



HØGSKOLEN I OSLO  
OG AKERSHUS

## ”Det kunne vært verre”

*En analyse av hvordan begrepet  
forebygging forstås på småbarnsfeltet*



Sissel-Jorun Hoffart Eidal

Masteroppgave i barnehagepedagogikk  
Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier

Høgskolen i Oslo og Akershus

20.06.2015

Copyright Sissel-Jorun Hoffart Eidal

2014

”Det kunne vært verre” –en analyse av hvordan begrepet forebygging forstås på småbarnsfeltet.

Sissel-Jorun Hoffart Eidal

Illustrasjon forside: Jakob Eidal

## Forord

Det er en gave å få anledning til å starte studier i en alder av 45 år. Det er ikke alle forunt. Det å få kjenne på studentlivets befriende og egoistiske tilværelse, men også på prestasjonsjaget og ensomheten har vært en svært berikende opplevelse.

I løpet av de 25 årene som har gått siden jeg tok min førskolelærerutdanning på Telemark lærerhøgskole, har jeg høstet mange erfaringer gjennom alle møtene med arbeidsplasser, kollegaer, etater og mennesker i ulike situasjoner. Det har vært gode erfaringer å ha med seg på veien gjennom dette studiet. Det har gitt et perspektiv jeg ikke hadde som 20-åring. Det har lagt et grunnlag for disse tre årene som har gitt meg mye ny kunnskap og gode refleksjoner, samt et kritisk blikk som vil være viktig å ha med seg videre.

Nå når masterprosjektet går mot slutten er det mange som fortjener en takk for at de har gitt av seg selv, både gjennom direkte veiledning og hjelp, eller ved tiltro og optimisme.

Inger Marie, tusen takk for god veiledning gjennom det siste året! Dine konstruktive og positive tilbakemeldinger har gitt meg troen på at jeg er på rett vei. Og takk til Ingeborg for en real realitetsorientering mot slutten av prosjektet.

Tusen takk til barnehagelærere, helsesøstre og barnevernfaglig utdannede som velvillig deltok på fokusgruppeintervju, og derigjennom gav meg det avgjørende og viktige materialet som jeg har bygget analysene mine på.

Takk til familie og venner for å gi uttrykk for en ukuelig tro på meg og mitt prosjekt, og som tålmodig har lyttet til mine tirader om forebygging, diskurs, analyser og kritisk diskursanalyse, og som om bedyrer at dere synes det er spennende...

En ekstra takk til Silje, Åse Berit, Ulse og Kari for verdifulle bidrag med hybelleie, gjennomlesing, språkvask og språkkunnskaper de siste hektiske ukene.

Takk Jakob, Petter og Perle som tålmodig og forståelsesfullt har heiet på mamma i tre år. Og tusen takk Jakob, for den flotte illustrasjonen.

Og sist, men ikke minst: Kjell, takk for at du gjør det mulig for meg å gjennomføre dette noe egoistiske prosjektet, og for at du bærer meg når jeg trenger det.

Sissel

## Summary

This master project is a qualitative study of how the concept of prevention is understood and interpreted in the field of early childhood education. Prevention is a popular term used in many contexts and in many areas, but what exactly does prevention mean? And what are we doing when we prevent? What does the childcare worker or childcare nurse mean when they say they do “preventive” work? The term shows up in many contexts, and often we regard these terms as synonymous.

Three key areas of children's public care are daycare, kindergarten, child welfare service, and the health clinic. In this project, these areas are defined as early childhood education and healthcare. The goal of the project is to shed light on how the concept of prevention is understood and interpreted, and how the concept is moving within the discourses on the small children's field.

To obtain how the concept of prevention is understood and interpreted in early childhood, I have chosen to conduct focus group interviews of three groups: kindergarten teachers, nurses and child welfare services. The focus groups were made up of three to five people, and a total of 12 individuals participated in the study.

Initially the task presents a theoretical framework and some reflections on the concept, which seeks to give the concept a meaning. Then the tasks method is introduced. Furthermore, I have made a critical discourse analysis (CDA) of the material using a three-dimensional model developed by the Briton Norman Fairclough. Here the interviews are analyzed through three dimensions: text, discursive practice, and social practice. This is an interesting work that gave me the opportunity to study the concept by entering the discourses on the three areas through a thorough analysis. Here I look for what characterizes the practice field and creates discourse on prevention within these three areas. The areas of understanding and interpretation of the concept of prevention may at first glance seem the same. Upon closer inspection, it turns out, however, that the phraseology and what influences their understanding and interpretation of the concept, is very different. It appears that some use many words and describe their understanding of the term as ambiguous and difficult to define. Others may appear to have a clear definition of the term, but their understanding of the concept is strongly influenced by their mandate and their professional discipline.

Furthermore one can gain insight into what influences and creates their understanding and how their understanding and interpretation again leads the concept even further.

## Innholdsfortegnelse

Forord .....	3
<b>1.0 INNLEDNING .....</b>	<b>9</b>
1.1 <i>Bakgrunn for valg av tema, og hensikten med oppgaven:</i> .....	9
1.2 <i>Problemformulering</i> .....	10
1.3 <i>Hypotese</i> .....	10
1.4 <i>Omfang og avgrensninger</i> .....	11
1.5 <i>Oppgavens oppbygging</i> .....	11
1.6 <i>Historikk og tidligere forskning</i> .....	12
1.7 <i>Sentrale momenter i prosjektet</i> .....	14
1.7.1 <i>Småbarnsfeltet</i> .....	14
1.7.2 <i>Kritisk diskursanalyse</i> .....	14
1.7.3 <i>Diskurs</i> .....	14
1.7.4 <i>Lover og forskrifter</i> .....	15
1.8 <i>Oppsummering</i> .....	17
<b>2.0 TEORETISK RAMMEVERK .....</b>	<b>18</b>
2.1 <i>Forebygging, –et komplekst begrep</i> .....	18
2.2 <i>Fremmende arbeid og forebyggende arbeid</i> .....	20
2.3 <i>Mål og intensjoner ved forebygging</i> .....	21
2.4 <i>Forebygging som fenomen</i> .....	24
2.5 <i>Forebygging og samarbeid mellom etater og tjenester</i> .....	25
2.6 <i>Økonomi</i> .....	28
2.7 <i>Godt nok</i> .....	28
2.8 <i>Definisjoner av begrepet forebygging</i> .....	29
2.9 <i>Oppsummering</i> .....	30
<b>3.0 TEORETISK BAKGRUNN FOR METODE .....</b>	<b>31</b>
3.1 <i>Michael Foucaults betydning for diskursanalysen</i> .....	31
3.2 <i>Teorigrunnlag for kritisk diskursanalyse</i> .....	33
3.3 <i>Poststrukturalismens betydning for diskursanalyse</i> .....	34
3.4 <i>Et sosialkonstruktivistisk utgangspunkt</i> .....	35
3.5 <i>Oppsummering</i> .....	36
<b>4.0 METODE OG MATERIALE .....</b>	<b>37</b>
4.1 <i>Forskning og samfunnsvitenskapelig metode</i> .....	37
4.2 <i>Metodiske betraktninger</i> .....	38
4.3 <i>Metodevalg</i> .....	39
4.4 <i>Intervju – Fokusgruppeintervju</i> .....	39
4.4.1 <i>Analytiske valg</i> .....	39
4.4.2 <i>Detaljerte metodiske valg</i> .....	41
4.4.3 <i>Gjennomføring av fokusgruppeintervjuer</i> .....	44
4.5 <i>Diskursanalyse</i> .....	45
4.5.1 <i>Kritisk diskursanalyse</i> .....	45
4.5.2 <i>Kritisk diskursanalyse og begrepsavklaring</i> .....	47
4.5.3 <i>Diskursteori og begrepsavklaring</i> .....	50
4.6 <i>Etiske betraktninger</i> .....	52
4.7 <i>Oppsummering</i> .....	53
<b>5.0 DISKURSANALYSE .....</b>	<b>54</b>
5.1 <i>Fokusgruppeintervju med barnehagelærere</i> .....	57

5.1.1	Tekst.....	57
5.1.2	Diskursiv praksis.....	59
5.1.3	Sosial praksis.....	62
5.2	Fokusgruppeintervju med helsesøstre.....	64
5.2.1	Tekst.....	64
5.2.2	Diskursiv praksis.....	66
5.2.3	Sosial praksis.....	68
5.3	Fokusgruppeintervju med barnevernfaglig utdannede.....	70
5.3.1	Tekst.....	70
5.3.2	Diskursiv praksis.....	71
5.3.3	Sosial praksis.....	73
5.4	Oppsummering.....	74
6.0	<b>FUNN OG DISKUSJON.....</b>	<b>76</b>
6.1	Funn på området barnehagelærere.....	76
6.2	Funn på området helsesøstre.....	77
6.3	Funn på området barnevernfaglig utdannede.....	78
6.4	Oppsummering.....	78
7.0	<b>AVSLUTNING.....</b>	<b>80</b>
	<b>LITTERATURLISTE.....</b>	<b>81</b>
	Vedlegg 1 (Informasjonsskriv, pilot).....	86
	Vedlegg 2 (Informasjonsskriv, fokusgruppeintervju).....	87
	Vedlegg 3 (Intervjuguide).....	89
	Vedlegg 4 (Informert samtykke).....	93





# 1.0 INNLEDNING

”Det kunne vært verre” var det første, impulsive svaret en av deltakerne i fokusgruppeintervju, ga på mitt spørsmål om hva forebygging handler om. Gjennom prosjektet har dette blitt stående som en slags overordnet forståelse av begrepet forebygging.

I dette første kapitlet skal jeg starte med å beskrive bakgrunnen for valg av tema. Hvorfor falt valget falt nettopp på begrepet forebygging? Dette vil danne grunnlaget for min problemformulering. Jeg vil så fremstille umiddelbare tanker om begrepet og fenomenet forebygging i en hypotese. Deretter gir jeg så en oversikt over oppgavens oppbygging, sier noe om tidligere forskning og historikk, før kapitlet avsluttes med noen momenter som vil være sentrale for prosjektet.

## *1.1 Bakgrunn for valg av tema, og hensikten med oppgaven:*

Forebygging fremstår som et viktig tema på barns arenaer. Min motivasjon og interesse for å skrive masteroppgave om begrepet og fenomenet forebygging, og ikke om forebygging som tiltak eller effekten av dette, er en oppdagelse av at begrepet er langt mer komplisert og sammensatt enn tidligere har antatt. Ved å se kritisk på begrepet fremkommer en forståelse av at forebygging er et begrep ”alle” snakker om, og som alle er enig om at er viktig. Jeg ønsker å løfte begrepet forebygging fra tiltaksnivå, og opp til et nivå der det handler om hva som ligger i selve begrepet. For kan man snakke om forebygging generelt? Og hva menes da? Hva sier de statlige føringene, blir det tydelig kommunisert hva som menes med forebygging? Hvordan forstås og tolkes begrepet i praksisfeltet, samsvarer dette med det som står i lover og styringsdokumenter? Hva tenker praksisfeltet om planlegging, gjennomføring, ressurser o.s.v.? Og igjen, hvordan er dette med på å opprettholde en forståelse av begrepet?

Ved å analysere begrepet og undersøke hva som fører til de ulike forståelser, kan det avdekke hvilke dilemmaer og føringer, som gjør at begrepet forebygging kan fremstå som et komplisert og tvetydig begrep. Målet er å utforske begrepet og belyse denne påståtte tvetydigheten, og ved dette skape et fokus, som kan føre til en mer kritisk bevissthet i bruken av begrepet.

I prosjektet vil fokuset være på forebygging på barns arenaer, og i utgangspunktet befinner barn seg på mange ulike offentlige omsorgsarenaer. For å få et bredt og godt bilde av hvordan begrepet tolkes og forstås på barns ulike arenaer, vil jeg bruke de tre fagområdene barnehage, helsestasjon og barneverntjeneste som informasjonsreferanse. Disse tre områdene er for meg interessante da jeg har jobbet tett på disse både som styrer i barnehage, saksbehandler i barneverntjenesten, samt hatt oppdrag som foreldreveileder i regi av helsestasjonen. Det er et felt som ligger mitt hjerte nær og som jeg kjenner godt. Det vil derfor være spennende å belyse dette og ha anledning til å nærme meg feltet på en analytisk måte. Kanskje får jeg også nye innsikt som gjør at, også mitt syn på forebygging på barns arenaer endres noe. Når jeg i fortsettelsen av oppgaven snakker om disse tre områdene, definerer jeg dem samlet som ”småbarnsfeltet”. Dette gjør jeg rede for under kap.. 1.7.3.

## 1.2 Problemformulering

*I min søken etter hva begrepet forebygging helt enkelt er, har jeg oppdaget at det innebærer så mye mer, enn at jeg kan stille et enkelt spørsmål, og få et enkelt svar.*

*Forebygging er et komplisert og flertydig begrep uten en klar definisjon. I dette prosjektet ønsker jeg å undersøke hvordan begrepet er innlemmet på ulike praksisfelt som har med barn å gjøre. Ikke bare hva som sies, eller hvilke tiltak som har ønsket effekt, men mer inngående gjennom hvordan det tenkes og handles, og hvordan forebygging ”ligger” i praksisfeltene som har med barn å gjøre.*

*For å undersøke dette skal jeg gjennomføre tre fokusgruppeintervjuer, ett på hvert område. Dette vil være mitt datamateriale som blir grunnlaget for å gjøre en diskursanalyse omkring begrepet, med utgangspunkt i hvordan det brukes på småbarnsfeltet*

*Målet med oppgaven er derfor å belyse hvordan begrepet forebygging forstås og tolkes, og hvordan begrepet beveger seg innenfor diskursene på småbarnsfeltet.*

## 1.3 Hypotese

Det forutinntatte kan være en spennende dimensjon inn i et slikt forskningsprosjekt. Hver gang jeg skal reise til nye steder i verden, har jeg et bilde i tankene av hvordan stedet ser ut, føles og sanses. Dette forsøker jeg å memorere, for så å sammenlikne mitt forutinntatte bilde med virkeligheten når jeg kommer hjem. Ofte opplever jeg at ”før- og etter-bildet” er svært forskjellige. Denne dimensjonen vil jeg også forsøke å skape i mitt masterarbeid. Derfor tar jeg med følgende hypotese:

På hvert sitt område har barnehagen, helsestasjon og barneverntjenesten, forebygging som en av sine viktigste oppgaver. I startfasen av arbeidet med oppgaven opplever jeg at forebygging forekommer i ulik grad, og med ulikt fokusnivå på disse feltene. Jeg undres på om også begrepet forebygging forstås og tolkes ulikt, eller om det vil framkomme en enighet. Når jeg først leste gjennom helsestasjonens lovtekster og forskrifter, fikk jeg inntrykk av at alt handler om forebygging, og at begrepet er godt innarbeidet. Min tanke er at helsestasjon har klar definisjon av begrepet, og at de jobber med forebygging i den grad de er pålagt. Innen barnevern er forebygging viet god plass i styringsdokumentene, og i arbeidet bestreber man seg også på å holde fokus på forebyggende arbeid. Men jeg undrer meg på om ressursknapphet fører til lite ro i det forebyggende arbeidet. Og så er jeg spent på barneverntjenestens definisjon av begrepet, da jeg tenker barneverntjenesten har mange plan og grader av forebygging. Barnehagen er nok den arenaen av de tre, der forebygging er viet minst plass i lover og styringsdokumenter, og min erfaring tilsier at de heller ikke er veldig bevisst sin forebyggende rolle i det daglige arbeidet. Men om disse antakelsene og hypotesene stemmer skal jeg finne ut av i løpet av oppgaven.

Dette er mine hverdagserfaringer. Det er mange elementer som spiller inn på om disse antakelsene viser seg å være riktige, og jeg ser frem til å finne ut av dette.

## *1.4 Omfang og avgrensninger*

Mange har undersøkt og skrevet om forebygging,<sup>1</sup> men da i første rekke om tiltak og effekten av disse. I dette prosjektet er målet derimot å undersøke selve begrepet. Altså undersøke hva begrepet forebygging betyr på ulike områder, hvordan det snakkes om og få tak i hva som er med på å skape denne forståelsen og tolkningen.

Forebygging er et stort felt, med mange nivåer på mange områder. I dette prosjektet vil undersøkelsen, som sagt, begrenses til tre aktører: Barnehage, barneverntjenesten og helsestasjon. Som utgangspunkt for å kunne belyse begrepet forebygging innen disse tre områdene, vil materialet innhentes ved å gjennomføre intervjuer og gjøre analyser. Videre vil det være aktuelt å dra inn lovtekster og forskrifter, samt relevant litteratur.

## *1.5 Oppgavens oppbygging*

Videre i dette kapittelet skal det presenteres noen momenter som er sentrale i prosjektet. Kapittel 2 inneholder innledende utgreiing om begrepet forebygging, noe om fremmende arbeid kontra forebyggende arbeid, noe om målene med forebygging,

---

<sup>1</sup> For eksempel Kari Killén (2007) og Peter Hjort og Hans Th. Waaler (1996)

litt om samarbeid innen forebygging, samt noen definisjoner. I kapittel 3 redegjøres det for teoretisk bakgrunn for metode. I kapittel 4 presenteres valgte metoder som er kritisk diskursanalyse (KDA) og fokusgruppeintervju. Kapittel 5 er analysekapittel, hvor det gjennomføres en kritisk diskursanalyse av tekster hentet fra fokusgruppeintervjuene. Kapittel 6 vies til å presentere funn, og drøfte hvordan dette kan være med på å belyse forebygging som begrep og fenomen. Kapittel 7 vil inneholde en avslutning med tilbakeblikk og betraktninger på prosjektet.

## 1.6 Historikk og tidligere forskning

I løpet av perioden etter andre verdenskrig har velstanden i Norge vært økende, og fra å være et fattig land, har Norge nå blitt et av verdens rikeste (Befring 1997 s. 11). Dette gjør noe med den standarden som settes for hva som er godt nok. Og at nettopp *godt nok* kan være et stikkord for hvordan begrepet forebygging forstås og tolkes, og videre hva slags innhold begrepet får. Det som var godt nok på 1950-tallet, er ikke det samme som er godt nok i dag. Samtidig vil det også være ulikt i dag, hva som er godt nok innenfor forskjellige familier og kulturer. Parallelt med samfunnsutviklingen endres også synet på barn og barndom. Det kan blant annet identifiseres at det på 1980-tallet skjedde et paradigmeskifte, som innebar en ny måte å se barn på (Halldén 2013). Barn og barndom fikk i større egenverdi, og det ble i stadig økende grad tatt i varett både med hensyn til meninger og medbestemmelse, men og også ved fysisk tilrettelegging som for eksempel møbler tilpasset barn. Slik har barn og barndom blitt ”viktigere”.

Småbarnsfeltet defineres i dette prosjektet som en del av de offentlige omsorgsarenaer som barn befinner seg på. Det kan se ut til at det offentlige stadig får en større rolle i barns oppvekst. I følge Statistisk sentralbyrå har både barnehagedeltakelse og oppholdstid økt jevnt de siste 20 årene (Statistisk sentralbyrå (b)). Dette understøttes av Stortingsmelding nr. 41 (Kunnskapsdepartementet, 2009).

Tanken om å forebygge kan vi følge langt tilbake. I barnevernloven som ble utgitt i 1957 (Sveri ,K. og Norge 1957) bli både generell (alminnelig) og spesiell forebygging er omhandlet, der spesiell forebygging henvender seg klart til de barn og unge som står i fare for å bli kriminelle og ”...slå seg på forbryterhåndverket, eller erverve seg en slik innstilling til samfunnet og samlivsreglene at det blir asosialt eller antisosialt”. Slik kan begrepet sies å være godt etablert som et flertydig begrep, som er forbundet med de utfordringer samfunnet til enhver tid står overfor.

Det er skrevet mye om forebygging, og begrepet blir ofte brukt i forbindelse med helse som; vaksiner, psykiatri og rusmidler. Men forebygging er også forsket på-, og skrevet

om, spesielt når det gjelder barn og barndom, de senere årene. Direkte, som i prosjekter der formålet har vært å finne ut om effekten av tiltak som er igangsatt, og mer indirekte, som ulike forskningsprosjekter som har med barns velferd å gjøre. Men kanskje kan man si at all forskning retter seg mot forebygging, dersom man tenker at forebygging dreier seg om å gjøre noe for at det skal bli bedre i fremtiden, jfr. ”det kunne vært verre”. Peter F. Hjort (1924-2011) har skrevet en rekke bøker innen forebygging, helse og bevegelse. Han setter blant annet søkelyset på samfunnets endringer, og at endret livsførsel og verdisyn fordrer en bevisst holdning til for eksempel fysisk aktivitet (Hjort og Waaler, 1996, s.5). Hjort oppstiller også en metafor på forebygging, der et menneske kan dytte en lett ball opp en bratt bakke, mens jo tyngre ballen er, dess slakkere må bakken være. Min forståelse av dette er, at jo ”tyngre” utfordringene er, jo mer må en tilrettelegge for forebygging.

Dr. Philos. Kari Killén har skrevet og forsket mye på barn og barndom (Killén, 2007 s 21). Hun skriver at både den norske lovgivningen og den norske holdningen preges av troen på at alt skal kunne forebygges, men hevder samtidig at dette ikke preger handlingene. Killén skriver for eksempel at det finnes omfattende kunnskaper om enkeltfaktorer når det gjelder omsorgssvikt, men at det har manglet kunnskap om hvordan disse påvirker hverandre (Killén 2006). Dette antyder også at begrepet forebygging kan sees på som komplisert og sammensatt. Det er også skrevet flere masteroppgaver om forebygging, men da gjerne om forebygging som tiltak og effekten av disse. For eksempel ”Mobbing i barnehagen – en studie av pedagogiske ledes bevissthet omkring dette fenomenet” (Rishovd, 2010), og ”Forebygging av lese- og skrivevansker i barnehagen” (Rygh og Immerstein, 2007).

Ellers forskes det mye på barn og forebygging både nasjonalt og internasjonalt, som for eksempel publiseres på forskning.no, og også her opptrer begrepene helse og kriminalitet ofte sammen med begrepet forebygging (forskning.no).

Det er en utfordring å finne forskning om selve begrepet forebygging. Det vil derfor være interessant å se til hva som vektlegges når det forskes innen barn og barndom mot forebygging. For nettopp dette vil kunne si noe om hva som legges i begrepet og hvordan forebygging innlemmes på småbarnsfeltet.

## 1.7 Sentrale momenter i prosjektet

### 1.7.1 Småbarnsfeltet

Småbarnsfeltet er en betegnelse jeg velger å bruke i prosjektet, og som jeg definerer som en del av barns omsorgsarenaer. For meg handler *omsorgsarenaer* først og fremst om arenaer der barn er i en omsorgsrelasjon til voksne. Det vil kunne innebære mange områder og arenaer som barn befinner seg i: familie, barnehage, skole, helsestasjon, fritidsaktiviteter o.s.v. Småbarnsfeltet derimot, ansees her i betydningen fagfelt som har med omsorg for små barn å gjøre. I denne oppgaven snevres det ytterligere inn til å gjelde barnehage, barneverntjeneste og helsestasjon. Denne avgrensningen gjøres for å snevre inn mitt materiale, og som et ledd i å begrense undersøkelsesområdet.

For ordens skyld: Når betegnelsen *småbarn* benyttes, er det viktig å være klar over at det kan sonderes mellom to ulike kategorier; størrelseskategori og alderskategori, der noen foretrekker å bruke unge barn når snakkes om alder. Når det i dette arbeidet snakkes om småbarnsfeltet, skal det likevel forstås barn i ung alder, som barnehage- og småskolealder.

### 1.7.2 Kritisk diskursanalyse

Det som vil være det metodiske og teoretiske utgangspunktet for prosjektet, er en modell for kritisk diskursanalyse (KDA) utviklet av den britiske lingvisten og diskursanalytikeren, Norman Fairclough (f.1941). Han ansees som en av de sentrale teoretikerne innenfor dette feltet. Denne modellen vil være et redskap for å analysere en valgt tekst, en kommunikativ begivenhet,<sup>2</sup> gjennom tekstanalyse. Videre i modellen analyseres den diskursive praksisen som teksten er en del av, og til slutt ses teksten som en del av en større sosial praksis.

Hensikten med å bruke kritisk diskursanalyse, er blant annet å bidra til forandring gjennom å utjevne maktforhold i kommunikasjon og i det sosiale samfunnet generelt (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 76). Intensjonen i dette prosjektet er å bidra til at begrepet får en mer nyansert fremstilling.

### 1.7.3 Diskurs

Michel Foucault ansees for den som startet med diskursanalyse. Han betegner diskurs som et felt av utsagn som brukes innenfor et spesielt område, og som har et spesielt innhold og oppbygning gjennom en gitt forståelse av temaet (Bondevik og Bolstad, 2000, s. 181).

---

<sup>2</sup> Faircloughs betegnelse på en tekst eller liknende som er gjenstand for analyse.

Begrepet blir brukt i flere betydninger og sammenhenger, og viser til det språk<sup>3</sup> som benyttes på ulike måter og i ulike mønstre innenfor et spesielt felt eller domene (Jørgensen og Phillips, 1999, s. 9). Dette igjen skisserer en måte å se verden på. Vi kan snakke om et utall ulike typer diskurs, eksempelvis politisk diskurs, barnehagediskurs, barnevernsdiskurs og foreldrediskurs.

En diskurs består av et hele der mange aspekter inngår på en gang. For å finne ut av hva som inngår i en diskurs, krever det inngående analyse som avdekker ”hele den tradisjonen som en språkhandling inngår i” (Berkaak og Frønes, 2005, s. 93).

Begrepet diskurs kan brukes på to ulike måter: Både som språkbruk, dvs. diskurs som en fellesnevner på et fenomen, og som sosial praksis, dvs. en spesiell diskurs som kan skilles fra andre diskurser (Jørgensen og Phillips, 1999, s. 72). I fortsettelsen brukes begge disse formene.

I tillegg er det viktig å være klar over at det i prosjektet vil dreie seg om diskurs på mange plan. I barnehagen kan det snakkes om en overordnet barnehagediskurs. En hver diskurs vil igjen være en del av en større orden av diskurser. Så forebyggingsdiskursen vil være en del av barnehagens diskursorden. Innenfor denne kan det identifiseres andre diskurser som for eksempel omsorgsdiskurs, dannelsesdiskurs, læringsdiskurs o.s.v. Under diskursen om forebygging vil det atter kunne finnes andre diskurser.

Når begrepet diskurs benyttes i det videre arbeidet, vil leseren se flertallsformene diskurs, diskurser, diskursene brukt om hverandre, men de vil alltid stå i forhold til en sammenheng. For eksempel: forebyggingsdiskurser, forebyggingsdiskursene på småbarnsfeltet, barnehagens forebyggingsdiskurs.

#### *1.7.4 Lover og forskrifter*

Innenfor småbarnsfeltet er det mange lover, forskrifter og andre dokumenter. I prosjektet gjøres et bredt, men selektert utvalg, og det blir viktig å finne noen essensielle tekster som velges som rammer for min studie.

