

Webster-Strattons lærerprogram – Implementering i skole og barnehage i to kommuner

Skal programmer som har til hensikt å redusere problematferd få gjennomslagskraft i skolehverdagen, må det legges mye arbeid i både igangsetting og gjennomføring. I denne artikkelen gjør forfatterne rede for sentrale elementer for implementering av Webster-Strattons lærerprogram.



Arne Tveit er rådgivere ved Midt-norsk Kompetansesenter for Atferd.



Bjørn Arnesen er rådgivere ved Midt-norsk Kompetansesenter for Atferd.

I arbeidet med barn og unge som viser atferdsvansker har det de siste 6–7 årene blitt tatt i bruk en rekke ulike kunnskapsbaserte programmer for å forebygge, håndtere og redusere problematferd hos barn. Dette er programmer som har en teoretisk og empirisk forankring, som er systematisk evaluert, og som har klare strategier for gjennomføring, såkalte implementeringsstrategier. Mange ansatte i skole og barnehager over hele landet har fått eller er under opplæring i disse programmene. Betydelige ressurser er satt inn og det er både fra nasjonalt og lokalt politisk hold klare forventinger om at denne innsatsen vil kunne hjelpe barn, unge og deres familier og lærere. Kunnskap om hvordan man implementerer disse

programmene i praksis er derfor særdeles viktig.

Det finnes flere eksempler på slike program: PALS, LP-modellen, Respekt, «Du og jeg og vi to» og «De utrolige årene». Disse programmene er presentert i en rekke fagtidsskrifter og bøker de siste årene (Arnesen, Ogden og Sørlie, 2006; Nordahl, 2005; Webster-Stratton, 2005; Roland og Galloway, 2004 og Lamer, 2001). Programmene har også nylig blitt grundig vurdert av en faggruppe nedsatt av Utdanningsdirektoratet. Faggruppens konklusjoner er publisert i rapporten «Forebyggende innsatser i skolen» (Nordahl, Gravrok, Knudsmoen, Larsen og Rørnes, 2006). Rapporten konkluderer med å anbefale totalt 9 program for bruk i grunnskolen basert på følgende kriterier:

De bygger på forskningsbasert kunnskap som gir støtte til antagelser om resultater

- Programmene har gjennom evaluering dokumentert positive resultater
- Programmene har klart definerte implementeringsstrategier som forankrer tiltaket over tid



Et kunnskapsbasert program med en multisystemisk tilnærming

Carolyn Webster-Strattons lærerprogram i serien «De utrolige årene» (Webster-Stratton, 2005) er blant disse 9 programmene. Programmet ble utviklet i USA på begynnelsen av 1990 tallet. Da hadde Webster-Stratton og hennes medarbeidere i over ti år jobbet med trening av foreldregrupper og barnegrupper (Dino skolen, et klinikkbasert program). Forskningen til Webster-Stratton (Webster-Stratton og Reid, 2003) viste at foreldrene og barna gjennom trening i foreldregrupper og deltakelse i barnegrupper (Dinosaur-skolen) bedret sine ferdigheter som igjen bidro til at å hjelpe barnas sosiale utvikling og reduserte den uønska atferden i hjemmet. Likevel fortsatte mange av barna med negativ og uønsket atferd i skolen. Overføringsverdien til skolearenaen var for dårlig. Dette bekreftes også i den norske replikasjonsstudien som ble gjennomført i perioden 2002–2004 (Larsson, 2005). Denne studien viste at det var et stort sammenfall, 87 %, mellom forekomst av atferdsproblemer hos små barn i familie og skole. Disse tallene skiller seg forøvrig fra andre internasjonale studier hvor ca 50 % av barna som viser atferdsproblemer i hjemmet har sammenfallende problemer i skolen. Den norske studien viste at etter behandlingen som bestod av deltakelse i barnegruppe på BUP klinikk (Dinosaur-skolen) og/eller foreldredeltakelse i foreldregrupper, var det fortsatt svært mange barn som viste atferds-

problemer i skolen og barnehagen mens atferdsproblemene hjemme var betydelig redusert. For skolebarna var prosentandelen hele 82 %, for barnehagebarn 54 %. Dette bekrefter at selv om det er en viss generaliseringseffekt spesielt blant de yngste barna, så er overføringsverdien svak. Det er derfor solid forskningsmessig dekning for å hevde at hvis man skal oppnå best mulig effekt så er den optimale løsningen å sette inn tiltak på flere arenaer samtidig. Det er med dette siktemålet Carolyn Webster-Stratton har utviklet en programserie som retter seg mot barn, foreldre og lærere i skole og barnehage.

Lærerprogrammet i serien «De utrolige årene» er primært utviklet for å hjelpe barn i alderen 3–8 år som viser problematferd i skole og barnehage. Forskningen (Webster-Stratton og Hammond, 1997; Webster-Stratton og Reid, 2004) konkluderer med at svært mange av disse barna får hjelp ved systematisk bruk av programmet. I tillegg har programmet et tydelig forebyggende og læringsfremmende aspekt som kommer alle barn tilgode.

Arbeidet med lærerprogrammet i Norge

Carolyn Webster-Stratton sitt lærerprogram har vært tatt i bruk i Norge siden 2002. Den første opplæringen kom i gang i Trondheimsområdet og ble gitt av Midt-norsk Kompetansesenter for Atferd, MKA, som et ledd i sertifiseringen av deres medarbeidere til gruppeledere og seinere mentorer i programmet

En nær og inkluderende dialog med foreldrene om virksomhetens satsning er også viktig for at arbeidet skal lykkes.

