

Tidlig innsats i barnehagen

Foreldrenes oppdragelse av barn som viser
tidlig autoritetskonflikt



Universitetet
i Stavanger

Tina Ottem Andersen
Masteroppgave i spesialpedagogikk
Universitetet i Stavanger
Våren 2014



Universitetet
i Stavanger

DET HUMANISTISKE FAKULTET

MASTEROPPGAVE

Studieprogram:

Master i spesialpedagogikk

Vårsemesteret, 2014

Åpen

Forfatter: Tina Ottem Andersen

.....
(signatur forfatter)

Veileder: Elsa Westergård

Tittel på masteroppgaven:

Tidlig innsats i barnehagen og foreldrenes oppdragelse av barn som viser tidlig autoritetskonflikt

Engelsk tittel:

Early intervention in kindergartens and parenting of children showing early authority conflict

Emneord:

Tidlig innsats
Oppdragerstiler
Sosial interaksjonsteori
Familieprosesser
Tidlig autoritetskonflikt
Prososial atferd
Foreldresamarbeid
Kollektiv kompetanse

Sidetall: 71

+ vedlegg/annet: 86

Stavanger, 15.05.2014
dato/år

FORORD

Jeg skal nå avslutte mitt masterstudie innen Spesialpedagogikk ved universitetet i Stavanger. Det har vært to spennende, lærerike og krevende år. Jeg har vært veldig klar for faglig input og å øke kunnskapen min, men var bekymret for om jeg ville klare å skrive en stor masteroppgave helt på egenhånd. Nå har jeg altså fått det til, og det er en ubeskrivelig god følelse! Jeg har i skriveprosessen hatt opp- og nedturer, men ved å prioritere tiden godt har jeg klart å unngå for mye stress.

Jeg vil først og fremst takke veilederen min, Elsa Westergård, for at du hele tiden har vært positiv og hatt troen på meg. Etter hver veiledningstime har jeg gått ut fra kontoret med økt motivasjon til å fortsette skrivingen, med dine gode ord om at jeg skriver godt og ligger godt an friskt i minnet. Det har vært til god hjelp i prosessen med å komme seg videre og i mål.

Videre vil jeg takke mine seks informanter som så positiv og villig ønsket å gi meg informasjon til prosjektet ved å stille til intervju. Uten dere hadde ikke oppgaven blitt til.

Jeg vil også takke mine flinke og samarbeidsvillige medstudenter og venner som har bidratt til to ekstra kjekke år på skolebenken. Utallige diskusjoner, frustrasjoner, refleksjoner og godt samarbeid rundt de fleste oppgaver og presentasjoner gjennom masterstudiet har gitt mye læring. Det har vært en fryd å bli kjent med dere! Jeg vil rette en ekstra takk til Elisabeth Ravndal Talgø som sa seg villig til å stille til pilotintervju. Det var til god hjelp.

Til slutt takker jeg familien min som har stilt opp når jeg har hatt mine travleste perioder gjennom de siste to årene. Uten deres støtte og hjelp hadde jeg ikke kommet meg gjennom studiene på den samme gode måten. En ekstra takk rettes til min kjære mann for å ha bidratt til at jeg har kunnet fokusere på studiene på fulltid. Uten deg og din støtte hadde jeg aldri kommet i mål!

Sola, 12.05.14.

Tina Ottem Andersen

SAMMENDRAG

«Lille Per er på butikken med sin far. Han hylar og skriker og vil ha sjokolade. Far forklarar Per at han ikke kan få sjokolade i dag, men må vente til lørdag. Per svarer med å hyle og skrike enda høgere, hvorpå far gir etter og gir Per sjokolade. Det fører til at Per slutter å hyle og skrike».

(Johnsen, 2013)

Oppgavens problemstilling lyder:

«Tidlig innsats i barnehagen: I hvilken grad fanger barnehagelærerne opp barn som viser tidlig autoritetskonflikt og sørger for at foreldre får råd og veiledning for å fremme barnets prososiale atferd?»

For å gi svar på oppgavens problemstilling har jeg foretatt kvalitative forskningsintervju av seks barnehagelærere fra ulike barnehager fordelt i tre kommuner. Informantene refererer til erfaringer med barn fordelt på både stor og liten avdeling. Intervjuene var delvis strukturerte og ble gjennomført med utgangspunkt i en intervjuguide.

Jeg har brukt en fenomenologisk tilnærming for å få fram utvalgets erfaringer, kunnskaper og forståelse rundt problemstillingen. Innsamlet data har blitt analysert ved en hermeneutisk fortolkning, hvor resultater fra intervju og drøfting av resultater presenteres hver for seg. På denne måten skiller jeg mellom informantenes utsagn og mine egne tolkninger av data.

Funnene fra studien fastslår at de fleste barnehagene mangler et overordnet fokus på tidlig innsats når det gjelder å involvere foreldrene i dette arbeidet. Informantene ser viktigheten med å gripe inn tidlig i møtet med barn som viser tidlig autoritetskonflikt. Likevel antydes det at de sjelden tar initiativ til samtale med foreldre ved mistanke om behov for veiledning i oppdragelsen. Barnehagelærernes uttalelser kan tyde på at det oppleves vanskelig å finne en balanse mellom å respektere foreldrenes prioriteringer og barnas rett til en positiv utvikling. Studien viser at det er satt av liten tid til å drøfte enkeltsaker på møter, at det som regel er praktiske saker som prioriteres. Virksomhetsleder har en avgjørende rolle i arbeidet med å skape felles enighet og kunnskaper rundt hvor tidlig man skal gripe inn og hvordan man skal gå fram i møtet med barn som viser tidlig autoritetskonflikt. Undersøkelsens resultater kan indikere at barnehagelærerne har behov for mer avsatt tid til systematiske møter for diskusjon, refleksjon og veiledning for å kunne ta i bruk kunnskapen sin. Dette kan være en medvirkende grunn til at det i mindre grad gripes inn for å fange opp barn med tidlig autoritetskonflikt og for å gi hjelp til foreldre som trenger råd i oppdragelsen.

INNHOLDSFORTEGNELSE

1	INNLEDNING	1
1.1	Bakgrunn for oppgavens tema	1
1.2	Prosjektets relevans og formål.....	2
1.3	Begrepsmessige avklaringer og avgrensning.....	2
1.4	Oppgavens oppbygging	4
2	TEORIDEL	5
2.1	Tidlig innsats.....	5
2.1.1	Kartlegging som ledd i tidlig innsats.....	6
2.2	Ulike oppdragerstiler.....	7
2.2.1	Autoritær oppdragerstil	8
2.2.2	Autoritativ oppdragerstil.....	9
2.2.3	Forsømmende oppdragerstil.....	10
2.2.4	Ettergivende oppdragerstil.....	10
2.3	Sosial interaksjonslæringsteori.....	12
2.3.1	Familieprosesser.....	12
2.4	Tidlig autoritetskonflikt	15
2.4.1	Aggresjon.....	16
2.5	Systemteoretisk perspektiv	17
2.5.1	Systemtenkning og foreldresamarbeid	19
2.5.1.1	Foreldreveiledning	22
2.5.2	Systemtenkning og kollektiv kompetanse.....	23
3	METODEDEL.....	25
3.1	Valg av problemstilling og forskningsdesign	25
3.2	Kvalitativt forskningsintervju.....	26
3.2.1	Fenomenologisk og hermeneutisk design.....	27
3.2.2	Data, empiri og forforståelse.....	28
3.2.3	Reliabilitet og validitet i kvalitativ forskning	29
3.3	Undersøkelsens utvalg	29
3.4	Intervjuguiden	30
3.4.1	Pilotintervju	31
3.5	Gjennomføring av intervjuene	31
3.6	Etiske hensyn.....	32

3.7	Bearbeiding av data.....	33
3.7.1	Transkribering.....	33
3.8	Analyse og meningskategorisering.....	34
3.8.1	Koding og temasentrert analytisk tilnærming.....	34
3.8.2	Bruk av sitater og meningsinnhold.....	35
4	RESULTATER	37
4.1	Kort om informantene.....	37
4.2	Erfaringer og refleksjoner rundt barn som viser tidlig autoritetskonflikt	37
4.2.1	Erfaring med barn som viser tidlig autoritetskonflikt	38
4.2.2	Tanker rundt årsaksforklaringer	39
4.2.3	Oppsummering.....	39
4.3	Foreldresamarbeid og tidlig innsats	40
4.3.1	Generell standard for foreldresamarbeid	40
4.3.2	Opparbeiding av tillit	41
4.3.3	Forståelse av begrepet tidlig innsats.....	42
4.3.4	Terskelen for å gripe inn.....	43
4.3.5	Terskel for å henvise til ekstern veiledning.....	45
4.3.6	Oppsummering.....	47
4.4	Barnehagens rutiner.....	47
4.4.1	Avdekking og håndtering av saker rundt barn som viser tidlig autoritetskonflikt.....	48
4.4.2	Tanker rundt barnehagens problemløsende arbeid	49
4.4.3	Oppsummering.....	50
5	DRØFTING AV RESULTATER.....	51
5.1	Erfaringer og refleksjoner rundt barn som viser tidlig autoritetskonflikt	51
5.1.1	Erfaring med barn som viser tidlig autoritetskonflikt	51
5.1.2	Tanker rundt årsaksforklaring	52
5.1.3	Oppsummering.....	53
5.2	Foreldresamarbeid og tidlig innsats	54
5.2.1	Generell standard for foreldresamarbeid	54
5.2.2	Opparbeiding av tillit	56
5.2.3	Forståelse av begrepet tidlig innsats.....	58
5.2.4	Terskelen for å gripe inn.....	60
5.2.5	Terskel for å henvise til ekstern foreldreveiledning.....	62
5.2.6	Oppsummering.....	64

5.3	Barnehagens rutiner.....	65
5.3.1	Avdekking og håndtering av saker rundt barn som viser tidlig autoritetskonflikt.....	65
5.3.2	Barnehagens problemløsende arbeid	67
5.3.3	Oppsummering.....	67
6	AVSLUTNING.....	68
6.1	Avsluttende oppsummering av hovedfunn.....	68
6.2	Implikasjoner for praksis	69
6.3	Forslag til videre forskning	70
7	Litteraturliste.....	71

Vedlegg 1: Godkjenning av søknad hos NSD

Vedlegg 2: Intervjuguide

Vedlegg 3: Informasjonsskriv om forskningsprosjektet

1 INNLEDNING

Jeg vil innlede oppgaven med å si litt om bakgrunnen for valget av tema, som er tidlig innsats og foreldrenes oppdragelse av barn som viser tidlig autoritetskonflikt. Deretter vil jeg ta for meg prosjektets relevans og formål, hvor jeg også vil presentere problemstillingen. Før jeg går inn på oppgavens oppbygging vil jeg ta for meg begrepsmessige avklaringer og begrensninger.

1.1 Bakgrunn for oppgavens tema

Barneoppdragelse er en stor utfordring som dagens foreldre står overfor. Det finnes mye tilgjengelig informasjon og et virvar av teorier som noen ganger kan virke motstridende og vanskelig å gjennomføre. Noen forskere hevder at vi må unngå at barna tar makten fra oss, mens andre sier at det er greit å la barna være med på å bestemme hverdagslige ting. Tidsklemme og travle hverdager kan fort skape konflikter i familien, med stressende foreldre og slitne barn. Enkelte foreldre gir fort etter for å «bevare husfreden» når barna nekter å følge beskjeder og krav. Dette kan der og da gi en følelse av å bevare ro og harmoni i hjemmet, men når man tenker langsiktig gjør det hverdagens samhandlinger med barna enda vanskeligere. Det er det antakeligvis ikke alle foreldre som er klar over. Etter hvert kan barnets atferd også bli utfordrende i møte med andre barn og voksne.

Etter å ha jobbet noen år i skolen har jeg erfart at det stadig vekk kommer barn til 1.klasse som strever i møtet med medelever og voksne. Det er barn som har vansker med å innrette seg etter regler og rutiner, og som har en tendens til å skape konflikter i lek. Dette gjør at de også får vansker med å opprette og holde på vennskap, da medelever gjerne trekker seg unna i leken. Jeg har ofte lurt på hvorfor ikke disse barna og foreldrene tidligere har blitt fanget opp og fått råd og veiledning med tanke på å endre barnets atferd. Har atferden vedvart en stund og fått etablert seg i barnet, kan den bli vanskeligere å endre. Det er grunnen til at jeg brenner for tidlig innsats i barnehagen. Barnehagelærere har en unik mulighet for å på et tidlig tidspunkt fange opp barn som viser negativ atferd og deres foreldre som mangler kunnskaper om oppdragelse. Dersom disse foreldrene tidlig får råd og veiledning om hvordan man bør samspille med barnet for å fremme prososial utvikling, vil det også hjelpe barnet i framtiden til å klare seg faglig og sosialt i skolen.

1.2 Prosjektets relevans og formål

I Stortingsmelding nr. 18 er det lagt vekt på tidlig innsats i barnehagen for å fange opp barns atferd som er i ferd med å hindre læring og utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2011). Forskningen har de siste årene lagt stor vekt på at man må prøve å snu trenden i forhold til å flytte ressursene for spesialpedagogikk nedover fra ungdomstrinnet til barnehagen. Effekten av avlæring av negativ atferd er mye større i tidlig alder enn opp i ungdomsskolealder (Tremblay, 2010). Samtidig påpekes det et stort behov for økt kunnskap rundt hvordan man møter barns negative atferd. Patterson, Forgatch, and Andersen (2000) påpeker at kompetansen må økes hos både barnehagelærere og foreldre, da det som regel er foreldrene som har størst påvirkningskraft når det gjelder endring til og utvikling av en prososial atferd. Det er svært viktig og avgjørende at barnehagen har et overordnet fokus på tidlig innsats i forhold til å snu barns negativ atferd, og en standard for hvor tidlig barnehagelærerne bør gripe inn for å sørge for at foreldre får råd og veiledning i hvordan de kan gå fram (Nordahl & Manger, 2005).

Formålet med denne studien er å undersøke barnehagenes fokus på tidlig innsats med tanke på å fange opp barn som viser tidlig autoritetskonflikt, og om foreldre som strever med barneoppdragelsen får den veiledningen de har behov for. Problemstillingen for oppgaven er:

«Tidlig innsats i barnehagen: I hvilken grad fanger barnehagelærerne opp barn med tidlig autoritetskonflikt og sørger for at foreldre får råd og veiledning for å fremme barnets prososiale atferd?»

Jeg har et ønske om å løfte fram foreldrenes oppdragerolle og betydningen av samspillet mellom foreldre og barn når det gjelder utvikling av tidlig autoritetskonflikt. Videre ønsker jeg å belyse viktigheten av et godt samarbeid mellom barnehagelærere og foreldre, som kan lette arbeidet med å gripe inn på et tidlig tidspunkt for å endre barnets negative atferd. Jeg vil også se på om barnehagene har tydelige standarder som sier noe om når og hvordan barnehagelærerne bør gå fram i møtet med barn som viser tidlig autoritetskonflikt.

1.3 Begrepsmessige avklaringer og avgrensning

For å være sikker på at leseren oppfatter riktig hva jeg vil fram til i oppgaven, vil jeg klargjøre begreper i problemstillingen og andre nøkkelbegreper som er sentrale videre i oppgaven.

Tidlig innsats handler om at tiltak må komme inn på et tidlig tidspunkt i barnets liv. Man må gripe inn så tidlig som mulig når problemer oppstår eller avdekkes i førskolealder, i løpet av grunnskolen eller i voksen alder (Utdanningsdirektoratet, 2009).

Tidlig autoritetskonflikt beskrives av Farrington and Loeber (1998) ved at barn viser et mønster av opposisjonell atferd, for eksempel ved å være gjenstridig eller ved å stadig motsette seg beskjeder fra voksne. Tidlig autoritetskonflikt kan sammenlignes med Smith (2004) sine kjennetegn for opposisjonell trass, som innebærer vedvarende og aldersupassende utbrudd av sint, trassig, irriterbar og opposisjonell atferd hos barn som er yngre enn ti år. I oppgaven vil jeg veksle mellom å bruke begrepet *tidlig autoritetskonflikt* og *negativ atferd* for den samme beskrivelsen av barns upassende handlinger.

Å *fange opp* barn som viser tidlig autoritetskonflikt innebærer å oppdage og å gjøre noe med den negative atferden som barnet utviser.

Barnehagelærere, tidligere kalt førskolelærere, er en fellesbetegnelse for de ansatte i barnehagen som har det pedagogiske ansvaret for en avdeling, herunder rollen som pedagogisk leder. Barnehagelærerne som jeg har intervjuet vil i oppgaven også bli omtalt som *informanter* eller *deltakere*.

Prososial atferd viser til barnets positive handlinger som inngår i det å inneha ferdigheter om sosial kompetanse (Ogden, 2009). Barn som viser prososial atferd har empati, er hjelpsom, deler med andre og kan samarbeide. De har evne til å støtte og er til nytte for andre barn. Prososial atferd læres i samspill med de du omgås mest, og foreldrene er de viktigste samhandlingspersonene i læringen av prososiale handlinger (ibid.).

Oppdragelse refererer til den måten foreldre samhandler med barna sine på, og som er med på å påvirke deres sosiale, psykologiske og faglige utvikling. Baumrind (1991) beskriver fire ulike oppdragerstiler som baseres på to viktige aspekter; graden av å utøve kontroll, krav og å være streng på den ene siden, og graden av respons og tilstedeværelse på den andre siden. Ulike kombinasjoner av disse vil ifølge Baumrind (1991) gi ulike resultater.

Foreldresamarbeid relaterer til relasjonen som utvikles mellom barnehagelæreren og barnas foreldre. Det å inneha en god relasjon til foreldre kan være avgjørende når barnehagelæreren skal ta opp saker som omhandler barna og som kan virke sårbar for foreldrene.

Samhandling og *samspill* er begreper som brukes for å beskrive hvordan voksne (foreldre eller barnehagelærere) og barn møter, snakker til og svarer hverandre på.

1.4 Oppgavens oppbygging

Oppgaven er delt inn i seks hoveddeler. Første del er innledning, hvor bakgrunnen for oppgaven, problemstilling og formålet er presentert. Andre del belyser teorier som jeg har valgt ut for å kunne svare på oppgavens problemstilling. Tredje del tar for seg valg av metode, undersøkelsens utvalg, gjennomføring av intervju, etiske hensyn og bearbeiding av innsamlet data. Presentasjon av resultater fra intervju kommer i fjerde del, mens femte del består av drøfting av resultater opp mot teori og egne refleksjoner. I sjette og siste del presenteres det en avsluttende oppsummering hvor jeg sier noe om hvilke svar jeg har fått på problemstillingen, samt implikasjoner for praksis og forslag til videre forskning.

2 TEORIDEL

I teoridelen vil jeg starte med å ta for meg begrepet tidlig innsats, som utgjør en sentral del av oppgaven. Jeg ønsker å få fram hva tidlig innsats innebærer og hvorfor dette er viktig i møtet med barn som viser et mønster av negativ atferd. Videre vil jeg gjøre rede for hvilke fire stiler som er grunnleggende i foreldrenes barneoppdragelse, og trekke fram hvilken påvirkning de ulike oppdragelsesmetodene har på barnets atferdsutvikling. Sosial læringsteori blir beskrevet som en forlengelse av oppdragerstilene, for å understreke det viktige samspillet og familiedynamikken som foregår daglig mellom foreldre og barn. Barnets tegn på tidlig autoritetskonflikt og aggresjon framheves som en konsekvens av det ettergivende samspillet som foregår i mange familier. Til slutt vil jeg trekke fram et systemteoretisk perspektiv for å belyse hvordan barnehagens ledelse, ansatte og barnas foreldre påvirker samarbeidet som skjer mellom hjem og barnehage.

2.1 Tidlig innsats

Det har de siste årene blitt satt mer og mer fokus på tidlig innsats i barnehager og skoler. I Stortingsmelding nr. 16 «Tidlig innsats for livslang læring», ble det lagt vekt på prinsippet om å fange opp barn med ulike former for vansker så tidlig som mulig, og å sette inn nødvendige tiltak for å kunne opprettholde utvikling og læring hos barnet (Kunnskapsdepartementet, 2007). Noen år senere kom Stortingsmelding nr.18; «Læring og fellesskap». Dette ble en videreføring av tenkningen i Stortingsmelding nr.16, og omhandler tidlig innsats og gode læringsmiljøer for barn, unge og voksne med særlige behov i skoler og barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2011).

Tidlig innsats innebærer ifølge Buli-Holmberg (2012) å komme inn på et tidlig tidspunkt i barnas utvikling, før vanskene blir alvorlige. Det er snakk om å igangsette tiltak for å skape gode og trygge forhold tidlig i livsløpet (Befring, 2012), eksempelvis støttetiltak i familier som strever med å oppdra barnet sitt. Tidlig innsats er et grunnleggende prinsipp både i sentrale offentlige dokumenter og ulike fagmiljøer som arbeider med problematisk atferd hos små barn (Fandrem & Roland, 2013). Å arbeide ut ifra prinsippet om tidlig innsats, forutsetter å påvirke barnas utvikling i positiv retning, som igjen krever at de som arbeider i barnehagen eller skolen har de ferdigheter, den kompetansen og de holdningene som skal til for å kunne gi riktig og nødvendig hjelp til barn og foreldre (ibid.).

I St.meld. nr.16 presiseres betydningen av at barn skal få en god start i barnehagen som videre kan gi dem et godt utgangspunkt for videre utvikling i senere faser av livet (Kunnskapsdepartementet, 2007). Barnehagens arbeid rundt både forebygging og tidlig innsats er derfor viktig for at barnet skal få en god utvikling. Forebyggende arbeid innebærer tiltak som kommer inn før problemene oppstår (Buli-Holmberg, 2012). Barnehagen har gode muligheter for å starte forebyggingsarbeid tidlig, da de kommer i kontakt med barn allerede i en tidlig fase av livene deres. Tiltak for å hindre eller stoppe negativ atferd er ifølge Buli-Holmberg (2012) viktig, for å fremme grunnleggende atferdsmessige ferdigheter og forberede barna til å begynne på skolen. Hun trekker fram ulike intervensjonsprogrammer som kan anvendes for barnehagebarn som viser tendens til negativ atferd, som går ut på å fremme et positivt samspill mellom foreldre og barn. Dette fordi det særlig er interaksjonen mellom barn og foreldre som hemmer positiv utvikling og tilpasning (ibid.).

Drugli (2008) er også opptatt av at vi har dårlig tid i møtet med barn som viser negativ atferd. Hun sier at dersom vanskene får mulighet for å utvikle seg over tid, vil det føre til større kompleksitet og virkningen av tiltakene som settes inn kan dermed bli redusert. Smith (2004) peker på at vi må bli mye flinkere når det handler om å sette i gang endringsarbeid og forebygging relatert til atferdsvansker som viser seg i tidlig alder.

For at barnehagelærerne skal kunne gripe inn og sette i gang tiltak overfor barn som viser tidlig autoritetskonflikt, er det viktig at de på forhånd har gjort en grundig kartlegging av problemområdet.

2.1.1 Kartlegging som ledd i tidlig innsats

Det finnes ingen retningslinjer i lov og rammeplan i forhold til hvor ofte barnehagen skal gjennomføre kartlegging av barn. Likevel hevder Buli-Holmberg (2012) at dette er noe som bør gjøres ofte. Kartlegging gir grunnlag for å sette i gang tidlig innsats i barnehagen, og kan bidra til å oppdage hvilket behov det er for å sette i gang tiltak for å forebygge at barn utvikler alvorlige vansker. Målet med å kartlegge barn i barnehagen er å innhente informasjon om hvilke forutsetninger og behov barnet har (ibid.). Informasjonen som samles inn kan brukes som utgangspunkt for å utforme tilpassede tiltak som kan bidra til å stimulere barnas utvikling, og som kan gi barna den støtten de trenger for å fremme en positiv utviklingsprosess. Barnehagepersonalets oppgave i kartleggingsarbeidet er å gjennomføre

kontinuerlige observasjoner og vurdere situasjonen når det gjelder barnegruppens og det enkelte barns utvikling og trivsel (ibid.).

Det foreligger ulike metoder å kartlegge på, deriblant observasjon. Observasjon kan foregå i naturlige situasjoner, eller vi kan velge å observere mer systematisk i utvalgte situasjoner. Buli-Holmberg (2012) hevder at observasjonene bør foregå over tid i naturlige omgivelser, og være basert på felles faglig forståelse blant personalet om barnets utvikling på ulike områder. «Å delta i et observasjonsarbeid kan føre til faglige dialoger mellom personalet knyttet til det daglige arbeidet, og slike dialoger kan bidra til kunnskapsutvikling i personalgruppen» (Buli-Holmberg, 2012, p. 82). Dette vil jeg komme nærmere inn på i avsnitt 2.5.2. Buli-Holmberg (2012) mener videre det er viktig at den som gjennomfører kartleggingen er bevisst hva som skal kartlegges, og hvorfor. For å få en helhetlig forståelse av barnet er det nødvendig for barnehagen å samarbeide med foreldrene. Foreldrenes kunnskaper om og erfaringer med barnet er av stor betydning, da det er dem som står barnet nærmest og kjenner best til sitt barns ferdigheter og muligheter (ibid.).

