

Nyutdannet barnehagelærer + omsorgssvikt = ?

Hvilke forutsetninger opplever nyutdannede barnehagelærere at de har for å møte og arbeide med omsorgssvikt i barnehagen?

Kristin Beate Isdal

[Kandidatnummer: 14]

Bacheloroppgave

[BNBAC3900]

Trondheim, april 2023

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

Da er min tid som student ved Dronning Mauds Minne Høgskole, for denne gang, ved veis ende. Denne bacheloroppgaven setter på mange måter punktum for tre innholdsrike studieår som har bidratt til en betydningsfull faglig så vel som personlig utvikling.

Hver gang jeg ser tilbake på min egen barndom, kan jeg ikke gjøre annet enn å smile. Jeg har hatt en oppvekst bestående av trygge og gode rammer, som har gitt meg rom til å utforske og utvikle meg til et selvstendig individ i samfunnet. En oppvekst hvor lek med gode venner var det viktigste i verden, og den eneste bekymringen jeg hadde var om jeg rakk meg ut til sandkassa raskt nok for å kapre den beste spaden. En meget bekymringsfri barndom - takk til dere dette gjelder.

Men, hva med de som ikke hadde det slik? De som ikke trekker på smilebåndet når de ser tilbake på sin egen barndom? Eller de, som like aktuelt da som nå, har helt andre bekymringer enn hvilken spade de ender opp med i sandkassa? Denne bacheloroppgaven er ett ledd i bevisstgjøringen om viktigheten av å ha gode forutsetninger for å ta vare på akkurat disse barna.

Jeg ønsker å takke mine informanter for at dere har vist stort engasjement og interesse for bacheloroppgaven min. Jeg er takknemlig for at dere har tatt dere tid til å bidra med refleksjoner og meninger, i en periode hvor jeg vet at dere selv har hatt det travelt.

Jeg ønsker også å takke medstudenter for alle timer på lesesal, klapp på skuldra, kunnskapsdeling og et par tårer i fortvilelse og usikkerhet. Det har vært en fryd å være i denne prosessen med dere. Jeg vil også benytte anledningen til å takke gode venner for konstruktive bidrag og støttende ord i prosessen.

Takk til mine to tålmodige og faglig dyktige veiledere; Camilla og Agnete.

Innhold

Forord	1
1.0 Innledning	4
1.1 Begrepsavklaring	5
1.2 Avgrensning	5
1.3 Egen rolle.....	6
2.0 Metode	6
2.1 Valg av metode.....	6
2.2 Planlegging av datainnsamling	6
2.3 Valg av informanter	7
2.4 Beskrivelse av gjennomføring	8
2.5 Analyse	8
2.6 Vurdering av metode.....	9
2.6.1 Validitet	9
2.6.2 Reliabilitet.....	9
2.7 Etske vurderinger	10
3.0 Teori	11
3.1 Kompetanse.....	11
3.1.1 Hvordan oppdage barn som blir utsatt for omsorgssvikt?.....	12
3.2 Internt samarbeid.....	12
3.2.1 Praktisk kunnskap og erfaringsdeling/personalsamarbeid	12
3.2.2 Arbeidsmiljøet i barnehagen	13
3.2.3 Konflikter i personalsamarbeidet	14
3.2.4 Maktbalanse	14
3.3 Foreldresamarbeid	15
3.3.1 Formelt og uformelt foreldresamarbeid	15
3.3.2 Barnehagelærerens relasjon til foreldrene	15
3.3.3 Ressursorientering.....	16
3.3.4 Den vanskelige foreldresamtalen.....	16
4.0 Funn og drøfting	18
4.1 Kompetanse.....	18
4.2 Internt samarbeid.....	21
4.3 Foreldresamarbeid	24
5.0 Avslutning	28
6.0 Litteratur	30
7.0 Vedlegg	33

7.1 Vedlegg 1 – Intervjuguide.....	33
7.2 Vedlegg 2 – Informasjons- og samtykkeskjema	34

1.0 Innledning

I Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver, heretter omtalt som RP17, står det at «personalet skal ha et bevisst forhold til at barn kan være utsatt for omsorgssvikt, vold og seksuelle overgrep, og vite hvordan dette kan forebygges og oppdages» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). I løpet av egen studietid ved Dronning Mauds Minne Høgskole, heretter omtalt som DMMH, har jeg gjort meg opp noen refleksjoner rundt sitatet som innleder dette kapitlet. Disse refleksjonene har lagt grunnlaget for hvordan denne bacheloroppgaven har formet seg, og nå står som et ferdig produkt.

I etterfølgelsen av sitatet fra RP17 og de refleksjonene jeg gjorde meg i oppstarten av denne oppgaven, er det relevant å nevne hva NOU (2017: 12, s. 65) skriver om at det ikke nevnes i RP17 hvor mye undervisning som skal gis innen dette temaet. Videre skriver NOU:

Undersøkelser gjort av Nasjonalt kunnskapssenter om vold og traumatisk stress (NKVTS) i 2007 og i 2015 viste at mange blivende førskolelærere, grunnskolelærere og barnevernspedagoger opplevde at de ikke hadde fått nok kunnskap og kompetanse om fysiske og seksuelle overgrep. Mange følte at de i møtet med arbeidslivet ikke var godt nok rustet til å bistå barn i risiko (2017:12, s. 65).

I forbindelse med arbeidet med denne oppgaven, og i lys av hva både RP17 og NOU (2017:12) skriver, kom jeg over ett debattinnlegg skrevet av tre tredje års barnehagelærerstudenter ved Høgskulen på Vestlandet, som aktualiserer bacheloroppgaven og dens relevans. Barnehagelærerstudentene retter kritikk til undervisningen de har mottatt omkring omsorgssvikt. De fremviser de krav som stilles til dem om omsorgssvikt i RP17, som nevnt helt i starten av dette kapitlet, og påpeker at undervisningen ikke har vært av den grad som gjør det mulig å oppfylle kravene som fremvises i RP17 (Hjelle, Stubberud & Tjetland, 2023).

På bakgrunn av dette har jeg utarbeidet en problemstilling, og den er som følger:

Hvilke forutsetninger opplever nyutdannede barnehagelærere at de har for å møte og arbeide med omsorgssvikt i barnehagen?

1.1 Begrepsavklaring

Omsorgssvikt defineres i denne bacheloroppgaven som en betydelig sviktende ivaretagelse av barnets grunnleggende behov for oppfølging, stimulering og beskyttelse (Kvelling, 2015, s. 213). En definisjon av ordet omsorgssvikt blir presentert av den grunn at problemstillingen bygger på en forståelse for hva dette innebærer.

I denne bacheloroppgaven har valget om å benytte ordet «foreldre» blitt gjort på bakgrunn i enkeltheten dette bringer med seg. Det betyr ikke at «foresatte» og deres relevans i barns liv er satt til side, men på grunn av forenklingen det medfører i oppgavens struktur og flyt, har valget om å benytte «foreldre» blitt gjort.

Videre er det ønskelig og presiserer hvordan titlene «barnehagelærer» og «informant» blir brukt om hverandre i drøftingsdelen, da informantene i forskningsprosjektet er barnehagelærere. I den sammenheng er det også relevant å nevne at «nyutdannede barnehagelærere» i denne oppgaven er medstudenter ved DMMH. Denne vurderingen ble gjort i samråd med veiledere, og vil bli ytterligere forklart i punkt 2.2.

I kapittel 4.0 Funn og drøfting vil informantene referere til «temaukene». Temaukene er to årlige uker som alle tredjeårsstudentene ved DMMH deltar på. Disse ukene har spesielt fokus på blant annet barn i utsatte livssituasjoner og tverrprofesjonelt samarbeid.

Problemstillingen spør etter nyutdannede barnehagelæreres «forutsetninger» i møtet med omsorgssvikt i barnehagen. Det som menes med «forutsetninger» i denne sammenheng, er hvilke faktorer som spiller inn på nyutdannede barnehagelæreres møte med omsorgssvikt og hvordan de ser for seg at dette møtet vil bli. I denne sammenheng ble valget om å benytte seg av ordet «forberedt» valgt bort, da dette ordet kunne skape en oppfatning av at oppgaven lette etter bestemte og forhåndsskapte oppfatninger av temaet.

1.2 Avgrensning

I oppgaven var det ønskelig, i tillegg til å drøfte kompetanse, foreldresamarbeid og internt samarbeid, å gå inn på temaet eksternt samarbeid, da dette også var et vesentlig funn i datamaterialet. På grunn av oppgavens omfang og de andre tre punktenes betydning og relevans, ble dermed eksternt samarbeid valgt bort.

1.3 Egen rolle

I og med at bacheloroppgaven omhandler intervju av mine medstudenter og deres tanker om undervisningen, er det naturlig å tenke at jeg som ansvarlig for dette forskningsprosjekt har en nærhet til temaet som kan påvirkes av subjektive meninger jeg selv har om temaet. Det er dermed viktig å presisere at denne bacheloroppgaven ikke bærer preg av mine forutinntatte holdninger og meninger.

2.0 Metode

Ifølge Dalland (2022, s. 54) er metode et verktøy man bruker for å samle inn nødvendig informasjon om noe man vil undersøke. I samfunnsvitenskapelig metode dreier det seg om hvordan man skal gå frem for å innhente informasjon om den sosiale virkeligheten, hvordan denne informasjonen skal analyseres, og ikke minst hva denne informasjonen forteller om samfunnsmessige forhold og prosesser (Johannessen et al., 2021, s. 21).

