



Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning

Systemrettede tiltak i barnehagen for inkludering av barn som viser utagerende atferd

En fenomenologisk-hermeneutisk intervjustudie av hvordan tre ansatte i PPT beskriver det systemrettede arbeidet i barnehagene, og hvilke systemrettede tiltak de erfarer at bidrar til inkludering av barnehagebarn som viser utagerende atferd

Anja Marie Østlyngen

Masteroppgave i spesialpedagogikk PED-3903, november 2023

Innholdsfortegnelse

1	Innledning	5
1.1	Bakgrunn for valg av tema	6
1.2	Forskningsoppgavens formål.....	7
1.3	Problemstilling og forskerspørsmål.....	8
1.4	Begrepsavklaring og avgrensinger	8
1.4.1	PP-tjenesten.....	9
1.4.2	Systemrettet arbeid.....	9
1.4.3	Inkludering	9
1.4.4	Utagerende atferd	9
1.5	Litteraturgjennomgang	10
2	Teoretisk forankring.....	10
2.1	Spesialpedagogiske perspektiver.....	10
2.2	Den inkluderende barnehagen	12
2.3	Utagerende atferd	13
2.3.1	Bronfenbrenners økologiske modell	Feil! Bokmerke er ikke definert.
2.3.2	Risiko og beskyttelsesfaktorer	Feil! Bokmerke er ikke definert.
2.4	System teori.....	14
2.4.1	PP-tjenestens systemarbeid i barnehager	16
2.4.2	Tidligere forskning på PPTs systemrettede arbeid.....	17
2.5	Systemrettede tiltak i barnehagen for inkludering av barn som viser utagerende atferd	18
2.5.1	Struktur og organisering.....	18
2.5.2	Personaltetthet	Feil! Bokmerke er ikke definert.
2.5.3	Aktiviteter med voksenstøtte.....	19
2.5.4	Positiv oppmerksomhet og ros	19
2.5.5	Små grupper	20
2.5.6	Ansvarlighet og kompetanse hos personalet	20
2.5.7	Personalsamarbeid.....	Feil! Bokmerke er ikke definert.
2.5.8	Foreldresamarbeid	21
3	Metode.....	21
3.1	Vitenskapsteoretisk forankring.....	22
3.1.1	Forforståelse	23
3.2	Kvalitativ metode	24
3.2.1	Det kvalitative forskningsintervjuet	24

3.3	Planlegging og gjennomføring av intervjustudien.....	25
3.3.1	Utarbeiding av intervjuguide.....	25
3.3.2	Utvalg av informanter	26
3.3.3	Gjennomføring av intervjuene	27
3.4	Bearbeiding av datamaterialet	28
3.4.1	Transkribering av intervju.....	28
3.4.2	Analyse.....	28
3.5	Vurdering av studiens kvalitet.....	29
3.5.1	Reliabilitet og validitet.....	29
3.5.2	Generalisering	30
3.6	Forskningsetikk	31
4	Resultater og diskusjon.....	31
4.1	Forståelsen av inkludering og utagerende atferd.....	32
4.1.1	Forståelsen av begrepet inkludering.....	32
4.1.2	Forståelsen av begrepet utagerende atferd	34
4.2	PPTs systemrettede arbeid i barnehage	36
4.2.1	Forståelsen av begrepet systemrettet arbeid.....	36
4.2.2	Organisering av PPTs systemrettede arbeid til barnehagene	37
4.2.3	PPTs rolle i barnehagens systemrettede arbeid	41
4.2.4	Utfordringer.....	42
4.3	Systemrettede tiltak for inkludering av barnehagebarn som viser utagerende atferd	44
5	Avslutning	46
5.1	Hovedfunn	Feil! Bokmerke er ikke definert.
5.1.1	Forståelsen av begrepene inkludering og utagerende atferd	47
5.1.2	PP-tjenestens systemrettede arbeid til barnehagene.....	47
5.1.3	Systemrettede tiltak i barnehage for inkludering av barn som viser utagerende atferd	47
5.2	Implikasjoner	Feil! Bokmerke er ikke definert.
	Referanseliste.....	49
	Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD	51
	Vedlegg 2: Informasjonsskriv	51
	Vedlegg 3: Intervjuguide	51

Forord

To spennende, lærerike og til tider krevende år på masterstudiet er snart over. Jeg sitter igjen takknemlig og stolt. Masterløpet har lært meg mye nytt, både om det spesialpedagogiske felt, men også om meg selv og hvordan jeg ønsker å møte både barn og voksne i fagfeltet som spesialpedagog.

Jeg ønsker å rette en stor takk til min veileder Natallia Hansen, som har vært en viktig støttespiller. Takk for konstruktive tilbakemeldinger og gode refleksjoner.

Takk til deltakerne i studien som både har satt av tid, og delt egne tanker, erfaringer og refleksjoner rundt viktige temaer. Takk for deres bidra til forskning, og for bidrag til utvikling av en dypere og mer helhetlig forståelse av inkludering av barnehagebarn som viser utagerende atferd, i et systemperspektiv.

Takk til min kolleger som har bidratt med støtte, gode refleksjoner og råd. Takk til venner, familie og min kjære samboer for tålmodighet og støtte gjennom en til tider krevende prosess. Tenk å være så heldig å ha dere som heia-gjeng!

Alta, oktober 2023

Anja Marie Østlyngen

Sammendrag

Ved bruk av kvalitative intervju med en fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming har jeg utforsket hvordan tre ansatte i PPT beskriver det systemrettede arbeidet i barnehagene, og hvilke systemrettede tiltak de erfarer at bidrar til inkludering av barnehagebarn som viser utagerende atferd.

Problemstillingen er følgende:

Hvordan beskriver tre ansatte i PPT det systemrettede arbeidet i barnehagene, og hvilke systemrettede tiltak erfarer de at bidrar til inkludering av barnehagebarn som viser utagerende atferd?

For å avgrense og tilspisse problemstilling har jeg utarbeidet tre forskningsspørsmål:

1. Hvordan beskriver tre ansatte i PPT begrepene «utagerende atferd» og «inkludering»?
2. Hvordan organiseres det systemrettede arbeidet til PPT i barnehagene?
3. Hvilke systemrettede tiltak i barnehagene erfarer PPT at kan bidra til inkludering av barnehagebarn som viser utagerende atferd?

Funnene i denne undersøkelsen indikerer at PPTs systemrettede arbeidet sees som et kontinuum mellom arbeidet med miljøet rundt barn, og arbeidet med barn, fremfor å forstå det som gjensidig utelukkende (Bjerklund et al. 2019). Majoriteten av det systemrettede arbeidet knyttes til kartlegging av miljøet rundt barn som får sakkyndig vurdering. Den resterende delen av PPTs systemrettede arbeid bygger på case-drøfting ut i fra barnehagenes ønsker og behov. PPTs rolle i det systemrettede arbeidet omhandler i stor grad veiledning hvor fokuset rettes mot å bevisstgjøre personalet egen kompetanse og eget ansvar, og å skape felles forståelse for arbeidet i barnehagen.

PPT ser kartlegging av både individets forutsetninger og miljøet rundt individet som viktige tiltak for å inkludere barn som viser utagerende atferd. Fremfor å se den utagerende atferden som å oppstå hos et barn som *er* vanskelig, flyttes fokus til å se på et barn som *har* det vanskelig. Den voksne i relasjon til barnet har ansvar for å kartlegge barnets utfordringer og tilrettelegge systemet for å utjevne barnets krav til funksjon.

Et annet interessant funn i denne forskningsoppgaven er PPTs stadige ønske om mere systemrettet arbeid i barnehagene. Det kunne vært interessant å forske videre på hvordan PPT kan realisere dette.

1 Innledning

Gjennom denne forskningsoppgaven ønsker jeg å utvikle egen forståelse for PPTs systemrettede arbeidet i barnehage, og systemrettede tiltak for inkludering av barn som viser utagerende atferd. På denne måten vil jeg kunne stå bedre rustet til å møte og inkludere disse barna i min arbeidshverdag som spesialpedagog.

Temaene systemrettet arbeid, inkludering og utagerende atferd, er valgt på bakgrunn av eget interessefelt basert på erfaringer gjort i arbeid med barnehagebarn som viser utagerende atferd. I min nåværende jobb som ressurspedagog møter jeg jevnlig på barnehagebarn som viser utagerende atferd. Barna er ulike, og har ulike og sammensatte utfordringer. Noen mangler språk, har lav lekekompetanse, og andre sliter med de sosiale spillereglene for å kunne delta i fellesskapet i barnehagehverdagen. Flere barn som viser utagerende atferd har etablert uheldige samspillsmønstre og strategier for å få oppmerksomhet, som roping, dytting, biting og slåing. Dette erfarer jeg at resulterer i at enkelte barn blir redd og trekker seg unna. Både i lek, under felles samlingsstunder og i overganger som påkledning og måltid kan det være situasjoner der utageringen kommer til uttrykk. Situasjonene oppleves for både barn og voksne som urolige og kaotiske, og det resulterer i at barnet blir tatt ut av gruppa sammen med en voksen, for å unngå å forstyrre det pedagogiske tilbudet for de andre barna.

Dette får meg til å tenke på hvilke opplevelse barna som viser den utagerende atferden sitter igjen med. I rammeplan for barnehagen vises det til at barnehagen skal bidra til at alle barn føler seg sett og anerkjent for den de er, og den enkeltes plass og verdi i fellesskapet skal synliggjøres (Utdanningsdirektoratet, 2017). Hvordan få til dette i praksis? I denne forskningsoppgaven har jeg valgt å intervju tre spesialpedagoger ansatt i PP-tjenesten, med kompetanse om utagerende atferd og systemrettet arbeid i barnehage.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Ifølge statistisk sentralbyrå går så mye som 93,4% av alle barn mellom 1-5 år, og 97,2% av barn i alderen 3-5 år i barnehage (ssb, 2022). I Rammeplan for barnehagen lyder det at barnehagens mandat er å i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barns behov for omsorg og lek, og fremme læring og dannelse som grunnlaget for en allsidig utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2017).

Holland (2013) viser til at så mye som 2-3% av barn og ungdom har atferdsvansker av alvorlig grad, og oppfyller kriterier for en diagnose. Ytterligere 3-4% har atferdsvansker av moderat grad som vil kreve pedagogiske tiltak. Drugli (2013) understreker viktigheten av høy kompetanse og ulike tilnærminger i arbeid med barn som viser utagerende atferd ettersom atferdsvansker er komplekst. I barnehageloven § 2b vises det til at barnehagen og pedagogisk-psykologisk tjeneste skal samarbeide med andre tjenesteytere i tilfeller der samarbeid er nødvendig for å kunne gi barn et helhetlig og samordnet tjenestetilbud.

I barnehageloven §31 vises det til at barn under opplæringspliktig alder har rett til spesialpedagogisk hjelp dersom de har særlige behov for det, der den spesialpedagogiske hjelpen har til hensikt å støtte og hjelpe barn tidlig i deres utvikling og læring av for eksempel språklige og sosiale ferdigheter. I møte med barn som viser utagerende atferd har vi over lang tid hatt en tradisjon for å lete etter årsaker til problemene hos barnet selv, eller i barnets hjemmemiljø. Årsaken forklares gjerne ved å vise til indre årsaker i barnet. Fokuset blir på faktorer i situasjonen som man har liten eller ingen mulighet til å endre, fremfor å sette søkelys på nå-situasjonen som det er mulig å påvirke og å finne løsninger på (Holland, 2013).

I barnehageloven §2 står det blant annet at barnehagen skal formidle verdier og kultur, gi rom for barns egen kulturskaping og bidra til at alle barn får oppleve glede og mestring i et sosialt og kulturelt fellesskap. I barnehageloven §3. beskrives barns rett til medvirkning, og hensynet til barnets beste. Det står at barnehagebarn har rett til å gi uttrykk for eget syn på barnehagens fellesskapet, hvordan kan vi da ivareta barnets rettigheter?

Gjennom en systemteoretisk tilnærming settes fokuset på det som skjer her og nå, og hvilke faktorer som her og nå bidrar til å opprettholde et problem. Watzlawick mfl. (1980) viser til at en ikke alltid trenger å kjenne til tidligere årsaker til et problem for å kunne finne løsninger (Holland, 2013).

Temaene, systemrettet arbeid, inkludering og utagerende atferd er valgt med utgangspunkt i eget interessefelt. Interessen for inkludering av barn som viser utagerende atferd bygger på egne erfaringer fra barnehage, hvor mye av fokuset blir på barnet som viser utagerende atferd, og ikke på miljøet som barnet befinner seg i. Gjennom mitt studieløp fikk jeg en ny forståelse av systemrettet arbeid og den verdi. Systemrettet arbeid tar fokuset litt bort fra barnet som utagerer, og setter fokus på miljøet rundt barnet – noe som bidrar til å frata barnet ansvaret for egen atferd, og bidrar til bevisstgjøring av personalets ansvar for tilrettelegging for inkludering av de som viser utagerende atferd.

1.2 Forskningsoppgavens formål

Aubert (1969) mener samfunnsforskning bør ta utgangspunkt i problemer viktige i samfunnet, noe han kaller «problemorientert empirisme». Gjennom forskning på samfunnet mener Aubert (1969) at kunnskapen vil kunne få videre betydning (Thagaard, 2018). Kunnskapen jeg tilegner meg i denne forskningsoppgaven vil kunne få en praktisk betydning for meg som utøver, og muligens også andre aktører i arbeid med barn og unge.

Allerede tidlig i utdanningsløpet mitt bestemte jeg meg for at jeg ville skrive om barnehagebarn som viser utagerende atferd i min masteroppgave. Dette ble raskt et felt som engasjerte meg, da jeg opplevde at det var mange ulike oppfatninger av utagerende atferd, og stor variasjon i hvordan barnehagepersonell møtte barn som viste utagerende atferd. Gjennom mitt masterløp har jeg blitt veldig bevisst tanken om at det ikke er mulig å endre noen andre enn seg selv, og ønsker å se på mulighetene for å endre på rammene og systemet rundt barn, for å skape et inkluderende barnehagemiljø, også for barn som viser utagerende atferd.

1.3 Problemstilling og forskerspørsmål

Med utgangspunkt i eget interessefelt endte jeg opp med det Jacobsen (2021) kaller en eksplorerende problemstilling. En problemstilling med en søken om bedre forståelse. Min problemstilling bygger på en søken om bedre forståelse for systemet som mulighet for å skape et inkluderende barnehagemiljø for barn som viser utagerende atferd. Problemstillingen lyder følgende:

«Hvordan beskriver tre ansatte i PPT det systemrettede arbeidet i barnehagene, og hvilke systemrettede tiltak erfarer de at bidrar til inkludering av barnehagebarn som viser utagerende atferd?»