Lovtekster på området vil alltid ligge som en basis, og vil være med å danne grunnlaget for praksisfeltets forståelse av begrepet. Derfor presenteres det i det følgende et utvalg av de lovene småbarnsfeltet forholder seg til.

---

<sup>3</sup> Jeg forstår at diskurs omfatter både verbalspråket, skriftspråket og bilder.

#### *1.7.4.1 FNs konvensjon om barns rettigheter*

FNs barnekonvensjonen gir alle under 18 år grunnleggende beskyttelse av sine rettigheter, og bygger på prinsippet om at barnets beste alltid skal komme først. Barnekonvensjonen ble vedtatt i FNs generalforsamling 20. november 1989 (Barnekonvensjonen, 1993). Norge godkjente konvensjonen i 1991, og innlemmet den som en del av den norske lovgivningen i 2003. Barnekonvensjonen er overordnet i lovgivningen i Norge, og vil alltid ligge i bunnen som en rettslig veiviser vi har for å beskytte barns rettigheter. Barnekonvensjonen tar utgangspunkt i at det er det landet der barnet oppholder seg, som har den generelle plikten til å beskytte barnet. Videre skal det garantere hvert barn innenfor landet har de rettigheter som barnekonvensjonen står for.

#### *1.7.5.2 Barnehage*

Barnehagen blir ofte omtalt som en arena for forebygging, særlig med tanke på å motvirke utvikling av problematferd og forebygge problemer (Kunnskapsdepartementet, 2006 s. 35). I det daglige arbeidet ligger ofte forebygging ligger litt tilbaketrukket for til det pedagogiske arbeidet. I utgangspunktet er ikke begrepet forebygging veldig fremtredende i verken lovtekst eller i det daglige arbeidet, men det arbeides likevel i stor grad med forebygging. Lovverket jeg vil legge til grunn i prosjektet er Lov om barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2012), og Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2006).

Rammeplan er forskrifter til barnehageloven, og er et viktig dokument, siden den gir retningslinjer for barns og voksnes hverdag i barnehagen. Den sier blant annet noe om hvilke krav som stilles til de voksne, hva slags verdier barnehagen skal bygge på, og hva barna skal oppleve, erfare og lære i barnehagetiden.

#### *1.7.5.3 Barneverntjenesten*

Barneverntjenesten forholder seg til Lov om barneverntjenester (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 1993), der §3-1 handler om forebyggende virksomhet. I denne loven er det altså en paragraf som helt konkret henvender seg til forebygging. I *Barnevernet i Norge* (NOU 2000:12), utdypes §3-1. I dette styringsdokumentet, poengteres det at det er kommunens oppgave å ”..følge nøye med på hva slags forhold barn lever under, og finne tiltak som kan forebygge omsorgssvikt og atferdsproblemer”. Det nevnes også at det er barneverntjenestens oppgave å hjelpe de andre med å ivareta barna, dersom den ansvarlige etaten ikke evner dette.



#### *1.7.5.4 Helsestasjon*

I arbeidet på helsestasjon er forebygging den fremste arbeidsoppgaven. Helsesøstrene jeg intervjuet sier det så sterkt som at alt helsestasjon jobber med, er av forebyggende art. Helsestasjon har et utall av lover, forskrifter og rundskriv å forholde seg til. Her nevnes følgende dokumenter: Folkehelseloven (Medlex norsk helseinformasjon, 2013) og veilederen Kommunenes helsefremmende og forebyggende arbeid i helsestasjons- og skolehelsetjenesten (Sosial- og helsedirektoratet, 2004)

### *1.8 Oppsummering*

I dette første kapitlet som innleder oppgaven, har jeg begrunnet valg av tema. Gjennom et kritisk blikk på begrepet forebygging, fikk jeg øye på et komplisert og flertydig begrep, som synes å tas i bruk av "alle" og innenfor veldig mange områder. Videre har jeg fremsatt noen innledende tanker, en hypotese, om begrepet og fenomenet forebygging, før jeg har gitt en oversikt over oppgavens oppbygging. Av tidligere forskning finnes først og fremst studier som dreier seg om ulike forebyggende tiltak, og effekten av disse. Dette innledende kapitlet, avsluttes med noen definisjoner og momenter som vil være sentrale i prosjektet, inkludert en oversikt over noe av loveverket som småbarnsfeltet forholder seg til, og som vil ligge til grunn for prosjektet.

## 2.0 TEORETISK RAMMEVERK

I dette kapitlet gjøres det blant annet rede for kompleksiteten i begrepet og jeg vil belyse begrepet forebyggende arbeid kontra fremmede arbeid. Videre vil jeg drøfte hva som kan tenkes å være målet og intensjonen med forebygging, og så se på forebygging som fenomen. Kapitlet avsluttes med se nærmere på noen sentrale definisjoner.

### 2.1 Forebygging, –et komplekst begrep

Jeg betegner forebygging som hverdagsbegrep, og i dette legger jeg at det er et begrep som brukes av ”alle”, og i mange sammenhenger. Det er som om betydningen av begrepet er så åpenbart og allment definert at vi tar det for gitt, –at det er et begrep som brukes av alle, til enhver tid. Samtidig vil jeg hevde at det er et populært begrep, som innehar tyngde og slagkraft; det er på en måte ingen som er uenig, eller setter spørsmålsteget når begrepet forebygging blir brukt. Men grunnen til at jeg skriver om dette temaet, er at jeg finner denne allmenne tolkningen noe besværlig.

I dette kapitlet vil jeg peke på noen faktorer som gjør at jeg ser på begrepet som mangefasettert og komplisert .

Begrepet forebygging har sin opprinnelse innen det medisinske fagområdet (NOU 2000:12). Forebygging favner mennesker i alle livets faser, men da denne masteroppgaven er viet småbarnsfeltet, vil fokuset mitt naturlig nok være rettet mot barn.

Umiddelbart forstår jeg forebygging ved å dele opp begrepet; fore-bygge, som ”å bygge noe tidlig (fore-før)”, slik at det som kunne skjedd, ikke skjer.

At forebygging er et vidt begrep og at det kan være utfordrende å få en felles definisjon på begrepet, har vært gjenstand for diskusjon i fagmiljøene (Gjertsen, 2007, Schancke, 2005). Mot slutten av kapittel 2 skal jeg vise til noen definisjoner som brukes på småbarnsfeltet, men først vil jeg bruke dette kapitlet til å drøfte begrepet forebygging, da jeg tenker dette er nødvendig som et grunnlag for videre arbeid.

Fagmiljøene, spesielt helsestasjon og barneverntjenesten, sonderer ofte mellom spesiell og generell forebygging (NOU 2000:12). Der generell forebygging er rettet mot alle (som for eksempel tilbud om gratis frukt og grønt i skolen) og spesiell forebygging er individrettet, eller rettet mot spesielle grupper (som for eksempel kurs for barn som er utsatt for fedme). Mens individuell forebygging ofte beskrives som et

sårbart og krevende område å arbeide på, siden det kan føles stigmatiserende og invaderende, ses generell forebygging på som lettere og enklere (Befring & Moen, 2011, s. 171).

Samtidig opplever jeg begrepene primær-, sekundær- og tertiær forebygging å være viktige og faglig aksepterte nivåer eller kategorier. Jeg velger å vise til den kjente norske forfatter og dr. philos. Kari Killén, som i boken "Barndommen varer i generasjoner" (Killén, 2007), også benytter betegnelsene til den amerikanske forskeren D. Daro. Her erstattes primær med universal, sekundær erstattes med selektiv og tertiær erstattes med indikert. Disse betegnelsene kan være med på å klargjøre ytterligere hva begrepene står for:

Primær/ selektiv forebygging "(...)tar sikte på å hindre at problemer oppstår" (Killén, 2007 s. 21). Dette er tiltak som favner bredt, og er generelle helsefremmende tiltak, som skal nå ut til alle barn og deres miljø. På dette nivå tas det sikte på å hindre at problemer oppstår. Videre skriver Killén at sekundær/ selektiv forebygging kan defineres som: "forebygging som tar sikte på tidlig å identifisere risikofaktorer og hindre at identifiserte problemer utvikler seg videre" (Killén, 2007 s. 22). Mens tertiær/ indikert forebygging kan defineres som "forebygging som tar sikte på å redusere og hindre konsekvenser av problemer som allerede har oppstått" (Killén, 2007 s. 25).

Forebygging arbeides med ut ifra ulike tidsperspektiver. Det kan være kortsiktige utfordringer, som å forebygge mobbing for å utvikle et godt skolemiljø, eller langsiktige mål som å arbeide med for eksempel skoleforberedende aktiviteter i barnehagen, for å forebygge frafall i videregående skole.

Innen forebygging tas det både sikte på å unngå at problemer oppstår, og samtidig forhindre en forverring av en tilstand som allerede er tilstede. Forebygging vil dermed foregå på nær sagt alle arenaer der det er barn. Familien, helsestasjonen, barnehage skole, fritidsaktiviteter o.s.v. Omfanget av forebygging varierer også sterkt. Det kan være enkelttiltak lokalt, men også større prosjekter både nasjonalt, som rusforebyggende tiltak og internasjonalt, som for eksempel vaksinasjoner. En annen vinkling kan være *hvem* det forebygges i forhold til –barnet, familien, samfunnet? Eksempel på dette kan være tiltak rettet mot barn, som skoleforberedende aktiviteter, det kan foreldrerettede tiltak som kurs for foreldrene, som tar sikte på å for eksempel å bedre samspill mellom foreldre og barn, eller samfunnsrettet tiltak som å etablere gang- og sykkelveier.

Man kan også snakke om formell og uformell forebygging, og til og med bevissthetsgraden varierer. Det kan være ubevisste handlinger som gjøres uten å

reflektere over det, men som man bare gjør fordi en vet at det ”virker” når en vil oppnå en ønsket effekt. Dette kalles gjerne for evidensbasert praksis. Men det er likefullt en handling som hindrer noe uønsket å skje. Å forebygge kan være å styrke, eller å bygge opp. Forebygge kan også være å ligge i forkant for å hindre noe. Forebyggende arbeid kan også forstås som holdningsendringer.

Slik kan man fortsette å reflektere rundt begrepet, og stadig finne nye og andre vinklinger og betydninger av begrepet. Kompleksiteten av begrepet ser ut til å ha sammenheng med at forebygging sammensatt og har mange betydninger.

## 2.2 *Fremmende arbeid og forebyggende arbeid*

Begrepet fremmende arbeid opptrer ofte sammen med begrepet forebyggende arbeid både innen helse-, barnehage- og barnevernsområdet. Jeg opplever også at disse brukes om hverandre, både i tekst og i fokusgruppeintervjuene, og med tilsynelatende tilnærmet lik betydning. Derfor finner jeg det nødvendig å vie et delkapittel til denne sammenhengen.

Jeg hadde en samtale med Gunnar Tellnes, professor i forebyggende helsearbeid 14.12.2014, og han gav meg følgende definisjonen på fremmende arbeid kontra forebyggende arbeid: ”Fremmende arbeid kan forstås som en basis og et grunnlag. Så vil forebygging være mer spesifikt, dersom helsefremmende arbeid viser seg å ikke være tilstrekkelig for ønsket effekt”. Dette forstår jeg som at fremmende arbeid kan sees på som mindre formelt og planlagt, men også mer omfattende gjennom at det kan tenkes å være mer grunnleggende.

Innen begrepet fremmende arbeid, støtte jeg på et nytt begrep, *salutogenese* (Tellnes, 2007), som spesielt helsearbeidere, er kjent med. Dette tenker jeg er et viktig begrep i denne sammenhengen, og ønsker derved å introdusere dette. Den kjente israelsk-amerikanske sosiologen og akademikeren, Aaron Antonovsky, var opptatt av det enkelte menneskets mestring av egen helse og egne helseproblemer. Viktige begreper innen fremmende helsearbeid er *patogene*, sykdomsfremende faktorer, og *salutogene* helsefremende, faktorer. Salutogenese henspeiler på det en selv kan gjøre, ved å nyttiggjøre seg tilgjengelige ressurser. I denne artikkelen av Gunnar Tellnes, hvor han er opptatt av forebyggende og helsefremmende faktorer innen natur, kultur og helse, beskrives gode opplevelser i hverdagen som god mat, hyggelig omgang med andre mennesker, kultur- og friluftsupplevelser, som salutogene, altså helsefremmende faktorer. John Gunnar Meland skriver om helse som en ressurs som kan bygges opp og brytes ned, og kommer derved inn på salutogene faktorer som øker motstandskraften mot sykdomsfremkallende faktorer (Meland, 2010, s.66).

For å belyse forholdet mellom fremmende og forebyggende arbeid, vil jeg vise til noen eksempler fra lover og styringsdokumenter: I Forskrift om kommunenes helsefremmende og forebyggende arbeid i helsestasjons- og skolehelsetjenesten (Helse- og omsorgsdepartementet, 2004), beskrives det at formålet med denne loven er å ”fremme psykisk og fysisk helse, å fremme gode og miljømessige forhold og å forebygge sykdommer og skade”.

I Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 8), står det blant annet at ”Barnehagen skal ha en helsefremmende og forebyggende funksjon..”, og det står videre at barnehagen har ”..en samfunnsoppgave i tidlig forebygging av diskriminering og mobbing.” Det står også at ”barnehagen skal fremme demokrati og likestilling”, og det dukker også opp et nytt begrep i å *motarbeide* diskriminering. Dette motarbeide, kan også synes å bety det samme som å forebygge.

I Barnevernet i Norge (NOU, 2000:12) står det at forebygging også dreier seg om å ”...styrke ressurser og kompetanse gjennom lærings- og helsefremmende tiltak”.

### 2.3 Mål og intensjoner ved forebygging

Når jeg hevder at begrepet forebygging er et moderne begrep, og et begrep i tiden, som brukes av ”alle”, ser jeg også at begrepet forebygging har en tyngde og en kraft i seg, og bærer bud om godhet og noe viktig. Og dersom begrepet er viktig, tenker jeg det er avgjørende å bli klar over hvordan målet for forebygging fremstår.

Derfor vil jeg i dette kapitlet drøfte hva målene med forebygging kan være. I artikkelen *Modellutvikling, forklaring og forståelse* av Jan Thorsvik formuleres mål som “...en klart formulert tanke, ide eller intensjon om en ønsket framtidig tilstand eller slutt punkt et individ eller organisasjon planlegger å oppnå” (Thorsvik, 2003).

I vårt velferdssamfunn er det tilsynelatende et mål at alle barn skal få gode oppvekstvilkår slik at de opplever en god barndom og utvikler seg til deltagende og fornøyde voksne.

I 2013 ble det født 58 995 barn i Norge, og barns oppvekst foregår på en rekke arenaer (Statistisk sentralbyrå (a)). Alle er i kontakt med helsestasjonen, de fleste skal gå i barnehage og alle skal gå på skole. Fritiden består av aktiviteter, både organiserte og uorganiserte, og samvær med andre barn og voksne.

Barn er alltid barn, men barns oppvekstvilkår kan være ganske ulike med hensyn til familiestrukturer, synet på barnet, kultur, økonomi, foreldrenes forutsetninger og rammer og så videre. I tillegg er samfunnet i stadig endring, og det er også betydningen av barnehage, skole, ulike arenaer, og ikke minst foreldrerollen. Det er

viktig å ha kunnskap om hvilke faktorer som kan påvirke barns oppvekst. God kunnskap gir mulighet for å kompensere for eller endre på forhold som er lite heldige for barns utvikling. Det å finne klare sammenhenger mellom oppvekstvilkår og barns utvikling, og så i neste omgang kunne sette mål for hva forebygging skal være, kan være krevende.

For å definere målet for forebygging, må det defineres noe fremtidig. Noe som antatt kan skje i fremtiden, på kort eller lang sikt, men som man ikke ønsker skal skje. I hvor stor grad kan man si noe om fremtiden? Det er gjort en del forskning på området barn, barndom, oppvekstvilkår o.s.v. som kan bidra til å definere mål for forebygging (For eksempel Killén, 2007). I tillegg finnes det evidensbasert kunnskap og empiri satt i system, som kan gi grunnlag for å skape mål for forebygging. Det handler om småbarnsfeltets egne erfaringer, opplevde og mer eller mindre dokumenterte og utprøvede tiltak, som kan føre til en bedre praksis.

Altså for å definere mål for forebygging, må en vite noe om hva som kan komme til å skje (forskning) og om hva som er ønsket fremtidig tilstand. Men hva ønsket tilstand skal være, og i hvilken grad er det mulig å klart formulere en fremtidig ønsket tilstand, blir også gjenstand for diskusjon. For hvem har mandat til å sette en standard for hva som er en god barndom, og hva som er godt nok?

I lovtekster om andre styringsdokumenter på småbarnsfeltet, kan man identifisere mål for forebygging. Nedenfor gir jeg eksempler på dette:

I Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, formuleres det mål der begrepet forebygging benyttes i direkte tilknytning til forebygging i ”(..)utjevning av sosiale forskjeller” (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 8), forebygge vansker (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 23), og forebygge utvikling av problematferd som diskriminering og mobbing (Kunnskapsdepartementet, 2006 s. 35)

I forskrift om kommunens helsefremmende og forebyggende arbeid i helsestasjons- og skolehelsetjenesten §1.1 formål, står det ”forebygging av helse og skade” (Helse- og omsorgsdepartementet, 2004).

Ifølge lov om barneverntjenester, kapittel 3, §3.1 om forebyggende virksomhet, har kommunen ”(..) plikt til å forebygge omsorgssvikt og atferdsproblemer” (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 1993). Så hvis jeg inntil videre legger dette til grunn, hvordan kan samlet sett, målet med forebygging formuleres? Jo kanskje kan disse målene representere tilstander det ikke er ønskelig at barn/mennesker skal komme i. At målet er å skape en god barndom der barn skal ha god helse, god atferd, oppleve god omsorg, ikke oppleve mobbing og unngå skader.

Men er *det* definisjonen på en god barndom? Og hvem er det som kan definere hva en god barndom er?

Jeg har tidligere vist til Kari Killén. Hun er en anerkjent og mye brukt ressurs innenfor småbarnsfeltet. Det viser også mitt innsamlede materiale, da alle mine tre fokusgrupper viste til henne i løpet av fokusgruppeintervjuet.

Killén har listet opp noen punkter som viser hva målet med forebygging kan være, og som kan sees på som forutsetninger for å gi barn en god barndom (Killén 2007, s. 21):

- Sikre at barn får utvikle sitt potensial
- Styrke barns motstandskraft
- Forebygge at foreldre kommer til kort i foreldrerollen
- Forebygge smertefulle, frustrerende og konfliktfylte relasjoner mellom omsorgsgiver og barn
- forebygge at barn legger lokk på sine følelser
- forebygge at barn bruker sine krefter på å overleve i en angstfylt situasjon, krefter de skulle ha brukt på lek og utvikling
- forhindre at barn utsettes for omsorgssvikt
- forebygge at barn utvikler tilknytningsforstyrrelser som gir utviklingsforstyrrelser, psykiske problemer og atferdsproblemer
- forebygge utvikling av psykiske problemer og kriminalitet hos ungdom og voksne
- forebygge neste generasjons omsorgssvikt

Disse punktene er med på å definere forutsetninger for en god barndom, videre kan de sies å underbygge de målene jeg identifiserte i lovene og styringsdokumentene. Men er det den gode barndommen som er målet med forebygging. Kanskje er den gode barndommen et delmål på vei mot å bli en produktiv, deltakende voksen i samfunnet? For fagfeltet som jobber med barn er det den gode barndommen som er fokuset. Men når politikerne, eller økonomene setter mål for forebygging, er det sannsynlig anta at disse punktene reduseres til, for dem, usynlige mål på vei mot andre, større og mer langsiktige mål for forebygging med barn. Det vil kanskje være langsiktige økonomiske mål, som peker i retning av hva som lønner seg samfunnsøkonomisk: Hvordan få et best og friskest mulig samfunn, hvor flest mulig voksne mennesker er produktive, lønnsomme, økonomiske bidragsytere, som deltar i den dynamiske samfunnsøkonomiske prosessen.

Regjeringen ga i 2009 ut en strategiplan for forebygging (Departementene, 2009). Bakgrunnen for denne strategiplanen var at man så at alt for mye dreide seg om å reparere skader og problemer som allerede hadde oppstått. Regjeringens intensjonen var å legge mer vekt på forebyggende virksomhet og reparere mindre. I denne planen trekkes tråden nettopp fra vellykkede forebyggingstiltak rettet mot barn og oppvekst, til å kunne ha betydning for hele livsløpet og bidra til at den voksne borger evner å bidra til fellesskapet framfor å ha behov for hjelp og bistand.

I denne strategiplanen og andre offentlige dokumenter, er *sosial og økonomisk utjevning* et begrep jeg stadig ser<sup>4</sup>. Det oppgis flere grunner til viktigheten av sosial og økonomisk utjevning, for eksempel samhold, trygghet og som forebygging av fattigdom, kriminalitet og helseproblemer.

## 2.4 Forebygging som fenomen

Som tidligere nevnt, er det ofte som argumentasjon, tiltak og aktivitet begrepet forebygging brukes. Det jeg vil betegne som ”fenomenet” forebygging, er forebygging slik det blir brukt som et hverdagsbegrep. Når det snakkes og skrives om forebygging med barn, handler det mye om ulike tiltak og effekten av disse. Eksempler på dette kan være masteroppgavene: ”Foreldreveiledning med ICDP for foreldre” (Johnsgård, 2012) og ”Forebyggende barnevern og tverrfaglig samarbeid i bydel Sagene Torshov : en undersøkelse av ansattes erfaringer og opplevelser og forslag til forbedringer” (Faldet, 2004).

Barns deltakelse i barnehage er i følge statistisk sentralbyrå ifølge stadig økende, både i form av antall dager og antall timer pr. dag (Statistisk sentralbyrå (b)). Slik tilbringer barn stadig mer tid i rom regulert av det offentlige, og dette skaper også endringer i strukturer som omgir barn, som foreldrerollen.

Når det snakkes om forebygging for barn, er det ofte de voksne det handler om. Barna er prisgitt de voksnes handlinger og strategier. Kari Killén hevder at forebyggende arbeid har utvidet sitt fokus (Killén, 2007, s. 101). Hun sier fokuset tidligere var rettet mot foreldre, mens det nå er samspillet og relasjonene mellom foreldre og barn som er fokuset. Det er flere som støtter dette, blant annet foreldreveiledningsprogrammet ICDP (Hundeide, International Child Development og Foreldreveiledning, 1996).<sup>5</sup> Det at barnet nå ser ut til å spille en større rolle kan være et uttrykk for at synet på barn og

---

<sup>4</sup> Se også: St.meld. nr. 9 (2006-2007) Arbeid, velferd og inkludering, St.meld. nr. 20 (2006-2007) Nasjonal strategi for å utjevne sosiale helseforskjeller, og St.meld. nr. 16 (2006-2007) Tidlig innsats for livslang læring.

<sup>5</sup> Et mye brukt foreldreveiledningsprogram, både nasjonalt og internasjonalt, som handler om 8 temaer for godt samspill mellom barn og voksne



barndom stadig er i endring. Halldén beskriver endringene som et paradigmeskifte som startet på 1980-tallet med at det ble interessant å forske på barn, og at man fikk øynene opp for barnets egenverdi og egenverd (Halldén, 2013, ss. 198-216). I dag synes det betydningsfullt å ha bevissthet rundt barns behov for å bli elsket, respektert, inkludert og forstått, på linje med voksne menneskers behov (Hundeide m.fl., 1996). Det er nærliggende å anta at også forebygging fikk et større fokus parallelt med dette skifte i synet på barn. Når barnets behov kommer i fokus vil det samtidig kunne føre til en mangeltenkning og hva som står i veien for å dekke disse behovene. Slik kan en skissere hva som er viktig for barn, og hva som skal til for å fylle disse behovene. Men før en kan sette mål for forebygging, er det et definisjonsspørsmål om hvor standarden skal settes. Det er et spørsmål om hva som er godt nok, og godt nok for hvem? Det vil kunne defineres ulike standarder og mål avhengig av sted, tid, førsituasjon, potensiale o.s.v. Det vil kunne utarbeides en minimumsstandard, som sier noe generelt om hva alle barn har behov for. FNs konvensjon om barns rettigheter er en slik type minimumsstandard som sier noe om barns rettigheter i forhold til barns grunnleggende behov (Barnekonvensjon, 1993). De tidligere nevnte punktene til Kari Killén, kan også forstås som en slik standard.

## *2.5 Forebygging og samarbeid mellom etater og tjenester*

I min undersøkelsesfase gjennomførte jeg tre fokusgruppeintervjuer det vil si ett med hver av de tre faggruppene på småbarnsfeltet. I et av intervjuene ble det blant annet uttalt at barns omsorgsarenaer kan sees på som brikker i et puslespill. Jeg tenker det er uttrykk for en helhetstanke. Et barns hverdag er et hele, som består av ulike arenaer, der man ser at forebygging ikke kan foregå på bare et område, men at fagfeltene må jobbe sammen for å skape de beste forutsetningene for barns oppvekst. Dette er gode intensjoner, og gode forutsetninger for arbeid til det beste for barnet. Det er interessant å se om fagfeltene opplever at det samarbeides godt på tvers, om det er lik oppfatning hos helsestasjon, barnehagen og barneverntjenesten. Dette har ikke noe hovedfokus i oppgaven, men jeg er spent på i hvor stor grad det kommer til syne i analysen når jeg jobber med diskursene. Om de ulike fagfeltenes tolkning og forståelse av begrepet forebygging, vil gjøre seg gjeldende i deres opplevelse av samarbeid.

Som et eksempel på betydningen av samarbeid vil jeg vise til Folkehelseloven (Medlex norsk helseinformasjon, 2013).

Denne kom som følge av samhandlingsreformen, som gradvis ble innført, med start fra 1. januar 2012. Dette er en reform som blant annet handler om tjenestefordeling mellom stat og kommune, og som frem for alt, har fokus på forebygging fremfor å

reparere. Og der strategiene er å forebygge mer, behandle tidligere og samhandle bedre (Medlex norsk helseinformasjon, 2013) .

Folkehelseloven er en lov om folkehelsearbeid, men gjenspeiler en grunntanke om en helhetstenkning. Denne loven favner et bredt perspektiv, som skal strekke seg inn i hele kommunens arbeid, der helsefremming og forebygging skal ivaretas i alle ledd og etater.

Et annet eksempel på helhetstenkning er Stiftelsen NaKuHel (Tellnes, 2003). Dette er en stiftelse som har som formål bidra til helhetstenkning og omkring natur, kultur og helse. Slik skal fagfeltene samarbeide for å bedre helse, miljø og livskvalitet.

Et barn er en liten brikke i en sammensatt verden av omsorgsgivere. Omsorgsgivere kan defineres med alle som gir barn omsorg. Når jeg i dette arbeidet ser på småbarnsfeltet, kan det i den store sammenhengen synes enkelt og oversiktlig å samarbeide. Å samarbeide er også nedfelt i styringsdokumentene, som et virkemiddel til barnets beste.