Kartleggingsarbeidet er med andre ord av betydning for å oppnå en forståelse av hva barnet og eventuelt foreldrene strever med, og for å kunne sette inn mest presise tiltak. Dersom barnehagelæreren i samtale med foreldre får fram hvordan barnet oppleves hjemme, kan dette gi en pekepinn på hvordan samspillet mellom foreldre og barn foregår. Hvordan foreldrene møter og oppdrar barnet sitt, kan være av avgjørende betydning for hvordan barnets atferd utvikler seg.

2.2 Ulike oppdragerstiler

Befring (2012) påpeker at barns utvikling drives fram av to komplementære krefter: biologisk-genetiske ressurser og utviklingsimpulser i oppvekstmiljøet. Han sier videre at barns utvikling av sosial atferd, språk og holdninger avgjøres av kvaliteter i det miljøet barnet ferdes i. Foreldre som mangler kunnskaper om samspill og oppdragelse kan få en utfordring når de skal samhandle med barnet sitt. Å være oppdrager er ingen enkel oppgave, det kan oppleves som både utfordrende og problematisk. Nordahl and Manger (2005) anslår at det er få barn som lar seg oppdra uten å stille spørsmål, vise motstand, være kritiske og gjøre andre ting enn det som er forventet. Som foreldre må vi bestemme hva vi i vår kultur vil videreføre

til barna våre, og ikke minst må vi ha en forståelse av hvordan dette kan overføres på en mest mulig hensiktsmessig måte (ibid.).

Kvello (2007) viser til fire sentrale dimensjoner i oppdragelse av barn; varme, kontroll, kunnskap og forpliktelse. Med *varme* forstås kvaliteten på relasjonen mellom barnet og den voksne, at barnet føler seg elsket for den personen en er. *Kontroll* innebærer at foreldre utfører grensesetting og tilsyn som samsvarer med barnets alder og utviklingstrinn. *Kunnskap* handler om at foreldre vet om barns utvikling og behov generelt, og om sitt eget barn spesielt. *Forpliktelse* betegner at foreldre har evne til å ta ansvar for oppdragelsen av barnet, og at kunnskapene rundt hvordan barnas behov dekkes blir anvendt (ibid.).

Baumrind (1971; 1991) utviklet teorien om å dele inn ulike oppdragerstiler i fire kategorier. Hun satte dimensjonene kontroll og varme/relasjon i et aksesystem, hvor det fremgår fire grunnleggende oppdragersstiler: autoritær, autoritativ, ettergivende og forsømmende. Denne tenkningen er det flere forskere som har videreført, og som jeg vil referere til i utredningen av de ulike oppdragerstilene. Med bakgrunn i oppgavens problemstilling, vil jeg legge hovedtyngden på den ettergivende oppdragerstilen.

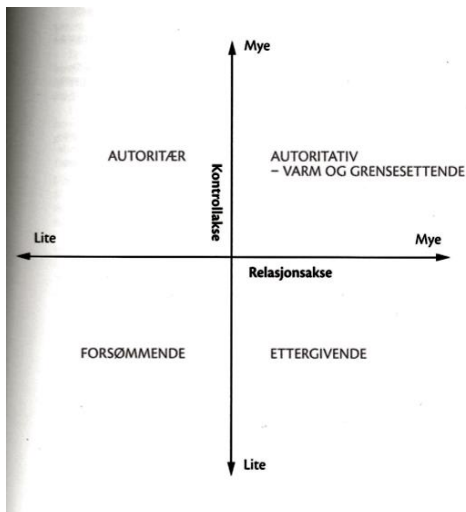


Fig. 1: Aksesystemet for de fire oppdragerstilene. Modell hentet fra Roland and Størksen (2014, p. 17)

2.2.1 Autoritær oppdragerstil

Baumrind (1971) studerte hvilken betydning foreldrenes oppdragerstil har for barns sosialisering. Hun fant at en autoritær forelder vil gi barnet lite varme og nære relasjoner. De

spør sjelden om barnets meninger, gir lite ros og uttrykker lite glede over barnas prestasjoner. Roland and Størksen (2011a) hevder at den autoritative voksne er opptatt av å ha kontroll og setter klare rammer for atferdsstandard, uten evne til å ta barnas perspektiv og medvirkning i betraktning. Barnet kan oppleve den voksne som lite interessert og som vanskelig å ta opp problemer med. Den voksne bruker makt og posisjon på en negativ måte overfor barnet for å opprettholde kontroll. En slik oppdragerstil vil lett kunne bidra til å øke barnets aggresjon og opposisjon, samtidig som mange barn vil oppleve en sterk grad av undertrykking (ibid.). En sterk autoritær voksen kan oppleve barnet som lite problematisk ved sin tilstedeværelse, mens barn som er utsatt for en slik oppdragerstil kan fort vise utagerende atferd når denne voksenpersonen er ute av syne. Det skapes en motstand mot autoritetspersoner og barnet kan bli dominerende og herskende overfor andre voksne og barn. På denne måten er autoritær foreldreoppdragelse en risikofaktor for utvikling av problematferd (Nordahl & Manger, 2005). Dette vil videre gå ut over det sosiale fellesskapet i barnehagen eller på skolen, da barnet oppleves som vanskelig, uselvstendig og lite sosialt kompetent. På bakgrunn av mangel på positiv bekreftelse fra foreldrene, er det fare for at barnet utvikler lav selvfølelse og ser på seg selv som en dårlig person (Kvelling, 2007).

2.2.2 Autoritativ oppdragerstil

Barn av foreldre som utøver en autoritativ oppdragelse vil oppleve en dynamisk kombinasjon av varme relasjoner og tydelige voksenroller når krav og grenser settes. Barnet opplever mye varme, omsorg og respekt fra foreldrene, samtidig som det settes fram klare forventninger og tett oppfølging når det gjelder grenser og normer (Roland & Størksen, 2011a). Grensesetting skjer i stor grad uten straffende midler, men ved hjelp av oppmuntring og belønning for ønsket atferd. Grensene forklares videre slik at barnet forstår de moralske prinsippene som ligger bak grensesettingen. Dette vil hjelpe barnet å utvikle en evne til å overføre prinsippene til andre situasjoner, og vil dermed klare å ta riktige valg også når foreldrene ikke er til stede. Oppmuntring står sentralt, hvor foreldrene kommuniserer tro på barnet og hjelper til når det trengs, men uten å ta over situasjonen (Kvelling, 2007). Den voksne danner gode standarder for atferd og veileder barnet i sin utvikling. Foreldre som utøver denne typen oppdragerstil vil ifølge Nordahl and Manger (2005) ha store muligheter til å gi positiv innflytelse på utviklingen av barnets kompetanse og atferd. Barn forholder seg lettere til grensesetting når det settes fram av en voksen som barnet har et tillitsforhold til. I situasjoner med negative

handlinger blir fysisk aggressive barn blir møtt med varm relasjonsbygging og tydelighet av den autoritative voksne (Roland & Størksen, 2011a). Kvello (2007) konstaterer at flere forskningsprosjekter har dokumentert at barn som vokser opp med autoritative foreldre kommer best ut i forhold til psykososial fungering. Barna utvikler god emosjonskontroll og egostyrke, de opplever et positivt selvbilde og tar hensyn til fellesskapet og viktige verdier i samfunnet. De har evne til å se andres behov, og oppfattes som rettferdige i sine avgjørelser. Dette vil videre gi et godt grunnlag for å skape og opprettholde gode og langvarige vennskap (ibid.).

2.2.3 Forsømmende oppdragerstil

Den neste oppdragerstilen omhandler barn som opplever forsømmende foreldre. Dette er foreldre som både viser liten kontroll, lite varme og lite støttende relasjoner til barnet. De utviser manglende sensitivitet overfor barnets behov, og krever samtidig svært lite av det. Barnet opplever lite nærhet, få grenser og foreldrene bryr seg sjelden om hva barnet driver med (Kvello, 2007). Foreldrene tror sannsynligvis at barnet utvikler seg uten påvirkning fra omsorgspersoner. Dårlig respons på barnets signaler og lite stimulering gir en utrygg tilknytning, noe som igjen vil påvirke i samspillet med jevnaldrende. Noen blir passive og deprimerte, mens andre kan bli bitre og negative (ibid.). Dersom voksne forholder seg til barnet sitt på denne måten over lenger tid, vil det kunne bidra til en svært uheldig utvikling, både psykisk og fysisk. Nordahl and Manger (2005) omtaler tilstanden som omsorgssvikt, da barnet ikke vil få dekket sine mest grunnleggende behov. Mange utvikler atferdsvansker, angst og depresjon, og de kan oppleves som dominerende, frekke og lite kreative. Barna vil ha store problemer med å tilpasse seg sosialt, utvikle dårlig selvbilde og forholde seg lite prestasjonsorientert (Kvello, 2007).

2.2.4 Ettergivende oppdragerstil

Ettergivende foreldre kan utvise et varmt og støttende samspill med barnet. De er gjerne opptatt av at barna har det følelsesmessig godt, og at barnas behov blir anerkjent. Barnet vil kunne oppleve et nært og trygt forhold til sine foreldre. Den voksne kan ha en tendens til å unngå konfrontasjoner ved å la være å stille krav og forventninger (Kvello, 2007). Dette fører til at foreldrene dermed gir fra seg makten og ansvaret for barnets handlinger. Barnet lærer å

snakke for seg, det blir vant med å få det som det vil, samtidig som det ikke er redd for å ta stor plass i fellesskapet. For mye ansvar kan oppleves belastende hos et lite barn. Nielsen (2011) hevder at dette kan føre til at barnet blir spontant og utvikler lav impuls kontroll, og omgivelsene vil oppleve barnet som svært egosentrisk og krevende. Foreldrene mangler struktur, forutsigbarhet og tydelighet i møtet med barna. I stedet for å bestemme hva barnet skal gjøre, så stiller de spørsmål om hva det er barnet ønsker (ibid.). Når barnet til stadighet får bestemme, får det liten trening i å dele i samspillet med andre, noe som igjen kan gjøre det vanskelig for dem å skaffe og holde på venner (Kvillo, 2007).

Ved at barnets regulering av aktiviteter overlates til seg selv, vil foreldre ha liten kontroll på hva barnet foretar seg og dermed ha liten mulighet til å korrigere barnets atferd. Denne mangelen på kontroll vil ofte komme til uttrykk gjennom liten og inkonsekvent bruk av regler (Baumrind, 1971). Tidspress er et kjent eksempel som ofte gjør at foreldre kan ha en tendens til å bli ettergivne i stedet for å være konsekvent og følge opp barna. Den voksne kan reagere uhensiktsmessig overfor barnet på bakgrunn av at dette på kort sikt vil gi ro (Nordahl & Manger, 2005). Om barnet stadig opplever at den voksne gir etter, vil det bidra til at kontrollen gradvis svekkes. Foreldrene vil på denne måten vise liten evne til å følge opp barnet sitt, og kan ha en tendens til å gi uklare grenser og ha varierende forventninger til barnets atferd (ibid.).

Den ettergivne foreldretypen kan ifølge Nordahl and Manger (2005) også ha en tendens til å gi unaturlig strenge reaksjoner på uønsket atferd, snakke nedlatende til barnet og ha lett for å overse når barnet utviser prososial atferd. Hvis disse nevnte faktorene er til stede i oppdragelsen av et barn, vil det utgjøre en risiko for utvikling av atferdsproblemer. Nordahl and Manger (2005) beskriver videre begrepet atferd som et uttrykk for samhandling, og på den måten vil relasjonen mellom foreldre og barn ha stor innvirkning på hvilke handlinger voksne og barn viser. På bakgrunn av dette er det svært viktig å fange opp og gi hjelp til foreldre som sliter i samspillet med sitt barn.

Som vi ser er det den autoritative oppdragerstilen som er å foretrekke for å fremme barnas prososiale utvikling og for å klare seg godt i samhandling med andre. Måten barnet blir oppdratt på, samspillet som skjer mellom foreldre og barn, har stor betydning for hvordan barnet tilpasser seg verden. Barnet lærer i samhandling med sine omgivelser, og det er derfor viktig som foreldre å være bevisst på hvordan man påvirker sitt barns atferdsutvikling.

2.3 Sosial interaksjonslæringsteori

Sosialisering handler om å lære barn samfunnets normer og hvordan de skal oppføre seg i forhold til andre mennesker. Foreldrene er barnas viktigste ressurs, og det er dem som påvirker barnas atferd og utvikling sterkest (Patterson et al., 2000). Foreldrenes oppdragelsesferdigheter er derfor helt avgjørende for hvordan det vil gå med barnet framover. Barn blir gradvis sosialisert gjennom mangfoldige samhandlinger med foreldre og andre rundt dem, viktige mellommenneskelige utvekslinger som vil lære barnet viktige sosiale ferdigheter som å lytte, vente på tur, dele, bry seg om andres følelser og å samarbeide. Trygge og kompetente foreldre som har overskudd og som tar seg tid til sine barn er den viktigste garantien for at barn får en god oppvekst (ibid.). Veltilpassede og velfungerende barn har som regel vokst opp sammen med foreldre som klarer å skape et oppmuntrende og konsekvent miljø. Samspillet mellom foreldre og barn preges da av at prososial atferd bekreftes og belønnes, og den hyggelige atmosfæren i hjemmet bidrar til at barna utvikler god selvtillit og gode relasjoner til foreldrene sine (jfr. avsnitt 2.2.2).

Måten familiemedlemmene oppfører seg mot hverandre på, vil påvirke barnets handlinger, som igjen påvirker foreldrenes handlinger overfor barnet. Foreldrenes oppgave blir å gi barnet opplevelser av positive sosiale forsterkere. En forsterkning innebærer en handling som føles godt for den som utfører den, og som vil øke sannsynligheten for at den bestemte handlingen gjentas i framtiden (Patterson et al., 2000). En forsterkning kan være positiv eller negativ. Dersom barnet opplever å få det som det vil gjennom å slå, vil dette være en negativ forsterkning, en atferd vi som foreldre ikke ønsker. Det er derfor viktig som mor og far å være bevisst på å gi fokus til den positive atferden barnet utviser. Dette vil jeg utdype nærmere under neste avsnitt som handler om hvilke prosesser som kan oppstå innad i familien.

2.3.1 Familieprosesser

En familieprosess gjenspeiler de endringene som finner sted i samhandlingene mellom barn og foreldre, og er et resultat av måten familiemedlemmene behandler hverandre på (Patterson et al., 2000). Det er selve samspillet som er avgjørende og som driver prosessen framover, samtidig som disse samhandlingene langsomt endrer seg som et resultat av prosessen. Endringene som skjer kan være så små og umerkelige at de dermed kan bli vanskelig for foreldrene å oppdage i hverdagen (ibid.). I familier som preges av en ettergivende

oppdragerstil er det noen typiske samhandlingssekvenser som går igjen, og som jeg vil forklare nærmere.

2.3.1.1 Tvingende og straffende sekvenser

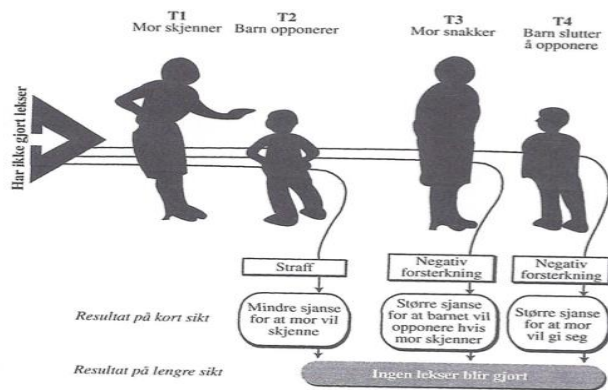


Fig. 2: Tvingende og straffende sekvenser. Modell hentet fra Smith (2004, p. 147).

Tvangsbruk i forbindelse med sosial interaksjonslæring innebærer at barnet, eller den voksne, benytter en ubehagelig oppførsel for å oppnå det en ønsker (Patterson et al., 2000). Å påføre den andre ubehageligheter er en effektiv måte å få ting gjort på. I en samhandlingssekvens kan det bety masing, skriking, raserianfall og tomme trusler om straff for å oppnå noe, som for eksempel når mor vil få barnet til å rydde etter seg.

I motsetning til tvingende sekvenser, der foreldrene styrker eller starter opp nye handlingsmønstre (for eksempel ved å rope og sette fram tomme trusler), handler straffende sekvenser om å svekke eller stanse en oppførsel. Det innebærer at dersom mor har bedt om at barnet skal rydde etter seg, og barnet stadig reagerer med raserianfall og motangrep, vil mor ofte etter hvert gi etter. Hun vil altså reagere med ettergivelse, ved å gi opp med å prøve å få barnet til å rydde.

I situasjonen kan foreldrene oppleve sin ettergivenhet som en belønning, da barnets negative atferd og motangrep stopper opp. Det blir en slags «vinn-vinn-situasjon» der barnet får det som det vil ved å nekte å følge beskjeder eller ved å utagere, mens mor eller far unngår konflikten ved å trekke seg unna. Dette vil imidlertid være en forsterkningsfelle, da det på lang sikt vil føre til at barnet senere vil gjenta opptrappingen og danne et mønster av negativ atferd for å slippe unna krav som stilles eller for å skaffe seg noe det vil ha (Nordahl & Manger, 2005). Ved at foreldre stadig gir etter for barnets motangrep vil barnets utagerende

atferd på denne måten forsterkes. Det er sluttsekvensen av samhandlingen mellom foreldre og barn som alltid er det avgjørende. Et positivt resultat av roping og truing vil i framtiden bli repetert når en vil oppnå noe. Oppførselen forsterkes, barnet lærer at det lønner seg å trappe opp atferden i samhandling med sine foreldre og etter hvert andre voksne og barn (Patterson et al., 2000).

Når denne type samhandling blir vanlig i en familie, vil det bli vanskelig å få til en vanlig og hyggelig samtale. Barnet lærer seg å ikke følge beskjeder fra foreldrene, han eller hun venter med å reagere til intensiteten trappes opp for å se om de virkelig mener det de ber om (ibid.). De daglige sammenstøtene vil skape en atmosfære preget av uløste konflikter og negativt samspill.

Modellen legger vekt på at det er en sterk sammenheng mellom streng og lite konsekvent oppdragelse i disharmoniske familier og ressursfattige nærmiljøer, og barns atferdsvansker (Smith, 2004). Modellen kan sies å være en sosial interaksjonslæringsteori da barnets utagerende atferd kontrollerer foreldre og andres reaksjoner. Nordahl and Manger (2005) sier at barnet på denne måten vil bidra til å forme sin egen oppdragelse og atferd. Grunntreningen til utagerende atferd skjer som nevnt hovedsakelig i familien (Patterson et al., 2000), og foreldrene gjør barna en bjørnetjeneste når de møter dem med ettergivenhet når de utagerer. Når denne typen av samhandlingssekvenser blir et mønster i familien, vil sjansene øke for at konflikten mellom foreldre og barn forblir permanent. Utgangspunktet for den sosiale interaksjonslæringsteorien mener Nordahl and Manger (2005) er at barnet endrer seg som et resultat av den interaksjon det inngår i hverdagen. Når barnet utvikler negativ atferd, er det nødvendig å endre både barnets og den voksnes atferd (ibid.).

Patterson et al. (2000) poengterer at dersom ikke noe gjøres for å stanse den negative familieprosessen, vil foreldre og barn bli låst i daglige kamper som de vil skifte på å starte, og som de vil skifte på å vinne og tape. Det første merkbare skrittet i denne retningen er at barna ikke følger beskjeder fra voksne, og selv små henvendelser kan skape store raserianfall. Som Drugli (2008) også påpeker, vil utvikling av stadig mer tvingende oppførsel gjøre seg gjeldende dersom atferden får lov til å manifestere seg. Små barn begynner med å være ulydig, til å få stadige raserianfall, og etter hvert oppover i skolealder er det fare for å oppmuntre til slåssing og senere stjeling (ibid.). Dette understreker viktigheten av å stoppe tvangsprogresjonen før den blir et alvorlig problem for barnet, for foreldrene og for alle andre involverte. Eskalering av negativ atferd er ifølge Patterson et al. (2000) et direkte resultat av

opplæringen barnet har fått hjemme. Opplæringen skjer i hjem hvor tvingende og straffende konsekvenser forekommer til stadighet.

2.4 Tidlig autoritetskonflikt

Det har lenge vært kjent at foreldrenes måte å vise omsorg og oppdra barna sine på vil virke inn på barnas senere utvikling av atferdsproblemer (Smith, 2004). Ogden (2009, p. 21) definerer atferdsproblemer som ”*et uttrykk for store avvik fra aksepterte regler og normer for atferd og for alvorlig krenkelse av andres rettigheter*”. Et mønster av opposisjonell og negativ atferd både i forhold til foreldre, andre voksne og barn kan i tidlig alder tyde på alvorlige utagerende atferdsproblemer. Farrington and Loeber (1998) viser til begrepet *tidlig autoritetskonflikt* i sin utviklingsmodell for aggresjon og negativ atferd. Med tidlig autoritetskonflikt menes at barna viser en tydelig motstand mot autoriteter i tidlig alder, og som gjentas ofte og foregår over tid. Dersom denne atferden få lov til å utvikle seg til et mønster, er det stor sannsynlighet for at de negative handlingene og atferden vil utvikle seg videre (ibid.). Studier av aggresjon og konflikt i svært tidlig barnealder finnes det ifølge Smith (2004) lite av. Han antar videre at årsaken til denne type atferd ligger i en kombinasjon av flere forhold. Egenskaper ved barnet (kjønn, temperament og evne til selvregulering) har stor betydning, kombinert med sosialiseringsforhold som kommer til uttrykk i barnets samhandlinger og relasjoner (oppdragerstil, tilknytningsforhold og samhandling med jevnaldrende), og andre miljøforhold (familiestruktur, sosioøkonomisk status) (ibid.).

Et annet begrep som kan minne om tidlig autoritetskonflikt, er *opposisjonell trass*. Opposisjonell trass beskrives av Smith (2004) som et vedvarende og aldersupassende utbrudd av sint, trassig, irritabel og opposisjonell atferd hos barn som er yngre enn ni-ti år. Han sier videre at et barns vanskelige temperament lett kan føre til antisosial atferd som et resultat av at barna opplever mange negative og mislykkede samhandlinger med foreldrene sine. Dette er barn som det kan være vanskelig å gi omsorg til, noe som fort kan fremkalle en streng og uberegnelig disiplin fra foreldrene. Dette vil gi et fremtvingende samhandlingsmønster som lett kan bli generalisert og skape et dominerende reaksjonsmønster også utenfor familien (ibid.), eksempelvis i barnehagen.

Barn som viser tidlig autoritetskonflikt kan ha en tendens til å utøve aggresjon for å oppnå sine ønsker. Derfor vil jeg i neste avsnitt forklare kort hva aggresjon innebærer.

2.4.1 Aggresjon

Aronson (2011) definerer aggresjon som negative handlinger utført med en intensjon om å skade andre. Når man er sint, aktiveres det følelser hos barnet, mens aggresjonen også inkluderer en negativ handling (Roland & Størksen, 2011b). Sinne er noe man kan lære å håndtere på egen hånd uten at det trenger å føre til negative handlinger mot andre. Aggresjon vil derimot alltid være negativ fordi aggresjonen går ut over andre. Det er derfor viktig at barnet får hjelp til å lære seg å skille mellom sinne og aggresjon (ibid.).

Aggresjon hos små barn blir ansett som en naturlig handlingsmåte, da den negative handlingen mot andre utføres i et forsøk på å tilpasse seg og hevde seg i en gruppe. Tremblay, Hartrup, and Archer (2005) legger derfor bort intensjonsbegrepet når de snakker om aggresjon hos små barn. Hensikten er vanskelig å studere fordi det ikke er observerbart, og i mange tilfeller er det ikke til stede hos de yngste barna som viser aggresjon. Det betyr likevel ikke at vi som voksne skal godta denne atferden. Det er viktig å avlære denne uhensiktsmessige og aggressive reaksjonsmåten hos de minste barna. Bandura, Ross, and Ross (1961) ser på årsaken til aggresjon som at barna har sett voksne eller eldre barn utføre aggressive handlinger, og at de dermed imiterer disse. Barna observerer og lærer at aggressiv atferd vil gi dem positive opplevelser og belønning for dem selv, for eksempel ved at de synes noe er artig eller underholdende.

For å hindre eskalering av negativ atferd blant barn som er aggressive og viser autoritetskonflikt i tidlig alder, er det nødvendig med avlæring og omlæring av atferden på et så tidlig tidspunkt som mulig.

2.4.1.1 «...It's never too early...»