I tillegg til problemstillingen har jeg utarbeidet tre forskningsspørsmål med mål om å bidra til å svare på problemstillingen. Disse forskningsspørsmålene er lagt opp som flere deltema, som alle går under selve problemstillingen. Forskningsspørsmål:

1. Hvordan beskriver tre ansatte i PPT begrepene «utagerende atferd» og «inkludering»?
2. Hvordan organiseres det systemrettede arbeidet til PPT i barnehagene?
3. Hvilke systemrettede tiltak i barnehagene erfarer PPT at kan bidra til inkludering av barnehagebarn som viser utagerende atferd?

For å finne svar på forskerspørsmål og problemstilling ønsket jeg å komme i kontakt med PP-rådgivere som hadde erfaring med både systemrettet arbeid i barnehage, og barnehagebarn som viser utagerende atferd.

1.4 Begrepsavklaring og avgrensinger

Ettersom denne oppgaven handler om systemrettet arbeid i barnehage og dets bidrag til inkludering av barnehagebarn som viser utagerende atferd, ønsker jeg å redegjøre for begrepene pedagogisk psykologisk tjeneste, systemrettet arbeid, inkludering, og utagerende atferd.

1.4.1 PP-tjenesten

Når det vises til PP-tjenestene eller PPT i denne oppgaven menes pedagogisk-psykologisk-tjeneste. Hver kommune og fylkeskommune har en PP-tjeneste, en lovpålagt instans som utarbeider sakkyndige vurderinger av barn og elevers særlige behov. PPT har ansvar for å hjelpe barnehage og skole i arbeid med organisasjons- og kompetanseutvikling. Tjenesten er hjemlet i barnehageloven §33-35 og i opplæringsloven §5-6. (Regjeringen, 2022). Hensikten med PPT er at alle barn og elever skal få et inkluderende, likeverdig og tilpasset pedagogisk tilbud (Utdanningsdirektoratet, 2022)

1.4.2 Systemrettet arbeid

I denne oppgaven vil betegnelsen «systemrettet arbeid» bli benyttet. Med det vises det til pedagogisk systemarbeid. Fasting (2019) beskriver det pedagogiske systemarbeidet som et kollektivt forankret samarbeid med hensikt å skape gode oppvekst- og læringsbetingelser for alle barn og unge. Systemarbeidet omfatter ansatte i barnehager og skoler, og aktører i ulike roller og posisjoner på ulike nivå. Her har PP-tjenesten en sentral rolle. Sammen skal de utvikle kulturer som samhandler om forbedring og utvikling av den pedagogiske virksomheten (Fasting, 2019). I denne forskningsoppgaven vil vi se på systemarbeidet i barnehage.

1.4.3 Inkludering

Inkluderingsbegrepet er mangetydig og opererer i et konfliktfylt felt i strid om å definere hva det dreier seg om, og hvilke begreper som bør brukes (Arnesen, 2017). I denne forskningsoppgaven vil inkludering dreie seg om et optimalt opplæringstilbud for alle, uavhengig av kategori og eller diagnose. Full likestilling og deltakelse for alle, der barn får komme som de er og blir møtt med den tilretteleggingen og tilpasningen som de trenger (Morken, 2017).

1.4.4 Utagerende atferd

I denne forskningsoppgaven benyttes begrepet «utagerende atferd». Begrepet beskrives nærmere i kapittel 2.3. Utagerende atferd vil i denne oppgaven ikke avgrensnes til å omhandle barn med nedsatt funksjonsevne eller noen form for nevrologisk betingede diagnoser som for eksempel ADHD, ODD eller CD (Holland, 2013). Selv om diagnosene nevnes her, vil de ikke blir omtalt nærmere i oppgaven. Bakgrunn for dette valget bygger på erfaring av at

barnehagebarn som viser utagerende atferd sjeldent har en nevrologisk betinget diagnose. Dette perspektivet utelukker ikke at nevrologisk betingende diagnoser eksisterer hos barn i barnehagealder, men vektlegger at diagnoser ved mange tilfeller kommer i senere alder.

1.5 Litteraturgjennomgang

Tidlig i forskningsprosjektet ble det gjort litteratursøk på ulike søkemotorer som Munin, Oria og Schoollink. Jeg fant mye forskning på utagerende atferd og barnehagelærers utviklingsstøtte til barn som viser utagerende atferd. En del forskning rettes mot systemrettet arbeid som utgangspunkt for kvalitet i det allmennpedagogiske tilbudet i barnehagen. En hel del av tidligere forskning bygger på intervju av personalet i barnehagen. I den forbindelsen tenkte jeg det kunne være interessant å se systemrettet arbeid i barnehage fra et litt annerledes perspektiv, og valgte dermed å intervju spesialpedagoger ansatt i PP-tjenesten som har det systemrettede arbeidet som en del av sitt mandat.

2 Teoretisk forankring

I dette kapittelet vil jeg presentere begreper og teori som er relevant for min problemstilling og mine forskerspørsmål. Innledningsvis gis en kort presentasjon av diskurser i det spesialpedagogisk felt. Videre sees det nærmere på litteratur, forskning og rammeverk som belyser inkludering og utagerende atferd. Videre sees det på systemteori, PPTs systemrettede arbeid, og tiltak for inkludering av barnehagebarn som viser utagerende atferd.

2.1 Spesialpedagogiske forståelsesrammer

Hausstätter (2007) beskriver spesialpedagogikken som et fagområde som resultat av et samfunn i utvikling og forandring -en velferdsstat som tilbyr tjenester til sine medlemmer. Uavhengig av ideologiske utgangspunkt tenker Hausstätter at alle enes om en sentral påstand (Fanforth, 2004; Gallagher, 1998; Hausstätter, 2004), nemlig at oppgaven til spesialpedagogikken er å hjelpe mennesker som på en eller annen måte ikke får den pedagogiske hjelpen de trenger, til å kunne utvikle seg og vokse i det samfunnet de er en del av (Hausstätter, 2007).

Sett i lys av Hausstätters teori om spesialpedagogikkens oppgave, vil denne forskningsoppgaven plassere seg innenfor det spesialpedagogiske forskningsfelt da jeg som forsker igjennom intervju av tre spesialpedagoger ønsker å finne ut mere om hvordan det

systemrettede arbeidet til PPT kan bidra til inkludering av barnehagebarn som viser utagerende atferd. Denne gruppen barn kan sees i lys av Hausstätters forståelsesrammer for det spesialpedagogiske felt.

Hausstätter (2007) beskriver ulike forståelsesrammer for det spesialpedagogiske feltet, og har utarbeidet tre forskjellige programmer; måter å tenke og handle på basert på hovedfokuset for den spesialpedagogiske aktiviteten: det patologiske, det organisatoriske og det sosiale programmet. I denne forskningsoppgaven avgrenses det til det patologiske og det organisatoriske programmet.

Det patologiske programmet bygger på et individsentrert fokus. Dette er den mest kjente og tradisjonelle måten å definere den spesialpedagogiske oppgaven. Hensikten innenfor det patologiske programmet er å hjelpe mennesker med en form for patologi, et fysisk eller mentalt problem som hindrer deres utbytte av undervisningssituasjon og det allmennpedagogiske tilbudet. Innenfor det patologiske programmet skal spesialpedagogen inneha den nødvendige kompetansen til å kunne behandle og hjelpe personer med problemer, slik at problemene blir kontrollerbare, mindre eller forsvinner (Hausstätter, 2007). Satt i kontekst til denne forskningsoppgaven vil det kunne dreie seg om et barn som viser utagerende atferd, og opplever å falle utenfor fellesskapet ettersom barnet har utfordringer med å møte kravene barnehagen stiller til deltakelse.

Det organisatoriske programmets kjerne bygger på en tanke om at menneskelige funksjonshemninger, problemer og stigmatisering oppstår som en reaksjon på organisatoriske løsninger og strategier i samfunnet (Skirtic, 1991, referert i Hausstätter, 2007). Eksempelvis stilles organisatoriske krav i skolen der det plasseres store grupper elever innenfor et relativt lite arealer, med få antall lærere. De organisatoriske rammene stiller på denne måten en forventning til elevene om å mestre å sitte stille, lytte, og å beherske de sosiale spillereglene som kreves i situasjonen.

Innenfor det organisatoriske programmet tenkes det at atferdsproblemer oppstår når det lages organisatoriske løsninger som krever et bestemt atferdsmønster for å fungere. Atferdsvanskene oppstår når enkeltelevne ikke forholder seg til de organisatoriske reglene som strukturen krever. Ettersom de organisatoriske reglene og strukturen varierer fra

situasjon, blir resultatet at elever som viser atferdsvansker i en situasjon, kan være velfungerende i en annen (Hausstätter, 2007).

Det patologiske programmet ville eksempelvis kunne ønske å ta ut eleven som viser atferdsvansker fra klasserommet, med hensikt om å gjøre problemet kontrollerbart, mindre eller å få det til å forsvinne. I det organisatoriske programmet ville dette ikke vært en ønskelig strategi, i frykt for ekskludering fra det sosiale fellesskapet, som vil kunne føre til stigmatisering og vedvarende atferdsvansker (Hausstätter, 2007). Her forsøker heller det organisatoriske programmet å finne funksjonelle løsninger og strategier for å redusere situasjoner der organisatoriske løsninger skaper funksjonshemming eller fremprovoserer avvik. Det organisatoriske programmet ønsker et samfunn der alle kan være aktive deltakere, et samfunn der alle er inkludert (Hausstätter, 2007).

2.2 Den inkluderende barnehagen

Inkludering er et grunnleggende prinsipp for virksomheten i barnehager og skoler, der prinsippet gjerne knyttes til Norges tilslutning til Salamanca-deklarasjonen. Deklarasjonen fastslår at et hvert individ har rett til en opplæring der inkludering er normen (Unesco, IBE/ 1994, 2008) referert i Bjerklund et al (2019). I rammeplan for barnehagen står det at barnehagen skal fremme vennskap og fellesskap. Alle barn skal kunne erfare å være betydningsfulle for fellesskapet og å være i positivt samspill med barn og voksne. Videre står det at barnas selvfølelse skal støttes, å balansen mellom å ivareta egne behov og å ta hensyn til andres behov skal de få hjelp til å mestre (Rammeplan for barnehagen, 2017, s.22). Dette viser til at barnehagen har et ansvar for å skape et inkluderende barnehagemiljø, der barn som ikke mestrer, skal få hjelp til det.

Inkludering som begrep ble tatt i bruk på slutten av 1990-tallet som et forsøk på å avløse integreringsbegrepet, og å komme frem til en ikke-kategoriserende tilnæringsmåte (Morken, 2017). Nordahl et al., (2005) beskriver integrering å dreie seg om organisatoriske prinsipper om at alle skal delta på de samme arenaene, der vi «tar de som står utenfor og plasserer de i fellesskapet uten å stille noen krav til endring i fellesskapet». Denne integrerings tilnærmingen sees ikke som tilstrekkelig i arbeid for at enkeltindividet skal oppleve å være inkludert (Nordahl et al., 2005). Målet med inkludering som begrep var full likestilling og

deltakelse for alle, der barn og elever får komme som de er og blir møtt med den tilretteleggingen og tilpasningen som de trenger. Inkludering skulle dreie seg om et optimalt opplæringsstilbud for alle, uavhengig av kategori, og eller diagnose (Morken, 2017).

Skogdal (2014, s.43) referer til Allan (2008) som beskriver inkludering som å være sammen med andre, å bygge varige vennskap, å dele erfaringer, og å bli anerkjent som en del av et fellesskap, og å være savnet når du ikke er til stede. Ainscow & Miles, 2008, s.20 referert i Skogdal (2014, s.43) understreker at inkludering har fokus på tilstedeværelse, deltagelse og utbytte, og er opptatt av at inkludering handler om alle barn og unge i skolen. Inkludering og ekskludering må sees i sammenheng, da inkludering er en kontinuerlig prosess som innebærer å aktivt bekjempe ekskludering.

Eriksen & Halkier (2012) mener at en inkluderende barnehage betyr at barnehagen organiserer hverdagen og tilrettelegger den pedagogiske praksisen på en sånn måte at alle både kan være der, men også delta. Barn er forskjellige, noe som gjør at man med rette kan si at alle barn har særskilte behov. Det krever imidlertid innsats å organisere slik at barn med særskilte behov kan være med og bli inkludert.

2.3 Utagerende atferd

2-3% av barn og ungdom har atferdsvansker av alvorlig grad, og oppfyller kriterier for en diagnose. Ytterligere 3-4% har atferdsvansker av moderat grad som vil kreve pedagogiske tiltak. De fleste barn og unge vil i løpet av barndom eller ungdom ha atferd som utfordrer de voksne (Holland, 2013).

Utagerende atferd hos barn og unge har over årene fått mange ulike faguttrykk, som problematferd, tilpasningsvansker, atferdsvansker, sosiale og emosjonelle vansker, og psykososiale problemer. Ogden (2009) bemerker seg at noen begreper viser til atferd og hvordan en fungerer i skolen, hvor han viser til eksempelvis skole-mobbing og disiplinproblemer. Andre igjen beskriver problemene mer generelle som samhandlingsvansker eller samspillproblemer (Ogden, 2009).

Holland (2013) viser til utagerende atferd som vansker som ofte skaper utfordringer for omgivelsene gjennom at personen som viser denne atferden utagerer verbalt eller fysisk, i

form av å slå, lugge og sparke, eller å nekte å følge regler. Ogden (2009) skiller mellom enkle, moderate og alvorlige atferdsproblemer hos barn og unge, der problematferd i skole er vanlige og udramatiske enkelthendelser som avbrytelser, uro, bråk, opposisjon og regelbrudd som kan korrigeres av læreren. En slik atferd mener han er uforenlig med et godt læringsmiljø, der mange små problemer kan bli et stort problem for lærerens forsøk på å holde orden og ro i undervisningen (Ogden, 2009).

Drugli (2013) beskriver atferdsvansker som et komplekst fenomen, hvor det nesten aldri er en bestemt enkeltårsak til at barn utvikler alvorlige atferdsvansker. Hun er opptatt av at atferdsvansker oppstår som et gjensidig samspill mellom kjennetegn ved barnet selv, og barnets miljø over tid (Samroff 2009, referert i Drugli, 2013). Barnets atferdsvansker kommer til uttrykk i en gitt kontekst, noe som fordrer at det kartlegges både individuelle, relasjonelle og kontekstuelle faktorer for å kunne forstå barnet, og kunne gi barnet den hjelpen og støtten det trenger. (Drugli, 2013).

