

Et tilknytningsfokuseret barnevern?

En kvalitativ studie av barnevernansattes erfaringer med
tilknytningsfremmende innsats i hjelpetiltak med barn
og familier.

Elisebeth Skaar Blakely

Kandidatnr: 6215

Våren 2015

Master i Sosialfag

Institutt for Sosialfag

Det samfunnsvitenskapelige fakultet

Universitetet i Stavanger

UNIVERSITETET I STAVANGER
MASTERSTUDIUM I SOSIALFAG
MASTEROPPGAVE

SEMESTER: Vår 2015
FORFATTER: Elisebeth Skaar Blakely
Kandidat nr: 6215
VEILEDER: Ingunn Tollisen Ellingsen

TITTEL PÅ MASTEROPPGAVEN:

Norsk tittel: Et tilknytningsfokusert barnevern?

Barnevernansattes erfaringer med tilknytningsfremmende innsats i hjelpetiltak til barn og familier. Hvordan vektlegger barneverntjenesten tilknytningsteori i sitt arbeid med hjelpetiltak?

Engelsk tittel: Social workers in the child welfare services and their experiences with attachmentenhancing aid measures towards children and families. What emphasis does the child welfare services put on attachment theory in their aid measures?

EMNEORD/STIKKORD:

Tilknytningsteori, tilknytningsfremmende innsats, barneverntjenesten.

ANTALL SIDER 88

ANTALL ORD 31 385

STAVANGER

.....

Dato/år

Kandidatens underskrift

FORORD

Å skrive denne masteroppgaven har vært en lærerik, men også utfordrende prosess. Veien mot målet har tidvis syntes lang og ensom, men når jeg ser tilbake på den nå har den også vært inspirerende og spennende.

Det har vært interessant å få et innblikk i hvordan ansatte i ulike barneverntjenester opplever sin hverdag. Jeg har selv jobbet i barneverntjenesten i flere år, og gjennom dette arbeidet fått en interesse for tilknytningsarbeid. Å få mulighet til å intervju flere ulike barneverntjenester om dette temaet har vært veldig givende.

Jeg vil først og fremst takke alle informantene mine, som har stilt opp på intervju. Uten dem hadde ikke denne oppgaven blitt til.

Jeg vil videre takke min veileder, Ingunn Tollisen Ellingsen, som har inspirert meg med sin kunnskap og kommet med gode og konstruktive tilbakemeldinger.

Jeg vil også takke medstudenter og kolleger i barneverntjenesten for støtte og gode innspill underveis i prosessen.

Til slutt vil jeg takke Erik for hans tålmodighet med meg gjennom denne prosessen, og som har tatt vare på vår datter Vera når jeg har måttet vie tid til studiene. En takk til lille Vera som kom til verden underveis i skriveprosessen og som til tider har gjort det vanskelig å ha fokus på oppgaveskrivingen, men som til gjengjeld har gitt meg uendelig mye glede og inspirasjon.

Stavanger, juni 2015

Elisebeth Skaar Blakely

SAMMENDRAG

Tittel: Et tilknytningsfokuset barnevern?

En kvalitativ studie av barnevernansattes erfaringer med tilknytningsfremmende innsats i hjelpetiltak til barn og familier.

Tema/bakgrunn: Denne studien tar for seg tilknytningsteoriens rolle i barneverntjenesten. Studien tar sikte på å få tak i hvilket fokus barneverntjenesten har på tilknytningsbegrepet og tilknytningsteori i sitt tiltaksarbeid. Er tilknytning et levende begrep i barneverntjenesten, eller er det blitt et såkalt honnørord? Jeg ønsker gjennom denne studien å få mer kunnskap om hvordan barnevernansatte forholder seg til tilknytningsteori i sitt daglige arbeid.

Barneverntjenestens arbeid tar ofte utgangspunkt i barnets tilknytning til sine omsorgspersoner. I mange av sakene barneverntjenesten befatter seg med, er tilknytningsproblematikk en underliggende kjerne. Barneverntjenestens rolle er ofte å vurdere kvaliteten på tilknytningen mellom barn og omsorgsperson, for så å avgjøre om samspillet og tilknytningen er utviklingsfremmende eller utviklingshemmende. Barneverntjenesten arbeider med barn som er i risiko for å utvikle, eller som allerede har utviklet, en utrygg tilknytning til sine omsorgspersoner.

Selv om tilknytning står sentralt i barneverntjenestens arbeid, og således er et viktig teoretisk perspektiv innenfor dette fagfeltet, er min erfaring fra arbeid i barneverntjenesten at tilknytning er mer et teoretisk begrep enn et praktisk.

Hensikt og mål: Målet med oppgaven er å få et innblikk i hvordan ansatte i barneverntjenesten opplever fokuset på tilknytning i sitt arbeid, og få tak i deres erfaringer med tilknytningsarbeid.

På tross av at oppgavens omfang er begrenset og ikke kan generaliseres til å gjelde hele barneverntjenesten, eller alle barneverntjenester, er målet med oppgaven å rette et fokus på barnevernets oppgaver, kunnskap og utfordringer når det gjelder tilknytning og tilknytningsarbeid.

Problemstilling: Barnevernansattes erfaringer med tilknytningsfremmende innsats i hjelpetiltak til barn og familier. Hvordan vektlegger barneverntjenesten tilknytningsteori i sitt arbeid med hjelpetiltak?

Metode: I oppgaven har jeg benyttet meg av en kvalitativ tilnærming og metode. For å få empiri til å svare på problemstillingen har jeg gjennomført 5 intervjuer med ansatte i ulike barneverntjenester i ulike kommuner i Norge. I analysen av innhentet empiri har jeg benyttet meg av deskriptiv analyse med koding og kategorisering. For å belyse den innhentede empirien har jeg presentert relevant teori.

Resultater og funn: Det kom frem delte opplevelser av hvordan barneverntjenesten har fokus på tilknytning. De fleste informantene fortalte om en opplevelse av at tilknytning var noe som ble vektlagt på deres arbeidsplass, men det var også en informant som fortalte at tilknytning var et ord som nærmest aldri ble nevnt og som man ikke hadde et særlig fokus på. Samtlige av informantene ga uttrykk for at tilknytningsteori og tilknytningsarbeid er svært relevant for barneverntjenesten, men at det kan være vanskelig å sette ord på hvordan man konkret jobber med tilknytning. Det kom frem at kunnskapen om tilknytning for de fleste var en kombinasjon mellom faglig kunnskap ervervet gjennom utdanning og ny kunnskap tilegnet gjennom det praktiske arbeidet. Samtlige av informantene uttrykte et ønske om og et behov for kunnskaps- og kompetanseutvikling på tilknytningsområdet.

ABSTRACT

Title: Attachment focused Child Welfare Services?

A qualitative study of child welfare services workers' experiences with attachment enhancing work with children and their families.

Theme: The focus of this study is to find out how attachment theory plays a part in child welfare services. The study seeks to highlight the role of attachment theory and what emphasis the child welfare service workers lay on this theory when they offer help to children and families. Is attachment a term that is commonly used in the welfare services, and if it is, is it based in practical work or is it strictly an abstract theory? My aim with this study is to find out more about the social workers attitude towards attachment theory in their daily work with families.

One of the aims of the child welfare services is to identify children and families with an insecure attachment. Many of the families in the child welfare services shows signs of an insecure attachment or is at risk of developing such an attachment.

Even though attachment theory plays an important role in the child welfare service, it is often looked upon as a strictly theoretical term, rather than a practical one.

Aim: The aim and purpose of this study is to gain an insight to how the employees in the child welfare services experience the attachment focus in their work, and to get a better understanding of their experiences using the attachment theory in their practical work with children and caregivers.

Despite the small scope of this study, the main purpose is to highlight both the work tasks, knowledge and challenges when it comes to attachment theory and attachment based work in the children welfare services.

Study focus: The study focus of this dissertation is:

«Social workers in the child welfare services and their experiences with attachment enhancing aid measures towards children and families. What emphasis does the child welfare services put on attachment theory in their aid measures?»

Method: This is a qualitative study. To answer the study focus I have used semi-structured interviews. I have interviewed five employees in different child welfare services in different

municipalities in Norway. In my data analysis I have used descriptive analysis and categorised the data. I have used relevant theory to be able to understand the data.

Results: The social workers expressed different and varied experiences in terms of the child welfare services focus on attachment theory. A majority of the employees reported that their working place had a focus on attachment theory, but there was one employee who experienced that attachment theory was not a focus and that the word attachment was hardly mentioned on the workplace. All of the social workers expressed that attachment theory is a highly relevant theory in the child welfare services, but at the same time that it is difficult to express how specifically this theory affect their work. Based on the interviews I found that the knowledge that the employees had about attachment theory was predominately a combination of academic knowlegde aquired through education and new knowledge aquired thorough practice. All of the employees expressed a desire and a need for a greater knowlegde about attachment theory and attachmentbased social work.

Innholdsfortegnelse

FORORD	2
SAMMENDRAG	3
ABSTRACT	5
1. INNLEDNING	10
1.1 Formål med oppgaven.....	10
1.2 Begrunnelse for tema.....	10
1.3 Presisering og avgrensning av problemstillingen	11
1.3 Begrepsavklaringer	11
1.3.1 Barneverntjenestens mandat.....	11
1.3.2 Hjelpetiltak	12
1.4. Oppgavens struktur og oppbygging	12
2. KUNNSKAPGRUNNLAG	14
2.1 Innledning.....	14
2.2 Fenomenologisk tilnærming.....	14
2.3 Prinsipper i barneverntjenesten.....	14
2.3.1 Barnets beste.....	16
2.3.2 Det biologiske prinsipp.....	16
2.4 Tilknytningsteori.....	17
2.4.1 Tilknytningsatferd.....	18
2.4.2 Signal- og tilnærmingsatferd	19
2.4.3 Indre arbeidsmodeller	20
2.4.4 Tilknytningsstiler	21
2.4.5 Tilknytningsteoriens relevans for barneverntjenesten	26
2.4.6 Kritikk av tilknytningsteori.....	28
2.5 Kunnskaps- og kompetanseutvikling i barneverntjenesten	29
2.6 Utdfordringer i det barnevernfaglige arbeidet	33
3. METODE.....	34
3.1 Innledning.....	34
3.2 Kvalitativ metode	34
3.3 Utforming av problemstilling	37
3.4 Forberedelser til datainnsamling	38
3.5 Utvelgelse og rekruttering av informanter.....	39
3.6 Gjennomføring av intervju	41

3.7 Etterarbeid.....	42
3.7.1 Transkribering.....	42
3.7.2 Analyse av data.....	42
3.8 Gyldighet og troverdighet	44
3.9 Etske betraktninger	44
4. FUNN	48
4.1 Hovedkategorier.....	48
4.2 Presentasjon av funn.....	49
4.2.1 Fokus på tilknytning i barneverntjenesten.....	49
4.2.2 Kunnskapsgrunnlag	53
4.2.3 Utfordringer.....	55
4.2.4 Kunnskapsutvikling.....	58
4.2.5 Taus kunnskap.....	64
5. DISKUSJON.....	66
5.1 Fokus på tilknytning i barneverntjenesten.....	66
5.1.1 Barneverntjenestens rolle og oppgaver.....	66
5.1.2 Fokus på tilknytning.....	69
5.2 Kunnskapsgrunnlag	71
5.2.1 Utdanning.....	71
5.2.2 Hvor kommer kunnskapen om tilknytning fra?.....	74
5.3 Utfordringer i tilknytningsarbeidet	76
5.3.1 Rammebetingelser	76
5.3.2 Faglige utfordringer.....	78
5.4 Kunnskapsutvikling.....	81
5.4.1 De ansattes behov for kunnskapsutvikling.....	81
5.4.2 Faglig fora på arbeidsplassen og tilrettelegging fra ledelsen.....	83
5.4.3 Kompetanseheving, kursing og videreutdanning.....	86
5.5 Taus kunnskap.....	88
5.6 Avsluttende oppsummeringer.....	89
5.6.1 Fokus på tilknytning i barneverntjenesten.....	89
5.6.2 Kunnskapsgrunnlag	91
5.6.3 Utfordringer i tilknytningsarbeidet	91
5.6.4 Kunnskapsutvikling.....	92
5.6.5 Taus kunnskap.....	93

6. AVSLUTNING.....	94
LITTERATURLISTE.....	95
VEDLEGG.....	99

1. INNLEDNING

1.1 Formål med oppgaven

Denne studien tar for seg tilknytningsteoriens rolle i barneverntjenesten. Studien tar sikte på å få tak i hvilket fokus barneverntjenesten har på tilknytningsbegrepet og tilknytningsteori i sitt tiltaksarbeid. Er tilknytning et levende begrep i barneverntjenesten, eller er det blitt et honnørord? Jeg ønsker å få mer kunnskap om hvordan barnevernansatte forholder seg til tilknytningsteori i sitt daglige arbeid.

1.2 Begrunnelse for tema

Barneverntjenestens arbeid tar ofte utgangspunkt i barnets tilknytning til sine omsorgspersoner. I mange av sakene barneverntjenesten befatter seg med, er tilknytningsproblematikk en underliggende kjerne. Barneverntjenestens rolle er ofte å vurdere kvaliteten på tilknytningen mellom barn og omsorgsperson, for så å avgjøre om samspeilet og tilknytningen er utviklingsfremmende eller utviklingshemmende. Barneverntjenesten arbeider med barn som er i risiko for å utvikle, eller som allerede har utviklet, en utrygg tilknytning til sine omsorgspersoner.

Selv om tilknytning står sentralt i barneverntjenestens arbeid, og således er et viktig teoretisk perspektiv innenfor dette fagfeltet, er min erfaring fra arbeid i barneverntjenesten at tilknytning er mer et teoretisk begrep enn et praktisk. Jeg hadde et inntrykk av at barneverntjenesten ikke hadde et uttalt fokus på tilknytning, og at det heller ikke var et målrettet arbeid.

I 2012 kom en offentlig utredning, NOU 2012:5 *Bedre beskyttelse av barns utvikling, ekspertutvalgets utredning om det biologiske prinsipp i barnevernet*. Her foreslår utvalget et nytt prinsipp definert som prinsippet for utviklingsfremmende tilknytning, kalt det utviklingsstøttende tilknytningsprinsipp. Herunder trekker de frem vurderingen om tilknytnings- og relasjonskvaliteten mellom omsorgspersonene og barnet er utviklingsstøttende eller ikke. På bakgrunn av dette ble jeg interessert i å se nærmere på hvordan barneverntjenesten forholder seg til dette, og om tilknytningsarbeidet er blitt mer målrettet.

1.3 Presisering og avgrensning av problemstillingen

Studien tar som nevnt sikte mot å se nærmere på tilknytningsteoriens rolle i barneverntjenesten. Jeg ønsket å få tak i ansatte i barneverntjenestens egne erfaringer og opplevelse av arbeidet med tilknytning.

Jeg har formulert følgende problemstilling:

Barnevernsansattes erfaringer med tilknytningsfremmende innsats i hjelpetiltak til barn og familier. Hvordan vektlegger barneverntjenesten tilknytningsteori i sitt arbeid med hjelpetiltak?

Som det fremgår i problemstillingen har jeg valgt å ha fokus på hjelpetiltak i barneverntjenesten, og ikke saker der barneverntjenesten har overtatt omsorgen for barna. Grunnen til dette er at dersom jeg skulle tatt for meg både tiltakssaker og omsorgssaker, ville oppgaven blitt for omfattende, og ettersom det finnes mye forskning på tilknytning i forbindelse med omsorgssaker, har jeg valgt å ha mitt fokus på tiltakssaker. Jeg har ikke lagt noen begrensninger på alder, slik at jeg har sett på de ansattes erfaringer fra arbeid med både barn og ungdom.

1.3 Begrepsavklaringer

1.3.1 Barneverntjenestens mandat

Barneverntjenesten er underlagt Lov om barneverntjenester (Barnevernloven). I Barnevernloven formål er som følger

§1-1. Lovens formål.

Formålet med denne loven er

- å sikre at barn og unge som lever under forhold som kan skade deres helse og utvikling, får nødvendig hjelp og omsorg til rett tid,*
- å bidra til at barn og unge får trygge oppvekstvilkår.*

1.3.2 Hjelpetiltak

I barneverntjenesten skiller man gjerne mellom frivillige hjelpetiltak og tiltak der barneverntjenesten overtar omsorgen for et barn. Fokuset i denne studien er som nevnt hjelpetiltak, som er hjemlet i barnevernloven §4-4.

§4-4. Hjelpetiltak for barn og barnefamilier.

Barneverntjenesten skal bidra til å gi det enkelte barn gode levekår og utviklingsmuligheter ved råd, veiledning og hjelpetiltak. Hjelpetiltak skal ha som formål å bidra til positiv endring hos barnet eller i familien.

Barneverntjenesten skal, når barnet på grunn av forholdene i hjemmet eller av andre grunner har særlig behov for det, sørge for å sette i verk hjelpetiltak for barnet og familien.

Fylkesnemnda kan om nødvendig beslutte at tiltak som opphold i barnehage eller andre egnede dagtilbud, skal settes i verk ved pålegg til foreldrene. Fylkesnemnda kan gi pålegg om tilsyn når vilkårene i § 4-12 er til stede. For barn som har vist alvorlige atferdsvansker, jf. § 4-24 første ledd, eller som er i ferd med å utvikle slike alvorlige atferdsvansker, kan fylkesnemnda vedta at foreldrestøttende tiltak som har som formål å redusere barnets atferdsvansker kan gjennomføres uten barnets samtykke. Slike foreldrestøttende tiltak kan også gjennomføres uten barnets samtykke når tiltakene iverksettes som ledd i avslutningen av et institusjonsopphold med hjemmel i § 4-24. Foreldrestøttende tiltak uten barnets samtykke kan ikke opprettholdes utover seks måneder fra fylkesnemndas vedtak.

1.4. Oppgavens struktur og oppbygging

I oppgavens første kapittel tar jeg for meg oppgavens formål, bakgrunn for valg av tema og problemstilling.

I andre kapittel ser jeg på forskning, teorier og litteratur som utgjør kunnskapsgrunnlaget for studien. Dette er den teoretiske innfallsvinkelen for oppgaven.

Studiens metodikk er beskrevet i kapittel 3. Her ligger hovedfokus på kvalitativ metode. Jeg tar for meg prosessen med å utarbeide en problemstilling, hvordan datainnsamlingen ble forberedt og gjennomført og hvordan jeg metodisk har utført analysen av datamaterialet. I tillegg blir ulike etiske betraktninger rundt studien belyst.

I kapittel 4 presenterer jeg datamaterialet som er samlet inn gjennom kvalitative intervju. Materialet blir kategorisert og presentert i form av sitater fra intervjuene.

I kapittel 5 blir empirien belyst av de teoretiske innfallsvinklene presentert i kapittel 2, og analysert og drøftet i lys av dette. Jeg har også en oppsummering av hver hovedkategori.

2. KUNNSKAPGRUNNLAG

2.1 Innledning

I dette kapitlet som jeg har valgt å kalle kunnskapsgrunnlag vil jeg gjøre rede for teoretiske aspekter jeg anser som relevante for oppgavens tema og problemstilling. Jeg vil først gi en kort redegjørelse for den fenomenologiske tilnærmingen som er mitt teoretiske grunnlag i oppgaven. Deretter kommer jeg inn på viktige prinsipper i barneverntjenestens arbeid. Videre vil jeg se på tilknytningsteorien, ulike sider ved denne og hvordan den får praktiske konsekvenser for barneverntjenestens arbeid. Til slutt vil jeg ta for meg teori om kunnskapsutvikling i barneverntjenesten og utfordringer i det barnevernfaglige arbeidet.

2.2 Fenomenologisk tilnærming

Thomassen (2011) skriver at begrepet fenomenologi kommer fra det greske ordet *phainomenon*, som betyr fremtoning eller det som kommer til syne. Fenomenologi betyr med andre ord læren om det som kommer til syne. Fenomenologi er en sentral tankeretning innenfor filosofien, og er grunnlagt av filosofen Edmund Husserl. I fenomenologiske studier og undersøkelser er formålet å få tak i hvordan verden konkret oppleves og erfares fra et subjektperspektiv, altså fra den som opplever og erfarer sine egne perspektiver. Man streber etter å forstå «*den levde erfaringsverden*». Husserl mente at menneskelig erfaring kjennetegnes av den «*direkte opplevelse av helhetlige, meningsbærende fenomener*», og det er disse som er utgangspunktet for kunnskap (Thomassen 2011 s. 83). Det er opplevelsen av ting eller fenomener man er ute etter. I følge Husserl er fenomener tingene slik de kommer til syne for oss. Alt vi ser og hører rundt, oss tillegger vi mening og vi opplever den subjektivt. Dette er relevant for min oppgave da jeg er interessert i å få tak i de ansatte i barneverntjenestens opplevelser når det gjelder tilknytningsfokus på arbeidsplassen. Det kan legges føringer for det daglige arbeidet, både praktisk og faglig, men det er de ansattes opplevelse av sitt arbeid jeg er ute etter å få tak i.

2.3 Prinsipper i barneverntjenesten

Som utgangspunkt skal barn vokse opp sammen med sine foreldre. Etter barneloven § 30 har barnet en rett på forsvarlig omsorg fra sine omsorgspersoner med foreldreansvar. Videre står det at barn ikke skal behandles på en måte som skader deres fysiske eller psykiske helse. I situasjoner hvor barnet ikke får god nok omsorg hos sine omsorgspersoner eller lever i en situasjon der den fysiske eller psykiske helsen tar skade, eller står i fare for å ta skade, kan det

offentlige gripe inn. Det er da Lov om barneverntjenester (barnevernloven) som gir barneverntjenesten slik adgang. Barneverntjenesten skal i første omgang forsøke å hjelpe barnet hjemme, slik at det kan bli værende i familien. Barneverntjenestens arbeid reguleres først og fremst av barnevernloven, men også av denne lovens tilhørende forskrifter, rundskriv og veiledere. Utover dette omfatter rammeverket også andre lover, som forvaltningsloven, barneloven, sosialtjenesteloven, offentlighetsloven og tvisteloven (NOU 2012:5). I tillegg kommer FNs barnekonvensjon og EMK.