Forskning hevder at barn som tidlig viser negativ atferd kan utvikle og eskalere negativ atferd ved økende alder (Loeber og Farrington, 1999; Tremblay, 2010). Tremblay (2010) sier videre at det er vanlig at små barn bruker fysisk aggresjon mot andre. Særlig i 3-4 års alderen forekommer ofte slag, spark, biting, dytting og skremming. I møtet med disse barna er det viktig for voksne å vite at denne atferden må avlæres og omlæres. Avlæring av negativ atferd skjer i barnets samspill med sine omgivelser, i gode sosiale miljøer som har fokus på prososial atferd og hvordan man kan løse problemer uten å bruke negative handlinger (ibid.). Dette henger sammen med den autoritative oppdragerstilen (jfr. avsnitt 2.2.2), da det særlig er

foreldrene som har en viktig rolle i dette arbeidet. Det aggressive barnet trenger hjelp til å lære seg mer konstruktive måter å løse problemer på (ibid.). De voksne rundt barnet må være bevisst sin rolle, ved å hjelpe barnet å finne gode strategier og gjøre gode valg i ulike situasjoner, og samtidig være varme og tydelige voksne. Tremblay (2010) framhever videre viktigheten av å starte avlæring og omlæring av negativ atferd så tidlig som mulig, da effekten er størst når barna er små. Han anbefaler tidlig, intensiv og langvarig oppfølging av både det enkelte barnet og dets foreldre. Dersom den negative atferden får lov til å fortsette uten at det settes inn tiltak, vil vi være med på å hindre barnet i å utvikle seg positivt. Tidlig innsatsprinsippet ligger derfor høyt i møtet med disse barna. Farrington and Loeber (1998) har et viktig råd når det gjelder å sette inn tiltak i forhold til fysisk aggressive barn: «...it is never too early...».

For at barnehageansatte skal kunne fange opp barn som viser tidlig autoritetskonflikt, kan det være av avgjørende betydning at barnehagens ledelse har et framhevet fokus på å fremme barnas prososiale utvikling og å sørge for å gi foreldre råd og veiledning. Dette krever felles kompetanse og felles standarder for å trygge de ansattes arbeid i foreldresamarbeidet (Westergård, 2012).

2.5 Systemteoretisk perspektiv

For å se på hva som spiller inn på de avgjørelsene og handlingene barnehagelærerne foretar seg i sitt arbeid med barna og deres foreldre, vil jeg beskrive kort teorien om et systemteoretisk perspektiv. Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell (Bronfenbrenner, 1979) forklarer hvordan mennesker i ulike miljøer og systemer utvikler og påvirker hverandre gjennom samhandling og interaksjon. Det skjer en gjensidig interaksjon mellom de fire ulike systemene/nivåene som beskrives, og som alle står i et gjensidig forhold til hverandre:

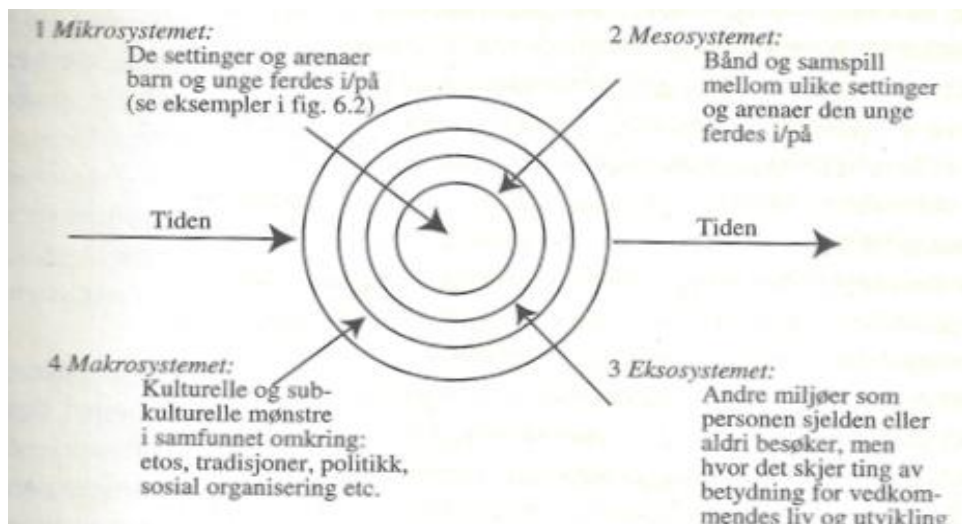


Fig. 3: Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell. Modell hentet fra Bø (2000, s.159).

1. Mikronivå: Barnet i familien og barnet i barnehagen.
2. Mesonivå: Samarbeid mellom hjem og barnehage, et system som binder mikrosystemene sammen.
3. Eksonivå: Barnehagemiljøet, de ansattes arbeidssituasjon.
4. Makronivå: Verdier, tradisjoner, politikk, lover og øvrige normer i samfunnet som barnehagen forholder seg til, og som binder sammen og påvirker samhandlingene med omgivelsene.

Alle fire nivåene utgjør en dynamisk helhet som hele tiden påvirker oss, og det enkelte nivå, etter hvert som tiden går. Mikrosystemet er ifølge Bronfenbrenner (1979) det nivået som påvirker oss mest, gjennom relasjoner og det menneskelige samspillet som foregår mellom «viktige andre». Hvordan samarbeidet mellom hjem og barnehage utspiller seg på mesonivået, avhenger både av hvordan barnets familie opplever seg selv og sin situasjon på mikronivået, hvordan de ansatte opplever barnehagemiljøet og sin arbeidssituasjon på eksonivået, samt hvilke verdier, normer og lover barnehageansatte forholder seg til på makronivået. Systemene er på denne måten alltid i bevegelse, både innenfra og ut, og utenfra og inn (ibid.). Det samme gjelder når vi skal forstå hvordan de ansatte i barnehagen opplever sin egen kompetanse i arbeidssituasjonen. For at barnehagen skal kunne utvise en felles standard for arbeidet de utfører, krever det at det finnes felles kjøreregler fra øverste hold, herunder barnehagens virksomhetsleder som befinner seg på makronivået. De felles regler og

normer som finnes på makronivået, vil påvirke det arbeidet som oppleves på eksonivået, og som utføres i samarbeidet mot det enkelte barnet og dets foreldre på mesonivået.

Jeg vil i de neste avsnittene se nærmere på hvordan systemtenkning påvirker foreldresamarbeidet og de ansattes utvikling av kollektiv kompetanse. Dette gjør jeg ved å vise til betydningen av relasjonen mellom foreldre og barnehagelærere, ulike lover og rammer som legger føringer for foreldresamarbeidet, og hvilken betydning ledelsen har for det arbeidet barnehagelærerne gjør. Siden jeg i prosjektet også har undersøkt om barnehagelærerne henviser foreldre til eksterne foreldreveiledere, vil jeg også si litt om dette.

2.5.1 Systemtenkning og foreldresamarbeid

Et barn i barnehagen er en del av systemene hjem og barnehage, som begge skal samarbeide til det beste for barnet. Det som foregår i det enkelte system, har betydning for kvaliteten på samarbeidet som skjer (Westergård, 2012). Barnehagelærere, foreldre og barn inngår i et system der hvert møte påvirker de andre møtene. Møtet påvirkes også av barnehagens ledelse og organisasjon (ibid.).

Fra den dagen barnet begynner i barnehage, starter samarbeidet mellom foreldre og ansatte som skal bidra til at barnet får en best mulig hverdag og utvikling. Barnehagen er avhengig av å bli oppdatert på hvordan barnet har det for å kunne møte det på best mulig måte, og foreldrene har et ønske og et krav om å bli fortalt hvordan barnet har det i barnehagen. Hensikten med foreldresamarbeid er ifølge Nordahl and Manger (2005) å sette foreldrene i bedre stand til å møte utfordringer som oppstår, og styrke sin tro på at de selv er i stand til å mestre og påvirke situasjonen i en positiv retning. De to systemene, barnehage og foreldre, er gjensidig avhengige av hverandre ved at de har en felles oppgave i forhold til barnets læring og utvikling. Hjemmet er til syvende og sist den viktigste oppvekstarenaen, da det er foreldrene som har det normative ansvaret for oppdragelsen av egne barn (ibid.).

I forhold til hvor mye tid som settes av til foreldresamarbeid, anbefaler Kunnskapsdepartementet (2009) minst to foreldresamtaler per år. Utover dette er det opp til hver enkelt barnehage å vurdere tidsbruken. I tillegg blir barnehagene oppfordret til å invitere til foreldremøter og ulike former for foreldresammenkomster (foreldrekaffe, foreldrefrokost og andre festligheter i forbindelse med høytider) uten å konkretisere hvor ofte dette bør

gjøres. Utdanningsdirektoratet (2012) har utarbeidet veiledere som kan være nyttige i arbeidsdagen for barnehageansatte. Her beskrives foreldremøter i barnehagen som en viktig samarbeidsarena, hvor det kan legges til rette for at viktige temaer kan tas opp. Det presiseres at barnehagen i tillegg bør informere foreldrene om det fortløpende, forebyggende arbeidet med å skape et godt psykososialt barnehagemiljø, med utgangspunkt i fakta og hverdagsfortellinger (ibid.).

Westergård (2012) sier at det er viktig å identifisere sårbare barn og foreldre som har behov for et mer tilpasset eller forsterket foreldresamarbeid så tidlig som mulig. Jo tidligere barna får hjelp og foreldrene deres blir involvert, desto lettere kan det bli å avhjelpe barnets problematferd. Dersom barnehagen har en standard for hvor tidlig man går inn og involverer foreldrene, vil det gjøre det enklere for den enkelte barnehagelærer å vurdere når og hvordan man bør gå fram for å gi barnet og foreldrene den hjelpen de trenger.

Oppvekstbetingelsene i hjemmet, kombinert med samarbeidet som skjer mellom barnehage og foreldre, spiller en viktig rolle for hvordan alle barn utvikler seg. Barnehagens samarbeid med foreldre bør baseres på likeverd og gjensidighet, og personalet bør ta hensyn til foreldrenes behov og situasjon. På denne måten utvikles det en maktbalanse mellom foreldre og profesjonsutøverne, og foreldrene får en følelse av å bli myndiggjort (Nordahl and Manger, 2005). Denne myndiggjøringen kan virke avgjørende på de resultatene man kan oppnå i samarbeidet. Foreldre vil da oppleve dialog, kontroll og medbestemmelse i forhold til sitt barns hverdag.

For at barnehagepersonalet skal klare å oppnå myndiggjøring og enighet hos foreldrene, forutsettes det at de opparbeider seg gode relasjoner og tillitsforhold. Nordahl and Manger (2005) fastslår at tilliten kan opparbeides ved at foreldrene opplever å bli hørt og trodd. Barnehagelærerne må vise en oppriktig interesse og spørre foreldrene, og unngå å fremstå som den som alltid vet best. Barnehagelæreren må videre inneha og vise en grunnleggende tro på foreldrenes potensial for vekst og utvikling, og få fram foreldrenes mulighet til å kunne endre sin situasjon og bidra sterkere til å redusere negativ atferd hos barnet. Foreldre er ofte sårbare, og de trenger derfor oppmuntring og ikke moralisering og ekspertråd. Gjennom oppmuntring, støtte og ros vil foreldrene utvikle motstandsdyktighet gjennom tillit til egne evner og opplevelse av å kunne oppdage og forutsi situasjoner (Schultz Jørgensen, 1996). Særlig i forhold til atferdsproblematikk hevder Nordahl and Manger (2005) at myndiggjøring

av foreldrene handler om å styrke dem som kanskje har mistet kontroll og tro på at de er gode oppdragere.

Westergård (2007) fant i sin undersøkelse at det er en signifikant sammenheng mellom lærerens oppfatninger av klager fra foreldre og håndtering av krevende elevatferd i klassen. Hun tolker dette som at når en lærer selv opplever mestring i krevende situasjoner, bidrar det til økt tro på egen kompetanse i disse situasjonene. Dette kan videre medvirke til at læreren tar med seg en profesjonell sikkerhet og sensitivitet inn i sin relasjon med foreldrene. Hvis vi ser på det som skjer i samarbeidet mellom barnehagelærere og foreldre, kan vi forstå de ansattes oppfatninger på samme måte. Dersom barnehagelæreren opplever mestring i situasjoner med barn som viser tidlig autoritetskonflikt, vil det gjøre dem sikrere og tryggere i samarbeidet med foreldrene når problemet skal tas opp. Barnehagelæreren kan på denne måten utvikle en sensitivitet overfor det aktuelle barnets foreldre ved at han eller hun møter dem med en åpen og inviterende holdning. Dette kan igjen gi et godt utgangspunkt for å oppfatte klager eller misnøye hos foreldrene og i stedet skape en god relasjon til dem (ibid.).

I rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2006) legges det vekt på at det er foreldrene som har ansvaret når det gjelder barneoppdragelsen. Samtidig skal barnehagen kunne bistå hjemmene i deres omsorgs- og oppdrageroppgaver, og på den måten skape et godt grunnlag for barnas utvikling, livslange læring og aktive deltakelse i et demokratisk samfunn. Foreldre og barnehagens personale har dermed et felles ansvar for barnets trivsel og utvikling. Barnehagen er likevel ansvarlige for at samarbeidet kommer i gang, da barnehagelærerne er den profesjonelle parten og har et tydelig hovedansvar for både kvaliteten og fremdriften i samarbeidet (Westergård, 2012). Noen foreldre kan ha behov for hjelp og veiledning i oppdragelsesspørsmål. Barnehagen kan da være behjelpelig med å søke ekstern hjelp og veiledning i arbeidet med barn og familier i vanskelige situasjoner. Foreldre vil ha behov for å bli informert om ulike hjelpeinstanser i kommunen de bor i (Kunnskapsdepartementet, 2006).

I rammeplanen legges det videre vekt på at det daglige møtet mellom hjem og barnehage skal bygge på gjensidig åpenhet og tillit. Dette vil kunne bidra til at foreldrene kan stole på at de kan ta opp det som rører ved dem i forhold til sitt eget barn og barnehagen, selv om det vil innebære kritikk mot personalet (ibid.). Begrepene *forståelse* og *samarbeid* dekker ulike sider ved kontakten mellom barnehagen og foreldrene. Med *forståelse* menes at foreldre og barnehagepersonalet viser gjensidig respekt og anerkjennelse for hverandres ansvar og

oppgaver i forhold til barnet. Begrepet *samarbeid* henviser til regelmessig kontakt der informasjon og begrunnelser utveksles mellom partene, herunder drøfting av barnets trivsel og utvikling samt barnehagens pedagogiske virksomhet. I rammeplanen står det videre at samarbeidet skal fremme en nødvendig, gjensidig forståelse for de dilemmaer som kan oppstå når hensynet til enkeltbarn må ses i forhold til barnegruppen. Personalet må i dette tilfellet finne en balanse mellom respekt for foreldrenes prioriteringer og å ivareta barns rettigheter og grunnleggende fellesverdier som barnehagen er forpliktet på.

Også Kvello (2010) setter foreldresamarbeid høyt når det er snakk om å fremme barns prososiale utvikling. Han sier at barns omsorg og oppvekst bedres ved å sette fokuset på foreldrene som en viktig ressurs og deltaker. Barnehagen er en viktig arena for å praktisere en slik holdning i møte med foreldrene. Når barnehagen arbeider med og gjennom barnas foreldre, kan det åpnes nye muligheter for utvikling hos nettopp barna (ibid.).

2.5.1.1 Foreldreveiledning

Kvello (2007) presiserer at foreldrenes oppdragsstil kan ses på som en av de desidert største risikofaktorene for utvikling og opprettholdelse av barns negative atferd. På samme måte er den autoritative oppdragerstilen blant de viktigste beskyttelsesfaktorene mot utvikling av negativ atferd. Foreldreveiledning vil derfor være et foretrukket tiltak for å fremme barnets prososiale atferd (ibid.). Jo yngre barnet er, desto større påvirkningskraft vil foreldrene ha til å endre barnet gjennom sin samhandling med det. Tidlig innsats vil derfor være avgjørende.

Fokuset i mange foreldreveiledningsprogram er ifølge Kvello (2007) å øke det positive samspillet mellom foreldre og barn, siden relasjonen som regel er preget av negative handlinger og konflikter. De lærer å styre sine barn mer gjennom oppmerksomhet og belønning framfor å avvise, ignorere eller straffe. Trening i konflikthåndtering er også vanlig (ibid.).

I Norges offentlige utredninger nr. 8, om forskertrang og lekelyst, viser Kunnskapsdepartementet (2010) til at det i Norge er innført foreldreveiledning til barnefamilier i noen kommuner. Det finnes likevel ingen oversikt over alle tilbud som finnes, og det er ikke registrert hvilke kommuner som har innført denne type tilbud. ICDP (International Child Development Program) er det mest utbredte veiledningsprogrammet som brukes i

Norge, det føres i regi av Bufetat og er innført i 15 kommuner (ibid.). Programmet retter seg mot foreldre og andre omsorgsgivere med tanke på å forebygge psykososiale problemer blant barn og unge gjennom å støtte foreldre og omsorgsgivere i rollen som oppdragere. Foreløpig er programmet tilpasset familier med minoritetsspråklig bakgrunn, familier som mottar hjelp fra barnevernet, familier til barn med funksjonsnedsettelse og foreldre i fengsel. Det sies videre at Østberg-utvalget anbefaler i NOU 2010:7 *Mangfold og mestring*, at veiledningskurs i ICDP skal bli tilgjengelig i alle kommuner, og at dette må utvides til å gjelde flere grupper enn dem som får tilbudet i dag (ibid.).

2.5.2 Systemtenkning og kollektiv kompetanse

Kollegaveiledning kan være en effektiv måte å bygge kunnskaper på og øke den kollektive kompetansen blant barnehagelærerne. Midthassel, Fandrem, and Godtfredsen (2011) viser til at man gjennom strukturerte møter utfordrer og utvider forståelse og sammenhenger som kan hjelpe barnehagelærerne i møte med hverdagens utfordringer. På denne måten vil også kvaliteten i arbeidet øke. Utgangspunktet for veiledningen vil være opplevde faglige utfordringer i arbeidssituasjonen. I en hektisk hverdag kan det være utfordrende å finne tid til å reflektere over og drøfte hendelser, det vil derfor være nødvendig at virksomhetsleder setter av tid for læring blant de ansatte (ibid.).

Westergård and Galloway (2010) snakket med lærere og foreldre om lærernes kompetanse innen foreldresamarbeid, og fant at mange lærere opplevde samarbeidet med kolleger om pågående foreldresamarbeid som tilfeldig. Dette kan vi nok også overføre til organisasjonen barnehage. Dersom det ikke er satt av tid til kollegastøtte for å øke kollektiv kompetanse rundt enkeltsaker, vil det heller ikke utvikles felles standarder for hvordan barnehagelærere skal gå fram i ulike situasjoner. I stedet vil det skje tilfeldige utvekslinger av erfaringer med kolleger som den enkelte ansatte samarbeider med. Dette kan gi den enkelte økt individuell kompetanse, noe som fører til en personavhengig kompetanse på det aktuelle området. Foreldresamarbeid og håndtering av andre utfordringer blir dermed avhengig av den enkelte ansattes engasjement og kompetanse (ibid.).

Organisasjonens leder har en viktig rolle i arbeidet med å legge til rette for utvikling av en standard og for å bygge en kollektiv kompetanse blant kollegiet (Westergård, 2007). Når ledelsen har utviklet en god felles standard for de ansatte, vil det ha en positiv betydning for

de ansattes utførelse av arbeidet. Eksempelvis kan barnehagelæreren føle seg tryggere i foreldresamarbeidet dersom det gis støtte og veiledning fra kolleger, og eksempelvis bruk av en sjekkliste for foreldresamtaler kan virke forebyggende og problemløsende i samarbeidsrelasjonen (ibid.).

Mørkeseth (2012) fant i sin undersøkelse at barnehagelærerne har vanskelig for å ta i bruk kunnskapen sin i en organisasjon som preges av en sterk kollektivistisk kultur, hvor kun 32% av personalet er utdannet pedagoger. Hun mener at barnehagene er dominert av sunn fornuft og folkelige forestillinger om hvordan en skal oppdra barn, og at barnehagelærernes formelle kompetanse dermed blir lite synlig og verdsatt. Det kan virke som at barnehagelærerne unngår å ta i bruk sine kunnskaper til fordel for å bevare fred og harmoni i organisasjonen (ibid.). Resultatet blir da at det faglige arbeidet som gjøres baserer seg på tradisjoner, verdier og normer i den norske kulturen, og ikke på kunnskaper om barn. Mørkeseth (2012) indikerer dermed at barnehagelærerne bør få større muligheter for å praktisere pedagogisk ledelse gjennom veiledning, refleksjon og drøfting av hendelser. Dette kan føre til at de ansatte i større grad vil dra nytte av kunnskapen og styrke kvaliteten i barnehagen. Dette støttes av Westergård (2007) som sier at det er viktig at ledelsen har fokus på å fremme og legge til rette for de ansattes kompetanseutvikling.

3 METODEDEDEL

En samfunnsvitenskapelig metode handler om på hvilken måte vi skal gå fram for å samle informasjon om den sosiale virkeligheten, hvordan denne informasjonen skal analyseres og hva den forteller oss om samfunnsmessige forhold og prosesser (Johannessen, Tuftes, & Christoffersen, 2010). Oppgaven min er et samfunnsforskningsprosjekt, da den er bygget på menneskers meninger og oppfatninger innenfor et valgt område.

Jeg vil i denne delen av oppgaven prøve å på best mulig måte beskrive hvordan jeg metodisk har gått fram i prosjektet mitt. Jeg vil innlede med å gjøre rede for valget av oppgavens problemstilling og forskningsdesign. Deretter vil jeg beskrive nærmere hvilket design innenfor kvalitativt forskningsintervju jeg har tatt for meg i undersøkelsen. Dette fører meg over på reliabilitet og validitet i kvalitativ forskning, som sier noe om påliteligheten og gyldigheten av prosjektet. Videre vil jeg klarlegge undersøkelsens utvalg, forberedelse til og gjennomføring av intervjuene. Til slutt tar jeg for meg hvilke etiske hensyn som er viktige å være bevisste på, samt hvordan bearbeiding og analyse av data ble foretatt.

3.1 Valg av problemstilling og forskningsdesign

En problemstilling sier noe om *hva* undersøkelsen skal fokusere på, herunder hvilke tema forskningsprosjektet skal gi informasjon om (Thagaard, 2009). En god problemstilling er tydelig og avgrenset og gir retningslinjer for de metodiske og faglige valgene forskeren må foreta seg i løpet av prosjektet (ibid.). Problemstillingen som velges bestemmer videre hvilke teorier og forskningsdesign undersøkelsen må inneholde for å gi svar på problemstillingen (Johannessen et al., 2010). Et forskningsdesign beskrives av Thagaard (2009) som retningslinjer for hvordan forskeren tenker seg å utføre prosjektet. Det omfatter *hva* undersøkelsen skal innebære, *hvem* som er aktuelle informanter, *hvor* undersøkelsen skal gjennomføres og *hvordan* den skal utføres.

Jeg brukte mye tid på å systematisere tankene mine, før jeg fikk formulert en problemstilling som passet til temaet jeg ønsket å undersøke. Likevel foretok jeg små justeringer av problemstillingsformuleringen underveis som prosjektet utviklet seg. Temaet jeg ville se nærmere på var tidlig innsats i barnehagen og foreldrenes oppdragelse av barn som viser tidlig autoritetskonflikt. Min endelige problemstilling ble som følger:

«Tidlig innsats i barnehagen: I hvilken grad fanger barnehagelærerne opp barn som viser tidlig autoritetskonflikt og sørger for at foreldre får råd og veiledning for å fremme barnets prososiale atferd?».

Det var naturlig for meg å bruke barnehagelærere som informanter, og jeg ville foreta et kvalitativt forskningsintervju som metode for å samle inn data om barnehagelæreres tanker og erfaringer på dette området. Jeg så det mest praktisk for begge parter at intervjuene ble gjennomført på arbeidsplassen til informantene.

Etter å ha formulert problemstillingen var neste steg å skrive en prosjektbeskrivelse som skulle bli godkjent av instituttleder ved Universitetet i Stavanger. Samtidig begynte jeg å lete etter relevant teori som kunne hjelpe meg å gi svar på problemstillingen. Før jeg begynte prosessen med å få tak i informanter til prosjektet, måtte jeg søke Personvernombudet om godkjenning for forskningsprosjektet (Vedlegg 1). Søknaden min ble vurdert godkjent, og undersøkelsen kunne starte.

3.2 Kvalitativt forskningsintervju

Å samle inn data ved hjelp av intervju er en fleksibel metode, og den gjør det mulig å innhente fyldige og detaljerte beskrivelser fra informantene (Johannessen et al., 2010). Det kvalitative forskningsintervjuet kan karakteriseres som en samtale med en struktur og et formål (Kvale & Brinkmann, 2009). Det er intervjueren som leder samtalen og innehar kontrollen på situasjonen. Samtidig vil informasjonen som informanten kommer med være med på å bestemme hvilke oppfølgingsspørsmål som stilles (Johannessen et.al, 2010). Kvale and Brinkmann (2009) viser til at hensikten med å gjennomføre et kvalitativt intervju er å få fram beskrivelser av deltakerens hverdagsverden for å kunne tolke betydningen av de fenomenene som beskrives. Dalen (2011) anbefaler sterkt å bruke teknisk opptaksutstyr ved gjennomføring av kvalitative intervjuer, for å kunne ta vare på informantenes egne uttalelser

Kvalitative undersøkelser kan gjennomføres på mange forskjellige måter, og det er derfor viktig å beskrive alle fasene i forskningsprosessen. Jeg har tatt i bruk et fenomenologisk og hermeneutisk design i min undersøkelse, som jeg kort vil beskrive i det følgende.