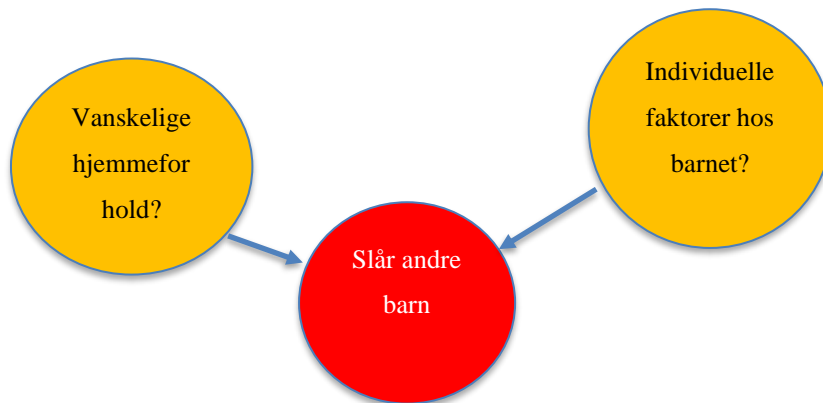
Barnets subjektive opplevelse av egne atferdsvansker

Drugli (2013) viser til verdien av barnet selv som informant for egne atferdsvansker, noe hun mener sjeldent blir brukt i førskolen. Så fremst data blir samlet inn ved bruk av metoder i tråd med barnets alder og modenhet, vil barnets subjektive opplevelse av seg selv kunne bringe inn et viktig perspektiv av atferden. Flere vil oppleve det overraskende at barnets egen vurdering av atferd vil kunne skille seg fra foreldre og pedagogers beskrivelse av atferden. Barnet vil kunne oppleve at atferden det utviser ikke er et problem, men en ren mestringsstrategi, med hensikt å ivareta egen integritet i situasjoner der barnet ikke følte seg ivaretatt. I disse tilfellene kunne barnet komme med egne forklaringer på hvorfor det gjør som det gjør, noe som vil være nyttig for å få et helhetlig bilde av barnet og barnets situasjon (Drugli, 2013).

2.4 Systemteori

Holland (2013) viser til systemteori som en tilnærming der man fremfor å se bakover i tid å lete etter hypotetiske årsaker til problemer, er opptatt av det som skjer her og nå, og hvilke faktorer som bidrar til å opprettholde problemer. Systemteori handler om å flytte blikket fra individet til systemet. Gjennom å utvide perspektivet fra å omfatte individet til å omfatte systemet får du mulighet å få øye på handlingsalternativer. Systemteoretisk forståelse

innebærer relasjonsforståelse av atferd, hvor miljøet og konteksten der problemet utspilles, vektlegges (Holland, 2013).



Gjenskapt Figur 1.5 i Holland (2013)

Figur 1.5 utarbeidet av Holland (2013) representerer et individblikk på barnet som viser utagerende atferd.



Figur 1.6 utarbeidet av Holland (2013) representerer et systemrettet blikk på utfordringene knyttet til barnet som viser utagerende atferd.

Uri Bronfenbrenners (1977) utviklingsøkologiske teori forklarer utvikling og vekst med gjensidige påvirkningsprosesser mellom individ og miljø. Ettersom både miljø og individ påvirker hverandre foregår påvirkningsprosessen gjensidig. Barn påvirkes direkte av familie, barnehage, nabolag og fritidsmiljø, og indirekte av politiske beslutninger, kulturelle og samfunnsmessige hendelser. Bronfenbrenner deler inn de ulike miljøene barnet forholder seg til og er en del av som mikrosystemer, mesosystemer, eksosystemer og makrosystemer. I denne oppgaven presenteres mikrosystemer og eksosystemer. Referert i Ogden (2009).

Mikrosystemet beskriver Bronfenbrenner som et bestemt sted med en bestemt fysisk utforming, hvor deltakere i mikrosystemet medvirker bestemte aktiviteter og har bestemte roller i bestemte tidsintervaller. En familie kan sees som et mikrosystem. Eller barnehagen kan sees som et mikrosystem. Mesosystemet bygger på relasjonene mellom et sett av mikrosystemer. Et mesosystem kan for et barnehagebarn bestå av familie, barnehage og familiens venner (Bronfenbrenner, 1977) referert i Ogden, 2009).

Bronfenbrenner viser til at det er overgangen mellom de ulike mikrosystemene som påvirker barnets utvikling. Slike overganger er det en rekke av i løpet av livet. Disse overgangene kan gjøre barnet sårbar dersom det ikke opplever trygghet for å bli akseptert, eller har utfordringer med å mestre kompetansekravene i det nye miljøet (Bronfenbrenner, 1977, referert i Ogden, 2009).

2.4.1 PP-tjenestens systemarbeid i barnehager

Som nevnt i oppgavens begrepsavklaring har den pedagogiske-psykologiske tjenesten (PPT) to oppgaver. 1) å gjennomføre sakkyndige vurderinger og 2) å bistå barnehagene med kompetanse- og organisasjonsutvikling (Lov om barnehager, 2005 paragraf 19c). Tradisjonelt sett inngår sakkyndig arbeid og spesialpedagogiske tiltak i individrettede oppgaver, mens kompetanse- og organisasjonsutvikling betegnes som systemrettet arbeid (Bjerklund at.al. 2019).

Det individrettede arbeidet knyttes til utarbeiding av sakkyndig vurdering, der barnehagelovens §19 a sier at: «*barn under opplæringspliktig alder har rett til spesialpedagogisk hjelp dersom de har særlig behov for det*». På bakgrunn av PPTs sakkyndige tilrådning fattet kommunen enkeltvedtak om spesialpedagogisk hjelp. Det ordinære barnehagetilbudet kan i tillegg være likeverdig og individuelt tilpasset for barn med særlige behov, uten at det er fattet enkeltvedtak om spesialpedagogisk hjelp (Utdanningsdirektoratet, 2017b, kapittel 10.2; Lov om barnehager §2).

Vogt, (2016) referert i Bjerklund et al. (2019) omtaler det systemrettede arbeidet til PP-tjenesten som et hvert tiltak som ikke utelukkende er rettet mot barns vansker eller utfordringer, men som inkluderer faktorer i barns miljø. og samspillet mellom miljøfaktorer og barn. Bjerklund et al. (2019) viser til at det systemrettede arbeidet til PP-tjenesten eksempelvis kan omhandle arbeid med tenkesett, verdier og praksiser, samt kompetanseutvikling i organisasjoner og systemer.

Flere har forsøkt å myke opp den kategoriserte todelingen av det individ og systemrettede arbeidet til PPT, med en tanke om en helhetlig fortolkning av PPTs mandat. Hustad et al. (2013) referert i Bjerklund et al (2019) argumenterer for et slags kontinuum mellom PPTs arbeid med miljøet rundt barn, og arbeidet med barn, fremfor å forstå det som gjensidig utelukkende. I praksis vil dette innebære noe individrettet arbeid i PPTs systemrettede arbeid, og noe systemrettet arbeid i forbindelse med individrettet arbeid.

2.4.2 Tidligere forskning på PPTs systemrettede arbeid

Høsten 2021 initierte Utdanningsforbundet til en undersøkelse med formål om større innsikt i hvordan landets PP-tjenester er bemannet og organisert ettersom det frem til da forelå lite systematisk kunnskap om nettopp dette. Funnene i rapporten fra Nordlandsforskning viser blant annet at PPT ikke får gjennomført lovpålagte oppgaver på bakgrunn av at bemanningen i dagens PP-tjeneste ikke er tilstrekkelig. I undersøkelsen som ligger til grunn for rapporten deltar PP-ledere fra hele Norge (Andrews & Hustad, Nordlandsforskning, 2022).

I artikkelen «Ja takk, begge deler» PPTs individ- og systemrettede arbeid i barnehagen» belyses det hvordan forholdene ligger til rette for at PPT kan arbeide systemisk i barnehagene. Resultatene bygger på svar fra spørreskjema sendt ut til ansatte og ledere ved PPT-kontor i Norge, med ansvar for barnehagealder. Funn viser at flertallet av ansatte har ansvar for både

barnehager og skoler, hvor halvparten ikke har regelmessig kontakt med barnehagene. Støtte med utgangspunkt i enkeltbarn utgjør en stor andel av tjenestens totale arbeidstid, hvor tjenesten ønsker å både opprettholde andelen individrettede arbeid, samtidig som de øker det systemrettede arbeidet i barnehagene. Forfattere av artikkel har konkludert med at forholdene ikke ligger til rette for systemarbeid (Tveit, et al., 2012, s.1).

2.5 Systemrettede tiltak i barnehagen for inkludering av barn som viser utagerende atferd

2.5.1 Struktur og organisering

Hverdagen i barnehagen organiseres med utgangspunkt i både de ytre rammene, og fordelingen av ressurser. Hva som skal foregå, når det skal foregå og hvor og hvem som skal delta avhenger av antall voksne normert per barn, kvalifikasjoner og kompetanser de voksne har, og barnehagens fysiske innretting (Eriksen & Halkier, 2012). For barn med atferdsvansker beskriver Drugli (2013) viktigheten av rammefaktorer som klare regler og rutiner, forutsigbarhet, og tydelige overgangssituasjoner. Bonnevie & Pålerud (1998) mener struktur og god organisering av hverdagen er viktig for alle barn, der enkelte barn har enda større behov enn andre for trygghet og forutsigbarhet som ligger i en tydelig organisering av hverdagen. Noen barn bruker lengre tid enn andre på å skape oversikt over sine omgivelser, og er helt avhengige av gjentakende mønstre og bekreftelser for å klare å knekke kodene i miljøet. Først når barn opplever trygghet og forutsigbarhet i sine omgivelser, kan de frigjøre energi til å ta omgivelsene i bruk på en hensiktsmessig måte (Bonnevie & Pålerud, 1998).

Bonnevie & Pålerud (1998) viser også til tydelige voksne som en del av barnehagestrukturen. Dette beskriver de som den tryggheten den voksne møter ulike barn med i ulike situasjoner, hvor strukturen ligger i måten den voksne håndterer alle valg som tas i løpet av barnehagedagen. Hvordan settes grenser? Hvordan håndteres konflikt? Struktur for de voksne i barnehagen er ikke ensbetydende med entydighet blant de voksne.

Fasting (2019) mener at meningsutveksling og felles refleksjoner kan være en strategi for å utvikle inkluderende spesialpedagogiske arbeidsmåter. Fellesrefleksjoner over pedagogiske prinsipper og praktiske situasjoner beskrives som et tolkningsfellesskap. I reflekterende meningsutvekslinger gjøres det mulig å få innsikt i andres tenkemåter og oppfatninger.

Tolkningsfellesskapet kan forstås som en arena for meningsutveksling og refleksjon, med hensikt å etablere samhandlingsstrukturer som åpner for innsikt i andres oppfatninger og forståelser.

2.5.2 Aktiviteter med voksenstøtte

Ottosen og Bengtsson 2002, referert i Eriksen & Halkier (2012) har gjennom observasjon vist en klar sammenheng mellom barnehagens struktur og barns mulighet for å delta, og å få kontakt med andre barn. Observasjonen viser at barnehager med løsere struktur og mer fri lek og aktivitet gjør det svært mye vanskeligere for barn med behov for støtte å knytte seg til aktivitetene, noe som resulterer i at det meste av dagen blir tilbragt ved siden av en voksen. Til forskjell viste den samme undersøkelsen at barnehagene med fast struktur, med formiddager bestående av voksenstyrte aktiviteter som barna kunne velge å delta i, var det lettere for barn med behov for hjelp og støtte å ta del i. Videre vises det til at fellesskapet som oppsto under voksenstyrt aktivitet kunne bidra til felles lek senere (Eriksen & Halkier, 2012, s.66).

2.5.3 Positiv oppmerksomhet og ros

Barn og unge har et universelt behov for å bli likt, også de som viser utagerende atferd. Som alle andre vil de også bli rost, verdsatt og satt pris på (Nordahl, et al., 2005). Som uromoment og plage for sine omgivelser vil de stå i fare for negative tilbakemeldinger, korreksjoner, og påpekninger om alt som blir gjort galt. På denne måten kan en utvikle og forsterke en negativ selvoppfatning (Nordahl, et al., 2005). I Rammeplan for barnehagen vises det til at *«barnehagen skal bidra til at alle barn føler seg sett og anerkjent for den de er, og synliggjøre den enkeltes plass og verdi i fellesskapet»* (Utdanningsdirektoratet, 2017). De som viser utagerende atferd har også en rekke positive sider, og har behov for å høre at de er likt, at det er noen som bryr seg om dem, og at de hører til. De trenger voksne som setter tydelige grenser og arbeider med å endre atferd, samtidig som det oppmuntres og påpekes alt som går bra (Nordahl, et al., 2005).

Drugli (2020) er opptatt av pedagogers bevissthet om kraften som ligger i positiv oppmerksomhet rettet mot barns positive atferd, som hun mener i seg selv vil redusere forekomst av negativ atferd noe, både i barnegruppa og generelt. Webster-Stratton (2010) underbygger Druglis påstand og viser til begrepet «Regelen om oppmerksomhet» som bygger

på en tanke om at barn søker oppmerksomhet hos de voksne, der den atferden vi som voksne gir oppmerksomhet, er den vi får mer av (Holland, 2017). Det vil rent konkret si at hvis vi som voksne gir barnas positive atferd oppmerksomhet, vil vi få mere av den positive atferden, og om vi gir den negative atferden oppmerksomhet, vil vi få mere av den. Et eksempel på positiv oppmerksomhet vi kan gi til barn er ros for positiv atferd. Hollund (2017) viser til verdien av å «gripe» barnet i å vise god atferd, og å rose de for den atferden vi ønsker mere av. Videre viser hun til at det her gjelder å sette ned forventningene til barnet, og ikke vente på den perfekte atferden, da det kan resultere i at det går lang tid mellom hver gang.. (Hollund, 2017).

2.5.4 Små grupper

Nilsen (2021, s.234) peker på flere fordeler med små grupper. Innledningsvis viser han til «omvendt integrering». Barnet får mulighet til å delta på egne premisser, og unngår å bli overveldet av mange stimuli samtidig. På denne måten kan barnehagens personale legge til rette for fysisk inkludering, samtidig som det tas hensyn til barnets muligheter og behov. Videre viser han til muligheten for å velge ut oppgaver som barnet allerede mestrer. På denne måten blir det fokus på barnets sterke sider, hvor en slipper å bruke energi på andre ting enn det sosiale aspektet. Dette kan bidra til at barnet får mulighet til å mestre aktiviteter det ellers ikke ville mestret med andre barn i samme aldersgruppe. Det siste argumentet Nilsen har for gjennomføring av små grupper er deres bidrag til generalisering, både gjennom inkludering av flere barn, men også ved at noen aktiviteter blir mulige å gjennomføre i fellesarealene i barnehagen etter hvert som barnet mestrer det i mer isolerte omgivelser. Vennskap som oppstår i små grupper kan utvikles og opprettholdes også utenom gruppene, og sjansen for opplevelsen av gjensidig inkludering øker (Nilsen, 2021).