2.1 Valg av metode

På bakgrunn av min problemstilling, har jeg valgt å anvende kvalitativt intervju som datainnsamlingsmetode. Ifølge Johannessen et al. (2021, s. 105) er kvalitativt intervju som datainnsamlingsmetode en metode som kan brukes til mye, og som gir detaljerte beskrivelser av det som undersøkes. Videre skriver Johannessen et al. at dette er en metode som passer godt når man ønsker å undersøke meninger, erfaringer og holdninger hos den enkelte. Gjennom et slikt intervju vil det være enklere å forklare seg selv ovenfor den andre, stille oppfølgingsspørsmål og gjøre det lettere å avkrefte misforståelser. Ettersom jeg ønsket å undersøke nyutdannede barnehagelæreres tanker og meninger rundt sin utdanning, og de forutsetningene de sitter med i møte med omsorgssvikt i barnehagen, falt det derfor naturlig å velge kvalitativt intervju som metode for innhenting av data.

2.2 Planlegging av datainnsamling

Ifølge Johannessen et al. (2021, s. 34) er problemstillingen førende for forskningsprosjekts måte å tilpasse seg. På bakgrunn av relevant teori fikk jeg utarbeidet en intervjuguide som førte til at jeg kunne innhente datamateriale som var hensiktsmessig for å kunne besvare

problemstillingen. Jeg valgte å gjennomføre semistrukturerte intervju, da dette gjorde at jeg kunne ha en intervjuguide som utgangspunkt, men at jeg kunne variere både spørsmål og rekkefølge ut ifra hvilken retning intervjuet tok (Johannessen et al., 2021, s. 108). I forkant av selve intervjuene var jeg bevisst på at jeg ville være nødt til å stille noen oppfølgingsspørsmål, hvis jeg fant det nødvendig underveis.

I samråd med mine veiledere, valgte jeg å innbefatte studenter som er siste året på sin barnehagelærerutdanning, med den begrunnelse at disse studentene kun mangler et par obligatoriske vurderingssituasjoner før de har fullført sin utdanning. Samtidig er det disse som har det ferskeste grunnlaget for å kunne besvare problemstillingens art, uten å være påvirket av allerede påbegynt jobbsituasjon etter endt utdanning. Som følge av valget om å bruke medstudenter i min forskning, fikk jeg ingen problemer med å opprette forbindelse med forskningsfeltet.

2.3 Valg av informanter

Informantene jeg har benyttet meg av, er strategisk valgte. Et strategisk valg kan ifølge Bergsland & Jæger (2022, s. 42) forklares som et valg forskeren tar for å velge de personene man mener innehar en bestemt kunnskap eller erfaring innen temaet man vil undersøke. Da jeg skulle velge mine informanter hadde jeg god kjennskap til deres kunnskapsgrunnlag, da jeg selv har gjennomført et tilnærmet identisk utdanningsløp. Jeg var dermed av den oppfatning at de ville ha et godt grunnlag for å kunne besvare mine spørsmål på en solid måte. Da jeg tok kontakt med de jeg ønsket å intervju, var tilbakemeldingene svært positive og de ønsket gjerne å bistå med sine synspunkter og tanker om temaet.

I et kvalitativt intervju er formålet å gå i dybden, og da vil et lite antall utvalg av informanter være mest hensiktsmessig (Dalland, 2022, s. 81). Samtidig skriver Bergsland & Jæger (2022, s. 43) at man hele tiden gjør seg vurderinger underveis i prosessen om man har tilstrekkelig med empiri. Jeg valgte å benytte meg av tre informanter som jeg intervjuet hver for seg, og anså dette som tilstrekkelig mengde data for mitt forskningsprosjekt.

Mine informanter går på DMMH, er tredje års barnehagelærerstudenter med fordypning i natur og friluftsliv, og har fått tildelt fiktive navn: Ada (29), Magnus (24) og Tiril (23).

2.4 Beskrivelse av gjennomføring

Intervjuene ble gjennomført på DMMH, som fremsto som det mest naturlige, da alle parter er godt kjente og i trygge omgivelser. Det var viktig for meg at vi ikke ble forstyrret under intervjuene, slik at flyten i intervjuet ikke ble forstyrret av personer utenfra. Intervjuene ble derfor gjennomført på lukket grupperom.

Jeg hadde med meg en referent for å notere underveis i intervjuene. Mine informanter var kjent med dette på forhånd, og var også bekjent med referenten personlig.

I forkant av intervjuet hadde jeg forespeilet en tidsramme på omkring 45 minutter til informantene. Ifølge Dalland (2022, s. 87) er det hensiktsmessig å be informanten om å sette av for mye tid, enn for lite tid. Da det blir en bedre opplevelse for informanten om det tar kortere tid enn hva som var forespeilet, enn omvendt.

Da hver enkelt informant ankom, ønsket jeg dem velkommen og prøvde å gjøre situasjonen så naturlig som mulig. Jeg åpnet med å be informantene fortelle litt om seg selv, etter at alle formelle gjøremål var utført. Dette var et oppvarmingsspørsmål, som jeg visste at informantene ikke trengte særlig betegnningstid til å svare på (Dalland, 2022, s. 88), noe som kan ha virket avvæpnende i situasjonen, og gjorde både informanten og meg som forsker mer trygg.

Avslutningsvis spurte jeg informantene om det var noe de mente var viktig som de ikke hadde fått sagt eller om det var noe mer jeg burde spørre om. På den måten forsikret jeg meg om at informanten hadde fått sagt alt vedkommende så på som viktig, og at jeg hadde fått det meste ut av hvert intervju. Medfølgende er det en måte å vise respekt på overfor informantene, samtidig som man viser en forståelse for at informanten er ekspert på området (Dalland, 2022, s. 89).

2.5 Analyse

Mine og min referents notater fra hvert intervju, ble sammenfattet inn i ett dokument, for å få oversikt over hvert enkelt intervju og den datamengden jeg satt overfor. Jeg brukte tid på å redusere overflødig tekst og skape mening i notatene mine. Bergsland & Jæger (2022, s. 45) skriver at det blir lettere å få oversikt over materialet når det struktureres, og at dette er selve starten på analysen.

Deretter ble informantenes svar satt inn i en tabell, hvor svarene under hvert enkelt spørsmål ble satt ved siden av hverandre. Da ble alt samlet på en plass, noe som ga bedre oversikt i

forkant av koding av datamaterialet. Thagaard (2018, s. 153) skriver at koding går ut på at man «deler opp teksten og betegner utsnitt av teksten med kodeord». I kodingen brukte jeg «in-vivo»- koder. Dette betyr at jeg brukte ord som informantene selv anvendte i intervjuene (Thagaard, 2018, s. 153), noe som skapte en kategorisering av koder som gjorde det lettere å systematisere temaer som er gjentakende i empirien.

Jeg valgte å gruppere kodene tematisk etter første runde med koding, og satte overflødige koder i en restgruppe (Tjora, 2019, s. 49-50), og dermed satt jeg igjen med tre hovedgrupper som ble mine hovedfunn i datamaterialet.

2.6 Vurdering av metode

For å vurdere kvaliteten av metoden, har jeg valgt å vektlegge begrepene validitet og reliabilitet.

2.6.1 Validitet

Ifølge Bergsland & Jæger (2022, s. 44) handler validitet i kvalitative studier om troverdighet og overførbarhet. Ved å benytte kvalitativt intervju som datainnsamlingsmetode, styrker dette troverdigheten i mitt forskningsprosjekt, da metoden er mest hensiktsmessig i forhold til min problemstilling. Jeg utarbeidet også spørsmål i forkant som hadde til hensikt å besvare problemstillingen, og jeg har reflektert i om det hadde vært hensiktsmessig å stille flere spørsmål enn de som jeg allerede hadde utarbeidet, for å kunne innhente flere synspunkt eller berøre temaer som har relevans til problemstillingen. Samtidig har jeg ivaretatt validiteten ved å anvende relevant teori som følge av innhentet datamateriale, som er med på å legge grunnlaget for besvarelsen av problemstillingen.

2.6.2 Reliabilitet

I sin forklaring på hva reliabilitet er skriver Bergsland & Jæger (2022, s. 44) at det handler om pålitelighet. En del av den pålitelige vurderingen handler om hvordan datamaterialet samles inn. En svakhet knyttet til datainnsamlingsmetoden i denne oppgaven, er at jeg ikke benyttet meg av lydopptaker. Dette kan være med å svekke påliteligheten i mitt forskningsprosjekt, ved at viktig datamateriale kan ha gått tapt da jeg noterte ned informantens svar. Samtidig er det verdt å nevne at jeg hadde med meg en referent som bidro positivt til å fange opp viktig datamateriale, og kan sees på som en positiv vurdering i den reliable evalueringen. Mine

informanter var i tillegg tilgjengelig i etterkant av intervjuene, og gjorde det klart at det bare var å ta kontakt hvis noe var uklart eller om jeg hadde noen oppfølgingsspørsmål. Informantene fikk også tilbud om member-check. Det vil si at de fikk spørsmål om de ville lese over det nedskrevne intervjuet i etterkant (Postholm & Jacobsen, 2021, s. 152).