3.2.1 Fenomenologisk og hermeneutisk design

En fenomenologisk tilnærming handler om å utforske og beskrive mennesker og deres erfaringer med, og forståelse av, et fenomen (Johannessen et al., 2010). Verden blir beskrevet slik den oppleves av informantene, ut fra den forståelse at den reelle virkeligheten er hvordan et menneske oppfatter den. Vi må med andre ord søke etter å se det samme som informanten ser, da det er menneskets subjektive opplevelse som står sentralt (Dalen, 2011).

Jeg har på bakgrunn av min problemstilling og allerede eksisterende teorier et ønske om å forstå hvordan barnehagelærerne tenker og handler i møtet med barn som viser tidlig autoritetskonflikt og foreldre som sliter med oppdragelsen av sitt barn. Informasjonen som informantene har gitt meg er jeg samtidig bevisst på at kun kan ses i lys av den sammenhengen der meningen skapes (Johannessen et al., 2010). Min økte forståelse av og innsikt i informantenes livsverden kan med andre ord ikke overføres til allmennheten (generaliseres), men begrenser seg til deres opplevelser og erfaringer. Dette er fordi det er mennesket som konstituerer virkeligheten, og ikke omvendt (ibid.).

Formålet med hermeneutisk fortolkning er å oppnå gyldig og allmenn forståelse av hva en lest tekst eller handling betyr (Kvale & Brinkmann, 2009). En fortolkende tilnærming innebærer å få innblikk i meningen bak menneskers handlinger og på bakgrunn av dette tolke det som skjer (Johannessen et al., 2010). Samtidig er det viktig å være seg bevisst at det andre mennesker gjør og sier, hva deres handlinger og ytringer betyr, er avhengig av konteksten det settes fram i (Kvale & Brinkmann, 2009). Dalen (2011) hevder at det ikke finnes et eksakt utgangspunkt eller sluttspunkt for hermeneutisk tolkning. Den utvikles videre i et stadig samspill mellom helhet og del, forsker og tekst, og forskerens førforståelse. Hvordan man fortolker delene, avhenger av hvordan helheten fortolkes, og hvordan helheten fortolkes avhenger av hvordan konteksten fortolkes, og omvendt (Johannessen et al., 2010). Ved å fortolke tekster på denne måten, vil vi ifølge Kvale & Brinkmann (2009) komme inn i en spiral som åpner for en stadig dypere forståelse av meningen.

I prosjektet mitt har jeg foretatt opptak av intervju ved hjelp av diktafon, som i etterkant har blitt transkribert i form av tekst. Når jeg skal fortolke deler av informasjonen fra intervjuene, må denne ses i sammenheng med fortolkningen av hele teksten. Når jeg skal begrunne en fortolkning av hele informasjonen fra informanten, må jeg vise til en fortolkning av informasjonens deler. For å unngå at min førforståelse og teoretiske referanseramme blir avgjørende i fortolkningen, må jeg ifølge (Malterud, 2011) innta en uttalt beskrivende

holdning. Jeg må med andre ord akseptere data og utsagn som informanten kommer med, og anse dette som den kunnskap som deltakeren i intervjuet har. For å få til dette er det viktig å være lojal mot den enkelte informants uttrykk og erfaringer, samtidig som jeg er bevisst min forpliktelse til sammenfatning og overordnet forståelse (ibid.). Det er dermed viktig for meg å vise at jeg kan skille mellom beskrivelse og tolkning når jeg skal analysere data senere i prosjektet. Dette er grunnen til at jeg velger å presentere resultater fra intervjuene og drøfting av resultater hver for seg.

3.2.2 Data, empiri og forforståelse

Det er når virkeligheten som har blitt observert og opplevd blir registrert, for eksempel som lydopptak, at virkeligheten kan gjengis som data. Virkeligheten er såpass omfattende og kompleks at man aldri har mulighet for å registrere «alt». Johannessen et al. (2010, p. 36) definerer dermed data som «*mer eller mindre vellykkede representasjoner av virkeligheten*». I forskning brukes ofte begrepet empiri, da virkeligheten blir beskrevet ut fra erfaring, og ikke synsing (ibid.).

Som forsker har jeg med meg en bagasje bestående av tanker, erfaringer, faglig perspektiv og en teoretisk referanseramme som utgjør forforståelsen min, og som er med på å gi styrke og næring til prosjektet (Malterud, 2011). Jeg har på forhånd bestemt hva jeg ønsker å vite mer om, og det jeg ikke spør om får jeg heller ikke vite noe om. Informasjon siles på denne måten gjennom et filter av mine forhåndsoppfatninger om hva som kan være interessant å finne ut av (Johannessen et al., 2010). Ut fra innsamlet data velger jeg videre ut hva som skal brukes og presenteres. Innsamlet informasjon blir på denne måten tolket, det vil si at data tillegges mening ut fra mine forhåndsoppfatninger og fokus (ibid.).

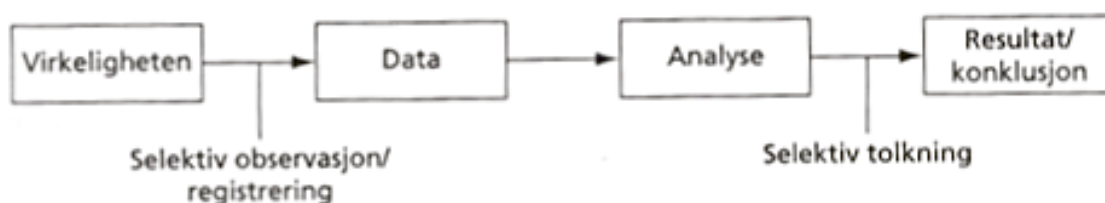


Fig. 4: Seleksjon i forskningsprosessen. Modell hentet fra Johannessen et al. (2010, p. 39).

3.2.3 Reliabilitet og validitet i kvalitativ forskning

Reliabilitet refererer til spørsmålet om forskningen er gjennomført på en pålitelig og tillitsvekkende måte (Thagaard, 2009). Det handler om prosjektets troverdighet, om en annen forsker som anvender samme metode vil komme fram til likt resultat. For å fremme reliabiliteten i prosjektet, vil jeg redegjøre for hvordan dataene er blitt utviklet i løpet av prosessen. Det gjelder å være konkret og spesifikk i rapportering av fremgangsmåter ved innsamling og analyse av data. På denne måten skal argumentasjonen overbevise leseren om kvaliteten på forskningen, og dermed også verdien av resultatene (ibid.).

Validitet knyttes til tolkningen av innsamlet data, det vil si gyldigheten av de tolkninger forskeren har kommet fram til (Thagaard, 2009). For å fremme validiteten er det viktig for meg å tydeliggjøre bakgrunnen for fortolkningene ved å redegjøre for hvordan analysen gir grunnlag for de konklusjoner jeg kommer fram til. Jeg må med andre ord være kritisk i analyseprosessen (ibid.).

3.3 Undersøkelsens utvalg

I det kvalitative forskningsprosjektet har jeg forsøkt å få tak i mye informasjon om et begrenset antall personer (Johannessen et al., 2010). Utvalgsstørrelse og utvalgsriterier ble bestemt med henhold til problemstillingen min, samt måten data har blitt samlet inn på. Samtidig har prosjektstørrelse og tidsbegrensning spilt en rolle i undersøkelsens utvalg. På grunnlag av dette så jeg det hensiktsmessig å ha med seks informanter.

Informantene mine ble valgt ut ved bruk av en strategisk utvelgelse, da målgruppen ble bestemt på bakgrunn av ønsket om å få samlet mest mulig informasjon for å svare på problemstillingen min (Johannessen et al., 2010). I kvalitative forskningsprosjekt sier Kvale and Brinkmann (2009) at forskeren bør søke etter de informantene man antar kan si mest mulig om det temaet man etterlyser i problemstillingen, da det er deres ytringer og utsagn som utgjør datamaterialet (ibid.). Det ble derfor naturlig for meg å rette intervjuene mot barnehagelærere, da de har hovedansvaret for pedagogisk opplegg og foreldresamarbeid på sin avdeling. Barn som viser tidlig autoritetskonflikt har en atferd som jeg antok at de fleste barnehagelærerne med noen års erfaring har vært borti. Jeg ønsket at deltakerne var fordelt på liten og stor avdeling, for å se på om barnets alder var av betydning.

Siden prosjektet mitt ikke har som mål å være generaliserende, bestemte jeg meg for å tenke praktisk når jeg kontaktet barnehager. Jeg valgte ut seks tilfeldige barnehager innenfor et begrenset område, samtidig som de var fordelt innenfor tre ulike kommuner i regionen.

Den første kontakten tok jeg ved å ringe til styrer i de utvalgte barnehagene. Dette ga meg anledning til å gjøre meg til kjenne og til å fortelle om prosjektet mitt. Samtidig ga det mulighet for en direkte muntlig tilbakemelding på om det var av interesse for barnehagen å delta i et intervju. I etterkant av telefonsamtalen sendte jeg ut mail med et utfyllende informasjonsskriv. Når styrer eller deltakeren selv etter noen dager ga tilbakemelding om positiv interesse, avtalte vi tidspunkt for intervju noen uker fram i tid. Bortsett fra at jeg måtte purre opp et par tilbakemeldinger, så gikk utvelgelsen av informanter veldig bra og alle var positiv til deltakelsen.

3.4 Intervjuguiden

Jeg valgte å gjennomføre semistrukturerte intervjuer for å unngå at dialogen ble for strukturert og ei heller for åpen. I forkant av intervjuene hadde jeg utarbeidet en intervjuguide med liste over de temaer og underspørsmål som jeg ønsket å gjennomgå (Vedlegg 2). Temaer og underspørsmål ble bestemt på bakgrunn av problemstillingen som undersøkelsen min skal belyse (Johannessen et al., 2010). Et semistrukturert intervju ga meg muligheten til å komme med oppfølgingsspørsmål rundt tema som jeg ønsket å vite mer om. Siden jeg var opptatt av å få til en god dialog og samtale med deltakeren, ville intervjuguiden hjelpe meg med å være fleksibel i forhold til spørsmålenes rekkefølge, samtidig som den ble brukt som en sjekkliste hvor jeg kunne se at vi hadde vært innom alle temaene (ibid.). I informasjonsskrivet jeg hadde sendt ut til deltakerne i forkant, hadde jeg nevnt hvilke temaer jeg kom til å berøre i løpet av intervjusamtalen.

Intervjuguiden er innledet med spørsmål om informantens utdanning og yrkesbakgrunn, for å bli bedre kjent med deltakeren, samtidig som det vil gi meg viktig informasjon. Videre består intervjuguiden av tre hovedtema; erfaringer og kunnskaper rundt barn som viser tidlig autoritetskonflikt, foreldresamarbeid og barnehagens felles rutiner. Hvert tema har mellom 5-10 underspørsmål. Noen spørsmål er åpne og omhandler hvilke tanker og erfaringer informanten har rundt det enkelte temaet. Dette er ifølge Dalen (2011) gode spørsmål som oppfordrer informanten til å åpne seg og med egne ord fortelle om sine opplevelser. Andre

spørsmål er mer konkrete, og gir meg innblikk i hvilke rutiner og fremgangsmåter barnehagen forholder seg til. Jeg er opptatt av å formulere spørsmålene på en måte som gir informanten mulighet for egen refleksjon og formidling av egne erfaringer og opplevelser innenfor temaene. Avslutningsvis får deltakeren mulighet for å komme med spørsmål eller tilføyelser rundt det vi har snakket om.

3.4.1 Pilotintervju

Hensikten med et pilotintervju er å kartlegge de sentrale aspektene ved et tema og teste ut hvordan spørsmålene i intervjuguiden forstås (Kvale & Brinkmann, 2009). Dalen (2011) mener også at det er viktig å foreta pilotintervju i forkant for å teste seg selv som intervjuer.

Jeg gjennomførte et pilotintervju på en studievenninne som passet i beskrivelsen av mine informanter. Hun var utdannet førskolelærer og hadde jobbet mange år som pedagogisk leder i ulike barnehager. Pilotintervjuet ga meg mulighet for å teste ut spørsmålsformuleringen, tidsbruken og lydopptakeren, og jeg fikk forberedt meg selv i rollen som intervjuer. Jeg erfarte at intervjuet ville ta noe lenger tid enn antatt. I stedet for å utelate viktige spørsmål, bestemte jeg meg for å informere deltakerne om dette i starten av møtet, for å høre om de hadde litt ekstra tid om det skulle dra ut.

3.5 Gjennomføring av intervjuene

Jeg møtte til avtalt tidspunkt på arbeidsplassen til den enkelte intervjudeltaker. Jeg var rask med å informerte om at intervjuet kanskje kom til å ta litt lenger tid enn antatt. Dette skapte ingen problemer for noen av deltakerne, da de fleste hadde satt av god tid.

Intervjuet ble innledet med at jeg fortalte kort om meg selv og min bakgrunn. Jeg gjentok problemstillingen som de tidligere hadde lest i informasjonsskrivet, for å få dette friskt i minnet. Deretter gjennomgikk jeg begrepsavklaringer for å få informanten på rett spor fra starten av. Før vi gikk over på spørsmål rundt intervjuguidens tema, opplyste jeg om bruken av lydopptaker og om intervjuets anonymitetssikring. Informantene ble oppmuntret til å fokusere på egne tanker og erfaringer de har eller har hatt med barn som viser tidlig autoritetskonflikt. Informantene undertegnet samtykkeskjemaet, og jeg ga anledning til å komme med uklarheter eller spørsmål.

Lyddopptaker ble brukt gjennom hele intervjuet for at jeg bedre kunne fokusere på den informasjonen informantene kom med. Det ga meg frihet til å delta mer aktivt i samtalen, uten å være redd for å ikke få med viktige utsagn. Jeg noterte samtidig stikkord i intervjuguiden dersom det var noe jeg ønsket å huske ekstra på i etterkant.

3.6 Etske hensyn

Etikk handler om prinsipper, regler og retningslinjer for vurdering av om våre handlinger er riktige eller gale. Det dreier seg om forholdet mellom mennesker, derunder spørsmålet om hva vi kan og ikke kan gjøre mot hverandre (Johannessen et al., 2010). I en forskningsstudie er man forpliktet til å forholde seg til noen etiske retningslinjer som jeg kort vil gjøre rede for.

Personopplysningsloven (2000) utløser meldeplikt dersom prosjektet omfatter behandling av personopplysninger og om opplysningene helt eller delvis lagres elektronisk (Johannessen et al., 2010). Med personopplysninger menes opplysninger og vurderinger som gjør det mulig å identifisere enkeltpersoner. Som nevnt i avsnitt 3.1 startet jeg ikke undersøkelsen før jeg hadde fått godkjent søknad om forskningsprosjektet hos Personvernombudet. På bakgrunn av at jeg ønsket å hente inn indirekte personopplysninger om deltakernes utdanning og arbeidserfaring, sammen med at informasjonen skulle tas opp på lydbånd og videre behandles på pc, var prosjektet mitt meldepliktig.

Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) har vedtatt noen forskningsetiske retningslinjer som kan oppsummeres i tre former for hensyn en forsker må tenke gjennom (Nerdrum, 1998, beskrevet i Johannessen et al., 2010):

1. Informantens rett til selvbestemmelse og autonomi: Deltakelsen skal være frivillig og basert på et informert samtykke. Forskeren skal tydelig informere om retten til å trekke seg fra prosjektet uten begrunnelse, og uten at dette medfører ubehag og negative konsekvenser for deltakeren.
2. Forskerens plikt til å respektere informantens privatliv: Det er deltakeren som avgjør hvilken informasjon han eller hun ønsker å gi fra seg. Forskeren skal opplyse om konfidensialitet rundt identifiserbare opplysninger, og sikre anonymitet.

3. Forskerens ansvar for å unngå skade: Som forsker må man vurdere om informasjonen man henter inn i et intervju vil berøre sårbare og følsomme områder som det for informanten kan være vanskelig å bearbeide og komme seg ut av igjen.

I informasjonsskrivet opplyste jeg om prosjektets bakgrunn og formål, hva det innebærer å delta i studien, hva som skjer med informasjonen om deltakeren, og presiserte at deltakelsen er frivillig med rett til å trekke seg når som helst (Vedlegg 4). Med bakgrunn i at undersøkelsen min ikke er av privat karakter, men tar utgangspunkt i barnehagelærernes erfaringer rundt arbeidet med barn som viser tidlig autoritetskonflikt, anså jeg ikke spørsmålene mine som nærgående. Likevel kunne spørsmål som omhandler barnehagens rutiner oppleves «truende», da den enkelte informant kanskje ikke ville snakke nedlatende om sin egen arbeidsplass eller «klage» på sine kolleger eller virksomhetsleder. Derfor var det viktig for meg å på forhånd tydeliggjøre oppgavens anonymitetssikring overfor informantene.

3.7 Bearbeiding av data

For å gjøre intervjuet tilgjengelig for analyse skal den muntlige intervjusamtalen omgjøres til skriftlig tekst (Kvale & Brinkmann, 2009). Dalen (2011) påpeker fordelen med å skrive ut intervjuene umiddelbart etter gjennomføring, da det gir størst mulighet for nøyaktig gjengivelse av hva informantene faktiske uttalte. Transkriberingsarbeidet vil gi forskeren en god anledning til å gjøre seg til kjenne med sitt eget datamateriale, som igjen vil styrke den senere analyseprosessen (ibid.).

Etter hvert intervju dro jeg hjem og lastet inn lydopptaket fra diktafonen til datamaskinen, og lagret det i tekstbehandlingsprogrammet NVivo. Jeg startet transkriberingsarbeidet med det samme, aldri senere enn samme dag. Dette for å ha samtalen friskt i minnet, med tanke på å få registrert all informasjon, inkludert notater fra intervjuet. På denne måten ønsket jeg at bearbeidingen av intervjudata ble så nærliggende samtalen som mulig.

3.7.1 Transkribering

Å transkribere handler om å transformere talespråket til et skriftspråk. Ifølge Kvale and Brinkmann (2009) blir datamaterialet mer oversiktlig når det struktureres, og dette vil samtidig være en begynnelse på analysen. Malterud (2011) presiserer at formålet med

skriftliggjøring er å fange opp samtalen i en form som best mulig representerer det som informanten har til hensikt å meddele. Da jeg transkriberte intervjuene prøvde jeg å overføre talespråket så korrekt som mulig, for å få med de rette formuleringene. Mange av svarene var preget av omformuleringer, noe som fortalte meg at informanten leitet etter de riktige svarene. Dette synes jeg var greit å få med. Samtidig, på grunn av omfanget av transkriberingen av seks-syv intervjuer, har jeg også utelatt småord som helst hører til et talespråk, og som jeg ikke regnet som viktig å få med. Dette ble kun utført når jeg var sikker på at meningen med setningen forble den samme.

3.8 Analyse og meningskategorisering

Før analysearbeidet starter, er det lurt å redusere mengden av data som er samlet inn for å gjøre informasjonsmengden håndterbar (Johannessen et al., 2010). Siden kvalitative data ikke taler for seg selv, er informasjonen avhengig av å fortolkes av forskeren. Johannessen et al. (2010) skiller mellom analyse og tolkning: Å analysere data innebærer å dele informasjonen opp i mindre deler, hvor målet er å avdekke et budskap eller en mening, å finne et mønster i datamaterialet. Når data er analysert, kan forskeren trekke en konklusjon som skal gi svar på problemstillingen. Man tolker data ved å sette informasjonen inn i en større sammenheng. Fortolkning handler om å få tak i den bakenforliggende meningen. Dette har jeg gjort ved å se på resultatene i lys av egen refleksjon og teori som gjelder på det relevante området. Jeg har prøvd å forstå og forklare funnene fra analysen, og på denne måten forsøkt å oppnå formålet med undersøkelsen (ibid.).

3.8.1 Koding og temasentrert analytisk tilnærming

I analysearbeidet har jeg brukt en tematiserende metode for å få fram resultatene fra intervjuene. Hensikten med kodingsprosessen er ifølge Dalen (2011) å finne mer passende kategorier som gir muligheter for å forstå innholdet på et mer fortolkende og teoretisk nivå. Materialet ble kodet under mange av de samme temaene i intervjuguiden for å kunne sammenligne informasjon fra alle informantene. Dette ga en dypere forståelse av hvert enkelt tema (Thagaard, 2009). Den tematiserende analysen foregår i to omganger; først er det temaet som er i fokus, og deretter rettes analysen mot sammenligninger mellom ulike informanter

(ibid.). Dalen (2011) angir at målet er å komme frem til en overordnet forståelse av datamaterialet og på den måten bidra til teorigenerering rundt det fenomenet som studeres.

For å unngå at informasjonen løsrives fra sin opprinnelige sammenheng når man sammenligner informantenes uttalelser, er det viktig å sette inn informasjonen i den sammenhengen som utsnittet av teksten var en del av. På denne måten hevder Thagaard (2009) at man vil kunne ivareta et helhetlig perspektiv av den enkelte informants uttalelser. Dette var jeg bevisst på da jeg skulle sammenligne data fra de ulike intervjuene. For å få en oversikt over informasjonen laget jeg et skjema i Word for hvert tema og skrev ned stikkord og forkortelser fra svarene til hver deltaker i hver sin kolonne. Samtidig hadde jeg de helhetlige beskrivelsene fra intervjuene ved min side da jeg gikk gjennom materialet for å analysere og sammenligne funnene. Enkelte temaer innenfor samme område ble naturlig slått sammen til ett hovedtema, noe jeg opplevde som en grei måte å redusere datamengden på. Skjemaene jeg laget hadde dette oppsettet:

Tema					
Informant 1	Informant 2	Informant 3	Informant 4	Informant 5	Informant 6
•	•	•	•	•	•
•	•	•	•	•	•
•	•	•	•	•	•

3.8.2 Bruk av sitater og meningsinnhold

I en intervjustudie utgjør informantenes uttalelser i form av sitater den egentlige empirien. Derfor er det spesielt viktig å være bevisst på hvordan sitatene i kodings- og analyseprosessen brukes (Dalen, 2011). Det er hensiktsmessig at det til enhver tid tydeliggjøres hvilken stemme som gjengis, om det er direkte sitat gjengitt fra intervju-transkripsjonen eller om det er min gjengivelse som forteller. Dalen (2011) viser til tre måter å fremstille sitater på: Sitater som fanger opp det essensielle, herunder «det gode sitatet». Sitater som kan stå som eksempel for mange, en uttalelse som også fanger opp flere av de andre informantenes opplevelse. Ved å gjengi en uttalelse som forekommer sjelden, kan vise til betydningsfull informasjon dersom

bare en eller noen få personer fra utvalget har uttalt seg om et bestemt fenomen. Dette har jeg vært bevisst på i presentasjonen og drøfting av resultater fra intervjuene.

I en kvalitativ undersøkelse er det tekstens meningsinnhold, og ikke utbredelsen av tendenser, som er sentral i fremstillingen av kvalitative data (Dalen, 2011). Av den grunn er det lite hensiktsmessig å tallfeste informantenes uttalelser, og jeg vil derfor hovedsakelig bruke mengdetermer for å få fram betydningen av meningsinnholdet i informasjonen.

4 RESULTATER

Dalen (2011) understreker at fremstillingen av egne resultater alltid vil være knyttet opp mot de overordnede problemstillingene som skal belyses. Problemstillingen i min undersøkelse lyder:

«Tidlig innsats: I hvilken grad fanger barnehagelærerne opp barn som viser tidlig autoritetskonflikt og sørger for at foreldre får råd og veiledning for å fremme barnets prososiale atferd?»

Jeg vil nå presentere resultatene jeg har fått gjennom intervjuene, som vil belyse de ulike sidene ved problemstillingen. Jeg vil veksle mellom å gjengi med mine egne ord og bruke direkte sitater som er gjeldende for flere informanter, eller sitater som forekommer sjelden.

4.1 Kort om informantene

Alle seks informantene er kvinner og har førskolelærerutdanning, i dag kalt barnehagelærerutdanning. Deltakerne har vært i pedagogisk leder-stillinger som varierer med 7, 13, 17, 18, 23 og 24 års erfaring. Fire av informantene jobber per i dag på liten avdeling, mens to er på stor avdeling. På avdelingene deltakerne jobber på er det 9, 9, 8 og 14 barn på liten avdeling, mens på stor avdeling forholder deltakerne seg til 19 og 25 barn. De fleste har gjennom årene vært innom både stor og liten avdeling som de relaterer til i intervjuet, bortsett fra to som stort sett kun har jobbet på stor avdeling og med barn fra tre år og oppover. For å sikre informantenes anonymitet er det ingen struktur på hvem som er første og siste informant, jeg tar i stedet utgangspunkt i informasjonen som har kommet fram under hvert tema.

