

Bekymring rundt de yngste barnas omsorgssituasjon

To barnehagelæreres erfaringer og opplevelser

Av

Karete Sørely

Kandidatnummer: 12

Bacheloroppgave

De yngste barna i barnehagen

Trondheim, mai, 2017

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Forord

Jeg vil i forkant av bacheloroppgaven få rette en spesielt stor takk til mine informanter for deres deltakelse og åpenhet. Uten deres bidrag hadde det ikke vært mulig å skrive denne oppgaven.

Jeg er også takknemlig overfor for mine veiledere, Ingrid Bjørkøy og Kathrine Tvinnereim, som har vært med meg i denne prosessen. Takk for all støtte, gode råd og den tilgjengelighet dere har vist. Og til mine tidligere veiledere, Monica Bjerklund og Gunn-Anita Søraunet, takk for god hjelp i oppstartfasen av oppgaven.

Til slutt vil jeg få uttrykke min takknemmelighet overfor familie, medstudenter og min kjæreste for all god hjelp og for alle oppløftende samtaler. Dere har hjulpet meg å holde hodet kaldt.

Karete Søreiv

02. mai, 2017.

Innholdsfortegnelse

FORORD	2
1. INNLEDNING	5
1.1 TEMA/BAKGRUNN.....	5
1.2 PROBLEMSTILLING OG AVGRENSNING.....	6
1.3 BEGREPSAVKLARING.....	6
1.4 OPPGAVENS DISPOSISJON	6
2. TEORI	7
2.1 MAGEFØLELSE OG BEKYMRING.....	7
2.2 KUNNSKAP OG KOMPETANSE	8
2.2.1 Samspill og tilknytning.....	8
2.2.2 Signaler og tegn til ettertanke.....	9
2.2.3 Normalen er stor.....	10
2.3 NÅR FORELDRENE INKLUDERES	10
2.3.1 Den vanskelige foreldresamtalen.....	10
2.3.2 Barnehagelærerens overlevelsesstrategier.....	11
2.3.3 Den betydningsfulle andre.....	12
2.4 TVERRFAGLIG SAMARBEID.....	12
3. METODE	14
3.1 VALG AV METODE.....	14
3.2 INTERVJU SOM KVALITATIV FORSKNINGSMETODE.....	15
3.3 VALG AV INFORMANTER.....	15
3.4 GJENNOMFØRING AV INTERVJUENE.....	16
3.5 ETTERARBEID OG BEHANDLING AV DATAMATERIALE	17
3.6 FORSKNINGSETISKE VALG.....	17
3.7 METODEKRITIKK	18
4. FUNN OG DRØFTING	20
4.1 FRA MAGEFØLELSE TIL BEKYMRING	20
4.1.1 Kunnskap og kompetanse i konkretiseringsfasen.....	22
4.2 NÅR FORELDRENE INKLUDERES	24
4.3 TVERRFAGLIG SAMARBEID.....	27
5. AVSLUTNING	31
6. KILDELISTE	33
7. VEDLEGG	35

7.1 INTERVJUGUIDE	35
7.2 SAMTYKKESKJEMA.....	37

1. Innledning

1.1 Tema/bakgrunn

I rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver står det:

Gjennom sin daglige, nære kontakt med barn er de ansatte i barnehagene i en sentral posisjon i forhold til å kunne observere og motta informasjon om barns omsorgs- og livssituasjon. For at barn i alvorlige situasjoner skal bli sett av barnevernet og få den hjelp de har behov for, er det svært viktig at de ansatte i barnehagene oppfyller opplysningsplikten når den inntreffer. (RP, 2011, s. 60).

I følge Statistisk Sentralbyrå (2017) hadde 91 prosent av alle barn i alderen 1-5 år barnehageplass i 2016. Det var hos ett- og to-åringene dekningsgraden hadde størst økning sammenlignet med foregående år. Barnehagen fremstår som den mest aktuelle melder til barnevernet for barn i aldersgruppen 0-5 år, og stod i 2015 for om lag 13 prosent av meldingene for denne aldersgruppen (Statistisk Sentralbyrå, 2016). Om lag seks prosent av *alle* meldinger til barnevernet i 2015 kom fra barnehagen (Statistisk Sentralbyrå, 2016).

I oppstartfasen av bacheloroppgaven ble vi oppfordret til å skrive om noe vi vil lære eller vite mer om. For meg er temaet ”bekymring rundt de yngste barnas omsorgssituasjon” noe vi gjerne kunne hatt mer om i utdanningen. Jeg tenker slik fordi stadige økninger i antall små barn som begynner i barnehagen legger et stort ansvar på den fremtidige pedagogiske leder og/eller barnehagelærer. Vi har et ansvar i forhold til å ha barnets beste som grunnleggende hensyn (RP, 2011, s. 4) og jeg tenker vi burde vite mer om hvordan vi skal møte bekymringer for barnets beste når vi starter i vår første jobb.

Kvelling (2007, s. 54) hevder det lenge har vært avdekket at barnehager kan påta seg en avventende holdning hvor tiltro til spontan heling råder i situasjoner som omhandler barns omsorgssituasjon eller deres utvikling. Kari Killén sier: ”Vi svikter både barna og foreldrene ved å ikke se realiteten i øynene” (2012b, s. 20). Jeg ønsker å kaste et lys over denne siden ved tittelen barnehagelærer som viser hvordan det kan oppleves og erfares å være i ”kryssilden” mellom barnets, foreldrenes og kanskje sitt eget beste. Min forforståelse av temaet (Dalen, 2011, s. 16–17) bygger på at de følelsesmessige utfordringene

barnehagelæreren opplever, usikkerheten og det eventuelle ubehaget som medfølger, kan føre til en avventende holdning og tilbøyelighet til overse bekymringer.

1.2 Problemstilling og avgrensning

Problemstillingen jeg har valgt for oppgaven min er som følger:

Hvordan opplever og erfarer to barnehagelærere det å arbeide med bekymring rundt de yngste barnas omsorgssituasjon?

Jeg har valgt å vektlegge tre sider ved problematikken: 1) å oppdage magefølelsen og å konkretisere den, samt kunnskap og kompetanse som er relevant for dette; 2) foreldresamarbeidet og 3) tverrfaglig samarbeid. Dette er basert på de funn jeg har gjort i mine forskningsintervju.

1.3 Begrepsavklaring

De yngste barna: Forstås i oppgaven som toddlere, barn i ett- og toårsalderen (Løkken, 2004, s. 16), men siden de fleste småbarnsavdelinger har barn opp til treårsalder er disse også i oppgaven regnet som de yngste barna i barnehagen.

Omsorgssvikt: "[...] når foreldre, eller de som har omsorgen for barnet, utsetter det for psykiske og/eller fysiske overgrep, eller forsømmer det så alvorlig at barnets fysiske og/eller psykiske helse er i fare." (Killén, 2012b, s. 14).

1.4 Oppgavens disposisjon

I oppgavens første del 1. *Innledning* har jeg aktualisert og redegjort for valg av tema. Videre vil del 2. *Teori* ta for seg oppgavens teoretiske fundament som er relevant for drøfting av metodiske funn. Den tredje delen 3. *Metode* tar for seg mitt valg av metode, prosessen og arbeidet med oppgavens metodiske tilnærming. Jeg vil også ta opp etiske betraktninger for oppgaven i denne delen. I del 4. *Funn og drøfting* skal jeg presentere mine funn. Funnene vil settes opp mot teorien som er presentert og drøftes i henhold til problemstillingen. Til slutt i del 5. *Avslutning* skal jeg oppsummere drøftingen og runde av oppgaven. Her skal jeg også forsikre meg om at jeg har fått svar på problemstillingen for bacheloroppgaven.

2. Teori

Her vil det teoretiske grunnlaget for drøfting av mine funn presenteres. Teorien skal bidra til å belyse og besvare min problemstilling. Jeg har bevisst benyttet meg av Kari Killén (2012a) som hovedkilde på grunn av hennes innsikt i og kompetanse på området. Jeg finner det også hensiktsmessig fordi andre forfattere ofte viser tilbake til Killén for utdypende forklaringer. I forhold til foreldresamarbeid har jeg valgt å benytte meg av Glaser (2013) og Drugli (i Glaser 2013). Bratterud og Emilsen (2013) er en gjennomgående kilde. Andre forfattere vil også brukes supplerende til disse.

Jeg starter med å definere og redegjøre for begrepene magefølelse og bekymring. Deretter har jeg en del teori om kunnskap og kompetanse som er relevant i konkretiseringsfasen av bekymringen. Videre presenteres teori om foreldresamarbeid og tverrfaglig samarbeid. All teori som presenteres skal være med på å belyse hvordan to barnehagelærere opplever og erfarer arbeid med bekymring rundt de yngste barnas omsorgssituasjon.

2.1 Magefølelse og bekymring

Bratterud og Emilsen (2013, s. 105) skriver at det starter som en ”dårlig magefølelse.” Videre beskriver de magefølelsen som ”en individuell fysisk og følelsesmessig reaksjon, en følelse av at ”noe ikke stemmer”, uten at man vet hva det er.” (Bratterud & Emilsen, 2013, s. 105). Det neste steget til barnehagelæreren bør være å konkretisere denne magefølelsen. Dette innebærer å beskrive, sette ord på og tydeliggjøre den sammen med sine kolleger slik at man kan skape et inntrykk av om den er grunnlag for en ”kollektiv magefølelse” (Bratterud & Emilsen, 2013, s. 105). Når magefølelsen er kollektiv kan man begynne å definere en reell bekymring og finne ut om bekymringen er åpenbar eller i gråsonen (Bratterud & Emilsen, 2013, s. 106). Åpenbar bekymring oppleves som akutt, knyttet til alvorlig omsorgssvikt og med tydelig meldeplikt til barnevern. Gråsonebekymringer omfatter situasjoner hvor personalet er usikre på alvorlighetsgraden – altså en uvisshet i forhold til om den utløser meldeplikten. Gråsonebekymringer er spesielt alvorlige fordi de er tilbakevendende og vanskeligere konkretisere (Bratterud & Emilsen, 2013, s. 137). Killén beskriver omsorgssvikt som en dimensjon som strekker seg fra risikosituasjoner til omsorgssviktssituasjoner (2012a, s. 53). Jeg ser gråsonebekymringen i relasjon til risikosituasjoner og alvorlig omsorgssvikt i relasjon til åpenbar bekymring i oppgaven.

