

Camilla Opedal

«Vi *vet* at det ligger der, men vi *vil* ikke at det skal være der, så da lukker vi øynene for den biten der...»

En kvalitativ undersøkelse om hvordan barnehagelærer erfarer det å være trygge tilknytningspersoner for barn som er utsatt for omsorgssvikt



Tegnet av Casper, 4 år

Masteravhandling i pedagogikk med vekt på spesialpedagogikk

NLA Høgskolen

Våren 2015

Forord

En lang reise er over. Arbeidet med masteravhandlingen har vært en lærerik, spennende og tidkrevende prosess. På veien har jeg møtt på ulike utfordringer som har vært nyttig for å få det endelige resultatet.

Jeg ønsker å takke de som har bidratt til å hjelpe meg med masteravhandlingen. Først vil jeg rette en stor takk til mine informanter som stilte opp og delte av sine erfaringer. Dere har gitt avhandlingen et viktig bidrag.

Videre vil jeg takke min veileder, Ruth Ingrid Skoglund, for gode og konstruktive tilbakemeldinger. Etter hver veiledning med deg gikk jeg ut med følelsen av at jeg mestret og ønsket å jobbe mer. Du har vært en viktig samarbeidspartner gjennom hele prosessen.

Takk til mine medstudenter som alltid stilte opp i faglige diskusjoner. Dere skjønnte hva det innebar å arbeide med en masteravhandling noe som var veldig nyttig, spesielt i motgangstider.

Til slutt vil jeg takke familien min som har stilt opp for meg og støttet meg gjennom prosessen. En ekstra stor takk til min kjære ektemann som har lest korrektur, diskutert og støttet meg gjennom det hele, selv når vi ble foreldre og giftet oss midt i prosessen.

Bergen, april 2015

Camilla Opedal

Sammendrag

Navn: Camilla Opedal

Kontaktadresse: Storbotn 133, 5106 Øvre Ervik

Innlevert: Vår, 2015

Fagområde: Pedagogikk med vekt på spesialpedagogikk

Tittel: «Vi *vet* at det ligger der, men vi *vil* ikke at det skal være der, så da lukker vi øynene for den biten der...»

I Norge går de fleste barn i barnehagen. Dette setter de ansatte i en viktig posisjon når det gjelder å oppdage og avdekke omsorgssvikt og å være trygge tilknytningspersoner for barna. I avhandlingen presenteres fem barnehagelærere sine erfaringer med barn som er utsatt for omsorgssvikt og hvordan de kan være trygge tilknytningsperson for barna. Hvordan de tar ansvar for å hjelpe barna, både her og nå og med et fremtidsperspektiv, blir også presentert. Målet har ikke vært å generalisere på bakgrunn av funnene, men å løfte frem et tema som er viktig å sette fokus på. Kvalitativ metode er brukt i arbeidet med masteravhandlingen, og jeg har gjennomført fem individuelle intervju med barnehagelærere. Jeg har knyttet meg til den pedagogisk kontinentale tradisjonen, som har barnet og relasjoner i fokus. Jeg har brukt teori fra flere fagområder for å belyse funnene. Primærkilder er blant annet Kari Killén, John Bowlby, Tone Sævi og Max van Manen. De ulike perspektivene bidrar til å belyse forskningsspørsmålet mitt: «*Hva skal til for at det vekkes mistanke om omsorgssvikt? Og hvordan tenker pedagogisk leder om det å fungere som en trygg tilknytning for barn i slike situasjoner, og samtidig ta ansvar for at barnet får den hjelpen det trenger?*»

Funnene viser at informantene synes det er utfordrende å oppdage/avdekke omsorgssvikt. De er redd for konsekvenser og for at samarbeidet med foreldrene skal bli ødelagt. De er avhengig av både teoretisk kunnskap og tidligere erfaringer for at de skal handle og gjøre noe når det oppstår bekymring for barn. Kunnskap om tilknytning kan bidra til å avdekke omsorgssvikt. Informantene inngår sterke relasjoner med barna som vekker bekymring. Alle er bevisst sitt ansvar, men det er utfordrende å stå i det aleine eller som nyutdannet, og det er vanskelig å vite om det

er reell grunn til bekymring eller om det er hver enkelt sin individuelle følelse som styrer.

Innhold

1	Innledning	1
1.1	Bakgrunn og formål	1
1.2	Forskningsspørsmål	7
1.2.1	Underspørsmål:	8
1.3	Oppbygging av avhandlingen	10
2	Tidligere forskning og teori	11
2.1	Tidligere forskning	11
2.1.1	Omsorgssvikt	11
2.1.2	Tilknytning	16
2.2	Omsorg	18
2.3	Omsorgssvikt	19
2.3.1	Fysiske overgrep	19
2.3.2	Psykiske overgrep	20
2.3.3	Vanskjøtsel	20
2.3.4	Seksuelle overgrep	21
2.3.5	Personalets ansvarsområder i omsorgssviktsaker	22
2.4	Tilknytning	23
2.4.1	Tilknytningsteori	23
2.4.2	Trygg tilknytning	24
2.4.3	Utrygg/unnvikende tilknytning	24
2.4.4	Utrygg/ambivalent tilknytning	25
2.4.5	Desorganisert tilknytning	25
2.4.6	Kompletterende og kompenserende tilknytning	25
2.5	Pedagogisk relasjon	26
2.5.1	Å se barn	26
2.5.2	Kvaliteter ved den pedagogiske relasjonen	27
2.6	Oppsummering	28
3	Metodisk tilnærming	29
3.1	Kvalitativ metode	29
3.2	Hermeneutikk	29
3.3	Intervju som metode	30

3.3.1	Valg av type intervju.....	31
3.4	Datainnsamling	32
3.4.1	Kriterier for utvalg	32
3.4.2	Utvalg og vurdering.....	32
3.4.3	Gjennomføring av intervjuene	32
3.5	Analyseprosessen	34
3.5.1	Transkribering av intervjuene.....	34
3.5.2	Analysen.....	35
3.6	Validitet og reliabilitet	36
3.7	Kildekritikk.....	38
3.8	Forskningsetikk	38
4	Presentasjon av informanter og analyse av resultater	41
4.1	Presentasjon av informanter.....	41
4.2	Hva skal til for at det vekkes mistanke om omsorgssvikt?	43
4.2.1	Hva konkret vekker bekymring?	43
4.2.2	Hvilke typer omsorgssvikt har informantene erfart at barn de har hatt i barnehagen har vært utsatt for?	46
4.3	Hvordan kan pedagogisk leder fungere som en trygg tilknytning?	47
4.3.1	Hva innebærer det for pedagogiske ledere «å se» barn? Hva er viktig for å skape en god relasjon med barn?	49
4.3.2	Hvordan opplever pedagogiske ledere den pedagogiske relasjonen med barn som vekker bekymring?	52
4.4	Hva tenker pedagogisk leder om sitt ansvar for å hjelpe barn i situasjoner der det vekkes mistanke om omsorgssvikt?	54
4.4.1	Hvilket ansvar har pedagogisk leder?	54
4.4.2	Hvordan kan pedagogisk leder ta ansvar for at barnet får den hjelpen det trenger?.....	56
4.4.3	Hva tenker pedagogisk leder om å hjelpe barn i situasjoner der det vekkes mistanke om omsorgssvikt?	59
4.4.4	Er det noe pedagogisk leder savner eller trenger mer av for å kunne hjelpe barn i vanskelige situasjoner?	63
4.5	Oppsummering.....	68
5	Drøfting av resultater.....	69
5.1	Hvilke signaler ser de ansatte etter, hva er det konkret som vekker bekymring?	69

5.1.1	Den vanskelige og udefinerbare magesfølelsen	69
5.1.2	Hva vekker bekymring?	70
5.2	Hva innebærer det for pedagogisk leder «å se» barn og hvordan kan man skape gode relasjoner med barn?	73
5.2.1	Å se helhet og sammenhenger rundt barnet	73
5.2.2	Det handler om «å se» både i her og nå situasjoner, og «å se» med et fremtidsperspektiv.	77
5.3	Hvordan opplever pedagogiske ledere den pedagogiske relasjonen med barn som vekker bekymring?	79
5.4	Hva tenker pedagogisk leder om sitt ansvar for å hjelpe barnet i en situasjon der det vekkes mistanke om omsorgssvikt?	82
5.4.1	Ansvar fra magesfølelsen oppstår	82
5.4.2	Ansvar gjennom foreldresamarbeid	83
5.4.3	Samarbeid med andre instanser	85
5.4.4	Kunnskap og tidligere erfaringer	87
6	Avsluttende refleksjoner	91
7	Kilder.....	95
8	Vedlegg.....	101

1 Innledning

1.1 Bakgrunn og formål

«Jørgen» på fem år virker fraværende i kontakt med voksne og barn i barnehagen. Han viser lite følelser, er sjelden veldig glad eller veldig trist og kommer ikke i konflikt med andre. Jørgen er hos pappa hver onsdag og annenhver helg. De voksne på avdelingen har reagert på at klærne hans, selv de nyvaskede, lukter intenst av røyk når han kommer fra mor. Han har alltid nok klær og utstyr som ligger fint sammenbrettet i hyllen hans. Jørgen viser ikke følelser når mor kommer for å hente, men de gangene far kommer merker man tydelig forskjell. Da stråler han og løper inn i armene på far. En ansatt i barnehagen forteller at noen hun kjenner bor i nabohuset til Jørgen. Naboene kjenner til mors nye kjæreste, og han har en historie med mye alkohol og husbråk. En dag hadde naboen sett inn vinduet og oppdaget at det stod fremme masse ølflasker, sigaretter, sneiper på gulvet og mye rot. Dette var når Jørgen var hjemme.

Det var ingen som gjorde noe for Jørgen. Det endte med at han flyttet og sluttet i barnehagen. Jeg har tenkt mye på Jørgen og hvordan det går med han. Om det var noe som kunne blitt gjort. Om det var et problem i hjemmet eller ikke. Barn i lignende situasjoner er det flere av i barnehagene. Barn der man har en magefølelse på at ting ikke er som det burde, men man vegrer seg for å gjøre noe med det.

Gjennom tre år på førskolelærerutdanningen opplevde jeg at det var satt av lite tid til å lære om barn som er utsatt for ulike former for omsorgssvikt. Ofte hører man at det er etterlyst kunnskap på området ved barnehager og skoler. I forbindelse med studiet deltok jeg på et menneskesynseminar i 2011. Temaet var barn i utsatte livssituasjoner. Foredragsholder var Inge Nordhaug som jobbet ved Regionalt ressurscenter om vold, traume og selvmord. Han viste til ulike måter voksne i barnehagen kan støtte barn i utsatte livssituasjoner på og hvordan man kan oppdage omsorgssvikt. Seminaret økte min interesse for problematikken, samtidig som jeg så viktigheten av å heve kompetansen om dette hos alle som arbeider med barn. Nå ønsker jeg å heve min kompetanse ytterligere gjennom å skrive en mastergradsavhandling som handler om hvordan pedagogiske ledere erfarer det å

jobbe med barn som de er bekymret for eller som er utsatt for omsorgssvikt. Jeg ønsker å skrive en avhandling med høyt akademisk nivå, samtidig som den skal ha kunnskapsmessig relevans for personalet sitt pedagogiske arbeid med barn som kan være utfordrende og vanskelig. Jeg håper at informantenes erfaringer knyttet til mistanke om omsorgssvikt vil bidra til økt kunnskap om temaet.

Barnehageansatte er ofte blitt kritisert for at det er så få som melder til barnevernet om saker der det er mistanke om omsorgssvikt, skriver journalist, Susanne Lysvold for Norsk Rikskringkasting (Lysvold, 2012). I 2011 var det i overkant av 7 % av meldingene om omsorgssvikt som kom fra barnehagene, noe både politi, barnevern, politikere og barnehageansatte selv mener er altfor lavt. Tall fra statistisk sentralbyrå viser at barnehagene stod bak vel 5 % av meldingene i 2013 (Statistisk sentralbyrå, 2014a). Lysvold mener det kan virke som tallene synker. Hun har intervjuet høyrepolitiker Linda Helleland som understreker at de er bekymret for denne utviklingen. Det må gjøres endringer i det som i dag heter barnehagelærerutdanningen, og kravene til de barnehageansatte bør skjerpes. Dette kan tyde på at det er mange saker som ikke blir avdekket og at det er mange barn som er utsatt for omsorgssvikt uten at de barnehageansatte tar affære. Det spekuleres i om grunnen til de lave meldingstallene fra barnehagene bunner i at de ansatte kommer for tett på foreldrene og at det fører til at de ikke ønsker å lage problemer for familiene (Lysvold, 2012).

Sosionom, dr. philos og forsker, Kari Killén sier at barnehagepersonalet svært ofte har en magefølelse for at noe er galt og at denne magefølelsen ofte er riktig. Til tross for dette opplever mange at de ikke har nok relevant kunnskap om omsorgssvikt og tilknytning til å sette ord på det de føler. Det er ønskelig med mer kunnskap om barn i risiko- og omsorgssviktsituasjoner (Killén, 2012).

Det har i de siste årene vært fokus på at alle barn skal ha rett til å gå i barnehage, og det ble ifølge barnehageloven §12a (2005) innført lov i 2008 om rett til barnehageplass fra august 2009, til alle barn som fyller ett år innen utgangen av august, det året det søkes om plass. Samtidig viser tall fra statistisk sentralbyrå at i 2013 hadde 90 % av barn mellom 1-5 år barnehageplass (Statistisk sentralbyrå, 2014b).

Barnekonvensjonen, som ble vedtatt av FN i 1989, vektlegger at barnets beste skal være et grunnleggende hensyn. Det er den mest omfattende menneskerettighetskonvensjonen og handler om barns rettigheter til liv, utvikling, beskyttelse og deltakelse (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2004). At barnekonvensjonen vektlegger barns beste og at de har rett på trygghet og omsorg er med på å forsterke behovet for økt kunnskap om hvordan forebygge og avdekke omsorgssvikt og hvordan man bør handle i ulike situasjoner.

I barnehagens formålsparagraf understrekes det at barnehagen, i samarbeid med barnets hjem, skal sørge for omsorg og utvikling for barnet (Barnehageloven, 2005). Når det gjelder samarbeidet må begge parter må forholde seg til at barnehagen har et samfunnsmandat og en formålsparagraf som må følges (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 20). To begrep brukes for å vise ulike sider ved kontakten mellom barnehage og foreldre/foresatte, forståelse og samarbeid. Forståelse handler om gjensidig respekt og anerkjennelse, og samarbeid handler om regelmessig kontakt der informasjon utveksles. Foreldrene skal få opplysninger om barnehagens taushetsplikt og opplysningsplikt, i tillegg til hvordan man kan søke hjelp hos andre instanser. De skal få veiledning i oppdragerspørsmål, og de må kunne stole på at de kan ta opp det som opptar dem i forhold til barnehagen, det være seg kritikk eller ros (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 18-20). Dette fordrer et personale som utviser profesjonalitet gjennom å være bevisst egne holdninger. De må kunne vurdere ulike holdninger opp mot hva som er barnets beste og møte enhver forelder/foresatt med likeverdig respekt og anerkjennelse. Profesjonsbegrepet viser til kunnskap, og yrkesgrupper som beskriver seg som en profesjon prøver å vise at de har godt utviklede ferdigheter (Molander og Terum, 2008, s. 17). Profesjonelt arbeid er ifølge Grimen og Molander (2008, s. 179) skjønnsbasert og fordrer at man kan se enhver situasjon som unik. I 2012 vedtok Utdanningsforbundet *Lærerprofesjonens etiske plattform*. Plattformen skal være et felles grunnlag for å øke den etiske bevisstheten i lærerprofesjonene. Den skal kunne bidra til etiske refleksjoner og forståelse og hvordan lærerprofesjonen skal utøve sitt yrke (Nesfeldt, 2013). Barnehagen har ansvar for at hvert enkelt barn opplever trygghet og kan delta på sine personlige premisser (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 23). Formålsparagrafen er med på å bestemme barnehagens samfunnsmandat som sier at samtidig som barnehagen skal fremme omsorg og utvikling, skal de ta hensyn til

både enkeltbarn og barnegruppen som helhet. Barnehagen skal gi barna trygge oppvekstmiljø og beskytte dem mot fysiske og psykiske trusler (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 8).

Barnehagens samfunnsmandat understreker at barnehagen skal ha en forebyggende funksjon (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 8). Å arbeide forebyggende er en av barnehagens viktigste oppgaver. Bratterud og Emilsen (2013, s. 77) forstår å forebygge som at man skal forhindre noe i å skje eller forhindre at noe utvikler seg i negativ retning. Det vises til at forebyggende arbeid vil gagne både enkeltindivider og samfunnet generelt, da det er dokumentert at barn som har vært utsatt for overgrep kan få problemer senere i livet i form av for eksempel rusproblematikk og skolevansker (Bratterud og Emilsen, 2013, s. 78). Kari Killén understreker dette i boken *Forebyggende arbeid i barnehagen. Samspill og tilknytning* (Killén, 2012). Her fokuserer hun på tidlig samspill og tilknytning og hvordan de barnehageansatte er i en unik posisjon når det gjelder å observere barns tilknytningsatferd og samspill med andre barn og med foreldrene. Videre understreker hun at barnehageansatte ikke skal være terapauter som skal prøve å behandle vekk omsorgssvikten, men at de skal sikre barna gode opplevelser i barnehagen som kan ha en positiv effekt på barnas utvikling.

I NOU 2010:8 *Med forskertrang og lekelyst, Systematisk pedagogisk tilbud til alle førskolebarn* er det foreslått at barnehagene tar i bruk en tretrinnsmodell for tidlig intervensjon for systematisk å indentifisere og følge opp barn med spesielle behov. Første trinnet handler om å observere og kartlegge for å oppdage barn som skiller seg ut eller vekker bekymring. Andre trinnet blir dermed å studere disse barna mer inngående gjennom videre kartlegging og observasjon. Dersom det viser seg at det trengs enda mer detaljert utredning, kommer vi over i tredje trinn. Det handler om grundige individuelle observasjoner og tester for å studere barnes atferd og samhandling med andre (NOU 2010:8, s. 139).

Killén (2013a, s. 21-26) deler forebygging inn i tre ulike nivå, universal, selektiv og indikert forebygging. Disse er viktig med tanke på videre handling. *Universal forebygging* retter seg mot alle grupper og handler om å hindre at det oppstår problemer. I barnehagesammenheng gjelder dette hele barnegruppen og familien. Det kan for eksempel være at pedagogisk leder kan komme med råd i forhold til

barns utvikling slik at skjevutvikling ikke forekommer. *Selektiv forebygging* retter seg mot grupper med spesielle behov. Det handler om å identifisere risikofaktorer og hindre at problemene eskalerer. Det kan for eksempel handle om at pedagogisk leder er bekymret for et barn og tar tak i det ved å samtale med foreldrene. Da kan hun avdekke problemer i hjemmet som kan bidra til at barnet ikke har det bra. *Indikert forbygging* handler om å redusere eller hindre konsekvensene av allerede oppståtte problemer, for eksempel et barn som ikke opplever trygghet. Da kan den indikerte forebyggingen omhandle tiltak for å trygge barnet i barnehagen eller søke hjelp hos andre instanser, for eksempel barnevernet. Killén peker på at det kan være vanskelig å se et klart skille mellom selektiv og inikert forebygging fordi vi ikke vet alt om bakgrunnen, og det kan vise seg at det var behov for noe mer enn det man først antok.

Dette viser hvor viktig det er at de som jobber med små barn er bevisst den viktige rollen de spiller, ikke bare når det gjelder å forebygge og avdekke, men hvilket ansvar de står overfor dersom de har barn som er utsatt for omsorgssvikt.

Noen av mine informanter har ved flere anledninger henvist til konsultasjonsteam og oppstartsamtale. Jeg har ikke fokusert på dette i min avhandling, men siden det kan være viktige verktøy når det kommer til informantens trygghet i å handle i bekymringsaker, har jeg valgt å forklare hva dette forstås som i denne avhandlingen.

Konsultasjonsteam kan være et team som er satt sammen for å drøfte saker som angår barn som vekker bekymring. Av hensyn til anonymitet hos mine ansatte har jeg valgt å legge ved kilde fra Bergen kommune for å forklare hva et konsultasjonsteam kan være, til tross for at det som kommer frem der kan være noe ulikt det som er beskrevet av mine informanter og i kommunen deres. I konsultasjonsteamene er det satt sammen personer fra ulike instanser, for eksempel barnevern, Pedagogisk Psykologisk tjeneste (PPT), helsestasjon eller representanter fra barnehage. Det er ulik praksis i de ulike kommunene hvorvidt det finnes konsultasjonsteam for å drøfte omsorgssvikt, men ifølge Bergen kommune er det satt sammen konsultasjonsteam for vold og overgrep i alle bydelene i kommunen, bestående av representanter fra Barne- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk (BUP), barnevern, kommunal helsetjeneste

og barnevernsvakten. Det er satt opp faste møtetider for teamene, men de kan også møtes ved behov (Bergen kommune, 2014).

Oppstartsamtale praktiseres av de fleste barnehager, der de tar opp generelle spørsmål omkring barnet før det starter i barnehagen. I denne avhandlingen er oppstartsamtale definert til den samtalen pedagogisk leder har med foresatte før barnet starter i barnehagen, med fokus på rusmisbruk og/eller psykiske plager i familien. En del kommuner i Norge er med på noe som heter Modellkommuneforsøket, der hensikten er å utvikle gode modeller for tidlig intervensjon og systematisk oppfølging av barn av psykisk syke, rusmiddelmissbrukende foreldre og barn som opplever vold i nære relasjoner (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2011). Oppstartsamtales er en del av tiltakene i dette forsøket. Foreldrene får informasjon om samtalen på forhånd, og de kan velge å la vær å svare på spørsmål dersom de opplever dem ubehagelig

Barn som har det vanskelig hjemme har ofte utbytte av å gå i barnehage dersom de får en trygg tilknytningsperson der. En person som ser barnet kan bidra til økt kvalitet i barnets liv. En som understreker dette er psykolog Elisabeth Solheim. Solheim er spesialist i klinisk psykologi og har skrevet en doktorgradsavhandling som tar for seg hvilken effekt barnehage har på barnas utvikling, med fokus på tid, gruppestørrelse og relasjonen mellom barn og voksne. Solheim fikk for sitt arbeid prisen for årets doktorgrad ved den norske psykologikongressen i 2014. I en artikkel i Aftenposten forteller Solheim om sitt doktorgradsarbeid hvor det viste seg at tid i barnehagen hverken har positiv eller negativ effekt på barns utvikling, men at kvaliteten på relasjonene med de voksne spiller en rolle (Borud, 2013). Gode relasjoner er ifølge Killén viktig for de barna som har det vanskelig hjemme og ikke opplever gode tilknytningssituasjoner i hjemmet. De kan ha god effekt av å gå i barnehager der de blir sett og opplever trygg tilknytning gjennom kompletterende og kompenserende tilknytningspersoner (Killén, 2012). Dette gjør jeg rede for i kapittel 2.4.6. NOU 2010:8 støtter seg også til denne oppfatningen ettersom de ser på et godt kvalitativt tilbud i barnehagen som en god mulighet for barn til å bli kompetente og motstandsdyktige til tross for en tøff start på livet (NOU 2010:8). Barn som opplever omsorgssvikt er særlig trukket frem i dette eksempelet. Dette understreker viktigheten av kompetente voksne i barnehagene, men også at faglig kompetanse ikke er nok. Personalet må også vise evne og vilje til å møte det enkelte barns behov,

ved bruk av pedagogisk takt (van Manen, 2001) og profesjonelt skjønn (Grimen og Molander, 2008). Pedagogisk takt dreier seg om måter den voksne kan opptre pedagogisk overfor barn (van Manen, 2001, s. 145). Dette kommer jeg mer inn på i kapittel 2.5.2. Profesjonelt skjønn handler om at man gjør individuelle og situasjonsbetingede avgjørelser på grunnlag av faglig kunnskap. Man kan sjelden være sikker på hva som er riktig å gjøre i konkrete tilfeller. Derfor må man bruke dømmekraft. Kunnskapen må man ha for å kvalifiseres til å utføre visse oppgaver, men man er i tillegg avhengig av å bruke skjønn. Hvis ikke kunne oppgaven nærmest utføres mekanisk og det ville ikke spilt noen rolle hvem som utførte oppgaven (Grimen og Molander, 2008, s. 179).

I august 2013 ble det holdt en nasjonal konferanse i Oslo om barn som har vært utsatt for omsorgssvikt. Tittelen på konferansen var «Du ser det ikke før du tror det». Pådriver for dette prosjektet var tidligere barne-, likestillings- og inkluderingsminister Inga Marte Torkildsen. Med seg hadde hun blant annet tidligere kunnskapsminister Kristin Halvorsen, og noen av foredragsholderne var kjente navn innenfor forskning og barn i utsatte livssituasjoner, blant annet Kari Killén og psykolog Magne Raundalen. Kari Killén snakket om forståelsesgrunnlag for omsorgssvikt og forebyggende arbeid. Hun understreket at det ofte er slik at omtalen av barnet for eksempel foreldrene har, viser hvordan barnet blir behandlet. Hun reiste spørsmål om hvordan det er å være avhengig av en person som man er redd for og poengterte at en trygg tilknytning kan fungere som en «vaksine» mot senere belastninger. Killén fremhevet viktigheten av kunnskap og mot og sa at «Jo mere kunnskap vi får, jo mere mot får vi» (Killén, 2013b). For å understreke hvor viktig det er å ha fokus på de yngste barna, viste Kristin Halvorsen til at barn og unge er 20 % av befolkningen og 100 % av fremtiden.

1.2 Forskningsspørsmål

Forskingsspørsmålet mitt retter seg mot pedagogiske ledere og deres erfaringer omkring det å oppdage omsorgssvikt, være en trygghet for barna, og hvordan de tar ansvar for at barnet får hjelp. Jeg har valgt å rette fokuset mot pedagogiske ledere, fremfor øvrig ansatte i barnehagen, fordi jeg tror de har mer faglig kunnskap omkring dette med omsorgssvikt og tilknytning.

«Hva skal til for at det vekkes mistanke om omsorgssvikt? Og hvordan tenker pedagogisk leder om det å fungere som en trygg tilknytning for barn i slike situasjoner og samtidig ta ansvar for at barnet får den hjelpen det trenger?»

1.2.1 Underspørsmål:

«Hvilke signaler er det de ansatte ser etter, hva er det som konkret vekker bekymring?»

«Hva innebærer det for pedagogisk leder «å se» barn?»

«Hvordan opplever pedagogiske ledere den pedagogiske relasjonen med barn som vekker bekymring?»

«Hva tenker pedagogisk leder om sitt ansvar for å hjelpe barnet i en situasjon der det vekkes mistanke om omsorgssvikt?»

I forskningsspørsmålet spør jeg hva som skal til for at det vekkes mistanke om omsorgssvikt. Med «å vekke mistanke» mener jeg at man blir oppmerksom på noe, at det er noe som man tenker på, en bekymring som man ikke helt kan sette ord på. Dersom en ansatt i barnehagen har mistanke om at et barn er utsatt for omsorgssvikt er det ofte en følelse vedkommende har fått etter gjentatte episoder. Episoder der det er noe ved barnet og barnets nære relasjoner som gjør at han/hun tenker at det er noe som ikke stemmer. Mange viser til begrepet «dårlig magefølelse», men det er et subjektivt begrep som er vanskelig å definere, for hver har sin individuelle magefølelse og det finnes ingen fasit. I en undersøkelse gjort av Lehn (2009, s. 45) er magefølelse beskrevet som «en individuell fysisk reaksjon og en følelse av at noe ikke stemmer, uten å vite hva det er». Claussen (2010, s. 14) beskriver det som en fornemmelse om at forholdene ikke er hva de burde være, og kjennetegnes av at det er utfordrende å forklare hvorfor man får magefølelsen. Frafjord (2010) hevder at det er grunn til å bekymre seg for 10-20 % av norske barn. Dette skulle tilsa at det statistisk sett er ca. 2-4 utsatte barn i hver barnegruppe på ca. 20 barn, noe som får meg til å tenke på hvor mange barn i utsatte livssituasjoner jeg og mange andre kan ha «oversett». Derfor ønsker jeg også å rette fokuset mot det å se alle barn og hvordan det kan være med på å bidra til å forebygge og eventuelt avdekke forhold som ikke er bra for barnet. Man kan ha ulike oppfatninger om hva man ser på som omsorgssvikt, og hva man oppfatter ikke å være det. Jeg har selv reagert på enkelte

barn og deres situasjon uten at andre i barnehagen har gjort det samme. Mitt inntrykk er også at i mange tilfeller blir slike mistanker bagatellisert og oversett. Dette samsvarer med det Killén (2012) skriver om voksnens overlevelsesstrategier, hvor hun beskriver ulike strategier voksne bruker for å håndtere situasjonene. Derfor ønsker jeg å finne ut hva det er som vekker mistanke om omsorgssvikt og se dette i lys av teori.

Videre spør jeg hvordan pedagogisk leder kan fungere som en trygg tilknytning for disse barna. Men det mener jeg at pedagogisk leder, gjennom den pedagogiske relasjonen, kan gi barnet den tilknytningen det ikke opplever i hjemmet, slik at barnet kan klare seg til tross for dette.

Til slutt ønsker jeg å se på hvordan pedagogisk leder kan ta ansvar for å gi den hjelpen barnet trenger i en gitt situasjon. Det kan være gjennom å melde til barnevernet, samtale og veiledning med foresatte, tiltak i barnehagen eller lignende.

I den kontinentale (europeiske) tradisjonen står relasjonen mellom barn og pedagog sentralt. Det omtales som den pedagogiske relasjonen (Sævi, 2007). Dette vil jeg komme inn på seinere i avhandlingen. Den pedagogiske relasjonen er et pedagogisk begrep, mens tilknytning i hovedsak er et psykologisk begrep. Jeg ser fellestrekk mellom det å være tilknyttet noen i barnehagen, og det å inngå i en pedagogisk relasjon. Når et barn knytter seg til en voksen i barnehagen, handler det i mine øyne om mye om det samme som når en voksen er i en pedagogisk relasjon med barnet, altså å se barnet, møte barnet med respekt og anerkjennelse, og det å handle med intensjonen om å gjøre det beste for barnet.

1.3 Oppbygging av avhandlingen

Kapittel 2 «Tidligere forskning og teori»: I dette kapittelet har jeg laget en oversikt over hva som ligger i begrepet omsorgssvikt. Det blir gitt ulike definisjoner på omsorgssvikt og hvilke ulike typer omsorgssvikt som kan forekomme. Jeg har hovedsakelig valgt å bruke teori fra Kari Killén, fordi svært mange refererer til henne når det kommer til omsorgssvikt, både i norsk og skandinavisk forskning. Når det gjelder tilknytningsteori bygger teorien på forskning gjort av John Bowlby og Mary Ainsworth, da disse to regnes som sentrale innenfor tilknytningsteori. Jeg har også presentert svensk forskning som handler om tilknytning, fra den svenske forskeren, Birthe Hagström. Tone Sævi og Max van Manen er sentrale kilder som redegjør for den pedagogiske relasjonen. Jeg har valgt å ha med teori både om omsorgssvikt, tilknytning og den pedagogiske relasjonen fordi jeg mener at alle aspektene er nødvendige og utfyller hverandre. Omsorg og relasjoner er viktig, men fagkunnskap om tilknytning er også viktig for å kunne forebygge og oppdage omsorgssvikt.

Kapittel 3 «Metode»: I dette kapittelet har jeg presentert hvilken metodisk tilnærming som er brukt i avhandlingen. Jeg har diskutert min egen rolle som forsker og begrunnelse for valg av metode. Jeg viser også til hvordan jeg arbeidet med datainnsamling og analyse av disse. Kvaliteten av materialet og etiske dilemma som har oppstått underveis er også drøftet.

