

# MASTEROPPGAVE

Emnekode: SPD5003

Navn / kandidatnr.: Frida Marie K. Rødahl / 27

---

## Tidlig innsats og inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd

---

Dato: 18. mai 2021

Totalt antall sider: 114

## **Førord**

Med denne masteroppgaven avslutter jeg min toårige masterutdanning i tilpasset opplæring, med fordypning i spesialpedagogikk og inkludering, ved Nord universitet i Bodø. Min bakgrunn er pedagogisk leder i barnehage, etter fullført barnehagelærerutdanning i 2018. Hovedgrunnen til at jeg ønsket å ta denne utdanningen er fordi jeg ønsket å lære mer om det spesialpedagogiske feltet, samt at jeg alltid har følt litt ekstra for å hjelpe de som ikke har det så greit. Det har vært to innholdsrike år og arbeidet med dette forskningsprosjektet har vært preget av opp- og nedturer, men også vært spennende og lærerikt, og jeg er glad jeg valgte utdanningen. Jeg ønsker nå å benytte anledningen til å takke de som har vært med å bidra, støtte og oppmuntre meg underveis, og gjort det mulig for meg å gjennomføre masterutdanningen.

Først vil jeg takke mine intervjupersoner for at de ønsket å stille opp og gav av sin tid. Jeg er takknemlig for at de ønsket å dele sine tanker, meninger og erfaringer med meg, som bidrag til mitt forskningsprosjekt og masteroppgave.

Jeg vil også takke de som har bidratt med kunnskap og støtte underveis i studiet og i arbeidet med masteroppgaven. Først min veileder Martin Per Samuelsson som har vært tilgjengelig og gitt gode råd og tilbakemeldinger hele veien. Videre vil jeg takke forelesere og medstudenter ved Nord Universitet som i løpet av disse to årene har bidratt til refleksjoner og ny kunnskap.

Ikke minst en stor takk til familie og venner som har vist forståelse for min manglende tilstedeværelse det siste året. Som har hatt troen på meg, støttet meg hele veien, og oppmuntret meg når det har vært tungt. Jeg er dere evig takknemlig.

Rana, 1. mai 2021

*Frida Marie K. Rødahl*

## Sammendrag

Denne kvalitative studien omhandler tidlig innsats og inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd. Formålet er å få innsikt og økt kunnskap i intervjupersonenes arbeidsmåter, erfaringer og forståelse knyttet til tidlig innsats, inkludering og barn med vanskelig atferd.

Min problemstilling, samt tre forskningsspørsmål som oppgaven har som mål å svare på er:

*Hvilke arbeidsmåter har pedagogiske ledere og styrere knyttet til tidlig innsats og inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd?*

- Hvilke arbeidsmåter har pedagogiske ledere og styrere knyttet til tidlig innsats og inkludering når et barn viser tegn til vanskelig atferd, hva består den tidlige innsatsen og inkluderingen av og hvordan forstås disse to begrepene?
- Hvordan oppleves det av pedagogiske ledere og styrere at arbeidet med tidlig innsats og inkludering fungerer i barnehagen?
- Hva definerer pedagogiske ledere og styrere som vanskelig atferd hos barn i barnehagen, og hva mener de er viktig å tenke på i møte med barn med denne typen vanske?

Jeg har i datainnsamlingen valgt en kvalitativ forskningsmetode og semistrukturerte intervju av fire intervjupersoner, to pedagogiske ledere og to styrere. Mine funn vil sees opp mot offentlige føringer for norske barnehager i dag, teoretisk grunnlag og aktuell forskning som er valgt ut på bakgrunn av følgende kjernebegrep: *tidlig innsats, inkludering og vanskelig atferd*. Jeg vil ta for meg ulike perspektiver tidlig innsats og inkludering, foreldresamarbeid og tverretattlig samarbeid, samt ulike forståelser og syn på vanskelig atferd hos barn.

Resultatene i studien viser flere likhetstrekk i intervjupersonenes arbeid med tidlig innsats. Her peker de på viktigheten av foreldresamarbeidet og ikke minst oppstartsamtalet før barnet begynner i barnehagen, for å bli kjent med foreldrene og få et innblikk i hvordan den første tiden har vært. Videre nevnes prosedyren «Barn som bekymrer» som en del av arbeidet, hvor de voksne reflekterer sammen og eventuelt samarbeider med andre etater. Det nevnes også at det oppleves tilfeldigheter om barn som har vansker, møter voksne med kunnskap. I arbeidet med inkludering er det fokus på fellesskap og å skape god gruppedynamikk, samt å være nær og veilede. Om barn med vanskelig atferd, er det enighet om å ikke se etter feil hos barnet, men å se på omgivelsene og jobbe for bedre omgivelser rundt barnet, og å anerkjenne barnet.

Resultatene kan være med å belyse viktigheten økt kunnskap og kvalitet i barnehagene for å bedre kunne møte og hjelpe barn med vanskelig atferd.

## Abstract

This qualitative study deals with early intervention and inclusion in kindergarten for children with difficult behaviors. The purpose is to gain insight and increased knowledge in the interviewees' working methods, experiences and understanding related to early intervention, inclusion and children with difficult behaviors. My research question and research questions:

*What ways of working do pedagogical leaders and managers have related to early intervention and inclusion in kindergarten for children with difficult behaviors?*

- What ways of working have pedagogical leaders and managers related to early intervention and inclusion when a child shows signs of difficult behavior, what does the early efforts and inclusion consist of and how are these two concepts understood?
- How is it perceived by pedagogical leaders and managers that the work on early intervention and inclusion works in kindergarten?
- What does the educational leaders and managers define as difficult behaviors in children in kindergarten, and what is important to think about when they meet these children?

In the data collection, I have chosen a qualitative research method and semi-structured interviews of four interviewees, two pedagogical leaders and two managers. My findings will be linked to public guidelines for Norwegian kindergartens today, theory and current research selected based on: *early intervention, inclusion and difficult behavior*. I will look at different perspectives on early intervention and inclusion, parental cooperation and cooperation with other agencies, as well as different understandings and views on difficult behavior in children.

The results of the study show several similarities in the interviewees' work with early intervention. Here they point out the importance of parental cooperation and the start-up conversation before the child starts kindergarten, to get to know the parents and get an insight into what the first time has been like. Furthermore, the procedure "Children who worry" is mentioned as part of the work, in which the adults reflect together and possibly cooperate with other agencies. It is also mentioned that there are coincidences if children with difficulties, meets adults with knowledge. Working with inclusion there is a focus on community and creating good group dynamics, as well as being close and supervising. About children with difficult behavior, it is agreed not to look for mistakes in the child, but instead look at the surroundings and work for a better environment, and to acknowledge the child. The results may shed light on the importance of increased knowledge and quality in kindergartens in order to better meet and help children with difficult behavior.

## Innholdsfortegnelse

<b>1.0 Innledning .....</b>	<b>1</b>
1.1 Bakgrunn for temavalg .....	1
1.2 Formål og problemstilling .....	3
1.3 Begrepsavklaring .....	4
1.4 Oppgavens oppbygging .....	6
<b>2.0 Norske barnehager i dag .....</b>	<b>7</b>
2.1 Meldinger til Stortinget .....	8
2.2 Barnehagens samfunnsmandat .....	9
2.3 Barnehagen som pedagogisk virksomhet .....	11
2.4 Tanker og metoder knyttet til arbeidet med tidlig innsats og inkludering .....	12
2.4.1 Inkluderende fellesskap for barn og unge – Nordahl-rapporten .....	12
2.4.2 Kvello-modellen .....	13
2.5 Oppsummering av norske barnehager i dag .....	15
<b>3.0 Teoretisk grunnlag .....</b>	<b>17</b>
3.1 Tidlig innsats i barnehagen .....	17
3.1.1 Barnehagelærernes rolle i barnehagen .....	18
3.1.2 Foreldresamarbeid .....	19
3.1.3 Tverretattlig samarbeid .....	21
3.2 Inkludering i barnehagen .....	22
3.2.1 Gruppedanning .....	23
3.3 Vanskelig atferd hos barn i barnehagen .....	24
3.3.1 Perspektiver på barns atferd .....	25
3.3.2 Atferdsvansker .....	25
3.3.3 Sosiale- og emosjonelle vansker .....	27
3.3.4 Relasjonsvansker .....	27
3.4 Oppsummering av teoretisk grunnlag .....	28
<b>4.0 Aktuell forskning .....</b>	<b>30</b>
4.1 Perspektiv på tidlig innsats .....	31
4.2 Forebyggende arbeid som tidlig innsats .....	33
4.3 Perspektiv på inkludering .....	34
4.4 Vanskelig atferd hos barn .....	35

4.5 Oppsummering av aktuell forskning .....	36
<b>5.0 Vitenskapsteori og metode.....</b>	<b>39</b>
5.1 Vitenskapsteoretiske betraktninger .....	39
5.1.1 Epistemologi og metodologi.....	40
5.1.2 Fenomenologi.....	40
5.2 Kvalitativ metode .....	40
5.3 Det kvalitative forskningsintervjuet .....	41
5.3.1 Utvelgelse av intervjupersoner.....	42
5.3.2 Presentasjon av intervjupersoner.....	43
5.3.3 Utvikling av intervjuguide .....	44
5.3.4 Intervjusituasjonen .....	45
5.4 Transkribering og analyse av data.....	47
5.5 Validitet og reliabilitet.....	48
5.6 Ethiske overveielser og personvern.....	49
5.6.1 Anonymitet, taushetsplikt og samtykke.....	49
<b>6.0 Resultat.....</b>	<b>51</b>
6.1 Arbeidsmåter og forståelse knyttet til- og innholdet av tidlig innsats og inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd .....	51
6.1.1 Faktorer i arbeidet med tidlig innsats i barnehagen for barn med vanskelig atferd .....	52
6.1.2 Barnehagens samarbeid med andre instanser .....	56
6.1.3 Arbeidet med inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd .....	57
6.1.4 Definisjoner og forståelser av tidlig innsats og inkludering.....	61
6.2 Tanker om utviklingen og utfordringer knyttet til tidlig innsats og inkludering for barn med vanskelig atferd .....	62
6.2.1 Utviklingen i arbeidet med tidlig innsats og inkludering.....	63
6.2.2 Utfordringer i arbeidet med tidlig innsats og inkludering.....	64
6.2.3 Faktorer som kan forbedre arbeidet .....	65
6.3 Oppfatninger av vanskelig atferd hos barn i barnehagen.....	66
6.3.1 Vanskelig atferd hos barn og utfordringer for barnegruppa .....	66
6.3.2 Den voksne i møte med barn med vanskelig atferd.....	68
6.3.3 Definisjoner og forståelser av vanskelig atferd .....	69
6.4 Hovedinntrykk.....	71

<b>7.0 Drøfting .....</b>	<b>72</b>
7.1 Arbeidsmåter og forståelser knyttet til- og innholdet av tidlig innsats og inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd .....	72
7.1.1 Faktorer i arbeidet med tidlig innsats i barnehagen for barn med vanskelig atferd .....	73
7.1.2 Barnehagens samarbeid med andre instanser .....	77
7.1.3 Arbeidet med inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd .....	78
7.1.4 Definisjoner og forståelser av tidlig innsats og inkludering .....	82
7.2 Tanker om utviklingen og utfordringer knyttet til tidlig innsats og inkludering for barn med vanskelig atferd .....	83
7.2.1 Utviklingen i arbeidet med tidlig innsats og inkludering .....	84
7.2.2 Utfordringer i arbeidet med tidlig innsats og inkludering .....	85
7.2.3 Faktorer som kan forbedre arbeidet .....	86
7.3 Oppfatninger av vanskelig atferd hos barn i barnehagen .....	87
7.3.1 Vanskelig atferd hos barn og utfordringer for barnegruppa .....	88
7.3.2 Den voksne i møte med barn med vanskelig atferd .....	89
7.3.3 Definisjoner og forståelser av vanskelig atferd .....	90
<b>8.0 Oppsummering .....</b>	<b>92</b>
8.1 Sammenfatning i forhold til problemstillingen .....	92
8.2 Kritiske betraktninger .....	94
8.3 Anbefalinger for videre forskning .....	95
<b>Litteraturliste .....</b>	<b>96</b>
<b>Vedlegg .....</b>	<b>100</b>
Vedlegg 1 – Intervjuguide .....	100
Vedlegg 2 – Informasjonsskriv med samtykkeerklæring .....	102
Vedlegg 3 – Tillatelse – NSD .....	105

## Oversikt figur

Figur 1. Modellen – nivåer av atferd (Holland, 2013, s. 22) .....	26
---	----

## 1.0 Innledning

I mitt forskningsprosjekt har jeg valgt følgende tema: tidlig innsats og inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd. Jeg vil i dette kapitlet forklare bakgrunnen for mitt temavalg og beskrive det ut fra fire følgende perspektiver: *mine personlige interesser*, *samfunnsperspektivet*, *systemperspektivet* og *forskningsperspektivet*. Videre vil jeg forklare formålet med forskningsprosjektet, samt presentere min problemstilling med tilhørende forskningsspørsmål. Følger opp med en begrepsavklaring av sentrale begreper og avslutter med å beskrive oppgavens oppbygging.

### 1.1 Bakgrunn for temavalg

Bakgrunnen for valgt tema i forskningsprosjektet om tidlig innsats og inkludering knyttet til vanskelig atferd hos barn i barnehagen, vil jeg her forklare ut fra fire perspektiver: *mine personlige interesser*, *samfunnsperspektivet*, *systemperspektivet* og *forskningsperspektivet*. Jeg vil starte med å forklare mitt valg på bakgrunn av *mine personlige interesser*. Til daglig jobber jeg i barnehage som pedagogisk leder og har i løpet av årene møtt barn som viser en atferd som kan være vanskelig å forholde seg til, både for voksne og barn. Jeg har sett at barna bli holdt utenfor i barnegruppa fordi de reagerer på måter som de andre barna ikke er vant med eller liker. Samtidig har jeg sett hvor viktig det er å fange dette opp tidlig og legge til rette for at barnet skal bli inkludert. Jeg opplever likevel at det kan være utfordrende å få til, da pedagoger kan ha ulik oppfatning og det blir at man «venter og ser».

Jeg vil ha mer kunnskap om og rundt tidlig innsats og inkludering. Hvordan gå i gang, samt ulike måter å jobbe med inkludering i barnehagen, gjennom hele dagen og samtidig ivareta de andre barna. Gjennom praksisperioder tidligere har jeg observert at det gjøres ulikt i ulike barnehager, uten at jeg har studert det nærmere og fått mer informasjon. Jeg ønsker derfor å gjennom mitt forskningsprosjekt kunne bidra til deling av kunnskap og erfaringer, samt åpne opp for en diskusjon omkring temaet. Gjennom økt kunnskap og forbedret pedagogiske praksis i barnehagen, kan man være tidligere ute med å hjelpe barn som trenger det, og ikke minst vite hvordan man bør gå fram. Viktigheten av å være tidlig ute og iverksette tiltak for barn som bekymrer presiseres av Drugli (2002, s. 20) som mener at man da i større grad kan være med på å hindre en senere skjevutvikling hos barn.



Sekundært vil jeg forklare bakgrunnen for valg av tema ut fra et *samfunnsperspektiv*. Mange barn blir holdt utenfor av ulike årsaker. Noen årsaker kan være fordi barnet ikke helt vet hvordan man skal gå inn i sosiale relasjoner, barnet kan ha vanskelig med å styre følelsene sine eller kan være kontrollerende ovenfor andre. Her er det viktig at vi som voksne er til stede, ser barna og kan gripe inn når vi ser det er nødvendig. I Melding til Stortinget (Meld. St. 6 (2019–2020)), *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*, sier de om spesialpedagogisk kompetanse at det: «... er viktig for at alle barn skal bli oppdaget tidlig hvis de trenger hjelp, få god tilrettelegging eller tilpasset opplæring og bli inkludert i fellesskapet» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 65). Jeg vil i underkapittel 2.1 utdype utviklingen fokuset på tidlig innsats og inkludering i barnehagene har hatt i stortingsmeldinger tidligere år, til i dag.

Videre vil jeg forklare mitt valg av tema ut fra et *systemperspektiv*. I dette tilfellet vil systemperspektivet være de offentlige føringene og barnehagens samfunnsmandat. Her tar jeg utgangspunkt i barnehageloven og rammeplanen som styrer barnehagens innhold og oppgaver. I tillegg vil jeg også ta for meg og presentere tall fra Utdanningsdirektoratet, blant annet tall som gir en oversikt over barn med spesialpedagogisk hjelp i barnehagen fra 2019.

Først og fremst kommer det fram av barnehageloven (2005, § 19a) at rett til spesialpedagogisk hjelp gjelder alle barn med særlige behov under opplæringspliktig alder. Videre er formålet å tidlig kunne hjelpe og støtte barnets utvikling, blant annet av sosiale ferdigheter, som er tema i denne oppgaven. Det presiseres i rammeplanen, som styrer barnehagens innhold og oppgaver, hvor det blir beskrevet at barnehagen skal: «... sørge for at barn som trenger ekstra støtte, tidlig får den sosiale, pedagogiske og/eller fysiske tilretteleggingen som er nødvendig for å gi barnet et inkluderende og likeverdig tilbud. (...). Inkludering i barnehagen handler også om tilrettelegging for sosial deltakelse» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 40). Ut fra det som kommer fram av Meldingen til Stortinget, barnehageloven og det som står beskrevet i rammeplanen, er det viktig at barn som trenger hjelp blir oppdaget tidlig og får tilretteleggingen de trenger på ulike arenaer og tilbud som er tilpasset barnet. Ifølge [udir.no](http://udir.no) fikk totalt 9200 barn i barnehagen spesialpedagogisk hjelp i 2019. Dette er 3,3 % av alle barna i barnehagen. Det som er enda mer interessant er at andelen barn som faktisk får spesialpedagogisk hjelp, øker med barnas alder. Fra 1,1 % av

barna i 2-årsalderen i barnehagen, mot 6,4 % av barna i 5-årsalderen (Utdanningsdirektoratet, 2020). Jeg vil til slutt presisere at tallene viser barn som har fått spesialpedagogisk hjelp av ulike årsaker og ikke utelukkende på bakgrunn av vanskelig atferd.

Til slutt er temaet valgt ut fra et *forskningsperspektiv*. Med tanke på barnehagens samfunnsmandat som bygger på Lov om barnehager og Rammeplan, undrer jeg meg over antall barn som får hjelp i tidlig alder. Med fokus på inkludering kunne Pedersen (2008, s. 385) i sin studie, *Inkluderende pedagogikk i barnehagen – et samarbeidsprosjekt*, oppsummere ut fra sine funn, at det innenfor barnehagens rammer kan være en utfordring å skape utvikling og endring. Rammefaktorer som gir betingelser og begrensninger er blant annet tid, personal barnehagene har til rådighet, ressurser, økonomi, barnegruppenes sammensetning og ikke minst ledelsesstil. Arbeidet med inkludering i barnehagen vil derfor kunne variere fra barnehage til barnehage, da rammefaktorene kan variere. Rammefaktorer som nevnt over, er også til stede i arbeidet med tidlig innsats. T. Moe (2015, s. 4) forklarer i sin studie, *Når ledelse gjør forskjell – Ledelse som virkemiddel for å styrke samarbeidet mellom barnevern og barnehage for implementering av tidlig intervensjon*, at det som likevel anses som mest avgjørende i arbeidet med tidlig innsats er kontekstavhengig erfaring og kunnskap, ledelsesstilen og atferd hvor relasjonsledelse er vektlagt og til slutt at samarbeidskulturen i personalet og med andre instanser er positiv. Disse to forskningsartiklene, med flere, vil jeg komme nærmere inn på i kapittel 4.

## **1.2 Formål og problemstilling**

Formålet er å, gjennom arbeidet med forskningsprosjektet, øke min kunnskap ved å se på hva som menes om tidlig innsats i barnehagen, forebygging som tidlig innsats og inkludering. Ikke minst ønsker jeg å fordype meg i vanskelig atferd og noen andre definisjoner og begreper knyttet til atferd som kan komme til uttrykk på samme måte. I datainnsamlingen benytte jeg meg av kvalitativ forskningsmetode, og herunder semistrukturerte intervju. Jeg intervjuet fire strategisk utvalgte intervjupersoner, to pedagogiske ledere og to styrere, som da representerer tre barnehager. Dette for å få dypere innblikk i pedagogiske lederes og styreres arbeidsmåter og erfaringer, og da med fokus på barn i barnehagen med vanskelig atferd. Målet er at jeg, og de som leser masteroppgaven, skal kunne sitte igjen med et innblikk i hva tidlig innsats og inkludering i barnehagen innebærer og hvordan det faktisk praktiseres i dag i

mine intervjupersoners barnehager. Ikke minst det å få et visst innblikk i vanskelig atferd hos barn, som er veldig kompleks og sammensatt. For å komme fram til en endelig problemstilling og forskningsspørsmål, har det vært en del omformulering underveis. Til å begynne med hadde jeg fire forskningsspørsmål, men så senere at to spørsmål kunne slås sammen. På bakgrunn av dette har jeg formulert min problemstilling på følgende måte:

*Hvilke arbeidsmåter har pedagogiske ledere og styrere knyttet til tidlig innsats og inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd?*

Jeg har videre valgt følgende tre forskningsspørsmål for å besvare min problemstilling:

- Hvilke arbeidsmåter har pedagogiske ledere og styrere knyttet til tidlig innsats og inkludering når et barn viser tegn til vanskelig atferd, hva består den tidlige innsatsen og inkluderingen av og hvordan forstås disse to begrepene?
- Hvordan oppleves det av pedagogiske ledere og styrere at arbeidet med tidlig innsats og inkludering fungerer i barnehagen?
- Hva definerer pedagogiske ledere og styrere som vanskelig atferd hos barn i barnehagen, og hva mener de er viktig å tenke på i møte med barn med denne typen vanske?

### **1.3 Begrepsavklaring**

I mitt forskningsprosjekt vil jeg undersøke hvilke arbeidsmåter barnehagen har for tidlig innsats og inkludering, med utgangspunkt i vanskelig atferd hos barn. Masteroppgaven vil inneholde flere ulike begreper som vil være gjennomgående i hele teksten, og jeg ønsker i denne delen å forklare de mest sentrale begrepene for å gi en tydelig forståelse av disse. De sentrale begrepene i oppgaven er *tidlig innsats*, *inkludering* og *vanskelig atferd*, og definisjoner er på bakgrunn av relevant teori, forskning og det som kommer fram av Melding til Stortinget (Meld. St. 6 (2019–2020)), med tittelen: *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*.

Når det gjelder *tidlig innsats* kan vi lese i Melding til Stortinget (Meld. St. 6 (2019–2020)), med tittelen: *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*, at det fra tidlig alder at gode pedagogiske tilbud er viktig for tidlig innsats. Ikke mindre viktig er

det forebyggende arbeidet, samt at det ved avdekking av ulike utfordringer umiddelbart iverksettes tiltak (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 12). Forebygging som tidlig innsats omfatter to sider, hvor den ene siden er: «... tiltak for å beskytte barn og ungdom mot forhold som kan medføre, vedlikeholde og kanskje forsterke problemutvikling» (Befring, 2016b, s. 129). Den andre siden er: «... tiltak som kan bidra til å fremme barn og unges personlige kompetanse til å beskytte seg selv» (Befring, 2016b, s. 129). Jeg ønsker å støtte meg til det vi kan lese i Melding til Stortinget og det Befring (2016b) sier om forebygging som tidlig innsats, da jeg er overbevist om at barn får mer hjelp ut av det, enn å skulle «vente og se».

Begrepet *inkludering*, handler om at alle barn skal oppleve å ha en plass i fellesskapet, kjenne på trygget, føle seg betydningsfulle og få medvirke. En inkluderende barnehage forklares med å ha fokus på møtet mellom samfunnet og individet, samt respekten for ulikheter. Vi skal verdsette forskjellene og mangfoldet. Barn er barn og de har alle et behov for vennskap og lek. For barn selvtillit og identitetsbygging, er det gunstig å ha venner på samme nivå og ikke minst det å ha gode rollemodeller (M. Moe & Valseth, 2014, 354-355). Videre beskrives det at: «Et inkluderende fellesskap må baseres på *gjensidighet*», hvor tanken er at alle barna må tilpasse seg fellesskapet da alle er likeverdige. De sier også noe om personalet og hva de kan gjøre for å skape trygghet og bidra til at barn aksepterer hverandres ulikheter (M. Moe & Valseth, 2014, s. 356). Det omhandler i tillegg om å tilpasse tilbudet for det enkelte barnet slik at de kan være med ut fra deres egne forutsetninger, samt være fleksibel for å oppnå inkludering (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 11).

Når det snakkes om *vanskelig atferd* finnes det flere ulike betegnelser som brukes. Vanskelig atferd som fenomen defineres blant annet ved at: «Vanskelig atferd hos barn er en type atferd som omgivelsene finner det vanskelig å forholde seg til, og som uttrykker en vanske det aktuelle barnet trenger hjelp med» (Sollesnes, 2018, s. 35). Jeg vil også trekke fram andre begreper som ligger tett opp mot begrepet *vanskelig atferd*. Enderud peker på noen av disse og forklarer at: «... *atferdsvansker, sosiale vansker, emosjonelle vansker, sosiale og emosjonelle vansker, atferdsavvik, uansvarlig atferd, usosial eller asosial atferd, tilpasningsvansker, mistilpasning og utagerende atferd* alle er begreper som peker på at årsaken til vanskene ligger hos individet» (Enderud, 2003, referert i Sollesnes, 2018, s. 41). Bakgrunnen for at jeg ønsker å nevne andre begreper som brukes om vanskelig atferd, er fordi

det i teksten vil kunne forekomme ulik begrepsbruk når jeg refererer til andre forfattere. Dette da ulike forfattere benytter seg av ulike begreper som er rettet mot det de skriver om. Jeg vil i min masteroppgave benytte begrepet vanskelig atferd, da jeg ser på det som et mer samlende for de ulike begrepene Enderud nevner, som jeg refererer til over. På den måten låser jeg meg ikke til en vanske med bare én uttrykksmåte eller strategi hos barn, men til flere. Dette da jeg mener vanskelig atferd ikke bare er én ting. Det er komplekst og sammensatt, og barn har ulike strategier og uttrykksmåter når de opplever noe som vanskelig rundt seg.

#### **1.4 Oppgavens oppbygging**

Etter innledningen vil jeg i kapittel 2 Norske barnehager i dag, belyse hva som kommer fram omkring mitt tema i barnehagene i dag. Det vil her tas utgangspunkt i stortingsmeldinger, barnehagens samfunnsmandat og Nordahl-rapporten. Jeg vil også forklare Kvello-modellen og hvordan den kan benyttes i barnehagen. Videre i kapittel 3 Teoretisk grunnlag, vil jeg presentere og belyse det teoretiske grunnlaget for mitt forskningsprosjekt, som også vil også gi en bedre forståelse av utvalgt forskning. Deretter vil jeg i kapittel 4 Aktuell forskning, gå inn på tidlig innsats og inkludering, hvor jeg trekker fram relevant forskning som viser ulike perspektiver og forståelser av temaet. Dette for å se hva som har kommet fram av tidligere forskning, samt øke min innsikt innenfor feltet. Teori og forskning vil være med å danne grunnlag for min forståelse av hva som menes med de ulike delene i problemstilling. I kapittel 5 Vitenskapsteori og metode, presenterer jeg forskningsprosjektets metodiske forankring og hvordan jeg har gjennomført prosjektet med tanke på innsamling av data og arbeidet før, under og etter. I påfølgende kapittel 6 Resultat, vil jeg presentere mine funn fra gjennomførte intervju, som er relevante for å senere kunne besvare min problemstilling og forskningsspørsmål. I kapittel 7 Drøfting, vil jeg drøfte mine funn fra resultatene, relevant forskning og teori fra tidligere kapittel, opp mot forskningsspørsmålene. Avslutningsvis vil jeg i kapittel 8 Oppsummering, oppsummere mine funn i forhold til problemstillingen, samt si noe om hva forskningsprosjektet har gitt meg, kritiske betraktninger og anbefaling for videre forskning.

## 2.0 Norske barnehager i dag

I dette kapitlet vil jeg ta for meg norske barnehager i dag, og målet er at jeg etter dette kapitlet skal ha en forståelse omkring temaets ståsted i Norge i dag og barnehagens ansvar. Jeg vil belyse hvilket fokus og syn det har vært på tidlig innsats og inkludering i Norge ut fra stortingsmeldinger, samt hvordan utviklingen har vært. For å kunne sette meg inn i hvilket fokus og syn det har vært på tidlig innsats og inkludering i Norge, ønsker jeg å trekke fram Meldinger til Stortinget fra de siste årene. I disse meldingene vil vi kunne se hvordan regjeringen har forholdt seg til temaet og hvordan utviklingen har vært. Videre vil jeg trekke fram en Melding til Stortinget om *Fremtidens barnehage*, samt si litt om retten til barnehageplass og antall barn i barnehagen per. 2019.

Videre vil jeg utdype nærmere hva barnehagens samfunnsmandat er og hva det betyr, samt barnehagen som pedagogisk virksomhet. Jeg vil si litt om ansvaret og oppgavene personalet har i barnehagen, knyttet til det å være en pedagogisk virksomhet. Grunnen til at jeg ønsker å gå inn på det er for å synliggjøre barnehager som virksomhet og få frem viktigheten av den jobben som gjøres i barnehage. Spesielt med tanke på hvor mange barn som omfattes av den jobben som gjøres i barnehagen, og deriblant barn med vanskelig atferd som trenger voksne som ser og agerer tidlig for å hjelpe. Trekker videre fram noen tanker og metode for arbeidet med tidlig innsats og inkludering. Her vil jeg å gå inn på Nordahl-rapporten, *Inkluderende fellesskap for barn og unge*, og forklare formålet med rapporten og hvilke utfordringer som kommer fram knyttet til arbeidet med inkludering i barnehagen. Bakgrunnen for at jeg har valgt å gå inn på denne rapporten er at den er bare noen år gammel og sier mye om hvordan arbeidet i barnehagene var da, og jeg vil gjennom mine intervju finne ut om noe har endret seg siden den kom ut. Da rapporten trekkes fram i siste stortingsmelding (Meld. St. 6 (2019–2020)), *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*, kan en anta at det som kommer fram der vil kunne sette i gang noen prosesser i barnehagene i Norge med tanke på arbeidet med nettopp tidlig innsats og inkludering. Jeg vil også ta for meg Kvello-modellen, for å utvikle min kunnskap om hva som ligger i modellen og hvordan den fungerer, samt for å kunne se om intervjupersonenes arbeidsmåter har noen likhetstrekk med modellen eller om de har funnet sine måter å jobbe på. Målet er å få et innblikk i arbeidet med tidlig innsats og inkludering, hvilke utfordringer som er knyttet til det arbeidet, og hvordan utviklingen i arbeidet er. Til slutt vil jeg gi en kort oppsummering av kapitlet.

## 2.1 Meldinger til Stortinget

Først og fremst vil jeg se på Meldinger til Stortinget for de siste årene, for å se hvilket fokus det har vært omkring tidlig innsats og inkludering og for å kunne få et inntrykk av utviklingen over de tidligere årene og til i dag. Dette da stortingsmeldingene er med på å påvirke og stille krav til arbeidet i barnehagene. Jeg vil først trekke fram Meldinger til Stortinget som (Meld. St. 16 (2006–2007)), ... og ingen sto igjen – Tidlig innsats for livslang læring, forklarer blant annet at: «Tidlig innsats må forstås både som innsats på et tidlig tidspunkt i barns liv, og tidlig inngripen når problemer oppstår eller avdekkes (...)» (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 10). Videre har vi (Meld. St. 41 (2008-2009)), *Kvalitet i barnehagen*, som beskriver at regjeringen på denne tiden hadde tre hovedmål i årene framover for barnehagesektoren. Disse målene ble satt med barnehagens samfunnsmandat som utgangspunkt. De tre målene var: «Mål 1. Sikre likeverdig og høy kvalitet i alle barnehager, mål 2. Styrke barnehagen som læringsarena, og mål 3. Alle barn skal få delta aktivt i et inkluderende fellesskap» (Kunnskapsdepartementet, 2009, s. 9). Til tross for det som kommer fram av tidligere Meldinger til Stortinget, kan i den siste (Meld. St. 6 (2019–2020)), *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*, lese at det fortsatt er for store kvalitetsforskjeller. Målet om inkluderende fellesskap og oppfølging av barn og elever på en god måte er realiteten i mange barnehager, men det er likevel utfordringer knyttet til å gi den hjelpen som trengs til alle barn og elever. Hjelpen kommer ofte for sent for mange, eller forventningene er for lave. «Det betyr at mange barn og elever har en hverdag der de ikke blir sett og forstått, og der de utvikler seg og lærer mindre enn de kunne gjort med et bedre tilrettelagt pedagogisk tilbud» (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9).

I dag er det slik at barn har rett til barnehageplass og hvis vi ser tilbake på Melding til Stortinget (Meld. St. 24 (2012–2013)), *Tett på – Framtidens barnehage*, ble barnehagene beskrevet som et: «universelt velferdsgode» etter innføring av denne retten. Videre i meldingen påpekes regjeringens mål for barnehagene i framtiden, som er å: «... sikre likeverdig og høy kvalitet i alle barnehager, styrke barnehagen som læringsarena og sikre at alle barn skal få delta aktivt i et inkluderende fellesskap» (Kunnskapsdepartementet, 2013, s. 1). Retten til barnehageplass er beskrevet i barnehageloven (2005, § 12a), hvor den senest i 2017 ble utvidet. Det vil si at per dags dato gjelder retten til barnehageplass for alle barn som fyller ett år senest i løpet av november måned det året det søkes om barnehageplass. Etter loven skal da barnet få tilbud om barnehageplass i løpet av måneden barnet fyller ett år.

Grunnen til at jeg ønsker å belyse akkurat dette, er for å få frem hvor tidlig barn begynner i barnehagen i dag og hvor viktig barnehagens kvalitet da blir. Spesielt med tanke på å kunne gripe inn tidlig og følge opp barn som trenger hjelp og veiledning.