(Tveit, 2002). MKA utgjør sammen med Universitetet i Tromsø de to kompetansemiljøene i Norge som over lengre tid har arbeidet systematisk med opplæring i denne metoden. Kompetansesenteret har utdannet gruppeledere og har også de to eneste godkjente mentorene i dette programmet. Fra 2006 har MKA drevet med systematisk opplæring av nye gruppeledere og implementering av metoden. I denne prosessen har vi inngått forpliktende avtaler for opplæring med kommuner og virksomheter ikke bare i Trøndelag, men også i andre deler av landet fra Andøy i nord til Oslo i sør.

Lærerprogrammet er et manualbasert program som arrangeres som 6 heldags workshops med 3–4 ukers mellomrom. Gjennomføringen av opplæringen tar derfor ca ett halvt år. Det er vanligvis 12–18 deltakere og det er to sertifiserte gruppeledere (eller gruppeledere under opplæring) som leder workshopene. Forutsetningen for å bli gruppeleder er minimum tre årlig relevant høyskoleutdanning og erfaring fra veiledning av ansatte/kolleger. Gruppelederne går igjennom en omfattende sertifiseringsprosess som tar minimum ett år. Innholdet i workshopene bygger på følgende tema:

- Hvordan bygge positive relasjoner til barna – den proaktive voksne
- Bruk av positiv oppmerksomhet, oppmuntring og ros
- Hvordan motivere – bruk av belønning for barn som strever – betydningen av foreldreinvolvering
- Hvordan håndtere og redusere utfordrende atferd
- Hvordan fremme sosial og emosjonell kompetanse
- Hvordan lære barn (og voksne) å håndtere følelser og sinne

Implementeringsprosessen

I rapporten «Forebyggende innsatser i skolen» (Nordahl mfl., 2006) legger en av faggruppene fram prinsipper og strategier for implementering. De sammenfatter disse prinsippene i tre hovedområder:

- Definerings av behov og vurdering av organisatoriske forutsetninger
- Gjennomføringsfasen
- Evaluering og vedlikehold

Forskningen rundt implementering viser til at skoler, kommuner og virksomheter som skal iverksette omfattende planer eller programmer må bruke tid og krefter på å forankre denne satsningen både i ledelsen og blant de ansatte. Det må være en villighet og entusiasme for å sette i verk tiltaket. Uten motiverte og kompetente ledere og ansatte vil implementeringsarbeidet ha vanskeligheter med å lykkes.

Valg av program og tilnærming må dessuten vurderes ut fra den enkelte virksomhets behov. Disse vil kunne variere selv om alle er underlagt det samme lov og rammeverk. Stortinget og Utdanningsdirektoratet har lagt opp til at det er lokal metode frihet. Samtidig er det gjennom anbefalingene fra faggruppen som har vurdert program som omhandler problematferd og sosial kompetanse, (Nordahl mfl., 2006) lagt føringer på hvilke programmer som anbefales tatt i bruk i skolen ut i fra bestemte kriterier.

Den lokale beslutningen om hvilket program man ønsker å satse på må i tillegg avklares i forhold til organisatoriske og ressursmessige forhold. De fleste programmene krever en betydelig innsats både økonomisk og personellmessig. Disse innsatsfaktorene må gjøres kjent for bevilgende myndigheter slik at nødvendige vedtak kan fattes. I tillegg må den enkelte virksomhet gjøre sine ressursdisponeringer og befestet og konkretisere innsatsen i mål og planer. En nær og inkluderende dialog med foreldrene om virksomhetens satsning er også viktig for at arbeidet skal lykkes.

For å lykkes med selve gjennomføringen av et program er det en forutsetning at man legger vekt på en grundig opplæring og kompetanseutvikling blant de ansatte. Dette gjøres på ulike måter. Noen program legger vekt på å utdanne og sertifisere egne instruktører eller gruppeledere som får en sentral rolle i opplæringa lokalt, mens andre har en mer allmenn innretning mot hele eller deler av personalgruppa og hvor skoleringen primært skjer gjennom kompetansegivende kurs og møter.

En annen forutsetning for at implementeringen skal lykkes er at virksomhetene fungerer som lærende organisasjoner hvor det utvikles en samarbeidskultur og en forståelse av at for å kunne skape utvikling og endring hos barn må også de voksne gå inn i en utviklings- og endringsprosess. Dette er også helt sentralt element i Kunnskapsløftet.

Spørsmålet om i hvor stor grad man kan tilpasse et

program til lokale forhold, og i hvor stor grad man skal være lojal til programmets mål og innhold er også viktig å ha et bevisst forhold til. Det er en viss uenighet i forskningsfeltet om balansen mellom det vi kaller programlojalitet og graden av lokal tilpasning (Nordahl mfl., 2006). I noen program som følger en fast struktur, ofte såkalte manualbaserte program, vil det være mer naturlig med en større grad av programlojalitet enn i program med en noe løsere struktur.