Lov om barneverntjenester § 1-1 slår fast at barneverntjenestens formål er å sikre at barn og unge som lever under forhold som kan skade deres helse og utvikling får nødvendig hjelp, og bidra til at barn og unge får trygge oppvekstvilkår.

Barnevernfeltet er et komplekst fagfelt og bygger faglige retninger som sosialt arbeid, juss, psykologi, sosiologi, antropologi, pedagogikk, medisin, filosofi, samfunnskunnskap og statsvitenskap. Haugland (2007) skriver at fagutøvere i barneverntjenesten integrerer adekvat kunnskap fra disse faglige retningene med etikk og personlig kompetanse.

FOs etiske grunnlagsdokument danner et yrkesetisk utgangspunkt for ansatte i barneverntjenesten, og fremhever respekt for enkeltindividet, helhetssyn på mennesker, likeverd og ikke-diskriminering, rettferdighet, solidaritet og likhet for loven som grunnleggende yrkesetiske grunnprinsipper.

Ansatte i barneverntjenesten, som står utenfor det kulturelle systemet til familien han/hun skal hjelpe, må søke etter å få en dyp innsikt i den hjelpetrequende familiens kultur. Alle familier som kommer i kontakt med barneverntjenesten er ulike, og kommer med sine egne kulturelle verdier. For å kunne jobbe med en familie på en etisk og faglig forsvarlig måte, må barnevernsarbeideren bli kjent med verdsettelse til familien (Kriz og Skivenes 2011).

Et viktig begrep i den barnevernfaglige yrkesutøvelsen er empati. Levin og Trost (2005) skriver at empati innebærer å sette seg inn i den andres situasjon. Barnevernsarbeidere må strebe etter å sette seg inn i andre menneskers ideer og forestillingsmåter. Altså å sette seg inn i den andres definisjon av situasjonen. Det er snakk om å forstå den andre og om samhörighet med den andre, uten at en nødvendigvis trenger å mene det samme. Empati innebærer å gå inn og dele et annet menneskes forestillingsverden. For å forstå et menneskes atferd må vi først forsøke å forstå dens betydning for mennesket.

Vetlesen (2012) skriver at det er innslag av asymmetri og hierarki i forholdet mellom yter og mottaker av hjelpetiltak. Videre skriver han at man ser en endring i dette, og at relasjoner eller roller som tidligere var uttrykt asymmetriske, i dagens samfunn bærer mer preg av symmetri, særlig knyttet til at mottaker av hjelpetiltaket får mer og mer medbestemmelsesrett.

2.3.1 Barnets beste

Sentralt i barneverntjenestens arbeid er prinsippet om barnets beste. Lindboe (2012) skriver at gjennom lovverket blir barnets beste regnet som en overordnet grunnverdi, og denne er i tråd med FNs barnekonvensjon. I artikkel 3 i barnekonvensjonen står det:

- 1. Ved alle handlinger som berører barn, enten de foretas av offentlige eller private velferdsorganisasjoner, domstoler, administrative myndigheter eller lovgivende organer, skal barnets beste være et grunnleggende hensyn.*

Hensynet til barnets beste er også presisert i barnevernloven § 4-1, hvor det står at det skal legges avgjørende vekt på å finne tiltak som er til beste for barnet. Det skal legges vekt på å gi barnet stabil og god voksenkontakt og kontinuitet i omsorgen, og det skal tilrettelegges for barnets medvirkning og samtaler med barnet.

Vetlesen (2012) skriver at barnet ikke har fullt utviklede medbestemmelses evner, og barneverntjenesten er dermed nødt til å utøve en viss grad av paternalisme. Hensynet til barnets beste reiser dermed spørsmål om hvem som er best skikket og posisjonert til å bestemme hva som er til barnets beste. I tillegg reises spørsmålet om hvem som sitter med bestemmelsesmakt i de tilfeller der de ulike partene har ulike oppfatninger om hva som er barnets beste.

Schjelderup, Omre og Marthinsen (2005) trekker fram at barnets beste er et lite entydig begrep, og tenker seg at det kan være å foretrekke å heller bruke begreper som det foretrukne og hva som er godt nok. Disse begrepene lar seg i større grad konkretisere i det praktiske barnevernet.

2.3.2 Det biologiske prinsipp

Et annet sentralt begrep som står sentralt i barneretten er det biologiske prinsipp. Hagen og Rønbeck (2011) skriver at det biologiske prinsipp innebærer at det anses som et generelt gode for barn å vokse opp og gis omsorg av fortrinnsvis biologiske foreldre, og dersom det ikke er mulig, i det minste å opprettholde og utvikle en relasjon til dem gjennom oppveksten.

Betegnelsen det biologiske prinsipp anvendes ikke i barnevernloven, men kommer likevel til uttrykk gjennom lovens bestemmelser. Blant annet gjennom lovens bestemmelse om at barneverntjenesten i første omgang skal sette inn hjemmebaserte tiltak (NOU 2012:05). Bunkholdt (2013) skriver at det biologiske prinsipp har vært og er en sterkt kulturell verdi i samfunnet generelt, og dermed også i barnevernet.

Bunkholdt (2013) skriver at utvalget bak NOU 2012:5 ikke fant forskningsmessig belegg for å si at det er av avgjørende betydning for barns utvikling å vokse opp hos sine biologiske foreldre. Det er heller ikke avgjørende for god omsorg om omsorgen blir gitt av biologiske foreldre eller av omsorgsgivere uten biologisk slektskap til barnet.

Vetlesen (2012) skriver at tilknytningsforskningen tilsier at det ikke finnes grunnlag for å gi den ene typen relasjon, altså relasjonen mellom barn og biologiske omsorgspersoner, større vekt enn relasjon mellom barn og ikke-biologiske omsorgspersoner. Det er kvaliteten på relasjonen som har betydning for barnets tilknytning, ikke biologisk tilhørighet til omsorgspersonene.

2.4 Tilknytningsteori

John Bowlby (1907-1990) var psykoanalytiker og barnepsykiater, og regnes som tilknytningsteoriens grunnlegger og far. Bowlby var opptatt av hvordan man kunne forstå forstyrrelser i personlighetsutviklingen, som man ofte tenkte hadde grunn i savn eller tap av morderlig omsorg. Ut i fra dette utviklet Bowlby teorien om tilknytning for å beskrive hvordan barnet blir forbundet med omsorgspersonen, noe som igjen fører til dannelsen av personligheten. Tilknytningsteorien beskriver prosessen som resulterer i barnets livsnødvendige bånd med sine omsorgspersoner, og hvordan denne tilknytningen ligger til grunn for dannelsen av indre mentale strukturer, som igjen danner grunnlaget for barnets personlighetsdannelse og senere samspill med omgivelsene (Hart og Schwartz 2009). Tilknytning handler om de emosjonelle båndene barn har til sine primære omsorgspersoner. Dette innebærer barnets ferdigheter og behov for å skape kontakt med, og knytte seg til andre. Hart og Schwartz skriver at tilknytning er barnets tilbøyelighet til å knytte følelsesmessige bånd til bestemte personer som kan gi det trøst, beskyttelse og ro. Videre skriver de at denne tilbøyeligheten er medfødt hos barnet (Hart og Schwartz 2009). Begrepet tilknytning som grunnlag for utvikling og som en medfødt biologisk funksjon hos barnet er hentet fra etologien, som er læren om dyrs atferd i sammenheng med deres miljø (ibid.).

Killén (2004) skriver at alle barn knytter seg til sine omsorgspersoner, og dette er nødvendig for å overleve. Barna knytter seg på forskjellige måter avhengig av hvordan det emosjonelle samspillet er mellom barnet og omsorgspersonene. En viktig faktor her er hvor sensitive omsorgspersonene er overfor barnet. Videre skriver Killén (2004) at tilknytningsteorien gir oss en forståelse av hvordan barnet lærer hvordan det på best mulig måte bør forholde seg til sine omsorgspersoner for å holde dem innen rekkevidde, unngå å bli avvist eller møtt med uforutsigbar atferd fra omsorgspersonene. Barnet vil utvikle en grunnleggende tillit eller mistillit til omverdenen avhengig av om de opplever at deres fysiske og emosjonelle behov dekkes på en tilfredsstillende måte.

Øyvind Kvello (2013) skriver at tilknytningsteorien er universell. Det vil si både at alle barn utvikler tilknytning uavhengig av samfunn og kulturell bakgrunn, og at barn på tvers av samfunn og kulturer utvikler de samme tilknytningsstilene. Utviklingen av tilknytningsstiler påvirkes av karakteristika ved omsorgspersonene, karakteristika ved barnet og om samspillet mellom barnet og omsorgspersonene er tilknytningsfremmende eller tilknytningshemmende. Foreldre som selv har en utrygg tilknytning har en økt sannsynlighet for å være insensitive overfor barnets behov og signaler. Jeg vil komme tilbake til de ulike tilknytningsstilene lenger ned i kapitlet.

I engelsk litteratur brukes begrepene attachment og bonding, mens i norske fagtermer brukes som regel bare begrepet tilknytning, selv om begrepet bonding også kan brukes. Sommer (2004) skriver at attachment tar utgangspunkt i barnets etablering av følelsesbånd til sine omsorgspersoner og betegner barnets relasjon og tilknytning til sine omsorgspersoner, samt og barnets grad av trygghet og tillit de omsorgspersonene. Begrepet bonding omhandler omsorgspersonens tilknytning eller relasjon til barnet. På norsk brukes som benevnes som sagt begge disse begrepene som tilknytning. Tetzchner (2003) skriver at bonding innebærer at omsorgspersonene har et atferdssystem for omsorg som aktiveres av barnets signaler om omsorgsbehov.

2.4.1 Tilknytningsatferd

Tetzchner (2003) gjengir Bowlbys definisjon av tilknytningsatferd fra 1982:

«enhver atferd som fører til at en person oppnår eller opprettholder nærhet til en annen klart identifisert person som blir oppfattet som bedre i stand til å hankses med verden».

Bowlby skilte mellom tilknytning og det han kalte for tilknytningsatferd. Tilknytningen representerer et atferdssystem, som innebærer en sterk disposisjon hos barnet til å komme nær og knyttes seg til omsorgspersonene, og som er med på å gjøre barnet trygt nok til å utforske omverdenen. Tilknytning er altså en egenskap hos barnet. Tilknytningsatferd er betegnelsen på barnets atferd, som har som formål å hjelpe barnet med å skape og opprettholde nærhet til sine omsorgspersoner, som for eksempel smil, gråt, fysisk nærhet. Barnets tilknytningsatferd danner grunnlaget for barnets indre representasjoner av samspillet til omsorgspersonene. Tilknytningsatferden kommer best til syne i situasjoner hvor barnet er stresset, for eksempel når det er trett, sultent, eller belastet på andre måter, for eksempel dersom omsorgspersonen er utilgjengelig for barnet (Hart og Schwartz 2009).

Kvello (2012) er inne på det samme og sier at tilknytning omfatter både et opplevelsesaspekt og et atferdsaspekt. Opplevelsesaspektet handler om det å føle seg knyttet til sine omsorgspersoner, eller andre, og å oppleve å være en del av et sosialt fellesskap. Atferdsaspektet handler om hvordan barnet forholder seg til sine omsorgspersoner eller andre som står barnet nær. Barnet er aktivt med på å skape av tilknytning, tilknytning er barnets aktive regulering av relasjoner. Tilknytning kan derfor oppfattes om et atferdssystem hvor barnets atferd har som formål å sikre tilknytningspersonens tilgjengelighet for barnet. Tilknytningsatferdens overordnede mål og funksjon er beskyttelse (Hart og Schwartz 2009).

Killén (2004) skriver at barnet er født med et repertoar av tilknytningsatferd. Eksempler på slik tidlig tilknytningsatferd er barnets gråt som aktiverer omsorgspersonens omsorgsatferd. Barnet begynner tidlig å snu seg etter omsorgspersonenes stemmer, følger dem med øynene og søker øyenkontakt med dem.

Tilknytningsatferden kjennetegnes ved at den er selektiv. Den utløses av, og rettes mot spesielle personer, som regel barnets omsorgspersoner. Tilknytningsatferden innebærer at barnet søker fysisk nærhet, eller at barnet streber etter å opprettholde en nærhet til sine omsorgspersoner (Tetzchner 2003).

2.4.2 Signal- og tilnæringsatferd

Tetzchner (2003) skriver at det finnes to former for tilknytningsatferd; signalatferd og tilnæringsatferd. Han beskriver signalatferd som barnets kroppsholdning og ansiktsuttrykk i kontaktsøken med omsorgspersonen. Barnets tilnæringsatferd er den fysiske bevegelsen og tilnærming mot omsorgspersonen.

Kvello (2012) beskriver at signalatferd er hvordan barnet viser hvordan det har det og viser hvilken omsorg barnet har behov for. Tilnæringsatferd er hvordan barnet søker eller nærmer seg omsorgspersonene for å få den omsorgen det har behov for. Gjennom sin signalatferd kan barnet gi veiledende signaler eller villedende signaler. Veiledende signaler er når barnet viser hva slags behov det har, mens villedende signaler innebærer å tilsløre, tildekke, benekte eller forlede hvordan man har det og hvilken omsorg man trenger. Barnet kan gi både veiledende og villedende signaler, og det kan være både bevisst eller ubevisst sine villedende signaler. Forskingen viser at barn med en utrygg tilknytning har høyere forekomst av villedende signaler. Villedende signaler kan være vanskelige å oppdage og forstå.

2.4.3 Indre arbeidsmodeller

Gjennom sitt samspill med omsorgspersonene utvikler barnet ulike modeller som det utvikler sin forståelse av verden ut i fra. Bowlby kalte disse modellene for indre arbeidsmodeller. Barnet oppfatter omverdenen gjennom disse modellene, inkludert oppfatningen av seg selv i samspill med omsorgspersonene. De indre arbeidsmodellene betegner barnets mentale presentasjon av andre og seg selv (Hart og Schwartz 2009).

Man antar at tilknytningen vår utvikles i løpet av de første fire til åtte levemånedene (Kvello 2012). I løpet av disse første månedene gjør barnet seg opp noen forventinger til hvordan det inngår i relasjoner til andre, altså at barnet utvikler våre indre arbeidsmodeller. De indre arbeidsmodellene er forståelse av og forventninger til nærhet og sosialt samspill med andre. (ibid.). De erfaringene barnet gjør seg i samspill med sine omsorgspersoner projiseres til å også gjelde i relasjoner til andre. Barnets erfaringer med sine primære omsorgspersoner gjøres med andre ord om til en arbeidsmodell for andre relasjoner. De indre arbeidsmodellene fra tidlig samspill med de primære omsorgspersonene påvirker oss i relasjoner til andre, både bevisst og ubevisst (Lawler, Shaver og Goodman 2011). Barnet systematiserer sine opplevelser og erfaringer fra spillet det har opplevd fra den tidlige interaksjonen med sine omsorgspersoner, og på grunnlag av denne systematiseringen av erfaringer utvikler barnet en grunnleggende tillit eller mistillit til sine omsorgspersoner eller andre sentrale personer i barnets nettverk (NOU 2012:5).

Hart og Schwartz (2009) skriver at barnets indre arbeidsmodeller rommer forestillingen om hvem som er barnets tilknytningspersoner, hvor de kan finne og hvordan de kan forventes å reagere overfor barnet. Forutsigbarheten i tilknytningspersonens reaksjoner på barnets signaler, og hvorvidt tilknytningspersonen oppleves som tilgjengelig har betydning for

utformingen av barnets indre arbeidsmodeller. I tillegg inngår barnets forestilling om seg selv i arbeidsmodellene. Hvis barnet har erfart at omsorgspersonene er pålitelige, trygge og tilgjengelige i sin omsorg, vil barnet ha en opplevelse av å være betydningsfull og verdt å være sammen med. Gode og realistiske arbeidsmodeller øker barnets evne til å inngå i meningsfullt samspill med omverdenen. Tidlige erfaringer med omsorgspersonene er viktige for barnet, da disse generaliseres og overføres til andre personer, som barnet oppfatter ut i fra sine indre arbeidsmodeller.

Hart og Schwartz (2009) skriver videre at siden barnet danner sine indre arbeidsmodeller i samhandling med omverdenen, kan det oppstå motsetninger mellom det barnet opplever og det som formidler utenifra. Dette kan føre til at barnet utvikler to forskjellige arbeidsmodeller, som er innbyrdes uforenlige. Bowlby kaller slike uforenlige arbeidsmodeller som multiple eller usammenhengende. Resultatet vil ofte være at barnet fortrenger sine egne personlige oppfatninger og minner, og overtar det omgivelsene har formidlet.

2.4.4 Tilknytningsstiler

Barnets tilknytningsstil handler i hovedsak om barnets samspillerfaringer med omsorgspersonene. Som hovedregel utvikler de fleste barn en trygg tilknytning dersom omsorgspersonen er fysisk og emosjonelt tilgjengelige, har god mentaliseringsevne, er sensitive overfor barnet slik at de møter dets behov på en hensiktsmessig måte og som trøster barnets når det har behov for det. Gjennom forskning ser man at omsorgspersonenes emosjonelle tilgjengelighet har mer betydning for barnets tilknytning enn den fysiske (Kvelling 2013).

Barnets tilknytningsstil gir seg utslag i form av atferd, det man kaller tilknytningsatferd. Mary Ainsworth samarbeidet nært med Bowlby, og utviklet det som kalles «fremmedsituasjonsprosedyren» (Killèn 2004). Gjennom denne prosedyren observerte hun mor og barn, når barnet ble utsatt for stress. De stressfulle situasjonene innebar adskillelse mellom mor og barn hvor mor forlot rommet og overlot barnet henholdsvis til en fremmed og til seg selv. Barnets reaksjoner på adskillelsen og gjenforeningen oppfattes som en indikasjon på kvaliteten på foreldre-barn samspillet. Ainsworth fant i sin studie tre ulike tilknytningsstiler. Disse tilknytningsstilene kalte hun trygg, unnvikende og ambivalent. Videre kategoriserte hun tilknytningsstilene etter bokstaver slik at B representerer en trygg tilknytningsstil, mens A og C er utrygge tilknytningsstiler. Senere fant Main og Solomon ytterligere en tilknytningsstil som de kalte desorganisert/desorientert, eller D. Dette er de fire

typer tilknytningsstil. Noen opererer også med blandinger av disse fire. Man får best tak i en persons tilknytningsstil når denne personen blir utsatt for stress, ettersom det er i slike situasjoner man viser vår måte å søke trygghet på (Kvello 2013). Man skiller også mellom organisert og uorganisert utrygg tilknytning. Med organisert menes at barnet personen har en klar tilknytningsstrategi, selv om den er utrygg. Med uorganisert ser man at personen har mer uklare og skiftende tilknytningsstrategier. Det som kjennetegner alle de utrygge tilknytningsstilene er at barnet er svært opptatt av relasjoner, så opptatt av dette at det går ut over dets energi til læring, utfoldelse og utforsking (Kvello 2013).

2.4.4.1 Tilknytningsstil A

Tilknytningsstil A kalles for en unnvikende tilknytningsstil, og er en organisert utrygg tilknytningsstil. Barn med denne tilknytningsstilen har ofte omsorgspersoner som er lite emosjonelt engasjert i barnet, som er lite responderende og omsorgsfulle. Barnet lærer seg derfor at får den beste relasjonen til sine omsorgspersoner ved å være handlekraftig og positivt og ha fokus på å prestere. Barnet får liten aksept for negative emosjoner, og barnet lærer derfor å holde slike følelser for seg selv. Dette fører til at barnet har høy egenomsorg, siden slike negative emosjoner blir oversett, avvist eller straffes av omsorgspersonene. Barnet viser lite behov for trøst og omsorg. Ved adskillelse fra omsorgspersonene, for eksempel ved barnehagestart, vil barn med tilknytningsstil A ofte vise lite tydelige reaksjoner. Man kan si at barn med tilknytningsstil A nærmest har gitt opp å forvente respons og omsorg fra sine omsorgspersoner, og dermed også andre personer, og har derfor i noen grad sluttet eller gitt opp å gi signaler eller uttrykke behov for omsorg (Kvello 2013).

Killén (2004) skriver at barn med tilknytningsstil A i liten grad forholder seg til sine omsorgspersoner når de utforsker. De har ofte lite glede i leken. De viser lite reaksjoner ved atskillelse og ved gjenforening synes barna å overse og/eller unngå omsorgspersonen. Omsorgspersonenes atferd har gjerne vært preget av følelsesmessig utilgjengelighet, tilbaketrekking, invadering eller avvisning. Barnet har lært seg at trøst og støtte sannsynligvis ikke vil bli gitt av omsorgspersonene, og vil derfor ikke gi uttrykk for behov for dette.

2.4.4.2 Tilknytningsstil B

Tilknytningsstil B er den trygge tilknytningsstilen. Bowlby poengterte at det å være trygt tilknyttet innebærer å ha tillit til at omsorgspersonene vil hjelpe ved behov (Hart og Schwartz 2009). Barn med tilknytningsstil B føler seg trygge på omsorgspersonene sine og har erfart at omsorgspersonene er forutsigbare, positive, fysisk og emosjonelt tilgjengelige, at de ser

barnets behov og tar initiativ til samspill. Relasjonen mellom barnet og omsorgspersonene kjennetegnes av engasjement, varme, aksept, glede og støtte. Barn med tilknytningsstil B er åpne og positive i kontakt med andre, og de har ofte godt utviklet empati. I tillegg har de ofte god emosjonsregulering. Ved adskillelse fra omsorgspersonene viser barn med denne tilknytningsstilen reaksjoner på atskillelsen, men vil gjerne være i kontakt eller lek med andre barn, for eksempel når de er vant med barnehagen, i løpet av noen minutter etter å ha tatt avskjed med omsorgspersonene. Barn med en trygg tilknytningsstil vil i hovedsak oppleve andre mennesker som snille, pålitelige og med gode intensjoner, og de er i stand til å ha en god balanse mellom nærhet og distanse. De har derfor ikke grunn til å velge mer ekstreme atferdsformer, som barn med utrygge tilknytningsstiler ofte vil ty til. Barn med en trygg tilknytningsstil har lettere for å få venner, og har mer sosialkompetanse enn barn med en utrygg tilknytningsstil.