2.7 Etske vurderinger

I samfunnsvitenskapelig forskning finnes det etiske retningslinjer som viser til vurderinger og hensyn man skal forholde seg til som forsker, og hvilke rettigheter man har som informant (Johannessen et al., 2021, s. 45).

I forkant av intervjuene ble informantene forelagt et informasjon- og samtykkeskjema som inneholdt informasjon om prosjektets overordna mål, deltakerens rett til å bestemme over egen deltakelse i forskningsprosjektet, og at det når som helst skal være mulig å trekke seg fra prosjektet (Bergsland & Jæger, 2022, s. 47).

For å ivareta informantens krav til konfidensialitet ble informantene anonymisert og gitt fiktive navn. Informantene som deltar skal være sikker på at forskeren har taushetsplikt og påser at opplysninger som kommer fram i prosessen ikke kan identifiseres (Johannessen et al., 2021, s. 46).

Konsekvensene for å delta i et slikt prosjekt skal også overveies i henhold til mitt ansvar for forskningsprosjektet for å unngå skade (Johannessen et al., 2021, s. 46). Dette innebærer at jeg som ansvarlig ikke skal utsette mine informanter for unødvendig belastning. Dette være seg sårbare eller følsomme temaer som kan virke ukomfortabel eller vanskelig å bearbeide (Johannessen et al., 2021, s. 46). Dette var et hensyn som jeg i stor grad vektla i min datainnsamlingsprosess, da jeg har et tema som er av en alvorlig grad og som kan oppleves som svært personlig for enkelte. Det var dermed avgjørende for meg å informere om intervjuets art i informasjon- og samtykkeskjemaet, slik at mine informanter var forberedt og visste hva de gikk til.

3.0 Teori

I denne delen vil det teoretiske grunnlaget for denne bacheloroppgaven bli presentert. De kommende teoretiske kapitlene skal legge grunnlaget for videre presentasjon av funn og drøfting, og skal bidra til belysing av problemstillingen.

Det første kapitlet vil bestå av en definisjon av omsorgssvikt, av den grunn at problemstillingen bygger på en forståelse for hva dette innebærer. Videre vil ulike aspekter ved kompetanse komme til syne, samt ulike presiseringer fra St. Meld. 6 og RP17. Derneft vil teori om internt samarbeid og dets utfordringer og fordeler bli presentert. Til slutt blir relevant teori omkring foreldresamarbeid gjort rede for.

3.1 Kompetanse

Kompetanse er et sammensatt og flersidig begrep, som ikke anses å være statisk, men som i større grad er dynamisk ut ifra samfunnsutviklingen og de mål og krav som stilles til det gitte området (Schei & Kvistad, 2012, s. 19). I Meld. St. 6 står det at barnehagepersonalet må ha nødvendig kompetanse for å kunne følge opp hvert enkelt barn og for å kunne innfri de intensjoner og krav som presenteres i RP17. Videre i Meld. St. 6 presiseres det at barnehagelærerne er, på bakgrunn i sin utdanning, av stor betydning for å kunne ivareta barnehagens oppgaver og virksomhet. Barnehagelærerne er i besittelse av kunnskap som er av betydning for et stimulerende barnehagemiljø, som støtter opp under barns mestring, læring, utforskning og leking. Videre belyses barnehagelærerne som nøkkelpersoner for å kunne iverksette, lede, følge opp og veilede det pedagogiske arbeidet i barnehagen (2019-2020), s. 64). Barnehagen som samfunnsinstitusjon er i stadig endring, og stiller krav til endring av kompetanse hos den enkelte barnehagelærer. Det å være en kompetent barnehagelærer innebærer at man innehar anvendbar og verdifull kompetanse som stiller sterkt til de krav som stilles både nå og for fremtidige situasjoner (Furu et al., 2014, s. 18).

Sentralt i arbeidet med barn står barnehagepedagogikken. Dette omhandler barnehagelærerens kunnskap om barn som individ og om barn i gruppe. Kunnskap om samspill og relasjoner mellom alle parter som er involvert i barnehagens virksomhet, samt kommunikasjon, planlegging, dokumentasjon og vurdering står sentralt i arbeidet med barnehagepedagogikken. Samtidig er det også kunnskap om samarbeidet med foreldre, imellom personalet og samarbeidspartnerne til barnehagen (Furu et al., 2014, s. 19).

I RP17 presiseres det at alle som arbeider i barnehagen skal, i felleskap, bidra til å oppfylle kravene og målene som gjeldende styringsdokument fremstiller med utgangspunkt i sin kompetanse og sine erfaringer (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Det står også i RP17 at barnehagen er i en sentral posisjon, gjennom sin nære kontakt med barna, til å kunne observere og innhente viktig informasjon om barns omsorgs- og livssituasjon. Videre står det, som presentert innledningsvis, at de som jobber i barnehagen skal være bevisst det faktum at barn kan befinne seg i belastende situasjoner i form av omsorgssvikt, vold og seksuelle overgrep. Samtidig påpekes det at man skal vite hvordan dette skal forebygges og oppdages, samt kjenne til opplysningsplikten til barnevernet, jf. barnehageloven § 46 (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11).

3.1.1 Hvordan oppdage barn som blir utsatt for omsorgssvikt?

Lilleberg & Rieber-Mohn skriver at atferd som skiller seg fra samfunnets og kulturens forventninger, normer og regler kan oppfattes som bekymringsfull hos barn. En slik atferd kan komme av ulike forhold i et barns liv. I enkelte tilfeller kan det være mindre graverende forhold som er forbigående, som for eksempel en skilsmisse mellom foreldre, men som oppfattes like fullt som en omveltning for barnet (2018, s. 18). Videre skriver Lilleberg & Rieber-Mohn om en rekke atferder som kan være tegn på at et barn er utsatt for omsorgssvikt. De nevner blant annet atferd som er fysisk utagerende, klamrete, stille og tilbaketrukket. Videre nevnes sen språkutvikling og lærevansker, fysiske skader, blåmerker og barn som viser en utrygg tilnærming til sine omsorgspersoner (2018, s. 19-21). Lilleberg & Rieber-Mohn forteller at man skal være forsiktig med å konstatere med at barn blir utsatt for omsorgssvikt, selv om atferden deres endres. En endring i atferd kan være flertydig. Det er dermed viktig med kartlegging og en mer helhetlig vurdering av et barns atferdsendring, enn en rask konklusjon (2018, s. 21).

3.2 Internt samarbeid

3.2.1 Praktisk kunnskap og erfaringsdeling/personalsamarbeid

Børhaug & Bøe (2022, s. 103) skriver at det å dele erfaringer innad i personalgruppa virker som et utbredt fenomen i barnehagene, samtidig som det anses å være en kilde til viktig kunnskap. En slik erfaringsdeling kan ses i sammenheng med en horisontal læringsdiskurs hvor grunnlaget for kunnskap kommer gjennom muntlige uttrykksformer i praksis- og oppgaveorientering (Børhaug & Bøe, 2022, s. 103). Videre skriver Børhaug & Bøe at barnehagelærere mener at

erfaring og praktisk kunnskap er vesentlig i møtet med ulike situasjoner, selv om de verdsetter sin akademiske kunnskap (2022, s. 103).

Gotvassli (2021, s. 102) skriver på sin side om et sosiokulturelt syn på læring og hvordan praksisfellesskapet bidrar til utvikling av kunnskap. Dette innebærer at man gjennom sosiale interaksjoner med mennesker og situasjonsavhengighet utvikler kunnskap. I et praksisfellesskap blir kompetanse utviklet og lagret, og er blant annet avhengig av gjensidighet og engasjement. Fellesskapet utvikler seg i takt med engasjementet og den interaksjonen som oppstår blant menneskene. Videre skriver Gotvassli (2021, s. 103) at den formelle læringen ofte foregår på siden av den sosiale interaksjonen, og må innlemmes som en del av den sosiale konteksten for å skape verdi. Den uformelle læringen avhenger av hvordan hvert enkelt individ anvender sin formelle kompetanse gjennom relevante arbeidsoppgaver.

Ifølge Meld. St. 6 har ansatte med fagbrev i barnehagene økt de siste årene. I 2018 besto 20 prosent av grunnbemanningen av barne- og ungdomsarbeidere. Gruppen bestående av barne- og ungdomsarbeidere er av stor verdi for barnehagens kvalitet og har en kompetanse som er svært verdifull. Videre blir det i Meld. St. 6 presisert at det er ønskelig at flere av de som er ansatt i barnehagene tar fagbrev for å øke sin faglige kompetanse (2019-2020), s. 75).

3.2.2 Arbeidsmiljøet i barnehagen

I et godt arbeidsmiljø opplever man anerkjennelse, respekt og menneskelig støtte fra sine medarbeidere. Samtidig er det viktig at man opplever at det man bidrar med i arbeidshverdagen er av betydning for jobben man skal utføre (Moe et al., 2013, s. 51).

På en avdeling i en barnehage jobber man som regel med tre eller flere personer på et begrenset fysisk område. Dette fører til at man jobber tett både sammen og oppå hverandre. Dette kan føre til at mange ikke ønsker å ta opp utfordrende tema, som fører til konflikter innad i personalgruppa. Mye på grunn av det tette arbeidsforholdet man står i, må man forholde seg til noen man er uenig i, irriterte eller sinte på. Samtidig er det lett å knytte personlige bånd til medarbeidere fordi man kommer så tett innpå hverandre. Likevel må man kunne være faglig orientert til å forstå at konflikt kan bidra til at organisasjonen utvikler seg (Lundestad, 2010, s. 22).

