



Bachelorgradsoppgave

Barns sosiale kompetanse.

Children's social competence.

Hvordan kan pedagogisk leder støtte barn med sosiale utfordringer i barnehagen?

How can the pedagogical leader support children with social challenges in the kindergarten?

Av Malin E. Kristoffersen

BLU 360

Bachelorgradsoppgave i Førskolelærerutdanning

Lærerutdanning

Høgskolen i Nord-Trøndelag - 2015



HINT

Innholdsfortegnelse

1.0 Forord	
2.0 Sammendrag	
3.0 Innledning	1
3.1 Disposisjon av oppgaven.....	2
3.2 Begrepsavklaringer og avgrensning	3
4.0 Teoretisk tilnærming	4
4.1 Sosial kompetanse og ferdigheter(mestring).....	4
4.1.1 Evner og ferdigheter hos barn	6
4.1.2 Tilrettelegging og støtte fra voksne	6
4.2 De utrolige årene	7
5.0 Metodisk tilnærming	8
5.1 Utvalg	9
5.2 Forarbeid intervju	9
5.3 Gjennomføring av intervju	10
5.4 Etterarbeid Intervju	10
5.5 Metodekritikk	10
5.6 Forforståelse	11
5.7 Dataanalyse	11
6.0 Resultat	11
6.1 Sosial kompetanse og mestring	11
6.1.1 Evner og ferdigheter hos barn	12
6.1.2 Tilrettelegging og støtte fra voksne	13
6.2 De utrolige årene	15
7.0 Drøfting	16
7.1 Spesialpedagogenes forståelse av sosial kompetanse og mestring	16

7.1.1 Evner og ferdigheter hos barn	18
7.1.2 Tilrettelegging og støtte fra voksne	18
9.0 Kildeliste	23
10.0 Vedlegg	23
10.1 Forvaltningsloven §§13-13f	23
Forvaltningsloven §§13 – 13f	23
10.2 Intervjuguide	27
Intervjuguide – Bachelor 2015	27
Hva legger du i «sosial kompetanse»?	27
Hvordan jobber dere med barna som har sosiale utfordringer?	27
Hvordan bruker dere DUÅ i barnehagen?.....	27

1.0 Forord

Denne oppgaven er skrevet som en avslutning på en treårig utdanning innen førskolelæreryrket. Når vi fikk oppgaven bestemte jeg meg for å skrive om barn med atferdsproblemer, underveis i prosessen endret jeg min problemstilling til å handle om barn med sosiale utfordringer i barnehagen. Jeg tilbrakte min praksisperiode i en barnehage og på en avdeling der det var et stort antall barn med sosiale utfordringer og fant inspirasjon i dette. Dette er et tema som engasjerer meg sterkt og min forskning innen feltet kommer ikke til å slutte med denne oppgaven. Jeg ønsker å takke min veileder, som har vært til stor hjelp for meg under hele prosessen, uten henne hadde ikke denne oppgaven blitt den samme. Jeg vil avslutte med å takke mine to informanter som har vært helt avgjørende for resultatet av denne oppgaven. Tusen takk!

2.0 Sammendrag

I denne oppgaven har jeg hatt fokus på barns sosiale kompetanse og på hvordan pedagogisk leder, på best mulig vis, kan støtte barna med sosiale utfordringer i barnehagen. For å få et innblikk i temaet valgte jeg intervju som datainnsamlingsstrategi. Jeg har valgt å legge vekt på likhetene mellom resultatene fra datainnsamlingen og teoriutvalget mitt i drøftingen. Alt jeg har tatt med i oppgaven er for å hjelpe leseren til å få en større forståelse for temaet. I tillegg til å øke min egen kompetanse rundt temaet, og for å kunne svare på problemstillingen min.

3.0 Innledning

Jeg vil med denne oppgaven se nærmere på temaet "sosial kompetanse" og utvide min egen kompetanse rundt barn med sosiale utfordringer. I alle barnehager finner vi de som er utenfor, de som enten prøver for hardt å komme inn i leken, eller de som trekker seg unna. Dette er et meget samfunnsaktuelt tema og det er avgjørende at de ansatte i barnehagen har fokus på, og kunnskap om, dette. Jeg vil undersøke hvilke ferdigheter som kreves av barna for å oppnå sosial mestring. I tillegg ønsker jeg å finne ut hvilken kunnskap og kompetanse som kreves av de voksne for å kunne støtte de barna som ikke mestrer de strategiene eller mangler de ferdighetene som skal til for å bli en del av fellesskapet.

I rammeplanen (2011 s.) finner vi et helt kapittel tilegnet sosial kompetanse. Her kreves det blant annet at barnehagen skal støtte og veilede barn i utviklingen av den sosiale kompetansen:

Barnehagen skal arbeide kontinuerlig med å støtte og fremme enkeltbarns og barnegruppens sosiale ferdigheter. Personalet er rollemodeller og bidrar gjennom egen væremåte til barns læring av sosiale ferdigheter. Et aktivt og tydelig personale er nødvendig for å skape et varmt og inkluderende sosialt miljø. Anerkjennende og støttende relasjoner er et grunnlag for utvikling av sosial kompetanse.

(Rammeplan 2011 s.35).

Det aller første vi finner i paragraf en i 1 barnehageloven (2005, §1) er: «*Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling.*» (Lov om barnehager, 2005 §1). Her kan vi se at barnehagen plikter å ta vare på barnas behov for omsorg og lek. Det er barnehagen sitt ansvar å sørge for at barnet skal bli inkludert og føler seg ivaretatt. Akkurat derfor er dette temaet og denne problemstillingen så viktig og ikke minst aktuell.

Jeg ønsker å tilegne meg mer kunnskap om ulike metoder vi, førskolelærerutdannede, kan ta i bruk for å støtte de barna som sliter sosialt. Jeg har derfor valgt å trekke inn «De utrolige årene». De utrolige årene er et program utviklet av Carolyn Webster-Stratton, for å hjelpe barn med atferds- og sosiale vansker og deres familier (<http://dua.uit.no/forsiden/om-dua>). Min begrunnelse for å velge dette programmet fremfor andre *utviklingsstøttende program* (dua.uit.no) er at dette er Norges best dokumenterte program (dua.uit.no). I tillegg bor jeg i Nord-Trøndelag, et fylke der De utrolige årene er et stort satsningsområde i

barnehager, spesielt i Verdal- og Levanger kommune. Det var gjennom min praksisperiode på Verdal jeg ble kjent med programmet. Jeg ønsker å undersøke hvordan dette programmet kan brukes i barnehagen som en metode for å støtte og styrke barna som mangler den sosiale kompetansen. Jeg ønsker også å finne ut om dette er noe jeg kunne tenke meg å ta i bruk selv, når jeg skal inn i barnehageyrket. Når jeg i teksten bruker ordet "DUÅ" så er dette en forkortelse for "De utrolige årene". DUÅ og De utrolige årene vil begge bli brukt gjennom teksten.

Temaet for denne oppgaven er sosial kompetanse. Og hvordan vi som ansatte i barnehagen best kan støtte de barna som mangler den nødvendige sosiale kompetansen for å komme seg inn i leken og fellesskapet. Barn som sliter sosialt er noe vi garantert kommer til å møte på gjennom å arbeide i barnehagen. Jeg ønsker derfor å øke min kunnskap om temaet. Min problemstilling er som følger: ***Hvordan kan pedagogisk leder støtte barn med sosiale utfordringer i barnehagen?***

3.1 Disposisjon av oppgaven

Denne oppgaven er delt opp i kapitler og underkapitler. Hvert kapittel har en innledning som forteller leseren om hva man kan forvente å lese om i det kapitlet. Mange av de samme underkapitlene kan du finne igjen under tre av hovedkapitlene teori, resultat og drøfting. Dette er for å best mulig følge den røde tråden. Det bli også lettere å se sammenhengen mellom de ulike punktene i kapitlene.

I ***forordet*** skriver jeg om prosessen med å skrive denne oppgaven og hvordan den har vært for meg. Her takker jeg også de som har vært delaktig i min skriveprosess.

I ***sammendraget*** har jeg en grov oppsummering av hele oppgaven.

I ***innledningen*** presenterer jeg mitt valg av tema og presenterer min problemstilling. Jeg gjør rede for hvilken teori jeg har valgt og gir begrunnelser for mine valg. Her er også mine begrepsavklaringer og avgrensninger fremstilt.

Heretter kommer ***teorikapitlet***, her presenterer jeg den teorien og de teoretikerne jeg bruker som utgangspunkt for min oppgave. All teori som blir brukt som bakgrunn for min drøfting og analyse, presenteres her. Her har jeg laget underkapitler for hvert tema jeg mener det er viktig å belyse i forhold til å svare på min problemstilling.

I ***metodekapitlet*** forklarer og begrunner jeg valg av metode, datainnsamlingsstrategi og intervjuobjekter. Her presenterer jeg også min forforståelse og analysen av datainnsamlingen.

I kapittel 6.0 presenteres resultatene av ***datainnsamlingen*** min.

Nest sist kommer drøftingskapitlet, her vil jeg se mine resultater opp mot relevant teori og drøfte resultatene.

I siste kapittel presenterer jeg min **konklusjon** med bakgrunn i resultatene og drøftingen.

3.2 Begrepsavklaringer og avgrensning

Sosial kompetanse: I sosial kompetanse legger jeg alle holdninger, ferdigheter og kunnskap om hvordan man skal forholde seg i relasjoner til andre. Sosial kompetanse er, i denne oppgaven, et overordnet begrep som inneholder både en hensiktsmessig bruk av **sosiale ferdigheter** og **mestring** av disse, i sosiale utfordringer.