Jeg valgte derfor å sette meg inn i tall fra 2019 på udir.no, som viser at det i barnehagen går 275 800 barn. Av barn mellom 1 og 5 år er det 92,2 % som går i barnehage dette året, altså 9 av 10 barn. Som nevnt innledningsvis var det i 2019 3,3 % av barna som fikk spesialpedagogisk hjelp, der 1,1 % var barn i 2-årsalderen, 2,8 % var barn i 3-årsalderen, 4,6 % var barn i 4-årsalderen og 6,4 % var barn i 5-årsalderen. Ut fra tallene som viser andel barn som får spesialpedagogisk hjelp kan en undre seg over om det har noe å gjøre med andel barn innen de ulike alderstrinnene som går i barnehage, men ser vi videre går 93,6 % av 2-åringene og 96,5 % av 3-åringene i barnehage, mot 97,5 % av 5-åringene (Utdanningsdirektoratet, 2020). Likevel er det bare rundt halvparten av barna i 2-3-årsalderen som får spesialpedagogisk hjelp, sammenlignet med 5-åringene. Som jeg også undret meg over innledningsvis, kunne og noen av disse 5-åringene blitt oppdaget tidligere? Gjennom mitt forskningsprosjekt håper jeg å kunne få et innblikk i kvaliteten og arbeidet i dag.

## 2.2 Barnehagens samfunnsmandat

Som nevnt innledningsvis ønsker jeg å trekke fram hva barnehagens samfunnsmandat er. Grunnen til at jeg ønsker å gå inn på det er for å synliggjøre hva en barnehage er, samt få frem viktigheten av den jobben som gjøres i barnehage. Spesielt med tanke på hvor mange barn som omfattes av den jobben som gjøres i barnehagen, hvis vi ser på tallene fra 2019 i barnehage, som kommer fram av udir.no.

Barnehagens samfunnsmandat bygger på Lov om barnehager, Rammeplan for barnehagen og prinsippet om *barnets beste* som er nedfelt i FNs barnekonvensjon, og også i Grunnloven § 104 i 2014. Prinsippet er rettslig og skal sikre at det er barnets interesse, altså barnets beste, som vektlegges når det er noe som har betydning for barnet. Barn er selvstendige individer og det er viktig at barns interesser sikres og anerkjennes (Blaker Strand, 2019). «Alle barnehager, uansett eierforhold, er forpliktet til å oppfylle barnehagens formål slik dette er beskrevet i barnehageloven § 1 og i rammeplanen» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12). Barnehagen



skal ivareta barnas behov for lek, læring, danning og omsorg. Dette er grunnlaget for en allsidig utvikling. Videre skal barnehagen bygge på grunnleggende verdier som blant annet nestekjærlighet, likeverd, tilgivelse og respekt for menneskeverdet (Barnehageloven, 2005, § 1). Barnehagens verdigrunnlag skal bygge på det som er: «... fastsatt i barnehageloven og internasjonale konvensjoner som Norge har sluttet seg til, slik som FNs konvensjon av 20. november 1989 om barn rettigheter (barnekonvensjonen)» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7).

Noe som er veldig viktig å tenke på, i tillegg til at innholdet i barnehagen skal gi variert læring og opplevelser, er at innholdet i barnehagehverdagen skal være tilpasset både enkeltbarn og barnegruppen. I rammeplanen kan man i underkapittelet om *Mangfold og gjensidig respekt*, lese at i barnehagen skal barn få erfare og oppleve ulikheter. At man er forskjellig, tenker ulikt og gjør ulikt. Barnehagen skal også være et sted hvor barna opplever fellesskap og verdien av at man som mennesker er både ulike og lik, og dermed kan lære av hverandre. Videre under *Livsmestring og helse* kommer det også fram at barnehagen skal være et sted som er trygt og utfordrende på samme tid. «Barna skal få støtte i å mestre motgang, håndtere utfordringer og bli kjent med egne og andres følelser» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9, 11 & 19). At barn får en god barndom, og tilegner seg gode verdier og verktøy i møte med andre mennesker, er viktig. I Melding til Stortinget (Meld. St. 24 (2012–2013)), *Tett på – Framtidens barnehage*, skriver de følgende om barns barndom:

En god barndom varer hele livet. Å bidra til at alle barn får en god start er det viktigste vi kan gjøre som samfunn. Barn som vet hvordan de kan få venner og beholde venner, har trygghet og sosial kompetanse med seg resten av livet. En god kvalitetsbarnehage kan gi alle barn like muligheter og bidra til å utjevne sosial ulikhet. (Kunnskapsdepartementet, 2013, s. 1).

Basert på utdrag fra Melding til Stortinget (Meld. St. 24 (2012–2013)), *Tett på – Framtidens barnehage*, synliggjøres det hvor viktig barnehagen er for barna og barndommen. Slik jeg forstår det skal barnehagen være en arena som er med å støtte barnas utvikling i en positiv retning og være med å veilede barna slik at de får gode erfaringer med å knytte vennskap, løse konflikter, gi mestringsfølelse og vise respekt ovenfor andre. Dette fører meg videre til neste kapittel og barnehagen som pedagogisk virksomhet.

## 2.3 Barnehagen som pedagogisk virksomhet

«Barnehagen skal være en pedagogisk virksomhet» (Barnehageloven, 2005, § 2), dette kommer tydelig frem, men hva innebærer det? Melding til Stortinget (Meld. St. 24 (2012–2013)), *Tett på – Framtidens barnehage*, beskriver barnehagen følgende: «Barnehagen er første frivillige trinn i et langt utdanningsløp og skal gi barn en god start, uavhengig av bakgrunn og behov. Tidlig innsats og tilpasning av barnehagetilbudet til hvert enkelt barns behov er en sentral del av barnehagens oppdrag» (Kunnskapsdepartementet, 2013, s. 1). På bakgrunn av at barnehagen er første frivillige trinn i utdanningsløpet, skal barnehagen være en pedagogisk virksomhet og lærende organisasjon. Med det følger det et visst ansvar, både for hva barnehagen skal inneholde, men også for hva som forventes av styrere, pedagogiske ledere og barnehagelærere som jobber i barnehagen. Å være en lærende organisasjon vil blant annet si at den pedagogiske virksomheten skal både planlegges og vurderes. Målet er å «... gi barna et tilrettelagt tilbud i tråd med barnehageloven og rammeplan» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 37). Videre vil forklare hva som ligger i arbeidet med å planlegge, vurdere og tilrettelegging for barn som trenger ekstra støtte i barnehagen.

Gjennom å planlegge det pedagogiske arbeidet, kan personalet jobbe systematisk med det innholdet barnehagehverdagen skal ha, og ikke minst tenke langsiktig. I planleggingsarbeidet og planene vil det komme fram hvordan den enkelte barnehagen jobber ut fra de rammene som er satt i rammeplanen. Det å lage planer er et viktig verktøy for å sikre kontinuitet og progresjon i det som skjer i barnehagen, samt i utviklingen til enkeltbarn og barnegrupper som en helhet. Planlegging gir også grunnlag for refleksjon, som er nødvendig for å kunne utvikle seg. For å kunne sikre god kvalitet i planleggingen er det viktig at personalet har god kunnskap, samt at en tar i bruk observasjoner og dokumentasjoner i utviklingen av arbeidet. Like viktig som forarbeidet, er det å reflektere over det man gjør og har gjort, både alene, med barna og i personalgruppa. Det pedagogiske arbeidet skal vurderes jevnlig. Det vil si at: «... det pedagogiske arbeidet skal beskrives, analyseres og fortolkes ut fra barnehagens planer, barnehageloven og rammeplanen» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 37-38).

I barnehagen, som i skolen, er det ikke alltid at det allmenpedagogiske tilbudet fungerer for alle barna. Det er da viktig å tilrettelegge og tilpasse dette tilbudet individuelt etter barnets egne forutsetninger og behov. Dette kan være en tilrettelegging og tilpassing som gjelder for

alt fra en kort periode til å gjelde over tid. Barnehagen skal gi et likeverdig tilbud, og barn som trenger ekstra støtte skal få det enten det er knyttet til det pedagogiske opplegget, til det fysiske miljøet, eller de sosiale interaksjonene i barnehagen med andre barn og voksne. I barnehagen er leken den viktigste arenaen for sosialisering og relasjonsbygging. Det er barnehagens ansvar å se til at barn som trenger det, får spesialpedagogisk hjelp, samt å sørge for at barnet inkluderes både i de allmenpedagogiske tilbudet som gis og i barnegruppen. «Hvis det er grunn til å tro at barnets behov ikke kan dekkes innenfor det allmenpedagogiske tilbudet, skal barnehagen opplyse foreldrene om retten til å kreve en sakkyndig vurdering av om barnet har behov for spesialpedagogisk hjelp» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 40).

## **2.4 Tanker og metoder knyttet til arbeidet med tidlig innsats og inkludering**

I dette underkapittelet vil jeg rette fokuset mot arbeid som har vært gjort knyttet til tidlig innsats og inkludering. Jeg vil gå inn på Nordahl-rapporten, *Inkluderende fellesskap for barn og unge*, for å se hva som kommer fram rundt styrker og svakheter knyttet til arbeidet med inkludering i barnehagen. For meg blir det interessant å se hvilke meninger og erfaringer intervjupersonene har knyttet til arbeidet med inkludering, opp mot blant annet denne rapporten. Videre vil jeg ta for meg og presentere en modell som i dag brukes i en del barnehager som et verktøy i arbeidet med tidlig innsats og inkludering. Denne modellen er Kvello-modellen. Her vil jeg forklare modellen og hvilken hjelp det kan være i å benytte den.

### **2.4.1 Inkluderende fellesskap for barn og unge – Nordahl-rapporten**

I februar 2017 satte kunnskapsministeren ned en ekspertgruppe som i løpet av det neste året utarbeidet rapporten, *Inkluderende fellesskap for barn og unge*. Formålet med ekspertgruppens arbeid og rapporten som er utarbeidet er å:

... bidra til at barn og unge som har behov for tilrettelagte tiltak, herunder spesialundervisning, får et pedagogisk og spesialpedagogisk tilbud av høy kvalitet og opplever økt inkludering i barnehage og skole. Ekspertgruppens arbeid skal gi nasjonale og lokale myndigheter og aktører et grunnlag for å velge de beste egnede inkluderende virkemidler og tiltak. (Nordahl mfl., 2018, s. 15)

I rapportens oppsummering om barnehager kommer det fram at det er store utfordringer barnehagesektoren står overfor. Dette på bakgrunn av at barnehagesektoren skal tilfredsstill

kravene som er satt både til full barnehagedekning og et kvalitetsmessig godt tilbud for barna i barnehagen (Nordahl mfl., 2018, s. 81). Som nevnt tidligere i kapittel 2, gikk 9 av 10 barn i alderen 1-5 år i barnehagen i 2019 (Utdanningsdirektoratet, 2020).

I rapporten framkommer det videre at av barna som går i barnehagen er det noen som har behov for særskilt tilrettelegging, og her står barnehagen overfor utfordringer i møte med disse barna. Blant annet mener ekspertgruppen at kvaliteten i barnehagene varierer stort, og i barnehager med lav kvalitet kan barn med særskilte behov, være utsatt. Videre kommer det fram at der ansatte erkjenner at alle barna i barnehagen er deres felles ansvar som barnehage, der har inkludering bedre kår. Her snus fokuset til å rette seg mot det ansvaret som ligger hos barnehagen med tanke på å ivareta og tilrettelegge, og bort fra tidligere fokus som var fokus på utfordringer hos barnet. En annen viktig faktor for kvalitet i barnehagen som kommer fram av oppsummeringen, er at de norske barnehagene mangler rundt 1850 pedagogiske ledere på landsbasis for å kunne oppfylle kravet som stilles i pedagognormen. Risikoen for at barn kanskje ikke får den tilretteleggingen og det tilbudet i barnehagen som de har krav på, vil derfor øke med mangel på pedagogiske ledere i barnehagen (Nordahl mfl., 2018, s. 81-82). For få pedagogiske ledere i barnehagene vil også kunne være en faktor for lavere kvalitet på det tilbudet som gis i barnehagen og kunnskap i møte med barn som trenger kompetente voksne som ser hva barnet trenger, og som nevnt tidligere i avsnittet varierer kvaliteten stort.

I tillegg blir det i rapporten beskrevet den sakkyndige vurderingen som PP-tjenestens foretar. Han forklarer at PP-tjenesten gjennom den sakkyndige vurderingen, ikke bare skal vurdere det særlige behovet barnet har, men også barnehagens kompetanse og nødvendige ressurser for å kunne hjelpe ut fra barnets behov. Vedtaket beskriver hjelpen barnet har behov for (Nordahl mfl., 2018, s. 52-53). Dette vil jeg utdype ytterligere i underkapittel 3.1.3, hvor jeg spesifikt går inn på barnehagers tverretatlige samarbeid.

#### ***2.4.2 Kvello-modellen***

Kvello-modellen er en praktisk modell utarbeidet av forskeren Øyvind Kvello, for å sikre tidlig innsats for barn som trenger ekstra støtte. Grunnen til at jeg trekker fram denne modellen er for å belyse en måte man i barnehagen kan jobbe eller gå fram for å hjelpe barn

med vansker. Samt å senere kunne se intervjupersonenes arbeidsmåte opp mot modellen og se om det er likhetstrekk eller om de har andre gode måter å jobbe på for å hjelpe barn tidlig. En av grunnene til at Øyvind Kvello utarbeidet denne modellen, var på bakgrunn av at han mente avstanden mellom teori og handling var for lang, og modellen bygger på et tverrfaglig samarbeid. I 2015 var modellen tatt i bruk av 53 kommuner (Thornam, 2015).

Modellen fungerer slik at det først og fremst må vedtas i kommunen at modellen skal tas i bruk i barnehager, både kommunale og private. Videre vil et tverrfaglig team sammen observere barn i en barnehage. Her observeres bare de barna som ikke allerede er under oppfølging, eller barna til de foreldrene som ikke har gitt sitt samtykke til observasjonen (Thornam, 2015). I mitt temas tilfelle vil det si observasjon av barn med vanskelig atferd, som man enda ikke har satt i gang noen tiltak for eller kanskje ikke fått helt tak på hva det er som gjør ting vanskelig for barnet. Det tverrfaglige teamet består av PP-tjenesten, helsestasjonen, barnevernet, ergo- og fysioterapitjenesten og eventuelt psykologtjenesten. Det tas notater av teamet hvor de gjør seg opp en tanke omkring hvilke barn de vil diskutere nærmere. Her kan også barnehagen legge til barn de har merket seg som ikke allerede er tatt med. Barna som er notert ned, diskuteres på et felles møte mellom teamet og barnehagen. På bakgrunn av dette vil tilrettelegging i barnehagen være aktuelt for noen barn, så fremst foreldre samtykker til dette. Her kan også hjelpeapparatet komme med tips til arbeidet med tilrettelegging i barnehagen. Andre barn kan, med foreldres samtykke, bli henvist direkte til hjelpeapparatet. Etter ett par-tre måneder kan barnehagen og teamet møtes for evaluering av tiltak og planlegging av veien videre, ved behov (Thornam, 2015).

Nå er de likevel slik at de fleste barna som har veldig tydelige vansker, enten det er knyttet til språk, atferd eller andre områder, blir fanget opp av barnehagen og hjelpeapparat. De som derimot ikke er like lett å oppdage, er de barna som har vansker som ikke kommer like tydelig fram eller som ikke anses som like store. Det betyr ikke at den tidlige innsats er noe mindre viktig for disse barna (Thornam, 2015). Tvert imot er det kanskje enda viktigere å gripe inn og forebygge at vanskene blir større og mer utfordrende i framtiden. I tillegg til å observere barna i barnehagen, vil det tverrfaglige teamet observere barnehagen for å kvalitetssikre, da med tanke på bruk av barnehagens inne- og uteområde, variasjon i det innholdet som presenteres i barnehagen, voksenrollen, stemning, tidsbruk og møblering (Thornam, 2015).

## 2.5 Oppsummering av norske barnehager i dag

For å oppsummere kapittelet kort, vil jeg trekke fram det mest sentrale. Jeg vil starte med å henvise til Meldinger til Stortinget som, (Meld. St. 16 (2006–2007)), ... *og ingen sto igjen – Tidlig innsats for livslang læring*, (Meld. St. 41 (2008-2009)), *Kvalitet i barnehagen*, og (Meld. St. 6 (2019–2020)), *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*, for å se hvordan fokuser har vært på tidlig innsats og hvordan det har utviklet seg. Av siste Melding til Stortinget kom det fram at det fortsatt er utfordringer knyttet til å gi hjelp til de som trenger det. (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 9). Videre trakk jeg fram Melding til Stortinget (Meld. St. 24 (2012–2013)), *Tett på – Framtidens barnehage*, hvor retten til barnehageplass var i fokus, etterfulgt av tall som viser at blant annet 9 av 10 barn går i barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2020). Etter å ha satt meg inn i de ulike stortingsmeldingene, ser jeg at tidlig innsats har vært i fokus en tid, og at det er et arbeid som er viktig. Spesielt viktig er det at på tidlig innsats og inkludering er så i fokus, når man ser på hvor mange barn som går i barnehagen. Barn er i barnehagen store deler av barndommen sin og jeg ser det dermed som viktig at barnehager er bevisst tidlig innsats og inkludering for å kunne fange opp og hjelpe barn som trenger det, på en god og hensiktsfull måte.

Barnehagens samfunnsmandat beskrives videre ut fra barnehageloven og rammeplanen, samt ansvaret som følger med å være en pedagogisk virksomhet når det kommer til planlegging, vurdering og oppfølging av enkeltbarn. Jeg visste fra før at det å jobbe i barnehage innebærer et stort ansvar og er mer enn bare barnepass, som jeg hører mange fortsatt har inntrykket av. Det barnehagen gjør er med på å legge grunnsteinene for barnas videre liv. Likevel er det utfordrende, spesielt med tanke på å oppdage og følge opp barn tidlig nok. Nordahl-rapporten viser at det fortsatt er utfordringer knyttet til kvalitet i barnehagen, nok pedagoger til å oppfylle pedagognormen og at barn som trenger ekstra støtte da kan bli ekstra utsatt. Jeg sitter igjen med følelsen av at vi fortsatt har en lang vei å gå, spesielt med tanke på tidlig innsats og inkludering som denne masteroppgaven handler om. Jeg mener også at pedagognormen er for lav, og burde økes for å skape enda bedre kvalitet i barnehagen. Her blir det interessant å få et innblikk i intervjupersonenes tanker, og kanskje trekker de fram noen av disse elementene som kommer fram av Nordahl-rapporten, og mer interessant blir det å se om de opplever det annerledes eller om det har skjedd endringer.

Et verktøy for de som jobber i barnehager er Kvello-modellen, som kan benyttes i arbeidet med å legge til rette for, oppdage og hjelpe barn med utfordringer og/eller som trenger ekstra støtte. Selv har jeg hatt stort utbytte av å sette meg inn i denne modellen, da jeg ikke har hatt noe innblikk i disse tidligere. Jeg har bare hørt om Kvello-modellen, men aldri satt meg inn i hva den innebar. Det inntrykket jeg sitter igjen med, er at en slik modell kan være et godt verktøy i arbeidet med tidlig innsats og inkludering. Enten man velger å bruke modellen konsekvent, eller ut fra denne utarbeider seg en metode for hva som er viktig for arbeidet i den enkelte barnehage. Kan og ha fokus på deler hvor man trenger å utvikle sin kompetanse. Det blir da interessant å få et innblikk i hvordan det gjøres i barnehagene av mine intervjupersoner, og om de har andre arbeidsmåter eller verktøy.

### 3.0 Teoretisk grunnlag

I dette kapittelet vil jeg trekke fram aktuell teori for forskningsprosjektet. Kapittelet vil presentere det teoretiske grunnlaget knyttet til mitt tema og vil være med på å bygge opp under den aktuelle forskningen på tema. Det teoretiske grunnlaget vil belyse hva som skal til i arbeidet med tidlig innsats og inkludering, samt hvordan vanskelig atferd kan forstås. Teoretisk grunnlag skal også bidra til å gi en bedre forståelse av forskningen som belyses i kapittel 4. Teoretisk grunnlag har, sammen med aktuell forskning vært et grunnlag for utforming av intervjuguide, samt at det vil være et verktøy når resultat skal diskuteres.

#### 3.1 Tidlig innsats i barnehagen

Tidlig innsats i barnehagen er avgjørende for hvordan barn får det senere. At tilpasset hjelp blir gitt så raskt som mulig, når barn har det utfordrende, er svært viktig. Ved å sette i verk tiltak tidligst mulig, kan det være med på å i større grad hindre en senere skjevutvikling hos barn som bekymrer (Drugli, 2002, s. 20). Innenfor tidlig innsats snakkes det mye om forebygging som en del av tidlig innsats, men hva er det? Her ønsker jeg å støtte meg til Befring (2016b) sin forklaring av forebygging. Grunne til det er at hans forklaring av begrepet og hva forebygging er, ligger tett opp til hvordan jeg forstår det.

Forebygging omfatter på den ene siden tiltak for å *beskytte barn og ungdom* mot forhold som kan medføre, vedlikeholde og kanskje forsterke problemutvikling. På den annen side omfatter det tiltak som kan bidra til å fremme barn og unges personlige *kompetanse til å beskytte seg selv*. (Befring, 2016b, s. 129)

Videre forklarer Befring (2016a, s. 49) at forebygging kan karakteriseres som tidlig innsats, hvor formålet er at barn skal oppleve å få så gode vilkår som mulig når det kommer til læring og utvikling. Det vil her være snakk om å iverksette tiltak til barnets beste, og denne typen tiltak menes som å være tiltak av første rang. Skulle ikke denne typen tiltak være tilstrekkelig, vil det kunne være naturlig å samarbeide med andre instanser, men det kommer jeg tilbake til.

Når det gjelder tidlig innsats knyttet til barn med vanskelig atferd, er forebygging nevnt som en viktig faktor og avgjørende for utviklingen av vanskene. Jeg vil her referere til Befring og Duesund (2016, s. 466) som sier at: «Relasjonsvansker er et felt som i sterk grad appellerer til forebyggende virksomhet. Det er lettere å forhindre problemutvikling enn å «behandle» den



når vanskene har fått utvikle seg til et uakseptabelt nivå». Også Sjøvik (2014, s. 141) peker på at desto tidligere det blir iverksatt forebyggende tiltak, jo større effekt vil forebyggingen ha for å hindre psykososiale utviklingsvansker. Slik jeg forstår det ser jeg at å kunne jobbe forebyggende for å minske sjansen for at et barn får det vanskelig, eller minske omfanget av vansken(e) barnet kan få, kan være viktig og riktig. Kanskje vil ikke barnet få det like vanskelig når det blir eldre, og det vil kunne være lettere å hjelpe barnet når vansken(e) ikke har blitt like store og alvorlige. I arbeidet med tidlig innsats og forebygging blir barnehagelærerens rolle i barnehagen viktig, og det fører meg over til neste underkapittel.

### *3.1.1 Barnehagelærernes rolle i barnehagen*

Hvilke holdninger personalet har og hvordan personalet møter og anerkjenner barn, er viktige faktorer når det kommer til tidlig innsats og forebygging, og ikke minst det å tenke over hvilken påvirkning personalets holdninger kan ha. Holdninger blant personalet i barnehagen vil kunne påvirke både jobben de gjør, i tillegg til de andre barna i barnehagen sitt syn på de barna som har det vanskelig. De hører hvordan vi snakker, ser kroppsspråket vårt og hvordan vi reagerer i ulike situasjoner. Killén (2012) forklarer at barn som har det vanskelig kan bli veldig synlige, og den atferden kan provosere både voksne og barn. Da blir anerkjennelsen viktig, og det å hjelpe barnet med å sette ord på følelsene sine, samtidig som en setter grenser. «Med enkle midler kan barnehagepersonalet hjelpe barnet til å bli mer synlig, både for seg selv og andre. Dette kan gjøres ved at man interessert kommenterer det barnet er og gjør» (Killén, 2012, s. 129). Noen av midlene som kan tas i bruk for å hjelpe barnet med å bli mer synlig, både for seg selv og andre, er å kommentere de positive tingene et barn gjør, og sette ord på det for de rundt. Ved å fokusere på det positive kan en åpne de andre barnas øyne og gjøre de interessert i å være med og ikke minst se de positive siden hos barnet som har det vanskelig. Vi skal ikke bare se og anerkjenne barnet i de positive situasjonene hvor det lykkes og mestrer. Et annet middel er også å se barnet når det har det vanskelig, og hjelpe barnet å sette ord på følelsene og tankene sine. De skal kjenne på trygghet og å føle seg forstått (Killén, 2012, s. 129). Videre mener Nordli og Thormodsæter (2010, s. 48) at: «Barn fortjener en grunnholdning preget av raushet, oppmuntring og støtte». Personlig støtter jeg det som kommer fram av Killén, Nordli og Thormodsæter, da jeg er enig i at hvordan vi som voksne opptrer også påvirker hvordan andre barn ser på barn med vansker. Samt at en heller må prøve å forstå hva barnet prøver å fortelle oss, enn å slå ned på atferden som kan være vanskelig for de voksne å håndtere.

I tillegg til at personalet må tenke over sine holdninger i møte med barn og hvordan dem anerkjenner barn, er det viktig at personalet er bevisst hvordan de håndterer vanskelige situasjoner og at personalet har et godt samarbeid. Sollesnes (2018, s. 35) sier noe om at hvordan vi som profesjonelle griper inn, der hvor det oppstår en vanskelig situasjon for et barn, har mye å si for utfallet. Det forklares videre at hva vedkommende velger å gjøre eller å ikke gjøre, har mye å si for læringsutbyttet barnet sitter igjen med, da hvordan de opplever en vanskelig situasjon er en del av en læringsprosess. Slik jeg forstår det, er det da viktig at også personalet samarbeider og har en felles forståelse for hvordan de skal møte barn. Her forklarer Haugen (2019, s. 56-57) at for å få til et godt samarbeid er det viktig at man er åpen for kollegers meninger og synspunkt, at man lytter til hverandre og er respektfulle ovenfor hverandre. Her blir ledelsen viktig for å få til en god og konstruktiv prosess som bidrar til gode løsninger. Jeg har selv erfaring med slike prosesser som Haugen (2019) beskriver og har sett viktigheten av god kommunikasjon og deling av tanker og synspunkter innad i personalgruppa. Det har bidratt til å kunne se situasjoner bedre og komme fram til bedre løsninger, samt at det bidrar til at barn ikke opplever forvirring ved å bli møtt veldig ulikt av personalet i barnehagen.

Som barnehagelærer har man en rolle med mye ansvar og jeg tenker det er viktig å presisere at det av barnehageloven (2005, § 22) kommer fram at: «Enhver som utfører tjeneste eller arbeid etter denne loven, skal i sitt arbeid være oppmerksom på forhold som kan føre til tiltak fra barneverntjenesten». Som betyr at vi som personal må være bevisst vår rolle og være observante i møte med barna. Det er med andre ord viktig å huske på at som ansatte i barnehagen, har man meldeplikt til barneverntjenesten hvis et barn gir en mistanke om at det kan foregå mishandling eller omsorgssvikt i hjemmet (Haugen, 2019, s. 67). Jeg opplever på bakgrunn av det, at det er svært viktig å være sitt ansvar bevisst som ansatt i barnehage.

### *3.1.2 Foreldresamarbeid*

For å jobbe forebyggende og iverksette tidlig innsats mener Killén (2012, s. 18) at foreldresamarbeidet er viktig. Samtidig mener hun at det også for barnet er viktig å kunne oppleve at samarbeidet mellom foreldrene og barnehagen er godt. Gjennom et godt samarbeid utdyper hun at det vil være mer åpenhet knyttet til å snakke om hvordan barnet har det og hva det trenger hvis det er noe som er utfordrende. Viktigheten av et godt foreldresamarbeid

forklares også av Drugli (2014, s. 140) som mener at det å ha en god dialog med foreldrene og få til et godt samarbeid er ikke bare positivt for forholdet mellom personalet og foreldrene, men det er også positivt for personale-barn-relasjonen. Hun påpeker videre at ansvaret for et godt foreldresamarbeid, ligger hos barnehagen som er den profesjonelle aktøren, noe jeg støtter meg til. At et godt foreldresamarbeid også er positivt for relasjonen mellom personalet og barna er jeg enig i. Samtidig som det er viktig å huske på at uansett hvilket forhold personalet har til foreldrene, så er det personalets ansvar å se til at relasjonen til barna er god.

For barnehagen er foreldrene en helt nødvendig samarbeidspartner for å kunne hjelpe med barnets relasjonsvansker, da hovedansvaret for omsorg ligger hos foreldrene. En jevnlig og god dialog med foreldrene blir derfor viktig for et godt foreldresamarbeid. Jeg ønsker å trekke fram tre grunner for at foreldresamarbeidet er viktig for tidlig innsats og forebygging. De tre grunnene er:

- a) for at de unge generelt skal ha det så bra som mulig, b) for at samarbeid med foreldrene skal bidra til å forebygge at barn og unge utvikler seg på en uheldig måte, og c) for å samarbeide for å legge forholdene best mulig til rette for et enkelt barn som har utviklet relasjonsvansker eller andre vansker. (Haugen, 2019, s. 58-59)

Når det gjelder tidlig innsats og forebygging, er det ikke bare det arbeidet som gjøres i barnehagen som er viktig. Drugli (2019, s. 130) trekker fram at det er viktig å huske på at barn som går i barnehagen får to oppvekstarenaer å forholde seg til, hjemmet og barnehagen. Det vil si at den utviklingsstøtten barnet trenger, må gis av både hjemmet og barnehagen. Det er derfor viktig at man sammen med foreldre har en felles forståelse knyttet til at barnehage og hjem ikke kan sammenlignes, og barnet skal fungere på begge arenaer. Av egen erfaring kan det være at man av og til må minne foreldre på at arenaene også er ulike, da barnehagen har et høyere tempo, flere inntrykk som skal prosesseres og mange barn og voksne barnet skal forholde seg til i løpet av en dag.

Det siste jeg vil trekke fram er at det for et godt samarbeid er grunnleggende å anse foreldre som en ressurs og lytte til deres syn, vise tillit og anerkjennelse (Haugen, 2019, s. 59). Her har jeg erfart fra yrket som pedagogisk leder at det å gå i dialog med foreldre når man opplever

noe hos barnet man bekymrer seg for, og har jevnlig samtaler, kan være en fordel. Det bekreftes også av Killén (2016, s. 276) som forklarer at: «Åpenhet med hensyn til bekymring på et tidlig tidspunkt gir foreldrene muligheter til å snakke om sin situasjon». I disse samtalene kan man sammen luften de tankene en har og hvordan ting oppleves hjemme og i barnehagen. Her kan man også ta opp med foreldrene de mulighetene som finnes for å kunne få hjelp fra de riktige instansene som barnehagen har et samarbeid med, som for eksempel PP-tjenesten. Det kan da gjelde observasjon av barnet i barnehagen, samt på hjemmebane ved behov. Det kan også være en idé å foreslå for foreldrene at de kan ta kontakt hvis de ønsker noen å snakke med og trenger mer veiledning. I min kommune har vi for eksempel Familietjenesten som er: «et tverrfaglig tilbud til familier med barn og ungdom mellom 0-20 år» (Rana Kommune, u.å.). De tilbyr veiledning og samtaler for foreldre som er usikre og trenger hjelp til å følge opp barnet på en best mulig måte. I neste underkapittel vil jeg si litt mer om det tverretatlige samarbeidet som kan være nødvendig å få inn i om de tiltakene man gjør i barnehagen ikke er tilstrekkelig i arbeidet med tidlig innsats.

### *3.1.3 Tverretatlig samarbeid*

Det er ikke alltid at man opplever at de tiltakene man setter inn i arbeidet med tidlig innsats, gir resultater for barnet eller at man opplever at barnets behov kan dekkes tilstrekkelig innenfor det som er barnehagens allmennpedagogiske tilbud. Jeg ønsker derfor å trekke fram hvilke muligheter og alternativ som da finnes videre i arbeidet for å hjelpe barn med vansker. Som nevnt mot slutten i forrige avsnitt, er PP-tjenesten en instans barnehagene kan inngå samarbeid med. Lund sier om PP-tjenesten at: «PPTs viktigste arbeidsoppgaver overfor barnehage og skole er å gi individuell hjelp, arbeide med sakkyndige uttalelser og å gi råd og veiledning til institusjonene» (Lund, 2012, referert i Haugen, 2019, s. 60). Som nevnt i underkapittel 2.4.1 beskriver også Nordahl mfl., (2018) den sakkyndige vurderingen som PP-tjenestens foretar, hvor PP-tjenesten gjennom den sakkyndige vurderingen skal vurdere både det særlige behovet barnet har, og barnehagens kompetanse og nødvendige ressurser for å kunne hjelpe barnet. Vedtaket beskriver hjelpen barnet har behov for (Nordahl mfl., 2018, s. 52-53). Med andre ord skal det blant annet i den sakkyndige vurderingen: «... utredes og tas standpunkt til hvilket omfang av spesialpedagogisk hjelp som er nødvendig, og hvilken kompetanse de som gir hjelpen bør ha» (Nordahl mfl., 2018, s. 53).

Ansvar for at barnet faktisk mottar denne hjelpen, ligger hos kommunen og den spesialpedagogiske hjelpen kan gis på flere måter. Hjelpen kan gis i grupper eller individuelt, være knyttet til blant annet det sosiale og barnehagen, og til slutt kan PP-tjenesten eller eventuelt andre sakkyndige også gi hjelpen barnet har behov for (Nordahl mfl., 2018, s. 53). PP-tjenesten er en virksomhet med både individrettede og systemrettede arbeidsoppgaver, som er hjemlet i opplæringsloven (Haugen, 2019, s. 59-60). I skole kan det være snakk om den spesialpedagogiske tiltakskjeden, som beskriver rekkefølgen og innholdet i tiltak når barn bekymrer. Når det gjelder hvordan denne tiltakskjeden praktiseres i barnehagen for barn under opplæringspliktig alder, er det få undersøkelser. I barnehagen er likevel både sakkyndige vurderinger, enkeltvedtak og årsrapporter, innhold i den spesialpedagogiske tiltakskjeden (Nordahl mfl., 2018, s. 175-177).