Samtidig peker Baklien i en artikkel i Tidsskriftet Norges barnevern (Baklien 2009), på hindringer for samarbeid mellom barnevern, barnehage og skole. I denne studien, der hun også inkluderer helsestasjonen, problematiserer hun at, på tross av at samarbeid er viktig for effekten og resultatene av forebygging, er det hindringer som vanskeliggjør samarbeidet. Her viser hun til at hindringene ligger i oppfatningen fagfeltene har av hverandre. Hvilke bilder og virkelighetsoppfatninger den enkelte/gruppe er i besittelse av. Eksempler kan være: At det ikke nytter å melde ifra til barnevernet da det ikke blir gjort noe, eller at det fører til for drastiske tiltak, at barnehager og skoler ikke melder i tilstrekkelig grad, at taushetsplikten er til hinder for likeverdighet, og oppleves som et maktmiddel o.s.v. Denne type hindringer kan også i noen grad ha vært tilstede, og blitt forsert, i eksemplene fra folkehelse og NaKuHel. Slik kan disse være med på å statuere muligheter for endring av praksis, via omstrukturering. Videre viser Bakliens undersøkelser at barneverntjeneste, skole og barnehage har hatt opplevelser med andre faginstanser som gjør at det har etablert seg et syn på ”den andre” som kanskje ikke stemmer, og som går utover tilliten de har til hverandre. For meg kan det se ut som om det foregår en kamp mellom profesjonene, som kan være skapt ut i fra manglende kunnskap om hverandres fagfelt og arbeidsmåter.

Kari Glavin og Bodil Erdal skriver om tverrfaglig samarbeid, og peker blant annet på noen punkter som forutsetninger for samarbeidet som handler om ledelse, verdigrunnlag, samarbeidskompetanse med mer (Glavin og Erdal, 2007, s.35). Men

vel så viktig er det kanskje at de peker på hindringer og motstand i samarbeid og suksesskriterier for samarbeid.

På tross av utfordringene som skisseres i forhold til samarbeid, poengteres ofte behovet for, og nødvendigheten av samarbeid mellom etater og tjenester til det beste for barnet.

I boken "Praktisk barnevernsarbeid" skriver Vigdis Bunkholt og Mona Sandbæk følgende (Bunkholt og Erdal, 1998, s. 55): "Barn og unge lever ikke sine liv innenfor sektorgrenser. En del av dem har omfattende og sammensatte problemer og har behov for hjelp fra flere tjenester". Dette kan være representativt og gjelder ikke bare der det er omfattende utfordringer. Men hele tiden, der det arbeides med barn, enten det er innen barnehage, barnevern, helsestasjon, eller på andre områder. Kari Killén har også viet et kapittel til samarbeid i boken "Barndommen varere i generasjoner, forebygging er alles ansvar" (Killén, 2007). Der poengterer hun også nødvendigheten av samarbeid, men peker også på utfordringene. Så på tross av at det er stor enighet om at tverrfaglig samarbeid er viktig og nødvendig, er også utfordringene godt kjent.

I lovverk og forskrifter på småbarnsfeltet står også samarbeid mellom ulike etater og tjenester sentralt<sup>6</sup>, og dette følges som vist ved eksemplene over, også opp i faglitteraturen. Det at det finnes til dels store utfordringer omkring samarbeid er derfor interessant.

I dette prosjektet viderefører jeg konsekvensen av denne tanken om utfordringer knyttet til samarbeid til begrepet forebygging. Det vil kanskje være helt avgjørende å kommunisere og samarbeide om fagfeltets definisjon, betydning, og forståelse av slike begreper, for å ha et felles fokus i arbeidet mot et felles mål som er til beste for barnet.

Dette er noe som kan komme til syne i de ulike diskursene, og at det kan oppstå utfordringer i tolkninger og forståelse av begrepet.

---

<sup>6</sup> jf. For eksempel lov om barneverntjenester §3-2, forskrift om kommunenes helsefremmende og forebyggende arbeid i helsestasjons- og skolehelsetjenesten §2-1 og Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, kap. 5

## 2.6 Økonomi

Det økonomiske aspektet i forebygging kan sees på som utfordrende. Å kunne vise til at forebygging lønner seg økonomisk vil ikke alltid være mulig. Dette er et viktig aspekt, også fordi det innen kommunal forvaltning ofte er en knapphet. I budsjettsammenheng kan det være avgjørende å kunne vise til klare mål, som helst kan understøttes av forskning. Det vil si at mye handler om at det skal lønne seg, og at en skal få igjen gevinst for innsatsen. Peter Hjort skriver i boken ”Idrett, helse, Økonomi” (Hjort, 1996, s. 37) som dreier seg om helsegevinst av fysisk aktivitet, at ”(...)dersom et økonomisk regnskap, mot formodning, skulle komme ut med negativ resultat, dvs som en samfunnsmessig kostnad, så vil det i seg selv ikke være et argument mot(...)”. Han argumenterer videre med at da ville det egentlig bety at de positive konsekvensene det gir, gjør at det er en positiv pris. Og det at vi betaler for goder er en kjent sak, og vil være felles for de fleste goder som mennesker etterstreber.

I konkurranse med andre områder på kommunenivå, har småbarnsfeltet behov for gode argumenter i budsjettsammenheng. Derfor kan det være viktig å spisse forebyggingsbegrepet, slik at en kan vise til mange goder som kommer ut av forebygging. Da kan det være det nyttig å argumentere med at diskursen om forebygging strekker seg inn i mange områder, og gir ulike positive ringvirkninger. Det handler også ofte om prioriteringer. Hva som er det viktigste. Da vil det også kunne være lettere å prioritere det som en kan se at ”virker”, og som en kan oppleve virkningen av. For eksempel at språkstimulering i barnehagen vil gi bedre leseforståelse, høyere lesehastighet og bedre resultater på nasjonale prøver på skolen, eller at god oppfølging av fosterforeldre gir mer fornøyde og stabile fosterhjem.

## 2.7 Godt nok

Tidligere i oppgaven har jeg nevnt begrepet ”godt nok”, og dette anser jeg som et viktig begrep i forbindelse med forebygging. For hva er det som er tilstrekkelig, og hva er det som *ikke* er tilstrekkelig? Forebygging kan ses på som et stykke arbeid som må til, for å oppnå en viss standard. Det blir et spørsmål om hvem som setter standarden, og ut i fra hva. Hva som er godt nok vil defineres etter kultur, samfunn, familie, tid, sted osv. I dag går nesten alle barn i Norge i barnehage, mange barn er med på fritidsaktiviteter, de fleste barn er på ferie. Slik settes standarder for hva som er godt nok, og kanskje er det slik, at disse standardene også vil være mål for forebygging.

Kari Killén skriver i boken ”Barndommen varer i generasjoner” (2007, s. 31), om godt nok foreldreskap. Hun skriver om foreldrenes evne til å se barnet, og til å dekke

barnets, både fysiske og psykiske behov. Hun tar utgangspunkt i barnet. Hva som skal til for at barn utvikles og trives, og at det uttrykker sine følelser, og får adekvat tilbakemelding. Hun viser også til forutsetninger som må være til stede, for at foreldrene skal kunne utøve *godt nok* foreldreskap. Forebygging vil her kunne dreie seg om å sette foreldrene i stand til å dekke barnets behov, gjennom for eksempel veiledning.

Et annet aspekt kan være samfunnets definisjon av hva som er godt nok. En side er hva som etter lov er tillatt og ikke, en annen side er hva som sees på som riktig og uriktig. Det leder meg videre til Michel Foucaults syn på kunnskap og makt, og som sier at alle samfunn og epoker i historien har sine makt- og kunnskapsregimer, som produserer forskjellige sannheter (Rønbeck, 2012, s. 20). Foucault hevder således at sannhet er historisk avhengig, og at hva som til enhver tid er sant og riktig, vil være avhengig av hvilke maktrelasjoner som dominerer på det gitte tidspunktet. Dette kan også sees på som at samfunnet har definisjonsmakt, og at det angir hva som oppfattes som riktig og feil.<sup>7</sup>

## 2.8 Definisjoner av begrepet forebygging

Dette prosjektet er på mange måter skrevet ut fra at jeg vanskelig kan se at begrepet forebygging kan fanges i en enkel definisjon, som viser til en klar og entydig betydning. Jeg er opptatt av å belyse at begrepet er så sammensatt og mangefasettert at det må brukes i en spesiell kontekst og sammen med bestemte ord for å få betydning.

Likevel vil jeg gjengi noen definisjoner, slik de står i dokumenter jeg anser som sentrale for prosjektet:

I Regjeringens strategi for forebygging defineres forebygging som ”(..)innsats i forkant for å hindre eller unngå skade eller uønsket utvikling” (Departementene, 2009).

I forskriftene Kommunenes helsefremmende og forebyggende arbeid i helsestasjons- og skolehelsetjenesten, finner jeg følgende definisjonen av begrepet forebygging: ”... tiltak som rettes mot å redusere sykdom eller skader og /eller risikofaktorer som bidrar til sykdom, skader, eller for tidlig død” (Helse- og omsorgsdepartementet, 2004).

---

<sup>7</sup> Jeg vil komme tilbake til Michel Foucault under kapittelet Teoretisk bakgrunn for metode.

I NOU 2000:12 Barnevernet i Norge brukes definisjonen: ”...å forhindre at skade eller uønskede tilstander oppstår, eller får utviklingsbetingelser” (NOU 2000:12).

Disse definisjonene tar jeg med, fordi de vil være med på å danne diskursene om forebygging, som deltakerne på fokusgruppeintervju er del av.

## 2.9 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg vist hvilket teoretiske grunnlag forståelsen av forebygging hviler på. Jeg har gjort rede for begrepet og fenomenet forebygging, gjennom å drøfte ulike sider ved begrepet. Dette kapitlet kan på mange måter stå som et eksempel på den kompleksiteten og ”kaoset” jeg påstår at begrepet innehar. Jeg har søkt å beskrive begrepet gjennom å si noe om mål og intensjoner, samarbeid ,forebyggende arbeid kontra fremmende arbeid og økonomi. *Godt nok* er også et begrep jeg har presentert i dette kapitlet, og som jeg vil komme tilbake til.

## 3.0 TEORETISK BAKGRUNN FOR METODE

Å belyse begrepet forebygging kan gjøres på ulike måter. Mitt mål i dette prosjektet er å få tak i hvordan praksisfeltet forstår og tolker begrepet forebygging, og hva som fører til dette. Gjennom vinklingen på prosjektet, og ved å vise interesse for diskurser, har jeg allerede plassert prosjektet innenfor det diskursanalytiske feltet. Innenfor dette feltet er det mange ulike innganger og retninger som vil kunne velges eller velges bort.

For å innhente kunnskap som grunnlag for prosjektet, skal jeg gjennomføre fokusintervjuer med barnehagelærere, helsesøstre og barnevernfaglig utdannede. Jeg skal gjennom dette identifisere diskursen om forebygging innenfor de tre områdene, se på hva som skaper diskursene, og hvordan begrepet forebygging forstås og tolkes. Videre er intensjonen å synliggjøre hvordan deres omgang med forebygging er med på å skape en forståelse hos andre, gjennom kritisk diskursanalyse, KDA. Nærmere bestemt gjennom en tredimensjonal modell, utviklet av den britiske lingvisten, Norman Fairclough.

Før jeg kritisk kan analysere et begrep, vil jeg nærme meg dette ved å se på vitenskapsteoretisk bakgrunn. Faircloughs kritiske diskursanalyse er på mange måter inspirert av Michel Foucaults teorier, og det er derfor av betydning å presenterer noen av disse her.

### *3.1 Michael Foucaults betydning for diskursanalysen*

Den franske filosofen Michael Foucault (1926-1984) anses som diskursanalysens grunnlegger gjennom å ha utviklet teorier og begreper, samt at han gjorde en rekke empiriske undersøkelser som satte i gang diskursanalysen (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 21). Han følger sosialstruktivismens premiss om at sannhet, viten og kunnskap ikke bare er en avspeiling av virkeligheten, men at det er diskursivt konstruert.

Som tidligere nevnt (kap.1.7.3.) fremholder Foucault at diskurs henviser til den språkbruk som benyttes innenfor et bestemt område. I mitt prosjekt vil dette handle om at begrepet forebygging vil kunne innskriveres på de ulike områdene innen småbarnsfeltet, ved at det benyttes ulike ord, at ordene har ulik mening og betydning ut i fra en kontekst og bakgrunn det kan være vanskelig å få øye på.

Forebygging er et ord, som i likhet med andre teorier, hypoteser og beskrivelser, blir formidlet gjennom språk, og da gjennom bruk av flere ord. Et sentralt begrep innen

språkfilosofi er mening (Bondevik og Bolstad, 2003). Hvordan får for eksempel ordet forebygging mening? Hva legges i forebygging?

Det at begrepet forebygging har ulik mening og betydning ut ifra hvem, når, og hvor det snakkes om, vil kunne medføre ulike forståelser, tolkninger og betydninger i ulike sammenhenger. Hvilke ord og begreper som brukes sammen med, og i sammenheng med begrepet forebygging vil ikke være tilfeldig

Sentralt i Foucaults teorier er begreper som sannhet, viten, kunnskap og makt, og han fremholder at det i samfunnet er et stadig spill av dominans og kontroll (Rønbeck, 2012, s. 20). Foucault er ikke opptatt av hva som er den virkelige sannhet, eller om den finnes. Han er derimot opptatt av hva som til en hver tid, i samfunnet, anses som sant og riktig (Rønbeck, 2012, s. 20). Foucault ser på hva i samfunnet som produserer sannhet, og hevder at dette produseres via spesifikke makt og kunnskapsregimer. På en annen måte kan vi si at hvilken diskurs en er innenfor, legger premissene for hvordan språket brukes, og hva som derved ansees som sant og falskt (Rønbeck, 2012, s. 20). Gjennom Foucault forstår jeg det slik at samfunnet og dets sannhetsregimer aldri vil være konstante, men variere utifra tid og sted og være diskursivt produsert. Et eksempel kan være fysisk avstraffelse av barn. Det er ikke lov i Norge i dag, men var tillatt tidligere. Vold er fortsatt en del av det å oppdra barn i enkelte land. Et annet eksempel kan være bruk av narkotika. Synet på dette varierer også sterkt mellom tid og sted.

Hva som er sant vil gjennom denne teorien være en effekt av den makt og kunnskap som diskursivt råder i samfunnet. Slik vil kunnskap om hva som oppfattes riktig og sant være forbundet med makt. Begrepet forebygging vil da også kunne forstås og tolkes ulikt ut i fra hvilke kunnskaps og sannhetsregimer som råder innenfor de ulike områdene.

Makt kan vil noen sammenhenger kunne oppfattes som en negativ dominans. Foucault uttrykker at alle sammenhenger er preget av makt, og at makten alltid vil være der. I Foucaults teorier ses ikke makt på som utelukkende undertrykkende, men heller at makt er skapende og produktivt (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 23). Makt vever seg inn i alt, og vil dermed prege det vi holder på med til enhver tid. Han hevder også at kunnskap og makt står i et gjensidig forhold, der makt kommer på grunn av kunnskap, og at kunnskap fører til makt (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 23).



Det kan være ulike meninger i en barnehage, helsestasjon eller innen barnevern om hva forebyggende arbeid innebærer. I løpet av dette prosjektet belyses småbarnsfeltet<sup>8</sup> som helhet, og gjennom analysen, skal jeg søke også å avdekke hvordan de ulike gruppenes forebyggingsdiskurs kommer til syne blant annet gjennom makt og kunnskap. Hvordan man forstår virkeligheten vil gjenspeile diskursen en tilhører (Rønbeck, 2012, s. 20). Det kan også være en type taus kunnskap, og kanskje ubevisste holdninger som er underliggende.

Jeg vil spesielt støtte meg til Foucaults syn på kunnskap og makt, når jeg senere i analysen, ser på hvordan begrepet forebygging beveger seg diskursivt innenfor sosiale og kulturelle praksis.

Et annet begrep som er betydningsfullt innen diskursanalyse, er Foucaults begrep subjektdannelse (Rønbeck, 2012, s. 28). Foucault har sagt at mennesket er langt friere enn det føler seg. Dette kan henseile på at gjennom diskursene legger mennesket bånd på seg selv slik at en ikke gjør bruk av friheten. Frihet forstås ikke hos Foucault som bare å gjøre det en har lyst til, men at frihet også gir oss makt over oss selv, og krever blant annet selvdisciplin, selvinnsikt og kunnskap (Rønbeck, 2012, s. 20).

### *3.2 Teorigrunnlag for kritisk diskursanalyse*

Fairclough ser på diskurs som en måte å ordne og dele verden inn på. Diskurs oppstår ved hvordan mennesker handler gjennom språk og makt, og han ser dermed på diskurs som et sosialt bestemt fenomen. En diskurs er sterk, har klare normer, forutsetninger og strukturer som fordrer at menneskene innordner seg gjeldende diskurs. Ofte tilpasser menneskene seg disse ubevisst, selv om det kan føles tvingene gjennom at det er uskrevene regler som en bør/ skal/ må følge.

Fairclough betrakter mennesket som et subjekt som er posisjonert, men også som tenkende, handlende og kreativt. Det vil gjøre det i stand til å omstrukturere og endre de praksiser og strukturer det er en del av (Jørgensen & Phillips, 1999).

Den tilgangen til kritisk diskursanalyse som Norman Fairclough har utviklet, består av et sett filosofiske premisser, teoretiske metoder, metodiske retningslinjer og spesifikke teknikker for analyse (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 72). Ved å kombinere en analyse av tekst (lingvistisk analyse) med sosiale og historiske sammenhenger, søker han å avdekke hvordan samfunnets makt- og betydningshierarkier skapes og reproduseres

---

<sup>8</sup> Min definisjon av småbarnsfeltet: barnehage, helsestasjon og barnevern

gjennom diskursive praksiser. Han sier språk *er* sosial praksis og at språket således er en del av samfunnet (Fairclough og Jensen, 2008, s.94).

Makt er et viktig begrep i diskurs. Fairclough forstår makt som positiv kun når den gavner de svake (Fairclough og Jensen, 2008, s. 14). Fairclough framholder at diskurser kan sees på som opprettholdelse av dominansrelasjoner, og han viser også til at den som føler seg hjemme diskursen, ”eier” diskursen, og har derved makt. Fairclough argumenterer med at makt skal bekjempes med motmakt og motdiskurser (Fairclough og Jensen, 2008, s. 13).

Praksis vil kunne endres gjennom hvordan dominansrelasjoner kommer til syne i diskurser. Slik kan diskurs sees på som en maktkamp som kan bidra til sosial forandring eller reproduksjon (Jørgensen og Phillips, 1999, s. 88).

Fairclough argumenterer med at diskursanalyse må inneholde mer enn tekstanalyse. Faircloughs teori leter også etter hva som skjer med diskursene gjennom interaksjon med andre diskurser (interdiskursivitet), tekster (intertekstualitet) og gjennom å se diskursene i en større sosial og kulturell sammenheng (Jørgensen og Phillips, 1999, s. 98). Om det foregår reproduksjon av diskursen, eller om det oppstår forandring i diskursen med nye elementer.

Det som er spesielt for denne metoden, er at diskurs sees på både som konstituert og konstituerende. Det vil si at diskurs produseres ved handlinger i samspill med omgivelsene, men også at omgivelsene påvirkes av de ulike diskursene. Slik er de avhengig av hverandre og virker dialektisk konstruerende.

### 3.3 *Poststrukturalismens betydning for diskursanalyse*

For å få en forståelse av feltet er det naturlig å ha poststrukturalismen som bakteppe for diskursanalysen.

Poststrukturalismen har sitt utspring i det strukturalistiske tenkesettet og ble dannet i Frankrike på 1960-tallet (Alvesson og Skölberg, 1994. s. 398). Den sveitsiske lingvisten Ferdinand Saussure (1857-1913), også kalt grunnleggeren av den moderne lingvistikken, lanserte en ide om at virkeligheten er med på å forme språket (Jørgensen og Phillips, 1999 s. 18). Han skilte mellom to nivåer i språket: *Langue* som er språkets faste struktur og nettverk av tegn som gir hverandre betydning, og *parole* som er den konkrete språkbruken til mennesker, og som bruker tegnene i bestemte situasjoner.

Som følge av disse ideene utviklet det seg en forståelse av at språket er et system som ikke kun refererer til den aktuelle situasjonen, men at språket er en ”maskin” som konstituerer og skaper den sosiale verden, med sosiale relasjoner og identiteter (Jørgensen og Phillips, 1999, s. 88).

Poststrukturalisme er en kritisk følge av, og et brudd med strukturalismen, som la stor vekt på språkssystemet, og ikke på forbindelsen mellom språket og det menneskelige. Ordet poststrukturalisme brukes opprinnelig om en gruppe franske filosofer, samfunnsvitere og litteraturforskere i tiden 1970-1985. Blant disse regnes Michael Foucault (1926-1984)<sup>9</sup>, Jacques Derrida (f.1930) og Julia Kristeva (f. 1941) (Bondevik og Bolstad, 2000, s. 179). Derrida er opptatt av å dekonstruere, og i følge ham, finnes det ingen faste prinsipper, lover eller årsaker. Derrida, hevder at ord viser til mer skjulte begreper som ordene ligner eller henger sammen med. Og videre at vitenskapen ikke kan gi svar på hva som er sant, riktig og sikkert, men at ordene kan vise til begrensninger og angi rammer for hva de kan innebære.

Diskursanalyse er inspirert av, og viser på mange måter likhet med, poststrukturalismen gjennom at språket ikke ses på som noe som reflekterer indre og ytre tilstander mennesket er i. Mennesket ses her på som såkalt inkonsistente, d.v.s. i stadig bevegelse og skiftende i forhold til sted og rom (Alvesson og Skölberg, 1994. s. 459).

Gjennom mitt arbeid med diskursanalyse, skal jeg som sagt benytte Norman Faircloughs kritiske diskursanalyse. Selv om denne metoden har bakgrunn i poststrukturalistisk språkteori, er den ikke rent poststrukturalistisk. Dette framkommer blant annet en forståelse av at hver sosiale praksis består av flere perspektiver og praksiser, enn kun den diskursive (Jørgensen og Phillips, 1999, s. 15).

### *3.4 Et sosialkonstruktivistisk utgangspunkt*

Sosialkonstruktivisme er en betegnelse som brukes som et samlebegrep på en rekke nyere teorier om kultur og samfunn, bl.a. poststrukturalisme (Jørgensen og Phillips, 1999). Den tyske filosofen Immanuel Kant (1724-1804) er en kjent skikkelse innen konstruktivisme, og sies å være grunnlegger av den kritiske filosofien (Collin, 2003, s.

---

<sup>9</sup> Michael Foucault omtales som poststrukturalist, på tross av at han selv har en motvilje mot å bli fanget i en spesiell ”isme”

14). Sosialkonstruktivismen hviler på en tanke om at virkeligheten konstrueres av samfunnet. Mange filosofer og teoretikere har vært med på å utvikle sosialkonstruktivismen slik vi kjenner den i dag.<sup>10</sup>

Ludwig Wittgenstein (1889-1952) var av de som tildelte språket en viktig rolle innen strukturalismen. Språket ble ikke lenger betraktet som et abstrakt system av syntaktiske (setningsoppbygging) strukturer og semantiske (betydnings-) konstruksjoner, men som et aspekt av menneskelig praksis. Slik kan selve språket forstås som en viktig del av diskursen.

Ifølge sosialkonstruktivisme, er viten ikke et speilbilde av virkeligheten, men virkeligheten blir konstruert ved de begreper, historiske bevegelser, språk, handlinger o.s.v., som bevisst eller ubevisst, uttales eller gjøres.

Dette samsvarer godt med bruk av Norman Faircloughs modell, da den ivaretar både analyse av hva som gjør at den gitte diskurs skapes, og hvordan den ”utøves”, samt hvordan sosiale og kulturelle praksis har betydning

### 3.5 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg gjort rede for teoretisk bakgrunn for metode. Michel Foucault ansees som grunnleggeren av diskursanalysen, og vil dermed være med på å danne teoretisk bakgrunn for det metodiske valget i dette prosjektet. Jeg har her redegjort for deler av Foucaults teori og filosofi, med vekt på begreper som sannhet, viten, kunnskap og makt som vil være sentrale i analysen og som bakgrunn for denne. Norman Faircloughs kritiske diskursanalyse er inspirert av- og bygger på Foucaults teori om diskurs og diskursanalyse. Jeg har derfor søkt å vise denne sammenhengen, og hvordan begrepene fra Foucault brukes i Faircloughs kritiske diskursanalyse. I dette kapitlet har jeg også presentert hvordan poststrukturalismen og sosialkonstruktivisme kan sies å ligge til grunn for mitt valg av metode.

---

<sup>10</sup> F. Eks Georg W. F. Hegel(1770-1831), Wilhelm von Humboldt(1776-1835), Edward Sapir (1884-1939), Benjamin L. Whorf (1879-1941).

## 4.0 METODE OG MATERIALE

I dette kapitlet skal jeg først si noe om forskning generelt, og hva som ligger i dette med samfunnsvitenskapelig metode. Dernest skal jeg begrunne mitt valg av metoder i mitt forskningsprosjekt, før jeg presenterer metodene diskursanalyse og fokusgruppeintervju.

Karin Widerberg sier at ”kvalitativ forskning kan gjøres på så mange måter: «Det er tusen valg, og ingen er lette eller helt riktige. Og oppskriftene er få” (Widerberg, 2001, s. 164). I denne jungelen av muligheter har mitt valg falt på disse to metodene, som kan gi meg anledning til å nærme meg min problemstilling på en grundig måte, men som jeg også anser som krevende og omfattende.

### 4.1 *Forskning og samfunnsvitenskapelig metode*

Forskning handler om et behov for å finne ut noe mer om noe, eller finne begrunnelse for en virkelighet. I mitt prosjekt er hensikten å finne ut noe om begrepet forebygging på småbarnsfeltet.

For å finne ut noe om begrepet må jeg velge en hensiktsmessig metode. Metoden skal være et redskap jeg bruker for å undersøke og belyse forebygging. Jeg er ute etter mangfoldet i menneskers tolkninger, forståelser og meninger, og da vil metoden jeg bruker, kalles kvalitativ samfunnsskaplig metode. Denne metoden har til hensikt å bidra med kunnskap om hvordan jeg skal gå fram for samle inn og analysere informasjon om den sosiale virkeligheten, og videre fortelle meg noe om samfunnsmessige prosesser (Johannessen, A., Christoffersen, L. og Tufte, P. A., 2010, s. 29).

Alle mennesker har erfaringer fra opplevelser og hendelser. Det er disse erfaringene som i boken ”Introduksjon til samfunnsskaplig metode” kalles *hverdagserfaringer* (Johannessen m.fl. 2010). Disse erfaringene er de som ofte legges til grunn når det trekkes slutninger om hvordan det enkle bildet av verden oppleves, og som lett kan generaliseres og overgeneraliseres. Et eksempel på dette kan være erfaringer med barneverntjenesten, der en har opplevd eller kjenner til tilfeller av at biologiske foreldre har fått for dårlig oppfølging i etterkant av omsorgsovertakelse. Hvis det i tillegg er oppfatninger om at fosterhjem ofte er dårlige og det finnes historier om at fosterbarn ikke blir godt ivaretatt, kan det føre til at det trekkes konklusjoner om at barnevernet ikke gjør en god nok jobb, og at det sjelden finnes gode fosterhjem. Dette kan ses på som erfaringer som generaliseres og overgeneraliseres, og som gir en

sannhet som baserer seg på subjektive hverdagserfaringer. Slike erfaringer og sannheter kan være uproblematisk i hverdagen, og er ofte utgangspunktet for å etablere forskningsbasert kunnskap. Forskning må være bygget på større grundighet og systematikk enn den erfaringen som gjøres i hverdagen (Johannessen m.fl., 2010). En kan aldri få det store og hele objektive bildet, men ved å gjøre grundige og systematiske undersøkelser, vil man kanskje kunne komme litt nærmere.

