



Bacheloroppgave

VPL05 Vernepleie

Hvordan bidra til å bedre skoledagen for barn med utfordrende atferd.

How to contribute in increasing the quality of a school day for children with challenging behaviour.

Mali Emelie Langnes Bolli

Totalt antall sider inkludert forsiden: 42

Molde, 24.05- 2012



Høgskolen i Molde
Vitenskapelig høgskole i logistikk

Obligatorisk egenerklæring/gruppeerklæring

Den enkelte student er selv ansvarlig for å sette seg inn i hva som er lovlige hjelpemidler, retningslinjer for bruk av disse og regler om kildebruk. Erklæringen skal bevisstgjøre studentene på deres ansvar og hvilke konsekvenser fusk kan medføre. Manglende erklæring fritar ikke studentene fra sitt ansvar.

Du/ dere fyller ut erklæringen ved å klikke i ruten til høyre for den enkelte del 1-6:		
1.	Jeg/vi erklærer herved at min/vår besvarelse er mitt/vårt eget arbeid, og at jeg/vi ikke har brukt andre kilder eller har mottatt annen hjelp enn det som er nevnt i besvarelsen.	<input checked="" type="checkbox"/>
2.	Jeg/vi erklærer videre at denne besvarelsen: <ul style="list-style-type: none">• ikke har vært brukt til annen eksamen ved annen avdeling/universitet/høgskole innenlands eller utenlands.• ikke refererer til andres arbeid uten at det er oppgitt.• ikke refererer til eget tidligere arbeid uten at det er oppgitt.• har alle referansene oppgitt i litteraturlisten.• ikke er en kopi, duplikat eller avskrift av andres arbeid eller besvarelse.	<input checked="" type="checkbox"/>
3.	Jeg/vi er kjent med at brudd på ovennevnte er å <u>betrakte som fusk</u> og kan medføre annullering av eksamen og utestengelse fra universiteter og høgskoler i Norge, jf. Universitets- og høgskoleloven §§4-7 og 4-8 og Forskrift om eksamen §§14 og 15.	<input checked="" type="checkbox"/>
4.	Jeg/vi er kjent med at alle innleverte oppgaver kan bli plagiatkontrollert i Ephorus, se Retningslinjer for elektronisk innlevering og publisering av studiepoenggivende studentoppgaver	<input checked="" type="checkbox"/>
5.	Jeg/vi er kjent med at høgskolen vil behandle alle saker hvor det forligger mistanke om fusk etter høgskolens retningslinjer for behandling av saker om fusk	<input checked="" type="checkbox"/>
6.	Jeg/vi har satt oss inn i regler og retningslinjer i bruk av kilder og referanser på biblioteket sine nettsider	<input checked="" type="checkbox"/>

Publiseringsavtale

Studiepoeng: 15

Veileder: Nils Bekkevold

Fullmakt til elektronisk publisering av oppgaven

Forfatter(ne) har opphavsrett til oppgaven. Det betyr blant annet enerett til å gjøre verket tilgjengelig for allmennheten (Åndsverkloven, §2).

Alle oppgaver som fyller kriteriene vil bli registrert og publisert i Brage HiM med forfatter(ne)s godkjenning.

Oppgaver som er unntatt offentlighet eller båndlagt vil ikke bli publisert.

Jeg/vi gir herved Høgskolen i Molde en vederlagsfri rett til å gjøre oppgaven tilgjengelig for elektronisk publisering:

ja nei

Er oppgaven båndlagt (konfidensiell)?

ja nei

(Båndleggingsavtale må fylles ut)

- Hvis ja:

Kan oppgaven publiseres når båndleggingsperioden er over?

ja nei

Er oppgaven unntatt offentlighet?

ja nei

(inneholder taushetsbelagt informasjon. Jfr. Offl. §13/Fvl. §13)

Dato: 24.05.2012

Antall ord: 9919

Forord

Ikaros:

*När jag tänker tillbaka på min barndom
Ser jag skräckbilder tydligast av allt
Ja, de gånger de skrämde eller slog mig
Är de minnen som hårdast sitter fast
För som barn tar man kärleken för given;
Allting annat är mot ens natur
I den stund man tar steget ut i livet
Är man bara ett tillgivet djur*

*Ändå står snart de vuxna där och pekar
Ut den riktning de tycker man skall ta
Alla drömmar de själva har förvägrats
Vill de förverkliga genom sina barn
Är man lydig belönas man och hyllas
Revolterar man mister man allt
Ingen älskar ett barn som inte lyckas
Ingen älskar ett barn som är starkt*

*Men vem besitter förmågan att veta
Vad som ryms i en ny individ?
Och vem kan säg' till nån annan hur lyckan ser ut
Vem kan säg' vad nån annan vill bli?*

*Låt dina blommor slå rot där det finns jordmån
Låt dina växter få leva där de trivs
Lås inte in dina plantor i ett drivhus
Låt de få slippa ett onaturligt liv
Låt den du älskar få pröva sina vingar
En dag så flyger din älskade rätt
Vill du bli respekterad av din avbild
Så får du visa din avbild respekt*

(Bjørn Afzelius)

Innhold

1.0 Innledning	1
1.1 Bakgrunn for valg av tema.....	1
1.2 Disposisjon.....	3
1.3 Vernepleieren i skolen.....	4
2.0 Problemstilling	6
2.1 Avgrensning av oppgaven.....	6
2.2 Definisjoner av begreper i problemstillingen.....	6
2.2.1 Barn.....	6
2.2.2 Utdfordrende atferd i skolen	7
2.2.3 En bedre skoledag	9
3.0 Metode	10
3.1 Litteraturstudie	10
3.2 Forforståelse	11
4.0 Funn og drøfting	13
4.1 Eleven og omgivelsene	13
4.2 Motivasjon og mestring	15
4.3 Kommunikasjon og samarbeid med hjemmet.....	17
4.4 Forsterkning	20
4.5 Vernepleieren og målrettet miljøarbeid	22
5.0 Konklusjon	29
6.0 Oppsummering	30
7.0 Etterord	31
8.0 Litteraturliste	32
Vedlegg 1: Sosiogram	35
Vedlegg 2: Frekvensregistrering	37

1.0 Innledning

Temaet for denne oppgaven er grunnskole og elever med utfordrende atferd uten diagnose.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Utfordrende atferd blant enkelte elever har forårsaket frustrasjon både for lærere og andre medelever. Dette har jeg selv observert. Jeg har ønsket å finne ut av hva utfordrende atferd innebærer, hvordan den oppstår og hva som kan være med på å gjøre skole dagen bedre for disse elevene. Som vernepleier ønsker jeg å kunne hjelpe disse elevene slik at de skal kunne få en best mulig hverdag i skolen. Min oppfatning er at det er disse barna som ofte blir ”syndebukker”. Jeg har tro på at om elever skal mestre det faglige innholdet på skolen må det ligge trivsel og trygghet til grunn. Tidligere har jeg opplevd at man oppnår et dårlig selvbilde på grunn av lave karakterer og manglende fokusering på mestring. Kan det være miljøet som bør tilpasse seg barnet og ikke barnet som må tilpasse seg miljøet?

I min andre praksisperiode på vernepleierstudiet var jeg utplassert på en grunnskole, jeg ble da mer nysgjerrig på utfordrende atferd blant enkelte elever. Noen elever ved skolen hadde utfordrende atferd en sjelden gang, mens andre elever kunne ha utfordrende atferd ganske ofte. Dette syntes å være en utfordring for lærere og andre elever. Når den samme eleven utfordret læreren gjentatte ganger i løpet av en skole time, opplevde jeg at tålmodigheten til læreren ble svekket. Deretter har jeg inntrykk av at læreren fikk en mer aggressiv måte å undervise på, og som etter min oppfatning førte til at eleven ble mer utfordrende. Det hendte seg mange ganger at jeg satt bak i klasserommet og lurte på hva jeg kunne gjøre for å hjelpe eller prøve å forstå. Etter denne praksisperioden bestemte jeg meg for at det var på grunnskolen jeg ville jobbe etter at jeg var ferdig utdannet vernepleier.

Jeg liker å si at en vernepleier er en som hjelper andre i å lykkes. Ut i fra litteraturen og egne erfaringer vet jeg at barndomstiden er med på å påvirke den vi er/ blir som eldre. Jeg mener at om man lykkes som barn har man en god plattform som man kan bygge videre

på. Dette er noe vi kanskje kan tenke over når vi jobber med barn og unge. Jeg vil være en som er med på å bidra til at andre lykkes i fremtiden. Det er viktig at vi jobber for å kunne gi den enkelte en bra tilværelse og rammebetingelser i forhold til den enkeltes ressurser.

Vernepleiefaglig arbeid tar utgangspunkt i utfordringene den enkelte står overfor, og søker løsninger ved å identifisere og nytte ressurser hos den enkelte og i miljøet

(Hutchinson 2009: 64).

Hensikten med oppgaven er å få en bedre innsikt i noe jeg allerede har stor interesse for. Jeg ser for meg en fremtid som vernepleier i skolen. Problem atferd er et relevant tema for vernepleiere, og jeg tror at det ikke behøver å ligge en diagnose til grunn for ulike atferder hos barn. Jeg leser stadig om problematferd på skolen i media, og politikere som kommer med ulike tiltak for å forsterke tilbud for elever som sliter faglig eller viser problematferd. Det er vel snakk om å akseptere barna slik de er og ikke ha det utgangspunktet at det er de som er problemet.

1.2 Disposisjon

Jeg har som forord valgt å starte med en tekst. Denne teksten i sangen sier meg hvor viktig det er at vi tar vare på barna og behandler dem med respekt. Det er vi voksne som er barnas forbilder. Sangen gav meg også noen tanker om hvordan jeg ville at oppgaven min skulle være.

I innledningen har jeg skrevet om hvorfor jeg synes akkurat dette temaet er interessant og relevant.

Problemstillingen kommer i kapittel to hvor jeg rett etter definerer begrepene i forhold til min problemstilling. Etter problemstillingen har jeg gjort noen avgrensinger, der jeg sier noe om hva oppgaven isolert setter fokus på.