### **3.2 Inkludering i barnehagen**

I tillegg til å gripe tidlig inn når barn viser tegn til vansker, er det det også viktig at barn som sliter litt blir inkludert i barnehagen og barnegruppen. En inkluderende barnehage forklares som å ha fokus på møtet mellom samfunnet og individet, samt respekten for ulikheter. Vi skal verdsette forskjellene og mangfoldet. Barn er barn og de har alle et behov for vennskap og lek. For barns selvtillit og identitetsbygging, er det gunstig å ha venner på samme nivå og ikke minst det å ha gode rollemodeller (M. Moe & Valseth, 2014, s. 354-355). «Et inkluderende fellesskap må baseres på *gjensidighet*» (M. Moe & Valseth, 2014, s. 356), hvor tanken er at alle barna må tilpasse seg fellesskapet i barnehagen da alle er likeverdige deltakere. I hverdagen i barnehagen er det mye som kan gjøres av personalet for å skape trygghet og bidra til at barn aksepterer hverandres ulikheter (M. Moe & Valseth, 2014, s. 356). Jeg tenker at det viktigste personalet må huske på først og fremst, er sine egne holdninger, kroppsspråk og hvordan de snakker i barnehagen. Barn observerer og kopierer de voksne, og jeg er overbevist om at våre holdninger smitter over på barna.

Videre er det i en inkluderende barnehage også viktig å legge til rette for at barnet får oppleve mestring i både aktiviteter og samspill med andre barn. Samtidig som en bør legge til rette for at barn får oppleve gleden av et fellesskap og det å høre til. Vel så viktig er det å gi barnet oppmuntring og anerkjennelse, og hjelp til å forstå og håndtere egne følelser når noe er vanskelig. På den måten kan også vi bedre forstå barnets atferd og strategi (Befring &

Duesund, 2016, s. 465; Nordahl, Sørli, Manger & Tveit, 2005, s. 60-61). På en annen side forklarer Arnesen (2017, s. 27) at: «Det finnes ingen universell standard for hva som menes med å være inkludert, og hva det betyr å delta på en tilfredsstillende måte, hverken sett ut fra individets eller samfunnets synspunkt». Selv er jeg veldig enig med at det er viktig at barn får muligheten til å føle seg viktig, som en del av fellesskapet og det å få høre til, og ikke minst det å bli anerkjent av både andre barn og voksne. Samtidig ser jeg også det Arnesen peker på, med at inkludering ikke bare er én standard. Slik jeg forstår det, kan det blant annet bety at man ikke alltid vil være inkludert eller føle at man må ta del i fellesskapet. Noen ganger vil man bare være for seg selv, og det må også være greit.

### **3.2.1 Gruppedanning**

Som et steg i det å jobbe for inkludering i barnegruppa, vil jeg også si litt om gruppedanning, da jeg av erfaring har sett at en god gruppedynamikk og gruppetilhørighet hos barn virker veldig positivt. Som nevnt over er det å akseptere ulikheter viktig for å ha et inkluderende miljø. For å skape et positivt miljø, er det viktig å jobbe i gruppen med å skape en kultur hvor respekt for hverandre og forståelse for ulikheter. Av erfaring har jeg opplevd at det å jobbe med gruppedynamikken, med fokus på 'fra JEG til VI', har fungert. Når det jobbes med gruppedanning i barnegruppa, deles den inn i tre; 'kjernebarna', 'mellombarna' og 'utenforbarna'. Guvå (2007, s. 13) forklarer at 'kjernebarna': «(...), er dem man raskt får kontakt med og som gjør det man sier uten overdreven servilitet og lydighet i enhver sammenheng», videre forklares 'mellombarna' ved at dem er barn som: «... kan trekkes i forskjellige retninger og blir på den måten en «buffer»-gruppe, som kan forsterke og oppfattes som en utenforgruppe, eller fungere sammen med kjernegruppa som en del av den» (Guvå, 2007, s. 15). Helt til slutt blir 'utenforbarna' beskrevet som barna som av ulike grunner faller utenfor gruppen.

Ved å ha fokus på 'kjernebarna' som en gruppe og bruke deres ressurser, vil en kunne få til en god gruppe. Hvis ikke kan dele seg inn i mindre grupper og kjernen i gruppen er borte. Videre settes det litt strengere krav til 'mellombarna', slik at de ikke faller utenfor og blir en del av 'utenforbarna'. Ved å bruke tid på 'mellombarna', vil de kunne bli en del av 'kjernebarna'. Til slutt har vi 'utenforbarna', og disse er det nødvendig å slippe (Guvå, 2007, s 13-15). «Ved å slippe dem, har den voksne ikke gått i fellen de legger, siden man ikke har latt seg provosere

eller havnet i en negativ maktkamposisjon som det siden kan bli vanskelig å komme seg ut av» (Guvå, 2007, s. 15). Barna som er utenfor, må en la få komme inn på sin måte. Uansett hvor gode og passende aktiviteter som forberedes, vil det alltid være noen som ikke vil være med, og det er ofte de barna som er utenfor og usikre. I disse tilfellene påpeker Guvå (2007, s. 56) at det en da burde gjøre er å: «La dem være i fred. Om man ikke tvinger dem til å delta, men gir dem lov til å stille seg utenfor, vil de sirkle rundt aktiviteten som reven rundt rognebærtreet (...) og etter stund kanskje bli med av seg selv».

### 3.3 Vanskelig atferd hos barn i barnehagen

Vanskelig atferd som ofte kan være lettere å oppdage, og ikke minst føles vanskelig og utfordrende for de voksne i barnehagen å håndtere, er den utagerende atferden. Når barn utagerer er det lett å legge merke til, og det er ofte barn som er aggressive, barn som er urolige selv og som kan skape uro rundt seg, og barn som ofte er i konflikter med andre barn ved at barnet ødelegger for andres lek og forstyrrer. Denne typen utagerende atferd beskrives sees også på som en overlevelsestrategi (Killén, 2016, s. 149) barnet benytter seg av når barnet opplever noe som utfordrende. Dette er også strategier og atferd som jeg selv kjenner igjen. Selv om jeg vet at det er en strategi barnet bruker for å klare å håndtere sine følelser og gi uttrykk for at noe er vanskelig, kan det av og til være vanskelig å finne ut hva det faktisk er barnet prøver å gi uttrykk for. Barns atferd kan forstås ut fra ulike perspektiver, og jeg ønsker å si litt om tre av disse perspektivene, *systemperspektivet*, *individperspektivet* og *aktørperspektivet*. Grunnen til at jeg vil gå inn på disse perspektivene, er for å synliggjøre hvor ulikt en kan se på barn og dets atferd. Videre vil jeg ta for meg ulike begreper. Som jeg nevnte i innledningen hvor jeg avklarte ulike begreper i oppgaven, og derunder *vanskelig atferd*, er det flere ulike begreper som brukes om vanskelig atferd da ulike forfattere og forskere tar for seg ulike begrep ut fra hva de skriver om eller forsker på. Jeg vil derfor beskrive noen av disse begrepene og vanskene, da jeg tenker de er relevante når det kommer til vanskelig atferd hos barn å se på de begrepene som brukes. Vanskene jeg tar for meg er; *atferdsvansker*, *sosiale- og emosjonelle vansker* og *relasjonsvansker*, da jeg opplever at disse vanskene har noen fellestrekk ved måten de kommer til syne på gjennom utagerende atferd og i møte med omgivelsene rundt barnet. Jeg vil til slutt i det teoretiske grunnlaget dele min oppfatning av vanskelig atferd, på bakgrunn av teorien, som jeg forholder meg til i prosjektet.

### 3.3.1 Perspektiver på barns atferd

Jeg ønsker å trekke fram og beskrive kort tre perspektiver for hvordan forstå barnet og dets atferd. Disse tre perspektivene er *systemperspektivet*, *individperspektivet* og *aktørperspektivet*. *Systemperspektivet* handler om en forståelse om at man som enkeltindivider alltid er i interaksjoner med omgivelsene rundt en. Det vil si at man både påvirker og blir påvirket av omgivelsen man har rundt seg. Når en da skal forstå et barns atferd, må man da også se på systemets betydning for atferden. Hvordan atferd sees på hos barn, sier noe om hvilket perspektiv man har. *Individperspektivet* har et fokus på individet, altså barnet, og hvilke problemer og mangler barnet eventuelt måtte ha (Nordahl, Sørli, Manger & Tveit, 2005, s. 60-61). Individperspektivet har blitt kritisert for å «... bygge på en smal normalitetsoppfatning, (...)» (Nordahl et al., 2005, s. 61). Derimot vil et *aktørperspektiv* handle om forståelsen av individet som aktør. Aktørperspektivet kan forklares av teorien om rasjonelle valg hvor den grunnleggende enhet er enkeltindivider, «... og at alle sosiale fenomener må forklares som et resultat av individuelle handlinger» (Nordahl et al., 2005, s. 63-64). Det er flere positive sider ved å ha et aktørperspektiv. Det kan blant annet bidra til at relasjonen mellom barnet og voksne blir bedre og styrkes, og barnet vil føle seg forstått av de voksne. I tillegg vil en forståelse av barnets handlinger og oppfatninger kunne være med på å endre barnets egen forståelse av hvem dem selv er (Nordahl et al., 2005, s. 64).

Slik jeg forstår systemene, er det å innta et systemperspektiv det å ha en forståelse av at barnets vansker kan bli trigget av omgivelsene rundt, og barnets atferd kan igjen påvirke de andre barna. Videre nevnte jeg individperspektivet, som for meg blir et perspektiv med feil fokus, da jeg tenker det ikke blir rett å skulle lete etter feil hos barnet for at det agerer som det gjør i ulike situasjoner. Aktørperspektivet der imot, blir mer riktig for meg, da jeg ønsker å prøve å forstå hva barnet prøver å gi uttrykk for gjennom handlingene sine. For meg blir det viktig å innta et system- og aktørperspektiv, hvor jeg ønsker å prøve å forstå barnets handlinger ut fra omgivelsene og motsatt, for å kunne hjelpe og veilede barnet.

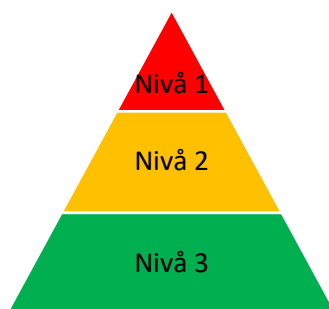
### 3.3.2 Atferdsvansker

I Nordahl-rapporten kommer det fram at: «Atferdsvansker er vanligere hos gutter enn hos jenter, vanligere i byen enn på landet og i lavere sosiale klasser enn i høyere» (Nordahl mfl., 2018, s. 74). Disse sammenligningene synes jeg er interessante, for når jeg ser tilbake på mine



egne erfaringer, så har jeg opplevd denne typen vanske jevnt hos både gutter og jenter, og både i lave sosiale klasser og i høyere. Dette er noe jeg tenker er viktig å huske på, at selv om noe er vanlig, så er det ikke nødvendigvis akkurat slik det alltid er. Som barnehagelærer må man ha øynene åpne for alle barna i barnehagen, og være der for å støtte og veilede. Videre i Nordahl-rapporten kommer det fram at omgivelsene, relasjonen til de voksne rundt og støtten fra dem, har stor betydning for barnet og ikke minst for hvordan de utvikler seg og gir uttrykk for følelsene og tankene sine (Nordahl mfl., 2018, s. 75). Utenom barnehagen, har omgivelsene og omsorgspersonene i hjemmet en stor påvirkning på barna. Noen faktorer som kan være med på å utvikle atferdsvansker/atferdsforstyrrelser er, for å nevne noen, kriminalitet, vold eller rusmisbruk, fysisk og/eller psykisk omsorgssvikt og foreldre med psykiske vansker (Haugen, 2019, s. 76-77). Det å synliggjøre den påvirkningskraften omgivelsene og de voksne i barnehagen og hjemmet har på barnets atferd, tenker jeg er viktig å få frem. Det kan ikke bli presisert ofte nok.

Når det kommer til barn med atferdsvansker er det vansker som kan komme til syne i veldig ulik grad og over både lange og korte perioder. Jeg tenker derfor det er viktig å se på graden av vansker og ikke minst hvor alvorlige de er. Ikke minst å være bevisst hva man mener er greit og ikke, og når man bør være litt observant på om det er noe som kan utvikle seg i negativ retning. Her beskriver Holland (2013, s. 22) en trekantet modell som er delt inn i tre ulike nivåer, grønn = nivå 3, gul = nivå 2 og rød = nivå 1 (se figur 1. under).



Figur 1. Modellen – nivåer av atferd (Holland, 2013, s. 22)

Fargene i modellen kan sees på som et trafikkllys. Nivå 1-atferd(rød) beskrives som den type atferd en helst bør ha nulltoleranse for. I barnehagen kan dette være atferd hos små barn hvor de lugger, biter og slår. Det er ikke greit og det skal barna stoppe med. Nivå 2-atferd (gul) beskrives som den type atferd hos barn en ser på som normal, men som i perioder kan ha en noe høyere intensitet eller vanskelig atferd som kommer til syne hyppigere. Det kan være snakk om barn som sitter og griser mat med vilje, barn som ikke vil kle på seg eller gå selv,

og dermed legger seg ned i protest. Denne typen atferd kan man ofte se i perioder. Her vil man kunne sette inn noen tiltak slik at det ikke skal forverre seg og med tiden utvikle seg til å bli vanskeligere. Nivå 3-atferd (grønn) er normal atferd som forventes av barn, hvor de stort sett hører etter, men noen ganger velger å la vær. Man kan ikke forvente at et barn skal innrette seg etter de voksne 100 % (Holland, 2013, s. 22). Jeg ser for meg at denne modellen kan være et godt verktøy i arbeidet med å kartlegge graden av et barns vanske. Samtidig som den kan være viktig innad i personalgruppa, for at alle i barnehagen kan samles omkring en felles forståelse av hva man anser som normal atferd, hva en kan forvente i perioder og hva man har nulltoleranse for.

### *3.3.3 Sosiale- og emosjonelle vansker*

Når jeg snakker om sosiale- og emosjonelle vansker i denne konteksten, tar jeg for meg sosiale- og emosjonelle vansker som kommer til syne som utagerende vansker. Når et barn har utagerende vansker kan det komme til uttrykk ved at barnet utagerer verbalt eller fysisk. Når barnet utagerer på denne måten, kan det ofte være med på å skape utfordringer for barnet i møte med omgivelsene rundt (Holland, 2013, s. 16). Både sosiale- og emosjonelle vansker har ulik variasjon i styrkegrad. Ved sosiale vansker er det normalt at barn kan være trassige og sint, men det blir avvikende atferd når barnet ofte blir sint, aggressiv og taper besinnelsen, samtidig som barnet kan være hevnjerrig. Det sees på som alvorlig når barnet er aggressivt mot andre mennesker og vil ødelegge for andre. Ved emosjonelle vansker er det normalt å være spent, nervøs og å grue seg, men det blir avvikende når det blir en stor begrensning og det å ha hjelp og støtte blir en nødvendighet for å klare å gjøre og gjennomføre noe. Uansett vanske fører det til at barnet får problemer knyttet til relasjoner til andre barn (Haugen, 2019, s. 15-18). Jeg ser at å forholde seg til atferden som barn med sosiale- og emosjonelle vansker kan vise, er vanskelig, og jeg er enig i at det er et tydelig uttrykk for at det er noe barnet trenger hjelp med. I barnehagen ser jeg disse vanskene kommer til uttrykk i hvordan barnet går frem i barnegruppa og hvordan de forholder seg til de andre barna og voksne, i relasjonene og samspillet.

### *3.3.4 Relasjonsvansker*

Jeg ønsker først å kort si noe hva som legges i begrepet relasjonsvansker. Det er et stort register av ulike fagtermer, og det er her snakk om ulike problemer, fenomener og begreper.

(Befring & Duesund, 2016, s. 448) nevner følgende: «... psykososiale relasjonsvansker, atferds- eller tilpasningsproblemer, hyperaktivitet, innad- og utadvendt atferd, impulsstyrte eller engstelige barn, utfordrende, ensomme, forsømte eller sårbare barn og unge». De ulike begrepene og vinklingene viser at relasjonsvansker er komplekst og at relasjonsvansker kan bety mye. Barna kan med andre ord ha flere ulike strategier som gjør at vansken kommer til syne på flere måter. Det trenger ikke bare være fysisk og høylytt, men kan også være at barnet blir stille og trekker seg tilbake. Relasjonsvansker er derfor tegn på flere ting og slike vansker har en nær sammenheng med barnets oppvekst på ulike måter. Det kan være utfordrende hjemmemiljø med lite struktur og stabilitet, det kan være overgrep og/eller omsorgssvikt, og mye negativt fokus og lite oppmuntring både hjemme og i barnehagen/ skolen som er med på å skape dårlig selvtilit (Befring & Duesund, 2016, s. 448). Avslutningsvis tenker jeg det er viktig å kunne skille atferden hos barn med vansker, fra de barna som ikke har det. Måten en kan gjøre det på er å se hvordan det man anser som et problem, framtoner seg.

... uakseptabel atferd må vises ofte og med en intensitet som overskrider en toleransegrense. Samtidig må denne atferden vedvare etter en krisesituasjon og utover et rimelig alderstrinn, og den må være kontekstuavhengig ved at den kommer til uttrykk i mange situasjoner eller på mange arenaer. (Befring & Duesund, 2016, s. 450)

### **3.4 Oppsummering av teoretisk grunnlag**

Det er flere måter å forstå og tolke tidlig innsats og inkludering i barnehagen. Ut fra slik jeg forstår de teoretiske tankene omkring hva som er viktig å tenke på i arbeidet med dette temaet i barnehagen og hvordan forstå vanskelig atferd, ser jeg at det å være observant og til stede blir helt essensielt. Å se barna helt fra de er små. Barnehagen er arenaen for forebygging som en del av tidlig innsats ved å følge med på utviklingen, gripe tak i ting tidlig og veilede barnet, og ikke minst tilpasse miljøet på en måte som gjør hverdagen enklere for barnet. På den måten vil man kanskje kunne minske omfanget av noe som kunne blitt veldig vanskelig senere. Arbeidet med tidlig innsats og inkludering i barnehagen er omfattende og krever mye kompetanse, innsikt og samarbeid. Slik jeg oppfatter det blir kunnskap et nøkkelord i arbeidet med tidlig innsats og inkludering i barnehagen. Dette da kunnskap er avgjørende for hvordan man utfører sin rolle, for holdninger og forståelse for hvordan man forstår og hjelpe barn med vanskelig atferd, og ikke minst for hvordan man legger opp til et inkluderende fellesskap i barnehagen. I tillegg til kunnskap tenker jeg at en viktig faktor i arbeidet er foreldresamarbeidet. En god dialog har mye å si for hvordan barnehagen kan hjelpe barnet.

Det er også viktig av barnehagen å benytte seg av muligheten til å samarbeide med andre instanser, der man ser det som nødvendig. Det å diskutere caser og utfordringer med noen som er utenforstående og med en dypere kompetanse innenfor temaet, kan være til stor hjelp.

Det siste jeg vil trekke fram er vanskelig atferd hos barn, og min oppfatning og ståsted. Personlig ser jeg på vanskelig atferd ut fra et systemperspektiv og et aktørperspektiv. Slik jeg opplever det blir det viktig å se hvordan systemet og omgivelsene i barnehagen er med å påvirke barnet. Videre oppleves det naturlig å innta et aktørperspektiv, hvor en prøver å forstå barnet og det barnet gir uttrykk for. Barns atferd er deres språk og deres måte å fortelle hvordan de har det. Slik jeg forstår det, blir derfor feil å i denne sammenhengen se på vanskelig atferd i et individperspektiv hvor en skal finne feil hos barnet. Uavhengig av perspektiv, kan vanskelig atferd bety mye. Min oppfatning av vanskelig atferd, og da med fokus på utagerende atferd, er at vanskelig atferd er en kombinasjon. En kombinasjon hvor barnet kan oppleve utfordringer i relasjoner med andre, på bakgrunn av vansker med det sosiale og ikke minst det emosjonelle. Jeg forstår vanskelig atferd som et uttrykk fra barnet om at trenger støtte og veiledning. Vanskelig atferd kan være utfordrende for de voksne og andre barn å stå i, men det er viktig å huske på at det er minst like utfordrende for barnet selv å stå i det, om ikke mer, og vi må hjelpe barnet.

## 4.0 Aktuell forskning

Valgt tema for min studie er, som nevnt tidligere, arbeidet med tidlig innsats og inkludering knyttet til barn med vanskelig atferd. Jeg har derfor i dette kapittelet som formål å kunne posisjonere min studie innenfor allerede eksisterende forskning omkring valgt tema. Jeg ønsker å bruke forskningen, sammen med kapittel 2 og 3, og se det opp mot praksisen slik den er i dag ut fra intervjupersonenes ståsted. Gjennom aktuell forskningslitteratur og studier, vil jeg få frem forståelse omkring hva tidlig innsats og inkludering i barnehagen er og består av. Her vil det også være relevant å belyse forebygging som tidlig innsats, og tanker omkring det.

Det som er relevant for min problemstilling og som er elementer i forskningen jeg ønsker å belyse, er først og fremst hva som er viktig å tenke på i arbeidet med tidlig innsats og inkludering og hva som menes med det. Jeg vil derfor videre i kapittelet se på diskusjoner om tidlig innsats. Samt ulike meninger som kommer fram i ulike studier knyttet til tidlig innsats, og hvilke tanker det er omkring forebygging av vansker hos barn og som en del av tidlig innsats. Videre vil jeg gå gjennom perspektiver på inkludering og hva det vil si. Til slutt vil jeg si litt om vanskelig atferd hos barn, hva det er og hvordan vanskelig atferd kan komme til syne. Jeg vil gå gjennom hva forskning sier, og underveis dele mine tanker om tema og hvordan jeg forstår det som kommer fram av forskningen.

I valg av forskningslitteratur og studier valgte jeg å gjøre søk etter relevante forskningsartikler for min problemstilling, og med teori presentert i kapittel 3, som grunnlag. Jeg valgte da å benytte meg av følgende søkeord som utgangspunkt: *tidlige innsats, forebygging, inkludering, ledelse, samarbeid og barns atferd*. Vider satte jeg som krav at samtlige forskningsartikler skulle være fagfelleurdert. Jeg valgte også å sette en grense på hvor gamle artikler jeg ønsket å inkludere, og ønsket da ikke artikler som var eldre enn rundt 15 år, dette da jeg ønsket å ta for meg forskning som ikke er for utdatert og som kunne gjenspeile mitt tema i løpet av dette tidsrommet. Jeg valgte til slutt ut seks forskningsartikler jeg opplevde som mest relevant og treffende for det jeg ønsket å få finne mer ut av og synliggjøre omkring temaet.

## 4.1 Perspektiv på tidlig innsats

I dette underkapittelet vil jeg trekke fram studier som sier noe om tidlig innsats og ulike perspektiver på det. I studien, *Barns deltakelse og tidlig innsats: et pedagogisk bidrag til forståelse av tidlig innsats i norske barnehager*, gjort av Vik (2014) kommer det fram at ved implementering av tidlig innsats som strategi i barnehagen, pekes det på flere utfordringer som bør tas hensyn til. Innhold og målsetninger for hva barnehagen skal være har vært en fellesnevner, samt ulik forståelse omkring hva målet med den pedagogiske aktiviteten er. Det pekes på to ulike kunnskapstradisjoner, den angloamerikanske *education*-tradisjonen og den tyske *Pädagogik*-tradisjonen. Forståelsen for målsetningene og innholdet for det pedagogiske arbeidet er ulikt ut fra de to tradisjonene. Den tyske tradisjonen ligger nærmest utviklingen av barnehagepedagogikken i Norge (Vik, 2014). Knyttet til tidlig innsats og hvordan de to ulike kunnskapstradisjonene forstås, og når det utløses behov for tidlig innsats, kan de skilles ved følgende beskrivelse:

- Innen *education*-tradisjonen utløses behovet for tidlig innsats når det er et gap mellom institusjonens krav og de ferdighetene som barnet fremviser.
- Innen *Pädagogik*-tradisjonen utløses behovet for tidlig innsats når relasjonsforholdet mellom voksen og barn ikke fungerer, med andre ord, når det ikke lenger er mulig å gjennomføre opplæring. (Vik, 2014, s. 9)

Som nevnt i forrige avsnitt, er det den tyske *Pädagogik*-tradisjonen som ligger nærmest utviklingen i norske barnehager, til tross for at det er flere målsetninger som skal jobbes med i barnehagene i dag ut fra blant annet rammeplanen. Men i rammeplanen er det mye fokus på omsorg og inkludering. Det sentrale i denne tradisjonen er voksen-barn-forholdet, og tidlig innsats må forstås ut fra kvaliteten på relasjonen. En form for innsats er nødvendig når relasjonen ikke fungerer lenger, og det er i barnehagen pedagogens ansvar å sørge for en god relasjon med barna i barnehagen. Her vil tidlig innsats bety at: «... man finner eller søker strategier for å utvikle eller gjenopprette dette forholdet» (Vik, 2014, s. 9). Strategiene her gjelder like mye for forbedring og endring av handlinger og tanker hos pedagogen, som eventuelle endringer hos barnet. Dette da problemet ikke er ensidig, men handler om relasjonen (Vik, 2014). Den angloamerikanske *education*-tradisjonen på sin side, kjennetegnes mer ved bruk av strategier og programmer rettet mot å gjøre endringer hos barnet. Det kan for eksempel i barnehagene være bruk av kartleggingsverktøy. Selv om barnehagene ikke ser like mye på barns ferdigheter opp mot kravene til hva de bør kunne, har

jeg likevel erfart gjennom mitt yrke og arbeidet med dette forskningsprosjektet, at modeller og kartleggingsverktøy i noen grad også brukes i barnehage, men da i arbeid med tidlig innsats for å finne ut hvor og hvordan man skal kunne hjelpe et barn best mulig.

Når det snakkes om tidlig innsats diskuteres ulike modeller og programmer som kan brukes i arbeidet for å oppdage og hjelpe barn som har det vanskelig, blant annet Kvello-modellen som jeg belyste i kapittel 2. Når det kommer til bruk av modeller og evalueringsprogrammer i arbeidet med tidlig innsats i barnehagen, henviser Vik (2015) i sin studie, *Tidlig innsats i barnehagen: En studie av barnehagelæreres forståelse av egen profesjonsrolle*, blant annet til Pettersvold og Østrem som hevder at økt bruk av programmer svekker barnehagelæreres profesjonalitet. Gjennom sin studie har Vik (2015) undersøkt kritikken med fokus på barnehagelærere som jobber med Kvello-modellen, modellen som jeg har beskrevet i kapittel 2. I undersøkelsen har hun kommet fram til at kritikken fra Pettersvold og Østrem ikke støttes. «Snarere tvert imot. Funn i denne studien indikerer at barnehagelæreren opplever at profesjonaliteten økes gjennom at de får en høyere status, gitt mer verdi gjennom arbeidet med modellen og at de har rom for å utøve sitt skjønn» (Vik, 2015, s. 20). Det er mulig å se hvor kritikken om svekket profesjonalitet ved bruk av modeller i barnehagen, kan komme fra. Samt en bekymring for at man skal låse seg til den faste modellen. Men modell kan også være et verktøy og et hjelpemiddel av en profesjonsutøver, for hvordan oppdage barn som trenger hjelp.

Hvis en går videre fra syn på barnehage og bruk av modeller som verktøy, kan ledelse og samarbeid være en viktig forutsetning i arbeidet med tidlig innsats. Men ledelse og samarbeid er ikke hva som helst. I studien, *Når ledelse gjør forskjell – Ledelse som virkemiddel for å styrke samarbeidet mellom barnevern og barnehage for implementering av tidlig intervensjon*, av T. Moe (2015) kan vi lese av det som kommer fram fra informantene at for å lykkes i samarbeid er ledelsen fremhevet. «... det er en sentral problemstilling å tydeliggjøre hva som er god ledelse med tanke på å bedre samarbeidet for å fremme TI» (T. Moe, 2015, s. 20). Jeg opplever at ledelse kan være en hemmende og fremmede faktor i et samarbeid.

Knyttet til barnevernet og saker som meldes dit, kommer det fram at det fra barnehagene er for få meldinger. For å kunne forbedre ledelse og samarbeid, kan det at barnehagestyrer setter i gang et arbeid med å etablere felles forståelse, være en begynnelse. Her vil det være relevant å skape en felles kultur og plattform i barnehagen knyttet til arbeidet med og framgangsmåte ved, bekymring og tidlig innsats/ tidlig intervensjon, og hvordan hjelpe barn og foreldre som er risiko. En praksis hvor man i barnehagen har dialoger om terskelsituasjoner, kan være fornuftig for at man skal kunne lykkes i arbeidet med tidlig innsats, samt at alle ansatte vet hvor terskelen går for når man bør og/eller skal melde inn en bekymring (T. Moe, 2015). Av studien kommer det blant annet også fram av en barnehageleder at: «... de ansatte har ulik kultur på hva de opplever som god og dårlig omsorg, og at det er en lederoppgave å etablere en dialog som munner ut i en diskusjon for å kunne ta et avklarende valg» (T. Moe, 2015, s. 20). Jeg har erfart at det er noe som kan gå igjen i flere barnehager, og det å ha en felles forståelse opplever jeg diskuteres ofte. Noen er usikre på hvordan de skal tolke signalene barna gir, er redde for å ta feil, ønsker ikke å komme i konflikt med foreldre og tenker mye på hvordan det blir i ettertid hvis man har tatt feil.

Avslutningsvis ønsker jeg å ta med fra studien det som understrekes angående krevende samtaler med foreldre. «Det blir understreket hvor viktig det er at barnehagestyrer bistår ansatte når det blir krevende og konfliktfylte foreldresamtaler. Barnehagen er nær både barn og foreldre, dette er en styrke, men kan også gjør det mer krevende å gripe inn» (T. Moe, 2015, s. 20). Dette synes jeg er veldig viktig, da jeg selv har opplevd viktigheten av god støtte fra styrer før, under og/eller etter, når jeg har hatt krevende samtaler med foreldre.

#### **4.2 Forebyggende arbeid som tidlig innsats**

Jeg vil her gå gjennom de studiene som belyser dette med forebygging og forebyggende arbeid som en del av tidlig innsats. Vik (2015) gir i sitt studie, *Tidlig innsats i barnehagen: En studie av barnehagelæreres forståelse av egen profesjonsrolle*, en forklaring av forebygging som sier at:

Å *forebygge* vil si å ta høyde for noe som vil inntreffe frem i tid hvis man ikke gjør tiltak. Når disse tiltakene blir omtalt som *hjelp*, forsterkes disse uttrykkene hverandre og konstruerer bildet av et potensielt, men allerede eksisterende problem som barnet selv (eller foreldrene) er ute av stand til å håndtere. (Vik, 2015, s. 19)



Også Braarud (2012) snakker om forebygging og forklarer i sin studie, *Kunnskap om små barns utvikling med tanke på kompenserende tiltak*, at den viktigste innsatsen er forebyggende arbeid. Da siktes det til å forebygge med fokus på å kunne forhindre at barn utsettes for ulike opplevelser i barndommen som er med på å påvirke barnet senere. Det kan være snakk om blant annet misbruk, vold og omsorgssvikt. Braarud (2012) er ikke alene om disse tankene. Også Kvello (2012) har lignende tanker omkring forebygging og beskriver i sin studie, *Tidlig barneverninsats med utgangspunkt i tilknytningsforskning*, at samtaler med omsorgspersonene om deres egne oppveksterfaringer, er nødvendige for å kunne finne egnede hjelpetiltak og lykkes i å skape en bærekraftig allianse. Vik (2015), Kvello (2012) og Braarud (2012) sine synspunkt på forebyggende arbeid med å forhindre at barn utvikler vansker eller at vanskene blir så alvorlige, oppfatter jeg som viktig og disse vil jeg ta med meg.

### 4.3 Perspektiv på inkludering

Dette underkapittelet vil ta for seg perspektiver på inkludering og belyse hva studiene sier om inkludering. Inkludering er et mye brukt begrep, men hva betyr egentlig inkludering?

Pedersen (2008), forklarer i sin studie, *Inkluderende pedagogikk i barnehagen – et samarbeidsprosjekt*, at inkludering blant annet kan oppfattes synonymt med blant annet tilhørighet og fellesskap. Når det gjelder inkludering, handler det ikke kun om hjelp for enkeltbarn med spesielle behov. Inkluderende pedagogikk handler også om at læringsmiljøet skal utvikles til å være støttende, og på den måten gjør at omgivelsene imøtekommer og inkludere alle barn og deres individuelle behov. «Både skolens og barnehagens oppgave er å inkludere også de barn som man har definert som annerledes, uten å stigmatisere dem» (Pedersen, 2008, s. 377). Slik jeg forstår det Pedersen (2008) sier, blir det viktig at barn kan delta og være en del av fellesskapet uten å skulle føle på at de er annerledes.

Videre i studien, som var et prosjekt bygget på et forsknings- og utviklingsarbeid i tre utvalgte barnehager, kommer det fram noen fellestrekk knyttet til utfordringer i arbeidet med inkludering. De utfordringene barnehagene møtte på i arbeidet med å skape et inkluderende miljø for alle barna, vil kunne ha en overføringsverdi også til lignende arbeid i andre barnehager (Pedersen, 2008). Noen eksempler på disse utfordringene er: «Ta kontroll over egen hverdag. Felles fokus – avgrenset satsningsområde. Bruk av ressurser. Oppgave- og ansvarsfordeling. Tilstedeværelse av voksne. Hvordan omtaler man barn? Skriftlighet som

grunnlag for dokumentasjon og refleksjon» (Pedersen, 2008, s. 380). Her er samarbeid og ledernes rolle viktig for å kunne gjennomføre og på en god måte, og som nevnt tidligere av T. Moe (2015), kan ledelse være både en hemmende og fremmende faktor i samarbeidet.

Når det kommer til arbeidet med å utvikle inkluderingsmiljøet i barnehagen, er det noen kjennetegn som er sentrale. Disse kjennetegnene er: «en løsningsorientert tilnærming, felles fokus og skriftlighet som grunnlag for dokumentasjon og refleksjon. I tillegg understrekes betydningen av en systematisk tilnærming i form av blant annet gode informasjonsrutiner og kontinuerlig plan- og evalueringsarbeid» (Pedersen, 2008, s. 385). Her mener jeg at den delen av arbeidet som omhandler planlegging, dokumentasjon, refleksjon og evalueringsarbeid, ikke er noe som burde være ukjent for barnehagelærere og styrere i barnehagen. Dette fordi det er sentrale oppgaver som er beskrevet i Rammeplanen (2017), og er viktige kjennetegn ved barnehagens arbeid som en pedagogisk virksomhet. Jeg kan likevel forstå at det kan være utfordrende å vite hva eller hvordan en skal planlegge for inkludering, og her kan økt kunnskap og en felles forståelse for inkludering og hva det innebærer, være til hjelp.