Etablering av rutiner for evaluering og vedlikehold av programmene er en nødvendig del av implementeringen. Etter en innføringsfase med sterkt engasjement og mye fokus er det en fare for at «lufta går ut av ballongen» etter en tid. Nye oppgaver presser på, nyhetens interesse forsvinner, nøkkelpersoner slutter og oppgaven glir ut av fokus. For å motvirke en slik utvikling er det viktig at to ting er på plass. For det første må det settes av tid og ressurser til å drive oppfølging, videreutvikling og vedlikehold av kompetanse. For det andre må det legges inn faste evalueringsrutiner som dokumenterer det arbeidet som gjøres og får fram hva som er gjort og hva som er oppnådd i forhold til planer og mål.

Erfaringer fra to kommuner

Presentasjonen bygger på erfaringene med en systematisk gruppelederopplæring og implementering av metoden i to kommuner i Sør-Trøndelag. Den ene er Melhus kommune, en nabokommune til Trondheim med ca. 14.300 innbyggere. Den andre er Bjugn kommune på Fosenhalvøya med ca 4600 innbyggere. Det er ikke tilfeldig at vi har valgt å presentere erfaringene fra disse to kommunene. Begge kommunene har satt av betydelige ressurser og gitt implementeringsarbeidet høy prioritet. De representerer i norsk sammenheng pionerer i å ta i bruk dette programmet på en grundig og kommuneomfattende måte. Begge kommunene har gjennom flere år satt utfordringer knyttet til problematferd, klasse-, gruppeledelse/voksenrollen og læring av sosial kompetanse på dagsordenen. I dette arbeidet har de dratt veksler på egen kompetanse i kommunene og dessuten hentet inn ekstern kompetanse fra ulike kompetansemiljøer. MKA har hatt et langvarig samarbeid med begge kommunene, og vår kompetanse har blitt tatt i bruk i forhold til en rekke ulike innsatsfaktorer knyttet til veiledning, prosjektarbeid og kompetanseheving. Satsningen på å imple-

mentere lærerprogrammet i «De utrolige årene» ble av kommunene sett på som en systematisk og strategisk innsats for å styrke de ansattes kompetanse i arbeidet med å hjelpe utfordrende barn og unge.

I den videre framstillingen vil vi med bakgrunn i de tre hovedområdene for implementering gjennomgå erfaringene fra disse to kommunene oppsummert i 9 punkter:

- Oppstart – forankring
- Ressursbruk
- Utvelgelse av lokale gruppeledere for sertifisering og rekruttering av gruppedeltakere
- Trening – opplæring i gjennomføringsfasen
- Veiledning
- Foreldreinvolvering
- Sertifisering
- Vedlikehold – oppfølging
- Evaluering

I gjennomgangen vil det bli presentert både noen viktige fellestrekk i implementeringen, men også noen interessante forskjeller. Noe av forskjellen henger sammen med ulike forutsetninger og rammefaktorer i de to kommunene, og noe kan også tilskrives lokale forhold som ulik kultur, prioritering og tradisjon.

Oppstart – forankring

Arbeidet i Melhus kom i gang høsten 2005. Initiativet til samarbeidet med MKA ble tatt fra rådmannsnivået og fagmedarbeidere knyttet til oppvekst og opplæringsområdet i kommunen. Vi hadde som nevnt over en årrekke vært en faglig samarbeidspartner for kommunen og de var kjent med at vi drev opplæring i metoden. Kommunen satte tidlig ned en arbeidsgruppe med representanter fra kommuneledelsen, PPT og virksomhetsledere i skole og barnehage. Fagpersonen fra kommuneledelsen fikk oppfølgings- og koordineringsansvaret. I løpet av høsten ble det satt i gang arbeid med å velge ut gruppeledere og med å presentere og forankre programmet i rammenettverket i kommunen. Dette består av alle rektorene i skolen og representanter fra barnehage og PPT og den sentrale kommuneledelsen. MKA ble på et tidlig tidspunkt invitert

til dette nettverket for å informere om programmet og hvordan det kunne implementeres i kommunen.

I Bjugn startet arbeidet opp på våren 2006. Her ble også initiativet tatt fra ledelsesnivået i kommunen. Oppvekstleder ønsket i første omgang å satse på en systematisk opplæring i programmet av ansatte som jobber med barn i skole og barnehage, og på litt lenger sikt i forhold til opplæring av foreldre. I Bjugn ble det også tidlig klart at man ønsket å involvere hele fagfeltet som jobber med barn og oppvekst. Våren 2006 ble brukt til å informere om satsningen i de ulike fagmiljøene i kommunen og til å velge ut gruppeleder kandidater.

Felles for begge kommunene var at de hadde et klart fokus på betydningen av tidlig intervensjon. Begge kommunene ønsket derfor å rette innsatsen både mot skole og barnehage. Satsningen på egen gruppelederopplæring innebærer også et klart ønske om å utvikle og beholde kompetansen lokalt.

Ulikhetene gikk mer på det organisatoriske plan. I Melhus fikk den lokale arbeidsgruppen og koordinatoren en viktig rolle i samarbeid med gruppeleder kandidatene om gjennomføring og rekruttering. I Bjugn involverte Oppvekstlederen seg mer direkte og knyttet arbeidet opp mot gruppelederne og virksomhetslederne lokalt. Selve utvelgelsen av gruppeledere var også forskjellig.