I kapittel tre gjør jeg rede for valg av metoder jeg har gjort og hva som ligger til grunn for dem. Jeg sier litt om hvordan jeg har funnet relevant litteratur og om hvorfor jeg har tatt de litteraturvalgene jeg har gjort. Jeg skriver også om min egen forforståelse hvor jeg beskriver den kunnskapen jeg allerede har om temaet. Denne forforståelsen har vært med på å forme oppgaven videre.

Utfordrende atferd i skolen er et stort felt og i kapittel 4 kommer de områdene jeg har valgt å fokusere på. Jeg bestemte meg for å slå sammen funn og drøftning til et kapittel for å få en helhet i min drøfting i forhold til de funnene jeg har gjort meg. Jeg har også sett på områdene jeg har valgt opp i mot vernepleierens kompetanse.

I de siste kapitlene skriver jeg om hvordan jeg synes det har vært å jobbe med denne oppgaven og hva jeg har kommet frem til, hvor jeg da også stiller en del spørsmål. Jeg sier også noe om tanker jeg har gjort meg underveis og hva som kunne vært interessant å se videre på. Eksempler på registreringsmetoder jeg har drøftet i kapittel 4 har jeg lagt til som vedlegg.

1.3 Vernepleieren i skolen

I følge Lov om helsepersonell (Helsepersonelloven 2. Juli. Nr. 64, 1999) er vernepleieren helsepersonell med autorisasjon etter § 3.

Jeg mener at vernepleieren har masse kunnskap å komme med innenfor skolen. Vi har gjennom en treårig høgskole utdanning lært å tenke helhetlig, noe jeg tror det kan være bruk for i skoleverket.

Vernepleierens analytiske ferdigheter bygger på teoretisk kunnskap, kunnskap om dem man arbeider med, samt både bygger på og inngår i den kontakten man har med dem man arbeider med. Gode analytiske ferdigheter er vesentlig både i den enkelte samhandlingssituasjon og for å planlegge og gjennomføre endringsarbeid. For mange elever trengs det noe mer enn standardiserte opplegg for at de skal lære på lik linje som andre. Her er det vesentlig med gode analytiske ferdigheter, både i planlegging av opplæringsiltak og i den enkelte opplæringsssituasjonen. Gode analytiske ferdigheter vil også kunne bidra til vernepleierens oversetterfunksjon. Med dette menes at vernepleieren vil forstå elevens forsøk på kommunikasjon, og dermed kunne være en tilrettelegger i en gjensidig samhandling mellom elev og omverden (www.fo.no).

Opplæringslovens § 2 sier at alle har rett til tilpasset opplæring. Det kan være at enkelte elever ikke har et like godt lærings utbytte i den vanlige undervisningen som andre elever har. Jeg mener at vernepleieren har de grunnleggende funksjoner som skal til for å gi elever som faller utenfor den ordinære undervisningen av en eller annen grunn en tilrettelagt skoledag.

Vernepleierens grunnleggende funksjoner kan sammenfattes som:

- *Å bidra til målrettet stimulering, opplæring og utvikling med sikte på selvstendig mestring av dagliglivets oppgaver.*
- *Å ivareta daglig omsorg for og på vegne av andre, med trivsel og velvære hos den enkelte som siktemål.*

- *Å bearbeide nære og fjerne rammebetingelser med sikte på bedret livssituasjon for funksjonshemmede.*
- *Å forebygge funksjonsvansker og hindre ytterligere funksjonssvikt.*
- *Å legge til rette for deltagelse og medbestemmelse i de ulike situasjoner som hverdagslivet består av, også for brukere som har vansker med å uttrykke og formidle egne behov og ønske (Fagplan 2009: 4).*

I følge Grung m. flere (2010) har vernepleiere mye å bidra i skolen, både som undervisningspersonell og som miljøterapeuter. Vernepleierfaglig kompetanse innebærer pedagogikk, psykologi og miljøarbeid som er nødvendig for å undervise elever med spesielle behov. Grung m. flere hevder at vernepleierfaglig kompetanse kan være et supplement, men også et alternativ til lærerutdannet undervisningspersonell for enkelte elevgrupper (Grung m flere 2010).

2.0 Problemstilling

Hvordan kan vernepleieren bidra til å bedre skoledagen for barn med utfordrende atferd?

2.1 Avgrensning av oppgaven

Utfordrende atferd i skolen er som sagt et stort felt og et bredt tema å gå inn i. Jeg har valgt å begrense meg til elever i grunnskolen, 1-4 trinn, og jeg vil spesifikt se på den tiden barnet er på skolen og ikke på skolefritidsordning. Fokuset i oppgaven skal være på de elevene med utfordrende atferd generelt. Jeg vil ikke se på de barna som allerede har fått en diagnose, jeg vil for eksempel ikke gå inn på diagnosen AD / HD. Denne oppgaven skal si noe om elever som forstyrrer undervisningen for seg selv, lærere og sine medelever. Aktivisering og fysisk tilrettelegging kunne også vært noe jeg kunne sett på når det gjelder dette temaet, men jeg har i denne oppgaven valgt å se isolert på utfordrende atferd og hva jeg som vernepleier kan bidra med for å bedre skoledagen for disse elevene. Jeg ser denne gruppen barn som spennende og interessante. Jeg vil se nærmere på mestring og om dette kan ha betydning og kanskje være med på å forminske problematferd i grunnskolen.

2.2 Definisjoner av begreper i problemstillingen

Det finnes mange definisjoner av begrepene i problemstillingen, jeg har plukket ut de definisjonene jeg synes passer best til problemstillingen og den tanken jeg har med oppgaven.

2.2.1 Barn

Bunkeholt (2000) skriver at barn hele tiden er under utvikling. Jeg velger jeg å ha med Eriksons fjerde utviklingsfase som starter når barnet er 6 år, altså når barnet begynner på skolen. Jeg mener den er relevant for oppgaven og for den gruppe barn jeg skriver om.

Eriksons (1963) psykososiale teori bygger på at barn er fødte sosiale vesener, og at samfunnets påvirker utviklingen gjennom hele livet. Den baseres i at barnets utvidede sosiale miljø og identifisering er en drivkraft i utviklingen (Bunkeholdt 2000).

Bunkholdt skriver at barn er utvikling og at i utviklingsprosessen vokser og forandrer seg gjennom sitt livsløp. Derfor er det viktig at barn får mulighet til å utvikle seg for å klare å vokse og forandre seg gjennom oppveksten. Sosialiseringprosessen er her særdeles viktig for at barn skal kunne utvikle seg på en så bra måte som mulig i forhold til hva hvert enkelt barn kan mestre (Bunkholdt 2000).

Erikson har delt utviklingen inn i fem faser, jeg velger å definere den fjerde fasen han kaller plikt og arbeid som er den utviklingsfasen hos barn som har relevans for problemstillingen min. Den varer fra barnet er 6 år til puberteten. Han skriver at i denne fasen skal barnet inn i nye læresituasjoner, både formelle som på skolen og mer uprofesjonelle. Det er ventet at barna skal kunne la seg styre av en del regler og kunne knytte seg til jevnaldrende barn, som han beskriver som svært viktig i barnas liv (Bunkholdt 2000).

2.2.2 Utfordrende atferd i skolen

Utfordrende atferd er atferd som bryter med de normer og regler som er gjeldende. Jeg vil definere utfordrende atferd i skolen som atferd som forstyrrer andre elever, lærere eller som forstyrrer seg selv i forhold til læringsutbyttet.

Atferdproblemer i skolen er sosialt definert, og dermed ikke et fenomen som eksisterer uavhengig av rådene sosiale og kulturelle normer. Disse normene endrer seg over tid, og i forhold til hva som oppfattes som problematisk fra skole til skole og fra lærer til lærer (Ogden, 2007: 15).

Ogden beskriver også at atferdsproblemer i skolen er elevatferd som bryter med skolens regler, normer og forventninger. Han sier videre at atferden hemmer undervisningen og læringsutbytte, det fører dermed til at utviklingen blir svekket og vanskeliggjør positiv samhandling med andre(Ogden 2007).

Problematferd kan forekomme blant alle barn, og det er situasjonsavhengig, det kan også være forbigående og av lite alvorlig karakter. Dette er helt naturlig at man kan vise problematisk atferd i noen faser av livet. Det blir først problematiske når atferden blir

omfattende, utvikler seg over tid, hemmer barnets utvikling og vekst, eller er til betydelig plage for andre at det blir alvorlig (Nordahl m. fler 2005).

Undersøkelser tyder på at utagerende atferd er vanligere på barnetrinnet enn på ungdomstrinnet, det er et markert problem i hele grunnskolen. På samme måte kan det være flere forstyrrende elever på de laveste enn på de høyeste klassetrinnene. Ogden skriver at tilvenning til nye regler, rammer og arbeidsformer kan være problematisk for de yngste (Ogden 2007).

Det finnes også barn som ikke har kommet tilstrekkelig langt nok i utviklingen, og som kanskje skulle vært vurdert under utsatt skolestart. Disse barna kan fort bli "uro momenter" i klassen i mangel på faglig forståelse. Befring (2008) skriver at om dette ikke blir fanget opp i tidlig klassetrinn, kan barnet bli hengende etter, noe som igjen kan føre til utagerende adferd. I opplæringsloven § 2-3, 3 ledd tilsies det at et barn har rett til utsatt skolestart i et år dersom foreldrene krever det, og visst barnet under sakkyndig vurdering ikke finnes langt nok kommet i utviklinga til å begynne på skolen (Befring m. flere 2008).

Atferdsproblemer defineres som et uttrykk for manglende samsvar mellom de ulike krav og forventinger barn på forskjellige utviklingstrinn stilles overfor, og den evnen eller viljen barnet viser til å møte disse kravene (Nordahl m. flere 2005: 33).