2.5.5 Ansvarlighet og kompetanse hos personalet

Bonnevie & Pålerud (2005) mener ressurser er noe vi har, og ikke noe vi mangler i barnehagene. De stiller spørsmål ved hvorfor barnehagepedagogene blir usikre på barnehagepedagogikken i møte med barn med behov for tilrettelegging. De viser til at barnehagepersonalet har en tendens til å flytte ansvar fra styrer og pedagogisk leder over på støttepedagoger og andre samarbeidsinstanser i laget rundt barnet, og mener personalet i barnehagen legger fokus på barnets mangler i tilfeller der barnet har behov for tilrettelegging. Dette er noe de stiller spørsmål med ettersom de ellers opplever at barnehagepersonell er gode

på å se ressursene og det barnet kan og mestrer. Dette mener Bonnevie & Pålerud (2005) fører til en ond spiral der personalet i barnehagene har overdrevne forventinger til hva «ekspertene» skal kunne bidra med i forhold til barnets barnehagetilbud, og en tilsvarende manglende forventning til egen rolle og bidrag.

2.5.6 Personaltetthet

Med mange dagligdagse oppgaver og stram bemanning skal det ikke så mye til før satte planer må endres. Det kan eksempelvis dreie seg om sykdom i personalet eller barnegruppa, ferieavvikling, og møter og kurs utenfor huset. Karrby referert i Eriksen & Halkier (2012) har gjort forskning som viser at kvaliteten på barnehagen har en viss, men ikke avgjørende sammenheng med antall personale per barn. Eriksen & Halkier (2012) viser til at andre faktorer som fysisk plass, innredning, ledelse, personalsamarbeid og samarbeid og støtte fra kommunen også har stor betydning.

2.5.7 Foreldresamarbeid

I barnehageloven §1 (2005) vises det til at barnehagen i samarbeid og forståelse med hjemmet skal ivareta barns behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for en allsidig utvikling. De ulike sosiale systemene henger sammen og er gjensidig avhengige av hverandre. Barnehage og hjem har en felles oppgave i forhold til barnas læring og utvikling. I den sammenheng fremstår hjemmet som en særlig viktig oppvekstarena, der foreldre har det normative ansvaret for oppdragelse av egne barn, et ansvar samfunnet ikke kan overta uten videre (Nordahl et. al 2011). Nordahl viser til at samarbeid mellom barnehagen og hjem er særlig viktig i forhold til atferds-problematiske barn og unge (Nordahl et. al. 2011).

3 Metode

Utgangspunktet for valg av metode for denne forskningsoppgaven er problemstillingen: «Hvordan beskriver tre ansatte i PPT det systemrettede arbeidet i barnehage, og hvilke systemrettede tiltak erfarer de at bidrar til inkludering av barnehagebarn som viser utagerende atferd?». Alle valg gjort knyttet til problemstillingen må sees i sammenheng med forskerens ontologiske og epistemologiske ståsted. Epistemologi er knyttet til hvordan, og i hvor stor grad vi kan skaffe oss kunnskap om verden, og ontologi er knyttet til våre forestillinger om

hvordan verden ser ut (Nyeng, 2012). Valg som er gjort med tanke på vitenskapsteoretisk ståsted, valg av metode for datainnsamling, og utvelgelse av informanter presenteres i dette kapitlet. Videre diskuteres forskningsoppgavens reliabilitet, validitet og generaliserbarhet. Avslutningsvis diskuteres forskningsoppgavens etiske betraktninger, og analyse av data.

3.1 Vitenskapsteoretisk forankring

Ontologien og epistemologien i denne forskningsoppgaven bærer preg av en forståelse av at det ikke eksisterer en objektiv virkelighet, der forestillingen om verden kan knyttes til en virkelighet bestående av subjektive meninger. De tre ansatte i PPTs beskrivelser av inkludering av barnehagebarn som viser utagerende atferd blir forstått som en fortolkningskunnskap, som oppstår gjennom en fortolkningsbasert tilnærming. Denne forskningsoppgaven bygger på et fenomenologisk-hermeneutisk ståsted og tilnærming. I sammenheng med innsamling av data anvendes en fenomenologisk tilnærming, med hensikt å forstå forskningsdeltakernes opplevelse av virkeligheten. Den hermeneutiske tilnærmingen i denne studien knyttes til forståelsen av den innsamlede dataen.

Forskningsoppgavens datagrunnlag bygger på et fenomenologisk tilnærming.

Fenomenologien tar utgangspunkt i den subjektive opplevelsen, og søker å oppnå en forståelse av en dypere mening i enkeltpersonens erfaringer (Thagaard, 2018). I fenomenologisk forskning vektlegges det beskrivende heller enn det forklarende, i den forstand at forsker forsøker å se verden gjennom forskningsdeltakerens øyne, og ønsker å stimulere til en åpenhet som gir forskeren data om virkeligheten slik den fremtrer for den som er engasjert i den på et praktisk plan. Vi har alle vår virkelighet, i den forstand at vi alle er engasjert i verden på vår egen måte (Nyeng, 2012). Prinsippet i fenomenologien er å beskrive fenomener slik de erfares, oppleves og fortolkes fra aktørens perspektiv (Thagaard, 2018) dette fordrer at forskeren aksepterer det aktørene formidler. I denne studien vil det innebære at det som viser seg er det som skal studeres, og deltakerne må møtes med aksept og anerkjennelse.

Denne forskningsoppgaven bygger på et hermeneutisk vitenskapsteoretisk ståsted. Fremfor å se på forskning og vitenskap som objektiv og sikker viten basert på rene erfaringsdata, fokuserer hermeneutikken på systematisk arbeid med fortolkning. Innenfor hermeneutikken er grunntanken at det som er gjenstand for samfunnsvitenskapelige studier ikke er harde fakta,

men meningsfenomener. Eksempelvis sosiale relasjoner, følelser, handlinger og institusjoner (Nyeng, 2012). Ordet hermeneutikk betyr fortolkningslære. Å fortolke innebærer å forsøke å finne frem til en mening eller forklaring på noe som i utgangspunkter er uklart.

Hermeneutikkens har som hensikt å fortolke meningsfulle fenomener for å kunne forstå de, samt å anerkjenne at mening bare kan forstås i lys av sammenhengen det er en del av (Thagaard, 2018). Denne forskningsoppgaven tar for seg perspektivet til de tre ansatte i PPT, med bakgrunn i en forståelse av at kunnskap konstrueres i samarbeidet mellom forskningsdeltaker og forsker.

Denne forskningsoppgaven bygger på en fortolking der forsker fortolker virkelighet som allerede er fortolket av de som deltar i samme virkelighet. Dette beskriver Thagaard som dobbel hermeneutikk (Thagaard, 2018). Hermeneutikken bærer en tanke om at all forståelse bygger på en forforståelse, der menneske selv er av en hermeneutisk størrelse. Dette innebærer at mennesker forholder seg til seg selv og fortolker seg selv og sine handlinger (Thagaard, 2018). Forskeren innenfor hermeneutikken må sees på som å stå midt oppi egen kultur og samtid, og er dermed ikke i stand til å gjøre krav på et nøytralt og uavhengig ståsted (Nyeng, 2012). I denne forskningsoppgaven vil det innebærer bevisstgjøring av egen forforståelse både før og under bearbeiding av data.

3.1.1 Forforståelse

Ettersom forforståelse har en sentral plass i forskning forankret i hermeneutikken, er det nyttig å redegjøre for egen forforståelse av fenomenet som studeres. I dette forskningsprosjektet er det PPTs systemrettet arbeid for inkludering av barnehagebarn som viser utagerende atferd. I egne refleksjoner omkring min forforståelse har jeg tatt utgangspunkt i faglig bakgrunn, arbeidserfaring og egne holdninger og verdier i utvikling i møte med ulike mennesker. Jeg har en bachelorgrad i barnehagelærer, og snart en mastergrad i spesialpedagogikk. Jeg har arbeidet som barnehagelærer i barnehage i tre år. For øyeblikket er jeg i en stilling som ressurspedagog, der jeg veksler mellom å følge opp barn med behov for spesialpedagogisk hjelp, og å veilede personalet i barnehagene knyttet til lek og læringsmiljø.

Min nysgjerrighet omkring barn som viser utagerende atferd startet i min jobb som barnehagelærer. Jeg opplevde at dette var en gruppe misforståtte barn, en gruppe barn det ble

snakket mye om, og kanskje ikke fult like mye med. Min opplevelse og forståelse var at det var utfordrende å skape et inkluderende barnehagemiljø for barnehagebarn som viser utagerende atferd. Det var slitsomt for barna som utagerte, barna rundt barnet som utagerte, personalet og foreldre. Jeg innså at min kompetanse ikke strakk til og jeg ønsket å lære mere, og valgte å studere spesialpedagogikk.

Kombinasjon av egne erfaringer med barnehagebarn som viser utagerende atferd, og et masterstudie i spesialpedagogikk som tar for seg viktigheten av å skape inkluderende fellesskap for alle barn, gjorde meg bevisst på systemrettet arbeid. Dette bidro til at jeg ønsket å vite mere om systemet som en ressurs i arbeid med inkludering av barnehagebarn som viser utagerende atferd.

3.2 Kvalitativ metode

Postholm & Jacobsen (2021) skriver at kvalitativ forskningsmetode har som intensjon å forstå og beskrive hva spesifikke mennesker gjør i sitt hverdagsliv, og hvilken mening handlingene har for dem. Beskrivelse, forståelse og mening er sentrale begreper innenfor kvalitativ forskningsmetode. Johannessen et al. (2021) beskriver kvalitativ forskningsmetode som hensiktsmessig når vi ønsker å forstå hvorfor mennesker handler og tenker som de gjør, og egner seg godt der en søker mer detaljert og utfyllende informasjon om det fenomenet som studeres. Denne forskningsoppgavens problemstilling er av en slik art at den kvalitative metodologiske tilnærmingen kan være et hensiktsmessig valg for å finne svar. Som tidligere nevnt er problemstillingen for denne forskningsoppgaven «Hvordan beskriver tre ansatte i PPT det systemrettede arbeidet i barnehage, og hvilke systemrettede tiltak erfarer de at bidrar til inkludering av barnehagebarn som viser utagerende atferd?». Etersom problemstillingen søker å forstå og beskrive spesifikke mennesker og deres hverdagsliv, og krever mere detaljert og utfyllende informasjon om fenomenet som studeres, ernet kvalitativ forskningsmetode seg godt.

3.2.1 Det kvalitative forskningsintervjuet

For å svare på min problemstilling så jeg det som hensiktsmessig å gjennomføre kvalitative forskningsintervju i tråd med en fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming. I kvalitative forskningsintervju produseres kunnskap sosialt, i interaksjon mellom intervjuer og intervjuperson. Formålet med det kvalitative forskningsintervju er å forsøke å forstå sider fra

intervjupersonens dagligliv, fra hans eller hennes eget perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2021). Etersom problemstillingen uttrykker subjektivitet og søker å forstå intervjupersonenes perspektiv, blir kvalitative forskningsintervju et naturlig valg.

3.3 Planlegging og gjennomføring av intervjustudien

I dette underkapittelet presenteres planlegging og gjennomføring av intervjustudien, som bygger på utarbeiding av intervjuguide, utvalg av informanter og gjennomføring av de tre intervjuene med de tre spesialpedagogene ansatt i PPT.

3.3.1 Utarbeiding av intervjuguide

Kvale & Brinkmann (2021) beskriver en intervjuguide som et manuskript som strukturerer intervjuforløpet. En intervjuguide har til hensikt å dekke de viktigste områdene som studien skal belyse (Dalen, 2011). Intervjuguiden ble utgangspunkt for alle tre intervjuforløp. Den fungerte som et verktøy for å holde meg innenfor de viktigste områdene studien skulle belyse.

Thagaard (2018) understreker viktigheten av god planlegging av intervjuguide for å sikre at spørsmål som stilles er sentrale temaer i prosjektet, og at forsker kan være fleksibel overfor intervjupersonens utsagn. Utarbeidelse av intervjuguide var noe det ble brukt mye tid på. Jeg var opptatt av formuleringer, ordvalg og tilnæringsmåte, og ønsket en balanse mellom åpne spørsmål, og noen som gikk mer i dybden. Jeg ønsket spørsmål som fikk informantene til å føle seg vel og avslappet, og var opptatt av å utforme spørsmål som ville gi meg rike og fylldige svar (Dalen, 2011). I forkant av arbeidet med intervjuguiden leste jeg meg opp på litteratur om inkludering, utagerende atferdsvansker, og systemrettet arbeid i barnehage.

Intervjuguiden ble utgangspunkt for et semistrukturert intervju, også kalt et halvstrukturert intervju. Ved slike intervjuer fokuseres samtalen mot bestemte temaer som forsker har valgt ut i forkant (Dalen, 2011). Denne formen for intervju økte sjansene for at samtalen ville dreie seg om forhåndsbestemte temaer og ville sikre funn som ville besvare oppgavens problemstilling, samtidig som det gav meg som forsker spillerom til å snakke åpent rundt temaene og stille oppfølgingsspørsmål til informantene om det som opplevdes interessant for min problemstilling. I mitt tilfelle ble intervju spørsmål delt inn i tre kategorier: barn som viser utagerende atferd, inkludering, og systemrettet arbeid.

3.3.2 Utvalg av informanter

I og med at problemstillingen «Hvordan beskriver tre ansatte i PPT det systemrettede arbeidet i barnehagene, og hvilke systemrettede tiltak erfarer de at bidrar til inkludering av barnehagebarn som viser utagerende atferd?» styrte valget av kvalitativ metode, ble utvalg av informanter styrt ut fra både problemstilling og metode. Dalland (2017) viser til viktigheten av å gjøre strategiske valg ved utvelgelse av informanter, der det gjelder å velge ut de personene en tror har noe å fortelle om akkurat det fenomenet man vil vite mer om. Utvalget mitt falt på tre spesialpedagoger ansatt i PP-Tjenesten, med erfaring med barnehagebarn som viser utagerende atferd, og systemrettet arbeid i barnehage. Etersom alle er utdannet spesialpedagoger og er ansatt i PP-Tjenesten tenker jeg at de gjennom sitt utdanningsløp og sin arbeidserfaring har tilnærmet seg kunnskap og kompetanse angående de oppgitte temaene, noe som vil gi bedre forutsetninger for å få utfyllende svar.