#### 4.4 Vanskelig atferd hos barn

Jeg vil i dette underkapittelet gå gjennom studier som snakker om vanskelig atferd og belyse hva som kommer fram av disse. Når det kommer til vanskelig atferd hos barn, kan barn gi flere ulike signaler. Her forklarer Kvello (2012) i sin studie, *Tidlig barneverninsats med utgangspunkt i tilknytningsforskning*, at barnets atferd må forstås på to måter, både den konteksten den vises i og i lys av barnets (relasjonens) historie. Videre beskriver han begrepene signalatferd, tilnærmingsatferd, veiledende signaler og villedende signaler, som er ulike måter å forstå barnets atferd på:

Med *signalatferd* menes at barnet viser hvordan et har det og hvordan omsorg det har behov for. *Tilnærmingsatferd* er hvordan barnet nærmer seg/kontakter omsorgspersoner for å få omsorg. *Veiledende signal* er å vise hvordan man har det og hva slags omsorg man behøver, mens *villedende signal* er å tilsløre, tildekke, forlede, forføre, benekte, forestille, osv., hvordan man har det og hvilken omsorg man trenger. (Kvello, 2012, s. 126)

Kvello (2012) kommer også med ulike eksempler på hvordan veiledende signaler og villedende signaler kan komme til uttrykk, og jeg ønsker å gjengi det han forklarer om villedende signaler hos barn. For eksempel kan et barn som er trist og engstelig, og som dermed egentlig har behov for omsorg, signalisere sine følelser villedende ved at atferden som kommer til uttrykk hos barnet kan være avvisning og sinne. Når et barn viser denne typen atferd, er det ikke alltid man tenker at disse signalene som barnet gir, kan være villedende. En kan da ende opp med å korrigere barnets atferd, noe som i situasjonen og for barnet kan bli helt feil og noe helt annet enn det barnet egentlig trenger fra en nær og trygg person (Kvello, 2012, s. 126). Denne typen signal fra barn, har jeg selv opplevd og jeg har kjent på den litt frustrerende følelsen som kommer når man føler man ikke strekker til eller har tid til å møte barnet slik man burde. Det å sette seg inn i studier gir meg en vekker om hvor viktig det er å ta seg tid til å prøve å forstå hva det er barnet faktisk trenger.

#### 4.5 Oppsummering av aktuell forskning

Målet med dette kapittelet var å få et overblikk og en grundigere innsikt i temaet for mitt forskningsprosjekt. Når det kommer til tidlig innsats kommer det fram to tradisjoner, *education*-tradisjonen og *Pädagogik*-tradisjonen, hvor *Pädagogik*-tradisjonen sees på som den er nærmest utviklingen i norske barnehager. I *Pädagogik*-tradisjonen handler det om kvalitet i relasjoner, og hvordan forbedre den (Vik, 2014). Slik jeg forstår det, er *education*-tradisjonen et syn rettet mer mot skolen i måten det beskrives, og i skolen er det mer bruk av modeller og måling av kunnskap og læring. Mens i barnehagen er det den *Pädagogik*-tradisjonen som er mer treffende for hvordan man jobber, hvor fokuset ikke handler om å måle barna ut fra ferdigheter, men mer fokus på relasjonsbygging, mestring og vennskap. Det brukes likevel modeller i noen grad, og i min studie viser jeg derfor til én av disse. Om økt bruk av modeller i arbeidet med tidlig innsats, menes det at det svekker barnehagelærerens profesjonalitet. Gjennom undersøkelsen kommer det blant annet fram at der Kvello-modellen har vært i bruk, støttes ikke kritikken om svekket profesjonalitet (Vik, 2015).

Som et ledd i arbeidet med tidlig innsats peker T. Moe (2015) på viktigheten av ledelse og samarbeid. Ikke minst viktigheten av å ha en felles forståelse omkring hvor grensen går for når man melder fra om barn som bekymrer, dette da personalet kan ha ulik oppfatning av hva som er bra og ikke, og når en bør gripe inn. Jeg mener en felles forståelse er viktig for å dra i

samme retning og ikke minst kunne reflektere sammen. Samarbeidet med andre ansatte og leder, og en leder som er klar, tydelig og støttende, tenker jeg er avgjørende. Det er derfor viktig for meg å få dette fram i min studie at det ikke bare handler om hva vi gjør for barna, men også om hva vi gjør for hverandre for å forbedre oss som barnehage.

Om forebygging forklarer Vik (2015) det som å prøve å ta høyde for noe som en ser kan skje, hvis man ikke prøver å komme i forkant av utfordringen og kanskje gjøre den lettere. Braarud (2012) og Kvello (2012) peker på å forebygge ved å forhindre at barn har opplevelser i barndommen som kan påvirke dem negativt senere. Kvello (2012) på snakker om det å ha samtaler med foreldrene til barnet om blant annet deres egen oppvekst, da det kan påvirke deres foreldrerolle. Jeg opplever at det ofte er en «vent og se»-holdning, og tenker at det må finnes en middelvei. Det er ikke slik at jeg mener man skal lete etter problemer, men heller det å ha en holdning hvor man legger til rette for at alle barn skal lykkes ut fra sine forutsetninger. Samtidig være forberedt og ha en plan, hvis man skulle oppdage at barn viser tegn til utfordringer. Det å gå i dialog med foreldrene og få et innblikk i deres opplevelser og erfaringer, ser jeg på som viktig for et godt samarbeid for barnets beste.

Når det kommer til arbeidet med inkludering handler det i barnehagen mye om å utvikle miljøet til å være støttende og inkluderende for alle barna i barnehagen, og møter behovene til hvert enkelt barn på best mulig måte. Det er likevel noen utfordringer i arbeidet med å utvikle det inkluderende miljøet i barnehagen, som blant annet bruk av ressurser, tilstedeværende voksne og fordeling av ansvar og oppgaver, for å nevne noe (Pedersen, 2008). Det T. Moe (2015) sier om viktigheten av ledelse og samarbeid i arbeidet med tidlig innsats, blir derfor også relevant og viktig i arbeidet med inkludering. Utfordringene omkring ressurser og tilstedeværelse av voksne er faktorer jeg mener er særlig viktig å få frem i min studie, dette da jeg mener pedagognormen er for lav. Bakgrunnen for det er ut fra at det mange andre ting man som pedagogisk leder og barnehagelærer skal gjennomføre i løpet av en dag. Det stjeler tid man skulle hatt med barna og fører til at man ikke er nok voksne sammen med barna.

Avslutningsvis ønsket jeg å vite mer om hvordan atferd og hvordan atferd kan komme til uttrykk. Barns atferd kan bestå av både veiledende og villedende signaler. Der barn viser

sinne, kan det egentlig ha behov for trøst (Kvvello, 2012). Det er noe som blir ekstra viktig for barnehagelærere å tenke over i relasjon med barn som har det vanskelig. Å prøve å forstå barnet, og ikke bare agere direkte på det barnet gir uttrykk for uten å prøve å forstå hva det egentlig er barnet prøver å vise. Ressurser og tilstedeværende voksne har stor betydning også her. Det å fange opp barn med utfordringer, iverksette tidlig innsats, legge til rette for et inkluderende miljø, og møte barn riktig ut fra signalene de gir, krever nok voksne.

## 5.0 Vitenskapsteori og metode

Målet med dette kapittelet er å belyse mine vitenskapsteoretiske betraktninger samt presentere mitt valg av forskningsdesign for forskningsprosjektet. Jeg vil fortelle hvilken plan jeg la for gjennomføringen av forskningsprosjektet, hvilken metode jeg benyttet meg av, valg av intervjupersoner og hvordan jeg gjennomførte undersøkelsene. Videre sier jeg noe om hvordan jeg har behandlet dataene knyttet til transkribering og analyse. Avslutningsvis vil jeg trekke fram etiske overveielser og hvordan personvernet har blitt overholdt.

### 5.1 Vitenskapsteoretiske betraktninger

Vitenskap handler om sann kunnskap, men hva som er «sann kunnskap» er stadig under debatt og har vært det lenge. I hovedsak er det i vitenskapen to vitenskapssyn eller kunnskapstradisjoner hvor det ene handler om studier knyttet til den fysiske naturen, mens det andre handler om mennesket og fenomener skapt av mennesket (Thomassen, 2006, referert i Dalland, 2019, s. 39). I naturvitenskapen beskrives det at en i hovedsak forholder seg til fenomener: «... uten språk og evne til å forstå seg selv og sine omgivelser» (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s. 27), som vil si at hvis en i naturvitenskapen for eksempel forsker på gener eller dyr, vil en ikke kunne diskutere med eller stille spørsmål til det objektet en studerer. Mens samfunnsforskningen som studiefelt på sin side handler om mennesket, meninger og tanker, om seg selv så vel som andre. «Det dreier seg som et mangfold av meninger og oppfatninger, som ikke er stabile, men stadig under endring» (Skjervheim, 1957/1976, referert i Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s. 27). Det vil si at i samfunnsforskningen kan en kommunisere med deltakere i forskningen, en kan stille spørsmål og en kan få ulike meninger og oppfatninger. Det at meninger og oppfatninger stadig er under endring, vil si at gjennom nye erfaringer vil en kunne danne nye meninger og oppfatninger omkring noe. Som forsker har en også ulik posisjon i naturvitenskap og samfunnsvitenskap. Der en naturforsker er tilskuer, er en samfunnsforsker deltaker på ulike måter i møte og kommunikasjon med. Det er likevel slik at det i samfunnsvitenskapen kreves flere ulike framgangsmåter og forskningsmetoder (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s. 27). Observasjon er for eksempel én av flere forskningsmetoder som kan brukes, som på en måte vil gjøre deg til tilskuer, slik som man også er i naturvitenskapelig forskning.

### ***5.1.1 Epistemologi og metodologi***

Epistemologi handler om det vi egentlig kan vite om virkeligheten, og hvilken framgangsmåte en kan ta i bruk for å få mer kunnskap om mennesker og samfunnet. Hva kan vi finne ut av og hvordan ønsker vi å gå frem for å tilegne oss den kunnskapen? (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s. 51). Når det kommer til framgangsmåte for å få mer kunnskap, er det naturlig å trekke inn metodologi. Metodologi er: «Læren om metodene innenfor en bestemt disiplin eller et bestemt område» (Brinkmann & Kvale, 2019, s. 356). Videre handler metode om empiriske undersøkelser og hvordan de skal gjennomføres for å kunne teste og generere kunnskap. Det handler om å etablere teknikker og prosedyrer, for å gjennom disse kunne komme fram til kunnskap om samfunnet som er mest mulig relevant og pålitelig. Ikke minst handler det om utvalg, innsamling av data, analyse og tolkning (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s. 40). Dette vil si at metodologien handler om hvordan en skal oppnå kunnskap, hvordan man i de ulike vitenskapene tar i bruk disse metodene, hvordan man går frem og ikke minst hvordan en kan bruke de innsamlede dataene. Metodologi er derfor viktig både i naturvitenskapen og samfunnsvitenskapen.

### ***5.1.2 Fenomenologi***

Den fenomenologiske tenkningen blir i mitt forskningsprosjekt relevant på den måten at også jeg ønsker å forstå de pedagogiske ledernes og styrernes bevissthet rundt det jeg ønsker å finne ut av, som er barnets vanske, arbeidet med inkludering og tidlig innsats, samt hvilke opplevelser og erfaringer de pedagogiske lederne og styrerne har. Fenomenologisk tilnærming betyr å: «... utforske og beskrive mennesker og deres erfaringer med og forståelse av et fenomen» (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s. 78). Samtidig er min deltakelse som forsker sentral både i samfunnsvitenskapen og i fenomenologisk tekning, da jeg, for å kunne få en dypere bevissthet rundt det jeg ønsker å undersøke, må ha en deltakende rolle. Jeg kan ikke gå i dybden på menneskers tanker, gjennom å være tilskuer, slik en forsker i naturvitenskapelig forskning er.

## **5.2 Kvalitativ metode**

Jeg har i min forskning valgt å benytte meg av kvalitativ metode, og eksempel på kvalitative metoder er intervju og observasjon. Sosiologen Vilhelm Aubert forklarer metode på følgende

måte: «En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet av metoder» (Aubert, referert i Dalland, 2019, s. 51). Videre må valg av metode begrunnes ut fra hvilken metode som er best egnet til å belyse og gi svar på undersøkelsens problemstilling (Dalland, 2019, s. 51). Metode i samfunnsvitenskapen dreier seg om: «... hvordan vi skal gå fram for å få informasjon om den sosiale virkeligheten, og ikke minst om samfunnsmessige forhold og prosesser» (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s. 25). Valget falt på kvalitativ metode da jeg ser det som betydningsfullt å gå i dybden og å få utdypende svar fra intervjupersonene, som består av to pedagogiske ledere og to styrere, for å få innsikt i deres meninger, forståelse, erfaringer og arbeidsmåter knyttet til tidlig innsats og inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd. Dette på bakgrunn av hva teori og nyere forskning sier om temaet, og jeg ser det som interessant å kunne få et innblikk i hvordan deres arbeidet med tidlig innsats og inkludering i barnehagen er, i forhold til slik som beskrevet i teori og forskning. Grunnen til at jeg ønsker å vite mer om dette er fordi jeg mener at det å gripe inn tidlig er viktig, slik at det forhåpentligvis kan bli lettere for barnet senere i oppveksten. Kvalitativ metode vil derfor være best egnet i mitt tilfelle, da den: «... tar sikte på å fange opp mening og opplevelse som ikke lar seg tallfeste eller måle» (Dalland, 2019, s. 52).

### 5.3 Det kvalitative forskningsintervjuet

Jeg valgte å benytte meg av kvalitative forskningsintervju, da jeg mener det er det mest naturlige for å belyse min problemstilling, som er:

*Hvilke arbeidsmåter har pedagogiske ledere og styrere knyttet til tidlig innsats og inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd?*

Jeg ønsket utfyllende svar som går i dybden og som lar intervjupersonene dele sine erfaringer, og meningen med kvalitative forskningsintervju, er å få utfyllende svar fra intervjupersonenes perspektiv og deres erfaringer i dagliglivet (Brinkmann og Kvale, 2019, s. 42). Videre bestemte jeg meg for semistrukturerte intervju, da jeg ønsket å gjøre intervju som hadde en viss struktur hvor jeg fikk stilt de spørsmålene jeg anså som viktige, men som samtidig gav frihet til å kunne følge intervjupersonene. I intervjuguiden er spørsmålene satt opp i en viss rekkefølge, men er samtidig fleksibel på den måten at jeg kan endre rekkefølge, følge samtalen dit den går og stille oppfølgingsspørsmål underveis hvis intervjupersonen sier noe



som jeg ønsker å høre mer om (Johannessen, Tuft & Christoffersen, 2019, s. 147). Jeg utformet derfor en overordnet intervjuguide som et utgangspunkt for samtalen.

### 5.3.1 Utvelgelse av intervjupersoner

Før jeg sier noe om utvalg, vil jeg gi en begrepsavklaring, da det er flere ulike begrep som brukes om den som intervjues.

Ordet *respondent* kan forklares som en person som svarer på spørsmål, mens *informant* ser en person med kunnskap som gir forskeren informasjon. Betegnelsen *intervjuobjekt* sier ikke noe annet enn at personen er et objekt for våre spørsmål. *Intervjuperson* er imidlertid en betegnelse som dekker alle tilfellene ovenfor. (Dalland, 2019, s. 65)

Begrepet *intervjuperson* dekker alle tilfellene, men det legger ingen føring for hva personen gir, om det er informasjon eller om det er et objekt for spørsmål. Det sier oss heller at det er en person som skal intervjues og det blir på den måten et mer nøytralt ord, samtidig som det er med på å minske avstanden mellom meg som intervjuer og vedkommende som blir intervjuet. Jeg vil derfor å bruke begrepet *intervjuperson*. Ved valg av *intervjupersoner* gjorde jeg et strategisk utvalg. Strategisk utvalg vil si at en velger *intervjupersoner* på bakgrunn av deres kunnskap eller erfaring (Dalland, 2019, s. 74). Jeg gjorde et strategisk utvalg da jeg vil fokusere på pedagogiske ledere og styrere, som er fagpersonene i barnehagen og samtidig har to ulike roller i barnehagen. Ved å intervju fagpersoner er det mindre sjans for misforståelser da vi bruker samme «språk». Jeg må også være klar over at intervju med fagpersoner kan bli veldig saklige, og da informere om det jeg ønsker å vite noe om. Det motsatte er et tilfeldig utvalg, hvor man for eksempel trekker om hvem man skal intervju. *Intervjupersoner* kan en enten oppsøke selv, eller en kan også finne dem gjennom felles kjente. Hvis man skulle finne noen gjennom en bekjent, kan den felles bekjente med fordel kan spørre *intervjupersonen*, slik at vedkommende kan få tenke på det (Dalland, 2019, s. 75-76).

Fo å kunne gå i dybden er det viktig å tenke over antall *intervjupersoner*. Dette for at intervju som går i dybden vil gi mye stoff til forskningsprosjektet. Da kan 1-3 *intervjupersoner* noen gang være nok. Skulle det være for lite er det lettere å velge flere, enn å sitte med for mye stoff ikke kan benyttes (Dalland, 2019, s. 76). Jeg gjennomførte totalt fire intervju, hvor det var to pedagogiske ledere og to styrere, dette for å se hvordan de med ulik rolle ser på temaet.

Grunnen til at jeg valgte fire intervjupersoner, var for at jeg ønsket likt antall pedagogiske leder og styrere, og jeg syntes at jeg måtte ha minst to av hver for å kunne representere mer enn bare én side. Ved å ha minst to av hver kunne jeg se hvilke tanker og arbeidsmåter de har, opp mot hverandre også på bakgrunn av sine roller i barnehagen. Jeg hadde et ønske om å få intervjuet med én pedagogisk leder og én styrer fra til sammen to barnehager hvis mulig. Jeg valgte videre å begrense til å kun kontakte kommunale barnehager, da jeg ville se om det er noen likheter eller ulikheter i arbeidet med tidlig innsats og inkludering innad i de kommunale barnehagene. Videre var det viktig for meg å tenke over hvilke barnehager jeg tok utgangspunkt i, og da valgte jeg barnehager som har et fokus på blant annet anerkjennende væremåte i møte med barn.

For å komme i kontakt med mulige intervjupersoner sendte jeg ut en e-post med spørsmål om å delta i forskningsprosjektet til de som kunne være aktuelle basert på utvalget. I e-posten beskrev jeg kort formålet med forskningsprosjektet, samt la ved et informasjonsskriv (se vedlegg 2) hvor formålet og annen informasjon var utdypet ytterligere, før jeg så fulgte opp med å ringe. Det var ikke alle av de som fikk e-posten i første omgang som hadde anledning. Jeg valgte derfor i andre runde å ta kontakt per telefon først, hvor jeg fortalte om forskningsprosjektet og spurte om det var interesse for å stille til intervju, for så å ettersende informasjonsskrivet per e-post til de som hadde anledning. Det var til slutt fire intervjupersoner som ønsket å delta i forskningsprosjektet, og jeg vil videre gi en presentasjon av de fire intervjupersonene.

### *5.3.2 Presentasjon av intervjupersoner*

De fire intervjupersonene som deltok besto av to pedagogiske ledere og to styrere, fra tre ulike kommunale barnehager. For å kunne overholde det forskningsetiske prinsippet om intervjupersonenes anonymitet, har jeg valgt å gi intervjupersonene fiktive navn: Berit (pedagogisk leder), Karianne (pedagogisk leder), Ingrid (styrer) og Marianne (styrer). Berit er utdannet førskolelærer (som det het den gang) og har i ettertid tatt noe videreutdanning, blant annet i dialogisk familie og nettverkspraksis. Berit har jobbet som pedagogisk leder i 15 år. Karianne er utdannet førskolelærer og har i ettertid tatt en del videreutdanning, blant annet i småbarns-pedagogikk og spesialpedagogikk. Karianne har jobbet som pedagogisk leder i 25 år. Ingrid er utdannet førskolelærer og har i tillegg styrerutdanning og noe spesialpedagogikk.

Karianne har jobbet som styrer i 18 år. Marianne er utdannet førskolelærer og har i tillegg tatt en del videreutdanning, blant annet to år med spesialpedagogikk. Marianne har jobbet som styrer i 30 år. Videre vil jeg forklare hvordan jeg gjennomførte intervjuene.

### *5.3.3 Utvikling av intervjuguide*

Før jeg kunne gjennomføre intervju, måtte jeg utarbeide en intervjuguide. Intervjuguiden skal være med på å gi en oversikt over tema og de spørsmålene jeg ønsker å få svar på. Tema og spørsmål i intervjuguiden ble så utarbeidet med utgangspunkt i forskningsprosjektets problemstilling og forskningsspørsmål som jeg ønsket å belyse. Jeg kunne brukt bare overordnede temaer, men for å få mer utdypende svar ville jeg benytte meg av semistrukturerte intervju med noen faste spørsmål, som videre vil kunne føre til å følge samtalen og stille oppfølgingsspørsmål.

En annen grunn til at jeg valgte semistrukturerte intervju med faste spørsmål, var med tanke på det videre arbeidet med innsamlet data. Dette for å gjøre det lettere å strukturere og analysere dataene fra intervjuene i etterkant, da jeg kunne bruke intervjuguiden som hjelp og et verktøy i analysearbeidet. Videre valgte jeg å benytte én felles intervjuguiden som utgangspunkt i alle intervjuene (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s. 146), dette for å øke sannsynligheten for å få svar på det jeg lurer på, og for å kunne se svarene opp mot hverandre i analysen. Følgende spørsmål dannet intervjuguiden:

#### Nøkkelspørsmål

##### *Tidlig innsats*

1. Hvordan arbeider dere med tidlig innsats i barnehagen?  
(*Har dere spesielle rutiner knyttet til arbeidet?*) Beskriv gjerne.
2. Hvilke tiltak hadde dere sist?
3. Hvilke samarbeid har dere med evt. andre instanser?
4. Hvor tidlig mener du er tidlig innsats? Ved hvilken alder?
5. Hvordan vil du definere begrepet «tidlig innsats»?
6. Hva tenker du om forebygging som tidlig innsats?
7. Hva gjør dere for å forebygge vanskelig atferd hos barn?  
(*Har dere ulike rutiner/metoder?*) Beskriv gjerne.

### *Inkludering i barnehagen*

1. Hvordan arbeider dere med inkludering i barnehagen?
2. Hva gjør dere for å inkludere barn med vanskelig atferd i barnegruppa? (*Har dere ulike metoder/strategier?*) Beskriv gjerne.
3. Hvordan vil du definere begrepet «inkludering»?

### *Tidlig innsats og inkludering - Avrunding*

1. Har deres arbeid med tidlig innsats og inkludering endret seg fra år til år? I så fall, hvordan?
2. Hvilke utfordringer opplever du som pedagogisk leder/ styrer i arbeidet med tidlig innsats og inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd?
3. Hva mener du hadde vært viktig for at arbeidet med tidlig innsats og inkludering i barnehagen skulle kunne starte så tidlig som ønskelig?

### *Vanskelig atferd*

1. Hva ser du på som vanskelig atferd hos barn?
2. Når mener du vanskelig atferd hos barn blir utfordrende for barnegruppa?
3. Hva mener du er viktig for deg som pedagogisk leder/ styrer å tenke på i møte med barn med vanskelig atferd? Beskriv gjerne.
4. Hvordan vil du definere begrepet «vanskelig atferd»?

#### *5.3.4 Intervjusituasjonen*

En intervjusituasjon handler først og fremst om steder hvor en velger å gjennomføre intervjuet, og på hvilken måte. Selve intervjuet kan foregå på flere ulike måter, alt etter som hva som er gjennomførbart eller hva man ønsker. Det kan være ansikt til ansikt eller over Internett/ Skype eller per telefon. Når intervju skal gjennomføres er det viktig å tenke over hvor man møtes, da det kan være fordeler og ulemper, som påvirker intervjuet. Noen ulemper kan være at det kanskje ikke er så lurt å møtes et sted som er intervjuers kontor eller sted, da intervjupersonen kan føle seg underlegen. Samtidig er det viktig å tenke over at hvis en møtes på intervjupersons arbeidsplass, kan det være at en blir forstyrret og avbrutt av andre mennesker eller telefoner. Det beste er å gjennomføre intervjuet et sted hvor man kan være uforstyrret (Johannessen, Tuft & Christoffersen, 2019, s. 157). Jeg var åpen for å gjøre intervju ansikt til ansikt og at det beste for intervjupersonen kunne være å benytte et møterom eller kontor på arbeidsplassen, men da være veldig tydelig på at man ikke kunne bli forstyrret. Dette ble også en løsning som alle intervjupersonene ønsket, for gjennomføring av intervju. Videre har det mye å si for kvaliteten på samtalen en skal ha, at forholdene rundt er

avslappende og uten store forstyrrelser, både for konsentrasjon og flyt i samtalen. En fordel kan være å spørre intervjupersonen hvor det er best for vedkommende, da det samtidig skal være lettest mulig for vedkommende å delta, og den som skal intervjuer bør være fleksibel. I tillegg er det viktig for samtalen at intervjupersonen er komfortabel.

I tillegg er det viktig å tenke på miljøet hvis en ønsker å benytte seg av lydopptak, og det skal da avklares på forhånd. De etiske overveielser i forskningsprosjektet, med tanke på samtykke, anonymitet og taushetsplikt vil jeg komme nærmere tilbake til. Ved bruk av lydopptak og generelt i intervjuet vil det og være viktig å tenke på plassering, slik at begge sitter godt, at begge høres på opptak og at man kan ha øyekontakt (Dalland, 2019, s. 82). Jeg sendte ut et informasjonsskriv på forhånd med informasjon om formål og samtykke til deltakelse og lydopptak, og informasjonsskrivene ble signert før hvert intervju. Underveis i intervjuet måtte jeg tenke på hvordan jeg opptrådte og at jeg underveis i intervjuet oppmuntret intervjupersonen gjennom oppfølgingsspørsmål, oppfølging av svar og å gi tilbakemeldinger. Jeg måtte lytt og observere kroppsspråket for å vite hvordan jeg skulle opptre og skape en god situasjon (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2019, s. 152). Ved å være aktiv i intervjuet, vise interesse og samtidig vise at man er åpen og ikke reagerer negativt på noe som blir sagt, har jeg erfart at en vil få best mulig intervju uten å påvirke intervjupersonen for mye.

Som nevnt ønsket alle intervjupersonene å gjennomføre intervjuene på sin arbeidsplass hvis det var mulig, og vi avtalte videre tidspunkt som passet. Da vi møttes var det først viktig for meg å takke for at de ønsket å delta i forskningsprosjektet, før jeg gav en kort oppsummering av formål, samt informere om taushetsplikt og deres anonymitet i prosjektet. Jeg spurte også om deres samtykke til å benytte meg av lydopptak, noe alle syntes var greit og papirer ble signert før intervjuet satte i gang. I hvert intervju satt vi ovenfor hverandre, og på den måten ble det en bedre kontakt gjennom intervjuet ved utveksling av blick og oppfølging underveis, samt at lyden på opptakene ble gode. Jeg opplevde at gjennomføringen av intervjuene gikk bra og at intervjupersonene gav gode og utdypende svar, og delte av sine erfaringer, tanker og meninger. Det var likevel noen som hadde veldig mye å si og fortelle på alle spørsmål, mens noen var mer konkrete. Hos de som hadde mest å fortelle og som kanskje gjorde at de skilte seg ut, var at de gav et veldig tydelig bilde og forklaring på hva de mente med å komme med konkrete eksempler på situasjoner i møte med enkeltbarn. Disse eksemplene kommer ikke

fram i resultatene på grunn av personvern, da jeg opplevde eksemplene som for konkrete og med mulighet for gjenkjennelse da vi er en liten kommune. Jeg hadde også på forhånd informert intervjupersonene om at eventuelle eksempler fra episoder eller situasjoner med enkeltbarn ikke ville bli tatt med på grunn av personvern. Da forskningsprosjektet ikke skulle handle om enkeltbarn eller enkeltepisoder, men deres arbeidsmåter, og tanker og meninger rundt det. Etter endt intervju åpnet jeg opp for eventuelle kommentarer de ville legge til og spørsmål om de hadde det.

#### **5.4 Transkribering og analyse av data**

Når det gjelder analyse av data, legges grunnlaget allerede i intervjuguiden som viser hva vi ønsker å vite for å få svar som kan belyse problemstillingen (Dalland, 2019, s. 87-88). Etter hvert intervju var gjennomført, var det viktig for meg å komme raskest mulig i gang med transkriberingen, slik at jeg hadde intervjuene friskt i minne. Jeg valgte derfor å transkribere intervjuene fortløpende, helst samme dag der det var mulig. Det første jeg gjorde var å transkribere lydopptakene inn i intervjuguiden for hver av intervjupersonenes svar. Det var veldig viktig for meg å få skrevet ned det intervjupersonene svarte, ordrett, slik at ikke noe av deres budskap eller meningsinnholdet skulle «forsvinne» i transkriberinger. Jeg spolte derfor tilbake flere ganger underveis i prosessen for å sjekke at det ble riktig. Jeg var veldig observant underveis på at jeg ikke skrev noe med egne ord, da det kunne blitt tillagt en tolkning fra min side. I transkriberingen av intervjuene valgte jeg å skrive av på bokmål, dette med tanke på bruk av sitat i presentasjonen av resultat og for at intervjupersoner ikke skal kunne gjenkjennes.

Etter å ha transkribert alle intervjuene, samlet jeg intervjupersonenes svar under hvert enkelt spørsmål i intervjuguiden, for å kunne se deres svar opp mot hverandre. På denne måten fikk jeg oversikt og mulighet til å identifisere eventuelle fellestrekk mellom de ulike intervjuene. Jeg valgte så å ta med videre i oppgaven de resultatene jeg anså som relevante for å kunne belyse og gi svar på min problemstilling og forskningsspørsmål. Da jeg først skulle kategorisere resultatene brukte jeg intervjuguiden som utgangspunkt, men det ble en del gjentakelser og litt rotete. Prøvde så en annen variant, som er den som presenteres i denne oppgaven, hvor jeg valgte å se resultatene i lys av forskningsspørsmålene og kategorisere ut fra dem. Dette la grunnlaget for resultatenes følgende tre kategorier: (1) *Arbeidsmåter og*

*forståelser knyttet til- og innholdet av tidlig innsats og inkludering i barnehagen, (2) Tanker om utviklingen og utfordringer knyttet til tidlig innsats og inkludering for barn med vanskelig atferd, og (3) Oppfatninger av vanskelig atferd hos barn i barnehagen.*

## **5.5 Validitet og reliabilitet**

Til data må det stilles to spørsmål: «1. Hvilken relevans har data for problemstillingen? 2. Hvor pålitelig er måten data er samlet inn på?» (Dalland, 2019, s. 60). Disse spørsmålene er viktige å ha i bakhodet slik at jeg gjennom metoden jeg har valgt henter inn troverdig kunnskap med relevans og pålitelighet. Jeg vil videre gå inn på hva som legges i begrepene validitet og reliabilitet, og hva det vil si i praksis.

Validitet betyr relevans, og handler om flere deler. Grunnleggende handler det om problemstillingens relevans eller gyldighet, og kravet til at data en velger på bakgrunn av problemstillingen også er relevant. Denne type data gjelder da alt fra valgt litteratur, artikler og forskning, til mennesker som en velger å benytte seg av som informasjonskilder. Det skal derfor gjøres rede for de valgene en har tatt, hvordan man har tenkt og ikke minst begrunne dataens relevans for problemstillingen. Både kilde og data må være relevant. Det vil da si at ved for eksempel valg av intervjupersoner, er det ikke nok at personene i seg selv er relevante, også spørsmålene i intervjuguiden må være relevant og kunne gi svar på problemstillingen (Dalland, 2019, s. 60). Jeg må derfor spørre meg selv under utforming av intervjuguiden, om spørsmålene vil kunne gi meg svar på det jeg faktisk lurer på. Dette beskrives som en refleksiv objektivitet, da jeg som forsker reflekterer over mitt arbeid for å samle kunnskap (Brinkmann og Kvale, 2019, s. 273).

Reliabilitet betyr pålitelighet, og det er ikke nok at valgte data er relevante for oppgaven, de må også være pålitelige og ha en pålitelig innsamlingsmåte og det skal ikke være noen unøyaktigheter i de ulike leddene som framgår i prosessen. Gjennom beskrivelsen av gjennomføring av intervju og analyseprosessen, som jeg har sagt noe om tidligere, håper jeg å kunne vise til prosessens pålitelighet. I tillegg til analyseprosessen, kan intervjusituasjon og kommunikasjonen i seg selv være med på påvirke resultatene. Både i forhold til kroppsspråk og spørsmålsstilling, på den måten at man oppfatter feil eller gjennom opptreden i intervjuet

påvirker intervjupersonen eller intervjuet på en negativ måte. Ved intervju kan en velge å bruke lydopptak for at notatene ikke skal bli utydelige, men en må likevel være bevisst på at det også kan oppstå problemer med selve lydopptaket, og ved utskrivning og transkribering. (Dalland, 2019, s. 60). «(...)», dersom intervjupersonen misforstår spørsmålet, intervjueren noterer svarene unøyaktige, og meningsinnholdet endres ved reinskriving, fører det til redusert pålitelighet» (Dalland, 2019, s. 60). Det er derfor viktig å forberede seg godt, teste utstyr og være oppmerksom i arbeidet og nøyaktig i notater, slik at ikke meningsinnholdet endres og påliteligheten reduseres.

## **5.6 Etiske overveielser og personvern**

I etikken er det ikke bare det å følge visse regler, det handler om, men om hvilke etiske utfordringer vi møter underveis i arbeidet. Kunnskap mennesker sitter på, som vi mener kan være relevant for vår forskning, kan vi få gjennom å skape tillit. De menneskene som gir oss informasjon og kunnskap, må oppleve å bli ivaretatt på en god måte (Dalland, 2019, s. 235). Videre har forskningsetikk noe å gjøre med vurdering og: «... vurderingen omfatter alle sider ved forskningen, fra planlegging og valg av problemstilling til hvilke metoder som brukes, samt hvordan resultatene kan tenkes anvendt og rapporteres» (Dalland, 2019, s. 236). I forskningsetikken handler det i tillegg om hvordan vi ivaretar menneskers personvern. Forskningsprosjektet måtte aller først meldes inn til NSD, som måtte godkjenne prosjektet før jeg kunne starte innsamling av data. De er der for å: «... sikre at forskningsetiske normer blir ivaretatt innen utdanning og forskning» (Dalland, 2019, s. 236).