De fleste barnehager har beredskapsplaner eller andre nedskrevne rutiner for hvordan spesielle/kritiske hendelser og situasjoner skal håndteres (Sjøvik, 2014, s. 227–228). Blant annet kan beredskapsplaner si noe om hvem som skal kontaktes eller ikke kontaktes i visse situasjoner, og kan oppnevne barnehagens samarbeidspartnere. Barnehager står også fritt til å utforme slike planer forskjellig, mens noen kan ha klarere retningslinjer enn andre.

2.2 Kunnskap og kompetanse

2.2.1 Samspill og tilknytning

Forskning på samspill og tilknytning er en rik kilde til forståelse av barn, av deres foreldre og til barnehagelærerens egen personlige og profesjonelle utvikling (Killén, 2012a, s. 21). Det er kvaliteten på samspillet mellom barnet og omsorgspersonen som legger grunnlaget for hvilken tilknytning barnet etablerer til den voksne. Vi kan skille mellom tre former samspill: ”godt nok” samspill, risikosamspill og omsorgssviktssamspill (Killén, 2012a, s. 25–30). I godt nok samspill er omsorgsgiveren sensitiv, tilgjengelig og responderende på barnet. Samspillet karakteriseres som gjensidig og omsorgsgiver forsøker å etterkomme barnets interesser, bekrefte og anerkjenne det. Risikosamspill karakteriseres av begrenset sensitiv respondering og gjensidighet, og tyngden ligger på kontroll og/eller passivitet overfor barnet. Omsorgsgiveren forsøker å kontrollere samspillet eller opptrer passivt og uengasjerende som kan føre til at barnet føler seg avvist eller forvirret. Barnet kan reagere med avvisning, å bli grinete eller gjøre motstand. Dette samspillet preges av gjensidig negativ forsterkning mellom omsorgsperson og barn. I omsorgssviktsamspillet gjør omsorgsgiveren begrensede forsøk på å respondere på barnet. De kan forsøke å kontrollere situasjonen, invadere barnet, være passive og ikke respondere på barnets signaler eller markeringer. Dette kan resultere i at barna distanserer seg fra foreldrene, blir aggressive, at de trekker seg tilbake og har et passivt aktivitetsnivå. Å inneha kunnskap om samspillsformer kan være et nyttig redskap for barnehagelæreren.

Barn utvikler på grunnlag av samspillet med foreldrene opplevelse av enten tillit eller mistillit til omverden (Killén, 2012a, s. 31). Siden barnet uansett samspillsform er avhengig av sine foreldre for å overleve vil de utvikle en tilknytningsform som i noen grad kan reflektere samspillet. Med reflektere mener jeg at tilknytningsatferden som regulerer nærhet og distanse til omsorgspersonen kan bli synlig utad og oppdaget av barnehagelærer (Killén, 2012a, s. 32). Barn med ”godt nok” samspill utvikler ofte trygge tilknytninger. Ett- og toåringen bruker

omsorgsgiveren som en trygg base å utforske fra (Killén, 2012a, s.34). Risiko- og omsorgssviktssamspill kan resultere i ett- og toåringen med utrygg tilknytning. Da kan barnet være unnvikende og ikke vise sine følelser. Dersom barnet er utrygg/ambivalent er de redde for at omsorgsgiver skal forsvinne og utvikler sterk separasjonsangst til omsorgsgiver (Killén, 2012a, s. 36). Det er flere ulike kombinasjoner og former for tilknytningsmønstre, men jeg drar frem disse av relevans.

Det er viktig at barnehagelæreren har kunnskap om tilknytning og samspill med små barn slik at man kan avdekke foreldre-barn-relasjoner som kan være skadelige eller risikofylte for barnas utvikling. Dette henger sammen med ”den betydningsfulle andre” som jeg vil presentere under 2.3.3 den betydningsfulle andre.

2.2.2 Signaler og tegn til ettertanke

Killén (2012a) skisserer mange signaler eller tegn som kan tyde på at omsorgssituasjonen til de yngste barna ikke er optimal. Jeg vil ikke ha mulighet til å gå i dybden på alle, men vil presentere et utvalg basert på relevans.

Ved følelsesmessig vanskjøtsel hvor foreldre ikke er tilgjengelig eller engasjerer seg følelsesmessig i barnet kan de ytre tegnene være mange. Det kan gjenspeile seg i dårlig hygiene, kroppslukt, at barnet er sultent og snarere går ned i vekt i stedet for å legge på seg. I tillegg kan mangelen på stimulering føre til at barnet har dårlig kontaktevne og generelt forsinket utvikling (Killén, 2012a, s. 55-56). Her er det viktig at man har kunnskap om foreldre-barn-samspill og kan se på relasjonen mellom barn og foreldre konkretiserer Killén (2012a, s. 58). Det man for eksempel kan se er foreldrenes manglende evne til å følge opp beskjeder fra barnehage, medisinsk behandling eller manglende positivitet og engasjement i relasjonen (Killén, 2012a, s. 56). Barn som er utsatt for omsorgssvikt kan også bli overdrevent avhengig av voksne og trekker seg tilbake fra andre barn (Killén, 2012a, s. 90). Man skal også være bevisst på at de samme barna også kan være overdrevent uavhengige og følelsesmessig tilbaketrukket fra voksne (Killén, 2012a, s. 91). I tillegg kan barn som er utsatt for sviktende omsorg ha flere somatiske plager i den forstand at de kan være mer syke enn andre barn (Killén, 2012a, s. 93).

Ved fysiske og seksuelle overgrep er tegnene ofte synlige. Her kan det være snakk om

benbrudd, blåmerker, brannså, bitemerker, ”uforklarlige” røde og irriterte hudpartier, rivemerker eller hudavskrapninger rundt øyne, munn eller genitalier (Killén, 2012a, s. 99). Fysiske tegn som sår gror, blåmerker forsvinner og brudd heles, men konsekvensen for barnets selvbylde og utvikling er stor. Barnet kan blant annet utvikle angst, aggresjon, depresjon og dissosiasjon (utkobling) som resultat av fysiske og/eller seksuelle overgrep over tid (Killén, 2012a, s. 85-89).

2.2.3 Normalen er stor

”Jo mindre barna er, desto vanskeligere det å se indikasjoner på uheldig utvikling, mistilpasning eller dårlige omsorgsforhold.” (Claussen, 2010, s. 17). De yngste barna i barnehagen er tilpasningsdyktige. Dette kan gjøre at symptomene på bekymringsverdige omsorgssituasjoner kan være svake, diffuse og vanskelige å identifisere. Kvello (2015, s. 166) har funnet at det i sped- og småbarnsalder (0-18 måneder og 18 måneder – 4-årsalder) ser ut til å være mindre variasjoner mellom barn. Det ser ut til å være et sterkt biologisk fundert driv i utviklingen i denne aldersfasen som gjør det vanskelig å skille mellom symptomuttrykk som er innenfor ordinær utvikling og symptomuttrykk som skal vekke bekymring (Kvello, 2015, s. 166). Dette forstår jeg som at ”normalen” i de yngste barnas utviklingsløp er større enn hos de eldre barna. Overnevnte tatt i betraktning ønsker jeg å nevne de yngste barnas verbalspråklige utvikling som supplement. Verbalspråket til en ett-og toåring består stort sett av ett- eller to-ords ytringer (Aasgaard, 2016, s. 53). Dette konkretiserer viktigheten av at barnehagelæreren har kunnskap om og kompetanse til å plukke opp omstendigheter i barnets livssituasjon og ved deres utvikling. Samt hvilke signaler å se etter samt å kunne tolke og forstå disse.

2.3 Når foreldrene inkluderes

2.3.1 Den vanskelige foreldresamtalen

Drugli (2013, s. 130) fremhever uenighet mellom foreldre og barnehage som en kilde til ubehag. Drugli beskriver den vanskelige foreldresamtalen som samtaler hvor barnehagelæreren gruer seg til å ta opp temaer med foreldre fordi det kan føre til uenighet, konflikt og/eller ubehag (2013, s. 116-117). Dersom foreldrene selv bringer vanskelige tema på banen oppleves det enklere fordi det gir samtalen legitimitet fra deres side (Drugli, 2013, s. 117). Det er også viktig at man tenker på den påvirkningskraften og definisjonsmakten man som fagperson har – at man ikke forsøker å overtale foreldrene til å se bekymringen man sitter med (Glaser, 2013, s. 86), men at man heller forsøker å overbevise. Overbevisning krever et

subjekt-subjekt-forhold i en gjensidig dialog hvor begge kommer frem til ny innsikt basert på likeverd (Glaser, 2013, s. 86).

Når man skal ta opp en bekymring finnes det noen holdepunkter for hvordan det kan være lurt å gå frem. Først og fremst, jo tidligere foreldrene trekkes inn, desto mer tillitsvekkende og samarbeidsfremmende virker det på dem (Drugli, 2013, s. 126). Det er barnehagelærerens ansvar å legge til rette for tillit og godt samarbeid i relasjonen (Drugli, 2013, s. 119). Spesielt førstegangsførelde krever særlig varsomhet (Glaser, 2013, s. 84). Drugli (2013, s. 122) konkretiserer viktigheten av å ha en bred tilnærming til de bekymringene man skal ta opp, og at man bruker observasjoner. Disse bør fremlegges gjennom bruk av "jeg-budskap" (Drugli, 2013, s. 126). Denne typen budskap er mindre dømmende og vurderende og vil i større grad åpne for en god dialog med foreldrene (Drugli, 2013, s. 127). Det er også viktig å hele tiden ha barnet i fokus fordi det er barnehagelærerens ansvar å hjelpe foreldrene å holde barnets beste i fokus gjennom samtalen (Drugli, 2013, s. 123). Man må på vegne av barnet ta opp med foreldre det som er vanskelig, og kan søke støtte enten internt eller eksternt dersom det trengs (Drugli, 2013, s. 131).