4.2 Erfaringer og refleksjoner rundt barn som viser tidlig autoritetskonflikt

Jeg ønsker å høre hvilke tanker og erfaringer barnehagelærerne har rundt temaet tidlig autoritetskonflikt og atferdens årsaksforklaring, for å få informasjon om informantenes kunnskaper om atferden. Jeg spurte videre etter hvilke tegn som tyder på at foreldrene har god/mindre god oppdragelse på barna sine, og jeg var nysgjerrig på informantenes opplevelse av egen kompetanse i møtet med disse barna. Svarene fra informantene kan gi meg

informasjon om hvilke forutsetninger de har for å fange opp barn som viser tidlig autoritetskonflikt og om de har forutsetninger for å selv veilede foreldrene for å fremme barnas prososiale atferd.

4.2.1 Erfaring med barn som viser tidlig autoritetskonflikt

Alle de seks informantene har en klar formening om hvilken type atferd barn med tidlig autoritetskonflikt viser, og alle har opplevd opptil flere barn med denne atferden.

De fleste informantene forbinder atferden med at barnet ikke er i stand til å følge regler og rutiner, de hører ikke etter og følger ikke opp beskjeder fra de voksne. En presiserer at noen barn ikke engang takler den faste dagsrytmen; «...den tryggheten som skal ligge i forutsigbare dager, den ser de ikke... Så har vi noen unger som bare flater ut når vi nevner at vi skal gå ut». Tre av informantene nevner også at disse barna ofte er utagerende mot både voksne og andre barn, mens en sier at når foreldrene kommer for å hente; «...blir barnet vrangt og setter seg på rumpa og vil ingenting».

Bringe- og hentesituasjonen blir nevnt hos nesten alle informantene, som et tydelig tegn på hvordan samspillet mellom foreldre og barn foregår. Det vises til «gode» foreldre som er trygge på seg selv, som er konsekvente og som klarer å gå ifra barnet om morgenen og få med seg barnet hjem om ettermiddagen. De sikter til foreldre som tydelig viser at det er de som bestemmer, selv med andre voksne tilstede. En informant forklarer det på denne måten:

«...jeg ser de som tar seg tid til å la barna få avslutte det de holder på med, å komme inn og si hei og ta av seg skoene og vise at man har tid til å vente. Det forenkler det litt, men samtidig ikke i det uendelige, man skal jo forberede barnet og kunne si at «nå er det tid for å gå hjem, nå har jeg kommet for å hente deg»».

To informanter sier at de i hentesituasjonen kan oppleve foreldre som tydelig er usikre, og som ikke er trygge nok til å formidle at det er de som bestemmer; «Og det utnytter ungene». Disse barna har ifølge en av informantene en tendens til å snu tvert om når foreldrene kommer; «De blir enda verre når foreldrene er tilstede».

I møtet med barn som viser tidlig autoritetskonflikt, svarer alle barnehagelærerne at de opplever sin egen kompetanse som tilfredsstillende, og referer til erfaringen de har bygget seg

opp gjennom årene i barnehage. Noen av informantene nevner at de også har lest seg til en del i ettertid av utdannelsen.

4.2.2 Tanker rundt årsaksforklaringer

Alle informantene er enige om at årsaken til utvikling av tidlig autoritetskonflikt kan ha med foreldrene å gjøre. De nevner foreldre som ikke klarer å sette tydelige grenser, er overbeskyttende og såkalte «pleasere», noe som resulterer i at barnet blir vant til å slippe unna og får det som det vil. Barnet får bestemme mye, og en informant beskriver et barn som ifølge foreldrene ikke vil være med hjem fra barnehagen, så derfor leveres barnet når barnehagen åpner og det hentes ved stengt tid; «...de kunne ikke hente ham før, for han ville jo ikke hjem». En annen informant forteller om et typisk tilfelle av et barn som motsetter seg når foreldrene kommer for å hente; «foreldrene lokker og lokker ungen, og drar det ut mer og mer. Og så gir foreldrene seg til slutt, og så er det barnet som vinner kampen igjen, og det vil kanskje vare enda lenger neste gang». Den samme informanten mener at noen foreldre er redd for å skade barnet sitt ved å sette grenser. En tredje sier at noen foreldre er svake, de klarer ikke å se at barnet griner.

Et par av informantene tror at årsaken til at noen barn viser tidlig autoritetskonflikt også kan ha med arv å gjøre. Den ene viser til barnets medfødte temperament og vilje, og mener at dette er med på å påvirke at barnet blir vant med å få det som det vil. Den andre mener at barnets medfødte personlighet kanskje ikke matcher foreldrenes erfaring eller modning, og at det ikke er alle foreldre som takler utfordringene som kommer med å få et krevende barn.

«Samtidig så har du det omvendte, at barn blir krevende fordi foreldrene ikke ser det eller ikke reagerer riktig eller ikke stimulerer og ikke setter disse grensene som barnet trenger. Så det kan være begge deler».

4.2.3 Oppsummering

Alle informantene har et nokså likt syn på hvilken atferd barn med tidlig autoritetskonflikt utviser. Informantene har opplevd barn med denne type atferd på både stor og liten avdeling. De fleste informantene viser til bringe- og hentesituasjonen i beskrivelsen av foreldre som viser tegn på god og mindre gode oppdragelse. Alle informantene er også enige i at foreldrene

spiller en vesentlig rolle i barnets utvikling av tidlig autoritetskonflikt, hvorpå noen informanter presiserer at barnets temperament og vilje også påvirker hvordan foreldrene takler barnets atferd.

4.3 Foreldresamarbeid og tidlig innsats

For å få fram barnehagens standard for foreldresamarbeid spurte jeg om hvordan samarbeidet med foreldrene foregår. Informasjon om hvilket innhold foreldremøtene har, ville gi et innblikk i barnehagens fokus på å informere om arbeid rundt tidlig innsats. Jeg ville også vite på hvilken måte barnehagelærerne går fram for å opparbeide seg tillit hos foreldrene. Videre ønsket jeg å se på hva barnehagelærerne legger i begrepet *tidlig innsats*, og finne ut av hvor lav terskelen er for å ta initiativ til å gi råd og veiledning når de opplever foreldre som sliter med barneoppdragelsen. Jeg undersøkte om informantene i ettertid har opplevd at de burde grepet inn på et tidligere tidspunkt for å hindre eskalering av et barns negative atferd. Jeg var også interessert i å se på om foreldre med behov for mer hjelp i oppdragerspørsmål blir rådet til å søke ekstern veiledning. Dette er spørsmål som vil gi informasjon om på hvilken måte barnehagelærerne går fram for å fange opp og gjøre noe med atferden til barn som viser tidlig autoritetskonflikt, og om foreldrene får den veiledningen de har behov for.

4.3.1 Generell standard for foreldresamarbeid

Alle barnehagelærerne sier at de tilbyr oppstartsamtale kort tid etter at et barn har begynt ny i barnehagen eller på ny avdeling. Et par informanter forteller at de inviterer nye foreldre og barn til barnehagen allerede før sommeren, for å gi informasjon om barnehagens rutiner og for å la de bli kjent med lokalene.

Alle barnehagene har også et foreldremøte i løpet av høsten, og et om våren. De fleste foreldremøtene på høsten starter med at virksomhetsleder gir praktisk informasjon, for så at foreldrene går avdelingsvis for å få mer informasjon fra pedagogisk leder for sitt barn. Møtet preges av opplysninger om avdelingens rutiner og praktisk informasjon, og over halvparten av informantene nevner at de også prøver å få fram foreldrenes behov, hva de er opptatt av og ønsker å ta opp. Noen barnehagelærere sier at de får foreldrene til å diskutere og liste opp hva de ønsker å forandre på eller om de har forslag eller tips i forhold til ting de kanskje savner.

Halvparten av informantene sier at de på foreldremøtet tar opp temaer som angår og opptar barna der og da, for eksempel for å sette noen felles regler på en bestemt atferd.

En barnehagelærer sier at det er en stor fordel å ha en liten barne- og foreldregruppe. Dette gir bedre mulighet til å få i gang diskusjoner; *«For meg, på en småbarnsavdeling med kun ni barn, så har vi tatt opp det med biting for eksempel... Jeg har i hvert fall mulighet for å ta opp sånne ting som angår vår hverdag og barns utvikling. Hva som er normalt og at det er et kjempespenn».*

Over halvparten av informantene nevner at vårens foreldremøte som regel består av et foredrag om tema som barnehagen ønsker å belyse for alle foreldrene. En kan fortelle at foredraget blant annet har handlet om hvordan det er å være foreldre, kosthold, og lignende.

Videre tilbyr alle barnehagene to foreldresamtaler i året, en på høsten og en på vårparten. En informant sier i den forbindelse at samtalen om våren er frivillig, og at det kan være en utfordring; *«...den er litt kinki, for det er sånn at det kan være noen som ikke skriver seg opp da, så kunne gjerne jeg likevel tenke meg å snakke med de».* Jeg spør videre om hun likevel går til foreldrene og ber om en samtale når de ikke skriver seg opp.

«Ja, det skjer egentlig hver vår. Men jeg tror foreldrene tenker at det går fint. Det er ikke store problemer. Og det er jo det for så vidt ikke heller, men (...) den diskusjonen vi får(...)... Det kan også dukke opp ting som vi får snakket om på et møte enn det som kommer fram i hverdagen».

4.3.2 Opparbeiding av tillit

På spørsmålet om hva som er hensikten med å skape en god relasjon til foreldrene, refererte nesten alle barnehagelærerne til den jobben de gjør med barna, og til det å kunne ta opp ting som kan være sårt og vanskelig;

«...vi har jo ansvaret for barnet dems åtte timer hver dag gjerne, og det er jo det kjæreste de har. Så jeg synes jo at det er viktig at de stoler på oss, at de kan ha lyst til å levere i barnehagen og at barnet har lyst til å komme. At det skal være trygt og morsomt, eller (...) at vi viser at vi bryr oss. Jeg tror at hvis vi møter de med forståelse og prøver å rette oss inn etter dem uten å være altfor steile angående hva som går an og hva som ikke går an, så blir

det så mye lettere å stille krav tilbake(...) Når vi må gi beskjed om noe, når noe ikke går helt etter planen, så er det mye lettere å gi beskjed til foreldre som du er trygge på eller at du vet at de er trygge på oss».

For å opparbeide seg tillit hos foreldrene, benytter alle informantene den daglige samtalen i forbindelse med bringe- og hentesituasjonen. De tar seg tid til å fortelle om hyggelige ting fra dagen og viser at de har sett barnet ved å gi positive tilbakemeldinger fra enkelthendelser.

Over halvparten av informantene trekker fram at de ivaretar foreldrene ved å møte dem der de er, at de er lydhør og respekterer de ulike kulturene. De er opptatt av at beskjeder fra foreldrene blir husket og fulgt opp.

En informant synes det er viktig at foreldrene tydelig ser at ungen trives og at de voksne bryr seg om barnet, gjerne gjennom å gi det en klem om morgenen. Videre sier hun at hun nøye tenker gjennom det foreldrene ønsker svar på hvis de søker råd, det å kunne si noe om hva som er normalutvikling; *«Vise at vi vil følge med på utviklingen, de må kjenne på at de blir ivaretatt, at vi ikke er ute etter å ta de på noen måte eller finne feil og mangler».*

En annen informant mener det er en fordel å fortelle om seg selv og hvilken bakgrunns erfaring hun har; *«...jeg føler faktisk at foreldre stoler mer på oss når vi har unger selv. Jeg har i alle fall etter at jeg fikk unger selv, opplevd at foreldre kommer bort og spør «du, hva gjør du når det og det oppstår?»».*

En tredje informant har opplevd foreldre som har for stor tillit til dem som jobber i barnehagen; *«...de tror at vi har svar på alt. Men det har vi jo ikke alltid, og vi må henvise videre gjerne».*

4.3.3 Forståelse av begrepet tidlig innsats

De fleste informantene forstår begrepet «tidlig innsats» som å gjøre noe med den negative atferden som barnet viser. At man *«...ikke lar ting skure og gå, og venter på at ting skal falle på plass av seg selv».* En annen informant sier det på denne måten: *«Det er jo å fange opp barn så tidlig som mulig for å klare å snu atferden før det blir et etablert mønster på en måte».* Alle informantene er enige i at tidlig innsats er aktuelt på både stor og liten avdeling.

Et par informanter ser på tidlig innsats på en litt annen måte. En har fokus på å bli kjent med hvert enkelt barn for å finne dets styrker og svakheter:

«Jeg synes det er viktig å jobbe bredt, å gi ungene en variasjon i aktiviteter og lek. Voksne skal være engasjerte, for å få så mange innspill og variasjon i aktivitetstilbudet så det blir tydelig for oss voksne hva de liker og ikke liker å holde på med. ...Det skal være variasjon, så vi kan si at det foretrekker han, og maling foretrekker han ikke. Det synes jeg er viktig».

En annen informant har fokus på å støtte foreldrene i de valgene de tar når de står i en utfordrende situasjon med barnet:

«Jeg ønsker å være et godt forbilde, å støtte foreldrene... At jeg bekrefter at hun har gjort de rette tingene. Viser at hun må stå på sitt, gi henne en klapp på skulderen. «Nå er det du som bestemmer og det er helt riktig, bare gå ut porten du». Litt av den. Gi bekræftelse til de, og ikke bare snu ryggen til, men at de får høre det i den kinkige og hissige diskusjonen med barnet. La de høre at de gjør en god jobb som mor eller far».

En informant nevner at tilbudet om TEFT (Tverrfaglig forum for førskolebarn) på helsestasjonen har vært en tidlig innsats for henne som pedagogisk leder. Dette er en plass hvor man kan løfte fram anonyme saker og få tilbake gode råd fra et tverrfaglig team.

4.3.4 Terskelen for å gripe inn

Noen få informanter formidler at de synes det er enkelt å gå inn i situasjonen for å direkte hjelpe foreldre som strever, for eksempel hvis det er noen som bruker lang tid i hentesituasjonen. En informant har opplevd foreldre som er glad for å få hjelp der og da, mens andre kan føle seg flau. Hun bruker da å referere til sine opplevelser med egne barn, og si at *«vet du hva, det her har jeg opplevd selv, og jeg fikk hjelp av de som jobbet i barnehagen».*

En annen informant mener også at terskelen for å si ifra er ganske lav, og synes at det er enkelt å gi noen enkle tips og råd i garderoben, så lenge det ikke er snakk om store ting. *«Det er mye som kan gjøres uformelt og uten at det blir farlig eller truende. Og så må man jo ta den samtalen etter hvert da... Men jeg synes at vi tar det opp og det kommer fram».*

Et par informanter uttrykker at de bruker foreldresamtalene når de ønsker å ta opp ting:

En informant forteller at hun på foreldresamtalen viser til hendelser hun har observert i samspillet mellom foreldre og barn, men på en forsiktig måte. Samtidig sier hun at man må se an samtalen i forhold til hva man kan gi råd og tips om. Hun er opptatt av å «bygge opp» både barnet og foreldrene, ved å være positiv og «dysse ned» det som barnet strever med. *«Det er foreldrene som legger føringen for hva du kan si tenker jeg. Jeg må respektere de og se hvor de er, hva opplever de, og hva kan jeg si»*. En annen informant mener også at det er foreldrene som legger føringer for hva man kan si: *«Det er viktig å respektere dem og se hvor de er, hva de opplever og hva man kan spørre om»*.

En informant viser også til arrangementene i barnehagen, i tillegg til bringe- og hentesituasjonen, som en situasjon hvor samspillet mellom foreldre og barn viser seg tydelig. *«Da ser vi jo dem som har vanskelig med å sette grenser og med å si nei»*. Hun forteller at hun i foreldresamtalen kan vise til hendelser hun har observert, og i den forbindelse komme med tips og råd. Samtidig sier den samme informanten at det er *«...akkurat som at jeg føler at vi ikke blander oss sånn, bortsett fra at hvis du er bekymret for om ungen ikke har det bra»*. Barnehagelæreren mener at de likevel er generelt flinke til å ta tak i ting.

Noen få informanter gir uttrykk for at terskelen for å ta initiativ til å gi råd og veiledning kunne vært lavere. Grunnen til at den ikke er lav nok, er at barnehagelærerne synes det noen ganger kan være vanskelig å gå det steget og ta samtalen;

«...for vi vil ikke trø i salaten eller vi ønsker å se at alle er forskjellige, og alle har sin måte å være på. Så vi må tolerere en hel del. Så terskelen kunne gjerne vært enda lenger ned, men så er det den der «skal hun der pedagogen gå rundt å vite best». Så vi må gå forsiktig fram».

De samme informantene nevner at terskelen for å gripe inn i saker som omhandler foreldrenes oppdragelse, ligger på at barnets atferd går utover seg selv eller andre. En barnehagelærer forteller i den sammenheng om et barn som begynte å slå andre når moren kom for å hente; *«...så måtte jeg jo ta tak i det, siden det gikk ut over andre barn»*. Barnehagelæreren var da åpen om atferden med foreldrene, og både barnehagen og hjemmet jobbet med at barnet ikke skulle klore og bite andre. Videre gir informanten uttrykk for at de kanskje burde fulgt opp saken med flere samtaler, men at tiden ikke strekker til, og at foreldrene i denne saken kanskje burde blitt henvist til foreldreveiledere.

Det er ikke alle informantene som klarer å komme på tilfeller hvor de har vært sen ute med å gripe inn i saker som omhandler barn som viser negativ atferd. En barnehagelærer viser til

enkelte førskolebarn som skal over i skolen, hvor hun noen ganger har tenkt «...åhr, det går sikkert». En annen forteller om et barn som ikke ble likt på grunn av at han hadde vansker med å innrette seg etter regler: «Alt skulle være «meg», en litt ego-unge. Han fikk ikke noen god relasjon til de andre barna, fordi at han var for ego og opptatt av seg selv. Så da burde vi kanskje gjort noe mer tidligere. For da er det sårbart for den ungen. Du prøver å gi ham hjelpemidler, men man kommer liksom ikke lenger.»

4.3.5 Terskel for å henvise til ekstern veiledning

Det er kun én barnehagelærer som ikke ser på seg selv som rådgiver og veileder for foreldre når det gjelder å takle barn med negativ atferd; «...det er noe vi ikke føler oss utdannet til på en måte, å lære de hvordan de skal være hjemme med de (barna, red.)». Samtidig nevner hun at de prøver å få fram til foreldre at det kan være lurt å ha faste rutiner og grenser for barnet. Barnehagen som informant jobber i tilbyr et veiledningsprogram til alle foreldrene, som anbefales ekstra til de foreldrene som barnehagelæreren ser strever med oppdragelsen. Det var ikke så mange foreldre som meldte seg på i høst, så det ble utsatt. Det er styrer og helsesøster som leder møtene, som går over åtte ganger.

De andre informantene gir eksempler på hvilke råd og veiledning som ofte gis til foreldre, og gir uttrykk for at det er mange tips som de kan gi fra seg. Det nevnes blant annet råd i forbindelse med grensesetting, faste rutiner, å være i forkant av vanskelige situasjoner og det at foreldrene seg imellom samarbeider og har en god dialog.

Alle informantene sier at de vil anbefale foreldre å søke ekstern veiledning, men de antyder at det er foreldrene selv som må ytre ønske om dette. En av dem sier det på denne måten:

«Når jeg snakker med folk og jeg føler at vi har en god dialog, så tenker jeg ikke å sende de videre. Det eneste er at hvis foreldrene selv ber om hjelp... Du kan ikke bare buse ut med hjelpetiltak om de ikke vil ha det». Kommunen som denne barnehagen ligger i har et veiledningstilbud til foreldre som strever med oppdragelsen, men barnehagelæreren har ikke benyttet seg av dette. I samtalen sier hun likevel «...men det er klart, når du sier det, så sitter jeg her og tenker at det kunne vært en fordel i forhold til de som sliter, disse «pleaserne» kunne helt sikkert hatt godt av det. At de kunne fått et tilbud om det».

En annen informant sier at hun gir råd og veiledning i forhold til oppdragelsen på den faste foreldresamtalen, men også der og da i situasjonen; *«Men hvis det går på foreldrenes kompetanse, eller sånne ting som går på utrygg tilknytning, og at du ser at det stikker dypere enn hva jeg har noe med (....) så er det det å få dem til å ta imot hjelp»*. Hun nevner at hun en gang var med en mor til helsestasjonen for å få veiledning.

En informant bruker også foreldresamtalene for å høre hvordan det går hjemme, og stiller gjerne konkrete spørsmål som det veiledes ut ifra. Hun prøver å sette seg inn i foreldrenes situasjon før hun kommer med små snupunkt. Informanten viser til et eksempel, da hun for et par år siden hadde et foreldrepar som ikke visste hvordan de skulle håndtere barna sine hjemme; *«Vi klarte ikke å gi mer tips, det gikk litt over stakk og stein. ...Vi tok en telefon ned til ressurshelsestasjonen, og de kom hjem til dem på hjemmebesøk, de fikk snakke med foreldrene og fikk observert dem i samspillet med barna. Og de var her og snakket med de ansatte på avdelingen»*.

Den siste informanten sier at hun bruker kommunens tilbud om foreldreveiledning, dersom foreldrene ønsker mer råd og veiledning enn det barnehagen kan gi. Da kommer det gjerne en person hjem til familien, og det har vært et felles møte i barnehagen. Barnehagelæreren har også brukt kommunens foreldreveiledere i et tilfelle hvor foreldrene selv ikke forstod at de kunne gjøre noe i forhold til å endre barnets atferd. *«De var med på at barnehagen synes at ungen hadde et problem, men de var ikke med på at de trengte å gjøre noe med det hjemme. Men de ble med på den oppfølgingen vi fikk fra veilederne»*. Det er likevel ikke snakk om flere enn en til to foreldrepar i året som barnehagen råder om denne type foreldreveiledning.

I intervjuet spurte jeg om barnehagelærerne på et tidlig tidspunkt informerer foreldrene om hvilke lavterskeltilbud foreldrene kan henvende seg til dersom de strever med samspillet og oppdragelsen av barna. Det er ingen som tidligere har gjort dette, men samtlige synes det kunne være en god idé å legge fram hvilke tilbud kommunen har, for at foreldrene på et tidlig tidspunkt skal vite om hvilken hjelp de kan få. Halvparten av informantene noterte seg dette til neste foreldremøte.

4.3.6 Oppsummering

Noen få barnehager utvider med et ekstra møte hvor de benytter anledningen til å starte foreldresamarbeidet på et tidlig tidspunkt, ved å invitere nye foreldre og barn til barnehagen før barnehagestart. Foreldremøtene legges opp noe ulikt, men samtidig har de fleste samme innhold med fokus på praktisk informasjon rundt barnehagens og avdelingens rutiner. Alle barnehagelærerne er opptatt av å opparbeide seg tillit hos foreldrene ved å møte deres behov, være lydhør og vise respekt for hver enkelt. Dette gjør det enklere å ta imot kritikk og ta opp vanskelige saker. Når det gjelder barnehagelærernes forståelse av begrepet tidlig innsats, ser de fleste viktigheten av å gripe inn på et tidlig tidspunkt for å snu barnets negative atferd. Et par informanter fremstiller begrepet noe annerledes, hvor den ene har fokus på å bli kjent med barnets sterke og svake sider. Den andre informanten ser på tidlig innsats som å støtte foreldrene i en vanskelig samspillsituasjon med barnet. Barnehagelærernes terskel for å ta initiativ til samtale med foreldre som strever i samspillet med barna sine er noe variert. Det er flere som gir uttrykk for at de ikke involverer foreldrene før vanskene fremstår som et problem for barnet. Enkelte venter til atferden går ut over barnet selv eller andre. Noen av informantene innrømmer at terskelen er for høy, og at de synes det er vanskelig å ta samtalen med foreldrene i fare for å virke som «den som vet best». Det beskrives noen eksempler på situasjoner hvor barnehagelærerne burde ha grepet inn tidligere i forhold til barn som viser negativ atferd. Når barnehagelærerne ikke strekker til når det gjelder å gi tips og råd til foreldre som strever med oppdragelsen, sier de fleste at de vil råde foreldrene om å ta kontakt med andre hjelpeinstanser i kommunen. Samtidig sier noen at det er opp til foreldrene om de ønsker hjelp utenifra. Det er ingen av barnehagelærerne som informerer foreldrene om kommunens lavterskeltilbud for foreldreveiledning på et tidlig tidspunkt.

4.4 Barnehagens rutiner

For å få fram om barnehagen har en standard for avdekking og håndtering av barn som viser tidlig autoritetskonflikt, undersøkte jeg om det finnes felles rutiner for dette. Videre spurte jeg om informantene er fornøyd med barnehagens problemløsende arbeid i møte med barn som viser tidlig autoritetskonflikt, eller om det er noe som bør gjøres annerledes. Svarene fra barnehagelærerne vil gi informasjon rundt barnehagens fokus på å fange opp og følge opp barn som viser tidlig autoritetskonflikt.