Kapittel 4 «Presentasjon av informanter og analyse av datamaterialet»: Her har jeg lagt frem funnene fra min undersøkelse. Funnene bygger på utsagn fra individuelle intervjuer med fem pedagogiske ledere.

Kapittel 5 «Drøfting»: I dette kapittelet har jeg drøftet sentrale funn fra intervjuene opp mot teori og tidligere forskning.

Kapittel 6 «Avsluttende refleksjoner»: Til slutt har jeg oppsummert og løftet frem de viktigste funnene i min masteravhandling. Jeg har reflektert over hva jeg har lært gjennom arbeidet, og samtidig pekt på mulige måter å arbeide videre med dette på.

2 Tidligere forskning og teori

2.1 Tidligere forskning

Når det gjelder tidligere forskning har jeg valgt å fokusere på norsk og skandinavisk forskning, da dette er de landene som ligger nærmest Norge i synet på barn. Den skandinaviske barnehagemodellen er også svært lik den vi har i Norge, med tanke på omsorg, lek og læring.

2.1.1 Omsorgssvikt

Bratterud og Emilsens bok, *Dørstokkmila*, er en rapport som bygger på to treårige prosjekter, «Små barns rett til beskyttelse» og «Barnehagen som barneverntiltak». Redd Barna og EkstraStiftelsen Helse og Rehabilitering bidro til å støtte prosjektene. Prosjektene hadde som mål å utvikle barnehageansattes kompetanse om vold og overgrep mot barn samt å bedre samarbeidet mellom barnevern og barnehage (Bratterud og Emilsen, 2013, s. 5). Andre bidragsytere har også deltatt, blant annet mastergradsstudenter, representanter fra barnehage og barnevern, og høgskoler i Midt-Norge.

Prosjektet «Barnehagen som barneverntiltak» hadde som mål at barnehagen skulle bli bedre og mer målrettet i sitt arbeid som barneverntiltak. Det ble sendt ut spørreskjema til alle barnevernstjenestene i Midt-Norge. 24 av 63 svarte.

Undersøkelsen «Små barns rett til beskyttelse» bygget på i alt syv gruppeintervju i barnehager i Midt-Norge. Tre av gruppeintervjuene dannet grunnlag for et elektronisk spørreskjema, og fire gruppeintervju inngikk i en masteravhandling. De ønsket å finne ut av hvordan barnehager jobber for å beskytte barn og hva de gjør når de er bekymret for barn. De ville se på hvordan høgskolene tar ansvar for å forberede studentene, hvorfor barnehagene står for så liten del av bekymringsmeldinger, og de ville finne ut hvordan man kan sikre at barnehageansatte har nok kunnskap og kompetanse til å tørre å se og handle. Med bekymringsmelding menes det å ta kontakt med barnevernet og melde sin bekymring overfor et barns omsorgssituasjon. 675 barnehager i Midt-Norge fikk tilsendt spørreskjema, hvorav 409 barnehager svarte.

Over 60 % av de ansatte hadde opplevd å være alvorlig bekymret for et barns omsorgssituasjon. De fleste uttrykte bekymring for at barn hadde vært vitne til vold eller vært utsatt for fysiske eller psykiske overgrep. 25 % av de ansatte hadde vært bekymret for om barn var utsatt for seksuelle overgrep. Det som utløste bekymring var når barnas primærbehov ikke ble dekket (Bratterud og Emilsen, 2013, s. 30).

For at barnehagene skal kunne oppdage og se barn som utsettes for omsorgssvikt og følge opp og ta ansvar for barnet, er det behov for endring og økt kompetanse i barnehagene (Bratterud og Emilsen, 2013, s. 31). Dersom barnehagene og de ansatte skal fungere som «en betydningsfull andre» eller en trygg tilknytning, er det ikke tilstrekkelig med kunnskap om normalutvikling. Det er også behov for kunnskap om omsorgssvikt og hvordan man skal gå videre med en bekymring. Det kom blant annet frem at de ansatte ofte ikke så alt som de burde ha sett, og at de først i ettertid, når barnet hadde sluttet i barnehagen, innså at de burde ha sendt en bekymringsmelding til barnevernet. Noe av det som gjør det så vanskelig å vite om man bør melde eller ikke, er nettopp det at den ansatte må ta en skjønnsmessig vurdering som baserer seg på det man vet. Dersom det ikke foreligger noe helt konkret, blir mange i tvil om det virkelig er noe (Bratterud og Emilsen, 2013, s. 36).

Det snakkes om «barnets beste» og at dette er et relativt begrep. Det som er best for ett barn trenger ikke å være det beste for et annet barn. Bratterud og Emilsen (2013, s. 64) peker på at dette ofte bidrar til dilemmaer for de som jobber med barna, da det kan oppstå tvil om det er best for barnet å sende en bekymringsmelding eller ikke. I undersøkelsene kom det frem at mange styrere og pedagogiske ledere var redde for å ta feil og gjerne gjøre vondt verre for et barn. Dette hindret dem i å sende en bekymringsmelding.

Holdninger er i stor grad med på å vurdere om man bør sende en bekymringsmelding eller ikke. De ansatte opplever ofte redsel eller tar i bruk forsvarsmekanismer, spesielt dersom de kommer fra en mindre plass der man kjenner hverandre godt. Det kom også frem at terskelen for å reagere var høyere når det gjaldt ressurssterke foreldre enn ressursvake (Bratterud og Emilsen, 2013, s. 67). Dersom man ikke vil tro at de ressurssterke foreldrene kan la barnet sitt lide på lik linje med ressursvake foreldre, kan det bidra til at mange barn lider unødige.

Bratterud og Emilsen poengterer hvor viktig det er å avklare med resten av personalet hva som kan være til hinder for om man tar en bekymring på alvor. Holdningene våre kan nemlig smitte over på resten av personalet. Dersom man ikke er bevisst dette, kan det gi uheldige konsekvenser for barnet. I prosjektet «Små barns rett til beskyttelse» ble de ansatte spurt om hvorfor de trodde at barnehagene står for en så liten del av bekymringsmeldingene til barnevernet. Informantene snakket blant annet om usikkerhet, redsel for å ta feil, redsel for konsekvensene, redsel for å bry seg og for å blande seg inn i andres familiesituasjoner. Ut i fra de ulike svarene som kom frem, kan man se hvor komplekst og sammensatt disse sakene kan være (Bratterud og Emilsen, 2013, s. 67-68).

Lignende funn har Braaten (2005) i sin undersøkelse av barnehagelæreres utfordringer med å forholde seg til barn de er bekymret for. Hun har i sin masteravhandling gjennomført en kvalitativ studie hvor hun tar for seg hvordan tre barnehagelærere ivaretar barn, hovedsakelig mellom 2-3 år som vekker bekymring. Hun har følgende problemstilling: «Hvordan ivaretar førskolelærere 2-3 åringer som vekker bekymring?» (Braaten, 2005, s. 9). Hun har fokusert på utløsende faktorer, vurderinger barnehagelærerne gjør i prosessen, hvilke tiltak som settes i gang og om barnehagelærerne har den kompetanse som trengs. Hun fant at mange var villige til «å se» men at det ofte var smertefullt. Hun fant også at de ansatte kviet seg for å ta opp bekymringer med familien. Et av de viktigste funnene hennes er at det som best ivaretar barna er «våkne» voksne som ser barnet. Med store øyner, store ører og et stort hjerte (Braaten, 2005, s. 2).

Det er vanskelig å definere hva som er god nok omsorg, fordi det er personavhengig hva den enkelte har behov for og forventer. På samme måte er det utfordrende å sette grenser for hva som er omsorgssvikt og ikke, da definisjonene ofte endrer seg over tid og i ulike kulturer. I undersøkelsen «Små barns rett til beskyttelse» viste det seg at ulike informanter hadde ulik oppfatning av hva de så på som omsorgssvikt (Bratterud og Emilsen, 2013, s. 83). Noen ble bekymret dersom foreldrene lot barna være i barnehagen i mange timer, andre mente det var svikt i omsorgen dersom barna ble levert i barnehagen med feber og foreldrene gikk på jobb. Eksemplene viser hvor viktig det er å være tydelig på disse grensene i barnehagen og at de ansatte har et felles standpunkt og forståelse for begrepet omsorgssvikt.

Gjennom erfaring og forskning har det vært flere ulike forklaringer på omsorgssvikt (Bratterud og Emilsen, 2013, s. 83). Killén (2012, s. 53) sier at det innebærer alt fra risikosituasjoner, der barnet opplever en midlertidig krise for eksempel ved at foreldrene over en tid ikke er i stand til å ta seg av barnet, til omsorgssviktsituasjoner der barnet lever under kronisk utrygghet gjennom psykiske og/eller fysiske overgrep. Bratterud og Emilsen (2013, s. 83-84) viser til Christensen som mener at omsorgssvikt er noe som kan foregå både passivt og aktivt. Den aktive omsorgssvikten innebærer kjeft, slag eller at man ikke dekker barnets fysiske behov. Passiv omsorgssvikt kan være å forholde seg passivt til barnet, gjennom for eksempel ikke å ta opp et barn som gråter og trenger trøst. Videre vises det til en definisjon som sier at omsorgssvikt er når foreldre/foresatte påfører barnet psykiske eller fysiske skader som bidrar til at barnets helse og utvikling står i fare.

I enkelte situasjoner er bekymringen for om barnet er utsatt for omsorgssvikt så konkret at de ansatte er pliktet å melde fra til barnevernet. Dette står nedfelt i barnehageloven § 22, *opplysningsplikt til barnevernstjenesten* (Barnehageloven, 2005). Ifølge loven er barnehagepersonalet fritatt sin taushetsplikt og pliktet til å melde fra til barnevernet dersom det er mistanke om vold, misbruk eller alvorlige former for omsorgssvikt. I andre situasjoner er det ikke like tydelig hva som bør gjøres og i hvilken grad det mistenkte tilfellet er alvorlig nok. Disse tilfellene kaller Backe-Hansen for «gråsonesaker» (Backe-Hansen, 2009, s. 9). Elisabeth Backe-Hansen er psykolog og forsker i seksjon for barnevernsforskning ved Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA). I gråsonesakene må man konkretisere bekymringen man har for barnet gjennom å observere barnet og samspillet med barnets foreldre. Backe-Hansen (2009) presenterer en NOVA rapport, «Å sende en bekymringsmelding eller ikke», som omhandler en kartlegging av samarbeidet mellom barnehage og barnevern. Det pekes på at det er viktig med samarbeid mellom barnehagen og foreldrene, og at de har en dialog sammen for å løse det på best mulig måte for barnet. «Gråsonesakene» er ifølge Backe-Hansen (2009, s. 10) vanskeligere jo mindre konkret de er. Hun fremhever i rapporten at særlig to punkter utmerket seg i forhold til hva de ansatte i barnehagen mente om det. Det ene var at de ønsket mer faglig kompetanse, både når det gjelder samtale med foreldrene, barna og hva man skal se etter. Det andre var at de ønsket et mer synlig barnevern.

Bratterud og Emilsen (2013) presenterer fire ulike faser i barnehagens arbeid fra magefølelse og bekymring til handling. Den første fasen handler om dårlig magefølelse. Da kan det være nyttig å diskutere magefølelsen med en kollega for å prøve å sette ord på hvorfor magefølelsen har oppstått. Dersom man har tidligere erfaringer på samme område kan det bidra til raskere å komme frem til hva det er, men det er også viktig å klare å skille de ulike sakene fra hverandre. Man må kunne skille mellom individuelle vurderinger, som oppstår i den gitte saken, og faktabaserte vurderinger, som gjerne bunner i tidligere erfaringer (Bratterud og Emilsen, 2013, s. 105). Dersom man etter samtale med kollegaer kommer frem til det de kaller «kollektiv magefølelse», handler neste fase om å finne ut om det er en reell bekymring eller ikke. Mange pedagogiske ledere har teoretisk erfaring fra studiene som gjør at de kan knytte åpenbare tegn og symptomer til omsorgssvikt. Undersøkelsen viser at de ansatte raskere kan konkretisere sin bekymring dersom de har tidligere og lignende erfaringer og dersom styreren er beslutningsdyktig (Bratterud og Emilsen, 2013, s. 107).

Neste fase handler om å ta en avklaring ut i fra bekymringen. Det viser seg at systematikk i arbeidsprosessen, gjerne med handlingsplaner og fremdriftsplaner, bidrar til at de ansatte kan snakke med foreldre om bekymringen på et tidlig tidspunkt (Bratterud og Emilsen, 2013, s. 107). De som ikke arbeider systematisk og målrettet, bruker ifølge Lehn (2009, s. 31) lang tid på å samle inn nødvendig informasjon. Hun fant at det er systematikken i arbeidet som skiller magefølelse fra faktabaserte opplysninger (Lehn, 2009, s. 37).

Siste fase er å ta en beslutning om videre arbeid. Da må man finne ut hvor alvorlig situasjonen er, og i barnehagene er det mest vanlig å enten avslutte bekymringen, melde bekymringen til PPT eller barnevernet, eller fortsette med tiltak i barnehagen. Erfaringer tilsier at det ofte er «lettere» å få godkjenning fra foreldre om å melde bekymring til PPT enn til barnevernet (Bratterud og Emilsen, 2013, s. 108-109). Dette bekreftes av både Lehn (2009, s. 54) og Backe-Hansen (2009, s. 5) som fant at det ofte var bedre å samarbeide med PPT enn barnevernet. Dette bunner stort sett i tidligere erfaringer, dersom man har god erfaring med PPT velger man gjerne de først, og motsatt (Bratterud og Emilsen, 2013, s. 109).

2.1.2 Tilknytning

Når det gjelder tilknytning har jeg ikke funnet norsk forskning, men jeg har funnet svensk forskning fra barnehagelærer, spesiallærer og fil. Dr. i pedagogikk, Birthe Hagström. Jeg anser hennes studie som vesentlig i forhold til mine egne forskningsspørsmål. Malin Broberg (professor og dosent i psykologi) og Anders Broberg (professor i klinisk psykologi og psykoterapi) er også tatt med i teorikapitlet, da de sammen med Birthe Hagström har skrevet en fagbok om tilknytning i barnehagen. John Bowlby og Mary Ainsworth er de personene som danner grunnlaget for det meste av teori og forskning på tilknytning. De har hovedsakelig forsket på tilknytning mellom mor og barn, men siden dette er grunnlaget for tilknytningsteorien, velger jeg å ha med dette. John Bowlby var barnepsykiater og psykoanalytiker og fant ut hvor viktig tilknytningen til omsorgsgiver er og betydningen tilknytningen har for barnets psykologiske utvikling, ifølge Skre i Store Norske leksikon (Skre, 2012a). Ainsworth er mest kjent for sine studier av tidlig følelsesmessig tilknytning av barn i ettårsalderen (Skre, 2012b).

Bowlby har gjennom samarbeid med andre forskere observert ulike barn og foreldre og fokusert på hvordan barna reagerte på atskillelsen med foreldrene (Bowlby, 1969). Barna reagerte på ulike måter når de ble atskilt fra foreldrene, blant annet med protester, fortvilelse og resignasjon. Dette viser ifølge Broberg, Hagström og Broberg (2014, s. 54) at barna aktiverte tilknytningssystemet sitt, som følge av separasjonen. Tilknytningssystemet fungerer ifølge Broberg et al. (2014, s. 48) som en termostat som kan slås av og på ved behov. Dersom barnet er trygt og vet at det kan søke trygghet dersom det skulle oppstå fare, slås tilknytningssystemet av. Dersom barnet opplever fare og utrygghet, slås systemet på og hemmer barnet i og utforske videre. Barn kan, etter lang tid uten hjelp til å regulere tilknytningssystemet sitt, lære seg å koble det helt av (Broberg et al., 2014, s. 52).

Bowlby og Ainsworth ville finne ut hvilke ulike tilknytningsmønstre barna hadde. Tilknytningsmønstrene er et resultat av hvordan foreldre/foresatte behandler barna sine. De kom først frem til tre ulike tilknytningsmønstre, *trygg tilknytning*, *utrygg/unnvikende tilknytning* og *utrygg/ambivalent tilknytning*. Etter hvert viste det seg at noen barn ikke passet inn i de tre kategoriene. Dermed kom de opp med ett til mønster, *desorganisert tilknytning* (Bowlby, 1988, s. 138-139). Disse typene vil jeg utdype senere i avhandlingen under kapittel 2.4.1.

Birthe Hagström har i 2010 utført et doktorgradsarbeid i Sverige som handler om kompletterende tilknytningspersoner i barnehagen. Studien tok for seg hvordan barnehagelærere kan utvikles til å bli kompletterende tilknytningspersoner for barn som lever med psykisk syke foreldre. Det ble gjort en kvantitativ studie gjennom kartlegging for å få et overblikk over feltet. Målet var å finne ut hvor mange barn opp til syv år som lever med foreldre med psykiske problemer. Det ble også sett på tidligere interaksjoner omkring barnet og ulike aspekter på foreldrenes kapasitet (Hagström, 2010, s. 23). 302 undersøkelser ble sendt ut, med en svarprosent på 78 %. Videre ble det gjort en kvalitativ studie med to forskningsspørsmål: *Hur beskriver pedagogerna sin egen utveckling i relation till de fortbildningsinsatser som genomförs?* og *Hur beskriver pedagogerna utvecklingen av sitt arbete och dess konsekvenser för barnen?* (Hagström, 2010, s. 20). For å besvare forskningsspørsmålene ble det brukt en narrativ metode med både skriftlige og muntlige uttalelser fra pedagogene. Pedagogene fikk videreutdanning over tre år, ved siden av arbeidet, for å utvikle sine kunnskaper om blant annet tilknytningsteori. Utdanningen foregikk gjennom litteraturstudier, forelesninger, gruppearbeid og egen refleksjon. I tillegg til pedagogene som deltok, ble det involvert en gruppe sårbare foreldre og deres barn for å se hvordan pedagogene fungerte som tilknytningspersoner for barna (Hagström, 2010, s. 92). Sårbare foreldre og deres barn handler i denne sammenheng om foreldre med psykiske problemer og hvordan deres problemer også setter barnet deres i en sårbar situasjon (Hagström, 2010, s. 78)

2.2 Omsorg

Man må vite litt om hva som ligger i begrepet omsorg for å kunne snakke om svikt i omsorgen. I pedagogisk ordbok betegnes omsorg som omtanke for noen, og å ta vare på noen. Det beskrives som en «pedagogisk riktig ivaretagelse og stimulering i for eksempel barnehage (...) og om foreldres og andre foresattes omhu for og oppdragelse av egne barn (Bø og Helle, 2008, s. 217). I følge Kristin Rydjord Tholin finnes det flere ulike forståelser av begrepet, men det handler tradisjonelt sett om en omsorgsgiver og en omsorgsmottaker der giveren gir omsorg til en mottaker (Tholin, 2013, s. 19). Bratterud og Emilsen (2013, s. 79) sier at omsorg et positivt ladet begrep og at det er viktig å ha avklart hva som er god og mindre god omsorg før man kan begynne å snakke om bekymring for et barns omsorgssituasjon. Løvlie (1990, s.34) mener at omsorg er indre motivert og at det handler om å bry seg om andre mennesker, både dem man har en relasjon til, men også til fremmede. Et nyere syn på omsorg sier at omsorg er gjensidig. Det vil si at mottakeren ikke er passiv mottaker, men også giver av omsorg (Tholin, 2013, s. 20). I barnehagen er det viktig at de ansatte har en felles forståelse for omsorg og for hvilke holdninger de har til foreldrenes omsorg for barna. Bratterud og Emilsen skriver at omsorg omfatter relasjoner, at man bryr seg om andre. Spesielt handler det om gode relasjoner mellom den som gir og får omsorg. Å ta den andres perspektiv forutsetter at man ser den andre som subjekt i eget liv og at man har ferdigheter og tankeprosesser som kan gi kunnskap om andre. Å vise omsorg på den måten kan sees i pedagogisk arbeid der man utøver en slags profesjonell omsorg (Bratterud og Emilsen, 2013, s. 80-81).

Omsorgsbegrepet diskuteres også av Max van Manen (2002a) i artikkelen «Care as worry». Han hevder at all omsorg inneholder elementer av bekymring. Her trekker han frem hvordan det å bekymre seg er en stor del av det å vise omsorg for noen, fordi man stadig vil tenke på og ønske det beste for personer man har omsorg for. Jeg har valgt å bruke van Manen fordi han hører til den kontinentale pedagogiske tradisjonen, og han trekker frem et aspekt ved omsorg som de andre perspektivene ikke like tydelig bidrar med.

2.3 Omsorgssvikt

«Omsorgssvikt er et sammensatt, mangefasettert og alltid smertefullt fenomen» (Killén, 2004, s. 31). Omsorgssvikt er et vidt begrep som rommer flere ulike aspekter i forhold til om barna blir utsatt for forhold som på en eller annen måte svekker utviklingen deres. Killén (2004, s. 35) mener at omsorgssvikt og barnemishandling blir brukt om hverandre. Derfor er det viktig å definere hva som ligger bak begrepene. Barnemishandling ble av Kempe et al., (1985, s. 143) betegnet det som det skamslåtte barnet: «The battered-child syndrome is a term used by us to characterize a clinical condition in young children who have received serious physical abuse, generally from a parent or foster parent». Omsorgssvikt rommer et større omfang enn bare fysiske overgrep, derfor blir det snevert å bruke begrepet barnemishandling.

Kari Killén (2012) deler omsorgssvikt inn i fire kategorier: Fysiske overgrep, psykiske overgrep, vanskjøtsel og seksuelle overgrep. Kategoriene er ikke gjensidig utelukkende, og mange barn opplever å være utsatt for flere av typene på samme tid. «Omsorgssvikt vil kunne vise seg i mange ulike situasjoner og på mange ulike måter hvor man ikke umiddelbart tenker på risiko- eller omsorgssvikt» (Killén, 2012, s. 101). Det er ofte vanskelig for dem som ser å ta inn over seg at de har å gjøre med omsorgssvikt. I mange omsorgssviktsituasjoner har det i ettertid vist seg at de profesjonelle har visst om dette eller hatt mistanke om dette over lengre tid, i noen tilfeller over flere år (Killén, 2012).

2.3.1 Fysiske overgrep

Fysiske overgrep blir betegnet av Killén (2004, s. 39) som skader påført gjennom aktiv handling eller gjennom manglende tilsyn av barnet. Overgrepene kan ofte sees som blåmerker eller brannsår. Merkene kan minne om typiske skader og sår som småbarn påføres gjennom lek. Forskjellene er at merkene som tydelig bunner i fysisk vold mot barnet gjerne finnes på steder der det er unaturlig at barnet får skader og sår uten at noen har påført dem det. Noen av skadene er vanskelig å oppdage med det første, for eksempel hodeskader (Killén, 2004, s. 40). Små barn som blir ristet eller får hodet slått i bordet kan oppleve senskader som hjerneblødning, alvorlige hjernesker, epilepsi og utviklingshemming. Killén understreker at dette er utfordrende å oppdage fordi det ikke kan avsløres av ytre skader. Fysiske skader

som beinbrudd avdekkes gjerne ved at barnet kommer til røntgenundersøkelse. Da kan man ifølge Killén se eventuelle tidligere brudd i kroppen.

Konsekvenser av overgrepene viser seg gjerne seinere gjennom psykiske plager. Selv om sårene gror og volden avtar, vil barnet leve videre med angsten for at det skal skje igjen. De mister gjerne tilliten til voksne personer og forventer stadig å bli avvist. I nesten alle fysiske overgrepssaker forekommer det en viss grad av psykiske overgrep. De psykiske skadene er ofte mer gjennomgripende og skadelige for barnets utvikling enn den påførte fysiske skaden (Killén, 2004, s. 41).

2.3.2 Psykiske overgrep

Psykiske overgrep er den formen for omsorgssvikt som er vanskeligst å definere. Killén (2004, s. 43) definerer det kort som «en kronisk holdning eller handling hos foreldre eller annen omsorgsgiver som er ødeleggende for, eller forhindrer utviklingen av, et positivt selvbilde hos barnet». Psykiske overgrep må ikke forveksles med isolerte opplevelser av avvising som kan forekomme i alle familier, men dersom det blir et vedvarende og kronisk atferdsmønster overfor barnet, slik at dette blir det dominerende trekket i barnets liv, kan man kalle det psykiske overgrep (Killén, 2004, s. 44).

Psykiske overgrep skiller seg fra fysiske overgrep ved at de ikke er synlig på samme måten. Barna er ofte ikke klar over at de er utsatt for overgrep, og det er også vist at foreldre ikke nødvendigvis er klar over at de utsetter barna for overgrep. I motsetning til fysiske overgrep blir psykiske overgrep sjelden identifisert før det har gått lang tid, og man kan se alvorlige psykiske problemer hos barnet (Killén, 2004, s. 54).

2.3.3 Vanskjøtsel

Ifølge Killén (2004, s. 36) kan barn vanskjøttes på en mer eller mindre åpenbar måte, enten fysisk eller psykisk. Vanskjøtselen kan starte fra fødselen, men noen vanskjøttes også i svangerskapet gjennom at mor misbruker alkohol, stoff eller har dårlig ernæring. Flere ytre tegn kan avsløre vanskjøtsel, for eksempel at barnet er dårlig stelt, lukter vondt, er skittent, sultent, tynn og underernært. Barnets behov blir oversett av foreldrene eller utløser aggressive reaksjoner. Barnet opplever lite engasjement, og ingen viser barnet at det er ønsket. Killén (2004, s. 37) påpeker at et tidligere friskt og velskapt spedbarn vil, etter 6-7 uker med vanskjøtsel, komme i akutt fare. Understimulering kan nemlig føre til dårlig evne til kontakt og forsinket

språklig- og psykomotorisk utvikling. Et ett år gammelt barn kan fungere som en baby på et halvt år. Barnet slutter gjerne å skrike og å melde sine behov fordi det ikke opplever å bli hørt. Dersom ingen snakker med barnet, stopper barnets utvikling av lyder, og hvis barnet er vant med å ligge i sengen sin store deler av døgnet vil ikke bevegelse og motorikken utvikles slik den skal. Killén (2004, s. 37) mener at barn som blir tatt hånd om tidlig vil kunne komme seg raskt, mens jo eldre barnet blir før det får hjelp, dess dypere sitter de psykiske skadene. Derfor mener hun at det er viktig at man ikke slår seg til ro med at barnet viser fysisk forbedring og bruke det for å distansere seg og fornekte de psykiske skadene.

Graden og mengden vanskjøtsel varierer, og barn som vanskjøttes viser ikke nødvendigvis tegn på det før det har gått litt tid. Mange barn som er følelsesmessig underernært blir ofte tatt opp i siste liten, for eksempel etter å ha grått lenge nok eller gått skitten lenge nok. Dermed blir det akkurat ikke oppdaget, og barnet får respons (Killén, 2004, s. 37-38). Killén sammenligner det med en femårings nye dukke. Den får stell og omsorg så lenge den er ny og interessant, men legges bort når femåringen er lei, for så å bli tatt frem igjen ved behov. Barn som vanskjøttes tar ofte på seg en voksenrolle der de må ta ansvar både for seg selv og for foreldrene. Barnet blir gjerne rost av andre for sin selvstendige og veslevoksne oppførsel, men tanken på at barnet er frarøvet sin barndom slår dem ikke, mener Killén (2004).

2.3.4 Seksuelle overgrep

Barn som blir utsatt for seksuelle overgrep opplever at voksne omsorgspersoner engasjerer dem i seksuelle aktiviteter som de verken emosjonelt eller seksuelt er modne for. De har heller ikke forutsetninger for å forstå hva de er med på eller å kunne gi informert samtykke (Killén, 2004, s. 55). De seksuelle aktivitetene innebærer at den voksne bruker barnet for å dekke sine seksuelle behov. Det omfatter alt fra å se på pornografiske bilder eller filmer sammen, se på at den voksne onanerer, lek med seksuelt innhold, berøring, masturbasjon, oralt, analt og genitalt samleie.

Barn som er utsatt for seksuelle overgrep viser dette på ulike måter. Det er ofte de yngste barna som viser tydeligst tegn på overgrep. De eldre barna har gjerne økt bevissthet om at det er forbudt. Dermed tør de ikke å fortelle det til noen. Det foreligger gjerne trusler eller bestikkelser som bidrar til barnas taushet. Signaler kan

komme i form av at barnet viser seksualisert atferd, det isolerer seg og opplever seg selv som annerledes. Barnet kan få dårlig konsentrasjon og fall i prestasjoner, søvnforstyrrelser og mer alvorlige hendelser som spiseforstyrrelser, besvimelser, skjelving og epilepsilignende anfall (Killén, 2004, s. 56-57).

2.3.5 Personalets ansvarsområder i omsorgssviktsaker

Det er som regel styrer i barnehagen som skal melde en bekymring til barnevernet, men alle som arbeider i barnehagen har et individuelt ansvar for at en eventuell melding kommer frem (Bratterud og Emilsen, 2013, s. 35). Plikten til å melde en bekymring til barnevernet står nedfelt i barnehageloven § 22 «Opplysningsplikt til barnevernstjenesten» (Barnehageloven, 2005).

Barnehagepersonalet skal i sitt arbeid være oppmerksom på forhold som kan føre til tiltak fra barneverntjenestens side. Uten hinder av taushetsplikt skal barnehagepersonalet av eget tiltak gi opplysninger til barneverntjenesten, når det er grunn til å tro at et barn blir mishandlet i hjemmet eller det foreligger andre former for alvorlig omsorgssvikt, jf. lov om barneverntjenester § 4-10, § 4-11, § 4-12, eller når et barn har vist vedvarende alvorlige atferdsvansker, jf. samme lov § 4-24. Også etter pålegg fra de organer som er ansvarlige for gjennomføringen av lov om barneverntjenester, plikter barnehagepersonalet å gi slike opplysninger. Opplysninger skal normalt gis av styrer. (Barnehageloven, 2005).

Opplysningsplikten går foran taushetsplikten, noe som betyr at de ansatte i barnehagen ikke har anledning til å velge bort å melde til barnevernet, selv om de har satt i gang egne tiltak (Bratterud og Emilsen, 2013, s. 37). Videre fører opplysningsplikten til at de ansatte er pliktet til å møte i fylkesnemnda dersom de blir innkalt som vitner i bekymringssaker. Dersom dette er tilfelle, er det viktig at de ansatte har dokumentert godt underveis og opptrer saklig og objektiv (Bratterud og Emilsen, 2013, s. 39). Selv om det er styreren som har hovedansvar for meldingene, er det pedagogisk leders ansvar å observere og kartlegge. Dette skal igjen rapporteres til styrer. Bratterud og Emilsen (2013, s. 45) poengterer at det er forskjell på hvor delaktig styrere er i barnegruppene. I noen barnehager er styrer mye til stede på avdelingene, mens i andre barnehager kjenner ikke vedkommende like godt til

enkeltbarn. Da blir ofte pedagogisk leders rolle mer synlig når det kommer til saker der det er bekymring for et barn.

Barnehageansatte har ikke alltid den kompetansen som skal til for å hjelpe barn og foreldre i vanskelige situasjoner. Dermed blir et av hovedansvarene å søke hjelp hos andre instanser (Bratterud og Emilsen, 2013, s.48). Andre instanser kan være for eksempel Barnevernet, PPT, helsestasjon, tverrfaglige team og politiet. Samarbeidet er lovpålagt, og Bratterud og Emilsen hevder at det vil bidra til at de ansatte føler seg tryggere og mer kompetente slik at terskelen for å sende en bekymringsmelding blir lavere.