2.3.2 Barnehagelærerens overlevelsestrategier

Killén (2012a, s. 104–110) beskriver overlevelsestrategier. Jeg ønsker å trekke inn de som er mest relevante i forhold til mitt datamateriale, men gjør oppmerksom på at finnes flere. Den første av disse er overidentifisering. Når man benytter seg av denne strategien vil barnehagelæreren tillegge foreldrene sine følelser, egenskaper og holdninger i stedet for å se foreldrene slik de er. Faren er at vi da overvurderer foreldrenes evne til å yte god omsorg for barnet og vi er inne på den andre strategien som er bagatellisering. Når man bagatelliserer i denne forstand handler det om å bagatellisere barnets situasjon og smerte til fordel for foreldrene. Dette kan skje ved at barnehagelæreren selv prøver å unngå å havne i ubehagelige situasjoner ved å "overse" barnets situasjon. Killén (2012a, s. 107) skriver også at vår evne til å bagatellisere og å lukke øynene er stor. Overidentifisering og bagatellisering fører ikke til at barnets situasjon utbedres og man sikter etter såkalte drømmeløsninger. Barnehagelærere kan i tillegg befinne seg i situasjoner hvor de projiserer utilstrekkelighet (Killén, 2012a, s. 109). Ved å føle seg utilstrekkelig i situasjonene kan omstendighetene gjøres til barnehagelærerens personlige problem. I følge Killén er det da viktig å se på foreldresamarbeidet som en faglig utfordring for å opprettholde en sunn distanse og å ikke bli subjektiv (2012a, s. 109). Dersom

barnehagelæreren føler at han/hun ikke mestrer foreldresamarbeidet over tid blir sjansene større for at man fraskriver seg ansvar og distanserer seg fra situasjonen for sin egen del (Killén, 2012a, s.109).

2.3.3 Den betydningsfulle andre

”Barn som lever med sviktende omsorg, trenger at noen ser det, at noen tåler å se det, og at noen gjør noe med det (Bratterud & Emilsen, 2013, s. 165). Den betydningsfulle andre handler om å kunne erkjenne at barnehagen har en kompenserende og kompletterende rolle når omsorgsevnen til barnets foresatte ikke strekker til eller svikter (Bratterud & Emilsen, 2013, s. 165). Killén (2012a, s. 50) sier at barn i risiko- og omsorgssviktssituasjoner klarer seg bedre når de har en trygg tilknytning utenfor familien jfr. 2.2.1 samspill og tilknytning. Å ha kunnskap om den trygge tilknytningens *betydning* er viktig for å kunne kompensere for risiko- og omsorgsutsatte små barns utrygge tilknytning i hjemmet (Killén, 2012a, s. 50). Det kan ha avgjørende betydning for hvordan barnet utvikler seg i fremtiden (Killén, 2012a, s. 119).

Jeg forstår hva det betyr å være den betydningsfulle andre gjennom de elleve faktorene Killén (2012a, s. 128–150) skisserer for arbeidet. Av disse velger jeg å fremheve pedagogens evne til å synliggjøre, trygge og anerkjenne barnet, hjelpe barnet å regulere sine følelser, å redusere tabu, å gjøre livet mer forutsigbart, å ta vare på foreldrene for barnet og å hjelpe barnet og leke og mestre. Barnehagelæreren må være en tilknytningsperson som utstråler trygghet, engasjement, forutsigbarhet og som hjelper barna til gode opplevelser av seg selv i interaksjon med andre (Killén, 2012a, s. 123–124).

2.4 Tverrfaglig samarbeid

”For barn som opplever egen barndom vanskelig og konfliktfylt, må barnehagen være sitt ansvar bevisst ved å tilrettelegge for kompenserende tiltak. Tverrfaglig samarbeid med andre hjelpeinstanser vil være viktig.” (RP, 2011, s. 17). I rammeplanen nevnes blant annet barneverntjenesten, pedagog-psykologisk-tjeneste og helsestasjon som sentrale samarbeidspartnere for barnehagen (RP, 2011, s. 60-61). Bratterud og Emilsen (2013, s. 48–49) skriver at barnehagen er lovpålagt å samarbeide om barnets beste med andre instanser. Dette kan foregå internt eller eksternt. I tilfeller kan barnehagen komme til kort med ressurser eller kompetanse i bekymringssituasjoner, og de må søke ekstern bistand. Forfatterne hevder også at tverrfaglig samarbeid, altså samarbeid på tvers av profesjoner, kan påvirke barnehagelærerens kompetanse og følelse av trygghet arbeidet. Dette forutsetter at man

har/får god erfaring med å samarbeide med andre instanser. Hvis erfaringene ikke er gode kan det slå ut andre veien – og barnehagelæreren kan oppleve handlingsvegring. I det tverrfaglige arbeidet skal barnehagelæreren være med på å samle sammen og dele observasjoner med de profesjonene som er involvert, foreta en helhetsvurdering av barnets omsorgssituasjon og familiens livssituasjon, vurdere om omsorgen er god nok, utarbeide en plan for arbeidet videre og arbeide i henhold til sitt ansvar og sine forutsetninger (Killén, 2012a, s. 190).

Barnehagelæreren har en veldig viktig funksjon i tverrfaglige samarbeid – de kjenner ofte barnet best (Killén, 2012a, s. 189). Tross dette kan utfordringer oppstå. Den første av disse omhandler rolle, status- og prestisjeproblemer hvor faglige status blir avgjørende for om man undervurderer eller overvurderer egne observasjoner (Killén, 2012a, s. 196). Dette kan igjen føre til at barnehagelæreren anser seg selv for å ha lavere status og blir mer passiv i det tverrfaglige møtet. Killén sier også: ”Det er tankevekkende at de som er sammen med barna størsteparten av dagen i barnehagen [...], er blant dem som har lavest status.” (Killén, 2012a, s. 197). En annen utfordring er subjektive hensyn forstått som at profesjonsutøveren berøres personlig av familien eller samarbeidet – og at evne til saklighet faller utenom (Killén, 2012a, s. 201). Ulike referanserammer kan være en utfordring. Profesjonene har ulik kompetanse, det vil kunne bety at ulikhet mellom teoretiske formuleringer og ideologier kan skape konflikt eller uenighet mellom partene i samarbeidet (Killén, 2012a, s.197).

3. Metode

Larsen (2007, s. 17) redegjør for metodebegrepet som en fremgangsmåte og kaller det forskerens verktøy. Når vi undersøker eller forsker er metoden en fremgangsmåte i forhold til hvordan vi innhenter, organiserer og tolker informasjon om det aktuelle temaet (Larsen, 2007, s. 17). Valg av metode har betydning for hvordan innsamlingsprosessen foregår og for hvilke resultater en får. Innen samfunnsvitenskapen skilles det mellom kvantitativ og kvalitativ metode (Dalland, 2007, s. 84). I følge Larsen (2007, s. 22) er data som innhentes via kvantitative metoder målbare. Dalland (2007, s. 84) tilføyer at disse dataene kan brukes i regneoperasjoner for å fremstille funnene i tallform. Data som innhentes av kvalitative metoder kan ikke tallfestes, og formålet er ofte å skape en større forståelse for samfunnet eller fenomener i samfunnet (Dalland, 2007, s. 84).

3.1 Valg av metode

Som nevnte over har valg av metode avgjørende betydning for hvilke data vi får ut av innsamlingsprosessen. Derfor har jeg måttet foreta et valg i forhold til hva som best egnet for å besvare problemstillingen min. Jeg har spesielt tatt utgangspunkt i to forhold skissert av Larsen (2007, s. 22-24).

Det første forholdet er jeg har tatt i betraktning er problemstillingen for oppgaven. Jeg ønsker større forståelse for hvordan barnehagelæreren opplever og erfarer situasjoner som omhandler bekymring for et lite barns omsorgssituasjon (Dalen, 2011, s. 15). For meg virker det ikke hensiktsmessig å utføre kvantitative undersøkelser som gir et representativt utvalg som fremstilles i prosent eller gjennomsnitt. Representativt utvalg betyr at resultatene antas gjeldende for flere enn de undersøkte informantene (Larsen, 2007, s. 23). Det andre forholdet jeg har tatt i betraktning er mine forutsetninger og ressurser. Jeg har ikke tidligere erfaring med eller kunnskap om kvantitativ metodebruk. Så med tanke på tidsrammen for oppgaven vil jeg ha større utbytte av å arbeide med kvalitative datamaterialer som transkriberes og analyseres – noe jeg har opplevd å gjøre i mindre oppgaver tidligere i studiet. Å velge en metode jeg er litt kjent med fra før fremstår også som mer betryggende. Dette kan være med på å styrke oppgavens validitet, mens reliabiliteten ikke nødvendigvis påvirkes mye. Reliabilitet forstås som pålitelighet eller nøyaktighet. Det handler om hvorvidt metoden vil gi samme resultat ved gjentatte målinger/undersøkelser (Dalland, 2007, s. 50). Validitet forstås som gyldighet og relevans. Det handler om å undersøke/måle det man faktisk tenker å undersøke/måle (Dalland, 20, s. 50). Dette vil jeg si mer om under ”3.7 metodekritikk”.

3.2 Intervju som kvalitativ forskningsmetode

Med bakgrunn i betraktningene over har valget mitt falt på å arbeide med en kvalitativ forskningsmetode som har et essensielt mål i å ”utvikle forståelsen av fenomener som er knyttet til personer og situasjoner i deres sosiale virkelighet” (Dalen, 2011, s. 15). Denne metoderetningen gir meg unik tilgang til informantenes egne opplevelser, erfaringer og meninger.