Jeg tolker det Nordahl (2005) skriver som at det kan det være miljøet som bør tilpasse seg barnet og ikke barnet som må tilpasse seg miljøet. Vi vet at utfordrende atferd kan ha mange definisjoner, jeg vil også definere utfordrende atferd som kan være mer krevende i miljøet vårt. Jeg vil forsøke å se hvor grensen mellom akseptabel og ikke akseptabel atferd er. Børge Holden (2010) definerer mer krevende utfordrende atferd slik:

1 Personen viser atferden minst en gang hver dag.

2 Atferden hindrer vanligvis personen i å delta i aktiviteter som passer med hans/ hennes ferdigheter og generelle fungering.

3 Mer enn en person må som regel gripe inn fysisk for å kontrollere atferden

4 En vanlig følge av atferden er betydelig skade på personen selv eller på andre personer (for eksempel smerter, sår, kutt eller brudd).

Det siste punktet tar mer hensyn til følger av handlinger enn av handlinger i seg selv. For eksempel et relativt løst slag kan gjøre stor skade, for eksempel på sårbare personer (Holden 2010: 35).

2.2.3 En bedre skoledag

Det som er en god skoledag for noen er ikke nødvendigvis en god skoledag for andre, derfor synes jeg det er vanskelig å definere hva en bedre skoledag er. I Norge ser man skolegang som et gode og en mulighet for å skape en god livskvalitet (Sæthre 2008: 97).

Verdens helse organisasjon definerer livskvalitet som: *Individets opplevelse av seg selv og sin situasjon i en gitt kultur og i et gitt verdisystem, og i forhold til deres egne mål, forventninger, standarder og det de er opptatt av* (Eknes og Løkke 2009:31).

Sæthre (2008) skriver at livskvalitet er vanskelig å beskrive som det samme over alt og i alle sammenhenger. Alle mennesker har et forhold til begrepet livskvalitet, men hver å en av oss har ulik oppfattning av det. Derfor kan "en bedre skoledag" være vanskelig å definere.

I sin bok om brukermedvirkning *Pasienten først?* påpeker Vatne at vi har hver vår livsverden å ta hensyn til. Den handler om samvær, samhandling og innsikt. For å kunne forstå en annens livsverden, skal jeg "gå i den verden det lever i" (Vatne 1998:47). Sett med et relasjonelt perspektiv, viser det til samspeillet mellom oss.

Ut fra dette henger en bedre skoledag nøye sammen med den enkelte elevs opplevelse av livskvalitet. Sentralt i livskvalitetsbegrepet er trivsel og mestring i hverdagen. Skolen er en stor del av barnas oppvekst og jeg mener at det er viktig med trivsel og mestring for alle i skolen. Standal (2000) hevder at barn har et behov for å trives i sin tilværelse og at trivsel skapes av å gi rom for trygghet og mestring.

3.0 Metode

En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet metoder (Dalland 2000: 71).

3.1 Litteraturstudie

For å få samle den kunnskap som allerede finnes har jeg valgt å bruke litteraturstudie som metode. Litteraturstudie vil si at jeg har brukt litteratur som har troverdighet og faglighet i forhold til min problemstilling.

For å finne den litteraturen jeg var ute etter brukte jeg problemstillingen min som søkeord i BIBSYS, som er en felles bokkatalog for norske universitet og høyskoler (Dalland 2000). Jeg har også vært i kontakt med grunnskoler i distriktet og lånt relevant litteratur der. Temaet jeg har valgt å skrive om har masse litteratur så utfordringen var å finne det som er relevant og fruktbart i forhold til å belyse problemstillingen.

De bøkene med størst relevans for meg var bøkene som isolert gikk på utfordrende atferd i skolen. Forfattere jeg har valgt i forhold til oppgaven er først og fremst Terje Ogden og Thomas Nordahl som er sentrale forfattere innen utfordrende atferd i skolen. Jeg har sett at de har en stor bredde og er sentrale i debatter knyttet til utfordrende atferd. Når jeg har lest bøker om utfordrende atferd henvises det ofte til disse forfatterne. Jeg har også funnet annen relevant litteraturen referert i disse forfatternes bøker. Jeg synes at kildene jeg har brukt har belyst ulike perspektiver som jeg har forsøkt å systematisere. I kapittel 4.2 og 4.5 har jeg valgt å se på sammenhengen mellom den litteraturen jeg allerede har og vernepleiefaglig litteratur.

I funn og drøftingskapittelet satte jeg opp de områdene jeg synes var relevant i forhold til problemstillingen. Jeg ville se på utfordrende atferd, årsaker og vernepleierens rolle i forhold til tiltak, noe som også har lagt grunnlaget for mitt valg av litteratur. Når jeg refererer til litteraturen vil denne oppgaven bli en sekundærkilde (Dalland 2000). Jeg har i funn og drøftingskapittelet forsøkt å satt meg inn i den enkelte elevens livsverden. I følge Dalland (2000) har jeg da et hermeneutisk perspektiv hvor jeg prøver å tolke et menneskets grunnleggende eksistens. Hvis jeg tar utgangspunkt i min forforståelse har jeg

dannet meg et bilde av hvordan jeg som vernepleier kan bedre skoledagen for barn med utfordrende atferd. Hermeneutikk handler om å fortolke og beskrive vilkårene for at forståelse av mening skal være mulig (Dalland 2000). Metoder jeg vil knytte til denne tenkningen er den helhetlige arbeidsmodell som er et vernepleiefaglig verktøy som vi bruker for å se hele mennesket.

3.2 Forforståelse

Forforståelse er en forståelse som går forut for erfaringer, det er en bevisst eller ubevisst forventning om hvordan noe kommer til å bli (Aadland 2004: 280).

Jeg vil altså se på hvordan jeg kan bedre skoledagen for et barn med utfordrende atferd på grunnskolen. Jeg håper på finne metoder som kan bidra til at jeg som vernepleier kan være med på å bedre skoledagen for enkelte elever. *Det er ikke en bestemt tiltaksmodell, behandlingsmetode eller strategi som kan forebygge eller stoppe utvikling av atferdsproblemer hos barn og unge 100 prosent* (Nordahl m. flere 2005: 102).

I oppgaven må jeg være bevisst på at min forforståelse ikke påvirker arbeidet med oppgaven for mye. Min forforståelse i forhold til temaet er at det ikke behøver å ligge en diagnose til grunn for utfordrende atferd. Forforståelse kan ha vært med å påvirke mitt valg av litteratur. Jeg blir påvirket av min opplevelse av personer jeg møter og tolkningen av hva jeg leser. Det vil si at jeg kan være preget av antagelser og teorier jeg ikke har et tydelig forhold til. Når jeg møter mennesker og leser litteratur har jeg på meg ”mine briller”. Jeg ser verden ut fra min for- forståelse. Jeg har fortolket situasjoner og tanker (Garsjø 2001:29).

Måten vi ser mennesket på for vårt indre ideologiske blikk, utgjør den forforståelsen som vi bygger vår forståelse på- av ethvert individ vi står overfor, så vel som vår forståelse av hvem vi selv er (Aadland 2004: 116). Jeg har også en forståelse av at omgivelsene kan spille en rolle i barns atferd, men jeg lurer på hva det er som fremprovoserer den utfordrende atferden.

Helgeland skriver i sin bok *Forebyggende arbeid i skolen* (1996) at *daglig ser vi at mediene, særlig dagsavisene, slår opp eksempler på hvor ille og dramatisk livet til skolebarn kan være. Det har vært en beklagelig tendens til bare å fokusere på*

menneskenes elendighet og hva som går galt. Videre skriver Helgeland at det er uvanlig å vurdere faktorer og omgivelser som gir støtte, beskyttelse til depriverte barn. Jeg har vært påvirket elevens forutsetninger og skolens krav og utfordringer, jeg er opptatt av å finne det positive i hvert menneske. Jeg har en forståelse av at elevenes omgivelser kan være en faktor som spiller inn i en atferd og at det kan være lite fokusering på motivasjon og mestring i skolen. I løpet av de tre år jeg har studert vernepleien har jeg tilegnet meg det vernepleiefaglige perspektivet og har en forståelse av at vi har masse å bidra med i forhold til barn og utfordrende atferd.

4.0 Funn og drøfting

Barn fungerer som hele individer som tenker, føler og handler. Og de fungerer i en sosial kontekst der de påvirker og påvirkes av sine omgivelser (Klefbeck og Ogden 2003: 15).

I følge Nordahl m. flere (2005) kan problematferd forekomme blant alle barn, og det er situasjonsavhengig. Det er helt naturlig at man kan vise problematisk atferd i noen faser av livet. Det blir først problematiske når atferden blir omfattende, utvikler seg over tid, hemmer barnets utvikling og vekst, eller er til betydelig plage for andre at det blir alvorlig (Nordahl m. fler 2005).

Litteraturen viser at det er flere faktorer som har innvirkning på elevens bakgrunn for den utfordrende atferden. Jeg vil se de faktorer, sammenhenger og mønstre som skaper og opprettholder den utfordrende atferden, og videre finne tiltak som kan være med på å hindre at utfordrende atferd forekommer. I dette kapittelet har jeg valgt å se nærmere på elevens omgivelser, motivasjon og mestring, kommunikasjon og samarbeid med hjemmet og forsterkning. Jeg vil også linke disse områdene opp i mot miljøarbeid og vernepleierens kompetanseområde med ønske om å finne relevante metoder jeg kan bruke i arbeid med elever med utfordrende atferd i småskole trinnet.

4.1 Eleven og omgivelsene

Læring foregår i vekselvirkning mellom en indre og en ytrestyrt prosess, og det er således et nært samspill mellom elevene og omgivelsene. Familie, venner og skole er sentrale arenaer hvor det foregår læring gjennom den kontakten og de forventningene som finnes der (Ekeberg og Holmberg 2004: 64).

I et klassemiljø kan det kanskje være slik at de elevene som har utfordrende atferd kan oppleve motreaksjoner fra jevnaldrende og slik danne et negativt omdømme. Ogden (2002) viser gjennom flere undersøkelser at enkelte elever vil søke trygghet og identitet i de negative jevnaldningskultur der utagerende atferd ikke bare aksepteres, men forventes. Ogden skriver også at det å bli avvist eller å få motreaksjoner av jevnaldrende ofte kan skyldes mangel på sosial kompetanse. Kanskje vil også eleven føle at han er nødt til å vise enkelte typer atferd for å bli hørt og sett i samhandling med andre (Ogden 2002).