3.2.3 Konflikter i personalsamarbeidet

I et personalsamarbeid kan det oppstå persepsjonskonflikter mellom medarbeidere. En persepsjonskonflikt handler om at en av partene har en annen oppfatning av en situasjon enn den andre (Lundestad, 2010, s. 68). Lundestad skriver videre at den informasjonen som har vært tilgjengelig, og hvordan en person har oppfattet den, avgjør hvordan man ser på situasjonen (2010, s. 69). Det kan dermed forekomme tilfeller hvor en i personalgruppa oppfatter en situasjon på en annen måte enn noen andre, og dermed kan det oppstå konflikter og uoverensstemmelser.

Lundestad (2010, s. 69) skriver også at det kan oppstå rollekonflikter innad i personalgruppa. Dette er konflikter som går på hvilken oppfatning hvert enkelt individ har om sine oppgaver i sammenheng med sine roller. Her kan det oppstå konflikter om hvilken rolle barnehagelæreren har, sett opp mot den rollen og ansvaret en fagarbeider eller assistent har. Uenigheter som kan oppstå her handler om hvem som skal arrangere samlingsstund, hvem som skal ringe hjem til foreldre, eller om assistenter og fagarbeidere skal ha innvirkning på foreldresamtaler.

En annen konflikt som kan oppstå er avhengighetskonflikter. I en barnehage, enten det er på avdeling eller på enheten, er man avhengig av hverandre i en eller annen form. Man er i stor grad avhengig av hverandres engasjement og innsats for å få ting til å fungere. Oppstår det utfordringer i dette samspillet, vil det oppstå avhengighetskonflikter (Lundestad, 2010, s. 70).

3.2.4 Maktbalanse

Relasjonskonflikter handler om konflikter hvor man kan irritere seg over en annen persons oppførsel. Det er vanskelig å forene seg med hvordan en annen person er (Lundestad, 2010, s. 71). I enhver relasjon finnes en form for makt, enten den er asymmetrisk (ikke liveverdig) eller symmetrisk (likeverdig). I en barnehage vil det naturlig nok finnes en maktbalanse som preges av asymmetri. En barnehagelærer har en lederutdanning som ilegger vedkommende en formell makt ovenfor andre med mindre eller ingen utdanning. Likevel kan man finne tilfeller hvor en assistent eller fagarbeider er i besittelse av kunnskap som barnehagelæreren ikke har. På grunn av dette kan disse relasjonen defineres som parallelle (Lundestad, 2010, s. 73).

3.3 Foreldresamarbeid

Foreldresamarbeid handler om et tett samarbeid med foreldre, og forskning viser at involvering av foreldre er av stor betydning for barnets utvikling og trivsel i barnehagen. Forskning viser også til at foreldresamarbeid er svært betydningsfullt for barnehagens kvalitetsarbeid (Glaser, 2021, s. 20). Det er dermed viktig for å oppnå barns beste at foreldresamarbeidet blir ivaretatt i barnehagen (Emilsen & Lehn, 2020, s. 127). I RP17 står det at «Både foreldrene og personalet må forholde seg til at barnehagen har et samfunnsmandat og verdigrunnlag som det er barnehagens oppgave å forvalte. Barnehagen må tilstrebe at barnet ikke kommer i lojalitetskonflikt mellom hjemmet og barnehagen» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29).

3.3.1 Formelt og uformelt foreldresamarbeid

I barnehagen finner man både et formelt og uformelt foreldresamarbeid (Glaser, 2021, s. 60). Det formelle samarbeidet innbefatter planlagte samarbeid som blant annet foreldremøter, foreldresamtaler eller temamøter (Glaser, 2021, s. 60). Det uformelle foreldresamarbeidet oppstår i hente- og bringesituasjoner og telefonsamtaler. Disse er ikke formalisert eller planlagte og oppstår hver dag i barnehagen (Glaser, 2021, s. 60). Glaser (2019, s. 118) forteller at kvaliteten i de uformelle møtene danner grunnlaget for all videre samarbeid. Drugli (2021, s. 130) påpeker viktigheten av å bygge gode relasjoner til foreldre «i fredstid», for at det i utfordrende situasjoner da vil gjøre samarbeidet enklere.

3.3.2 Barnehagelærerens relasjon til foreldrene

Spurkeland (2022, s. 215) forklarer relasjonskompetanse som et sett med holdninger, evner og ferdigheter som er vesentlige for å kunne etablere, utvikle, reparere og vedlikeholde kontakt med andre mennesker. Ifølge Glaser (2021, s. 100) er relasjonskompetanse en vesentlig faktor for å styrke og opprettholde et foreldresamarbeid. Denne kompetansen går ut på å forstå og samhandle med den vi møter på en god måte. Som barnehagelærer må du kunne vise positiv interesse for foreldrene for å kunne styrke samarbeidet (Glaser, 2021, s. 101).

Glaser (2021, s. 101) presenterer Spurkeland sine fire positive nivåer av relasjonskvalitet. Den første kvaliteten er *respektrelasjonen*, hvor følelser ikke er involvert og hvor relasjonen preges av en korrekt framtoning av partene. Videre finner vi *vennlighetsrelasjonen*. I denne relasjonen er, i motsetning til den forrige, følelsene skrudd på. Relasjonen er samstemt og bidrar til positive

følelser hos den enkelte. I den tredje kvaliteten har vi *vennskapsrelasjonen* som innehar sterke bånd og positive følelser. Her er det også relevant å nevne at partene har høy tillitt til hverandre. Den siste positive kvaliteten er kjærlighetsrelasjonen, hvor partene fremviser sterke følelser og begrunner sine valg gjort med kjærlighet. I tillegg til disse fire kvalitetene, presenterer også Glaser de tre negative relasjonskvalitetene. Disse kvalitetene er *slitsomme relasjoner*, *krevende relasjoner* og *hatrelasjoner*. De tre siste relasjonene er noen man streber med å unngå i foreldresamarbeid, samtidig som respekt- og vennlighetsrelasjonene er de som man jobber for å oppnå i barnehagen (2021, s. 101).

3.3.3 Ressursorientering

Ressursorientering handler om at man som fagpersoner møter foreldrene og deres tanker og meninger på en tolerant, ikke-dømmende og empatisk måte. Samtidig presiserer Jesper Juul (2006, sitert i Glaser, 2021, s. 105) viktigheten av å møte foreldrene med friksjonsvarme. Det vil si at foreldre opplever motstand i form av motsetninger, som kan føre til konflikter og frustrasjon. Han understreker at foreldre ikke alltid kan bli møtt med ømfintlighet og medgang, også kalt smeltevarme. Dette vil ikke føre til utvikling i en bevisstgjøringsprosess. Som barnehagelærer må man være bevisst sin posisjon og ytre sin faglige kompetanse for å kunne komme videre i en situasjon hvor foreldre trenger veiledning og hjelp.

3.3.4 Den vanskelige foreldresamtalen

Barnehagelærere kan ofte havne i en posisjon hvor det blir nødvendig å gjennomføre en vanskelig foreldresamtale. Grunnen til at den ofte blir omtalt som den vanskelige foreldresamtalen er følgelig at det er en samtale barnehagelæreren gruer seg til å gjennomføre. Barnehagelæreren har gjerne vurdert det som nødvendig med en foreldresamtale på bakgrunn i bekymring for barnets livssituasjon (Drugli, 2021, s. 126). Nervøsiteten kommer gjerne av at omfanget i en slik samtale gjerne er vanskelig å prate om. Samtidig kan man sitte med en bekymring for at det vil oppstå uenigheter og andre reaksjoner som kan være vanskelig å håndtere (Drugli, 2021, s. 127).

For en barnehagelærer finnes det flere måter å gjøre denne samtalen litt mindre fryktingytende enn hva man først tenker seg (Drugli, 2021, s. 127). Det første man bør vektlegge er det generelle foreldresamarbeidet som man etablerer helt fra starten av. Om dette samarbeidet er solid, kan en tenke seg at en slik samtale kan imøtekommes av partene på et rasjonelt nivå

(Drugli, 2021, s. 128). Drugli nevner tillit som en bærebjelke i samarbeidsrelasjonen med foreldrene. Tillit handler om å stole på en annens pålitelighet. Tillit bygges over tid, og er noe man har gjort seg fortjent til ved bevisstgjøring av handlinger som viser seg som tillitsbyggende hos en annen part (Drugli, 2021, s. 128-129). Samtidig er det lett å miste tillit som barnehagelærer om foreldrene mener at man gjør noe som svekker deres tiltro til den jobben man gjør.

Foreldre kan raskt komme i forsvarsposisjon når vanskelige temaer rundt ens eget barn eller en selv som omsorgsperson blir tatt opp som en bekymring. De kan ofte bli irrasjonelle og barnehagelæreren kan møte motstand i det man prøver å få frem (Drugli, 2021, s. 131). Da er det viktig at barnehagelæreren vet at dette er en forsvarsmekanisme, og at dette kan løses ved å møte foreldrene på en hensiktsmessig måte. Drugli forteller at det vil kunne hjelpe å møte foreldre med empati og forståelse for situasjonen. Som barnehagelærer må man være bevisst hvilke holdninger man går inn i samtalen med. Dersom barnehagelæreren har definert foreldrene og deres holdninger og væremåte som vrang og vrien å jobbe med, kan dette være negative tanker som ikke bidrar positivt til samarbeidet (2021, s. 131). I det tilfellet at man har en slik holdning, kan det være positivt å motta hjelp fra en kollega som inntar situasjonen med andre øyne og holdninger (Drugli, 2021, s. 132).