4.4.1 Avdekking og håndtering av saker rundt barn som viser tidlig autoritetskonflikt

Alle barnehagelærerne forteller at de bruker den daglige observasjonen som utgangspunkt for å avdekke barn som viser utfordrende atferd. En forteller at de i tillegg skriver ned episoder og enkelthendelser i bøker som de ansatte på avdelingen har tilgang til. Det som blir skrevet ned tas opp og diskuteres på møte.

En informant avslører at de har en pedagogisk leder på huset som har lang erfaring også som spesialpedagog, som har en del skjema som de andre barnehagelærerne har mulighet for å bruke i forhold til registrering av atferd:

«Der vi skriver logg på hva som skjedde, konsekvensen av det, og hva som skjedde etterpå. Hun var inne og observerte på vår avdeling, og hun har hatt litt Marte Meo-veiledning. Hun er en ressurs på huset sånn sett, og vi kan ta en telefon på kvelden. Det er ikke alltid vi får tid til å snakke på dagen».

Det er videre en informant som gir uttrykk for at barnehagen har felles rutiner for avdekking og håndtering av barn som viser tidlig autoritetskonflikt:

«Vi tar det først opp på avdelingsmøtet, hva vi føler rundt det barnet. Så tar vi det videre til ledermøtet og drøfter med de andre avdelingene. Og så har vi jo en fagutvikler på huset, i 25% stilling. Da kan hun komme inn og observere. Så tar vi det videre til PPT-rådgiveren som kommer, og drøfter casen der. Vi tar lavterskeltilbudet først, få litt kartlegging rundt det og få til samtale med foreldrene. Jeg føler at når du skal ta opp noe sånt med foreldrene, så må du ha noe kjøtt på beinet, at du må ha noe å komme med».

Samtidig sier den samme informanten at saken kun tas videre til ledermøtet etter behov. Av og til står det på agendaen at alle barnehagelærerne skal komme med en case som skal diskuteres, for å «få inn andre øyne som ser ting på andre måter». Noen andre informanter har det på samme måte, hvor hendelser med enkeltbarn kun tas opp etter behov, som den ene sier; «Det spørres hva man har valgt å se og om de vil ta det opp til diskusjon».

Det fremkommer også opplysninger om at en barnehage er inne i en prosess hvor de ansatte får veiledning på de 9 samspillselementene som er en del av Marte Meo-metoden. Det handler om å øke kunnskapen rundt relasjonskompetanse, hvordan man som voksen skal snakke med og til barna:

«...vi kan henvisse til disse elementene, det er ikke bare min mening eller at jeg er sær, men å kunne si at det er faktisk i henhold til det som vi har bestemt oss for å jobbe med. Det hjelper veldig. Og det er rart med det, for vi har en veldig flat struktur her i barnehagen, for selv om jeg er ansvarlig og pedagogisk leder, så er det ikke alltid noe som tilsier at jeg skal få rett».

Noen få barnehagelærere forteller at de aktivt bruker rådgiveren fra PPT som kommer til barnehagen annenhver måned. Da har barnehagelærerne kollegabasert veiledning, hvor anonyme saker kan tas opp til diskusjon; *«Det har vært veldig nyttig, da får vi litt tips fra andre, hvis vi har tunge saker, om hvordan vi kan gripe det an».*

Halvparten av informantene synes det er for liten tid på avdelingsledermøtene til å drøfte enkeltsaker; *«...det kan fort bli litt overordnede og praktiske ting vi snakker om».* Nesten halvparten informerer om at de ansatte på avdelingen drøfter enkeltbarn seg imellom, gjerne utenom møtetid.

4.4.2 Tanker rundt barnehagens problemløsende arbeid

På spørsmålet om hvordan barnehagelærerne opplever det problemløsende arbeidet rundt barn som viser tidlig autoritetskonflikt, og hva som eventuelt kunne blitt gjort annerledes, fikk jeg mange ulike svar.

Den første informanten synes det var vanskelig å svare på spørsmålet, hun synes barnehagen takler det som møter dem på en god måte. En annen informant trekker fram at de ansatte burde bli flinkere til å gi skryt til hverandre, *«det å gjøre hverandre gode...Det er ikke bare pedagogen som har de gode løsningene, men at vi har det fellesskapet».*

En tredje informant forteller at de på avdelingsmøtene ofte planlegger og snakker om ting som skal endres;

«...men når du står i hverdagen så faller det fort ut. Det blir det første som detter vekk hvis det dukker opp andre ting. Når vi ser tilbake på måneden som har gått, ser vi plutselig at det kun har blitt gjennomført to ganger. Hvorfor blir det det da? Det er litt vanskelig. Kanskje vi burde ha ryddet bort det praktiske fra disse avdelingsledermøtene».

En fjerde barnehagelærer viser igjen til at de ansatte får veiledning i forhold til relasjonskompetanse, noe hun mener fremstår som nyttig og viktig i arbeidet med barn; *«Det*

at det blir tatt tak i det, er kjempeviktig, siden vi er forskjellige. Det er viktig, det trengs. Det er noe med det å sikre kvaliteten, det skal ikke være sånn at en får deg til å krympe mens en får deg til å vokse. Det skal være en felles standard på hvordan man faktisk svarer barn og hvordan man oppfører seg overfor barna. Så den er veldig viktig».

En neste informant er opptatt av observasjon, og har et ønske om å få mer tid til å trekke seg ut og se på det som skjer på avdelingen; *«Vi er så oppi det at vi klarer ikke å komme utenfor, siden vi blir henvendt til hele tiden. Det krever en del tid å observere, mye å skrive ned. Du må liksom være fluen på veggen, men det er ikke lett».*

Den siste informanten legger vekt på at det er viktig å drøfte saker og hendelser med andre fra både egen og andre avdelinger, siden de kan se ting fra en annen vinkel. Informanten mener at dette er noe de ansatte har blitt flinkere til, men at det burde gjøres enda oftere.

4.4.3 Oppsummering

For å avdekke barn som viser tidlig autoritetskonflikt bruker alle informantene de daglige observasjonene som utgangspunkt. Halvparten sier at det er satt av liten tid til diskusjon av enkeltsaker på avdelingsledermøtene, og at enkeltsaker kun tas opp dersom den enkelte barnehagelærer har et behov for å diskutere saken med andre. Noen informanter nevner at de får kollegabasert veiledning fra PPT annenhver måned. En barnehagelærer opplyser om at alle ansatte i barnehagen blir veiledet i forbindelse med relasjonskompetanse, som bidrar til å gi de ansatte en felles referanseramme for hvordan møte og snakke med og til barna på. De fleste informantene har tanker rundt hva de skulle ønske ble gjort annerledes i forbindelse med barnehagens problemløsende arbeid. Felles for dem er ønsket om mer avsatt tid til observasjoner og diskusjoner rundt enkelthendelser og arbeidet som gjøres.

5 DRØFTING AV RESULTATER

Med utgangspunkt i oppgavens problemstilling, vil jeg nå drøfte resultatene fra intervjuene mine i lys av tidligere forskning, teori og egne refleksjoner. Problemstillingen for oppgaven er:

«Tidlig innsats i barnehagen: I hvilken grad fanger barnehagelærerne opp barn som viser tidlig autoritetskonflikt og sørger for at foreldre får råd og veiledning for å fremme barnets prososiale atferd?»

5.1 Erfaringer og refleksjoner rundt barn som viser tidlig autoritetskonflikt

5.1.1 Erfaring med barn som viser tidlig autoritetskonflikt

Informantene beskriver begrepet tidlig autoritetskonflikt med en atferd hvor barnet ikke er i stand til å følge regler og rutiner, de hører ikke etter og følger ikke opp beskjeder fra voksne. De kan oppleves som utagerende overfor både voksne og andre barn, og noen barn blir ekstra krevende når foreldrene er til stede. Beskrivelsene stemmer godt overens med Farrington and Loeber (1998) sin definisjon av begrepet tidlig autoritetskonflikt, der de refererer til barn som viser en tydelig motstand mot autoriteter i tidlig alder. Det er når denne atferden får lov til å utvikle seg til et mønster, at sannsynligheten er stor for at atferden vil vedvare og eskalere.

Bringe- og hentesituasjonen blir nevnt hos nesten alle informantene, en situasjon som gir en god pekepinn på hvordan samspillet mellom foreldre og barn foregår. «Gode» foreldre beskrives som trygge på seg selv, de er konsekvente og viser tydelig at det er de som bestemmer, selv med andre voksne til stede. Dette er beskrivelser som passer til en autoritativ oppdragerstil, hvor trygge foreldre med varme relasjoner til barnet samtidig klarer å være en tydelig voksen i forhold til å stille krav og sette grenser for barnet når det skal leveres og hentes i barnehagen (Roland & Størksen, 2011a). Særlig beskrivelsen av foreldre som klarer å være tydelige voksne med *andre* foreldre og/eller ansatte til stede, synes jeg presiserte et viktig poeng. Av egen erfaring kan det oppleves som vanskeligere å sette grenser for sine barn når man blir observert av andre. Er man trygg nok på seg selv, får man det til. Er man så trygg i oppdragerrollen ute blant folk, antar jeg at sannsynligheten er stor for at foreldrene er trygge også på hjemmebane. Barnet som i hentesituasjonen får tid til å avslutte aktiviteten sin vil

oppleve respekt og forståelse fra foreldrene, samtidig som det blir forberedt mentalt på at det snart er tid for å gå hjem. Som den ene informanten sa, så forenkler det hentesituasjonen.

Noen av informantene gir eksempler på foreldre som strever i hentesituasjonen, og som virker tydelig usikre i samspillet med barnet. Foreldre som ikke klarer å vise at det er dem som bestemmer at det er tid for å dra hjem, kan være et resultat av redselen for å komme i konfrontasjon med barnet, og lar derfor være å stille krav og forventninger (Kvello, 2007). Dersom dette blir et mønster i hentesituasjonen, kan det være et tegn på at foreldrene bør fanges opp og få veiledning. En informant opplever at enkelte barns atferd forverres når foreldrene er til stede. Grunnen til dette kan være at barna kanskje ikke er vant med at foreldrene gir positiv respons på prososial atferd, og at de heller ikke griper inn og er konsekvent når barnet viser negativ atferd. Barnet kan bli usikker i sine handlinger med foreldrene til stede, da det forventer at samspillet med mor eller far preges av ettergivenhet og negative samhandlingssekvenser, hvor barnets utagerende atferd kontrollerer foreldrenes reaksjoner (Nordahl & Manger, 2005). Atferden kan være et signal om at barnet har lært at det lønner seg å utagere og gå i opposisjon for å få oppfylt sine ønsker, for eksempel at barnet ikke vil gå hjem. Barn som viser denne type atferd i samspillet med foreldrene, kan være et typisk resultat av en ettergivende oppdragerstil (ibid.).

5.1.2 Tanker rundt årsaksforklaring

Samtlige informanter har en formening om at foreldrene spiller en viktig rolle i barns utvikling av tidlig autoritetskonflikt. Dette stemmer godt overens med Patterson et al. (2000) sin teori om at foreldre er barns viktigste ressurs, og at det er dem som påvirker barnas atferd og utvikling mest. De hevder at det er foreldrenes oppdragelsesferdigheter som avgjør hvilken retning barnets utvikling tar. Informantene nevner at foreldrene til disse barna ikke har evne til å sette tydelige grenser, de er overbeskyttende og såkalte «pleasere», som fører til at barnet blir vant med å slippe unna krav og dermed får det som det vil. Dette er beskrivelser som passer godt inn i Kvello (2007) sin fremstilling av en ettergivende oppdragerstil. Denne type foreldre gir barna masse støtte og omsorg, samtidig som de unngår å sette fram krav og forventninger. På denne måten unngår foreldrene konfrontasjoner med barnet, i frykt for å såre dem. Dette kan henge sammen med det Kvello (2007) omtaler som foreldreness «tidspress», hvor både mor og far er i jobb og barnet har lange dager i barnehagen. Den korte tiden som er igjen av dagen ønsker foreldrene kanskje ikke å bruke på grensesetting og

kjefting, og synes gjerne at det i stedet er lettere å gi etter for barnas ønsker og dermed sitte igjen med en opplevelse av «en god dag». Når dette er tilfelle, antar jeg at foreldrene ikke har kompetanse nok til å vite hvilke konsekvenser dette vil føre med seg i barnets utvikling av negativ atferd.

Selv om foreldrenes oppdragerstil har stor betydning i barnets utvikling av negativ atferd, kan det også være andre forhold som spiller inn. Noen av informantene tror at arv kan være en bakenforliggende årsak hos barn som viser tidlig autoritetskonflikt. Barnets medfødte temperament og vilje blir nevnt, og at barnets personlighet kanskje ikke matcher foreldrenes erfaring eller modning. Smith (2004) er enig i denne påstanden, da han hevder at årsaken til utvikling av tidlig autoritetskonflikt ligger i en kombinasjon av egenskaper ved barnet, sosialiseringforhold som kommer til uttrykk i barnets samhandlinger og relasjoner, og andre miljøforhold som for eksempel familiestruktur og sosioøkonomisk status. Likevel antar jeg at det fører tilbake til foreldrenes samspillkunnskaper, deres evne til å takle og møte barnets temperament og vilje. Det er gjerne vanskeligere og mer utfordrende å oppdra barn med et høyt temperament og sterk vilje, enn barn som er «rolig til sinns». Uansett er det foreldrenes oppgave å finne den rette måten å møte og håndtere barnet på, og hvis de ikke mestrer dette er det viktig å få hjelp til å vite hvordan man skal gå fram.

En årsaksforklaring som ikke ble nevnt blant barnehagelærerne, er familiesamspill som er preget av et høyt konfliktnivå. Patterson et al. (2000) mener at disse familiene har utviklet en familieprosess preget av mange negative samhandlingssekvenser. Når barnet og foreldrene i samspillet til stadighet bruker tvingende og straffende sekvenser mot hverandre, vil det etter hvert bli vanskelig å føre en vanlig og hyggelig samtale (ibid.). Dette henger også sammen med en ettergivende oppdragerstil, hvor foreldrene lar barnet få lov til å kontrollere sine egne og foreldrenes handlinger (Nordahl & Manger, 2005). De har kommet inn i en vond sirkel, som de vil trenge hjelp til å komme seg ut av.

5.1.3 Oppsummering

Det kan virke som at informantene innehar en del kunnskaper om hvilke tegn barn med tidlig autoritetskonflikt utviser, og hva som kan være årsaken til dette. Det kan dermed se ut som om at de har forutsetninger for å fange opp denne gruppen av barn i arbeidet med tidlig innsats.

5.2 Foreldresamarbeid og tidlig innsats

5.2.1 Generell standard for foreldresamarbeid

Som nevnt i avsnitt 2.5.1, er det ikke satt fram krav om hvor mange foreldremøter barnehagene skal arrangere i løpet av barnehageåret (Kunnskapsdepartementet, 2009). Alle barnehagene jeg var innom har likevel to faste foreldremøter i året, et om høsten og et om våren. I tillegg inviterer noen av barnehagene nye foreldre og barn til barnehagen allerede før sommerferien, for å gi informasjon om rutiner og for å gi dem mulighet til å bli kjent med lokalene. Dette høres for meg ut som et godt tiltak for å ivareta nye barn og foreldre tidlig, og forberede dem på den nye tilværelsen som kommer. For mange foreldre kan det være mye nytt å sette seg inn i på en gang når høsten kommer, med tanke på tilvenningsfasen og rutiner som skal sette seg, i tillegg til all praktisk informasjon som skal registreres.

I tillegg til at foreldrene blir mer forberedt på barnehagestarten, kan det å etablere et samarbeid på et tidlig tidspunkt bidra til å tidlig identifisere sårbare barn og foreldre som har behov for et mer tilpasset eller forsterket foreldresamarbeid (Westergård, 2012). Dersom barnehagelæreren på det første foreldremøtet er imøtekommende og viser tydelig at hun er åpen for å bistå foreldrene hvis det er noe de trenger å drøfte i forbindelse med for eksempel oppdragelse eller atferd, vil det gjerne gjøre det lettere for foreldre som strever i oppdragerrollen å fortelle om sine utfordringer. På en annen side, hvis foreldrene på det første møtet har med seg barnet sitt, gir det mulighet for barnehagelæreren å observere samspillet mellom foreldre og barn på et tidlig tidspunkt, og eventuelt følge opp med observasjoner og samtaler etter barnehagestart. Dersom det etter hvert oppdages et mønster av negativt samspill, får barnehagelæreren mulighet til å gripe inn på et tidlig tidspunkt for å tilby foreldrene hjelp.

I veiledningen fra Utdanningsdirektoratet (2012) anbefales det at foreldre blir informert om det fortløpende, forebyggende arbeidet med å skape et godt psykososialt barnehagemiljø. For at barnegruppen skal fungere godt sammen, er det viktig at barna og de voksne har fokus på positive samhandlinger med hverandre. Rammeplanen framhever at barnehagen skal bistå hjemmene i deres omsorgs- og oppdrageroppgaver, og at de sammen med foreldrene har et felles ansvar for barnas videre utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2006). Barnehagen har en unik mulighet for å sette fokus på oppdragelse og positivt samspill mellom foreldre og barn. Jeg anser høstens foreldremøte som et godt forum for å ta opp barnehagens fokus på tidlig

innsats og viktigheten av foreldrenes bevissthet rundt hvordan de samhandler og snakker med og til barna sine. Patterson et al. (2000) sier at foreldrene er barnas viktigste ressurs og at det er dem som påvirker barnas atferd og utvikling sterkest. Det er ikke alle foreldre som er klar over at måten familiemedlemmene samspiller med hverandre på påvirker barnets handlinger (ibid.). Det kan derfor være hensiktsmessig at barnehagelærerne bruker foreldremøtene til å belyse barnehagens og foreldrenes felles ansvar for å fremme barnas prososiale utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2006). Dette er en god arena for å diskutere hvilke «vanlige» utfordringer i forbindelse med atferd som ofte oppstår blant den bestemte aldersgruppen, og som foreldrene som regel vil møte på. For eksempel hva man som foreldre kan gjøre dersom barnet ikke vil gå til barnehagen, barn som bruker ekstra lang tid på å avslutte leken, ikke følger beskjeder, ikke vil være med hjem, og lignende. Man kan åpne opp for drøfting rundt hvilken betydning foreldre har på barns atferd, og få fram viktigheten av å gi oppmerksomhet til positiv oppførsel framfor å dvele ved det negative (Kvelling, 2007).

Dersom barnehagelæreren har kunnskaper om autoritativ oppdragerstil, kan hun gjerne også si noe om dette på foreldremøtet for å belyse hva foreldrene kan gjøre for å fremme barnets prososiale atferd. Hvis barnehagen tidlig klarer å få fram at de er opptatt av at barna utvikler seg positivt, og framheve viktigheten av dette for videre utvikling, tror jeg det kan bli lettere å møte foreldre som strever ved en senere anledning. Ved å belyse dette for foreldrene på et tidlig tidspunkt, gjerne før atferden viser seg gjeldende og blir et mønster, kan man sette foreldrene i bedre stand til å møte utfordringer som oppstår og styrke troen på at de selv er i stand til å mestre og påvirke situasjoner i en positiv retning (Nordahl & Manger, 2005). I denne sammenheng kan det også på foreldremøtet bli naturlig å vise til hvilke lavterskeltilbud som finnes i kommunen, for å gjøre foreldre oppmerksomme på at det finnes hjelp hvis man er usikker i oppdragerrollen. Da jeg spurte informantene om dette var noe de informerte om, fikk jeg negativt svar fra alle, men det var flere som bemerket seg at dette kunne være lurt.

For at man som barnehagelærer skal klare og tørre å stå foran en foreldregruppe og få i gang diskusjoner og gi råd og oppmuntring i forbindelse med barnas atferd, krever det at barnehagelæreren er trygg på seg selv og sin kompetanse. Ifølge Westergård (2007) har organisasjonens leder en viktig rolle når det gjelder å legge til rette for å bygge en kollektiv kompetanse blant de ansatte, som igjen vil gi en positiv innvirkning på det arbeidet som blir utført. En barnehagelærer på en småbarnsavdeling med få barn, hevder at det er en fordel med en liten foreldregruppe med tanke på å ta opp diskusjoner og komme med råd på foreldremøter. Jeg antar at man med en liten foreldregruppe har større mulighet for å komme

tettere på foreldrene i det daglige, hvorpå relasjonen og tillitsforholdet blir sterkere (Nordahl & Manger, 2005). Dette, sammen med at barnehagelæreren opplever mestring i de aktuelle temaene som tas opp i foreldremøtet, vil gjøre dem sikrere og tryggere i samarbeidet med foreldrene når problemer og utfordringer skal tas opp (Westergård, 2012).

Foreldremøtet som finner sted på vårparten, er som regel et foredrag om et tema som passer til alle foreldrene i barnehagen. En informant nevner at temaer som foreldrerollen og kosthold har blitt tatt opp. Dette gir barnehagen anledning til å ta opp temaer som barnehagen mener er viktige å få belyst til foreldrene, og kan bidra til refleksjon hos den enkelte.

Samarbeid mellom barnehage og hjem er viktig for å sammen kunne fremme barnets læring og utvikling (Nordahl & Manger, 2005). Foreldresamtaler er en nødvendig del i dette arbeidet. Kunnskapsdepartementet (2009) la fram forslaget om at barnehagene skal tilby alle foreldre to samtaler i året. Ordlyden å *tilby* samtale med foreldrene, sier meg at dette ikke trenger settes fram som et krav. Alle informantene sier de gjennomfører to foreldresamtaler i løpet av året, en på høstparten og en på vårparten. En informant presiserer at foreldresamtalen på høsten er obligatorisk, mens samtalen på våren er frivillig for dem som ønsker det. Barnehagelæreren ser på dette som et problem, da det er noen foreldre som hun kunne tenkt seg å snakke med som ikke setter seg opp på samtale. Siden dette ifølge informanten skjer hver vår, ser jeg det ikke problematisk å legge fram for foreldrene ønsket om at alle setter seg opp selv om det er frivillig, og begrunne hvorfor. Som barnehagelæreren sa, så kan hendelser og informasjon dukke opp på møtet som man ikke får snakket om i den travle hverdagen. Siden ingen av de andre informantene nevner at samtalen om våren var frivillig, antar jeg at det er mulig for barnehagen å tilby to samtaler i løpet av året, uten å presisere at det er frivillig eller obligatorisk. På denne måten trenger ikke foreldrene å forholde seg til *om* de skal stille til samtale eller ikke, og barnehagelærerne unngår å måtte be om samtaler for dem som ikke skriver seg på.

5.2.2 Opparbeiding av tillit

Nordahl & Manger (2005) hevder at barnehagepersonalet må opparbeide seg gode relasjoner og tillitsforhold til foreldrene for å gi dem en følelse av myndiggjøring i samarbeidet om barnet. Tilliten utvikles ved at foreldrene opplever seg hørt og trodd, og at personalet tar hensyn til foreldrenes behov og situasjon (ibid.). Alle informantene mener at den daglige

samtalen i forbindelse med bringe- og hentesituasjonen er viktig for å skape en god relasjon til foreldrene. Dette er en fin situasjon for å utveksle informasjon rundt barnet, til å stille korte spørsmål og fortelle om hendelser som gjør at man blir bedre kjent med forhold rundt både barnet og foreldrene. Samtidig gir det de ansatte mulighet for å fysisk vise foreldrene at man bryr seg og er glad for å se barnet når det kommer om morgenen. Denne antagelsen samstemmer med NOU 2010 nr. 8 som framhever at barnehagen har en unik mulighet for å skape et samarbeid med foreldre når barnet leveres og hentes (Kunnskapsdepartementet, 2010). Flesteparten av informantene sier videre at de er opptatt av å ivareta foreldrene ved å møte dem der de er, være lydhør og respektere de ulike kulturene. Beskjeder fra foreldrene ses på som viktig å bli husket og fulgt opp. På denne måten kan foreldrene få en følelse av å bli respektert og tatt på alvor, og de vil oppleve medvirkning i forhold til barnets hverdag (Nordahl & Manger, 2005). Blir beskjeder om eksempelvis bruk av kuldekrem til stadighet glemt ut av barnehagepersonalet, kan dette fort bli et irritasjonsmoment hos foreldre, og samarbeidssituasjonen kan bli vanskeligere. En barnehagelærer sier hun tror at hvis man møter foreldrene med forståelse og prøver å innrette seg etter dem uten å være «for steile» i forhold til hva som er mulig og ikke mulig, så blir det også lettere for de ansatte å stille krav tilbake igjen også. Nordahl & Manger (2005) er enig i dette når de sier at barnehagelæreren må vise en oppriktig interesse og spørre foreldrene, i stedet for å alltid fremstå som den som vet best. Vi er da tilbake til myndiggjøring av foreldrene, da samarbeidet bør baseres på likeverd og gjensidighet (ibid.).

En informant kan fortelle om opplevelser hun har hatt med foreldre som særlig har vist stor tillit til henne, noen ganger *for stor*; «...*de tror at vi har svar på alt. Men det har vi jo ikke alltid, og vi må henvise videre gjerne*». Jeg oppfatter det som positivt at relasjonen er såpass god at en mor eller far faktisk vil og kan spørre om råd og veiledning, samtidig som det kan tyde på en usikkerhet i oppdragelsessituasjonen. Det vil derfor være nødvendig å vise til ekstern veiledning, noe som denne barnehagelæreren antyder at hun gjorde.