2.4 Tilknytning

2.4.1 Tilknytningsteori

Bowlby skiller mellom tilknytning og tilknytningsatferd (1988, s. 35-37). Han sier at tilknytningsteorien er et forsøk på å forklare både tilknytningsatferd og de vedvarende tilknytningsbåndene. Når et barn er tilknyttet noen, betyr det at barnet kommer tett på vedkommende. Det er en vedvarende egenskap ved personen som ikke vil kunne endres etter enkeltsituasjoner, men endring kan skje over lengre tid.

Tilknytningsatferden derimot, er en betegnelse for ulike former for atferd som blir benyttet av en person for å oppnå ønsket nærhet til den andre. Ifølge Bowlby (1988, s. 37) er det i de fleste undersøkelser kommet frem at barn stort sett foretrekker én tilknytningsperson, mor, men at de i tilfeller der mor ikke er til stede eller ikke kan fungere som en tilknytning kan barn klare seg med en annen, fortrinnsvis en de kjenner godt. De fleste barn viser på en hierarkisk måte hvem de føler mest tilknytning til og kan i de mest ekstreme tilfellene søke til en totalt ukjent person.

Tilknytningsatferden kan komme til syne for mange ulike personer, mens den vedvarende tilknytningen er begrenset til én eller få personer (Bowlby, 1988, s. 37). Dersom et barn ikke evner å vise tilknytningsatferd eller ikke evner å være tilknyttet én person, er det sannsynligvis et alvorlig skadet barn.

Når barnet vokser vil det etter hvert internalisere tilknytningsmønsteret. Dette kaller Bowlby for arbeidsmodeller (Bowlby, 1988, s. 136-137). Etter hvert som barnet får erfare ulike tilknytningsmåter og tilknytningspersoner vil de danne seg representasjoner av disse og seg selv (Bowlby, 1988, s. 144). Disse erfaringene vil

ha innvirkning på barnets samspill seinere i livet, for eksempel hvorvidt det stoler på andre voksne og hvordan de takler utfordringer. Hagström (2010, s. 61) sier at det kan være mulig å omforme et barns tidligere arbeidsmodeller sammen med for eksempel en pedagog i barnehagen. Det krever at pedagogen viser fysisk og følelsesmessig omsorg, kontinuitet og konsekvens i barnets liv og at vedkommende må ha et positivt følelsesmessig engasjement i barnet.

Et av de mest sentrale begrepene innenfor tilknytningsteorien er ifølge Broberg et al. (2014, s. 43) *trygg base*. Det handler om hvordan omsorgspersonen utviser trygghet for barnet slik at barnet tørr og utforske verden, men det handler også om å være en trygg «havn» som barnet kan vende tilbake til dersom det opplever noe skremmende eller utrygt. Dersom relasjonen mellom barn og omsorgspersonen ikke er trygg vil det prege barnets utforskning av verden, og barnet vil komme til og enten være ekstremt klengete eller totalt unnvikende overfor omsorgspersonen (Bowlby, 1988, s. 19-20, Broberg et al., 2014, s 44).

2.4.2 Trygg tilknytning

Hagström (2010, s. 54) skriver at de barna som opplever trygg tilknytning ofte har tilgjengelige og sensitive foreldre, hvor barnet opplever å få trøst og beskyttelse, og at barnet klarer å uttrykke følelser. Barnet er ofte nysgjerrig og kan veksle mellom nærhet og distanse. Ifølge Broberg et al. (2014, s. 49) vil barn som opplever trygg tilknytning alltid vite at tilknytningspersonene er der for dem når de trenger dem, nettopp fordi omsorgspersonene viser evne til å se når barnet trenger dem og at barna har fått tilstrekkelig med erfaringer om å bli sett og hørt. Bowlby (1988, s. 138) mener at barna som opplever trygg tilknytning føler seg fri i sin utforskning av verden.

2.4.3 Utrygg/unnvikende tilknytning

Barnet viser lite behov for foreldrene som en trygg base og har gjerne opplevd å bli avvist av dem. Ut fra avvistningen har barnet utviklet strategier for å klare seg selv (Hagström, 2010, s. 55). Barna viser lite tegn til stress, men enkelte reaksjoner hos barna tyder på at de under fasaden allikevel er redde. Ifølge Bowlby (1988, s. 138-139) forventer barnet å bli avvist og tror ikke lenger på at omsorgspersonen er tilgjengelig når barnet har behov for den. Barnet forsøker å leve uten kjærlighet og omsorg fra en nær tilknytningsperson.

2.4.4 Utrygg/ambivalent tilknytning

Her foregår samspillet mellom foreldre og barn på foreldrenes vilkår. De responderer på barnas signaler ut i fra egne behov, noe som ifølge Hagström (2010, s. 55) gjør det vanskelig for barnet å tolke foreldrene. Det fører ofte til at barnet veksler mellom å vise passivitet overfor foreldrene eller behov for ekstrem overvåking. Barnet vil ifølge Broberg et al. (2014, s. 51) kunne oppleve uforutsigbarhet ved at den voksne skifter mellom å være en god og mindre god forelder. Barnet vil også stå i fare for å bli fratatt evnen til å vite hvordan det føler seg, fordi den voksne har en tendens til å «vite» bedre enn barnet hvordan barnet har det. Ifølge Bowlby (1988, s. 138) er barnet usikker på om foreldrene vil være der for det når det har behov. Det kan skape klengete og redde barn med separasjonsangst. Bowlby mener også at det skaper mer usikkerhet dersom foreldrene i noen tilfeller viser at de er tilgjengelig for barnet, mens de i andre tilfeller ikke er tilgjengelig

2.4.5 Desorganisert tilknytning

Barnet viser ofte en unnvikende, aggressiv og klamrende oppførsel og kan oppfatte tilknytningspersonen som redselsfull. Dette setter barnet i en «umulig» situasjon, der de må forholde seg til tilknytningspersonen både som den de søker trygghet og trøst hos, men også som en person de frykter. Dermed makter ikke barna å utvikle strategier for å oppnå nærhet og beskyttelse og endrer derav atferd. I Hagströms arbeid finner vi at forekomst av barn som viser desorganisert tilknytning i normalgrupper er på ca. 10-15 %, mens den i grupper med risikobarn er så høy som ca 80 % (Hagström, 2010, s. 56). Dette tilknytningsmønsteret viste seg å ramme de barna som hadde vært utsatt for grov omsorgssvikt eller mishandling (Bowlby, 1988, s.139).

2.4.6 Kompletterende og kompenserende tilknytning

Barnehagepersonalet har en sentral rolle når det gjelder å være kompletterende og kompenserende tilknytningspersoner for barn i risiko- og omsorgssituasjoner. Forskning har nemlig vist at barn kan ha bedre forutsetninger for å klare seg, dersom de har en tilknytningsperson utenom familien (Killén, 2012, s. 50). Med kompletterende tilknytning menes det å ha en tilknytningsperson i foreldrenes sted. Kompenserende tilknytning går utover dette og trengs hos de barna som befinner seg i vanskelige situasjoner som risiko og omsorgssvikt (Killén, 2012, s. 16-17). De

ansatte i barnehagen bør være i stand til å vise omsorg og å se barna i de situasjonene de befinner seg i. Killén understreker at tilknytning er et særlig viktig begrep å få forståelse for. Barn i utsatte livssituasjoner trenger voksne som kan hjelpe dem å bearbeide de vanskelige situasjonene. Dersom et barn har det vanskelig hjemme kan en voksen i barnehagen fungere som en kompenserende tilknytningsperson slik at barnet har en trygg voksen å forholde seg til. Det er viktig at de voksne i barnehagen arbeider for å styrke barnets selvbilde. Killén hevder at barn som blir sett og elsket og daglig opplever anerkjennelse utvikler grunnlag for et godt selvbilde. Barn som er utsatt for omsorgssvikt kan føle at de bare har verdi når de lever opp til foreldrenes eller de voksnes forventninger (Killén, 2012, s.93).

Killén peker på at barnehagepersonalet har muligheten til å se mye og vite mye om tilknytning bare ved å være med og observere i garderoben i hente- og bringesituasjoner. De kan se hvordan barnet responderer på den som henter eller bringer og hvilken type kontakt det er mellom dem. Man kan også observere barna i tiden før de pleier å bli hentet, og se om de viser glede og forventning eller stress og ubehag. I noen barnehager er de veldig opptatt av denne kontakten, mens i andre barnehager er de det ikke. Killén (2012, s. 33) hevder at barnehagepersonalet ofte ikke er klar over at de kan så mye om tilknytningen til barnet som de kan, og sier: «Kunnskap om samspill og tilknytningsmønstre hjelper oss til å se barna og hvordan de enten trives eller strever med å forstå og hankses med den voksnes verden (Killén, 2012, s. 51).

2.5 Pedagogisk relasjon

2.5.1 Å se barn

Killén (2012) forklarer det å «se» barn ved at den voksne er sensitiv og viser følsomhet overfor barnet. Den voksne må prøve å tolke barnas signaler og se deres grunnleggende behov på ulike måter som bidrar til at barnet føler seg trygg, sett og forstått. Hun fremhever at alle barn har behov for å bli sett, også de barna som ikke opplever omsorgssvikt (Killén, 2012).

Når det gjelder omsorg og omsorgssvikt er det viktig å se barn som subjekt. Dette betyr ifølge Bae (2009) at barnet må bli møtt med både mental, relasjonell og følelsesmessig omsorg. Ikke bare fysisk omsorg som ernæring, søvn og stell. De

voksne i barnehagen må være kompetent til å se at barnet trenger tilknytning og felleskap, og når dette mangler må de kunne gå inn og støtte barnet. Bae (2009) sier at barna må møtes med forståelse og få en opplevelse av trygghet og nærhet i relasjon med andre. Dette ser hun på som en utfordring når det kommer til manglende kompetanse og et ukvalifisert blikk hos de voksne.

Ifølge Tone Sævi (2007) er det å se et barn noe som kommer frem gjennom den pedagogiske relasjonen. Det innebærer at den voksne «ser» barnet i virkelige situasjoner, og intensjonen til den voksne er å gjøre barnet noe godt og riktig (Sævi, 2007, s. 117). Å fremme barnets utvikling gjennom omsorgsfulle, varige og forpliktende forhold, er også en del av den pedagogiske relasjonen og det å se barn. Relasjonen er ikke en pedagogisk relasjon før den bærer preg av visse kvaliteter. Sævi nevner seks kvaliteter, men jeg har valgt bare å presentere tre av disse. Disse tre ser jeg på som relevante i forhold til mitt forskningsspørsmål, fordi de har størst fokus på omsorgen og det nære samværet i relasjonen. Jeg synes de er med på å belyse det jeg anser som viktig i relasjonen mellom voksne og barn som vekker bekymring.

2.5.2 Kvaliteter ved den pedagogiske relasjonen

Relasjonen er rettet mot barnet:

Den pedagogiske relasjonen er rettet mot barnet. Hvem vi er som personer og pedagoger preger oss i hvordan vi ser og forholder oss til barn. Det å se pedagogisk kan være en utfordring. Sævi og van Manen advarer oss mot å fokusere på et profesjonelt syn på barn, der det å se profesjonelt kan virke som å knytte seg mot en objektiv kunnskap om barn. Jeg vil komme inn på dette senere i avhandlingen, under kapittel 5.2.1. Å se barn med et pedagogisk blikk, fordrer at man ser barnet fra barnets perspektiv og at intensjonen er å gi en dypere forståelse av virkeligheten. Det har med holdningen og handlingen i situasjonen å gjøre, og forholdet mellom barnet og den voksne bærer preg av å være omsorgsfull, varig og forpliktende (Sævi, 2007 og van Manen, 2002b).

Relasjonen vil det gode for barnet:

Sævi (2007) sier at når relasjonen vil det gode for barnet, handler det om å at den voksne handler med sikte på hva som er det beste for barnet, på en slik måte at det fremmer positiv utvikling for barnet. Dette bør ifølge van Manen (2001, s. 61-63)

være intensjonen i pedagogisk virksomhet. Pedagogikk betinges av kjærlighet og omsorg for barnet. Det handler om å se og ta del i virkelige situasjoner, og den voksne skal hjelpe barnet til en dypere forståelse av seg selv og det som skjer i livet (Sævi, 2007).

Den voksne er taktfull:

Pedagogisk takt er en måte å være på, handle på og møte barnet på (Sævi, 2007, s. 118). Når man er taktfull er man omtenkstom og sensitiv overfor den andre, og det handler om å hjelpe barnet i sin forståelse av seg selv og den sårbarheten barnet opplever. Det handler om å fremme barnets behov og at behovene kommer i sentrum for oppmerksomheten. Den voksne må være klar over at barnet befinner seg i en sårbar situasjon og at barnet kan skades og ødelegges på grunn av sitt forsvarsløse vesen i møte med voksne mennesker. Den voksne må se barnet for den det er i dette øyeblikket, men også for den det kan komme til å bli. Dette kaller Sævi (2007, s. 119) å se pedagogisk. En taktfull person har ifølge van Manen (2001, s. 113) evnen til å handle raskt, sikkert og hensiktsmessig i situasjoner som er vanskelig og sensitiv. Han sier også at den som er taktfull ser ut til å vite hva som er det riktige å gjøre. Pedagogisk takt er et uttrykk for det ansvaret vi har for å beskytte barn, og det er noe vi blir bevisst når vi opplever at taktfullhet er et savn, for eksempel i omsorgssviktsaker (van Manen, 2001, s. 124).

2.6 Oppsummering

Videre i avhandlingen vil jeg spesielt fokusere på at kunnskap om omsorgssvikt og tilknytning er viktig for å kunne vurdere og kunne handle i møte med barn som opplever ulike former for omsorgssvikt. Den voksne må evne å inngå i relasjoner med barna og å være en trygg tilknytningsperson gjennom å utøve pedagogisk takt og profesjonelt skjønn. Jeg vil se på hvordan pedagogiske ledere erfarer det å være tilknytningspersoner og finne ut om de har, eller mangler, kunnskap om tilknytning og omsorgssvikt. Jeg ønsker å undersøke hva det er som utgjør barrierene i det å handle i tilfeller der man er bekymret for et barn og hvilket hensyn som veier tyngst, hensynet til barnet, foreldrene eller den enkelte pedagogen.

3 Metodisk tilnærming

3.1 Kvalitativ metode

Det vanligste skillet innenfor samfunnsvitenskapelige metoder er ifølge Johannessen, Tufte og Kristoffersen (2006) kvantitativ og kvalitativ metode. Gjennom kvantitative metoder er man opptatt av å telle opp, for eksempel gjennom spørreskjema og meningsmålinger. I kvalitative metoder er man mer opptatt av å få frem fyldige beskrivelser av fenomener (Johannessen et al., 2006). I min avhandling vil jeg finne ut hvilke erfaringer og refleksjoner noen pedagogiske ledere har om å oppdage omsorgssvikt og hvordan de kan fungere som trygge tilknytningspersoner for barn som er utsatt for omsorgssvikt. Jeg vil også forsøke å finne ut hvordan de tar ansvar for at barnet får hjelp. Kvalitativ metode er derfor egnet. Denzin og Lincoln (2011) beskriver kvalitativ forskning ved at forskeren undersøker fenomener i sin naturlige tilstand og prøver å fortolke og gi mening ut fra de tankene og holdningene som kommer frem gjennom undersøkelsen. Kvalitativ forskning er reflekterende forskning, og Alvesson og Sköldbberg (2008) peker på to grunnelementer innenfor reflekterende forskning; tolkning og refleksjon. Tolkningen er det forskeren gjør med materialet, for eksempel utsagn fra intervju, observasjoner og teori, mens refleksjon peker tilbake på forskerens personlighet, forskningsmiljø, tradisjoner og språkets betydning. Dette viser kompleksiteten bak kvalitativ forskning og at det kommer an på hvem som gjennomfører forskningen. Videre påpeker Alvesson og Sköldbberg (2008) at det er nettopp refleksjonen på de ulike nivåene som gir selve tolkningen kvalitet.

3.2 Hermeneutikk

«Hermeneutikk er tolkningens kunst og vitenskap og handler om forståelse og tolkning» (Ryen, 2002, s. 37). Jeg har benyttet en hermeneutisk tilnærming i arbeidet med avhandlingen min. Ifølge Kvale og Brinkmann (2009, s. 69) er hermeneutikk læren om fortolkning av tekster, og både samtale og tekst spiller en stor rolle. Som tolker går jeg inn i arbeidet med visse fordommer som er nødvendig. Det er viktig at jeg er bevisst disse fordommene når jeg skal tolke både tidligere forskning, teori og mine informanter. Hermeneutikk innebærer å veksle mellom deler og helhet, der delene fortolkes for seg og samtidig fortolkes opp mot helheten. Dette kalles den *hermeneutiske sirkel* (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 216). Forståelse er et grunntrekk

ved mennesket, og Krogh (2009) peker på at vi er avhengig av forståelsen for å lære oss vitenskapelige metoder. Det har vært en debatt om hvorvidt hermeneutikk er en metode siden metode skal være en håndfast beskrivelse av hvordan noe skal gjøres. Men for å forstå disse metodene må man nettopp bruke hermeneutikken. Derfor er hermeneutikk mer omfattende og grunnleggende enn metodene (Krogh, 2009, s. 45). Kvale og Brinkmann (2009, s. 70) sier at enhver tekst får mening ut fra konteksten. Dermed vil kildene mine være preget av hvordan jeg leser og tolker dem.

3.3 Intervju som metode

Metode kan ha flere betydninger, men den greske oversettelsen er «veien til målet» (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 99). Den metoden som skal hjelpe meg på veien til målet mitt er intervju. Jeg ønsker å intervju pedagogiske ledere i barnehager for å finne ut hvilke tanker de har om å oppdage barn som er utsatt for omsorgssvikt, hvordan de kan fungere som trygg tilknytning for disse barna og hvordan de tar ansvar for å hjelpe barna. Jeg ønsker å få innsikt i deres tanker, meninger og erfaringer og «låne» disse erfaringene for å skape en bedre forståelse av mitt tema. Intervju kan oppfattes som en «lett» måte å drive forskning på. Dette er en misforståelse, ifølge Kvale og Brinkmann (2009, s. 34). De understreker at det krever nøye planlegging i forhold til tema og innhold i intervjuet. Man må være godt forberedt og ha reflektert omkring dilemma og muligheter som kan oppstå underveis. Dersom man ikke forbereder intervjuet godt, vil det ifølge Kvale og Brinkmann (2009) mest sannsynlig ikke komme ut ny kunnskap av betydning. Hvordan jeg forberedte intervjuene kommer jeg inn på under overskriften, «Forskningsetikk».

Ifølge Kvale og Brinkmann (2009) er intervju en samtale om folks oppfatninger fremfor vitenskapelige forklaringer. Det er en utveksling mellom mennesker om et tema som opptar dem begge. Personlige relasjoner og kunnskapen som kommer ut fra relasjonene vektlegges. Forskningsintervju ikke er en likeverdig samtale mellom forsker og deltaker. Samtalen vil være asymmetrisk i form av at den som intervjuer har makt gjennom å definere og kontrollere samtalen (Kvale og Brinkmann, 2009). I mitt tilfelle definerer jeg temaet til å omhandle omsorgssvikt og tilknytning. Jeg velger med bakgrunn i forskningsspørsmålene hvilke utsagn jeg ønsker å fokusere på og stille oppfølgingsspørsmål til for å gi retning på intervjuet.

3.3.1 Valg av type intervju

Alvesson (2011) sier at intervjuer strekker seg fra å være helt strukturert til å være halvstrukturert og ustrukturert. Strukturen viser hvor detaljert man har tenkt å være i intervjusituasjonen. Han påpeker at i et strukturert intervju skal man holde seg til planene og de spørsmål man på forhånd velger å stille, mens i et ustrukturert intervju står man friere til å velge spørsmål underveis (Alvesson, 2011). Jeg har benyttet halvstrukturert intervju i min undersøkelse. Ryen (2002, s. 99) kaller det for semistrukturert intervju og sier at det kjennetegnes ved at man på forhånd har laget hovedspørsmål eller tema uten å detaljstyre spørsmålsformuleringer og rekkefølge på dem. Jeg har benyttet semistrukturert intervju fordi jeg ønsket å ha muligheten til å stille oppfølgingsspørsmål dersom det kom frem interessante uttalelser som kunne besvare mine spørsmål. Jacobsen (2005) kaller det for åpent intervju, fordi det legges få føringer for hvordan intervjuet skal utvikle seg. Det samtales som i en vanlig dialog. Dermed er det åpne intervjuet delvis strukturert ved at man har en liste med ulike spørsmål. Jeg hadde utarbeidet en intervjuguide i forkant av intervjuene med spørsmål og tema som var ment å skulle belyse forskningsspørsmålet mitt (Se vedlegg 3). Ved å ha en viss struktur på intervjuet ønsket jeg at samtalen ikke skulle spore helt bort fra tema. Jacobsen (2005) sier at denne måten å gjøre det på passer i situasjoner der det er få som undersøkes og når man er interessert i enkeltindividers meninger, holdninger og tanker.

Jeg har vært inne på tanken om å bruke fokusgruppeintervju. Det er et intervju bestående av flere personer som ledes av forskeren. Forskeren i fokusgruppeintervjuet er ikke like styrende som i et en til en intervju, men presenterer emnene det skal samtales om og legger til rette for diskusjon i gruppen (Kvale og Brinkmann, 2009). Dette kan bidra til at man får mye mer informasjon på kort tid og at det kommer frem flere synspunkter som ikke ville kommet frem i en vanlig intervjusituasjon. Gruppemedlemmene kan føle seg trygg i samspill med de andre medlemmene, men det kan bidra til at forskeren mister litt kontrollen (Kvale og Brinkmann, 2009). Jeg ønsket at informantene skulle komme med sine tanker, meninger og erfaringer omkring et tema som er veldig sårbart. Dette anså jeg som en utfordring dersom det blir gjennomført i grupper på flere. Jeg har også vurdert det slik at det kan bli vanskelig å samle pedagogiske ledere fra flere ulike barnehager eller fra samme barnehage, da det kan være utfordrende at så mange pedagogiske ledere

går fra avdelingen på en gang. På en annen side kunne det vært en fordel at flere pedagogiske ledere sammen diskuterte tematikken ut fra mine spørsmål.

3.4 Datainnsamling

3.4.1 Kriterier for utvalg

Jeg satt noen få kriterier for utvalg av informanter. Jeg ønsket å intervju de som er utdannet til det som i dag heter barnehagelærer, fordi jeg antar at de gjennom utdanningen har fått den kunnskapen og det teorigrunnet jeg ville at informantene skulle ha. Informantene skulle ha erfaringer med barn som vekker bekymring, noe jeg anså som vesentlig for å besvare mine forskningsspørsmål.

3.4.2 Utvalg og vurdering

Før jeg tok kontakt med informantene meldte jeg prosjektet til Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste (NSD) (se vedlegg 1). Prosessen vil jeg gjøre nærmere rede for under punktet «Forskningsetikk» (3.7). For å få kontakt med informanter som passet min beskrivelse tok jeg først kontakt med ledelsen i barnehager. Jeg så for meg at dette skulle bli en enkel jobb, men det tok veldig lang tid. Jeg startet med å sende e-post til styrere i barnehager som jeg kjente litt til på forhånd i håp om at dette skulle gjøre det lettere for meg å få svar. Dette resulterte ikke i noen informanter. Jeg fortsatte å sende henvendelser til ulike barnehager i flere kommuner og fikk til slutt avtale med fem informanter. Tre pedagogiske ledere tok kontakt med meg via e-post og forklarte at de ønsket å delta i mitt prosjekt. De to siste informantene fikk jeg tak i gjennom å bruke mitt nettverk fra tidligere arbeid i barnehage.

3.4.3 Gjennomføring av intervjuene

Jeg gjennomførte to prøveintervju i forkant, ett med en medstudent og ett med en pedagogisk leder, for å prøve ut om spørsmålene mine ble oppfattet sakssvarende og for å sikre at det ikke oppstod misforståelser. Noen mindre justeringer ble gjort etter prøveintervjuene, som for eksempel at jeg endret spørsmål på som kunne virke kontrollerende eller at jeg la til noe ved et spørsmål som ble oppfattet uklart.

Intervjuene ble gjennomført over en periode på to uker. Jeg hadde en eller to dager mellom hvert intervju slik at jeg rakk å komme i gang med transkriberingen og kunne

oppdage om det var noe jeg som intervjuer burde gjøre bedre i neste intervju. I ettertid har jeg reflektert over at jeg skulle hatt enda mer tid mellom hvert intervju. Da kunne jeg transkribert helt ferdig og gått nøye gjennom intervjuet før jeg gjennomførte det neste. Jeg opplevde nemlig flere ganger i transkriberingen at jeg ble litt «oppgitt» over min rolle og at jeg ikke var fornøyd med måten jeg stilte spørsmål og oppfølgingsspørsmål på. Istedenfor å be informanten fortelle mer om den interessante hendelsen var jeg mer opptatt av å stille oppfølgingsspørsmål som jeg trodde var viktig for å besvare andre deler av intervjuguiden. Der og da følte jeg det var riktig og bra, men jeg skulle ønske jeg var flinkere til å frigjøre meg fra guiden og reflektere mer over det informanten faktisk sa. Dette synes jeg imidlertid ble bedre etter hvert.

Intervjuene ble gjennomført på informantenes arbeidsplass med unntak av en som ønsket å ha det hjemme hos seg. Å ha intervjuene på en plass hvor informantene føler seg trygge kan innvirke på om intervjuet blir vellykket. Ifølge Repstad (2007, s. 87) har det, i tillegg til et psykologisk aspekt også et praktisk aspekt, da kjente omgivelser kan føre samtalen på gli. Mitt inntrykk var at dette stemte godt overens med mine informanter, og jeg opplevde at de var trygge og at det var jeg som var på ukjent grunn.

Det var viktig for meg å skape trygge rammer og ikke fremstå som en som satt med alle svarene. Jeg føler selv at samtalene gikk slik jeg ønsket og fikk ikke inntrykk av at informantene følte seg truet eller ikke turte å fortelle. Samtalene startet med litt småsnakk for å skape en positiv og sosial relasjon, noe Repstad (2007, s. 87) fremmer som nyttig. Jeg gikk gjennom informasjonen om prosjektet en gang til selv om de også hadde fått eget informasjonsskriv. Jeg informerte om anonymitet, taushetsplikt og retten til å trekke seg i alle faser av prosjektet. Jeg viste båndopptakeren og fortalte om den, og alle informantene var trygge på og sa selv at de ikke brydde seg om den.

Det var viktig for meg å være en god lytter og at jeg ikke skulle avbryte informanten før jeg var sikker på at vedkommende var ferdig å snakke. Derfor måtte jeg tillate meg å tolerere stillhet. Det kan ofte være ubehagelig. Jeg erfarte flere ganger at dersom jeg klarte å la vær å si noe når informanten tilsynelatende var ferdig å snakke, kom det tilleggsinformasjon fra informanten. Noen ganger fant jeg det

hensiktsmessig å bevege meg ut av intervjuguiden og stille oppfølgingsspørsmål for å få informanten til å utdype mer og for at jeg skulle få mest mulig fyldige beskrivelser. Videre fokuserte jeg på å bruke kroppsspråk gjennom smil, nikk og ansiktsuttrykk for å vise informanten at jeg hørte etter og at det informanten sa var interessant. Repstad (2007, s. 88) sier at det er en vanlig tabbe å sitte og tenke ut hvordan man skal formulere neste spørsmål og dermed ikke høre ordentlig etter på hva informanten sier. Jeg var redd jeg skulle glemme å spørre om noe som kunne være viktig. Jeg erfarte at jeg ble mer og mer fri fra intervjuguiden etter hvert, og at jeg ut i fra det informanten snakket om kunne droppe enkelte spørsmål fordi vi allerede hadde vært inne på det. I noen tilfeller stilte jeg spørsmålet allikevel for å sikre at svaret ble så informativt som mulig. Jeg erfarte at informantene svarte greit på spørsmålene mine og at de hadde behov for å samtale om temaene. Jeg opplevde imidlertid den ene informanten som litt «usikker» og mer lukket enn de andre. Dette intervjuet varte også litt kortere enn de andre. Informanten var kort i sine svar, og det gjorde meg usikker og dårlig på å stille gode oppfølgingsspørsmål. Dette overrasket meg, fordi denne informanten var en av de som tok kontakt med meg, fordi hun ønsket å delta i prosjektet. En informant hadde så mye å fortelle at jeg måtte avslutte før vi var ferdig.

Mot slutten av hvert intervju spurte jeg om informanten hadde noe å tilføye eller om det var noe hun ville snakke mer om. Dette er viktig for å sikre at informanten ikke sitter igjen med en følelse av å ha brent inne med noe (Repstad, 2007, s. 91). Det var kun en av informantene som hadde noe å tilføye. Hun ville komme med en oppsummering og si hva hun mente var det viktigste av det hun hadde fortalt. Intervjuene varte mellom 45 -55 minutter.

3.5 Analyseprosessen

3.5.1 *Transkribering av intervjuene*

Siden jeg transkriberte intervjuene så tett opp mot selve intervjuet, mener jeg at det bidro til å bedre kvaliteten på hvert intervju. Jeg kunne huske akkurat hvordan sinnsstemningen var og i hvilken sammenheng utsagnene ble sagt. Jeg så for meg hvordan informanten så ut, kroppsspråket og mimikken. Jeg kan tenke meg at jeg oftere hadde undret meg over hva informantene egentlig mente dersom jeg hadde

ventet lenge med og transkribere. Jeg skrev ned nøyaktig det informantene sa, men jeg skrev det på bokmål for å styrke anonymiteten.

Jeg lastet ned et program som heter «Express scribe» som jeg lyttet til intervjuene i. I dette programmet kunne jeg spille av intervjuene i det tempoet jeg selv ønsket. Dette var til god hjelp spesielt der det som ble sagt var utydelig. Jeg spolte frem og tilbake og hørte det til slutt i normalt tempo for å sikre at det var mest mulig korrekt det jeg hadde oppfattet.

Der informantene hadde pauser markerte jeg dette med punktum,, slik at jo lengre pausene var jo flere punktum ble brukt. Dersom det var noe jeg ikke forstod markerte jeg det med et (?), og der noe ble sagt i en humoristisk tone skrev jeg dette tegnet (☺) ved siden av. Jeg brukte store bokstaver i ord som informantene la trykk på og markerte med (XXX) dersom det ble nevnt navn eller annet som kunne identifisere barnehagen eller noen av de ansatte og barna. Ryen (2002, s. 167) viser til en konversasjonsanalyse med symboler brukt i transkripsjoner. Slike symboler brukes for å skape orden og å legge vekt på detaljene rundt tale. Jeg valgte å bruke mine egne tegn fremfor å se hva andre har brukt. Dette mener jeg bidro til at jeg kunne arbeide raskere og at jeg holdt meg til konteksten istedenfor å måtte ta pauser hele tiden for å sjekke hvilket tegn jeg burde bruke. Det var også viktig for meg å bruke tegnene konsekvent og at de skulle være forståelig for leseren.

3.5.2 Analysen

Ifølge Ryen (2002, s. 145) er analysen en tidkrevende og utfordrende prosess. Dette fikk jeg erfare ved at jeg måtte ha flere gjennomganger for å få helheten i presentasjonen av materialet. Jeg hadde ca. 60 sider med transkribert materiale som jeg måtte strukturere og systematisere. Jeg hadde først en runde der jeg laget profiler på hver av informantene slik at jeg kunne skaffe meg bedre oversikt over og nærmere forståelse for hva den enkelte informant sa i intervjuet. På den måten kunne jeg lettere se om det var noe eller noen som skilte seg ut eller om det var elementer som gikk igjen hos alle. Videre systematiserte jeg materialet ved å plassere sitater og utsagt i ulike kategorier ut i fra forskningsspørsmålet mitt og hvordan intervjuguiden var utformet. Ved å gjøre det på denne måten ønsket jeg å bevare helheten i det den enkelte informant svarte samtidig som jeg ønsket å bevare nyansene og variasjonene i hva som ble sagt knyttet til hvert enkelt spørsmål. Ved å

bruke såpass mye tid på analysen mener Ryen (2002, s. 170) at det bidrar til å skille mellom kvalitet og slett arbeid. Dette var viktig for meg å vektlegge.