Tetzchner (2003) beskriver hvordan barnets tilknytning har sammenheng med dets emosjonsregulering. Et barn med trygg tilknytning har lært at negative emosjoner fører til hjelp, støtte og omsorg fra omsorgspersonene, og barnet får hjelp til å regulere sine emosjoner. Et utrygt barn har derimot erfart at det blir avvist, får negativ respons eller ikke får respons ved slike henvendelser. Det utrygge barnet vil derfor gjerne la være å søke andre i slike situasjoner senere i livet.

2.4.4.3 Tilknytningsstil C

Tilknytningsstil C kalles for en ambivalent tilknytningsstil, og er en organisert utrygg tilknytningsstil. Det som preger barn med denne tilknytningsstilen er sterke emosjoner som de er lite i stand til å bruke kognitive strategier for å regulere. Den omsorgen barnet har mottatt fra sine omsorgspersoner kan karakteriseres som et av og på samspill, omsorgspersonene har vekslet mellom å være selvfokuserte, ignorert eller avvist barnet for så å være overdrevent intense i samspillet med barnet. Man ser også at barn kan utvikle tilknytningsstil C dersom omsorgspersonene har et vedvarende intenst og invaderende samspill, eller dersom omsorgspersonene forholder seg til barnet som mindre kompetent og selvstendig enn det egentlig er. Den omsorgen og responsen barnet har fått fra sine omsorgspersoner har vært ujevn, slik at barnet har lært seg til å forsterke sine signaler for å få ønsket respons og omsorg. Barn med tilknytningsstil C er ofte redde for å bli oversett, og benytter seg derfor ofte av atferdsformer som er oppmerksomhetskrevende, dominerende, selvsentrert, klamrende eller avvisende. De forsøker gjerne gjennom sin atferd å fremprovosere responser og omsorg, ved å forsterke sine signaler. Barn med denne tilknytningsstilen beskrives ofte som ukritiske i sin

kontakt med andre. Kvello skriver at barn med tilknytningsstil C har et «*engstelig basert behov for nærhet, oppmerksomhet og intimitet*» (Kvello 2013). De fremstår som ambivalente i sin kontakt med andre, de søker kontakt men er forberedt på avvisning. Når barnet møter motstand, vil det ofte fremstå som mer hjelpeløst og barnslig enn det faktisk er, og omsorgspersonene vil ofte forsterke denne atferden ved å dekke barnets behov uten å oppmuntre barnet til å bruke sine ferdigheter til å gjøre det selv.

2.4.4.4 Tilknytningsstil D

Tilknytningsstil D kalles for desorganisert tilknytning og er en uorganisert utrygg tilknytningsstil. Med desorganisert tilknytningsstil menes at barnet ikke har noen tydelige tilknytningsstrategier. Barn med tilknytningsstil D er ofte drevet av frykt og behov for å beskytte seg. De har i mange tilfeller vokst opp med omsorgspersoner som i hovedsak fremstår som emosjonelt utilgjengelige, skremte og engstelige eller skremmende. Dette ser man for eksempel i familier der omsorgspersonene fremstår som skremte som følge av å bli utsatt for vold, og der omsorgspersonene fremstår som skremmende, for eksempel ved å være voldelige, ruse seg, emosjonelt mishandlende eller overgripende overfor barnet eller ha svingende psykisk helse. Barn med tilknytningsstil D viser ofte fastfrysing av bevegelser og ufullstendige tilnærminger til omsorgspersonene. De vil også vise motstridende atferd overfor omsorgspersonene, ved å vise behov for trøst samtidig som det trekker seg unna. Kvello beskriver det slik: «*De mest fremtredende karakteristika ved tilknytningsstil D er altså unngåelse av omsorgspersoner når de er stresset, eller å gi motstridende signaler. Dynamikken som ligger til grunn, er frykt. Frykten gjelder å utløse overgrep fra omsorgsgiveren, derfor vil de unngå omsorgspersonen eller forsøke å blidgjør dem*» (Kvello 2013, s. 95). Man kan også se at barn kan utvikle tilknytningsstil D ved å vokse opp med fem eller flere risikofaktorer. Dette er relevant for barneverntjenestens arbeid, da man må fokusere på å redusere risikofaktorene før man kan jobbe med samspillet.

En underkategori som ofte dukker opp i forbindelse med tilknytningsstil D, er parentifiserte barn. Et parentifisert barn går inn i en omsorgsrolle overfor sine omsorgspersoner, altså et rollebytte i familien. Dette kan komme til uttrykk på to helt ulike måter. På den ene siden ser man barn som går inn i en omsorgsgivende-kjærlig rolle. Her trer barnet inn i voksenverden og trøster, steller og tar vare på sine omsorgspersoner. På den andre siden har man barn som tar på seg en kontrollerende-straffende rolle. Barnet kan da opptre truende, avvisende og med sinne overfor sine omsorgspersoner. De kan kjeft og prøve å kontrollere omsorgspersonene. Årsaken til denne atferden er ofte at barnet er overveldet av stress og kaos, og mangler gode

strategier for å håndtere og regulere stresset, noe som fører til det Kvello beskriver som mestringskollaps, og at barnet vil lette på spenningene eller lede fokuset over på noe annet (Kvello 2013). I tillegg til parentifisering som er en av de mest kjente undergruppene av tilknytningstype D, har man en kategori som omtales som Utrygg-annen. Denne Utrygg-annen kategorien er delt inni seks typer:

A/C betegner barn som bruker strategier fra både tilknytningsstil A og C. Man ser ofte at barnet har en hovedstrategi som plutselig kan skifte over til en annen «reservestrategi».

Distansert betegner barn som distanserer seg fra og avviser sine omsorgspersoner. Mange barn med denne tilknytningsstilen vil dissosiere.

Uhemmet-ukritisk innebærer at barnet er ukritisk i sin tilnærming til andre, og skiller i liten grad mellom kjente og ukjente personer. Barnet kan av andre bli sett på som påtrengende og innpåslitent.

Hemmet-engstelig innebærer at barnet er påfallende tilbakeholdent og føyelig overfor omsorgspersonene.

Ukontrollert betegner barn som har påfallende sterke emosjoner samtidig som de har en svak emosjonsregulering. De kan derfor miste mye kontroll i stressituasjoner, og vil i mange tilfeller utagere som følge av sin manglende evne til å regulerer følelsene sine.

Utpreget utrygg innebærer en «innydende atferd» (Kvello 2012, s. 124), eller at barnets kompenserer i form av å være flink og lydlig. Denne typen kalles ofte for Vær-så-snill-og-ikke-send-meg-bort, og blir gjerne sett hos foster- eller adoptivbarn (Kvello 2012, s. 124).

Killén (2004) forteller at barn med desorganisert tilknytning befinner seg i en uløselig og paradoksial situasjon, hvor nærhet til omsorgspersonene øker barnets frykt samtidig som det har behov for omsorg og trøst. Disse barna kombinerer sterk søken etter nærhet med sterk unnvikelse. De kan nærme seg foreldrene samtidig som de ser bort, de kan reagere kraftig ved atskillelse samtidig som de trekker seg unna ved gjenforening. Barna med desorganisert tilknytning mangler en åpenbar hensikt med sin atferd. De indre arbeidsmodellene hos barn med desorganisert tilknytning er preget av en negativ selvopfatning.

Forekomsten av barn med tilknytningsstil D er høy blant barn som følges opp av barneverntjenesten. Man regner at mellom 50 og 80 % av barna barneverntjenesten og barne- og ungdomspsykiatrien har tilknytningsstil D (Kvello 2013).

2.4.5 Tilknytningsteoriens relevans for barneverntjenesten

Kvello (2012) skriver at tilknytningsteorien i dag har et økende fokus på mikroseparasjoner. Mikroseparasjoner vil i dette tilfellet bety brudd i samspillet mellom omsorgspersonen og barnet, som følge av at omsorgspersonens inntoning på barnet er dårlig eller feil. Ofte ser man at slike brudd i samspillet innebærer et for påtrengende eller invaderende samspill, eller at omsorgspersonen er for lite emosjonelt involvert i samspillet. I barneverntjenesten treffer man gjerne foreldre som er i en vanskelig livssituasjon og har egne vansker de må håndtere. De kan være umodne eller ha svake samspillferdigheter. En av barneverntjenestens oppgaver må være å se på kvaliteten av samspillet mellom omsorgsperson og barn, for så å avgjøre om dette samspillet kan sies å være utviklingsfremmende eller utviklingshemmende for barnet.

Kvello (2012) skriver at når barneverntjenesten skal sette inn riktig hjelpetiltak, må man se på funksjonen til barnets atferd. Barnets tilknytningsatferd er deres strategier for å regulere relasjonen til omsorgspersonene. Dersom man som barnevernarbeider overser dette vil man ofte sette inn hjelpetiltak for å endre barnets atferd uten at omsorgsbetingelsene endres, noe som vil gjøre barnet mer sårbart fordi man endrer barnets strategier for å regulere relasjonen uten at kvaliteten på relasjonen endres. For å kunne endre barnets tilknytning fra utrygg mot en trygg tilknytning, må man hjelpe omsorgspersonene til å endre sin omsorg. Et viktig element her er at omsorgspersonene må bli mer sensitive i sin omsorgsutøvelse. Kvello (2013) skriver at når barneverntjenesten skal jobbe med tilknytning, må det gjøres gjennom metoder som er spesielt utviklet for formålet og ikke med generell veiledning. Han trekker frem metodene Circle of Security, Working Model of the Child og Trygg Base som metoder for å identifisere barns tilknytningsstil og for å bedre samspillet mellom barn og omsorgsperson. Lawler, Shaver og Goodman (2011) skriver at fokuset i barneverntjenesten bør være å etablere eller reparere en beskyttende og emosjonelt sensitivt samspill mellom barn og omsorgsperson. Tiltak rettet mot å endre utrygg tilknytning mot en tryggere tilknytning må fokusere på omsorgspersonenes indre arbeidsmodeller og omsorgspersonenes atferd og omsorgsutøvelse. Også her nevnes Circle of Security som en egnet metode for å jobbe med tilknytning. Her understrekes viktigheten av at omsorgspersonene forstår barnets behov, opparbeider seg kunnskap om å observere barnets signaler, klarer å reflektere over barnets signaler og behov, utvikling av emosjonsregulering og empati.

Lenge har man ansett barnets tilknytning som langvarig og stabil, mens man nå ser at tilknytningen er mer dynamisk. Dette danner grobunn for utviklingen av hjelpetiltak og intervensjoner som barneverntjenesten kan sette inn for å endre barnets tilknytning til sine

omsorgspersoner, særlig med tanke på små barn. Det utvikles nå flere metoder for å hjelpe et barn med utrygg tilknytning til å utvikle en mer trygg tilknytning. Man har i dag utviklet kunnskap om hvordan man oppdager et barn som har, eller står i fare for, å utvikle en utrygg tilknytning, og hvordan man kan hjelpe gjennom tidlig innsats (Kvelling 2012).

Ettersom man i barneverntjenesten ofte jobber med barn som har en utrygg tilknytningsstil, vil man også i stor grad møte barn som viser villedende signaler på sin signal- og tilnæringsatferd. Flere metoder barneverntjenesten kan benytte seg av er basert på at omsorgspersonene får hjelp til å analysere og forstå barnets atferd med tanke på villedende signaler. Formålet med dette er å gjøre omsorgspersonene i stand til å dekke de behovene som barnet tilslører gjennom sine villedende signaler. En viktig metode her er den ovennevnte Circle of Security (COS), som på norsk benevnes som Trygghetssirkelen. Målet med trygghetssirkelen er at omsorgspersonene (og fagpersonene) skal forstå barnets signaler og forstå sitt samspill med barnet. Kvelling (2012) skriver at for å endre et barns tilknytning fra utrygg til trygg holder det som regel ikke å bare jobbe med endring av barnets signal- eller tilnæringsatferd. Først må man jobbe med å endre omsorgspersonenes omsorg og omsorgsutøvelse. Dette innebærer ofte at omsorgspersonene må bli mer sensitive for barnets behov og signaler.

I barnevernpolitiske føringer ligger også tilknytning som et viktig aspekt for å bidra til å trygge barn og unges oppvekstvilkår. At tilknytningsteorien er særlig aktuell for barneverntjenesten, gjenspeiles i NOU 2012:05: *Bedre beskyttelse av barns utvikling. Ekspertutvalgets utredning om det biologiske prinsipp i barnevernet*. Her foreslår utvalget å nedtone og erstatte det biologiske prinsipp med et nytt prinsipp definert som prinsippet for utviklingsfremmende tilknytning, også kalt det utviklingsfremmende tilknytningsprinsipp (Bunkholdt 2013). Herunder trekker de fram vurderingen om tilknytnings- og relasjonskvaliteten mellom barnet og omsorgspersonene er av en utviklingsstøttende karakter eller ikke (NOU 2012:5, pkt. 2.2.2). Videre presiserer utvalget at det er «*viktig at barnevernet utreder kvaliteten på samspillet med sikte på om det kan bedres, og om det allerede har skadet tilknytningen mellom barn og foreldre slik at omsorgen ikke er tilstrekkelig utviklingsstøttene*» (NOU 2012:5, pkt. 5.3.8.2). For å få til dette skriver utvalget at barneverntjenesten må ha tilgang til evidensbaserte tiltak som har som formål å forbedre omsorgspersonenes omsorgskompetanse. Utvalget anbefaler at det utviklingsstøttende tilknytningsprinsippet gis forrang i forhold til det biologiske prinsipp i saker der tilknytnings- og relasjonskvaliteten er til hinder for barnets utvikling.

2.4.6 Kritikk av tilknytningsteori

Tilknytningsforskningen har tradisjonelt tatt utgangspunkt i den vestlige kulturen, som innebærer et individuelt menneskesyn og barneperspektiv. Mor-barn dyaden har ofte blitt fremhevet. Dette viser seg å være utfordrende når barneverntjenesten i sitt arbeid møter familier med andre kulturelle bakgrunner, med røtter i et mer kollektivistisk samfunn. Her ser man at familiestrukturene og dynamikken innad i familiene er annerledes enn det de er i individualistiske samfunn, og dette får betydning for barnets tilknytning og hvem man defineres som barnets omsorgspersoner (Lawler, Shaver og Goodman 2011). Aadnesen og Hærem (2007) skriver at i individualistiske kulturer ligger fokus på det enkelte mennesket og verdier som uavhengighet og individualisme verdsettes. Kollektivistiske kulturer har et større fokus på gruppen, harmoni i gruppen, lydighet og ofte hierarkisk organisering. Her blir avgjørelse tatt ut fra hensyn til gruppen, ikke ut fra det beste for individet. Eriksen og Sørheim (2006) skriver at ansatte i barneverntjenesten må innta en kulturell relativistisk holdning, og at et viktig aspekt ved kulturell relativisme er at alt vi mennesker gjør må forstås i sin egen kontekst.

Sommer (2004) skriver at Bowlby flere ganger er blitt kritisert for å ha et for stort fokus på mor-barn relasjonen som den naturlige relasjonen. Sommer mener derimot at denne kritikken ikke er berettiget, da Bowlby i flere av sine senere utgivelser poengterer at også andre personer som far og andre i barnets nettverk kan fungere som barnets omsorgspersoner og barnets trygge base.

Killén (2007) skriver at tilknytningsteorien har sine begrensninger ved at den i liten grad legger vekt på individuelle forskjeller. Hun hevder at tilknytningsteorien heller ikke fokuserer tilstrekkelig på foreldrenes evne til forandringer.

Vindegg (2012) skriver at tilknytningsforskningens rolle i barneverntjenesten kan føre til en psykologisering av feltet, og at det økende fokuset på tilknytning gjør psykologien til et hoveddomene i barneverntjenesten. Hun skriver at for å fungere intensjonelt må barnevern forbli et tverrfaglig felt med kunnskap fra flere disipliner og profesjoner.

2.5 Kunnskaps- og kompetanseutvikling i barneverntjenesten

Skau (2005) beskriver begrepet kompetent som å være «*skikket eller kvalifisert til det man gjør*» (Skau 2005, s 55). Skau bruker begrepet kompetansetrekanten som en modell for profesjonalitet. Hun deler den samlede profesjonelle kompetansen inn i teoretisk kunnskap, yrkesspesifikke ferdigheter og personlig kompetanse. Disse tre aspektene utgjør en helhet, altså en samlet profesjonell kompetanse. De utfyller, påvirker og er avhengig av hverandre. Den teoretiske kunnskapen består av faktakunnskap, fagkunnskap og forskningsbasert viten. De yrkesspesifikke ferdighetene innebærer de profesjonsspesifikke praktiske ferdighetene, teknikkene og metodene man tilegner seg og bruker i yrkesutøvelsen. Den personlige kompetansen innebærer hvem vi er som person, både for oss selv og i møtet med andre. I sosialfaglig arbeid bruker man seg selv i stor utstrekning, og sosiale relasjoner og samarbeid og kommunikasjon med andre er en viktig del av yrkesutøvelsen. Den personlige kompetansen er en kombinasjon av menneskelige kvaliteter, egenskaper og ferdigheter som vi tilpasser og bruker i ulike profesjonelle sammenhenger.

Røkenes og Hanssen (2009) skriver at faglig kompetanse i vid forstand er fagpersoners evne til å forstå og forholde seg til de ulike krav som de møter i yrkessammenhenger. I tillegg til fagkompetanse trenger fagpersoner i sosialfaglige yrker relasjonskompetanse, som handler om å på en god og hensiktsmessig måte forstå og samhandle med mennesker man møter i yrkessammenheng. Fagpersoner i sosialt arbeid må kunne gå inn i relasjoner og legge til rette for god kommunikasjon med de mennesker man møter. I tillegg er det nødvendig med handlingskompetanse, som er kunnskap og ferdigheter som trengs i den praktiske arbeidsutførelsen. Ettersom en god fagutøver skal mestre disse kompetanseformene og flette dem sammen til en helhet, er det viktig at fagutdannelsen legger vekt på et samspill mellom instrumentelle ferdigheter og kunnskap på den ene siden og utvikling av relasjonsforståelse, etisk refleksjon og kommunikasjonsferdigheter på den andre siden. Relasjonskompetansen og handlingskompetansen utgjør til sammen vår yrkeskompetanse.

Hoel og Rønnild (2011) skriver at det er dynamiske interaksjoner mellom tidligere ervervet kunnskap og ny kunnskap. De trekker frem at hvis en ser tilbake på den fagutdannelsen man har i bunn, vil det være vanskelig å kunne huske hvordan man som student forholdt seg til utdanningen uten å se den i relasjon til hvordan man har utviklet seg som yrkesutøver. Man har integrert den gamle kunnskapen man tilegnet seg som student inn i den nye kunnskapen man har ervervet seg gjennom arbeidserfaring. Hoel og Rønnild (2011) bruker videre begrepet selvfølgeliggjøring, det vil si prosessen der den teoretiske kunnskapen blir integrert i praksis.

Dette innebærer at praksisutøverne forholder seg til teoriene gjennom praksis men har vanskelig for å sette ord på den rent konkret. Dette er en prosess hvor praksisutøverne operasjonaliserer teorien, og begynner å definere teorien som praksis. Den teoretiske kunnskapen blir bevissthetsmessig borte og gjort om til praktisk kunnskap. Selvfølgeliggjøringen innebærer at kunnskapen blir tatt for gitt. Når den teoretiske kunnskapen på denne måten fremstår som implisitt og uuttalt, er den også i fare for å bli usynlig eller taus. Begrepet taus kunnskap ble tatt i bruk av Polanyi på 1960 tallet (Polanyi 2000). Heggheim og Solhaug (2004) skriver at taus kunnskap innebærer at vi vet mer enn vi kan beskrive. For å skape ny kunnskap må man kombinere artikulert kunnskap og taus kunnskap. Ny kunnskap må deles av individene i organisasjonen, kunnskapen skapes i sosiale interaksjoner mellom taus og artikulert kunnskap.

Schjelderup og Omre (2006) skriver at en av praksisfeltets oppgaver, altså en av barneverntjenestens oppgaver er å benytte seg av den vitenskapelig produserte kunnskapen, noe som dette innebærer at praksisfeltet legitimerer og befester forskningen og utdanningen.

NOU 2009:08 *Kompetanseutvikling i barnevernet – Kvalifisering til arbeid i barnevernet gjennom praksisnær og forskningsbasert utdanning* skriver at en av forutsetningene for å utøve barneverntjenestens mandat er å sikre at de ansatte har nødvendig kompetanse. Den profesjonelle kompetansen innen barnevern kan inndeles i fem hovedkategorier:

- Personlig kompetanse. Den personlige kompetansen utgjør den enkelte ansattes personlige egnethet og forutsetninger for å ivareta arbeidsoppgavene som faller inn under barneverntjenesten.
- Kommunikativ kompetanse innebærer kompetanse innen kommunikasjon, samhandling og menneskelige relasjoner.
- Faglig kompetanse. «*I en barnevernfaglig sammenheng er forskningsbasert kunnskap om barn og unge, deres omsorgs-, utviklings- og læringsbehov, og en bred innsikt om problemtilstander, tiltak og muligheter, samt ulike faglige forståelsesmåter og metoder med relevans for barnevernet*» (NOU 2009:08 pkt. 11.1).
- Etisk kompetanse som innebærer innsikt i etikkens grunnlagstenkning og evne til å «*utvise etisk reflektert dømmekraft i faglige spørsmål og i ulik verdi- og konfliktspørsmål*» (NOU 2009:08 pkt. 11.1).

- Forvaltningskompetanse, inkludert juridisk kompetanse og evne til å utøve faglig skjønn.

Utvalget foreslår blant annet at alle ansatte i barneverntjenesten skal få en form for faglig oppdatering med relevans for deres arbeid hvert tredje eller fjerde år. Videreutvikling av barneverntjenestens kunnskap og kompetanse ivaretas hovedsakelig av hver enkelt barneverntjeneste, og gjennom etter- og videreutdanningstilbud. NOU 2009:08 skriver at dette forplikter arbeidsplassene til å være organisert på en slik måte at den fremmer positive egenskaper hos den ansatte, og at arbeidsplassen tilbyr kompetanseutvikling i tråd med nye krav, kunnskaper, forskning og perspektiver. Videre skriver de at hver enkelt barneverntjeneste har som en sentral oppgave «å forebygge rutineflegmatisme, faglig stagnasjon og utbrenning» (NOU 2009:08 pkt. 13).