Behovet for å ha venner og å bli godtatt blant jevnaldrende er en viktig drivkraft for den sosiale atferden. Både barn og unge er som regel konforme i forhold til det de opplever som normer og forventninger i grupper som de identifiserer seg med eller ønsker å tilhører (Ogden 2002: 223).

Det stilles store krav til barn om å fungere i samhandling med andre, dette både på skolen, hjemme og ellers i samfunnet. Det å samhandle handler om å finne noe felles, og å være med i fellesskapet. I følge Maslows teori har vi behov å føle trygghet, sikkerhet og kontakt med andre mennesker, ha et meningsfylt felleskap, samt å gi og få kjærlighet.



Maslows behovspyramide(Bunkholdt 2002:234)

Bunkholdt (2002) mener at barnet selv er med på å påvirke sine omgivelser og som igjen påvirker de som prøver og sosialisere barnet. Pyramiden sier at om man skal kunne gå høyere i trinnene må man først ha dekket behovene som er på trinnet under. Om vi ikke får dekket enkelte behov kan vi varig bli stående på et trinn. All energi vil da gå med til å skaffe det som mangler som igjen kan resultere i aggresjon. Mennesker reagerer kraftig og negativt om det blir fratatt stimuli (Bunkholdt 2002).

Gapet i kompetanse mellom barnet og den voksne må overbygges av tillitsfulle og trygge relasjoner (Lorentzen 2009: 79).

Barnet medvirker til egen utvikling, men vi vet er jo at alle barn har ulik oppdragelse, dette ut i fra foreldrenes holdninger til oppdragelsen. Oppdragelsen vil si hvordan de konkret formidler verdier, normer og roller til barna sine. Bunkholdt (2000) viser til at det er gjort undersøkelser på hvordan foreldrene er i oppdragelsesrollen og hvordan barna reagerer ut i fra ulikhetene i oppveksten. Atferd kan kombineres på forskjellige måter hos foreldrene. Noen kan være ekstremt overbeskyttende, noe som kan resultere i at barna får en streng og begrenset oppvekst fordi foreldrene er redde for at det skal skje barna noe. Dette kan skape engstelige og passive barn. Foreldre som er ekstremt kjærlige kan også ha få grenser for barna, noe som kan føre til at barna blir utrygge som kan komme av at de ikke vet hva de skal forholde seg til. Det finnes også foreldre som er mindre kjærlig, dette kan innebære at de sjeldent roser eller oppmuntrer barna sine. I stede bruker de tid til kritisering og nedvurdering og barna til slike foreldre kan bli åpent eller skult trassige mot alle autoriteter (Bunkholt 2000).

4.2 Motivasjon og mestring

Høy grad av mestring innebærer at en person har utviklet tilstrekkelig gode og adekvate kunnskaper og ferdigheter til å kunne tilfredsstille egne behov og mestre sosiale og materielle levekårsbetingelser på en god og akseptert måte. Høy grad av mestring kjennetegnes av at en person

- Har gode muligheter for stimulering, trening og opplæring av de kunnskaper og ferdigheter som er nødvendig og som oppfattes for å kunne mestre hverdagens oppgaver og krav.
- Er motivert for og i stand til å utnytte de mulighetene som er tilstede for utvikling og mestring (Sæthre 2008: 109).

Terje Overland skriver i sin bok, skolen og de utfordrende elevene at lærerne må bruke alle anledninger til å gi elevene sosial status gjennom positive kommentarer og oppmerksomhet. Overland skriver at det alltid vil være noe positivt ved eleven som lærere kan vektlegge og fremheve (Overland 2007).

Ut i fra de definisjoner jeg har gjort tidligere i oppgaven er utfordrende atferd en atferd

som bryter med det som er akseptabelt i forhold til lærerens rammer. Dette kan igjen være ulikt og individuelt fra lærer til lærer. Å gi positiv oppmerksomhet til elevene når han viser sine gode sider kan være med på å forminske problematferden. Problematferden kan også komme av at eleven ikke lykkes faglig. *Et læringsmiljø som formidler forventninger om mestring, skaper mestring, og et læringsmiljø som gir de faglig svake elevene oppmerksomhet og hjelp, er støttende for deres motivasjon* (Ekeberg og Holmberg 2004: 24).

Om elever ikke lykkes faglig kan det kanskje være en tanke å få eleven til å lære gjennom motivasjon. Jeg tenker at vi kan kartlegge elevens interesser og finne alternative måter å lære på gjennom interessekartlegging. *Kilden til motivasjon ligger utenfor det å utføre aktiviteten, og er i stedet knyttet til konsekvensene av utførelsen. Indre motivasjon er basert på indre belønning, som tilfredshet, interesse og glede knyttet til aktiviteten som utføres* (Borge m. flere 2011: 81). Dette kan også muligens være med på å øke elevens mestringsfølelse.

Mestring innebærer vell å ta tak i det eleven er god på. Ingeborg Marie Helgeland stiller seg spørsmålet, *hva vet lærere og elever om mestring*, i boken forebyggende arbeid i skolen (1996). Hun skriver at forskere innen denne tradisjonen hevder at skolebarn bør lære mer om mestring enn tilfellet er i dag og at mestringsperspektivet bør bli en del av hverdagen i skolen. I stede for å tenke på negativ atferd så kan det kanskje være en tanke å spørre seg selv hva vi faktisk er fornøyd med i løpet av skoledagen. *Skolehverdagen og samfunnet er ganske magert på ros. Derfor kan litt av siste timen hver dag brukes til å oppfordre elevene til å tenke på hva de har mestret denne dagen eller hva de har gjort av små, positive forsøk på mestring* (Helgeland 1996: 111- 112).

Overland (2007) hevder at mestringsperspektivet handler om at problemene kan ha sammenheng med at barn og unge ikke mestrer de utfordringene som møter dem i hjemmet, i skolen eller i nærmiljøet. Overland skriver også at det alltid vil være noe positivt ved eleven som kan vektlegges tenker jeg på mestring.

Slik jeg ser det er utfordrende atferd en atferd som bryter med det som er akseptabelt i forhold til lærerens rammer, men ulikt fra lærer til lærer. Jeg tror det kan være viktig å bli mer bevisst på å fokusere på de positive egenskapene til elevene. Om vi bruker dette som

en metode for å forsøke å unngå utfordrende atferd vil kanskje dette være med på å styrke elvens tro på seg selv? *Mestring er å møte risiko på en måte som øker selvtilliten og evnen til samarbeid med andre elever* (Helgeland 1996: 112). Helgeland skriver også at det er grunn til å tro at skoleelever som tør prøve å mestre vanskelige ting, som både lykkes og mislykkes, står godt rustet for utfordringer senere i livet.

Nordahl m. flere skriver i sin bok *Atferdsproblemer blant barn og unge* (2005) at god klasse- og undervisningsledelse handler om å fremme oppmerksomhet og arbeidsinnsats. Nordahl skriver at et av de viktigste målsetningene er å stimulere elevens motivasjon, skolefaglig innsats og prestasjoner.

4.3 Kommunikasjon og samarbeid med hjemmet

Å kommunisere klare forventninger gjennom gode beskjeder øker sannsynligheten for at det utvikles gode relasjoner mellom elever og ansatte, og for at elevene samarbeider og gjør som forventet. En positiv formulering eller god beskjed vil på en bedre måte oppfordre til samarbeid enn mer konfronterende og negativ formulering (Arnesen m. flere 2006: 95).

Det er viktig at vi som vernepleiere kjenner til hvilke forutsetninger som ligger til grunn for å kommunisere med barn med utfordrende atferd. Hensikten må være at eleven ut fra sine egne forutsetninger skal kunne tilegne seg en kommunikasjonskompetanse som kan innebære at det kan vokse og utvikle seg ut fra sitt eget ståsted. Dette forutsetter at også lærerne kan lytte til og forsøke å leve seg inn i elevens opplevelsesverden i samarbeid med hjemmet. Det kan være viktig at dette samarbeidet lar seg gjøre med tanke på elvenes beste. Eleven vil muligens føle at han blir tatt på alvor både fra skolens og foreldrenes side. Familien fungerer ofte som et filter for miljøpåvirkninger. *Måten den fungerer på bidrar innen visse grenseverdier til å forsterke, dempe eller nøytralisere effekten av andre påvirkninger. Samtidig er barn kanskje mer sårbare for negative påvirkninger i familien enn for belastninger de utsettes for andre steder* (Ogden 2002: 50).

Kommunikasjon er også kroppsspråk og uttrykte sinnsstemninger. Utfordringen i kommunikasjon med barn kan være at vi ikke mister av syne barnets naturlige behov for å nå fram til omgivelsene med det som de har på hjertet. Man må ønske å kommunisere med

barnet samtidig som man forsøker å styrke barnets kommunikasjonskompetanse (Lorentzen 2009).

Slåttøy (2002) skriver at det er viktig å ha gode ferdigheter i kommunikasjon for å nå frem til barnet. Er det et trygt og positivt forhold mellom barnet og den voksne, har det en positiv innvirkning for motivasjon, trivsel, læring og utvikling. Er kommunikasjonen med barnet god, får du en trygg og sikker relasjon gjennom det vi kaller "sensitiv" og "responsiv" kommunikasjon. Når det gjelder urolige klasser, eller barn med problemadferd er det viktig å sette seg inn i barnets situasjon, og til å ha evnen til å lytte og å ta imot barnets frustrasjon. En voksen som klarer å forstå et barns perspektiv, og kan gi anerkjennelse for dets ønske, er med på å bygge et positivt og emosjonelt forhold som igjen gir en trygg tilknytning mellom et barn og en voksen. Har du som voksen oppnådd det å være en "trygg base", vil du bli en innflytelsesrik veileder for et barn med problemadferd. Et tillitsforhold til et barn innebærer i midlertidig en gjensidig forpliktelse. Det er viktig at ikke bare den voksne, men også barnet skal vise positiv velvilje, noe den voksne må formidle til barnet. Når dette er utviklet og alliansen mellom voksen og barn har oppstått blir det enklere å løse konfliktsituasjoner som kan oppstå for eksempel i et klasserom mellom lærer og elev (Slåttøy 2002).