En utfordring med å forankre et program i en organisasjon eller kommune, er å holde trykket oppe over tid og ikke å la det fortløpende arbeidet i virksomheten eller nye oppgaver ta for mye fokus bort fra det valget og den prioriteringen som er gjort. I begge kommunene var den øverste ledelsen sterkt involvert og engasjert. De utvalgte gruppelederne var også høyt motiverte, og de har også blitt brukt aktivt lokalt til å informere om programmet. Likevel vil det være ganske avgjørende hvordan dette engasjementet blir forplantet ned på grunnplanen. I denne prosessen er virksomhetslederne i en nøkkelposisjon. Det å forplikte virksomhetene lokalt i forhold til å ville satse over tid er helt nødvendig når man velger å sette i verk en så omfattende prosess.

Ressursbruk

For kommunene og virksomhetene representerer gjennomføringen av et omfattende program som «De utrolige årene» en betydelig satsning. Denne satsningen er i vårt eksempel kom-

muneomfattende og inkluderer sertifisering av egne gruppeledere. Selve opplæringsdelen med 6 workshopdager på hver enkelt ansatt innebærer en ressurs til frikjøp og vikarbruk. I tillegg skal deltakerne bruke av sin arbeidstid til å prøve ut strategiene i klasse/gruppe og avdeling, og dette forutsetter igjen bruk av samarbeidstid. Dessuten må deltakerne bruke tid til å lese seg opp, og forberede seg til neste samling. Vikarutgiftene utgjør den klart største posten i satsningen. Dertil kommer utgiftene til gruppelederopplæring og innkjøp av materiell og utstyr knyttet bl.a. til bruk av eksterne mentorer i programmet og innkjøp av opplæringspakke med DVD-er og manual.

Tidsbruken for den enkelte gruppeledere er også relativt omfattende. I de to kommunene vi refererer til har gruppelederne inngått avtaler knyttet til frikjøp. I tillegg til å lede selve workshopen skal de forberede seg grundig, oppsummere og følge opp i etterkant. I opplæringsfasen er det behov for ekstra tid til å sette seg inn i og bli fortlølig med en detaljert manual. Dessuten må man gjøre seg kjent med de ulike virkemidlene som programmet benytter, bl.a. en omfattende bruk av videovignetter. I tillegg må de forberede seg til og gjennomføre veiledning med mentor, hvor gjennomgang og bruk av videoopptak fra workshopene er et viktig arbeidsredskap. Tidkrevende er også arbeidet med å kontakte og følge opp de enkelte deltakerne enten direkte på arbeidsplassen, per telefon eller e-post mellom workshopsamlingene.

Utvelgelse av gruppeledere og rekruttering av deltakere

Gruppelederrollen er sentral i dette programmet. Det å vektlegge grundig opplæring og sertifisering i programmet har sammenheng både med betydningen av programlojalitet, at man skal være lojal mot programmets rasjonale og innholdskomponenter, og betydningen av å ha en klar pådriver- og oppfølgingsrolle. De skal fungere som prosess- og innholdsledere i gjennomføringen av workshopene, og de skal gi veiledning og tilbakemelding til deltakerne i løpet av det halvåret deltakeren følger workshopene. I tillegg er det forventet at de får et lokalt kommunalt ansvar med å følge opp programmet bl.a. gjennom oppfølgingsamlinger.

I den lokale utvelgelsesprosessen ønsket begge kommunene å rekruttere ressurspersoner i det lokale støtte- og hjelpeapparatet i kombinasjon med å bruke motiverte og

En annen forutsetning for at implementeringen skal lykkes er at virksomhetene fungerer som lærende organisasjoner hvor det utvikles en forståelse for at også de voksne må gå inn i en utviklings- og endringsprosess.

kompetente medarbeidere fra skole og barnehage. Melhus ønsket å ha åtte gruppeledere, hvorav tre plasser var ørmerket medarbeidere fra PPT, men de ville bruke tid og ressurser på å velge ut de øvrige fem kandidatene. Derfor valgte de å engasjere MKA til å gjennomføre opplæring i programmet med 14 deltakere. Deltakerne hadde meldt seg på med sikte på å bli vurdert til å gå videre som gruppeledere. Kommunen satte opp et sett med kriterier for utvelgelse som deltakerne ble gjort kjent med på forhånd. Dette var kriterier knyttet til kompetanse, arbeidsforhold, motivasjon og egnethet. Det var rådmannen som gjorde den endelige innstillingen etter anbefaling fra den lokale arbeidsgruppen. Den endelige sammenstillingen av gruppeledere bestod av tre PPT medarbeidere, fire lærere (flere av disse hadde førskolelærerbakgrunn) og en førskolelærer i barnehagen. Det er en fordel, men ingen forutsetning, at de som ønsker å bli sertifisert som gruppeleder selv har fått anledning til å gjennomføre opplæringen med 6 workshoper.

I Bjugn ble utvelgelsen av gruppeledere gjort av oppvekstsjef. Her valgte man i tillegg til å hente deltakere fra PPT, skole og barnehage å ta med en helsesøster og en miljøterapeut fra helsestasjonen. I alt omfattet det 6 deltakere med solid tverrfaglig kompetanse. Ved å inkludere alle etater som jobber med barn gir det kommunen noen spennende utviklings- og implementeringsmuligheter. Ettersom deltakerne i Bjugn ikke hadde vært igjennom hele eller deler av grunnopplæringen slik de valgte å gjøre det i Melhus, bestemte de seg for å vente med

å starte grupper til nyåret 2007 og bruke høsten 2006 til å gå igjennom programmet sammen og forberede seg grundig.