Sosiale ferdigheter: De ferdighetene man må ha for å meste den sosiale kompetansen. Den atferden man benytter for å klare å bygge og opprettholde relasjoner, håndtere konflikter og bli en del av fellesskapet.

Sosial mestring: Når man mestrer relasjoner og sosiale utfordringer. I denne oppgaven er det sosial mestring hos barn det er snakk om. Og i forhold til sosial mestring hos barn ligger fokuset mitt på det å komme seg inn i fellesskapet, bygge vennskap, løse konflikter og det å «passe inn».

Manglende sosial kompetanse: Med manglende sosial kompetanse mener jeg mangel på en eller flere sosiale ferdigheter som gjør at man ikke mestrer å bli en del av fellesskapet. Eller at man ikke klarer å bygge/opprettholde relasjoner.

Empati: En evne til å se ting fra andres synspunkt, til å sette seg inn i andres perspektiver og forstå hvordan de føler det i ulike situasjoner. Evnen til å tolke andres emosjonelle uttrykk.

Når det kommer til sosial kompetanse er det utrolig mange begrep og temaer som spiller inn. Ettersom omfanget på denne oppgaven skal være på ca. 20 sider har jeg måtte gjort en omfattende avgrensning av temaet. Jeg har derfor valgt å kun fokusere på hvordan man kan **støtte** barn som sliter sosialt i barnehagen. Begrepene ovenfor ser jeg på som helt nødvendige å ha kunnskap om for å kunne svare på min problemstilling.

Om omfanget av denne oppgaven hadde vært større så ville jeg ha trukket inn andre ting som for eksempel årsaker til manglende sosial kompetanse hos barn. Temaer som foreldresamarbeid og konsekvenser av dårlig sosial kompetanse ville også blitt fokusert på i mye større grad, dette blir naturligvis nevnt i løpet av oppgaven, da dette er viktige faktorer som spiller inn på den sosiale kompetansen. Men det blir ikke noe stort fokus på disse

temaene i denne oppgaven.

De utrolige årene er et veldig omfattende program, derfor har jeg også her gjort en omfattende reduksjon i utvalget av teori rundt dette temaet. Jeg har tatt utgangspunkt i resultatet og hva pedagogene trakk ut som sitt fokus og valgt ut teori på grunnlag av dette. Du vil, i denne oppgaven, derfor bare finne et lite utvalg av de utrolige årene, som jeg mener er relevant i forhold til min oppgave.

All teorien jeg har med i denne oppgaver har jeg valgt ut for å gi leseren et best mulig utgangspunkt for å forstå oppgaven min. Jeg mener det er nødvendig for leseren å ha en oversikt over den teorien jeg har plukket ut, for å få en god forståelse for mitt tema og min problemstilling.

4.0 Teoretisk tilnærming

Først i dette kapitlet vil jeg begynne med å definere begrepet sosial kompetanse. Hensikten med dette er at leseren skal få en bedre forståelse for begrepet og temaet i min oppgave. Jeg gjør også rede for andre sentrale begrep i oppgaven, som sosial mestring, evner hos barn og tilrettelegging av voksne. Tilslutt har jeg et eget kapittel om de utrolige årene, da også dette er en del av fokuset i denne oppgaven. Det er noen teoretikere som vil ta stor plass i oppgaven min, disse er: Liv Vedeler, May Britt Drugli og Carolyn Webster-Stratton, dette er nevnt du vil se mye av i teksten min. Disse teoretikerne har jeg valgt ut fordi de er veldig vesentlige med tanke på den sosiale kompetansen, og har alle forsket mye på dette temaet. I tillegg tar jeg utgangspunkt i Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver og i Barnehageloven.

4.1 Sosial kompetanse og ferdigheter(mestring)

Det er mange definisjoner på sosial kompetanse. Men det synes å være enighet rundt at sosial kompetanse handler om å mestre visse ferdigheter som gjør det mulig for oss å *etablere og vedlikeholde sosiale relasjoner* (Nordahl 2000; Ogden 2001, gjengitt i Drugli 2013 s. 122). Liv Vedeler bruker denne definisjonen på sosial kompetanse: *"evnen til å på en passende og vellykket måte sette seg interpersonlige mål og på hvilken måte man går frem for å nå disse målene"* (Dodge et al. 1986, Gottman 1983, Guralnick 1990, gjengitt i Vedeler 2007, s. 14). Vedeler (2007 s. 14) beskriver interpersonlige mål slik: *"Interpersonlige mål handler om behov og ønsker man har ovenfor et eller flere andre mennesker, og hva man ønsker å oppnå i samvær med andre, enten det gjelder å bygge vennskap, bli verdsatt og akseptert, eller å oppnå sosial deltaking av ulik art."* Hva som kreves i den sosial kompetansen kommer an på

alder, kultur og kontekst og den aktuelle situasjonen (Vedeler, 2007 s. 14). "*Det er for eksempel andre sosiale ferdigheter barnet trenger i forhold til sine foreldre enn det som kreves i forhold til kameratgruppen.*" (Vedeler, 2007 s. 14). Kravene til hvilke sosiale ferdigheter du trenger for å ha *god* sosial kompetanse kan derfor sies å variere. Vedeler (2007 s.15) hevder blant annet at den sosiale kompetansen er mer krevende i et kameratforhold enn i en barn-voksen relasjon. Hun skriver at relasjonen med jevnaldrende er mer preget av likeverdighet og gjensidighet, og «gi og få» i et gjensidig samspill. Videre sier hun at det er nødvendig for barn å lære gode sosiale ferdigheter både i kameratrelasjoner så vel som i barn-voksen relasjoner (Vedeler 2007 s.15). Drugli (2013 s. 123) skriver at vurderingen av hva som ses på som sosial kompetent atferd, er basert på andres meninger, om hva de anser som akseptabel og ønsket atferd. Gjerne meningene til venner, foreldre eller andre som står barnet nært (Drugli 2013 s. 123). Når vi snakker om sosial *kompetanse* mener vi den kunnskapen vi har i oss til å forholde oss til ulike sosiale situasjoner. Mens med sosiale *ferdigheter* snakker vi om den atferden som, i dette tilfellet, barnet benytter for å *utføre* en sosial oppgave (Merrell og Gimpel, 1998, gjengitt i Drugli, 2013 s. 123).

Sosial kompetanse kan, med bakgrunn i denne teorien forklares som å mestre de sosiale ferdighetene som er nødvendige for å fungere i et samspill med andre.

Det er også viktig å se på hva det er som gjør at vi kan si at noen barn har dårlig eller manglende sosial kompetanse. Og hvilke sosiale ferdigheter eller evner de evt. mangler.

Vedeler (2007 s. 122) peker på de barna som er drevet mye av impulser, de som har en *lav frustrasjonstoleranse*, de som har *manglende kunnskap om atferdskoder* og de som har vanskeligheter med å *uttrykke seg verbalt* eller lett tyr til aggressiv og utagerende atferd (Vedeler, 2007 s. 122). Drugli (2013 s. 124) hevder at de barna som ikke klarer å plukke opp andres emosjonelle signaler, vil slite med å *justere egen atferd* i forhold til andres (Drugli, 2013 s. 122). Vedeler (2007 s. 124) trekker også frem de barna som har vanskeligheter for å regulere sine emosjonelle reaksjoner. Hun viser blant annet til *barn med stor angst, impulsivitet eller sinne*. Disse følelsene kan overmannebarnet og hindre det fra å reagere hensiktsmessig. Hun mener at noen barn har dårlige *mestringsstrategier* når de overmannes av følelser, og derfor sliter med å *etablere en felles forståelse i interaksjon med kamerater* (Vedeler 2007 s. 124-125). Webster-Stratton (2005 s. 71) kan fortelle at små barn, og spesielt de barna med sosiale utfordringer har det vanskelig med overganger mellom aktiviteter, da de lett lar seg distrahere (Webster-Stratton 2005 s. 71).

4.1.1 Evner og ferdigheter hos barn

"Alle har behov for å høre til, for å bli likt og akseptert." (Vedeler, 2007 s. 16).

Vedeler (2007 s. 15) forklarer sosiale ferdigheter slik: "*Sosiale ferdigheter er mer konkret og knytter seg til sosial adferd som passer i situasjonen, som blir akseptert og som gir ønsket resultat. Det kan handle om måter å hilse på, be om noe, takke, ta initiativ til kontakt, etc. kriteriet er at man lykkes*" (Vedeler, 2007, s. 15).

Webster-Stratton (2005, s. 249) mener at utvikling av vennskap vil ha en varig innvirkning på barnas sosiale tilpasningsevne senere i livet. Mangelen på evnen til å bygge vennskap vil også påvirke dem i like stor grad. Hun skriver at vennskap og tilhørighet vil virke inn på barnas konflikthåndtering, samarbeidsevne og evnen til å dele. Vennskap vil også forsterke barnets følelse av gruppetilhørighet og dets evne til å utvikle medfølelse og empati (Webster-Stratton, s. 249). Vedeler støtter seg til Webster-Stratton og Reeds teori om at barnas evne til å bygge meningsfulle relasjoner og mestre sine følelser og den sosiale atferden, er en viktig forutsetning for å barn å lykkes faglig og å være modne for skolen. Webster-Stratton og Reed peker også på at når barna ikke mestrer det sosiale er det vanlig med dårlige skoleprestasjoner (Webster-Stratton og Reed, 2004, gjengitt i Vedeler, 2007 s. 13). Ogden trekker frem fem sosiale ferdigheter han mener det er nødvendig for et barn å ha for å fungere godt sosialt: *samarbeidsevne, selvhevdelse, selvkontroll, empati og ansvarlighet* (Ogden, 2001 gjengitt i Drugli 2013 s. 123). Drugli (2013 s.124) hevder også at empati er nødvendig for å utvikle den sosiale kompetansen. Hun skriver at det å kunne gjenkjenne følelser hos noen andre er en viktig ferdighet å ha (Drugli, 2013 s. 124). Hun henviser også til Trentacosta, som sier at "*barn som lett fanger opp andres emosjonelle signaler, vil fungere bedre i sosiale relasjoner enn andre barn*" (Trentacosta mfl. 2009, gjengitt i Drugli 2013 s. 124). Hun hevder også at "*et barn plukker opp at et annet barn ble trist av å bli utestengt fra leken, vil lettere opptre empatisk ovenfor dette barnet og trolig forsøke å inkludere han eller hun i den videre leken*". Dette ses på som en positiv sosial ferdighet (Drugli, 2013 s. 124).