Noen utsagn passet inn under flere ulike kategorier. Ryen (2002, s. 153) peker på at dette kan være et dilemma dersom man gjør det for ofte, for det vil undergrave verdien av kategoriseringen. Jeg har derfor prøvd å unngå å gjøre dette mer enn der jeg anser det som nødvendig og viktig for å understreke eller forsterke poenget. Jeg har valgt ut det som jeg anser som mest relevant knyttet til mitt forskningsspørsmål, tidligere forskning og teori. Jeg har brukt informantenes egne forklaringer som mest aktuelle, men jeg har også gått ut over deres forklaringer og forsøkt å belyse andre forklaringer og funn. Dette krever ifølge Ryen (2002, s. 171) kreativitet og et godt forarbeid av forskeren. Jeg har i hovedsak brukt direkte sitat fra informantene, men også beskrevet med egne ord hvordan jeg tolket dem. Der jeg har kuttet i sitatene har jeg markert det med (...) enten i starten eller slutten av sitatet.

3.6 Validitet og reliabilitet

Validitet og reliabilitet er kriterier som kvalitetssikrer forskningen (Ryen, 2002, s. 176). I kvantitative undersøkelser spør man gjerne om man måler det man tror man måler (Johannessen et al. 2006, s. 199). Dette kan man ikke gjøre i kvalitative undersøkelser fordi de ikke kan måles i kvantitativ forstand. Der spør man heller om metoden undersøker det den har til hensikt å undersøke. Altså, i hvilken grad forskerens funn reflekterer formålet med studien og i hvilken grad den representerer virkeligheten. Johannessen et al. (2006, s. 199) peker på noen faktorer som kan bidra til å styrke validiteten/troverdigheten i en undersøkelse. Metodetriangulering, der man benytter flere metoder, for eksempel intervju og observasjon og tilbakeføring av resultatene til informantene slik at de kan bekrefte resultatene. Disse faktorene kunne vært nyttig for meg å gjennomføre, men på grunn av prosjektets omfang og tidsperspektiv lot ikke det seg gjøre innenfor de gitte rammene. Jeg benyttet meg dog av litteraturstudie i tillegg til intervjuene og har jobbet frem og tilbake med deler og helhet når jeg tolket tekstene (jmfør 3.2).

Man snakker ikke om generalisering i kvalitativ forskning, men man snakker om overførbarhet, som ifølge Johannessen et al. (2006, s. 200) handler om hvorvidt funnene er nyttig i andre sammenhenger. Jeg tror at funnene i min undersøkelse til

en viss grad kan overføres til andre situasjoner og pedagogiske ledere, da mitt inntrykk er at temaene i min avhandling er en utfordring i de fleste barnehager. Informantene kommer fra fem ulike barnehager noe som kan bidra til en viss overføringsverdi fremfor om alle informantene kom fra samme barnehage.

Noe som er spesielt i kvalitativ forskning er at datainnsamling og analyse er spredt over tid (Ryen, 2002, s. 158). Dermed kan man gå inn og korrigere på for eksempel intervjuguiden for å unngå gamle feil. Det kan man ikke gjøre med et spørreskjema. Jeg satt igjen med erfaringer etter hvert intervju som bidro til at jeg endret litt på intervjuguiden. Dette gjaldt i hovedsak måten jeg stilte spørsmålene på, for at samtalen skulle gå så naturlig som mulig. Det kan bidra til bedre forståelse og bedrer dermed validiteten (Ryen, 2002).

Ifølge Silverman (2006, s. 282) er reliabilitet vanligvis knyttet til om funnene i en undersøkelse er selvstendig eller om de kan erstattes. Man spør seg om en annen forsker kan utføre den samme undersøkelsen og komme frem til de eksakt samme svarene. Da er funnene troverdige. Dette er mest aktuelt i kvantitative undersøkelser der man kan bruke et slags måleredskap. Det kan man ikke i kvalitative undersøkelser, og Silverman mener at i kvalitativ forskning handler det mer om å beskrive prosessen og begrunne valgene man tar inngående for å sikre reliabiliteten. Jeg planla gjennomføringen av intervjuene nøye og utarbeidet en omfattende intervjuguide (Se vedlegg 3). Intervjuguiden ble laget ut ifra forskningsspørsmålet mitt med tanke på hvordan jeg best mulig kunne få svar på det.

For å sikre reliabiliteten ytterligere tok jeg opp alle intervjuene på bånd. Da kunne jeg skrive ned nøyaktig hva som ble sagt av informantene. Dette bidrar til at man unngår å påvirke data (Ryen, 2002, s. 182). Av hensyn til informantenes anonymitet har jeg ikke lagt ved det transkriberte materialet i selve avhandlingen. I analysen har jeg prøvd så godt jeg kan å la informantenes stemme komme frem ved at jeg hovedsakelig har brukt lengre sitater og utdrag fra datamaterialet, i tillegg til mine egne oppsummeringer. Man bør benytte verbale versjoner av det informanten sier for å få data så konkret som mulig og for å få frem informantenes stemme. Forskerens egne oppsummeringer har lett for å påvirke resultatene (Ryen 2002, s. 169-172, 181).

3.7 Kildekritikk

I avhandlingens teoridel har jeg primært benyttet meg av tidligere forskning og teori. Jeg har forsøkt å redegjøre for forfatterens faglige bakgrunn og viktige kriterier for å kunne vurdere resultatet av forskningen som er representert. Blant annet om forskningen var kvalitativ eller kvantitativ, hvor stor svarprosent som ble gitt, hva som var forskningsspørsmålet og omfanget av forskningen. Dette har jeg gjort for å skape et nødvendig «bakteppe» både for meg som forsker og for leseren (Repstad, 2007, s. 105).

I deler av avhandlingen har jeg også brukt andre kilder som vitenskapelige artikler, NOU-er, lover og rammeplaner for å kunne sette det inn i en samfunnsmessig kontekst. Jeg har, der det er mulig, forsøkt å benytte meg av den nyeste teorien og forskningen for at det skal være mest mulig nært opp mot slik det er i dag. Videre har jeg brukt primærkilder så langt det har latt seg gjøre og helst prøvd å unngå sekundærkilder. Dette har jeg gjort for å bevare verdien av kildene. Ifølge Repstad (2007, s. 106) er dette et viktig skille, fordi jo flere ledd informasjonen har gått gjennom jo mindre troverdig blir den.

3.8 Forskningsetikk

Etikk i forskning er ifølge Kvale og Brinkmann (2009, s. 80) integrert i alle fasene av arbeidet, ikke bare i selve intervjuet. Det var viktig for meg å være bevisst dette allerede fra jeg startet arbeidet og helt til avhandlingen var ferdig.

Som forsker er man ifølge NSD pliktet til å følge visse retningslinjer. Selv om planen var at jeg ikke skulle spørre om omsorgssvikt knyttet til det enkelte barn meldte jeg prosjektet til NSD. NSD skal sikre at personopplysninger behandles på en adekvat måte (NSD, 2012). Informasjonsskriv, samtykkeskjema og intervjuguide måtte utarbeides og godkjennes av NSD før jeg kunne starte innsamlingen av data.

Det er lett å overse det asymmetriske maktforhold mellom forsker og informant dersom man ikke er oppmerksom (Kvale og Brinkmann, 2009, s. 53). Intervjueren sitter med den vitenskapelige kompetansen og bestemmer og definerer hvordan intervjuet skal foregå. Jeg reflekterte i forkant over hvordan jeg ønsket å fremstå overfor mine informanter.

I forkant av intervjuene sendte jeg ut informasjonsskriv med samtykkeerklæring til alle deltakerne. Der gjorde jeg rede for hensikten med studien og at informantene har rett til å trekke seg i alle ledd av forskningsprosessen (Se vedlegg 2). Alle informantene skrev under på informert samtykke-skjema. Dette er fordi alle som deltar i studien skal være informert om hva studien handler om og at de har rett til å trekke seg når som helst (Ryen, 2002, s. 86).

Jeg tok også hensyn til konfidensialiteten ved å sikre at privat informasjon ikke avsløres. Kvale og Brinkmann (2009, s. 90) sier at deltaker skal være innforstått med at identifiserbar informasjon offentliggjøres dersom det er tilfelle. Jeg oppbevarte samtykkeerklæring og bakgrunnsinformasjon om informantene separert fra det øvrige materialet. Ved å bruke fiktive navn sikret jeg anonymiteten til mine informanter og deres arbeidsplasser.

Jeg prøvde å tenke gjennom hvilke konsekvenser det hadde å intervjuer pedagogiske ledere om et sårbart tema. Jeg kunne risikere at informanten delte for mye og ville komme til å angre på at hun deltok i studien og dermed trekke seg (Kvale og Brinkmann, 2009). Derfor prøvde jeg å holde samtalen på et nivå der vi ikke kom inn på sensitive historier. Dersom vi gjorde det var jeg klar på at jeg hadde taushetsplikt og at informanten ikke ville kunne gjenkjennes.

4 Presentasjon av informanter og analyse av resultater

I dette kapittelet vil jeg presentere resultatene fra undersøkelsen min. Utsagnene tar jeg med for å belyse forskningsspørsmålet og studiens hensikt. Jeg vil presentere innhold i hva informantene har svart ut fra spørsmålene de ble stilt, men enkelte momenter vil komme igjen under flere ulike spørsmål. Dermed er det ulike nyanser og perspektiv i svarene som er fremhevet, ikke det enkelte intervju som sådan. Jeg prøver allikevel å bevare dynamikken i samtalene for at det skal være mest mulig nært opp mot intervjusituasjonen. Jeg kommer med noen anonymiserte bakgrunnsopplysninger om hver informant før jeg presenterer resultatene. Dette gjør jeg for at det skal være mer oversiktlig for leseren, og fordi jeg anser det som vesentlig om informanten har jobbet 2 eller 8 år i barnehagen, eller om vedkommende har kurs/videreutdanning eller ikke. Jeg presenterer resultatene ved å ta utgangspunkt i forskningsspørsmålene mine.

4.1 Presentasjon av informanter

Jeg har hatt fem individuelle intervju med barnehagelærere fra fem ulike barnehager. Informantene kommer fra små og store avdelingsbarnehager, både private og kommunale. Barnehagene befinner seg i to ulike kommuner. Det kommer tydelig frem at det er ulike satsingsområder i de to kommunene. I den ene kommunen har de fokus på tidlig innsats og kursing av de ansatte innenfor tema omsorgssvikt, mens i den andre kommunen er dette et stort savn fra informantene.

Inga er passert 40 år og ble utdannet barnehagelærer på midten av 1990 tallet. Hun har ikke noe kurs eller videreutdanning innenfor temaene omsorgssvikt og tilknytning. Inga har jobbet over 15 år i barnehage og har mest erfaring med barn mellom 2-6 år. På avdelingen hun jobber nå, har hun 18 barn.

Jenny er i slutten av tjuetårene og har jobbet et par år i barnehage etter hun var utdannet barnehagelærer. Hun har tidligere erfaring fra vikariater i barnehager. Hun har ingen videreutdanning eller kurs innenfor tematikken. På hennes avdeling/base er det 30 barn fra 0-6 år.

Kari er i slutten av trettiårene og var utdannet barnehagelærer i begynnelsen av 2000. Hun har jobbet nærmere 15 år i ulike barnehager. Hun har mest erfaring med

barn mellom 0-6 år. Hun har ikke videreutdanning eller kurs innenfor tematikken, og på avdelingen der hun jobber nå er det 23 barn. Kari arbeider i kommunen som har tidlig innsats og omsorgssvikt som satsingsområde.

Linn er også i slutten av trettiårene og utdannet barnehagelærer på slutten av 1990 tallet. Hun har siden da jobbet over ti år som pedagogisk leder og noen år som styrer. Hun har deltatt på kurs initiert av kommunen i 2011, en kursrekke om tidlig innsats der ulike instanser deltok. Hun har også deltatt på kurs med senteret for incest. Linn har mest erfaring med barn i alderen 0-3 år. I barnehagen der hun jobber som styrer nå, er det 14 barn på hver avdeling, og 23 barn på basen.

Mari er tidlig i trettiårene. Hun var utdannet barnehagelærer rundt midten av 2000 tallet og har arbeidet i barnehagen siden desember 2005. Hun har tidligere erfaring fra barnehage gjennom barne- og ungdomsarbeiderpraksis, som assistent og en kortere tid som støttepedagog. Hun har videreutdanning innenfor psykososialt arbeid med barn og unge. Hun har erfaring med barn fra 0-6 år, og på avdelingen hun jobber nå er det 9 barn fra 0-3 år. Mari arbeider også i den kommunen som har tidlig innsats og omsorgssvikt som satsingsområde.

4.2 Hva skal til for at det vekkes mistanke om omsorgssvikt?

4.2.1 Hva konkret vekker bekymring?

Informantene har prøvd å sette ord på hva de legger i å vekke bekymring. Jeg erfarer at de synes det er vanskelig å sette ord på det, men at alle har en mening om det. Samtlige forteller om «magefølelse» der de føler det er noe ved barnet, men at de ikke kan sette ord på hva. Nedenfor er det tre uttalelser om det å vekke bekymring:

Å vekke bekymring, da tenker jeg at det er sånne små drypp. Fra både barn og foreldre. Eller foresatte da, om ting som kanskje ikke er helt som det skal være (Inga).

Noen ganger det jo litt magesfølelsen, man kjenner at det er noe, men man klarer ikke sette helt ord på det. Eller finne ut hva det var (Jenny).

Du får jo ofte en sånn magesfølelse gjerne, at det er ett eller annet som ikke stemmer (Kari).

Linn forteller hvordan hun opplever at magesfølelsen er vanskelig å forholde seg til, og at det ofte er den som gjør at man utsetter å ta tak i bekymringen, fordi man er redd for at det bare er noe som man selv går og tenker på:

(...) magesfølelsen den er jo vanskelig HELE tiden. Og det er jo den som gjør at du utsetter og utsetter. Til slutt så blir det ingenting av at du gjør noe med det for det er jo den som er det vanskeligste. Den der magesfølelsen. Hva skal jeg egentlig melde, hva er det egentlig? (...) så tror jeg mange ganger at du burde brukt den mer.

Hun mener at vi må tørre å stole mer på vår egen magesfølelse og at den ofte stemmer. Dette har hun erfart flere ganger, og flere av informantene har samme opplevelse.

Mari tror at magesfølelsen kan bidra til bagatellisering av problemet:

(...) Men du får jo ofte en litt sånn. Du får jo gjerne en sånn magesfølelse ja, og så er det jo lett for at man bare tenker... At du får en sånn forsvarsmekanisme og at du bare bagatelliserer det og at det er gjerne ikke noe (...)

Informantene forteller at de i hovedsak reagerer på samspillet mellom barn og voksne, hvilket tilknytningsmønster barnet viser i barnehagen, dårlig oppfølging fra foreldrene, utsagn fra barn, ustelte barn, barn som er ofte skitne og har lite klær. Jenny forteller at hun ser etter signaler i samspillet mellom barn og voksen allerede fra første møte med familien:

For min del så får man en følelse av dem man treffer også? Og man ser det samspillet mellom barn og mor. Så får jo man en følelse av om det er noe bekymring.

Kari forteller om samspill med andre voksne:

Disse barna som ofte er hjelpsomme ovenfor, som skal hjelpe til hele tiden med de voksne. De henger etter de voksne. Og vil BARE være der og skal hjelpe til med alt og gjøre alt og sånne ting.

Jenny forteller om en episode og hva som utløste bekymring hos henne:

Det som gjorde at vi ble bekymret var at, det var et lite barn, han var ett år. Og helt fra andre dagen på tilvenning så var det veldig mange personer inne som leverte og hentet. Han kom seint i barnehagen, og det var veldig uklart om han hadde spist og hvor lenge han hadde sovet og om han skulle spise. Det gjorde at vi ble bekymret (...). Han hadde veldig lett for å gå til ukjente. Det spilte ingen rolle hvem som løftet han opp eller hvem han gikk til bare det var noen. DET vekket jo litt bekymring (...).

Barnet hadde ingen nær tilknytningsperson som han var trygg på, noe Jenny mener et barn på ett år bør ha. De fire andre informantene deler også den oppfatningen at når barn er altfor tillitsfull, vekker det bekymring hos dem. Mari poengterer at tidligere ville hun ikke tenkt på det på den måten. Da ville hun heller tenkt at dette var et veldig trygt og tillitsfullt barn, som om det var positivt. Erfaring og kunnskap har lært henne at det kan være bekymringsverdig at små barn er så tillitsfulle.

Mari forteller om en episode der hun ble bekymret for et barns omsorgssituasjon:

(...) når barnet gikk inne hos meg så meldte jeg opp til PPT, men allerede da kjente jeg på at det er mer her sant? Det var mye med tilknytning (...) når hun begynte. Hun hadde ikke noe blikk-kontakt med oss, og hun bare gren og gren

og gren, og vi nådde ikke inn til henne. Hun var ikke interessert i de andre ungene i det hele tatt.

Linn forteller om en episode der hun ble bekymret på grunn av morens oppførsel. Moren virket utrygg og var redd for at barnet skulle havne i farlige situasjoner:

*(...) opplevd en mor som ringte og spør om barnehageplass. Kravet for at hun skal ta imot barnehageplassen er at barnet, barnet er fem år, barnet kan IKKE gå på tur fordi at du kan ikke stole på henne i forhold til fare. Hun kan plutselig bare hoppe ut i trafikken, eller hoppe ut i et vann eller falle utfor en kant. Og så når jeg stiller oppfølgingsspørsmål; «ååå, finnes det en pedagogisk rapport? Er PPT inni bildet? Har du en støttepedagog?»
«Nei, nei, nei, barnet mitt er helt normalt».*

Linn reagerer på svaret til moren. Hun forteller videre at barnet hadde barnehageplass i en barnehage nær skolen som barnet skulle begynne på, men at moren hevdet at hun og barnet sammen hadde kommet frem til at de skulle bytte barnehage. Linn mener at moren har misforstått begrepet barns medbestemmelse, og at det ikke er forsvarlig å la et barn på fem år bestemme selv at hun vil bytte barnehage. Hun tenker at det er mor som har problemer.

Linn forteller om barn som utforsker kroppene til hverandre:

Er jo veldig bevisst på de barna som er veldig opptatt av tiss og bæsje. Og utforsker. Vi vet jo at det er normalt at gutter vil utforske tissen sin litt mer og andre sine tisser litt mer enn andre, men der har personalet vært hvert fall her, oppi den ene saken har vi hatt en del av det. Og da har vi stilt en del spørsmålsteget om hvor går grensen? Hva er utforsking, og hva er det man har tatt med seg hjemmefra.

Nedenfor kommer det to sitater som viser utsagn fra barn, først fra Kari, så fra Linn:

*(...) de kommer jo gjerne med sånne bittesmå stikk innimellom. Det er gjerne i det du har de aleine og holder på med påkledning til å gå ut, så kan det komme en liten sånn «pappa gjør sånn og sånn», og så sier de ikke mer.
(Kari)*

Og så er det noen barn som sier ting. Som sier sånne drypp. Det er en som sier at lillesøster griner hele natten, og han må legge smokken i munnen hennes hele natten (...) (Linn)

Det er vanskelig å vite om det virkelig er noe, eller om det bare er en subjektiv følelse av at noe er galt. Spesielt vanskelig er det i de tilfellene der det er snakk om rus. Linn og Inga har erfaring med å ha mistanke om at personen som henter barnet er ruset. De opplevde at det var vanskelig fordi de ikke hadde erfaring med rus. Det endte med at barnet fikk gå med personen. De forteller at dette er noe de ikke hadde gjort i dag, med den erfaringen de har. Linn sier:

(...) Men altså, jeg kunne jo ikke holdt han der. Jeg kunne jo ikke det. Men hvis han ville bevise det motsatte til meg, jeg hadde ikke vært sterk nok uansett til å kunne gjort det annerledes. Da måtte jeg hatt, ja da måtte jeg hatt de årene på baken som jeg har nå. I dag kunne jeg gjort det.

4.2.2 Hvilke typer omsorgssvikt har informantene erfart at barn de har hatt i barnehagen har vært utsatt for?

Informantene er preget av sine opplevelser, men er bevisst at det forekommer mer enn det de har opplevd. Tanken på hvor mange de har oversett er ubehagelig. Inga har mest erfaring med barn som har opplevd psykiske overgrep. Linn tror også at psykiske overgrep er utbredt fordi det er vanskelig å oppdage. Hun viser til statistikken om vold og seksuelle overgrep og tror at det er mye mer vanlig enn folk tror. Jenny tenker at vanskjøtsel og fysiske overgrep er mest utbredt, mens Kari tror alle typene er like vanlig. Ut i fra det informantene forteller, viser det seg at alle fire typene av omsorgssvikt er representert. Kari forteller at hun har opplevd en sak der et barn var utsatt for incest:

Jeg hadde en gutt som egentlig fortalte åpent at han var misbrukt, til en assistent. Så da hev vi oss rundt samme dagen og fikk ordnet opp. (...) Dette var vel faktisk en gutt som ble misbrukt av broren.

Jenny forteller om fysiske overgrep:

Det var gjerne sånne små merker på kroppen som vi fikk en veldig rar forklaring på. For vi stilte jo spørsmål ved dem og snakket med styrer (...) kan

det være det som man forklarer at det er? Men så skjedde det flere ganger. Til slutt så var det så stort og omfattende merker at, og den historien som vi fikk, det var på en måte ingen samsvar med merkene.

Videre forteller Jenny at de var bekymret fordi barnet var tynt og virket underernært. Vanskjøtsel har også forekommet i barnehagen til Mari:

(...) synlige ting, dårlig oppfølging på klær, kom gjerne litt skitten. Kunne sende han hjem i lånte barnehageklær, og så kom han igjen i barnehagen dagen etter med de samme klærne. Og kom med masse mat rundt munnen (...)

Inga forteller om noe som kan minne om psykisk overgrep. Det går på måten barnet blir snakket til og hvordan omsorgspersonene innprenter ting om igjen og om igjen. Her er en episode der omsorgspersonen tillegger barnet ulike sykdommer som barnet åpenbart ikke hadde:

Vi forstod det sånn at mormoren var psykisk ustabil. Det var veldig mye leger. De skulle til legen men, hun (barnet) var frisk. Hun ble kjørt i hu og hast med ambulanse og.. Nei hun tålte ikke, det var så mye hun ikke tålte, men hun var en frisk jente.

4.3 Hvordan kan pedagogisk leder fungere som en trygg tilknytning?

Alle informantene har tanker om og tror at de kan fungere som trygge tilknytningspersoner i barnehagen for barn som opplever omsorgssvikt. Det handler om å være der for barna selv i vanskelige og hektiske perioder. Kari forteller:

Jeg tenker at hvis jeg kan være den personen som det barnet kan tenke tilbake igjen på når det er blitt større og tenke at «på grunn av DEN voksne som så meg der, så har jeg det bra i dag». Ofte må jeg minne meg på det selv, at når du står i det og det er ganske hektisk og tungt så er det «nei, jeg skal VÆRE faktisk den voksne som de tenker på at hjelp meg når jeg var liten»

Det er viktig at de viser barna at det finnes voksne som de kan stole på, og som vil være der og stille opp for dem. Jenny deler denne oppfatningen, og tror at barn gjerne velger en person de er trygg på i barnehagen. Hun forteller hvordan hun opplevde at hun var den trygge tilknytningsperson for et lite barn:

(...) hvert fall når en som er SÅ liten, sånn som han gutten, har så mange han forholder seg til hjemme. Og sover mange forskjellige plasser, så har han hvert fall EN, så var hvert fall jeg en her som var trygg for han og var stabil og var her hver dag når han var her. Og han var trygg på meg.

Hun forteller videre:

Og hvis han viste tegn til at han ville at jeg skulle være der, eller hvis han følte seg trygg med noen andre så var det greit med dem. Men hvis han ville at jeg skulle være der, og jeg var med de store barna for eksempel, så BLE jeg der. Så vi la nok litt mer til rette for at han ikke skulle bli noe mer utrygg.

Linn forteller at å skape trygghet for barna er noe av det viktigste de gjør i hennes barnehage. De tar hensyn til barnets følelser når de skal velge tilknytningsperson og er villig til å bytte tilknytningsperson dersom de ser at barnet utvikler bedre relasjoner til en annen voksen. Tilknytningspersonen skal være tilgjengelig for barnet hele tiden. Hun forteller at man må skape trygghet blant barna og at det ikke er noe som bare kommer av seg selv. Man må ned på deres nivå. Hun forteller om en vikar som opplevde at det var veldig kaotisk på avdelingen, og grunnen til at hun opplevde det var at barna ikke var trygg på henne. Linn er opptatt av at de tar seg ekstra godt av barn som de tror har det vanskelig hjemme. Hun sier at det er stort sett de som har det trygt hjemme som knytter seg til andre, mens de som ikke har det trygt hjemme ofte blir utrygg i barnehagen også. Mari mener også at hun kan se hvilket tilknytningsmønster barna har opparbeidet seg når de blir kjent med henne og trygg på henne. Hun viser hvorfor det er viktig med kunnskaper om barn og tilknytning:

Jeg tenker jo det at det tilknytningsmønsteret de har lært seg, det bruker de gjerne overfor oss når de er blitt trygg også sant?

Mari forteller at de i oppstartsperioden til barna fokuserer på at barnet skal bli kjent med en voksen først, som er sammen med barnet i alle situasjoner. Hun viser til de yngste i barnehagen og sier at når man kommer tett på og blir godt kjent med barna,

kan man lettere forstå språket deres. Dermed kan man tilpasse miljø og dagsrytme ut i fra barnas behov. For å skape trygghet blant barna mener hun det er viktig å ta seg tid og fokusere på de små øyeblikkene. Barnehagepersonalet har lett for å skulle skynde seg hele tiden, uten at det nødvendigvis er så gjennomtenkt.

Inga tror at hun kan bidra til en positiv utvikling ved å skape gode minner sammen med barna. Hun forteller hvordan hun gir barn som vekker bekymring ekstra oppmerksomhet, uten at de andre barna reagerer på det:

Litt sånn ekstra oppmerksomhet og ekstra oppgaver. Lettere for å ta de med på kjøkkenet eller gjøre litt ekstra. Kanskje får noen ekstra turer i mindre grupper. Men uten at de andre merker det. Det er ikke sånn at «hvorfor får hun alltid». Nei det er litt sånn i det skjulte.

Jenny sier at dersom man vet at et barn ikke har det så bra hjemme, så bruker man ekstra tid og ressurser på barnet når det er i barnehagen. Inga synes det er vanskelig å si om jobben hun gjør med disse barna betyr noe i fremtiden, fordi barna begynner på skolen og hun ikke får fulgt dem opp hele veien.

Kari er opptatt av at barna skal bli så trygge på henne at de kommer selv og forteller dersom det er noe. Dette har kanskje noe med å gjøre at hun har opplevd at et barn har fortalt henne om misbruket. Hun tenker at dersom hun er en trygg tilknytningsperson som viser at hun bryr seg om barnet, kan det bidra til at barnet åpner seg mer og forteller.

4.3.1 Hva innebærer det for pedagogiske ledere «å se» barn? Hva er viktig for å skape en god relasjon med barn?

Nedenfor forteller Kari og Linn hva de legger i begrepet «å se» barn:

Bare det at du går inn i rommet og sier «hei» til det barnet du vet ikke har det så enkelt. Hver gang du ser det. Setter navn på, selv om du gjerne holder på med andre barn, så løfter du blikket, ser det, møter blikket deres. Viser dem at jeg er her for deg selv om jeg holder på med dem nå, så er jeg her for deg også. At du er litt mer bevisst på DET barnet hele tiden i løpet av dagen. Og gir det litt sånn der små-ekstra hele veien (Kari).

(...) å se det barnet for det det er. Og ikke som «termen» toåring, sånn skal en toåring være, men å SE dette barnet og se sammenhengen. Hva er det som gjør at denne ett og et halvt åringen er så sint? Hva er det hjemme? Hva er det her? Hvordan kan vi gjøre ting annerledes? Og bare det å kunne SE og sette seg ned. Ikke stå sånn som jeg sa. NED på gulvet. Altså disse store trærne som står rundt barna, det har de INGEN nytte av. Du MÅ ned (Linn).

Sitatet fra Kari beskriver det «å se» i her og nå situasjoner, mens sitatet fra Linn går utover dette perspektivet. Jenny synes det er viktig å skape gode relasjoner med barna ved å skape tillit, vise respekt og prøve å være en trygg tilknytningsperson. Hun forteller hvordan hun møter barna med anerkjennelse:

Da prøver jeg å være lyttende og høre hva det er de vil si og hva som har skjedd (...) gå ned i deres høyde på en måte.. (...) at man er der og trøster hvis de er lei seg. Bekrefter det de sier og støttende for det de vil. (...) om de kommer og er sint eller lei seg, så er det greit. At de viser følelser og at de vet at det er greit.

Kari sier at det er viktig å få tid sammen med ett og ett barn og lære seg å se flere barn samtidig. Mari bruker de små opplevelsene gjennom dagen til å bli kjent med og til å se barna:

Stellesituasjonen og måltidet er en viktig del av dagen. Hvert fall jeg er veldig på den at vi skal ikke sende folk på pause når vi spiser. Det synes jeg er så viktig, den tiden, ja. Da har vi litt sånn bedre oversikt.

Hun sier dette om hvordan hun kan skape gode relasjoner med barna:

Det høres veldig enkelt ut, men det å være tilstede for dem (...) å være tilstede med dem, her og nå.

Hun utdyper med å fortelle at dette ikke er så enkelt som det høres ut, fordi det er en travel jobb å være pedagogisk leder med stadig flere krav til hva de skal gjøre. Dette bidrar også til at det blir mindre tid til å hjelpe barn i vanskelige situasjoner. Tid og flere voksne er noe Mari trenger for å kunne hjelpe flere barn.

4.3.1.1 *Se helhet og sammenhenger*

Linn fokuserer på å se sammenhenger og ikke blindt fokusere på atferden til barnet. Hun understreker at man må ned på barnas nivå, både for å kunne se dem og for å skape gode relasjoner med dem. Hun synes det er viktig å være leken, aktiv, sensitiv, åpen og en trygg havn. Jenny mener at det ofte blir mye negativ oppmerksomhet på barnet dersom man ikke klarer å se barnet for den det er. Hun tenker at ved «å se» et barn kan man finne årsaker og forklaringer på hvorfor ting er som de er.

Mari mener at det er viktig å se helheten rundt barnet. Med det mener hun å se familien i tillegg til å se barnet og hvilke behov det har for å kunne utvikle seg. Hun sier at man må bli godt kjent med barnet før man kan se hva hvert enkelt barn trenger. Da kan man lettere luke ut de som vekker mistanke. Hun mener at de voksne ofte vil gå inn og se på problemene til barnet istedenfor å fokusere på helheten:

(...) så går vi liksom inn og skal se hvilke problemer barna har og finne en diagnose. Men så veldig ofte så er det hele pakken som gjør det sant? At vi må bli litt mer tøffere der og gå inn i og se på familien når unger har negativ atferd (...).