Når det gjelder rekrutteringen av gruppedeltakere til workshopene, valgte begge kommunene å lage en plan som over tid skulle omfatte alle ansatte på småskoletrinnet og i barnehagene. Det ble også åpnet for at lærere på mellomtrinnet fikk tilbudet. I Bjugn kommune omfattet opplæringen i tillegg ansatte i PPT, helsestasjonen og barnevernet.

På grunn av belastningen for enhetene med å ta ut mange medarbeidere og skaffe vikarer til workshopdagene, var det vanligvis kun to ansatte fra hver arbeidsplass som fikk opplæring samtidig. Fra de større arbeidsplassene kunne det være noen flere. Vel så viktig har det vært å prioritere deltakere fra samme trinn på workshopene samtidig. Innbydelsen til å delta gikk ut via rektorer/styrere og ansatte kunne melde seg på. Det ble startet to og tre kurs parallelt, og de ble fylt opp med 12–15 deltakere. De som ikke fikk plass stod på venteliste til neste runde. Det ble understreket i begge kommunene at man det første året måtte ta hensyn til at dette var en langsiktig og omfattende satsning hvor en gruppe ansatte skulle få opplæring og bli sertifiserte som gruppeledere. Hver enkelt gruppeleder må igjennom to runder med 6 workshops for å kunne bli sertifisert. I denne prosessen ville kommunen samtidig få bygd opp kompetanse blant mange av sine ansatte. I løpet av de to første rundene med grupper har over hundre ansatte i Melhus og nærmere åtti i Bjugn deltatt på workshopopplæringen.

Trening og opplæring i gjennomføringsfasen

Workshopgruppene består av ansatte i skole, barnehage, SFO, PPT og annen kommunal virksomhet som jobber med barn. Opplæringen omfatter ansatte både med og uten profesjonsutdanning. Hovedtyngden av deltakerne kommer fra skole og barnehage. Gruppene er blanda med ansatte i ulike kommunale virksomheter. En slik felles opplæring åpner for nye muligheter i det helhetlige arbeidet, ikke minst knyttet til overgangsproblematikk.

Hver workshop varer 7 timer, og det legges vekt på å ha tilgjengelig teknisk utstyr som tv/video/DVD-spiller/prosjektor, luftige og lyse lokaler, gode stoler og servering av frukt og forfriskninger. Deltakerne betraktes som ressurspersoner som har mye å lære av hverandre. På Workshopene inviteres de inn i en aktiv samarbeids- og partnerskapsprosess hvor ulike virkemidler tas i bruk. Det er utstrakt bruk av videovignetter for å trigge diskusjon og få fram gode prinsipper. De trener på ulike strategier i konkrete situasjoner ved bruk av rollespill. Det legges vekt på å utvikle konkrete atferdsplaner for enkeltbarn som deltakerne følger opp og prøver ut i praksis på egen arbeidsplass mellom samlingene. Deltakerne får også andre konkrete arbeidsoppgaver som de skal ta med tilbake og arbeide videre med på egen arbeidsplass. Dette «hjemmearbeidet» oppfordres de til å gjøre i samarbeid med den eller de som deltar samtidig med dem på opplæringen. De oppfordres også til å involvere andre kollegaer. De får oppfølging og tilbakemelding på e-post eller på telefon av gruppelederne mellom hver samling. Gruppelederen gir skriftlige konkrete tilbakemeldinger på arbeidet med atferdsplaner. I en av kommunene sender deltakerne inn atferdsplanen til gruppelederne og får tilbakemelding på e-post mellom samlingene.

Det avsettes god tid på alle samlingene for at deltakeren skal få dele sine erfaringer med utprøvingene. Tilbakemeldingene fra deltakerne tyder på at mange opplever at de med støtte i opplæringen, og med egen og kollegers innsats, får til viktig endringsarbeid hvor de ser positive resultater både for enkeltbarn og grupper av barn. Samtidig kommer det fram at de er avhengig av å kunne sette av tid for å kunne gjennomføre dette arbeidet. Det pekes på nødvendigheten av at arbeidet forankres i skolens konkrete planer og tiltak. Hver enkelt deltaker bruker både bundet og ubundet tid i dette arbeidet. I tillegg til

utprøvingen i klasse, eller på avdeling, skal de lese gjennom en fagbok som følger opplæringen (Webster-Stratton, 2005). Denne boken er oversatt til norsk, og det er også alt det materialet som deltakerne får utdelt på workshopene.

Gruppelederne jobber parvis og som team i implementeringsarbeidet og bruker mye tid på både for- og etterarbeid. I begge kommunene har det vært satt av en tidsressurs til gruppeledernes forberedelses- og etterarbeid. Dette er en helt nødvendig forutsetning. Denne ressursen varierer litt fra kommune til kommune. Første gjennomkjøring tar spesielt mye tid. Det er krevende å sette seg inn i og bli fortrolig med et manualbasert program. Videovignettene er teksten på norsk, og arbeidsarkene til deltakerne og en teoribok (Webster-Stratton, 2005) som følger programmet er oversatt, men manualen finnes kun på engelsk. Selv om språket er relativt enkelt, er dette en ekstra utfordring for gruppelederne. Manualen fungerer klart rettleidende og styrende, men etter hvert som man blir kjent med programmet oppleves manualen mer som en god støtte som man innenfor visse rammer kan tilpasse lokale forutsetninger.