Under planleggingsfasen i forskningsprosjektet var det vanskelig å vite hvor mange informanter jeg ville trenge for å svare på min problemstilling. Thagaard (2018) poengterer at kvalitative tilnærminger er opptatt av å gå i dybden og å få en helhetsforståelse, noe som gjør at utvalget ikke bør være større enn at det er mulig å gjennomføre dyptpløyende analyser. Videre viser Thagaard (2018) til at utvalget i kvalitative studier ikke dreier seg om et representativitetsprinsipp, men om et utvalg som egner seg til å utforske problemstillingen. En hensiktsmessig måte å rekruttere deltakere på var å henvende meg til aktuelt personale i PP-tjeneste. Etter å ha fått godkjent forskningsprosjektet fra NSD (Vedlegg 1) sendte jeg ut en forespørsel om deltakelse via e-post til flere ansatte i ulike PP-tjenester i Nord-Norge. Mailen inneholdt et vedlagt informasjonsskriv med beskrivelser av forskningsprosjektet, og rettighetene til eventuelle informanter (Vedlegg 2). På denne måten fikk informantene kjennskap til hva forskningsprosjektet handlet om, og innebefattet med hva omfanget av deltakelse ville innebære. Jeg var heldig og fikk raskt svar fra flere som ønsket å stille som informanter.

Rekrutteringsprosessen resulterte i at tre stykker takket ja til å delta i forskningsprosjektet. Jeg hadde kjennskap til alle tre informantene fra før. Alle tre informanter har bachelorgrad i barnehagelærere eller førskolelærere og er videreutdannet med mastergrad i spesialpedagogikk. Alle jobber i PP-tjenesten. Informant A har jobbet i PP-Tjenesten i seks

år, informant B i nærmere tjue år og informant C i to år. Jeg satte av tre uker til å gjennomføre de tre intervjuene, der informantene selv fikk bestemme tid og sted.

3.3.3 Gjennomføring av intervjuene

Alle intervju ble gjennomført på PP-tjenestens ulike samtale rom. Intervjutiden varierte fra 20-40 minutter. Jeg benyttet meg av en diktafon lånt ved UiT, og det ble tatt opp digitalt lydopptak av alle intervju. Opptakene ble transkribert samme dag som intervjuene ble gjennomført, og slettet rett etterpå, jamfør retningslinjene for personvern.

Kvale & Brinkmann (2015) fremhever at forskningsintervjuet er en profesjonell samtale med et klart asymmetrisk maktforhold mellom forsker og informant, der forsker sitter på makt i den forstand at det er han eller hun som bestemmer temaer for intervju, stiller spørsmål og beslutter hvilke svar en vil følge opp. Som forsker innebærer det et etisk ansvar, der en ikke betrakter forsknings intervjuet som en åpen og fri dialog mellom likestilte partner. Intervju er en utspørring, og ikke en god samtale. Intervjuet sees som et middel for forskeren å få frem fortellinger, beskrivelser og tekster som kan fortolkes og rapporteres i overensstemmelse med egen forskningsinteresse (Kvale & Brinkmann, 2015). Som forsker ligger det avgjørende ansvaret i å anerkjenne at maktrelasjonen i forskningen reiser epistemologiske spørsmål knyttet til den kunnskap som skal produseres, og etiske spørsmål knyttet til hvordan asymmetriske maktforhold kan håndteres ansvarlig (Kvale & Brinkmann, 2015).

Gjennomføring av intervjuene tok utgangspunkt i den utarbeidete intervjuguiden, som ble gjennomført som en semistrukturert samtale med temaene utagerende atferd, inkludering og systemrettet arbeid. Fra et fenomenologisk perspektiv var hensikten bak de semistrukturerte intervjuene at informantene i sterkere grad skulle få styre samtalens innhold, der jeg var opptatt av å lytte til deres opplevelse. Lydopptak gav meg som intervjuer mulighet til å konsentrere meg om intervjuets emne og dynamikk, uten å måtte notere og være redd for at noe ble glemt underveis (Kvale & Brinkmann, 2015).

Selv om informantene var kjent med prosjektets formål og omfang og i forkant av intervju hadde samtykket til å delta, startet jeg alle intervju med denne informasjonen. Jeg informerte også om at det ville bli brukt lydopptaker. Informasjonen som ble gitt ble også tatt opp på lydopptaker, der deltakere samtykket muntlig. Innledningsvis ble det gjennomført det Kvale & Brinkmann (2015) omtaler som en brifing, hvor jeg som forsker spurte informant om hen hadde

noen spørsmål. Avslutningsvis ble det foretatt en debriefing, der det stilles spørsmål om jeg har gått glipp av viktig informasjon, eller om informant har noe de ønsker å tilføye.

3.4 Bearbeiding av datamaterialet

I dette underkapitlet beskrives transkriberingsprosessen og analyse av data innhentet gjennom intervjuprosessen.

3.4.1 Transkribering av intervju

Kvale & Brinkmann (2015) beskriver transkripsjon som en konkret omdanning av en muntlig samtale, til en skriftlig tekst. Intervju som transkriberes fra muntlig til skriftlig form har som hensikt å skape struktur i intervjusamtalene og gjør de bedre egnet for analyse. Materiale i tekstform er lettere å få en oversikt over, og strukturering i seg selv er en begynnelse på analyseprosessen (Kvale & Brinkmann, 2015). Som forsker besluttet jeg å fordele de tre intervjuene som skulle gjennomføres over en tre ukers periode. På denne måten fikk jeg satt av tid i mellom intervjuene til å transkribere hvert enkelt intervju (Kvale & Brinkmann, 2015). For å ha alt friskt i minnet ble transkribering gjennomført samme dag som hvert enkelt intervju ble gjennomført. Under transkribering ble det laget egne dokumenter for hvert intervju, hvor materialet ble anonymisert og informantens personopplysninger ble ivaretatt etter retningslinjene fra NSD (Vedlegg 1). Jeg valgte å transkribere intervjuene selv, og lærte mye om egen intervjustil. Valget falt på en mer formell skriftlig stil, hvor alt ble transkribert fra dialekt, til bokmål. Dette for å styrke informantens anonymitet. Pauser, intonasjonsmessige understrekinger og følelsesuttrykk som latter og sukk ble fjernet ettersom transkripsjonene skulle brukes som en lettlest utgivelse av informantens historier (Kvale & Brinkmann, 2015). I og med at transkribering ble gjennomført samme dag som intervju, hadde jeg kun lydopptak med meg en dag. Lydopptak ble transkribert i mitt hjem og slettet rett etterpå.

3.4.2 Analyse

I denne forskningsoppgaven var formålet å forstå fremfor å forklare, og en hermeneutisk analyse ble et naturlig valg. Kvale & Brinkmann (2015) konstaterer at det ikke eksisterer en ferdigdefinert oppskrift for hvordan forsker skal forstå sitt datagrunnlag, men at det likevel finnes noen prinsipper innenfor de ulike vitenskapeteoretiske ståstedene.

De tre intervjuene ble analysert med utgangspunkt i den hermeneutiske spiral som en beskrivelse av fortolkningsprosessen som i stadig bevegelse mellom forståelse, forforståelse og fortolkning. Denne prosessen innebærer en kontinuerlig frem- og tilbake prosess mellom deler og helhet, med utgangspunkt i en uklar og intuitiv forståelse av teksten som helhet. Dermed fortolkes teksten i den forskjellige deler, og ut fra fortolkningene settes delene sammen til en helhet igjen. Den hermeneutiske spiral betraktes som en «Circulus fructuosus», på norsk spiral, som åpner for en stadig dypere forståelse av meningen (Kvale & Brinkmann, 2015).

3.5 Vurdering av studiens kvalitet

Dette underkapittelet tar for seg oppgavens reliabilitet og validitet, generaliserbarhet, og forskningsetikk og etiske hensyn.

3.5.1 Reliabilitet og validitet

Dalen (2012) beskriver begrepet reliabilitet å handle om hvor robust en undersøkelse er, eller om dataene er tillitsvekkende eller til å stole på. Begrepet reliabilitet sikter til hvor pålitelige målingene som blir gjort er (Halvorsen, 2008). Reliabilitet refererer på den måten til om en annen forsker ville kommet frem til samme resultat ved bruk av den samme metoden.

Ifølge Postholm (2005) strider dette mot logikken i et kvalitativt intervju, på to aspekter: deltakerne vil ikke huske hva som ble sagt sist, og vil ha økt innsikt etter gjennomføring av det første intervjuet. På den måten hevder hun at det er umulig å gjennomføre de samme intervjuer og forvente de samme svar. Dette forskningsprosjektet støtter seg til Postholms forståelse, med tanke på at deltakernes fortellinger sannsynligvis var knyttet til opplevelser sentrale for den dagen intervju ble gjennomført, og settingen der og da. Silvermann (2011) referert i Thaagard (2018) argumenterer for at vi kan styrke reliabilitet ved å gjøre forskningen «gjennomsiktig». Det innebærer at forsker gir detaljerte beskrivelser av forskningsstrategier og analysemetoder som er benyttet, som grunnlag for å kunne vurdere forskningsprosessen trinn for trinn. Gjennomsiktighet i forskningens teorigrunnlag bør beskrive det teoretiske ståsted som representerer grunnlaget for våre tolkninger.

Kvale & Brinkmann (2018) knytter reliabilitet til gjennomføring av intervju, transkripsjoner og dataanalyse. Under gjennomføring av intervju knyttes reliabilitet opp mot spørsmålsformene. Denne forskningsoppgaven bygger på intervju av tre spesialpedagoger

ansatt i PPT. Det ble foretatt et strategisk utvalg, hvor jeg benyttet meg av informanter jeg hadde kjennskap til fra før. Som forsker er jeg klar over at det kan påvirke materialet i intervjuene. Thagaard (2018) viser til at argumentasjon for reliabilitet innebærer at forsker reflekterer over kontekst for innsamling av data, og hvordan relasjonen til deltakerne kan påvirke informasjonen som innhentes i den forstand at svar kan være preget av relasjon mellom forsker og informant. Forskningsoppgavens problemstilling fordrer at jeg som forsker både tok, og videreformidlet informantenes perspektiv ettersom forskningen bygger på en fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming. I den sammenheng vil ledende spørsmål anses å bryte med prinsippet om reliabilitet, dermed ble det forsøkt å unngå å stille ledende spørsmål til informanter under intervju.

Validitet, også kalt gyldighet i data, handler i forskning om at man måler det man ønsker og måle- eller at man undersøker det fenomenet man ønsker å undersøke -og ikke noe annet (Dalen, 2012). I denne forskningsoppgaven er jeg ute etter å undersøke PPTs beskrivelse av det systemrettede arbeidet i barnehagen, og tiltak for inkludering av utagerende atferd.

I undersøkelse av et fenomen og innhenting av data, vil man aldri kunne være helt sikker at man ikke samtidig får med noe mer eller noe annet som gjør dataene urene (Dalen, 2012). For å sikre validitet i denne oppgaven ble det brukt mye tid på utforming av både problemstilling, forskerspørsmål og intervjuguide. Det ble avgjørende å skape en rød tråd mellom problemstilling, sikre at forskerspørsmål bidrar til å besvare problemstillingen, og at intervjuguiden begrenser seg til spørsmål som forsøker å besvare problemstillingen.

3.5.2 Generalisering

Kvale & Brinkmann (2015) omtaler generaliserbarhet som hvorvidt funnene fra intervjuforskning kan overføres til andre lignende situasjoner. Thagaard understreker at kvalitative studier tar sikte på å utvikle en forståelse av de fenomenene vi studerer, og at det dermed er tolkningen av resultatene som gir grunnlag for overførbarhet, og ikke beskrivelser av mønstre i dataene (Thagaard, 2018, s.195). Spørsmålet som da stilles er om den tolkningen vi utvikler innenfor rammene av et prosjekt, kan være relevant også i andre sammenhenger. Kvale & Brinkmann (2015). Dette fordrer at forsker har innholdsrike og grundige beskrivelser av funn, for at leser selv skal kunne bedømme holdbar generalisering, noe Kvale & Brinkmann kaller analytisk generalisering (2015).

Denne forskningsoppgaven søker å finne ut hvordan tre PP-rådgivere beskriver det systemrettede arbeidet i barnehage, og dets bidrag til inkludering av barn som viser utagerende atferd. Da både inkludering, utagerende atferd, og systemrettet arbeid er samfunnsaktuelle temaer, vil nok funnene i denne oppgaven kunne være gjenkjennbare og aktuelle i både barnehager og PP-tjenester nasjonalt. Studien vil kunne være et bidrag til det mangfold av kunnskap som er om utagerende atferd, og inkludering i et systemperspektiv.

Kvale & Brinkmann (2015) stiller spørsmål ved behovet for å sikre at forskning er generaliserbar og mener at et konsekvent krav om at samfunnsvitenskap skal produsere kunnskap, kan skape en antakelse om at vitenskapelig kunnskap må være universell og gyldig til alle tider, på alle steder, for alle mennesker og fra evighet til evighet.

3.6 Forskningsetikk og etiske hensyn

Johannessen et al., 2021) beskriver etisk hensyn å innebære at forsker tenker over hvordan et tema kan belyses uten å få etisk uforsvarlige konsekvenser for enkeltmennesker, grupper av mennesker eller hele samfunnet. Nyeng (2012) deler forskningsetikk grovt sett inn i to deler: forskningsinterne regler og normer, og forskningseksterne vurderinger. Forskningsinterne regler og normer gjelder saklighet, åpenhet og redelighet internt i forskersamfunnet, og hvordan forskning gjennomføres og rapporteres. Forskningseksterne vurderinger gjelder på den andre siden om forskerens forhold til deltakerne i undersøkelsene, og vitenskapens rolle i samfunnet mer generelt.

Forskningsprosjektet ble meldt inn til norsk senter for forskningsdata (NSD) og godkjent før forespørsel om deltakelse ble sendt ut til mulige forskningsdeltakere (vedlegg 3). NESH (De nasjonale forskningsetiske komiteer) definerer og presiserer normer for vitenskapelig redelighet, som jeg som forsker har tatt utgangspunkt i, i denne forskningsoppgaven.

4 Resultater og diskusjon

I denne delen av oppgaven presenteres funn gjort ved gjennomføring av tre intervju, av tre forskjellige spesialpedagoger ansatt i PP-tjenesten. Funn vil sees i lys av oppgavens teoretiske rammeverk (kapittel 2) med hensikt å besvare oppgavens problemstilling. Etter å ha gjennomført analyse og transkribering av intervju har jeg valgt å sortere funn inn i tre

kategorier med mål å besvare mine forskningsspørsmål: Forståelsen av inkludering og utagerende atferd, PP-tjenestens systemrettet arbeid, og systemrettede tiltak for inkludering av barn som viser utagerende atferd.