Inga mener at det å se barn noen ganger innebærer å vite bedre enn barna hva de vil eller hvordan de tenker. Her forteller hun hvordan hun tror kjennskap til barnet kan påvirke om hun blir bekymret eller ikke. Andre voksne, som ikke kjenner barnet, har uttrykt bekymring over et barn som går mye alene. Inga er ikke bekymret og begrunner det med at hun kjenner barnet og vet hva barnet trenger:

(...) og så kan jeg si at «nå har hun lekt inne i hele formiddag, nå er hun sliten. Hun trenger å være litt i fred». Enten så har det vært en god lek eller kanskje en konflikt eller sånn. La hun bare på en måte få gå litt for seg selv.

Her viser hun at hun ser barnets behov, og det er å få være for seg selv. Hun forteller videre at hun skaper gode relasjoner med barna ved å lytte, gi av seg selv og vise at hun er glad i dem og at de kan komme til henne både med gleder og sorger.

4.3.2 *Hvordan opplever pedagogiske ledere den pedagogiske relasjonen med barn som vekker bekymring?*

Alle informantene utvikler sterke relasjoner til de barna som vekker bekymring. De forteller at de ikke klarer å la være å tenke på dem, de gir dem ekstra oppmerksomhet og kroppslig nærhet. Fire av fem informanter mener at relasjonen mellom dem og barn de er bekymret for skiller seg fra relasjoner med andre barn. Linn forteller:

Jeg gir nok de barna litt mer oppmerksomhet enn andre. Relasjonen min til dem er at de er hvert fall blant de barna som jeg gir en klem, eller som jeg får en klem av. Altså jeg MÅ stryke på dem. Egentlig gjør jeg det på alle, men akkurat DE er nok litt mer. Hun ene har jeg hatt sovende inne her på madrass. Og han lille nede som jeg snakket om før, han hadde jeg hele tiden vært så opptatt av både fysisk og psykisk, hva er det med deg? Bare jeg er nedom for å si god morgen så er det en eller annen aktivitet med han. Eller en kos eller ett eller annet bare for å «hva ser du nå?, hva kan du nå?, hva gjør du nå?» fordi at jeg er så usikker.

Jenny forteller om følelser, tanker og urolighet som hun ikke opplever med andre barn. Hun sier at relasjonen med dette barnet skiller seg fra en «vanlig» relasjon ved at det ikke bare var barnet som var avhengig av henne, men at hun også følte en slags avhengighet over å måtte ha kontroll på barnet og vite hvor han var og hvordan han hadde det. Hun forteller:

Hvis ikke jeg var der, gikk jeg inn og så at alt gikk fint. Og det er ikke sånn jeg pleier å gjøre med andre barn fordi at jeg vet at de har det bra med de andre voksne, og jeg stoler på dem.

Kari mener at det er en trygg relasjon når barnet kommer til henne og forteller ting som det ikke har fortalt til andre. Hun er den eneste informantene som ikke mener at relasjonen skiller seg fra en «vanlig» relasjon. Til tross for dette, forteller hun at hun gir det barnet litt ekstra oppmerksomhet i barnehagen:

At du er litt mer bevisst på DET barnet hele tiden i løpet av dagen. Og gir det litt sånn der små-ekstra hele veien.

Informantene forteller at de bruker mye energi på barna, og de synes det er tøft og tenke på hvordan barna har det når de ikke er i barnehagen. Jenny synes det er vanskelig å skille mellom jobb og privatliv når det kommer til relasjoner med barn som vekker bekymring. Hun forteller at det oppleves veldig sterkt når en som er så liten vil være så nær kroppen hennes. Hun sier:

(...) man føler jo at man skal ta vare på det barnet. Og HER skal han hvert fall ha det godt på en måte. Så man blir jo veldig knyttet på mange måter.

Videre forteller hun at barnet viste med hele kroppen at det hadde behov for nærhet, og forteller hvordan hun prøvde å møte barnets behov når han skulle sove:

Og når han skal legge seg noen ganger, så var han redd, rett og slett. Sånn at når han skulle sove så måtte du nesten vugge han som en baby og holde han inntil, at han kjente nærhet og at han kjente at det var noen der som holdt han til han sovnet. Og så kunne du legge han. Så det er klart, man gjør jo ganske masse for et barn som ikke er sitt eget.

Jenny forteller:

Det tapper ganske masse energi også, fordi man tenkte at han ikke har det så godt hjemme. Da er det ganske vondt å vite, når han blir hentet, at kanskje disse neste 12-13 timene ikke er så veldig god for han.

Også Inga opplever at relasjonen mellom henne og et barn som hun var bekymret for tok veldig mye tid og energi fra henne. Hun mener også at den skiller seg fra en «vanlig» relasjon ved at den var mye sterkere. Hun forteller at det var en tyngre prosess for henne når dette barnet skulle begynne på skolen enn når andre barn begynner på skolen, fordi hun tenkte så mye på henne. Inga tror at barnet merket dette:

Og det tror jeg hun merker og. At spesielt med meg så var det litt sånn hun fikk litt ekstra. At hun merket det selv kanskje. Og hun visste at det var noen trygge baser i livet. Ja, og jeg var nok en av dem.

Mari forteller at hun gir ekstra omsorg til de barna hun er bekymret for. Hun forteller om en episode der hun ikke gjorde nok i forhold til barnet. Det var en far som var aleine med barnet sitt, og de var litt bekymret for barnet:

Vi hadde et barn som vi gjerne passet litt ekstra på når det kom i barnehagen og gav det litt reine klær og sånne ting (...).

Mari forteller at de istedenfor å si at de var bekymret for barnet, synes de synd på faren og overidentifiserte seg med han. De forstod at han hadde det vanskelig istedenfor å fokusere på hva som var best for barnet.

4.4 Hva tenker pedagogisk leder om sitt ansvar for å hjelpe barn i situasjoner der det vekkes mistanke om omsorgssvikt?

4.4.1 Hvilket ansvar har pedagogisk leder?

Når det gjelder struktur og rutiner i omsorgssviktsaker, forteller de fem informantene mye det samme. De forteller om observasjoner og dokumentasjoner, og alle barnehagene har handlingsplaner for omsorgssvikt. Når det gjelder hvem de henvender seg til i saker der det mistenkes omsorgssvikt, forteller alle at de går til styrer. Kari, som jobber i en kommune der de har konsultasjonsteam, går først til styrer deretter til konsultasjonsteamet. Hun forteller at det alltid blir dokumentert og skrevet rapporter. Disse kan hun se på i seinere saker og lære av hva som ble gjort der. Jenny forteller også hvordan dokumentasjon kan bidra til støtte i seinere saker:

Vi dokumenterer ved å skrive ned og samle på all informasjon. Vi noterte i en bok hver dag eller da han var her. Og da ble det en viktig del av den informasjonen som vi skulle gi videre til andre instanser. Så kan man gå tilbake og se og lære. Å se hva vi gjorde/ikke gjorde og hva vi burde gjort. (...) Det er jo en erfaring jeg ikke ville hatt, men den kommer sikkert godt med til seinere hvis det skulle skje noe igjen.

Når det gjelder å dokumentere bekymring, mener Mari at dersom man bruker for mye tid på det, kan det bidra til at barn ikke får den hjelpen de trenger før det er for seint. Hun forteller at hun brukte veldig lang tid på å skrive ned før hun gjorde noe videre:

(...) Men, jeg tror det er ofte det vi gjør feil. At vi observerer og observerer før vi tør å handle.

Hun forteller om en episode fra da hun begynte å jobbe, der hun angret på at hun ikke gjorde noe mer og sendte bekymringsmelding. Hun gikk veien gjennom PPT for å finne ut mer om atferdsproblemene til et barn. Foreldrenes oppfølging var også

dårlig. De nektet også Mari å melde barnet til PPT. Mari forteller at hun tenker på barnet den dag i dag og lurte på hvordan det går med han.

Alle de ansatte i barnehagen har et ansvar når det gjelder barnas beste og å melde dersom det er mistanke om omsorgssvikt. Mari forteller at dette er noe de er bevisst på i hennes barnehage:

(...) DET er vi veldig opptatt av her, at alle har et ansvar. Så hvis det er noen som kjenner på en bekymring, så skal du jo gå via styrer, men alle har jo et selvstendig meldepliktansvar. Så vi prøver å gjøre vikarer og alle observant på det når vi skriver under taushetsplikten og gjør de observant på opplysningsplikt også.

Videre kommer hun med et eksempel der det var en annen i barnehagen som var bekymret for et barn, men hun var ikke det. Hun poengterer at hun allikevel tok ansvar:

(...) jeg måtte jo ta hennes bekymring på alvor. Så vi skrev ned ved levering, hvordan samspillet var, og ved henting hvordan samspillet var og ulike situasjoner gjennom dagen (...).

Også Kari har opplevd at andre har vært bekymret, uten at hun har delt bekymringen:

Jeg har alltid tenkt at selv om JEG ikke har den følelsen, så har jeg tenkt at «du har den følelsen, da må vi gjøre noe med det». Og så gripe fatt i og prate med denne personen og gå litt mer inn i saken. Du kobler ikke inn foreldre eller noen ting sånn med en gang, men du jobber litt internt i barnehagen med «hva er det for noe» og «hvordan er det». Og så klarer du gjerne og snu det. Hvis vi da sammen finner ut at det «nei, var bare en sånn liten bagatell, det er ikke noe»

Hun setter barnehageansatte i et dårlig lys når hun sier:

Sant, det er ofte sånn vi VET at det ligger der, men vi VIL ikke at det skal være der, så da lukker vi øynene for den biten der. Og det har vi vel vært litt for gode til i barnehagene opp igjennom.

Men hun forteller at hun oftest opplever at det er hun eller andre pedagoger som er bekymret for barn, men at det er assistentene som ikke vil se.

4.4.2 *Hvordan kan pedagogisk leder ta ansvar for at barnet får den hjelpen det trenger?*

4.4.2.1 *Opplæring og kursing av personalet*

Opplæring av de ansatte og å videreutdanne personalet kan være en måte å ta ansvar for at barna får hjelp. Mari tenker at hun kan ta ansvar for at barna får den hjelpen de skal få gjennom å lære opp de andre ansatte til å kunne se signaler hos barna og å kunne se hvilken type tilknytning barna har med foreldrene. Linn er også av den oppfatningen og er den eneste informantene som forteller at hun har gjort det:

(...) Mange pedagoger de har ikke HATT det i utdanningen, de har ikke hatt om tilknytning og det er jo helt TRAGISK. Det er jo det første de skulle hatt, første året, bare tilknytningsteori. (...) Jeg lagde en sånn forelesning i 2006, når vi åpnet en ny barnehage, som handler om tilknytningsperioden. Så den bruker jeg alltid å ha på starten, enten i juni eller i august for personalet (...)

På slutten av intervjuet spør jeg om det er noe mer informantene vil tilføye. Da svarte Linn:

Hovedtanken min rundt dette med omsorgssvikt er at vi som arbeidsgivere må gjøre mer. I forhold til å utdanne personalet. For vi kan ikke forvente at skolen skal gjøre det. Jeg husker de tre timene vi hadde på høgskolen. Da viste de et skjema de skulle fylle ut, og jeg huser jeg var så provosert og sa: «tror du det skjemaet gjelder om to år når jeg skal melde første gang? Eller det kanskje er i en annen bydel eller by jeg skal melde?»

Inga forteller at styreren inkluderer alle de ansatte dersom de skal på kurs, slik at de har samme ståsted. På den måten kan hele avdelingen dele på ansvaret. Samtlige informanter tenker at de kan ta ansvar for at barnet får den hjelpen det trenger gjennom å veilede assistentene i saker som har med omsorgssvikt og tilknytning å gjøre. Da kan de delta i arbeidet med å observere og avdekke ugunstige forhold. Det viser seg at når det gjelder omsorg, tilknytning og det å se barn har de fleste formelle veiledningssituasjoner, for eksempel på et avdelingsmøte. Mens i de sakene som

gjelder mer konkret omsorgssvikt, veiledes det kun i spontane situasjoner som oppstår. Mari forteller hvordan hun veileder assistentene sine:

(...) da hadde jeg veiledning med dem i forhold til hva de måtte være observant på. Saken er fremdeles i gang så jeg har fremdeles plikt til å melde i fra, selv om hun er oppmeldt. Og at vi ikke skulle gi oss å observere de tingene vi hadde observert. Jeg prøver jo og å veilede mer på dette her med tilknytning. Hvorfor det er viktig, hvorfor vi har primærkontakt og hvorfor det er så viktig at ungene bare knytter seg til først en og så til de andre.

Inga veileder assistentene sine, men poengterer at det ikke er alt de trenger å vite i forbindelse med bekymringsaker. Hun fokuserer på at de kun skal vite det de trenger å vite, for best mulig å hjelpe barnet. Jenny på sin side forteller om en mer inkluderende arbeidsmåte i forhold til assistentene og at det er nyttig både for henne selv, for dem og for barna:

(...) at de får samme informasjonen som vi har fått og at de er med på at de føler at de betyr like mye. De får samme informasjon og vi deler med dem og at de og har ansvar for den gutten. Så det er like viktig for dem å vite hva vi skal gjøre og hvordan saken står, som det er for oss.

Hun forteller hvordan hun inkluderer dem:

Jeg føler at jeg inkluderer dem ved å gi dem ansvar. Og at vi tar opp praksisfortellinger som assistentene kommer med. Det kan jo være andre tema for så vidt, men at man da roser de. Og forteller dem at dette var en god situasjon, og nå så du barnet. Altså at man setter litt ord på de tingene som de gjerne ikke har tenkt over på samme måte som jeg ville gjort. Å ta dem med i avgjørelser, la dem komme med sine tanker og meninger om hvordan de ville ha løst dette eller hvordan de tenker at vi skulle jobbet med det barnet. Vi jobber tett sammen.

Kari mener det er viktig at alle har samme referanseramme når det gjelder hva de skal se etter og hva de gjør for å hjelpe barna. Når det gjelder å sende assistentene på kurs, sier Kari:

Og det synes jeg er viktig, det er de som er mest med ungene.

4.4.2.2 *Veiledning av foreldrene*

Veiledning av foreldrene kan være en måte og indirekte hjelpe barna på.

Informantene tror at mange ganger er det ikke mer som skal til enn at foreldrene får hjelp i hvordan samhandle med og behandle barnet sitt. Gjennom å våge å si til foreldrene at man er bekymret før det eskalerer til alvorlig bekymring kan det snu, og det ikke trenger å utvikle seg til å bli omsorgssvikt. Mari uttrykker det slik:

Hvis du allerede kan komme inn når de er ett år og kan fortelle dem hvor viktig de tingene er, så trenger det ikke å utvikle seg til å bli omsorgssvikt heller. Det er ikke alle som har lært det i sin egen oppvekst, lært hvordan man, hva slags samhandling med andre, hvorfor det er viktig. (...) Men at vi tør å trampe inn i foreldrene, for det er jo ofte der det gaper at du tenker at du vil ikke trampe inn i familielivet.

Kari er av samme oppfatning:

(...) Sånn at du da gjerne har gått videre og hatt foreldresamtaler og litt sånne ting så har de skjærpet seg. Så har det gått greit liksom.

Mari har god erfaring med å inkludere foreldrene fra starten av prosessen og tror at ved å være ærlig skaper man tettere relasjoner og bedre samarbeid. Kari forteller at det er flere pedagogiske ledere i hennes barnehage som har gått på kurs i foreldreveiledningskompetanse og at de tilbyr dette til foreldrene i saker der barnevernet ikke vil opprette sak.

4.4.2.3 *Verdien av startsamtaler og konsultasjonsteam*

Startsamtaler med familiene og samtaler i konsultasjonsteam er det ikke alle informantene som praktiserer eller får tilbud om. De som gjør det uttrykker stor nytteverdi av det. Mari er en av informantene som bruker oppstartsamtale og mener at man kan avdekke ugunstige forhold på et tidlig tidspunkt. Hun sier at de kan ha fullt fokus på barnet når de begynner i barnehagen, i tillegg til å ha oversikt over familiens historie og utfordringer dersom de ønsker å dele av dette i samtalen. Hun mener også at hun kan merke seg dersom det er noe de ikke vil svare på. Selv om hun ikke får vite noe da, kan hun være ekstra oppmerksom på dette i tiden fremover.

Også hendelser i nær familie, som psykiske problemer, sykdom, død og skilsmisse er viktig for Mari å få vite om. Disse tingene kan bidra til at barnet har det vanskelig selv om ikke foreldrene vet det. Dersom foreldrene går gjennom en tung tid, kan det gå utover barna.

(...) det er veldig ofte at vi har fått vite at foreldrene har gått fra hverandre uten at barnehagen har fått beskjed engang. Eller at en oldefar er død, men de har ikke sagt det til oss, for det er ikke noe ettåringen får med seg.

Mari tror at hun kan hjelpe barnet på et tidlig tidspunkt dersom dette kommer frem i samtale, og hun prøver derfor å poengtere hvor viktig det er at foreldrene forteller henne disse tingene. I tilfellet der en mor hadde bundet fast sønnen sin i vognen og sovnet videre, måtte Mari kalle inn mor til bekymringsamtale. Mari tror at det kunne vært unngått dersom de hadde hatt startsamtale før barnet begynte:

Når jeg hadde den bekymringsamtalen, så kom hun med mye som hun hadde kommet med på startsamtalet sant? Og da hadde vi hatt et helt annet utgangspunkt, og vi hadde ikke trengt å vente så lenge.

Mari fremhever hvor nyttig hun synes det er med startsamtalene, og at det finnes konsultasjonsteam i kommunen. Dette går igjen hos alle informantene som har erfaring med dette, og det kan tyde på at det er noe flere kommuner burde satse på.

Konsultasjonsteamene har stor nytteverdi ved at de kan diskutere i fellesskap og få innspill fra flere ulike profesjonelle aktører. Her kan de få tips og veiledning, men også konkrete råd dersom det er noe som bør gjøres med en gang.

4.4.3 Hva tenker pedagogisk leder om å hjelpe barn i situasjoner der det vekkes mistanke om omsorgssvikt?

4.4.3.1 Utfordringer når man må handle på bakgrunn av det man tror

Man kan aldri være godt nok forberedt på at omsorgssvikt skal skje. I noen saker er det såpass konkret eller direkte meldinger fra barn eller foreldrene som bidrar til at man vet akkurat hva man skal gjøre. Dilemma oppstår når man må handle der og da og ikke kan tenke seg om eller gå og finne handlingsplaner eller se i permen «hva gjør vi hvis...» Inga sier det på denne måten:

Du blir liksom kastet i det. Og så bare oi-oi-oi, shit-shit-shit. Og SÅ, i ettertid så kan du tenke. Men sånne små erfaringer og drypp gjør jo at man kan, til neste gang, sant? Sant det kan jo være for seint for den.. altså ja.

Dette var i forbindelse med en sak der Inga mistenkte at far var ruset når han kom og hentet barnet. Inga tror hun kan lære av disse erfaringene, men det er trist at det skal gå på bekostning av de barna som opplever det først.

Når det ikke er klare tegn på omsorgssvikt, er det vanskelig å vite om man bør handle. Kari sier det på denne måten:

Det er vanskelig å vite om du skal gjøre noe med det eller om det er bare noe som DU går og tenker på. At det egentlig bare er mitt problem (...).

Dette går igjen hos alle informantene og er nok en grunn til at mange bruker lang tid på å gå videre og gjøre noe med det. I sånne situasjoner kan konsultasjonsteamene være til god hjelp. Det blir i hvert fall understreket hos de informantene som har erfaring med det. Kari sier:

(...) og DET er en sak som vi kan diskutere i konsultasjonsteamet. For å høre «er dette noe? Sånn og sånn kjenner vi på, er det en sak for barnevernet eller er det ikke det».

Flere av informantene uttrykker usikkerhet og utfordringer når det er mistanke om rusmisbruk hos foreldrene. De mener det er de vanskeligste tilfellene, fordi de er usikker på om de har rett, og det er vanskelig å bevise. Flere fortalte at de hadde latt barnet gå med en ruset forelder. Inga sier:

Da var det en ruset som kom og hentet. Og i ettertid så ble han konfrontert. Men det, det var han ikke. (...) og da synes vi det var veldig vanskelig. Så da lot vi han gå hjem. Så det er veldig vanskelig når du er litt sånn uforberedt på ting.

Også Linn har en lignende opplevelse:

(...) Husker bare jeg kunne ikke si om han var det eller ikke. Han måtte bare få ta med seg barnet. Jeg aner fortsatt ikke om han var det eller ikke. Og det var skikkelig ekkelt. Det var første gang jeg har gjort noe sånt.

4.4.3.2 *Hvordan møte barn som forteller*

Det er viktig å ta barnas signaler på alvor dersom de sier eller gjør noe som bidrar til mistanke om omsorgssvikt. Kari, som har hatt erfaring med at barn forteller åpent om misbruket det opplever hjemme, mener at det er viktig at den voksne ikke viser at hun/han blir overasket og skremt av det barnet sier. Da kan barnet lukke seg og ikke ville fortelle mer. Hun mener at den voksne bør tørre å ta tak i det barnet sier, enten der og da eller ved å ta barnet til sides etterpå. Hun forteller:

At du bekrefter barnet «ja, okei, pappa gjør det ja?» Hvis du da fortsatt kan snakke med barnet videre så er det jo litt greit å snakke med det der og da og stille de rette spørsmålene gjerne og gå videre. Hvis ikke er det liksom det å ta det opp igjen et par dager etterpå. Og ha med noen bilder gjerne også, så barna kan se og litt sånne ting. (...) Og det er da liksom å gå tilbake igjen å ha en samtale der du «husker du når du fortalte til meg sånn og sånn, det har jeg tenkt litt på». Så får du liksom barnet til å åpne seg, «okei de bryr seg faktisk, de har faktisk tenkt på meg».

Å bruke tid på hvert enkelt barns behov er ifølge Kari viktig for å kunne hjelpe. Hun sier hun ønsker at det var flere voksne i barnehagen og mer tid å ta av. Når dette ikke er reelt synes hun det er viktig å presisere at de må ta seg tid til å støtte barn som trenger det og at de «vinner» på det i lengden:

(...) dette må vi faktisk TA oss tid til, for dette er så viktig for dette barnet (...) Men dette er noe vi er NØDT å investere i, for da går det kortere tid. Eller så bruker vi ENDA lengre tid på det.

4.4.3.3 *Dilemma i møte med foreldre/foresatte*

Informantene forteller om utfordringer i møte med foreldrene og uttrykker redsel for å komme i konflikt med dem. Informantene forteller at dette er noe de er tryggere på etter flere års erfaring og at de tør å handle nå. Inga forteller:

Det er vanskelig, veldig veldig vanskelig sånne saker. Fordi du vil det beste for barnet, men samtidig så vil du ikke ødelegge, holdt på å si, hverken forholdet eller. Sånn at vi hadde episoder der barnevernet ble involvert. Og barnevernet kom jo i barnehagen, og da er det jo sånn at vi er nødt å gi informasjon sant og det som de spør om. Og så slår det tilbake igjen på oss. Sånn at disse

omsorgspersonene, de var ikke de så veldig fornøyd. Så det er en vanskelig balansegang det der.

Mari synes det var utfordrende når hun måtte konfrontere foreldrene med å si at det var hos *dem* problemet lå og ikke hos barnet. Dette var ressurssterke foreldre som var veldig positiv til barnehagen. Mari synes det er vanskelig å si at de er bekymret for at det er noe hjemme eller at det er noe foreldrene også må endre på. Hun forteller at hun er redd for at de skal bli sint og for at de skal tenke negativt om henne som person:

(...) for du vil jo gjerne gjøre en god jobb sant? At de ikke skal tenke negativt om deg. Men jeg har lært mer og mer at foreldrene er glad når vi gjør noe og at de alle fleste setter pris på når vi bryr oss. Så det er jo det å fortelle dem at det er jo for barnets beste vi bryr oss, men det er veldig mange saker der du skulle hatt litt mer guts. At vi kunne hatt litt mer åpnere dialog med foreldrene og vært litt mer ærlige. Istedenfor går vi mange omveier, føler jeg.

Jenny forteller hvor vanskelig det er å tro at noen kan skade et barn. Spesielt i tilfeller der hun får god kontakt med foreldrene:

Det er veldig vanskelig når man får god kontakt med foreldrene, og man vil på en måte ikke se det og tro at det er noe, at det er noen som skader det barnet. Vi skulle absolutt ha gjort noe før vi gjorde, men så vil man ikke se det. Og så trodde man gjerne litt på de forklaringene eller noen av forklaringene. Så jeg var ikke innstilt eller tenkte ikke der i det hele tatt. At det var så gale som det var. (...) Så vil man jo ikke se det heller noen ganger sant? Men man MÅ. Det er veldig vanskelig å vite hvor grensen går. Men så vil man jo det beste for barnet da. Så om man tar feil så er det jo bare bra.

Noen har også gitt eksempler på hendelser de har opplevd tidlig i karrieren der de ikke har turt å stole på sin egen magefølelse. Dette angrer de på i dag og påstår at de hadde handlet annerledes dersom det samme hadde skjedd i dag. Mari sier det slik:

(...) der foreldrene mente at vi ikke skulle gjøre noe. Da mente hun (styreren) at da var det greit. Men jeg gjorde det ikke. Men, allikevel gav jeg meg. Sant, helt nyutdannet og...

Linn forteller:

(...) tror ikke jeg at jeg har gjort mitt beste, fordi at jeg var jo så veldig, jeg synes jo så synd på disse folkene (foreldrene). Så jeg har jo sittet der og grått noen ganger fordi, «ååå, gud der begynner de å gråte» og så begynner du og å gråte. Og der opplever jeg jo nå at nå har jeg et HELT annet forhold til det. (...) Både erfaring og mye mer bevissthet om at det er barnets beste. Det er ikke foreldrenes beste jeg skal ha i fokus.

4.4.4 Er det noe pedagogisk leder savner eller trenger mer av for å kunne hjelpe barn i vanskelige situasjoner?

4.4.4.1 Kunnskap og erfaring

Kunnskap om tilknytning og barns tilknytningsmønster viser seg å være fremhevet som særlig nyttig for å kunne avdekke og hjelpe flere barn som lider under omsorgssvikt. Her forteller Mari hvordan hun mener at kunnskaper om tilknytning kan bidra til å lese signaler på at barn har det vanskelig:

Jeg tenker jo det at det tilknytningsmønsteret de har lært seg, det bruker de gjerne overfor oss når de er blitt trygg også sant? Så du har disse her som gjerne vil, som før har blitt sett på som koselig som vil sitte på fanget hele tiden og være så koselig. Det å tørre å gå litt dypere og tenke, hvorfor er det sånn? Eller de som «de er nå så tøff de», detter og slår seg, så griner de og så går de videre. Altså selvfølgelig noen er jo, trenger ikke være, det er lett å, vi må ikke overbekymre oss, det er lett å si. Men det å tørre å se på de signalene.

Det er vanskelig å være pedagogisk leder, uten videreutdanning eller kurs, å skulle ta stilling til om det er en utrygg tilknytning eller ikke. Kari sier at man trenger «et trent øye» for å kunne si dette:

Det er vanskelig. Det med tilknytning og å finne ut av det. Det er utrolig vanskelig å se. Og det burde man jo egentlig ha en god del kunnskaper om akkurat tilknytningen også. Og det er ikke en ting som jeg som pedagog hadde klart helt alene. Da må jeg ha flere inn for å finne ut at her er det noe med tilknytningen. Det er ikke noe jeg kan si. At den er utrygg.

Informantene savner kunnskap om hvordan oppdage skjulte tegn. Kari forteller at det var lite om det i utdanningen og at det hun kan i dag har hun lært gjennom erfaring, kurs og av barnevernet. Hun ønsker mer fokus og kunnskaper om hvordan oppdage og avdekke:

Det burde ALLE som jobber i barnehage ha. Mer kunnskap om tegn og hva ser etter. (...) Det er egentlig det å vite litt mer. Egentlig det å få mer kurs og vite hva vi skal se etter. Det er jo ganske mange som vi ikke vet om som er utsatt for ting hjemme. Som vi ikke tenker over.

Alle informantene mener at de ikke har fått tilstrekkelig med opplæring innenfor tema omsorgssvikt gjennom utdanningen sin, og alle hevder at de savner mer fokus på det og mer kursing av hele personalet. Spesielt i hvordan oppdage og hvordan snakke med barn og foreldre. Det informantene kan om tema nå er kunnskaper de har tilegnet seg gjennom flere års erfaring og kurs.

Inga sier det på denne måten når hun får spørsmål om teorien har bidratt til at hun har blitt bekymret for et barn:

Egentlig ikke, jeg føler det er mest erfaring. Litt sånn magefølelse og erfaring. Når man blir kjent så kan det være ting som skurrer.

Hun påpeker at kjennskap til barnet er en viktig faktor for å vurdere om hun er bekymret for et barn. Teorien hun har lært har ikke bidratt til kunnskap om omsorgssvikt og signaler hun kan se etter hos barna. Kjennskap til barnet, erfaringer fra tidligere og magefølelsen hennes er med på å bestemme om hun blir bekymret. Linn deler også denne erfaringen og fremhever at det noen ganger er barnets personlighet som er sånn og at det ikke trenger å være snakk om omsorgssvikt:

(...) noen barn, du må bli kjent med dem før du vet noe mer om dem. Er de bekymret eller er det personligheten? Har du grunn til ha bekymring for dem? (...) Den personligheten kommer jo inn hele tiden. Men det er jo derfor det er så viktig å kjenne foreldrene og kjenne barnet godt. Kjemp viktig!

Mari mener at årene med erfaring har gjort henne tryggere i rollen som pedagogisk leder og tryggere i å tørre å ta tak i bekymringer. Hun synes det var vanskelig som ung og nyutdannet å komme inn og skulle påpeke noe eller dele en bekymring over

foreldrenes omsorgssituasjon. Hun unnlot å ta tak i og gjøre ting den gangen som hun burde ha gjort. Det er blitt lettere å handle nå, ettersom hun mener det er blitt mer fokus på det å tenke helhetlig og tidlig innsats. Hun forteller hvordan hun merker stor forskjell i dag:

Veldig! Og så blir vi mer kurset og da er det mer fokus på det. Når jeg var nyutdannet, da var det en dag eller to vi hadde hatt på skolen. Når vi begynte her så var det bare en avdeling og så har vi utvidet og utvidet. Så jeg var eneste pedagogen her, og styreren var ikke her. Hun satt en annen plass. Så det å være 23 år og pedagogisk leder og gå inn i de sakene. Det var ikke noe lett. Da ble det ofte til at man bare ikke torde å ta steget.

4.4.4.2 Samarbeid med andre instanser

Informantene uttrykker misnøye med samarbeidet med barnevernet. Barnevernet er lukket, og de skulle ønske barnevernet kunne gi mer informasjon til barnehagene. Mari forteller at barnevernet tidligere har hatt en sak på denne moren som bandt gutten fast i vognen:

Helt fra hun var gravid så hadde helsesøster sendt bekymringsmelding, og så hadde barnevernet fulgt henne opp i hele graviditeten og litt etter fødsel. Så hadde de avsluttet saken og satt og ventet på telefon fra barnehagen.

Også Jenny har en lignende erfaring:

Jeg savner litt mer informasjon om det. Jeg har ikke så gode kunnskaper om å se TEGN og sånn. Så vi skulle gjerne hatt mer kunnskap om, eventuelt kurs om sånne ting. Hvordan man kan se det og tegn som ikke viser så godt. Så det kunne jeg godt tenkt meg. Og så gjerne et tettere samarbeid med barnevernet. At du får informasjon (...) at DE tar kontakt.

Jenny synes det var uheldig at barnevernet ikke tok kontakt med henne når hun visste at de fikk inn et barn på barnevernsvedtak. Hun ønsker at barnevernet hadde tatt kontakt med barnehagen og fått litt informasjon om saken.