Formålet med det kvalitative forskningsintervjuet er å få tak i informantens *egen* beskrivelse av sin livssituasjon, eller i dette tilfellet hvordan det oppleves og erfares å arbeide med bekymring rundt de yngste barnas omsorgssituasjon (Dalland, 2007, s. 132). Innenfor kvalitativ metode har jeg valgt å benytte meg av semistrukturert intervju for å innhente mine opplysninger. Det semistrukturerte intervjuet kjennetegnes av at forskeren på forhånd velger ut et tema samtalen skal dreie seg om (Dalen, 2011, s. 26). Forarbeidet til intervjuet omhandlet å utarbeide en intervjuguide (Dalen, 2011, s. 26-27). Denne delte jeg inn i undertemaer på forhånd for å sikre at jeg dekket de områder jeg anså som relevant, og for å være sikker på at jeg sikret validitet i intervjuet. I tillegg så jeg dette som en mulighet til å organisere og strukturere funnene mine. Slik at kodings- og kategoriseringsprosessen hadde et godt utgangspunkt.

Jeg utformet få oppfølgingsspørsmål til intervjuet på forhånd. Bakgrunnen for dette var at jeg ville forhindre å bli for opphengt i disse, og så større verdi i å spørre underveis om det informantene fortalte. Jeg arbeidet mye med spørsmålsformuleringer og øvde meg på å stille åpne spørsmål og på å unngå å stille ledende spørsmål når jeg forberedte meg til intervjuet. Dette fordi intervjueteffekten, altså at min tilværelse, kan påvirke svarene til mine informanter (Larsen, 2007, s. 86). Fordi oppgavens tema er sårbart og for noen vanskelig å snakke om valgte jeg å sende ut intervjuguiden i forkant. En av intensjonene mine var å ”ufarliggjøre” situasjonen for informantene ved at de fikk konkret oversikt over hva intervjuet ville handle om.

3.3 Valg av informanter

Å velge informanter til intervjuet er en viktig del av den kvalitative forskningsprosessen (Dalen, 2011, s. 45). Hvem skal man intervju for å sikre kvalitet i det innsamlede datamaterialet og hvor mange skal man velge med tanke på at behandling av data er tidkrevende? Jeg har basert valg av informanter på bekjentskaper, men har valgt å intervju

personer jeg ikke har tydelig etablerte relasjoner til (Dalland, 2010, s. 148). Dette føler jeg gjør det enklere for meg å forholde meg objektiv til informantenes uttalelser.

Jeg ønsket informanter som var utdannet barnehagelærer gjerne i stilling som pedagogisk leder. Jeg ønsket også at de på tidspunktet arbeidet på småbarnsavdeling eller hadde erfaring fra småbarnsavdeling på over tre år. Til slutt fikk jeg to informanter i to forskjellige barnehager, men måtte omjustere utgangspunktet noe. Informantene mine har ulike utdanningsbakgrunn og ulike stillinger på avdelingen. Informant A (heretter referert til som Anne) er utdannet barnevernspedagog. Hun arbeider som barnehagelærer på tidspunktet intervjuet finner sted. I tillegg har hun tidligere erfaring som pedagogisk leder på småbarnsavdeling. Informant B (heretter referert til som Bente) er utdannet barnehagelærer og er pedagogisk leder på småbarnsavdeling på tidspunktet intervjuet finner sted.

3.4 Gjennomføring av intervjuene

Jeg uttrykte et ønske om å få utføre intervjuene muntlig i et møte med informanten, og at jeg foretrakk denne tilnæringsmetoden over mail eller telefon. Dette med begrunnelse i at jeg ønsket å få mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål løpende i samtalen, og for at det i konteksten rundt samtalen ligger store mengder informasjon. Da spesielt med tanke på kroppsspråk (Dalland, 2007, s. 162).

Først ble båndopptakeren presentert. Informanten fikk deretter lese samtykkeerklæringen på nytt med meg til stede slik at de kunne stille eventuelle spørsmål. I selve intervjuene avklarte vi først hvordan samtalen skulle legges opp og ble i begge tilfeller enige om å beholde intervjuguiden som veileder for samtalen. Deretter presenterte jeg kort min forforståelse for informanten slik at det skulle være tydelig hva jeg hadde tenkt både i forkant og i etterkant av intervjuet (Dalland, 2007, s. 153-155). Jeg oppfordret også informanten til å si noe om sin forforståelse slik at vi etablerte et felles utgangspunkt for samtalen videre. Derfra lot jeg informantene snakke mer eller mindre fritt etter intervjuguidens oppbygging. Samtalen ble hentet inn via oppfølgingsspørsmål dersom det var nødvendig, og jeg vektla en åpen og interessert holdning ved å lytte aktivt og ved å vise interesse (Dalen, 2011, s. 32).

Jeg opplevde at å intervju er en kunst man må øve på for å bli god i det. Dette medførte ved enkelte anledninger til at jeg tok meg selv i å stille lukkede eller ledende

oppfølgingsspørsmål. Når dette skjedde la jeg vekt på å forsøke å omformulere det stilte spørsmålet.

3.5 Etterarbeid og behandling av datamateriale

På grunn av etiske betraktninger rundt anonymisering i oppgaven har jeg selv transkribert intervjuene. På en annen side er dette også foretrukket fordi det gir meg god inngående kjennskap til dataene (Dalen, 2011, s. 55). Jeg valgte å skrive transkripsjonene på bokmål på grunn av eventuelle misforståelser som kan opptre med bakgrunn i dialektforskjeller. Jeg har tidligere opplevd at jeg har mistolket små ord og preposisjoner fordi de brukes med annet meningsinnhold enn i min dialekt. Derfor har jeg brukt mye tid på å skrive ned dataene for å unngå at slike misforståelser preger meningsinnholdet til informantenes utsagn. Behandling av lydfile ble også gjort raskest mulig etter intervjuet fant sted. Med konteksten og situasjonen friskt i minne kunne jeg notere ned spesielle hendelser, reaksjoner eller refleksjoner som oppstod i intervjuet som et supplement til analysen av materialet (Dalen, 2011, s. 58). I etterkant sjekket jeg lydfile opp mot transkripsjonen flere ganger for å forsikre meg om at innholdet var skrevet ned akkurat slik det ble sagt (Dalen, 2011, s. 55).

Videre brukte jeg intervjuguidens oppbygging som utgangspunkt for råkode og kategorisere materialet (Dalen, 2011, s. 63). Koding og kategorisering av data handler om å bearbeide funnene og å sette merkelapper på de for å finne mer egnede kategorier å forstå innholdet ut ifra (Dalen, 2011, s.62). Kodingen hadde jeg som tidligere nevnt startet med da jeg utarbeidet intervjuguiden, men nå satte jeg meg mer inn i det ved å markere i transkripsjonene hvilke tema/begrep jeg fant. Deretter gikk jeg inn i teorien og skrev en del teori før jeg nok en gang gikk gjennom det transkriberte materialet på jakt etter funn. På denne måten endte jeg opp med funnene som senere skal drøftes for å svare på problemstillingen.

3.6 Forskningsetiske valg

Når man utfører kvalitative undersøkelser må man forholde seg til noen etiske vurderinger. Her har jeg tatt utgangspunkt i de etiske refleksjoner som skisseres av Dalen (2011, s. 100-104). Først og fremst har jeg vært inne på nettsiden til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) og tatt meldeplikttesten for å se om min oppgave er konsesjonspliktig – hvilket den viste seg å ikke være.

Jeg har også utarbeidet en samtykkeerklæring som er sendt ut til mine informanter sammen med en invitasjon til deltakelse i intervju. Dette omhandler et informert samtykke, som kreves

da jeg blant annet har benyttet meg av opptaksutstyr (Dalen, 2011, s.100-101).

Samtykkeerklæringen ligger vedlagt i oppgaven og understreker at alle opplysninger behandles konfidensielt, at informantene til en hver tid har rett til å trekke sin deltakelse og tidspunkt for sletting/makulering av datamateriale.

Jeg har i henhold til anonymisering av mine informanter valgt å referere til dem som Anne og Bente (Dalland, 2007, s. 205). Dette er fiktive navn og har ingen sammenheng med informantenes reelle navn å gjøre. Bakgrunnen for valget er at det personifiserer funnene. Det er for meg viktig å huske at det er to personer bak utsagnene som har delt av sine personlige opplevelser og erfaringer. En annen grunn for valget er at jeg opplever det enklere å lese og å følge med i teksten ved bruk av navn.

På grunn av oppgavens tema har jeg valgt å rette fokus mot barnehagelæreren og ikke mot barnet eller foreldrene selv. Disse foreldre- og barnegruppene er utsatte grupper fordi de befinner seg i vanskelige eller utsatte livssituasjoner (Dalen, 2011, s. 103). I hensyn til familier og barn, og med tanke på min faglige og forskningsmessige kompetanse, har jeg vurdert min oppgave som best egnet for ansatte i barnehagen.

3.7 Metodekritikk

Kvalitative metoder har en fordel i at man får mulighet til å stille oppklarende og utfyllende spørsmål – noe som ofte gir grunnlag for høy grad av validitet (Larsen, 2007, s. 26). Det er også en fordel at rammene for kvalitativ metode ofte tar utgangspunkt i et direkte møte mellom mennesker fordi informanter sjeldnere trekker seg fra undersøkelsen (Larsen, 2007, s. 26).

Noen kritikkverdige sider ved kvalitativ metode er at forskerrollen settes på prøve. Med dette menes at intervjueren eller selve metoden kan påvirke resultatet (Larsen, 2007, s. 27). Jeg opplevde å ikke føle meg like trygg på min rolle som intervjuer til en hver tid, og har måttet arbeide med å ikke stille ledende eller lukkede spørsmål. En annen side ved kvalitative forskningsmetoder er at informanter kan ha vanskeligere for å svare ærlig sett i forhold til å svare anonymt på utsendte skjema (Larsen, 2007, s. 27). Dette kan være spesielt vanskelig innenfor mitt forskningsprosjekt fordi temaet i tillegg er sårbart og vanskelig for noen å fortelle om fra sitt personlige ståsted. Til slutt ønsker jeg å nevne reliabiliteten som omhandler metodens mulighet for å gi samme resultat ved gjentatte målinger. Dette lar seg ikke gjøre i

kvalitative undersøkelser fordi man er ute etter en dybdeforståelse for temaet, og ikke en generalisering som gjelder for majoriteten (Larsen, 2007, s. 26).