4.0 Funn og drøfting

I dette kapitlet skal funnene, altså informantens svar, som har kommet frem gjennom forskningsprosjektet, drøftes med bidrag fra relevant teori. Funnene vil bli presentert fortløpende gjennom drøftingen og vil ikke bli presentert i forkant før hver drøfting i kapitlene. De vil være en integrert del gjennom hele drøftingen for å kunne optimalisere presentasjonene av funnene i sammenheng med drøftingen. Informantenes svar er uthevet i teksten i form av midtstilling av sitatene, satt i kursiv. Dette er gjort for å tydeliggjøre hva som er informantens svar og for å bevare meningen og integriteten i informantenes svar. Enkelte av sitatene er parafasert med den vurdering av at det skaper en bedre flyt i den aktuelle delen av teksten.

4.1 Kompetanse

I analysen av datamaterialet ble det gjort betydelig funn innunder den kategorien man kan velge å benevne som *kompetanse*. De mest sentrale funnen innen denne kategorien er informantens eget syn på manglende kompetanse innen tematikken omsorgssvikt. I datamaterialet kan man se hvordan informantene i stor grad føler at mangelen på kunnskap gjør det å skal møte denne tematikken i arbeidslivet, utfordrende. Det kommer, på tross av dette, også fram positive omtalelser av det kompetansegrunnlaget de nyutdannede barnehagelærerne har med seg. Samtidig, hva angår informantenes belysning av manglende kompetanse, fremkommer det også noen forslag fra deres side til forbedring av utdanningsløpet og undervisningen innen temaet omsorgssvikt. Forslagene til informantene anses å være av så stor verdi, på grunn av informantenes egne erfaringer og oppfatninger innen tematikken, at de vil bli presentert som en del av drøftingen.

På spørsmål om hva informantene har med seg av kunnskap om omsorgssvikt i barnehagen fra sin utdanning, svarer Magnus blant annet;

«Jeg føler ikke vi har fått så mye teorikunnskap rundt det. Vi har heller ikke sittet ned i klasserom og hatt undervisning. Det er kun temaukene, hvor vi fikk eksempler og historier.»

Magnus presenterer i dette sitatet, hvordan teori- og klasseromsundervisning om temaet omsorgssvikt har vært mangelfull i løpet av sine tre år på DMMH. Han nevner likevel temaukene som en del av relevant undervisning innen temaet, hvor eksempler og historier kan virke å ha vært det mest fremtredende. Med tanke på Magnus sitt sitat ovenfor, er det relevant å trekke inn Schei & Kvistad, og hva de sier om kompetanse. De sier at kompetanse handler

om de mål og krav som stilles til de gitte arbeidsoppgavene eller arbeidsområdene man er satt til å utføre (2012, s. 19). Så hvilke mål og krav er egentlig satt til en nyutdannet barnehagelærer? Som nevnt, står det i Meld. St. 6 at barnehagepersonalet skal ha nødvendig kompetanse for å kunne innfri de krav som stilles i RP17 (2019-2020), s. 64). I RP17 står det blant annet at barnehagepersonalet skal være bevisst at barn kan være utsatt for omsorgssvikt (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Men hvordan vet barnehagelærere når et barn er utsatt for omsorgssvikt, om de ikke har fått den nødvendige undervisningen de har behov for? Ada sier;

«Hvordan kan jeg se etter tegn på både fysisk og psykisk omsorgssvikt? Hvem kan utføre omsorgssvikt? Jeg savner generell kunnskap om tematikken.»

Det er med andre ord ikke bare Magnus som savner kunnskap omkring denne tematikken. I Meld. St. 6 nevnes barnehagelæreren som en nøkkelperson for å kunne arbeidet med sentrale punkter i det pedagogiske arbeidet i barnehagen på bakgrunn i sin utdanning (2019-2020), s. 64). Furu et al., (2014, s. 19) nevner på sin side hvordan barnehagepedagogikken omhandler barnehagelærerens kunnskap om blant annet barn som individ og vurdering står sentralt. Til tross for dette kan det se ut til at mangelfull undervisning om tematikken, gjør at de forutsetninger informantene sitter med i møte med omsorgssvikt i barnehagen, er svekket, sett opp mot de krav som stilles.

Det er også relevant å nevne det Tiril sier, i denne sammenhengen;

«Vi har hatt mye fokus på det som er artig, og ikke så mye på det som er alvorlig, føler jeg. [...] Det skulle absolutt hatt mer plass i utdanningen. Vi har hatt temaukene, de har vært en liten døråpner.»

Det kan med andre ord, fremkomme av funn i datamaterialet at det er en oppfatning av for lite undervisning innenfor temaet.

På den annen side nevner alle tre informantene temaukene som en kilde til informasjon som de har mottatt omkring temaet. Magnus omtaler blant annet temaukene som informative og læringsfylte. Han tar med seg verdifull informasjon inn i sitt arbeid med barn som er utsatt for omsorgssvikt. Han stiller seg likevel spørrende til om det finnes annen teori, og mer kunnskap han trenger innenfor temaet. I sammenheng med temaukene sier han at han opplever å ha mottatt en fin mengde, men at det ikke har skadet med mer.

Selv om man kan se tydelige funn i datamaterialet som omhandler manglende kompetanse, er imidlertid Magnus tydelig på at;

«Vi må på en måte møte problemstillingen i praksis også, det er der vi lærer.»

Magnus sitt utsagn kan sees i sammenheng med det Børhaug & Bøe nevner om erfaringsdeling. De forteller at barnehagelærere anser erfaring og praktiske kunnskaper som vesentlige i møte med nye situasjoner, selv om barnehagelæreren verdsetter sin akademiske kunnskap (2022, s. 103). Det kan dermed virke som at Magnus anser erfaringsdeling som et hjelpemiddel i sitt møte med tematikken i barnehagen. Ada på sin side verdsetter det å ha god kunnskap om noe. Hun sier;

«Jeg stiller nok svakt på grunn av mangel på kunnskap. Har man ikke kunnskap om noe, blir man svakere.»

Man kan se at Magnus og Ada har en litt annen innfallsvinkel enn den andre. Man kan se at Magnus er åpen for å møte og lære om tematikken hvis han møter utfordringene i arbeidslivet. Ada på sin side har et ønske om å ha så mye kunnskap som mulig i forkant for å kunne møte tematikken. Furu et al., (2014, s. 15) skriver at kunnskap er av vesentlig betydning om man skal utvikle seg og trives i yrket. Videre nevnes det at kunnskap om det man jobber med øker bevisstheten i profesjonen man arbeider i. Samtidig er det gjennom et godt kunnskapsgrunnlag lettere å stille kritiske spørsmål og delta i faglige diskusjoner. Dermed kan man si at det å ha et faglig sterkt kunnskapsgrunnlag om omsorgssvikt bidrar til at man står tryggere i sitt fremtidige møte med tematikken. I RP17 står det, som nevnt tidligere, at barnehagen skal ut ifra sin daglige kontakt med barna, være i stand til å vite hvordan blant annet omsorgssvikt kan forebygges og oppdages (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). RP17 er et av de viktigste styringsdokumentene man har i barnehagen. De krav som stilles her, skal barnehagene være i stand til å oppfylle. Dermed er det relevant å spørre om den undervisningen som informantene har mottatt, gjør det mulig å oppfylle det kravet som stilles av barnehagen om omsorgssvikt. Som presentert tidligere, er Ada usikker på hvordan hun skal oppdage omsorgssvikt. Selv om Lilleberg & Rieber-Mohn (2018, s. 19-21) nevner en rekke atferder som kan tyde på omsorgssvikt blant barn, kan det virke på informantene som at denne informasjon ikke har nådd ut til dem.

Selv om man kan stille seg spørrende til den undervisningen som de nyutdannede barnehagelærerne har mottatt, er informantene imidlertid tydelig på at både tid og ressurser er variabler som man må ta hensyn til når man vurderer utdanningen. Ada sier blant annet;

«Jeg spør meg hvor vi eventuelt skal putte inn mer undervisning på dette temaet? De fleste undervisningene vi har vært igjennom har vært relevante. Hvor skulle vi eventuelt ha puttet inn mer fokus på tematikken? Det er jo en treåring utdanning, hvor det snakkes om at det skal bli integrert master, og da kan det hende det blir mer tid til det.»

Angående sitatet til Ada er det derfor relevant å spørre om det hadde vært gunstig å fjerne annen relevant undervisning, til fordel for undervisning om omsorgssvikt? Ada sier at den undervisningen hun har mottatt har vært verdifull for henne. Det blir dermed vanskelig å skal vurdere om det ville vært gunstig å fjerne annen relevant teori, til fordel for dette temaet. Det ville muligens bidratt til et negativt utslag en annen plass i utdanningen, noe man heller ikke ønsker. Informantene kommer for øvrig med flere forslag som kan føre til forbedring i undervisningsøyemed. Ada nevner blant annet hvordan refleksjonsgrupper innad i klassen kan virke positivt inn på arbeidet med tematikken i undervisning. Hun presiserer hvordan det å sitte i klasserom framfor store saler vil være med å gjøre det tryggere å snakke om et potensielt sårt tema. Tiril på sin side nevner at hun ikke synes at temaukene i seg selv skal vare så mye lengre enn de gjør, men at man heller oppretter et eget «fag», som går mer inn på alvorlige temaer. Samtidig kan man se det i sammenheng med hvordan Ada spør seg om tid og ressurser spiller en avgjørende faktor i dette.