Det kommer stadig ny forskning og utredelser som er viktige og relevante for barneverntjenestens arbeid. Vindegg (2012) peker på en kjent utfordring når hun skriver at slik forskning og offentlige utredninger sjelden når ut til store deler av fagfeltet. Hun identifiserer flere utfordringer man støter på når ny forskning, kunnskap og tilrådinger om bedret praksis skal innføres i praksisfeltene. En av utfordringene er så grunnleggende som å gjøre de aktuelle dokumentene tilgjengelige for alle. Videre er det utfordrende å omsette forskning og generalisert kunnskap til god praksis. Videre handler det om de rammebetingelsene som finnes rundt ansatte og ledere i barneverntjenesten. Vindegg stiller også spørsmål ved om det er mulig at generalisert kunnskap er i stand til å ivareta alle de ulike barna som kommer i kontakt med barneverntjenesten, og at i tillegg til slik generalisert kunnskap er det nødvendig med praktisk kunnskap, dømmekraft og skjønn. Forskning bidrar med mye nyttig kunnskap inn i barnevernfeltet, men det er avgjørende at de ansatte har bred kompetanse og at de er i stand til å vurdere tilgjengelig forskning kritisk.

Mørch (2012) skriver at en vellykket implementering av nye metoder i barneverntjenesten består av fire faser. Den første fasen er informasjonsspredningsfasen hvor informasjon om metoden skal gis til organisasjonen. Mørch refererer til Best og kolleger (2008) og beskriver tre modeller for informasjonsformidling av evidensbaserte programmer i praksisfeltet:

Den lineære modellen innebærer at en tilbyder informerer ansatte og ledere om tiltaket. Den lineære modellen kalles for en utenfra og inn modell. En slik modell kan være hensiktsmessig dersom det gleder et tiltak som er etterlenget hos organisasjonen, men det er

også en modell som kan skape motstand hos de ansatte og konflikt mellom praksisfeltet og forskningsmiljøene dersom praksisfeltet ikke finner forskningen eller tiltaket relevant.

Relasjonsmodellen innebærer mer dialog mellom tilbyderer og organisasjonen. Formålet her er et samarbeid rundt implementeringen av forskningen eller tiltaket.

Systemmodellen innebærer at tilbyders og organisasjonens organisatoriske strukturer og systemer kobles opp til hverandre, og på den måten er med på sikre at de nødvendige forberedelser blir gjort og at de nødvendige vedtak blir fattet på riktig nivå i organisasjonen. Kontakten mellom tilbyder og praksisfeltet finner sted på systemnivå. Dette øker sannsynligheten for at tiltaket blir godt forankret i praksisfeltet. Mørch skriver at programmer eller tiltak som skal implementeres i barneverntjenesten etter føringer fra Stortinget bør implementeres etter systemmodellen.

Den neste fasen kalles adopsjonsfasen, som er den fasen der de nødvendige beslutningene tas på politisk og administrativt nivå. Først kartlegges organisasjonens behov og mottakelighet for nye metoder. I denne fasen må også organisasjonen finne ansatte som skal få den første opplæringen, og hjelpe organisasjonen å komme i gang med implementeringen.

Den tredje fasen er implementeringsfasen. Dette er den praktiske innføringen og etableringen av metoden i organisasjonen. Dette innebærer opplæring av de ansatte og veiledning i hvordan metoden eller tiltaket skal gjennomføres.

Den fjerde og siste fasen kalles vedlikeholdsfasen. Et viktig element her er at organisasjonen har politisk og administrativ støtte for implementering av tiltaket. Et sentralt element i vedlikeholdelsen av tiltaket er vedlikeholdelse av kompetanse innad i organisasjonen. Gjennomtrekk i organisasjonen, sykdom, budsjettinnskrenkninger er forhold som kan gjøre vedlikeholdsfasen utfordrende. Likeledes kan lederskifte i organisasjonen gjøre vedlikeholdsfasen sårbar, spesielt dersom et lederskifte innebærer at ny leder har ulik ideologisk plattform eller fokus.

Kunnskapsutvikling i barneverntjenesten i form av implementering av nye metoder krever god planlegging og høy kvalitet på opplæringen som blir gitt.

2.6 Utfordringer i det barnevernfaglige arbeidet

Andresen og Neegaard (2012) tar for seg Riksrevisjonens undersøkelse om det kommunale barnevernet og bruken av statlige virkemidler, som ble overlevert Stortinget 14.juni 2012. De trekker fram at undersøkelsen retter lys mot fire hovedutfordringer i det barnevernfaglige arbeidet. Den første hovedutfordringen er saksbehandlingskapasitet. Årsaker til det som beskrives som utilstrekkelig saksbehandlingskapasitet er flere. Det trekkes ofte fram at det er for få stillinger i det kommunale barnevernet. I tillegg dreier det seg om ustabile personalgrupper som følge av gjennomtrekk, permisjoner, og utfordringer med å rekruttere erfarne saksbehandlere. Den utilstrekkelige saksbehandlingskapasiteten kan som konsekvens gå ut over kvaliteten i det barnevernfaglige arbeidet, og også gå ut over muligheten for tiltaksarbeid ved at saksbehandlerne har liten tid til å utvikle eller gjennomføre tiltak i familiene. Dette fører til ventetid på hjelpetiltaket, i tillegg til at det kommunale barnevernet blir avhengige av å kjøpe hjelpetiltak fra private aktører.

Den neste utfordringen som trekkes fram er organiseringen av det kommunale barnevernet. Det er et behov for å styrke fagmiljøene i barneverntjenestene. Dette kan gjøres ved økt samarbeid innad i kommunene og på tvers av kommuner. Bedre samarbeid mellom de ulike kommunale tjenestene vil styrke mulighetene for å utnytte de ressursene som finnes på tvers av tjenester, og få til en felles innsats for å tidlig fange opp barn og familier som er i behov av hjelp og støtte. Ødegård og Willumsen (2011) skriver at fragmenterte velferdstjenester fører til samarbeidsutfordringer mellom tjenesteyterne.

Videre trekkes kompetanse ut som en utfordring. Revisjonens undersøkelse viser at det er en stor variasjon når det gjelder hvilke kompetanse de kommunale barneverntjenestene opplever at de mangler eller i behov av. Behovene for kompetanseutvikling i barneverntjenestene dreier seg både om faglige utfordringer og behov for kompetanse på konkrete tema, og utfordringer med å rekruttere erfarne saksbehandlere. Videre handler det om et behov for å styrke både saksbehandlerens erfaringskompetanse og juridiske kompetanse, samt å styrke lederkompetansen. En god lederkompetanse har betydning for å få på plass systematiske tiltak, gode opplæringsrutiner og systematiske planer for kompetanseheving. Den siste utfordringen Riksrevisjonens undersøkelse identifiserer er internkontroll. Internkontroll innebærer at barneverntjenestene systematisk vurderer sine rutiner og systemer for å sikre at praksis er i samsvar med krav og rutiner. I tillegg innebærer internkontroll at de nødvendige tiltak blir satt inn dersom svikt eller mangler avdekkes. I Riksrevisjonens undersøkelse ble det avdekket at mange barneverntjenester har manglende rutiner for internkontroll.

3. METODE

3.1 Innledning

Kvalitativ forskning har som formål å «utforske menneskelige prosesser eller problemer i en virkelig setting» (Postholm 2011).

I dette kapitlet vil jeg se nærmere på forskningsmetode, og redegjøre for min metodiske tilnærming. Jeg vil redegjøre for mine forskningsmetodiske valg gjennom hele prosessen, som innebærer valg av metode, forberedelse til, og innhenting av data, samt bearbeidelse og analyse av innsamlet datamateriale. Jeg vil også redegjøre for prinsipper i kvalitativ metode, som danner grunnlag for min forståelse av prosessen.

3.2 Kvalitativ metode

Den kvalitative forskningsmetoden innebærer refleksjoner rundt data og fortolkning av tekst. Et sentralt vitenskapsteoretisk grunnlag for en slik metode er fenomenologi. Edmund Husserl regnes som grunnleggeren av den fenomenologiske retningen. Utgangspunktet for fenomenologien er den subjektive opplevelsen, og søken etter å oppnå en forståelse av den underliggende meningen i enkeltpersoners erfaringer. Forskeren er altså interessert i å forstå fenomenverdenen slik den oppleves for informanten (Thaagard 2011). Fokuset er fenomenene slik de fremstår som helhetlige og meningsbestemte fenomener i den levde erfaringsverden. Husserl mente at forskeren må sette seg selv og sine forhåndsoppfatninger av et fenomen i parentes for å finne fenomenets «vesen» (Thomassen 2011). Dette har også vært noe av kritikken mot fenomenologien, da man stiller spørsmål om det i det hele tatt er mulig å sette seg selv og sin egen forforståelse til side.

Innenfor kvalitativ metode, står hermeneutikken sentralt. Hermeneutikk kan også betegnes som fortolkningskunnskap eller fortolkningslære (Gilje og Grimen 2011). For å forstå verden, må vi først fortolke den.

En sentral filosof innen hermeneutikken var Martin Heidegger. Heidegger var en elev av Husserl. Han videreutvikler og kritiserer Husserls fenomenologi. Han benytter seg av begrepet ontologi, altså at forståelse er menneskets væremåte, ikke en bestemt kunnskapsform. Som svar på kritikken mot fenomenologien (som beskrevet ovenfor), sier hermeneutikken at det er den historiske, kulturelle og sosiale sammenhengen som bestemmer forståelseshorisonten hvor fenomenene får mening (Thomassen 2011).

Innenfor hermeneutikken sees mennesket som et fortolkende vesen. Ordet hermeneutikk kommer fra det greske ordet *hermeneuein*, som betyr å tolke eller å fortolke. Hermeneutikken skiller mellom å forstå og å forklare, og hermeneutikken beskrives som en «*forstående metode*» (Thomassen 2011 s. 159). Gilje og Grimen (2011) skriver at det at mennesket er et fortolkende vesen innebærer at vi ikke er i stand til å se ting eller forholde oss til verden nøytralt, men vi fortolker den for å få forstå og få kunnskap om den. Et av de viktigste begrepene innen hermeneutikken er Den hermeneutiske sirkel, eller den hermeneutiske spiral som den også kan kalles. Den hermeneutiske sirkel omhandler forbindelsene mellom det vi skal fortolke, forforståelsen og den sammenhengen eller konteksten det fortolkes i. Mennesket er konstant fortolkende. All vår fortolkning og forståelse foregår i en kontinuerlig prosess. Vi møter ikke verden med blanke ark, men vi har med oss et sett fordommer og en før-forståelse av verden. Disse fordommene og førforståelsene bruker vi til å fortolke og forstå verden. En erfaringstolkning vil gi oss en ny førforståelse, som igjen gir oss en ny erfaringstolkning og så videre. Slik forandres og utvides vår oppfatning og forståelse av verden. Ofte bruker man begrepet hermeneutisk spiral som kan sees på som bedre egnet til å illustrere tanken bak dette. Grunnen til at en spiral kan fungere som et bedre bilde, er at man aldri vil komme tilbake til utgangspunktet, og man snakker derfor heller ikke om en sirkel. En grunntanke i hermeneutikken er at man ikke ser ting med blanke ark, man vil alltid ha med sin førforståelse og sine fordommer i møtet med verden. Denne førforståelsen består blant annet av våre tidligere erfaringer, vårt språk, vår trosoppfatning. Av dette følger at forskeren ikke kan være nøytral, som er idealet i empirismen. Forskjellige forskere vil ha med seg sin individuelle forforståelse inn i forskningen. Forskerens forforståelse vil påvirke hvordan forskeren forholder seg til forskningsobjektet, som igjen vil påvirke forskningsobjektets atferd. Forskningsobjektets respons på forskeren vil videre påvirke forskeren slik at forskeren får en ny forståelse av situasjonen. Forskeren og forskningsobjekt er i en kontinuerlig prosess og vil påvirke hverandre gjensidig. I tillegg vil resultatet være påvirket av konteksten rundt. Når man har et hermeneutisk perspektiv på forskning, og har et bevisst forhold til at subjekt og objekt påvirker hverandre slik at man i realiteten snakker om et subjekt-subjekt forhold, vil forskeren ha et bedre utgangspunkt for å få tak i årsaksforklaringer og er i en bedre posisjon til å kunne forstå fenomener i motsetning til å bare forklare dem. Forskeren kan få tak i fenomener slik de fremstår for andre, og få tak i hvilken mening fenomenene gir for de andre. En hermeneutisk og fortolkende kunnskapsforståelse er derfor særlig relevant innenfor kvalitativ forskning, der man undersøker hvilken mening fenomener har for de som opplever dem.

Thagaard (2011) skriver at en kvalitativ tilnærming bidrar til å oppnå en forståelse av sosiale fenomener. I kvalitativ forskning er det personene som deltar i studien som skaper eller konstruerer virkeligheten (Postholm 2010). Dalen (2011) skriver at begrepet «livsverden» er et sentralt og velegnet begrep innenfor kvalitativ forskning. Livsverden omhandler menneskers egne opplevelser av sin situasjon og hvordan de forholder seg til denne. Forskeren streber altså etter å forstå verden fra informantenes synspunkt og fokuserer på opplevelser og mening i informantenes opplevelser.

Kvalitativ forskning preges av nærhet mellom forsker og informantene eller forskningsfeltet, og tar sikte på å få tak i opplevelse, meninger og forståelsesmåter. Kvalitativ forskning skiller seg fra kvantitativ forskning ved å vektlegge forståelse av sosiale fenomener fremfor å forklare dem, samt at den kvalitative forskningen preges av nærhet og åpenhet i interaksjonen mellom forsker og de man forsker på, altså informantene. I tillegg vil kvalitativ forskning ha en induktiv fremgangsmåte fremfor en deduktiv fremgangsmåte som ofte brukes i kvantitativ forskning. Aksel Tjora (2010) definerer induktiv forskning som «eksplorerende og/eller empiridrevet». Ved en induktiv tilnærming tar forskeren utgangspunkt i observasjoner eller innsamlet empiri, og på bakgrunn av disse observasjonene kan man formulere teorier, Utgangspunktet for en induktiv tilnærming er å systematisere erfaringer, og på bakgrunn av disse danne teorier (Thomassen 2011). Forskeren er altså ikke ute etter å teste ut eksisterende teorier eller hypoteser, men danner disse på bakgrunn av innhentet empiri.

Grounded Theory er også et sentralt begrep innen kvalitativ forskning. Dette er en metode utviklet av Barney Glaser og Anselm Strauss. En Grounded Theory tilnærming tar utgangspunkt i det empiriske datamateriale, det vil si at informantenes oppfatninger, opplevelser og perspektiver danner utgangspunktet for analysene. Teorier som utvikles utledes fra det innhentede empiriske datamateriale (Dalen 2011). Min tilnærming i oppgaven vil være inspirert av grounded theory. Jeg er i min oppgave ikke ute etter å forklare et fenomen, men å forstå det. Tema for oppgaven min er tilknytningsteori, men jeg er ikke opptatt av å teste ut denne teorien. Det som er mitt hovedfokus er å få frem hvordan ansatte i barneverntjenesten opplever det å jobbe med tilknytning i barneverntjenesten, altså å få frem deres egne erfaringer fra arbeidet. På denne måten vil jeg ta utgangspunkt i empirien, og ut fra den finne passende teori.

3.3 Utforming av problemstilling

Det første man gjør er å velge et tema for forskningen. Etter noen runder med tankekart, «brainstorming» og ulike drøftinger med kolleger fra barneverntjenesten og medstudenter ved UiS, landet jeg på temaet barneverntjenestens arbeid med tilknytning. Gjennom egen erfaring som barnevernkonulent var mitt inntrykk at begrepet tilknytning ofte ble brukt som et slags honnørord, og at arbeidet med tilknytning ofte kunne fremstå som lite målrettet. Etter at det de siste årene stadig har vært et økt fokus på tilknytning, var jeg interessert i å se på om praksis i barneverntjenesten nå er i ferd med å endre seg i forhold til dette temaet.

I følge Dalen (2011) starter ofte prosessen starter med undring over det temaet som er valgt, og på bakgrunn av denne undringen og litteratursøk for å finne aktuell teori og relevant forskning, starter prosessen med å formulere en problemstilling. Det finnes mye teori som omhandler tilknytningens betydning for barnevernfaglig arbeid, og det er en grei sak å skaffe seg informasjon om retningslinjer for barneverntjenesten, samt en oversikt over tilgjengelige metoder og hjelpetiltak barneverntjenesten kan benytte seg av i dette arbeidet. Det jeg var interessert i å finne ut mer om, er hvordan de ansatte i barneverntjenesten selv opplever arbeidet med tilknytning og hvilken rolle tilknytningsteorien har i barneverntjenesten i det daglige arbeidet. Erfaringer tilsier at det er utfordrende å formidle offentlige utredninger og ny forskning ut til store deler av fagfeltet, og det er utfordringer knyttet til å omsette forskning til god praksis (Vindegg 2012). Jeg ønsket derfor å se på om de ansatte i barneverntjenesten opplever at tilknytning er et levende begrep i barneverntjenesten, og om de opplever at det blir lagt til rette for å jobbe målrettet med tilknytning.

Problemstillingen danner grunnlaget for undersøkelsen, selv om det ikke nødvendigvis innebærer at problemstillingen trenger å være ferdig når man starter datainnsamlingen (Thagaard, 2011). Kvalitative studier har ofte en fleksibilitet som gjør at problemstillinger kan utvikles på ulike stadier i prosessen. Jeg så det likevel som hensiktsmessig å ha utformet en foreløpig problemstilling før jeg gikk i gang med datainnsamlingen. Samtidig var jeg åpen for at det kunne komme frem ting gjennom datainnsamlingen som ville gjøre det hensiktsmessig å justere problemstillingen. Jeg var derfor hele tiden åpen for at problemstillingen kunne endres underveis i prosjektet ettersom data ble samlet inn.

Thagaard definerer en god problemstilling ved at den *«er tydelig nok til å gi retningslinjer for de metodiske og faglige valgene forskeren må ta i løpet av prosjektet»* (Thagaard 2011, s. 51).

Jeg ønsket å få tak i barnevernansattes egne erfaringer og opplevelser, og ønsket derfor å formulere en problemstilling som ga grunnlag for kvalitative data.

3.4 Forberedelser til datainnsamling

Metoder for å innhente empirisk datamateriale i kvalitativ forskning er ofte intervju og observasjon. For å få tak i de barnevernansattes erfaringer og opplevelse valgte jeg å benytte meg av intervju som metode.

Det var klart for meg at jeg ønsket å benytte meg av intervju som forskningsmetode. Formålet med et kvalitativt forskningsintervju er i følge Thagaard «å få fylldig og omfattende informasjon om hvordan andre mennesker opplever sin livssituasjon» (Thagaard 2011, s. 87). Intervjuer vil gi et godt grunnlag for å tilegne seg innsikt i informantenes erfaringer, følelser og tanker. I kvalitativ forskning skiller man ofte mellom åpne og strukturerte intervjuer. Et åpent intervju har som mål at informanten skal forteller så fritt som mulig om sine erfaringer. Her har forskeren få eller ingen ferdige spørsmål, men gjerne noen hovedtemaer som er bestemt på forhånd. Et slikt åpent intervju vil ligne en samtale mellom informant og forsker, og forskeren tilpasser sine spørsmål til de tema som informanten tar opp. Et strukturert intervju innebærer at forskeren har utformet spørsmål på forhånd, og også rekkefølgen spørsmålene stilles i. En mellomting mellom disse to intervjuformene er det som kan kalles for en delvis strukturert tilnærming. Dette innebærer at forskeren på forhånd fastsetter temaene som skal tas opp i intervjuet, men ikke har noen fastsatt rekkefølge temaene skal tas opp i. Dette gjør at forskeren i intervjuet kan følge informantens fortelling, men likevel sørge for å få informasjon om de ønskede temaene (Thagaard 2011).

Jeg vurderte det som mest hensiktsmessig for mitt prosjekt å benytte meg av en delvis strukturert intervjuform. Jeg utarbeidet en intervjuguide med tema og spørsmål jeg ønsket å ta opp under intervjuene (vedlegg 4). Dalen nevner følgende kriterier som viktige i utarbeidelse av en intervjuguide:

- Er spørsmålet klart og utvetydig?
- Er spørsmålet ledende?
- Krever spørsmålet spesiell kunnskap og informasjon som informanten kanskje ikke har?
- Inneholder spørsmålet for sensitive områder som informanten vil vegre seg for å uttale seg om?

- Gir spørsmålsstillingen rom for at informanten kan ha egne og kanskje utradisjonelle oppfatninger?

(Dalen 2011).

Jeg valgte å dele intervjuguiden inn i tre hovedtemaer; kunnskapsgrunnlag, praktisk arbeid med tilknytning og ledelse. Videre noterte jeg meg stikkord under hvert tema som kunne være aktuelle undertema å komme inn på i intervjuet. Jeg var likevel bevisst på at informantenes perspektiv kunne gi en annen retning til intervjuene enn det jeg selv hadde tenkt. Til hvert tema formulerte jeg så spørsmål. Etter at intervjuguiden var utarbeidet, testet jeg den ut i et prøveintervju med en ansatt i barneverntjenesten, samt at jeg drøftet guiden med to medstudenter. Dette medførte noen endringer i intervjuguiden, noen spørsmål ble endret, noen ble tatt bort og nye spørsmål kom til. Prøveintervjuet er ikke del av datamaterialet i oppgaven.

Selv om jeg hadde en ferdig intervjuguide, var jeg likevel bevisst på ikke å låse meg helt til den, men bruke den mer som en retningslinje for å sikre at jeg kom gjennom alle teamene i intervjuene.

Jeg kontaktet Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste, NSD, for å drøfte prosjektet mitt. NSD kunne opplyse om at prosjektet mitt ikke var meldepliktig, da jeg tok sikte på å intervju saksbehandlere og det ikke vil komme frem opplysninger om hvor de jobber eller opplysninger som kan spores tilbake til dem eller knytte dem til konkrete saker i barneverntjenesten.

3.5 Utvelgelse og rekruttering av informanter

I kvalitative studier benytter man seg av strategiske utvalg, som innebærer at informanter blir valgt på grunnlag av egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til problemstillingen (Thagaard2011).