4. Funn og drøfting

I denne delen av oppgaven skal jeg drøfte funnene jeg har gjort i intervjuene. Jeg skal se funnene opp mot den teori som er presentert for å besvare min problemstilling:

Hvordan opplever og erfarer to barnehagelærere det å arbeide med bekymring rundt de yngste barnas omsorgssituasjon?

Jeg har valgt å presentere funnene løpende i drøftingen for å skape en bedre flyt i teksten. I tillegg har jeg tatt bort underoverskriftene som er nevnt i teoridelen slik at drøftingen ikke blir begrenset til bestemte underoverskrifter. På denne måten blir teksten flytende og mer sammenhengende.

4.1 Fra magefølelse til bekymring

Det viser seg at å definere eller redegjøre for begreper har stor sammenheng med informantenes opplevelser og erfaringer av tematikken, og jeg ser det som utgangspunkt for refleksjon. Når jeg spurte hva de la i begrepet bekymring sa Anne: ”Huff, det er vanskelig vet du. For bekymring kan være så mangt.” Hun fulgte opp med å si at:

[...] på småbarn har jeg veldig ofte følelsen av at en bekymring handler om at du står å lur på: hva er dette? Det er den magefølelsen. Den magefølelsen som de sier at du skal følge. Det er liksom ikke noe man kan beskrive det med, men at du får en sånn følelse av at: hva er dette for noen ting?

Bente sier dette når hun skal forklare hva hun legger i begrepet bekymring:

Bekymring – det går jo litt på en sånn følelse du har, kan du si. Men, når du får en bekymring så... så avviker noe fra det som du på en måte... det normale, eller du får en sånn – det går på en magefølelse av at ”her er det ett eller annet”.

Begge informantene starter således med å nesten sitere det Bratterud og Emilsen (2013) sier om den dårlige magefølelsen. De beskriver en følelse av at noe ikke stemmer, og at det er vanskelig å forklare følelsen. Når en magefølelse ”kan være så mangt” eller et ”noe” som skiller seg fra normalen er det mange mulige betydninger denne magefølelsen kan ha. Det blir

viktig å finne ut av hva magefølelsen symboliserer slik at man kan hjelpe barnet og/eller familien dersom det trengs. Anne og Bente forteller at de har ulike rutiner og regler i barnehagen for hvordan de skal gå frem med sine eventuelle magefølelser og bekymringer. Bente forteller at de har beredskapsplaner i barnehagen som alle må krysse av for å ha lest årlig. Når Bente forteller om beredskapsplanene utvikler jeg en forståelse av at de oppleves som en god støtte å ha i arbeidet dersom man føler usikkerhet angående veien videre, eller dersom man føler et behov for å ha en mer formell retningslinje i arbeidet. Dette henger sammen med det Sjøvik (2014) sier om planenes bruksområder og formål. Videre sier Bente: "[...] men det er ofte sånn at du begynner å snakke litt på avdelingen: Hva tenker dere? Er dette noe dere har tenkt på? Også at [...] vi har en litt sånn ekkel følelse." Her forteller hun at "vi", trolig Bente og de andre på avdelingen, har en ekkel følelse. Sett i forhold til teori kan dette være den kollektive magefølelsen Bratterud & Emilsen (2013) forteller om. Når Bente og avdelingen sammen har en ekkel magefølelse tolker jeg det som at de i samarbeid har satt ord på, tydeliggjort og dermed konkretisert magefølelsen – og at dette gjør den til en reell bekymring.

Anne nevner at de har beredskapsplaner for ulike situasjoner, men vektlegger at: "Vi har en sånn rutine på huset at når noe vekker en bekymring hos en ansatt så tar man det med pedagogisk leder eller på avdelingsmøtet." Hun sier at man ikke trenger å vente til avdelingsmøtet, men at man i løpet av dagen kan snakke med sine medarbeidere på avdelingen slik at alle får mulighet til å følge litt ekstra med frem til avdelingsmøtet. Jeg har en forståelse av at beredskapsplaner er viktige i barnehagen siden begge bringer dem opp, men synes det er interessant at begge går over til å prate om viktigheten av sine medarbeidere. Det gir et inntrykk av at de opplever det som støttende og lettere dersom medarbeidere også observerer det samme. Det betyr ikke at de ikke følger opp sin dårlige magefølelse og bekymring dersom medarbeiderne ikke er enige. De er begge tydelige på at man har et ansvar når man er bekymret sammen med andre eller om man er alene om bekymringen.

Anne og Bente forteller at det oppleves litt utfordrende å kjenne at man blir bekymret for et barn fordi det kan bety så mye. Ut fra mine funn virker det oppløftende og betryggende å ha rutiner, strukturer og kolleger som støtter en i arbeidet og som deler bekymringen. Men hva er det slags erfaringer og opplevelser Anne og Bente har i forhold til konkretiseringsfasen av magefølelsen for små barns omsorgssituasjon? Hva er det på siden av prosessens forløp, kolleger og strukturer som gjør at de kan finne ut om en bekymring er reell eller ikke? I neste

avsnitt vil jeg se nærmere på en del av den kunnskapen og kompetansen det kan være bruk for når man forsøker å finne ut av magesfølelsens symbolikk. Jeg skal se på hvilke erfaringer og opplevelser Anne og Bente har ved denne delen av arbeidet og hva de mener er relevant.

4.1.1 Kunnskap og kompetanse i konkretiseringsfasen

Når mine informanter forteller om prosessen med å konkretisere bekymringer i forhold til de yngste barnas omsorgssviktssituasjoner snakker de begge om betydningen av å ”ikke hoppe til konklusjoner”. Anne sier: ”Det er mange bekymringer før det blir snakk om omsorgssvikt eller overgrep. Det er mange andre ting man kan bekymre seg for og – tenker jeg.” Bente sier: ”Også at man på en måte tenker - at vi er gode på å tenke - at dette her kan være så mangt.”

Dette setter jeg først og fremst i sammenheng med det Drugli (2013) sier om å ha en bred tilnærming til problemer som skal tas opp i foreldresamtalen. Dette tenker jeg er like relevant for konkretiseringsfasen av magesfølelsen blant personalet som i foreldresamtalen. For det andre får jeg en forståelse av at de fleste bekymringer for omsorgssituasjoner starter i det Killén beskriver som risikodimensjonen (2012a, s. 53). Her er omsorgen, og antageligvis samspillet og tilknytningen ”god nok”, men barnets behov kommer ikke i første rekke (Killén, 2012a, s 25-30). Det fremstår for meg som om Anne og Bente opplever dette med å konkretisere bekymring som en møysommelig prosess som man ikke må ta lett på. Det kommer frem at det er mange faktorer som skal vurderes og tas i hensyn før man kan definere bekymringens alvorlighet, med mindre den er av åpenbar karakter (Bratterud & Emilsen, 2013). Jeg får et inntrykk av at den vekten de legger på at man ikke skal hoppe til den verst tenkelige konklusjonen bygger på opplevelser og erfaringer med at gråonebekymringer forekommer oftere. Jeg ser gråonebekymringer i sammenheng med risikodimensjonen, og åpenbar bekymring i sammenheng med alvorlige omsorgssviktssituasjoner (Bratterud & Emilsen, 2013), (Killén, 2012a). Et sted mellom disse ytterpunktene forstår jeg det av mine funn slik at vi kan finne en alvorlig type omsorgssvikt. Den som ikke konkret oppfyller meldeplikt, men som heller ikke lar seg overse – nesten som en åpenbar gråone. Det er tydelig at ”noe” ikke stemmer, men hvor alvorlig det er tar det tid å få grep om. Det er dette utgangspunktet jeg har når jeg skal se på hvilke erfaringer og opplevelser Anne og Bente har med å avdekke slike forhold rundt et barns omsorgssituasjon.

Det første forholdet jeg ønsker å trekke frem er kunnskap og kompetanse om samspill og tilknytning. ”Vi kan bli bekymret når vi ser foreldre-barn-samspillet. Eller fravær av

samspill. For du ser fort om det er varme i samspill eller ikke. Det ser du veldig fort i gangen når du møter dem.”, sier Anne når hun forteller om bekymringsverdige forhold. Bente sier: ”Viktig å se litt på samspillet med foreldrene også. Hvordan er det når de blir hentet for eksempel? Hvordan opplever du samspillet deres - hvilken tilknytning har de?”

Samspill og tilknytning er altså et forhold informantene mine har erfaringer med. Det er altså slik at barnelærernes kunnskaper om ”godt nok” samspill, risikosamspill og omsorgssviktssamspill (Killén, 2012a) kan styrke eller svekke en gryende bekymring. I tillegg er det jo også et signal eller tegn til ettertanke som nevnt ved følelsesmessig vanskjøtsel (Killén, 2012a). Jeg forstår det slik at man må ha observert, ikke bare samspillet, men tilknytningen mellom barnet og foreldrene siden Bente sier ”hvilken tilknytning har de?”. Dette tolker jeg som erfaringer og opplevelser av at man kan se ett- og to-åringen som kommer i barnehagen med en trygg tilknytning eller utrygg tilknytning (Killén, 2012a). På samme måte sier Anne at du fort kan se om det er varme i samspillet, men ingen av dem sier at det er lett å se om samspillet er preget av trygghet eller utrygghet. Her tolker jeg det som at det er mulig å se kvaliteten på samspillet i noen grad, men at å karakterisere den er vanskeligere.

Det andre forholdet jeg vil trekke frem i konkretiseringsfasen er signaler og tegn fra barna eller barnas omgivelser som kan gi indikasjon på mangler i omsorgssituasjonen. Anne sier:

Du kan lese i Kari Killén om at det er vondt imagen, det er blåmerker, det er klenging, det er ditten det er datten, men det er så vanskelig. For at alle de tegnene du finner i teorien, de handler om alt. De handler om psykisk helse, de handler om omsorgssvikt, overgrep, masse forskjellige psykiske diagnoser... Alle tegnene er tegn på masse forskjellig. Så det er det som er utfordringen. Det er det som er vanskelig med småbarn, for de har ikke noe språk til å selv komme med dette her.