## 4.2 Metodiske betraktninger

Gjennom bruk av fokusgruppeintervju, og videre ved bruk av KDA, ønsker jeg å belyse noe som ikke er åpenbart i hverdagen. Når jeg spør etter hva forebygging er, og hva som er målet med forebygging, er jeg ute etter forståelser og tolkninger av begrepet for å få et innblikk i det bakenforliggende. Jeg er interessert i hvordan begrepet snakkes om, hvilke ord som blir brukt, og hvordan det gir seg utslag i ulike tolkning og forståelse på småbarnsfeltet.

Det er noe selvimotsigelig i denne måten å jobbe på, for på mange måter er det likegyldig hvilke meninger deltakerne uttrykker, da det er et annet nivå jeg er ute etter. Det er ikke direkte det de sier, men det er det bakenforliggende, -det som skapes av den diskursen de er en del av. Det vil si at det de sier, uttrykker de på bakgrunn av at de er innskrevet i en diskurs, og det er denne diskursen jeg ønsker å få øye på.

Min intensjon som forsker i dette prosjektet er å komme frem til hva som ligger bak det menneskene snakker om. Det vil imidlertid kun være mulig å få et lite utsnitt av hva som befinner seg i diskursene. Dette fordi materialet blir snevert, men også fordi det aldri vil være mulig å få den hele og fulle sannheten.

Ifølge et av prinsippene som Faircloughs teori hviler på, vil en aldri komme frem til en virkelighet da virkeligheten vil være diskursivt betinget av hva som til enhver tid oppfattes som sant og riktig (Rønbeck, 2012, s. 20).

Gjennom hvem jeg er, og ved å ha arbeidet i barnehage og barneverntjenesten, samt vært nært knyttet til helsestasjonen vil jeg være innskrevet i diskurser, og min stemme i prosjektet være preget av dette. Det vil ikke være mulig å være helt nøytral. Slik kan det ligge noen utfordringer og fallgruver i dette arbeidet. Jeg kjenner disse områdene i ulik grad, og må være ekstra klar over at jeg lett kan tolke og ta med det usagte og ”selvfølgelige” i ordbruk og tolkninger. For det andre må jeg være nøye med å ikke mene noe i forhold til uttalelsene der og da, men la deltakerne i fokusgruppene vise vei og lede meg, og gi meg et blikk inn i diskursen.

Gjennom den mengden materiale som er utgangspunkt for analysen, er det ikke sikkert at funnene jeg gjør i dette prosjektet vil være representativt for områdene på småbarnsfeltet. Derfor er heller ikke mitt mål å gi en uttømmende beskrivelse av begrepet, men kun å gi et lite innblikk i hvilke bevegelser som er innen feltet. Dag Album har formulert hva kvalitativ forskning kan si noe om, og som jeg støtter meg til. Formålet er ”å få tak på noe av det viktige som foregår, ikke om alt viktig, langt fra det, men om noe. Det er nok, og det er det som er mulig” (Album, 1996, s.249).

### 4.3 Metodevalg

I min problemformulering ønsker jeg å belyse begrepet forebygging, gjennom å undersøke hvordan begrepet forebygging forstås og tolkes, og hvordan begrepet beveger seg innenfor diskursene på småbarnsfeltet. Hensikten er å få kjennskap til hvordan begrepet diskursivt kommer til syne på praksisfeltet. For å få innblikk i dette er det nødvendig å snakke med de som kjenner feltet. Derfor er det hensiktsmessig å benytte intervju. Ved hjelp av intervju innhenter jeg et materiale som vil kunne være grunnlag for å utføre en diskursanalyse. Av dette skal jeg hente ut noen kortere tekster som vil være gjenstand for en kritisk diskursanalyse. Når jeg går over til å gjøre en kritisk diskursanalyse, skal jeg benytte materialet i en tilgang og modell, utviklet av Norman Fairclough. Denne kommer jeg tilbake til i kapittel 4.4.5. Her vil jeg i tillegg til Faircloughs redskaper for tekstanalyse, trekke på den diskursanalytiske tilgangen som Marianne Winther Jørgensen og Louise Phillips kaller diskursteori. Dette er en ren lingvistisk analysemodell som utviklet av de franske teoretikerne Ernesto Laclau og Chantal Muffe (Jørgensen og Phillips, 1999, s. 34).

## 4.4 Intervju – Fokusgruppeintervju

### 4.4.1 Analytiske valg

#### 4.4.1.1 Valg av intervjuform

I boken ”Det kvalitative forskningsintervju”, sier Kvale og Brinkman at: ”*Intervju er et vekselspill mellom, de som vet, og det som vites, mellom de som konstruerer kunnskap, og kunnskapen som blir konstruert...*” (Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M., og Rygge, J., 2009, s. 23). Jeg ønsker å løfte begrepet forebygging fra tiltaksnivå opp til et nivå der det handler om hvordan begrepet forstås og tolkes på praksisfeltet, og hvordan forebygging ”ligger” i de som arbeider på barns arenaer. For å hente inn kunnskap som jeg ikke allerede har om dette, skal jeg altså bruke intervju.

I og med at jeg ønsker data fra flere områder, for å få en bred forståelse av forebygging på småbarnsfeltet, vil det vil være ressursbesparende å benytte gruppeintervjuer. Dette vil spare meg for mye tid både med hensyn til avtaler, gjennomføring og etterarbeid.

Fokusgrupper er en forskningsteknikk for å samle inn data gjennom interaksjon i en gruppe, basert på et gitt tema bestemt av den som forsker (Johannessen m.fl., 2010, s. 29). Deltakerne i fokusgruppen skal diskutere og få frem ulike synspunkter om det aktuelle tema. De skal ikke nødvendigvis komme til enighet eller finne løsninger, men belyse temaet gjennom diskusjon, drøfting og meningsutveksling. Dette kan være en god metode å bruke, siden jeg skal få tak i diskursene på området; Det som på en måte ikke sies, men det som ligger til grunn og som skaper diskursene, og videre hvordan praksisfeltet, gjennom diskursene fører dette videre. Slik kan det være med på å opprettholde og videreføre en tolkning og praksis av begrepet og fenomenet forebygging. Målet med intervjuet vil være å få et *innblikk* i hvordan begrepet forebygging konstrueres, gjennom språklige interaksjoner på de ulike områdene på småbarnsfeltet. Det er disse diskursene som skaper feltets "syn" (i vid forstand) på dette begrepet forebygging. Intervjuer på de ulike områdene på småbarnsfeltet, vil også gi meg en mulighet til å sammenlikne, og se om det er forskjell på hvordan barnehage, helsestasjon og barneverntjeneste forstår, tolker, opplever og omgås forebygging. Eller å se om de har en felles entydig forståelse som synes åpenbar og som det er stor enighet om.

#### *4.4.1.2 Fokusgrupper*

I dette prosjektet har jeg ikke fokus på individnivå, men snarere på hvordan områdene på småbarnsfeltet som gruppe uttrykker seg om begrepet forebygging. Fokusgruppeintervju, er først og fremst egnet til å produsere data om sosiale gruppers fortolkninger, samhandlinger og normer (Halkier, 2002, s. 13), og kan slik være den mest hensiktsmessige intervjuformen i dette prosjektet. I en fokusgruppe kan det være en fare for at den enkeltes syn ikke kommer fram, da det vil oppstå en slags justis, eller sosiale kontroll som kan hindre at nyanser og forskjeller kommer fram, men det vil alltid være usikkert om alle perspektiver kommer fram, uansett intervjuform (Halkier, 2002, s. 13). Det ses også på som en klar styrke at selve samspillet i gruppen er en kilde til data. Gjennom interaksjon mellom deltakerne i gruppen vil det hver enkelt bidrar med, bearbeides i de andre, og slik produseres flere og nye synspunkter og argumenter. Noe av grunnsteinen innen, den tidligere presenterte vitenskapsteoretiske sosialkonstruktivismen, er antakelsen om at mennesker alltid konstruerer sine forståelser i sosiale sammenhenger og i samhandling.



## 4.4.2 Detaljerte metodiske valg

### 4.4.2.1 Valg av informanter, intervjuguide, pilotgruppe og opptak

Mitt valg av å benytte fokusgrupper til innsamling av materiale, er et ”analytisk selektivt” utvalg, basert på min problemstilling der jeg uttrykker et ønske om å belyse begrepet forebygging (Halkier, 2002, s. 13). Småbarnsfeltet er for meg interessant da jeg, som tidligere nevnt, har jobbet tett på disse både som styrer i barnehage, saksbehandler i barneverntjenesten, samt hatt oppdrag som foreldreveileder i regi av helsestasjonen. Jeg vil derved hevde at jeg har relativt god kjennskap til disse. Likevel vil ikke mitt syn på begreper, kunne tas for representativt i denne sammenhengen. Jeg har behov for å få et mer overordnet og ”objektivt” blikk, og få øye på de diskursive bevegelsene på et annet nivå på feltet.

Jeg kunne ha blandet deltakere fra alle tre områdene i hver gruppe, og kanskje fått frem et større mangfold. Jeg valgte på tross av dette, homogene grupper fra hvert felt fordi det ga meg muligheten til å sammenlikne de tre gruppene i etterkant, dersom jeg så at dette var interessant og hensiktsmessig, og ressursmessig mulig. Jeg vurderte at gruppene uansett vil være mangfoldige nok til god sosial utveksling, da de besto av deltakere fra enten ulike arbeidssteder, kommuner eller avdelinger. Samtidig var det en fordel at de kjente hverandre i noen grad fra før, da dette ville kunne gi bedre samhandling gjennom at de hadde kjennskap til hverandres erfaringsbakgrunn (McLafferty, 2004). Slik lå det godt til rette for samhandling som kunne generere empiriske data (Halkier, 2002, s. 13). Jeg var for øvrig klar over utfordringen ved at dersom deltakerne kjenner hverandre godt fra før, kan det være en fare for at deltakerne faller inn i kjente roller, og derved ikke får frem potensielle synspunkter og argumenter, fordi det er en etablert justis i gruppen.

For å sikre at intervjuene skulle dekke de sentrale områdene studien skal belyse (Dalen, 2004, s. 30), utviklet jeg en enkel intervjuguide. Denne besto av 5 spørsmål som skulle sørge for at intervjuet skulle generere materiale som ville gi meg anledning til å besvare problemformuleringen i prosjektet.

I kvalitative intervju, er det anbefalt å gjøre et prøveintervju (Dalen 2011, s. 34). Før jeg gikk i gang med fokusgruppeintervjuene, valgte jeg derfor å gjennomføre et pilot-fokusgruppeintervju for å prøve ut lydopptak, om intervjuguiden fungerte, samt hvordan min rolle som både intervjuer og moderator lot seg kombinere. Jeg så at det vil bli relativt krevende å være både intervjuer, og motivator, slik at det fordret at jeg var konsentrert og bevisst begge rollene. Jeg opplevde også at det var gjort opptak av kun halve intervjuet, og det ble derfor viktig å ha to opptak av de neste intervjuene.

Intervjuguiden opplevde jeg som god, da den gav inspirasjon og åpning til å få i gang refleksjoner omkring begrepet forebygging, slik at det gav innblikk i deltakernes diskurser.

#### *4.4.2.2 Antall grupper, gruppestørrelse og gruppesammensetning*

Da jeg har definert småbarnsfeltet som mitt nedslagsområde, er det på dette feltet jeg vil hente fokusgruppene. Tatt i betraktning prosjektets omfang og størrelse, valgte jeg å gjennomføre tre intervjuer, ett på hvert område. Et større antall ville gitt meg et rikere materiale, men dette ville krevd for mye plass og tid.

Anbefalt gruppestørrelse variere mye ut ifra hva man ønsker å få ut av materialet, men Bente Halkier viser til at det er enighet om at antallet deltakere i gruppe ikke bør være mindre enn 3-4, eller større enn 10-12 (Halkier, 2002, s. 38). I utgangspunktet tenker jeg antallet deltakere skal være stort nok til å gi en god sosial samhandling som kan produsere tilstrekkelig data, men liten nok til at det blir trygt å dele og at alle får komme med sine synspunkter og argumenter.

#### *4.4.2.4*

Når jeg i problemstillingen sier at jeg ønsker å se på hvordan begrepet forstås, tolkes og hvordan det diskursivt beveger seg på småbarnsfeltet, har jeg behov for å snakke med personer som har en bred og god kjennskap til, og noe erfaring på sitt felt. Det vil være en fordel at de både er vant til å forholde seg til lovverket og andre offentlige dokumenter, og at de til å reflektere over egen praksis. Derfor valgte jeg å danne tre grupper av følgende kategorier: At de har lederroller, spredning i alder og at de har erfaring/ utdanning innen småbarnsfeltet

Gruppenes endelige demografiske sammensetning med hensyn til de gitt faktorer er som følger:

- Gruppe 1. Barnehagestyrere/ daglig leder av barnehage:
  - Antall: 3
  - Barnehagelærere i hver sin barnehage i samme kommune, alder: ca. 30 – 50 år
  - Kun kvinner
- Gruppe 2. Helsesøstre:
  - Antall: 4
  - Rolle: Ledende helsesøster i hver sin kommune
  - Alder: ca. 25 – 60 år
  - Kjønn: kun kvinner

- Gruppe 3. Barnevernfaglig utdannede:
  - Antall: 5
  - Rolle: Leder og saksbehandlere i en interkommunal barneverntjeneste bestående av tre kommuner
  - Alder: ca 25 – 60 år
  - Kjønn: Kun kvinner

#### 4.4.2.5 *Rekruttering av grupper*

Jeg har en faglig relasjon til de fleste i gruppene i større og mindre grad. De fleste har jeg møtt i forbindelse med møter eller kurs. For å opprette kontakt og spørre om de ønsket å delta i fokusgruppe i forbindelse med mitt masterprosjekt, valgte jeg å ringe, og de jeg ikke nådde pr telefon, sendte jeg en mail til. Jeg fikk raske og svært positive tilbakemeldinger. Alle ønsket å delta, og var positive til prosjektet. Da jeg hadde avklart hvem gruppene ville bestå av, sendte jeg ut et informasjonsskriv, der jeg informerte om prosjektet og min egen bakgrunn for å gjøre dette prosjektet, hvordan fokusgruppeintervjuet ville foregå, hvor det skulle foregå, hvem som skulle delta og hvor lang tid det ville ta. Jeg åpnet også for å ta kontakt ved behov. Videre ivaretagelse av deltakerne er beskrevet under kap. 4.5 om etiske betraktninger.

#### 4.4.2.6 *Sted, organisering og utstyr*

Jeg var opptatt av at gjennomføringen av intervjuene skal kjennes positive for deltakerne, og at det derfor ikke skulle by på unødvendige utfordringer i forhold til sted og tid. Siden deltakerne i gruppene har tilnærmet like behov og utfordringer med hensyn til en hektisk arbeids hverdag, valgte jeg å ta mest mulig hensyn til deres ønsker. Det resulterte i at to av intervjuene ble gjennomført på møterom på arbeidsplasser, og et ble gjennomført på et møterom på kommunehuset.

Å skape trygghet i intervjusituasjonen er avgjørende for produksjon av data, og dermed at utbyttet blir et rikt materiale. Derfor tenkte jeg nøye gjennom rammene: Jeg var alltid tidlig ute og hadde god tid til forberedelse, slik at det var klart at jeg har ansvaret. For å skape en avslappet stemning serverte jeg kaffe, te og sjokolade, samt at alle fikk en liten oppmerksomhet som takk for deltakelsen.

Jeg plasserte meg selv litt tilbaketrukket ved bordet, slik at det ble tydeliggjort at jeg ikke var en del av selve interaksjonen.

Som et ledd i å gjøre deltakerne komfortable og trygge i rollen, var jeg nøye med å informere om at det ikke handlet om hva som er riktig eller feil. Alle svar er riktige i denne sammenhengen. Det handlet kun om at jeg ønsket å få kunnskap om deres tolkning og forståelse av begrepet forebygging.

Siden fokuset mitt er rettet mot deltakerne, men mest med tanke på validitet i materialet, valgte jeg å ta lydopptak av intervjuene. Dette ble først avklart med Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste i Bergen pr. telefon. Der jeg fikk avkreftet at intervjuet var konsesjonspliktig, og at det derfor ikke var nødvendig å søke. Jeg ble bedt om å slette opptakene så fort arbeidet med bearbeidingen var gjort.

Dernest informerte jeg deltakerne både via mail og i starten av intervjuet om opptaket, og at de hadde anledning til å komme med innvendinger.

Jeg brukte to opptakere. Slik sikret jeg at opptaket ble gjort, selv om den ene skulle svikte.

#### 4.4.2.5 *Struktur*

I intervjuet valgte jeg en relativt åpen modell, men med en kort intervjuguide på fire-fem hovedspørsmål som var direkte knyttet til problemstillingen, samt en rekke underspørsmål til bruk for å utvide og understøtte. Jeg var interessert i at kompleksiteten og mangfoldet skulle ha god anledning til å flyte mellom deltakerne, og gi et rikt materiale (Halkier, 2002, s. 47).

Den som leder et fokusgruppeintervju kalles gjerne moderator. En moderators fremste oppgaver, er å ”..få deltakerne til å snakke sammen, og at man håndterer den sosiale dynamikken blant dem” (Halkier, 2002, s. 57). Min rolle som moderator i gruppa vil være å sørge for at deltakerne dekker de relevante temaene, sørge for at deltakerne blir ivaretatt, og at alle får delta i tilnærmet like stor grad. Men viktigst av alt er nok å være en aktiv lytter, bevisst og observant, for så å kunne følge opp samtalen med oppklarende og motiverende spørsmål.

#### 4.4.3 *Gjennomføring av fokusgruppeintervjuer*

##### Rammene på intervjuet/ samtalen

- Tidsramme: 60 minutter:
  - 10 min innledning
  - 40 min selve intervjuet
  - 10 min avslutning

##### Sensitiveringsfremmende tiltak:

- Kaffe/ te
- Sjokolade/ frukt
- Passe temperatur og lysforhold

### Fremdrift:

- Fortelle kort om prosjektet
- Fortelle hvordan rammene er: hvordan intervjuet/ samtalen skal foregå
  - Tid
  - Mine oppgaver
  - Forventninger
  - Evt. spørsmål
  
- Gjennomføring
  - Jeg leder fokusgruppen gjennom en intervjuguide bestående av tre hovedspørsmål, og med spørsmål som er utdypende og avklarende innimellom
  
- Avslutte med en kort oppsummering og takke for hjelpen

For min egen del var det viktig å ha en god plan for gjennomføringen av intervjuene. Jo bedre man har forberedt seg, jo mer sikker er man på å få godt utbytte av intervjuene, altså et rikt materiale for videre arbeid.

## 4.5 *Diskursanalyse*

### 4.5.1 *Kritisk diskursanalyse*

Som ordet tilsier, er diskursanalyse en metode til hjelp for å analysere diskurs. Jeg forstår diskursanalyse som et redskap for å avdekke hva som skjuler seg i en tekst, et fenomen eller en hendelse (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 12).

Begrepet diskursanalyse brukes i mange ulike sammenhenger, og det finnes en rekke ulike diskursanalytiske innganger og retninger. De fleste diskursanalytiske inngangene hviler på et sosialkonstruktivistisk grunnlag (se kap. 3.4).

Det er viktig å presisere at diskursanalyse forutsetter en aksept og lojalitet til at metoden er uløselig knyttet sammen i et bestemt filosofisk, teoretisk og metodisk hele, som ikke kan fravikes, jfr. kap 3 (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 12).

Kritisk diskursanalyse er kritisk i den forstand at den har til oppgave å avsløre den diskursive praksisens rolle i opprettholdelse av den sosiale verden med sosiale relasjoner som innebærer ulike maktforhold (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 76). Slik kan det sies at hensikten med kritisk diskursanalyse er å bidra til å utjevne maktforhold i kommunikasjon og i det sosiale samfunnet generelt, og derved bidra til forandring.

Diskursanalyse kan derfor være med på å synliggjøre hva som foregår i de ulike diskursene i hverdagen, vise hva som gjør at mennesker og fagfelt forholder seg til hverandre på ulike måter, og avsløre hvordan ulike posisjoner og relasjoner påvirker handlinger og resultater. Ved å belyse hvordan forebygging forstås på småbarnsfeltet gjennom diskursanalyse, kan det bidra til å skape bevissthet rundt at det ikke er et ensbetydende begrep, og hva som gjør at det ikke er det.

Kritisk diskursanalyse ser på måten å snakke og skrive på, som et uttrykk for handling og opplevelser ut i fra et bestemt perspektiv (Jørgensen & Phillips, 1999). En hendelse kan gis mening ut i fra mange perspektiver eller diskurser. Ved å analysere språk, vil jeg søke å få tak i hva som kjennetegner, og hva som ”gjør” diskursene. Meningen er ikke å finne ut hva folk mener, og ikke forsøke å fastsette en virkelighet egentlig er<sup>11</sup>, men å få et innblikk i hva som skjuler seg i diskursene ved å ha fokus på språket

Et grunnprinsipp i kritisk diskursanalyse er å bidra til sosial forandring gjennom å avsløre hvordan den diskursive praksisen, altså at det som formidles på feltet, er med på å opprettholde den sosiale praksisen (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 15). Altså at handlinger, posisjoner og maktforhold opprettholdes.

At dette prosjektet skal kunne endre praksiser om begrepet forebygging er et noe ambisiøst mål, men det kan likevel være med på å bidra til å få i gang refleksjoner rundt forebygging, og gjennom det oppnå større bevissthet i forståelsen av begrepet.

Norman Faircloughs benytter lingvistisk analyse som en del av diskursanalyse, for å blant annet avdekke de diskursive prosessene som finner sted. Denne analysen dreier seg om fonologisk analyse og ordvalg. Fonologi, som er studiet av strukturen i de lydlig virkemidlene vi bruker for å formidle (ulik) mening (Kristoffersen, 2008), er også en del av en komplett analyse. For å kunne utføre en fonologisk analyse, må en også mestre de grunnleggende trekkene i fonetikk. De tekstene jeg velger å analysere er relativt korte utsnitt av den transkriberte teksten. Det vil derfor ikke være så aktuelt å gjøre en fullstendig fonologisk analyse, men jeg vil gjøre en selektert fonologisk

---

<sup>11</sup> Utgangspunktet i diskursteori er at man aldri kan finne en virkelig sannhet (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 31).

analyse ved hjelp av et par begreper (modalitet og transitivitet), og ellers analysere ordvalg.

Som nevnt i kap 3 fremholder Fairclough at det ikke vil være tilstrekkelig med kun tekstanalyse (Jørgensen og Phillips, 1999, s. 15). Fairclough er kritisk til diskursanalysemodeller som kun tar hensyn til tekstanalyse, og argumenterer for at analyse kun basert på tekst, gir en for enkel forståelse av samfunnet (Jørgensen og Phillips, 1999, s. 78). Han mener det også vil være nødvendig å analysere forbindelsene mellom ulike tekster, samt samfunnsmessige og kulturelle sammenhenger, bevegelser og forbindelser. Her mener han det kan ligge mønstre og forståelser som opprettholdes ubevisst. I tillegg søker han å analysere de større etablerte sosiale, kulturelle og politiske strukturene, for å "lete" etter hva det er i de sosiale praksisene, som gjør at de er konstante, eller om det er rom for å skape nye forståelser som endrer praksis.

Det kan være viktig å merke seg at når Fairclough bruker begrepet diskurs, hevder han at han bruker det mer snevert enn det ofte gjøres innen samfunnsvitenskapen (Fairclough og Jensen, 2008, s. 15). Hans bruk av diskurs viser til språkbruk, den muntlige og skriftlige bruken av språket.

#### *4.5.2 Kritisk diskursanalyse og begrepsavklaring*

For å kunne bruke Norman Faircloughs modell for kritisk diskursanalyse, er det nødvendig å sette seg inn i det begrepsapparatet som tilhører denne tilgangen. Dette begrepsapparatet kan oppfattes som både komplisert og innviklet, men når man går inn og bruker modellen, synes det også innlysende og logisk. Derfor ser jeg det som viktig at jeg presenterer disse begrepene her.

Faircloughs utgangspunkt for kritisk diskursanalyse, er at enhver tekstanalyse, består av analyse av relasjonene mellom de tre nivåene: *Tekst, diskursiv praksis og sosial praksis*.

Jeg gir først en skjematisk fremstilling av modellen, så presenterer jeg de tre dimensjonene. Deretter fremhever jeg de øvrige begrepene jeg kommer til å anvende senere i analysekapitlet, og som tilhører denne modellen.

Modellen består av tre dimensjoner, eller nivåer, og kan skjematisk fremstilles slik:



(Jørgensen og Phillips, 1999, s. 81)

#### *Tekst:*

Utgangspunktet for en kritisk diskursanalyse er en *tekst*, som Fairclough betegner som en *kommunikativ begivenhet*. En *kommunikativ begivenhet* kan defineres som en hvilken som helst form for tale, skrift, bilde eller film som ønskes kritisk analysert (Winther Jørgensen & Phillips, 1999, s. 79). Fairclough argumenterer for at det er nødvendig å ha et multifunksjonelt syn på tekst og språk, da det må ses på både som konstruert og konstituerende uttrykk for hvordan verden ser ut, og for sosial samhandling (Fairclough, 1995, s. 6).

#### *Diskursiv praksis:*

Det Fairclough definerer som *diskursiv praksis*, er hvordan en tekst ”brukes” innenfor et gitt område. Det kan også sies å være hvordan den er produsert og hvordan den konsumeres (Jørgensen og Phillips, 1999, s. 93). Den diskursive praksisen til begrepet forebygging handler derfor om hvordan begrepet forstås, tolkes og snakkes om på småbarnsfeltet. Det handler om hvordan praksisfeltet får formidlet begrepet og fra hvem, og om hvordan og til hvem de videreformidler det.

#### *Sosial praksis:*

*Sosial praksis* (også kalt *sosiokulturell praksis*) er den tredje dimensjonen, og viser til den større sosiale praksis teksten er en del av. Det kan være på ulike nivåer: Det kan være i relasjoner med andre nære diskurser den er en del av, eller i en bredere sammenheng av institusjonelle diskurser, eller til og med innfor større samfunnsmessige og kulturelle rammer (Jørgensen og Phillip, 1999, s. 130). Her vil ulike strukturer i samfunnet kunne identifiseres, og kanskje kan en ved nærmere



analyse, få øye på ulike kunnskaps- og maktstrukturer som er med på å skape diskursene.