### **5.6.1 Anonymitet, taushetsplikt og samtykke**

For å ønske å delta i en undersøkelse, er det å være anonym en forutsetning for mange. For å kunne si at opplysninger er anonymisert, må opplysninger som navn, personnummer, og bakgrunnsvariabler, ikke kunne identifiseres eller knyttes til enkeltpersoner. Dette må vi tenke på i alle deler av oppgaven hvor vi nevner intervjupersonene. I oppgaven har jeg kun tatt med det som er relevant og laget en typebeskrivelse, ved å si noe om utdanning og yrke. Ved bruk av opptak i form av lyd eller bilde, skal dette slettes når forskningsprosjektet er avsluttet, sammen med annet som kan spores tilbake til intervjupersonene. Videre er det viktig at intervjupersoner har tillit til at taushetsplikt blir overholdt (Dalland, 2019, s. 239-240). I arbeidet med forskningsprosjektet plikter en å verne om de opplysningene en har som er



undergitt taushetsplikten, slik at ingen får adgang eller kjennskap til disse. Før intervjuet starter mener jeg det er viktig å informere intervjupersonen om taushetsplikten og at vedkommende kan trekke seg fra intervjuet når som helst, eller si fra om det er spørsmål vedkommende ikke ønsker å besvare. All informasjon om anonymitet, taushetsplikt og samtykke, ble tilsendes intervjupersonene i et informasjonsskriv (se vedlegg 2) slik at de kunne sette seg inn i dette på forhånd og før de eventuelt takket ja til å delta i forskningsprosjektet. Hvis en intervjuperson skulle ønske å trekke seg, er det noe jeg må respektere (Dalland, 2019, s. 82) og det jeg til da har tatt opp eller notert, slettes, da jeg ikke kan bruke eller lagre noe uten deres samtykke.

Videre når det gjelder mine intervju, ønsket jeg å benytte lydopptak hvis intervjupersonene gav sitt samtykke til det, noe de gjorde. Jeg vil kun beholde delene jeg trenger, så lenge behovet er der. Opptakene og annet ble overført til universitetets OneDrive som er passordbeskyttet av min bruker og slettes ved endt prosjekt, og intervjupersonene ble anonymisert i transkribering.

## 6.0 Resultat

I mitt forskningsprosjekt gjennomførte jeg fire intervjuer, med to pedagogiske ledere og to styrere. Jeg vil her presentere mine funn fra intervjuene, som vil belyse intervjupersonenes arbeid og forståelse av tidlig innsats og inkludering i barnehagene for barn med vanskelig atferd. Etter transkribering og analyse av intervjuene, med intervjuguiden som grunnlag, kom jeg frem til tre hovedkategorier som danner tre kapitler: (1) *Arbeidsmåter og forståelser knyttet til- og innholdet av tidlig innsats og inkludering i barnehagen*, (2) *Tanker om utviklingen og utfordringer knyttet til tidlig innsats og inkludering for barn med vanskelig atferd*, og (3) *Oppfatninger av vanskelig atferd hos barn i barnehagen*. Hovedkategoriene er i tråd med forskningsspørsmål presenterte i underkapittel 1.2, og jeg trekker derfor fram de funnene jeg anser som relevante for mine forskningsspørsmål og problemstilling til slutt. Funnene vil jeg så drøfte i kapittel 7, hvor jeg ser på funne opp mot hverandre, teori og forskning, samt mine tanker. I masteroppgavens avsluttende kapittel vil jeg gjøre en sammenfatning av funn i forhold til min problemstilling. Jeg har valgt å strukturere mine funn ved å sette opp underkapittel innenfor hver hovedkategori. Videre vil resultatene bestå av både bearbejdet tekst og direkte sitat, dette for å få frem intervjupersonenes stemme. I transkriberingen skriver jeg på bokmål for at dialekt ikke skal kunne gjenkjennes når jeg i deler av resultatene trekker fram sitat fra intervjupersonene. Avslutningsvis vil jeg helt kort dele hovedinntrykket jeg sitter igjen med.

### 6.1 Arbeidsmåter og forståelse knyttet til- og innholdet av tidlig innsats og inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd

Arbeidsmåter og innholdet i arbeidet med tidlig innsats i barnehagene styres av offentlige føringer som barnehageloven og rammeplanen som sier noe om barnehagens innhold og oppgaver. Jeg ønsker å finne ut om disse offentlige føringene har påvirket barnehagepraksisen slik den er i dag. I denne kategorien vil jeg trekke fram intervjupersonenes arbeidsmåter og innholdet i deres arbeid med tidlig innsats og inkludering for barn med vanskelig atferd, samt deres forståelse og definisjon av tidlig innsats og inkludering. For å strukturere mine funn er de delt i fire underkategorier: (1) *Faktorer i arbeidet med tidlig innsats i barnehagen for barn med vanskelig atferd*, (2) *Barnehagens samarbeid med andre instanser*, (3) *Inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd* og (4) *Definisjoner og forståelser av tidlig innsats og inkludering*.

### **6.1.1 Faktorer i arbeidet med tidlig innsats i barnehagen for barn med vanskelig atferd**

#### **Tidlig innsats og forebygging**

For å finne ut hvilke arbeidsmåter styrere og pedagogiske ledere har i arbeidet med tidlig innsats i barnehagen stilte jeg spørsmål som; hvordan de arbeider med tidlig innsats og forebygging i barnehagen, hvilke tiltak de har hatt, hvor tidlig de mener tidlig innsats er, og hva de tenker om forebygging som tidlig innsats. Svar fra intervjupersonene glir veldig inn i hverandre, og vil derfor presenteres i resultatet ut fra innholdet i svarene. I arbeidet med tidlig innsats svarer Berit at de ikke arbeider systematisk med tidlig innsats når det kommer til faglig utvikling, men at det er noen som er mer interesserte i temaet tidlig innsats enn andre. Noen er derfor mer faglig oppdatert da de leser det som kommer ut, samt har kurs eller videreutdanning. Berit sier at hun er én av de som er interessert i tidlig innsats. Videre forteller hun at de benytter de seg av kollegaer med kompetansen innenfor tidlig innsats ved behov. Marianne svarer at i arbeidet med tidlig innsats handler det hos dem om:

*... å gjøre noe med en gang du ser at ting skurrer. Ikke vent. Sette inn tiltak, ikke vent med å lure på hva det er ... (...). Og så tenker jeg at vi ikke må vente på noen. For at det er mange som tenker at vi skal melde opp til PP-tjenesten eller vi skal gjøre et eller annet sånt. I stedet for å tenke at dette er vårt ansvar, vi må gjøre noe.*

Marianne poengterer også at det som skurrer ikke trenger å være ungen, men at det er et eller annet som ikke fungerer og det kan være de voksne som ikke møter ungen på riktig måte.

Forebygging er et begrep som ofte kommer opp når man snakker om tidlig innsats knyttet til atferd. Jeg ønsket derfor å finne ut hvilke tanker intervjupersonene har om forebygging som tidlig innsats, samt konkret hva de eventuelt gjør for å forebygge vanskelig atferd hos barn. Om deres tanker knyttet til forebygging som tidlig innsats, svarer Karianne at hun har en formening om at det å forebygge er bedre enn å reparere. At man ved å forebygge gjør slik at et barn kanskje unngår en skjevutvikling. Ingrid svarer at hun tenker at forebygging på et vis er tidlig innsats. Dette fordi slik hun tenker tidlig innsats, så er det å prøve å forebygge noe:

*Du skal ikke vente, (...), til at det blir en sak. Da er det ikke tidlig innsats lenger, da er du på en måte kommet til, litt lenger. (...). Det at man har forebygging i ulik grad, alt etter hva det er snakk om da. Og at man kan jobbe med en del ting som kan hindre, ja..*

Berit svarer at hun tenker det er kjempeviktig og at det er i barnehagene man kan drive forebygging. Hun peker på barnehagene og helsestasjonen, før barn begynner i barnehagen, som de viktigste forebyggende instanser. Berit sier så at:

*Det er jo når de havner i instansene, nå tenker jeg på foreldre som trenger veiledning på å være foreldre, det er når de havner i instansene at vi ikke har gjort de forebyggende tiltakene. (...). Vi driver ikke med foreldreveiledning i den grad at vi skal sette oss ned og ha timer med, og programmer og slike ting, men det er enkle små triks og tips man kan gi foreldrene.*

Ingrid og Karianne svarer også med å si at dialog med foreldrene en del av forebyggingen og det å ha en åpen og god dialog er viktig. Marianne svarer at forebygging er kjempeviktig, og trekker fram at mange er usikre som foreldre, da det å bli foreldre kan være en voldsom omveltning som ikke alle er like forberedt på. Hun forklarer at det kan føre til utvikling av uhensiktsmessige måte å være sammen med barnet på. Så det at foreldre har tilgang til hjelp, enten de er åpne for hjelpen og synes de trenger den eller ikke, er en viktig type forebygging.

Marianne forteller videre at de, opp til to ganger i året, går gjennom barna i barnehagen gruppevis. De trekker da fram barn som utfordrer eller trenger noe mer enn de andre. Dette gjelder de som ikke allerede er kjent og har tiltak. De noterer seg problemstillinger som:

*Jeg vet ikke hvordan jeg skal møte han når han for eksempel ikke vil, han har trøbbel hver eneste morgen når mamma går, og jeg vet ikke helt hvordan jeg skal møte han.*

Hun forteller at de så ser på hva de kan gjøre og setter opp tiltak. Marianne forteller at det nesten alltid handler om ting personalet skal gjøre annerledes. Hun fortsetter med å fortelle om system og prosedyrer de har, som sier at så snart noen er bekymret for et barn skal Marianne som styrer vite om det. De skal så finne tiltak og veien videre. Marianne trekker også fram at det å jobbe med anerkjennelse, mot mobbing og utenforskap, og det å skape en god gruppekultur, er forebygging. Alt som ikke er rene tiltak opplever hun som forebygging, og hun tenker forebygging er et kontinuerlig arbeid. Berit trekker så fram det å tenke over om:

*Reagerer ungene når det blir veldig mye vikarer, når det blir veldig mye gjennomtrekk av folk, reagerer ungene på ting som skjer hjemme, er det dårlig mellom foreldrene, har en av foreldrene fått seg ny jobb? Det er masse småting som ikke vi vet hvordan det påvirker ungene fordi alle ungene er ulike og håndterer ulike ting på ulike måter.*

Dette viser meg som forsker at det er flere faktorer som kan påvirke hvordan barn har det.

### **«Barn som bekymrer»**

Om tidlig innsats svarer Berit videre med å fortelle om kommunens prosedyre kalt «barn som bekymrer», som de følger. Berit spør meg om jeg har hørt om den, men jeg har ikke satt meg

like mye inn i denne prosedyren og ber henne derfor utype. Berit forteller at prosedyren «barn som bekymrer» går ut på at de tar opp caser hvis det er barn som for eksempel endrer atferden sin og de er bekymret. Også Karianne og Ingrid trekker fram prosedyren «barn som bekymrer» i sine svar på hvordan de arbeider med tidlig innsats. Karianne forteller videre at «barn som bekymrer» er et fast punkt på ledermøter. Her har de lav terskel for å ta opp bekymring sammen med styrer. Når Ingrid nevner prosedyren «barn som bekymrer», forklarer hun at den sier noe om hvordan man skal gå fram i forhold til barn som bekymrer. Ingrid forklarer at de i oppstarten gjør følgende:

*Det som da dukker opp underveis, der personalet av en eller annen grunn bekymrer seg – nå tenker jeg ikke nødvendigvis barnevern-bekymring. Det kan være bekymring for utvikling og det kan være bekymring for atferd og, ja... Så kommer dem som regel til meg og bare drodler litt. (...). Så prøver vi ut ifra den samtalen å finne en vei videre, hva man gjør. (...). Og så vil de jo da kunne sprike i mange retninger alt etter hva utgangspunktet er. Ellers så jobbes det jo, hvis det er på en måte en konkret ting, så jobbes det jo kanskje ut ifra de tingene som er rundt det.*

Utenom hvordan de går fram i arbeidet når de oppdager vansker hos barn, forteller Ingrid at noen er i systemet allerede. Jeg ønsker likevel å ha fokus på hvordan de går fram.

### **Observasjon**

Gjennom intervjuene kom det fram at observasjon er en del av tidlig innsats. Karianne svarer at observasjon er viktig og forteller om en observasjons-perm de har på avdelingen. Denne permten opplever de som veldig nyttig. Her noterer de blant annet ting som de undrer seg over ved for eksempel barns atferd eller utsagn. De kan da se tilbake på når og hvor ofte noe skjer. Her noteres også positive observasjoner når barn gjør noe som er veldig bra og som kan være en styrke. Observasjons-permen oppleves også som et refleksjons-redskap. Berit trekker også fram observasjon som et tiltak i arbeidet med tidlig innsats. Hun forteller videre om sist hun gjennomførte observasjon, som var knyttet til et barn med atferdsproblemer. Dette var ikke et barn i hennes barnegruppe, men i en annen. Den pedagogiske lederen for dette barnet spurte så om det var noen som kunne gjøre noen observasjoner. Berit som da har kompetanse, gikk så inn for å observere barnet. Berit forteller at hun prøver å gjøre ulike observasjoner i ulike situasjoner. Etterpå renskriver hun observasjonene og skriver så hva hun tenker om det tilknyttet faglitteratur. Dette blir da et utgangspunkt for det videre arbeidet og utarbeidelse av tiltak for å hjelpe det enkelte barnet. Om det å gjøre observasjoner i saker som hun ikke er innblandet i forklarer Berit at:

*Mange ganger synes jeg det er veldig sunt at man ikke, man går seg ofte blind. For man kjenner ungene så godt og er sammen med dem hver dag, og kjenner foreldrene godt og vil aldri mistenke noe, og det er en vanskelig bøyg å gå over. (...).*

Berit avslutter med å si at det er raskt å bli farget av en sak, og at hun derfor vil ha minst mulig informasjon når hun først skal gjøre observasjoner i saker hun ikke selv står i.

### **Foreldresamarbeid**

Underveis i intervjuene pekes det også på dialogen med foreldrene. Karianne svarer med å trekke fram foreldresamarbeid som en del av den tidlige innsatsen. Hun forteller at første ledd i den tidlige innsatsen er oppstartsamtalen med mor og far allerede før barnet begynner i barnehagen:

*Der har vi et skjema vi går gjennom, der vi spør litt om: «hvordan første året har vært?», «om svangerskap og fødsel var uten komplikasjoner?», vi spør også «om det er kjent sykdom i familien?», «om det er spesielle familieforhold vi bør vite om?» og «om de har kontakt med andre tjenester?». Slik at hvis det skal være noe, så kan vi allerede begynne å forberede oss før ungen begynner.*

Berit svarer også at oppstartsamtalene de har når barn begynner i barnehagen er viktig. Berit utdyper at hun tenker oppstartsamtalen er en forlengelse av systemet helsestasjonen har når det gjelder å blant annet få et innblikk i hva barnet er født inn i, om barnet var etterlenget o.l. Videre om foreldresamarbeidet svarer Karianne at de har lav terskel for å gå i dialog med foreldre hvis de oppdager endringer hos barnet, slik at de kan følge barnet nærmere en periode hvis det skulle være endringer på hjemmebane. Karianne forteller også at hun har foreldreveiledningskurs i barnehagen, både individuelt og i grupper. Om det å ha samtaler med foreldre, men presiserer Marianne tydelig at:

*... du skal aldri ytre en bekymring overfor foreldrene for ungene deres, uten at du vet at det her er reelt. Det betyr at vi skal være flere som har sett på det, flere som har vurdert det. Vi skal vurdere hva vi skal si, hvordan vi skal si det.*

Marianne trekker også fram det med å anbefale foreldreveiledning om nødvendig.

Som et tilbud til foreldre og foresatte forteller både Berit og Ingrid om «familiens møte». På «familiens møte» er blant annet PP-tjenesten og BUP (Barne- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk) representert. De forklarer at det er et familiens eget møte, hvor de inviterer de som de ønsker skal delta. Barnehagen kan da være til stede hvis familien ønsker å invitere.

Berit og Ingrid forteller at møtet foregår slik at familien og de som er invitert av familien kan fortelle hvilke tanker de har om situasjonen. Så kan de ulike etatene som er representert dele de tankene de har ut fra det de har fått fortalt og hva barnet trenger.

### ***Hvor tidlig er tidlig innsats***

I ordet tidlig innsats, ser man at det handler om noe som skjer tidlig. Men hvor tidlig er egentlig tidlig innsats? Når det kom til hvor tidlig intervjupersonene mener tidlig innsats er, svarer Berit at i forhold til jobben i barnehagen mener det er fra den dagen de begynner i barnehagen. Hun mener også at en på småbarnsavdelingen burde ha kunnskap og kompetanse om tidlig innsats. Berit sier at:

*Det handler om det blikket du har, altså hvor du er henne, tilstedeværelsen, altså alle de der tingene som er kjempeviktige for de aller minste. De tilbringer veldig mye tid her i barnehagen, (...).*

Karianne og Ingrid sier begge at tidlig innsats er så tidlig som mulig. Karianne utdyper med at hvis et barn plutselig endrer atferd og man ikke helt skjønner seg på den, så skal man ikke vente lenge. Hun vil da gå i dialog med foreldrene og sette ord på endringene. Ingrid på sin side forklarer at den tidlige innsatsen også kan være en tidlig innsats rundt familien, og at noe kan fanges opp allerede før barnet begynner i barnehagen. Marianne sier litt som Karianne, at en ikke skal vente og se, men at en skal reagere uansett hvor lite barnet er hvis man oppdager noe som er feil. Marianne sier at de likevel må tenke på hva det er de reagerer på. Dette da hun synes det er stor forskjell på når det er grunn til å reagere og ikke. Marianne utdyper med:

*Unger skal jo få utvikle seg i sin egen takt, vi skal jo ikke drive på å forsere utviklingen deres. Så jeg tenker det å være for på i forhold til ting som naturlig vil komme, det er jeg ikke noe for. Det synes jeg er et mas og et stress, og at ungene skal være så snar og de skal være så frampå og alt det der.*

Marianne forklarer dette som baksiden av medaljen på arbeidet med tidlig innsats.

### ***6.1.2 Barnehagens samarbeid med andre instanser***

I tillegg til å høre noe om hvordan de jobber med tidlig innsats og inkludering i barnehagen, spurte jeg om deres samarbeid med andre instanser. På dette svarte både Berit og Ingrid med å trekke fram «familiens møte». Utenom «familiens møte» nevner Berit at hun gjerne benytter seg av de hun kjenner og som hun vet er gode på ulike temaer. Berit utdyper med å forklare at

saker kan diskuteres anonymt og med kollegaer man har i barnevernet, i familietjenesten, på helsestasjonen, rundt omkring i kommunen på BUP og PP-tjenesten. På spørsmålet om samarbeidsinstanser nevner Ingrid de samme instansene som Berit: familietjenesten, helsestasjonen, barnevernet, PP-tjenesten og BUP. Om samarbeid med BUP utdyper Ingrid at:

*BUP kan ikke vi ta direkte kontakt med, det er jo foreldrene eller lege, eventuelt barnevernet. Så vi kan bare anbefale. Vi får selvfølgelig lov til å ringe dit å rådføre oss, men vi kan ikke koble dem på noen barn.*

Karianne nevner først PP-tjenesten hvor de før hadde en fast person som var innom barnehagen, men ikke like mye nå. Videre nevner hun at en kan ringe helsestasjonen, så lenge det er avklart med foreldrene, og rådføre seg litt med dem. Marianne svarer at de har samarbeid med alle de skal ha et samarbeid med. Marianne svarer videre at dersom foreldrene ønsker det og barnehagen synes det er hensiktsmessig, kan de melde til PP-tjenesten for å finne ut om det er noe som kan tas videre. Marianne forklarer at:

*Vi har ikke noe intenst samarbeid med dem, for egentlig så synes vi at når vi kjenner ungene og ting er... så går jo ting greit. Men det kan jo ofte være en sånn utredningsgreie, at det er mest viktig å bruke dem som har både kompetansen og mulighet til det.*

Ut over det svarer Marianne at de samarbeider med barnevernet i situasjoner de må det, med Statped i forhold til hørsel, og for tiden også med Nordlandssykehuset i forhold til autisme. Foruten om «familiens møte», som Berit og Ingrid trekker fram, forklarer alle fire intervjupersonene at de har ulike instanser de samarbeider med ved behov. Noen nevner flere enn andre, men den instansen som tydelig går igjen hos alle er PP-tjenesten.

### **6.1.3 Arbeidet med inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd**

Tidlig innsats henger sammen med inkludering. I tillegg til å få svar på hvordan intervjupersonene arbeider med tidlig innsats i barnehagen, ønsket jeg også å få svar på hvordan de arbeider med inkludering. Dette på bakgrunn av at i tillegg til å sette inn tidlig innsats for å finne ut hvordan de kan hjelpe barnet til å få det bedre, enten det er gjennom familiesamarbeid eller behov for andre instanser. Skal også barnet inkluderes i barnehagen og i barnegruppa, med å kunne delta og påvirke.



## *Miljøet i barnehagen*

Berit og Ingrid svarer at de tenker de første må se på miljøet rundt og seg selv, og ikke med en gang skylde på barnet og tenke at det er barnets feil. Berit poengterer at barnets atferd er deres språk, og gjennom atferden prøver de å fortelle oss noe. Ingrid svarer at hun tenker barna bestandig vil si noe med atferden sin. Videre trekker Ingrid fram dette med at «barn er ikke, barn blir». Ingrid sier at de ser på:

*... er det noe i barnehagen, i barnegruppa som gjør at hvis noen blir enten utagerende eller ikke virker som dem har det bra, eller ja.*

Også Karianne svarer at med å vise til at «barn er ikke, barn blir». Karianne utyper at:

*Jeg tenker at noe er jo det man har medfødt, men så er det jo samspillet med det miljøet som ungen er i (...). Og det kan være i møte med meg, det kan være i møte med kollega, altså... i et rom her, det her rommet finner ikke den her ungen konsentrasjon i, hva kan vi gjøre.*

Karianne, Ingrid og Marianne trekker så frem det med å dele barna inn i mindre grupper. Karianne utdyper det med å se på hvilke situasjoner det blir vanskelig for barnet, samt det å se etter barnets styrker og ha tiltak ut fra det. Ta i bruk rom og aktiviteter, og sette barnet sammen med andre barn som gjør en god. Marianne peker på det med å ha spesielle grupper rundt barnets interesser. Marianne forklarer at:

*Å finne slike opplevelser der ting fungerer godt, og så pøse på med slike opplevelser. Slik at både vi og den ungen det gjelder og de andre ungene som er sammen med, får en oppfatning av at det her går veldig bra.*

Marianne mener det er like viktig å finne ut hvor barnet fungerer godt, som å vite hvor problemer oppstår. Det å finne ressursene i stedet for svakhetene, og det å bygge på ressursene enn å øve på svakhetene.

Både Berit, Karianne og Ingrid peker på det med å prøve å være så tett på som man kan. Noen barn trenger én til én i perioder, hvor en voksen følger det enkelte barnet, veileder og hjelper barnet. Karianne snakker også om det med å være i forkant av barnet ved å se hva det er som trigger atferden, hvis det for eksempel er et barn som utagerer med slåing eller biting o.l. Karianne forteller at det raskt kan være at barn får et slikt «syndebukk»-stempel, og prøver å være i forkant for å hindre det. Hun trekker også fram at det kan være en idé å gi barnet oppgaver som for eksempel å hjelpe til med noe, eller annet som kan føles meningsfullt slik at de får kjenne på at de er viktige. Ingrid på sin side snakker om det med å hjelpe barnet i å

finne strategier som de klarer å håndtere, og la barnet forstå at det er lov til å være sint, men det er for eksempel ikke lov til å slå. Ingrid sier at:

*Det med atferd er kanskje det vanskeligste, for du kan jo komme borti det her med at ungene faktisk blir redder hvis det er en unge som er aggressiv. Så jeg må innrømme at den er jo kanskje litt... noe man ofte kanskje synes er vanskeligere, for det kan bli en sånn ond sirkel. Så får dem ikke innpass og så blir de mer sint, og så blir de andre mer redd, og så ja..*

### **Relasjoner og gruppedynamikk**

I tillegg til å se på miljøet og hva rommene tilbyr, svarer Karianne at de seg imellom stiller spørsmål omkring relasjonen mellom den voksne og barnet. Dette for å se om det kan være noe med den enkelte relasjonen eller om flere opplever det samme. Det blir da tatt med på ledermøtene hvor de diskuterer hva gjøre videre. Karianne forteller at noe av det de gjør videre kan være å gå i dialog med foreldrene. I samråd med foreldrene kan de også kontakte for eksempel helsestasjonen og PPT for å få et annet blikk på det. Relasjoner mellom voksne og barn trekkes også fram av flere. Ingrid svarer at hun tenker en må se på hvordan man jobber. Hvilke tilbud barna får, hvordan de voksne er mot barna og hvordan de voksne anerkjenner barna. Også Marianne svarer at det de er opptatte av anerkjennende væremåte. Hun beskriver det med at:

*Veldig, veldig mye skjærer seg på grunn av at vi ikke er anerkjennende. På grunn av at vi bruker lite, både adekvate og lite hensiktsmessige måter... Vi reagerer primitivt, vi blir irriterte, blir sinte, kan bli krenkende. Det der lager jo både en stemning på huset, og et forhold til ungene som er helt uholdbart, og der alle ting eskalerer.*

Marianne forklarer videre de må prøve å forstå hva det er ungen vil fortelle, og reagere ut fra det. Problemene ligger som regel i kommunikasjon og samspill mener hun, og utdyper at en må se på «hvem er den vanskelige atferden vanskelig for?». Om atferden er vanskelig for de voksne eller for ungen. Hun forklarer det med at:

*Det kan hende det er bare vi som skal hjelpes, for at vi ikke takler ting. Eler så kan de jo hende at både vi og ungen skal hjelpes for at atferden gir ungen problemer. Men veien er alltid via oss, tenker jeg.*

Berit er tydelig på at de jobber mye med inkludering på sin gruppe og sier at:

*Det er jo dem som er barnehagen, det er jo dem som er kollegaene våre. Er det noen avgjørelser som skal tas, så kan vi jo ikke ta de avgjørelsene uten dem.*

Videre forteller Berit at når de gjør ting prøver de å både lytte til hva barna har å si, og ikke minst se på atferden deres, for å finne ut om det som ble gjort ble rett eller ikke – og hva de vil gjøre mer av eller annerledes. Refleksjon trekkes fram som det viktigste verktøyet deres i arbeidet med inkludering, hun mener også at det å ha troen på barna er en viktig bit i inkluderingen. Berit forteller også om barnemøte, som er deres samlingspunkt hver morgen og utdyper videre hva det innebærer:

*... barnemøte er en av de viktigste brikkene i vår hverdag sammen med ungene, hvor dem er med og får lov til å si sin mening, hvor ingen sin mening betyr noe mer enn noen annen sin. (...). De har jo veldig mye på hjertet når du bare lar dem få muligheten til å medvirke.*

Marianne svarer at de jobber med inkludering hele tiden, og det å jobbe med gruppedynamikk er på planen til alle gruppene. Her jobber de med å få ungen til å støtte hverandre og gi dem opplevelsen av at de er en del av gruppen. Utenforskap eller utfrysning tolereres ikke. Det er likevel noen grupper som sliter mer med å være gode grupper, enn andre. Marianne tror det handler om oss og hvordan vi bygger opp gruppene fra bunnen av, og ikke om barna. De som får en god start holder som regel, mens de gruppene som spriker ofte kan ha det slik år etter år. Marianne forklarer også at noen ganger jobber de kanskje spesielt med enkelte ting, som det å respektere hverandres grenser. Marianne forteller at små ting som kan bidra positivt er:

*... når dem går ut av porten og skal på tur, så skal dem holde hverandre i hånda. Det er slike små ting som skal til, egentlig. Hele tiden sette dem i forbindelse med hverandre, ikke som en øvelse, men som en måte å være på.*

Hun forteller videre at de opp gjennom årene har jobbet mye med vennskap spesielt. Barna har laget en bok om vennskap tidligere, og de har prosjekter som handler om det ungen er opptatte av eller trenger, for å rette fokuset mot det.

### ***Likheter og ulikheter***

Om arbeidet med inkludering i barnehagen forteller både Karianne og Ingrid at de snakker mye om, og prøver å sette ord på det med at alle er forskjellige og at ofte er det en styrke. De sier at de prøver å sette ord på ulikhetene med å snakke om det og gi barna forklaringer. For eksempel kan barn synes at ulike ting er vanskelig. Det kan også være at noen synes at én ting er skummelt, mens det synes ikke en annen, og disse ulikhetene kan også forekomme mellom

voksne og barn. Det ett barn tørr, kan en voksen synes er skummelt. Samt snakke om at man kan være i lag selv om man er ulike. Karianne sier videre at:

*Så tenker jeg også at ungene er jo veldig forståelsesfulle, at hvis dem får en forklaring på hvorfor noen kanskje er litt annerledes, (...), så tenker jeg at dem tar det veldig sånn «ja, det er derfor».*

Ingrid sier at før var det kanskje mer slik at ulike ting snakket man ikke om, mens nå er man mer åpen om det at vi er ulike.

#### **6.1.4 Definisjoner og forståelser av tidlig innsats og inkludering**

##### **Tidlig innsats**

Til nå har jeg stilt konkrete spørsmål om intervjupersonenes arbeid med tidlig innsats, innholdet i arbeidet og hvem de samarbeider med. Jeg ønsket så å finne ut hvordan de ville definere begrepet «tidlig innsats». Dette for å senere i drøftingsdelen kunne diskutere sammenhengen mellom det de sier om deres arbeid med tidlig innsats, og hva de faktisk mener at tidlig innsats er. Berit definerer tidlig innsats som det å være i forkant, og å være proaktiv. Hun mener også at kunnskap er nummer én, når det gjelder tidlig innsats. Det å ha kunnskap om hva man skal se etter og hvordan. Med det forklarer hun at barn er ulike, og at en da ikke må tenke at det er noe galt bare for at et barn har egne meninger og har et temperament. At en klarer å skille på de tingene, hva som er normal atferd og hva som ligger utenfor. Karianne definerer tidlig innsats ved at:

*... man kommer inn med hjelp eller tiltak så tidlig som mulig. Og de tiltakene kan jo være forskjellige fra unge til unge, fra familie til familie. Altså, «Hva har dere behov for? Hva trenger dere? Hva kan vi gjøre?».*

Karianne definerer videre viktigheten av samarbeidet mellom hjemmet og barnehagen i, og at ved at alle drar i samme retning blir det gjerne litt mer kraft bak i den tidlige innsatsen. Som Karianne, definerer også Ingrid og Marianne tidlig innsats med å gå tidlig inn og hjelpe så tidlig som mulig. Ingrid definerer det videre som:

*At man har et ønske om å hjelpe en familie eller et barn, eller hvem det nå måtte gjelde, (...).*

Marianne definerer videre tidlig innsats som:

*... å reagere med de rette tiltakene så snart som du ser at noe ikke fungerer. Men det må være de rette tiltakene. For jeg synes det er alt for mange unger som blir utsatt for ikke-rette tiltak, som blir mast på, som blir trent, som blir hersa og hursa med, holdt*

*jeg på å si. (...). Men hvis tiltakene er rett, og de gagnar ungen og ungen føler seg bekvem med det, så er det jo ingenting å vente på.*

Samlet sett mener alle de fire intervjupersonene at tidlig innsats handler om å hjelpe så tidlig som mulig. Det nevnes også at tiltakene må være de riktige tiltakene, og at de kan være ulike alt etter hvem de gjelder for, da barn og familier er ulike.

### **Inkludering**

Som med tidlig innsats ønsket jeg også at intervjupersonene skulle forklare hva de legger i inkludering og gi sin definisjon av begrepet. Berit vil definere inkludering som å få lov til å være med, at alle skal få være med uavhengig av alt fra hvor de kommer fra, hvem de er og hvilke behov de har. Inkludering er det å bli hørt og det å vite at det de sier betyr noe. Hun ser på det som demokrati. Karianne forbinder inkludering med «fra jeg til vi». Hun forklarer det med:

*... at vi er én gruppe og vi skal være sammen, med de styrkene og svakhetene vi har, og de ulikhetene vi har. (...). Vi skal være sammen, og hvordan skal vi legge opp dagen slik at alle skal få til å lykkes? Så man må jo egentlig tilpasse det man gjør, slik at alle kan være med. Så jeg tenker å jobbe for en sånn «vi»-følelse, er det beste man kan gjøre i forhold til det å inkludere.*

Ingrid og Marianne svarer at de tenker inkludering handler om at alle er med. Ingrid svarer at:

*Altså det er jo på en måte så enkelt som det, bare at det er kanskje ikke så enkelt bestandig. Men alle er med. og alle er like mye verdt. Alle er en del av fellesskapet og det blir en naturlig væremåte for oss alle.*

Marianne svarer videre at det kan være ulike nivåer på det med inkludering, og at det også er et spørsmål om inkludering er en følelssak for den som inkluderes eller for den voksne, eller om det er tiltak. Hun sier også at inkludering er å bli regnet med, å få lov til å være med å bestemme, det å bli hørt og det å høre på andre.

## **6.2 Tanker om utviklingen og utfordringer knyttet til tidlig innsats og inkludering for barn med vanskelig atferd**

I arbeidet med tidlig innsats og inkludering i barnehagen er utvikling viktig, men man kan også oppleve utfordringer knyttet til arbeidet. Jeg ønsket å høre hvordan intervjupersonene opplever at arbeidet med tidlig innsats og inkludering i barnehagen fungerer. Da i forhold til utvikling, utfordringer og faktorer som kan forbedre arbeidet, som var tre spørsmål under

intervjuene. De tre spørsmålene fra intervjuguiden er valgt som utgangspunkt for følgende underkategorier: (1) *Utviklingen i arbeidet med tidlig innsats og inkludering*, (2) *Utfordringer i arbeidet med tidlig innsats og inkludering* og (3) *Faktorer som kan forbedre arbeidet*.