Bente sier liknende: ”For det kan være veldig mye likt. Og på de tingene... om du leser bare med tegn og signaler så... så kan det være mye annet som gjør det.” Her sier begge informantene noe om det Claussen, (2010) drar frem i forhold til at små barn er såpass tilpasningsdyktige at det blir en spesiell utfordring å oppdage vanskelige omsorgsforhold.

Kvello (2015) støtter opp om Clausens utsagn gjennom forskning og en oppfattelse av at utviklingen til de yngste barna er mer biologisk fundert. Dette hevder han gjør det vanskeligere å skille ut hvilke signaler og tegn som er innenfor normal utvikling, og hva som ikke er det. Jeg får en følelse av at Anne og Bente opplever det utfordrende å ikke kunne snakke med barna om bekymringene (Aasgård, 2016). Begge tar opp språket som en utfordring, og forteller at de i større grad må tolke barna enn de hadde trengt dersom de hadde kunnet spurt. Og jeg forstår det slik at å tolke barna er tidkrevende og personlig utfordrende. Likevel snakker de videre om erfaringer med tegn og signaler, men ut fra egne erfaringer med de yngste barna, og Anne sier: ”Normalen er stor, men du ser fort hva som er utenfor normalen og du tenker ”nei, dette her er ett eller annet.”

Det jeg tolker ut fra teori og funn her er at selv om forskning viser en generell måte noe er på, som for eksempel at små barn er tilpasningsdyktige, så kan barnehagelærerens opplevelser, erfaringer og kunnskap rundt problematikken være med å tydeliggjøre hvilke tegn og signaler som hører til ordinær utvikling, eller ikke. På siden av dette sier begge informantene at man uansett skal være bevisste på alle tegn fordi de er indikasjoner på noe – og disse skal man ikke overse. Jeg tolker det slik at utfordringen i arbeidet er å tolke barna, signalene, samspill og tilknytning på rett måte for å kunne identifisere risiko- eller omsorgssituasjoner (Killén, 2012a). Når Anne og Bente snakker om opplevelser hvor de har blitt bekymret er det mange av tegnene Killén (2012a) skisserer som hygiene, foreldrenes evne til å følge opp beskjeder, avhengighet av voksne på avdelingen, tilbaketrekking fra barn, eller for eksempel fysiske skader som er gjenstand for konkretiseringen. Jeg får dermed ikke noen forståelse av at de ønsker å avkrefte teorien, men heller at de ønsker å gjøre meg bevisst på at faglig skjønn, konteksten rundt barnet og ikke minst den kjennskapen man som barnehagelærer har til barnet og foreldrene må tale like høyt i konkretiseringsfasen.

4.2 Når foreldrene inkluderes

Det å skulle fortelle foreldre at du er bekymret for barnet deres, og kanskje at du observerer noe i foreldre-barn-relasjonen som ikke er til barnets beste kan ha flere utfall. Det er å stille seg selv, foreldrene og barnet i en sårbar posisjon - tenker jeg. Kan det oppleves fristende å skjerme seg selv for slike situasjoner med foreldre? Hva er det som gjør at man ikke gjør det? Om hva som preger foreldresamarbeidet sier Anne:

Det kommer an på om foreldrene sier ”ja vi er også bekymret, og vi skjønner ingenting av dette her.” [...]. Da er det så mye lettere å sette opp noen punkter som er viktig at hjemmet gjør og vi gjør i barnehagen. [...] Men hvis det er noen som på en måte setter opp en vegg: ”Hæ? Jeg skjønner ikke hva du mener? Det er ingen utagering eller noe hjemme, det må være barnehagen” - så er det jo en utfordring da.

Bente sier om den vanskelige foreldresamtalen at: ”Det kan jo være spennende måten dem reagerer på og. Noen kan jo bli sint, noen kan gå veldig i forsvarsposisjon, noen blir veldig lei seg, eller... [...] Eller at de ikke deler bekymringen i det hele tatt.”

Det informantene forteller forstår jeg som fundamentert på deres erfaringer med den vanskelige foreldresamtalen. I følge Drugli (2013) vil det være lettere om foreldrene selv bringer slike tema på banen fordi det gir en form for legitimitet fra deres side. Anne beskriver to ulike scenarier jeg forstår som basert på hennes tidligere erfaringer med den vanskelige foreldresamtalen. For meg fremstår det som om foreldrene på sett og vis kan legitimere samtalen ved å erkjenne at de deler bekymringen, men at de også kan reagere med å flytte problemet over på barnehagen. Dette setter jeg i sammenheng med det Bente sier om at foreldre kan gå i forsvarsposisjon, og det som kjenetegnes som uenighet av Drugli (2013). Å bli møtt med bekymring reagerer man forskjellig på, sier Bente. Dersom utfordringen ved at foreldre ikke erkjenner at barnehagelæreren er bekymret – hva gjør man videre?

Anne sier at man må ha god relasjonell kompetanse og at man må tørre å stille spørsmål til foreldrene slik det kommer frem av Drugli (2013). Det relasjonelle er viktig for å vekke tillit og samarbeid, og Glaser (2013) skriver at man skal være spesielt varsom overfor førstegangsførelde. Anne sier noe om dette, men hun vinkler det fra ståstedet til foreldrene med barn på storbarnsavdeling: ”Det er lettere for dem også å stole på oss, snakke med oss, komme med ting enn det er for dem på småbarn når skuldrene er litt sånn her, og hvem er dette, hvordan blir dette her?”. Dette forstår jeg som at hun i likhet med teorien ser at det ikke bare er barna som begynner i barnehagen, men at det er en omstilling for foreldrene også – at det kan virke overveldende på dem. Hun har etter det jeg forstår erfart at foreldre kan opptre usikre eller kanskje passive i samtalen fordi det er en helt ny opplevelse å være både forelder og innlemmet i barnehagen. Av dette ser jeg at hun i stor grad vektlegger å ha en god relasjon i bunn, og at dette oppleves veldig sentralt for et godt samarbeid med foreldrene. Bente forteller at man må trekke inn foreldrene tidligst mulig, men vektlegger at det ikke alltid er

mulig. Sett bort fra disse åpenbare bekymringene - vold og seksuelle overgrep - som skal meldes til barnevernet mener hun det er viktig å inkludere foreldrene raskest mulig: "For om du har gått og notert også har du så mye hendelser eller så mange ting å utsette på dem så blir det et vanskelig foreldresamarbeid, tenker jeg." Det Bente uttrykker her er en oppfatning av sitt arbeid hvor å ikke overrumple foreldre eller sette dem ut er viktig, og det henger sammen med det Drugli (2013) sier om å trekke inn foreldre tidlig for å vekke tillit og samarbeid. Anne forteller at det er spesielt én egenskap hun anser som viktig å være i besittelse av i foreldresamarbeidet: "Du må være... modig. Man må tørre." Jeg tolker det slik at om foreldrene ikke ser bekymringen man uttrykker så er den relasjonelle kompetansen enda viktigere. I følge Glaser (2013) er det viktig at man ikke forsøker å overtale foreldrene til å se bekymringen man sitter med, men å overbevise. Anne og Bente uttrykker begge at dersom bekymringen ikke er delt må man arbeide med foreldrene, respektere og anerkjenne dem, men ikke glemme hvorfor man er der – barnets beste (Drugli, 2013). Det krever nok mot å stå i en slik situasjon med foreldrene, og det er en opplevelse som jeg bare kan tolke ut fra at Anne kanskje selv har måttet være modig når hun har syntes ting har vært utfordrende. Anne sier at hun må forsøke å vise foreldrene at "jeg ser" gjennom konkrete observasjoner som bare beskriver hendelser, uten å si noe om *hva* hun er bekymret for og Bente sier: "Jeg tenker at du kan si det meste bare du sier det på den rette måten da." Dette ser jeg opp mot det Glaser (2013) sier om bevissthet om sin makt i relasjonen til foreldre og at man må overbevise foran og overtale. Anne nevner også jeg-budskapet noe indirekte som fremstår som mindre dømmende i følge Drugli (2013).

Når Bente sier: "[...] å møter dem på en anerkjennende måte [...] at du har respekt for dem som forelder og. Men at du husker på hvorfor du har den samtalen og at du ikke glemmer den bekymringen... eller agendaen for det." får meg til å tenke på overlevelsesstrategiene til den voksne (Killén, 2012a). Jeg tolker det hun sier som at hun tar opp noe på vegne av barnet, og at dette fokuset ikke må få lov til å falle fra på grunn av hennes profesjonelle ansvar (Drugli, 2013). Anne sier: "Man føler jo seg på en måte utilstrekkelig fordi man vil hjelpe dette barnet, men også den familien [...] Hva er det motsatte ordet av mestringsfølelse? Det at man på en måte ikke strekker til da."