Slik jeg forstår det, vil hva som i analysen trekkes inn i denne dimensjonen, være selektivt og det vil komme an på forskerens ståsted. En sosiolog vil trekke inn andre praksiser enn en diskursanalytiker eller en kulturanalytiker (Jørgensen og Phillip, 1999, s. 131). Dette viser også at språk er både historisk og sosialt avhengig av kontekst. Det vil alltid stå i forhold til noe.

#### *Diskurstyper:*

Fairclough sier at nyere samfunnsvitenskap har vist til noen viktige momenter i hvordan språket gjennom sin natur fungerer i relasjoner i samfunnet (Fairclough og Jensen, 2008, s. 121). Han hevder at for at disse skal praktisk kunne bidra til sosial og kulturell forandring, bør de kombineres med analyse av spesifikke *tekster*. Dette fordi *tekstene* inneholder kompliserte blandinger av forskjellige *diskurstyper*. Et eksempel på ulike *diskurstyper* kan være foreldresamarbeid i barnehagen og personalsamarbeid, eller helsestasjonens samtaler med ungdomsskoleelever og barnekontroller. Altså ulike ”avdelinger” innfor samme institusjon, som krever ulik språkbruk.

#### *Diskursorden:*

*Diskurstyper* beskrives som en del av en *diskursorden*. *Diskursorden* er et begrep Fairclough har hentet fra Foucault (Fairclough, 1995, s. 12). Jeg forstår diskursorden som alle diskurser som befinner seg på et område. I analysen vil jeg betrakte hvert av de tre områdene på småbarnsfeltet som ett slikt område. Det er mellom ulike *diskurstyper* og mellom *diskursordener*, det ligger fokuspunkter for sosiale kamper og konflikter (Fairclough og Jensen, 2008, s. 122) .

#### *Genere:*

*Genere* brukes om språkbruk som er knyttet til en bestemt sosial aktivitet. Det kan for eksempel være den språkbruken barnevernfaglig utdannede bruker når de drøfter saker på kontoret, eller den språkbruk og termer småbarnsfeltet bruker når de drøfter samarbeid. Slik jeg forstår det, altså en type begrepsapparat som brukes innenfor en diskurstype, eller diskursorden.

#### *Interdiskursivitet:*

*Interdiskursivitet* handler om at teksten konstitueres (bestemmes og formes) av forskjellige andre diskurser og genere. Innholdet kan være tilnærmet likt, men språkbruken vil kunne være ulik alt etter hvilken diskurs det snakkes innenfor. Her må

man også ta tiden i betraktning, det vil si at det for eksempel vise seg i at det er forskjell på hvordan det snakkes med barn om vanskelige temaer som seksualitet og død i barnehagen i dag, i forhold til for 30 år siden.

*Intertekstuell kjede:*

*Intertekstuell kjede* er et begrep jeg vil bruke når jeg analyserer diskursiv praksis. Her vil jeg se på ulike tekster, der jeg kan se om begrepet forebygging omhandles og behandles på samme måte, ut ifra hvilke ord som brukes.

Normann Fairclough har selv vært noe skeptisk til å kalle denne modellen, for en metode. Fairclough argumenterer for at hans tredimensjonale modell for kritisk diskursanalyse er like mye en teoretisk språklig analyse som en metode (Fairclough og Jensen, 2008, s. 93).

Jeg velger til tross for dette, å benytte Norman Faircloughs tilnærming til kritisk diskursanalyse som metode i mitt prosjekt. Jeg tenker at denne modellen for analyse som han framstiller, har en struktur som vil være et godt redskap for å belyse begrepet og fenomenet forebygging.

#### **4.5.3 Diskursteori og begrepsavklaring**

Kritisk diskursanalyse sies å verdsette både fantasi og kreativitet, og at det vil kunne gi en større bredde i analysen, dersom man trekker på flere tilganger (Jørgensen og Phillips, 1999, s. 12).

Som tidligere nevnt vil jeg i analysekapittelet, kap 5, i tillegg til Norman Faircloughs inngang ”Kritisk diskursanalyse”, også trekke på den diskursanalytiske tilgangen ”diskursteori” utviklet av de franske teoretikerne Ernesto Laclau og Chantal Mouffe. Jeg ser at dette vil berike min analyse, og på dimensjonen ”tekst” i Faircloughs tredimensjonale modell, vil jeg først gjøre en analyse gjennom Laclau & Muffes begreper, deretter vil jeg benytte Faicloughs begreper, for å gjøre den rikere.

Jeg vil her gi en relativt kort presentasjon av Laclau og Muffes diskursteori, samt gjøre rede for noen sentrale begreper.

Diskursteori er en teoretisk analyse med et bredt fokus, og ansees derfor til å være et godt utgangspunkt for diskursanalyse (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 34) . Når jeg velger å bruke den her, er det fordi jeg tenker at teoriens tese om hvordan et tegn (for eksempel et ord), får sin betydning gjennom de omkringliggende tegn (Jørgensen og

Phillips, 1999, s. 37). Denne måten å se et begreps betydning på, tiltaler meg, og samsvarer godt med det jeg ga uttrykk for tidlig i oppgaven, og som er årsaken til at nettopp dette begrepet ble interessant for meg. I kap. 2.1 sier jeg at: ”(...)forebygging vanskelig kan stå alene, men er avhengig av kontekst, en sammenheng og et fokus, at det må stå i forhold til tid og rom (...)”. Det vil si at når forebygging for eksempel settes i sammenheng med ord som barnevern, tiltak, omsorgsovertakelse, og støttekontakt, viser det at begrepet er en del av en barneverndiskurs.

Diskursteori inneholder mange begreper, og noen av disse tenker jeg det er viktig å kjenne til, når jeg i analysen velger å trekke på diskursteori. Jeg føler at det er mange kompliserte begreper, men skal her gjøre en relativt kort utgreiing som bakgrunn for analysen.

#### *Diskurs:*

Diskurs defineres innen diskursteori som en mengde tegn og utsagn som har betydning og som står i innbyrdes forhold og relasjon til hverandre (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 36). Det kan beskrives som et nett, der knutene er tegn og ord som er sammenbundet av tråder som viser at de har forbindelse.

#### *Moment:*

Et moment kan forstås som en tegn eller ord (som en knute på dette nettet). Altså et tegn med en spesiell betydning, som er en del av en diskurs. Ved å være sammenbundet med andre tegn som har mening, er dette med å skape diskursen.

#### *Element:*

Et *element* beskrives som et uetablert tegn som ikke har fått innhold og blitt en del av en diskurs (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 38). Litt forenklet kan man si at, på vei til å bli et tegn (ord) som tilhører en diskurs, går tegnet fra betegnelsen *element*(et uetablert tegn i kampen mellom diskursene) til å bli et moment (som er et etablert tegn i den gitte teksten/ diskursen).

#### *Nodalpunkt:*

Nodalpunkt er et begrep som står sentralt i diskursteori. Det kan defineres som et privilegert tegn som andre tegn etableres omkring, og som får sin betydning i forhold til dette nodalpunktet (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 37). Et *nodalpunkt* beskrives også som såkalt *flytende signifikant* som har fått et innhold og en mening. Det vil si at når et element betegnes som et *flytende signifikant* indikerer dette at det foregår en

kamp mellom diskursene om dette begrepet. Når et *flytende signifikant* får et innhold og en mening innen en diskurs, når dette elementet altså betegnelsen *nodalpunkt*.

#### *Kamp:*

I diskursteori er begrepet *kamp* også sentralt. Det står som et bilde på de bevegelsene som foregår i samfunnet fordi diskursene prøver å fjerne alle tvetydigheter, og gjøre elementene til moment ved å lukke de (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 39).

Innen diskursteori ses makt på som en faktor i etableringen av diskursene og det sosiale samfunnet. Makt ses følgelig ikke på som noe noen er i besittelse av, eller som kan utøves på andre.

Makt og kraft brukes innen diskursteori som dikotomier i forhold til konflikter (kalt ”*antagonisme*”) og kamp, der makt kan ses på som utelukkelse av andre muligheter, mens kraft henviser til undertrykkelse av de muligheter som finnes (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 60).

## 4.6 *Etiske betraktninger*

En intervjuundersøkelse er en moralsk undersøkelse (Kvale m.fl., 2009, s. 79) . Det vil si at det er knyttet moralske og etiske spørsmål til alle ledd i selve undersøkelsen, og til undersøkelsens mål.

Etiske retningslinjer må vurderes ut i fra hver enkelt forskningsprosjekt, og jo mer involvering det fordrer av deltakerne, jo flere etiske dilemmaer vil dukke opp (Halkier, 2002, s. 74).

I mine fokusgruppeintervjuer var jeg ute etter å få rede på de forståelser og tolkninger som ligger i de diskursene deltakerne er en del av. Det skulle ikke fremkomme personlige opplysninger som anses som sensitive. Men det er viktig å poengtere at jeg som leder av prosjektet, var ansvarlig for å identifisere de dilemmaene som eventuelt kunne oppstå. Ved bruk av fokusgrupper nevner Bente Halkier spesielt fire etiske hensyn det er viktig å ta (Halkier, 2002, s. 74). Disse punktene er gode retningslinjer, og jeg velger å vise til disse sammen med min ivaretagelse av disse.

Det første er å klargjøre for deltakerne at de kan være anonyme. Før intervjuet fikk de utdelt informert samtykke i to eksemplarer til undertegnelse. Der fremgikk det tydelig at alle data ville bli anonymisert, og at lydopptak ville bli slettet. Jeg informerte også om min kontakt med Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) ved Sondre Arnesen, 16. oktober 2014. Her ble det vurdert at min undersøkelse ikke var meldepliktig, men at dersom den skulle tas opp på tape, skulle det ikke overføres til

datamaskinen, men slettes på tapen etter transkribering. Dersom de som intervjues ga opplysninger som var identifiserbare, skulle dette anonymiseres under transkripsjonen. Det andre punktet Halkier nevner er at deltakerne skal ha klar informasjon om hva prosjektet går ut på, og hva som vil komme ut av deres deltakelse. Dette informerte jeg klart om både muntlig over telefonen, men også skriftlig på mail.

Det tredje er at man skal holde det en lover. Det alle deltakerne ytret ønske om er at de får lese oppgaven når den blir ferdig. Jeg uttrykte at jeg glad for at de ønsker å lese det ferdige produktet, og lovet at jeg sender dette når oppgaven er vurdert og bestått.

Det fjerde punktet går på at jeg skal oppføre meg på en god og høflig måte, og være en god representant for det akademiske feltet. Det er en selvfølge å være ydmyk og seriøs når jeg fikk bruke av deres tid, og fikk ta del i deres kunnskaper på denne måten. Videre er det betydningsfullt, at jeg ved bruke av materialet, viser at dette er viktig og nyttig for oppgaven.

## 4.7 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg gjort rede for valg av metode, og gjorde først noen metodiske betraktninger. For å få tilgang til småbarnsfeltets forståelse og tolkning av begrepet forebygging og for å få innblikk i diskursene, har jeg gjort fokusgruppeintervju. Deltakerne har vært barnehagelærere, helsesøstre og barnevernfaglig utdannede. Materialet er transkribert, og danner grunnlaget for den kritiske diskursanalysen, som er metoden som brukes i kapittel 5, Analyse. Videre i dette kapitlet har jeg presentert metoden kritisk diskursanalyse, utviklet av den britiske diskursanalytikeren Norman Fairclough. Jeg har vist modellens oppbygging, og gjennomgått og redegjort for modellens tre dimensjoner tekst, diskursiv praksis og sosial praksis. I analyse av tekst vil det være verdifullt å trekke inn andre teorier for å få en grundigere analyse. Derfor har jeg også vist til at jeg vil trekke på Laclau og Muffes diskursteori på dette nivået, og har her følgelig også redegjort for tilhørende begreper og prinsipper. Avslutningsvis i dette kapitlet har jeg gjort noen etiske betraktninger.

## 5.0 DISKURSANALYSE

I dette kapitlet skal jeg endelig gjennomføre en kritisk diskursanalyse ved hjelp av Norman Faircloughs tredimensjonale modell. De kommunikative begivenhetene jeg kritisk skal analysere, er tekster hentet fra fokusgruppeintervjuene.

Siden jeg har datamateriale fra tre områder: Barnehagelærere, helsesøstre og barnevernfaglig utdannede, vil også analysen være tredelt. Jeg søker å lage en komplett KDA etter Normann Faircloughs tredimensjonale modell, av en tekst, hentet fra hvert av de tre områdene barnehagelærere (5.1), helsesøstere (5.2) og barnevernfaglig utdannede(5.3).

Av hensyn til anonymitet, er dialekt og setningsoppbygning i teksten modifisert noe (Kvale, m.fl. 2009, s.195). Det vil ikke forringe, eller på noen annen måte gå utover det originale innholdet eller betydning.

Jeg har intervjuet til sammen 12 personer fordelt på de tre områdene. Jeg har også foretatt mange valg. Noen bevisste, men sikkert også noen ubevisste, som vil gjøre at nettopp disse sidene av diskursene blir fremhevet.

Det er et lite og begrenset utvalg, men samtidig mer enn ingenting. Dette er mitt bidrag til å belyse begrepet forebygging.

### Tekst

Tekstanalysene av de tre områdene vil gjøres over samme mal: I dimensjonen *tekst* skal jeg benytte både Laclau og Muffes redskaper innen diskursteori, og Faircloughs analyseredskaper for tekstanalyse.

Innen diskursteori defineres diskurs som en mengde tegn og utsagn som har betydning, og som står i innbyrdes forhold og relasjon til hverandre (Jørgensen og Phillips, 1999, s. 36). Det vil si at gjennom å identifisere såkalte privilegerte tegn, nodalpunkter (Jørgensen og Phillips, 1999, s. 39), og de tegnene som står i forhold til disse, vil jeg kunne få tak i den etablerte diskursen. Jeg vil gjennomgående utpeke *forebygging* som nodalpunkt i de tre analysene.

Forebygging er det sentrale punktet, som de andre tegnene (ordene og begrepene) står i forhold til. Forebygging er, slik jeg ser det, et tegn/ ord/ begrep som hører til i mange ulike diskurser<sup>12</sup>, på flere nivåer og med ulik styrke og bevissthetsgrad. Slik sett gjør kompleksiteten i begrepet forebygging det vanskelig å fange. Det vil kanskje innen

---

<sup>12</sup> Og som diskursene, ifølge Laclau og Muffe, kjemper om.

diskursteori i noen grad også sees på som et *flytende signifikant*, som det kjempes om gi et innhold.

Jeg ser på *forebygging* som et typisk tegn som trenger andre tegn for å få sin mening. Det vil få ulikt innhold og betydning etter hvilket tegn som settes i forhold til det. Det at jeg benytter det samme nodalpunktet i alle analysene, vil også gjøre det lettere å følge tråden gjennom analyse av de tre områdene.

Fairclough viser til flere redskaper for analyse av tekster. Jeg vil i denne dimensjonen ta i bruk to av disse, begrepene *modalitet* og *transitivitet*. Modalitet sier noe om hvordan deltakerne forholder seg til begrepet, og hvordan de knytter seg selv til begrepet på ulike måter (Jørgensen og Phillips, 1999, s. 96). Transitivitet uttrykker agentskap til begrepet eller bruken av dette. Det vil si om hvor ansvar og skyld fordeles, og om en anser seg selv som en aktør.

I analysene av tekst henter jeg ut utsnitt av det transkriberte materialet. Jeg vil gjøre dette med størst mulig validitet, men er klar over at validiteten ble forringet allerede da at jeg skrev ned opptakene. Jeg mistet da informasjon gitt ved slike ting som mimikk, toneleie og kroppsspråk. Det transkriberte materialet kan ikke analyseres i sin helhet, og vil kun bli representert ved utsnitt av dette. Dette blir mine selektive utvalg, og vil derfor heller ikke være tilfeldige. Utvalget er gjort ut i fra at de skal være mest mulig representative for intervjuet, slik vil utsnittene ha med begreper som forekommer hyppig. Det var stor forskjell på hvor mange ord de brukte for å ordlegge seg, derfor vil tekstutsnittene være av ulik lengde for å få med nok ord til å gjøre materialet representativt.

### Diskursiv praksis

I dimensjonen tekst beskrev jeg at jeg vil bruke en slags mal som vil være gjeldende for alle tre områdene. Jeg oppfatter at kritisk diskursanalyse er en metode som favner bredt og som er tverrfaglig og åpen. Jeg tenker dette kommer noe til syne i de to ytterste dimensjonene ved at jeg vil ta i bruk ulike begreper og løsninger for å belyse begrepet forebygging.

Under dimensjonen diskursiv praksis vil jeg søke å identifiserer noen kategorier, begreper, og også andre diskurser, som jeg kan se henvender seg til-, og som trekker på diskursene om forebygging. Videre vil jeg forsøke å ta rede på hvordan forebygging produseres og konsumeres diskursivt på områdene på småbarnsfeltet. Hva som har ført- og fører til deres forståelse og tolkning av begrepet, og av hvem og hvordan dette videre konsumeres. Her tenker jeg å se til andre tekster, samt å søke å identifisere eventuelle kamper som finner sted.

Innenfor denne dimensjonen vil jeg også se på hvordan deltakerne i fokusgruppeintervjuene tilkjenner diskursene gjennom ordbruken. Hvordan de plasserer seg selv i forhold til andre, og hvordan de plasserer seg i forhold til praksisen de er en del av.

Ved at jeg identifiserer noen kategorier og diskurser, vil dette også være mitt eget subjektive utvalg. Dette utvalget er gjort på grunnlag av hyppig forekomst og gjennom hva som i diskursen trer frem som viktig for deltakerne. I denne dimensjonen vil det være viktig å hente ut det som er representativt for området.

### Sosial praksis

I denne dimensjonen skal jeg se på, -og søke å avdekke, relasjonene mellom den diskursive praksisen på småbarnsfeltet, og diskursordenen den inngår i. Jeg vil søke å se på hvilket nett av andre diskursive praksiser den er en del av, og hvordan disse står i forhold til hverandre. De to første dimensjonene i analysen, skal på dette nivået, settes i forhold til den bredere sosiale praksisen den er en del av (Jørgensen og Phillips, 1999, s. 98). Gjennom analyse vil jeg søke å avdekke om den diskursive praksisen bidrar til å reprodusere diskursordenen, eller om den diskursive praksisen bidrar til å endre diskursordenen, slik at det skapes sosial forandring

Jeg ser at dette vil være en krevende øvelse, og forstår at det ikke er mulig å gjøre en fullstendig analyse av dette nivået i dette prosjektet. Sett i lys av materialets størrelse og prosjektets omfang, vil det også være meget begrenset hva jeg kan forvente å avdekke av resultater og funn, og det jeg belyser, kun vil kun være en liten del av et større felt.

De tre områdene innenfor småbarnsfeltet vil alle kunne sies å være deler av den samme sosiale praksis. Dette er som sagt et altomfattende nivå, og det vil bli ulikt hva jeg vil velge å trekke inn på hvert område i denne dimensjonen. I analysene av sosial praksis på hvert av de tre områdene, skal jeg ta utgangspunkt i begreper, kategorier eller diskurser jeg har avdekket under analysen av diskursive praksis på samme område. Jeg vil også innen denne dimensjonen, søke å trekke tråden til, og støtte meg til Foucaults begreper sannhet, kunnskap og makt.

Når jeg gjennomfører analysen av disse tre dimensjonene, vil de ikke være strengt avgrenset. Man vil snarere se at begreper og kategorier naturlig vil gripe inn, og gli over i hverandre, i alle tre dimensjonene. Fairclough gir ikke noen retningslinjer for hvor mye som inngår, og hvor mye som skal inndras i analysen i dimensjonene diskursiv praksis og hva i sosial praksis (Jørgensen og Phillips, 1999, s. 101). Det er for øvrig vært et punkt innen Faircloughs kritiske diskursanalyse som det rettes kritikk



imot. Samtidig sier Fairclough at det er frihet til å velge ut det det er behov for i forhold til problemformuleringen (Jørgensen og Phillips, 1999, s. 88).

## 5.1 Fokusgruppeintervju med barnehagelærere

Jeg vil i det følgende presentere tekster hentet fra intervjuet med barnehagelærere.

### 5.1.1 Tekst

For å gjøre sammenhengen tydelig for leseren vil jeg markere noen tegn/ ord i tekstene med *kursiv* og understreking. Disse vil jeg komme tilbake til når jeg gjennom diskursteori, vil se hvilke tegn som får betydning i forhold til begrepet forebygging(Jørgensen & Phillips, 1999, s. 34).<sup>13</sup>

#### Tekst 1

A: jeg tror vi har det mest i forhold til den, som dem sa, den *sjukdomsfremmende*, holdt jeg på å si, nei den *helsefremmende* delen. *IA-avtale* og sånn, så tenker en helsefremmende, ææ. *Løfteteknikker* og alle mulige sånne ting som er på personalet, ææ..men je tenker og, æ.. det her med *tidlig innsats*, å prøve å altså, har du et *funksjonshemma* barn, eller har du noen som du ser sliter litt av unger, uten at man må sette inn, men at en prøver å gå inn, uten å setta inn direkte *tiltak*, men prøver å gi den ungen litt ekstra da dem er små, for å forebygge at det skal bli verre

B: ja ikke sant, det e jo forebygging

A: ja (D:...sånn vi tenker) ja

C: åsså jeg tenker, at du tenker det litt mer mot *ppt* og *barnevern*. Altså jeg tenker det er kanskje da man bruker forebyggingsbegrepet som begrep da

c: og tenker på det som begrep da, men vi har jo egentlig, vi driver jo med forebygging hele tida, men har kanskje ikke sett på det som..., det er ikke putta under den bolken, det er mer sånn som du sier med *tidlig innsats*, som altså *ligge i forkant*, *tilrettelegging*, altså det er kanskje sånn, det man har ordsatt det med, uten at man har tenkt at det er forebygging

A: men barnehagen blir jo regna som en institusjon som skal vara forebyggende, altså det har vi jo hørt sida vi gikk på skolen sjøl.. at vi skal jobbe i en forebyggende...

#### Tekst 2

A: Men jeg tenker mye av sånne små udefinerte mål som en kanskje kan kalle det da, er jo de tilbakemeldingene som du og snakker om, som møte med foreldrene i garderoben eller ved levering og henting. Altså det ligger jo mye *informasjon* der som på en måte er forebyggende retta, uten at det er skrivi no sted, eller definert som at det er det vi driver med, men det går jo på sånt som atte ”nå er det greit at vi kan begynne å trene litt på å gå på do” eller atte ”vi ser at nå er’n interessert i det”, atte, men men det er ikke skrivi ned noe sted da, litt sånne...hm

B: det er hverdagen i barnehagen, det er mye som er forebygging og når vi begynner å se på ordet sånn som vi gjør nå, så ser vi at mange av de tinga vi gjør nå, er jo det som er spesielt for barnehage, at det er en del av kulturen vår

A: noe av målet er vel hvordan barnet utvikler seg videre

B: ja det er å *ruste* dem til å ..., ja til dem skal bli voksne og skal drive samfunnet videre da, eller åssen en skal ordlegge seg

A: og så er det klart at hvis staten får alle inn i en barnehage som de har lagt styring for hvordan skal drives, så vil en jo på en måte *forme* unger inn i en form som passer inni sånn staten ønsker. Det blir jo litt sånn med *skolen* og tenker jeg, de legger jo føringer for sånne skoleplaner og sånn. Det er jo sånn at de ønsker å få ut noe i andre enden som passer ut i

---

<sup>13</sup> Se Kap. 4.4.3, diskursteori og begrepsavklaring

forhold til hva som vi trenger i samfunnet. Det er jo sikkert derfor vi får føringer i barnehagen og, ellers kunne vi jo drivi på som vi sjøl ville. Altså de ønsker jo å forme oss, sjøl om de ikke gjør det sånn som en diktaturstat gjør, så kommer det jo noen føringer i forhold te det de ønsker at folk skal ha med seg som vokser opp i Norge, i forhold til hva man tenker seinere og så tenker jeg det her med synet på mennesket, unger lærer mye fra barnehagen, altså hvordan vi forholder oss, og hvis en tenker funksjonshemmede da, vi har jo hatt noen av dem, og det har du hatt og (henvender seg til A), og tenker..., de andre..., det e my jobb å legge til rette for at utviklinga blir best mulig da med jobbing og trening og sånn. Men samtidig er det jo et viktig perspektiv å tenke å de andre ungene får med seg og... (ikkje sant)... både med å godta og med å hjelpe, med å.. altså lære noe om andre. Det blir jo noe av det samme med flerspråklige og flerkulturelle, at det er en verdi i forhold til de andre som virker forebyggende uten at vi har brukt ordet da

### Tekst 3

A: ...tenker og i forhold til foreldre og foreldresamtalene, at vi kanskje kan være med, sammen med foreldre, å greie å unngå, unngå noen ting  
.. at det må være et mål i forhold til ting som vi oppdager eller ting som vi lurar på, at man får et tidlig samarbeid med foreldrene på at dette er viktige ting og jobbe sammen om det for å.. ja samspill eller den delen av det

B: åsså tenker jeg og, det slår meg når jeg sitter her nå, atte det her med, når vi prater om helsestasjon, så er det et vanskelig sted å komma for unger, jeg har hatt en del samarbeid med helsesøster som har kommet til oss og gjort en del tester, samtaler eller.., også direkte i forhold til unger, enten vi da har vært med, eller at barnehagen har vært et trygt sted, om dem så har gått inn aleine og, litt avhengig av det, så noe av det en kan jobbe mer med er den samarbeidssida med andre etater, holdt jeg på å si

C: men jeg trur det er viktig å tenke sånn at han er en viktig.., en kan kanskje tenke noen ganger atte: kan jeg gjøre en forskjell a?, men at en tenker at alle er viktige i det forebyggingsarbeidet og at vi er noen viktige brikker i et puslespell, og kanskje, kanskje er vi den brikka som gjør at noen faktisk har det mye bedre

C: ja men jeg tenker, i det en tenker samarbeid da, vi kan jo på en måte si at vi har et godt samarbeid med e.., med helsestasjon, med skolen, med ppt, med barnevern, men det det egentlig handlet om er forebygging, sjøl om vi ikke sier det at det er det det går ut på men vi--, det er jo det vi drøfter, det er jo for å forebygge eventuelle lære vansker, eller ja..

Tegn som står i en relasjon til forebygging, det som Laclau og Muffe (Jørgensen & Phillips, 1999, s. 36) kaller momenter og elementer (og som er understreket og står i kursiv i teksten), vil jeg si er: *sykdomsfremmende, IA (inkluderende arbeidsliv), løfteteknikker, funksjonshemmede, flerspråklige, flerkulturelle, forme, ruste, tiltak, ppt, barnevern, tidlig innsats, ligge i forkant, tilrettelegging, informasjon ( i forbindelse med henting og bringing), tidlig innsats, helsestasjon, helsesøster, tester, trygghet, andre etater, skolen, ppt, barnevern og lære vansker.*

Disse vil på hver sin måte, bringe betydninger til nodalpunktet forebygging.