### **6.2.1 Utviklingen i arbeidet med tidlig innsats og inkludering**

Jeg ønsket først og fremst å høre litt om utviklingen av arbeidet med tidlig innsats og inkludering i barnehagen, om det har endret seg fra år til år eller de senere årene, og hvordan. Både Berit og Ingrid trekker fram da det ble gjort en kommunal bestemmelse om at de kommunale barnehagene skulle få sende noen fra hver barnehage på kurs med Kari Killén. Dette var ca. rundt om 2011. Private barnehager fikk også tilbud om dette. Berit opplever at dette førte til at man kanskje ble observante på hvor viktig det var å ha kunnskap om nettopp tidlig innsats. Ingrid sier at synet på en del ting har endret seg, men også gått litt i bølgedaler fra å kanskje stigmatisere veldig til at en ikke skal se noen ting. Ingrid sier videre at for noen år tilbake endret også synet seg med tanke på barn som har det vanskelig. Før så man kanskje mer etter feil hos barnet, mens i ettertid ser man mer på omgivelsene rundt. Mens Ingrid snakker om at det går litt i bølgedaler, tror Berit at det, til tross for at de ofte har det oppe med hele personalet og snakker om det, også er tilfeldighetene som slår inn:

*... tilfeldighetene at noen er interessert, eller tilfeldighetene at noen har lest mye eller kan mye, eller har gått noen kurs.*

Karianne vil si at de kommer tidligere inn nå, enn det de gjorde for mange år siden. Både i refleksjon og at de har et eget punkt på ledermøtene. Hun forteller også at før var de kanskje mer opptatte av at man måtte ha noe håndfast i møte med foreldrene, mens nå spør de mer og er mer undrende i møte med foreldrene. Hvis de ser endringer for eksempel, kan de undre seg sammen med foreldre om hva det kan skyldes. Marianne på sin side sier at det nå er veldig lenge siden noe endret seg, men at hun kan si noe om hva de «slåss» imot. Her trekker hun fram det med at man tenker det er noe feil med barnet og ikke de voksne, og dette dukker opp hvis de ikke holder det varmt. Hun sier også at i denne prosessen blir det bedre, for da skolerer de seg og tar fram situasjoner som de reflekterer over. De prøver da å se mer på hva som utfordrer de voksne med situasjonen og hva de voksne kjenner på, og ikke hva som skjer i barnet. Marianne peker også på det å skille mellom når en skal være bekymret og når det er en «normal variasjon». Hun opplever at de var tregere før, men at man generelt er for lite raus

med barna. De får en smalere og smalere vei å gå, med mindre rom for de som for eksempel kanskje bare er litt rastløse. Marianne tenker det må være rom for ulikheter, og vi må møte det på en bra måte, samtidig som man ikke skal «vente å se» når en ser noe som er problematisk.

### **6.2.2 utfordringer i arbeidet med tidlig innsats og inkludering**

At barnehagene er i utvikling er viktig og bra, men jeg ønsket også å finne ut om intervjupersonene opplever noen utfordringer knyttet til arbeidet med tidlig innsats og inkludering. I intervjuene kommer det fram flere ulike faktorer som kan være utfordrende. Berit svarer raskt at én utfordring helt klart er at folk har for lite kunnskap og at det er for lite faglig utvikling. Berit forteller at hun har vært i praksis på familietjenesten og barnevernet, og trekker de frem som fagmiljøer som tar seg tid til å oppdatere seg. Hun stiller spørsmålsteget ved hvor mye av plantiden til pedagogiske ledere som blir brukt til faglig utvikling, kontra på å skrive lister, sortere bilder o.l., som hvem som helst kunne gjort. Berit svarer videre at:

*Så jeg tenker at «hva bruker vi tiden på som pedagoger? Klarer vi å utvikle oss i takt med alt som skjer?». For det kommer nye ting, det er ny forskning, det er nye bøker. Vi må holde oss oppdatert, vi er aldri utlært i faget, så vi må holde tråden varm hele tiden.*

Berit avslutter med å si at hun gjerne skulle vært med og hatt en diskusjon rundt hvor mye faglig utvikling som skjer.

Karianne trekker fram utfordringer som samarbeidet med foreldre og ventetiden hos instanser. I foreldresamarbeidet er det ikke alltid man får foreldrene med. At de kanskje kommer i et naturlig forsvar, da ingen vil det skal være noe som ikke fungerer hos barnet. Det kan da ta tid å la det modnes hos foreldrene. Om ventetiden hos instanser som for eksempel PPT, svarer Karianne at det kan være utfordrende også med tanke på hva de kan gjøre i mellomtiden.

Ingrid svarer at blant annet det at folk er ulike og noen er redd for å se for mye, kan være en utfordring. Hun utdyper videre:

*Jeg tenker hvis det er bekymring for barn, så kan det være en utfordring at de som jobber tett på blir kanskje for tett på familien, slik at de hjelper dem å finne unnskyldninger, hvis du skjønner hva jeg mener. «Det er jo sikkert fordi at» eller..*

Ingrid sier videre at som styrer kan det være en utfordring, da hun sitter litt ved siden og klarer kanskje å se det litt på avstand fordi en ikke har daglig kontakt med foreldrene. Hun opplever at det kan være en utfordring å kunne undre seg over en atferd eller om barnet har det bra, og reflekter over det, da de som er nært ungen mener de kjenner de og at de vet. Ingrid sier likevel at hun opplever at man vil få det til, da det har vært tema så mye de siste årene, men at det kanskje er slik at man blir litt ulike i oppdagelses-fasen og noen kan synes det er vanskelig. Ingrid sier også at det enda henger litt igjen at noen kanskje snakker om at «han er sånn» eller «hun er sånn», men mener det ikke er vondt ment. Hun sier at man da må snakke om at en må se på seg selv først og hva i miljøet som gjør at det blir slik for barnet.

Marianne svarer at i tillegg til at ventetiden er lang for de som trenger for eksempel PP-tjenesten, er det ofte at hun ikke alltid ser hensikten med å melde:

*Hva er det som skjer da? Melde til PP-tjenesten, ja og så? Så får du en del tiltak som kanskje ikke vi synes er lure i det hele tatt.*

Marianne sier likevel at familiesenteret for eksempel er veldig ålreit, da det kan være foreldre som trenger og ønsker foreldreveiledning som de kan få der. I barnehagen ellers trekker Marianne fram utfordring hvis det de har folk som ikke takler barna som utfordrer, og det å bruke de rette folkene på rett plass er veldig viktig for henne.

### **6.2.3 Faktorer som kan forbedre arbeidet**

Etter å ha fått et innblikk i hvordan utviklingen har vært de senere årene og hvilke utfordringer de møter på i arbeidet i barnehagene, lurte jeg på hva de tenker hadde vært viktig for at arbeidet med tidlig innsats og inkludering i barnehagen skulle kunne starte så tidlig som ønskelig, eller forbedres. Karianne sier at hun føler at slik de jobber nå så kommer de ganske tidlig inn. Dette ut fra dialogen med foreldrene og det verktøyet de har i observasjons-permen som Karianne har sagt noe om tidligere.

Berit, Ingrid og Marianne svarer kunnskap og kompetanse. Berit utdyper videre det å ha nok kunnskap for alle, og spesielt de som skal jobbe med små barn. Dette da de minste er sårbare fordi de ikke har språk. Selv når barna blir to-tre år, og kanskje i hele barnehagekarrieren, er det ikke sikkert de vil kunne ha et så godt språk at de kan sette ord på alle de tingene som er



vanskelig. Hun sier derfor at en må tenke atferden, for det er den barna viser. Berit legger til at det er klart erfaring har mye å si, men det blir tilfeldig om den enkelte i personalet har opplevd noe eller har interesse om det eller det. Kunnskap blir derfor viktig, men Berit mener det ikke er noen systematikk i den faglige utviklingen. Marianne svarer at det er viktig å ha kompetanse på å skille mellom det som er normale forskjeller og det som er betydningsfullt, og ikke minst kompetanse på å vite hva man skal gjøre i slike situasjoner. Videre svarer både Ingrid og Marianne med å vise til det å bli tryggere på tidlig innsats. Tryggere på det å reagere på ting som du ikke er sikker på og trygghet på å gripe inne. Tidlig innsats er ikke noe som er skummelt, men at man vil hjelpe. Ingrid trekker også fram ventetiden på å få hjelp fra andre instanser. Man har det alle travelt, og hun sier at de prøver så godt de kan å gjøre det de kan i barnehagen, men noen ganger trenger de hjelp. Om de andre instansene hadde hatt mer tid og kapasitet, ville det gjort noe med framgangen for barn og familier som trenger det. Om kompetanse, kunnskap, tid og ressurser i barnehagen oppsummerer Marianne følgende:

*... hvis du har kompetanse og kunnskap og vet hva du skulle ha gjort, men aldri får tid til å gjøre det, det er jo grusomt. Men om du har fullt av folk som ikke vet hva de skal gjøre, så er det enda verre. Så det der må gå helt hånd i hånd. (...). Så det er jo kompetanse og det at det er nok ressurser, og en bevissthet på det pedagogiske arbeidet.*

Marianne avslutter med å poengtere viktigheten av kompetanse på å se «barnet som subjekt», og hun tenker det vektlegges for lite i barnehagelærerutdanningen, i barnehagene og ellers.

### **6.3 Oppfatninger av vanskelig atferd hos barn i barnehagen**

Vanskelig atferd hos barn kan oppfattes ulikt fra person til person. Jeg ønsket derfor å høre intervjupersonenes oppfatning av vanskelig atferd i seg selv, når atferden blir vanskelig for de rundt, hvordan møte atferden og hva de legger i vanskelig atferd. Funnenes underkategorier: (1) *Vanskelig atferd hos barn og utfordringer for barnegruppa*, (2) *Den voksne i møte med barn med vanskelig atferd* og (3) *Definisjoner og forståelser av vanskelig atferd*.

#### **6.3.1 Vanskelig atferd hos barn og utfordringer for barnegruppa**

Til å begynne med ville jeg få et innblikk i hvordan intervjupersonene konkret ser på vanskelig atferd hos barn, før jeg gikk dypere i deres forståelse omkring denne typen vanske hos barn. Berit svarer at hun ser på vanskelig atferd som sosialisering til andre. Hvordan

barnet får til å kommunisere med andre. Hun trekker fram hvordan barn reagerer når de for eksempel slår seg og er lei seg. Når et barn aldri spør om hjelp eller trøst, er alle varselamper ute hos henne. Berit svarer videre det å se på miljøet, da miljøet kan være med på å gjøre det vanskelig for barnet. Berit mener det er mange grader av vanskelig atferd. Det kan være barn som biter, som har en utagerende atferd mot andre barn eller har en unormal fysisk atferd mot andre voksne. Det kan også handle om hva som er vanskelig for en selv. Berit tenker at hun ser på en atferd som vanskelig når ingenting av det de prøver å gjøre, hjelper. Da må man se utenfor barnehagen og på ting hjemme. Karianne svarer at det kan være de som er urolige, ukonsentrerte, som kanskje slår og prater høyt. Hun mener atferd blir veldig synlig, og synes kanskje raskere og bedre enn de som er innadvendt og stille. Karianne nevner også dette med hvem atferden er utfordrende for, og trekker da fram at den kan være utfordrende for miljøet rundt.

Både Ingrid og Marianne svarer at det er atferd der barnet kan bli fysisk. Ingrid sier det ikke trenger å handle om at det er noe hjemme, men det kan være noe barnet synes er vanskelig. Det kan blant annet være at de ikke føler de får til på ulike arenaer eller at de ikke har språket til å få gitt uttrykk for det de ønsker. Ingrid går også inn på det med at vanskelig atferd kan være noe vi synes er vanskelig å håndtere eller ikke helt får tak på hva det er barnet gir uttrykk for. Hun peker på at:

*... så klart er det jo vanskelig med unger som er sint og lei seg, og voldelig og alt, fordi at du vil jo hjelpe dem samtidig som du har de andre å ta hensyn til. Og sånn som vi var inne på i sted, å prøve å unngå at det blir en sånn ond sirkel. For det er jo ungen man vil hjelpe, og man skjønner jo at det er ikke noe bra for dem heller.*

Marianne svarer at hun synes det er vanskelig når barnet ikke aksepterer at det er andre barn som skal ha, skal være her og få ordet, og at barnet viser at det ikke aksepterer med å slå.

Videre ønsket jeg å få noen synspunkt om når de mener at vanskelig atferd hos barn blir utfordrende for resten av barnegruppa. Berit mener det er når læringen og gruppe-samholdet blir forstyrret, og barn ødelegger for andre, ved å rive ned eller forstyrre. Berit nevner også et eksempel på når det er en sterk jentegruppe, med mye hvissing og tisking. De jobber da mye med gruppedynamikken, og noen ganger når de skal gjøre noe i grupper, deler de voksne inn gruppene. Dette gjør de for at barna skal lære seg å samarbeide med flere. Hun utdyper at:

*Du får en del verktøy når du må samarbeide med noen du kanskje går i klinsj med også. Noen som kanskje ikke er den første du velger når du skal leke sammen med noen. For da, da må du tenke på andre måter.*

Berit påpeker også at det er veldig viktig å jobbe med det som blir vanskelig for barnegruppen. Et barn med vanskelig atferd kan også bli en syndebukk. Berit forklarer det med at barnet kan få skylden for ting som for eksempel å ha rotet ut over, enda barnet ikke var i barnehagen den dagen. Så det med å endre synet til barna, ser Berit på som veldig viktig.

Både Karianne, Ingrid og Marianne svarer at den vanskelige atferden går ut over barnegruppa når barn blir fysiske. Karianne svarer at det kan være utfordrende når de forstyrrer og man ikke får hatt aktiviteter. Ingrid svarer med å trekke fram det med at barna begynner å bli voldelige, og at de andre barna blir redd. Hun sier det har veldig mye å si hvordan de voksne håndterer det, men at det nok likevel er vanskelig når barna begynner å bli større:

*For du vil på en måte hjelpe ungen til å få både vennskap, og så ser du at de andre skygger unna, at dem rett og slett er redd.*

Ingrid forklarer at ved for eksempel diagnoser hos barn, er det lettere for barnegruppen å forstå hvis de får forklart hvorfor et barn gjør som det gjør. Marianne svarer at hun oppfatter det som uakseptabelt når barn går løs på andre fysisk eller psykisk ved å kalle de andre ting. Hun presiserer at det ikke gjelder de som gjør det av og til:

*... ikke når du er sint og når vi krangler, men hvis det er atferdsmønsteret ditt. At mønsteret er at du hele tiden går løs på andre hvis de står i veien for deg eller hindrer deg i noe. At du ødelegger ting, særlig ting som andre har laget. Kaller folk, (...).*

Marianne svarer videre at det kan føre til at de andre barna blir redde og da må man være veldig nær barnet og prøve å stoppe atferden.

### **6.3.2 Den voksne i møte med barn med vanskelig atferd**

I tillegg til å få en forståelse av hvordan intervjupersonene ser på vanskelig atferd, lurte jeg på hva de mener er viktig for dem selv å tenke på i møte med barn som har en slik atferd. Berit tenker at det første må være å ikke tolke så mye. Man må ha blikket på rett plass og se ulike situasjoner. Hun forklarer at det blir fort en sannhet at «han er sånn her», i stedet for å tenk at «i de her, og de her, og de her situasjonene blir han sånn». Berit tenker også at:

*... hvis du står i klinsj med en unge sånn at du kjenner at, det her mestrer jeg ikke, da har du ansvar som voksen å si fra at «vet du det her, det er ikke rettferdig mot ungen at jeg skal være der jeg er. Da må jeg få bytte eller gjøre ett eller annet. (...)».*

I møte med barn med vanskelig atferd tenker Karianne at vi må se bak atferden. Hun trekker videre fram det med å prøve å lete etter det barnet faktisk er kjempegod på, og løfte det fram. Karianne tenker det er viktig å løfte fram det barnet gjør bra, og la det bli synlig for barn og voksne. Ingrid og Marianne svarer at det er viktig at barnet blir sett og det å skjønne at barnet vil fortelle en noe. Ingrid forklarer videre at hun tenker det ofte er et signal om noe, at de kanskje trenger litt ekstra. Hun utdyper at hun må ha fokus på og være opptatt av de signalene barna prøver å gi, slik at hun kan spre det ut til personalet. At de kan snakke om det og ha fokus på hvordan de skal håndtere det. Samt snakke om hvilket syn og verdier de har, og hva man har fokus på, om det er barnet som er problemet. Hun svarer så at det kanskje er det barnet som kaller deg noe stygt eller spytter, som har mest behov for oppmerksomhet. Marianne sier at det barna vil fortelle er at de vil ha hjelp til noe. Videre sier hun at barna prøver å fortelle det til alle rundt seg i håp om at noen skal klare å fange det opp, og gi dem det de trenger. Marianne påpeker at barn ikke er slem eller noe:

*... de sender ut fortvilte signaler av og til på at her er det ting som ikke er bra for meg.*

Marianne svarer at dette må hun spre, og hun jobber med det. At der ikke er noe feil med barnet, men at det vil fortelle oss noe.

### ***6.3.3 Definisjoner og forståelser av vanskelig atferd***

Etter å ha fått høre om intervjupersonenes erfaringer og tanker om vanskelig atferd hos barn, hvordan det kan påvirke barnegruppa og hvordan de tenker at man burde møte barna, ønsket jeg at de skulle si noe om hvordan de ville definerer begrepet «vanskelig atferd». Berit svarer at hun tenker det finnes mange definisjoner. Det kan være at et barn har en vanskelig atferd én dag, og så kan det være en vanskelig atferd som bygger seg opp over tid. Det er likevel når det gjentar seg og barnet ikke har det bra, at man må se i det og ikke vente for lenge. Berit påpeker til slutt at:

*Vanskelig atferd er et, det er språket, det er uttrykket deres. Det er et språk, en fortelling i fra ungen som kommer via, altså kroppsspråket.*

I definisjonen av vanskelig atferd svarer Karianne at det er hvis en vanskelig atferd er i flere situasjoner, på flere arenaer og ofte. At barnet ofte krangler med andre barn og voksne, at barnet har det vanskelig hjemme og de hjemme beskriver det samme. Karianne sier også at den vanskelige atferden er et signal på noe. At barnet kanskje ikke føler seg forstått. En må da lete litt og finne ut hva som gjør at det blir vanskelig og i hvilke situasjoner det oppstår.

Ingrid beskriver at vanskelig atferd kan være at atferden er vanskelig å forstå, at atferden er uforklarlig og man ikke helt vet. Hun svarer så at det som kan tenkes med vanskelig atferd er:

*... det er unger som har en atferd som utfordrer i forhold til aggresjon eller språkbruk, (...). Eller ikke gidder å høre etter, men det at du på en måte utfordrer de voksne, og andre unger for så vidt, fordi at du av en eller annen grunn ikke vil være med på fellesskapet. Eller det ble feil for det at, (...), du klarer ikke å være med i fellesskapet.*

Hun trekker også fram at selv om barn er ulike og alle femåringen eller fireåringene ikke er lik, så er det likevel en del ting som kan tenkes å være litt aldersadekvat, og hvis det blir veldig sprik vil hun si at det er litt vanskelig å håndtere.

Marianne svarer at det er mange måter å definere vanskelig atferd på. Videre utdyper hun at:

*... den vanskelige atferden, den som er vanskelig for deg selv, da tenker jeg for ungen selv, som hindrer ungen i å få venner, i å være inkludert, i å oppleve gode ting for at du bare jager rundt og skal gjøre... det er vanskelig atferd.*

Marianne forklarer videre at det må defineres bort fra det som er vanskelig for henne. En må skille mellom «hva er vanskelig for ungen og for barnegruppen?» og «hva er vanskelig for meg?». Marianne trekker også fram at jo smalere stien er og jo mindre kunnskap en har, jo raskere vil vedkommende si at det er en vanskelig atferd. Hun forklarer det ved at:

*Så hvis ungen kommer sammen med en kyndig person, så er han ikke vanskelig, men hvis han kommer sammen med en ukyndig og redd person, så er dem vanskelig. Det er jo vi so har definisjonsmakten på det.*

Hun tror det er alt for vanlig at den vanskelige atferden blir definert ut fra det en takler og ikke, og da er det barnet som blir sett på som vanskelig.

## 6.4 Hovedinntrykk

I korte trekk er hovedinntrykket av mine funn at intervjupersonenes arbeid med tidlig innsats har flere likhetstrekk. Én av de viktigste er det å ikke «vente å se», men å gripe inn så tidlig som mulig. De trekker også fram prosedyren «Barn som bekymrer» som en del av arbeide. Én ting som skilte seg ut, var at én av intervjupersonene sier hun opplever mye tilfeldigheter knyttet til om de voksne rundt barnet som har vansker, har kunnskap og interesse på området. Det bekymrer meg litt da jeg tenker at det er de voksne rundt som skal kunne fange opp og hjelpe barnet. Samtidig undrer jeg meg med tanke på det fokuset tidlig innsats har hatt de siste årene og hvor tydelig viktigheten av arbeidet med tidlig innsats, og inkludering, har kommet fram i blant annet stortingsmeldinger. I arbeidet med inkludering har jeg inntrykket av at fellesskap og det å være nær og veilede barnet, anses som viktig for at barnet skal få til å delta, bli sett og hørt. Når det kommer til tanker omkring vanskelig atferd, er mitt hovedinntrykk at en ikke skal se etter feil hos barnet, men prøve å se på omgivelser og relasjoner rundt og dets påvirkning på barnets atferd. Samt at det er viktig å tenke over hvordan man møter og anerkjenner barn. I kapittel 8 vil jeg mer utfyllende sammenfatte resultatene i forhold til problemstillingen for å kunne gi svar på den.

## 7.0 Drøfting

Hensikten med undersøkelsen gjennomført i forskningsprosjektet, er å få en dypere kunnskap og nyansert innsikt i intervjupersonenes arbeid med tidlig innsats og inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd. I drøftingen vil jeg kort gjenta funnene; intervjupersonenes erfaringer og refleksjoner omkring arbeidsmåter, samarbeid med andre instanser, definisjoner av begrep, og utvikling og utfordringer, for så å drøfte disse funnene opp mot aktuell teori og forskning på tidlig innsats, inkludering og vanskelig atferd. Jeg vil konkret ta for meg mine tre forskningsspørsmål og forsøke å besvare dem ut fra mine funn. Forskningsspørsmålene er:

- Hvilke arbeidsmåter har pedagogiske ledere og styrere knyttet til tidlig innsats og inkludering når et barn viser tegn til vanskelig atferd, hva består den tidlige innsatsen og inkluderingen av og hvordan forstås disse to begrepene?
- Hvordan oppleves det av pedagogiske ledere og styrere at arbeidet med tidlig innsats og inkludering fungerer i barnehagen?
- Hva definerer pedagogiske ledere og styrere som vanskelig atferd hos barn i barnehagen, og hva mener de er viktig å tenke på i møte med barn med denne typen vanske?

De tre forskningsspørsmålene vil videre være utgangspunktet for drøftingens tre kapitler: (7.1) *Arbeidsmåter og forståelser knyttet til- og innholdet av tidlig innsats og inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd*, (7.2) *Tanker om utviklingen og utfordringer knyttet til tidlig innsats og inkludering for barn med vanskelig atferd* og (7.3) *Oppfatninger av vanskelig atferd hos barn i barnehagen*.

### 7.1 Arbeidsmåter og forståelser knyttet til- og innholdet av tidlig innsats og inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd

For å drøfte og besvare det første forskningsspørsmålet, vil jeg plukke spørsmålet fra hverandre og drøfte i fire deler for å skape struktur: (1) *Faktorer i arbeidet med tidlig innsats i barnehagen for barn med vanskelig atferd*, (2) *Barnehagens samarbeid med andre instanser*, (3) *Arbeidet med inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd* og (4) *Definisjoner og forståelser av tidlig innsats og inkludering*.

### *7.1.1 Faktorer i arbeidet med tidlig innsats i barnehagen for barn med vanskelig atferd*

#### *Tidlig innsats og forebygging*

I arbeidet med tidlig innsats svarer en pedagogisk leder at de ikke har et systematisk arbeid med tidlig innsats knyttet til faglig utvikling. Noen har mer kunnskap og interesse enn andre, og de benytter seg da av de kollegaene med kompetansen på tvers i barnehagen ved behov. En av styrerne forteller at hos dem handler tidlig innsats om å gjøre noe med en gang det er noe som skurrer, og sette inn tiltak så snart som mulig. Hun poengterer at det ikke må være barnet i seg selv, men noe rundt som ikke fungerer. For eksempel voksne som ikke møter barnet på riktig måte. Hun trekker også fram at de fast to ganger i året går gjennom alle barna i barnehagen i grupper, for å diskutere om det er noe som trenger noe mer enn de andre. Ut fra det de noterer seg, setter de opp tiltak, og som oftest er det personalet som må gjøre endringer. En pedagogisk leder peker også på det med å se på om blant annet mye gjennomtrekk av folk og mye vikarer, kan gjøre det mer utfordrende for enkelte som lett blir påvirket av det. Samlende for svarene fra intervjupersonene kan man se at ved tidlig innsats ser de mye på omgivelsene og relasjonene rundt barnet, og hvordan de voksne møter barn som har utfordringer. Denne måten å jobbe med tidlig innsats på kan en se av Vik (2014) og hennes beskrivelse av den tyske *Pädagogik*-tradisjonen, hvor det sentrale er voksen-barn-forholdet. I denne tradisjonen vil tidlig innsats bety at: «... man finner eller søker strategier for å utvikle eller gjenopprette dette forholdet» (Vik, 2014, s. 9). Ofte er det de voksne som må endre måten de møter barn, og intervjupersoner nevner det å snakke om synet på barn, veilede hverandre og å anerkjenne barna. Ekstra viktig mener jeg er det som nevnes om gjennomtrekk av vikarer, da det kan skape utrygghet spesielt hos sårbare barn. Intervjupersonene sier også at utviklingen har ført til at man i dag ser mer på omgivelsene rundt barnet, noe jeg vil gå nærmere inn på i underkapittel 7.2.1.

I tidlig innsats knyttet til atferd, er det mye snakk om forebygging. Alle fire intervjupersonene er enige i at forebygging er en viktig del av den tidlige innsatsen. For å forebygge nevner de blant annet det som kan fanges opp på helsestasjonen og på en oppstartsamtale før barnet begynner i barnehagen. Én barnehage går også gjennom barnegruppene og snakker om det er noen som trenger noe ekstra, før det utvikler seg og blir vanskelig. Å jobbe med anerkjennelse og skape god gruppekultur, nevnes også som en del av arbeidet med å forebyggende vanskelig atferd hos barn. To av intervjupersonene, en styrer og en pedagogisk leder, peker på



forebygging som å forhindre at noe blir vanskeligere for barnet, og for å unngå skjevutvikling. Samt at forebygging er bedre enn å reparere i ettertid. Dette perspektivet på forebygging nevnes av Drugli (2002) som mener at det å gripe inn tidligst mulig, i større grad kan være med på å hindre skjevutvikling senere. Vik (2015, s. 19) beskriver forebygging som å: «... ta høyde for noe som vil inntreffe frem i tid hvis man ikke gjør tiltak». Befring og Duesund (2016) mener på sin side at vansker som jeg i dette prosjektet har fokus på, sterkt appellerer til å tenke forebyggende, da det å forhindre en negativ utvikling er lettere enn å skulle rette opp i det når vanskene har utviklet seg til å bli uakseptable. Desto tidligere forebyggende tiltak blir iverksatt, desto større effekt vil forebyggingen ha med tanke på å hindre den negative utviklingen (Sjøvik, 2014). Her er jeg veldig enig i det som blir sagt av intervjupersonene og det som belyses av Drugli (2002), Befring og Duesund (2016), og Sjøvik (2014). En annen pedagogisk leder trekker fram at barnehagen og helsestasjonen er de viktigste forebyggende instansene. Som en del av forebygging peker også tre av intervjupersonene på dialogen med foreldrene og viktigheten av at den er åpen og god. Samt at foreldrene får tilbud om hjelp og veiledning. Det kan være foreldre som er usikre og ikke forberedt, og det kan føre til at de har en uhensiktsmessig måte å være med barnet på. Disse faktorene kan man se nevnes av Braarud (2012) som mener at forebygging også handler om å forhindre at barn får opplevelser i barndommen som senere påvirker barnet, og Kvello (2012) som mener at samtaler med omsorgspersonene om deres oppveksterfaringer, er nødvendige for å kunne finne hjelpetiltak som er egnet. Jeg tenker da på tiltak for både barnet og familien.

### ***Hvor tidlig er tidlig innsats***

Når det kom til hvor tidlig den tidlige innsats er, mener intervjupersonene det er så tidlig som mulig og at man gjør noe så snart man reagerer på noe. Én av de pedagogiske lederne mener det er fra den dagen barnet begynner i barnehagen, og at her blir kunnskap og kompetanse viktig helt fra småbarnsavdelingen. Én av styrerne mener at noe kan fanges opp allerede før barnet har begynt i barnehagen. Selv om man skal reagere kjapt mener den andre styreren at man må tenke over hva man reagerer på, da noe vil komme naturlig og gå over av seg selv.

I barnehageloven (2015, § 2) kommer det tydelig fram at barnehagen regnes som og skal være en pedagogisk virksomhet. I Melding til Stortinget (Meld. St. 24 (2012-2013)), *Tett på – Framtidens barnehage*, beskrives det videre at barnehagen regnes som første frivillige trinn i

barns utdanningsløp, og at en sentral del av barnehagens oppdrag er tidlig innsats og tilpasning av barnehagens tilbud til hvert barns behov (Kunnskapsdepartementet, 2013). Senest i 2017 ble også retten til barnehageplass, som er beskrevet i barnehageloven (2005, § 12a), utvidet slik at den nå gjelder alle barn som blir ett år i løpet av november måned det året det søkes om plass. På bakgrunn av at barnehagen regnes som en del av barns utdanningsløp og den utvidede retten til barnehageplass for små barn, kan vi se av tallene fra udir.no at 9 av 10 (92,2 %) barn mellom 1 og 5 år går i barnehage. Videre går så mange som 93,6 av 2-åringene i barnehage (Utdanningsdirektoratet, 2020). Jeg tenker da at det intervjupersonene sier blant annet om at tidlig innsats er så tidlig som mulig, og at kunnskap og kompetanse er viktig allerede fra småbarnsavdelingen, blir helt sentralt. Ikke minst er kunnskap og kompetanse viktig for at man skal kunne kalle seg en pedagogisk virksomhet, og kunne vite hvordan tilpasse barnehagens tilbud til hvert enkelt barn. Ut fra udir.no kan vi også se at kun halvparten av barna i alderen 2-3 år får spesialpedagogisk hjelp, sammenlignet med 5-åringene (Utdanningsdirektoratet, 2020). Jeg undrer meg da over om man er god nok til å gripe inn så tidlig som mulig og om det er nok kunnskap og kompetanse i barnehagene? Eller om det kan være slik at mange barn får tilpasning og veiledning i hverdagen tidlig og dermed ikke blir registrert som at barnet får spesialpedagogisk hjelp, men etter hvert som barnet blir eldre ser man at tilpasningen og hjelpen ikke er nok og barnet får spesialpedagogisk hjelp.

### ***Observasjon***

Som en del av tidlig innsats, kom det gjennom intervjuene fram at observasjon er viktig. De to pedagogiske lederne trekker fram ulike måter å gjennomføre dette på. Den første pedagogiske lederen forteller at de på avdelingen har en perm hvor de noterer observasjoner, blant annet atferd og utsagn ho barn, og positive ting hos barn. Permen brukes så til refleksjon og til å gå tilbake å se om noe skjer hyppig o.l. Den andre pedagogiske lederen forteller at hun blant annet hjelper andre avdelinger med å gjør observasjoner hvis nødvendig. Hun observerer da i ulike situasjoner, for så å renskrive og knytte til faglitteratur. Hun ser på det som sunt å gjøre observasjoner for hverandre, da man ofte ser seg blind på de barna man kjenner godt og er med hver dag. Det er ingen av intervjupersonene som nevner at det bruker spesifikke modeller i arbeidet med tidlig innsats, men man kan likevel dra noen sammenhenger. Jeg har i underkapittel 2.4.2 presentert Kvello-modellen, men den benyttes ikke i disse barnehagene. Likevel er observasjon viktig i denne modellen. Selv om det ifølge Kvello-modellen er det

tverrfaglige teamet som gjør observasjoner (Thornam, 2015) og ikke pedagogene i barnehagen som intervjupersonene sier, tenker jeg observasjon er veldig viktig. I underkapittel 6.1.2 kommer det fram at intervjupersonene samarbeider med andre instanser ved behov, og da vil også de kunne komme inn å observere. Forskjellen mellom måten det gjøres på i intervjupersonenes barnehager og Kvello-modellen, blir da at ved å følge modellen er det tverrfaglige teamet inne å observere tidligere og gjør seg tanker om hvem de vil diskutere nærmere. Det jeg også synes er interessant med Kvello-modellen, er at det tverrfaglige teamet observerer blant annet barnehagens bruk av inne- og uteområde, og innholdet som presenteres, de voksne og tidsbruk (Thornam, 2015). På en annen side hevdes det av Pettersvold og Østrem, i studien til Vik (2015), at barnehagelærerens profesjonalitet svekkes ved økt bruk av programmer. Vik (2015) har derfor i sin studie undersøkt denne kritikken med fokus på arbeid med Kvello-modellen, og har kommet fram til at kritikken fra Pettersvold og Østrem ikke støttes. Jeg tenker det kunne vært interessant om Kvello-modellen ble tatt i bruk her, for å se og prøve ut hvordan den fungerer i arbeidet med tidlig innsats.