Per Lorentzen bruker også begrepene *intensjon, deling og lytting*. I all kommunikasjon er det en intensjon, en intensjon om å nå fram til noen andre med det vi ønsker. Vi bruker måter å formidle det vi mener på. Det kan for eksempel være gjennom blikket. *Blikket er en av de viktigste nonverbale kanalene og uttrykker både noe om en relasjon og om personlige kvaliteter. Hvis ikke øynene er henvendt mot den man snakker med eller kommuniserer med på andre måter, vil den andre lett kunne føle seg oversett* (Eide & Eide 206:2008). Det trengs også i tillegg til det noen som er interessert i og lytter til det vi vil formidle. *Å lytte innebærer å konsentrere seg om en annen persons indre, subjektive opplevelsesunivers. Det dreier seg om å være i den andres verden og å la denne verdenen tre fram slik den oppleves for den andre* (Røkenes og Hanssen 2010: 164).

Ogden (2007) mener at familien gjør en viktig ramme rundt utvikling og atferdsproblemer. Det er familien som først får oppleve barnets atferd. Ogden hevder også at det er familiens toleransegrense og overskudd som er avgjørende for hvordan barnet utvikler atferden og

hva som blir sett på som problemer. Utfordrende atferd kan ha sammenheng med at foreldrene ikke er særlig effektiv i sin oppdragelse. En årsak kan være at barnet på grunn av sitt temperament er vanskelig å oppdra (Ogden 2007). Nordahl m. flere (2005) viser til forskning om samarbeidet mellom hjem og skole der det viser seg at foreldresamarbeidet kan være avgjørende. Det finnes dessverre foreldre som mangler forutsetninger for å samarbeide (Nordahl m. fler 2005).

Barn kan trenge nære og empatisk mennesker å forholde seg til som har stor vilje til å forstå. De kan mangle kompetanse til å få omgivelsenes oppmerksomhet over på det de er opptatt av, enten det gjelder de selv eller noe i miljøet de er opptatt av. Om barn ikke lykkes i å få den oppmerksomheten de vil ha kan de finne andre måter å uttrykke seg på. I dette ligger nødvendigheten av å forstå hvor viktig det er å øke uvanlige barns kommunikasjonskompetanse (Lorentzen 2009).

Jeg vil tro at om skolen og foreldrene jobber sammen mot et felles mål vil dette være med på å gjøre det enklere for barn med utfordrende atferd. Det vil kanskje være med på å lede barnet inn i positiv retning ved at de voksne er samkjørte om barnets rammer.

Foreldre har primæransvaret for oppfostring av sine barn. Det kan ikke overlates til skolen, men bør utøves også i samarbeid mellom skole og hjem. Skolen må i forståelse og samarbeid med hjemmene bistå i barnas utvikling og den må trekke foreldrene med i utviklingen av miljøet rundt opplæringen og i lokalsamfunnet (Nordahl m. flere 2005: 164).

Jeg ser for meg at vernepleieren kan være delaktig i forhold til samarbeidet mellom skolen og hjemmet. Det primære målet med vår utdanning er å være profesjonelle i vår yrkesutøvelse, vi skal i vår yrkesrolle ha utviklet kompetanse både i forhold til handling og samhandling. Vi har under vår utdanning lært om omsorg for svakstilte og om å ha respekt for det enkelte mennesket, dets egenverdi og integritet (rammeplan 2009).

Hovedmålsiktet med samarbeidet med hjemmet må alltid være felles problemløsning til beste for barnet. Samarbeid kan ikke bli fullgodt uten gjensidig respekt og uten tosidig informasjonsutvikling (Nordahl m. flere 2005).

Jeg ser foreldresamarbeidet som nødvendig når man har et barn med utfordrende atferd. Man kan da finne ut av om foreldrene opplever barnet på samme måte som de opplever det på skolen. Jeg ser viktigheten med å ha en god dialog og kan drøfte atferden med foreldrene, ingen skal være redd for å snakke om utfordringene.

4.4 Forsterkning

Forsterkning er den hendelsen som etterfølger en handling og øker sannsynligheten for at handlingen gjentar seg (Nordahl m. flere 2005). Nordahl m flere (2005) skriver også at forsterkning kan være både materielle eller sosiale. Materiell forsterkning kan være når et barn er med foreldrene for å handle og stiller seg foran godtehyllen og skriker i butikken. Om foreldrene gir etter og kjøper godteri til barnet, kan dette være med på å øke sannsynligheten for at barnet vil skrike foran godterihyllen neste gang de handler. Sosial forsterkning kan være ros fra en lærer når eleven har mestret en skoleoppgave, dette er med på å øke sannsynligheten for at den vellykkede atferden skjer gjentatte ganger (Nordahl m. fler 2005).

Forsterkningen kan for eksempel være et klistremerke når eleven viser positiv atferd. Når eleven har tjent seg opp flere klistremerker kan dette resultere til en positiv konsekvens. Disse forsterkningene kan gis etter avtale eller som en overraskelse. *Positive konsekvenser kan grovt grupperes i: 1) spiselige: søtsaker, frukt, rosiner osv., 2) Ting som leker, modeller, bøker, spill osv., 3) aktiviteter: lek, se TV eller film, turer, spill, høre musikk osv., 4) sosiale: ros, skolefri osv* (Ogden 2002: 102).

En annen metode for forsterkning kan være Premacks prinsipp, dette vil si å bruke det en person liker å gjøre. La oss si at en elev liker godt å lese, men ikke kan fordra matematikk. Vi sier da til eleven at om han jobber med matematikk i 30 minutter kan han få lese de resterende 15 minutter av timen (Ogden 2002).

Horne og Øyen (2005) skriver at det er 3 kriterier som må tilfredstilles om det skal kalles en forsterkning. Det første er at atferden må ha en konsekvens, at atferden må øke og at økningen må forekomme fordi atferden har disse konsekvenser, og ikke av andre grunner. Når disse betingelsen er tilfredsstilt kan vi si at atferden ble positivt forsterket.

”En positiv forsterker er en stimulus som når den produseres/ presenteres avhengig av en atferd, har den effekt at den øker sannsynligheten for at atferden skal forekomme igjen under lignende omstendigheter.” (Horne og øyen 2005: 26)

Ut i fra det Horne og Øyen (2005) skriver er positiv forsterkning å øke sannsynligheten for at en bestemt handling skjer igjen. Det kan brukes som en påvirkning til og gjenoppta ønskede handlinger. Positiv forsterkning forekommer når en reaksjon etterfølges av noe ”godt”. Det øker sannsynligheten for at nettopp den handlingen du vil at individet skal gjøre om og om igjen skjer gjentatte ganger, altså å tilføre noe individet vil ha (Horne og Øyen 2005).

Horne og Øyen (2005) har et eksempel på en skoleklasse med en bråkete elev. Læreren gir den bråkete eleven hyggelige kommentarer når eleven sitter rolig og jobber. Om eleven ble urolig vil læreren finne en elev som sitter i nærhet av den bråkete eleven og jobber med oppgaven sin, og gi han hyggelige kommentarer. Horne og Øyen mener at ved bruk av den typen forsterkning vil de bråkete elevene i skolen bli roligere.

Eksempel på positiv forsterkning fra praksisperiode i skole:

FØR (Forutgående hendelse /stimulus = S_D)	UNDER (Handling/atferd i fokus = H)	ETTER (Etterfølgende hendelse /stimulus = S_R)
Eleven var ”små” urolig, feker med hender og føtter. Vingler med stolen. Lærer overser handlingen.	Eleven retter opp hånden, viser tydelig at han vil ha oppmerksomhet fra lærer. Sitter fint.	Læreren kommer bort og hjelper eleven. Får ros, mulig følge av handlingen er at eleven i fremtiden oftere vil kreve lærers oppmerksomhet på samme måte.

Eleven er urolig ved plassen sin i klasserommet. Han klapper med hender og sparker med bena opp i pulten, dette er for å tiltrekke seg oppmerksomhet fra lærer og de andre elevene i klassen. Men både lærer og med elevene overser det han gjør. Etter en stund var han gått lei og valgte derfor heller å sitte stille og rekke opp hånden.

Eleven fant her ut at det var bedre for ham å rekke opp hånden slik som de andre elevene gjorde når de hadde behov for hjelp i stede for å tiltrekke seg oppmerksomheten på andre måter. Etter en stund ble eleven roligere og satt oftere i ro i timene. Dette ble da en positiv forsterkning både for personalet og for eleven.

Dette er målrettet miljøarbeid, noe som vi vernepleiere har lært oss å jobbe med. *Formålet med vernepleierutdanninga er å utdanne brukerorienterte og reflekterte yrkesutøvere som er kvalifiserte for å utføre miljøarbeid*(Fagplan 2009: 3).

Hovedmålsettingen med miljøarbeid er at brukeren skal mestere sine omgivelser bedre som følger av miljøarbeidet. Å mestre sine omgivelser bedre kan bidra til et bedre liv. ”Å mestre omgivelsene” det vil si å påvirke og bli påvirket av miljøet rundt en. Dette kan gi en opplevelse av økt kontroll over eget liv (www.nfunorge.org).

4.5 Vernepleieren og målrettet miljøarbeid

Jeg har tro på at vernepleieren har en viktig rolle i forhold til å kartlegge elevens omgivelser og å fokusere på motivasjon og mestring. Vernepleieren har også et stort kompetanse område innen kommunikasjon med barn og har i sin utdanning fått erfaring i bruken av ulike forsterkningsmetoder.