4.2 Internt samarbeid

I den videre analysen av datamaterialet gjorde kategorien *personalsamarbeid* seg svært gjeldene og utgjorde en av de mest sentrale kategoriene i datamaterialet. I datamaterialets funn er det en viss sammenheng i hva informantene velger å konsentrere seg om angående personalsamarbeid som en forutsetning for arbeid med omsorgssvikt i barnehagen. De viktigste hovedfunnene er hvordan informantene anser sine medarbeidere som viktige støttespillere i møtet med omsorgssvikt som nyutdannede barnehagelærere. Samtidig er det funn i datamaterialet som sier noe om at informantene er usikre på hvordan deres bekymringer for barn i sviktende omsorgsrelasjoner vil bli møtt av en allerede etablert personalgruppe. Som følge av dette kan man finne enn viss usikkerhet blant informantene om hvordan arbeidet med omsorgssvikt i barnehagen vil kunne utarte i personalgruppa, likevel kan man finne positive forventninger til en støttende personalgruppe.

Et hovedfunn i datamaterialet er hvordan informantene anser sine fremtidige kolleger som en kilde til kunnskap, støtte og veiledning. Tiril sier;

«Man kan jo så klart være «heldig» og få innblikk i dette i praksisperiodene sine, men det er sjeldent. Jeg har personlig ikke det. Da er det viktig med gode kollegaer som støtter og som veileder.»

Sitatet som er hentet fra informant Tiril viser hennes forståelse for sin egen posisjon sett opp mot omsorgssvikt som tema. Som nevnt i punkt 4.1 Kompetanse, anser blant annet Tiril seg som en nyutdannet barnehagelærer med manglende kompetanse innenfor dette kunnskapsområdet. Dermed kan man anse Tiril som avhengig av god veiledning og støtte av personalgruppa. Som nevnt tidligere skriver Børhaug & Bøe (2022, s. 103) at det har oppstått et fremtredende fenomen av kunnskaps- og erfaringsdelingen i barnehagen. I denne sammenheng er det relevant å nevne Gotvassli sitt sosiokulturelle syn på læring, hvor læring og utvikling skjer i et praksisfellesskap. Denne utviklingen skjer gjennom sosiale interaksjoner med mennesker og er situasjonsbetinget. Gjennom et slikt læringsfellesskap er også gjensidighet og engasjement viktige faktorer for at det skal være gunstige læringsvilkår (2021, s. 102). Dette kan man tenke seg er av stor verdi for Tiril, som presenterer et ønske om å støtte seg på og motta veiledning fra allerede erfarne barnehageansatte. Dersom Tiril sine fremtidige kolleger har erfaring med hvordan man håndterer omsorgssvikt, kan dette tenkes å gjøre Tiril sitt møte med omsorgssvikt, på bakgrunn i sine forutsetninger, litt enklere. Hvis Tiril, som nyutdannet barnehagelærer, ikke havner i en personalgruppe hvor man har erfaring eller kompetanse i hvordan man møter dette, vil det bli betraktelig vanskeligere å møte problematikken. Det avhenger med andre ord, om hvilke erfaringer hennes fremtidige personalgruppe har. Tiril presiserer nok en gang, lenger ned i datamaterialet, hennes usikkerhet for tematikken;

«Selv føler jeg meg usikker, så jeg hadde nok vært avhengig av et personale eller en styrer å støtte meg på og som kunne veilede meg.»

I Meld. St. 6 presiseres det hvordan prosentandelen av fagarbeidere har økt siden 2018 (2019-2020), s. 75). Her kommer viktigheten av å øke kompetansen blant flertallet av personalgruppa fram. Selv om denne øker, kan man spørre seg om den formelle kompetansen som Gotvassli (2022, s. 103) nevner, stiger når det kommer til omsorgssvikt? En kan se positivt på at den generelle kompetansen blant barnehagepersonalet øker, og at Stortinget ser verdien i at den generelle kvaliteten i barnehagen stiger. Likevel, kan det tenkes at denne økende kompetansen,

ikke fører til stigende formell kompetanse om omsorgssvikt. Når informant Tiril, som har gjennomført en treåring barnehagelærerutdanning, forespeiler mangler rundt denne kompetansen, kan man muligens tenke seg at erfaringer fra arbeidslivet er av stor betydning for å kunne møte og arbeidet med omsorgssvikt i barnehagen.

Et annet viktig funn i datamaterialet er hvordan Ada presiserer hvordan et godt arbeidsmiljø rundt det å møte og arbeide med omsorgssvikt i barnehagen kan gjøre prosessen lettere. Ada sier;

«Og det med å oppdage det og stole på seg selv. Det å kunne stå i det om man møter noe man har mistanke om. Et godt arbeidsmiljø gjør det lettere, og det at man ikke føler seg dømt eller lignende hjelper på prosessen.»

Moe et al., (2013, s. 51) skriver at et godt arbeidsmiljø blant annet består av støtte fra sine medarbeidere, noe Ada ser på som viktig i en slik prosess. Det er også viktig at man føler at man bidrar med en betydning inn i arbeidet i barnehagen (Moe et al., 2013, 51). Til tross for dette kan man likevel oppleve motsetninger til en slik positiv fremstilling som Ada forespeiler her. Magnus har imidlertid en litt annen oppfatning av det han tror han vil møte på som nyutdannet barnehagelærer. Han forteller;

«Personalet, det er ikke sikkert de ser det slik som jeg ser det. Og det er ikke sikkert de er komfortable med å ta det opp.»

Det Magnus nevner her er selve kjernen i hvordan en persepsjonskonflikt oppstår (Lundestad, 2010, s. 68). Det kan oppstå uenigheter på bakgrunn i at Magnus som nyutdannet barnehagelærer tar opp bekymringer for et barn han anser å være i en sviktende omsorgssituasjon. Han forespeiler en situasjon hvor de andre i personalgruppa ikke ser det på samme måte som han. Dette kan ut ifra teori skape konflikter og uenighet i personalgruppa (Lundestad, 2010, s. 69). Samtidig sier Tiril;

«Men jeg tror kanskje det kan være lett for et personale som har vært der over tid å møte bekymringer fra meg med fornektelse. Men er man i en sånn vanskelig situasjon håper jeg at jeg opplever støtte fra personalet.»

Tiril viser også til en bekymring for å møte motstand fra personalet. Dette kan også ses i sammenheng med persepsjonskonflikten. Som følge av dette kan det også oppstå andre konflikter. I en relasjon mellom ansatte i barnehagen vil det følgelig kunne oppstå relasjonelle konflikter som gjør at man ikke kommer overens med hverandre og ikke kommer til enighet.

Selv om dette til tider kan overskygge følelsene, er det viktig å huske at man også på et eller annet vis er avhengige av hverandre. I lys av dette, sier Magnus;

«Nei. Jeg regner jo med at de fleste som jobber i barnehage jobber for barns beste. Det beste er å observere mer sammen. Det handler jo mye om hvordan man har det i ansattgruppa. Å ta ting på alvor, sammen. Men man vet aldri hvordan det blir.»

Selv om Magnus også her viser til at man egentlig ikke helt hvordan et slikt samarbeid blir, viser han til hvordan alle som jobber i barnehage, forhåpentligvis, jobber for barns beste. Som teorien nevner er man i barnehagen avhengig av hverandre. Da er det en stor fordel om man unngår avhengighetskonflikter som Lundestad (2010, s. 70) nevner. Likevel er ikke dette alltid like enkelt. Som barnehagelærer har man en formell kompetanse og av den grunn en makt som gjør at maktbalansen blir asymmetrisk (Lundestad, 2010, s. 73). I en slik situasjon kan man ønske å bruke makten sin, til fordel for eget synspunkt. På den andre siden, kan det hende at personalet som presentert i begynnelsen av drøftingen er i bestiltes av erfaring som gjør det relevant å legge fra seg persepsjonskonflikten og definere relasjonene til hverandre som parallelle (Lundestad, 2010, s. 73).

4.3 Foreldresamarbeid

Alle tre informantene nevner *foreldresamarbeid* som en av variablene for hvilke forutsetninger de har for å møte og arbeide med omsorgssvikt i barnehagen. På spørsmål om hva de tror kan bli utfordrende i møtet med omsorgssvikt i barnehagen svarer Ada og Magnus blant annet;

«Det er jo et tøft tema å snakke om. Hvordan snakker man med foreldre om det?» - Ada

«Foreldresamarbeid. Det blir nok utfordrende når man havner i en slik situasjon, og skulle ta det opp med foreldrene.» - Magnus

Man kan, ut ifra funnen ovenfor, få et inntrykk av at Ada og Magnus er spente på hvordan det å prate med foreldre, i det tilfellet det er mistanke om eller konkret bekymring for at et barn er utsatt for omsorgssvikt, kan bli. Hva kan denne bekymringen komme av? Drugli (2021, s. 127) skriver at mange barnehagelærere gruer seg til å prate med foreldre hvor temaet er av så alvorlig grad at det kan oppstå uenighet og konflikt mellom partene. Foreldre kan i slike tilfeller havne i en forsvarsposisjon hvor barnehagelæreren opplever foreldrene som vanskelig å prate og samarbeide med (Drugli, 2021, s. 131). Samtidig skriver Glaser at et godt ivaretatt foreldresamarbeid er med på å bidra til barns utvikling og trivsel i barnehagen (2021, s. 20).