4.1.2 Tilrettelegging og støtte fra voksne

Når det kommer til tilrettelegging er det mange viktige faktorer. Webster-Stratton (2005 s. 69) skriver at det er viktig for en lærer å være *proaktiv*. Hun mener at en lærer må sørge for gode overganger mellom aktiviteter, forutsigbare rutiner, timeplaner og klare regler for forventet atferd (Webster-Stratton, 2005 s. 69). Vedeler (2007 s. 120) trekke også frem at det er det ytre tilretteleggingen fra voksne som er viktigst. Hun skriver at slik tilrettelegging skal ha som "*mål å maksimere mulighetene for god barn-barn interaksjon, for samlek og for at alle barn*

involverer seg i kameratgruppens fellesaktiviteter" (Vedeler, 2007 s. 120). Videre skriver Vedeler at det er viktig for de voksne å ta hensyn til at barna trenger å motiveres for å involvere seg. Hun hevder også at det viktigste motivasjonsfaktoren for barn til å delta i det sosiale er at de opplever en mening og en tilhørighet ved å delta. Og at barnet må ha tro på seg selv (Vedeler, 2007 s. 121-122).

Vedeler påpeker at det, i pedagogisk sammenheng, er nødvendig å være bevisst ved sammensetningen av barnegrupper. Hun mener at den voksne bør styre sammensetningen slik at *"gruppen har en overvekt av sosialt velfungerende barn.. som kan tjene som gode forbilder eller modeller."* Vedeler mener at de sosialt velfungerende barna er *gode konfliktlødere, gode ledere, gode samtalepartnere. Disse barna uttrykker seg klart, tar hensyn til andres behov, og har lett for å komme med alternative løsninger.* Hun trekker frem at imitasjon av de andre barna i leken vil gi et godt grunnlag for læring, *både språklig og sosialt* (Vedeler, 2007 s. 122). Vedeler (2007 s. 122-123) påpeker at det kan være viktig for enkelte barn å få hevet statusen sin blant de andre barna. Her har de voksne et ansvar for å *se og synliggjøre barnas ressurser, fordeler og gode sider.* Hun skriver også det at synliggjøring av et barns positive sider vil ha en positiv betydning for barns utvikling av en positiv selvoppfatning (Vedeler, 2007 s. 123-124).

Vedeler (2007 s. 123) skriver at den voksne må ta i bruk sin kunnskap og kompetanse når det kommer til sosial kompetanse, sosial mestring og sosial mestring. Hun hevder at kartlegging av kameratrelasjoner og sosiale mestringsstrategier kan gi et nyttig grunnlag for å gå inn å støtte barna i sosiale situasjoner (Vedeler s.123). Drugli (2013 s. 129) trekker frem at de voksne må fungere som gode rollemodeller for barna. Hun hevder at *"barna vil observere de voksne i naturlige situasjoner og lære av måten den voksne spontant løser sosiale problemer på."* (Drugli, 2013 s. 129).

Webster-Stratton (2005 s. 31) skriver at det er viktig med et godt foreldresamarbeid i barnehagen, for å støtte barnas sosiale kompetanse på flere arenaer.

4.2 De utrolige årene

De Utrolige Årene (DUÅ) er en programserie bestående av åtte utviklingsstøttende programmer som fremmer positivt samspill barn imellom og mellom barn og voksne. Noen av programmene er universalforebyggende, andre er indikert forebyggende, og de resterende er tilrettelagt for behandling av atferds- og sosiale vansker hos barn.

(dua.uit.no)

Bak på boken «Hvordan fremme sosial og emosjonell kompetanse hos barn» (Webster-Stratton 2005) skriver Webster-Stratton:

Hvordan fremme sosial og emosjonell kompetanse hos barn forteller oss hvordan vi kan lage individuelle opplæringsprogram som synliggjør det enkelte barns sosiale og emosjonelle behov. Særlig sentralt står arbeidet med barn som er utsatt sosialt og læringsmessig, enten dette gjelder lærevansker, ADHD, impulsivitet, aggressiv atferd, lese- og skrivevansker eller hyperaktivitet.

Hun avslutter med å skrive at "*boka gir et rikt mangfold av strategier for hvordan lede barnegrupper på en måte som styrker barnets sosiale, emosjonelle og kognitive kompetanse.*"

Boken forteller oss hvordan vi skal bruke og utføre programmet de utrolige årene. Jeg ser derfor på boka som en direkte overføring til programmet.

I programmet finner vi ulike strategier for å forebygge og håndtere uønsket atferd. Dette er også strategier for å støtte barna, med sosiale utfordringer, i å utvikle en god sosial kompetanse. I den forebyggende delen av programmet er det fokus på å styrke barna og bygge grunnleggende sosiale ferdigheter; som *empati* og *problemløsning*. Det er også fokus på at de voksne skal *lytte til barna, snakke med barna og være oppmerksomme og involvere* (Webster-Stratton, 2005 s. 18). Positive forsterkninger som ros, oppmuntring, feiring og motivasjon, finner vi også her. I den atferdshånderende delen finner vi mer om handling ved uønsket atferd og konsekvenser. Webster-Stratton har utviklet en læringspyramide som illustrerer programmet og viser til hvordan de forskjellige områdene skal brukes og i hvor stor grad (Webster-Stratton, 2005 s. 18). Den kan ses på side 18 i *Hvordan fremme sosial og emosjonell kompetanse hos barn*.

5.0 Metodisk tilnærming

For å få svar på min problemstilling har jeg valgt å bruke intervju som datainnsamlingsstrategi. Intervju finner vi innenfor en kvalitativ forskningsmetode. En kvalitativ metode innebærer å gå mer i dybden på noen få, gode kilder. Her vektlegges betydning, mens man i kvantitative går mer i bredden og bruker et større antall kilder (Thagaard 2013, s. 198, gjengitt i Bergsland og Jæger 2014, s. 66). Jeg kan på dette grunnlaget si at min tilnærming er preget av *abduksjon* (Bergsland og Jæger, 2014 s. 67). Dette er en tilnærming mellom det induktive og det deduktive. Mens man i et induktivt design trekker slutninger fra det spesielle til det allmenne, vil man i et deduktivt design gjøre motsatt

og trekke slutninger fra teori til empiri (Bergsland og Jæger, 2014, s. 67). Abduksjon blir da som en pendling mellom etablert teori og egne funn(empiri) (Thagaard 2013, s. 198, gjengitt i Bergsland og Jæger 2014, s. 67).

Jeg har valgt intervju og kvalitativ metode for å få en dypere forståelse for hvordan vi som førskolelærerutdannede kan støtte barn med sosiale utfordringer. Jeg valgte å ha et semistrukturert intervju, slik at intervjuobjektet kunne reflektere rundt og redegjøre for sine egne tanker, meninger og erfaringer. Med intervjuene ønsket jeg å oppnå en større forståelse for temaet og hvordan jeg selv kan arbeide med dette når jeg skal ut i barnehageyrket.

5.1 Utvalg

Jeg har valgt å intervju to pedagogiske ledere fra to forskjellige barnehager, dette er for å få et inntrykk av om sosial kompetanse er et tema det er stort fokus på, noe jeg mener det burde være. Jeg har valgt pedagogiske ledere ettersom det er det min problemstilling fokuserer på. I tillegg er det pedagogisk leder jeg ønsker å jobbe som, når jeg skal ut i barnehagen. Jeg mener også at sosial kompetanse er et tema en pedagogisk leder bør ha mye kunnskap om og fokus på. De to barnehagene ble valgt ut på bakgrunn av min kjennskap til dem. De er begge praksisbarnehager og den ene tilbrakte jeg min egen praksisperiode i. Jeg har også hørt mye positivt om begge pedagogene og deres kompetanse. Og jeg ønsket derfor å intervju disse to. Begge pedagogene har førskolelærerutdanning i bunnen, mens pedagog 2 også har spesialpedagogikk 1 og 2. Begge er kurset i DUÅ. Resultatene i oppgaven blir basert på analysen av datamaterialet samt teoriutvalget tidligere i oppgaven.

5.2 Forarbeid intervju

I forkant av intervjuene laget jeg meg en intervjuguide (se vedlegg 10.1) med alle spørsmålene jeg ønsket å få svar på. Jeg gikk gjennom temaet og problemstillingen min og fant ut hva jeg trengte svar på for best å kunne gi et godt svar på problemstillingen min. Intervjuguiden sendte jeg på forhånd inn til informantene slik at de kunne være litt forberedt til intervjuene. Sammen med intervjuene sendte jeg et infoskriv fra skolen, ang. bachelorarbeidet på førskolelærerutdanningen. Det å sende inn intervjuet på forhånd tror jeg virket til min fordel, da informantene var godt forberedt til intervjuet og kunne gi meg så gode svar som mulig. Øverst i intervjuguiden skrev jeg at samtalene ville bli spilt inn, slik at informantene var klar over dette da de godtok å stille på intervju.