Mari forteller at hun mener barnevernet kunne informert barnehagen og at barnehagen og familien kunne fått en annen start som kanskje var bedre for familien. Hun mener at taushetsplikten ofte står i veien for å kunne hjelpe:

(...) nå når jeg har hatt litt videreutdanning i dette her og lært litt mer om taushetsplikt, så tenker jeg at taushetsplikten er den som hemmer oss fra å handle. Sånn som jeg har tolket den taushetsplikten til barnehagen, så har de lov å fortelle oss når det er til barnets beste. Og når det kan være med å forebygge stor skade. Jeg tror også at de hadde fått samtykke fra mor, hadde de spurt henne. Så kunne de fortalt oss det, og da kunne jo vi ha startet på en helt annen måte.

Linn mener at barnevernet i de ulike bydelene tilbyr ulik hjelp til barnehagene. Hun snakker av erfaring, siden hun har jobbet innenfor flere ulike bydeler. I noen bydeler har de konsultasjonsteam både for saker som gjelder omsorgssvikt, og en egen som gjelder vold. Linn forteller om opplevelsen hun fikk i konsultasjonsteam når hun fikk drøfte omsorgssvikt:

Der var jeg i konsultasjonsteamet en gang i forhold til omsorgssvikt, og det synes jeg var KJEMPEnyttig. Men det har de ikke i denne bydelen, her har de bare vold (...)

Hun forteller hvordan det fungerte med konsultasjonsteamet og hvorfor hun synes det var mer nyttig å sitte der enn å drøfte over en telefon til barnevernet:

Det er greit, du har den telefonen. Men det var så UTROLIG bra å sitte der. Jeg og ped.leder presenterte hele saken, og så tok de rullegardinen ned og diskuterte de seg i mellom. Og det å få sitte og høre og ta med seg det de seier, «ja hun styreren kunne jo gjort sånn, og han ped.lederen burde jo kanskje gjort sånn, og jeg er ikke enig. Jeg burde jo kanskje» da fikk du høre forskjellige sine meninger, og så skulle du ta de med deg (...).

Kari er stort sett fornøyd med samarbeidet med barnevernet, men synes det er uheldig med den lange saksgangen. Hun trekker særlig frem dette med konsultasjonsteam og samarbeid med andre instanser, som PPT. Inga synes det er vanskelig å få råd og veiledning fra PPT, men understreker at de gangene hun har kommet gjennom til dem og fått hjelp, har det vært det «perfekte». Hun skulle ønske det fantes et system der man kunne ta en telefon og få raskt svar på det hun lurte på når det gjelder enkeltbarn. Hun sier dette om barnevernet:

(...) de får man hvert fall ikke tak i på en lett telefon. Og så er de veldig sånn at da er det bare enveiskommunikasjon. At det er vi som kommer med saker, og så er de litt sånn tilbakeholden. De har ikke lov, og de har taushetsplikt og sånn. Mens PPT har litt sånn begge veier. Så de er ofte lettere å kontakte.

4.4.4.3 Tid, ressurser og veiledning

De pedagogiske lederne savner mer tid og ressurser. De opplever mer press på hva de skal prestere og gjøre, noe som går ut over tiden sammen med barna. Dette er en negativ utvikling med tanke på å bruke tid på å se barna og bli kjent med dem, slik at man kan oppdage dersom barn har det vanskelig hjemme og gjøre noe med det.

Mari forteller hva hun savner:

TID! Det blir jo større og større press og mer og mer ting vi skal gjøre. Det blir flere og flere barn per voksen. Så tid og flere voksne (...) det er ikke mange timene på dagen der det er tre stykker på avdelingen. (...) Det er veldig mange tidstyver som stjeler tiden fra barna. Det blir bare mer og mer av det.

Jenny ønsker å ha mer formell veiledning av personalet, at hun kan veilede sine medarbeidere. Hun tror at det kunne vært nyttig også for henne. Hun tenker at det kunne vært satt av mer tid til å snakke med en og en om omsorg og tilknytning, slik at alle får mulighet til å dele sine tanker og erfaringer og finne ut hva hver enkelt legger i begrepene.

De fleste mener også at det er for lite fokus på kursing og opplæring av personalet. Det de pedagogiske lederne kan om temaet er hovedsakelig kunnskaper de har tilegnet seg gjennom erfaring og/eller kurs/videreutdanning. Nedenfor kommer det to utsagn, først fra Mari så fra Linn:

(...) dette her som vi snakket om at de kan få det litt mer i utdanningen og mer oppfølging av nyutdannede. Det hadde hvert fall ikke jeg nok av. (Mari)

Det er jo utfordrende, for du har aldri hatt opplæring i det. Ingen utdanning i det, i det hele tatt, utenom det jeg har lært i yrket da, så jeg har alltid savnet opplæring av hvordan ha en samtale med foreldrene. Eller med barn. (Linn)

Videre sier Linn hva hun mener man trenger for å tørre å stole på og gjøre noe med magesfølelsen:

Nei altså jeg trengte erfaring! Det gjorde jeg helt klart! Men jeg hadde kanskje trengt en støtte og opplæring. Jeg husker, altså i utdanningen. Det er jo grenser på hvor mye du kan få innenfor tre år, og jeg er jo veldig forkjemper for at du kan ikke ha alt i utdanningen, men det er viktig når du blir ansatt så fortsetter arbeidsgiver å utdanne deg.

Hun forteller at hun aldri har opplevd at arbeidsgiver har brukt personalmøter eller planleggingsdager til å forelese om omsorgssvikt og/eller tilknytning, men at når hun ble styrer var dette noe av det første hun gjorde. Hennes ansatte uttrykte da stort engasjement og sa at dette hadde de savnet. Hun mener at vi trenger grundig opplæring i det.

4.5 Oppsummering

Ut i fra det som er kommet frem i analysekapittelet, vil jeg trekke frem noen hovedpunkter som er gitt et hovedfokus i drøftingskapittelet.

Det ene er at bekymring på grunnlag av magesfølelsen er vanskelig å forholde seg til. For at informantene skal gå videre med magesfølelsen, er de avhengig av både tidligere erfaringer og kunnskap, i tillegg til teoretiske kunnskaper.

Det neste er at når det gjelder «å se» barn, handler det om å se hele barnet og å se sammenhenger. Det handler om å se barnet i her og nå situasjoner, men også å se barnet utover dette.

Et annet hovedpunkt informantene trekker frem er at de blir sterkt knyttet til barn som vekker bekymring og at det er vanskelig å tenke på hvordan barna har det når de er hjemme.

Når det gjelder å ta ansvar for at barna skal få hjelp, erfarer informantene at de møter utfordringer blant annet i møte med foreldrene og i møte med barnevernet. Frykt for å gjøre feil og for å komme i konflikt med foreldrene er blant barrierene som hindrer informantene å handle.

Tidligere erfaringer og kunnskap er viktig, men i møte med teoretisk kunnskap. For å se hvert barn som unikt og handle ut fra dette, er det hensiktsmessig å bruke pedagogisk takt og profesjonelt skjønn.

5 Drøfting av resultater

5.1 Hvilke signaler ser de ansatte etter, hva er det konkret som vekker bekymring?

5.1.1 Den vanskelige og udefinerbare magefølelsen

Begrepet magefølelse er vanskelig å definere. Som nevnt i kapittel 1.2, er det av Claussen (2010) beskrevet som en udefinerbar følelse som forteller oss at noe ikke er sånn som det burde være. Magefølelsen kan ofte være et hinder for å handle. Dersom man ikke tør å stole på sin egen magefølelse settes situasjonen på vent. Linn viser eksempel på det:

(...) magefølelsen den er jo vanskelig HELE tiden. Og det er jo den som gjør at du utsetter og utsetter. Til slutt så blir det ingenting av at du gjør noe med det, for det er jo den som er det vanskeligste. (jamfør 4.2.1)

Det er vanskelig å vite nøyaktig hva man skal melde siden det er en subjektiv følelse av at noe ikke er slik det bør være. Selv om begrepet magefølelse ikke er et presist begrep, har alle informantene en mening om det. Samtlige forteller at de har opplevd å få en magefølelse for at noen barn ikke har det så bra. De forteller at i de fleste tilfellene har det vist seg at magefølelsen stemte. Dette samsvarer med Killén (2012) som sier at personalet svært ofte har en magefølelse av at noe er galt og at dette ofte stemmer (jamfør 1.1).

Hva er det som gjør at så mange opplever en magefølelse, men ikke har mot til å handle? Som nevnt i kapittel 1.1, sier Killén (2013b) at vi trenger mer kunnskap og mot til å handle. Informantene mine fortalte også at de tvilte på seg selv og ikke torde å stole på magefølelsen sin på grunn av lite kunnskap om omsorgssvikt og tilknytning. Tidligere barne- og likestillingsminister, Inga Marthe Torkildsen, holder i disse dager på å skrive en bok med samme tittel som konferansen (jamfør 1.1), «Du ser det ikke før du tror det». Tittelen beskriver mye av det som er kjernen i dilemmaet ute i barnehagene, at de voksne ikke tør å tro på at omsorgssvikt, vold og overgrep foregår. Også hun peker på at det er ønskelig med mer kunnskap om omsorgssvikt i barnehagelærerutdanningen og andre utdanninger som har med barn å gjøre (NRK Debatten, 2014). Det viste seg i undersøkelsen til Bratterud og Emilsen (2013) at de ansatte ofte overså tegn på at noe var galt og at de først etter at barnet var sluttet i

barnehagen tenkte at de burde ha handlet (jamfør 2.1.1). Magefølelsen kan bidra til at man bagatelliserer problemet ved å innta en slags forsvarsmekanisme (jamfør 4.2.1). I motsetning til det de andre informantene har sagt, at de ikke stoler på sine egne følelser, tenker Mari at hun ignorerer magefølelsen for å forsvare seg selv og de saken gjelder. Dette kan belyse det som informant Kari har sagt, at man vet at det ligger der, men man vil ikke at det skal være der (jamfør 4.4.1). Kanskje unnlater Mari å gjøre noe med det, fordi hun ikke tror det er så ille. I så tilfelle samsvarer det med en av de profesjonelle overlevelsesstrategiene beskrevet av Killén (2012, s. 107) «bagatellisering». Det går ut på at den voksne distanserer seg og overser barnet for å beskytte seg selv mot barnets smerte. Dette kan bidra til at man tror det går bra med barnet, mens barnet lider i stillhet. Førsteamanuensis i pedagogikk, Frøydis Oma Ohnstad, karakteriserer det som passivitet (Ohnstad, 2015, s. 129). Det går ut på at man stiller seg passiv når man møter et dilemma, og ifølge Ohnstad er det mange voksne som velger å unngå dilemmaet i håp om at det skal gå over av seg selv. Man søker etter å finne alternative argumenter for å unngå opplysningsplikten. Ohnstad mener dette ofte veier tyngre enn å beskytte barnet. Hun mener også at det bunner i usikkerhet og mangel på kompetanse og at de voksne er redd for å skade forholdet med foreldrene (Ohnstad, 2015, s. 75).

5.1.2 Hva vekker bekymring?

Når det gjelder hva som vekker bekymring for et barn, har det kommet frem ulike aspekter (jamfør 4.2.1). Det som informantene snakket mest om handler om samspillet mellom barn og andre voksne. Samtlige informanter mener at dersom barna er *for* tillitsfull og lite skeptisk til fremmede, vekker det bekymring hos dem. Dette samsvarer med Bowlbys (1988) tilknytningsteori (jamfør 2.4.1) ved at barn stort sett viser tydelig hvem de setter høyest som tilknytningsperson. I ekstreme tilfeller, der de nærmeste ikke fungerer som trygge tilknytningspersoner for barna, kan barna søke trygghet hos en helt ukjent person.

Barn som godtar fremmede mennesker ukritisk, vekker bekymring (jamfør 4.2.1). Ut i fra det som informantene forteller, burde barna vist at de var trygg på en av de voksne i barnehagen *før* de går til fremmede og nye voksne. Barn som opplever en trygg tilknytning, til for eksempel mor, vil etter hvert kunne utvide sine preferanser når det gjelder tilknytningspersoner til også å gjelde en av de ansatte i barnehagen. Mine informanter er bevisst dette og kan observere og reagere på barnas

tilknytningsmønster i tråd med teorien om tilknytning fra Bowlby (1988). Barn som tilsynelatende ikke bryr seg om hvem som tar seg av dem, kan muligens vitne om desorganisert tilknytning (jamfør 2.4.5). Kanskje barnet ikke evner å etablere tilknytningsmønster med noen, verken trygt, unnvikende eller ambivalent. Dette kan, i følge Broberg et al. (2014, s. 51), bunne i at erfaringene barnet har gjort seg bygger på et samspill full av frykt, og barna kan etter hvert lære seg å slå av tilkoblingssystemet (jamfør 2.1.2). Dette kan bidra til at de voksne tror at barnet er trygg og tilpasset mens det egentlig har resignert og gitt opp søken om trygghet. Dette er noe informant Mari er blitt observant på gjennom videreutdanning og erfaring, for hun hevder at hun tidligere ville sett på barn som gikk ukritisk til fremmede som meget tilpasningsdyktige og trygge mens hun i dag ser på det som noe som vekker bekymring (jamfør 4.2.1).

Det er viktig at man er bevisst disse signalene barna gir. Kunnskaper om tilknytning kan bidra til at flere barn blir sett og får hjelp på et tidlig tidspunkt. Når det gjelder barn som ikke evner å vise så mye følelser i situasjoner der det vanligvis er normalt, for eksempel når de slår seg, bør man tenke dypere og tørre å se på de signalene barna gir som noe som vekker bekymring (jamfør 4.4.4.1). Når barnet viser slike signaler kan det vitne om en utrygg/unnvikende tilknytning (jamfør 2.4.3), der barnet ikke uttrykker behov for nærhet, trøst eller omsorg. Barnet har gjerne lært seg å holde følelsene sine for seg selv, fordi det har opplevd at det ikke blir hørt eller blir tatt vare på når det trenger det (Broberg et al. 2014, s. 50).

Informant Linn forteller om en mor som virket utrygg. Linn reagerte på hvordan moren omtalte barnet sitt, en jente på fem år (jamfør 4.2.1). Ut i fra det Linn fortalte kan det virke som om moren visste bedre enn jenten hvordan jenten opplevde verden. Slike tilfeller kan peke mot en utrygg/ambivalent tilknytning (jamfør 2.4.4), hvor samspillet mellom dem skjer på morens premisser. Dersom det er tilfellet, er barnet ifølge Broberg et al. (2014, s. 51) prisgitt morens skjønn og bilde av virkeligheten, og det kan være slik at barnet opparbeider seg erfaringer basert på hva moren er redd for istedenfor å stole på egne signaler. Disse barna kan ofte enten bli svært passiv eller ekstremt klengete. At barna er spesielt klengete overfor de voksne i barnehagen er også et signal som vekker bekymring (jamfør 4.2.1).

Barn som går tilbake i utviklingsnivå vekker bekymring. Informant Linn viser til et barn som hadde dårlig utvikling, og begynte å oppføre seg som om han var baby igjen. Dette kan muligens være tegn på vanskjøtsel (jamfør 2.3.3) som følge av understimulering fra omsorgspersonene. Andre synlige tegn som kan betegnes som vanskjøtsel har informantene observert gjennom utseende/hygienen til barna. Eksempler kan være barn som kommer skitten og illeluktende i barnehagen eller som i ett tilfelle der informant Jenny fortalte om et barn som var tynt og virket underernært og stadig sultent (jamfør 4.2.2). Killén (2004) sier at enkelte tegn på vanskjøtsel vil i noen tilfeller ikke vise seg før det har gått for langt på grunn av at graden og mengden vanskjøtsel varierer (jamfør 2.3.3). Derfor er det viktig med erfaring på området, slik at man på et tidlig tidspunkt kan oppdage disse barna. De ansatte i barnehagen har et ansvar for å unngå at det skjer slike tragiske hendelser som i august i fjor, der en 10 år gammel gutt på Østlandet døde som følge av langvarig vanskjøtsel (Husebø-Evensen, 2014).

Fysiske overgrep kan som nevnt i kapittel 2.3.1 være vanskelig å oppdage dersom det er indre skader på for eksempel hodeskalle. Et dramatisk utfall av fysisk overgrep var vi vitne til i 2005, i den såkalte «Christoffer-saken», der 8 år gamle Christoffer døde som følge av brudd i hjerneskallen (Østli, 2012). Andre ytre tegn derimot er lettere å oppdage, og informant Jenny har observert merker på kroppen til barn (jamfør 4.2.2). Disse merkene kan ofte ligne på «vanlige» merker som barna får gjennom lek (jamfør 2.3.1), men de skiller seg gjerne ut ved at de befinner seg på områder på kroppen hvor det ikke er naturlig å få lekeskader.

Noen barn forteller rett ut at det er noe, og da er det opp til den voksne som hører det å handle raskt og på en måte som gjør at barnet tør å fortelle mer. Informant Kari påpeker at det ikke alltid er lett å ta samtalen der og da, fordi den voksne kan bli litt handlingslammet over det som blir sagt eller at det er andre barn tilstede som gjør at hun ikke kan si noe. Da kan man gå tilbake til barnet etter noen dager og ta opp igjen tråden ved å gjenta det barnet sa (jamfør 4.4.3.2). Killén (2004) hevder at i tilfeller med seksuelle overgrep er ofte barna bevisst om at det er forbudt og dermed ikke tør å snakke om det (jamfør 2.3.4). Informant Kari motsier dette, og forteller at hun har erfaring med at barn forteller. Det fordrer imidlertid at barnet er trygg på den voksne det forteller til og at den voksne tar imot det barnet sier uten å vise redsel eller avsky. Da kan nemlig barnet lukke seg og ikke ville fortelle mer.

5.2 Hva innebærer det for pedagogisk leder «å se» barn og hvordan kan man skape gode relasjoner med barn?

5.2.1 Å se helhet og sammenhenger rundt barnet

Å skape gode relasjoner med barn kan være en forutsetning for å klare å se barn, fordi kjennskap til barna bidrar til økt bevissthet om hva som er det beste for hvert enkelt barn. Det understrekes av informant Inga, at kjennskap til barnet er en viktig forutsetning for å vurdere om det er grunn til å bekymre seg over et barns omsorgssituasjon (jamfør 4.4.4.1). Også informant Linn peker på dette når hun sier:

Noen barn, du må bli kjent med dem før du vet noe mer om dem. Er de bekymret eller er det personligheten, har du grunn til bekymring for dem?
(Jamfør 4.4.4.1).

Hun reflekterer over at barn er forskjellige, og noen barn kan man bli bekymret for uten at det trenger å være noe, mens andre barn igjen kan oppleve omsorgssvikt, men oppføre seg som om alt er «normalt». Det kommer an på personligheten til de ulike barna. Derfor er det så viktig å bli kjent med både barn og foreldre. Van Manen (2002a) viser også at det å skape gode relasjoner med og se barnet, handler om det relasjonelle og det å ha respekt for barnets egenart. Han gir et eksempel der en mor avventer situasjonen med sitt gråtende barn, fordi hun kjenner sitt barn og hvilke behov han har. Andre ville gjerne reagert raskere enn henne på barnets signal, men hun viser at ved å avvente situasjonen får hun og barnet enda bedre kontakt. Barnet åpner seg helt og forteller hva som plager han. I tillegg snakker han videre om andre ting som bekymrer han, istedenfor at hun kun hadde fått svar på hva som plaget ham akkurat da (van Manen, 2002a, s. 265-266). Van Manen sier at moren «overvåker» bekymringen sin for sønnen, for å få oversikt over problemet, før hun griper fatt i det og snakker med han om det. Slik jeg ser det, var det dette informant Linn gjorde når hun oppholdt seg i rommet og «overvåket» gutten hun var bekymret for ved å observere han i ulike situasjoner (jamfør 4.3.2).

Det handler altså om å bli kjent med og å bygge tillit og fortrolighet med barnet. For å bygge tillit er det viktig, som både Sævi (2007), Hagström (2010) og Killén (2004) poengterer, at barnet får utvikle seg i et forhold som er varig og forpliktende, der den

voksne viser omsorg for barnet (jamfør 2). Dette kan være en utfordring, da et varig og forpliktende forhold mellom barn og voksen i barnehagen ikke er mulig utover den tiden barnet går i barnehagen. Det blir dermed viktig at den voksne også kan «se» barnet i et fremtidsperspektiv og sørge for at barnet blir ivaretatt også etter at det slutter i barnehagen. Som voksen i barnehagen har man et ansvar om å hjelpe barnet i å forholde seg til livet, både nå og i fremtiden. Sævi (2013) peker på at dette kan bidra til å reparere noe som tidligere har gått galt. Dette kan sees i sammenheng med det Bowlby kaller indre arbeidsmodeller (jamfør 2.4.1) og det som Hagström (2010) sier om at en trygg tilknytningsperson kan hjelpe barnet med å omforme tidligere arbeidsmodeller.

Jenny reflekterer over viktigheten av at hun er der for den lille gutten hver dag, og at hun er stabil og en trygg base. Selv om hun skal noe annet, utsetter hun det dersom gutten viser tegn til at han trenger henne (jamfør 4.3). Da møter hun hans behov og er der for han til han er trygg, mens hun i tillegg fokuserer på at hun skal vise at han kan stole på henne til tross for hans tidligere erfaringer og indre arbeidsmodeller (jamfør 2.4.1). Jenny viser da noe som kan minne om det Sævi (2013) kaller en presentasjon av livsform. Det innebærer at den voksne, gjennom handling, viser ulike måter å leve på. Noen barn som lever i familier der presentasjonene av livsformer ikke er trygg og beskyttende, vil ha behov for å møte andre voksne som kan vise dem andre måter å leve på som gir dem forutsetninger for utvikling og læring. Sævi (2013, s. 240) sier at «voksne er til for å vise barn muligheter i dem selv og i livet rundt dem», slik at barna kan få løftet frem sine positive sider og fokusere på dem istedenfor det som de ikke er blitt verdsatt for. Når foreldrene ikke makter dette, kan og bør de voksne i barnehagen gjøre det. Informant Kari sier det på denne måten:

Jeg tenker at hvis jeg kan være den personen som det barnet kan tenke tilbake igjen på når det er blitt større. Og tenke at på grunn av den voksne som så meg der, så har jeg det bra i dag (jamfør 4.3).

Tankegangen til Kari kan knyttes til den pedagogiske relasjonens ene kvalitet ved at den vil det gode for barnet (jamfør 2.5.2), der det handler om å hjelpe barnet til å vokse opp (Sævi, 2007, s. 115). Dette vitner om et fremtidsperspektiv, der den voksne ser barnet, og handler utover her og nå perspektivet.

Å handle ut i fra hva som er det beste for barnet er en utfordring med tanke på at det er ulikt hva hvert enkelt barn trenger. Et hvert barn er unikt i seg selv, og Biesta (2011) mener at vi har en pedagogisk ansvarlighet for at unike vesen skal få komme til syne. Informant Linn sier at det å se handler om mye mer enn å se et barn som «termen toåring», der man undrer seg over hvordan en typisk toåring skal være når det kommer til utvikling. Man må se hvert enkelt barn sine individuelle unikheter og finne ut hva det er som gjør at dette og dette barnet utviser den og den atferden. Mange barn som opplever omsorgssvikt viser, ifølge Killén (2012), dette gjennom ulike signaler. For eksempel gjennom det som mange vil karakterisere som utfordrende atferd. Derfor er det så viktig at man er bevisst dette og kan se forbi atferden, nettopp for å oppdage om det er grunn til å mistenke omsorgssvikt. Ved å se forbi atferden til barnet kan man finne årsaker og forklaringer på hvorfor situasjonen er som den er for et barn, og på den måten unngå mye negativ oppmerksomhet rundt barnet (jmfør 4.3.1). Skal man se sammenhenger så må man se hele barnet og ikke bare gi det et blikk i forbifarten. Det handler om å ta seg tid til å bli kjent med barnet. Sævi (2013, s. 238) kaller det for «moralsk nøling», når den voksne stopper opp og reflekterer over situasjonen før hun eller han handler. Flere av informantene nevnte dette med at man som voksen ofte skal gå inn og «endre» barnets atferd og gjerne søke etter svar gjennom å stille diagnoser. Sævi (2013) sier at man i en relasjon mellom barn og voksen ofte tenker på at det skal skapes noe, at relasjonen eksisterer som et middel mot å oppnå ønsket mål, for eksempel endret atferd. Man bør heller fokusere på selve relasjonen og være bevisst det asymmetriske forholdet mellom barn og voksen. Thoresen (2015, s. 135-136) sier at på grunn av asymmetrien vil den voksne alltid ha en form for makt i relasjonen. Hun mener at vi alltid må se makt i et omsorgsperspektiv, spesielt når man snakker om hva som er barnets beste. Det er lett for at vi som voksne definerer hva som er det beste for barnet ut fra vårt eget perspektiv, fordi vi tror at det er det riktige. Et eksempel kan være hvordan den voksne ser barna som vekker bekymring (jmfør 4.3.1). Den voksne er opptatt av å bli sett av barnet, slik at barnet får en bekreftelse på at hun er der. Det er uklart om det er dette barnet faktisk trenger eller om hun gjør det fordi hun har definert at det er dette barnet trenger. Utfordringene ligger i å se ut fra barnets perspektiv og hvordan barnet har det med seg selv og hva barnet trenger og ønsker. Ohnstad (2015, s. 133) hevder at begrepet «barnets beste» ofte blir brukt uten ytterligere forklaring eller utdyping og at det kan bidra til å legitimere etiske

overtramp. På grunn av at barnets beste ikke er forhåndsbestemt, kan det være vanskelig å forholde seg til begrepet.

Gjennom å se barnet som helhet, unngår vi å sette barna i kategorier, noe Mari reflekterer over når hun sier: «Jeg synes veldig ofte, så går vi liksom inn og skal se hvilke problemer barna har og finne en diagnose, men så veldig ofte så er det hele pakken som gjør det sant?» (Jamfør 4.4.2). Sævi (2007, s. 110-111) sier at vi står i fare for å unngå å se det unike i hvert barn og at vi ser barn med et profesjonelt syn kontra et pedagogisk syn. Også van Manen (2002b, s. 25) advarer mot dette profesjonelle synet på barn. Han mener at det innebærer å se barna på en måte som setter dem i ulike kategorier og at det teoretiske språket gjerne får oss til å se forbi det unike i hvert barn. Slik jeg ser det, presenterer Sævi og van Manen her et litt snevert syn på det å være profesjonell. Det å være profesjonell trenger ikke bare handle om objektiv kunnskap (jamfør 1.1). Det kan også handle om personlig engasjement knyttet opp mot det å se det unike i hvert barn og hver situasjon. Etter min mening trenger det ikke å være en konflikt mellom det å være profesjonell og det å være personlig engasjert når det kommer til barn. Det å være personlig er nødvendig og derfor en del av det være profesjonell. Samtidig er det en grense for hvor personlig engasjert man skal tillate seg bli, og man må kjenne sin begrensning. Det er kanskje denne grensegangen som kommer med erfaring og som ligger i det å være profesjonell i en slik sammenheng.

Å være profesjonell innebærer altså et ansvar for det enkelte barnet. Å sette barnet i kategorier trenger ikke bety at vi ikke kan se det enkelte barnet. En annen som tar opp det å være profesjonell, i en videre forstand, er Eide (2012). Hun vektlegger ansvar og å følge prosedyrer. Hun mener at det ikke er nok å ta ansvar kun ved å følge regler og prosedyrer, men at ansvar innebærer et relasjonelt trekk (Eide, 2012). Det er ikke nok bare å følge reglene i forbindelse med barn som vekker bekymring. Man kan ikke si for eksempel at «ja, jeg sjekket det og det og ringte den og den telefonen og krysset av på listen over handlingsplaner, men jeg fant ikke nok til å handle». Dersom man fremdeles sitter med den vonde magefølelsen, har man et ansvar om å følge den. Det holder ikke å vise til at man fulgte reglene. Hver enkelt har et individuelt ansvar, og hver enkelt aktør må være bevisst hva de holder på med, uavhengig av felleskapet (Eide, 2012). Mine informanter kan ikke kun begrunne sine handlinger ut ifra hva som ble sagt i kollegafellesskapet eller i konsultasjonsteamet.

De har også et individuelt ansvar for å ivareta det enkelte barnet. Dette kommer også frem i Lærerprofesjonens etiske plattform, der målet er å videreutvikle den etiske bevisstheten hos lærerprofesjonen (jamfør 1.1). I plattformen står det blant annet at man skal gripe inn og verne barnehagebarn og elever mot krenkelser, uavhengig av hvem det er som utfører dem.

5.2.2 Det handler om «å se» både i her og nå situasjoner, og «å se» med et fremtidsperspektiv.

Å «se» barn er ikke bare fysisk å se dem og å vite at de er der. Man må se dem, samtale med dem, anerkjenne dem og spørre hvordan de har det. Sævi (2007) sier at det innebærer å se barnet i virkelige situasjoner der den voksnes intensjon er å gjøre noe godt og riktig for barnet (jamfør 2.5). Informant Kari mener man kan vise at man ser barnet allerede fra man kommer inn i rommet, ved å vise med blikk-kontakt og kroppsspråk at man har sett barnet (jamfør 4.3.1). Et lite nikk eller å si hei og vise at man ser dem, til tross for at man holder på med noe annet, mener hun bidrar til at barnet opplever følelsen av trygghet. Da kan barnet erfare en trygg base (jamfør 2.4.1), noe som gjør at barnet tør utforske verden rundt seg, fordi det vet at den voksne er der og at barnet kan vende seg mot den voksne dersom det skulle oppleve å bli utrygg. Disse hendelsene viser det «å se» her og nå. En av informantene peker på hva som skal til for å skape gode relasjoner med barna i her og nå situasjoner. Hun sier det er så enkelt som bare å være til stede for barna (jamfør 4.3.1). Det kan oppleves mer komplisert enn det høres ut. Man må vite hva man legger i det å være tilstede. Det handler om å ta seg tid til barna og om hvordan man møter dem. Sævi (2013, s. 241) peker på tre pedagogiske kvaliteter som hun mener kommer til syne i relasjoner, respekt, tillit og omtenksomhet. Dersom man er til stede, men kroppsspråket viser noe annet og den voksne ikke responderer på barna, opplever gjerne barna at den voksne er fraværende til tross for sitt nærvær. Det handler om å sette seg ned med barna og leke med dem (jamfør 4.3.1). De pedagogiske lederne klager på at de har for lite tid sammen med barna. De savner flere voksne og begrunner det med at de sjelden er fulltallig voksne i barnehagen på grunn av møter og krav til de ansatte (jamfør 4.4.4.3).