Flere av barnehagelærerne anser hensikten med å opparbeide seg tillit hos foreldrene er for at de skal føle seg trygge når de leverer barnet fra seg en hel dag, og at de stoler på den jobben som gjøres. Når relasjonen er god, blir det også lettere å ta opp ting som kan være sårt eller vanskelig. Dette er i tråd med det Nordahl and Manger (2005) ser på som viktig i et foreldresamarbeid. Når tillitsforholdet mellom barnehagelærer og foreldre er godt, og foreldrene opplever myndiggjøring, vil det ha en positiv påvirkning på resultatene man kan oppnå i samarbeidet. Dersom foreldrene ikke har tillit til de barnehageansatte, kan det bli

vanskelig for barnehagelærerne å konfrontere dem ved mistanke om oppdragsvansker. Hensikten med foreldresamarbeid er som tidligere nevnt å hjelpe foreldrene til å møte utfordringer som oppstår (ibid.). Ved at barnehagelærerne tydelig viser at de har tro på foreldrenes potensial for å mestre og påvirke situasjonen i positiv retning, vil foreldrene bedre kunne bidra til å eksempelvis redusere negativ atferd hos barnet (ibid.).

5.2.3 Forståelse av begrepet tidlig innsats

Over halvparten av informantene forbinder tidlig innsats med å snu den negative atferden som barnet viser. Det er viktig at man ikke går og venter på at vanskene skal gå over av seg selv, men at man i stedet går inn på et tidlig tidspunkt og involverer foreldrene, for å unngå at atferden blir et etablert mønster. Drugli (2008) støtter dette ved å si at det er viktig å gripe inn på et tidlig tidspunkt i barnas utvikling for å øke muligheten for endring av negativ atferd.

Det er noen informanter som gir en annen vinkling på hva de forstår med begrepet tidlig innsats i barnehagen. En har fokus på å bli kjent med hvert enkelt barn for å finne dets styrker og svakheter. Det ble ikke nevnt noe i forhold til å snu en negativ atferd, eller å gjøre noe med vansker som har oppstått. Jeg synes likevel det var en interessant måte å se det på, da jeg oppfatter det som at informanten beskriver begrepet tidlig innsats i forhold til sin rolle som pedagogisk leder på småbarnsavdeling. Sånn jeg ser det, er hun opptatt av å bli kjent med barna for å kunne bidra til å styrke dets sterke sider, på en forebyggende måte. Forebyggende arbeid er viktig for å bidra til barnets positive utvikling, og Buli-Holmberg (2012) mener at barnehagen har gode muligheter for å starte dette arbeidet tidlig. Samtidig kan man se på arbeidet med å gjøre seg kjent med hvert enkelt barns sterke og svake sider som et kartleggingsarbeid, som bidrar til å oppdage hvilke tiltak som kan være med på å forebygge utvikling av vansker hos barnet (ibid.). Målet med kartlegging i barnehagen er å innhente informasjon om barnas forutsetninger og behov. Dersom de barnehageansatte vet at et barn ikke liker å male, kan man unngå konflikter ved å ikke presse ham eller henne til å utføre denne aktiviteten. Ved å gi barnet alternativer, kan barnet velge aktiviteten det foretrekker, og dermed oppleve mestringfølelse som videre vil stimulere til positiv utvikling (Buli-Holmberg, 2012).

Det barnehagelæreren derimot ikke sier noe om, er hvordan foreldrene involveres i tidlig innsats-arbeidet. Selv om man har fokus på barnets sterke sider, er det viktig å avlære og

omlære negativ atferd (Tremblay, 2010). For å få til dette, må man involvere foreldrene, fordi avlæring og omlæring av negativ atferd er avhengig av å skje i samspill med barnets nære omgivelser, da særlig i hjemmet (ibid.).

En annen informant gir en mer praksisnær beskrivelse av begrepet tidlig innsats, der hun er opptatt av å støtte foreldrene i deres valg når de står i en utfordrende situasjon med barnet. Min oppfatning er at barnehagelæreren ser på å veilede foreldre som strever i samspillet med barnet som tidlig innsats, da hun griper inn i og gjøre noe med situasjonen. Forståelsen hun viser for tidlig innsats blir dermed ikke en generell beskrivelse, men hun relaterer den til hvordan hun ville gått fram i en spesifikk situasjon. Dersom barnehagelæreren har observert at en mor gjentatte ganger strever med å få med barnet hjem fra barnehagen, vil det å gripe inn og hjelpe mor med å ta de rette valgene i situasjonen være et tiltak i forhold til tidlig innsats. Tremblay (2010) anbefaler å gi både det enkelte barnet og dets foreldre oppfølging i arbeidet med å avlære og omlære negativ atferd. På bakgrunn av dette er det hensiktsmessig at barnehagelæreren inviterer foreldrene til samtale i ettertid for å gi hjelp til å håndtere situasjonen bedre. Dette sa derimot barnehagelæreren ingenting om.

Dersom man skal arbeide ut fra prinsippet om tidlig innsats, forutsetter det ifølge Fandrem og Roland (2013) at de som jobber i barnehagen har de ferdigheter, den kompetansen og de holdningene som skal til for å kunne gi riktig og nødvendig hjelp til barn og foreldre. En barnehagelærer opplever tilbudet TEFT (Tverrfaglig forum for førskolebarn) på helsestasjonen som en tidlig innsats for sin egen del. Det gir henne mulighet for å drøfte anonyme saker, og et tverrfaglig team kommer med råd i forhold til hvordan hun kan gå fram i saker som omhandler barn i barnehagen. Jeg antar at dette er et tilbud som benyttes når barnehagelæreren er usikker på sin egen kompetanse, for eksempel i forhold til hvordan man bør gå fram dersom man mistenker at foreldrene sliter med en ettergivende oppdragerstil. TEFT kan da komme med råd og gjerne bekreftelse på hvordan saken bør gripes an. Så lenge saken blir håndtert og tatt tak i på et tidlig tidspunkt, før vanskene blir alvorlige (Buli-Holmberg, 2012), vil jeg påstå at TEFT dermed virker som et ledd i arbeidet mot tidlig innsats.

5.2.4 Terskelen for å gripe inn

Som nevnt er det viktig å inneha en god relasjon og et godt tillitsforhold til foreldre dersom man skal ta opp sårbare og vanskelige saker (Nordahl og Manger, 2005). Foreldre kan være sårbare i situasjoner som omhandler barna, og det er derfor viktig at man tenker gjennom hvordan man går fram når man skal ta opp det som oppleves vanskelig for dem. Foreldre trenger oppmuntring, støtte og ros for å utvikle tro på seg selv og sine evner og for å kunne oppdage og forutsi hendelser som omhandler barna. Man må med andre ord unngå å fremstå som ekspert og dermed virke moraliserende overfor foreldrene (Schulz Jørgensen, 1996).

Det at halvparten av informantene formidler at de synes det er lett å gripe inn i situasjonen og gi tips og råd til foreldre i for eksempel hentesituasjonen, er positivt, selv om en skulle ønske at det var flere som gjorde dette. Jeg antar da at barnehagelærerne har klart å opparbeide seg gode relasjoner og tillit hos de aktuelle foreldrene, samtidig som at de er trygge på seg selv og sin kompetanse i den gjeldende situasjonen. Tidligere erfaring med og mestringsfølelse i situasjonen vil gjøre barnehagelæreren sikrere og tryggere i samarbeidet når man skal ta opp et problem, eller som her, å gripe inn overfor foreldre som står i en vanskelig situasjon. Det er mulig at barnehagelæreren da vil være mer sensitiv overfor foreldrene og møte dem med en åpen og inviterende holdning (Westergård, 2012). Selv om tillitsforholdet og den gode relasjonen ikke er fullstendig på plass, kan man også med hjelp av tryggheten på seg selv og sin erfaring med den aktuelle situasjonen likevel klare å gripe inn for å hjelpe foreldre som strever. Det kommer an på hvordan man går fram, at man unngår å være bastant og fremstå som den som vet best (Nordahl & Manger, 2005). En informant har opplevd foreldre som blir flau når hun griper inn i situasjonen, og at det da som regel hjelper å referere til egne opplevelser, at hun har opplevd det samme med egne barn og at hun da fikk hjelp av de ansatte i barnehagen. På denne måten kan også situasjonen «normaliseres» og oppleves mindre farlig.

En annen informant uttrykker også at terskelen er lav for å ta opp situasjoner der de har observert at foreldrene strever, men samtidig sier hun at de kun blander seg inn dersom man er bekymret for at barnet ikke har det bra. Jeg tolker det dithen at terskelen kanskje ikke er så lav likevel, at man ikke tar opp saker før barnehagelæreren er sikker på at det er et problem for foreldrene og barnet. Det som kan skje da, er at atferden kan utvikle seg til det verre, og den blir dermed vanskeligere å endre. Tremblay (2010) påpeker som nevnt viktigheten av å starte avlæring og omlæring av negativ atferd så tidlig som mulig, for å hindre at barnet

utvikler seg negativt. Det virker utfordrende for barnehagelærerne å finne en balanse mellom å opprettholde relasjonen og tilliten hos foreldrene, og det å unngå å fremstå som «den som vet best» når de ønsker å gripe inn for å endre et barns atferd. På samme tid kan man lure på hvor mye kunnskaper de ulike barnehagelærerne har rundt temaet negativ atferd og viktigheten av endring på et tidlig stadie. Som Mørkeseth (2012) fant i sin undersøkelse, kan grunnen til å ikke gripe inn også være preget av ønsket om å bevare den gode relasjonen til foreldrene. Som barnehagelærer bør man vite konsekvensen av å ikke gripe inn, og bruke dette i samtalen med foreldrene for å få dem til å forstå at avlæring og omlæring av en bestemt atferd er nødvendig.

Informantene som innrømmer at terskelen for å ta initiativ til samarbeid gjerne burde vært lavere, bekrefter mye av det samme. De antyder at de ikke griper inn før barnets atferd går utover seg selv eller andre, og en av dem meddeler at frykten for å fremstå som «den som vet best» veier tyngre enn å ta steget å ta opp problemet på et tidlig tidspunkt. Som barnehagelærer har man et viktig ansvar og en unik mulighet for å ta tak i barnas utfordrende atferd på et tidlig tidspunkt, før vanskene eskalerer (Buli-Holmberg, 2012).

Som framhevet er det viktig å bruke relasjonen og tillitsforholdet til foreldrene på en positiv måte, og få fram at foreldrene er en viktig ressurs og har mulighet for å endre sin situasjon og bidra til å fremme barnets prososiale atferd (Nordahl & Manger, 2005). Ved å vektlegge oppmuntring i samtalen vil foreldrene som sagt kunne oppleve følelsen av tillit til sin egen påvirkning av barnets atferd (Schultz Jørgensen, 1996). Jeg tolker det slik at en av barnehagelærerne vil gå fram på akkurat denne måten når hun vil vise sin bekymring for foreldrene. Hun sier at hun vil trekke fram hendelser hun har observert på en forsiktig måte. Hun er opptatt av å «bygge opp» både barnet og foreldrene, være positiv og dysse ned problemet. På denne måten vil hun ikke virke moraliserende, men oppmuntre foreldrene til å se at de faktisk kan bidra til endring hos seg selv og barnet (ibid.).

Når det gjelder spørsmålet om barnehagelærerne har opplevd situasjoner hvor de angrer på at de ikke grep inn på et tidligere tidspunkt, er det ikke alle som klarer å komme på konkrete eksempler i forhold til barn som viser tidlig autoritetskonflikt. Med bakgrunn i at de fleste informantene har mange års erfaring som pedagogisk leder, er jo dette veldig positivt. På en annen side, med tanke på forekomsten av barn som viser denne atferden, kan det tyde på at tidlig innsats i forhold til negativ atferd ikke har vært et overordnet fokus i barnehagen.

En informant som antyder at terskelen for å gripe inn er lav, sier samtidig at hun noen ganger har vært i tvil om de burde grepet inn rundt enkelte førskolebarn. Barnehagelæreren uttrykker at hun i denne sammenheng har tenkt «*åhr, det går sikkert*». For meg er dette ensbetydende med «vente-og-se-holdningen», hvor barnet og foreldrene absolutt burde fått hjelp før skolestart. Det er dette tidlig innsats handler om, å gripe inn på et så tidlig stadie som mulig og før vanskene blir alvorlige (Buli-Holmberg, 2012). Har man en magefølelse på at noe ikke er som det skal, er det bedre å ta det opp med foreldrene en gang for mye enn en gang for lite. Det handler om å påvirke barnets utvikling i en positiv retning (Fandrem og Roland, 2013), noe som særlig er av stor betydning i overgangen til den viktige skolehverdagen. Farrington and Loeber (1998) er også svært opptatt av at vi setter inn tiltak ved mistanke om at barnet er på feil spor, og at tiltaket blir satt inn så tidlig som overhodet mulig. Holdningen bør derfor være at man tar tak i problemet før det blir verre.

En av informantene som synes det kan være vanskelig å ta initiativ til samtale med foreldre som hun antar strever i samspillet med barnet, innrømmer også at hun sikkert flere ganger burde gjort noe tidligere. Barnehagelæreren forteller om et barn som var egoistisk i leken og som strevde med å få venner. Denne atferden kan tyde på at barnet vokser opp i et ettergivende hjem, og er vant med å få det som det vil. Kvello (2007) beskriver at barn som til stadighet får lov til å bestemme, mangler trening i å dele i leken med andre barn, noe som kan gi vansker med å skaffe og opprettholde vennskap. Når man som barnehagelærer opplever et barn på denne måten, og ikke går videre til foreldrene med barnets vansker, kan en stille spørsmål ved om barnehagelærerne har nok kunnskap om atferdens opphav og konsekvenser. For meg høres det ut som at dette barnets foreldre trenger råd i forhold til hvordan de kan endre seg selv i samspillet med barnet for å fremme prososial atferd. Blir ikke dette gjort på et tidlig tidspunkt, vil det kunne få konsekvenser for barnets sosiale utvikling videre opp i skolealder.

5.2.5 Terskel for å henvise til ekstern foreldreveiledning

I rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2006) står det som nevnt at barnehagen skal kunne bistå foreldre i deres omsorgs- og oppdrageroppgaver. Har foreldre behov for hjelp i forbindelse med oppdragerspørsmål utover det barnehagelæreren kan gi, sier rammeplanen videre at barnehagen kan være behjelpelig

med å søke ekstern hjelp og veiledning. De vil da ha behov for å bli informert om hvilke hjelpeinstanser kommunen har å tilby.

Nesten alle informantene kommer med eksempler på hvilke råd de som barnehagelærere kan gi til foreldre som strever, og gir uttrykk for at de har mange tips å gi fra seg. En barnehagelærer sier derimot at hun ikke føler seg utdannet til å gi råd og veiledning til foreldre som strever i samspillet med barnet sitt. Barnehagen hun jobber i har et tilbud om foreldreveiledningsprogram, og som blir anbefalt til de som tydelig strever med oppdragelsen. Kan dette være en grunn til at barnehagelæreren «unngår» å gi råd og veiledning, da det er andre som tar seg av oppgaven? Hun sier forsiktig at hun i foreldresamtaler prøver å få fram at det er lurt med faste rutiner og grenser for barna når det er foreldre som gir uttrykk for at de strever. Dette er jo små tips som kan være til hjelp for foreldrene, så kanskje barnehagelæreren feiltolket spørsmålet mitt og trodde at jeg mente at hun som pedagogisk leder skal kunne gi samme type veiledning som et veiledningsprogram kan tilby. Noen foreldre trenger gjerne bare hjelp til å bli bevisst på hva som mangler eller bør gjøres annerledes i samspillet med barnet, og da kan barnehagelærernes observasjoner og tips i forhold til dette være til god hjelp. Dersom foreldrene fremdeles ikke vet hvordan de skal gå fram i samhandlingen med barnet for å endre dets negative atferd, bør foreldrene henvises til hjelpeinstanser i kommunen (Kunnskapsdepartementet, 2006).

På en annen side, var det svært positivt å høre at barnehagen selv har et foreldreveiledningstilbud. Dette er noe jeg mener alle barnehager burde hatt tilbud om. En kan undre seg om hvorfor høstens tilbud ble utsatt på bakgrunn av få påmeldte. Man skulle tro at et foreldreveiledningstilbud er et så viktig tiltak at det burde gjennomføres uansett antall påmeldte. De få som melder seg på har sannsynligvis et behov for tilbudet. I neste omgang vil gjerne den gode omtalen av tilbudet kunne påvirke påmeldingen positivt. Jeg antar at tilbudet om foreldreveiledning er noe som de fleste foreldre kan lære noe av, og tilbudet bør derfor legges fram på en god måte og på et tidlig tidspunkt. Informerer barnehagen om tilbudet på en tydelig og god måte? Får de fram at dette er et tilbud som alle kan ha nytte av?

Alle informantene gir uttrykk for at de vil anbefale foreldre å søke ekstern veiledning dersom barnets atferd har utviklet seg til et punkt hvor det kreves mer enn de enkle tips og råd som barnehagelærerne kan gi. Samtidig antyder mange at det er foreldrene selv som må ytre ønske om mer hjelp. En barnehagelærer opplever at det ikke alltid er enkelt å få dem til å ta imot tilbudet om foreldreveiledning. I den forbindelse sier Westergård (2012) at barnehagelærerne,

som er den profesjonelle parten i samarbeidet med foreldrene, har et ansvar for å se til at barnet og foreldrene får den hjelpen de trenger for at barnet skal kunne utvikle seg positivt. Det må legges fram på en god og tydelig måte hvorfor det er viktig å endre barnets oppførsel på et tidlig tidspunkt og hjelpe foreldrene med å se betydningen av at de endrer seg i samspillet med barnet (Nordahl & Manger, 2005). Det forutsetter da at barnehagelærerne har kunnskaper om tidlig innsats, konsekvensen av at negativ atferd etableres i barnet og betydningen av foreldrenes påvirkning i samhandling med barna. En av barnehagelærerne sier at hun er klar over kommunens tilbud om foreldreveiledning, men at hun i løpet av sine 17 år som pedagogisk leder i barnehagen ikke selv har benyttet seg av dette. Under intervjuet sier hun likevel at hun kanskje burde ha rådet de såkalte «pleaserne» til å søke ekstern veiledning. Dette kan indikere barnehagens mangel på fokus på å gi hjelp og veiledning når det kommer til oppdragelsen av barn. Barnehage og foreldre har som nevnt et felles ansvar for å fremme barnets trivsel og utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2006).

Virksomhetsleder har en avgjørende rolle i arbeidet med å fremme barnehagens fokus når det gjelder å gi hjelp til foreldre som sliter med oppdragelsen (Westergård, 2007). De har også et ansvar for å få fram viktigheten av at barnehagelærerne på et tidlig tidspunkt legger fram for foreldrene hvilke hjelpeinstanser som finnes i kommunen. De barnehagene som ikke bruker og informerer foreldre om tilbud som dette, kan anses å mangle nok fokus på tidlig innsats i møte med barn som viser tidlig autoritetskonflikt. Mitt inntrykk er at det finnes få barnehager som ikke støter på foreldre som trenger veiledning i oppdragelsen. Ledelsen må derfor sørge for at personalet får kunnskaper om hvilken veiledning som kan gis utenom barnehagen, som de kan videreformidle til foreldre (Westergård, 2012).

5.2.6 Oppsummering

Det lite som tyder på at barnehagenes ledelse har et overordnet fokus på tidlig innsats. Det er ingen av barnehagelærerne som informerer foreldrene om at begge parter har et felles ansvar for å fremme barnets prososiale utvikling, og om viktigheten av å fange opp og endre negativ atferd. De fleste barnehagelærerne antyder at de har forutsetninger for å oppdage barn som viser tidlig autoritetskonflikt, men involverer likevel ikke foreldrene før atferden oppleves som et problem for barnet selv eller at den går utover andre. Mange av informantene ser betydningen av å snu den negative atferden på et tidlig tidspunkt, men terskelen virker høy for å involvere foreldrene i dette arbeidet. Det kan indikere at enkelte barnehagelærere mangler

kunnskaper om hvordan denne atferden kan utvikle seg og hvordan de eventuelt kan råde foreldrene for å fremme barnets prososiale atferd. De fleste informantene gir små tips og råd der og da, men det antydes at det er få som følger opp videre med samtaler. Selv om alle informantene sier de vil råde foreldre om å søke ekstern veiledning dersom de selv ikke strekker til, er det lite som tilsier at dette faktisk gjennomføres i praksis.

5.3 Barnehagens rutiner

5.3.1 Avdekking og håndtering av saker rundt barn som viser tidlig autoritetskonflikt

Buli-Holmberg (2012) sier at barnehagepersonalet bør gjennomføre regelmessige observasjoner av barna, og vurdere situasjonen i forhold til barnegruppens og det enkelte barns utvikling og trivsel. Dette er i tråd med alle informantenes uttalelser om at de bruker den daglige observasjonen som utgangspunkt for å avdekke barn som viser negativ atferd. Buli-Holmberg (2012) sier videre at observasjoner kan brukes til å skape faglige dialoger blant personalet som knyttes til det daglige arbeidet, og dermed bidra til kunnskapsutvikling i personalgruppen. Det er derfor viktig at virksomhetsleder i barnehagen setter av tid til diskusjon blant barnehagelærerne, og gjerne på tvers av avdelingene.

Kun noen få av informantene forteller at de annenhver måned har kollegabasert veiledning med en PPT-rådgiver. Dette vil gi mulighet til å skape en felles forståelse og felles standard for hvordan man kan gå fram i ulike situasjoner som barnehagelærerne møter på i hverdagen. På denne måten vil også kvaliteten i arbeidet øke (Midthassel et al., 2011). Dessverre gir halvparten av barnehagelærerne uttrykk for at det er satt av liten tid til diskusjon av enkeltsaker på avdelingsledermøtene, da det er praktiske saker som ofte blir prioritert. Likevel antydes det at enkeltsaker kan tas opp til diskusjon etter behov, men kun dersom barnehagelæreren selv ønsker det. Siden man som barnehagelærer har ulike oppfatninger og erfaringer med seg, kan den enkeltes vurdering av hvilke saker som er viktig å fremme på møtet variere fra person til person. Samtidig kan tidsbegrensning og nedprioritering av enkeltsaker bidra til at terskelen for å legge fram en sak er høy. På bakgrunn av dette bør det være satt av faste tider til drøfting av enkeltsaker på tvers av avdelingene, for å gi mulighet for erfaringsutveksling og det å sette felles standard for hvordan man skal gå fram i de enkelte situasjonene. Dette vil være av positiv betydning for de ansattes utførelse i arbeidet med barna (Westergård, 2012).

Det er kun én barnehagelærer som uttrykker at barnehagen har en etablert standard for å avdekke utfordrende atferd. Barnet og dets atferd blir da diskutert på flere nivåer, fra avdelingsmøtet til PPT-rådgiveren, for å få innspill og bekreftelser på hvordan man bør gå fram før man informerer foreldrene. Den samme informanten sier samtidig at det er opp til hver enkelt ansatt om de ønsker å diskutere en enkeltsak med de andre. Med bakgrunn i dette høres det for meg ut som at det kanskje ikke er et krav fra ledelsens side å gå fram på denne måten, men at det er en mulighet dersom man ønsker innspill fra andre. Så lenge det ikke er satt en standard for at man skal gå denne veien med enkeltsaker, vil jeg tro at det er opp til hver enkelt barnehagelærer å avgjøre hvordan man ønsker å gå fram i den enkelte sak.

Flere informanter forteller at de ofte drøfter enkeltsaker sammen med andre ansatte på avdelingen. Westergård (2012) sier i denne sammenheng at dette vil gi den enkelte barnehagelæreren økt kunnskap på det aktuelle området, men at det er fare for at denne kunnskapen blir personavhengig. En slik kompetanse vil sannsynligvis ikke bygge den nødvendige kollektive kompetansen i personalet. For at det skal utvikles en felles kollektiv kompetanse på området, må det være satt av tid til systematiske møter med et formål. For eksempel kan fokuset være å utvikle en standard for hvordan møte foreldre som antyder at de strever med oppdragelsen. Personalet kan eksempelvis trene på å planlegge slike vanskelige samtaler med foreldrene både innholdsmessig og strukturmessig. Det er som sagt ledelsens ansvar å legge til rette for utvikling av en felles standard og for å øke den kollektive kompetansen blant kollegiet (Westergård, 2012).

En informant forteller at barnehagen er inne i en prosess hvor alle ansatte får veiledning rundt temaet relasjonskompetanse. Ved at alle ansatte får lik opplæring og veiledning i hvordan man møter barna på, vil jeg anta at barnehagen dermed også får satt en standard for hvordan man håndterer barn som viser negativ atferd. Dette er veldig positivt for barnehagen som organisasjon, da virksomhetsleder legger til rette for utvikling av en kollektiv kompetanse blant de ansatte, som igjen vil ha betydning for personalets utførelse av arbeidet (Westergård, 2012). Barnehagelærerne og de øvrige ansatte i barnehagen kan som resultat av dette føle seg tryggere på det de gjør, og det kan være en åpning for videre kompetanseheving ved at barnehagelærerne på tvers av avdelingene diskuterer erfaringer rundt det de har lært. Det vil da kreve at virksomhetsleder jevnlig setter av tid til diskusjon rundt dette arbeidet (ibid.).