I mitt prosjekt ønsket jeg å intervju saksbehandlere i barneverntjenesten. I tillegg var det ønskelig at saksbehandlerne jobbet primært med tiltakssaker, det vil si saker der det er satt inn, eller der det vurderes å sette inn, hjelpetiltak etter Lov om barneverntjenester § 4-4¹. Utvalgsriteriet var at informantene enten hadde en sosionom, eller barnevernpedagogutdanning. Forskjellen i utdanning har betydning for spørsmålene som

¹ Lov om barneverntjenester § 4-4 omhandler hjelpetiltak for barn og barnefamilier. Barneverntjenesten skal bidra til å gi det enkelte barn gode levekår og utviklingsmuligheter ved råd, veiledning og hjelpetiltak. Hjelpetiltak skal ha som formål å bidra til positiv endring hos barnet eller i familien.

omhandler kunnskapsgrunnlag, men jeg valgte å intervju saksbehandlere med begge utdanningsbakgrunnene fordi begge er representert i barneverntjenesten. Jeg ønsket heller ikke å begrense tilgangen til informanter mer enn nødvendig. Det var ønskelig å ha informanter fra ulike barneverntjenester for å unngå at alle informantene tilhører samme fagmiljø. Det var bare kvinnelige barnevernkonsulenter som kontaktet meg med ønske om å delta i studien. Dette kan nok tenkes å være representativt for kjønnsfordelingen blant ansatte i barneverntjenesten.

For å finne informanter til prosjektet sendte jeg ut en e-post med informasjon om mitt prosjekt til flere barneverntjenester i Norge (Vedlegg 1). Avhengig av informasjonen som var tilgjengelig på internett, sendte jeg denne mailen til barnevernledere eller til postmottaksadressen til barneverntjenestene. Fire ulike barneverntjenester meldte interesse for å delta i studien, og gjennom disse barneverntjenestene ble det rekruttert seks saksbehandlere som ønsket å stille til intervju. To av disse meldte avbud i forkant av intervjuet, slik at jeg etter første rekrutteringsrunde fikk gjennomført fire intervjuer med saksbehandlere fra tre ulike barneverntjenester i Norge. For å komme opp i ønsket antall informanter ble det nødvendig å gjøre en ny rekrutteringsrunde. Denne gjennomførte jeg på samme måte, med e-post med informasjon til ulike barneverntjenester, også noen av de samme som jeg tidligere hadde sendt til. Jeg tok også kontakt med noen barneverntjenester per telefon. Etter denne runden meldte tre saksbehandlere fra to ulike barneverntjenester interesse for å delta. To av disse avlyste intervjuet i forkant, slik at det ble gjennomført ett intervju etter denne rekrutteringsrunden. Alle informantene fikk tilsendt et informasjonsskriv med mer utfyllende informasjon om masterprosjektet (vedlegg 2). Etersom jeg nå satt med intervjuer fra fem saksbehandlere fra fire ulike barneverntjenester, vurderte jeg at jeg hadde et stort nok datagrunnlag for å gå videre.

Siden de ulike barneverntjenestene var organisert noe ulikt, var også arbeidshverdagen ulik fra saksbehandler til saksbehandler. Noen av barneverntjenestene var delt inn i team etter spesialistmodellen, altså at de var delt inn i mottak/undersøkelsesteam, tiltaksteam, omsorgsteam etc. Fra disse barneverntjenestene jobbet de jeg intervjuet i tiltaksteamene. Noen av informantene jobbet i barneverntjenester som bar mer preg av generalistmodellen, uten klart inndelte team. Disse saksbehandlerne hadde således både undersøkelser, tiltakssaker og omsorgssaker som arbeidsfelt. Intervjuet rettet seg likevel primært mot tiltaksarbeidet. Grunnlaget for denne studien er dermed intervju av fem saksbehandlere som primært jobber med tiltakssaker.

Selv om jeg var forberedt på at rekrutteringen av informanter kunne bli tidkrevende, ble denne prosessen en større utfordring enn jeg i utgangspunktet hadde regnet med. Det var relativt få av de forespurte barneverntjenestene som meldte interesse for å delta i studien. I tillegg gjorde avlysning fra flere av informantene at det ble en utfordring å skaffe nok informanter. Ettersom informantene befant seg på ulike steder i Norge, var det vanskelig å endre tidspunkt for intervju og disse gikk derfor ut. På grunn av dette tok rekrutteringsarbeidet og datainnsamlingen lenger tid enn jeg i utgangspunktet hadde beregnet.

3.6 Gjennomføring av intervju

Datainnsamling fant sted mellom november 2013 og februar 2014. Alle intervjuene ble gjennomført i de ulike barneverntjenestenes lokaler, noen på egnede møterom og noe på informantenes eget kontor. Intervjuene hadde en varighet på 50-60 minutter.

Før intervjuene startet, fikk informantene en innledende orientering med noe mer informasjon om studien enn det som forekom i invitasjonsbrevet, og temaer intervjuet ville omhandle. Informantene fikk også mer informasjon om at deltakelse i studien var frivillig, og at de på hvilket som helst tidspunkt kunne trekke seg fra deltakelsen uten at dette vil få noen konsekvenser for dem. Det ble også informert om bruk av opptak under intervjuet. Taushetsplikten ble også gjennomgått. Jeg hadde på forhånd utarbeidet et samtykkeskjema som både informantene og jeg signerte (vedlegg 3).

Det var viktig for meg å skape en trygghet i intervjusituasjonen. Alle jeg intervjuet ga uttrykk for at de i utgangspunktet var usikre på hvor mye de kunne bidra med omkring temaet tilknytning. Relasjonen mellom forsker og informant vil være preget av asymmetri, og som forsker er det viktig å være bevisst dette for å kunne lage en tillitsfull atmosfære i intervjusituasjonen (Thagaard 2011). Det var viktig for meg å formidle at det jeg ville få tak i var saksbehandlernes egne opplevelser og erfaringer, og ikke teoretisk riktige svar.

Selv om jeg hadde en ferdig utformet intervjuguide, var det viktig for meg at informantene fikk snakke om det de opplevde som viktig. Jeg forholdt meg til intervjuguiden under intervjuene, men var også fleksibel og kom med oppfølgingsspørsmål til det informantene for å komme mer i dybden av det de fortalte.

Det var ikke til å unngå at jeg på forhånd hadde gjort meg noen tanker om min rolle i intervjusituasjonen, og hvordan mine egne erfaringer som barnevernkonsept, samt mine tanker om oppgavens tema kunne være med på å prege intervjuet. Det var viktig for meg å

være bevisst dette, og innta en så nøytral rolle som mulig. Min egen forforståelse, spørsmålene mine og den måten jeg stiller de på vil likevel være med på å forme intervjusituasjonen, og det vil ikke være mulig å være fullstendig nøytral.

Jeg valgte å benytte meg av båndopptak under intervjuene. Før intervjuet startet fikk informantene informasjon om dette, og om hvordan opptakene ville bli håndtert i etterkant av intervjuene. Ingen av informantene hadde noen innvendinger mot å bruke opptak. Det virket som alle informantene glemte opptakeren underveis i intervjuet. Thagaard skriver at fordelene med å ta opp intervjuet er at alt som sies blir bevart, og at forskeren kan konsentrere seg om informanten og informantens reaksjoner heller enn å sitte å notere det som blir sagt (Thagaard 2011). Ved å bruke båndopptak var jeg sikker på at all informasjon fra intervjuet ble bevart. Selv om jeg benyttet meg av båndopptaker, valgte jeg også å gjøre meg noen notater underveis i intervjuene. Jeg noterte da ned stikkord fra intervjuet som jeg ønsket å få utdypet eller kommer tilbake til senere i intervjuet.

3.7 Etterarbeid

3.7.1 Transkribering

Jeg startet transkriberingen av intervjuene fortløpende etter at de var gjort. Hele intervjuene ble transkribert ordrett. Informantene hadde ulike dialekter, og jeg valgte å transkribere på bokmål. Noen ord som kan sies å være utpreget dialektuttrykk valgte jeg å beholde i den gitte dialekten i stedet for å finne et tilsvarende uttrykk på bokmål. Eller er intervjuene transkribert ordrett. Når informantene ikke har fullført setningen, blir dette markert med «...». Når det gjelder sitatene lenger ned i oppgaven indikerer «(...)» at deler av setninger er blitt fjernet.

3.7.2 Analyse av data

Å analysere datamateriale innebærer å gjøre materialet oversiktlig og håndterbart. Postholm (2011) skriver at datainnsamling og kvalitativ analyse er en dynamisk prosess, det er ikke en lineær prosess. Postholm skriver videre at man skiller mellom deskriptive analyser og teoretiske analyser. Deskriptiv analyse innebærer analyseprosesser som strukturerer datamaterialet og dermed gjør det mer oversiktlig og forståelig. Teoretisk analyse innebærer at forskeren benytter seg av substantiv teori i analysen.

Postholm (2011) skriver at analysen vil farges av forskerens opplevelser, erfaringer og perspektiver som bringes inn i analyseprosessen. Målet er likevel at forskeren skal møte datamaterialet med et mest mulig åpent sinn.

Jeg har ovenfor redegjort for begrepet Grounded theory, som representerer en metodisk tilnærming. Postholm (2011) skriver at innenfor denne Grounded theory metoden er utarbeidet en analysemåte som kalles den konstant komparative analysemetoden. Denne analysemetoden innebærer kategorisering og koding av datamaterialet. Man deler kodingen inn i tre faser; åpen koding, aksial koding og selektiv koding. I fasen med åpen koding vil forskeren gjennom nøye gjennomgang av datamateriale kategorisere fenomener fra materialet. Data blir delt inn i mindre deler og gitt et navn, eller en kode. Gjennom aksial koding blir kategoriene delt videre inn i underkategorier for en mer presis og fullstendig forklaring av fenomenet. Allerede under den åpne kodingsprosessen kan forskeren begynne å danne seg en oppfatning av hvordan kategoriene forholder seg til hverandre. I den selektive kodingsprosessen leter forskeren etter en kjernekategori, som representerer forskningens hovedtema. Slik analyse som innebærer koding og kategorisering kalles ofte for deskriptiv analyse (Postholm 2011). Datamaterialet blir redusert og kategorisert slik at det blir mer oversiktlig og forståelig. Kategoriene kan gjerne bli til underveis i forskningsforløpet, det vil si at analyseprosessen pågår både under og etter selve datainnsamlingen. Forskeren er med på å tolke data ut fra sin egen referanseramme. Forskeren forsøker å forstå og skape mening datamaterialet, med sine erfaringer, opplevelser og teorier i bunn. Forskningen kan aldri være helt objektiv eller fri for forskerens verdier.

Thagaard (2011) skriver at den første fasen i analyseringsprosessen handler om å identifisere analytiske enheter i datamaterialet, det vil si setninger eller avsnitt i de transkriberte intervjuene. I neste fase samler forskeren de analytiske enhetene som omhandler det samme, i kategorier. Hver kategori inneholder enheter fra samme tema. Hovedkategoriene deles deretter inn i underkategorier.

I min oppgave har jeg benyttet meg av slik deskriptiv analyse som beskrevet over. Etter datainnsamlingen gikk jeg flere ganger nøye gjennom de transkriberte intervjuene. Jeg samlet lignende utsagn fra informantene i kategorier, altså analyseenheter. Jeg noterte stikkord og kategorier i marginen i intervjuene, og deretter samlet jeg alle lignende utsagn eller analyseenheter under hver kategori med tilhørende underkategorier. Noen av kategoriene hadde jeg tenkt på i forkant under arbeidet med intervjuguiden, mens noen kategorier dukket

opp under gjennomgangen av datamaterialet. Jeg gikk gjennom prosessen flere ganger, og endret litt på kategoriene underveis i analyseprosessen.

3.8 Gyldighet og troverdighet

I forskning stilles det krav til at forskningen er utført på en «*pålitelig og tillitsvekkende måte*» (Thagaard 2011:198). Forskningen skal fremstå som troverdig.

Pålitelighet, eller reliabilitet sier noe om forskningens pålitelighet og troverdighet. En annen forsker skal, ved å anvende de samme metodene, kunne komme frem til noenlunde samme resultat. Reliabilitet knyttes ofte opp mot repliserbarhet (Thagaard 2011). Da sier reliabilitet noe om forskningens repliserbarhet, altså om en annen forsker kan gjenta det samme forskningsprosjektet og komme frem til samme resultat ved å anvende de samme metodene. Dette vil være vanskelig i kvalitative studier der resultatene vil påvirkes av blant annet forholdet mellom forsker og informant. For å styrke reliabiliteten i kvalitativ forskning, bør man gjøre forskningsprosessen så gjennomiktig som mulig. Dette gjør man ved å så detaljert som mulig beskrive trinnene i prosessen, og også ved å beskrive vårt teoretiske ståsted som danner grunnlaget for tolkningene våre. Forskeren må redegjøre for de fremgangsmåtene som er brukt i prosjektet. (ibid.). Det er viktig at forskeren reflekterer over hvordan relasjonen til informantene kan påvirke informasjonen forskeren får. Thagaard skriver at reliabiliteten knyttes til «*kvaliteten av den informasjonen prosjektet baserer seg på, og til vurderinger av hvordan forskeren anvender og videreutvikler informasjonen fra felten*» (Thagaard 2011:199).

Gyldighet, eller validitet omhandler forskningens relevans og hvor gyldige resultatene kan sies å være. Validitet er knyttet til vår tolkning av dataene, og sier noe om gyldigheten av forskerens tolkninger. Validiteten sier noe om de tolkningene forskeren har kommet frem til er gyldige i forholdt til den virkeligheten vi har studert, om forskerens resultater gjenspeiler og reflekterer formålet med studien (Thagaard 2011). For å styrke forskningens validitet må forskeren redegjøre for sine fortolkninger og grunnlaget for disse, og redegjøre for analysen som gir grunnlaget for de resultatene og konklusjoner forskeren kommer frem til. Forskeren bør være kritisk til analyseprosessen.

3.9 Etiske betraktninger

Kvalitative forskningsprosjekter krever at en reflekterer over ulike etiske problemstillinger. Prosjekter som innebærer direkte kontakt mellom forsker og de som studeres er underlagt særskilte forskningsetiske retningslinjer. I tillegg til disse retningslinjene, må forskeren ha en

etisk bevissthet gjennom hele forskningsprosessen, både i forkant, under og etter datainnsamlingen.

I kontakten mellom forsker og informant, for eksempel i en intervjusituasjon, kan forskeren få tilgang til personopplysninger om informantene. Personlovgiving skal sikre at personopplysninger behandles på en etisk forsvarlig måte. Forskningsprosjekter som samler inn og behandler personopplysninger plikter å følge personlovgivningen. Dette kan innebære meldeplikt. Som nevnt tidligere, drøftet jeg prosjektet mitt med NSD, som ga meg tilbakemelding om at prosjektet mitt ikke var meldepliktig da det ikke ville fremkomme noen personopplysninger og jeg ikke oppga hvilke barneverntjenester som inngikk i undersøkelsen.

Gjennom den kvalitative forskningsprosessen har man med mennesker å gjøre, og det stilles grunnleggende krav til informert samtykke fra informantene. Informantene skal gis tilstrekkelig informasjon om formålet med prosjektet, i tillegg til informasjon om at deltakelse i forskningen er frivillig og at han/hun når som helst kan trekke seg fra deltakelse dersom det skulle være ønskelig. En utfordring knyttet til informert samtykke er at det vil være noen begrensninger når det gjelder hvor mye informasjon forskeren kan gi. For mye eller detaljert informasjon kan påvirke informantenes respons (Thagaard 2011). Det kan også hende at prosjektet endres underveis, og den informasjonen informantene har fått må revideres. Jeg brukte tid på å reflektere over hvordan jeg skulle informere om mitt prosjekt, da jeg fryktet at noen av informantene ville lese seg opp på temaet i forkant og på den måten gi meg mer «teoretisk riktige» svar fremfor å snakke ut fra hvordan de opplevde sin situasjon. Sammen med eposten jeg sendte til de ulike barneverntjenestene, sendte jeg med et informasjonsskriv med informasjon om prosjektets tema, formål, og hva deltakelse i prosjektet ville innebære for informantene. Jeg gikk også gjennom disse opplysningene før intervjuet startet, for å forsikre meg om at alle informantene var innforstått med studiens hensikt.

Det stilles også krav til konfidensialitet. All informasjon og alle opplysninger som kommer frem blir behandlet konfidensielt. Dette innebærer at datamateriale anonymiseres, og informantenes identitet skal holdes skjult. Informantene skal føle seg trygge på de opplysningene som kommer frem blir behandlet fortrolig og at de ikke senere skal kunne spores tilbake til vedkommende (Dalen 2011). I mitt prosjekt berørte jeg ikke personlige tema i intervjuene. Det fremkommer heller ikke hvilke barneverntjenester de ulike informantene jobber i, og det brukes ingen navn. Opptakene fra intervjuene ble slettet umiddelbart etter transkribering, da dette ofte er en anmodning fra NSD ved meldepliktige forskningsprosjekter.

Når man benytter seg av kvalitativt intervju som metode, spiller forholdet mellom forsker og informant en viktig rolle. Kontakten mellom forsker og informant preges av ulike ting, gjerne ubevisste følelsesmessige reaksjoner (Thagaard 2011). Jeg var bevisst på å innta en lyttende holdning, og hadde på forhånd forberedt meg på temaene og intervjuguiden slik at jeg kunne være mest mulig fri i intervjusituasjonen. Min erfaring fra sosialt arbeid og fra barneverntjenesten, har gitt meg erfaring i å snakke med mennesker, og jeg merket at jeg kunne bruke teknikker fra tidligere erfaringer når det gjelder aktiv lytting og oppfølgingsspørsmål for å utforske utsagn fra informantene. Jeg var også bevisst på å ha et positivt kroppsspråk under intervjusituasjonen.

I et forskningsprosjekt må en være bevisst sin rolle som forsker. Dette gjelder blant annet balansen mellom nærhet og distanse til de en undersøker. En utfordring kan være at man blir preget av sin egen forforståelse. Som forsker må man være bevisst på faren for å bli påvirket av både fordommer, forforståelse og tolkninger i møtet med informantene. Vi kan aldri være helt fri fra våre forståelser og forståelsesmåter, dermed er det avgjørende at man er disse bevisst i forskningsprosessen og i møte med informantene. Min egen erfaring fra arbeid i barneverntjenesten har gjort at jeg har måttet være særlig bevisst min rolle, og hvilken forforståelse jeg har med meg inn i forskningen. I intervjusituasjonen var jeg særlig bevisst på å ikke opptre ledende overfor informantene, men innta en lyttende holdning og være så nøytral som mulig. Jeg var bevisst på å møte informantene med et nysgjerrig og åpent sinn og så mye som mulig unngå at mine egne verdier var med på å prege intervjusituasjonen.

Intervjusituasjonen representerer en sosial interaksjon mellom forsker og informant, og det er viktig å være bevisst på hvordan informantens respons eller atferd kan være knyttet til hvordan forskeren fremstår for vedkommende (Thagaard 2011). Dette kan være trekk ved forskeren som kjønn, alder, bakgrunn og personlige egenskaper. Det er viktig at man som forsker klarer å skape en trygg intervjusituasjon. Klarer man som forsker å skape tillit og troverdighet i intervjusituasjonen, gir dette grunnlag for at informantene kan fortelle åpent om sine erfaringer. Målet er at informantene er trygge nok til å kunne fortelle fritt og ikke påvirkes til å svare ut i fra en oppfatning om hva forskeren forventer. Det er viktig å være bevisst på at informantene, i mitt prosjekt de ansatte i barneverntjenesten, kan gi informasjon som er preget av hvordan de ønsker å fremstille seg selv eller arbeidsplassen. Dette kan medføre at virkeligheten fremstilles i et bedre lys enn det den er i realiteten. For meg var det viktig å skape en så trygg intervjusituasjon som mulig for å unngå dette. Jeg tenkte nøye gjennom på forhånd hvordan jeg skulle formulere spørsmålene mine, slik at jeg la et godt

grunnlag for å få tak i situasjonen slik informantene opplevde den, og for å unngå at informantene ville svare ut fra en oppfattelse av hva som er faglig riktig fremfor slik situasjonen er i virkeligheten. Det ble også viktig å trygge informantene på dette i forkant av intervjuet, og således «ufarliggjøre» situasjonen. Min opplevelse ble at en god og godt forberedt intervjuguide og en trygg intervjusituasjon preget av tillit var avgjørende her.

4. FUNN

I dette kapittelet vil jeg presentere de funn jeg har identifisert som viktige og relevante fra empirien jeg har hentet inn. Funnene blir lagt frem i tabeller uten videre kommentarer. Jeg intervjuet fem ansatte i fire forskjellige barneverntjenester. Etter en grundig gjennomgang av de transkriberte intervjuene fant jeg noen tema som gikk igjen i de fleste intervjuene. Jeg har samlet disse funnene og laget fem hovedkategorier:

- Fokus på tilknytning i barneverntjenesten
- Kunnskapsgrunnlag
- utfordringer i tilknytningsarbeidet
- Kunnskapsutvikling
- Taus kunnskap

Jeg vil først presentere de ulike hovedkategoriene, og deretter presentere funnene inn under hver kategori. Noen av kategoriene jeg har valgt å bruke kom frem allerede i intervjuguiden, mens andre kom til i bearbeidelsen av de gjennomførte intervjuene.

4.1 Hovedkategorier

Hovedkategori 1 har jeg kalt for fokus på tilknytning i barneverntjenesten. Denne kategorien er delt inn i underkategorier som går på hva de ansatte anså som barneverntjenestens oppgaver og rolle når det gjelder tilknytning og tilknytningsarbeid, og i hvilken grad de ansatte opplever at den barneverntjenesten de jobber i har fokus på tilknytning.

Hovedkategori 2 omhandler informantenes kunnskapsgrunnlag. Her var jeg interessert i å vite noe om hvor de ansatte har fått sin kunnskap om tilknytning fra. De ble også spurt om hvordan tilknytningsteori ble vektlagt i utdanningen de har tatt.