På grunn av dette er det assistentene som er mest sammen med barna i løpet av dagen. Dette er en uheldig utvikling i forhold til å oppdage og avdekke omsorgssvikt og å se alle barna. Dette bekreftes av Seland (2009), som viser at assistentene får et

økende ansvar for det pedagogiske arbeidet med barna, fordi pedagogene har fått et større ansvar når det gjelder organisering. Assistentene opplever at de i mindre grad får veiledning eller kan spørre om ting, fordi pedagogisk leder stadig vekk er i et annet rom (Seland, 2009, s. 17). Det viser seg å være ulik praksis i forhold til hvordan og hvor mye assistentene blir inkludert i saker som omhandler omsorgssvikt eller mistanke om omsorgssvikt (jmfør 4.4.2.1). For å kunne avdekke omsorgssvikt og å «se» alle barn, trenger barna voksne med kunnskap og erfaring til å kunne se om det er noe barna strever med. Kunnskap om tilknytning er fremhevet som vesentlig både av Killén (2012) og av mine informanter, men for å kunne se ulike tilknytningstyper, må man kjenne igjen egenskaper ved det enkelte barnet. Killén (2012) har påpekt hvor mye de ansatte i barnehagen kan se og vite om barns tilknytningsmønster ved å observere og se barna i ulike situasjoner. Mine informanter viser at de er bevisst dette når de forteller at de kan se mye om hvordan tilknytningen er mellom barn og omsorgspersonene for eksempel når de bringer og henter i barnehagen (jmfør 4.2.1). Det kan være utfordrende for pedagogisk leder å få assistentene med på samme tankegang og handlemåte siden de ikke har samme teoretiske bakgrunn. Det kan også være ulike måter å forstå og tenke om en situasjon mellom ulike pedagogiske ledere, noe som ifølge Sævi (2013, s. 237) bunner i ulike verdier hos den enkelte. Sævi (2013) sier at man gjennom refleksjon kan få muligheten til å forandre seg og innse at de har et valg om hvordan man handler i møte med barn. I barnehagen bør de voksne bruke tid på å samtale om hvordan man møter barn, og pedagogisk leder bør veilede assistentene. Sævi (2013) sier at man må gjøre handlingene til gjenstand for kritisk refleksjon for å få ny innsikt og forandring. Flere av informantene ytret ønske om å få mer tid til samtaler og veiledning med de ansatte. Det er langt mer tydelige offentlige føringer på tidlig innsats nå enn før. I stortingsmelding nr. 16 kan man lese at et av tiltakene for tidlig innsats i barnehagen er at det skal være et større fokus på kvalitet og kompetanse samt økt samhandling mellom alle involverte (Kunnskapsdepartementet, 2007). Veiledning både internt og eksternt er derfor viktig. Da kan pedagogisk leder både inkludere assistentene, samtidig som de kan få veiledning fra andre utenforstående.

Et annet aspekt er å tenke tilknytning utover barnehagens arena. Det kan for eksempel være gjennom å søke hjelp hos barnevernet. Barnet går ikke i barnehagen for alltid. Det kommer en dag da barnet skal over i skolen, og da er det viktig at den

som har hatt mest med barnet å gjøre har formidlet videre kontakt slik at barnet fortsatt opplever trygghet og fortsatt vil møte voksne som bryr seg og tar ansvar for det.

Van Manen (2002a, s. 255-266) viser at omsorg og bekymring gjelder i her og nå situasjoner, men også at det handler om å bekymre seg utover dette. Det er hensiktsmessig at barna etter hvert utvikler et forhold til andre voksne tilknytningspersoner slik at de ikke ensidig er avhengig av en voksen. Det er ikke gitt at den voksne er tilstede til enhver tid. At barna er trygge i barnehagen er viktig, og hensynet til barnet bør vektlegges når det kommer til å velge tilknytningsperson (jamfør 4.3). Man bør være observant på hvilke voksne barnet utvikler sterkest relasjoner med. Å reflektere over rammene rundt barnet viser det å se barn utover her og nå situasjonen. Om det er noe hjemme som gjør at barnet er som det er. Om det er noe informantene og deres kollegaer kan gjøre annerledes for å hjelpe barnet (jamfør 4.3.1). Det viser at fokuset ligger på å se sammenhenger og helheten rundt barnet (jamfør 5.2.1).

Dersom omsorg og den pedagogiske relasjonen skal ha barnets beste for øye, er det slik jeg ser det, viktig å vise omsorg og se barnet i her og nå situasjoner. Men det er også viktig å ha et blikk for det framtidige i barnets liv. Også derfor er det viktig at andre instanser som kan følge barna videre kan komme på banen.

5.3 Hvordan opplever pedagogiske ledere den pedagogiske relasjonen med barn som vekker bekymring?

Relasjoner med barn som vekker bekymring skiller seg fra relasjoner med barn som ikke vekker bekymring, ifølge mine informanter. Informant Kari mente at relasjonene ikke var så forskjellig, men når hun fortalte om relasjonen med et barn som vekket bekymring hos henne, kom det frem at hun gav barnet ekstra oppmerksomhet og var mer bevisst på det barnet enn på andre barn (jamfør 4.3.2). I relasjonene med barn som vekker bekymring ser det ut til at kvalitetene i den pedagogiske relasjonen kommer sterkere frem. De voksne blir mer knyttet til de barna og bruker mer tid dem. Oppmerksomheten er rett mot barnet, og den voksne vil det gode for barnet (jamfør 2.5.2). Dette burde gjelde for alle barn i barnehagen, men det kan virke som om informantene er mer bevisst hvordan de opplever relasjoner med de barna som

vekker bekymring. Informant Inga belyser det når hun sier at relasjonen til det barnet som vekket bekymring hos henne var mye sterkere enn relasjonene hennes til de andre barna (jamfør 4.3.2).

Barn som vekker bekymring utløser sterke følelser hos informantene. Eksempler på dette finner man i kapittel 4.3.2. Informantene forteller om utfordringer med tanke på hvordan barna har det når de ikke er der, som om de mister litt kontrollen. Å jobbe i barnehage og å jobbe med barn som vekker bekymring er en tøff jobb som ikke er «slutt» når man går hjem for dagen. Det er vanskelig å legge fra seg tanken om lille «Per» som kanskje er redd og overlatt til seg selv. Spørsmål kan dukke opp: Hvem tar seg av han? Får han mat og stell? Får han sove i natt når ikke jeg er der for å bysse han i søvn?

Ifølge Max van Manen (2002a) kan man sjelden snakke om omsorg uten å snakke om bekymring. Han mener at omsorgen inneholder elementer av bekymring og enhver som har omsorg for en annen har som oftest også en bekymring for vedkommende. Han viser til eksempler der mødre stort sett utviser bekymring for sine barn, nettopp fordi de bryr seg om dem. Lignende tendenser kan man kjenne igjen hos mine informanter når de forteller om hvordan de bryr seg om barna, hvordan de viser omsorg for dem og forteller om hvordan de til stadighet tenker på barna.

Van Manens (2002a) begrep «Worry», eller bekymring som jeg velger å tolke det som, er ikke i denne sammenheng et negativt ladet ord, men viser kompleksiteten i det å bry seg om et annet menneske. Når vi har ansvar for andre mennesker, for eksempel et barn i barnehagen, må vi, for at vi skal kunne gi omsorg også være bekymret for barnet. Uten å være bekymret, vil vi ikke kunne se eller avdekke om barnet har det bra eller ikke. Gjennom den ene fortellingen til van Manen (2002a) hører vi om en mor som selv etter at barna har lagt seg og alt tilsynelatende står bra til, ikke klarer å la vær å bekymre seg over dem. Hun tenker på hva som kan skje, noe van Manen mener vi ofte gjør. Disse «hva hvis, tenk om» tankene som til stadighet dukker opp når man er glad i eller bryr seg om et annet menneske. Informant Jenny fortalte at hun tenkte mye på den lille gutten på avdelingen hennes, selv etter at hun var gått hjem for dagen, og hvor smertefullt det var å tenke på at gutten ikke vill ha det bra de neste timene (jamfør 4.3.2). Gutten hadde gitt uttrykk for

at han stolte på henne og at Jenny var en trygghet for han, og jo sterkere bånd man knytter, jo mer bekymret blir man. Van Manen (2002a) viser til Emmanuel Levinas som sier noe lignende. Man blir ofte mer bekymret når man har omsorg for noen eller når man bryr seg om noen. Han sier: «The strange thing is that the more I care for this other, the more I worry and the stronger my desire to care» (Levinas i van Manen, 2002a, s. 272). Jenny fikk et godt forhold til den lille gutten i perioden han gikk i barnehagen. I og med at hun følte at han var avhengig av henne, utviklet de sterke bånd og hun fortalte om en gjensidig avhengighet mellom dem ved at hun alltid måtte sjekke om han hadde det bra dersom hun ikke var til stede i rommet.

Denne gjensidige avhengigheten kan knyttes til det van Manen (2001, s. 15) sier: «Vårt ansvar for barna gjør oss pliktige overfor eller avhengig av dem – vi opplever barnas appell til oss som en tvingende ordre». Jeg forstår dette slik at det ikke bare er barna som er avhengige av de voksne, men at også de voksne kan oppleve en slags avhengighet til barna. Man kan si at de voksne føler seg forpliktet til å sjekke at barna har det bra og til å stille opp for dem når det trengs. Dette viser Jenny når hun sier at hun utsatte andre gjøremål dersom barnet viste tegn til at han trengte henne (jamfør 4.3). Barna har behov for voksne som er der og kan hjelpe dem til å oppleve gode erfaringer (Killén, 2012, s. 124).

De voksne gir ekstra omsorg til de barna de er bekymret for, og viser til eksempler der de i ettertid har reflektert over at de ikke gjorde nok. Mari forteller at de tok seg ekstra godt av et barn, gav han ekstra oppmerksomhet og reine klær, fordi de visste at far var aleine med barnet og de synes synd på faren. På den måten viser hun at hun inntok en av de profesjonelles overlevelsesstrategier kalt overidentifisering (Killén, 2012). Det er en av de mest vanlige strategiene, og gjenkjennes ved at de voksne tillegger foreldrene sine egne følelser og at de istedenfor å opptre faglig, handler på personlige premisser. I slike tilfeller er det ifølge Ohnstad (2015, s. 76) hensynet til foreldrene veier tyngst. Kjennskapet til familien kan bidra til at den voksne ser at det vil være skadelig, enten for barnet eller foreldrene, dersom sannheten kommer frem. Dette setter barnet i skyggen og bidrar til at det tar lengre tid før barnet får hjelp og det blir en belastning for barnet (Killén, 2012). Killén viser til Cramer som sier at vi maksimerer det positive og minimaliserer det negative (Cramer, 1998 i Killén, 2012, s. 107). Den voksne fremmer det positive hos foreldrene, fremfor å se hvilke problemer barnet lever under. Dette eksempelet kan

vise det motsatte av det jeg diskuterte tidligere om å være profesjonell. Her ble informanten *for* personlig engasjert og overså den objektive kunnskapen (jamfør 5.2.1). Også informant Linn forteller om hvordan hun tidligere lot hensynet til foreldrene ta overhånd (jamfør 4.4.3.3), mens hun i dag tar mer hensyn til barnets beste.

5.4 Hva tenker pedagogisk leder om sitt ansvar for å hjelpe barnet i en situasjon der det vekkes mistanke om omsorgssvikt?

5.4.1 *Ansvar fra magesfølelsen oppstår*

Claussen (2010, s. 14-15) hevder at en av grunnene til at vi ikke vet hvordan vi skal handle i saker der vi får en magesfølelse av at barn er utsatt for omsorgssvikt, er fordi at vi ikke kan sette ord på hvorfor vi har disse følelsene. Det kan bidra til at man ikke gjør noe eller at man gjør noe som ikke bunner i en rasjonell begrunnelse. Som for eksempel informant Inga som forteller at hun gir barnet som hun er bekymret for ekstra støtte og oppfølging (jamfør 4.3). Dette kan bidra til å skygge over for de egentlige problemene og at barnet må lide unødige, istedenfor å få hjelp med en gang bekymringen oppstår. Selv om intensjonen bak handlingen er god er de ansatte, ifølge opplysningsplikten, pliktet til å melde til barnevernet til tross for egne tiltak som er satt i gang (jamfør 2.3.5). Informantene er bevisst på dette, og Mari forteller at hun vektlegger det individuelle ansvar enhver har og at hun ønsker å gjøre det øvrige personalet og vikarer observant på dette (jamfør 4.4.1).

Det er viktig for å ta andres bekymringer på alvor, til tross for at man ikke deler bekymringen. Dette kommer også frem i Lærerprofesjonens etiske plattform som poengterer at man skal støtte hverandre og ta medansvar i utfordringer. Dilemmaer oppstår når de ansatte er uenig og man skal avgjøre hvem sine interesser som skal gå først (Ohnstad, 2015, s. 119). Ohnstad (2015, s. 120) peker også på at mange lærere har dårlig samvittighet for at de ikke handlet for barnets beste, men heller ivaretok foreldrene eller kollegaer. Dersom man er i tvil kan barnevernet i følge Bratterud og Emilsen (2013, s. 64) gi en tilbakemelding på om forholdene rundt barnet inngår under opplysningsplikten eller ikke. Derfor er det hensiktsmessig å drøfte alle saker der det er uklart om det er noe eller ikke med barnevernet og ikke slå seg til ro med at det kun er en subjektiv magesfølelse man går og føler på.

Samtaler med styrer og/eller andre ansatte kan være en nyttig hjelp i prosessen med å gå fra den individuelle magesfølelsen til å ta en avgjørelse om hva man bør gjøre. Samtlige informanter understreker at dette er noe av det første de gjør når det oppstår bekymring, for å finne ut om magesfølelsen bør følges opp. Disse to faktorene utgjør de to første fasene, av fire, i barnehagens arbeid med magesfølelse (jamfør 2.1.1). Da diskuterer man magesfølelsen med for eksempel en kollega og prøver å komme frem til en kollektiv magesfølelse, der de ansatte deler bekymringen. Dersom flere deler følelsen av bekymring handler neste fase om å ta en avklaring. Da er det hensiktsmessig at man arbeider systematisk ellers vil det ta veldig lang tid før man får samlet inn den nødvendige informasjonen (jamfør 2.1.1). Min informant Mari mener at man ofte bruker for lang tid på å jobbe systematisk og at det kan overskygge det underliggende problemet (jamfør 4.4.1). Feil bruk av observasjon og dokumentasjon kan forsinke prosessen med å hjelpe barnet. Og når det gjelder å gå fra magesfølelse til å melde en bekymring til barnevernet, eller ta opp bekymring med foreldre, kreves det ofte systematisk dokumentasjon. Mari er en av tre informanter som har erfaring med å drøfte magesfølelsen i konsultasjonsteam. Det har ikke nødvendigvis løst saken, men gitt svar på hva man bør gjøre videre, noe som kan utgjøre den siste fasen, beslutningen om hva man skal gjøre videre.

5.4.2 Ansvar gjennom foreldresamarbeid

Mine informanter møter utfordringer og dilemmaer i møte med foreldrene til barn som vekker bekymring om omsorgssvikt. De uttrykker redsel for å komme i konflikt med foreldrene og noe som kan vitne om ansvarsfraskrivelse. Informant Inga sier blant annet at hun vil det beste for barnet, men at hun ikke vil ødelegge forholdet til foreldrene. Lignende utsagn ser vi hos informant Mari: «For du vil jo gjerne gjøre en god jobb sant? At de ikke skal tenke negativt om deg» (jamfør 4.4.3.3). Slik jeg ser det, kan dette vitne om feighet hos informantene. Begrunnelsene for ikke og ta opp problemene med foreldrene handler mer om den voksnes behov og frykt, enn det handler om hva som er best for barnet. Dette kan være en av grunnene til at det er så få meldinger til barnevernet fra barnehagene (jamfør 1.1). Når man opplever utfordrende situasjoner, er det lett å velge den utveien som gir minst personlige belastninger. Dette kan sees i sammenheng med at mine informanter vegrer å lytte til magesfølelsen sin eller at de ikke tør konfrontere foreldrene til barna de er bekymret for, fordi de er redd for at de tar feil og komme i konflikt med foreldrene. Dermed står

pedagogen overfor et dilemma. Han eller hun må kunne kjempe for hva som er det beste for barnet samtidig som han eller hun må være forberedt på å møte kritikk, ifølge van Manen (2001, s. 9). Det kan virke som at dette er en av de største utfordringene i et foreldresamarbeid og at flere trenger å bli mer trygg på å konfrontere foreldrene slik at det ikke blir et hinder i hjelpen til barnet. Mari sier:

«(...) Men at vi tør å trampe inn i foreldrene, for det er jo ofte der det gaper at du tenker at du vil ikke trampe inn i familielivet.»

Ohnstad (2015, s. 129) sier at pedagogisk arbeid handler om at man *må* blande seg inn i andre menneskers liv. Det er nemlig viktigere å ta hensyn til risikoen barnet er i fremfor bekymringer for en selv og hvordan man bør handle

Når det gjelder mistanke om rus hos omsorgspersonene ser det ut til at det er en av de største utfordringene å ta tak i. Informantene har fortalt om episoder der de lot barna dra hjem med det de mistenkte var en ruset forelder (jamfør 4.4.3.1). I ettertid har de reflektert over hvorfor de ikke handlet og hevder at de hadde handlet annerledes i dag. De viser med dette at de reflekterer over egne handlinger, noe som ifølge van Manen (2001, s. 9) er en del av pedagogikkens praktiske disiplin. Selvrefleksjon er et viktig begrep i pedagogikk og man bør alltid kunne se seg selv og sine handlinger med et kritisk blikk.

Det var nylig en sak i media, der et foreldrepar var siktet for overgrep mot sin ett år gamle datter, men saken ble henlagt. Det viste seg at datteren hadde en sykdom som gjorde at det kunne se ut som hun var seksuelt misbrukt (Thorheim og Christophersen, 2015). I denne saken var det barnehagen til jenten som meldte saken til barnevernet. I ettertid har det blitt rettet kritikk, særlig mot politiet, om hvordan saken ble håndtert. Slike saker kan heve terskelen for å melde til barnevernet av redsel for å ta feil. Selv om de fleste foreldre er glad for at de ansatte tar bekymringer på alvor, viser dette hvordan en feilaktig melding kan få dramatiske utfall. Til tross for dette, bør de ansatte i barnehagen tenke på barnet og hva som er det beste for barnet. Uansett om de er i tvil eller ikke, men er bekymret for et barn, bør de ta bekymringen på alvor. Det er bedre å ta feil en gang for mye enn at et barn ikke får hjelp på grunn av frykten for å ta feil. Som informant Mari erfarer, blir gjerne foreldrene glad for at de ansatte i barnehagen bryr seg (jamfør 4.4.3.3). Slike saker

som den i meda kan bidra til at flere ikke tør å ta tak, nettopp fordi konsekvensen av en slik sak er forferdelig.

5.4.3 Samarbeid med andre instanser

Ifølge Emilsen og Bratterud (2009) er det flere ansatte i barnehager som hevder at de ikke melder til barnevernet fordi det tar for lang tid, og de har opplevd at sakene bare blir henlagt. Derfor vil de vente og se for at en eventuell omsorgssviktsak skal bli mer synlig. Dette er moralsk sett en tvilsom argumentasjon som kan vitne om feighet hos den voksne. Det er uakseptabelt å vente når det kommer til barn som kanskje opplever omsorgssvikt. I løpet av den tiden man venter kan omsorgssvikten ha eskalert, og barnet kan ha vært gjennom vonde og traumatiske hendelser. Man kan ikke basere barnets trygghet på sin egen frustrasjon over barnevernets behandlingstid. Informant Inga synes at det er utfordrende å få kontakt med barnevernet når hun sier: «De får man hvert fall ikke tak i på en lett telefon» og fortsetter med at hun opplever en form for enveiskommunikasjon når hun snakker med barnevernet og at hun får lite informasjon tilbake (jamfør 4.4.4.2). Dersom man på grunn av dette unnlater å melde til barnevernet og setter i gang tiltak på egenhånd, mener Emilsen og Bratterud (2009) at dette er en uheldig tolkning av begrepet barnets beste. Jeg tenker at «uheldig tolkning» er et forsiktig uttrykk i denne sammenheng. Det er direkte feil å la være å melde til barnevernet dersom man er bekymret for et barn, uavhengig av personlige erfaringer med barnevernet. At det skal være lettere å kontakte PPT fremfor barnevernet bunner ofte i at man har tidligere erfaringer med å gjøre det på den måten (jamfør «siste fase i arbeidet med magesfølelsen» i 2.1.1). Bratterud og Emilsen (2013) mener at man stort sett velger først å kontakte den instansen man har god erfaring med fra før. Inga bekrefter dette når hun sier at PPT kommuniserer tilbake til barnehagene og at de ofte er lettere å kontakte (jamfør 4.4.4.2). Informant Kari hevder at hun bruker like mye PPT og barnevernet. Hun mener imidlertid at det er litt for lang saksgang i barnevernet, men fremhever at et samarbeid med begge instansene er optimalt, gjennom for eksempel konsultasjonsteam.

Kritikken mot barnevernet handler ikke bare om at det tar lang tid eller at sakene blir henlagt. Den handler også om at barnevernet fremstår som «lukket» ved at de unnlater å gi viktig informasjon til barnehagene. Informantene Jenny og Mari har begge erfaringer med at barnevernet har holdt igjen informasjon overfor dem. Det har

ført til at barnet fikk hjelp på et senere tidspunkt enn nødvendig. Når man får inn et barn på vedtak fra barnevernet er det ønskelig med informasjon om hvordan barnet har det. På den måten kan man unngå at de ansatte må finne det ut gjennom å oppdage de dårlige forholdene selv og at barnet må leve under forhold som ikke er bra. I veilederen «Til barns beste – samarbeid mellom barnehagen og barnevernstjenesten» står det at dersom det er fattet vedtak om barnehageplass er det nødvendig å evaluere dette tilbudet og at det da er nødvendig at barnevernet gir noen opplysninger til barnehagen (Barne- og likestillingsdepartementet og Kunnskapsdepartementet, 2009, s. 23). Det står ikke noe om at barnevernet skal gi informasjon om hvordan barnet har det utover dette. Det kan ifølge Bratterud og Emilsen (2013) oppstå frustrasjon og problemer i samarbeidet på grunn av ulik lovregulering i forhold til taushetsplikten. Gjennom undersøkelsen «Små barns rett til beskyttelse» (jamfør 2.1.1) ble avstanden mellom barnevern og barnehage påpekt. Hele 80 % av barnehagene ønsket mer samarbeid med barnevernet, 60 % mente at samarbeidet ikke var godt nok, og kun 20 % mente at barnevernet gir tilstrekkelig med informasjon til barnehagen (Bratterud og Emilsen, 2013, s. 50-51).

Det ser ut til at barnevernets taushetsplikt overfor barnehagen står i veien for å hjelpe barna. En av informantene mener at barnevernet kan gi informasjon til barnehagen dersom det er til barnets beste og hvis det kan forbygge større skade (jamfør 4.4.4.2). I saken der en mor hadde bundet fast sønnen i barnevognen hadde barnevernet vært i kontakt med familien tidligere, og de ventet på bekymringsmelding fra barnehagen. Dersom informanten hadde fått informasjon om barnet når barnet begynte i barnehagen, kunne hun kunne prøvd å hjelpe familien *før* det eskalerte til omsorgssvikt. Slik jeg leser barnevernsloven, forstår jeg det slik at barnevernets adgang til å formidle opplysninger til barnehagen er noe strengere enn de alminnelige reglene i forvaltningsloven. Der kan opplysninger gis dersom det bidrar til blant annet forberedning, gjennomføring, oppfølging og kontroll av en sak (Forvaltningsloven § 13b nr. 2, 1967). Mens i barnevernsloven står det at opplysninger kun skal gis dersom de er med på å fremme barnevernets oppgaver eller for å forebygge vesentlig skade for liv og helse (Barnevernsloven § 6-7, 1992). Denne formuleringen kunne etter min mening vært endret for å tydeliggjøre at det er barnets beste som skal stå i sentrum fremfor å skrive «fremme barnevernets oppgaver». Om det sto at opplysninger kunne gis for å fremme barnets beste, kunne

barnevernet gi opplysninger til barnehagen på grunnlag av dette, som i tilfellet Mari forteller om. Det er vanskelig å påstå at barnevernet var pliktet å gi barnehagen informasjon om gutten ut i fra det som står i loven i dag. Siden barnet ikke var under barnevernets ansvar kan man ikke si at det ville bidra til å fremme barnevernets oppgaver, men man kan undre seg over om det kunne bidratt til å forebygge skade ved at barnet ikke hadde blitt bundet fast i vognen. På en annen side er det vanskelig å si hva som ligger i det å forebygge stor skade på helse, men i og med at barnevernet, ifølge Mari, hadde ventet på telefon fra barnehagen, tenker jeg at det burde være grunnlag nok til kunne gi beskjed til barnehagen.

Det kan virke som om informantene verdsetter høyere det å kunne drøfte de vanskelige og uklare bekymringene om omsorgssvikt, fremfor de som handler om vold og overgrep. Der er det ofte mer konkrete bevis på at det foreligger svikt i omsorgen. Linn forteller om en sak der hun hadde mistanke om at et barn var utsatt for omsorgssvikt, men ikke visste hva hun skulle gjøre. Hun synes det var «KJEMPEnyttig» å drøfte saken anonymt med konsultasjonsteamet og forteller at hun fikk flere tips og meninger om hvordan hun burde handle i saken (jamfør 4.4.4.2). Gjennom samarbeidet viser hun at hun følte seg tryggere på hva hun burde gjøre videre. Både Backe-Hansen (2009) og Bratterud og Emilsen (2013, s. 48) hevder at samarbeid er en vesentlig faktor for om man melder en bekymring til barnevernet eller ikke. Gjennom samarbeid føler de ansatte seg tryggere og mer kompetente og på grunn av det melder de fra til barnevernet. Fokus på helhetlig og tidlig innsats har gjort informantene tryggere i sin rolle. De får i større grad oppfølging og støtte utenfra, og drøfte problemstillinger med andre instanser (jamfør 4.4.4.2).

5.4.4 Kunnskap og tidligere erfaringer

Tidligere erfaringer kan som nevnt bidra til at man raskere finner ut om det er noe å bekymre seg for, fordi man kan sammenligne sakene og lære av det som ble gjort tidligere. Noen oppbevarer mapper på barna i arkivene, slik at de kan ta dem frem og lære av erfaringene i nye saker som oppstår (jamfør 4.4.1). Det er imidlertid viktig at man ikke ensidig stoler på at tidligere erfaringer er til hjelp i enhver situasjon, men at man er bevisst og ser forskjell på de individuelle vurderingene og de faktabaserte vurderingene (jamfør 2.1.1). De individuelle vurderingene oppstår i situasjonen man befinner seg i, mens de faktabaserte vurderingene viser tilbake til tidligere erfaringer. Et slikt skille kan sees i mitt materiale når de pedagogiske lederne forteller om hvor

vanskelig de individuelle vurderingene er. Men dersom de har tidligere erfaringer som ligner eller at de får drøftet kollektivt, vil de kunne løfte bekymringen til et nytt plan. Selv om det ikke løser den individuelle bekymringen har den voksne fått satt ord på og beskrevet den individuelle følelsen. Enhver situasjon er unik til tross for at det tilsynelatende ser likt ut. Derfor er man prisgitt den teoretisk kunnskap i tillegg til individuelle og faktabaserte vurderinger. Dette utgjør det å bruke profesjonelt skjønn, som, ifølge Molander og Terum (2008, s. 20), handler om «en fortolkning av det enkelte tilfellet i lys av generelle kunnskaper og handlingsnormer».

Erfaringer står sentralt når van Manen (2001) snakker om hvordan pedagoger kan lære, og han peker på at erfaringer gjør oss mer bevisst den tause kunnskapen. Dette kan man se igjen hos mine informanter som hevder at mesteparten av den kunnskapen de har i dag bunnar i erfaringer de har gjort seg opp gjennom årene som pedagoger. De forteller at de tidligere ikke gjorde nok, men at de i dag ville handlet annerledes (jamfør 4.4.4) Mari sier at hun ikke torde «ta steget» når hun var ung og nyutdannet, og Linn sier at hun var avhengig av å ha noen år «på baken». Det viser hvor viktig opparbeiding av erfaringer har vært for å få mot til å ta tak i sakene knyttet til omsorgssvikt. Samtidig understreker dette det som Kari Killén sa om at vi trenger mer kunnskap og mot, jo mer kunnskap vi får, jo mer mot får vi (jamfør 5.1.1). Kunnskap er noe man hele tiden bør strebe etter. Bratterud og Emilsen (2013, s. 6) sier det på slik: «Kunnskap er «ferskvare» og bør oppfriskes med jevne mellomrom». På den andre siden, viser det seg at erfaringer heller ikke er nok da man lett kan falle for fristelsen å sammenligne flere saker. Erfaring uten kunnskap kan bidra til at man unngår å bli bekymret. Informant Mari fortalte at hun kunne tro at et barn var trygt og tillitsfullt, men det egentlig hadde store problemer med tilknytningen (jamfør 4.2.1). Her var hun avhengig av kunnskap om tilknytning for å kunne se og ta stilling til det.

I tråd med Backe-Hansens (2009) resultater savner informantene mine mer faglig kompetanse og et mer synlig barnevern (jamfør 2.1.1). Informantene uttrykker at de ikke har fått tilstrekkelig med opplæring om omsorgssvikt og tilknytning i utdanningen sin. De har allikevel en sterk interesse for hvordan barna har det og ønsker å bidra til at de skal ha det bra. Van Manen (2001, s. 9) sier at det å bli lærer handler om mer enn teoretiske kunnskaper og yrkesetikk. Det handler om noe som ikke kan læres på den måten, nemlig at «man makter å gjøre den pedagogiske omtensksomheten til en del av seg selv». Teoretisk kunnskap i møte med erfaringer blir viktig. Å vise omsorg

og skape gode relasjoner med barna er grunnleggende, men kunnskaper om ulike former for omsorgssvikt er, ifølge mine informanter, også vesentlig. De forteller om hvordan de har lært å se ulike tilknytningsmønstre og at de ut i fra tilknytningen mellom barn og foreldre kan få indikasjoner på om barnet har det bra eller ikke. Dette er nyttig i forhold til å gi ekstra omsorg og oppmerksomhet til enkeltbarn som har behov for det.

Det viser seg at begrepet kunnskap rommer både den teoretiske kunnskapen som man lærer gjennom utdanning, kursing og lignende, og den erfaringen man opparbeider seg gjennom arbeidslivet. Til tross for at flere etterspør mer teoretisk kunnskap om omsorgssvikt og tilknytning, ser det ut til at uten elementer av begge deler forblir magesfølelsen en magesfølelse. Informant Linn forteller hvor vanskelig det er med magesfølelsen og sier: «Det er jo den som gjør at du utsetter og utsetter. Til slutt blir det ingenting av at du gjør noe med det (...)» (jamfør 4.2.1). Også Mari viser hvilke konsekvenser det kan få dersom man ikke er trygg på at man innehar både kunnskap og erfaring når hun sier at magesfølelsen bidrar til bagatellisering av problemet (jamfør 4.2.1). For at informantene skal gå videre med bekymringen de besitter, er det ikke tilstrekkelig med kun teoretisk kunnskap. De er også avhengig av erfaringer for å tørre å handle. Linn fortalte at erfaringene hun har fått bidrar til at hun i dag tør å stole på magesfølelsen og å gjøre noe med det: «Nei altså, jeg trengte erfaring! Det gjorde jeg helt klart!» (jamfør 4.4.4.3). Dermed er det viktig at de som kommer ung og nyutdannet inn som pedagogisk leder både har med seg et teorigrunnlag fra utdanningen, men også at de blir ivaretatt og opplært av arbeidsgiver. Linn understreker at man ikke kan forvente å lære alt gjennom utdanningen, og mener derfor at det er arbeidsgivers ansvar å videreutdanne de nyansatte (jamfør 4.4.2.1).

Sitatet fra Kari bør være til ettertanke:

«Sant, det er ofte sånn vi VET at det ligger der, men vi VIL ikke at det skal være der, så da lukker vi øynene for den biten der. Og det har vi vel vært litt for gode til i barnehagene opp igjennom.»