### ***Foreldresamarbeid***

For å kunne jobbe forebyggende og iverksette tidlig innsats er foreldresamarbeidet viktig, og en god dialog med foreldrene er positivt for relasjonen mellom både personalet og foreldrene, og personalet og barna (Killén, 2012; Drugli, 2014). Underveis i intervjuene pekte også intervjupersonene på dialogen med foreldrene. De to pedagogiske lederne forteller om viktigheten av oppstartsamtales, som er det første møtet før barnet begynner i barnehagen. De forteller at gjennom denne samtalen kan man få et innblikk i hva barnet er født inn i, hvordan svangerskap, fødsel og tiden etter har vært, hvordan familieforholdene er, om de har kontakt med andre tjenester, o.l. Ut fra samtalen kan de forberede seg for barnet starter i barnehagen. Haugen (2019) forklarer tre grunner for at foreldresamarbeidet er viktig for tidlig innsats og forebygging, og det å gjennomføre oppstartsamtaler treffer tydelig to av disse. Det ene er at det gir barnehagen bedre grunnlag til å kunne sørge for at barnet skal ha det så bra som mulig, og det andre er at samarbeidet med foreldrene kan bidra til å forebygge en uheldig utvikling hos barnet (Haugen, 2019). Den ene pedagogiske lederen sier videre at de har lav terskel for å gå i dialog med foreldrene hvis de opplever endringer hos barnet. Om dialogen med foreldre poengterer en av styrerne at man aldri skal ytre bekymringer ovenfor foreldrene hvis man ikke er sikker på at det er reelt. Det vil si at flere har opplevd det samme. Det skal også vurderes

hva man skal si og hvordan. Det å ha lav terskel for å gå i dialog med foreldrene påpekes også av Killén (2016, s. 276) som sier at: «Åpenhet med hensyn til bekymring på et tidlig tidspunkt gir foreldrene muligheter til å snakke om sin situasjon». Ved at flere i barnehagen opplever det samme, har man bedre grunnlag for å si noe om eventuelle utfordringer hos barnet, og høre hvordan det oppleves hjemme. Samtaler med foreldre og lytte til dem, sammen med det å vise tillit og anerkjennelse, mener Haugen (2019) er grunnleggende for et godt samarbeid.

Samme pedagogisk leder og styrer som snakker om dialogen med foreldre, trekker også fram det å anbefale foreldreveiledning hvis nødvendig. Den andre pedagogiske lederen og den andre styreren, som også kommer fra samme barnehage, trekker også fram «familiens møte» som er tilbud til foreldre og foresatte. Dette er familiens eget møte, hvor de inviterer de som de ønsker å ha med, og så er flere instanser representert slik at man kan få til et samarbeid. Her kan de ut fra det som blir fortalt om barnet, sammen finne ut hva barnet kanskje trenger og hjelpe videre derfra. Familien kan også få veiledning i hvordan de skal håndtere utfordringer i hjemmet, og i vår kommune har vi da Familietjenesten (Rana Kommune, u.å.) som også er en del av «familiens møte» som intervjupersonene nevner. Å ha en dialog med foreldrene og kunne tilby veiledning kan gjøre oppveksten til barna bedre både i barnehagen og hjemme, samt å ha en felles forståelse mellom foreldre og barnehage om barnets behov. Det er viktig å jobbe for at barnet får utviklingsstøtten det trenger fra barnehage og hjemmet (Drugli, 2019), og kanskje spesielt hvis et barn har en atferd som er vanskelig å håndtere.

### *7.1.2 Barnehagens samarbeid med andre instanser*

Når det kommer til barnehagens samarbeid med andre instanser, svarer alle de fire intervjupersonene at de samarbeider med andre instanser ved behov. Noen av intervjupersonene nevner flere instanser enn andre, men PP-tjenesten nevnes av dem alle. Andre instanser som blir trukket fram er barnevernet, familietjenesten, helsestasjonen, BUP, Statped og Nordlandssykehuset. Den ene pedagogiske lederen nevner også at hun ofte benytter seg av kollegaene i de ulike instansene for å diskutere saker anonymt og for å få noen tips og råd. Den ene styreren nevner likevel at deres samarbeid med andre ikke er så intenst, men at de benytter seg av dem i forhold til utredning og behov for deres kompetanse. PP-tjenesten som er den instansen som alle intervjupersonene trekker fram at de samarbeider med, beskrives av Lund på følgende måte: «PPTs viktigste arbeidsoppgaver overfor

barnehage og skole er å gi individuell hjelp, arbeide med sakkyndige uttalelser og å gi råd og veiledning til institusjonene» (Lund, 2012, referert i Haugen, 2019, s. 60). Om samarbeidet nevner intervjupersonene mest dette med å få tips og råd, samt en utredning som vil gi en sakkyndig vurdering. Dette er ett av flere elementer som er innholdet i den spesialpedagogiske tiltakskjeden i barnehagene, som i tillegg til sakkyndig vurdering er enkeltvedtak og årsrapporter (Nordahl mfl., 2018). Videre nevnes det av den ene styreren at de også benytter seg av deres kompetanse, dette henger sammen med det Nordahl mfl., (2018) sier om PP-tjenesten og den sakkyndige vurderingen de gjør. Han peker på at den sakkyndige vurderingen også skal se på barnehagens kompetanse og hvilke nødvendige ressurser de trenger for å kunne hjelpe det enkelte barnet. Hvilken hjelp som gis kan variere, og PP-tjenesten har både individrettede og systemrettede arbeidsoppgaver. Som blant annet vil si at hjelpen kan gis både individuelt og i grupper, og være knyttet til det sosiale (Nordahl mfl., 2018; Haugen, 2019). At hjelpen også kan være knyttet til det sosiale i barnehagen, leder oss naturlig over til hvordan barn med vanskelig atferd inkluderes i barnehagen, da det sier noe om hvordan det sosiale for barnet er og hvordan barnehagen jobber.

### ***7.1.3 Arbeidet med inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd***

I tillegg til å sette inn tidlig innsats for barnet er det også viktig at barnet blir ivaretatt og inkludert i barnehagen og i barnegruppa. Samt at miljøet i barnehagen knyttet til både innhold i hverdagen og tilbud til barna tilpasses og tilrettelegges. I Meldinger til Stortinget for de siste årene, trekkes inkludering tydelig fram sammen med tidlig innsats, som i (Meld. St. 41 (2008-2009)), *Kvalitet i barnehagen*, og i (Meld. St. 24 (2012-2013)), *Tett på – Framtidens barnehage*, hvor barns deltakelse i et inkluderende fellesskap er satt som et eget mål. Videre i (Meld. St. 6 (2019-2020)), *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*, kan man allerede i overskriften at inkludering har et stort fokus sammen med tidlig innsats. Det vi også kan lese ut fra meldingen, er at selv om inkluderende fellesskap og oppfølgingen av barna på en god måte er realiteten i mange barnehager, er det likevel utfordringer knyttet til å gi barn den hjelpen de trenger (Kunnskapsdepartementet, 2009; 2013; 2019). Ut fra intervjuene har jeg inntrykket av at de har et tydelig fokus på inkludering.

## *Miljøet i barnehagen*

I lys av inkludering i barnehagen snakker intervjupersonene først om at man må se på miljøet rundt og seg selv og hvordan man som voksen møter barnet. De tenker at barn er ikke, men barn blir i møte med noe. Barnehagen er en pedagogisk virksomhet og i rammeplanen som beskriver barnehagens innhold og oppgaver, kommer det også fram slik intervjupersonene sier, at barn som trenger det skal få ekstra støtte til blant annet sosiale interaksjoner med barn og voksne og det fysiske miljøet, samt sørge for inkludering. (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Intervjupersonene poengterer så at atferden er barnets språk, og de prøver å fortelle noe med atferden. De forteller videre at en derfor må se på om det er noe i barnehagen som gjør det vanskelig, om det er utforming av rom, tilbudet i rommene, og tilbud av aktiviteter.

Intervjupersonene går videre inn på det med å dele barna i mindre grupper. Av intervjupersonene pekes det så på det med å finne barnets styrker og bygge videre på det. Sette barnet sammen med andre barn som kan gjøre barnet godt, og ikke minst ha grupper og aktiviteter rundt barnets interesser. Det som fungerer må man gjøre mer av. M. Moe & Valseth (2014) snakker om at det å ha venner på samme nivå og å ha gode rollemodeller, er gunstig for barns selvtillit og identitetsbygging. Det å sette barnet sammen med andre som gjør barnet godt og ha mindre grupper og aktiviteter rundt deres interesser, som intervjupersonene nevner, ser jeg kan være en måte å gjøre det på. Likevel tenker jeg det er viktig å huske på at gruppen rundt barnet ikke skal være valgt utelukkende på bakgrunn av barnet som sliter, da «Et inkluderende felleskap må baseres på *gjensidighet*» (M. Moe & Valseth, 2014, s. 356). En må kanskje da finne en mellomting mellom det intervjupersonene sier og det M. Moe & Valseth (2014) påpeker, for selv om alle skal være likeverdige deltakere og alle skal tilpasse seg fellesskapet, kan et barn som har det utfordrende trenge litt mer tilpasning rundt seg. Intervjupersonene forklarer det blant annet med viktigheten av å være tett på. I perioder kan barn trenge én til én hvor en voksen følger barnet, veileder og hjelper barnet i utfordrende situasjoner. Ikke minst det med å være i forkant og se tegn til hva som trigger atferden, for eksempel ved slåing eller biting. Hvis man ikke klarer å komme i forkant og hindre slike situasjoner, forklarer én av de pedagogiske lederne at barnet raskt kan få et «syndebukk»-stempel, samt at de andre barna kan bli redde. Det å være nær barnet i perioder og å se tegnene som trigger atferden, slik at ikke andre barn blir redde er viktig. Dette er én av flere

måter personalet i barnehagen kan jobbe for å skape trygghet for barnet og de andre barna, samt at de kan akseptere hverandres ulikheter (M. Moe & Valseth, 2014).

I en inkluderende barnehage pekes det på viktigheten av at barn får oppleve mestring i aktiviteter, i tillegg til samspill. Videre forklares også viktigheten av å gi barnet oppmuntring og anerkjennelse, og å ha forståelse for barnets atferd og strategi (Befring & Duesund, 2016; Nordahl et al., 2005). Disse tingene er også noe intervjupersonene går litt inn på. Det kommer fram av intervjupersoner at det kan være en idé å gi barnet oppgaver som barnet opplever som meningsfylte og hvor de kan føle seg viktige. Det tenker jeg kan være med å gi barnet mestring og oppmuntring. Én av styrerne snakker også om det med å hjelpe barnet med å finne strategier som barnet klarer å håndtere. Samtidig skal barnet få vite at det for eksempel er lov å bli sint, men man kan ikke slå. Jeg tenker her at ved å prøve å hjelpe barnet med å finne strategier, prøver vi også som voksne å ha en forståelse for barnets atferd.

### ***Relasjoner og gruppedynamikk***

Som en del av inkludering trekkes relasjoner fram som en viktig faktor, både mellom barn-voksen og barn-barn. I relasjonen mellom voksne og barn forteller én av de pedagogiske lederne at de stiller spørsmål seg imellom om relasjonene mellom voksne og barn, for å se om flere opplever det samme eller om det er noen relasjoner som ikke fungerer. Én av styrerne tenker også på det med å se på hvordan de voksne er mot barna og hvordan de anerkjenner barna, samt hvilke tilbud de voksne gir barna. Den andre styreren trekker også fram det med anerkjennelse og at mye skjærer seg fordi man ikke er anerkjennende i relasjoner. Hun forklarer videre at man må prøve å forstå hva ungen vil fortelle og reagere på bakgrunn av det. Hun påpeker også at man må tenke over «hvem den vanskelige atferden er vanskelig for?». Noen ganger kan det være bare den voksne som må veiledes, eller så kan det være begge, men hun tenker veien alltid går via de voksne. Nordli og Thormodsæter (2010, s. 48) mener at: «Barn fortjener en grunnholdning preget av raushet, oppmuntring og støtte». Det intervjupersonene trekker fram om relasjonen mellom voksne og barna, hvordan de voksne møter barna og det å prøve å forstå barnet, ser jeg på som å ha en slik grunnholdning. Videre snakker to av intervjupersonene om inkludering knyttet til barnegruppene. Den ene pedagogiske lederen forklarer at de jobber mye med inkludering på den måten at barna er med å medvirke i sin hverdag og ta avgjørelser sammen med pedagogene. Hun forklarer videre at

de er opptatt av å lytte til barna og se på atferden, for å finne ut om det de gjør blir bra. De har barnemøter hvor alle barna skal få være med og få si det de har på hjertet og alle sine meninger betyr noe. Barns medvirkning og det å samles slik at barnas stemme blir hørt, samt å se på deres atferd hvordan de reagerer på det som gjøres i barnehagen, er måter å reflektere over det pedagogiske arbeidet også sammen med barna (Kunnskapsdepartementet, 2017). Noe som er viktig for å kunne vurdere den jobben man gjør som pedagog og for virksomheten. Pedersen (2008) peker på inkluderende pedagogikk og at det blant annet handler om utvikling av et støttende læringsmiljø, og at omgivelsene imøtekommer og inkluderer barna. Slik jeg forstår det intervjupersonene forteller, vil det å være opptatt av å lytte til barna, at alle skal bli hørt og de skal få medvirke, kunne skape et støttende læringsmiljø.

Barna skal kunne få bli kjent med andres og egne følelser, og få støtte i å håndtere og mestre det som er utfordrende (Kunnskapsdepartementet, 2017). Én av styrerne forteller at de jobber med inkludering hele tiden og en av måtene de gjør det på er å ha fokus på gruppedynamikk og vennskap. De jobber for at barna skal støtte hverandre og oppleve at de er en del av fellesskapet. Hun påpeker at utenforskap eller utfrysning ikke tolereres. Likevel er ikke alle grupper like gode, og det handler ikke om barna, men om hvordan de er bygd opp fra bunnen. De som får en god start, blir som regel gode grupper i det lange løp. I arbeidet med gruppedanning snakker Guvå (2017) om 'fra JEG til VI', som en måte å skape gode grupper på. Her deles barnegruppa inn i tre; 'kjernebarna', 'mellombarna' og 'utenforbarna'. Ved å fokusere på 'kjernebarna' som man lett kommer i kontakt med, kan man bruke dem som ressurser. 'Mellombarna' stilles det litt strengere krav til slik at de ikke faller utenfor, og ved å bruke tid på dem, vil de kunne bli en del av 'kjernebarna'. 'Utenforbarna' må man la komme til på sin måte, for ved å gi dem alt fokus vil de andre to gruppene kunne falle utenfor. Etter hvert som de får se hva de andre gjør og ikke føle seg tvunget, vil de etter hvert kunne bli med av seg selv (Guvå, 2007). Denne metoden for å få til gode grupper, har jeg opplevd kan fungere godt. Samtidig er jeg litt skeptisk til at man skal la de barna som er utenfor, være det helt til de finner ut av ting selv. Jeg tenker det kan være viktig at de får den støtten og følelsen av fellesskapet som én av intervjupersonene trekker fram i starten av avsnittet.

I barnehagen og i en barnegruppe er det også mange likheter og ulikheter. Barnehagen skal være et sted hvor barna får oppleve å være en del av et fellesskap, samtidig som de skal få



oppleve det at mennesker kan være både like og ulike både i hva man tenker og gjør (Kunnskapsdepartementet, 2017). To av intervjupersonene forteller at de ofte prøver å snakke med barna og sette ord på det med at man er forskjellige. De prøver å forklare dette med at på noe er vi like, mens på andre ting er vi ulike og gir eksempler på det. De opplever også at barna er veldig forståelsesfulle og man kan forklare for dem hvorfor noen er litt annerledes, noe alle er på sin måte. Ut fra det intervjupersonene forteller, virker det som at de har fokus på det å akseptere hverandre som vi er. Dette er også noe som trekkes fra i Melding til Stortinget (Meld. St. 24 (2012-2013)), *Tett på – Framtidens barnehage*: «En god kvalitetsbarnehage kan gi alle barn like muligheter og bidra til å utjevne sosial ulikhet» (Kunnskapsdepartementet, 2013, s. 1). Fokus på inkludering av alle barna, uavhengige om vi er like eller ulike, og å ha respekt for ulikhetene blant oss, leser vi også av Pedersen. Pedersen (2018) mener det er barnehagen oppgave å inkludere barna alle barn uten å stigmatisere dem.

#### ***7.1.4 Definisjoner og forståelser av tidlig innsats og inkludering***

##### ***Tidlig innsats***

Da intervjupersonene skulle si noe om hvordan de definerer og forstår tidlig innsats, svarte én av de pedagogiske lederne at tidlig innsats er å være i forkant. De tre andre intervjupersonene definerer tidlig innsats ved at man går inn tidlig og hjelper så tidlig som mulig. Tidlig innsats beskrives også av Drugli (2002) som å iverksette tiltak tidligst mulig. Videre trekker de fire intervjupersonene fram litt ulike definisjoner og forståelser. Den ene pedagogiske lederen har en forståelse av at kunnskap er nummer én i forhold til tidlig innsats. Da spesielt kunnskap om at barn er ulike, og da kunne skille hva som er normal atferd og ikke. Den andre pedagogiske lederen forklarer det med at barn er ulike, men knytter det opp mot at de trenger individuelle tiltak for at man skal kunne hjelpe barnet best mulig, og helst med foreldrene på laget slik at de kan dra i samme retning. Én av styrerne peker også på det med å sette inn de riktige tiltakene så snart som mulig, som en definisjon på tidlig innsats. Hun poengterer også dette med å være sikker på tiltak man setter inn, da hun synes mange blir utsatt for ikke-rette tiltak. Det intervjupersonene sier, nevnes også av Befring (2016b), men han snakker om tidlig innsats og forebygging, hvor forebygging kan karakteriseres som tidlig innsats. Videre utdyper han formålet om at barn skal få oppleve best mulig vilkår for læring og utvikling, og tiltakene skal være til barnets beste. Tiltakene omfatter to sider. Den ene siden er tiltak som

skal beskytte barn mot det som kan forsterke utviklingen av problemer, og den andre er tiltak som skal være med å fremme barnets personlige kompetanse (Befring, 2016a, 2016b).

### ***Inkludering***

Inkludering som begrep går ofte igjen, og jeg derfor å høre hvordan intervjupersonene ville definere begrepet og knytte det opp mot hvordan det defineres i forskning og teori. I definisjonen og forståelsen om inkludering, var alle fire intervjupersonene enige om at inkludering handler om at alle skal få være med. Alle skal få være med uavhengig av hvem de er, uavhengig av styrker og svakheter, likheter og ulikheter, og behov. På en annen side mener Arnesen (2017, s. 27) at: Det finnes ingen universell standard for hva som menes med å være inkludert, og hva det betyr å delta på en tilfredsstillende måte, hverken sett ut fra individets eller samfunnets synspunkt». Jeg forstår det sånn at han ikke vil si at det eller det betyr inkludering, samtidig som det ikke er feil det intervjupersonene tenker. Dette for at det kanskje er nettopp det som han sier, det er ingen universell standard, og man må kanskje tenke på hva man føler er inkludering for en selv. Videre vil én av de pedagogiske lederne definere det som å bli hørt og det å vite at det de har å si, betyr noe. Den andre pedagogiske lederen forbinder inkludering med «fra jeg til vi», hvor det man gjør tilpasses alle og at man jobber for at barna skal få en «vi»-følelse. Én av styrerne mener videre at det handler om fellesskapet og at det blir en naturlig væremåte for alle. Den andre styreren peker også på det med at inkludering er å bli regnet med, å få være med å bestemme, å bli hørt og å høre på andre. Samlende for det intervjupersonen definerer inkludering som, kan tenkes å være tilhørighet og fellesskap. Tilhørighet og fellesskap trekkes fram av Pedersen (2008) som begrep inkludering kan oppfattes synonymt med.

## **7.2 Tanker om utviklingen og utfordringer knyttet til tidlig innsats og inkludering for barn med vanskelig atferd**

For å drøfte og besvare det andre forskningsspørsmålet, vil jeg også her plukke det fra hverandre og drøfte spørsmålet ut fra utvikling, utfordringer og forbedring. Dette danner tre deler: (1) *Utviklingen i arbeidet med tidlig innsats og inkludering*, (2) *Utfordringer i arbeidet med tidlig innsats og inkludering* og (3) *Faktorer som kan forbedre arbeidet*.

### *7.2.1 Utviklingen i arbeidet med tidlig innsats og inkludering*

Utenom hvordan intervjupersonene konkret arbeider med tidlig innsats og inkludering, ønsket jeg å høre om og hvordan arbeidet har utviklet seg de siste årene. To av intervjupersonene, pedagogisk leder og styrer fra samme barnehage, forteller om en kommunal bestemmelse som førte til at de kommunale barnehagene i 2011 skulle få sende noen fra hver barnehage på kurs med Kari Killén. Tilbudet ble også gitt private barnehager. Pedagogisk leder opplever at kurset førte til at man ble observant på viktigheten av kunnskap om tidlig innsats, men at det likevel fortsatt er mye tilfeldigheter om noen er interessert eller har tatt kurs. Styrer forteller at synet på en del ting har endret seg, blant annet at man før så mer etter feil hos barnet, mens nå ser man mer på omgivelsene rundt. Den andre pedagogiske lederen og styreren opplever at de kommer tidligere inn nå, enn for flere år siden. Dette både med at det er tema innad i barnehagen i refleksjon og på møter, men også ved at de er tidligere i dialog med foreldrene om de opplever endringer hos barnet. Den andre styreren sier det nå er lenge siden noe endret seg, men trekker fram at de hele tiden jobber med at det ikke er noe feil med barnet. De må se på hva det gjør med de voksne, og så må de voksne bli bedre. Hun opplever at vi er for lite raus med barna, og de får en smalere og smalere vei å gå som gjør at det blir mindre rom for de barna som kanskje bare er litt rastløse. Det må være en balanse mellom rom for ulikheter, samtidig som man ikke skal «vente å se».

Det intervjupersonene sier om at utviklingen har ført til at man ser mer på omgivelsene rundt, og ikke etter feil hos barnet, kan knyttes opp mot studien av Vik (2014). Studien peker på to ulike kunnskapstradisjoner, den angloamerikanske *education*-tradisjonen og den tyske *Pädagogik*-tradisjonen, hvor den tyske *Pädagogik*-tradisjonen er den som ligger nærmest den utviklingen i barnehagen da den har fokus på relasjonsforholdet mellom voksne og barn (Vik, 2014). Som intervjupersonene forklarer ser de mer på omgivelsene, og relasjoner rundt barnet kan være en del av omgivelsene. Kurset som pedagogisk leder og styrer nevner, kan ha påvirket at synet har likhetstrekk med den tyske *Pädagogik*-tradisjonen, samt at det er tema innad i barnehagen i refleksjon og møter. Videre nevnes også det at de voksne må bli bedre og at vi er for lite raus med barna. Vik (2014) peker på at i den tyske *Pädagogik*-tradisjonen vil den tidlige innsatsen blant annet bety å finne strategier for å forbedre forholdet mellom voksne og barn, men at strategiene gjelder like mye for å endre pedagogenes handlinger og tanker, som å hjelpe barnet. Slik jeg ser det er intervjupersonene tydelige på at omgivelsene og voksnes holdninger har mer fokus enn feil hos barnet, slik barnehagen har utviklet seg nå.

At fokuset rettes mot omgivelsene og at de er lagt til rette for å møte barns behov, er også en viktig faktor i inkluderingen da inkluderende pedagogikk også handler om at omgivelsene skal imøtekomme og inkludere alle barns individuelle behov (Pedersen, 2008).

### *7.2.2 utfordringer i arbeidet med tidlig innsats og inkludering*

At arbeidet med tidlig innsats og inkludering i barnehagen har utviklet seg er bra, men er det fortsatt noen utfordringer? Intervjupersonene forteller om flere ulike faktorer de anser som utfordrende. En av de pedagogiske lederne mener én utfordring er at det er for lite kunnskap og faglig utvikling i barnehagen. Hun stiller også spørsmålsteget ved hvor mye av plantiden de pedagogiske lederne bruker på faglig utvikling og skulle gjerne hatt en diskusjon rundt det. Den andre styreren opplever at det kan være en utfordring om det er folk som er redd for å se for mye og det at man er litt ulike i oppdagelses-fasen da noen synes det er vanskelig. En av styreren sier videre at hun synes det er utfordrende hvis det er personalet som ikke takler de barna som utfordrer, og synes det er viktig å bruke rette folk på rett plass. Å bruke rett folk på rett plass kan sees på som bruk av ressurser. Bruk av ressurser er et eksempel Pedersen (2008) nevner som en utfordringer i arbeidet med inkludering, og han mener det også kan ha en overføringsverdi til lignende arbeid i barnehagen, og i dette tilfellet også tidlig innsats. Det styrer og den andre pedagogiske lederen sier tenker jeg kan handle om kunnskap, slik som den første pedagogiske lederen snakker om. Mangel på kunnskap og faglig utvikling, kan muligens være én av flere årsaker til at det i Melding til Stortinget (Meld. St. 6 (2019-2020)), *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*, kan lese at det fortsatt er store kvalitetsforskjeller i barnehagene og dermed utfordringer knyttet til å gi alle barn den hjelpen som trengs. For mange kommer ofte hjelpen for sent eller det er for lave forventninger, og dermed opplever nok mange barn at de ikke blir sett og forstått (Kunnskapsdepartementet, 2019). Knyttet opp mot inkludering i barnehagen, kommer det også i Nordahl-rapporten fram at barnehagesektoren står overfor store utfordringer for å tilfredsstille kravene om full barnehagedekning og kvalitet i tilbudet for barna. Barn med særskilte behov kan derfor være utsatt i barnehager hvor kvaliteten er lav, og det nevnes også at det er mangel på pedagogiske ledere på landsbasis, som kan ha mye å si for kvaliteten (Nordahl mfl., 2018). Mangel på pedagogiske ledere nevnes ikke av intervjupersonene som en utfordring, men mangel på kunnskap nevnes og kan ha betydning for barna og kvaliteten.

Den andre styreren sier også at det kan være en utfordring hvis det er bekymring for et barn, at de som jobber tett på barn og familien, finner unnskyldninger «Det er jo sikkert fordi at...» og mener de kjenner barna. Som styrer er det utfordrende, da hun sitter mer ved siden og kanskje ser det på en annen måte. Den andre pedagogiske lederen forteller at samarbeidet med foreldre kan være utfordrende. Noen foreldre vil ikke det skal være noe hos barnet, og det kan være vanskelig å få foreldrene med. Om disse utfordringen understreker T. Moe (2015) viktigheten av at styrer bistår de ansatte i krevende situasjoner. Dette på bakgrunn av at ved å så nært barn og foreldre, kan det bli både en styrke og en svakhet. Det kan bli mer krevende å gripe inn når man er bekymret. Den samme pedagogiske lederen og én av styrerne trekker også fram ventetiden hos instanser som utfordrende. Den pedagogiske lederen synes det er utfordrende med tanke på hva de kan gjøre i mellomtiden. I familiesamarbeidet påpeker Drugli (2014) at ansvaret for et godt familiesamarbeid ligger hos barnehagen som den profesjonelle aktøren. En måte å få til et godt familiesamarbeid på tror jeg kan være slik som Haugen (2019) sier, nemlig det å se foreldre som en ressurs, lytte, vise tillit og anerkjennelse. Jeg tenker at hvis vi møter foreldrene på riktig måte og vi gir dem en forståelse av hvorfor samarbeidet er viktig for barnet, så kan samarbeidet bli bedre. Åpenhet i dialog med foreldre og om muligheten for hjelp fra instanser nevnes også av Killén (2016). Med foreldrene på lag kan kanskje også ventetiden hos instansene kortes ned, hvis det er et barn som trenger mer enn barnehagen kan gi, da både barnehage og foreldre kan ta kontakt med instansene.

### *7.2.3 Faktorer som kan forbedre arbeidet*

Etter å ha hørt hvilke utfordringer de opplevde, ønsket jeg å høre hva de mener kan forbedre arbeidet og at tidlig innsats settes i gang så tidlig som ønskelig. Én av de pedagogiske lederne svarte her at de følte de kom tidlig inn slik de jobbet nå. Jeg tenker det er bra de føler de tidlig fanger opp barn som trenger hjelp, men stiller meg undrende til at det ikke nevnes faktorer som kan forbedre arbeidet på en eller annen måte, da man alltid kan utvikle seg og bli bedre.

De øvrige tre intervjupersonene, to styrer og én pedagogisk leder, er enige om mer kunnskap og kompetanse som viktig for å forbedre arbeidet. Den pedagogiske lederen presiserer at alle må ha nok kunnskap, og spesielt de som jobber med de minste da de er sårbare på grunn av manglende språk, men også ellers da ikke alle barn kan sette ord på det som er vanskelig. Begge styrerne snakker så om det å rett og slett bli tryggere på tidlig innsats, på å reagere og

gripe inn. Én av styrerne mener også det er viktig å ha kompetanse på å kunne skille mellom normale forskjeller og det som er viktig å ta tak i, samt kompetanse om hva man skal gjøre i slike situasjoner. I tillegg til kunnskap og kompetanse, peker hun også på tid og ressurser i barnehagen, da det ikke hjelper med kompetanse om man ikke har tid og ressurser til å gjøre det man skulle gjort. Hun mener også at det å se barnet som subjekt, må vektlegges mer i utdanning, barnehager og ellers. Den andre styreren peker også på ventetiden hos instansene som noe som kan forbedres. Hvis de hadde hatt mer kapasitet, ville framgangen for barn og familier som trenger det, gått raskere. Kunnskap, tid og ressurser er faktorer som tydelig kommer fram som kan forbedre arbeidet, og her kan ledelse og samarbeid være et alternativ. T. Moe (2015) forklarer at for å lykkes i arbeidet med tidlig innsats, kan det blant annet være fornuftig at personalet har en dialog om hvor terskelen går for når man bør være bekymret. Samtidig kan dialogen være med på å skape en felles kultur og plattform, samt bidra å dele kunnskap om hvordan hjelpe barn og foreldre (T. Moe, 2015). Ut fra det intervjupersonene sier, virker det som at det å si fra når man er bekymret er noe de praktiserer. Alle fire intervjupersonene snakker om det med barn som bekymrer, og at dette da skal tas opp med styrer eller i personalgruppa. De forteller hva som bekymrer, snakker og reflekterer rundt det og prøver å finne ut av veien videre og hva man skal gjøre. «Barn som bekymrer» er en prosedyre i kommunen. Veien videre kan etterpå sprike mye alt etter hva det gjelder. Videre i forhold til ledelse og samarbeid er like viktig i utvikling av arbeidet med inkludering, og Pedersen (2008) nevner kjennetegn som det å ha et felles fokus, være løsningsorientert, dokumentere og reflektere, samt det å kontinuerlig evaluere arbeidet. Jeg støtter meg til T. Moe (2015) og Pedersen (2008), og jeg tenker ledelse og samarbeid er viktig for utvikling og en felles forståelse, samt å reflektere, dele kunnskap og erfaringer.

### **7.3 Oppfatninger av vanskelig atferd hos barn i barnehagen**

Drøfting og besvarelse av tredje forskningsspørsmålet gjøres i tre deler: (1) *Vanskelig atferd hos barn og utfordringer for barnegruppa*, (2) *Den voksne i møte med barn med vanskelig atferd* og (3) *Definisjoner og forståelser av vanskelig atferd*. Det første er vanskelig atferd og utfordringer, før jeg drøfter tanker omkring voksenrollen og avslutter med deres definisjoner.

### *7.3.1 Vanskelig atferd hos barn og utfordringer for barnegrupper*

Videre ønsket jeg å få et innblikk i intervjupersonenes erfaringer med vanskelig atferd hos barn. Én av de pedagogiske lederne ser på vanskelig atferd som sosialisering og hvordan barnet kommuniserer, samt reaksjoner hos barnet hvis det er lei seg. Barn som aldri spør om hjelp eller trøst får gir varselampene hos henne. Videre mener hun det er mange grader av vanskelig atferd. Alle fire intervjupersonene nevner atferd som er utagerende, urolige, ukonsentrert, og er fysiske med slåing og biting. Jeg tenker det er viktig å være bevisst hva man ser på som akseptabelt og ikke, og når man bør reagere. Holland (2013) beskriver her en trekantet modell (se figur 1. – s. 35), hvor man i tre nivåer setter opp hva en har nulltoleranse for (1. rød), atferd som er normal, men som kan skje hyppigere i perioder (2. gul) og normal atferd som forventes av barnet (3. grønn). Det å sammen i personalgruppa sette seg ned å snakke om disse nivåene, tror jeg kan være en måte å få en felles forståelse for hva som er greit og ikke. Tre av intervjupersonene snakker også om at vanskelig atferd handler om hva som er vanskelig for den voksne å håndtere, og at det kan være utfordrende for miljøet rundt. Videre opplever én av styrerne at det ikke trenger å handle om noe hjemme at barnet har det vanskelig. Det kan være at barnet ikke mestrer, eller ikke har språk til å uttrykke seg. Den andre styreren synes det er vanskelig når et barn ikke aksepterer at det også er andre barn som skal være, få ordet og skal ha noe, og barnet for eksempel slår. At barns utagerende vansker kan komme til uttrykk verbalt eller fysisk, og at det kan skape utfordringer for barnet i møte med de rundt, bekreftes av Holland (2013). Vanskelig atferd kan også sees på som sosiale- og emosjonelle vansker, og kommer til syne i ulik grad. Uavhengig av type vanskelig atferd, kan det føre til at det å knytte relasjoner til andre barn, blir problematisk (Haugen, 2019).

Jeg ønsket også å høre når de mener vanskelig atferd hos barn blir utfordrende for barnegrupper. Tre av intervjupersonene mener vanskelig atferd går ut over barnegrupper når barnet blir fysisk mot de rundt. De to styrerne påpeker da at de andre barna kan bli redde. En av styrerne er tydelig på at det er uakseptabelt at barn fysisk eller kaller andre barn. Den andre styreren sier det har mye å si hvordan de voksne håndterer slike situasjoner og at det kan være vanskelig å hjelpe barnet med å få venner når de andre skygger unna for at de er redde. De to pedagogiske lederne mener det blir utfordrende for barnegrupper når et barns vanskelige atferd forstyrrer læring og gruppe-samholdet, når man ikke får hatt aktiviteter, og når barnet ødelegger for andre. Én av de pedagogiske lederne påpeker at det da er viktig å jobbe med det som blir vanskelig for barnegruppen, og unngå at barnet blir en syndebykk. Denne typen

atferd er lett å legge merke til, og når barn utagerer med å bli sint, urolige, skape uro og havne i konflikt med andre barn ved å ødelegge og forstyrre, mener Killén (2016) at dette sees på som en overlevelsesstrategi barnet tar i bruk når noe er utfordrende. Kvello (2012) på sin side snakker om atferden som signaler barn gir, og deriblant veiledende og villedende signaler. Et eksempel fra Kvello som kan knyttets til det intervjupersonene snakker om, er villedende signaler hvor barnet egentlig er trist og har behov for omsorg, viser signaler som sinne og så kan det bli misforstått av barn og voksne (Kvello, 2012).