5.3 Gjennomføring av intervju

Intervjuobjektene var som sagt på forhånd informert om at intervjuene ville bli spilt inn. Jeg spurte allikevel begge informantene om lov til å ta opptak ved ankomst, og begge samtykket til dette. Valget om å ta opptak av intervjuene gjorde jeg for å få med meg alt som ble sagt. Det er mye man kan gå glipp av når man noterer, derfor ønsket jeg å bruke opptak. Slik kunne jeg transkribere intervjuene i etterkant. I tillegg hadde jeg muligheten til å gi intervjuobjektene min fulle oppmerksomhet ved både å lytte samt å holde blikk-kontakt uten notatblokken som et hinder. Avtalen var å slette opptaket etter at intervjuene ble transkribert, dette er også gjort. Under intervjuene passet jeg på å sitte direkte ovenfor informanten, slik at jeg lett kunne møte blickene deres og optre bekreftende. Under intervjuet kom jeg med noen oppfølgingsspørsmål for å forsikre meg at jeg hadde forstått dem riktig og for å være sikker på at jeg hadde fått med meg alt jeg trengte av informasjon.

5.4 Etterarbeid Intervju

. Intervjuobjektene er anonymisert i oppgaven, dette med tanke på det etiske perspektivet. Det kunne ha kommet utsagn om barn, voksne og barnehagen som avslører deres identitet, og det er hverken relevant i forhold til oppgaven eller etisk forsvarlig med tanke på taushetsplikten i barnehagen. I §20 av barnehageloven står det "*For virksomheter etter denne lov gjelder reglene om taushetsplikt i forvaltningsloven §§ 13 til 13f tilsvarende*". Forvaltningsloven §13e handler i hovedsak om taushetsplikt knyttet til forskning i barnehagen og at forskeren skal beskytte opplysninger som er gitt under taushetsplikt, opplysninger knyttet til personer som står i et avhengighetsforhold til den instans som har formidlet deres kontakt med forskeren (Forvaltningsloven §§13 – 13f 1967). (Forvaltningsloven §13 kan ses i sin helhet i vedlegg 10.2). Jeg har, med bakgrunn i taushetsplikten valgt å kalle informantene *Pedagog 1* og *Pedagog 2* de gangene jeg mener det er nødvendig å skille dem fra hverandre. Begge intervjuene er gjennomgått og transkribert. Et utvalg er gjort med tanke på å få med det som er relevant i forhold til å svare på min problemstilling.

5.5 Metodekritikk

Konklusjonen i denne oppgaven vil bygge på drøftingen av resultatene fra min dataanalyse. Og drøftingen er gjort med bakgrunn i resultatene og den utvalgte teorien. Det skal sies at denne oppgaven ikke holder noen fasit, hverken i forhold til definisjoner av begrep eller hvordan pedagogen skal støtte barn med sosiale utfordringer. Men heller gir en vinkling på hvordan pedagogen kan gå frem for å støtte disse barna. Hadde jeg valgt andre/flere

informanter, annen datainnsamlingsstrategi og en annen tilnærming/metode, kunne svarene, resultatene og konklusjonen blitt en helt annen.

5.6 Forforståelse

Som nevnt tidligere tilbrakte jeg min praksisperiode i den ene barnehagen jeg hadde intervju i. Jeg visste på forhånd at dette var en DUÅ-barnehage og hadde derfor en del forhåpninger når det kom til å bli bedre kjent med de utrolige årene. I løpet av min praksis møtte jeg ikke på noe spesifikt som fortalte meg at de jobbet noe videre med DUÅ. Jeg forventet derfor å få høre at de ikke jobbet så mye med DUÅ og at det ikke var så godt innarbeidet i denne barnehagen. Når det kom til den andre barnehagen fikk jeg på forhånd høre at sosial kompetanse var et stort satsningsområdet, spesielt med de utrolige årene

5.7 Dataanalyse

I dataanalysen tok jeg for meg intervjuene, som jeg på forhånd hadde transkribert. Jeg gjorde et utvalg av hva som var relevant i forhold til oppgaven. Utvalget ble gjort med bakgrunn i teorien og de temaene jeg mente var viktige å få med for å belyse hovedtemaet og min problemstilling. Jeg tok også for meg forskningsspørsmålene mine når jeg gjorde utvalget. Dette var for å forsikre meg om at alt som måtte være med i oppgaven, ble med.

6.0 Resultat

I dette kapitlet presenteres resultatene av min dataanalyse. Jeg har gjort et utvalg av det jeg mener vil hjelpe meg å besvare min problemstilling og det som er relevant for temaet mitt. Resultatene vil bli sett i forhold til relevant teori og senere drøftet i drøftingskapitlet.

6.1 Sosial kompetanse og mestring

Først og fremst ønsket jeg å finne ut hva pedagogene selv la i begrepet sosial mestring. Jeg stilte derfor spørsmålet: «*Hva legger du i sosial kompetanse?*».

Det første begge pedagogene trakk frem var evnen til å forholde seg til noen andre enn seg selv. Det ble nevnt at det trengs visse sosiale ferdigheter og evner for å mestre den sosiale kompetansen. Begge mente at det var nødvendig å kunne sette seg mål og vite hvordan man skulle gå frem for å nå de målene man hadde satt seg. For eksempel å komme seg inn i leken. De snakket også begge litt om at man må vite hvilke «regler» som gjelder i forhold til ulike sosiale situasjoner. Pedagog 2 mente at man **må** kunne se andre sine behov og ikke bare sine egne, og at det var viktig å se ting fra andres perspektiver.

Jeg ønsket å vite noe om deres egne erfaringer med barn som mangler den sosiale kompetansen og spurte derfor om hvilke sosiale utfordringer de hadde møtt på hos barn i barnehagen.

Pedagog 1 trakk frem barn som sliter med å tolke de sosiale signalene som andre barn gir, og sliter med å sette seg inn i andres perspektiver (empati). Hun fortalte om barn som slår andre barn uten å forstå at det blir vondt for den andre, og uten å forstå at det kan føre til at den andre ikke vil være sammen med det barnet. Det ble nevnt at noen barn sliter med å lese tegn og uttrykk andre barn gir. Hun trakk også frem de barna som vil bestemme alt selv og ikke lar andre få bidra med ideer, meninger og innspill i leken.

Pedagog 2 trakk frem de barna som sliter med å konsentrere seg. Hun fortalte om barn som ikke liker å delta på samlingsstund fordi det blir for mye som skjer. De sliter med å vente på tur, sliter med å la de andre barna få være i fred når de selv ikke klarer å følge med, og sliter med å bli lett distraheret. Hun la vekt på de barna som sliter med å komme seg inn i leken og de som sliter med å forholde seg til andre i leken. Her støtter hun det pedagog 1 sier om å ikke klare å sette seg inn i andres situasjon, og å se andres behov. Her kan barna for eksempel ta fra andre barn leker, uten å innse at det ikke er greit, eller at det fører til at det andre barnet blir sur eller lei seg. Hun trekker også frem de barna som sliter med å ordne opp med ord, men heller tyr til det fysiske når konflikter oppstår. Disse barna klarer ikke å sette ord på det de føler, men reagerer heller med å slå, bite, dytte, trekke seg unna, osv.

Hun avsluttet med å si at det er viktig å ha fokus på det sosiale hos barna i barnehagen, og ikke det sosiale. Hun hadde ofte opplevd at de barna som går over til skolen uten å mestre det sosiale, blir hengende etter også i det faglige. Derfor mente hun at det var viktig å ha det sosiale i bunnen først.

6.1.1 Evner og ferdigheter hos barn

Når det kommer til evner og ferdigheter hos barn, så var jeg nysgjerrig på å finne ut hvilke egenskaper og ferdigheter pedagogene så på som nødvendige hos barn for å mestre den sosiale kompetansen. Jeg spurte derfor "*Hva legger du i god sosial kompetanse?*".

Det første pedagog 2 tar opp her er språkkunnskaper, hun fortalte at hun flere ganger har sett at det er barna som henger litt etter språkmessig, som havner utenfor. Derfor mente hun at det å ha et godt språk er viktig i forhold til å bygge relasjoner. Videre trakk hun også frem evnen til å se at noen andre er utenfor og evnen til å ta med de inn i leken. De barna som klarer å trekke inn andre i leker kan sies å ha en god sosial kompetanse. I tillegg mente hun at empati var en essensiell ferdighet. Evnen til å se noen andre enn deg selv og deres behov.

Evnen til å vente på tur og evnen til å forholde seg rolig i konfliktsituasjoner ble også nevnt.

Pedagog 1 takk også frem evnen til å vente på tur som en viktig ferdighet. Hun snakket også om at det var viktig og kunne håndtere konfliktsituasjoner når det oppstår. Og det å kunne sette ord på sine tanker og følelser. Empati ble også nevnt her, som en nøkkelkvalifikasjon for god sosial kompetanse.

6.1.2 Tilrettelegging og støtte fra voksne

Det var veldig viktig for meg å få svar på hvordan de voksne i barnehagen legger til rette for å støtte barna som sliter sosialt ettersom det er det min problemstilling fokuserer på. Derfor spurte jeg pedagogene om hvordan de selv og personalet i barnehagene jobber for å støtte barna med sosiale utfordringer i barnehagen.