Det blir også poengtert av Emilsen & Lehn (2020, s. 127) at det er for barns beste at et godt foreldresamarbeid blir ivaretatt. Kan frykten for å ødelegge foreldresamarbeidet, være en faktor som gjør at informantene gruer seg til å ta opp tematikken med foreldre? Det kan virke som at informantene har kunnskap og forståelse for at et godt foreldresamarbeid er avgjørende for hvordan man arbeider med barns beste i barnehagen. På en annen side er det vesentlig, i denne sammenheng, å presisere at det i RP17 står at foreldre og personalet skal forholde seg til det samfunnsmandatet barnehagen har, og som det er viktig at man forvalter (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29). Som tidligere nevnt inngår blant annet det arbeidet barnehagen skal gjøre i henhold til omsorgssvikt og den opplysningsplikten de har til barnevernet, innunder dette samfunnsmandatet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Det står med andre ord i RP17 at barnehagelærere har en plikt til å gjøre det som trengs, uavhengig av hvilke konsekvenser dette kan få for foreldresamarbeidet.

Drugli (2021, s. 130) nevner på sin side hvordan gode relasjoner til foreldre, som er bygget opp over lengre tid, kan være en faktor for at en vanskelig foreldresamtale kan bli mindre problematisk. Som følge av dette er det relevant å nevne hvordan Glaser (2021, s. 60) vektlegger det å jobbe tett med foreldrene både i de formelle og uformelle møtene. Glaser mener at de uformelle møtene er svært viktig for et godt foreldresamarbeid (2019, s. 118). Tiril sier;

«Foreldresamarbeid kan nok være vanskelig. Det kan gå to veier. I det tilfelle at man har god tilknytning til foreldrene, og at det dermed blir litt vanskelig å varsle. Og at man kanskje ikke ser det like godt. Samtidig, hvis foreldresamarbeidet er vanskelig fra før, skaper dette dårlig grunnlag for godt samarbeid.»

Her belyser Tiril hvordan hun ser for seg at ett, i utgangspunktet, dårlig foreldresamarbeid kan gjøre at det blir utfordrende å samarbeide med foreldre når en situasjon hvor omsorgssvikt er reelt.

Til tross for et godt etablert foreldresamarbeid, kan det likevel være utfordrende for nyutdannede barnehagelærere å møte foreldrene under slike omstendigheter, som informantene tydelig gir uttrykk for. Som følge av dette, vil det være relevant å spørre om denne nervøsiteten kan komme i veien for å gjøre tiltak som gjør at barnehagelæreren havner i en slik situasjon med foreldrene? Tiril sier;

«Også er det jo flaut å ta feil. Selv om det er med de beste hensiktene.»

Samtidig sier Magnus;

«Må være fryktelig fælt å ta feil. Når man sier ifra vet jo også foreldrene at man har fulgt med på dem. Da er det ikke gøy å mistolke en slik situasjon. Det kan ødelegge foreldresamarbeidet.»

Det kan virke som at både Tiril og Magnus er bekymret for å gjøre tiltak blant et barn, hvor det viser seg at det ikke er grunn til bekymring. Det er dermed relevant å spørre seg om de usikkerhetene de sitter med i møte med utfordringer i foreldresamarbeidet, kan påvirke deres samfunnsmandat? Barnehagens samfunnsmandat er i RP17, som tidligere nevnt, knyttet til et tett og velfungerende samarbeidet med hjemmet, hvor barnas behov for blant annet omsorg skal ivaretas for å skape et godt grunnlag for allsidig utvikling (RP, 2017, s. 7). Det at barnehagelæreren kan kvie seg for å ta opp alvorlige temaer med foreldrene, vil stride mot det samfunnsmandatet man har tatt på seg som nyutdannet barnehagelærer. Parallelt med dette sier Tiril likevel, som vi kan se, at «det er med de beste hensiktene» at man tar tak i situasjoner med barn som et utsatt for omsorgssvikt. Det kan virke som at man, på tross av sin nervøsitet, tenker på barnets beste, selv om det kan være ukomfortabelt for en selv. Som Jesper Juul (2006, sitert i Glaser, 2021, s. 105) presiserer er det viktig å yte motstand hos foreldrene for å kunne skape utvikling i en bevisstgjøringsprosess. På bakgrunn i samfunnsmandatet og den oppgaven man har påtatt seg, er det altså viktig at man som barnehagelærer tør å stå i det ukomfortable, når man tross alt jobber for barns beste. Som Jesper Juul sier skal man være bevisst sin faglige posisjon og kompetanse for å veilede foreldre som trenger veiledning. Det er tross alt som Tiril sier «med de beste hensiktene».

Et annet relevant punkt i foreldresamarbeidet er tillit. I etterfølgelsen av Magnus sitt utsagn om at «det kan ødelegge foreldresamarbeidet» som nevnt ovenfor, fortsetter han med å si;

«Noen foreldre kan ta det veldig personlig, og du kan miste tillit. Mens noen synes det er positivt at du er på vakt, og noen synes overhodet ikke noe om det.»

I samarbeidsrelasjoner er tillit et sentralt punkt (Drugli, 2021, s. 128). Magnus sier at det å ta feil og beskylte foreldre for å utøve omsorgssvikt gjør at man mister tillit og ødelegger foreldresamarbeidet. Drugli (2021, s. 129) skriver at dersom en barnehagelærer gjør noe som svekker foreldrenes tiltro til nevnte barnehagelærer, vil tilliten og dermed foreldresamarbeidet stå i fare. Glaser (2021, s. 101) nevner Spurkeland sine fire positive nivåer av relasjonskvalitet i barnehagen. Respekt- og vennlighetsrelasjonene står sentrale i foreldresamarbeidet, som går ut på at man har en korrekt fremtoning til hverandre, er samstemte og at relasjonen er preget av

positive følelser. Om tilliten til foreldrene svekkes eller brytes, kan noen av de negative relasjonskvalitetene gjøre seg gjeldene. Disse går ut på slitsomhet og krevende relasjoner, samt hatrelasjoner (Glaser, 2021, s. 101). Disse ønsker man å unngå i en foreldrerelasjon, da disse skaper utfordringer i samarbeidet. Likevel, må man ikke glemme det samfunnsmandatet man har påtatt seg, hvor barns beste skal ivaretas. Da er man kanskje nødt til å ofre tilliten man har bygget opp til foreldrene, for å kunne bekrefte eller avkrefte kritiske situasjoner hos et barn?

5.0 Avslutning

Formålet med denne studien var å undersøke hvilke forutsetninger nyutdannede barnehagelærere opplever at de har for å møte og arbeide med omsorgssvikt i barnehagen. Jeg har gjennom tre kvalitative intervju fått et innblikk i ulike faktorer som spiller inn på deres oppfattelse av egen forutsetning i møte med omsorgssvikt i arbeidslivet.

Det som gjengis som utfordrende blant informantene i dette forskningsprosjektet er blant annet deres forutsetninger for å møte omsorgssvikt i arbeidslivet med manglende kunnskap omkring temaet. Informantene presiserer hvordan deres mangel på kunnskap om omsorgssvikt kan skape usikkerhet hos seg selv, og at de ikke føler seg godt nok forberedt til å, blant annet, kunne avdekke omsorgssvikt. Videre nevner informantene utfordringer i personalsamarbeidet som en del av det de kan møte i arbeidslivet, og dermed blir en del av deres forutsetninger for å kunne møte og arbeide med omsorgssvikt. Et hovedfunn i denne sammenhengen er informantenes usikkerhet på hvordan et personalsamarbeid fungerer, når de møter motstand blant sine medarbeidere. De ser for seg at de vil kunne møte motstand som ny barnehagelærer, i en allerede etablert personalgruppe. Til slutt blir usikkerhet rundt det å skulle møte foreldre, i det tilfelle man tror et barn er utsatt for omsorgssvikt, belyst. Her står også frykten for å miste tillit blant foreldrene sterkt.

På en annen side viser informantene en reflektert fremtoning når de belyser de ulike faktorene som spiller inn på deres forutsetninger i møte med denne tematikken. De belyser viktigheten av å møte omsorgssvikt i arbeidslivet for å kunne lære mer om dette. Samtidig anser de personalgruppa som en kilde til kunnskap som informantene kan dra nytte av. De viser også til en forståelse for at det å bevare foreldresamarbeidet er viktig for barnets utvikling i barnehagen. De er likevel tydelig på at de jobber for barnets beste, og vil gjøre det de må for å oppfylle det samfunnsmandatet de har påtatt seg.