Veiledning av gruppelederne

Gruppelederne får veiledning av mentorer gjennom hele opplæringen. Mentorene er selv gruppeledere med lang erfaring som i tillegg har gått igjennom en grundig opplærings- og godkjenningssprosess for å bli sertifisert som mentorer. Mentoren gjennomfører tre veiledningstreff med gruppelederne på første srunde (à 6 Workshops) og to på andre. I tillegg til disse veiledningssamlingene gir mentorene fortløpende veiledning og oppfølging på e-post og telefon etter behov. Veiledningssamlingene foregår gruppevis med 4–8 deltakere og varer fra 4–5 timer. Sentralt i veiledningen er videovurdering. Alle workshopene blir videofilmet. Dette blir avklart med alle gruppedeltakerne. Gruppelederne har med seg videoklipp fra workshopene på veiledningssamlingene. De fokuserer på en problemstilling de ønsker tilbakemelding på. Gruppelederne får respons på seg sjøl og de problemstillingene og utfordringene de trenger hjelp til. Som i programmet forøvrig legges det vekt på å fokusere på det positive, det som deltakeren lykkes med og får til. Samtidig får de innspill i forhold til områder de ønsker å forbedre seg på. På veiledningssamlingene må også

Etter en innføringsfase med sterkt engasjement og mye fokus er det en fare for at «lufta går ut av ballongen» etter en tid.

gruppelederne legge fram skriftlig dokumentasjon på at de gjennomfører programmet i tråd med intensjonene, samt deltakernes evalueringsskjema fra hver workshop.

Veiledningen bygger på prinsipper i samarbeidsprosessen hvor ulike elementer av gruppelederfunksjonen blir vurdert. Det omfatter bl.a. gruppeledernes:

- evne til å inkludere deltakerne og skape trygghet i gruppa
- kjennskap til programinnholdet og måten dette blir formidlet på
- evne til å identifisere deltakernes sterke sider gjennom positiv feedback
- evne til å møte kritikk og motstand på en respektfull måte
- ferdigheter i å ta i bruk de ulike elementene og virkemidlene i programmet
- evne til å bygge en partnerskapsprosess med deltakerne

Foreldreinvolvering

Foreldreinvolvering er en viktig faktor i implementeringsarbeidet. Foreldreinvolveringen foregår på flere plan. Barnehager og skoler som sender personalet på kurs har på generelt plan informert foreldrene på de ulike trinnene om dette engasjementet, enten gjennom skriftlig informasjon til hjemmene eller ved å ta det opp som tema på foreldremøter. Når en av de ansatte i løpet av kurset jobber med en atferdsplan overfor et bestemt barn, presiseres det at lærerne må avklare på hvilken måte foreldrene skal involveres og orienteres. I tillegg har en del skoler og barnehager som har startet med opplæringen, tatt opp og presentert programmet for hele foreldregruppen på temamøter. I disse sammenhengene har ofte gruppelederne i kommunen blitt invitert og bedt om å orientere.

Den viktigste involveringen av foreldrene skjer likevel rundt det enkelte barn i klassen/gruppa eller på avdelingen. Opplæringen av deltakerne understreker gjennom hele kurset betydningen av å ha et nært samarbeid med foreldrene, enten det gjelder arbeidet med å motivere barnet gjennom ros og oppmuntring, utarbeiding av en belønningsplan eller gjennomføringen av et konsekvenshierarki.

Sertifisering

Kommuner eller virksomheter som ønsker å starte opplæringen i programmet med å utdanne egne gruppeledere må ta kontakt med ett av de to fagmiljøene, MKA i Trondheim eller Universitetet i Tromsø, som driver opplæring av gruppeledere. Når en avtale om opplæring er inngått og utvelgelsen av gruppelederkandidater er gjennomført, må deltakerne først delta på en tre dagers oppstart-workshop. Ansatte i kommuner og virksomheter som ikke har tatt endelig stilling til om de vil forplikte seg til å gjennomføre sertifiseringen vil også kunne få tilbud om plass på en oppstart workshop med sikte på å komme til en nærmere avklaring. I løpet av disse tre dagene får de en innføring i programmets rasjonale, bakgrunn og hovedtemaene i programmet. Dessuten legges det stor vekt på å forberede gruppelederne på selve gruppelederprosessen og den samarbeids- og partnerskapstenkningen (collaborative process) som opplæringen bygger på. Deretter kan de starte grupper på egen virksomhet eller i egen kommune. De må gjennom to runder med 6 workshops og får veiledning av en mentor gjennom hele denne prosessen, tre veiledningstreff i første runde og to i andre. Gruppesevensene blir videofilmet og disse opptakene er en viktig del av lærings- og veiledningsprosessen. En redigert video etter minimum to workshop-runder som viser at de behersker alle sider av programmet, er med å danne grunnlag for en endelig godkjenning. Ved utgangen av 2007 vil de første gruppelederne i de to kommunene bli sertifisert.