Jeg vil videre i tekstanalysedelen, gi jeg en analyse ved hjelp av Norman Faircloughs analyseredskaper (Jørgensen og Phillips, 1999, s. 95): Transitivitet angir hvordan den som snakker, forholder seg til fenomenet eller begrepet som det snakkes om. Deltakerne bruker utsagn som ”jeg tror”, ”jeg tenker”, ”man prøver”, ”har vi jo hørt”

o.s.v. De benytter personlig pronomen i subjektposisjon ”jeg”, og viser gjennom dette at de uttrykker en mening som kommer fra dem selv. Verbets modus (barnehagelærerens forhold til ytringen), altså bruken av ”tror”, ”tenker” o.s.v., kan likevel gi inntrykk av en usikker og forsiktig omgang med begrepet forebygging. I en del av teksten ses også bruk av ”en” og ”han” som personlig pronomen i subjektsform. Dette kan identifiseres som en negativ måte å betegne seg selv på, men meningen i teksten uttrykker snarere en positiv omtale av seg selv som viktig (jfr. ”viktige brikker i et puslespill”). Tekstutsnittene kan også gjennom bruk av personlig pronomen subjektsform, som ”vi” og ”jeg”, mer enn ”en” og ”man” sies å vise at de tar agentskap, og selv er en del av det.

Modalitet henviser til ”måten” å snakke på, og her sees det også på hvilken grad av tilslutning den som snakker har til begrepet/ fenomenet.

Deltakerne sier at de ikke tenker på forebygging først og fremst som sitt område, men at de ”*tenker det litt mer mot ppt og barnevern*”. Det benyttes også ord som ”*på en måte*”, ”*atte*”, ”*litt sånn*” og ”*kanskje*”. Ved bruk av slike ord, kan det være et uttrykk for at de diskuterer et begrepet de er noe usikre på.

I tekstutsnittene som handler om samarbeid plasserer deltakerne seg litt forskjellig i forhold til graden av affinitet (egen tilslutning til det som skjer) med utsagn som ”*vi kan kanskje være med, sammen med foreldra, å greie å unngå.*”, ”*at det må være et mål(...)å få et tidlig samarbeid med foreldrene...*”, ”*jeg har hatt en del samarbeid med.*”, ”*men jeg tror det er viktig å tenke(...)*”, og viser gjennom ord som ”*kanskje*”, ”*må være*”, ”*en del*” og ”*jeg tror*”, muligens en noe svak tro på egen rolle. Men i utsagn som ”*barnehagen har vært et trygt sted*”, ”*jeg har hatt en del samarbeid med...*” og ”*vi er noen viktige brikker i et puslespill*” kan det se ut som de har en sterkere rolle i det de snakker om.

Jeg vil tilslutt bemerke at for å hente ut tilstrekkelig mengde tegn og ord til å gjøre analysen, ble det en relativt stor mengde tekst. Det viser meg at barnehagelærerne hadde behov for å bruke mange ord, og at de også som sagt brukte en del modifierende småord/ tegn for å uttrykke diskursen.

### 5.1.2 Diskursiv praksis

Barnehagens diskursorden består av alle diskursene som beveger seg innenfor barnehagens område. Herunder ser vi, blant mange andre, også barnehagens diskurs om forebygging. I den lingvistiske analysen over kan jeg identifisere flere diskurser som griper inn i barnehagens forebyggingsdiskurs. Jeg kan i dette prosjektet ikke favne alle, men som grunnlag for analyse av diskursiv praksis, vil jeg peke ut følgende

kategorier som jeg vil sette søkelyset på videre i analysen: *Barnet, personalet og samarbeid*.

Når jeg ser etter hvordan barnet, personalet og samarbeid skrives fram i forebyggingsdiskursen i barnehagen, tar jeg utgangspunkt i nodalpunktet *forebygging*, og ser på hvilke tegn eller ord som utkrystalliserer seg fra-, og står i relasjon til dette i teksten.

#### *Barnet i forebyggingsdiskursen*

Barnet trer frem i forebyggingsdiskursen for meg gjennom bruken av følgende tegn/ord: *tidlig innsats, ligge i forkant, tilrettelegging, informasjon* (i forbindelse med henting og bringing), *tidlig innsats, trygghet, tester, lærevansker, forme, ruste, flerkulturelle, flerspråklige og funksjonshemmede*. Gjennom bruken av dette utvalget av tegn/ord, kan det synes som om forebygging i forhold til barnet i barnehagen handler om omsorg, pedagogikk, veiledning, faglighet, samt spesialpedagogikk. Dette kan trekke på diskurser om omsorg og familien, men også diskurser om spesielle behov og mangler.

#### *Personalet i forebyggingsdiskursen:*

Noe uventet, men ikke ulogisk, kunne jeg konstatere, at barnehagelærernes første reaksjon på begrepet forebygging, var at det tilhører en personaldiskurs. Herunder brukte de følgende tegn/ord: *sykdomsfremmende, IA (inkluderende arbeidsliv) og løfteteknikker*. Disse oppgavene innen barnehage henvender seg i tydelighet til barnehagelærer/ styrers arbeidsområde, og kan videre vise til diskurser om ledelse, arbeidsmiljø og personalpolitikk. Kanskje kan det videre trekkes i retning av at forebygging ligger til styrers arbeidsoppgaver, kanskje er det et tegn på at det er et begrep som ikke er forankret i hele barnehagens område. Dette anser jeg som et tegn på at forebygging er et uavklart og flertydig begrep. Jeg kan også se at forebygging er en del av en mye større diskurs om arbeidsmiljø, som strekker seg inni alle kategorier arbeidsplasser.

#### *Samarbeid i forebyggingsdiskursen*

Da jeg i dette prosjektet definerer tre områder som har med omsorgen for barn å gjøre, småbarnsfeltet, tenker jeg også at det handler om samarbeid. Derfor vil det være av interesse for meg å se hvordan samarbeid forstås i barnehagens forebyggingsdiskurs. Det gjør jeg gjennom å identifisere følgende tegn og ord i teksten: *tiltak, ppt, barnevern, helsestasjon, helsesøster, andre etater, skolen, ppt, og barnevern*. Når jeg ser på teksten, er det ingen ting som tyder på at de tre har et nærere samarbeide eller forhold, enn de andre aktørene de nevner (PPT, skole og andre

etater). Ved å gå inn i lover, styringsdokumenter, rapporter og annen litteratur, bekreftes i midlertid et ”samarbeidsmandat”, som spesielt viser til småbarnsfeltet.

Et ledd i diskursteori er også at en diskurs alltid konstituerer seg i forhold til det den utelukker. Så dersom vi kan få øye på det som *ikke* står i de gitte tekstene, kan det si noe om hva diskursen tillater.

Gjennom at begrepet forebygging ser ut til å inngå i mange diskurser på flere nivåer, synes det for meg som om det er vanskelig å lukke elementene til momenter, men at de forblir begreper som ulike diskurser kjemper om å fastlegge

De tre identifiserte kategoriene i barnehagens forebyggingsdiskurs, trekker alle på andre tidligere etablerte diskurser på barnehageområdet. Her tenker jeg på diskurser som for eksempel *omsorgsdiskurs*, *mangeldiskurs* og *arbeidsmiljødiskurs*. Ved å se nærmere på disse diskursene, og tekster som springer ut fra disse, f.eks faglitteratur, vil det kunne gjenkjennes begreper brukt i diskursene om forebygging.

Gjennom den siste delen av tekstanalysen, satte jeg søkelyset på hvordan modalitet og transitivitet kan benyttes som analyseverktøy. I dimensjonen diskursiv praksis er formålet å få kjennskap til hvordan det som sies (teksten), er produsert og hvordan den konsumeres. Jeg forstår med dette, hva og hvordan de intervjuede deltakerne henter sin forståelse ut ifra, og hvordan de bringer dette videre gjennom sin diskursive forståelse. I dette arbeidet benytter Norman Fairclough begreper som *styrke*, *sammenheng* og *intertekstualitet* (Fairclough, 1992). Derfor vil jeg, på tross av at jeg viste noe av dette i dimensjonen ”tekst”, også her å se på den aktuelle tekstet, men nå med ”styrke” og sammenheng” som bakteppe:

Gjennom bruken av ”jeg” og ”vi” kan det vise at barnehagelærerne snakker med sikkerhet og tyngde. Men ved at de ofte ses i forbindelse med tegn som ”tror” og ”tenker”, kan det være et tegn på at de allikevel uttrykker usikkerhet i omgang med begrepet forebygging. Dette forsterkes av bruken av ”atte” (som et slags pauseord), ”kanskje” og ”litt sånn” .

Deltakerne beskriver jobben de gjør som viktig og riktig (”*det er forebyggende retta fordi om det ikke er skrivi ned noe sted*” og ”*det er det vi driver med*”), men gir også inntrykk av at de mangler formelle retningslinjer som viser at dette er forebygging, gjennom å bruke utsagn som: ”*sånne små udefinerte mål som...*”, ”*men det er ikke skrivi noe sted da*” og ”*det er en del av kulturen vår*”. De viser gjennom dette at de har agentskap til det de gjør i hverdagen, men at det ikke ligger åpenbart og klart uttrykt

som forebygging. Gjennom utsagn som ”*det er vel hvordan de utvikler seg videre*”, ”*det er å ruste dem til å bli voksne*”, ”*til å drive samfunnet videre*”, ”*synet på andre mennesker*” og ”*å legge til rette for at utviklinga blir best mulig*”, som svar på målet for forebygging, anser jeg at det uttrykker de at deres intensjoner samsvarer, og at det med statens intensjoner.

Det er tidligere gjort studier av forebygging. Jeg tenker at disse vil være tekster som er med på å skape intertekstualitet på det diskursive feltet. Mine søk etter tekster om forebyggingsbegrepet, resulterte stort sett i tekster som befatter mest med forebygging som tiltak og effekten av disse. Eksempler på dette er masteroppgavene ”*Mobbing i barnehagen – en studie av pedagogiske ledes bevissthet omkring dette fenomenet*” av Rishovd (2010) og ”*Forebygging av lese- og skrivevansker i barnehagen*”, av Rygh og Immerstein (2007).

Mine tekstutsnitt vil trekke på slike allerede etablerte tekster. Kategorier og diskurser fra disse tekstene, vil dermed ha hatt betydning for hvordan mine tekstutsnitt ble produsert. På samme måte vil også andre undersøkelser, rapporter og faglitteratur som er med på å sette søkelyset på begrepet forebygging, interdiskursivt påvirke hverandre. Jeg tenker det er nettopp her, i de bevegelsene som foregår innen diskursene på hvert område, at diskursene kommer inn og avgjør hva som skaper de ulike forståelsene og tolkningene av begrepet forebygging.

Begrepet diskursive kamper brukes når et begrep innenfor samme kategori kjemper om ulike betydninger. På barnehageområdet opplever jeg og at det foregår kamper om begrepet forebygging på et annet nivå. Her tenker jeg på at forebygging opptrer innenfor to ulike kategorier, altså innenfor personaldiskurs innen arbeidsmiljø, og innenfor barnediskurs innen omsorg og læring. Gjennom at forebyggingsbegrepet opptrer innenfor ulike diskurser, vil begrepet på en måte kjempe for sin betydning ved at forståelsen og tolkingen av begrepet beveger seg innenfor ulike diskurser på samme område.

### **5.1.3 Sosial praksis**

Når jeg videre skal analysere disse tekstutsnittene fra intervjuet med barnehagelærerne, i dimensjonen sosial praksis, vil jeg forsøke å forholde meg til den brede praksis de er en del av. Gjennom analysen av dimensjonen diskursiv praksis, synes det for meg, som om begrepet forebygging inngår i en rekke diskursive praksiser.

I Rammeplan for barnehagens oppgaver og innhold, opptrer begrepet forebygging svært få ganger. Men i likhet med hva barnehagelærerne også ga uttrykk for, kan

barnehagens diskurs om forebygging sies å ligge integrert og noe skjult i andre begreper, og i forståelser og tolkninger av disse.

Slik forstår jeg at barnehagelærenes diskurs om forebygging er noe diffus og tilslørt. Dette kommer også til uttrykk i tekstene ved at barnehagelærerne bruker mange ord og at analysene av tekst og diskursiv praksis syntes å avsløre at barnehagelærerne utviser usikkerhet i omgang med forebyggingsbegrepet.

Innen barnehagelærerens diskursorden, identifiserte jeg tre diskurser, som interdiskursivt trekker på forebyggingsdiskursen, der i blant, diskursen om omsorg.

Omsorg er en av barnehagens sentrale diskurser, i likhet med diskurser om lek og læring.

Dr.philos. Berit Bae ved høgskolen i Oslo, skriver i artikkelen ”Å se barnet som subjekt -noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehagen”, om blant annet endringer i synet på barn, og om barnet som subjekt (Bae, Mørreaunet, Glaser, Lillemyr og Moen, 2009).

Her viser hun til hvordan omsorg er forutsetning for barnets ulike utviklingsområder. Barn har behov for fysisk omsorg, i artikkelen viser hun også til viktigheten av hvordan barnet blir møtt på følelser og når de uttrykker sine grenser og intensjoner.

Omsorgsdiskursen er en godt etablert diskurs i barnehagen. På mange måter uttrykker barnehagelærerne at forebyggingsdiskursen inngår andre diskurser, som diskursen om omsorg, gjennom å si for eksempel ”Altså det ligger jo mye informasjon der som på en måte er forebyggende retta, uten at det er skrivi no sted, eller definert som at det er det vi driver med”. Blant mange andre skriver Bente Ulla om omsorg. Hun reflekterer rundt forestillinger om hva omsorg er, og om hva omsorg omfatter i barnehagen (Ulla, 2011).

Når barnehagelærerne snakket om forebygging i barnehagen, var det nettopp det som skjer i hverdagen av omsorg, nærhet og muligheten til å ta vare på hver enkelt, de uttrykte.

Innledningsvis i prosjektet, viste jeg til at forebygging er et mangfoldig begrep, og at det hører til under mange områder. Og når barnehagelærerne snakker om personalets arbeidsmiljø, som en del av deres forebyggingsdiskurs, bekrefter dette at det samtidig som forebygging er en del av diskursen om barna, er det også en del av diskursen om arbeidsmiljø. Arbeidsmiljødiskursen vil kunne dreie seg om begreper som ergonomi, inneklima, fravær, hjelpemidler o.s.v. Og det kan inndra ideologier om økonomi, trivsel, synet på mobbing o.s.v., som igjen kan skape hegemoniske kamper da det vil være diskurser på ulike områder og nivåer som kjemper om begrepet forebygging.

Det er vanskelig å trekke noen konklusjoner i et så lite utvalg av materiale, men gjennom å belyse noe av barnehagelærernes diskurs om forebygging, synes jeg å se noen tendenser. Jeg har funnet noe som kan være et uttrykk for at barnehagelærernes forhold til begrepet forebygging, er noe diffust og usikkert artikulert i diskursene. Og kanskje er det et uttrykk for at selv om det interdiskursive feltet om forebygging trer frem, er det noe som tilsløres og gjør at begrepet forebygging ikke fremstår som avklart.

Det bli å trekke tråden litt vel langt ut i fra et så lite materiale, men jeg kan være fristet til å se dette i sammenheng med barnehagelæreres og andre yrkesutøvers status. Ved å være utydlig om hva som er riktig og sant (som at begrepet forebygging er vanskelig å definere), kan dette artikulere lite kunnskap i diskursiv forstand. Foucault argumenterer for at kunnskap, sannhet og makt forutsetter hverandre diskursivt, og at forholdet mellom makt og kunnskap skapes i diskursene. (Rønbeck, 2012, s. 20).

## 5.2 Fokusgruppeintervju med helsesøstre

Under dette kapittelet vil jeg presentere tekstutsnitt hentet fra intervjuet med helsesøstre. Jeg vil videre søke å analysere disse ut ifra de samme fokuspunkter og kriterier som jeg anvendte på området barnehage, ved hjelp av Norman Faircloughs tredimensjonale analysemodell.

### 5.2.1 Tekst

#### Tekst 1

A: utsatt rusdebut er et prosjekt i vår kommune som er primærforebygging. Det handler om også å bevisstgjøre ungdom og foreldre, men og på å ta egne valg, så ”MOT” er primærforebygging. Det det.., mens de som allerede har begynt å ruse seg og som dem må hanke inn for å..., som angrer seg på forskjellig, og som har opplevd å... vanskeligere ting..., da er du på sekundær

B: og så handler det litt om det menneskelige oppi det hele og, det handler ikke bare om ressurser, men og om noen da kan slippe noen dårlige erfaringer, eller...

A: og så har vi ikke har snakka noe om, eller vi har snakka om det, men det er både individrettet og befolkningsrettet forebygging. Så du må ha flere tanker i hodet. Det er mye lettere å jobbe generelt for alle, hvis et tilbud er for alle, altså ICDP, eller.. at det er åpent for alle, så er det mye enklere å være med, enn hvis noen kommer å sier at ”jeg trur du kunne hatt glede av det her”, så da.., den er mye tyngre å svelge. -Grupper for barn av psykisk syke da er du liksom inne på-, da er du inne på-, det er kjempeviktige grupper, men da er du inne på de som trenger litt mer

C: det er nok veldig viktig, ja og det er lettere å få med de som har behov for det og da..

A: som overvekt så er det mye lettere å jobbe med tilbud for alle, altså med frukt og grønt i skolen, med undervisning og med det som er greit. Det er verre å jobbe med den som er overvektig, å prøve å begynne å hjelpe den så at den ikke skal... ha det vanskelig det er mye mer sårbart



## Tekst 2

A: da kan en spare de *individida* for mye utfordringer da. Og det er ikke bare snakk og hvordan man jobber, men også de man jobber med da, om en kan hjelpe dem, og *unngå* mye problemer seinere

B: men jeg tenkte bare på en ting da: hvis en får til ting så godt at ting blir borte da, for eksempel at vi har vært så flinke til å *vaksinere* at vi ser ikke *sjukdommene* (mmm), så da ser, da ser de at det er ikke så viktig å ta mmr-vaksine, for man blir jo ikke sjuk, og da ikke sant! Og at man forebygger så godt at det blant ungdommer så er det ikke no rus, så hvorfor er det ikke noe rus da?

## Tekst 3

A: Det du kom inn på nå, det er jo ikke bare forebygging lokalt, det er jo nasjonalt og ikke sant, det kan jo være like mye ... (mmm ja mmm)

B: nasjonalt ja, *satsningsområder*, for det er jo veldig satsningsområder da nasjonalt, det er jo det med forebygging som står på topp i alle sånne *nasjonale føringer* og satsningsområder, så er jo forebygging, ja det er veldig mye vilje og satsning på forebygging

H: og i denna, i den forbindelsen er vi jo *soldater*, så vi er jo under *kommando*, hvis du ikke kan jobbe etter det staten bestemmer, så da må du finne deg en annen jobb(ja mmm)

G: ja vi kan ikkje komma med våre private meninger, vi syns kanskje ikkje at du trenger å ta den eller den vaksina eller sånne ting fordi om vi mener det privat kanskje, vi må jo, vi må jo si det som kanskje e det nasjonale og anbefalingar og følge det

På samme måte som i analysen av området barnehage, vil jeg også her starte med å analysere teksten gjennom Laclau og Muffes begreper innen diskursteori. Jeg har utpekt tegn/ ord som jeg mener står i relasjon til nodalpunktet *forebygging*, og markert de med understrek og *kursiv*.

Tegn som står i relasjon til forebygging, og som jeg i denne teksten anser som elementer og momenter er: *Utsatt rusdebut, primærforebygging, bevisstgjøre, ”MOT”, sekundær (forebygging), det menneskelige, ressurser, dårlige erfaringer, individrettet, befolkningsrettet, ICDP, barn av psykisk syke, behov, frukt og grønt i skolen, overvektig, unngå, vaksinere, sykdommer, satsningsområder, nasjonale føringer, soldater, kommando.*

Videre vil jeg, også her, gjøre en tekstanalyse av disse tekstutsnittene ved hjelp av Faircloughs begreper modalitet og transitivitet.

Når jeg ser etter transitivitet i teksten, ser jeg på hvordan deltakerne plasserer seg i forhold til andre og annet, i teksten. Hvordan de tar agentskap, om de fremstiller seg selv som ansvarlig.

I disse tekstene sees det lite bruk av personlige pronomen. Uttrykk som ”*jeg mener*”, ”*jeg tror*” o.s.v. er nesten fraværende. Det brukes i noen grad betegnelser om seg selv, som en del av en sterkt, meningsfelleskap som ”*og da er du på (sekundær)*”, og ”*da*

*er du inne på*". Slik jeg ser det, uttrykker dette veldig sterkt agentskap til det de snakker om. Det uttrykkes verken som ansvar eller ikke ansvar, men at den som snakker, er en *del* av det det snakkes om. Det gis inntrykk av at det ikke er noen tvil om at dette er en sannhet.

Modalitet: Deltakerne bruker formuleringer som "det er" og "det handler om", "for det er jo..." og "det er nok...", slik opplever jeg at de gir sin tilslutning til det som det snakkes om. Det kan bemerkes at det er nesten fravær av tegn/ ord som "kanskje", "litt", "tror", "tenker", noe som kan indikere stor klarhet i-, og tro på eget mandat og egen rolle.

### 5.2.2 Diskursiv praksis

Forebygging kan sies å være helsestasjonens primæroppgave, derfor vil jeg umiddelbart tenke at helsestasjonens diskurs om forebygging, vil være en betydelig del av helsestasjonens diskursorden. I de utvalgte tekstene vil jeg kunne identifisere flere diskurser som griper inn i diskursen om forebygging. Jeg vil gjennom de markerte tegnene som står i forhold til nodalpunktet forebygging, trekke ut noen kategorier som vil lede meg mot diskurser som kan sies å trekke på diskursen om forebygging:

Terminologi, oppgaver, mottaker.

#### *Terminologi og faguttrykk i forebyggingsdiskursen*

En særegen måte å uttrykke seg på gjennom faguttrykk og terminologi trer tydelig frem for meg i teksten gjennom tegn/ ord som: *primærforebygging, sekundærforebygging, individrettet, befolkningsrettet, vaksiner, bevisst, generell, ressurser og behov*. Gjennom dette ordvalget, eller denne typen genere, kan dette bidra til å "lukke" begrepene, ved å tillegge de en betydning som området er enige om, men som gjør at det kan bli "utilgjengelig" for de som ikke er en del av denne genren. En slik type profesjonsdiskurs vil finnes innen mange områder, og vil inneha elementer som gjør de "private" og spesielle. En lukning av et tegn, er hos Laclau og Muffe aldri total, men representerer et midlertidig stopp (Jørgensen og Phillips, 1999, s. 38). Dette kan fremkomme, slik jeg ser det, som et faguttrykk på ett område, men ved at det "adopterer" av andre områder, så vil det også bli en del av deres genere.

#### *Arbeidsoppgaver i forebyggingsdiskursen*

Gjennom å se på hvilke tegn/ ord som uttrykkes i forebyggingsdiskursen, kan det vise til hva som innen det gitte området sees som sant og riktig. Jeg tenker de tegn som representerer deres arbeidsoppgaver, vil kunne legge premisser for helsestasjonens sannhet om hva forebygging dreier seg om. Jeg tenker at de identifiserte tegnene i teksten: *Usatt rusdebut, psykisk syke, frukt og grønt, overvekt, sykdom, vaksiner og*

*unngå*, trekker på andre diskurser, som for eksempel en *behovsdiskurs*. Jeg forstår behovsdiskurs som en diskurs, omkring at det pekes mot noen definerte behov som er udekkede. Denne behovsdiskursen vil kunne avsløre maktposisjoner, som for eksempel hvem som må hjelpes, og hvem som skal hjelpe. Det vil da synliggjøres, at det i diskursen er en ubalanse i ulike aktørers verdi og rolle. Slik kan jeg se at det kommer til syne, hvordan helsestasjonen legger premisser for hvordan forebyggingsbegrepet forstås og tolkes. Jeg tenker dette vil igjen være med på å avgjøre hvordan den rådende diskursen videre ”uttrykkes” til andre, og dermed konsumeres.

#### *Helsesøster som aktør i forebyggingsdiskursen*

Jeg tenker at det ved å identifisere tegn som peker på helsestasjonens rolle som en type premiss-mottaker, kan si noe om hvordan diskursen produseres på området. Når det i diskursen benyttes ord og tegn som *soldater* og *kommando*, kan dette trekke på diskurser som handler om tvang, lite handlefrihet og disiplin, og man kan kanskje utpeke det som en *disiplineringsdiskurs*. Videre brukes tegnene *satsningsområder* og *nasjonale føringer* som kan sies å forsterke at diskursen innehar elementer som tilsier at diskursens makt ikke ligger hos deltakerne, men på et høyere nivå. Det kan indikere at diskursen reproduseres, og at det ikke gis rom, eller tas rom, for forandring innen diskursen om forebygging på området.

Gjennom at helsesøstrene ikke er spørrende (i tekstutsnittene), bruker få modifierende ord og få personlige pronomen, kan det gi inntrykk av at diskursen preges av å være sterk, men ikke-subjektiv. Det gir inntrykk av at diskursen er klart rammet inn, og at det er avklarte grenser. Ved at intervjuet foregikk med en gruppe innenfor samme profesjon, var det ingen problem i forhold til å forstå meningen og sammenheng i ytringene. Utstrakt bruk av faguttrykk kan, i mer sammensatte grupper, der ikke alle er innenfor samme diskurs, virke ekskluderende, og at forståelsen av i ytringene ikke ville fått det samme innholdet for deltakerne i gruppen.

Disse tre identifiserte kategoriene innen forebygging på helsesøsterområdet, viser hver på sin måte, hvordan forebyggingsdiskursen trekker på andre diskurser. Her vil jeg trekke frem diskurser som *behovsdiskurs*, *profesjonsdiskurs* og *disiplineringsdiskurs*. Det handler om hvordan disse diskursene intertekstuel, gjennom tegn og språk, inntar en posisjon og får en relasjon til hverandre. De blir derved deler av en større diskursorden på helsestasjonsområdet.

Under dimensjonen sosial praksis, vil jeg gjennom *profesjonsdiskursen*, søke å vise hvordan denne diskursen trekker på andre diskurser, og som igjen vil få betydning for hvordan forebyggingsbegrepet beveger seg i diskursene.

Jeg kan ikke identifisere noen tydelige kamper på dette området.

### 5.2.3 Sosial praksis

Gjennom analyse av de to først dimensjonene, har teksten utkrystallisert flere av helsesøstrenes diskursive praksiser, der diskursen om forebygging kan sies å inngå. Dette kan sies å være kun en liten del av helsestasjonens og helsesøstrenes diskursorden, og i min analyse av dimensjonen sosial praksis vil jeg, som sagt, snevre det ytterligere inn og konsentrere meg om profesjonsdiskursen.

Ved at jeg tydelig ser profesjonsdiskursen tre frem i mine tekstutsnitt fra fokusgruppeintervjuet, tenker jeg at denne har betydning, og kan være min inngang til analyse av en liten del av områdets sosiale praksis. Jeg har behov for igjen å minne om at dette er mitt utvalg, og må betraktes som kun en av mange muligheter.