Begge pedagogene trakk umiddelbart frem det med å jobbe i mindre grupper. Pedagog 1 trakk frem det aspektet at barn lett blir distraheret når det blir mange barn sammen, og at det blir lettere for barna å fokusere i omgivelser med færre folk rundt seg. Pedagog 2 fortalte at de ofte drev med oppgaver og leker, i gruppene, som krever turtaking, hensyn og konfliktløsning. Hun kom med et eksempel der barna skulle bygge Lego, men fikk bare sette på en kloss når det var deres tur. Barnet fikk heller ikke velge selv hvor det skulle plassere klossen, men måtte følge instruksene til et annet barn. Dette var for å lære seg å vente på tur, og for å lære seg å ta hensyn til andres behov og innspill i leken.

Et annet viktig perspektiv på det å jobbe i gruppe var at barnet ikke ble tatt ut alene, men sammen med noen. Dette gjør at barnet ikke føler seg utpekt som en som trenger hjelp, men at han/hun blir en del av en gruppe, slik slipper barnet å føle seg spesiell på en negativ måte.

Når dette med grupper kom opp måtte jeg komme med et lite ekstra spørsmål: *"Er sammensetningen av gruppene gjennomtenkt?"*

Her kom pedagog 1 umiddelbart med det svaret jeg håpet på. Hun fortalte at de pleier å ta med noen barn, maksimalt 3, som har utfordringer og sette se sammen med andre barn. Disse andre barna blir tatt med for å styrke gruppen. Dette er barn som man kan kalle sosialt dyktige. Hun fortalte at dette gjerne er barn som er gode til å se andres behov, gode til å løse konflikter og gode til å takle at det kan skje endringer og uforutsigbare ting i leken. De barna som sliter sosialt kan se på hvordan de "dyktige" barna oppfører seg i ulike situasjoner og lære av deres reaksjonsmønstre. Hun pekte også på at det er viktig å lære barna noen nødvendige ferdigheter av gangen, slik at de kan begynne å prøve seg frem i sosiale interaksjoner. Pedagog 2 fortalte at de velger gruppene ut i fra hvilke voksne som skal være

tilstede. Selv har hun spesialpedagogikkutdannelse og hun kunne derfor ta med seg flere barn med utfordringer, samtidig, enn en voksen uten den samme kompetansen. De satte også sammen grupper ut i fra hvilke barn som går godt sammen og ikke. Hun støttet det pedagog 1 sa med å ta inn barn som er sterke sosialt, slik at de barna med utfordringer kunne lære av disse.

En annen, veldig viktig ting, spesielt pedagog 2 snakket mye om var det å være tilstede både fysisk og psykisk. Den voksne skulle være tilstede, synlig og aktiv sammen med barna. Hun mente det var viktig at de voksne er nær barna slik at de kan støtte og veilede dem, skulle en konflikt oppstå. Det er viktig at de voksne ikke ordner opp for barna, men heller veileder dem i hvordan de selv kan ordne opp. På denne måten har de en større mulighet til å kunne ordne opp selv, neste gang de møter på en konflikt.

Pedagog 1 fortalte at de ofte har leker, eller aktiviteter der de bytter på hvem av barna som er hovedfokus. Da er poenget at dette barnet skal ha «status» i leken. Hun mente at de barna som sliter sosialt også ofte har lav status i barnegruppen, og at det er viktig for disse barna å få kjenne på følelsen av å være en del av gruppen, likt og akseptert. Pedagog 2 snakket også litt om at barn med sosiale utfordringer ofte lett får et «syndebukk-stempel», selv når de ikke er tilstede. Og at det var viktig å jobbe for at ikke barnet tilegner seg dette synet på seg selv.

Pedagog 2 trakk frem at de hadde stor fokus på faste rammer i hverdagen og at dette var en veldig viktig faktor for barna som ikke mestrer det sosiale helt. I barnehagen har de faste tidspunkt for alt som skal skje, og personalet jobber hard for å holde tidene. I forhold til faste rutiner snakket hun også på å ha faste rutiner under måltid og i påkledningssituasjoner. Også her mente hun at det var viktig med mindre grupper, spesielt i påkledningssituasjonen. Slik at barna fikk roen til å fokusere på oppgaven uten for mye distraksjoner. Det var viktig at slike faste rutiner skulle være en god opplevelse for barna.

Begge pedagogene trakk frem at barn med sosiale utfordringer gjerne sliter i overgangssituasjoner og at det derfor var viktig å tilrettelegge for disse barna i slike situasjoner. Pedagog 1 fortalte at de brukte en bjelle som fortalte barna at det var rydde tid. Hun mente at slike små hjelpemidler kunne fungere bra i slike situasjoner. Pedagog 2 la mer vekt på å forberede barna på overganger. Hun fortalte at de voksne gikk rundt før hver aktivitetsendring og fortalte barna at: "**neste gang** jeg kommer og sier ifra da er det ryddetid". Hun mente at dette ga barna en god mulighet til å være forberedt på overgangene og at det derfor ville bli lettere for dem å takle overgangen når den først kom.

6.2.1 Kompetanseheving av personalet

Jeg ville vite hvordan barnehagene jobbet for å ha kompetansen rundt barn med sosiale utfordringer. Og her fikk jeg det samme svaret av begge pedagogene. Alle barnehagens ansatte har blitt kurset i DUÅ, dette ble gjort når barnehagen innførte de utrolige årene. Jeg fikk også vite at nye ansatte også får kursing i DUÅ ved ansettelse. Begge trakk også frem at de var nøye på å holde programmet ferskt ved å snakke mye om det, lese litteratur og jobbe med det i hverdagen. Pedagog 2 fortalte at de et år hadde gitt alle de pedagogiske lederne hvert sitt kapittel i *Hvordan fremme sosial og emosjonell kompetanse hos barn* (Webster-Stratton, 2005). Dette skulle de sette seg inn i og repetere for resten av personalet. Webster-Stratton-boka er en av hovedlærebøkene i DUÅ-programmet.

6.2 De utrolige årene

Først og fremst ønsket jeg å vite hvordan pedagogene stilte seg i forhold til DUÅ, og jeg spurte derfor om hva deres erfaringer, tanker og meninger rundt de utrolige årene var.

Både pedagog 1 og pedagog 2 kunne fortelle at de hadde et positivt forhold til DUÅ-programmet. Pedagog 2 fortalte at programmet var bygd opp på samme måte som boka, der det først legger vekt på å forebygge uønsket oppførsel med midler for ros, oppmuntring, belønning, støtte og veiledning. Her legges det vekt på å bygge gode relasjoner, både mellom barn, men også mellom barn og voksen. Etter hvert finner vi mer om konsekvenser for dårlig oppførsel. Gjerne konsekvenser som time-out og ignorering. Begge pedagogene fortalte at de var mer skeptisk til denne andre delen av programmet og at de arbeidet for å holde seg til det positive, og strevet for å være *proaktive*. "*Den proaktive læreren lager planer, rutiner, konsekvente grenser og normer for atferd, som gjør elevene tygge og rolige*" (Webster-Stratton, 2005 s. 69). De mente det var en bedre opplevelse for både de voksne og barnet hvis atferden ble forhindre på forhånd, enn at atferden skulle få lov til å skje for så å straffe barnet. De var begge enige om at det var den voksnes ansvar å støtte å veilede barnet for å forebygge slik atferd.

Pedagog 1 trakk også inn at hun synes det var en positiv ressurs i barnehagen ettersom det førte til "like" reaksjoner fra de voksne. "*Noe jeg synes er veldig bra med de utrolige er at vi har en felles plattform, vi er veldig enige om hva vi gjør. Barna møter de samme reaksjonene for de samme, når det er ting som ikke er helt greit, det liker jeg, at vi har samme forståelsen av ting*" (Pedagog 1, intervju 05.05.15).

Jeg var jo selvfølgelig nysgjerrig på om pedagogene så noen virkning av å bruke DUÅ for å forbedre den sosiale kompetansen hos barna.

Pedagog 2 mente at hun så spesielt stor virkning av å lære inn noen bestemte ferdigheter. Og pedagog 1 fortalte at hun så en klar virkning av det innad i personalet. Hun merket at alle ble mer bevisst på de barna og fikk en større forståelse av hvorfor de oppfører seg på spesielle måter. Begge pedagogene trakk frem at de bruker utviklingsplaner i arbeidet med DUÅ. Her setter de seg ned å snakker om et spesielt barn. De finner ut hva som er problemet, og hva de vil endre på. Kanskje er det flere ferdigheter som må trenes på, da må de velge å ha fokus på en eller få om gangen. Det skriver så en plan over hva som skal være fokuset, hvordan de skal jobbe med det og hva de ønsker at resultatet skal bli. Etter et par uker intensiv jobbing med denne planen, setter de seg ned sammen og evaluerer om det har skjedd en endring, eller om det må jobbes mer med.

7.0 Drøfting

I dette kapitlet tar jeg i bruk mitt utvalg av teori og setter det opp mot mine resultater for å forsøke å svare på min problemstilling og mine forskningsspørsmål. Jeg vil undersøke om teorien støtter opp om det pedagogene fortalte meg å forsøke og gjøre meg opp en mening om hva som er viktig å ha fokus på i møte med sosiale utfordringer hos barn i barnehagen. Mitt mål er å danne meg et overblikk over hva det er viktig for pedagogisk leder å ha kunnskap om og hvordan han/hun skal tilrettelegge og støtte barna i ulike sosiale situasjoner. Jeg sier på ingen måte at dette er en fasit. Dette er min egen tolkning av resultatene sett i forhold til relevant teori.