I løpet av denne bacheloroppgaven har jeg kommet fram til at de informantene som har blitt intervjuet føler de mangler tilstrekkelig kunnskap for å kunne møte og arbeide med omsorgssvikt i barnehagen. I lys av utdraget fra NOU (2017:12, s. 65) som innledet denne oppgaven, hvor det presenteres en undersøkelse fra NKVTS, kan man stilles seg kritisk til både deres undersøkelse, samt denne undersøkelsen og de forutsetninger nyutdannede barnehagelærere føler de har for å møte omsorgssvikt i arbeidslivet. Det er urovekkende at den undersøkelsen og de funnene som kommer frem i løpet av dette forskningsprosjektet, kan støttes

opp av de funn NKVTS har gjort seg gjennom sin undersøkelse. Hvem betaler *egentlig* prisen for at manglende kunnskap om omsorgsvikt er fraværende i barnehagelærerutdanningen?

6.0 Litteratur

Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager* (LOV-2005-06-17-64). Lovdata.

https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL_2

Bergsland, M. D. & Jæger, H. (2022). Bacheloroppgaven. I Bergsland, M. D. & Jæger, H (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (2. utg., s. 15-50). Cappelen Damm Akademisk.

Børhaug, K. & Bøe, M. (2022). *Barnehagelærerprofesjonen*. Universitetsforlaget.

Carson, N. & Birkeland, Å. (2020). *Veiledning for barnehagelærere* (4. utg.). Cappelen Damm Akademisk.

Dalland, O. (2022). *Metode og oppgaveskriving* (7. utg.). Gyldendal.

Drugli, M. B. (2021). Den vanskelige foreldresamtalen. I V. Glaser., *Foreldresamarbeid: Barnehagen i et mangfoldig samfunn* (2. utg., s. 126-142). Universitetsforlaget.

Emilsen, K. & Lehn, E. W. (2020). Målrettet og systematisk forebyggende arbeid. I K. Emilsen (Red.), *Dørstokkmila: Barnehagens vei fra magefølelse til melding* (2. utg., s. 119-137). Fagbokforlaget.

Furu, A., Granholt, M., Moxnes, A. & Thoresen, M. (2014). *Å arbeide i barnehagen*. Universitetsforlaget.

Glaser, V. (2019). Å utvikle gode relasjoner til barnets foreldre. I M. H. Frønes. & V. Glaser (Red.), *Praksisbok for barnehagelærerstudenten* (s. 117-126). Universitetsforlaget.

Glaser, V. (2021). Foreldresamarbeid i barnehagen – nye tider og nye foreldre. I V. Glaser., *Foreldresamarbeid: Barnehagen i et mangfoldig samfunn* (2. utg., s. 17-26). Universitetsforlaget.

Glaser, V. (2021). Kompetanser i foreldresamarbeid. I V. Glaser., *Foreldresamarbeid: Barnehagen i et mangfoldig samfunn* (2. utg., s. 100-110). Universitetsforlaget.

Glaser, V. (2021). Lovgivning som regulerer barneomsorgen. I V. Glaser., *Foreldresamarbeid: Barnehagen i et mangfoldig samfunn* (2. utg., s. 58-65). Universitetsforlaget.

Gotvassli, K. A. (2021). *Boka om ledelse i barnehagen* (2. utg.). Universitetsforlaget.

- Hjelle, M., Stubberud, C. T. & Tjetland, E. (2023, 24. mars). Den skjulte faren i barnehagen: manglende kunnskap om omsorgssvikt. *Barnehage.no*
<https://www.barnehage.no/barnehagelaererutdanning-forebygging-omsorgssvikt/den-skjulte-faren-i-barnehagen-manglende-kunnskap-om-omsorgssvikt/243727>
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (6. utg.). Abstrakt forlag.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir.
<https://www.udir.no/contentassets/7c4387bb50314f33b828789ed767329e/rammeplan-for-barnehagen—bokmal-pdf.pdf>
- Kvello, Ø. (2015). *Barn i risiko: skadelige omsorgssituasjoner* (2. utg.). Gyldendal akademisk.
- Lilleberg, E. & Rieber-Mohn, T. (2018). *Når barns atferd gjør deg bekymret: samarbeid med barnevernet til barnets beste*. Pedlex.
- Lundestad, M. (2010). *Konflikter – bare til besvær?: Konfliktløsning i barnehagen* (3. utg.). Høyskoleforlaget.
- Meld. St. 6 (2019-2020). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/3dacd48f7c94401ebefc91549a5d08cd/no/pdfs/stm201920200006000dddpdfs.pdf>
- Moe, R., Nordvik, G. & Sataøen, S. O. (2013). *Ny som barnehagelærer: om veiledning som støtte i utvikling av profesjonell identitet*. Sebu forlag.
- NOU 2017:12. (2017). *Svikt og svik: gjennomgang av saker hvor barn har vært utsatt for vold, seksuelle overgrep og omsorgssvikt*. Barne- og likestillingsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/a44ef6e251cd443396588483e97402ab/no/pdfs/nou201720170012000dddpdfs.pdf>
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2021). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Cappelen Damm Akademisk.
- Schei, S. H. & Kvistad, K. (2012). *Kompetanseløft: Langsiktige tiltak i barnehagen*. Universitetsforlaget.

Spurkeland, J. (2022). *Relasjonsledelse* (5. utg.). Universitetsforlaget.

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder* (5. utg.).
Fagbokforlaget

Tjora, A. (2019). *Viten skapt: kvalitativ analyse og teoriutvikling*. Cappelen Damm
Akademisk.

7.0 Vedlegg

7.1 Vedlegg 1 – Intervjuguide

INTERVJUGUIDE

Hvilke forutsetninger opplever nyutdannede barnehagelærere at de har for å møte og arbeide med omsorgssvikt i barnehagen?

Innledende spørsmål

1. Kan du fortelle litt om deg selv?

Hovedspørsmål

1. Hva assosierer du med ordet omsorgssvikt?
2. Hvilke erfaringer har du med omsorgssvikt fra tidligere?
 - I. (tidligere jobber, studier, bakgrunn, annet?)
3. Hva har du med deg av kunnskap om omsorgssvikt i barnehagen fra din utdanning?
4. Hva synes du om lengden på undervisningen du har mottatt omkring omsorgssvikt?
5. Hvordan har du opplevd å jobbe med tematikken i din utdanning?
6. Opplever du at du har fått nok kunnskap om tematikken?
 - I. Eventuelt; hva er det du savner/mangler?
7. Hva tror du kan bli utfordrende i møtet med omsorgssvikt i barnehagen?
 - I. (f.eks., foreldresamarbeid, holdninger, kunnskap, personalet, samtaler med barn, lovverk, oppdage omsorgssvikt, annet?)
8. Er det noe du bekymrer deg for i fremtidige møter med omsorgssvikt?
9. Hva føler du deg klar for i møte med denne tematikken?

Avrundingspørsmål

1. Utover de allerede gjennomgåtte spørsmålene, er det noe mer du ønsker å utdype som er relevant for tematikken?

7.2 Vedlegg 2 – Informasjons- og samtykkeskjema



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet

«Nyutdannede barnehagelærere sine forutsetninger i møte med omsorgssvikt»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å se på hvilken forutsetning et utvalg studenter ved Dronning Mauds Minne Høgskole har for å møte omsorgssvikt i barnegruppa i barnehagen. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva en deltakelse vil innebære for deg.

Formål

I forbindelse med min bacheloroppgave skal jeg undersøke hvordan mine medstudenter opplever omsorgssvikt som tema i barnehagen og hvordan de gjennom utdanningen har dannet seg forutsetninger for å møte denne tematikken i barnehagen. Mitt formål med denne forskningen er å få kunnskap om kommende barnehagelæreres tanker om tematikken og hvor forberedt de opplever at de er for å jobbe med omsorgssvikt i barnegruppa.

Derfor ber jeg deg om å delta i intervjuet mitt for å kunne besvare prosjektets problemstilling:

Hvilke forutsetninger opplever nyutdannede barnehagelærere at de har for å møte og arbeide med omsorgssvikt i barnehagen?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

I dette forskningsprosjektet vil det bli benyttet intervju som datainnsamlingsmetode. Dersom du samtykker til deltagelse i forskningsprosjektet gir du meg tillatelse til å benytte dine svar som datamateriale i min bacheloroppgave. Intervjuet vil ta om lag 45 minutter, avhengig av dine interesser og ønsker om å fortelle og formidle dine tanker. Dersom du samtykker til å delta

i bachelorprosjektet innebærer dette at du deltar i et intervju der jeg vil stille spørsmål knyttet til dine erfaringer, kunnskap og bakgrunn om omsorgssvikt. Du vil få utdelt spørsmålene på forhånd. Jeg kommer også til å ha med meg en person som skal skrive referat fra intervjuet. Dersom du ønsker det, vil du få mulighet til å lese det transkriberte intervjuet i etterkant.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke ditt samtykke fram til prosjektets slutt, uten å oppgi noen grunn.

Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Jeg vil behandle opplysningene konfidensielt og alle navn anonymiseres.

Ingen av deltagerne vil kunne gjenkjennes i eventuelle publikasjoner.

Prosjektet skal avsluttes 28.06.2023

Med vennlig hilsen

Kristin Beate Isdal

Veileder
Camilla Kalvatn Egset
cke@dmmh.no

Agnete Vaag
ava@dmmh.no

Student
Kristin Beate Isdal
kristin_beate00@hotmail.com
95855231

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Barnehagelærerstudentens forutsetninger i møte med omsorgssvikt*. Jeg samtykker til:

- å delta i intervjuet

Dato:

Siden prosjektet ikke er behandlet av NSD, kan jeg ikke innhente din underskrift. Samtykket blir derfor gitt ved at du krysser av i boksen ovenfor.