Hovedkategori 3 handler om hvilke utfordringer informantene opplever med hensyn til å jobbe med tilknytning. For å få et nyansert innblikk i hvordan de ansatte i barneverntjenesten opplever å jobbe med tilknytning, og hvilke erfaringer de sitter med, opplevde jeg det som nyttig å stille informantene spørsmål rundt hva de opplevde som utfordringene i tilknytningsarbeidet. Var det spesielle sider ved tilknytningsarbeidet de fant særlig utfordrende?

Hovedkategori 4 omhandler informantenes opplevelse av hvorvidt de fikk mulighet til å utvikle sin kunnskap i arbeidet. Informantene ble spurt om hvordan arbeidsplassen og ledelsen la til rette for kunnskapsutvikling på dette feltet og om informantene opplevde at deres behov

for kunnskapsutvikling ble ivaretatt på arbeidsplassen. Informantene ble også spurt om hvordan det ble tilrettelagt for kunnskapsutvikling gjennom faglige diskusjoner på arbeidsplassen.

Hovedkategori 5 har jeg kalt for taus kunnskap. Dette er en kategori jeg ikke hadde tenkt på på forhånd, men som ble fremtredende ved gjennomgang av intervjuene.

4.2 Presentasjon av funn

4.2.1 Fokus på tilknytning i barneverntjenesten

Informant 1

Barneverntjenestens rolle og oppgaver	<p>«Det er jo ikke vi som på en måte vurderer tilknytningen, det er mer BUP som velger, altså vi hører litt mer på dem da, det er ikke vi som sitter og observerer og kan, jeg vet ikke, det er litt mer sånn, det er litt mer håndfast når psykologene sier noe om tilknytningen til barnet da, hvertfall merker jeg det i saker.»</p> <p>«BUP utreder jo, de utreder jo familier og barn. Og tar jo flere tester og sånne ting enn det vi gjør da. Vi ser jo på en måte på den totale omsorgssituasjonen til barna. Og kanskje en ting der er, får vi høre at barnet har en utrygg tilknytning fordi BUP har utredet barnet på tilknytning, så tar jo vi det med inn i pakka våres når vi legger frem forslag til tiltak for eksempel.»</p> <p>«Når det kommer en uttalelse om at de for eksempel har utredet og kommet frem til at jenta eller gutten har desorganisert tilknytning, så jobber jo BUP'en med det. Så det er ikke noe vi gjør, det er noe BUP gjør. Men det er jo noe vi kanskje kan gjøre.»</p> <p>«(...) jeg har aldri satt inn et tiltak som går på ren tilknytning, fordi det har BUP'en gjort.»</p>
Fokus på tilknytning	<p>«Nei, det er ikke det. Det er ikke noe som vektlegges nei, det er ikke noe vi snakker ofte om. Det er ikke det.»</p> <p>«Veldig sjeldent. Veldig sjeldent. Der er det. Vi sier ikke ordet tilknytning, det nevner vi jo nesten aldri. Vi gjør faktisk ikke det. Det er vanskelig å si hvorfor egentlig. Det er egentlig ganske spennende hvorfor vi ikke gjør det.»</p>

	«Jeg skulle ønske at vi hadde hatt mye mer. Mye, mye mer. For det er jo så spennende. Særlig dette med å observere og sånne ting. Jeg skulle ønske vi hadde mye mer fokus på det. Og det har jeg etterlyst faktisk.»
--	--

Informant 2

Barnevern tjenestens rolle og oppgaver	<p>«(...) man ønsker jo at barn skal få vokse opp hjemme hos foreldrene sine. Og man er jo veldig mye på dette her med endringstiltak. Sånn at hvis man ser på en måte, dette med at det er fare for skjevutvikling eller man ser dårlig tilknytning så begynner man på en måte å jobbe med det med en gang. Setter i gang endringstiltak.»</p> <p>«Vi kan vurdere kvaliteten på tilknytningen, men det er, vi bruker jo mye eksterne da. Ofte har man jo da inne, og særlig i de alvorligste sakene så har man jo inne tiltak. Og da er det enten da ambulans team som er lokalt eller så er det eksterne.»</p> <p>«Stort sett gjør man (vurderingen av tilknytning) det selv som saksbehandler. Med mindre det er en bekymringsmelding som ligger til grunn, som handler konsekvent om at det er dårlig tilknytning for eksempel da. At den vurderingen ligger til grunn for selve bekymringsmeldingen da.»</p>
Fokus på tilknytning	<p>«Vi snakker jo veldig mye om dette med tilknytning hele veien. Men det er litt sånn, det er et ord som ofte blir brukt, man snakker om det. Og så begynte jeg, jeg begynte å tenke litt sånn når du sa at du skulle intervju meg da om dette her og hvordan man jobber med det i barnevernet, så måtte jeg liksom sette meg og tenke litt «ja hvordan jobber vi egentlig med tilknytning i barnevernet?». Og jeg føler ikke at det er noe sånn helt klart og tydelig svar for meg. Altså man jobber med det hele tiden, fordi at, altså i det du iverksetter et hjelpetiltak i en familie så jobber man jo automatisk med tilknytning tenker jeg.»</p> <p>«Vet du hva, det var nesten et litt sånn vanskelig spørsmål. Jeg føler ikke at det er, altså det har ikke vært noe sånn fokus på... Ikke som jeg har fått med meg hvertfall. Men man snakker, altså vi har jo mange veldig alvorlige saker, veldig sånn bølge av voldssaker. Og i det så ligger det jo, altså man snakker jo da mye om tilknytning ikke sant. Og det ser man jo på hele veien. Er det god tilknytning, er det dårlig tilknytning, hvordan kan man endre. Så det er jo helt klart oppe.»</p>

	<p>«Det avhenger litt av saksbehandleren tenker jeg.»</p> <p>«(...) man bruker jo ofte det begrepet. Man snakker mye om tilknytning. Det er jo på en måte, det er jo et fokus på det. Ja, det er et fokus på det, og det synes jeg på en måte er veldig sånn, generelt altså i barnevernet enten du jobber som saksbehandler eller du jobber, altså samarbeidspartnerne dine snakker mye om tilknytning.»</p> <p>«Det er et utrolig viktig tema. Jeg tror det er noe alle tenker man burde ha mer fokus på (...) Det er et veldig spennende tema og at, hvertfall ved at du nå har intervjuet meg om det, så gjør det til at jeg kommer til å tenke enda mer på det nå fremover. Og kanskje forhøre meg litt på kontoret, liksom er dette noe vi burde se mer på.»</p>
--	--

Informant 3

<p>Barnevern tjenestens rolle og oppgaver</p>	<p>«Jobben min er jo å sikre at barna har en stabil og trygg omsorgssituasjon. Og da er jo denne tilknytningen til foreldrene viktig. Svarte jeg på det du spurte om nå? Ja, sant. Så det er jo viktig. Jeg tror det er en viktig betydning for barns oppvekst.»</p> <p>«Barnevern er helhetsvurdering og mange perspektiver på ting. Men det er klart at tilknytning har betydning for arbeidet.»</p> <p>«Det å oppdage en dårlig tilknytning er jo også å jobbe med tilknytning, tenker jeg da.»</p> <p>«Tilknytning, det er jo en del av den vurderingen om foreldrene gir bra nok omsorg.»</p> <p>«Nei, altså det er jo om man kan, om foreldrene er veiledningsbare tenker jeg. (...) Eh, jeg tenker at, at noen kanskje, nå er jeg litt ute på... Men jeg tenker at noen har det grunnleggende tilknytningen selv i seg, men kanskje, slik at de med veiledning og forklaring kan klare å tilegne seg med å møte ungen på en annen måte som ikke har tenkt selv, ved å gå ned på gulvet, altså i barnets posisjon og alt dette her. At de faktisk kan klare det. Hvertfall hvis barnet er litt større, sant, sånn at det er kommet da, sånn at dem har bodd... Og hvis de ikke kan det, så må jo vi sikre at ungene får det da.»</p>
---	--

	«Men så klart at det, at de jobber nok mye mer med det på BUP.»
--	---

Informant 4

Barnevern tjenestens rolle og oppgaver	<p>«Vi bruker en del interessante ting. Vi bruker blant annet Working model of the Child Interview.»</p> <p>Og så bruker vi innimellom ASQ:SE. ASQ det står for Ages and Stages Questionnaire (...) Og så denne SE, det står for Social Emotional, som går på spørreskjema til foreldrene om barns sosiale utvikling.»</p> <p>«Så har vi ganske nylig alle sammen, vi åtte i teamet, fått COS-P kursing, Circle of Security. Som gjør oss kvalifiserte til å være foreldreveiledere.»</p> <p>«Tidlig innsats, tilknytning, ikke la det gå for lang tid, altså lav terskel fordi man kan gjøre noe kjapt og tidlig.»</p>
Fokus på tilknytning	<p>«Det er jo noe vi alltid prøver å ha fokus på og utrede først. Altså er det en god tilknytning mellom, ja som regel mellom mor og barn, eller er det liksom ikke. Men jeg føler at det vi ofte har fokus på da, det er jo det som er det viktigste at tilknytningen mellom barn og omsorgsperson fungerer godt sånn at barna har det trygt hos mamma. Og så kan vi ordne alle de andre tingene senere. Eller parallelt, det kommer litt an på hva det er.»</p> <p>«Så jeg opplever absolutt at tilknytning er viktig og blir vektlagt her da.»</p>

Informant 5

Barnevern tjenestens rolle og oppgaver	<p>«Det med tilknytning har jo mye å si da, for eksempel hvordan barna blir når de blir større. Om de blir trygge og hvordan de er med andre senere. Og så at når det er en dårlig tilknytning da, så er det ofte sånn at foreldrene også har hatt en dårlig tilknytning til sine foreldre, at det liksom sånn, at det kanskje går i arv da. Så der er vi som skal prøve å bryte mønsteret.»</p> <p>«Vi bruker jo mye COS her, og det går jo litt på trygghet, altså det har jo mye med den tilknytningen å gjøre det også. (...) Det blir jo en del observasjon, vi kan gå hjem og si at vi skal hjem og observere. Du får jo se mye av det naturlige samspillet mellom barna og foreldrene da. (...) Du har jo, altså vi kan jo selvfølgelig, vi kan jo også henvise til andre instanser, for eksempel så finnes det jo Marte Meo.»</p>
--	---

Fokus på tilknytning	<p>«Jeg synes det har vært mer fokus på det de senere årene. Sant med Kvello og alt det der. Det har vært mye mer fokus på det de siste årene. Har jeg en oppfatning av hvertfall.»</p> <p>«Bare den siste tiden jeg har jobbet her så har vi jo hatt en del fokus på det. Vi kurser oss og sånn i det. Vi har gått på Kvello kurs, og han snakker jo mye om det.»</p> <p>«Jeg synes det er viktig å ha det i fokus hvertfall når vi vurderer omsorgsevnen til foreldrene.»</p>
----------------------	---

4.2.2 Kunnskapsgrunnlag

Informant 1

Tilknytnings teori i utdanningen	<p>«Vi hadde jo det på barnevernspedagogutdanningen også. Eeh, men ikke veldig mye. (...) For vi hadde det littegrann, så vidt det var»</p> <p>«Altså, tilknytning er jo veldig viktig, og det er jo veldig mange andre ting også som er veldig viktig, og man skal liksom få til veldig mye på bare tre år.»</p> <p>«Nå er det så lenge siden jeg har hatt den teorien om tilknytning, så nå husker jeg nesten ingenting.»</p>
Hvor kommer kunnskapen fra	<p>«Jeg har fått den, jeg har fått den sånn grunnleggende i forhold til utdanning. Det er jo bare sånn grunnleggende. Og så har jeg lært mye av å sitte på ansvarsgruppemøter med BUP, og lest dokumenter og journaler og sånn fra BUP.»</p> <p>«(...) og så samarbeidspartnere også.»</p>

Informant 2

Tilknytnings teori i utdanningen	<p>«Ja, jeg syns ikke det ble vektlagt i noen sånn veldig stor grad. Jeg vil anta at det er ganske stor forskjell på sosionomstudiet kontra barnevernspedagogstudiet holdt jeg på å si. Det er, ja. Vi hadde jo ikke sånn kjempemasse barnevern.»</p> <p>«Så man lærer liksom litt om mange ting, man går ikke veldig mye i dybden, og derfor heller ikke så veldig mye om tilknytning.»</p>
----------------------------------	--

	«Altså vi har nok touchet bortom det, tipper at det har vært nevnt. Men det er ikke noe sånn at jeg sitter igjen med noe. Det er sånn at jeg husker det nesten ikke.»
Hvor kommer kunnskapen fra	«Jeg har jo jobbet veldig mange år i barnehage. Så det har jo hvertfall vært et begrep som jeg var kjent med fra den tiden da.» «Men det jeg kan nå om tilknytning vil jeg nok si at jeg har lært i hovedsak fra tiden i barnevernet.»

Informant 3

Tilknytnings teori i utdanningen	«Under utdanningen så var det tilknytning. Tilknytning og utvikling, sant. Det var i faglitteraturplanen, men disse forelesningene var det heller dårlig med. De datt ofte ut i disse fagene hos oss fordi at det var sykdom eller, vi fikk de aldri tilbake.» «Relasjonsbygging, sant. Det vanlige, dette biologiske prinsippet har jo gått igjen i alle år. Da jeg utdannet meg var det kanskje enda sterkere da kanskje.»
Hvor kommer kunnskapen fra	«Nei, jeg tenker at det nok er en kombinasjon. Men jeg tenker at praksisen, du må ha noen knagger å henge den praksisen du utøver på. Og da er det jo teorien som du tar. Jeg jobbet jo i barnevern og sosialkontor før, men da har du ikke de teoretiske knaggene for det du gjør. (...) Jeg vet jo ikke om det bare er skole og litteraturen fra de årene, men jeg leser jo ellers og, følger med. Det er jo det som interesserer meg da, ja følger med litt sånn politisk og hva som skjer nå.» «Det er jo utdanningen min. Selvfølgelig.»

Informant 4

Tilknytnings teori i utdanningen	«Ikke som jeg husker, nei. Og sosionomutdannelsen var jo også litt generell da. Men jeg kan ikke huske at vi hadde noe om tilknytning.» «Jeg synes det er mange ting utdanningen mangler. Men jeg tenker kanskje at det er noe som mer naturlig kommer i den jobben du søker deg inn på da. Fordi utdanningen er såpass kort, tre år, og skal romme så mye. At jeg tror ikke det går egentlig, jeg tror ikke det er reelt at den kommer inn på noe så spesifikt som tilknytning, I hvertfall ikke p sosionom. Kanskje heller da på barnevernspedagogikk. Men ja, jeg tenker at en heller lærer det når en kommer ut i jobb.»
----------------------------------	---

Hvor kommer kunnskapen fra	<p>«Jeg tenker at den først og fremst kommer fra erfaringer her i barneverntjenesten. Og noe kursing som jeg har fått. Og så har jeg selv blitt mamma, så ja, egen erfaring.»</p> <p>«Og sånn er det nok litt tenker jeg da, at man får en grunnutdannelse, sosionom eller barnevernspedagog eller noe annet, og da kan man noe, da kan man litt om noe. Men så er det liksom i jobben at man får erfaringene da, og også at man ser hva man trenger å drilles på. Fordi enhver jobb krever nok en viss spisskompetanse.»</p>
----------------------------	---

Informant 5

Tilknytnings teori i utdanningen	<p>«Jeg vet ikke om det ble vektlagt akkurat. Vi har jo hatt det selvfølgelig. Men jeg kan liksom ikke huske sånn veldig mye fra det, Men ja, vi har jo hatt det, det har vi.»</p> <p>«Uff, det er vanskelig å svare på, det er så lenge siden. Vi hadde jo om tilknytning både i psykologien og når vi snakket om miljøterapi og sånne ting. At ja. Nei, jeg klarer ikke si noe mer konkret ut i fra det dessverre.»</p> <p>«Ja, vi har jo hatt det på skolen altså, men jeg kan ikke huske sånn konkret hva, altså hva fag eller noe.»</p> <p>«Men det er jo viktig, ja det kunne nok vært mer vektlagt.»</p>
Hvor kommer kunnskapen fra	<p>«Jeg er lært mye om det etterpå.»</p> <p>«Vi gikk jo på kurs når jeg jobbet i barnehage også, og der også var det jo litt fokus på det. Men ikke sånn veldig fokus bare på det, men det er klart det er jo sånn du lærer når du jobber i praksis. Så ja, automatisk så får du en del kunnskap.»</p>

4.2.3 Utfordringer

Informant 1

Ramme- betingelser. Tid og økonomi	<p>«Det er jo så mange andre ting også, ikke sant, som er... Og så skal man liksom plassere alle disse i løpet av en arbeidsdag, og få det til og sånn.»</p> <p>«Ja, du får ikke stoppet opp og tenkt. Altså sånn, du får... ja det er jo den største utfordringen tenker jeg. (...) I det hele og store i hverdagen så har du</p>
------------------------------------	--

	<p>ikke tid til det, så jeg vil si kanskje det er det som er den store utfordringen her da. Og så kan det jo være hvis vi skal sette inn, hvis vi skal sette inn, det går jo på økonomi også tenker jeg. For det går jo på hvis vi skal sette inn tiltak som endrer, eller som, i forhold til tilknytning da, så er det jo, nå er det nettopp kommet en nedbemanning i lokalt tiltak. Så nå må vi ut på det private markedet igjen, og det tar jo kanskje litt tid, og så koster det penger. Det er jo litt demotiverende. At man liksom ikke kan tenke at «åh, den familien trenger det, dette trenger de», og så har kanskje ikke lokalt tiltak kapasitet og så koster det for mye penger å kjøpe andre, så må vi stå i ventekø. Og det er litt sånn, det er demotiverende. At man ikke bare, at ting ikke bare er på stell. (...) Det er vel de største utfordringene jeg kommer på nå da. Økonomi og tid.»</p>
Systemnivå	«Vi etterlyser jo å få flere verktøy da, som vi kan bruke i jobben.»

Informant 2

Ramme- betingelser. Tid og økonomi	<p>«(...) jeg tror det er for veldig mange da at de «lettere sakene»(lager hermetegn) hvor det er like viktig å se på tilknytningen, de må vike litt for disse tunge alvorlige sakene, og at oppfølgingen sånn sett ikke er alltid like god da, eller har den beste kvaliteten. Altså som et resultat av dårlig tid og mange tunge saker, og ja. Tid er definitivt avgjørende tenker jeg da.»</p> <p>«Jeg kunne tenkt meg å ha mye bedre tid.»</p>
Systemnivå	«Hva er godt nok, hva forventes. Jeg synes egentlig ikke vi får noen føringer på dette da, jeg synes egentlig ikke det.»
Faglige utfordringer	<p>«Det er vel kanskje at man ikke får jobbet godt nok da.»</p> <p>«Bare sånn generelt liksom. Hvordan jobbe godt i saker med fokus på tilknytning.»</p> <p>«(...) vet vi nok liksom? Jeg har liksom kanskje tenkt at vi har visst det, og så ble jeg litt sånn usikker nå, vet vi egentlig det? Vet vi hva vi skal se etter?»</p>

Informant 3

Ramme- betingelser. Tid og økonomi	<p>«(...) innskjæringer på budsjett.»</p> <p>«Jeg har liksom snart pluss femti timer i plusstid, så jeg er her hvertfall nok. Men så må jeg, hvis jeg skal jobbe i barnevernet og fortsette å være i barnevernet, så må jeg tenke sånn at jeg er kun et menneske.»</p>
---	--

	<p>«Men jeg skulle gjerne sett at jeg fikk jobbe mer selv. Hatt mer tid, tid til å snakke med barna og foreldrene selv.»</p> <p>«Så da får jeg ikke tid til å gjøre det jeg har lyst til.»</p> <p>«Jeg synes det er forferdelig mye skriving, og det er egentlig ikke det heller, men jeg har ikke tid til det. At man skal skrive og dokumentere oppad og nedatt. Og det er jo veldig viktig å dokumentere det man gjør, sant. Men samtidig så tar det veldig tid.»</p>
Systemnivå	<p>«Det blir litt sånn, egentlig litt forvirrende, fordi jeg tenker at tilknytning, det er jo en del av den vurderingen om foreldrene gir bra nok omsorg, sant. (...) Og så har vi igjen da nå at det er veldig fokus på familieråd. For da er det, da blir det jo litt det biologiske prinsippet igjen som har betydning. Det er litt forvirrende, skjønner du det?»</p> <p>«Jeg tenker jo at, at uansett da så tenker jeg at det er viktig at man samarbeider. (...) Så jeg tenker at dette med samarbeid, hvordan, for barna sin del da. Og jeg kan aldri skjønne hvorfor man ikke får til et samarbeid mellom instansene da.»</p>
Faglige utfordringer	<p>«Nei, altså hovedutfordringen er jo å gjøre en god nok jobb.»</p>

Informant 4

Ramme- betingelser. Tid og økonomi	<p>«Ting koster jo ganske mye penger da, det er jo ofte det det går på. Det pluss tid.»</p>
Faglige utfordringer	<p>«Noen ganger å få foreldrene på vårt lag, og få dem til å se samme bekymring kanskje. For det er nok en del familier som er sånn «nei alt er greit, det er ikke noe problem her, dere overdriver», vi føler ikke at vi får forståelse for vår bekymring. Det er en utfordring. Så hvis de mener at alt er greit, og at barn og mor og far er godt tilknyttet, og vi ikke mener det, så er det en stor utfordring.»</p> <p>«Masse utfordringer med dette med tilknytning og andre kulturer. Ja, for det første så, hvor skal jeg begynne. Hvis dette er en familie som kommer rett fra et utland som er veldig forskjellig fra Norge, gjerne et sånn kollektivistisk samfunn, la oss si Somalia, så har de så vidt forskjellige tanker om barneoppdragelse og tilknytning at det blir vanskelig. Altså det blir så kræs</p>

	<p>mellom å fortelle hvor viktig det er med blikk-kontakt med det lille spedbarnet mot liksom hva de er vant med, for eksempel at mor ikke skal drive med det, det er eldre søsken som skal passe barnet. Da må vi liksom begynne i en helt annen ende tenker jeg da. (...) Språk er et stort problem ofte. Mors eller fars psykiske helse kan ofte komme i veien, fordi de har med seg veldig mye i bagasjen. Og antall barn kan være en utfordring. Altså det, ja. På en måte legger vi nok opp løpet litt annerledes i slike saker.»</p> <p>«Og så er det jo mye lettere med noe som har helt konkrete svar, sånn som i matematikk, det er veldig enkelt for det er litt sånn ett svar og så pluss eller minus foran og to streker under og det er liksom svaret. Men med denne jobbingen her er det veldig mye vurdering og litt mer, ja...»</p>
--	--

Informant 5

Systemnivå	«Hm, de største utfordringene ja. Nei, det må vel være at vi burde hatt enda mer fokus på det.»
Faglige utfordringer	«Men jeg kan tenke meg, når du spør etter utfordringer det er med å jobbe med tilknytning, jeg kan kanskje tenke meg at det kanskje ikke er så lett å lære, altså lære vekk. Altså foreldre som har vanskelig for å lage en god tilknytning til barna, det er jo vanskelig å lære vekk på en måte. For det er kanskje noe de har opplevd selv, sant, dårlig tilknytning som går i arv. Det er jo ikke bare å si til dem at sånn og sånn må du gjøre, for det er noe som er så innarbeidet hos dem, mønstre da. Så det er jo en stor utfordring. At det er vanskelig for foreldre å ta til seg sånn type veiledning kanskje.»