7.1 Spesialpedagogenes forståelse av sosial kompetanse og mestring

Det var stor enighet blant pedagogene om at sosial kompetanse gjelder å mestre noen sosiale ferdigheter som gjør det mulig for oss å etablere og opprettholde relasjoner til andre. Dette støttes av Nordahl (2000) og Ogdens (2001) teori som Drugli (2013 s. 122) gjengir. Begge pedagogene trakk også frem at det var nødvendig å kunne se, ikke bare sine egne, men også andres behov. Dette stemmer godt overens med det Drugli (2013 s. 124) sier om at empati og det å kunne gjenkjenne følelser hos andre er nødvendig for utvikling av den sosiale kompetansen. Her blir det jo også henvist til en annen forfatter, Trentacosta, som hevder at: "*barn som lett fanger opp andres emosjonelle signaler, vil fungere bedre i sosiale relasjoner enn andre barn*" (Trentacosta mfl. 2009, gjengitt i Drugli 2013 s. 124). Også Ogden (2001) nevner empati som en av fem viktige sosiale ferdigheter (Ogden 2001, gjengitt i Drugli, 2013 s. 123).

Det som derimot ikke blir nevnt av pedagogene er det at den sosiale kompetansen kan sies å variere i forhold til situasjon, kultur og kontekst. Som vi kan lese om i Vedelers (2007 s. 14) teori der hun beskriver forskjeller mellom nødvendige sosiale ferdigheter i ulike type relasjoner. Hun forklarer her at det er forskjell på kravene i en barn-barn relasjon og i en barn-voksen relasjon (Vedeler, 2007 s.14). Dette ble ikke nevnt av noen av pedagogene.

Vi kan se at alt det pedagogene trekker frem i sin forståelse av begrepet stemmer overens med teorien. Svarene fra pedagogene kommer noe til kort, hvis man skal se på hele definisjonen av sosial kompetanse. Et intervju kan ses på som en ganske presset situasjon, i dette tilfellet, spesielt med tanke på at det ble spilt inn. Og det er derfor mye mulig at pedagogene ikke fikk delt all den kunnskapen de sitter inne med. Men hvis vi ser pedagogenes definisjon i sammenheng med teorien kan vi se at det de sier stemmer overens med hverandre. Og jeg mener derfor at det virker som om pedagogene har et greit overblikk over hva som inngår i begrepet sosial kompetanse.

Så kommer vi til de barna som mangler den sosiale kompetanse og hva som kjennetegner dem. Pedagog 1 fortalte om barn som sliter med å ordne opp med ord, men heller tyr til det fysiske når konflikter oppstår. Disse barna klarer ikke å sette ord på det de føler, men reagerer heller med å slå, bite, dytte, trekke seg unna, osv. Her ser vi en direkte overføring til det Vedeler (2007 s. 122) peker på i forhold til de barna som er drevet mye av impulser, de som har en *lav frustrasjonstoleranse*, de som har *manglende kunnskap om atferdskoder* og de som har vanskeligheter med å *uttrykke seg verbalt* eller lett tyr til aggressiv og utagerende atferd (Vedeler, 2007 s. 122).

Andre kjennetegn som ble trukket frem her var: manglende evne til å se andres behov, manglende evne til å tolke og lese tegn og uttrykk som andre gir, mangel på konsentrasjonsevne og konfliktløsningsstrategier, vanskelighet for å takle overganger og manglende evne til å tolke hva som er passende atferd i sosiale sammenhenger. Alt dette støtter seg til teoriene til Drugli (2013 s. 122-125), Vedeler (2007 s. 124-125) og Webster-Stratton (2005 s. 71). Hva deres teorier sier om manglende ferdigheter hos barn med sosiale ferdigheter finner du på side 5 og 6 i teksten.

Her kan vi trekke klare linjer mellom teorien og det pedagogene forteller. Det er noen ferdigheter som blir nevnt flere ganger her; som evnen til å se andres behov, empati, evnen til å få med andre i leken og evnen til å uttrykke seg verbalt. Det er tydelig å se at dette er egenskaper som mangler hos mange barn med sosiale utfordringer. Denne tolkningen baserer jeg på teorien og den klare overførbarheten til det pedagogene kan fortelle.

7.1.1 Evner og ferdigheter hos barn

Her var det første som ble tatt opp språkferdigheter. Pedagog 2 takk frem at barn med manglende språklige ferdigheter ofte blir utenfor i sosiale sammenhenger. Hun hevdet at gode språkferdigheter derfor var viktig i forhold til å bygge og opprettholde gode kameratrelasjoner. Hun fortalte at barn som slet med å uttrykke seg muntlig ofte tydde til det fysiske. Dette kan vi se i forhold til det Vedeler (2007 s. 122) sier, at de barna som har vanskeligheter med å *uttrykke seg verbalt* eller lett tyr til aggressiv og utagerende atferd (Vedeler, 2007 s. 122). Det er derfor viktig å lære barna å uttrykke seg på en god måte.

Evnen til å se at noen andre er utenfor og til å få med andre inn i leken var også noe pedagog 2 utpekte som en god ferdighet å ha. Og den påstanden støttes av Drugli (2013 s. 124) der hun sier at: "*et barn som plukker opp at et annet barn ble trist av å bli utestengt fra leken, vil lettere opptre empatisk ovenfor dette barnet og trolig forsøke å inkludere han eller hun i den videre leken*" (Drugli, 2013 s. 124). Dette ses på som en positiv sosial ferdighet. Begge pedagogene fortalte at empati var en avgjørende ferdighet i relasjonsbygging. Og at det var viktig å kunne se noen andre enn deg selv og deres behov. Og det er jo også det vi ser at Drugli (2007 s. 124) påpeker her. Empati blir også trukket frem av Ogden (2001, gjengitt i Drugli 2013 s. 123) som en av fem sosiale ferdigheter han mener at barnet må ha for å fungere godt sosialt. De andre som blir nevnt her er "*samarbeidsevne, selvhevdelse, selvkontroll og ansvarlighet.*" Evnen til å vente på tur og evnen til å forholde seg rolig i konfliktsituasjoner ble også nevnt av pedagogene. Dette ser vi at stemmer overens med det Ogden(2001) trekker frem som viktige ferdigheter.

Her er det mange likheter mellom det pedagogene trekker fram som viktige ferdigheter og det vi kan finne i teorien. For meg så virker det som om *empati* er den egenskap som verdsettes høyest i den sosiale kompetansen. Dette er den ferdigheten som ble vektlagt mest av begge pedagogene, og det er også mye teori som baserer seg på dette som en nøkkelkvalifikasjon i den sosiale kompetansen.

7.1.2 Tilrettelegging og støtte fra voksne

"*Tilrettelegging skal ha som mål å maksimere mulighetene for god barn-barn interaksjon, for samlek og for at alle barn involverer seg i kameratgruppers fellesaktiviteter*" (Vedeler, 2007 s. 120).

Både pedagog 1 og pedagog 2 hadde stort fokus på gruppearbeid som en strategi når det kom til å støtte barna med sosiale utfordringer. Begge trakk frem positive erfaringer med å arbeide i mindre grupper. Pedagog 1 kunne fortelle om positive erfaringer med å ta med barn

som de så på som sosialt sterke inn for å styrke gruppa. Hensikten med dette var at barna med sosiale utfordringer kunne se på de sosialt sterke barna, og tilegne seg kunnskap og imitere deres reaksjonsmønstre. Pedagog 2 pekte også på at det var positivt for barnet å ikke bli trukket ut alene, men sammen med andre. Det var også positivt for barna med mindre omgivelser, der det ble færre å forholde seg til om gangen. Pedagog 1 snakket også en del om å bruke gruppeprosessen for å styrke statusen til barna med sosiale utfordringer. Hun mente at disse barna ofte har en ganske lav status blant de andre barna. Hun påpekte viktigheten med å belyse barnas gode egenskaper og ferdigheter for de andre. Og ikke minst for barnet selv.

Det er mye teori som støtter å bruke gruppeprosesser som en strategi for å utvikle barns sosiale kompetanse. Blant annet ser vi at Vedeler (2007 s. 122-123) påpeker viktigheten av å være bevisst når det kommer til sammensetningen av grupper. Og at gruppen bør bestå av en overvekt av *sosialt velfungerende barn*. Disse mener hun vil fungere som gode forbilder og/eller rollemodeller både *sosialt* og *språklig* (Vedeler, 2007 s. 122-123). Også her kan vi trekke klare linjer til det pedagog 1 sier om å være bevisste på gruppesammensetningen. Vedeler (2007 s. 122-123) trekker også frem det samme som pedagog 1 sier om å heve statusen til barna med sosiale utfordringer. Hun påpeker at det er de voksnes ansvar å *synliggjøre barnas ressurser, fordeler og gode sider*. Barnets utvikling av en positiv selvfølelse vil også påvirkes av dette (Vedeler, 2007 s. 122-123).

Her er det synlig at begge pedagogene ser på gruppeprosesser som en god strategi for å støtte barna med sosiale utfordringer i barnehagen. Heving av status og fordelene med å kunne tilegne seg kunnskap av andre barn er noe som støttes både av pedagogene og av teorien. Fordelen med å ha færre folk å forholde seg til er også en klar fordel her.

Pedagogene snakket også på viktigheten av at de voksne er tilstede og nærme barna for å støtte og veilede i vanskelige situasjoner. Webster-Stratton (2005 s. 18) støtter denne påstanden når hun skriver: "Det er også fokus på at de voksne skal *lytte til barna, snakke med barna og være oppmerksomme og involvere*" (Webster-Stratton, 2005 s. 18).

Pedagog 2 trakk også frem at barn med sosiale utfordringer lett kan bli stresset i overgangssituasjoner og at det er viktig med faste rutiner og tilrettelegging i slike situasjoner. Det er viktig for barna å få gode beskjeder om hva som skal skje og klare, tydelige beskjeder. Webster-Stratton (2005 s. 71) kan fortelle at små barn, og spesielt de barna med sosiale utfordringer har det vanskelig med overganger mellom aktiviteter, da de lett lar seg distrahere

(Webster-Stratton 2005 s. 71). Her ser vi at det pedagog 2 trekker frem stemmer overens med Webster-Strattons teori om overganger.