1. Hvordan forstår tre ansatte i PP-tjenesten begrepene «utagerende atferd» og «inkludering»?
2. Hvordan organiseres det systemrettede arbeidet til PP-tjenesten i barnehagene?
3. Hvilke systemrettede tiltak i barnehage erfarer PPT bidrar til inkludering av barnehagebarn som viser utagerende atferd?

Informantenes anonymitet ivaretas ved at de er kodet til Informant A, Informant B og Informant C. Dette gjør det enklere for leser å skille de fra hverandre. Direkte sitat fra informanter settes i kursiv tekst.

4.1 Forståelsen av inkludering og utagerende atferd

Dette delkapittelet tar for seg de tre spesialpedagogenes forståelse av inkludering av barnehagebarn som viser utagerende atferd. Delkapittelet omhandler spesialpedagogenes beskrivelser av begrepene «inkludering» og «utagerende atferd». Informantenes forståelse av begrepene er viktig for meg som forsker å vite noe om, i tolkning av deres svar.

4.1.1 Forståelsen av begrepet inkludering

Informantene beskriver inkludering å handle om flere ting, som barns medvirkning, deltakelse i fellesskapet, og et personalet som legger til rette for hvert enkelt barns deltakelse både fysisk og sosialt.

Informant A: sier *«Som leder i barnehage er det viktig å tenke: hva trenger barna i denne gruppa for at hvert enkelt barn skal inkluderes både faglig og sosialt...Du kan ikke få til inkludering uten å kjenne til barnets forutsetning for å kunne inkludere det språklig, faglig og sosialt.»* Videre sier informant A: *«Du må se barnet en og en, og samlet, som utgangspunkt for det du planlegger».*

Informant B sier:

«At du er med i fellesskapet, du er regnet med og ikke bare plassert der som et «Oi, vi må være her» det handler om både det fysiske og psykiske. Det er en selvfølge at man tenker

«hvordan skal hver enkelt kunne henge med på det som fellesskapet skal gjøre? Hvordan kan vi sørge for at alle, uavhengig av spesielle behov kan delta i fellesskapet?»

Informant B vektlegger viktigheten av forskjellen mellom integrering og inkludering, og beskriver det med egne ord som:

«Tidligere var det mye snakk om integrering, hvor det viktigste var å plassere noen der, og ikke hva som skjedde der. Skal du inkluderes i et fellesskap skal du ha både et sosialt og faglig utbytte av å være der.»

Utsagnet til informant B kan tolkes å underbygge teorien om overgangen fra integrering til inkludering, av Nordahl et al. (2005) som beskriver forskjellen å være at integrering i stor grad dreier seg om de organisatoriske prinsippene om at alle skal delta på de samme arenaene, det at vi «tar de som står utenfor og plasserer de i fellesskapet» uten å stille noen krav til endring i fellesskapet, opp mot inkludering som retter fokus mot enkeltindividets opplevelse av å være inkludert.

Informant C sier:

«Jeg tenker at inkludering i barnehage handler om vennskap og det å være en del av miljøet i barnehagen. Vi kaller det ikke faglig inkludering i barnehagen, sånn som vi gjør i skole, men det er jo viktig å være en del av de pedagogiske tingene vi gjør i barnehagen. Som samlingsstund. Det handler ikke bare om det sosiale, men også det å mestre de ulike situasjonene på lik linje med andre.....«Det å være en del av.. Å føle at man mestrer..At barnet selv opplever å være en del av det miljøet de er i».

Informant C nevner følelsen av å være en del av, å føle på mestring, og at barnet selv opplever å være en del av det miljøet de er en del av. Denne beskrivelsen kan sees i lys av rammeplan for barnehagen, som viser til at barnehagen skal bidra til at alle barn føler seg sett og anerkjent, og synliggjøre den enkeltes plass og verdi i fellesskapet (Utdanningsdirektoratet, 2017). Jeg tolker det som at informant C vektlegger barnets subjektive opplevelse av å være inkludert.

I min tolkning av alle informantenes beskrivelser av begrepet «inkludering» kan jeg trekke paralleller mellom informantenes beskrivelser av begrepet, og Eriksen & Halkier (2012 som beskriver en inkluderende barnehage. Sett i lys av Eriksen & Halkier (2012) er en

inkluderende barnehage en barnehage som organiserer hverdagen og tilrettelegger den pedagogiske praksisen på en sånn måte at alle både kan være der, og delta. Dette frem kommer i informant A sin beskrivelse av inkludering der hen peker så at en ikke kan få til inkludering uten å tenke *«hva trenger barna i denne gruppa for at hvert enkelt barn skal inkluderes både faglig og sosialt»*.

4.1.2 Forståelsen av begrepet utagerende atferd

Informantene beskriver utagerende atferd med ulike ord, og viser alle tre en forståelse av utagerende atferd som et språk for noe som er vanskelig for barnet. De beskriver den utagerende atferden å gå utover barnet selv, og andre i miljøet, der ansvaret må fratas barnet og ligge hos den voksne som har ansvar for kartlegging og tilrettelegging for å forstå og hjelpe barnet som viser disse uttrykkene.

Informant A beskriver begrepet utagerende atferd med få ord, som *«det motsatte av å bare sitte i ro og å være passiv»*. Videre deler informant A: *«Vi kan tenke at det er noe de prøver å si oss, som: «jeg får ikke til å leke», eller «det er noe jeg ikke forstår». Utagerende atferd er et begrep som ble brukt mye før. Nå snakker vi kanskje mer om å være i toleransevinduet. Når du utagerer, er du ikke i toleransevinduet. Det gjelder å kartlegge hva som gjør at du går ut av det.»* Informant A viser videre til RVTS beskrivelse av smerteuttrykk: *«Du tar det fra barnet, og sier at det er et uttrykk for noen ting. Det fungerer bra å drøfte det som smerteuttrykk da det gir et annet perspektiv på det, da dette gjerne er et uttrykk for at barnet ikke har det bra, uten at de gjør en bevisst handling, i alle fall sjeldent.*

«Ansvaret må legges på noen som kan gjøre noe med det, for at barnet skal få det bedre. Noe må det gjøres, blant de som jobber rundt dette barnet. Det må endres på noe. Det kan være struktur, forutsigbarhet, noe som er vanskelig følelsesmessig. Det må finnes ut av, nøstes i. Hva er det som skjer før utageringen, og hvilke situasjoner skjer det i. Når kommer uttrykkene frem?»

Informant A beskriver utagerende atferd som det motsatte av å bare sitte i ro og være passiv, og mener den utagerende atferden er et språk for noe som kan være vanskelig for barnet. Videre forstår jeg det slik at hen er opptatt av at den utagerende atferden hos barnet ikke er barnets egen skyld, der det er den voksnes ansvar å prøve å tolke atferden for å kunne gjøre noe med den. Informant A er også opptatt av at utagerende atferd er et uttrykk som er utdatert,

og foretrekke å beskrive det som «smerteuttrykk» eller barn som er ute av sitt toleransevindu. Dette forsterker min fortolkning av at informant A vektlegger at ansvaret ligger hos de voksne i relasjon til barnet.

Informant B sier:

«Når barn har en atferd som gjør at det kan være vanskelig å omgås for andre barn og voksne. Du gjør det utrygt, og det barnet har et språk som gjør at de også har det utrygt. Når barn utagerer, forteller de også noe. Det kan bli vanskelig i det sosiale fellesskapet med det barnet bruker for å bli sett og hørt. En del ganger kan det blir utrygt for andre barn og også voksne kan det virke utrygt for».

Informant B sin beskrivelse av utagerende atferd kan sees i sammenheng med Holland (2013) sin beskrivelse av utagerende atferd som vansker som skaper utfordringer for omgivelsene gjennom at personen som viser atferden utagerer verbalt eller fysisk. I likhet med informant A er også informant B opptatt av at utageringen er et språk for noe *«Når barn utagerer, forteller de også noe»*.

Informant C sier: *«da tenker man ofte på de barna som har en atferd som roping, skriking, eller slåing, og klyping. At det går ut over seg selv eller andre.. De barna som ønsker å oppnå noe og bruker strategier som har uhensiktsmessig atferd....Om jeg må slå for å få det jeg vil så har jeg noen strategier som ikke er bra i lengden. Ofte blir jo det det vi kaller for utagerende atferd i barnehagen. De bruker de strategiene de kan. Også har de noen erfaringer med at det fungerer.»*

Informant C sin beskrivelse av begrepet utagerende atferd kan i likhet med informant B sees i lys av Holland (2013) sin beskrivelse av utagerende atferd, der hun viser til eksempler som å slå, lugge og sparke, eller å nekte å følge regler. Informant C sier blant annet at barn bruker strategier som har uhensiktsmessig atferd fordi det er de strategiene barnet kan, og erfarer at fungerer. Dette forstår jeg som at informant C ikke legger ansvaret på barnet som viser den utagerende atferden, da hen begrunner at strategien som brukes på et vis fungerer i miljøet barnet er i. I den forstand kan vi knytte dette utsagnet til systemet rundt barnet.

Videre i intervjuet sier informant C:

«Jeg tror utageringen mange ganger handler om at kravene er for høye, og vi har noen forventninger til barnet som de ikke klarer å innfri. Og det skaper frustrasjon, og de tyr til de midlene de har. Det er deres måte å skape kontroll over situasjonen på».

Informant C sin beskrivelse av utagerende atferd kan sees i lys av Figur 1.5 som illustrerer et individblikk, og Figur 1.6 som illustrerer et systemrettet blikk på utfordringene knyttet til barnet som viser utagerende atferd. Først beskriver Informant C utagerende atferd med begreper som «roping, skriking, slåing og klyping. Atferd som går ut over seg selv eller andre. Dette kan sees på som et individblikk på barnet, der dette er individuelle faktorer hos barnet som kommer til uttrykk.

I neste utsagn viser informant C til at utageringen mange ganger kan handle om at kravene som stilles er for høye, og barnet klarer ikke å innfri forventningene som stilles. Dette kan sees i lys av figur 1.6 som ser på miljøfaktorene rundt barnet. Dette kan tolkes som at informant C har et systemrettet blikk ved en relasjonsforståelse av atferd, hvor miljøet og konteksten problemet utspilles i vektlegges (Holland, 2013).

Informantene beskriver utagerende atferd med ulike ord. Som en oppsummering tolker jeg at informantene viser til en forståelse av utagerende atferd som et språk for noe som er vanskelig for barnet. Den utagerende atferden går utover barnet selv og andre i miljøet. Informantene gir alle uttrykk for at det er den voksnes ansvar i møte med barnet å både kartlegge og tilrettelegge for å forstå og hjelpe barnet som viser utagerende atferd.

4.2 PPTs systemrettede arbeid i barnehage

Dette delkapittelet tar for seg tre spesialpedagogers forståelse av begrepet «systemrettet arbeid», PP-tjenestens rolle i barnehagenes systemrettede arbeid, organisering av det systemrettede arbeidet i barnehagene, og utfordringer knyttet til PP-tjenestens systemrettede arbeid i barnehagene.

4.2.1 Forståelsen av begrepet systemrettet arbeid

Informant A beskriver systemrettet arbeid som: *«Det kan være mange forskjellige ting, men først å fremst ser vi på systemet rundt barn. Det handler om å se på systemet på ulike nivåer*

fra ulike innfallsvinkler».....«Eksempelvis kan det være et tegn- til tale-kurs, et systemarbeid der tegn til tale skal implementeres, på system nivå, der alle i barnehagen skal gjøre det.»

Informant B beskriver systemrettet arbeid som:

«Arbeid i forhold til de barna vi følger som er medlemmer hos oss og har saker (sakkyndig vurdering).». Og viser til eksempler: *«Vi har systemrettet arbeid som går ut på at barnehagen kan melde inn case, og tverrfaglig drøfting. Systemarbeid i barnehage bygger ofte på det barnehagen tenker vi i PPT kan bidra med. Case, tverrfaglig drøfting og det å få system.»*

Informant C beskriver systemrettet arbeid slik:

«Vi jobber med systemet rundt barnet» Vi vet at om vi mestrer i et miljø er det lettere at barnet opplever selv å mestre. Alle barn har ulike forutsetninger, så det er jo det å finne de forutsetningene for at de mestrer. Hvilke situasjoner mestrer de ikke?»

Alle tre informanter nevner systemrettet arbeid som «systemet rundt barn». Dette kan sees i tråd med PP-tjenestens mandat som bygger på å utarbeide sakkyndige vurderinger, men også å hjelpe barnehagen og skolen i arbeide med kompetanseutvikling og organisasjonsutvikling (Lov om barnehager, 2005 paragraf 19c). Informant B beskriver det systemrettede arbeidet som arbeid i forhold til de barna som har sakkyndig vurdering. Videre viser informant B til eksempler på det systemrettede arbeidet som case og tverrfaglig drøfting. Dette forstår jeg som at informant B opplever at det systemrettede arbeidet til PPT kan dreie seg om både systemrettet arbeid knyttet til enkeltbarn, men også i tilknytning til miljøet rundt barn. Dette kan indikere at informant B ser det systemrettede arbeidet i tråd med teorien til Hustad et al. (2013) som argumenterer for et kontinuum mellom arbeidet med miljøet rundt barn, og arbeidet med barn, fremfor å forstå det som gjensidig utelukkende (Bjerklund et al. 2019).

4.2.2 Organisering av PPTs systemrettede arbeid til barnehagene

På spørsmål om hvordan PPTs systemrettede arbeid i barnehagen organiseres svarer alle tre informantene at det systemrettede arbeidet til PP-tjenesten i barnehagene i stor grad er knyttet til individualsaker, i den forståelse av at systemet rundt barnet også kartlegges når enkeltbarnet får en sakkyndig vurdering. Alle informanter viser også til at det systemrettede arbeidet PP-tjenesten tilbyr barnehagene som ikke er i tilknytning til individualsaker, er en invitasjon til case-

drøfting. Casedrøfting innebærer at barnehagen sender inn en situasjon eller utfordring de ønsker å drøfte sammen med PP-tjenesten.