Jeg har *ikke* fått inntrykk av at bruk av overlevelsesstrategier er noe mine informanter ser på som aktuelt. Men man kan jo undre seg over om overlevelsesstrategier blir benyttet ut fra bevisste valg, eller om dette er noe som "bare skjer" ubevisst. Når jeg forsøkte å spørre litt

latent om hvor utfordrende det kan bli å arbeide med bekymringer i foreldresamarbeidet sier Bente: "[...] kan oppleve det som både vanskelig og utfordrende. Sterkere enn det da er det at jeg ønsker barnets beste.". Anne sier: "Jeg synes jo det er den mest meningsfulle jobben man gjør." De beskriver det som vanskelig, utfordrende og også tidvis frustrerende å ikke komme noen vei, men begge sier noe om hvor meningsfullt og viktig de opplever arbeidet de gjør innen denne tematikken. De snakker videre om å være "den ene", den betydningsfulle voksne. Anne: "Og det tror jeg nok at veldig mange av oss i barnehagen har vært *uten at vi vet det*, og at vi er det nå også." Å være den betydningsfulle voksne fremstilles som viktig og som drivkraften i den jobben de gjør. Og jeg synes det er interessant at Anne sier at man kan være den betydningsfulle voksne uten å være klar over det. Jeg ser det i sammenheng med de faktorer (Killén, 2012a) skisserer for arbeidet. Jeg tolker det Anne sier inn i en forståelse av at man ved å være en dyktig barnehagelærer som tar sitt ansvar og mandat på alvor arbeider naturlig ut fra flere av disse faktorene. For eksempel det å synliggjøre, anerkjenne og trygge barnet er noe av det første vi lærer viktigheten av i utdanningen. Vi lærer også mye om hvordan barn trenger støtte i sin følelsesmessige utvikling gjennom følelsesregulering – og jeg kan bare tolke – at det er noe av dette Anne kan mene med dette utsagnet. For uansett hvor vanskelig det er, og hvor utfordret informantene kan fortelle at de blir i foreldresamarbeidet, eller andre deler av arbeidet med bekymring for øvrig, kommer det frem av funnene som at de er bevisst på overidentifisering, bagatellisering og projisering av utilstrekkelighet (Killén, 2012a), og at disse kan være "fallgruver". Jeg får følelsen av at det å være betydningsfull voksen veier tyngre, og at å se på utfordringer som faglige utfordringer i stedet for personlige utfordringer er noe som kommer av deres opplevelser og erfaringer. Videre tolker jeg det slik at erfaringene er et påskudd for å kunne være bedre rustet til å unngå å bruke overlevelsesstrategiene.

4.3 Tverrfaglig samarbeid

Hvilke erfaringer og opplevelser har mine informanter med tverrfaglige samarbeid i bekymring for de yngste barnas omsorgssituasjon? Jeg har skrevet at Bratterud og Emilsen (2013) hevder tverrfaglig samarbeid kan påvirke barnehagelærerens kompetanse og følelse av trygghet i arbeidet. Dette forutsetter at de erfaringer og opplevelser man har er i hovedsak gode. Jeg har en oppfatning av at man må legge til rette for et best mulig samarbeid for at barnehagelærere ikke skal nøle eller tvile på egen kompetanse. Samarbeidet bør være en ressurs og en støttende faktor for den enkelte involverte i stedet for en belastning og en kilde til følt utilstrekkelighet. Grunnen til at jeg velger å si dette har med mine funn i intervjuene å

gjøre. Informantene mine skisserer to forskjellige opplevelser av tverrfaglig samarbeid, og har også forskjellige erfaringer med det. Jeg er oppmerksom på at deres ulike utdanningsbakgrunn kan ha noe med hvordan de svarer å gjøre, men igjen er jeg ute etter deres subjektivt skisserte beskrivelser av *egne* erfaringer og opplevelser.

Det er i hovedsak Annes svar jeg kommer til å drøfte her, dette fordi jeg kjente jeg ble litt overrasket over ærligheten i svaret. Anne sier:

Det som er, er jo at barne- og familietjenesten er jo liksom litt som guruene, også er vi liksom litt sånn... fotfolket. Det føles litt sånn. [...] Det blir litt som at de har svaret, de vet best. [...] Egentlig er vi jo på lik linje fordi at man er pedagog om man er barnevernspedagog eller barnehagelærer eller... Man har en treårig utdanning – de fleste – så vi hadde jo egentlig kunne spilt hverandre mye bedre. Om vi hadde vært likestilt, men det er bare kulturen tror jeg.

Det Anne sier her setter jeg i sterk sammenheng med det Kari Killén (2012a) sier om rolle, status- og prestisjeproblemer i tverrfaglige samarbeid. Anne sier jo ganske direkte at hun ser sin faglige status som undervurdert i forhold til, i dette tilfellet, barne- og familietjenestens status og setter fingeren på at man i grunnen har like lang utdanning. Jeg tolker det slik at hun ikke ender opp i en passiv arbeidstilstand hvor hun undervurderer den jobben hun selv har gjort eller gjør, men at hun selv opplever å bli satt der ufrivillig av omstendighetene rundt samarbeidet. Hun sier noe om en opplevelse av å ikke være i et likestilt samarbeid, men det virker også som om hun ikke ser dette som intensjonelt fra de eksterne samarbeidspartneres side. Hun legger det på kulturen. Dette får meg til å tenke på utfordringen Killén (2012a) nevner i forhold til ulike referanserammer. Det kan hende det har noe med å gjøre at barnehagelæreren og en ansatt i barne- og familietjenesten har forskjellige teoretiske formuleringer og ideologier og at dette, ikke skaper uenighet, men en barriere i samarbeidet hvor partene ikke klarer å møte hverandre på midten. Dette kan være med å skape en situasjon hvor man bruker forskjellige tilnærminger, strategier eller metoder i arbeidet som gjør at man kanskje ikke forstår hverandre godt nok. Dette inntrykket kommer fra et utsagn av Anne hvor hun peker på en frustrasjon fordi hun gjør så godt hun kan i jobben sin også møtes hun av sine samarbeidspartnere med: ”Har dere gjort sånn? Har dere gjort sånn? Har dere gjort sånn og

har dere gjort sånn? Det blir liksom ikke lagt fokus på alt vi har gjort, men det blir lagt fokus på det vi ikke har gjort.” Her tolker jeg det hun sier som at barnehagens måte å tilnærme seg bekymringer på rundt omsorgssituasjoner skiller seg fra hvordan deres samarbeidspartnere tilnærmer seg det, eller hvordan de skulle ønske barnehagen håndterer slike saker. Anne forteller også at på siden av frustrasjonen at hun føler barnehagen har utbytte av disse møtene. Hun opplever at gjennom samarbeid med andre instanser får barnehagen et utbytte i forholdt til kompetanse og kunnskap. Hun sier:

Men så blir det jo - til neste sak igjen – så blir man jo sånn: ”Nå skal jeg fanken meg!” Så jeg har gjort det her, og det her, og det her og det her. [...]. Så jeg tror nok vi har lært litt av å få alle de spørsmålene om: har dere gjort sånn og sånn og sånn og sånn.

Dette viser jo tilbake til det som blir sagt i teorien om at tverrfaglig samarbeid med andre instanser kan være en kilde til trygghet og kompetanseutvikling i eget arbeid (Bratterud & Emilsen, 2013). Jeg lot meg overraske av svaret til Anne til å begynne med, men fikk etter hvert i samtalen et sterkt inntrykk av at dette er noe hun har arbeidet med og sett på som en faglig utfordring i stedet for å ende opp med å få handlingsvegring slik Bratterud og Emilsen (2013) beskriver. Dette sier jeg litt med tanke på den voksnes overlevelsesstrategier, og da spesielt med tanke på projisering av utilstrekkelighet (Killén, 2012a). Dette kan godt forekomme i et tverrfaglig samarbeid som i foreldresamarbeidet etter min forståelse.

Bente forteller om sine erfaringer med tverrfaglig samarbeid fra et annet synspunkt:

Vet du jeg synes vi har kommet mer og mer på banen på slike ting. Si at jeg er bekymret for et barn så kan jeg være med [...] i fagteam og drøfte ting. Da opplever jeg at de som sitter der – fysioterapeuter, helsesøster, fra PP-tjenesten – jeg opplever at de hører på oss og at de synes det er veldig viktig at vi i barnehagen kommer på banen og drar med oss ulike instanser og kan snakke sammen. Så jeg opplever at de hører på oss ja.

Bente forteller over om flere av de aktuelle samarbeidspartnerne som er nevnt i rammeplanen

(2011), men fremstiller ikke samarbeidet på samme måte som Anne. Dette kan ha noe med å gjøre at de har fått forskjellige erfaringer og opplevelser i tverrfaglige samarbeid eller deres ulike utdanningsbakgrunn med tanke på ulike oppfatninger av egen rolle i samarbeidet. Det er også viktig det Bente sier i forhold til at hun opplever å bli hørt i samarbeidet fordi det gjør det lettere for barnehagelæreren å delta likestilt i de arbeidsområdene Killén (2012a) skisserer. Begge informantene skisserer også viktigheten av at de står på sitt og at samarbeidspartnerne deres *må* høre på hva de har å si fordi: ”vi ser dette barnet og denne her familien hver eneste dag”. Sitatet er av Anne, men Bente sier det samme med nesten samme formulering.

Det kan godt hende at barnehagelærerne er den i det tverrfaglige samarbeidet som føler at de har lavest status (Killén, 2012a), men slik det fremstår av mine funn er ikke dette noe som gir barnehagelæreren grunn eller følelsen av at de ikke er anerkjente i arbeidet. Jeg tolker det som at de har barnet i fokus og at dette er en drivkraft de bruker for å utvikle seg i takt med de utfordringer og muligheter de møter.

5. Avslutning

Innledningsvis i oppgaven har jeg et sitat fra rammeplanen (2011) hvor det står at barnehageansatte har en unik mulighet til å kunne observere og motta informasjon om barns omsorgs- og livssituasjon, og at de må oppfylle opplysningsplikten for å gi barn den hjelp de eventuelt har behov for. Jeg har også ved bruk av tall argumentert for at dette ansvaret, om å ha barnets beste som grunnleggende hensyn, i fremtiden vil vokse i takt med det voksende antallet små barn i barnehagen. Jeg har referert til Kvello (2007) som hevder barnehager kan påta seg en avventende holdning til situasjoner hvor barn blant annet har behov for å bli sett i sine omsorgs- og livssituasjoner. Jeg refererte også til Killén (2012b) som kaller slike holdninger et svik mot barnet og foreldrene. Med bakgrunn i disse betraktningene av teorien og min for forståelse har jeg skrevet en oppgave hvor jeg ønsker å skape en dypere forståelse for barnehagelærerens opplevelser og erfaringer med bekymringsarbeid for de yngste barna. Jeg ville lære mer om temaet og føler jeg lærer mye av å høre om andres opplevelser og erfaringer. På samme tid har jeg ønsket å kaste et lys over denne siden ved barnehagelæreryrket. Nå skal jeg oppsummere drøftingen og vise hvordan den besvarer min problemstilling:

Hvordan opplever og erfarer to barnehagelærere det å arbeide med bekymring rundt de yngste barnas omsorgssituasjon?