7.2.1 Kompetanseheving

I forhold til kompetanseheving av personalet trakk begge pedagogene frem de utrolige årene. Dette kom ikke som noen overraskelse, ettersom jeg visste at begge barnehagene har DUÅ som satsningsområde. De fortalte at dette var viktig for at barnehagen skulle ha en felles plattform. De skulle reagere likt på atferd, og barna skulle derfor vite hva slags reaksjon de ville møte. Webster-Stratton (2005 s. 16) skriver om lærere som forteller om at de fikk mye stress ved å måtte håndtere de elevene som var vanskelige. Lærerne følte seg lite forberedte på hvordan de skulle opprettholde ro og orden, og de følte seg utilstrekkelige. De visste heller ikke hvordan de skulle gi elevene *den nødvendige opplæringen i sosiale ferdigheter* (Webster-Stratton, 2005 s. 16). Dette sier noe om hvordan ting kan føles og forstås når nødvendig kompetanse ikke er tilstede. Når jeg ser på dette med bakgrunn i det pedagogene trakk frem ser jeg viktigheten av kompetanseheving på det sosiale feltet i barnehagen

7.2.2 De utrolige årene

Både pedagog 1 og 2 fortalte at de var positive til bruken av de utrolige årene i barnehagen. Og begge var raske til å forklare at de holdt seg til den forebyggende delen av programmet, mens de var mer skeptiske til delen med konsekvenser og straff. De mente begge at det beste var å være proaktive. Dette peker også Webster-Stratton (2005 s. 69) på der hun skriver: "*Den proaktive læreren lager planer, rutiner, konsekvente grenser og normer for atferd, som gjør elevene tygge og rolige*" (Webster-Stratton, 2005 s. 69).

Pedagogene kunne fortelle at de brukte *utviklingsplaner/atferdsplaner* når de arbeidet med DUÅ i barnehagen. Dette var for å kartlegge barnas oppførsel og finne ut mål for ønsket endring i barnets sosiale atferd.

Når jeg snakket med pedagog 2 om tilrettelegging og støtte for barna med sosiale utfordringer så fokuserte hun mye på å være tilstede for barna, slik at hun hadde muligheten til å støtte å veilede dem i vanskelige situasjoner. Og det jo også mye det DUÅ fokuserer på med den proaktive læreren (Webster-Stratton, 2005 s. 69).

Vi kan se at det er sammenheng mellom teorien og måten pedagogene bruker programmet. Begge pedagogene er kurset i DUÅ og det er tydelig at de har kompetanse på feltet. Fokuset ligger på det forebyggende og proaktive, heller enn på konsekvenser av uønsket atferd. Med

bakgrunn i teorien tror jeg at pedagogene gjør et godt valg i å følge den første delen av programmet. Jeg mener at det hele blir en mye mer positiv opplevelse for både barn og voksen hvis den uønskede atferden blir forebygget heller enn straffet.

8.0 Konklusjon

Dette har vært en tøff, men lærerik prosess. Informantene ga mange gode svar som gjorde min prosess med å skrive oppgaven mye lettere. Det var en del som ikke ble nevnt, men jeg forstår at et intervju kan ses på som en ganske stressende situasjon, og tolker svarene ut i fra det. Nå er det på tide å komme med min konklusjon over oppgaven og for å se om jeg har klart å svare på min problemstilling: **Hvordan kan pedagogisk leder støtte barn med sosiale utfordringer i barnehagen?**

Det er viktig for meg å konstatere at dette på ingen måte er en fasit, men min konklusjon, ut i fra mine funn og drøfting.

Pedagogene ga meg en god indikasjon på hva de selv la i begrepet sosial kompetanse: visse ferdigheter som er nødvendige for å etablere og opprettholde relasjoner. Evnen til å forholde seg til noen andre enn seg selv. Noen av de viktigste sosiale ferdighetene som ble tatt opp var empati (evnen til å lese andres emosjonelle uttrykk), evnen til konfliktløsning, evnen til å kunne kommunisere, bruke språket, evnen til å kunne styre sine emosjonelle uttrykk og evnen til å kunne tilpasse sin egen atferd til andres.

Jeg har fått et bedre overblikk på hvor viktig det er med kompetanseheving av personalet med tanke på den sosiale kompetansen. Jeg har gjort meg opp en mening om at de utrolige årene kan være en utrolig positiv ressurs i barnehagen, hvis det brukes riktig. Jeg støtter meg til det pedagogene fokuserer på, og mener med bakgrunn i det og i teorien at den forebyggende delen av programmet er den det er viktigst å jobbe med. Det er viktig å være proaktiv, på denne måten slipper både barna og de voksne mange uønskede situasjoner, og konsekvenser kan unngås.

For å svare direkte på min problemstilling vil jeg presentere det jeg kom frem til ved hjelp av drøftingen. For å støtte barn med sosiale utfordringer i barnehagen er det viktig at pedagogisk leder er tilstede og oppmerksom. Det er avgjørende at pedagogen er nærme barna slik at han/hun kan støtte og veilede barna i situasjoner som kan oppstå. Pedagogen skal ha fokus på de positive ressursene og ferdighetene hos barnet og ta ansvar for å fremheve dette for barnet selv og for de andre barna. Pedagogisk leder må fungere som en veileder for barna når de havner i konflikt med andre barn eller med en voksen. Det er viktig å *lære* barnet gode mestringsstrategier for konflikthåndtering, og ikke gå inn i situasjonen å ordne opp for barnet.

Gruppeprosesser kan være et veldig nyttig hjelpemiddel når det kommer til utviklingen av sosiale ferdigheter. Her får barnet muligheten til å utvikle seg i mindre omgivelser med færre andre å forholde seg til. Og det er lettere for barnet å fokusere. Pedagogen må være bevisst på sammensetningen av gruppene. I gruppene skal det være en overvekt av barn som mestrer det sosiale godt, og barna med sosiale utfordringer kan derfor observere disse barna og lære av deres reaksjonsmønstre. Det er viktig at de voksne er gode rollemodeller og viser god sosial kompetanse selv. De voksne må legge til rette for at barna med sosiale utfordringer skal kunne lykkes i hverdagen. Dette krever ofte faste rammer og rutiner og forutsigbare overgangssituasjoner. Det er viktig at de voksne gir klare og tydelige beskjeder som er lette å forstå.

Det er essensielt at pedagogen har fokus på den *positive* atferden og gir ros og oppmerksomhet. Dette fremmer god sosial atferd hos barnet.

En ting som ikke ble nevnt, men som jeg fant en del teori om er viktigheten av foreldresamarbeid. Webster-Stratton (2005 s. 31) skriver at det er viktig med et godt foreldresamarbeid i barnehagen, for å støtte barnas sosiale kompetanse på flere arenaer. Ingen av pedagogene nevnte foreldresamarbeid. Dette er noe jeg også ville hatt større fokus på om jeg skulle ha forsket videre på temaet.

Hadde omfanget av denne oppgaven vært større og jeg hadde hatt muligheten til å forske videre så ville jeg ha forsket mer på årsaker til sosiale utfordringer hos barn. Jeg ville sett på forskjellige grunner til at barn utvikler dårlig sosial kompetanse og jeg ville undersøkt enda mer om hvordan sosiale utfordringer viser seg i barnehagen. Jeg ville også sett mer på konsekvensene og begynt å se på overgangen fra sosiale utfordringer til "diagnosen" atferdsproblemer som mange barn får.

9.0 Kildeliste

- Barnehageloven (2005). Lov om barnehager. Hentet 28/5-2015 fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Bergsland, M., D. & Jæger, H. (red.), (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. (1. utg.), Oslo. CAPPELEN DAMM AS.
- Drugli, M., B., (2013). *Atferdsvansker hos barn. Evidensbasert kunnskap og praksis*. (1. utg.) Oslo. CAPPELEN DAMM AS.
- Forvaltningsloven (1967). Lov om behandlingsmåten i forvaltningssaker. Hentet 28/5-2015 fra: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1967-02-10#KAPITTEL_3
- Kibsgaard, S. & Sæther, M. (red.), (2014). *Barnehagelærerstudentens bacheloroppgave*. (1. utg.) Oslo. Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet, (2011). Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. Bergen: Kunnskapsdepartementet.
- Lillemyr, O., F., (2012), *Lek på alvor*. (3. utg.), Oslo. Universitetsforlaget.
- Universitetet i Tromsø. *De utrolige årene*. Hentet 28/5-2015 fra: <http://dua.uit.no/>
- Vedeler, L., (2007). *Sosial mestring I barnegrupper*. (1. utg.). Oslo. Universitetsforlaget.
- Webster-Stratton, C., (1999). *Hvordan fremme sosial og emosjonell kompetanse hos barn*. Org. tittel: *How to promote Children's Social and Emotional Competence*. (1. utg.) Oslo. Gyldendal Norsk forlag.

10.0 Vedlegg

10.1 Forvaltningsloven §§13-13f

Forvaltningsloven §§13 – 13f

§ 13. (taushetsplikt).

Enhver som utfører tjeneste eller arbeid for et forvaltningsorgan, plikter å hindre at andre får adgang eller kjennskap til det han i forbindelse med tjenesten eller arbeidet får vite om:

- 1) noens personlige forhold, eller

- 2) tekniske innretninger og fremgangsmåter samt drifts- eller forretningsforhold som det vil være av konkurransemessig betydning å hemmeligholde av hensyn til den som opplysningen angår.