Innen diskursen om profesjon tenker jeg at et viktig aspekt vil være synet på ”den andre”. Det dreier seg, slik jeg ser det, om å definere seg selv i forhold til den andre, og om synet på seg selv og andre. Når jeg intervjuet helsesøstre, ble det poengtert viktigheten av å ta vare på seg selv, nettopp for å kunne hjelpe andre. Slik kan jeg tolke at de tilkjennegav en holdning om at de selv er viktige, og at hvordan de kan utføre sitt arbeid for ”de andre”, er avhengig av at de selv er bevisst sin rolle som hjelper. I boken ”forestillinger om ”den andre””, skriver Solveig Moldrheim at ”Hvem ”den andre” er, varierer med hvem ”vi” er” (Molderheim, 2001). Skillet mellom vi og de andre kan ses på som en nødvendig dikotomi for enhver identifikasjonsprosess, men i denne prosessen skapes også ofte generaliserte og forenklete oppfatninger av ”de andre” som gruppe”. I helsesøstrenes hverdagspraksis, vil ”den andre” være ulike grupper og individer, men i diskursene definerer jeg ”den andre” gjennom nettopp en generalisert og forenklet oppfatning, av en gruppen som skal hjelpes, og som jeg identifiserte i diskursiv praksis innenfor en behovsdiskurs.

Boken ”Bære eller briste, -kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker” er en bok om kommunikasjon innen helsefag (Røknes og Hanssen, 2002). Her problematiseres det blant annet rundt det postmoderne synet på at ”jeg er, den jeg fremstiller meg som”, ved å også fremheve at det er ikke alt en ser hos seg selv. Synet på ”den andre” vil si noe om synet på seg selv. Om den for eksempel ser på den andre som objekt, subjekt, eller som likeverdig. Dette vil ha følger for hva slags relasjoner man har og for hvordan kommunikasjonen mellom mennesker foregår.

I intervjuet med helsesøstre siterte de Søren Kirkegaard, og gav uttrykk for at de støttet seg til hans syn på medmenneskelighet. Jeg tar med et sitat av Kirkegaard som kan illustrere tekster som kan sies å være intertekstuellet forbundet med diskursen om forebygging:

*”At man, naar det i Sandhed skal lykkes en at føre et menneske hen til et bestemt Sted, først og fremmest maa passe paa at finde ham der, hvor han er og begynde der. Dette er Hemmeligheden i al Hjælpekunst. Enhver, der ikke kan det, han er selv i Indbildning, naar han mener at kunne hjælpe en Anden. For i Sandhed at kunne hjælpe en Anden, maa jeg forstaa mere end han – men dog vel først og fremmest forstaae det, han forstaar. Naar jeg ikke gjør det, saa hjælper min Mere-Forstaaen ham slet ikke. Vil jeg alligevel gjøre min Mere-Forstaaen gjældende, saa er det, fordi jeg er forfærdelig stolt, saa jeg i Grunden i stedet for at gavne ham egentlig vil beundres af ham. Men al sand Hjælp begynder med Ydmygelse: Hjælperen maa først ydmyge sig under dem, han vil hjælpe, og herved forstaae, at det at hjælpe ikke er at være den Herskesygeste men den Taalmodigste, at det at hjælpe er Villighed til indtil videre at finde sig i at have uret, og i ikke at forstaae, hvad den Anden forstaar.”*

*(Søren Kirkegaard, en ligefrem meddelelse, 1859)*

Disse fremstillingene av seg selv og andre, sammen med analyser av tekst og diskursiv praksis, lar jeg være illustrasjoner på hvordan helsesøstres diskurs om profesjon beveger seg, og kan være en del av den bredere sosiale praksis. Profesjonsdiskurs er aktuell innen den bredere sosiale praksis. Dette henvender seg til andre diskurser i samfunnet der forhold til andre mennesker inngår. Det kan også trekke på diskurser om profesjonskamp, som kan sees mellom ulike yrkesgrupper innen samme område. Jeg tenker da på for eksempel sykepleier kontra hjelpepleier, barnehagelærer kontra barnehageassistent, bas på båt kontra matros, o.s.v.

Disse ulike diskursive områdene, kan sees i lys av Foucaults begreper sannhet, kunnskap og makt. Det jeg først får øye på er en sannhet som blir skapt gjennom hjelper og hjelpetrequende. Det er, slik jeg ser det, en sterkt diskursivt etablert justis om profesjonsdiskursen, som fra tekstene jeg har vist til, og som gjenspeiler seg i analysen foretatt på dimensjonen tekst, og videre i dimensjonen sosial praksis. Ved at dette er etablerte diskurser, vil det sees på som at dette er den riktige fremstillingen, altså som gjeldende kunnskap. Gjennom at dette er etablert kunnskap, vil det igjen vise til maktstrukturer.

### 5.3 Fokusgruppeintervju med barnevernfaglig utdannede

På samme måte som jeg analyserte tekstutsnitt fra intervjuene med barnehagelærere og helsesøstere, vil jeg også fra fokusgruppeintervjuene med barnevernfaglig utdannede, gjøre en slik analyse.

#### 5.3.1 Tekst

##### Tekst 1

B: forhindre skeivutvikling

A: *rus*

B: *skoletapere*, arbeids-..., *navere*, dårlig *oppvekst*, -ja generelt en dårlig oppvekst, eller ikke mulighet til *utvikling*, dårligere mulighet til utvikling

A: barns oppvekst, barns *oppvekstsvilkår* tenker jeg. Det er den som er vårt hovedfokus

C: ja det er jo fra kjernefamilien til storsamfunnet

A: det er jo alle, alle som har med barn å gjøre

B: *Bronfenbrenner*

C: målet med forebygging..., jeg tenker også sånn, altså man veit jo hvilke *utfordringer*, gjennom *kartlegginger*, det kan jo også være tenkte utfordringer, og det er jo fordi at man veit at den problematikken kommer for eksempel gjennom *erfaring* eller *forskning* vil kunne utvikle ser da ved den og den typen *problematikk*. For eksempel fosterbarn, sånn som du sier, ikke sant, det barnet er *traumatisert*, ok, hvordan kan vi gjøre så man ikke re-traumatiserer det barnet, målet er da rett og slett, noe som ikke er en skade, men som kan bli det da. Også er det helt ned på det nivået, som å delta på *samarbeidsfora* da som vi gjør, hvor det er mer sånn samfunns..., ja. Vi har jo blant annet møter med *tannhelsetjenesten*.... Og ...ja ... målet er også da å finne de ungene da, som er i *risiko*. For det er jo det vi driver med, altså *omsorgssvikt*

##### Tekst 2

A: så tenker jeg at ofte er problematikken så *sammensatt*, så du kan se deler av det, men du ser ikke alt, og da er det ikke sikkert at forebyggingen blir sånn som du hadde tenkt fordi du ser at det er mer *komplekst*, da. Det er forferdelig komplekst.

B: målet er jo at en skal ha et *godt liv*, uansett hva vi jobber med sånn på tvers da. At de skal få et godt voksenliv, og hva skal til for å få det

c: uten å få ..., utagering og alle de tingene som en kan se, sånn *erfaringsbasert*, da. Men da må man jo endre på ting som kanskje ikke er ...

B: nei ikke sant, for vi veit jo noe om ting som..., de *tiltakene* som vi rår over da, så er det delt inn i *stimuleringstiltak* for barnet, *endringstiltak* for foreldrene eller for familien, tilsyn da, eller *kontrolltiltak*.

De tegnene og ordene som jeg her har pekt ut, og som jeg tenker står i relasjon til nodalpunktet forebygging i disse tekstutsnittene, er følgende: *rus*, *skoletapere*, *navere*, *oppvekst*, *oppvekstsvilkår*, *Bronfenbrenner*, *utfordringer*, *kartlegginger*, *erfaring*, *forskning*, *problematikk*, *traumatisert*, *samarbeidsfora*, *tannhelsetjenesten*, *risiko*, *omsorgssvikt*, *komplekst*, *sammensatt*, *godt liv*, *erfaringsbasert*, *tiltak*, *kontrolltiltak*, *endringstiltak*, *stimuleringstiltak*.

Jeg vil her tilslutt i delkapittelet Tekst, analysere tekstutsnittet ved hjelp av Faircloughs analyseredskaper modalitet og transitivitet. I teksten understreker deltakerne egne utsagn med uttrykk som "ikke sant" og "da!", og gjør egen mening til en del fellesskapets, ved å bruke utsagn som: "det er jo.." og "vi veit jo at..". På denne

måten tenker jeg at de viser sin egen stemme, og at det de snakker om er noe de er en del av, altså noe de har agentskap til. Denne talemåten kan også gi et inntrykk av ordene de bruker uttrykker en felles forståelse av noe som ikke uttrykkes verbalt. Noe som er selvsagt, og som alle er enige i.

Når jeg ser på teksten i forhold til modalitet, altså ”måten” å snakke på, bruker deltakerne personlige pronomen som ”vi” og ”vårt”, i tilknytning til egne arbeidsoppgaver. Det kan vise at de knytter seg selv til det de snakker om, og derigjennom at dette er en del av deres vilje og tanker. Det uttrykker en slags sannhet som for eksempel: ”*det er jo fordi at man veit at den problematikken kommer*”. De uttrykker det derved som fakta, i stedet for eksempel å si ”vi mener at den problematikken vil komme”. Jeg ser også at de bruker relativt mange faguttrykk, noe som viser at de er en del av et fellesskap. Dette vil jeg komme tilbake til under analyse av diskursiv praksis.

Jeg vil også påpeke at lite utstrakt bruk av modifierende tegn og ord som ”noe”, ”litt” ”kjempe-”, ”tenker”, ”tror” gir inntrykk av trygghet og at de er lite i tvil, i måten de snakker på.

### 5.3.2 Diskursiv praksis

I disse tekstene hentet fra intervjuet med barnevernfaglig utdannende, skal jeg søke å identifisere noen diskurser som vil være en del av ordenen av diskurser innenfor barneverntjenesteområdet, slik forebyggingsdiskursen også vil være.

Gjennom å se på de tegn og ord som står i forhold til det utpekte nodalpunktet forebygging, tenker jeg å se nærmere på to kategorier:

Menneskesynet i forebyggingsdiskursen og terminologi i forebyggingsdiskursen.

#### *Menneskesynet i forebyggingsdiskursen*

Når jeg identifiserer denne kategorien, gjør jeg det ved hjelp av å utpeke følgende tegn: *Rus, Navere, skoletapere, godt liv, tannhelsetjenesten, og omsorgssvikt*. Ved å se på hvilke tegn og ord som brukes på de som skal ”hjelpes” via forebygging, kan jeg kanskje få et lite innblikk i barneverntjenestefaglig utdannedes diskurs om syn på mennesket. –Hvordan ”tapere” fremstilles gjennom språket, hva som sees på som godt nok, og hva som ikke er godt nok. Her vil det kanskje tre frem se hvilke tegn og ord som benyttes for å angi en standard som er diskursivt innskrevet på det barneverntjenestefaglige feltet.

#### *Fagterminologi i forebyggingsdiskursen*

De tegn og ord som tilhører barnevernfaglig utdannedes vokabular når de snakker om forebygging, og måten de gjør det på, er en del av hvordan diskursen kommer tilsyne.

Jeg vil her se på bruken av tegn som kan sies å tilhøre kategorien *fagterminologi*. Her tenker jeg tegn/ ord som *Bronfenbrenner*, *utfordringer*, *kartlegginger*, *erfaring*, *forskning*, *problematikk*, *traumatisert*, *samarbeidsfora*, *risiko*, *omsorgssvikt*, *komplekst*, *erfaringsbasert*, *tiltak*, *kontrolltiltak*, *endringstiltak*, *stimuleringstiltak* kan være med å si noe om hvordan bruken av fagterminologi er innskrevet i diskursen om forebygging. Videre tenker jeg dette kan si noe om hvordan det er med på å skape bevegelsene i diskursen om hva som diskursivt er sannheter, og hvilke konsekvenser dette kan sies å ha. Er dette tegn som også brukes innenfor kategorien om fagterminologi i andre fagområders diskurser om forebygging, eller er disse forbeholdt barnevernfaglig utdannede? Kan det sies å foregå kamper om tegnene på dette nivået? Kanskje vil en kunne se at, for eksempel de tre områdene som i dette prosjektet kalles småbarnsfeltet, har noen felles-, og noen ulike tegn når de snakker om forebygging. Dette tenker jeg kan være et tegn på en form for interdiskursivitet. Altså at diskursene på de ulike områdene trekker på de hverandre ved at forebyggingsdiskursene på de tre områdene har noen felles tegn. Samtidig vil de tilhøre en større diskursiv praksis, der de vil berøre helt ulike, og mer unike diskurser for sitt område.

Når jeg identifiserer kategoriene *fagterminologi* og *menneskesyn*, har jeg behov for å finne ut av hva som har skapt denne diskursen. Hva og hvem er det som gjør at denne faggruppen ser på, behandler, omhandler og uttrykker dette, og dermed er med på å skape diskursen. Det er en rekke diskurser som påvirker og innvirker på hverandre interdiskursivt. Og det skapes gjennom forutsetninger som lover, styringsdokumenter, andre offentlige dokumenter, litteratur, utdanningen o.s.v.

Det menneskesynet som kommer til uttrykk i disse tekstene, sier noe om at noen grupper mennesker er i behov av bistand fra andre, for å oppnå en standard som er satt av noe, og av noen. I teksten nevnes ”navere”, med det forstår jeg de som mottar ytelser fra Nav, det nevnes rus, med det forstår jeg de som har uheldig omgang med rusmidler, det nevnes omsorgssvikt, og med det forstår jeg i denne sammenheng som barn som ikke får tilstrekkelig omsorg, og det nevnes skoletapere. Her er det definert noen standarder som noen mennesker faller utenom. Dette er med på å skape de diskursive forutsetningene for hva som er uønskede tilstander. Blant annet leder dette meg til et mye brukt uttrykk: ”godt nok”. Hva som er godt, og godt nok for hvem, vil være et spørsmål om definisjon. Og hvem har rett til å definere?

I Barnevernet i Norge, defineres forebygging som ”å forhindre at skader eller uønskede tilstander oppstår eller får utviklingsbetingelser” (NOU, 2012:12). Videre i dette dokumentet, rammes denne standarden inn av tilstander mennesker ikke skal komme i, som rusproblemer, mobbing, psykisk lidelser o.s.v. Her kommer det altså til syne en diskurs om barndom, der det snakkes om hva som er ”godt nok”.



Dr. Philos., forsker og forfatter Kari Killén, formulerer i boken ”barndommen varer i generasjoner” en definisjon ut i fra barnet (Killén, 2007, s. 33):

”De barna som utvikler seg og trives, som vet hva de føler, som er i stand til å gi uttrykk for det de føler og opplever og får aksept for det, enten de er glade, redde, eller sinte, og som er i stand til å bruke de ressurser de har, får ”god nok omsorg”.

Kari Killén har skrevet flere fagbøker innen psykologi, og vil i så måte være med på å forme diskursen om forebygging.

Teorier om barn og oppvekst, synet på mennesker og hva som er godt nok, har forandret seg mye gjennom historien, og diskursene varierer i stor grad mellom ulike kulturer.

Slik kan vi kanskje si at de diskurser om synet på mennesker er dynamiske, og at de rådende diskursene vil være preget av samfunnets endringer og standarder.

Praksisfeltet og den diskursive praksis vil i ulik grad være i endring, og det er nettopp dette jeg vil søke å avdekke i den neste dimensjonen.

Gjennom min analyse av modalitet og transitivitet, påpekte jeg en trygghet hos de barnevernfaglige i forhold til begrepet forebygging. Det kan kanskje forbindes til blant annet i hvordan deres mandat uttrykkes i barnevernloven (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 1993) . Jeg tenker her på § 3.1:

”Kommunen skal følge nøye med på hva slags forhold barn lever under, og finne tiltak som kan forebygge omsorgssvikt og atferdsproblemer”. Det står videre at det er barneverntjenestens oppgave å hjelpe de andre etatene å ivareta oppgavene om å ivareta barna, dersom den ansvarlige etaten ikke evner dette. Det uttrykker, slik jeg ser det, at det er ikke barneverntjenesten som har ansvaret, men at de skal bistå de andre ansvarlige.

Jeg kan ikke identifisere noen tydelige kamper på dette området.

### *5.3.3 Sosial praksis*

Når jeg skal analysere sosial praksis, vil jeg søke å se tekstene i lys av en større sammenheng, en større sosial praksis. Jeg vil her trekke trådene til samfunnets definisjonsmakt, politikk, samt ha begrepene kunnskap og makt i tankene og la disse i noen grad prege analysen.

I teksten ga de barnevernfaglig utdannede et innblikk i deler av deres diskursive praksis innenfor forebyggingsdiskursen, hvor jeg i analysen av diskursiv praksis, grep tak i ordene ”godt nok”. ”Godt nok” og ”barns beste”, er ord som jeg stadig møter

innen omsorgen for barn. Går man til lov om barnevern, og se på dens bevegelser i forhold til revidering og endringer, ser vi at denne, i likhet med andre av Norges lover, stadig er i gjenstand for høringer og lovforslag (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 1993). Det fokuset som sees på "barnets beste" i dag, var ikke like fremtredende på 1950-tallet, da diskursene om barn og barndom hadde et annet innhold. Det er det som til enhver tid, sies å være det riktige, og kunnskapen om dette, som kan sies å reprodusere fagfeltets diskurser. Dette viser, blant annet, at samfunnet er i endring, og at det stadig kommer inn nye forståelser, momenter og trender som gjør at det er behov for justeringer. Altså vil diskursene om barn stadig være i bevegelse, så også diskursen om forebygging hos barnevernfaglig ansatte. Men hvor stort er rommet for bevegelse, og for eventuell endring? Diskursen om forebygging er interdiskursivt forbundet med andre diskurser om barn og barndom. Diskursen om forebygging er ikke løsrevet fra andre, og vil derfor bevege seg i takt. Kan vi få øye på noe i diskursen om forebygging hos barnevernfaglig utdannede, som gjør at begrepet forebygging er i endring? Michel Foucault skriver om disiplinmakt (Rønbeck, 2012, s. 244). Det handler, slik jeg forstår det, om samfunnets utøvelse av makt, gjennom hva som ses på som tillat, sant og riktig. Gjennom hva samfunnet setter rammer for hva som er galt og riktig, Sånn kan også begrepet forebygging sin diskursive bevegelse, sies å bli styrt av dette. Gjennom politikk styres diskursene ved at det skapes fokus på ulike områder, og derved innlemmes dette diskursivt innenfor ulike områder. Ved å foreta google-søk på budsjettarbeidet i stortinget de siste årene, ser jeg at begrepet forebygging opptrer hyppig innenfor mange ulike områder som landbruk, naturskader, trafikkulykker o.s.v. Jeg tenker dette er et tegn på at begrepet forebygging er et mangfoldig begrep som opptrer innenfor mange ulike diskurser, og derved er vanskelig å gi et entydig innhold.

## 5.4 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg gjennomført en kritisk diskurs analyse. Jeg har søkt å utføre en komplett analyse av hvert område, barnehagelærere, helsesøstre og barnevernfaglig utdannede, gjennom de tre dimensjonene tekst, diskursiv praksis og sosial praksis. I dimensjonen tekst tok jeg utgangspunkt i tekstutsnitt hentet fra materialet fra fokusgruppeintervjuene. Dette utvalget gjorde jeg selektivt ved å legge vekt på at utsnittet var så representativt som mulig. Noen brukte mange ord, mens andre brukte færre for å ordlegge seg. For å få med nok ord til å gjøre materialet representativt, ble tekstutsnittene av ulik lengde. I tekstanalysen brukte jeg både deler Faircloughs analyseredskaper (modalitet og transitivitet), samt redskaper fra Laclau og Muffes lingvistiske analyse, diskursteori. Ved å benytte elementer fra to metoder (som

førøvrig Fairclough anser som verdifullt), søkte jeg å gjøre analysen bredere og mer grundig. I diskursanalyse utpekte jeg et nodalpunkt (forebygging), som er et tegn eller et ord som de andre tegnene står i forhold til. Slik kunne jeg få innblikk i hvilke tegn som beveger seg innen de ulike diskursene, og derved søke å identifisere noen kategorier og diskurser som kom til syne omkring begrepet forebygging. Ved hjelp av Faircloughs analyseredskaper modalitet og transivititet, søkte jeg å peke på hvordan deltakerne knytter begrepet forebygging til seg selv, til andre og til andre begreper.

I den neste dimensjonen, analyse av diskursiv praksis, har formålet vært å avdekke hva som skaper diskursen (produseres), og hvordan den aktuelle diskursive praksisen uttrykkes (konsumeres). Her har jeg søkt å trekke på andre tekster og praksiser som berører det aktuelle områdets diskurs om forebygging, og videre hvordan dette diskursivt berører hverandre og slik sett vil ha betydning for begrepet forebyggings bevegelser på praksisfeltet. Her har jeg trukket inn tekster fra tilstøtende diskurser, og søkt å vise intertekstuelle og interdiskursive forbindelser. Videre har jeg trukket det tekstuelle inn i denne dimensjonen for å vise hvordan det tekstuelle virker med i denne dimensjonen.

I den ytterste dimensjonen, sosial praksis, har formålet vært å vise til hvordan de to øvrige dimensjonene beveger seg i en bredere, sosial praksis. Hvordan relasjonen er mellom den aktuelle diskursive praksisen og diskursordenen den kan sies å være en del av. Her skulle jeg også søke å få tak i ikke-diskursive praksiser som setter betingelser for hvordan begrepet forstås, tolkes og for hvordan det beveger seg i sosial praksis. Jeg har på dette nivået hatt som mål å vise til en større del av det diskursive feltet, forsøke å trekke trådene til en bredere sosial praksis, samt vise til Foucaults begreper sannhet, kunnskap og makt, og satt disse i sammenheng med hvordan begrepet forebygging beveger seg i disse praksisene.

## 6.0 FUNN OG DISKUSJON

Ifølge Fairclough må man vurdere hvordan forskningsresultatene skal brukes (Jørgensen og Phillips, 1999, s. 100). Jeg vil være forsiktig med å bruke benevnelsen ”resultater”, da studien har et svært begrenset omfang av materiale, noe som også gir begrenset resultat og utbytte. Derfor anser jeg at å presentere ”funn” vil være et mer dekkende og riktig begrep. Disse funnene må behandles med varsomhet siden utvalget ikke kan tas som representativt for feltet, men kun kan sies å være en pekepinn på hvordan begrepet forebygging kan forstås og tolkes, og på hvordan begrepet beveger seg innenfor diskursene på småbarnsfeltet. Det viser kun hvordan en liten gruppe av fagfeltet forstår og tolker begrepet forebygging, og det gir et lite innblikk i hvordan de tilkjenner begrepet forebyggings bevegelser i diskursene. Når man gjennomgår funnene, er det viktig å se dette i forhold til begrunnelsene i analysen.

Som tidligere hevdet, vil denne studien være mer enn om den ikke var skrevet. Derfor fremholder jeg at de funn jeg her presenterer, kan være med på å belyse begrepet forebygging. Som Fairclough sier, kan resultater av kritisk diskursanalyse anvendes for å gjøre folk mer bevisste på diskursene som sosial praksis (Jørgensen og Phillips, 1999, s. 100). Det kan gjøre mennesker mer bevisste på diskursene de er en del av, slik at de kan være kritiske til hvordan diskursiv praksis formes og igjen være med på å forme andre diskursive praksiser.

Avslutningsvis i dette kapittelet skal jeg oppsummere kapitlet med å sammenstille funn på de tre områdene, og også peke tilbake på hypotesen jeg fremsatte i kap. 1.3. Jeg vil så peke på nytteverdien og bruken av prosjektets funn.

### 6.1 *Funn på området barnehagelærere*

Barnehagelærerne viser ifølge analysen en noe forsiktig og usikker omgang med begrepet forebygging. Slik jeg har tolket det, kan de gi inntrykk av at begrepet ikke er så godt integrert på deres område. Da barnehagelærerne snakket om forebygging, identifiserte jeg diskurser om barn og omsorg, personale, arbeidsmiljø, og samarbeid, gjennom språket. Et noe overraskende, men likevel logisk funn, var deres forståelse av at forebygging henviser seg til personalets arbeidsmiljø. På dette området er forebygging derfor et sammensatt begrep som beveger seg, og kan henvende seg i flere retninger. Dette kan det også identifiseres som diskursive kamper, der det innenfor diskursene kjempes om å definere begrepet innenfor ulike diskurser. Slik jeg

har identifisert begrepet forebygging innen dette området, synes det å være en sammenheng mellom barnehagelærernes noe forsiktige forståelse av begrepet, og at begrepet artikuleres i liten grad innen lovverket. Forebygging kan allikevel identifiseres intertekstuellt og interdiskursivt, ved at begrepet strekker seg inn i andre diskurser og kan identifiseres i andre tekster.

Når begrepet virker usikkert, lite etablert og lite artikulert, er det vanskelig å se at barnehagelærernes diskursive forståelse av begrepet vil ha stor betydning i form av å endre eller produsere begrepet i diskursene. På en annen side vil det uansett alltid ha betydning for begrepets diskursive sammenheng.

## 6.2 Funn på området helsesøstre

Helsesøstrenes omgang med forebygging oppleves i denne studien som veldig avklart. Ved direkte tale og sikkerhet, gav de inntrykk av at forebygging er et godt integrert begrep. De uttrykte sågar at *alt* de gjør i jobben dreier seg om å forebygge. Utsagnet om at *alt de gjør handler om å forebygge* kan også bidra til å gjøre begrepet usikkert, ved å spørre *hva er alt?* Gjennom diskursanalysen oppfatter jeg at helsesøstre opplever seg som veldig styrt, ”som soldater og under kommando”, som de uttalte det. Dette kan sies å gjenspeile seg i deres omgang med begrepet forebygging, ved at måten de brukte ordene på, ga inntrykk av en diskursivt innlemmet sannhet om begrepet forebygging. Helsesøstre har mange lover og forskrifter å holde seg til, og som inneholder definisjoner, intensjoner og mål om forebygging. Slik kan man si at dette er med på å gjøre begrepet avklart og at det her er sterkt diskursivt innlemmet. Altså at de har kunnskap om begrepet, som uttrykker en sannhet. Kanskje kan man si at den som føler seg svært hjemme i begrepet, ”eier” det. Dette kan sies å vise til en makt, som utledes av at området uttrykker en sannhet om begrepet forebygging.

På dette området kunne det identifiseres en profesjonsdiskurs. Her sees synet på ”den andre” å spille en rolle. Hvordan man definerer den andre, sier også noe om synet man har på seg selv. Forestillinger om den andre vil kanskje særlig kunne vise til makt i diskursen, og igjen være avgjørende for hvordan marginaliserings- og ekskluderingsprosesser i samfunnet forstås (Ytterhus, 2001, s. 12).