Dette viser at det er stor grunn til å ta tak i og sette mer fokus på dette. Det viser i mine øyner også en form for egeninteresse, da den voksne setter seg selv og sine behov foran barnets ved å late som det ikke er noe, fordi det som ligger der er for

personlig belastende å ta tak i. Vi trenger både kunnskap og mot, som Killén sier, men kanskje mest av alt viser det at vi trenger mot. Det er lett å skylde på utdanningen og si at man har fått for lite teoretiske kunnskaper og at man trenger mer kurs om å se tegn og lære hva man skal si. Men det som egentlig trengs er mot til å tørre å handle. Sævi (2013, s. 237) sier hun tror at pedagogisk utilstrekkelige handlinger oftere er et uttrykk for mangel på innlevelse og refleksjon enn likegyldighet og ond vilje og at man som voksen kan reflektere og sette ord på handlingen. På den måten kommer det som tidligere var oversett fra bakgrunn til forgrunn. Mitt inntrykk er at de ansatte ofte har reflektert over hva som skjer, men at de fortsatt lar vær og handle av usikkerhet og mangel på kunnskap og erfaring. Som ansatt i barnehage har man et spesifikt ansvar om å ta vare på barna og ta ansvar for at barnas beste blir ivaretatt. Kurs, erfaring og kunnskap man opparbeider seg er viktig, men det er ikke tilstrekkelig dersom man ikke har mot til å handle når de utfordrende tilfellene dukker opp. Ohnstad (2015, s. 128) peker på at det er vanskelig å vite i hver enkelt situasjon hva som er det riktige å gjøre og fremhever viktigheten av å vurdere ut i fra profesjonelt skjønn. Det kan være lett å skylde på fellesskapet ved å si at «man stod helt aleine i det» og at det er lettere når man får diskutert det med andre. Det virker som om mange ikke tok ansvar når de var ung, uerfaren og aleine Men uansett hvor ung man er og hvor aleine man er, er det barnets beste som skal komme først. Når det er sagt, bør det understrekes at det virkelig *er* vanskelig å ta ansvar dersom man ikke har fellesskapet med seg. Ohnstad mener at man bør analysere dilemmaene både individuelt og i fellesskap for å finne gode måter å handle på. Hun viser også at å tvile på eller være usikker på hva man bør gjøre er en viktig del av analysen, fordi tvilen viser at det finnes flere valg å ta eller flere veier og gå (2015, s. 128-129).

Jeg tenker at det kunne vært en fordel med en tydelig erklæring man signerer på når man blir ansatt i barnehage, i tillegg til å skrive under på taushetserklæringen. En erklæring der man plikter å melde fra og ta ansvar dersom man har mistanke om en omsorgssviktsituasjon. Med en slik erklæring hadde det kanskje blitt mindre akseptert å gjemme seg bak ulike unnskyldninger for ikke å melde fra. Lærerprofesjonens etiske plattform viser dette ansvaret hver enkelt har, men det fordrer bevissthet rundt denne og at den blir brukt. Plattformen kunne for eksempel dannet grunnlag for hvordan man utformet erklæringen man skulle skrive under på og blitt brukt jevnlig som en påminnelse om ansvaret.

6 Avsluttende refleksjoner

Jeg har i masteravhandlingen min sett på hvordan fem pedagogiske ledere erfarer det å jobbe med barn som er utsatt for omsorgssvikt, hvordan de kan være trygge tilknytningspersoner for disse barna og hvordan de tar ansvar for at barna får den hjelpen de har behov for. Jeg har formulert dette forskningsspørsmålet:

«Hva skal til for at det vekkes mistanke om omsorgssvikt? Og hvordan kan pedagogisk leder fungere som en trygg tilknytning for barn i slike situasjoner og samtidig ta ansvar for at barnet får den hjelpen det trenger?»

Når det gjelder hva som vekker mistanke om omsorgssvikt har det kommet frem at informantene oftest reagerer på samsillet mellom barna og andre voksne. Dette tyder på at kunnskap om tilknytning kan være nyttig når det gjelder å oppdage og avdekke omsorgssvikt.

Flere av informantene trekker frem at magesfølelsen kan være et hinder for å gjøre noe i bekymringssituasjoner, fordi de er redde for at det bare er en subjektiv følelse og derfor ikke tør stole på den. For at de skal tørre å ta tak i magesfølelsen og gjøre noe med det er de avhengig av både individuelle vurderinger og faktabaserte vurderinger. De forteller at kunnskapen og erfaringene de har opparbeidet seg har vært viktig i saker der de har vært bekymret for barnas omsorgssituasjon og at de tidligere ikke har gjort nok for barna på grunn av usikkerhet. Teoretiske kunnskaper er viktig, og de voksne må være i stand til å vurdere hva som er det beste for hvert enkelt barn gjennom å vise pedagogisk takt og profesjonelt skjønn.

Informantene begrunner at de ikke handlet blant annet med at de manglet kunnskap, de var unge, uerfarne og nyutdannete. Det kan virke som om det individuelle ansvaret enhver har er litt for stort å bære for mange. Dersom de kan støtte seg til kollektivet er det lettere å begrunne sine valg. Til tross for at informantene savner kunnskaper, virker det som at informantene er gode på å se tegn og oppdage forhold ved barnet som ikke er bra. Barrierene ligger heller i det å gjøre noe med det. Samtlige informanter understreker at mer kunnskap og erfaring gjør dem tryggere i å handle i de vanskelige sakene og at barrierene blir mindre med tiden. Det er nå mer fokus på tidlig innsats enn tidligere og dermed større forventninger om at barnehagen har et ansvar om å oppdage og melde om omsorgssvikt. Dette bidrar gjerne til at

flere ansatte får kurs og veiledning og slik sett opparbeider seg mer kunnskap og erfaring. Mitt inntrykk er at det er mer fokus på barn og unge i utsatte livssituasjoner på et generelt nivå, noe som forhåpentligvis kan bidra til at flere barnehager ønsker å rette fokus på dette. Et eksempel er Redd Barna sin kampanje (Aamodt, 2015) som setter fokus på det å tørre og se og tro at barn kan være utsatt for seksuelle overgrep. Det handler om at voksne personer må ta ansvar og sette til side sin egen frykt fremfor barnas behov.

Informantene synes det er utfordrende med foreldresamarbeid når de er bekymret for et barn. Det å skulle ta opp bekymringen med foreldrene ser ut til å være et hinder i enkelte situasjoner. Redsel for å ta feil og redsel for å komme i konflikt med foreldrene stopper i noen tilfeller de voksne i å handle til tross for at de er «relativt» sikre på at det er forhold som er meldingspliktig.

Flere av informantene mine synes det er vanskelig å ta ansvar i saker der de er bekymret for barnas omsorgssituasjon. De mener også at samarbeidet med barnevernet ikke er optimalt. De møter utfordringer når de får en dårlig magefølelse for et barn, fordi de er redd for å ta feil og at det er deres individuelle følelse. Dette setter barnet i skyggen og kan føre til at det tar lengre tid før barnet får den hjelpen det trenger. Alle informantene mine sier de er bevisst at de ønsker det beste for barna og understreker viktigheten av det individuelle ansvaret (Eide, 2012) de har. De har også påpekt hvor nyttig det er for dem å kunne drøfte vanskelige saker i felleskap, både internt og eksternt, og at det kan utgjøre store forskjeller når det kommer til å stole på seg selv og videre handling. Kanskje kan dette være et viktig bidrag til at samarbeidet mellom ulike instanser kan styrkes fremover.

Barnehagene er blitt kritisert for lave meldingstall til Barnevernet. Forhåpentligvis kan økt fokus på omsorgssvikt, i barnehagene og samfunnet generelt, og bedre samarbeid i og rundt barnehagene få disse meldingstallene til å øke i tiden fremover.

Informantene tror at de kan fungere som trygge tilknytningspersoner for barn i barnehagen som ikke har det bra hjemme. De mener allikevel at mer kunnskap om tilknytning er ønskelig og etterlyser mer av det i utdanningen. De jobber for å skape gode relasjoner med barna og streber etter å se alle barna i løpet av dagen. I tillegg mener de at de utvikler sterkere relasjoner med de barna som de er bekymret for, eller vet er utsatt for omsorgssvikt, enn de barna som de ikke er bekymret for.

Dette med å se barnet og ta ansvar for barnet, både i her og nå situasjoner og i situasjoner som går utover dette, vil jeg trekke frem som viktig i min avhandling. Informantene virker å være gode på å se enkeltbarn og ta ansvar for barnet her og nå. De viser også evne til å se helheten bak og sammenhengen til barna når de forteller om bekymring for det som skjer utenfor barnehagen. Kjennskap til det enkelte barnet er viktig for å kunne vurdere om det er grunn til bekymring eller ikke. Jeg savner at informantene gir tydeligere uttrykk for at det å se også handler om et fremtidsperspektiv der fokus er hva som er det beste for barnet på sikt når det ikke lenger skal forholde seg til den konkrete pedagogen. Det kan være gjennom å ta ansvar for at barnet får hjelp *etter* at de slutter i barnehagen, for eksempel ved å koble inn andre instanser.

Dersom jeg skulle videreført dette arbeidet kunne det vært interessant å forske mer rundt kunnskap og tidligere erfaringer. Det ville vært interessant å intervju ansatte i barnehager med fokus på hvorfor de tror det er så mange som ikke har mot til å handle når det allikevel viser seg at de er gode på å se tegn.

Det kunne også vært spennende å gå inn og observere hvordan de pedagogiske lederne jobber for å se hvert enkelt barn og hvordan den pedagogiske relasjonen kommer til syne i barnehagen

En gjennomgang av rutiner og handlingsplaner i omsorgsviktsaker kunne også vært nyttig å se på. Det kan være flere som trenger en oppfriskning i hva man skal gjøre i enkelte saker. Det var for eksempel ingen av informantene som nevnte dette med å kontakte politiet i vanskelige situasjoner. Kanskje det også er en barriere som bør gjøres noe med.

Gjennom arbeidet med masteravhandlingen har jeg lært mye om omsorgssvikt og tilknytning. Dette ser jeg på som nyttig for min egen del siden jeg ønsker å jobbe med små barn. Den kunnskapen jeg har tilegnet meg er kunnskap som jeg har savnet og som mine informanter peker på at kan være av stor betydning for å gi utsatte barn den oppfølging de trenger i barnehagen. Jeg håper at jeg, etter arbeidet med denne masteravhandlingen, stiller sterkere når jeg en dag skal ut og jobbe med barn ved at jeg er flinkere til å se dem og til å oppdage og avdekke omsorgssvikt. Ikke minst håper jeg at jeg tør å handle og stole på min egen magefølelse slik at barnas behov kommer foran mine behov og min frykt for å gjøre feil.

7 Kilder

- Aamodt, A. (2015, 2. januar). Ny kampanje mot seksuelle overgrep. Hentet fra <http://www.reddbarna.no/nyheter/ny-kampanje-mot-seksuelle-overgrep>
- Alvesson, M. og Sköldberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Danmark: Studentlitteratur.
- Alvesson, M. (2011). *Intervjuer – genomförande, tolkning och reflexivitet*. Malmö: Liber.
- Backe-Hansen, E. (2009). *Å sende en bekymringsmelding – eller la det være? En kartlegging av samarbeidet mellom barnehage og barnevern* (NOVA Rapport 6/09). Hentet fra http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/rapporter_planer/rapporter/2009/rapport-a-sende-en-bekymringsrapport---e.html?id=578891
- Bae, B. (2009). Å se barn som subjekter – noen konsekvenser for oppvekstarbeid. I S. Mørreaunet, V. Glaser, O. F. Lillemyr & K. H. Moen (Red.), *Inspirasjon og kvalitet i praksis – med hjerte for barnehagefeltet* (s. 18-39). Oslo: Pedagogisk Forum.
- Barne- og likestillingsdepartementet og Kunnskapsdepartementet (2009). *Til barnets beste – samarbeid mellom barnehagen og barneverntjenesten* (Veileder Q-1162). Oslo: Departementet.
- Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet (2004). *FNs Barnekonvensjon*. (Brosjyre/Veiledning). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/fns-barnekonvensjon/id88078/>
- Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (2011). *Modellkommuneforsøket Rapport 2010*. Hentet fra <http://www.bufdir.no/bibliotek/Dokumentside/?docId=BUF00001237>
- Barnehageloven (2005). Lov om barnehager. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>

- Barnevernloven (1992). Lov om barnevernstjenester. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1992-07-17-100>
- Bergen kommune (2014, 5. januar). *Slik jobber vi med vold og overgrep*. Hentet fra <https://www.bergen.kommune.no/omkommunen/avdelinger/byradsavd-for-helse-og-omsorg/6505/6549/7283/article-79136>
- Biesta, G. J. J. (2011). *God utdannelse i målingens tidsalder – etik, politik, demokrati*. Århus: Forlaget Klim.
- Borud, H. (2013, 26. juni). Barnehagen har liten positiv effekt på barns sosiale ferdigheter. *Aftenposten*. Hentet fra <http://www.aftenposten.no/familie-og-oppvekst/-Barnehagen-har-liten-positiv-effekt-pa-barns-sosiale-ferdigheter-7239955.html#.Ui2MLz9GOzk>.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss. Attachment*. London: Pimilco.
- Bowlby, J. (1988). *En sikker base. Tilknytningsteoriens kliniske anvendelser*. Fredriksberg: Det Lille Forlag.
- Braaten, K. (2005). *Tidlig intervensjon med utgangspunkt i bekymringsbarn* (Masteravhandling). Universitetet i Oslo.
- Bratterud, Å. og Emilsen, K. (2013). *Dørstokkmila. Barnehagens vei fra magefølelse til melding*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Broberg, M., Haström, B. og Broberg, A. (2014). *Tilknytning i barnehagen. Hva betyr trygghet for lek og læring?* Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Bø, I. og Helle, L. (2008). *Pedagogisk ordbok. Praktisk oppslagsverk i pedagogikk, psykologi og sosiologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Claussen, C. J. (2010). *Det er noe med den ungen. Fra bekymring til handling*. Oslo: SEBU Forlag.
- Denzin, N. K. og Lincoln, Y. S. (2011). The discipline and practice of qualitative research. I N. K. Denzin og Y.S. Lincoln (red.), *The sage handbook of qualitative research* (s. 1-19). London: Sage.

Eide, S. B. (2012). Individuelt ansvar og sløvhet i profesjonsutøvelse. *Etikk i praksis*. 6 (2), 64-79.

Emilsen, K. og Bratterud, Å. (2009, 2. april). Barn har rett til beskyttelse. Hvorfor melder barnehageansatte så sjelden fra? *Dagbladet*. Hentet fra http://www.dagbladet.no/2009/04/02/kultur/den_ene/unicef/barn/barnevern/5582852/

Forvaltningsloven (1967). Lov om behandlingsmåten i forvaltningssaker. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1967-02-10>

Frafjord, K. N. (2010). Ser ikke barn som lider. *Foreldre & barn*, 34(9), 107-108.

Grimen, H. og Molander, A. (2008). Profesjon og skjønn. I A. Molander og L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier* (s. 179-196). Oslo: Universitetsforlaget.

Hagström, B. (2010). *Kompletterande anknytningsperson på förskola*. (Doktorgradsavhandling). Malmö: Malmö Högskola.

Husebø-Evensen, M. (2014, 07. november). Tiåring døde av sult. *Dagbladet*. Hentet fra <http://www.dagbladet.no/2014/11/07/nyheter/innenriks/dod/36130527/>

Jacobsen, D. I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Kristiansand: HøyskoleForlaget.

Johannessen, A., Tufte, P. A. og Kristoffersen, L. (2006). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt Forlag.

Kempe et al. (1985). The battered-child syndrome. *Child Abuse & Neglect*, Vol. 9, s. 143-154.

Killén, K. (2004). *Sveket. Omsorgssvikt er alles ansvar*. Oslo: Kommuneforlaget.

Killén, K. (2012). *Forebyggende arbeid i barnehagen. Samspill og tilknytning*. Oslo: Kommuneforlaget.

Killén, K. (2013a). *Barndommen varer i generasjoner*. Forebygging er alles ansvar. Oslo: Kommuneforlaget.

- Killén, K. (2013b). *Du ser det ikke før du tror det*. Nasjonal konferanse om barn som er utsatt for omsorgssvikt. Oslo.
- Krogh, T. (2009). *Hermeneutikk. Om å forstå og fortolke*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kunnskapsdepartementet. (2007). *... og ingen stod igjen – Tidlig innsats for livslang læring*. (St.meld. nr. 16 2006-2007). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/stmeld-nr-16-2006-2007-/id441395/>
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (rev. utg.). Oslo: Departementet.
- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lehn, E. W. (2009). *Dårlig magesfølelse: Grunnlag for bekymringsmelding? - sentrale mønstre i barnehageansattes arbeid med barn som bekymrer*. (Masteravhandling). Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.
- Lysvold, S. (2012, 12. september). *Barnehager melder ikke fra om omsorgssvikt og mishandling*. Hentet fra <http://www.nrk.no/nordland/barnehagene-dropper-uromeldinger-1.8319251>
- Løvlie, L. (1990). Omsorgsperspektiver. I K. Jensen (Red.), *Moderne Omsorgsbilder* (s. 33 - 60). Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Molander, A. og Terum, L. I. (2008). Profesjonsstudier – en introduksjon. I A. Molander og L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier* (s. 13-27). Oslo: Universitetsforlaget.
- Nesfeldt, H. (2013, 03. februar). Sentralstyret vedtok lærerprofesjonens etiske plattform høsten 2012. Hentet fra <https://www.utdanningsforbundet.no/Fylkeslag/Akershus/Lokallag/As/Profesjonsetikk/Profesjonsetisk-plattform---/>
- NOU 2010:8. *Med forskertrang og lekelyst. Systematisk pedagogisk tilbud til alle førskolebarn*. Oslo: Departementet. Hentet fra

<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2010/nou-2010-8.html?id=616123>.

NRK Debatten (2014, 23. oktober). *Debatten: Vold mot barn* [TV-program].

Hentet fra <http://tv.nrk.no/serie/debatten/NNFA51102314/23-10-2014>

NSD. (2012). Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste. Hentet fra

<http://www.nsd.uib.no/>

Ohnstad, F. O. (2015). *Profesjonsetikk i skolen. Læreres etiske ansvar*. Oslo:

Cappelen Damm Akademisk.

Repstad, P. (2007). *Mellom nærhet og distanse. Kvalitative metoder i samfunnsfag*.

Oslo: Universitetsforlaget.

Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet. Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Bergen:

Fagbokforlaget.

Seland, M. (2009). *Det moderne barn og den fleksible barnehagen. En etnografisk*

studie av barnehagens hverdagsliv i lys av nyere diskurser og kommunal

virkelighet (Doktoravhandling). Trondheim: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.

Silverman, D. (2006). *Interpreting qualitative data*. London: Sage Publications.

Skre, I. B. (2012a). John Bowlby. I *Store Norske Leksikon*. Hentet fra

https://snl.no/John_Bowlby

Skre, I. B. (2012b). Mary Ainsworth. I *Store Norske Leksikon*. Hentet fra

https://snl.no/Mary_Ainsworth

Statistisk Sentralbyrå (2014a, 15. desember). Barnevern, 2013. Hentet fra

<https://www.ssb.no/barneverng/>

Statistisk Sentralbyrå (2014b, 25. april). Barnehager, 2013, endelige tall. Hentet fra

<http://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager>

Sævi, T. (2007). Den pedagogiske relasjonen – en relasjon annerledes enn andre

relasjoner. I O. H. Kaldestad, E. Reigstad, J. Sæther & J. Sæthre (Red.),

Grunnverdier og pedagogikk. (s. 107-131). Bergen: Fagbokforlaget.

- Sævi, T. (2013). Ingen pedagogikk uten en «tom» relasjon. Et fenomenologisk-eksistensielt bidrag. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 2013(3), s. 236-247.
- Tholin, K. R. (2013). *Omsorg i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thoresen, I. T. (2015). *Barnehagelæreren. Profesjon, politikk og forskning*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Thorheim, Ø, og Christophersen, R. (2015, 13. januar). Raser mot politiet etter overgrepssanklager. *Bergens Tidende*. Hentet fra <http://www.bt.no/nyheter/lokalt/Raser-mot-politiet-etter-overgrepssanklager-3280262.html#.VMacCd2Z2kE.mailto>
- Van Manen, M. (2001). *Pedagogisk takt. Betydningen av pedagogisk omtenkksomhet*. Bergen: Caspar Opplag.
- Van Manen, M. (2002a). Care-as-Worry, or «Don't Worry, Be Happy». *Qualitative Health Research* Vol. 12, No. 2, s. 264-280.
- Van Manen, M. (2002b). *The Tone of Teaching*. Ontario: The Althouse Press.
- Østli, K. S. (2012, 20. mars) Gutten som ble usynlig. *Aftenposten*. Hentet fra <http://www.aftenposten.no/amagasinet/Gutten-som-ble-usynlig-5123091.html>

8 Vedlegg

Vedlegg 1 – Godkjenning fra NSD	I
Vedlegg 2 – Informasjonsskriv og samtykkeerklæring	II
Vedlegg 3 – Intervjuguide	III



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr: 985 321 884

Ruth Ingrid Skoglund
NLA Høgskolen AS
Postboks 74 Sandviken
5812 BERGEN

Vår dato: 11.12.2013

Vår ref: 36579 / 2 / MB

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 09.12.2013. Meldingen gjelder prosjektet:

<i>36579</i>	<i>Trygg tilknytning for barn som er utsatt for omsorgssvikt</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>NLA Høgskolen AS, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Ruth Ingrid Skoglund</i>
<i>Student</i>	<i>Camilla Gunnarsjå</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringemeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.12.2014, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Vigdís Namtvedt Kvalheim

Marianne Bøe

Kontaktperson: Marianne Bøe tlf: 55 58 25 83

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Camilla Gunnarsjå milla.g@broadpark.no

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Avdelingskontoret / District Offices

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uia.no

TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kjyrre.svarva@svt.ntnu.no

TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@svt.uio.no

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

«Trygg tilknytning for barn som er utsatt for omsorgssvikt»

Bakgrunn og formål

Hei, mitt navn er Camilla Gunnarsjå. Jeg er utdannet barnehagelærer og har jobbet i 8 år i barnehage. Jeg er nå student ved NLA Høgskolen i Bergen, og skriver masteroppgave i pedagogikk med vekt på spesialpedagogikk. Masteroppgaven handler om barn som er utsatt for omsorgssvikt og hvordan pedagogisk leder kan fungere som en trygg tilknytning for disse barna.

I den forbindelse er jeg interessert i å komme i kontakt med pedagogiske ledere som kan tenke seg å være informant i prosjektet. Det bør være pedagogiske ledere som har arbeidet noen år og som har eller har hatt erfaring med barn som har vekket bekymring eller som er utsatt for omsorgssvikt.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Å delta som informant vil si at du blir med på et intervju sammen med meg. Intervjuet vil ha en varighet på ca. 1 time. Under intervjuet vil jeg bruke en båndopptaker for å slippe å notere ned det du sier. Jeg vil også notere underveis for å få bredere sammenheng i det innspilte materialet. Jeg kommer til å spørre spørsmål som kan hjelpe meg å belyse blant annet hva pedagogiske ledere tenker om omsorgssvikt og hva som skal til for at det vekkes mistanke om omsorgssvikt. Jeg vil også stille spørsmål som går på barns tilknytningsmønster og hvordan pedagogisk leder kan fungere som en trygg tilknytning for disse barna. Det vil ikke ha konsekvenser i forhold til arbeidsgiver eller arbeidsforhold om du velger å delta eller ikke.

Hva skjer med informasjonen fra deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Jeg som masterstudent har taushetsplikt vedrørende de opplysningene jeg får og det er kun jeg som kommer til å ha tilgang til informasjonen som kommer fram i intervjuet. Jeg kommer til å bruke fiktive navn når jeg overfører lydbandet til skriftlig materiale og det vil ikke være mulig å kjenne igjen personene som har deltatt i studien i selve masteroppgaven.

Prosjektet skal etter planen avsluttes i november 2014. Ved prosjektets slutt vil lydopptakene og all informasjon fra deg bli slettet.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med meg, Camilla Gunnarsjå på telefon 916 95 953 eller e-post: milla.g@broadpark.no

Du kan også ta kontakt med min veileder, Ruth Ingrid Skoglund på telefon 55 54 07 85 eller e-post: RuthIngrid.Skoglund@NLA.no

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Klipp-----

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har lest informasjon fra forsker og er informert om at deltakelse er frivillig og om retten til å trekke seg fra studien når som helst uten å oppgi begrunnelse. Navn eller annen identifisering vil ikke være mulig å gjenkjenne i forskers publisering.

Jeg ønsker å delta i prosjektet:

Dato

Underskrift

Intervjuguide

Omsorgssvikt

Har du noen gang hatt barn i barnehagen som har vekket bekymring?

- Kan du sette ord på hva du mener med «å vekke bekymring»?

Har omsorgssvikt forekommet i din barnehage?

- Hvilken type omsorgssvikt var det snakk om?
- Hva skal til for at du får en bekymring, hvilke tegn (ytre tegn? generelle, klær, merker på kroppen, mangel, urenslighet etc) ser du etter?
- Teorien skisserer ulike typer av omsorgssvikt, fysiske overgrep, psykiske overgrep, vanskjøtsel og seksuelle overgrep. Hvilke av disse tror du er mest relevant i barnehagen/barnehagealder?

Er det noen signaler (ting barna sier/atferd) som utløser bekymring hos deg for om barn er utsatt for omsorgssvikt?

- Fortell fra hendelser i for eksempel leken, samspill barn, voksne
- Direkte utsagn fra barn i leken/samspill med andre?
- Signaler gjennom samspillet mellom barn og foreldre?
- Utsagn/atferd i samspill med andre voksne i barnehagen?

Kan du fortelle om en gang du opplevde bekymring for et barns omsorgssituasjon?

- Hva var det som vekket mistanke om omsorgssvikt?
- Hva gjorde du for å finne ut mer?
- Er det noe du ville gjort annerledes?

Har du opplevd situasjoner der du synes det var vanskelig å vite hva du burde gjøre i forhold til barnet? Fortell ☺

- Hvorfor var det vanskelig i akkurat den situasjonen?
- Var det noe med (magefølelsen) din som var vanskelig?
- Var det noe barnet sa/gjorde?
- Hvordan begrunner du din avgjørelse i situasjonen?
- Hva lærte du i ettertid av slike situasjoner?
- Er det noe du ville gjort annerledes?

Tilknytning/omsorg

Hvilken rolle har personalet i barnehagen når det gjelder tilknytning/omsorg?

- Har dere «primærbarn»/tilknytningsbarn til hver ansatt?
- Får barnet tildelt en tilknytningsperson når det begynner i barnehagen?
- Hvordan opplever du at det fungerer?

Hvilken betydning har tilknytning/omsorg i deres barnehage?

- Opplever du at dere fungerer som barnas tilknytningspersoner når barnet er i barnehagen? Hvordan?
- Dersom dere tror at barnet har en vanskelig hjemmesituasjon, bruker dere mer tid på dette barnet for å prøve å kompensere for dette? Evt. Hvordan?
- Hvordan opplever du relasjoner til barn som vekker mistanke om omsorgssvikt?

Kan du fortelle noe om tilknytningen mellom barn og foreldre som har bidratt til at du har fått mistanke om omsorgssvikt?

- Hvordan fulgte du opp dette?
- Er det noe du ser i ettertid kunne vært gjort annerledes?

Er det bestemte episoder eller situasjoner i barnehagen der du tenker at det er mulig å observere barns tilknytningsmønster?

- Tenker du over hvor mye du kan observere i garderobesituasjonen? Hva tenker du om det?
- Hva tror du at du kan lese ut i fra disse?
- Er det noe med væremåten/ytringer til barna som gjør at det kan vekkes mistanke om omsorgssvikt?

Hva er viktig for deg for å skape en god relasjon med barna?

Kan du fortelle om relasjonen mellom deg og et barn der du var bekymret for om barnet var utsatt for omsorgssvikt?

- Skiller denne relasjonen seg fra andre relasjoner til andre barn? Evt. hvordan?

Hva tenker du om at du kan fungere som en trygg tilknytning for barn som er utsatt for omsorgssvikt?

- Hva er det for deg «å se» et barn? Hva mener du det innebærer?
- Hva er viktig for deg for å kunne skape trygge rammer rundt et barn?
- Er det noe du savner/trenger for å kunne jobbe mer aktivt mot å hjelpe barn i vanskelige situasjoner (kunnskap, erfaring, veiledning)?
- (Det sies at en trygg tilknytningsperson kan fungere som motpolen til avvisning og vanskjøtsel). Hva tenker du om det?
- Hvordan tror du at du kan bidra til å påvirke barnets utvikling i en positiv retning?
- Forskning viser at det er sammenheng mellom barns selvbilde og evnen til å en positiv utvikling. Hvordan kan du bidra til å styrke barns selvbilde?

Har du satt i gang tiltak for et barn i barnehagen på grunn av mistanke om omsorgssvikt?

- Evt hvilke tiltak?
- Hvordan opplevde du at det fungerte?
- Evt. Hvorfor har du ikke satt i gang tiltak?

Hva er viktig for deg for å kunne følge opp en sak der et barn vekker mistanke?

- Teoretisk kompetanse?
- Praktisk kompetanse?
- Annet?

Har du opplevd at andre i barnehagen har vært bekymret for et barn, mens du selv mente det ikke var grunn til bekymring? Hvorfor tror du at du ikke ble bekymret?

- Var det godt kjennskap til barnet/familien/situasjonen utenfor bhg?
- Kjennskap til teori om omsorgssvikt?
- Evne til å se det enkelte barn og se an hver enkelt situasjon?

Har du opplevd å bli bekymret for om et barn er utsatt for omsorgssvikt til tross for at forholdene (familiesituasjonen, naboer som har varslet etc) rundt barnet skulle tilsi noe annet? Hvorfor tror du at ble bekymret?

- Spesielt godt kjennskap til barnet?
- Kjennskap til teori om omsorgssvikt?
- Se det enkelte barn og se an enhver situasjon?

Ansvaret for veiledning av assistenter

Veileder du assistentene i forhold som har med tilknytning/omsorg å gjøre? Evt hvorfor ikke?

- Hvordan veileder du dem i forhold som har med tilknytning/omsorg å gjøre?
- Hvor og når veileder du dem (Der og da i situasjoner som oppstår eller i forhold til enkeltbarn)?
- Uttrykker assistentene nytte av denne veiledningen? På hvilke måter erfarer du at assistentene drar nytte av slike veiledningssituasjoner?
- Hvordan fungerer veiledning – ser du behov for å utvikle veiledningsfunksjonen knyttet til omsorgssvikt og tilknytning?

Veileder du assistentene i forhold som har med omsorgssvikt å gjøre? Evt hvorfor ikke?

- Hvordan veileder du dem i forhold som har med omsorgssvikt å gjøre?
- Hvor og når veileder du dem (Der og da i situasjoner som oppstår eller i forhold til enkeltbarn)?
- Uttrykker assistentene nytte av veiledning i forhold til omsorgssvikt? På hvilke måter erfarer du at assistentene drar nytte av slike veiledningssituasjoner?

Hvordan inkluderer du assistentene i forhold som gjelder å se enkeltbarn og i forhold til trivsel?

- Hvordan spør du dem om råd i disse situasjonene?
- Hvordan bruker du deres kompetanse (praktiske erfaringer og tanker omkring enkeltbarn)?

Struktur og rutiner i barnehagen i forhold til bekymring

Hvem henvender du deg til i tilfeller der du har mistanke om omsorgssvikt?

Hvilke erfaringer har du med å ta opp bekymringer overfor barnet med foreldrene?

I hvilke situasjoner i barnehagen tror du det kan observeres hendelser eller utsagn som kan bidra til at det fattes mistanke om omsorgssvikt?

Dokumenteres bekymringer og tiltak som er satt i gang for barn?

Avslutning

Har du flere ting som du ønsker å ta opp, si noe mer om eller spørre om?