Det jeg har funnet i min forskning er at magesfølelsen og konkretiseringen av denne er en møysommelig og mangesidig prosess. Mine informanter deler av sine opplevelser og erfaringer i dette arbeidet gjennom å formidle de rutiner og strukturer de finner hjelpsomme, men det skisseres et tydelig bilde av at man må være varsom. En bred tilnærming til signalene barnet eller dets omgivelser sender oppleves som viktig for å opprettholde en sunn distanse og et godt utgangspunkt for samarbeid med foreldre eller i tverrfaglige samarbeid. De har lagt frem personlige utfordringer og oppfattelser av at "normalen", eller den ordinære utviklingen blant de yngste barna er stor. I tillegg kan tegn på risiko- eller omsorgssviktssituasjoner være vanskelige å tolke. De kaster et lys over barnas verbalspråklige utvikling og gir uttrykk for at det hadde vært litt lettere dersom de kunne snakket med barnet selv. De møter også relasjonelle utfordringer i arbeidet. Jeg forstår det slik at foreldresamarbeidet er en arena hvor barnehagelæreren kan oppleve både støtte og medhold i sine bekymringer. Derimot kan barnehagelæreren også møtes av foreldre som stiller seg uforstående til bekymringen og nærmest setter opp en vegg mellom barnehagen og hjemmet. Når det kommer til tverrfaglig

samarbeid får jeg skissert to litt ulike opplevelser og erfaringer. Hos den ene oppleves dette som mer personlig utfordrende enn hos den andre. Erfaringene og måten å forstå et tverrfaglig samarbeid på er ikke likt for mine informanter, men det som er likt er at de begge ser det som en sterk ressurs for barnehagen å kunne samarbeide med andre profesjoner om slike problemstillinger. De vektlegger at det er med å drive kunnskapen og kompetansen til barnehagen fremover.

På den andre siden beskrives dette arbeidet, utfordrende eller vanskelig som det kan være, som den mest meningsfulle jobben man kan gjøre i barnehagen. Det kommer med mange gode opplevelser spesielt i de situasjoner hvor man har en magefølelse eller bekymring som kan avkrefte, men også i de situasjoner hvor de ikke kan det. Å ha barnets beste som fokus i arbeidet ser ut til å være en drivkraft som kutter ned den avventende holdningen Kvello (2007) skisserer, men jeg har også forstått det slik at utfordringene med å konkretisere og komme videre med bekymringer rundt de yngste er med å støtte opp om en erfaring av at man ikke må avskaffe en avventende holdning. Den må heller reguleres og tilpasses for å kunne møte alle behov på best mulig måte. Det ser også ut til at de opplevelser som skisseres som utfordrende, for eksempel i tverrfaglig samarbeid og foreldresamarbeid gir grobunn for positiv personlig og kollektiv utvikling av personalet i barnehagen.

Avslutningsvis har sitter jeg igjen med en ny forståelse av denne problematikken. Det er vanskelig for meg å skulle konkludere på vegne av andres opplevelser og erfaringer, men jeg kan oppsummere hva det har gjort med min forståelse i forhold til problemstillingen. Jeg føler å ha fått bekreftet deler av min forforståelse med tanke på at det *er* utfordrende. Men jeg føler meg nesten litt overveldet over det pågangsmotet og det synet mine informanter har på denne siden ved jobben sin. Jeg forstår det også slik at ved en hver vanskelig og utfordrende opplevelse kommer det erfaringer og kunnskaper som er med å gjøre barnehagelæreren bedre forberedt og mer sikker i sitt fremtidige arbeid. Det jeg eventuelt har trodd om at man har ”lett” for å fraskrive seg ansvar og å skjerme seg for slike vonde opplevelser viser seg å ikke stemme godt over ens med de funn jeg har gjort i arbeidet. Mitt oppsummerende inntrykk er at ansvaret man har i profesjonen sammen med opplevelser og erfaringer er med å undertrykke den usunne, avventende holdningen og den eventuelle tilbøyeligheten til å overse bekymringer til fordel for å handle på vegne av barnets beste.

6. Kildeliste

- Bratterud, Å., & Emilsen, K. (2013). *Dørstokkmila. Barnehagens vei fra magesfølelse til melding*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Claussen, C. J. (2010). *Det er noe med den ungen. Fra bekymring til handling*. (2. utg.). Oslo: SEBU Forlag.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming*. (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. (4. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Drugli, M. B. (2013). Den vanskelige foreldresamtalen. I V. Glaser (Red.), *Foreldresamarbeid. Barnehagen i et mangfoldig samfunn*. (s. 116–131). Oslo: Universitetsforlaget.
- Glaser, V. (2013). *Foreldresamarbeid. barnehagen i et mangfoldig samfunn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Killén, K. (2012a). *Forebyggende arbeid i barnehagen. Samspill og tilknytning*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Killén, K. (2012b). *Sveket I. Barn i risiko- og omsorgssviktssituasjoner*. (4. utg.). Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Kunnskapsdepartementet. (2011). Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. Hentet 1. februar 2017, fra http://www.udir.no/Upload/barnehage/Rammeplan/rammeplan_bokmal_2011nett.pdf?epslanguage=no
- Kvello, Ø. (2007). *Utredning av atferdsvansker, omsorgssvikt og mishandling*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Kvello, Ø. (2015). *BARN I RISIKO. Skadelige omsorgssituasjoner*. (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Larsen, A. K. (2007). *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Løkken, G. (2004). *Toddlerkultur. Om ett- og toåringers sosiale omgang i barnehagen*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Sjøvik, P. (2014). Barn i sorg og barn i krise. I P. Sjøvik (Red.), *En barnehage for alle. Spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen*. (3. utg., s. 204–228). Oslo: Universitetsforlaget.
- Statistisk Sentralbyrå. (2016). Barnevern, 2015. Hentet 16. april 2017, fra <https://ssb.no/sosiale-forhold-og-kriminalitet/statistikker/barneverng/aar/2016-07-01>
- Statistisk Sentralbyrå. (2017). Barnehager, 2016, endelige tall. Hentet 16. april 2017, fra <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager/aar-endelige/2017-03-21>
- Aasgaard, A. (2016). *Se meg! Pedagogisk arbeid i barnehagen*. Drammen: Elektronisk Undervisningsforlag AS.

7. Vedlegg

7.1 Intervjuguide

Innledning til intervju

- Utdypende om informanten
 - Utdanningsbakgrunn
 - Fartstid i barnehage
 - Hvor mange år som pedagogisk leder på småbarnsavdeling

Begrepsavklaring/definisjoner (for å få innsikt i informantens forståelse av tema)

1. Hva legger du i begrepet bekymring?
2. Hva legger du i frasen ”barn som bekymrer”?
3. Hva legger du i begrepet omsorgssvikt?
4. Hva forstår du med ”barnets beste”?
5. Kan du si noe om barnehagen som forebyggende institusjon mot omsorgssvikt?

Signaler/tegn som vekker bekymring

6. Kan du si noe om hvilke signaler/tegn som vekker bekymring i arbeidet med de yngste barna?
7. Kan du fortelle om det oppleves noen forskjeller i arbeidet med bekymring rundt de yngste barna enn i arbeidet med bekymring rundt de eldste barna?
8. Kan du beskrive en situasjon/hendelse hvor du har vært bekymret, og hva det var som utløste bekymringen din?

Struktur og kompetanse i bekymringssituasjoner

9. Hvilke rutiner har dere dersom en på avdelingen/flere på avdelingen er bekymret for et barns omsorgssituasjon?
10. Kan du si noe om hvordan du oppfatter disse rutinene/strukturen? Hva er bra og hva kunne du se for deg kunne vært annerledes?
11. Hva er din rolle i bekymringsarbeidet, og hvordan opplever du egen kompetanse i arbeidet med barna som bekymrer?

Følelsesmessige utfordringer

12. Kan du si noe om på hvilken måte du utfordres følelsesmessig under slike omstendigheter?

Foreldresamarbeid

13. Hva preger foreldresamarbeidet i situasjoner der du er bekymret for deres barns omsorgssituasjon?
14. Hva mener du er de viktigste egenskapene til pedagogen i ”den vanskelige samtalen?”

Tverrfaglig samarbeid

15. Hvilke erfaringer har du med tverrfaglig samarbeid, og hvordan oppfatter du din rolle i det tverrfaglige samarbeidet?
16. Hva vil du trekke frem som viktig i det tverrfaglige samarbeidet som omhandler bekymring for de yngste barnas omsorgssituasjon?

Noe å tilføye?

7.2 Samtykkeskjema

Til pedagogisk leder på "avd."

Dato: xx/xx-xx

Forespørsel om deltakelse på intervju til bacheloroppgave våren 2017.

Mitt navn er Karete Sørely. Jeg er student ved Dronning Mauds Minne Høgskole og skal skrive en bachelor i henhold til mitt fordypningsfelt om de yngste barna i barnehagen.

Tema for oppgaven er barnehagens arbeid med bekymring for de yngste barna. Jeg ønsker å intervju en pedagogisk leder på en småbarnsavdeling om hvordan det arbeides med denne typen problematikk i deres avdeling/barnehage.

Deltakelse innebærer et intervju på omtrent en time. Samtalen vil bli tatt opp og jeg kan forsikre om at alle opplysninger vil behandles konfidensielt i tråd med regelverk fra NSD. Når oppgaven er ferdigstilt vil datamaterialet slettes.

Ved samtykke undertegnes dette skrivet. Informanten vil ha mulighet til å trekke seg fra studien til en hver tid, uten å måtte begrunne dette ytterligere.

Dersom det foreligger spørsmål eller uklarhet rundt deltakelse kan jeg kontaktes på tlf: ***** eller mail: karetesor@gmail.com

Mine veiledere kan kontaktes på:

Ingrid Bjørkøy

E-mail: *****

Kathrine Tvinnereim

E-mail: *****

Jeg samtykker i å delta i intervju, og er klar over at samtalen tas opp av studenten.

.....

.....

Sted/ dato

Underskrift