Oppfølging – vedlikehold

Når det gjelder både oppfølging og vedlikehold, er prosessen kommet relativt kort i begge kommunene, men den sterke lokale forankringen både i kommunene sentralt og på enhetsnivå lover godt. Investeringene som er gjort i utvelgelse og opplæring av gruppeledere er grundige og langsiktige. Det er enten laget, eller i ferd med å bli utarbeidet, planer for å sikre at alle aktuelle ansatte får gjennomført opplæringen. Planene for oppfølging av deltakerne som har gjennomført opplæringen i programmet er todelt. For det første knytter oppfølginga seg til det arbeidet som videreføres av gruppelederne. For det andre knytter det seg til det arbeidet som gjøres på enhetene. Alle deltakerne fra skole og barnehage og annen kommunal virksomhet i begge kommunene blir invitert på en

Det er krevende å sette seg inn i og bli fortrolig med et manualbasert program.

oppfølgings-samling i regi av gruppelederne ca. et halvt år etter endt workshopopplæring. Dessuten har gruppelederne i de to kommunene etablert gode samarbeidsnettverk og vil fortsette som pådrivere lokalt. En forutsetning for dette er selvsagt at kommunen prioriterer arbeidet og setter av nødvendige ressurser. I avtalene som kommunene har inngått med mentorene legges det opp til at gruppelederne skal delta på konsultasjoner hvert halvår sammen med andre gruppeledere. Her vil de få anledning til å ta opp ulike problemstillinger, ha med videokutt og få tilbakemelding på sitt arbeid basert på de samme prinsippene som den mer systematiske veiledningen de fikk under sertifiseringsprosessen. Gruppelederne er sentrale i å opprettholde lokalt engasjement og videreføre programmet.

Oppfølgingsprosessen ute på enhetene innebærer at de som har vært igjennom opplæringen holder fast ved de nye metodene og strategiene som de har lært og prøvd ut. De arbeidsredskapene som er tatt i bruk som økt bevissthet om proaktive strategier, fokus på ønsket atferd, bruk av atferdsplaner, konsekvenshierarkier og belønningssystemer må videreutvikles og evalueres. Denne innsatsen forutsetter at de lokale virksomhetslederne tar sitt ansvar for oppfølging og sikrer nødvendige rammer og ressurser på den enkelte arbeidsplass. Hvis ikke vil oppfølgings- og vedlikeholdsarbeidet bli vanskelig. I avtalene som er inngått om opplæring i kommunene, forplikter kommunene seg til å sette av nødvendige ressurser og nedfelle arbeidet i lokale virksomhets- og kompetanseplaner. Ettersom begge disse to kommunene har gjennomført en solid satsning, er det naturlig å forvente at dette vil bli ivaretatt på en god måte også i oppfølgingsperioden.

Evaluering

Lærerprogrammet i «De utrolige årene» har i motsetning til foreldreprogrammet og det klinikkbaserte barneprogrammet «Dinosaur-skolen» ennå ikke blitt grundig evaluert under norske forhold. En slik evaluering skal etter planen gjennomføres i løpet av de to nærmeste årene, og dette har blitt sterkt anbefalt av faggruppen som har vurdert de ulike programmene (Nordahl mfl., 2006). Når programmet likevel er anbefalt tatt i bruk her i Norge, er det gjort med grunnlag i resultatene som har framkommet gjennom omfattende forskning av lærerprogrammet, ikke minst i USA.

Det foreligger ingen evalueringstudie av effekten av programmet i disse to kommunene. Det som er evaluert er deltakernes nyttevurdering av opplæringen. Denne evalueringen omfatter to kilder. For det første den systematiske evalueringen som deltakerne i opplæringen gir på hver enkelt samling samt en litt mer omfattende evaluering ved kurssets slutt. For det andre så foreligger det en mastergradsoppgave av to studenter ved UiO (Busch og Smedsplass, 2007), som har gjennomført en survey blant deltakerne i programmet fra Oslo og Melhus kommune. De har undersøkt i hvilken grad personalet som har deltatt i opplæringen har fått økt handlingskompetanse i generell klasseledelse og håndtering av elever med atferdsproblemer. Konklusjonen deres er at utvalget, 73 lærere og assistenter fra to kommuner, oppgir signifikant større grad av bevissthet etter endt kursrekke i de ulike temaene i Webster-Strattons lærerprogram. Dette er ikke en undersøkelse om endring av lærerpraksis eller atferdsendring hos elever. Den sier derimot noe om programmets innflytelse på deltakernes bevissthetsnivå knyttet til sentrale tema som forebygging og håndtering av problematferd.

Når det gjelder kursdeltakernes egevaluering av hver enkelt workshop, så gjøres de på et standardisert skjema. Det er en fire-delt skala fra «ikke til stor hjelp» til «stor hjelp» i forhold til fire ulike områder: innholdet i workshopen, eksemplene i videovignettene, gruppeledernes innsats og gruppesamtalene samt et åpent felt for andre kommentarer. Ved gjennomgang av alle disse evalueringene, er de positive tilbakemeldingene dominerende, fra «til litt hjelp» og «til stor hjelp», hvorav den høyeste skåren er i flertall. I tillegg så rapporterer begge kommunene at etterspørselen om å få delta i opplæringen er god, kursene er fullsatte, og tilbakemeldingene er gode. I sum bidrar dette til å kunne konkludere med at programmet har fått en positiv mottakelse blant de ansatte i skole og barnehage i disse to kommunene.