5.3.2 Barnehagens problemløsende arbeid

En informant synes det er vanskelig å gi svar på spørsmålet om sin opplevelse av hvordan barnehagen går fram i arbeidet med barn som viser tidlig autoritetskonflikt. Dette kan tolkes forskjellig; frykt for å snakke negativt om sin egen arbeidsplass, eller at hun rett og slett er fornøyd med måten barnehagen løser problemer på og dermed ikke ser hva som burde vært gjort annerledes.

De andre informantene gir ulike svar på spørsmålet, og jeg oppfatter at det meste faller tilbake på hva det er satt av tid til og hvilke standarder som er satt. En informant savner at de ansatte er flinkere til å «gjøre hverandre gode» gjennom å skryte av hverandres arbeid. På den måten tror hun at fellesskapet vil øke. For å få til dette må det komme en standard fra øverste hold, som sier noe om hvordan og hvorfor dette skal gjennomføres. Det er mulig at dette kan bidra til økt motivasjon i arbeidet og bedre samhold og trivsel blant de ansatte. Det samme gjelder en annen barnehagelærers ønske om å bruke hverandre på tvers av avdelinger i forhold til å drøfte saker og hendelser, og informanten som ønsker mer tid til å trekke seg tilbake for å observere det som skjer på avdelingen. For at de ansatte skal få til dette, må virksomhetsleder sette av tid til observasjon og samarbeidsmøter, med fokus på å øke den kollektive kompetansen (Westergård, 2012). Blir det satt standarder for dette, hvor ledelsen er med på å skape tid og rom, vil gjerne risikoen for bortfall av endringer begrenses.

5.3.3 Oppsummering

Det som går igjen i informasjonen jeg har fått om barnehagenes rutiner, er at det er lite avsatt tid til drøfting av enkeltsaker og kompetanseheving blant personalet. Dette vil kunne virke inn på barnehagelærernes arbeid med å fange opp barn som viser tidlig autoritetskonflikt og hvordan råd og veiledning til foreldre kan gis. Det ser dermed ikke ut til å være fokus på utvikling av barnehagelærernes kollektive kompetanse innen det å fange opp denne gruppen av barn.

6 AVSLUTNING

I oppgavens siste del vil jeg presentere en oppsummering av undersøkelsens hovedfunn. Avslutningsvis vil jeg komme med implikasjoner for praksis og forslag til videre forskning. Problemstillingen for studien er:

«Tidlig innsats i barnehagen: I hvilken grad barnehagelærerne fanger opp barn som viser tidlig autoritetskonflikt og sørger for at foreldre får råd og veiledning for å fremme barnets prososiale atferd?»

Mitt utgangspunkt har vært å undersøke barnehagenes fokus på tidlig innsats og om barnehagelærerne fanger opp barn som viser tidlig autoritetskonflikt. I tillegg hadde jeg som mål å finne ut av om foreldre som strever i oppdragelsen får de råd og den veiledning de har behov for.

Alle informantene har gjennom sine år som pedagogisk leder i barnehage opplevd opptil flere barn som viser tegn på tidlig autoritetskonflikt, og de refererer til situasjoner på både liten og stor avdeling. Dette sier meg at barnehagelærerne har et godt utgangspunkt for å svare på oppgavens problemstilling.

6.1 Avsluttende oppsummering av hovedfunn

Barnehagenes foreldremøter er mye preget av praktisk informasjon og gjennomgang av rutiner. Møtene blir lite benyttet til å løfte fram og diskutere temaer som setter fokus på tidlig innsats i forhold til oppdragelse og det å fremme barnas prososiale utvikling. På bakgrunn av svarene fra informantene fikk jeg inntrykk av at ingen av barnehagene har et spesielt overordnet fokus på dette området, særlig når det gjelder å involvere og bevisstgjøre foreldrene. Siden barnehagen og foreldrene har et felles ansvar for å fremme barnas positive utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2006), kan det være hensiktsmessig at dette kommer fram i lyset tidlig i barnehageåret. Dette tror jeg kan være med på å lette barnehagelærernes arbeid med å ta opp vanskelige saker med foreldre ved en senere anledning.

Det er heller ingen av informantene som på et tidlig tidspunkt informerer foreldre om hvilke lavterskeltilbud for foreldreveiledning kommunen tilbyr. Ved å legge fram dette tidlig og på en god måte tror jeg barnehagelærerne enklere kan gi råd om denne type veiledningshjelp ved

behov. Virksomhetsleder bør sette en standard for at de ansatte på et tidlig tidspunkt skal informere foreldre om hva veiledningstilbudet innebærer og hvorfor det kan være nyttig for foreldre som møter utfordringer i oppdragerrollen. Er ikke dette et fokus fra ledelsens side, kan det også skje mer tilfeldig hvem av barnehagelærerne som informerer om tilbudet, og hvor tidlig dette belyses for foreldrene, eventuelt om det informeres i det hele tatt.

Alle informantene er bevisste på hvilken type atferd barn med tidlig autoritetskonflikt utviser, og kan derfor ha forutsetninger for å oppdage disse barna. Likevel kan det på bakgrunn av uttalelsene virke som at ikke alle har kunnskaper om atferdens konsekvenser dersom den ikke avlæres og omlæres. Alle barnehagelærerne antyder at de ser viktigheten med å gripe inn tidlig for å endre atferden til barn som viser tidlig autoritetskonflikt. Samtidig er det flere som sjelden følger opp med samtale når det er mistanke om at foreldrene sliter med oppdragelsen. Dette kan tilsi at disse barna dermed ikke blir fanget opp på et tidlig stadie. Noen informanter gir gode eksempler på barn som viser negativ atferd hvor de i ettertid angrep på at de ikke grep inn tidligere. Det er mulig at barnehagelærerne opplever det vanskelig å finne balansen mellom hensynet til foreldrene og hensynet til å ivareta barnets rett til en positiv utvikling, jfr Kunnskapsdepartementets (2006) retningslinjer. Dette kan være et resultat av barnehageledelsens mangel på standard med tanke på hvor tidlig man skal gripe inn og hvordan man skal gå fram for å fremme barnets prososiale utvikling.

Mange barnehagelærere informerer om at de gir små tips og råd til foreldre som de ser strever med barneoppdragelsen, både der og da i situasjonen og i foreldresamtalen. Informantene gir uttrykk for at de vil anbefale foreldre å søke ekstern veiledning dersom de selv ikke har flere tips og råd å gi, men kun dersom foreldrene selv ber om mer hjelp. Dette kan tilsi at barnehagelærerne møter foreldre som har behov for foreldreveiledning, men som ikke får det. Igjen kan det tyde på både mangel på fokus fra ledelsens side og at barnehagelærerne mangler kunnskaper om tidlig autoritetskonflikt og tidlig innsats.

6.2 Implikasjoner for praksis

På bakgrunn av oppgavens hovedfunn kan det antas at barnehagelærerne mangler strategier for å ta utfordrende samtaler med foreldre til barn som viser tidlig autoritetskonflikt. Barnehageledelsen bør dermed fokusere mer på kompetanseheving blant personalet, slik at de

bedre kan fange opp og følge opp disse barna. I undersøkelsens resultater framkommer det at det er avsatt lite tid til å diskutere enkelthendelser i kollegiet. De ansatte mister da muligheten til kunnskapsutvikling rundt det å fange opp barn som viser tidlig autoritetskonflikt og hvordan råd og veiledning til foreldre kan gis. Det bør være en systematikk i kompetanseutviklingen, hvor det er satt av tid til eksempelvis individuell tenkning, gruppesamtaler og plenumsmøter for de ansatte, med bestemte tema i fokus. Utforming av en sjekklister til bruk i planlegging av vanskelige samtaler kan også være nyttig. Når de ansatte har klare regler og standarder å forholde seg til, som de gjerne selv har vært med på å utforme, kan dette også gjøre samarbeidet med foreldrene enklere. Barnehagelærere vil kunne øke kvaliteten på arbeidet sitt gjennom mer avsatt tid til kollegaveiledning, refleksjon og drøfting av hendelser. Felles enighet om og kunnskaper rundt hvordan man skal gå fram i vanskelige saker vil dermed kunne gjøre det lettere for barnehagelærerne å gripe inn på et tidlig tidspunkt for å hindre eskalering av negativ atferd blant barna. Utfordringen for barnehageledelsen blir å finne ut hvordan en best kan prioritere tidsbruken på møter, for å finne tid til å diskutere saker som kan gi økt kompetanse blant personalet.

6.3 Forslag til videre forskning

På bakgrunn av denne studien vil jeg anbefale at det forskes videre på hvilke strategier som kan tas i bruk i barnehagelæreres møte med foreldre til barn med tidlig autoritetskonflikt. Da med tanke på hvordan barnehagelærerne kan bli trygge på å gjennomføre utfordrende samtaler og dermed sørge for at foreldre får veiledning i å fremme barnets prososiale utvikling.

7 Litteraturliste

- Aronson, E. (2011). *The social animal*. New York: Worth Publ.
- Bandura, A., Ross, D., & Ross, S. A. (1961). Transmission of aggression through imitation of aggressive models. *Journal of abnormal and social psychology*, 63, 575.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental psychology*, 4(1p2), 1.
- Baumrind, D. (1991). The Influence of Parenting Style on Adolescent Competence and Substance Use. *The Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95. doi: 10.1177/0272431691111004
- Befring, E. (2012). Forebygging -tidlig innsats til barns beste. In H. Bjørnsrud & S. Nilsen (Eds.), *Tidlig innsats - bedre læring for alle?* (pp. 165 s. : fig.). [Oslo]: Cappelen Damm akademisk.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Buli-Holmberg, J. (2012). Tidlig innsats og forebyggende arbeid i barnehagen. In H. Bjørnsrud & S. Nilsen (Eds.), *Tidlig innsats - bedre læring for alle?* (pp. 165 s. : fig.). [Oslo]: Cappelen Damm akademisk.
- Bø, I. (2000). *Barnet og de andre: nettverk som pedagogisk og sosial ressurs*. Oslo: Universitetsforl.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode*. Oslo: Universitetsforl.
- Drugli, M. B. (2008). *Atferdsvansker hos barn: evidensbasert kunnskap og praksis*. [Oslo]: Cappelen akademisk forl.
- Fandrem, H., & Roland, P. (2013). De utfordrende barna: handlingskompetent tidlig innsats og systemperspektivet (pp. s. 19-29). Bergen: Fagbokforl.
- Farrington, D. P., & Loeber, R. (1998). *Serious & violent juvenile offenders: risk factors and successful interventions*. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications.
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt.
- Johnsen, L. (2013). Problematferd i et relasjonelt perspektiv. Retrieved 13. mai, 2014, from <http://www.forebygging.no/Artikler/2013-2012/Problematferd-i-et-relasjonelt-perspektiv/>
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Retrieved from http://www.regjeringen.no/nb/dokumentarkiv/stoltenberg-ii/kd/Lover_og_regler/reglement/2006/rammeplan-for-barnehagens-innhold-og-opp/2.html?id=278628.
- Kunnskapsdepartementet. (2007). *Og ingen stod igjen. Tidlig innsats for livslang læring* (Meld. St. nr 16 (2006-2007)). Oslo: Departementets servicesenter, Informasjonsforvaltning Retrieved

- from <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2006-2007/stmeld-nr-16-2006-2007-.html?id=441395>.
- Kunnskapsdepartementet. (2009). *Kvalitet i barnehagen* (Mld. St. nr 41(2008-2009)). Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltning Retrieved from <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2008-2009/stmeld-nr-41-2008-2009-/5.html?id=563894>.
- Kunnskapsdepartementet. (2010). *Med forskertrang og lekelyst.* (NOU 2010:8). Oslo: Retrieved from <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2010/nou-2010-8/11.html?id=616240>.
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Læring og fellesskap.* (Meld. St. nr 18 (2010-2011)). Oslo: Retrieved from <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2010-2011/meld-st-18-20102011.html?id=639487>.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju.* Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kvillo, Ø. (2007). *Utredning av atferdsvansker, omsorgssvikt og mishandling.* Oslo: Universitetsforl.
- Kvillo, Ø. (2010). *Barnas barnehage.* Oslo: Gyldendal akademisk.
- Malterud, K. (2011). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning: en innføring.* Oslo: Universitetsforl.
- Midthassel, U. V., Fandrem, H., & Godtfredsen, M. (2011). *Jeg låner deg mitt øre: Veiledning i kollegagrupper.* Stavanger: Senter for atferdsforskning.
- Mørkeseth, E. I. (2012). Læringskultur i barnehagen i møtet mellom "folkelig" oppdragelseskultur og førskolelærernes fagkultur. In T. Vist & M. r. Alvestad (Eds.), *Læringskulturer i barnehagen: flerfaglige forskningsperspektiver* (pp. 20-43). [Oslo]: Cappelen Damm akademisk, 2012.
- Nielsen, A. (2011). *Foreldrerollen: det er du som er voksen!* [Oslo]: Cappelen Damm.
- Nordahl, T., & Manger, T. (2005). *Atferdsproblemer blant barn og unge.* Bergen: Fagbokforl.
- Ogden, T. (2009). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen.* Oslo: Gyldendal akademisk.
- Patterson, G. R., Forgatch, M. S., & Andersen, T. M. (2000). *Å leve sammen: foreldre og tenåringer.* Oslo: Pax.
- Roland, P., & Størksen, I. (2011a). *Alle barn på jorden har den samme rett: den autoritative voksenrollen og relasjonsarbeid i barnehagen.* Stavanger: Senter for atferdsforskning.
- Roland, P., & Størksen, I. (2011b). *Kanskje er det du som gjør meg glad igjen.* Stavanger: Senter for atferdsforskning.
- Roland, P., & Størksen, I. (2014). Hefte 2: Tidlig innsats og håndtering av utfordrende atferd. In E. r. Skeie (Ed.), *Kompetanseløft i barnehager. Teorihefter til Være Sammen.* Stavanger/Oslo: Være Sammen AS & IdeHospitalet AS.
- Schultz Jørgensen, P. (1996). Risiko og mestring—på vej mot et nytt paradigme. . In M. Sandbæk, G. Tveiten & (red.) (Eds.), *Sammen med familien* (pp. 43-61): Kommuneforlaget. Oslo.
- Smith, L. (2004). *Barn med atferdsvansker: en utviklingspsykopatologisk tilnæringsmåte.* Kristiansand: Høyskoleforl.

- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforl.
- Tremblay, R. E. (2010). Developmental origins of disruptive behaviour problems: the 'original sin' hypothesis, epigenetics and their consequences for prevention. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(4), 341-367. doi: 10.1111/j.1469-7610.2010.02211.x
- Tremblay, R. E., Hartrup, W. W., & Archer, J. (2005). *Developmental origins of aggression*. New York: Guildford Press.
- Utdanningsdirektoratet. (2009). *Spesialundervisning: veileder til opplæringsloven om spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning*. [Oslo]: Utdanningsdirektoratet.
- Utdanningsdirektoratet. (2012). *Barns trivsel - voksnes ansvar*. Oslo: Retrieved from <http://www.udir.no/Barnehage/Pedagogikk/Veiledere/trivselsveileder/8-Samarbeid-mellom-barnehage-og-hjem/>.
- Westergård, E. (2007). Do Teachers Recognise Complaints from Parents, and If Not, Why Not? *Evaluation & Research in Education*, 20(3), 159-178. doi: 10.2167/eri412.0
- Westergård, E. (2012). Læreren i hjem-skole-samarbeidet. In M.-B. Postholm, P. Haug, E. Munthe & R. Krumsvik (Eds.), *Lærere i skolen som organisasjon*. Kristiansand: Cappelen Damm høyskoleforl.
- Westergård, E., & Galloway, D. (2010). Partnership, participation and parental disillusionment in home-school contacts: a study in two schools in Norway. *An International Journal of Personal, Social and Emotional Development*, 28(2), 97-107. doi: 10.1080/02643944.2010.481309

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org nr: 985 321 884

Elsa Westergård
Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning Universitetet i Stavanger

4036 STAVANGER

Vår dato: 23.12.2013

Vår ref: 36590 / 2 / LMR

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 10.12.2013. Meldingen gjelder prosjektet:

36590	<i>Tidlig autoritetskonflikt og barnehagelærers ansvar for å skape et godt samarbeid med foreldre for å fremme barnets sosiale utvikling</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Universitetet i Stavanger, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Elsa Westergård</i>
<i>Student</i>	<i>Tina Ottem Andersen</i>

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

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

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

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

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 20.06.2014, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Vigdis Namtvedt Kvalheim

Linn-Merethe Rød

Kontaktperson: Linn-Merethe Rød tlf: 55 58 89 11

Vedlegg: Prosjektvurdering

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

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyre.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 36590

Ifølge prosjektmeldingen skal det innhentes skriftlig samtykke basert på skriftlig informasjon om prosjektet og behandling av personopplysninger. Personvernombudet finner informasjonsskrivet tilfredsstillende utformet i henhold til personopplysningslovens vilkår.

Det legges til grunn at informantene ikke skal uttale seg om identifiserbare enkeltbarn, og ombudet anbefaler at prosjektleder minner utvalget om dette, i forkant av hvert intervju.

Innsamlede opplysninger registreres på privat pc. Personvernombudet legger til grunn at veileder og student setter seg inn i og etterfølger Universitetet i Stavanger sine interne rutiner for datasikkerhet, spesielt med tanke på bruk av privat pc til oppbevaring av personidentifiserende data.

Prosjektet skal avsluttes 20.06.2014 og innsamlede opplysninger skal da anonymiseres og lydopptak slettes. Anonymisering innebærer at direkte personidentifiserende opplysninger som navn/koblingsnøkkel slettes, og at indirekte personidentifiserende opplysninger (sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. yrke, alder, kjønn) fjernes eller grovkategoriseres slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes i materialet.

Intervjuguide

1. Innledning til intervjuet:

- Tema: «Tidlig autoritetskonflikt og barnehagelærerens ansvar for å skape et godt samarbeid med foreldre for å fremme barnets prososiale utvikling».
- Tidlig autoritetskonflikt, dvs. barn som viser motstand og går i konflikt mot autoriteter i tidlig alder (foreldre, voksne i barnehagen).
- Fokus: Tidlig innsats; barnehagens evne til å gripe inn så tidlig som mulig for å forebygge eskalering av negativ atferd. Fokus på «vanlige» foreldre som sliter i samspillet og med oppdragelsen av «vanlige» barn.
- Intervjuets formål: å se på hvor lav terskelen er for barnehagelærerne å ta initiativ til å skape et samarbeid med foreldre for å kunne gi råd og veiledning for å fremme barnets prososiale utvikling.
- Informere om bruk av lydopptaker og anonymitetssikring. Informanten skal ikke gå inn på identifiserbare opplysninger om enkeltbarn.
- Undertegnelse av samtykkeskjema.
- Har informanten noen spørsmål før intervjuet begynner?

2. Bakgrunnsopplysninger om informanten:

- Utdannelse, når var du ferdigutdannet?
- Tidligere praksis, hvor lenge har du arbeidet som pedagogisk leder?
- Hvilken aldersgruppe er du pedagogisk leder for nå?
- Hvor mange barn er tilstede i din avdeling hver dag?
- Hva er grunnen til at du har valgt å jobbe som pedagogisk leder?

3. Erfaringer og kunnskaper rundt barn som viser tidlig autoritetskonflikt:

- Hvilke tanker og erfaringer har du med barn som viser tidlig autoritetskonflikt?
- Kan du gi noen eksempler på hvilke opplevelser du har hatt med barn som viser tidlig autoritetskonflikt?
- Hva tenker du kan være årsaken til at enkelte barn viser tidlig autoritetskonflikt?
- Hvordan opplever du din egen kompetanse i møte med barn som viser tidlig autoritetskonflikt? Og kollegers kompetanse?
- Hvilke tegn tenker du tyder på at foreldre har god oppdragelse/kontroll på barna sine, i motsetning til dem som viser tegn på at de ikke har det?

4. Foreldresamarbeid:

- Hvilken generell standard har dere for foreldresamarbeid?
(Oppstartsmøter, faste møter, fast struktur for samtaler, foreldresamtaler generelt)
- For å få til et godt samarbeid kreves det tillit til dere som jobber i barnehagen. Hvilke tanker har du rundt det arbeidet som gjøres for å skape tillit hos foreldrene? Er det noe du skulle ønske ble gjort annerledes?
- Hva anser du som hensikten med å skape en god relasjon og et godt samarbeid med foreldrene?
(Maktbalanse; dialog, kontroll og medbestemmelse, tro på seg selv ift å påvirke situasjonen positivt)
- Når vanskelige saker skal tas opp, hvordan gjøres dette? Hva legges det vekt på i samtalen?
- Hvor lav er terskelen for å ta initiativ til å hjelpe og gi råd til foreldre som sliter i samspillet med/oppdragelsen av sitt barn? Hvordan går du fram?
- Hvordan følger dere opp saken videre?
- Hva legger du i begrepet «Tidlig innsats»?
- Hvilke råd kan du som ped.leder gi, og hvor er grensen for å henvise hjelpen videre? Hvem henviser du videre til? (Lavterskeltilbud)
- Hva gjør dere dersom dere opplever foreldre som ikke ønsker å samarbeide eller ikke følger opp avtaler?
- Har du noen gang tenkt at du skulle grepet inn tidligere i forhold til å vise din bekymring og for å gi råd og veiledning til foreldre?

5. Barnehagens rutiner:

- Hvordan er barnehagens rutiner ved håndtering av barn som viser tidlig autoritetskonflikt?
- Drøftes dette generelt i møter? På tvers av avdelingene?
- Er det et tema som står på dagsorden?
- Har barnehagen rutiner for hvordan man avdekker utfordrende atferd?
- Har barnehagen en etablert standard for håndtering av barn som viser problematferd?
- Hvilke tanker har du om det problemløsende arbeidet som gjøres i din barnehage? Er det noe du skulle ønske ble gjort annerledes?

6. Avsluttende spørsmål:

- Har du noe å tilføye eller noe du ønsker å spørre om?

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

Tema:

«Tidlig autoritetskonflikt og barnehagens ansvar for å skape et godt samarbeid med foreldre for å fremme barnets prososiale utvikling»

Bakgrunn og formål

Prosjektet jeg skal gjennomføre er en masterstudie innenfor Spesialpedagogikk ved Universitetet i Stavanger. I studien min har jeg satt fokus på barneoppdragelse og barnehagelærernes ansvar for å få til et godt samarbeid med foreldre for å fremme barnets prososiale utvikling.

For å klare å endre barnets atferd hevder forskningen at det er nødvendig å endre den voksnes atferd i samspillet med barnet. Med bakgrunn i dette er det flere spørsmål jeg ønsker å finne svar på i oppgaven min. Hvilke miljømessige familiære faktorer kan spille inn i barns utvikling av tidlig autoritetskonflikt? Hvilket ansvar og hvilken påvirkning vil foreldrene ha i forhold til barns utvikling av tidlig autoritetskonflikt? På hvilken måte kan en barnehagelærer gå fram for å få til et godt samarbeid med foreldrene for å få dem til å endre sin egen og barnets atferd?

Min problemstilling er:

I møte med barn som viser tidlig autoritetskonflikt, hvordan kan barnehagelærerne på best mulig måte skape et godt samarbeid med foreldrene for å fremme barnets prososiale utvikling?

Jeg har valgt ut tilfeldige barnehager med ønske om å få tak i informanter som har erfaring med barn som viser utfordrende atferd i samhandling med foreldre og andre voksne.

Hva innebærer deltakelse i studien?

For å svare på problemstillingene mine vil jeg ta utgangspunkt i teori og innsamling av data i form av intervju. Jeg vil foreta et intervju som vil vare ca 30-40 minutter, og samtalen vil registreres ved hjelp av lydopptak.

Intervju spørsmålene vil omhandle bakgrunnsopplysninger om informanten, informantens erfaringer rundt barn som viser utfordrende atferd, barnehagens rutiner for håndtering av barn som viser utfordrende atferd, og strukturen rundt foreldresamarbeid.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Innsamlet data vil lagres på en passordbeskyttet datamaskin til oppgaven er ferdig skrevet og levert. Lydopptak vil bli lastet inn på den samme datamaskinen, og slettes fra opptaksmaskinen. Navn og opplysninger om informanten og informantens arbeidssted vil bli registrert i koder, og vil derfor ikke være gjenkjennelig for utenforstående. Dette gjelder også når oppgaven er ferdig og publiseres.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 19.05.2014. Personopplysninger og opptak som er lagret på datamaskinen vil da bli slettet.

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 ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med student Tina Ottem Andersen (tlf. 918 78 903) eller veileder Elsa Westergård (tlf. 51 83 29 35).

Studien er meldt 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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)