På spørsmål om hvordan det systemrettede arbeidet til PPT organiseres i barnehagen svarer informantene:

Informant A: *«Ulikt, ut fra behovet barnehagen har meldt. Stort sett er det alltid case vi drøfter på møtene. Vi inviterer oss inn til systemmøte. Her presenterer vi oss, tjenesten og tilbudet. Vi ber om at dersom de har en case de ønsker å drøfte kan vi ta det på møte, og de melder inn casen på forhånd. Dette er det faste tilbudet til systemrettet arbeid i barnehagene, men alle barnehagene gis beskjed om at de kan be om så mange møter de vil. Noen ber om mange møter, andre få. Hvor vi bistår avhenger dermed av barnehagens ønske».*

Informant B: *«Hver høst tar vi kontakt med barnehagene, hvor vi legger frem mulighetene for gjennomgang av systemet og muligheten for å drøfte case som vi har fått på forhånd. Som regel får vi til å organisere et første møte, hvor møtene videre bygger på barnehagens behov. Noen ønsker mye veiledning og drøfting mens andre ikke har det behovet. Det varierer veldig mye.»*

Informant C: *«Tenker du gjennom de systemmøtene vi har, eller gjennom det gjennom individrettede arbeidet? for da ser vi på systemet også. Når vi får inn en individsøknad på et barn ser vi på individets forutsetninger, også ser vi på miljøet rundt barnet som kan bidra til individets forutsetninger. Vi vet at i noen tilfeller kan vi flytte barnet fra det ene miljøet til det andre, også har det to helt forskjellige atferder. Så vi ser ofte på det systemrettede, hva er det som må være til stedet for at barnet skal mestre?»*

Både informant A og informant B beskriver det systemrettede arbeidet i barnehagen som organisert i form av case-drøfting. Informant C stiller spørsmål ved om jeg viser til systemmøtene barnehagen gjennomfører eller om jeg mener det systemrettede arbeidet til PPT i tilknytning til det individrettede arbeidet.

Vogt, (2016) referert i Bjerklund at. Al. (2019) omtaler det systemrettede arbeidet til PP-tjenesten som et hvert tiltak som ikke utelukkende er rettet mot barns vansker eller utfordringer, men som inkluderer faktorer i barns miljø. og samspillet mellom miljøfaktorer og barn. Med utgangspunkt i denne teorien kan vi se at denne definisjonen ikke utelukker

noen av informantenes svar. Informant C sitt spørsmål om det systemrettede arbeidet kan indikere at hen har en helhetlig fortolkning av PPTs mandat, som i praksis innebærer noe individrettet arbeid i PPTs systemrettede arbeid, og noe systemrettet arbeid i forbindelse med individrettet arbeid.

INNHOOLD I PPT SYSTEMRETTEDE ARBEID:

Under spørsmål på hva det systemrettede arbeidet til PP-tjenesten kan inneholde får jeg flere ulike svar. Både informant A, informant B og informant C nevner veiledning av personalet i form av en tverrfaglig drøfting eller en case-drøfting. Tverrfaglig drøfting og case-drøfting bygger i stor grad på det samme, nemlig å drøfte en situasjon sammen. Tverrfaglig drøfting skiller seg fra case-drøfting i den forstand at tverrfaglig drøfting består av drøftingspartnere med ulike kompetanser, som for eksempel helsesykepleier, spesialpedagog og barnevernspedagog. I case-drøfting er det PP-tjenesten som fungerer som drøftingspartnere.

Informant A sitt svar på spørsmål om innhold i PP-tjenestens systemrettede arbeid til barnehagene:

Informant A: «Gjennomføres gjennom veiledning, ut ifra barnehagenes til-melding om behov. Opplever at det som er mest effektivt er når personalet sender inn case. For eksempel barn som utfordrer med atferd. Personalet synes det er vanskelig. Hvordan skal vi håndtere dette her? Hva gjør vi? Hvordan møter vi?» Da må vi først rokke med forståelsen av hva barnet prøver å si, hva er det som er vanskelig, hva er det barnet trenger hjelp til. Så kan vi i fellesskap sitte sammen å analysere det, og situasjonen. Hva har barnet behov for, og hva må vi da gjøre? Det henger sammen. Da synes jeg man snart ser resultater også! Da blir vi gjerne invitert inn igjen på nytt.

«Veiledning, ICDP, Konsulasjon (PMTO), mest innmeldt case: vi har utfordringer knyttet til et barn, vil dere komme å drøfte sammen med oss?. Av og til med avdelingen barnet går på, andre ganger med hele personalet. Vi benytter oss av LP-modellen for å visualisere utfordringene, vi ser på hva som handler om kontekst barnehage, hva handler om barnet selv-det iboende, da blir det veldig tydelig: hva kan vi gjøre noe med? Jo konteksten.» Da gjelder det å stille spørsmål som gjør at personalet kommer til svarene og føler eierskap. For å få til en endring er det avgjørende at de føler eierskap til sine avgjørelser. Her handler det om å

veilede personalet til å kjenne på at dette er deres avgjørelse og noe de ønsker å gjøre ettersom de tror dette blir best. Først da vil det bli gjennomført en endring!»

Informant B: Vi har mye case-drøfting, en del på atferds utfordringer. Vi blir en drøftingspart for de da, som kanskje er det vi gjør mest av i systemet. Vi kan også ha for eksempel tegn til tale-kurs, konsultasjon i forhold til enkeltbarn i barnehage som også har foreldre som får foreldreveiledning. Det er veiledning som skal hjelpe barnehagemiljøet, som handler om systemet.

Informant C: Samarbeidet med tverrfaglig drøfting tror jeg er et godt systemrettet arbeid ettersom det viser at den utagerende atferden like godt kan komme av hjemmeforhold, eller helse. Det er ikke sikkert at det alltid handler om miljøet i barnehagen. At vi ser litt systemrettet i forhold til alle miljø barnet er innom. For de er på besøk hos venner, hvordan fungerer de her? Hvordan fungerer de på alle disse områdene? Jeg tenker at de tverrfaglige drøftingene får løftet opp dette. Det er et godt systemrettet tiltak. Det gjelder å se 24-timers barnet, å ikke tenke at atferden kun er i barnehagen. Ofte er det mye mere komplekst enn som så. De tverrfaglige drøftingene er fine og nyttige.

Informant C sin beskrivelse av

Informant C viser til at PPT tilbyr ulike former for systemrettet arbeid til barnehagene, der en del av det systemrettede arbeidet dreier seg om kartlegging av systemet rundt barnet i arbeid med enkeltindividsaker. På den andre siden viser informant C til at PPT tilbyr barnehagen andre systemrettede tiltak slik som PMTO, ICDP som er redefineringsverktøy som kan benyttes i arbeid med å endre synet på et barn. Informant B vektlegger case-drøfting, der PPT fungerer som en drøftingspartner, men viser også til andre tiltak som tegn-til-tale kurs og foreldreveiledning.

4.2.3 PPTs rolle i barnehagens systemrettede arbeid

På spørsmål om PPTs rolle i barnehagens systemrettede arbeid svarer informantene:

Informant A: «Opplever at det handler mye om å klare å møte de der de er, og ha litt tid til å gå de prosessene. At vi ikke må rushe for fort på vis personalet ikke er der jeg skulle ønske, i forhold til for eksempel deres forståelse av inkludering. Vi må da stille de noen spørsmål som gjør at de begynner å reflektere over for eksempel: Gutt, 4 år, utagerende atferd».

«Det handler om å utfordre de litt på hva de gjør for å få et godt system rundt dette barnet i barnehagen» «Det handler veldig mye om å lytte, og om å ta utgangspunkt i deres, det er den rollen vi har som pedagogisk psykologisk rådgiver. Vi skal komme med noen gode råd, men først og fremst fremme refleksjon» . «Veileder mere enn rådgiver i systemsaker, her handler det om å veilede, å stille spørsmål som åpner opp for refleksjon og fremtidsrettet: Hva gjør vi?!»

Videre sier informant A:

«Jeg bruker å tenke på hvordan jeg kan stille spørsmål som avdekker hvordan de tenker, hva de er opptatt av, og å utfordre de litt på deres tanker. Samtidig også stille spørsmål som gjør at de selv kommer til konklusjonen at det er de som må ta ansvar for det som må gjøres på systemnivå for å sikre at barna som har disse smerteuttrykkene får en bedre hverdag.»

Informant B: «Det handler om å se på systemet på ulike nivåer fra ulike innfallsvinkler». Det er avhengig av styrer og pedagogisk leder i barnehagene, og hva de er opptatt av, da det er der vi kan komme inn å få til de gode samtalene. Som PP-tjenere kan ikke jeg bestemme hva de skal være opptatt av. Vi kan stille spørsmål som gjør at de reflekterer rundt noen tema på system, men vi må alltid lytte til deres problemstilling, og hva de er opptatte av, og møte de der.»

Informant C: Å hjelpe barnehageansatte med å skape en felles forståelse for hvordan miljøet rundt barnet har påvirkning på atferden. At vi hjelper de med å skape gode lekemiljø, miljø der barn kan mestre. Jeg tror det er veldig viktig å bruke tid på å skape felles forståelse sammen med personalet. «Hva kan være bra? Når mestrer barnet? Og ikke bare dette barnet, men alle barn. For dette barnet et totalt avhengig av andre barn for å lære seg sosial

kompetanse, og da må alle barna på en måte klare å mestre i miljøet. For de reguleres jo av hverandre, og ser jo hva hverandre gjør.

Informantene beskriver egen rolle i barnehagens systemrettede arbeid som å være en drøftingspartner, og å fremme refleksjon. I den forbindelse understreker informant A viktigheten av å «møte de der de er». Som videre beskrives som å lytte, og om å ta utgangspunkt i deres. Informant C vektlegger PPTs rolle i å skape felles forståelse i personalet for hvordan miljøet rundt barnet har påvirkning på atferden. Fasting (2019) mener meningsutveksling og felles refleksjoner kan være en strategi for å utvikle inkluderende spesialpedagogiske arbeidsmåter, det meningsutvekslinger gjør det mulig å få innsikt i andres tenkemåter og oppfatninger med hensikt å etablere samhandlingsstrukturer. Informantenes beskrivelser av PPTs rolle i det systemrettede arbeidet i barnehagen tolker jeg dermed som å være en arena for meningsutveksling og refleksjon.

4.2.4 utfordringer

Under spørsmål om hvilke utfordringer personalet opplever å møte i det systemrettede arbeidet nevner både informant A, informant B og informant C mangel på tid.

Informant A: «Vi skulle vært mye oftere i barnehagene. Det kjenner jeg er en utfordring, at vi er alt for lite i barnehagene. Jeg synes vi er alt for lite i barnehagene for å kunne drive godt systemarbeid. Det handler sikkert om at det er veldig mange barnehager i denne kommunen, og at det kanskje ikke er så mange som jobber rettet mot barnehagene. Det er også andre utfordringer som at barnehagen mangler folk. Når de faste ikke er på jobb får du kanskje ikke den utviklingen de skulle ønske. Med mange vikarer inne blir det vanskelig å jobbe prosessorientert over tid. Å utvikle felles barne-syn for eksempel. Det å utfordre tankene, å utvikle en felles forståelse. Hverken PPT eller barnehagen har nok tid.» «Det skulle vært flere hender i barnehagene».

«Arbeid med barn med utagerende atferd krever den gode forståelsen av at «okei, dette barnet her gjør så godt han kan, og det er jeg som må endre meg for å komme i posisjon til barnet».

Informant B: *Vi er alt for lite i barnehagene. Vi blir ikke godt nok kjent med de voksne, vi får ikke mulighet til å modellere. Vi er inne alt for korte tidspunkt, og har ønsket å kunne følge opp de barna vi har i større grad, og dermed kunne jobbe med system via det, men også bli bedre kjent og være der å drøfte sammen. Vi som jobber rettet mot barnehage har som regel mange flere saker i skole. Vi må «produsere unna», gjøre kartlegginger, gjøre observasjoner, skrive sakkyndige vurderinger, delta på møter. Skole og individsaker tar veldig mye tid. Det forventes også at vi skal ha møtetid her på huset ukentlig. Med tanke på tidlig innsats er vi usikre på om vi når barn. En annen utfordring er at barnehagene heller ikke har tid til møtevirksomhet. De har knapt med folk. Jeg tror en del av de som står over systemarbeid og som ikke tar kontakt handler om at de skal ha hverdagen til å gå rundt. Det er også en utfordring. At de vi skal møte skal ha tid til å møte oss. Vi ønsker absolutt å være mer på avdelingen der barnet er, og å være mere med de ansatte å få til gode barnemiljø, med utgangspunkt i inkludering.*

Det å få den samme forståelse i barnehagen og hjemme er også mange ganger en utfordring. Også er det ofte sånn at barnehagen ønsker ekstra ressurser, men her er det et knapphetshodet i forhold til dette. Når man står i krevende situasjoner i barnehagen kan dette oppleves vanskelig, å man kan møte en holdning om «ja hadde vi bare hatt flere hender».

Informant C: *Vi jobber ganske nært på mange områder, og samtidig føler vi kanskje at vi blir litt langt i fra ettersom vi bare veileder barnehagen på hva som er lurt å gjøre i forhold til disse barna. Så er det de i barnehagen som må gjøre tiltak i praksis. Vi er kun et veiledningstilbud. Det kan jo være en svakhet at vi kun kommer i barnehagen når de har ønsket oss dit. Vi skulle nok vært mer forebyggende, og vært inne tidligere. Men mye av dette er både skoler og barnehager flinke på selv. Samtidig ser vi at utagering blant barn er et stort problem i både barnehage og skole. Hva handler dette om?*

Alle informanter peker på utfordringer knyttet til tid. De opplever å ikke komme tett nok på, og at tiden til det systemrettede arbeidet havner i skyggen av individrettet arbeid knyttet til sakkyndig vurdering. Informantenes beskrivelser av det systemrettede arbeidet samsvarer i stor grad med Utdanningsforbundets undersøkelse av landets PP-tjenesters bemanning og organisering der rapporten viser at PPT ikke får gjennomført lovpålagte oppgaver på

bakgrunn av at bemanningen i dagens PP-tjeneste ikke er tilstrekkelig (Andrews & Hustad, Nordlandsforskning, 2022).

4.3 Systemrettede tiltak for inkludering av barnehagebarn som viser utagerende atferd

Under spørsmål om hvilke systemrettede tiltak PPT tenker kan bidra til inkludering av barnehagebarn som viser utagerende atferd svarer informantene:

Informant A: *-«å tolke, for eksempel å bruke toleransevinduet som et verktøy, for så å se «Okei, hvilke situasjoner der det vi må endre på? Er det overgangssituasjoner? Den frie leken? Da må den voksne inn å hjelpe, å være den gode rollemodellen, den sosiale tolken».*

-Situasjonene utageringene skjer i må tolkes, og det må settes inn støtte i de situasjonene som er utfordrende for barnet. Et godt universelt tiltak er å få til gode strukturer, vet og har god forutsigbarhet for å ta ned stress. Dette kan gjøres for alle barn, samtidig som en kan kartlegge for det enkeltbarnet som har disse uttrykkene».

«Med utgangspunkt i rollen til PPT tenker jeg det er viktig å bare snakke om det: «Hva gjør dere for å sørge for at alle barn har det godt i barnehagen? Snakker dere om det, og reflekterer dere i det hele tatt over det?» Å løfte det litt opp i samtale med personalet: hvordan jobber dere med det? Settes det av tid til å reflektere sammen over hvordan barna har det i barnehagen? Det er mye snakk om planlegging av aktiviteter og kan være utfordrende å få tid til refleksjon».