Når jeg ser etter hvordan begrepet forebygging er konstituert, og videre om det kan sies å skape sosial forandring, vil det være utfordrende å få øye på dette, da det er krevende å få en god nok oversikt over diskursordenen i den sosiale praksisen. Likevel kan jeg ane en tendens til at begrepet er så sterkt diskursivt innlemmet at det vanskelig kan skapes en endring i den sosiale praksisen. På den annen side beveger begrepet forebygging seg innenfor mange tekster og diskurser på ulike nivåer på dette området, slik kan det kanskje likevel skapes endring gjennom for eksempel at det satses på et

spesielt område innen forebygging. Siden forståelsen av forebygging er så selvfølgelig, kan dette også tilsløre andre forståelser og sannheter.

### *6.3 Funn på området barnevernfaglig utdannede*

På dette området er tendensen at begrepet forebygging er godt etablert, og at de barnevernfaglig utdannede har et sterkt agentskap til begrepet. Gjennom analysen kunne jeg få inntrykk av at de både ”eier” begrepet ved å gi inntrykk av at de er en del av det, men de gir også inntrykk av at det er fleksibelt og at det er rom for tolkning. Slik synes jeg å kunne se at de uttrykker en sannhet, ved at de godt vet hva forebygging innebærer, og uttrykker seg med en tyngde som vitner om at dette har de kunnskap om. Intertekstuell identifiserte jeg at begrepet forebygging trakk på blant andre, begreper som ”barnets beste” og ”godt nok” som er begreper ”i tiden”. Ved dette kan jeg kanskje si at de trekker på andre diskurser som er i fleksible, og for meg kan det være en indikasjon på at begrepet er diskursivt foranderlig. Gjennom dette kan en tenke at sannheten og kunnskapen om forebygging ikke er konsistent, men at det gjennom interdiskursivitet og intertekstualitet, vil kunne være med på å kunne skape sosial forandring om begrepet.

### *6.4 Oppsummering*

Prosjektets formål er å belyse hvordan begrepet forebygging forstås og tolkes, og hvordan begrepet beveger seg innenfor diskursene på småbarnsfeltet. Dette har jeg gjort ved å gjennomføre en kritisk diskursanalyse. Hensikten med kritisk diskursanalyse er å bidra til å utjevne maktforholdene i kommunikasjon og i det sosiale samfunnet generelt, for derved å bidra til forandring (se kap. 4.4.1). Hensikten med kritisk diskursanalyse er derfor noe mer ambisiøs enn målet for prosjektet.

Slik sett vil jeg si at problemstillingen er besvart, men at målene i en fullstendig diskursanalyse nok blir noe i overkant av hva prosjektet oppfyller.

I kapittel 1 (1.3) skrev jeg en hypotese som sa noe om hva jeg forventet å finne som svar på ved problemstillingen. Her beskrev jeg hvordan jeg antok forståelsen og tolkningen av begrepet forebygging på småbarnsfeltet ville være, ut i fra min kjennskap til barnehagen, helsestasjon og barneverntjenesten. Denne hypotesen viser seg på en måte å stemme ganske bra, som en overflatisk beskrivelse. Det som derimot er en stor forskjell, er den diskursive analysens dybde, som gjør at jeg får kjennskap til det bakenforliggende. Og det er dette som er det interessante og avgjørende. Det trer

frem en mye større forskjell på de tre områdene, enn hva jeg hadde forutsett. Det jeg fikk øye på ved første øyekast, og som jeg beskrev i analysen, kan faktisk sies å bare være toppen av et isfjell. Slik jeg ser det nå blir det heller ikke så interessant. Det er hva som ligger bak og skaper diskursene, og som gjør at begrepet har fått sin betydning på områdene, som er det interessante og som sier noe om hva som ligger i områdene.

Ved å gjøre en lingvistisk analyse gjennom å se på hvilke ord som ble brukt og hvordan, samt å se teksten opp mot grammatiske elementer som modalitet og transitivitet, ble jeg klar over hvordan språket er med på å skape diskursene.

Videre gikk jeg dypere inn i diskursene ved å analysere diskursiv praksis og sosial praksis. Her fikk jeg for alvor kjenne at kritisk diskursanalyse er en komplisert og omfattende metode. Det var krevende å identifisere intertekstualitet og interdiskursivitet. Her sees også at disse nivåene sklir over i hverandre. Jeg gjorde dette etter beste evne, og mener jeg brukte materiale og metode på en god måte for å besvare problemstillingen.

I løpet av analysen fikk jeg øye på flere interessante problemstillinger jeg kunne ønske å fordype meg i. For eksempel skulle jeg gjerne fordypet meg i min definisjon av småbarnsfeltet. Sett nærmere på hvordan diskursene innen barnehage, helsestasjon og barneverntjeneste viser deres syn på hverandre, i hvor stor grad de samarbeider, i hvor stor grad det er enighet om begreper og definisjoner og videre drøftet hvorvidt denne definisjonen av ”småbarnsfeltet” kan sies å være en riktig. Kan det betegnes som et felt?

## 7.0 AVSLUTNING

Det er lett å mene noe ut ifra de hverdagerfaringene vi gjør oss. Lett å tenke at det en ser ved først øyekast og som er det åpenbare, er en virkelig sannhet. I følge Foucault vil sannhet være diskursivt betinget, og den vil være avhengig av sted og tid (Rønbeck, 2012, s. 20). I dette prosjektet har jeg søkt å avdekke slike diskursive betingelser, for derigjennom å få øye på hva som ligger bakenfor hverdagspraksisene. Her har jeg belyst hvordan aktørene på småbarnsfeltet forstår og tolker begrepet forebygging, og jeg har gjennom kritisk diskursanalyse fått tilgang til noe av det som skaper, og som viderefører deres forståelse

I dette prosjektet har jeg hatt som mål å belyse hvordan begrepet forebygging forstås og tolkes, og hvordan begrepet beveger seg innenfor diskursene på småbarnsfeltet. I kap 4.6 siterte jeg Dag Album (Album, 1996, s.249), og viste til at formålet med kvalitativ forskning ikke er å få tak i alt, men å kunne få tak på *noe* av det viktige som foregår. Fordi det er nok, og det er det som er mulig. Gjennom å belyse begrepet forebygging, har jeg kunnet vise til og peke på nettopp *noe* av det viktige som foregår.

Lovtekster så vel som faglitteratur og forskningsrapporter, har sammen med vitenskapsteorier og filosofier, lagt det teoretiske grunnlaget for forskningsarbeidet.

For å innhente kunnskaper om praksisfeltets diskursive praksis gjennomførte jeg fokusgruppeintervjuer. At barnehagelærere, helsesøstre og barnevernfaglig utdannede, engasjerte og positive, bidro til å gi meg kjennskap til deres praksis, var helt avgjørende for å kunne gjennomføre prosjektet. Å gjennomføre fokusgrupper er en teknikk og et håndverk som var et interessant arbeide, som kunne vært spennende å videreutvikle.

Som redskaper i forskningsarbeidet hadde jeg behov for en teknikk som gav meg innblikk i diskursene om forebygging. Jeg hadde så vidt vært borti kritisk diskursanalyse tidligere, og hadde lyst til å benytte dette som metode i prosjektet. Etter å ha gjennomført to forsøk, opplevde jeg at bruken av denne formen for analyse kan være komplisert og utfordrende, men jeg ser også tydelig hvilke muligheter som ligger i denne metoden, for å kunne gi en grundig og god analyse av hva som skjuler seg i diskursene.

Hverdagerfaringene vi gjør oss er ofte tilstrekkelig i hverdagen, men for å komme bak disse vil en ha behov for dypere forskning. Og dypere forskning vil kunne vise hva som gjemmer seg i utsagn som: ”det kunne vært verre”.



## LITTERATURLISTE

- Album, Dag (1996), *Nære fremmede: pasientkulturen i sykehus*. Oslo: TANO.
- Alvesson, M., og Sköldbberg, K. (1994), *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur
- Bae, B., Mørreaunet, S., Glaser, V., Lillemyr, O., & Moen, K. (2009). Å se barn som subjekter–noen konsekvenser for oppvekstarbeid.[Seeing children as subjects]. *Inspirasjon og kvalitet i praksis–med hjerte for barnehagefeltet*, 18-39.
- Baklien, B. (2009). *Skole, barnehage, barneverntjeneste ? bilder av "de andre" hindrer samarbeid*. *Tidsskriftet Norges barnevern*, 86(04), ss. 236-244
- Barnekonvensjon (1993), *FNs konvensjon om barns rettigheter og konsekvensene for Norge*. Lov og rett (trykt utg.)
- Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet (1993). *Lov om barneverntjenester av 17. juli 1992*. Oslo: Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet.
- Befring, E. (1997). *Oppvekst og læring : eit sosialpedagogisk perspektiv på barns og unges vilkår i velferdssamfunnet*. Oslo: Samlaget
- Befring, E og Moen, B-E, (2011). *Ungdom, læring og forebygging*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Berkaak, O. A., og Frønes, I. (2005). *Tegn, tekst og samfunn*. Oslo: Abstrakt forlag
- Bondevik, H., og Bostad, I. (2000). *Tenkepauser: filosofi og filosofisk refleksjon : 1*. Oslo: Akribe.
- Bunkholdt, V. og Sandbæk, M. (1998). *Praktisk barnevernsarbeid* . Oslo: Universitetsforlaget.
- Collin, F. (2003). *Konstruktivisme*. Frederiksberg: Samfundslitteratur

- Dahlen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode : en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Departementene (2009). *Regjeringens strategiplan for forebygging : fellesskap, trygghet, utjevning*. Oslo: Departementene.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press
- Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis : the critical study of language*. Harlow: Longman.
- Fairclough, N., og Jensen, E. H. (2008). *Kritisk diskursanalyse: en tekstsamling*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Gjertsen, P.-Å. (2007) *Det forebyggende barnevernet*. Bergen: Fagbokforlaget
- Faldet, A-C., (2004). *Forebyggende barnevern og tverrfaglig samarbeid i bydel Sagene Torshov : en undersøkelse av ansattes erfaringer og opplevelser og forslag til forbedringer*. Masteroppgave, Universitetet i Oslo.
- Forskning.no (15.06.2015). Tilgjengelig på: <http://forskning.no/>
- Glavin, K. og Erdal, B. (2007). *Tverrfaglig samarbeid i praksis : til beste for barn og unge i kommune-Norge*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Haldén, G. (2013). I: Foss, E., og Lillemyr, O. F. (red.). *Til barnas beste : veier til omsorg og lek, læring og dannning*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Halkier, B. (2002). *Fokusgrupper*. Fredriksberg: Samfundslitteratur.
- Helse- og omsorgsdepartementet 2004. *Kommunenes helsefremmende og forebyggende arbeid i helsestasjons- og skolehelsetjenesten: veileder til forskrift av 3. april 2003 nr 450*. Oslo: Helse- og sosial direktoratet.
- Hjort, P. F., og Waaler, H. T. (1996). *Idrett helse økonomi*. Oslo: Norges idrettedforbund

- Hundeide, K., International Child Development, P., & Foreldreveiledning (1996). *Ledet samspill: håndbok til ICDPs sensitiviseringsprogram*. Stabekk: International Child Development Programs: Vett & viten.
- Johannessen, A. R., Christoffersen, L., og Tufte, P. A. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg. ed.). Oslo: Abstrakt.
- Johnsgård, I. M. W. (2012). *Foreldreveiledning med ICDP for foreldre*. Masteroppgave: Høgskolen i Lillehammer.
- Jørgensen, M. W., og Phillips, L. (1999), *Diskursanalyse som teori og metode*. Fredriksberg: Roskilde Universitetsforlag Samfundslitteratur
- Killen, K., Klette, T., Arnevik E.K. (2006). *Tidlig mor-barn samspill i norske familie*. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*. Vol. 43
- Killén, K. (2007). *Barndommen varer i generasjoner: forebygging er alles ansvar* (2. utg. ed.). Oslo: Kommuneforlaget
- Kristoffersen, Gjert (2008). *Kort innføring norsk fonologi*. Universitetet i Bergen: Institutt for lingvistiske, litterære og etiske studier.
- Kunnskapsdepartementet (2006). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet (2009). *St.meld. nr. 41 (2008-2009). Kvalitet i barnehagen*. Oslo:Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet (2012). *Lov om barnehager av 24. juni 2011*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M., og Rygge, J. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg. ed.). Oslo: Gyldendal akademisk
- McLafferty, I. (2004). *Focus group interviews as a data collecting strategy*. *Journal of Advanced Nursing*, 48(2), 187-194. doi: 10.1111/j.1365-2648.2004.03186.x

Medlex norsk helseinformasjon (2013). *Folkehelseloven med merknader og forskrifter:*

*lov om folkehelsearbeid, vedtatt 24.06.2011 nr. 29.* Oslo: MEDLEX norsk helseinformasjon

Meland, J. G. (2010). *Forebyggende helsearbeid : folkehelsearbeid i teori og praksis* (3. utg. ed.). Oslo: Universitetsforlaget

Molderheim, Solveig (2011). Framstillinger av ”den andre”: stereotyper i kategorier. I: Ytterhus, L. A. (2011), *Forestillinger om ”den andre”. Imagies of Otherness*, (ss. 135 – 157). Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.

NOU 2000:12. *Barnevernet i Norge: tilstandsvurderinger, nye perspektiver og forslag til reformer* : Oslo: Barne- og familiedepartementet.

Rishovd, Kaja (2010). *Mobbing i barnehagen – en studie av pedagogiske lederes bevissthet omkring dette fenomenet.* Masteroppgave: Universitetet i Stavanger.

Rygh, Camilla og Immerstein, Torill (2007). *Forebygging av lese- og skrivevansker i barnehagen.* Masteroppgave: Universitetet i Oslo.

Rønbeck, A. E. og Germeten, S. (2012). *Inspirert av Foucault : diskusjoner om nyere pedagogisk empiri.* Bergen: Fagbokforlaget

Røkenes, O. H. og Hanssen, P.-H. (2002). *Bære eller bryte : kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker.* Bergen: Fagbokforlaget

Schancke, V. A. (2005). *Forebyggende og helsefremmende arbeid, fra forskning til praksis*

*:en kunnskapsoppsummering med råd og anbefalinger (2. utg. ed. Vol. nr 1/2005).* Narvik: Nordnorsk kompetansesenter - Rus, ved Nordlandsklinikken.

Sosial- og helsedirektoratet (2004). *Kommunenes helsefremmende og forebyggende arbeid i helsestasjons- og skolehelsetjenesten: veileder til forskrift av 3. april 2003 nr 450.* Oslo: Direktoratet

Statistisk sentralbyrå (a), (30.05.2015). Tilgjengelig på  
[www.ssb.no/fodte/](http://www.ssb.no/fodte/)

Statistisk sentralbyrå (b), (30.05.2015). Tilgjengelig på  
<https://ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager>

Sveri, K. og Norge (1957). *Barnevernsloven: lov om barnevern av 17. juli 1953* (Vol. 2). Oslo: Universitetsforlaget

Tellnes, G. (2003). *Samspillet natur - kultur - helse : NaKuHel-konseptet i teori og praksis*. Oslo: Unipub

Tellnes, G., 2007 (15.01.2015). Salutogenese-hva er det. *Michael*, 4(2), 144-149  
Tilgjengelig på  
[http://www.dnms.no/index.php?seks\\_id=84169&a=1](http://www.dnms.no/index.php?seks_id=84169&a=1)

Thorsvik, J. (2003). *Modellutvikling, forklaring og forståelse*. Norsk statsvitenskapelig tidsskrift, 19(02), 174-198.

Ulla, B., (2011). *Omsorgens omfattende områder – kritiske refleksjoner om omsorg i barnehagen*. I: Rhedding-Jones, J., og Otterstad, A. M. (2011). *Barnehagepedagogiske diskurser* (s. 70-86) Oslo: Universitetsforlaget.

Widerberg, Karin (2001). *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt*. Oslo: Universitetsforlaget

Ytterhus, L. A. (2011). Innledning: "Forestillinger om den andre" I: Ytterhus, L. A. (2011), *Forestillinger om "den andre"*. *Imagies of Otherness*, (ss. 10-31). Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.

## Vedlegg 1

### Informasjonsskriv

Sendt på e-post til deltakerne i pilotgruppen for fokusgruppeintervju.

Hei

Jeg velger å sende dere denne e-posten for å sikre at dere alle får den samme informasjonen:

Jeg er nå masterstudent i barnehagepedagogikk ved høyskolen i Oslo og Akershus, og er i ferd med å skrive en masteroppgave om forebygging. I den forbindelse skal jeg gjøre en kritisk analyse av hvordan barnehagestyrere, helsesøstre og barnevernfaglig utdannede forstår og tolker forebygging på sitt felt. For å innhente kunnskaper om dette, skal jeg gjennomføre fokusgruppeintervjuer. Jeg er glad for at dere vil være min pilotgruppe på prøve-intervju..

Litt mer om min bakgrunn for å skrive en masteroppgave om forebygging:

Forebygging fremstår som et viktig tema på barns arenaer, noe også jeg har vært opptatt av både i forhold til barnehage, barnevern og helsestasjon. Min motivasjon og interesse for å skrive en masteroppgave om begrepet og fenomenet forebygging, og ikke om forebygging som tiltak eller effekten av dette, er en oppdagelse av at begrepet er langt mer komplisert og sammensatt enn jeg tidligere har antatt.

Forebygging er noe alle snakker om, og som ofte omtales generelt og som noe ensartet. Gjennom kritisk arbeid med begrepet, har jeg blitt opptatt av å få innblikk i de prosesser som foregår rundt begrepet og fenomenet forebygging, og jeg ønsker derfor å løfte begrepet, og betrakte det mer inngående. Jeg vil se på hvordan begrepet arter seg i styringsdokumenter, samt hvordan forebygging tolkes, forstås og gjøres på praksisfeltet, og hvordan dette i neste omgang er med på å opprettholde forståelsen av hva forebygging er. Gjennom dette ønsker jeg å skape økt bevissthet rundt begrepet.

Oppgavens problemformulering er følgende:

***Formålet med denne studien er å belyse begrepet og fenomenet forebygging, gjennom å avdekke hvordan forebygging forstås og tolkes på småbarnsfeltet.***

Med vennlig hilsen  
Sissel-Jorun Hoffart Eidal

## Vedlegg 2

### Informasjonsskriv 2

Sendt på e-post til deltakerne i fokusgruppeintervju.

Hei

Tusen takk for at dere alle er positive til å bidra inn i min masteroppgave ved å delta på fokusintervju/ samtale.

**Tid: onsdag 5. November kl. 08.30.**

**Sted:**

(Håper det er greit om jeg kommer litt tidligere, så jeg får ordnet litt).

Intervjuet vil vare ca en time.

For at dere skal være litt forberedt til samtalen, sender jeg som avtalt noen punkter vi skal snakke om.

- 1. Hva er forebygging**
- 2. Hva er målet med forebygging**
- 3. Hvilke intensjoner og mål tenker dere Staten (gjennom styringsdokumenter) har for forebygging?**
- 4. Følge en streng fra et forebyggende tiltak med intensjoner og mål, fra deres arbeid og oppover. Fra barn til voksen**
- 5. Avslutning**

-  
Jeg er ikke ute etter eksakte svar på punktene, men ønsker å få fram ulike synspunkter og vinklinger som dere har forutsetninger for å drøfte og diskutere, i kraft av deres utdanning, erfaring og stilling.

-  
Dersom dere ikke har store motforestillinger, ønsker jeg å gjøre opptak av samtalen på tape. Dette er for at jeg ikke skal miste nyttig informasjon til oppgaven, og at jeg ikke glemmer, eller ikke får skrevet ned det dere sier. Dette eventuelle opptaket vil bli slettet når jeg har skrevet ned det som ble sagt.

Andre viktige stikkord for gjennomføring av intervjuet/ samtalen:

- Jeg er ikke ute etter der dere ikke kan eller ikke veit

- Jeg ønsker bare at dere, ut fra deres ståsted skal gi meg deres tanker, tolkninger og forståelse om forebygging.
- Ingen konkurranse eller prestasjonspress
- Vil at gruppa skal snakke, drøfte og diskutere mest mulig uten min innblanding.

🎬 Jeg kommer med spørsmål/ punkter som dere skal drøfte

🎬 Jeg vil lede intervjuet/ samtalen, slik at dere rekker alle punktene, samt komme med spørsmål innimellom

Gleder meg til å snakke med dere!

Mvh Sissel-Jorun



## Vedlegg 3

### Intervjuguide:

**Emne:** Emnet for fokusintervjuet er begrepet forebygging

**Formål:** Å få kunnskap om feltets syn på-, og tolkning og forståelse av, dette begrepet

#### **Introduksjon:**

Avklare lydopptak

Tidsbruk

Min oppgave har foreløpig følgende problemformulering:

*Formålet med denne studien er å belyse begrepet og fenomenet forebygging, gjennom å avdekke hvordan forebygging formidles, forstås og gjøres på småbarnsfeltet.*

For å finne ut dette skal jeg foreta en ”kritisk diskursanalyse” av styringsdokumentene på småbarnsfeltet. Det vil si at jeg velger ut et sitat, en paragraf eller lignende, som handler om forebygging, som jeg ser kritisk på. I deler av dette arbeidet vil jeg bruke b.l.a fokusintervjuet for å få kunnskaper om hvordan forebygging forstås og gjøres på småbarnsfeltet.

Innledende stikkord om gjennomføringen:

- Jeg er ikke ute etter der dere ikke kan eller ikke veit
- Jeg ønsker bare at dere, ut fra deres ståsted skal gi meg deres tanker, tolkninger og forståelse om forebygging.
- Ingen konkurranse eller prestasjonspress
- Grappa skal ikke nødvendigvis komme til enighet, eller komme frem til løsninger
- Vil at grappa skal snakke, drøfte og diskutere mest mulig uten min innblanding.
- Jeg kommer med spørsmål/ punkter som dere skal drøfte
- Jeg vil lede intervjuet/ samtalen, slik at dere rekker alle punktene, og evt komme med spørsmål innimellom
- Etske retningslinjer:
  - Lydopptaket brukes kun av meg for at jeg ikke skal miste nyttig informasjon til oppgaven, og at jeg ikke glemmer, eller ikke får skrevet ned det dere sier
- Noen spørsmål?

Intervjutemaer, gangen i fokussamtalen:

6. Hva er forebygging

7. Hva er målet med forebygging

8. Hvilke intensjoner og mål tenker dere Staten (gjennom styringsdokumenter) har for forebygging?

9. Følge en streng fra et forebyggende tiltak med intensjoner og mål, fra deres arbeid og oppover. Fra barn til voksen

10. Avslutning

1.

Hovedspørsmål:

Hva er forebygging?

Støttespørsmål:

- Jeg ønsker å få tak i hvordan dere tolker og forstår begrepet forebygging
- Når dere hører ordet forebygging, hva tenker dere på da, hva betyr det
- Begrepet forebygging
- Hva ligger i begrepet forebygging for dere, hva betyr forebygging
- Hva tenker dere at forebygging er, i første omgang på deres eget felt
- Hvordan forstår dere forebygging
- Hva tenker dere at forebygging er, i første omgang på deres eget felt
- Forstås forebygging likt innen deres felt
- Er betydningen av begrepet forebygging åpenbart innen feltet
- Når dere hører ordet forebygging, hva tenker du på da
- Hva legger dere i begrepet forebygging(definere, betyr,
- Hva er deres mandat?
- Jeg ser at sammen med forebygging opptrer, nesten alltid, begrepet å fremme. Er det en klar grense mellom å fremme og å forebygge
- Opplever helsesøstre at det er opplagt hva som menes med å forebygge
- Hvordan er deres mandat innen forebygging

## 2.

Hovedspørsmål:

### **Hva er målet med forebygging?**

Støttespørsmål:

- Hva skal deres forebyggende arbeid føre til, hva er deres intensjon
- Hva er feltets mål for forebygging, hvorfor skal de jobbe med forebygging
- Hvem er målgruppen
- Hva skal forebygging føre til?
- Hva er målet
- Er forebyggingsarbeidet vellykket
- Hva skal til for at forebygging virker
- Tidsperspektiv
- Er det mulig å ha et eksakt mål for forebygging
- Målet for forebygging (hvorfor skal vi jobbe forebyggende
- Er det opplagt hva som skal forebygges
- Er målet for forebygging spesifisert eller er det generelt
- Har dere møtt på situasjoner der det er uenighet/ diskusjoner om hva forebygging er, eller er det alltid åpenbart
- Opplever helsesøstre at det er opplagt hva som menes med å forebygge
- Kan vi vite hva det eksakte målet er

## 3.

Hovedspørsmål:

### **Hvilke intensjoner og mål tenker dere Staten (gjennom styringsdokumenter) har for forebygging?**

Støttespørsmål:

- Hvilket forhold har dere til styringsdokumenter?
  - a. Bruker dere lovtekster aktivt, eller vet dere hva dere har å forholde dere til?
- Se på (Helse- og omsorgstjenesteloven §3.3, folkehelseloven, samt kommunens helsefremmende og forebyggende arbeid i helsestasjons- og skolehelsetjenesten), (barnehageloven og rammeplan), (lov om barnevern, barnevern i Norge NOU 2000: 12)

- Hvordan forstår de styringsdokumentenes føringer innen forebygging generelt
- Hva tenker de er myndighetenes intensjoner om forebygging
- Hva er statens krav til dere som forebyggere
- Hva tenker dere staten egentlig mener med forebygging
- Hva er statens intensjonen
- Statens intensjon
- Hva opplever dere er statens intensjon med forebygging

#### 4.

Hovedspørsmål:

**Følg en streng fra et forebyggende tiltak på deres felt, med intensjoner og mål, fra deres arbeid og oppover. Fra barn til voksen**

støttespørsmål

- (Sj bruker et illustrasjonseksempel fra et av de andre områdene)

#### 5.

**Avslutning**

- Hva kreves for å jobbe forebyggende
- Hva tenker dere om forebygging på andre felt, samarbeidsarenaer
- Tror dere at andre områder på småbarnsfeltet har den samme forståelsen av forebygging som dere
- Tilslutt, kan dere avslutningsvis si noe mer i forhold til definisjon
- I hvilken grad snakker dere om begrepet forebygging
- Tilslutt, kan dere avslutningsvis si noe mer i forhold til definisjon
- Er det noe som hindrer dere i å jobbe tilstrekkelig forebyggende, hva?

## Vedlegg 4

### Informert samtykke

**Emne:** Emnet for fokusintervjuet er begrepet forebygging

**Formål:** En studie i masteroppgave om begrepet forebygging. Jeg skal gjøre en kritisk analyse av tekst i styringsdokumentene, der fokusintervju vil inngå som en viktig del av analysen. Fokusintervjuet skal gi meg kunnskap om feltets syn på-, og tolkning og forståelse av, dette begrepet.

#### **Lydopptak:**

Dersom det ikke er stor motstand mot det, ønsker jeg å ta lydopptak av intervjuet. Dette for at jeg ikke skal gå glipp av viktig informasjon, og for at jeg skal kunne være mer konsentrert i intervjusituasjonen.

Lydopptaket skal slettes umiddelbart etter transkribering. Det vil ikke bli overført til andre medier, som for eksempel PC.

#### **Anonymisering**

Alle data vil anonymiseres

#### **Tidsbruk:**

Intervjuet vil ta ca en time

**Dere gir bare den informasjonen dere ønsker å gi, og kan når som helst trekke dere fra prosjektet.**