### *7.3.2 Den voksne i møte med barn med vanskelig atferd*

Intervjupersonene har vært litt innom det med at mye av ansvaret ligger hos den voksne, men jeg ønsker å utdype hva de mener er viktig å tenke på i møte med barn med en vanskelig atferd. En av de pedagogiske lederne mener man må ha blikket på riktig sted og se ulike situasjoner, samt passe på at det ikke blir at «han er sånn her», men heller se i hvilke situasjoner blir det slik. Hun mener man også har ansvar som voksen å si fra hvis man kjenner man ikke får til noe i møte med et barn, slik at man kan bytte med noen andre. Den andre pedagogiske lederen sier man må se bak atferden, og også finne ting barnet er god på og ha fokus på det. Løft fram det barnet gjør bra, slik at det blir synlig for andre barn og voksne. Intervjupersonenes tanker om å se når det blir vanskelig for barnet, det å tenke over om man klarer å støtte barnet i situasjoner som er vanskelig, og det å se bak atferd og gjøre de positive sidene synlige for barn og voksne, forklares av Killén (2012). Killén (2012) forklarer at det kan bli veldig synlig når barn har det vanskelig, og atferden kan oppleves som provoserende for både barn og voksne. Det å anerkjenne barnet og hjelpe det med å sette ord på følelser og tanker blir viktig, samt å synliggjøre barnet for seg selv og de rundt. Jeg tenker det er viktig å vise barn rundt at vi alle har positive egenskaper, slik at ingen får et negativt preget syn på barnet. De voksne bør ha en grunnholdning om å være raus, oppmuntrende og søttende ovenfor alle barn, og støtten og relasjonen til de voksne har stor betydning for barnet og dets utvikling (Nordli & Thormodsæter, 2010; Nordahl mfl., 2018). Om det å si fra når man ikke får til å håndtere vanskelige situasjoner, peker Sollesnes (2018) på at hvordan man griper inn i vanskelige situasjoner, har mye å si for utfallet. Hva pedagogen gjør eller ikke i situasjoner, er med å påvirke barnets læringsutbytte og opplevelse av situasjonen (Sollesnes, 2018).



Styrerne sier det er viktig at barnet blir sett og skjønne at barnet vil fortelle noe. Videre sier de at gjennom atferden sender de ut signal om noe de trenger hjelp til, og en må ha fokus på og være opptatte av disse signalene. Dette for kunne spre det ut til personalet, slik at de kan snakke om det og ha fokus på hvordan de sammen skal håndtere det. Det å snakke om synet og verdiene man har, og hva man har fokus på, trekkes også fram. Den andre styreren snakker om hennes jobb med å spre det til personalet. Ledelse og samarbeid blir da viktig, og ikke minst det å være åpen for andres synspunkt og lytte til hverandre. Samt å jobbe for å få gode og konstruktive prosesser, for å finne gode løsninger i møte med barn (Haugen, 2019). Synet på barns atferd beskrives av Nordahl et al., (2005) som perspektiv, og det nevnes flere ulike perspektiver som jeg beskriver nærmere i underkapittel 3.3.1. Slik det kommer fram i intervjuene, opplever jeg at de har mest fokus på aktørperspektivet, ved at de prøver å forstå barnet foran å finne mangler hos barnet som man gjør i et individperspektiv. Jeg tenker det er bra om de har et aktørperspektiv, da det er et perspektiv som kan gi barnet følelsen av å bli forstått og relasjonen mellom barn og voksne kan styrkes og bli bedre (Nordahl et al., 2005).

### *7.3.3 Definisjoner og forståelser av vanskelig atferd*

De to pedagogiske lederne svarer at vanskelig atferd kan være når det bygger seg opp over tid, når atferden er vanskelig i flere situasjoner og på flere arenaer, og når det gjentar seg. Den ene pedagogiske lederen trekker også fram det at barnet ofte krangler med andre barn og voksne, og at barnet har det vanskelig hjemme. Hun påpeker også at vanskelig atferd er et signal om noe, at barnet kanskje ikke føler seg forstått. En av styrerne beskriver vanskelig atferd som noe som er vanskelig å forstå og uforklarlig. Videre definerer hun det som atferd som utfordrer i forhold til aggresjon, språkbruk, som ikke vil høre etter, og at den utfordrer voksne og barn. Barnet vil, men får ikke til å være med i fellesskapet. Hun trekker også fram at barn ikke er like selv om de er like gamle, men noen ting kan tenkes å være aldersadekvat. Når det blir veldig sprik i det, vil hun si det er litt vanskelig. Den andre styreren sier det er mange måter å definere vanskelig atferd på, men utdyper at vanskelig atferd er når det er vanskelig for barnet selv, det hindrer barnet i å få venner, i å være inkludert, og å oppleve gode ting. Hun sier videre at det må skille det som er vanskelig for henne bort fra det som er vanskelig for barnet og barnegruppa. Hun mener også at jo smalere sien er og jo mindre kunnskap de voksne har, desto raskere vil vedkommende mene at atferden er vanskelig.

Intervjupersonenes definisjoner og forståelser av vanskelig atferd samsvarer blant annet med Befring og Duesund (2016). De mener nemlig at atferden må ha en viss hyppighet og intensitet som går over grensen for hva som tolereres, samtidig som den kommer til uttrykk i ulike situasjoner og ulike arenaer. Atferden må også være etter eventuelle krisesituasjoner og selv etter barnet blir eldre (Befring & Duesund, 2016). Dette er noe av det som også intervjupersonene trekker fram, i tillegg til at det også her nevnes de signalene barna gir gjennom atferden. Som nevnt i underkapittel 7.3.1, snakker også Kvello (2012) om barns signaler knyttet til vanskelig atferd, hvor signaler kan være veiledende ved at barnet viser hvordan det har det og hva det trenger. Eller signaler kan være villedende og barnet viser sinne og avvisning i stedet for å vise at de har behov for nærhet og støtte. Det blir da viktig å tenke over hvordan man responderer på atferden og å prøve å forstå signalene. Dette for å kunne hjelpe barnet med det som er vanskelig og å ha det bedre med seg selv og andre

## 8.0 Oppsummering

I dette avsluttende kapittelet skal jeg sammenfatte resultatene fra intervjuene med de pedagogiske lederne og styrerne, og diskutere disse opp mot min valgte problemstilling:

*Hvilke arbeidsmåter har pedagogiske ledere og styrere knyttet til tidlig innsats og inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd?*

Jeg vil også si litt om kritiske betraktninger og anbefalinger for videre forskning på temaet.

### 8.1 Sammenfatning i forhold til problemstillingen

Jeg har gjennom forskningsprosjektet forsøkt å belyse hvilke arbeidsmåter pedagogiske ledere og styrere har ved tidlig innsats og inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd. Arbeidet med tidlig innsats og inkludering påvirkes av pedagogiske lederes og styreres utdanning, kunnskap om sin profesjon og erfaring. Gjennom arbeidet med forskningsprosjektet har jeg ut fra intervjupersonenes meninger og erfaringer om tidlig innsats og inkludering, oppdaget både likheter og ulikheter. Både mellom intervjupersonene, men også ulikt fokus hos de pedagogiske lederne og styrerne.

Av resultatene kommer det fram at arbeidet med tidlig innsats er veldig likt, selv om én av de pedagogiske lederne sier at de ikke jobber systematisk og opplever at det er mye tilfeldigheter om noen har kunnskap og interesse. På den andre siden har vi en styrer som forteller at de fast i løpet av året går gjennom barnegruppene med tanke på tidlig innsats, og noterer seg barn som de vil følge litt ekstra. Slik jeg ser det, oppleves det som at de jobber noe mer systematisk ved at de har den gjennomgangen fast, utenom det som skjer i det daglige. Likt for alle er at de trekker fram «barn som bekymrer», hvor noen forteller at det er en kommunal prosedyre de følger. «Barn som bekymrer» er derfor et fast punkt på møter, slik at de i ledelsen kan ta opp barn de bekymrer seg for, følge opp enkeltbarn og reflektere rundt veien videre. Observasjon og dialogen med foreldrene trekkes også fram som viktige i arbeidet med tidlig innsats. Det å tidlig gå i dialog og undre seg med foreldrene hvis man oppdager endringer hos barnet. Når det arbeidet de gjør i barnehagen ikke lenger er nok, nevner alle intervjupersonene at de samarbeider med andre instanser etter behov. Felles for alle er at tidlig innsats er å gripe inn så tidlig som mulig, og at det er viktig å hjelpe så snart man reagerer på noe, uansett alder hos

barnet. Der nevnes blant annet at ting kan oppdages allerede på helsestasjonene, men at de også har oppstartsamtaler før barnet begynner i barnehagen. Hvis det er noe de bør være observante på eller at allerede da får vite at det er noen utfordringer, så kan de forberede seg på hvordan de skal følge opp og hjelpe barnet best mulig når barnet begynner i barnehagen.

Om arbeidet med inkludering i barnehagen trekker intervjupersonene fram mange av de samme tingene, og mener det er viktig at barna opplever å være en del av fellesskapet. Videre nevnes det med å være nær barnet, for å kunne være i forkant, veilede barnet og synliggjøre de positive sidene ved barnet for både andre barn og voksne, slik at det ikke blir en «syndebukk». Barnemøter trekkes fram som en arena hvor barna skal få muligheten til å bli sett og hørt, samt fokuset på å skape god gruppedynamikk er del av arbeidet med inkludering. De påpeker også viktigheten av å ikke se etter feil hos barnet, men å anerkjenne og å se på omgivelsene i barnehagens miljø og i relasjonene rundt barnet, både blant voksne og barn.

Selv om det er et lite utvalg, og jeg derfor ikke kan generalisere de ulikhetene jeg ser mellom det de pedagogiske lederne og styrerne svarer, vil jeg likevel trekke fram det jeg har lagt merke til. Av svarene fra styrerne kan jeg se at på svar om arbeidet og spesielt syn på barn, trekker de fram den jobben de har med å spre det ut til personalgruppa. For eksempel det med å ikke se etter feil hos barnet, men å se på omgivelsene og relasjonene rundt barnet. Slik at de alle har en felles forståelse og møter barn på en anerkjennende måte. De har også et fokus på at det ikke alltid er barnet som nødvendigvis trenger veiledning, noen ganger er det de voksne som må veiledes og trenger hjelp for å kunne møte barnet på en hensiktsfull og god måte.

### **Hva forskningsprosjektet har gitt meg**

Tidlig innsats og inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd krever kunnskap og kompetanse, og interesse for feltet. Ønsket om mer kunnskap og kompetanse, kommer tydelig fram av intervjupersonene, til tross for at kommunen gjorde et grep for noen år tilbake. Dette er viktig for å kunne oppdage barn som trenger litt ekstra, tidlig nok, og ikke minst kunne forebygge en negativ utvikling. Videre er det viktig at barn som har sine utfordringer, får oppleve å bli inkludert i fellesskapet og får veiledning i det sosiale og det å danne vennskap, slik at barnet ikke faller utenfor. Det nevnes blant annet at det er mye tilfeldigheter at noen

har kunnskapen og/ eller interessen, og jeg vil hevde at det ikke er greit at barns utvikling skal levnes til tilfeldigheter. Jeg håper forskningsprosjektet kan være med å belyse viktigheten av kvalitet og kunnskap i barnehagene, og bidra til at dette økes slik at det ikke blir tilfeldigheter knyttet til hvem barnet med vansker møter. Spesielt etter Nordahl-rapporten, undrer jeg meg over at det er så mange år siden sist kommunen gjorde noen større grep. Kompetanseheving kan skje gjennom kurs og utdanning, samt veiledning i eventuelle pedagogiske verktøy og hensiktsmessige arbeidsmåter for å fange opp og hjelpe barn med vansker. For at det ikke skal være tilfeldigheter knyttet til om barnehager har nok kompetanse eller ikke, avhenger det mye av nasjonale bestemmelser, og offentlige føringer og vedtak om kompetanseheving i barnehagene. Avslutningsvis vil jeg trekke fram samarbeidet med andre instanser, og intervjupersonenes opplevelse av at det ofte er en del ventetid, og at de i mellomtiden ikke alltid vet hvordan de skal hjelpe barnet. Slik jeg tolker det, vil økt kapasitet hos instansene kunne være av stor betydning for tidlig innsats.

## **8.2 Kritiske betraktninger**

Oppsummeringen av resultat for å besvare problemstillingen er basert på svar fra fire intervjupersoner, to pedagogiske ledere og to styrere. Det er deres forståelse, meninger arbeidsmåter og erfaringer som kommer fram. Resultatene fra intervjuene vil derfor ikke kunne generalisere hvilke meninger og erfaringer andre pedagogiske leder og styrere har i forhold til arbeidet med tidlig innsats og inkludering for barn med vanskelig atferd. Det begrensede utvalget blir da en faktor som kan svekke kvaliteten på forskningsprosjektet. På en annen side var hensikten med forskningsprosjektet å få en dypere innsikt i arbeidet med tidlig innsats og inkludering for barn med vanskelig atferd. Ved å ha et mindre antall intervjupersoner, gav det meg mulighet til å gå i dybden i intervjuene for å høre deres meninger og erfaringer på området. Samtidig kunne jeg grundigere gjengi intervjupersonenes beskrivelser, enn jeg hadde hatt muligheten til ved et større utvalg. Videre valgte jeg å intervju både pedagogiske ledere og styrere, dette for å se om og eventuelt hvilke forskjeller det kunne være i svarene ut fra deres ulike roller i barnehagen. Her kunne jeg se noen få ulikheter i hvordan pedagogiske ledere og styrere svarte, men heller ikke her så tydelig at det kan generaliseres. Noe jeg var forberedt på med tanke på antall utvalgte. Jeg har også kun valgt å gjennomføre intervju i kommunale barnehager, da utvalget ville bli for lite til å kunne sammenligne kommunale og private barnehager.

For å kunne fått et resultat hvor man ville fått et større grunnlag for å generalisere ville jeg først og fremst valgt flere intervjupersoner. Både pedagogiske ledere og styrere slik at jeg samtidig kunne fått et større bilde på eventuelle forskjeller mellom besvarelsene. En mulighet for å benytte seg av et større utvalg, kunne man valgt en kvantitativ metode, men samtidig ville ikke det kunne gitt meg de utdypende besvarelsene som jeg søkte i mitt forskningsprosjekt. Observasjon i tillegg til intervjuene, for å kunne få et innblikk i hvordan de arbeider fra flere perspektiver, hadde også vært en mulighet. Likevel valgte jeg å ikke gjennomføre observasjoner, først og fremst da jeg har en formening om at for å et reelt innblikk i hvordan de arbeider med tidlig innsats og inkludering, måtte jeg observert mange ganger over lang tid. En annen grunn til at jeg valgte å avgrense metodevalg til semistrukturerte intervju, er på bakgrunn av forskningsprosjektets omfang og tidsrom.

### **8.3 Anbefalinger for videre forskning**

For å si litt om anbefalinger for videre forskning, vil jeg ta med noen av de faktorene jeg nevnte i kritiske betraktninger. Faktorene er større utvalg, både antall barnehager og antall intervjupersoner, og observasjon. I en eventuell videre forskning ville jeg derfor hatt et mål om å kunne gjøre en grundigere undersøkelse hvor jeg ville hatt grunnlag for å kunne generalisere mer. Jeg ville først valgt å ha fokus på kommunale barnehager, og hvis mulig tatt for meg barnehager over et større geografisk område for å kunne si mer om likheter og ulikheter i arbeidet. Jeg ville fortsatt valgt både pedagogiske ledere og styrere, men med et større utvalg for å få et bredere utgangspunkt for å kunne si noe om deres tanker, synspunkt, meninger og arbeid med tidlig innsats og inkludering for barn med vanskelig atferd. Hadde jeg hatt muligheten ville jeg ved videre forskning valgt å kombinere intervju og observasjon. Observasjon ville jeg gjennomført over lang tid, fra forberedelse til barn begynner i barnehagen og hvordan de følger opp barn og familier hvor det eventuelt er utfordringer allerede. Eventuelt også hvordan de fanger opp barn med utfordringer underveis, etter at barna har begynt i barnehagen. Hvordan og hvor tidlig oppdages det, samt hvordan de arbeider med det i personalgruppa. Observasjonen ville jeg gjort over tid, for å få et større blikk på deres arbeid med tidlig innsats og inkludering. Til slutt ville jeg tatt med caser fra observasjoner inn i intervjuene, for å få innblikk i deres tanker knyttet til barnehagens egen pedagogiske praksis.

## Litteraturliste

- Arnesen, A-L. (2017). Inkludering. I Arnesen, A-L. (Red.), *Inkludering. Perspektiver i barnehagefaglige praksiser* (2. utg., s. 19-35). Oslo: Universitetsforlaget
- Barnehageloven. (2005). Lov om barnehager (LOV-2005-06-17-64). Hentet fra <https://lovdata.no/lov/2005-06-17-64>
- Befring, E. (2016a). Spesialpedagogikk: historisk framvekst, ansvarsoppgaver, forståelsesmåter og nye perspektiver. I Befring, E. & Tangen, R. (Red.), *Spesialpedagogikk* (5. utg., s. 33-58). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Befring, E. (2016b). Forebygging blant barn og unge i et psykososialt perspektiv. I Befring, E. & Tangen, R. (Red.), *Spesialpedagogikk* (5. utg., s. 129-147). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Befring, E. & Duesund, L. (2016). Relasjonsvansker. Psykososial problematferd. I Befring, E. & Tangen, R. (red.). *Spesialpedagogikk. 5. utg* (s. 448-469). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Blaker Strand, V. (2019, 15. august). Barnets beste. I *Store norske leksikon*. Hentet 10. september 2020 fra [https://snl.no/Barnets\\_beste](https://snl.no/Barnets_beste)
- Braarud, H. C. (2012). Kunnskap om små barns utvikling med tanke på kompensierende tiltak iverksatt av barnevernet. *Tidsskriftet Norges barnevern*, 89(3), 152-167. Hentet fra [https://www-idunn-no.ezproxy.nord.no/tnb/2012/03/kunnskap\\_om\\_sm\\_barns\\_utvikling\\_med\\_tanke\\_p\\_kompenserende](https://www-idunn-no.ezproxy.nord.no/tnb/2012/03/kunnskap_om_sm_barns_utvikling_med_tanke_p_kompenserende)
- Brinkmann, S. & Kvale, S. (2019). *Det kvalitative forskningsintervjuet* (utg. 3). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Dalland, O. (2019). *Metode og oppgaveskriving* (6. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Drugli, M. B. (2002). *Barn som vekker bekymring*. NKS Forlaget.
- Drugli, M. B. (2014). *Liten i barnehagen: Forskning, teori og praksis*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

- Guvå, G. (2007). *Fra JEG til VI*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Haugen, R. (2019). *Relasjonsvansker blant barn og unge*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Holland, H. (2013). *Varig atferdsendring hos barn – krever varig atferdsendring hos voksne*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2019). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Killén, K. (2012). *Forebyggende arbeid i barnehagen: samspill og tilknytning*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Killén, K. (2016). *SVEKET 1: Risiko og omsorgssvikt – et helseproblem og tverrfaglig ansvar* (5. utg.). Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *... og ingen sto igjen – Tidlig innsats for livslang læring*. (Meld. St. 16 (2006–2007)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-16-2006-2007-/id441395/>
- Kunnskapsdepartementet. (2009). *Kvalitet i barnehagen*. (Meld. St. 41 (2008-2009)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-41-2008-2009-/id563868/>
- Kunnskapsdepartementet. (2013). *Framtidens barnehage*. (Meld. St. 24 (2012-2013)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-24-20122013/id720200/>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Kunnskapsdepartementet. (2019). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. (Meld. St. 6 (2019–2020)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/>
- Kvello, Ø. (2012). Tidlig barneverninsats med utgangspunkt i tilknytningsforskning. *Tidsskriftet Norges barnevern*, 89(3), 116-134. Hentet fra [https://www-idunn-no.ezproxy.nord.no/tnb/2012/03/tidlig\\_barneverninsats\\_med\\_utgangspunkt\\_i\\_tilknytningsfors](https://www-idunn-no.ezproxy.nord.no/tnb/2012/03/tidlig_barneverninsats_med_utgangspunkt_i_tilknytningsfors)



- Moe, M. & Valseth, M. L. (2014). En barnehage for alle – med inkludering som overordnet mål. I Sjøvik, P. (Red.), *En barnehage for alle: Spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen* (3. utg., s. 353-376). Oslo: Universitetsforlaget.
- Moe, T. (2015). Når ledelse gjør forskjell – Ledelse som virkemiddel for å styrke samarbeidet mellom barnevern og barnehage for implementering av tidlig intervensjon. *Tidsskriftet Norges Barnevern*, 92(1), 6-27. Hentet fra [https://www-idunn-no.ezproxy.nord.no/tnb/2015/01/naar\\_ledelse\\_gjoer\\_forskjell\\_-\\_ledelse\\_som\\_virkemiddel\\_for\\_aa](https://www-idunn-no.ezproxy.nord.no/tnb/2015/01/naar_ledelse_gjoer_forskjell_-_ledelse_som_virkemiddel_for_aa)
- Nordahl, T., Sørli, M-A., Manger, T. & Tveit, A. (2005). *Atferdsproblemer blant barn og unge. Teoretiske og praktiske tilnærminger*. Bergen: Fagbokforlaget
- Nordahl, T. mfl. (2018). *Inkluderende fellesskap for barn og unge. Ekspertgruppen for barn og unge med behov for særskilt tilrettelegging*. Bergen: Fagbokforlaget
- Nordli, W. & Thormodsæter, B. M. S. (2010). *Tilstedeværende voksne – medvirkende barn. Endringsarbeid i barnehagen*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Pedersen, K. (2008). Inkluderende pedagogikk i barnehagen – et samarbeidsprosjekt. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 92(5), 376-387. Hentet fra [https://www-idunn-no.ezproxy.nord.no/npt/2008/05/inkluderende\\_pedagogikk\\_i\\_barnehagen\\_-\\_et\\_samarbeidsprosjekt](https://www-idunn-no.ezproxy.nord.no/npt/2008/05/inkluderende_pedagogikk_i_barnehagen_-_et_samarbeidsprosjekt)
- Rana Kommune. (u.å.). Familietjenesten. Hentet 16.02.2020 fra [https://www.rana.kommune.no/barn\\_familie\\_skole/familietjenesten/Sider/side.aspx](https://www.rana.kommune.no/barn_familie_skole/familietjenesten/Sider/side.aspx)
- Sjøvik, P. (2014). Samspill og samspillsvanser i de første leveåra. I Sjøvik, P. (Red.). *En barnehage for alle. Spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen* (utg. 3) (s. 127-144). Oslo: Universitetsforlaget.
- Sollesnes, T. (2018). *Vellykket arbeid med vanskelig atferd*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Thornam, R. T. (2015, 1. desember). Modell som skal sikre tidleg innsats. Hentet 13. september 2020 fra <https://www.statped.no/statpedmagasinet/StatpedMagasinet-3-2015/Tidlig-innsats/Modell-som-skal-sikre-tidleg-innsats/>

Utdanningsdirektoratet. (2020, 25. februar). Fakta om barnehager. Hentet 13. september 2020 fra [https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/barnehager\\_2019/](https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/barnehager_2019/)

Vik, S. (2014). Barns deltakelse og tidlig innsats: et pedagogisk bidrag til forståelse av tidlig innsats i norske barnehager. *Nordisk Barnehageforskning*, 8(2), 1-13.  
<https://doi.org/10.7577/nbf.647>

Vik, S. (2015). Tidlig innsats i barnehagen: En studie av barnehagelæreres forståelse av egen profesjonsrolle. *CEPRA-Sriben*, (19), 14-21.  
<https://doi.org/10.17896/UCN.cepra.n19.151>

## Vedlegg

### Vedlegg 1 – Intervjuguide

#### Problemstilling:

*Hvilke rutiner og arbeidsmåter har pedagogiske ledere og styrere i arbeidet med tidlig innsats og inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd?*

#### Rammer for gjennomføring av forskningsprosjekt:

- Informantens identitet anonymiseres.
- Jeg som student er underlagt taushetsplikt, det er også de som intervjues i sitt yrke.
- Datamateriale som blir samlet inn i forskningsprosjektet vil være utilgjengelig for andre, anonymiseres og slettes ved prosjektslutt.

Faser i intervjuet	Emnekategori og spørsmål
Fase 1 ○ <i>Rammesetting</i>	Uformell prat og informasjon om tema (1-5 min) 1. Intervjuets formål, taushetsplikt og anonymitet 2. Opptak og samtykke
Fase 2 ○ <i>Erfaringer</i>	Overgangsspørsmål (1-5 min) 1. Hvilken utdanning har du? 3. Hvor lenge har du jobbet som pedagogisk leder/ styrer?
Fase 3 ○ <i>Fokusering på tema for oppgave</i>	Nøkkelspørsmål (35-40 min) <b><i>Tidlig innsats</i></b> 8. Hvordan arbeider dere med tidlig innsats i barnehagen? <i>(Har dere spesielle rutiner knyttet til arbeidet?)</i> Beskriv gjerne. 9. Hvilke tiltak hadde dere sist? 10. Hvilke samarbeid har dere med evt. andre instanser? 11. Hvor tidlig mener du er tidlig innsats? Ved hvilken alder? 12. Hvordan vil du definere begrepet «tidlig innsats»? 13. Hva tenker du om forebygging som tidlig innsats? 14. Hva gjør dere for å forebygge vanskelig atferd hos barn? <i>(Har dere ulike rutiner/metoder?)</i> Beskriv gjerne.

	<p><b><i>Inkludering i barnehagen</i></b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>4. Hvordan arbeider dere med inkludering i barnehagen?</li> <li>5. Hva gjør dere for å inkludere barn med vanskelig atferd i barnegruppa? (<i>Har dere ulike metoder/strategier?</i>) Beskriv gjerne.</li> <li>6. Hvordan vil du definere begrepet «inkludering»?</li> </ol> <p><b><i>Tidlig innsats og inkludering - Avrunding</i></b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>4. Har deres arbeid med tidlig innsats og inkludering endret seg fra år til år? I så fall, hvordan?</li> <li>5. Hvilke utfordringer opplever du som pedagogisk leder/ styrer i arbeidet med tidlig innsats og inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd?</li> <li>6. Hva mener du hadde vært viktig for at arbeidet med tidlig innsats og inkludering i barnehagen skulle kunne starte så tidlig som ønskelig?</li> </ol> <p><b><i>Vanskelig atferd</i></b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>5. Hva ser du på som vanskelig atferd hos barn?</li> <li>6. Når mener du vanskelig atferd hos barn blir utfordrende for barnegruppa?</li> <li>7. Hva mener du er viktig for deg som pedagogisk leder/ styrer å tenke på i møte med barn med vanskelig atferd? Beskriv gjerne.</li> <li>8. Hvordan vil du definere begrepet «vanskelig atferd»?</li> </ol>
<p>Fase 4</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <i>Tilbakeblikk</i></li> </ul>	<p>Oppsummering av innsamlet data (1-5 min)</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Har jeg forstått deg riktig?</li> <li>2. Er det noe du vil legge til? Andre tanker/ kommentarer knyttet til temaet?</li> <li>3. Har du noen spørsmål?</li> </ol>

## Vil du delta i forskningsprosjektet

### ***“Tidlig innsats og inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd”?***

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke pedagogiske ledere og styreres tanker, erfaringer, rutiner og arbeidsmåter knyttet til arbeidet med tidlig innsats og inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd. I dette skrivet ønsker jeg å gi informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Formålet med mitt masterprosjekt er å finne ut hvilke oppfatninger og erfaringer pedagogiske ledere og styrere i barnehagen har til barn med vanskelig atferd. Videre ønsker jeg å finne ut av hvilke tanker de har rundt tidlig innsats og inkludering i barnegruppa av barn med den type vansker. Hvilke rutiner og arbeidsmåter de har knyttet til arbeidet med inkludering og tidlig innsats. Om de har ulike metoder, faste tiltak, hvordan barnet og barnegruppen ivaretas og hvilke utfordringer de eventuelt kommer over. Ikke minst, hvilke tanker de har omkring forebygging som tidlig innsats.

Jeg har valgt følgende problemstilling: *Hvilke rutiner og arbeidsmåter har pedagogiske ledere og styrere i arbeidet med tidlig innsats og inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd?*

Dette er et forskningsprosjekt knyttet til min masteroppgave i inkludering og spesialpedagogikk.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Nord universitet er ansvarlig for prosjektet.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Til masterprosjektet ønsker jeg å intervjuer både pedagogiske ledere og styrere i barnehage. Dette da jeg ser det som interessant å kunne finne ut av tankene og erfaringene til noen med to ulike roller i barnehagen. Hvis mulig, vil jeg intervjuer én pedagogisk leder og én styrer fra hver barnehage, og jeg kommer til å velge to barnehager. Det vil si at jeg håper å kunne komme i kontakt med totalt fire personer som ønsker å delta. Ved valg av barnehager har jeg gjort et aktivt valg, hvor jeg har tatt utgangspunkt i barnehager som beskriver at de jobber med anerkjennende væremåte. Det er derfor pedagogiske ledere og styrere fra disse barnehagene som vil få forespørsel fra meg om å delta i forskningsprosjektet.

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Hvis du bestemmer deg for at du ønsker å delta i prosjektet, innebærer det at du stiller til et intervju hvor jeg vil benytte meg av lydopptak. Intervjuets varighet vil være ca. 45 minutter. Opplysninger som samles inn er alder, utdanning og hvor mange år en har vært i yrket. Videre vil spørsmålene omhandle rutiner og tanker omkring arbeidet med tidlig innsats og

inkludering i barnehagen, og da med fokus på barn med vanskelig atferd. Intervjuet vil transkriberes og anonymiseres. Til slutt er det viktig for meg å presisere at hvis det gjennom intervjuet skulle komme fram personopplysninger eller sensitiv informasjon knyttet til enkeltbarn, er det opplysninger som ikke vil bli tatt med videre. Dette da jeg ikke skal samle opplysninger om spesifikke enkeltbarn. Disse opplysningene vil derfor bli tatt ut og slettet.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger og innsamlet data fra intervjuet vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Jeg har taushetsplikt og det vil kun være jeg som har tilgang til innsamlet data og lydopptak. Disse innsamlingene vil oppbevares på min egen passord-beskyttede OneDrive som jeg har gjennom universitetet. I oppgaven og det som sendes veileder vil deltakerne være anonymisert ved at jeg tilegner personene en egen kode. Det vil si at deltakernes navn og arbeidssted ikke vil være oppgitt i oppgaven. Det som vil være relevant for meg å si noe om i oppgaven, er deltakernes alder, utdanning og hvor lenge vedkommende har vært i yrket.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er mot slutten av mai 2021. Alle personopplysninger, opptak og opplysninger fra prosjektet som kan knyttes tilbake til deltakerne, vil ved prosjektslutt bli slettet umiddelbart.

### **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Nord universitet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Nord universitet ved:  
Martin Per Samuelsson  
Tlf: 75 51 70 75  
E-post: [martin.p.samuelsson@nord.no](mailto:martin.p.samuelsson@nord.no)

Vårt personvernombud:  
Toril Irene Kringen  
Tlf: 74 02 27 50  
E-post: [personvernombud@nord.no](mailto:personvernombud@nord.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Frida Marie K. Rødahl  
Student, Master i Tilpasset opplæring  
Nord Universitet  
Tlf: 952 32 503  
E-post: [fridarodahl@icloud.com](mailto:fridarodahl@icloud.com)

Kontaktinformasjon veileder:

Martin Per Samsuelsson  
Førsteamanuensis  
Nord Universitet  
Tlf: 75 51 70 75  
E-post: [martin.p.samuelsson@nord.no](mailto:martin.p.samuelsson@nord.no)

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Tidlig innsats og inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i *intervju*
- å la *intervjuer benytte lydopptak under intervjuet*

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

# NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

## **NSD sin vurdering**

### **Prosjekttittel**

Tidlig innsats og inkludering i barnehagen for barn med vanskelig atferd

### **Referansenummer**

800524

### **Registrert**

08.09.2020 av Frida-Marie Kristoffersen Rødahl - frida-marie.k.rodahl@student.nord.no

### **Behandlingsansvarlig institusjon**

Nord Universitet / Fakultet for lærerutdanning og kunst- og kulturfag / Logopedi, spesialpedagogikk, tilpasset opplæring

### **Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)**

Martin Per Samsuelsson, martin.p.samuelsson@nord.no, tlf: 75517075

### **Type prosjekt**

Studentprosjekt, masterstudium

### **Kontaktinformasjon, student**

Frida Marie Rødahl, fridarodahl@icloud.com, tlf: 95232503

### **Prosjektperiode**

01.10.2020 - 18.05.2021

### **Status**

21.12.2020 - Vurdert



## **Vurdering (2)**

### **21.12.2020 - Vurdert**

NSD har vurdert endringen registrert 18.12.2020.

Vi har nå registrert 18.05.2021 som ny sluttdato for behandling av personopplysninger.

I tilfelle det skulle bli aktuelt med ytterligere utvidelse av den opprinnelige sluttdato, må vi vurdere hvorvidt det skal gis ny informasjon til utvalget.

### **OPPFØLGING AV PROSJEKTET**

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til videre med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Silje Fjelberg Opsvik  
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

### **08.09.2020 - Vurdert**

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 08.09.20. Behandlingen kan starte.

### **MELD VESENTLIGE ENDRINGER**

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: [https://nsd.no/personvernombud/meld\\_prosjekt/meld\\_endringer.html](https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html)

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

### **TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET**

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 16.05.21.

### **LOVLIG GRUNNLAG**

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

### **TAUSHETSPLIKT**

Barnehageansatte har taushetsplikt, og det er viktig at intervjuene gjennomføres slik at det ikke samles inn opplysninger som kan identifisere enkeltbarn eller avsløre taushetsbelagt

informasjon. Vi anbefaler at du minner den ansatte i barnehagen om taushetsplikten før intervjuet startet og forutsetter at du er forsiktig ved å bruke eksempler under intervjuene.

#### PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

OneDrive er databehandler i prosjektet. NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Silje Fjelberg Opsvik Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)