Owren og Linde (2011) hevder at i målrettet miljøarbeid er det fire grunnleggende forsterkningsbetingelser, dette dreier seg enkelt sagt om hvordan omgivelsene svarer på individets atferd, også om å forme atferd. Det ene er positiv forsterkning, som jeg tidligere har nevnt har tilhensikt å øke sannsynligheten for at en bestemt atferd forekommer i lignende situasjoner senere. Det andre er negativ forsterkning som i følge Horne og Øyen (2005) er når en handling avslutter en stimulus, og dette øker sannsynligheten for at atferden forekommer igjen. Når man tilfører noe i en situasjon som tar bort noe ”vondt” blir det kalt for en negativ forsterkning. Man går fra en uønsket til en ønsket situasjon, som sannsynlig blir gjentatt.

Den tredje forsterkningsbetingelsen er negativ svekking som minsker sannsynligheten for bestemt atferd, ved at noe fjernes. Dette kan for eksempel være at eleven unngår konflikt med lærer ved å følge lærerens regler. Den siste forsterkningsbetingelsen er positiv svekking som også minsker sannsynligheten for at en bestemt atferd forekommer, men her i lignede omgivelser. Dette ved at noe uønsket tilføres (Owren og Linde 2011).

Miljøarbeid kan defineres som en systematisk tilretteleggelse av fysiske, psykiske og sosiale faktorer i miljøet for å oppnå personlig vekst og utvikling hos den enkelte (Owren og Linde 2011:19).

I følge rammeplan for vernepleierutdanninga er et av de største emneområdene miljøarbeid. Owren og Linde (2011) beskriver dette som faglig arbeid til å bidra til bedra funksjon og mestring. Vernepleieren skal se på tilpasningen i forhold til det enkelte individs forutsetninger og hva som er situasjonenes krav, dette vil jeg også relatere til utfordrende atferd. Vi må se på hva det er som forventes av barnet i de situasjonene det forekommer atferdsproblemer. Dette kan for eksempel være at en elev ikke kan gjøre det som andre elever gjør, her kan vi kanskje tenke å gjøre endringer på elevens omgivelser i stede for å være for opptatte av å forandre eleven.

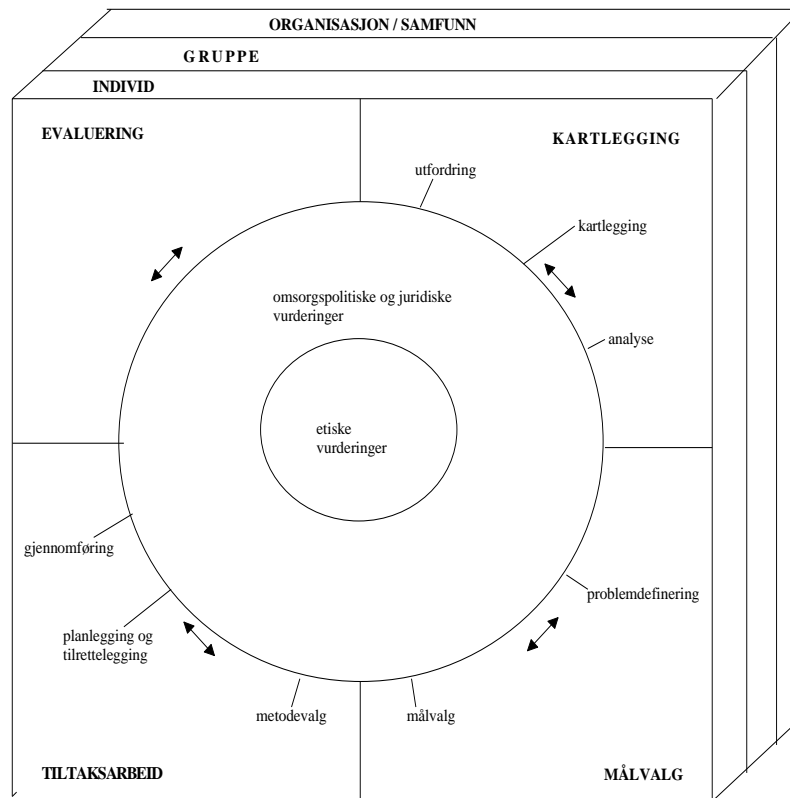
Owren og Linde (2011) mener at dette er gapet mellom individet og omgivelsene, og at en viktig avklaring er at det alene ikke dreier seg om uttalte krav der noen krever av deg. Det dreier seg i like stor grad om hva som ligger innebygget i omgivelsene og hva som forventes av deg for å gjennomføre kravet. Vernepleiefaglig arbeid inneholder tilrettelegging av slike krav, samtidig som vi jobber mot en økt livskvalitet blant den enkelte.

Det overordnede målet for vernepleierfaglig arbeid er å bidra til høyest mulig grad av livskvalitet hos de menneskene man arbeider med, med utgangspunkt i den enkeltes ressurser i dens arbeid med å tilrettelegge for utvikling. Vedlikeholde ressurser, fremme økt livskvalitet og forebygge funksjonssvikt (Htchinson 2009: 100).

Den helhetlige arbeidsmodell er vårt verktøy og gjennom den jobber vi systematisk i forhold til kartlegging, analyse, målvalg, tiltak og evaluering. Vi finner ut hva situasjonen

er, og hva vi vil finne/ jobbe med. Dette er miljøarbeid og grunnen for at vi gjør dette er for å øke livskvaliteten og bli kjent med den personen vi jobber ”sammen” med. Helhetlig arbeidsmodell er sirkulær, det vil si at man trenger ikke være ferdig med ett område før man konsentrerer seg om neste. Jeg tror at dette kan være et godt verktøy når man jobber med barn og utfordrende atferd. Jeg har også tatt med noen eksempler som viser hvordan en vernepleier kan jobbe innenfor skoleverket.

Den helhetlige arbeidsmodell:



Modellen viser hvordan vår prosess foregår, fra man møter en utfordring helt til evaluering og revurdering. Problemløsningsmodellen har en skjematisk framstilling av hvordan man kartlegger, analyserer, velger mål og tiltak og til slutt evaluerer (Linde og Nordlund 2006).

Arbeidsmodellen har tradisjonelt vært bygget opp av fire deler. Owren og Linde (2011) beskriver de fire delene slik:

- 1) *Beskriver og vurderer hvordan en situasjon er (situasjonsbeskrivelse, vurderinger),*
- 2) *Definerer hvordan de skulle ønske de var eller hensyn som burde vært ivaretatt bedre (prioriteringer, mål og hensyn),*
- 3) *Handler på måter som de tror kan skape slike endringer eller ivareta disse hensynene bedre (handlemåter, tiltak), og*
- 4) *Innhenter informasjon som kan vise om disse handlemåtene faktisk fører til de ønskete endringer eller til at hensynene ivaretas bedre (tilbakemeldinger, erfaringer) (Owren og Linde 2011:67).*

Det er slik vi vernepleiere jobber, og vi kan bidra med å tilrettelegge slik at læringsmiljøet vil kunne optimalisere læringsbetingelsene. Vernepleieren vil også kunne ha et helhetsansvar i forhold til enkeltelever med bakgrunn i vår kompetanse. Dette kan for eksempel være elever med særlig store lærevansker der det pedagogiske opplegget må være noe annet enn det som flertallet av elever har. Vernepleieren vil her kunne bruke sin helhetlige kompetanse til å bidra til at alle elevene sikres grunnleggende kunnskaper og ferdigheter (www.fo.no)

Med utgangspunkt i, og ofte inkludert i, kartleggingsarbeidet og analysen, formuleres det individuelle og konkrete målsettinger. Vernepleieren har god kompetanse i å utarbeide individuelle opplæringsplaner der målene har en faglig, juridisk og etisk forankring (www.fo.no)

Brukermedvirkning og selvbestemmelse er et sentralt begrep i vernepleiefaglig arbeid. Jeg tror kanskje det kan være lurt at elever med utfordrende atferd selv får være med på å bestemme over sin egen skoledag. *Selvbestemmelse er en sentral verdi innenfor brukermedvirkning, retten til selv å bestemme over eget liv, selv bestemme over hvilke tiltak og hvilke hjelp som er best for å bedre ens livssituasjon (Linde og Nordlund 2003: 41).*

For en lærer i skolen kan det være problematisk å undervise og observere på samme tid. Jeg tror og at det er en fordel om den som observerer ikke allerede har vært en deltager i klassen. Jeg ser for meg at en vernepleier kan brukes til observasjoner og registreringer.

Om et barn ofte har utfordrende atferd kan det være en ide å bruke ulike observasjoner. *For en lærer som selv må observere, er det to åpenbare problemer: Hun skal registrere atferd på en systematisk måte i tillegg til å fungere i lærerrollen, og dette begrenser hvor mye som kan observeres samtidig. Dessuten er hun part i det som foregår, og ser på atferd og samhandling ut fra sin forståelse av og erfaring med klassen. Læreren er med andre ord deltaker i det som skal observeres, og influerer på det* (Slåttøy 2002:114).

Vernepleieren har erfaring i bruk av observasjoner og kan finne observasjonsmetoder som egner seg godt i gitte situasjoner. Vi kan også observere hvordan læreren og eleven samarbeider, vi kan da finne ut om det er noe i lærer- elev forholdet som ikke fungerer. Adferden er lært og kan vise seg å ha en funksjon i omgivelsene. Det å observere og registrere eleven sine handlinger, og spesielt se på foranledningen, kan vi gi en uvurderlig informasjon av betingelser som ellers kunne bli oversett i løpet av en skoledag.

Ogden (2007) skriver at observasjoner og registreringer har den hensikt å konkretisere den atferden man ønsker å endre på eller for å fastslå atferdens nivå slik den er i dag, den kan også ha som hensikt å registrere tiltakseffekten (Ogden, 2007).

Observasjon er ikke bare grunnlaget for å kunne tilrettelegge en undervisning tilpasset elvers og gruppers forutsetninger. Det er også grunnlaget når pedagogen senere skal evaluere ulike tiltak opp mot hverandre (Ekeberg og Holmberg 2004: 169).