Som personlige forhold regnes ikke fødested, fødselsdato og personnummer, statsborgerforhold, sivilstand, yrke, bopel og arbeidssted, med mindre slike opplysninger røper et klientforhold eller andre forhold som må anses som personlige. Kongen kan ellers gi nærmere forskrifter om hvilke opplysninger som skal regnes som personlige, om hvilke organer som kan gi privatpersoner opplysninger som nevnt i punktumet foran og opplysninger om den enkeltes personlige status for øvrig, samt om vilkårene for å gi slike opplysninger.

Taushetsplikten gjelder også etter at vedkommende har avsluttet tjenesten eller arbeidet. Han kan heller ikke utnytte opplysninger som nevnt i denne paragraf i egen virksomhet eller i tjeneste eller arbeid for andre.

0 Tilføyd ved lov 27 mai 1977 nr. 40, endret ved lov 11 juni 1982 nr. 47.

§ 13 a. (begrensninger i taushetsplikten når det ikke er behov for beskyttelse).

Taushetsplikt etter § 13 er ikke til hinder for:

1. at opplysninger gjøres kjent for dem som de direkte gjelder, eller for andre i den utstrekning de som har krav på taushet samtykker,
2. at opplysningene brukes når behovet for beskyttelse må anses varetatt ved at de gis i statistisk form eller ved at individualiserende kjennetegn utelates på annen måte, og
3. at opplysningene brukes når ingen berettiget interesse tilsier at de holdes hemmelig, f.eks. når de er alminnelig kjent eller alminnelig tilgjengelig andre steder.
4. at opplysninger om en navngitt domfelt eller botlagt er benådet eller ikke og hvilke reaksjoner vedkommende eventuelt blir benådet til, gjøres kjent.

Tilføyd ved lov 27 mai 1977 nr. 40, endret ved lov 17 des 2010 nr. 85 (ikr. 17 des 2010 iflg. res. 17 0 des 2010 nr. 1668).

§ 13 b. (begrensninger av taushetsplikten ut fra private eller offentlige interesser).

Taushetsplikt etter § 13 er ikke til hinder for:

1. at opplysningene i en sak gjøres kjent for sakens parter eller deres representanter,
2. at opplysningene brukes for å oppnå det formål de er gitt eller innhentet for, bl.a. kan brukes i forbindelse med saksforberedelse, avgjørelse, gjennomføring av avgjørelsen, oppfølging og kontroll,
3. at opplysningene er tilgjengelig for andre tjenestemenn innen organet eller etaten i den utstrekning som trengs for en hensiktsmessig arbeids- og arkivordning, bl.a. til bruk ved vegledning i andre saker,
4. at opplysningene brukes for statistisk bearbeiding, utrednings- og planleggingsoppgaver, eller i forbindelse med revisjon eller annen form for kontroll med forvaltningen,

5. at forvaltningsorganet gir andre forvaltningsorganer opplysninger om en persons forbindelse med organet og om avgjørelser som er truffet og ellers slike opplysninger som det er nødvendig å gi for å fremme avgiverorganets oppgaver etter lov, instruks eller oppnevningssgrunnlag,
6. at forvaltningsorganet anmelder eller gir opplysninger (jfr. også nr. 5) om lovbrudd til påtalemyndigheten eller vedkommende kontrollmyndighet, når det finnes ønskelig av allmenne omsyn eller forfølgning av lovbruddet har naturlig sammenheng med avgiverorganets oppgaver,
7. at forvaltningsorganet gir et annet forvaltningsorgan opplysninger (samordning) som forutsatt i lov om Oppgaveregisteret,
8. at forvaltningsorganet gir et forvaltningsorgan i en annen EØS-stat opplysninger som forutsatt i tjenesteloven.

Part eller partsrepresentant som blir gjort kjent med opplysninger etter første ledd nr. 1, kan bare bruke opplysningene i den utstrekning det er nødvendig for å vareta partens tarv i saken. Forvaltningsorganet skal gjøre ham merksam på dette. Likeledes kan forvaltningsorganet pålegge taushetsplikt når vitner o.l. får opplysninger undergitt taushetsplikt i forbindelse med at de uttaler seg til organet. Overtreding av taushetsplikt etter dette ledd kan straffes etter straffelovens § 121, dersom vedkommende er gjort merksam på at overtreding kan få slik følge.

Tilføyd ved lov 27 mai 1977 nr. 40, endret ved lover 6 juni 1997 nr. 35 (ikr. 1 nov 1997), 19 juni 2009 nr. 103 (ikr. 28 des 2009 iflg. res. 19 juni 2009 nr. 672), 9 mai 2014 nr. 16 (ikr. 9 mai 2014 0 iflg. res. 9 mai 2014 nr. 625). Endres ved lov 20 mai 2005 nr. 28 (ikr. fra den tid som fastsettes ved lov) som endret ved lov 19 juni 2009 nr. 74.

§ 13 c. (informasjon om taushetsplikt, oppbevaring av opplysninger undergitt taushetsplikt).

Vedkommende forvaltningsorgan skal sørge for at taushetsplikten blir kjent for dem den gjelder, og kan kreve skriftlig erklæring om at de kjenner og vil respektere reglene.

Dokumenter og annet materiale som inneholder opplysninger undergitt taushetsplikt, skal forvaltningsorganet oppbevare på betryggende måte.

Kongen kan gi nærmere regler om oppbevaring av dokumenter og annet materiale som er undergitt taushetsplikt, om tilintetgjøring av dokumenter eller materiale og om bortfall av taushetsplikt etter en viss tid. Taushetsplikten bortfaller etter 60 år når ikke annet er bestemt i medhold av foregående punktum.

0 Tilføyd ved lov 27 mai 1977 nr. 40.

§ 13 d. (opplysninger til bruk for forskning).

Når det finnes rimelig og ikke medfører uforholdsmessig ulempe for andre interesser, kan departementet bestemme at et forvaltningsorgan kan eller skal gi opplysninger til bruk for forskning, og at dette skal skje uten hinder av organets taushetsplikt etter § 13.

Til vedtak som nevnt i første ledd kan det knyttes vilkår. Disse kan bl.a. gi bestemmelser om hvem som skal ha ansvar for opplysningene og hvem som skal ha adgang til dem, om oppbevaring og tilbakelevering av utlånt materiale, om tilintetgjøring av avskrifter, om hvorvidt forskerne skal ha adgang til å henvende seg til eller innhente nærmere opplysninger om dem det er gitt opplysninger om, og om bruken av opplysningene for øvrig.

Kongen kan gi nærmere forskrifter om vedtak etter denne paragraf.

0 Tilføyd ved lov 27 mai 1977 nr. 40.

§ 13 e. (forskernes taushetsplikt).

Enhver som utfører tjeneste eller arbeid i forbindelse med en forskingsoppgave som et forvaltningsorgan har støttet, godkjent eller gitt opplysninger undergitt taushetsplikt til, plikter å hindre at andre får adgang eller kjennskap til:

1. opplysninger undergitt taushetsplikt som forskeren får fra et forvaltningsorgan,
2. opplysninger som i forbindelse med forskningsarbeidet er mottatt fra private under taushetsløfte, og
3. opplysninger som gjelder personer som står i et avhengighetsforhold til den instans (skole, sykehus, anstalt, bedrift, offentlig myndighet m.m.) som har formidlet deres kontakt med forskeren.

Opplysningene kan bare brukes slik det er nødvendig for forskingsarbeidet og i samsvar med de vilkår som måtte være fastsatt etter § 13 d annet ledd. Skal resultater av forskingsarbeidet publiseres eller brukes på annen måte, gjelder § 13 a nr. 1 og 2 tilsvarende.

Brudd på taushetsplikten eller på vilkår etter § 13 d annet ledd, straffes etter straffelovens § 121. Departementet eller vedkommende forvaltningsorgan skal gjøre forskeren og hans medarbeidere kjent med taushetsplikten og straffebestemmelsen, jfr. også § 13 c første ledd.

0 Tilføyd ved lov 27 mai 1977 nr. 40. Endres ved lov 20 mai 2005 nr. 28 (ikr. fra den tid som fastsettes ved lov) som endret ved lov 19 juni 2009 nr. 74.

§ 13 f. (bestemmelser om taushets- og opplysningsplikt m.m. i andre lover).

Dersom noen som utfører tjeneste eller arbeid for et forvaltningsorgan, er pålagt taushetsplikt ved bestemmelse i annen lov, forskrift eller instruks av hensyn til private interesser, gjelder §§ 13 til 13 e som utfyllende regler når ikke annet er bestemt i lov eller i medhold av lov.

Bestemmelse i annen lov om rett eller plikt til å gi opplysninger begrenser ikke lovbestemt taushetsplikt, med mindre vedkommende bestemmelse fastsetter eller klart forutsetter at taushetsplikten ikke skal gjelde.

0 Tilføyd ved lov 27 mai 1977 nr. 40, endret ved lov 16 mai 1986 nr. 21.

10.2 Intervjuguide

Intervjuguide – Bachelor 2015

Intervjuet vil bli spilt inn og slettet etter at materialet er transkribert.

Hva legger du i «sosial kompetanse»?

- Hvilke sosiale utfordringer har du møtt på?
- Hva legger du i «god» sosial kompetanse?

Hvordan jobber dere med barna som har sosiale utfordringer?

- Hvilke strategier bruker dere for å styrke barna sosialt?
- Rammer i hverdagen, tilrettelegging (hva gjør dere?)
- Bruker dere grupper? Tenker dere over sammensetningen, voksenpersoner. Er valget bevisst?
- Kompetanseheving

Hvordan bruker dere DUÅ i barnehagen?

- Dine erfaringer, tanker og meninger om DUÅ
- Ser dere virkningen av DUÅ?