Når det gjelder oppfølging og effekt av opplæringen ute i skole og barnehager, har vi som nevnt ingen systematisk dokumentasjon av dette foreløpig. Men de tilbakemeldingene vi har fått fra deltakere, gruppeledere og virksomhetsledere peker entydig på at det skjer en positiv endring av praksis i tråd med programmets intensjoner. En annen viktig kilde her er PPT som melder at de gjennom sine besøk og observasjoner

ser gode resultater av at skoler og barnehager har deltatt i opplæringen.

Det vil likefullt være behov for å utvikle konkrete evalueringstøyt i kommunene som kan etterprøve og med langt større presisjon avklare i hvilken grad arbeidet videreføres på enhetene. Dette vil være en god indikasjon på om det omfattende arbeidet som er lagt ned blir videreført på en god måte. Jevnlig evaluering vil kunne gi kommunene den dokumentasjonen de vil trenge for å kunne justere innsatsen.

Oppsummering

Vi har valgt å gi en ganske detaljert beskrivelse av det omfattende og sammensatte arbeidet som er gjort i disse to kommunene med å implementere lærerprogrammet. Ettersom dette på alle måter er et nybrottsarbeid, tror vi det vil være av interesse å kunne trekke noen viktige lærdommer for andre kommuner som ønsker å sette i gang med implementering av dette programmet og eventuelt andre manualbaserte programmer. Vi vil oppsummere de viktigste lærdommene i 8 punkter:

- Avklar lokalt hva som er behovene, lag en plan og bruk tid på å forankre innsatsen og prioriteringen blant virksomhetslederne og de ansatte.
- Implementeringen av programmet må forankres ikke bare i kommunens overordna planer og prioriteringer, men også på den enkelte virksomhet, på den enkelte avdeling og på klasse/gruppe/trinn nivå.
- Arbeidet med programmet må inngå som en del av den kommunale tjenesteytingen.
- Gruppelederne er nødvendige pådrivere og er viktige for kvalitetssikringen. Bruk tid på å velge ut de lokale gruppelederne. Det er en fordel, men ingen forutsetning, at de har fått muligheten til å gjennomføre egen opplæring med 6 workshops før de starter gruppelederopplæringen.
- Sett av nødvendige ressurser til forberedelser og etterarbeid for gruppelederne både under sertifiseringsprosessen og i vedlikeholdsperioden etterpå.
- Tenk tverrfaglig. Rekrutter gruppeledere fra de lokale kompetansemiljøene (PPT, helse og barnevern)

sammen med dyktige fagpersoner som jobber i skole og barnehage.

- Bruk mulighetene som gjennomføringen av programmet inviterer til når det gjelder å se skole og barnehage i nærmere sammenheng.
- Utarbeid lokale evalueringstøyt som et redskap for å gjennomføre jevnlig evalueringer med sikte på en god oppfølging og utvikling av programmet.

LITTERATUR:

ARNESEN, A., T. OGDEN OG M-A. SØRLIE (2006). *Positiv atferd og støttende læringsmiljø i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.

BUSCH, T. OG J. SMEDSPASS (2007). *Webster-Stratton – lærerprogrammet – et nyttig instrument?* Masteroppgave Institutt for Spesialpedagogikk, UIO.

LAMER, K. (2001). *Du og jeg og vi to* – Teoriboka. Oslo: Gyldendal Akademiske.

LARSSON, B. (2005). Evaluering av lærerbasert intervensjon for barn med alvorlige atferdsproblemer i barnehage og skole. Prosjektbeskrivelse (upublisert) RBUP, NTNU.

NORDAHL, T. (2005). *Læringsmiljø og pedagogisk analyse: En beskrivelse av og evaluering av LP-modellen*. NOVA rapport 19/05.

NORDAHL, T., Ø. GRAVROK, H. KNUDSMOEN, T. LARSEN OG K. RØNES (2006). *Forebyggende innsatser i skolen. Rapport fra forskergrupper oppnevnt av Utdanningsdirektoratet og Sosial og helsedirektoratet om problematferd rusforebyggende arbeid, læreren som leder og implementeringsstrategier*. Sosial- og helsedirektoratet og Utdanningsdirektoratet.

ROLAND, E. OG D. GALLOWAY (2004). *Can we Reduce Bullying by improving Classroom Management?* ACPD Occasional Papers, 23. 34–40.

TVEIT, A. (2002). Små barn med atferdsvansker. Webster-Strattons lærerprogram. *Spesialpedagogikk*, 10, 16–19.

WEBSTER-STRATTON, C. OG M. HAMMOND (1997). Treating children with early-onset conduct-problems. A comparison of child and parent training interventions. *Journal of consulting and clinical psychology*, vol. 65 nr. 1, s. 93–109.

WEBSTER-STRATTON, C. OG M. J. REID (2003). Treating conduct problems and strengthening social emotional competence in young children (ages 4-8): The Dina Dinosaur treatment program. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 11, 130–143.

WEBSTER-STRATTON, C. OG M. J. REID (2004). Strengthening social and emotional competence in young children – The foundation for early school readiness and success: Incredible years Classroom and Social skills and Problem-Solving Curriculum *Journal of Infants and Young Children*, 17.

WEBSTER-STRATTON, C. (2005). *Hvordan fremme sosial og emosjonell kompetanse hos barn?* Oslo: Gyldendal forlag.