Observasjoner kan vi gjøre ved for eksempel å sitte bak i klasserommet og foreta registreringer. Om jeg skal tenke på dette i sammenheng med elever med utfordrende atferd vil kanskje sosiogram være en fin registreringsmåte. Utfordrende atferd kan jo komme av ulike årsaker, og kanskje er årsaken ukjent. I sosiogram kan vi se at noen barn blir lettere ”valgt” enn andre ved at vi på forhånd bestemmer oss for hva og hvem en vil observere og setter opp observerings ”objektene” på arket. Ved å dra piler fra person til person kan man enkelt se for eksempel hvem som kommuniserer med hverandre og hvem som får mest oppmerksomhet i en gruppesammensetning.

Det som styrker denne metoden å observere på er at den kan avdekke om noen blir holdt utenfor, eller ”utestengt”. Den informasjonen vi ser av sosiogrammet (se vedlegg 1) kan

være med på å se hvem av elevene som fungerer godt sammen og om eventuelt plasseringen av elevene er optimal (Løkken og Søbstad 2006).

Tidligere nevnte jeg at Utfordrende atferd kanskje kan komme av at eleven ikke lykkes faglig. Her kunne vernepleieren tatt i bruk frekvensregistrering av elev en i de ulike fagene. *Det finnes mange måter å kode atferd på. Den metoden som ofte benyttes, er frekvensregistrering, hvor læreren krysser eller streker av for hvor mange ganger en bestemt adferd forekommer i løpet av en gitt tidsperiode* (Ogden 2007: 100).

Frekvensregistrering (se vedlegg 2) går altså ut på å observere og registrere hvor mange ganger en bestemt atferd skjer. I tillegg må atferden være konkret, vi må vite hvilken atferd vi er på utkikk etter, slik at vi ikke er i tvil om hva det er vi registrerer. Det som er positivt med dette er at man kan registrere hvor mange ganger adferden skjer i den gitte tidsperiode og sammenligne den med andre tidsperioder under andre sammensetninger og situasjoner den du registrerer er i (forelesning Eikrem, Kristine 02.11- 2009).

En av de personlige egenskaper en bør ha som vernepleier er å være god til å kommunisere både med brukere, pårørende og andre fagfolk. Dette er fordi vernepleiere jobber i tett kontakt med mennesker med ulike og spesielle behov. Jeg har tidligere nevnt at det er viktig at vi som vernepleiere kjenner til hvilke forutsetninger som ligger til grunn for å kommunisere med barn med utfordrende atferd. Hensikten bak det kan være at elevene skal kunne få utvikle seg ut i fra sitt eget ståsted. Hutchinson (2009) hevder at vernepleiefaglig arbeid bygger på verdier og uttrykkes i handlinger, vurderinger og skjønn. Videre sier hun at vernepleiere har en unik vilje til direkte kommunikasjon, og er god på samarbeid når det gjelder. Jeg mener dette er en viktig forutsetning når man jobber med mennesker. Skau (2011) mener at vi ikke kan lære oss å kommunisere, men at kommunikasjon er et område i oss mennesker som utvikler seg stadig. Det er et stort fokus på kommunikasjon i vår utdanning. Jeg har også tro på at den kompetansen vi vernepleiere får utvikle gjennom en treårig høgskole utdanningen vil bidra til at elevene i skolen føler seg inkludert. Vi kommuniserer hele tida med vår omverden. *Vi kan ikke velge å ikke-kommunisere. Enten vi taler eller er tause, beveger vi oss eller forholder oss i ro, sender vi ut signaler til våre omgivelser* (Skau 2011:97).

Jeg ser målgrupper for vernepleiere i skolen som mange og at det er tid for å åpne for flere kompetanse områder der. Den helhetlige og tverrfaglige kompetanse vernepleiere har gjør at vi blir ressurssterke. *Til grunn ligger ambisjoner om å komme fram til og å yte tilpasset hjelp – hjelp som møter behovet i situasjoner, men som ikke skaper unødig avhengighet* (Hutchinson 2009: 59). Vi er spesialisert på helhetlig tenkning og miljøarbeid. Det som kan være en svakhet for vår yrkesgruppe er at vi ikke går i dybden av fagområdene, men så har vi den fordel at vi vet litt om det meste. Mennesker vi jobber med kan ofte ha sammensatte problemer, da er man avhengig av ulike yrkesgrupper for å kunne forstå utfordringene. Vi som vernepleiere er opptatt av å se individet og sammenhengen med omgivelsene. Hutchinson (2009) sier at gjennom vår treårige vernepleiefaglige utdanning har vi fått erfaringer med og kan bruke miljøarbeid i arbeid med mennesker som har problemer med sine omgivelser. Vi har enkeltpersoner i fokus og har god kunnskap i forhold til målrette arbeid. *Hensikten med vernepleiefaglig arbeid er å kunne gripe inn sammen med eller for personer og grupper til deres beste* (Hutchinson 2009:60).

Du vet du er vernepleier når ingen vet hva du kan, men alle har bruk for deg.

5.0 Konklusjon

Problemstillingen min var:

Hvordan kan vernepleieren bidra til å bedre skoledagen for barn med utfordrende atferd?

Jeg opplever at det er stort sprik i forståelsen av utfordrende atferd. Nordahl m. flere (2005) skriver i boken *Atferdsproblemer blant barn og unge* at en av årsakene til dette kan være at atferdsproblemer blir forklart og definert på ulike måter innenfor aktuelle fagdisipliner som pedagogikk, psykiatri, psykologi, sosiologi, sosialt arbeid eller spesialpedagogikk.

Jeg har erfart at det er mange faktorer som påvirker barns utfordrende atferd. Jeg har i teorien funnet relevante metoder for å kartlegge elevens omgivelser samtidig som jeg har fått en bekreftelse på at elevens omgivelser kan være en påvirkende faktor for utfordrende atferd. Jeg har fått sett faglig bilde av ulike måter å motivere og få frem mestringsfølelsen hos eleven på. Om man skal jobbe som vernepleier i skolen er det viktig at vi bruker vår kompetanse inne kommunikasjon. Jeg har i denne oppgaven erfart at når man kommuniserer med barn vil det først og fremst være en forutsetning at man klarer å sette seg inn i barnets opplevelsesverden.

Jeg vil konkludere med at vernepleieren kan bidra med masse for å bedre skoledagen til barn med utfordrende atferd i grunnskolen, jeg har også fått mer kompetanse i ulike metoder en kan bruke når man jobber sammen med barn med atferds problemer. Gjennom arbeidet med oppgaven sitter jeg igjen med et inntrykk av at om vernepleierens kompetanseområde blir utnyttet i skolen vil dette være med på å gi elevene et bedre grunnlag for læring ved at de blir sett på flere arenaer samtidig. Vi hører stadig om tverrfaglig samarbeid, men jeg synes det er mindre av dette i skolen. Jeg tenker også at det kan være for stor overgang fra barnehagen til skole med tanke på faste rammer og disiplinering. Dette var tanker og spørsmål som dukket opp underveis og som også kunne vært interessant å jobbe med.

6.0 Oppsummering

Hensikten med denne oppgaven var å finne metoder som kan bidra til å bedre skoledagen til barn med utfordrende atferd. Jeg har derfor først definert problemstillingen min for å få et grunnlag for å jobbe videre. Jeg hadde en forforståelse av at det ikke behøver å ligge en diagnose til grunn for utfordrende atferd. Jeg har sett på områder som elevens omgivelser, hvor stor grad det er fokus på motivasjon, mestring og kommunikasjon. Jeg har erfart at det er mange faktorer som kan påvirke et barn til atferd.

Jeg har lært at når man jobber med utfordrende atferd må man ha mye fokus på det positive, det er dette jeg tror mange gjør feil når de jobber med barn med atferdsproblemer. Utfordrende barn kan være en utfordring for mange lærere og de kan sette din tålmodighet på prøve. Jeg ser det som viktig at vi ikke bruker tid på å grave i konflikter, men i stede bruke andre metoder for å forhindre eller begrense utfordrende atferd. *Det vil alltid være noe positivt med eleven som lærer kan vektlegge eller fremheve* (Overland 2007:216).

Jeg fått et innblikk i og noen tanker og ideer om hvilke metoder som finnes og hva som kan være relevant å bruke i arbeid med utfordrende atferd. Jeg tror også at godt samarbeid mellom hjem og skolen kan være en forutsetning for å hjelpe barna. Jeg oppdaget at alle områdene jeg ville ha med i oppgaven min har en sammenheng med hverandre og at de kan knyttes opp til miljøarbeid. Jeg har sett at vernepleiefaglig kompetanse kan bidra til å bedre skoledagen til barn utfordrende atferd sammen med den pedagogiske kompetansen som allerede finnes der. Jeg tror det er viktig å sammen kunne gjøre seg noen tanker om situasjoner en opplever når man jobber med mennesker med atferds problemer.

I noen sammenhenger kan det være en fordel å reflektere sammen med personer ulik bakgrunn som bidrar med ulike oppfatninger, tolkninger og forklaringer. Det kan være nyttig når du skal finne alternative måter å oppfatte situasjonen på, og det kan være svært lærerikt(Bie2010:72).

7.0 Etterord

Dette har vært en lærerik prosess og jeg har underveis møtt både medvind og motvind. Jeg har blitt bedre kjent med egen profesjon og kompetanse, og er også mer klar over utfordringer jeg kan bli stilt overfor. Det blir spennende å snart få prøve seg som vernepleier i praksis. Jeg vil takke min veileder Nils, for meget god hjelp og innlevelse i arbeid med oppgaven min. Tilslutt vil jeg også sitere Lorentzen som beskriver hvordan vi møter hendelser. Som vernepleiere jobber vi sammen med mennesker som blir påvirket av oss og som vi blir påvirket av.

Vi er innhyllet i tilværelsen vår på samme måte som hjertet er innhyllet i kroppen. Ingen av oss trår på utsiden av tilværelsen og titter mer eller mindre forundret inn på den. Tilværelsen er en strøm av hendelser, hvor den ene avløser den neste og noe skjer hele tiden. Så lenge vi lever, opplever hver og en av oss å måtte forholde seg til inntrykk, påvirkninger og stimulering fra disse henvendelsene og situasjonene (Lorentzen 2002: 55).