Informant A vektlegger kartlegging av de situasjonene som er utfordrende for barnet, ved bruk av for eksempel toleransevinduet. Gode strukturer og forutsigbarhet, støtte i utfordrende situasjoner. Og tid til felles refleksjon i personalgruppa over hvordan vi jobber med situasjonene vi står i.

Informant B: *«Noe av det om er viktig i forhold til systemene er å ta alle voksne med på «Hva betyr dette her når barnet utagerer? Det å skape forståelse for at dette er et språk og noe som barnet strever med. «Barnet er ikke vanskelig, det har det vanskelig». Personalet må ha et redskap og en trygghet i hvordan de skal håndtere det. Det å ha drøftinger om «sånn og sånn» gjør vi det når.. for å unngå usikkerhet og følelsen av «Oi, gjorde jeg feil nå?». Det å ruste avdelingen til å tenke prososialt i forhold til barna. Unngå å mislike barn, at du blir så*

sliten at du begynner å unngå barnet, har ikke lyst å være med det. Tenker også det at redefinerer er viktig når du strever med det»

«På systemer drøfter vi en del case. Der handler det om å få inn de riktige holdningene til de voksne. Som også smitter over på barna. Det er klart at blir du en hoggstamme for de voksne, så blir du det også for barn! Det gjenspeiles i barnegruppa det som gjøres blant de voksne.

Også handler det om jobbing i systemet, det handler om å jobbe i systemet, ikke ta ut de barna fra systemet de skal lære å fungere i. Det skal skapes så mye trygghet at de klarer å fungere. Det har vært mye snakk om små grupper, å hjelpe de i samspill med andre som gjør at de kan få gode samspill med andre barn. Om du klarer å tenke «Han er ikke vanskelig, han har det vanskelig»».

Informant B er opptatt av å skape felles forståelse for hva det betyr når barnet utagerer, en forståelse av at barnet ikke er vanskelig, men har det vanskelig. Informant B vektlegger verdien av et personalet som har redskaper og trygghet i å håndtere situasjonene de står i i barnehagehverdagen. Informant B er også opptatt av at systemet må tilrettelegges barna som skal være en del av det, fremfor å ta ut de barna som skal lære å fungere i det. Barn trenger hjelp fra voksne til å fungere i samspill med andre. Det kan øves på i små grupper. Nilsen (2021) mener barna i større mulighet får mulighet til å delta på egne premisser i små grupper da aktiviteten i større grad kan tilrettelegges enkeltbarnets forutsetninger for å mestre. Videre viser han til at opplevelsen av å mestre kan bidra til at barnet over tid i større grad tar del i fellesskap.

Informant C: *«Samlingsstund, matsituasjon, hele læringsmiljøet. Jeg tenker at det med utagerende atferd i barnehagen, da er det ofte barn det ikke er satt noen diagnose ved. Ofte har de språkvansker, atferdsvansker, eller reguleringsvansker. Følelsesmessige bølgedaler. Har de språkvansker må de kanskje legge til rette for lek som går mer på det motoriske, som har-den, regelleker der alle får lov å bidra uten å trenge å bruke språket sitt. At reglene er helt satt. Samme med samlingsstund. At man har mye visuell støtte, at alle barn vet hva de skal gjøre, at de har fast plass å sitte på. Og ikke så lange samlingsstunder. For vi vet jo ofte*

at barn som ikke forstår fort blir lei av å sitte å høre. Når skal vi si at «nå kan du gå, for nå har du klart å sitte en liten stund» omså».

Informant C er opptatt av at aktivitetene i barnehagehverdagen legges opp til at alle har forutsetning til å mestre noe, og at barna skal kunne delta på egne premisser. Informant C tenker også at vi kan bli flinkere å inkludere barna i tilretteleggingsprosessen, der de selv får være med å fortelle hva de mestrer og liker å gjøre i barnehagen, fremfor å tilrettelegge og tilrettelegge å tenke for de «det er bra, ja de er jo inkludert» Informant Cs beskrivelse av barnehagens ansvar for å legge opp til at alle har forutsetninger for å delta på aktivitetene som foregår i barnehagen kan sees i lys av Bronfenbrenners utviklingsøkologiske teori (1977) som forklarer miljø og individ som å påvirke hverandre gjensidig, der konsekvenser av at barnet ikke opplever å mestre kompetansekrav i det nye miljøet kan føre til sårbarhet hos barnet. Informant C vektlegger også betydningen av forutsigbarhet for barnet, som og organisering (faste regler og plass) som kan sees i lys av Bonnevie & Pålerud, (1998) som viser til at noen barn bruker lengre tid enn andre på å skape oversikt over sine omgivelser, og er helt avhengige av gjentakende mønstre og bekreftelse for å klare å knekke kodene i miljøet.

5 Avslutning

Oppgavens problemstilling er som tidligere nevnt: «Hvordan beskriver tre ansatte i PPT det systemrettede arbeidet i barnehage, og hvilke systemrettede tiltak erfarer de at bidrar til inkludering av barnehagebarn som viser utagerende atferd?». I avslutningskapittelet vil jeg trekke frem sentrale funn, med mål om å besvare oppgavens problemstilling. Kapittelet vil struktureres med utgangspunkt i forskningsspørsmål da de har vært retningsgivende gjennom analyse av datamaterialet. Avslutningsvis vil jeg presentere oppgavens overførbarhet og tanker om videre forskning.

5.1 Oppsummering av hovedfunn

5.1.1 Forståelsen av begrepene inkludering og utagerende atferd

Informantene beskriver inkludering å handle om flere ting, som barns medvirkning, deltakelse i fellesskapet, og et personalet som legger til rette for hvert enkelt barns deltakelse både fysisk og sosialt.

Utagerende atferd beskriver informantene med ulike ord, der de alle viser en forståelse av utagerende atferd som et språk for noe som er vanskelig for barnet. De beskriver den utagerende atferden å gå utover barnet selv, og andre i miljøet, der ansvaret må fratas barnet og ligge hos den voksne som har ansvar for kartlegging og tilrettelegging for å forstå og hjelpe barnet som viser disse uttrykkene.

Alle tre informanter nevner systemrettet arbeid som «systemet rundt barn». Dette kan sees i tråd med PP-tjenestens mandat som bygger på å utarbeide sakkyndige vurderinger, men også å hjelpe barnehagen og skolen i arbeide med kompetanseutvikling og organisasjonsutvikling (Lov om barnehager, 2005 paragraf 19c).

5.1.2 PP-tjenestens systemrettede arbeid til barnehagene

Informantene svarer ulikt på hva det systemrettede arbeidet til PP-tjenesten kan inneholde, men det mest gjentakende for PPTs rolle i barnehagens systemrettede arbeid er veiledning av personalet i form av en tverrfaglig drøfting eller en case-drøfting. Tverrfaglig drøfting og case-drøfting bygger i stor grad på det samme, nemlig å drøfte en situasjon sammen. Tverrfaglig drøfting skiller seg fra case-drøfting i den forstand at tverrfaglig drøfting består av drøftingspartnere med ulike kompetanser, som for eksempel helsesykepleier, spesialpedagog og barnevernspedagog. I case-drøfting er det PP-tjenesten som fungerer som drøftingspartnere. Andre systemrettede arbeid kan være tegn-til-tale kurs, foreldreveiledning og redefinerer av barn ved å benytte programmer som PMTO og ICDP.

5.1.3 Systemrettede tiltak i barnehage for inkludering av barn som viser utagerende atferd

På spørsmål om hvilke systemrettede tiltak PPT erfarer at bidrar til inkludering av barn som viser utagerende atferd svares både kartlegging av barnets individuelle forutsetninger for

deltakelse i fellesskap, og kartlegging av miljøet rundt barnet. PPT viser til verdien av beviste voksne i møte med barn som vektlegger struktur og evner å se hvert barn som å kunne tilrettelegge for at alle har mulighet til å kunne delta på sine premisser. For PPT handler det i stor grad om å veilede personalet i barnehagen til å kunne stole på egen kompetanse og skape et tolkningsfellesskap hvor det reflekteres sammen.

5.1.4 Hovedproblemstilling: Hvordan beskriver tre ansatte i PPT det systemrettede arbeidet i barnehagene, og hvilke systemrettede tiltak erfarer de at bidrar til inkludering av barnehagebarn som viser utagerende atferd?

Det samlede svaret på oppgavens problemstilling er: PPTs systemrettede arbeidet sees som et kontinuum mellom arbeidet med miljøet rundt barn, og arbeidet med barn, fremfor å forstå det som gjensidig utelukkende (Bjerklund et al. 2019). Majoriteten av det systemrettede arbeidet knyttes til kartlegging av miljøet rundt barn som får sakkyndig vurdering. Den resterende delen av PPTs systemrettede arbeid bygger på case-drøfting ut i fra barnehagenes ønsker og behov. PPTs rolle i det systemrettede arbeidet omhandler i stor grad veiledning hvor fokuset rettes mot å bevisstgjøre personalet egen kompetanse og eget ansvar, og å skape felles forståelse for arbeidet i barnehagen. PPT ser kartlegging av individets forutsetninger og kartlegging av miljøet rundt individet som viktige tiltak for å inkludere barn som viser utagerende atferd. Fremfor å se den utagerende atferden som å oppstå hos et barn som er vanskelig, flyttes fokus til å se på et barn som har det vanskelig. Den voksne i relasjon til barnet har ansvar for å kartlegge barnets utfordringer og tilrettelegge systemet for å utjevne barnets krav til funksjon.

Et annet interessant funn i denne forskningsoppgaven er PPTs utfordringer knyttet til gjennomføring av det systemrettede arbeidet i barnehage. Alle informanter gir uttrykk for et behov og ønske om mere systemrettet arbeid i barnehagene. Det kunne vært interessant å forske videre på hvordan dette kan realiseres i praksis.

Referanseliste

- Andrews, T. M. & Hustad, B-C. (2022). *PP-tjenesten: Tilstrekkelig for å oppfylle tjenestens mandat?* (NF rapport nr.: 12/2022). Nordlandsforskning.
<https://www.utdanningsforbundet.no/contentassets/7cd7d2d173e54daaba14f38f630213ce/nordlandsforskning.pdf>
- Arnesen, A. (Red.). (2017). *Inkludering: perspektiver i barnehagefaglige praksiser*. (2.utg). Universitetsforlaget.
- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager* (LOV-2005-06-17-64). Lovdata.
Hentet fra: Lov om barnehager (barnehageloven) – Lovdata
- Barnehagestatistikk. (2022, 01.03.23). Hentet fra: Barnehager (ssb.no).
<https://www.ssb.no/utdanning/barnehager/statistikk/barnehager>
- Bonnevie, K. & Pålerud, T. (2005). *Tett oppfølging -om den gode barnehagen og barn med spesielle behov*. Gyldendal Akademisk.
- Bjerklund, M. Groven, B. & Åmot, I. (red.). (2019). *PPTs systemrettede arbeid i barnehage*. Universitetsforlaget.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode -en kvalitativ tilnærming*. (2.utg.). Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6.utg. ed). Gyldendal Akademisk.
- Drugli, M. B. (2013). *Atferds-vansker hos barn Evidensbasert kunnskap og praksis*. Cappelen Damm AS.
- Eriksen, K. E. & Halkier, L. (2012). *Utviklingsstøtte til barn i barnehagen*. Kommuneforlaget AS.
- Fasting, R. B. (2019). Pedagogisk systemarbeid: I Bjerklund, M., Groven, B., & Åmot, I (Red.). *PPT's systemrettede arbeid i barnehagen*. (s.45-57). Universitetsforlaget.
- Halvorsen, K. (2009). *Å forske på samfunnet En innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Cappelen Damm Akademisk forlag.

- Hausstätter, R. S. (2007). *Spesialpedagogiske grunnlagsproblemer -mellom ideologi og virkelighet*. Fagbokforlaget.
- Holland, H. (2013). *Varig atferdsendring hos barn -krever varig atferdsendring hos voksne*. Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Jacobsen, D. I. (2021). *Forståelse, beskrivelse og forklaring -innføring i metoder for helse og sosialfagene*. (3.utg.) Cappelen Damm Akademisk.
- Johannessen, A., Tuft, P. A. & Christoffersen, L. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (6.utg.). Abstrakt forlag AS.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2021). *Det kvalitative forsknings-intervju* (3.utg.). Gyldendal Akademisk.
- Postholm, M. B & Jacobsen, D. I. (2021). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Cappelen Damm Akademisk.
- PP-tjenesten (PPT). 2022, 7.juli. i *Utdanningsdirektoratet*.
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/spesialpedagogikk/pp-tjenesten/>
- Pedagogisk-psykologisk tjeneste. 2022, 9.desember. *Kunnskapsdepartementet*.
<https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/artikler/pedagogisk-psykologisk-tjeneste-/id699010/>
- Postholm, M.B. (2005). *Kvalitativ metode*. Universitetsforlaget.
- Skogdal, S. (2014). *Inkludering er deltakelse for alle*. Skogdal, S. (Red.). *Inkluderende praksis: Gode erfaringer fra barnehage, skole og fritid* (s. 41-52). Universitetsforlaget.
- Tveit, A. T., Kovač, V. B. & Camreon, D. L. (2012). «Ja takk, begge deler» PPTs individ- og systemrettede arbeid i barnehagen. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2012/ja-takk-begge-deler-ppts-individ--og-systemrettede-arbeid-i-barnehagen/>
- Nilsen, H. M. & Hanssen, N. B. (2022). *Barn med utagerende atferd - i samfunnsmaskineriets tidsklemme*. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2022/barn-med-utagerende-atferd---i-samfunnsmaskineriets-tidsklemme/>
- Nilsen, V. D. (Red). (2019). *Spesial-pedagogisk hjelp i barnehagen*. Cappelen Damm AS.

Nordahl, T., Sørli, M-A., Manger, T., Tveit, A. (2005). *Atferdsproblemer blant barn og unge*. Fagbokforlaget.

Nyeng, F. (2012). *Nøkkelpbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Morken, I. (2017). Minoriteter, mangfold og inkludering: I S Nilsen (Red.), *Inkludering og mangfold- sett i et spesialpedagogisk perspektiv* (s.65-89). Universitetsforlaget.

Thaagard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse en innføring i kvalitative metoder*. (5.utg.). Fagbokforlaget.

Utdanningsdirektoratet (2017). *Rammeplan for barnehagens: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir. Hentet fra: <https://www.udir.no/rammeplan>

(Ivar Morken, s. 68 i inkludering og mangfold).

Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD

Vedlegg 2: Informasjonsskriv

Vedlegg 3: Intervjuguide