4.2.4 Kunnskapsutvikling

Informant 1

Faglige fora på arbeidsplassen	«Vi har jo veiledning annenhver uke med teamleder, og så har vi ekstern veiledning hver tredje uke. Og det er jo sånn at vi kan, der kan vi jo, er det jo rom for å stoppe opp og tenke på sakene våres.»
Til rettelegging fra ledelsen	«En burde hatt mer fokus på det, og det er jo sånn man, sånn vi også har etterlyst. (...) At vi etterlyser å få flere verktøy da, som vi kan bruke.»
Kompetanse heving, kursing	«Nå skal vi i gang med Kvello.» «Eksterne veilederen, hun har jo gått Kvello, hun er veldig flink i Kvello og

	<p>gått Kvello-kurs. Og hun har veiledet oss i for eksempel samspill, hvordan vi skal observere samspill da.»</p> <p>«Det ligger og ulmer det, og jeg tenker at det er en begynnelse på et eller annet. For at vi har jo ikke gått Kvello-kurset, men vi skal begynne med det nå har jeg skjønt, etter jul. Sånn halvveis, ikke fullt ut.»</p> <p>«Jeg har vært på kurs, men det er to år siden eller noe sånn. I forhold til, ja litt sånn teori på tilknytning. Jeg husker ikke så veldig mye av det.»</p> <p>«Det er jo to år siden jeg var på kurs, da var det litt sånn at jeg, at da hadde bare jeg det ene, det jeg som fikk det og de andre fikk ikke vite noe om det. Men det vi pleier å gjøre nå er at vi, hvis noen har vært på kurs så skal de forteller om kurset til resten av gruppa.</p>
--	---

Informant 2

Behov for kunnskapsutvikling	<p>«På kontoret, jeg tenker at jeg godt kunne tenke meg å lære enda mer om tilknytning og hvordan man jobber bedre med tilknytning. Jeg føler ikke at det er noe jeg kan, liksom, alt for mye om. Og jeg tror kanskje at det, jeg vet ikke, nå kan ikke jeg snakke for andre da, men det er jo når man snakker med andre kolleger så vil man jo alltid lære mer. Og man føler jo alltid at man liksom kanskje kunne gjort ting bedre eller annerledes eller. Jeg synes på en måte, det hører man ofte, at man vil jo utvikle seg, man vil jo få styrket kompetansen sin.»</p> <p>«(...) man vet jo selvfølgelig mye, men man vil jo alltid lære mer. Mer om hva man skal se etter, mer om hva som er viktig å fokusere på når det gjelder det temaet og ja... Og selvfølgelig altså det med hvordan man jobber med det.»</p> <p>«Så jeg tror vi vet og kan mye om det, men jeg tenker at man alltid kan lære mer. Og så hadde det vært veldig greit å kanskje hatt det oppe da som et tema, og så på en måte gått gjennom, altså som en forsikring på at det vi holder på med det er, det er riktig da, på en måte.»</p>
Faglige fora på arbeidsplassen	<p>«Jeg har jo ofte vært inne hos teamlederen min og sagt sånn og sånn er situasjonen nå, den og den saken bare ruller og går, skal jeg gjøre noe annerledes, hva synes du. Og så bli man på en måte sammen enige om at det er godt nok eller at nei kanskje du skal gjøre sånn og sånn.»</p>

	«Og man kan jo selvfølgelig snakke med teamleder om det, og få hjelp, og det tror jeg veldig mange av oss gjør. Og man tar det opp på teammøter, hva som er lurt å se etter. Men da er det jo, ikke sant, generelt, og det er liksom ikke, det er ikke bare fokus på tilknytning. Og så har vi jo ekstern veileder som kommer, da tar man jo opp, altså saksdrøfting, men vi kan også ta opp ulike temaer. Så der har man mulighet til å ta opp og ha en egen bolk med tilknytningsarbeid da, og om tilknytning, ja.»
Til rettelegging fra ledelsen	«Det var et godt spørsmål. Gjør de det da? Vi har liksom ikke hatt noe sånn fagdag eller noe sånn som handler om det tema. (...) Så hvis vi snakkes om da liksom om tilknytning da, så blir det altså vi som er saksbehandlere som kanskje må ta det opp, eller som, ja.» «Det tenker jeg at helt sikkert ville blitt gjort hvis man etterspør det. Det tror jeg.» «Jeg tror helt klart at hvis man ber om det så vil man få, da vil det bli, enten om man får lov til å melde seg på noe seminar eller sånne ting. Men det kan hvertfall bli tatt opp her som et tema, det er jeg helt sikker på.»
Kompetanseheving, kursing	«Vi nærmer oss mer sånn Kvello, hva skal jeg si, Kvello-tenkning, Altså vi har brukt, tatt elementer fra det. Men nå skal vi (...) så vi skal nok få det hvertfall sånn delvis implementert da, kanskje ikke hele Kvello-modellen, men sånn deler av den da, ikke sant.»

Informant 3

Behov for kunnskapsutvikling	«Vi har jo snakket om å ha tema, det hadde vært litt... Sånn at vi følger med og utvikler oss vi også tenker jeg, vi har kanskje en mening om ting innenfor faget.» «Ja, jeg tenker at hvis vi hadde tema da, om samspill, hvordan bruker vi det nå for tiden, er det kommet noe nytt fra, for det kommer jo endringer, ja fra det biologiske til mer da tilknytning ikke sant. Og da må vi jo følge med og være oppdaterte, ikke sant.»
Faglige fora på arbeidsplassen	«(...) vi har jo sånn hvertfall på våre møter, våre teammøter, at vi tar opp saker og beslutninger.» «Ja, på eksterne veiledninger da, Der vil jeg si det har vært oppe. Samspill, sant, og det er jo også tilknytning. Det har det vært. Ellers så er det jo ikke, nei kan ikke si det.»
Til rette-	«Vi bruker ikke Kvello. Fordi de fleste andre barneverntjeneste bruker det da,

legging fra ledelsen	<p>eller hvertfall sånne lightversjoner. Men for oss har det rett og slett vært for dyrt, de er veldig dyre.»</p> <p>«Jeg tror det går på tid for dem også. Tid og budsjett.»</p>
Kompetanseheving, kursing	«Vi har fått lov til å gå på to kurs. Og da må vi prøve å nyttiggjøre oss det som er nyttig for oss, da blir det viktig at det er disse tingene vi plukker ut tenker jeg.»

Informant 4

Behov for kunnskapsutvikling	<p>«Jeg tenker det er veldig viktig for de som jobber i barneverntjenesten å lære om det (tilknytning). Hva er tilknytning, hvordan ser man god og dårlig tilknytning, hva kan gjøres hvis man ser en utrygg tilknytning, kan det fikses liksom. Fordi utrygg tilknytning skaper så utrygge barn, og de igjen etter hver som de selv blir foreldre, kanskje da kan bringe det videre. Og at barneverntjenesten vet noe om hva det er og vet hvordan man kan rette opp i det, altså endre på det, tenker jeg er vesentlig, for å bidra til å få trygge barn.»</p> <p>«Jeg vil gjerne lære mer, for jeg går ikke på denne videreutdanningen. Så jeg har liksom mast litt på de for å prøve å henge meg på de i saker da.»</p> <p>«Men alle, så godt som alle i barneverntjenesten har lyst på mer, vi kan aldri få nok.»</p>
Faglige fora på arbeidsplassen	<p>«Så min opplevelse er at jeg samarbeider ofte kun med de i eget team, og da blir det jo mye snakk om tilknytning og hvordan vi kan se det.»</p> <p>«Vi forteller og deler med hverandre, og vi blir så inspirerte.»</p>
Til rettelegging fra ledelsen	<p>«Litt fordi sped- og småbarnsteamet her har vært satset på.»</p> <p>«Siden jeg begynte og frem til nå så har veldig mange blitt kurset i dette her, det siste nye er jo da dette COS-P som flere i barneverntjenesten har fått kursing i for å bli foreldreveiledere. Og også fordi det de siste årene, tre-fire årene, har vært ekstra satset på sped- og småbarnsteamet da. Tidlig innsats, tilknytning, ikke la det gå for lang tid, altså lav terskel fordi man kan gjøre noe kjapt og tidlig. Så jeg tenker at denne arbeidsplassen har fokus på det fordi, fordi det har vært mye satsning på sped- og småbarnsteamet, og vi har fått så mye. (...) Ja, vi har fått litt ekstra pengestøtte og sånn for å videreutdanne oss og sånn.»</p> <p>«Ja, vi har det i det som heter kompetanseplan. At målet er at så mange som</p>

	<p>mulig skal ha så mye som mulig. Eller det er flere som får gå på videreutdanning og litt forskjellige ting da.»</p> <p>«Men altså vi har en stor påvirkning selv overfor ledelsen når det gjelder hva vi ønsker av videreutdanning og hva vi ser er hensiktsmessig i forhold til den jobben vi gjør. Og folk får litt sånn forskjellig i forhold til at det er greit at man har litt forskjellig kompetanse innad å henta da, i barneverntjenesten. Men det er jo, det er sikkert, jeg tror det er et ønske ovenfra. Ikke bare fra barnevernleder, men fra enda høyere oppe i kommunen. At kompetansenivået heves i barneverntjenesten.»</p> <p>«Og når ledere og sjefer er så velvillige til å gi kurser og utdanning og sånn, så synes jeg det er tipp topp. Det blir jo ikke bedre enn det.»</p>
Kompetanseheving, kursing	<p>«Jeg har blitt, jeg har fått kurs i noe som heter Cos-P, Circle of security Parenting. Ganske nylig, forrige uke.»</p> <p>«Vi har jevnlig møter med visse instanser, blant annet BUP og forsterket helsestasjon (...)»</p> <p>«(...) så har vi ganske nylig alle sammen, alle vi åtte i teamet, fått Cos-P kursing.»</p> <p>«Så skal det jo også nevnes at fem av de ansatte her gå på videreutdanning(...). På sped- og småbarns psykiske helse. Så de får også, de har månedlige veiledninger med, hva er det nå hun heter for noe da, leder oppe på BUP. Hun kommer hvertfall hit og veileder dem når det gjelder samspill, filming og samspill. Det er jo et krav fra utdannelsen da, men det er jo en ekstra fordel også i arbeidet her.»</p>

Informant 5

Behov for kunnskapsutvikling	<p>«Nei, vi kunne godt blitt enda mer kurset, i hvordan observere tilknytning for eksempel, og hvordan jobbe med det konkret. Ja, blitt enda flinkere til å observere det og se det, hjemme i familier. Det er jo kjempespennende. Så det kunne jeg tenke meg, det kunne vi sikkert bli flinkere på.»</p>
Faglige fora på arbeidsplassen	<p>«Det har hvertfall vært snakk om det, eller at det kunne være en perm eller noe som du kunne legge inn i, så alle kunne, men jeg vet ikke om det er blitt gjennomført enda. Eller om det er en perm og jeg ikke har sett den. Men det har hvertfall vært snakk om det. For det er jo veldig greit at det blir videreformidlet. At du kan legge inn eventuelle ark og skriv og sånn fra</p>

	<p>kurset, og notater. Så det har absolutt vært snakk om det, at det skulle vært en rutine på akkurat det.»</p> <p>«Eh, nei vi har ikke akkurat sånn, at vi har noen sånne diskusjoner eller sånn faglig. Vi har jo veiledning, og det er tilrettelagt for veiledning og sånn. (...) Men vi har ikke, jeg har ikke opplevd at vi har diskutert sånne faglige områder eller tema. Men når vi er inne på det så tenker jeg jo at det kunne vært en god ide egentlig. Vi kan jo diskutere ting med kolleger, men det blir jo litt sånn på sparket.»</p> <p>«Men jeg tenker jo som jeg sa da, at det å ha en arena der vi kan ha sånne diskusjoner eller ta opp tema, det er jo en god ide, så kanskje jeg skulle ta det opp en gang.»</p>
Til rettelegging fra ledelsen	<p>«Jeg synes at de er flinke til å kurse oss. Det har vi en del fokus på faktisk. De kursene som vi har hatt til nå så har jo leder introdusert de og lagt til rette for at vi skal gå, sånn at de og de kursene har vi mulighet til å gå på.. Men jeg vet at det er rom for, hvis du ønsker det, å finne et kurs du har lyst til å gå på selv, så er det rom for at det skal kunne gå an. Det går an å søke kanskje, om å få gå på et eller annet. Ja, det vet jeg at folk har gjort. Så det er muligheter for det.»</p>
Kompetanseheving, kursing	<p>«Vi går også på en del kurs som fokuserer på dette med tilknytning da.»</p> <p>«Kvello-kursing har jo foregått ganske lenge da, sånn sett. Det er de nyeste som går akkurat nå, og vi som har vært her litt lenger har gått på det før. Så jeg tror det er noe som alle her skal ha gått på da, de Kvello-kursene.»</p> <p>«Nei, som jeg sier så er vi jo på en del kurs da. Og ja, det er jo stort sett det, der vi lærer om det da.</p> <p>«Noen kurs går hele kontoret på sammen.»</p> <p>«Men det er jo fort gjort å glemme litt hva man har vært på kurs i, når det blir så mange opp gjennom tiden. Og hvis bare noen har vært på kurs da, så tenker en kanskje litt på det rett etterpå, og blir litt inspirert og sånn da. Men det er vel ikke alltid, eller, situasjonen er jo den samme på jobb, og du går jo tilbake, det er jo det samme kanskje. Nei, det er jo ikke sånn at det endrer kanskje ikke så mye, selv om du er på kurs da. Men du lærer jo mye nytt da, og Kvello-kursene er jo alle på og han snakker jo mye om tilknytning da. Men det er jo ikke sånn at «sånn og sånn skal vi jobber» etter kurset, men vi fyller jo på med kunnskapen da, kanskje mer det.»</p>

4.2.5 Taus kunnskap

Informant 1

Taus kunnskap	«Kanskje man liksom tenker, det kan jo være at man tenker er over, altså at vi driver mye mer med det enn det jeg egentlig tenker, fordi at det er tilknytning, men at jeg ikke tenker at det er det. Hvis du skjønner. (...) Det kan hende vi gjør faktisk mye mer enn det jeg tenker over.»
---------------	---

Informant 2

Taus kunnskap	<p>«Så jeg tenker at det er, dette med tilknytning og tilknytningsteori er noe man har med seg hele tiden på en eller annen måte. Men så kan det være vanskelig å definere sånn helt konkret hvordan man jobber med det, for det er jo, det er jo stort.»</p> <p>«Men tross det så har det liksom vært litt sånn uklart, altså sånn ja når du da, når jeg visste jeg skulle snakke med deg om dette her og intervjues av deg, så ble det litt sånn, måtte jeg sette meg ned, ja hvordan jobber vi egentlig med liksom tilknytning. Men ja, vi gjør det jo hele tiden.»</p> <p>«Uten at det liksom kanskje er sånn at man bevisst har tenkt at nå skal man liksom bare se på tilknytning. Men det er der, så kanskje det er på en måte, ligger godt implementert i oss uten at vi tenker at det gjør det.»</p>
---------------	---

Informant 5

Taus kunnskap	<p>« (...) det er jo sånn du lærer når du jobber i praksis. Så ja, automatisk så får du en del kunnskap.»</p> <p>«Så det er jo egentlig noe vi mer eller mindre ubevisst har fokus på når vi er hjemme og observerer, sant. Alt som har med samspill å gjøre, det går jo på tilknytning.»</p> <p>«Ja, det kan godt være det ja (om tilknytning vektlegges). Altså nå har jo ikke jeg jobbet her så altfor lenge, men jeg synes jo, selv om det gjerne er mer eller mindre ubevisst.»</p> <p>«På en måte er det vel kanskje sånn at selv om vi ikke tenker på det, at det er mer eller mindre ubevisst da, at vi jobber med tilknytning, vi bare tenker ikke på det kanskje.»</p>
---------------	--

	<p>«Jeg, for jeg var litt sånn når jeg leste den prosjektbeskrivelsen din eller hva det var, så sto det sånn om vi jobber med tilknytning og sånn. Så måtte jeg liksom tenke, ja gjør vi egentlig det, måtte liksom spørre meg selv noen ganger. Sånn, ja hva gjør vi egentlig i forhold til det. Vi er nok egentlig ikke helt bevisste på det, hva konkret vi jobber med i forhold til det.»</p>
--	---

5. DISKUSJON

Problemstillingen for oppgaven indikerer at oppgavens hovedfokus er ansatte i barneverntjenestens opplevelser og erfaringer med tilknytningsarbeid i hjelpetiltakssaker. Informantene i oppgaven er ansatte i barneverntjenesten. All innhentet informasjon er transkribert og kategorisert. De empiriske funnene er presentert i kapittel 4, med hovedkategorier og tilhørende underkategorier. I dette kapitlet vil jeg diskutere disse funnene opp mot teori som er beskrevet i kapittel 2. Hver hoved- og underkategori vil bli presentert og behandlet kronologisk. Jeg tar utgangspunkt i sitater som danner grunnlag for diskusjonen. Sitatene markeres med I1, I2 osv., som representerer de fem informantene.

5.1 Fokus på tilknytning i barneverntjenesten

5.1.1 Barneverntjenestens rolle og oppgaver

For å få tak i de ansattes opplevelser knyttet til arbeid med tilknytningsteori, ble det nødvendig først å se på hva de ansatte i barneverntjenesten anser som barneverntjenestens oppgaver og rolle når det gjelder tilknytning og tilknytningsarbeid.

De fleste informantene trekker frem at barneverntjenestens oppgaver innebærer et fokus på tilknytning. Det blir trukket frem at barneverntjenestens hovedoppgave er å sikre at barn har en stabil og trygg omsorgssituasjon, og at barna får en god omsorg slik at de kan få vokse opp hjemme hos foreldrene sine. Herunder trekkes det frem at tilknytning har betydning for barneverntjenestens arbeid, nettopp som en helhetsvurdering av barnets omsorgssituasjon:

«Vi kan vurdere kvaliteten på tilknytningen, men det er, vi bruker jo mye eksterne da. Ofte har man jo da inne, og særlig i de alvorligste sakene så har man jo inne tiltak. Og da er det enten da ambulanseteam som er lokalt eller så er det eksterne.» (I2).

«(...) man ønsker jo at barn skal få vokse opp hjemme hos foreldrene sine. Og man er jo veldig mye på dette her med endringstiltak. Sånn at hvis man ser på en måte, dette med at det er fare for skjevutvikling eller man ser dårlig tilknytning så begynner man på en måte å jobbe med det med en gang. Setter i gang endringstiltak.» (I2).

«Jobben min er jo å sikre at barna har en stabil og trygg omsorgssituasjon. Og da er jo denne tilknytningen til foreldrene viktig. Svarte jeg på det du spurte om nå? Ja, sant. Så det er jo viktig. Jeg tror det er en viktig betydning for barns oppvekst.» (I3).

De siste to sitatene henviser til det biologiske prinsipp i barneverntjenesten. Det blir sagt at man primært ønsker at barn skal få vokse opp hjemme hos sine foreldre, og at det anses som en grunnleggende verdi at det beste for barnet er å vokse opp hjemme med biologiske foreldre.

«Barnevern er helhetsvurdering og mange perspektiver på ting. Men det er klart at tilknytning har betydning for arbeidet.»(I3).

«Det å oppdage en dårlig tilknytning er jo også å jobbe med tilknytning, tenker jeg da.» (I3.)

«Tilknytning, det er jo en del av den vurderingen om foreldrene gir bra nok omsorg.» (I3).

«Det med tilknytning har jo mye å si da, for eksempel hvordan barna blir når de blir større. Om de blir trygge og hvordan de er med andre senere. Og så at når det er en dårlig tilknytning da, så er det ofte sånn at foreldrene også har hatt en dårlig tilknytning til sine foreldre, at det liksom sånn, at det kanskje går i arv da. Så der er vi som skal prøve å bryte mønsteret.» (I5).

«Jeg synes det er viktig å ha det i fokus hvertfall når vi vurderer omsorgsevnen til foreldrene.» (I5).

Her trekkes det fram at barneverntjenesten gjennom sitt mandat og med de tiltak barneverntjenesten har rådighet over, har et ansvar for å bryte negative mønstre og bidra til at barn klarer bygge opp en tryggere tilknytning til sine omsorgspersoner.

Kvelling (2013) skriver at for omkring 94 prosent av barn som har utviklet en utrygg tilknytningsstil innen førskolealder, vil den utrygge tilknytningsstilen vare inn i voksen alder. Foreldre som har utrygg tilknytningsstil har økt risiko for å være lite sensitive overfor sitt eget barn. Foreldre med en utrygg tilknytningsstil er ofte også mindre fleksible og ofte overkontrollerende i sin regulering og grensesetting av barnet, noe som kan skape forvirring og usikkerhet hos barnet. Dette viser at informantenes opplevelse av at de må «bryte mønsteret» og at dårlig eller utrygg tilknytning går i arv, er velbegrunnet.

To av informantene trekker frem konkrete tiltak som de bruker i sitt arbeid med tilknytning:

«Vi bruker en del interessante ting. Vi bruker blant annet Working model of the Child Interview.» (I4).