8.0 Litteraturliste

Arnesen, Anne, Ogden, Terje og Mari- Anne Sørliie.(2006) *Positiv atferd og støttende læringsmiljø i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Befring, Edvard og Reidun Tangen (red.) (2008). *SPELIAL PEDAGOGIKK*. Oslo: CAPPELEN DAMM AS.

Bie, Kristin(2010). *Refleksjonshåndboken*. Oslo: Universitetsforlaget

Borge, Lisbeth, Martinsen Egil W. og Torild Moe(red) (2011). *Psykisk helsearbeid – mer enn medisiner og samtaleterapi*. Bergen: Fagbokforlaget.

Bunkholdt, Vigdis (2002): *Psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.

Bunkholdt, Vigdis (2000) *Utviklings- psykologi*. Otta: universitetsforlaget.

Dalland, Olav (2000). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Gjøvik: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Eide, Hilde og Tom Eide (red.) (2008). *Kommunikasjon i relasjoner - samhandling, konfliktløsning, etikk*. Oslo: Gyldendal Norsk forlag AS.

Eikrem, Kristine (02.11.09.) *Forelesning i observasjon og registrering VeM09* Molde: Høgskolen i Molde

Ekeberg, Torill Rønsen og Jorun Buli Holmberg. (2004). *Tilpasset og inkluderende opplæring i en skole for alle*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Eknes, Jarle og Jon. A. Løkke(2009) *Utviklingshemming og habilitering, innspill til habiliteringsprosessen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Fagplan. (2009). *Bachelor i vernepleie*. Høgskolen i Molde.

Fellesorganisasjonen (Rigmor Hogstad, 2012). Vernepleierenskompetansebidrag i skolen [Online] Tilgjengelig på URL: <http://www.fo.no/vernepleiere/vernepleierens-kompetansebidrag-i-skolen-article274-147.html> [nedlastet 04. 05- 2012].

Garsjø, Olav (2001). *Sosiologiske tenkemåter*. Gjøvik: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Grung, Rolf Magnus, Wærness, Hanne Line og Cato Brunvand Ellingsen (red.)(2010) *Vernepleierboka 2010- 20 år etter reformen*. Fellesorganisasjonen.

Helgeland, Ingeborg Marie (red.) (1996) ”*Forebyggende arbeid i skolen – en pedagogisk utfordring*” Oslo: Kommuneforlaget.

Holden, Børge (2010). *Utfordrende atferd og utviklingshemning- Atferdsanalytisk forståelse og behandling*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Horne, Hans og Bjarne Øyen(2005), ”*Målrettet miljøarbeid – anvendt atferdsanalyse*” Lillestrøm: G.R.D. Forlag.

Hutchinson, Gunn Strand (red.) (2009). *BARNEVERNSPEDAGOG SOSIONOM VERNEPLEIER*. Oslo: Universitetsforlaget.

Klefbeck, J & Ogden, T (2003). *Nettverk og Økologi - Problemløsende arbeid med barn og unge*. Oslo: Universitetsforlaget.

Linde, Sølvi og Inger Nordlund (2006): *Innføring i profesjonelt miljøarbeid*. Oslo: Universitetsforlaget

Lorentzen P, (2009). *Kommunikasjon med uvanlige barn*. Oslo. Universitetsforlaget.

Løkken, Gunvor og Frode Søbstad. (1995) ”*observasjon og intervju i barnehagen*” Oslo: Universitetsforlaget.

Nordahl, Thomas, Sørli, Mari- Anne, Manger, Terje og Arne Tveit. (2005). *Atferdsproblemer blant barn og unge- Teoretiske og praktiske tilnærminger*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Norges Lover (1687- 2006) Studentutgave.

Norsk forbund for utviklingshemmede (Vandbakk og Finstad, 2007). Kurs i individuell plan [Online] Tilgjengelig på URL:
http://www.nfunorge.org/oppland/files/1005/Fil/22521/Kurs_i_Individuell_Plan_NFU3.pdf
[nedlastet 05.10-2010].

Overland, Terje(2007). *Skolen og de utfordrende elevene – om forebygging og reduksjon av problematferd*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Ogden, Terje(2007). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen – Kompetanseutviklende og problemløsende arbeid i skolen*. Otta: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Owren, Thomas og Sølvi Linde (red.) (2011). *Vernepleiefaglig teori og praksis- Sosialfaglige perspektiver*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Røkenes, Odd Harald og Per- Halvard Hanssen(2010). *Bære eller briste- kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.

Skau, Greta Marie (2011). *Gode fagfolk vokser - Personlig kompetanse i arbeid med mennesker*. CAPPELEN DAMM AS.

Slåttøy, Astrid(2006). *Problematferd i klasserommet – en lærerveiledning*. Oslo: Cappelen Forlag AS.

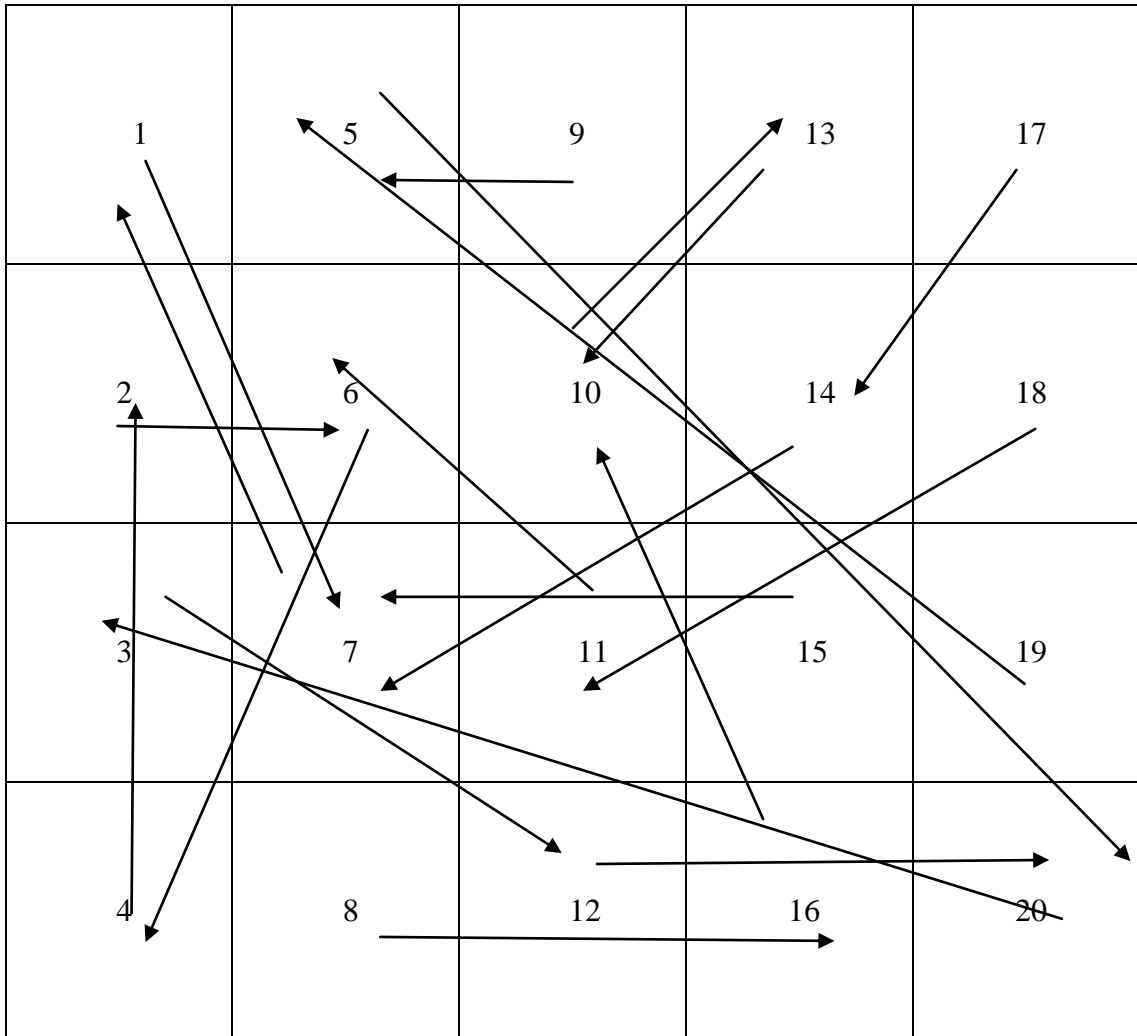
Standal, Kjetil A. (2000) *Arbeid med barn i barnehage og skole (0-9 år)*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Sæthre, Joronn (2008). *Læring og livskvalitet*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.

Aadland, Einar. (2004). *"Og eg ser på deg"- Vitenskapsteori i helse- og sosialfag*. Oslo: Universitetsforlaget.

Vedlegg 1: Sosiogram

Eksempel på sosiogram fra en klasserom- situasjon:



Her har jeg laget et eksempel på hvordan et sosiogram kan se ut i et klasserom. Man kan tenke seg at det er brukt sosiogram for å finne ut av hvilke elever som kommuniserer med hverandre under friaktivitet i klasserommet.

Ut i fra sosiogrammet kan man lage et enkelt skjema som viser hvilke elever som velger hvem og av hvem. Et eksempel på dette kan være slik:

ELEV:	TREFF:	AV HVEM:
1	1	7
2	1	4
3	1	20
4	1	6
5	2	9,19
6	2	2,11
7	3	1,14,15
8	-	-
9	-	-
10	2	13,16
11	1	18
12	1	3
13	1	10
14	1	17
15	-	-
16	1	8
17	-	-
18	-	-
19	-	-
20	2	5,12

Vedlegg 2: Frekvensregistrering

Et eksempel på en frekvensregistrering for og finne ut om det er noen fag som er mer utfordrende for eleven. Her kan man registrert med streker for hver gang eleven forstyrrer undervisningen, i forskjellige fag og forskjellige dager gjentatte ganger.

Torsdag 1:

ENGELSK	
MATEMATIKK	
O- FAG	
NORSK	

Torsdag 2:

ENGELSK	
MATEMATIKK	
O- FAG	
NORSK	