«Og så bruker vi innimellom ASQ:SE. ASQ det står for Ages and Stages Questionnaire (...) Og så denne SE, det står for Social Emotional, som går på spørreskjema til foreldrene om barns sosiale utvikling.» (I4).

«Så har vi ganske nylig alle sammen, vi åtte i teamet, fått COS-P kursing, Circle of Security. Som gjør oss kvalifiserte til å være foreldreveiledere.» (I4).

«Vi bruker jo mye COS her, og det går jo litt på trygghet, altså det har jo mye med den tilknytningen å gjøre det også. (...) Det blir jo en del observasjon, vi kan gå hjem og si at vi skal hjem og observere. Du får jo se mye av det naturlige samspillet mellom barna og foreldrene da. (...) Du har jo, altså vi kan jo selvfølgelig, vi kan jo også henvise til andre instanser, for eksempel så finnes det jo Marte Meo.» (I5).

Både COS og Working model of the Child Interview trekker frem av Kvello (2012) som egnede metoder for å bidra til en trygg tilknytningsstil. Disse metodene beskrives som gode metoder i klassifiseringen av barnets tilknytningsstil og kan bidra til et bedre samspill mellom barnet og omsorgspersonene.

To av informantene trekker frem at Barne- og ungdomspsykiatrien (BUP) har en fremtredende rolle når det gjelder å jobbe med barns tilknytning til sine omsorgspersoner. De forteller at de anser nettopp BUP som hovedaktører innenfor dette feltet. Det er særlig informant 1 som trekker frem Barne- og ungdomspsykiatrien som primær instans for tilknytningsarbeid:

«Det er jo ikke vi som på en måte vurderer tilknytningen, det er mer BUP som velger, altså vi hører litt mer på dem da, det er ikke vi som sitter og observerer og kan, jeg vet ikke, det er litt mer sånn, det er litt mer håndfast når psykologene sier noe om tilknytningen til barnet da, hvertfall merker jeg det i saker.» (I1).

«BUP utreder jo, de utreder jo familier og barn. Og tar jo flere tester og sånne ting enn det vi gjør da. Vi ser jo på en måte på den totale omsorgssituasjonen til barna. Og kanskje en ting der er, får vi høre at barnet har en utrygg tilknytning fordi BUP har utredet barnet på tilknytning, så tar jo vi det med inn i pakka våres når vi legger frem forslag til tiltak for eksempel.» (I1).

«Når det kommer en uttalelse om at de har for eksempel utredet og kommet frem til at jenta eller gutten har desorganisert tilknytning, så jobber jo BUP'en med det. Så det er jo ikke noe vi gjør, det er noe BUP gjør.» (I1).

« (...) jeg har aldri satt inn et tiltak som går på ren tilknytning, fordi det har BUP'en gjort.» (I1).

«Men så klart at det, at de jobber nok mye mer med det på BUP.» (I3).

Når informantene trekker frem at barne- og ungdomspsykiatrien har et særlig ansvar når det gjelder tilknytningsproblematikk og tilknytningsarbeid, vil dette medføre at det legges særlig vekt på et tverrprofesjonelt og flerfaglig samarbeid, her mellom barneverntjenesten og barne- og ungdomspsykiatrien. Målet med tverrprofesjonelt samarbeid i offentlige velferdstjenester er å kunne tilby integrerte tjenester, og samordne ulike instanser.

Andresen og Neegard (2012) skriver at samarbeid mellom ulike kommunale tjenester styrker mulighetene for å utnytte de ressursene som finnes på tvers av tjenestene, og for å få til en felles innsats for å kunne fange opp barn som trenger hjelp på et tidlig stadium.

5.1.2 Fokus på tilknytning

Intervjuene viser at det er stor variasjon mellom de forskjellige barneverntjenestene når det gjelder i hvilken grad de ansatte opplever å ha fokus på tilknytning. De ansattes opplevelser av hvordan tilknytning vektlegges på deres arbeidsplass strekker seg fra Informant 1 som ikke opplever at tilknytning er noe som vektlegges i særlig grad, til Informant 4 som opplever at tilknytning er noe de alltid prøver å ha fokus på og som er det første de utreder:

«Nei, det er ikke det. Det er ikke noe som vektlegges nei, det er ikke noe vi snakker ofte om. Det er ikke det.» (I1).

«Veldig sjeldent. Veldig sjeldent. Der er det. Vi sier ikke ordet tilknytning, det nevner vi jo nesten aldri. Vi gjør faktisk ikke det. Det er vanskelig å si hvorfor egentlig. Det er egentlig ganske spennende hvorfor vi ikke gjør det.» (I1).

«(Tilknytning) er jo noe vi alltid prøver å ha fokus på og utrede først. Altså er det en god tilknytning mellom, ja som regel mellom mor og barn, eller er det liksom ikke. Men jeg føler at det vi ofte har fokus på da, det er jo det som er det viktigste at tilknytningen mellom barn og omsorgsperson fungerer godt sånn at barna har det trygt

hos mamma. Og så kan vi ordne alle de andre tingene senere. Eller parallelt, det kommer litt an på hva det er.» (I4).

«Så jeg opplever absolutt at tilknytning er viktig og blir vektlagt her da.» (I4).

Mellom disse to som kan kalles ytterpunkter ligger Informant 2 og Informant 5, som forteller at de opplever at tilknytning har noe fokus. Informant 5 opplever at fokuset på tilknytning har økt de siste årene:

«Jeg synes det har vært mer fokus på det de senere årene. Sant med Kvello og alt det der. Det har vært mye mer fokus på det de siste årene. Har jeg en oppfatning av hvertfall.» (I5).

«Bare den siste tiden jeg har jobbet her så har vi jo hatt en del fokus på det. Vi kurser oss og sånn i det. Vi har gått på Kvello kurs, og han snakker jo mye om det.» (I5).

Når denne informanten forteller om en opplevelse av at det er et økende fokus på tilknytning i barneverntjenesten, kan dette sees i sammenheng med det Schjelderup og Omre (2006) skriver om at både i forskningsfeltet og i praksisfeltet vil noen faglige retninger og kunnskapsproduksjon prioriteres og gis anseelse, men noen andre må vike. De siste årene har tilknytning fått et større fokus.

Informant 2 varierer litt i sine utsagn knyttet til om tilknytning er noe som vektlegges eller fokuseres særlig på. Informant 2 forteller også om en opplevelse av at det fokuseres på, og snakkes om, tilknytning på arbeidsplassen, men at det er vanskelig å sette ord på:

«Vi snakker jo veldig mye om dette med tilknytning hele veien. Men det er litt sånn, det er et ord som ofte blir brukt, man snakker om det. Og så begynte jeg, jeg begynte å tenke litt sånn når du sa at du skulle intervju meg da om dette her og hvordan man jobber med det i barnevernet, så måtte jeg liksom sette meg og tenke litt «ja hvordan jobber vi egentlig med tilknytning i barnevernet?». Og jeg føler ikke at det er noe sånn helt klart og tydelig svar for meg.» (I2).

«Vet du hva, det var nesten et litt sånn vanskelig spørsmål. Jeg føler ikke at det er, altså det har ikke vært noe sånn fokus på... Ikke som jeg har fått med meg hvertfall. Men man snakker, altså vi har jo mange veldig alvorlige saker, veldig sånn bølge av voldssaker. Og i det så ligger det jo, altså man snakker jo da mye om tilknytning ikke

sant. Og det ser man jo på hele veien. Er det god tilknytning, er det dårlig tilknytning, hvordan kan man endre. Så det er jo helt klart oppe.» (I2).

«Det avhenger litt av saksbehandleren tenker jeg.» (I2).

«(...) man bruker jo ofte det begrepet. Man snakker mye om tilknytning. Det er jo på en måte, det er jo et fokus på det. Ja, det er et fokus på det, og det synes jeg på en måte er veldig sånn, generelt altså i barnevernet enten du jobber som saksbehandler eller du jobber, altså samarbeidspartnerne dine snakker mye om tilknytning.» (I2).

Det var forventet at de ulike barneverntjenestene ville vektlegge tilknytning ulikt, da det er flere faktorer som spiller inn her. I tillegg til de føringer som ligger på systemnivået, som lovverket, offentlige utredninger, mandat etc., spiller blant annet ledelsens ideologiske plattform eller faglige fokus inn her (Mørch 2012). Det vil også variere mellom de ansatte hvordan de implementerer de faglige føringene i sitt arbeid. Gjennomtrekk på arbeidsplassen vil også ha konsekvenser for hvordan faglige føringer, modeller og metoder vedlike- og opprettholdes i de enkelte barneverntjenestene (Ibid.). Det er interessant å se at variasjonen mellom informantene var så stor som den var, fra det å oppleve at tilknytning hadde et stort fokus på arbeidsplassen til at en informant opplever at tilknytning er noe som nærmest ikke snakkes om en gang. Det er tenkelig at den siste kategorien som omhandler taus kunnskap, som vil bli behandlet lenger ned, gjør seg relevant her og kan være med på å forklare dette store spriket.

Når det blir sagt at fokuset på tilknytning kan variere fra person til person, altså fra ansatt til ansatt, så tolker jeg det slik at det henger sammen med det Skau (2005) kaller for den personlige kompetansen. Ledelsen i organisasjonen kan legge noen faglige føringer, men det er opp til de ansatte å utføre arbeidet sitt i tråd med dem. De ansattes egenskaper og kvaliteter, for eksempel hvor kunnskapssøkende eller tilbøyelig for å motta ny kunnskap man er, kan sies å være en del av den personlige kompetansen. Hver enkelt ansatt vil også ha sine grunnleggende holdninger som blir tatt med inn i yrkesutøvelsen.

5.2 Kunnskapsgrunnlag

5.2.1 Utdanning

De ble også spurt om hvordan tilknytningsteori ble vektlagt i utdanningen de har tatt. I intervjuene skilte jeg ikke mellom de som hadde barnevernspedagogutdanning og de som hadde sosionomutdanning. Svarene viser at tilknytning naturlig nok ble vektlagt forskjellig på

disse to studiene. Informantene med barnevernspedagogutdanning er samstemte i at tilknytningsteori var viktig i utdanningen, men opplevde i noe varierende grad at dette ble vektlagt:

«Vi hadde jo det på barnevernspedagogutdanningen også. Eeh, men ikke veldig mye. (...) For vi hadde det littegrann, så vidt det var» (I1).

«Altså, tilknytning er jo veldig viktig, og det er jo veldig mange andre ting også som er veldig viktig, og man skal liksom få til veldig mye på bare tre år.» (I1).

«Under utdanningen så var det tilknytning. Tilknytning og utvikling, sant. Det var i faglitteraturplanen, men disse forelesningene var det heller dårlig med. De datt ofte ut i disse fagene hos oss fordi at det var sykdom eller, vi fikk de aldri tilbake.» (I3).

«Relasjonsbygging, sant. Det vanlige, dette biologiske prinsippet har jo gått igjen i alle år. Da jeg utdannet meg var det kanskje enda sterkere da kanskje.» (I3).

«Jeg vet ikke om det ble vektlagt akkurat. Vi har jo hatt det selvfølgelig. Men jeg kan liksom ikke huske sånn veldig mye fra det, Men ja, vi har jo hatt det, det har vi.» (I5).

«Uff, det er vanskelig å svare på, det er så lenge siden. Vi hadde jo om tilknytning både i psykologien og når vi snakket om miljøterapi og sånne ting. At ja. Nei, jeg klarer ikke si noe mer konkret ut i fra det dessverre.» (I5).

Det var to av informantene som var utdannet sosionomer. De forteller begge to at tilknytning ikke var noe som ble vektlagt i deres utdanning:

«Ja, jeg syns ikke det ble vektlagt i noen sånn veldig stor grad. Jeg vil anta at det er ganske stor forskjell på sosionomstudiet kontra barnevernspedagogstudiet holdt jeg på å si. Det er, ja. Vi hadde jo ikke sånn kjempemasse barnevern.» (I2).

«Så man lærer liksom litt om mange ting, man går ikke veldig mye i dybden, og derfor heller ikke så veldig mye om tilknytning.» (I2).

«Altså vi har nok touchet bortom det, tipper at det har vært nevnt. Men det er ikke noe sånn at jeg sitter igjen med noe. Det er sånn at jeg husker det nesten ikke.» (I2).

«Ikke som jeg husker, nei. Og sosionomutdannelsen var jo også litt generell da. Men jeg kan ikke huske at vi hadde noe om tilknytning.» (I4).

Selv om sosionomene og barnevernspedagogene opplevde vektleggingen av tilknytningsteori forskjellig på utdanningen, er de likevel samstemte i opplevelsen av at de ikke husker særlig mye av hva de lærte under utdanningen:

«Nå er det så lenge siden jeg har hatt den teorien om tilknytning, så nå husker jeg nesten ingenting.» (I1).

«Altså vi har nok touchet bortom det, tipper at det har vært nevnt. Men det er ikke noe sånn at jeg sitter igjen med noe. Det er sånn at jeg husker det nesten ikke.» (I2).

«Ikke som jeg husker, nei.» (I4).

«Ja, vi har jo hatt det på skolen altså, men jeg kan ikke huske sånn konkret hva, altså hva fag eller noe.» (I5).

Dette kan sees i sammenheng med det Hoel og Rønnild (2011) skriver om dynamikken mellom tidligere ervervet kunnskap, som for eksempel gjennom utdanning, og ny tilegnet kunnskap. Den kunnskapen de ansatte opplever å sitte med nå kan sies å være en kombinasjon av disse to, og det er en dynamisk interaksjon mellom disse. Det er vanskelig å skille mellom den kunnskapen man opparbeidet seg gjennom studiene og den kunnskapen man har opparbeidet seg gjennom arbeidserfaring og praksis.

Ettersom alle informantene opplevde at tilknytningsteori ikke var noe som ble vektlagt i særlig stor grad i utdanningen, var jeg interessert i å vite om dette var noe informantene savnet og om de mente at det burde være med fokus på tilknytning i utdanningen. Informantene hadde delte meninger rundt dette. Noen av informantene mente at tilknytning kunne hatt et større fokus i utdanningen:

«Altså, tilknytning er jo veldig viktig, og det er jo veldig mange andre ting også som er veldig viktig, og man skal liksom få til veldig mye på bare tre år.» (I1).

«Men det er jo viktig, ja det kunne nok vært mer vektlagt « (I5).

En av informantene opplevde det som hensiktsmessig at kunnskapen om tilknytning i hovedsak kommer gjennom praksis:

«Jeg synes det er mange ting utdanningen mangler. Men jeg tenker kanskje at det er noe som mer naturlig kommer i den jobben du søker deg inn på da. Fordi utdanningen er såpass kort, tre år, og skal romme så mye. At jeg tror ikke det går egentlig, jeg tror

ikke det er reelt at den kommer inn på noe så spesifikt som tilknytning, I hvertfall ikke på sosionom. Kanskje heller da på barnevernspedagogikk. Men ja, jeg tenker at en heller lærer det når en kommer ut i jobb.» (I4).

5.2.2 Hvor kommer kunnskapen om tilknytning fra?

Informantene ble spurt om hvor de tenker at den kunnskapen de har om tilknytning og tilknytningsteori de har i dag kommer fra. Alle informantene opplever at den kunnskapen de har om tilknytning i dag kommer fra erfaring med arbeid i barneverntjenesten, altså at de har utviklet sin kunnskap om tilknytning og tilknytningsarbeid gjennom praktisk arbeid heller enn gjennom utdanning:

«Men det jeg kan nå om tilknytning vil jeg nok si at jeg har lært i hovedsak fra tiden i barnevernet.» (I2).

«Jeg tenker at den først og fremst kommer fra erfaringer her i barneverntjenesten. Og noe kursing som jeg har fått.» (I4).

«Jeg er lært mye om det etterpå.» (I5).

«Vi gikk jo på kurs når jeg jobbet i barnehage også, og der også var det jo litt fokus på det. Men ikke sånn veldig fokus bare på det, men det er klart det er jo sånn du lærer når du jobber i praksis. Så ja, automatisk så får du en del kunnskap.» (I5).

To av informantene nevner utdanningen som en grunnleggende kilde til tilknytningskunnskap:

«Jeg har fått den, jeg har fått den sånn grunnleggende i forhold til utdanning. Det er jo bare sånn grunnleggende.» (I1).

«Det er jo utdanningen min. Selvfølgelig.» (I3).

En av informantene trekker frem samarbeid med andre instanser som en viktig kilde til kunnskap om tilknytning:

Og så har jeg lært mye av å sitte på ansvarsgruppemøter med BUP, og lest dokumenter og journaler og sånn fra BUP.» (I1).

«(...) og så samarbeidspartnere også.» (I1).

Dette kan sees i sammenheng med at barne- og ungdomspsykiatrien av flere informanter ble trukket frem som hovedaktører når det gjelder tilknytningsarbeid. Willumsen (2009) skriver at

tverrprofesjonelt samarbeid innebærer at ulike profesjoner arbeider sammen. Gjennom et slikt samarbeid om et felles mål eller en felles oppgave vil også de ulike faggruppene kunne integrere hverandres kunnskap og ferdigheter.

Det kommer også frem i intervjuene at selv om den grunnleggende teoretiske kunnskapen om tilknytning kommer gjennom utdanningen, er det når man kombinerer utdanning og praksis at man utvikler den kunnskapen man sitter med:

«Nei, jeg tenker at det nok er en kombinasjon. Men jeg tenker at praksisen, du må ha noen knagger å henge den praksisen du utøver på. Og da er det jo teorien som du tar. Jeg jobbet jo i barnevern og sosialkontor før, men da har du ikke de teoretiske knaggene for det du gjør» (I3).

«Og sånn er det nok litt tenker jeg da, at man får en grunnutdannelse, sosionom eller barnevernspedagog eller noe annet, og da kan man noe, da kan man litt om noe. Men så er det liksom i jobben at man får erfaringene da, og også at man ser hva man trenger å drilles på. Fordi enhver jobb krever nok en viss spisskompetanse.» (I4).

Disse utsagnene kan sees i sammenheng med kompetansetrekanten, som er beskrevet ovenfor. Man tilegner seg et sett med faglig kunnskap gjennom utdanningen, som blir kombinert og supplert med yrkesspesifikke ferdigheter man tilegner seg gjennom yrkesutøvelsen (Skau 2005). De ansatte sitter med en opplevelse av at de har tilegnet seg noe faglig og teoretisk kunnskap gjennom sin utdanning, dette gjelder i hovedsak de ansatte med barnevernspedagogutdanning, mens den kunnskapen de opplever å sitte med i sitt arbeid i dag i stor grad knyttes opp mot de yrkesspesifikke ferdighetene. Informantene er relativt samstemte i sin opplevelse av at disse to kompetanseaspektene utfyller hverandre. Den teoretiske kunnskapen ligger i bunn, og utvikles gjennom tilegnet yrkesspesifikk kompetanse. Det kan sees som en dynamisk prosess mellom disse to.

En av informantene trekker også fram en personlig interesse for feltet og politiske føringer som en motivasjon for å innhente kunnskap:

«Jeg vet jo ikke om det bare er skole og litteraturen fra de årene, men jeg leser jo ellers og, følger med. Det er jo det som interesserer meg da, ja følger med litt sånn politisk og hva som skjer nå.» (I3).

En slik personlig interesse for fagfeltet og for å holde seg oppdatert på politiske og faglige føringer kan sees som en del av den personlige kompetansen i kompetansetrekanten. Dette er en egenskap ved personen som blir tatt med seg inn i yrkesutøvelsen og som påvirker de andre to sidene i kompetansetrekanten.

5.3 utfordringer i tilknytningsarbeidet

5.3.1 Rammebetingelser

Et gjennomgående tema informantene er innom når det gjelder utfordringer knyttet til tilknytningsarbeidet, er tid og økonomi. Fire av fem informanter nevner at disse to faktorene er med på å gjøre arbeidet deres utfordrende:

«Det er jo så mange andre ting også, ikke sant, som er... Og så skal man liksom plassere alle disse i løpet av en arbeidsdag, og få det til og sånn.» (I1).

«Ja, du får ikke stoppet opp og tenkt. Altså sånn, du får... ja det er jo den største utfordringen tenker jeg. (...) I det hele og store i hverdagen så har du ikke tid til det, så jeg vil si kanskje det er det som er den store utfordringen her da. Og så kan det jo være hvis vi skal sette inn, hvis vi skal sette inn, det går jo på økonomi også tenker jeg. For det går jo på hvis vi skal sette inn tiltak som endrer, eller som, i forhold til tilknytning da, så er det jo, nå er det nettopp kommet en nedbemanning i lokalt tiltak. Så nå må vi ut på det private markedet igjen, og det tar jo kanskje litt tid, og så koster det penger. Det er jo litt demotiverende. At man liksom ikke kan tenke at «åh, den familien trenger det, dette trenger de», og så har kanskje ikke lokalt tiltak kapasitet og så koster det for mye penger å kjøpe andre, så må vi stå i ventekø. Og det er litt sånn, det er demotiverende. At man ikke bare, at ting ikke bare er på stell. (...) Det er vel de største utfordringene jeg kommer på nå da. Økonomi og tid.» (I1).

«(...) jeg tror det er for veldig mange da at de «lettere sakene»(lager hermetegn) hvor det er like viktig å se på tilknytningen, de må vike litt for disse tunge alvorlige sakene, og at oppfølgingen sånn sett ikke er alltid like god da, eller har den beste kvaliteten. Altså som et resultat av dårlig tid og mange tunge saker, og ja. Tid er definitivt avgjørende tenker jeg da.» (I2).

«Jeg kunne tenkt meg å ha mye bedre tid.» (I2).

«(...) innskjerper på budsjett.» (I3).

«Så da får jeg ikke tid til å gjøre det jeg har lyst til.» (I3).

«Ting koster jo ganske mye penger da, det er jo ofte det det går på. Det pluss tid.» (I4).

Disse utsagnene stemmer overens med det Mørch (2012) beskriver som utfordringer når det gjelder å vedlikeholde de implementerte metodene, modellene eller tiltakene i en organisasjon. Han beskriver at innskrenkninger i budsjett som en av de store utfordringene når det gjelder å vedlikeholde kompetanse innad i organisasjonen. Innskjæringer i budsjetter kan medføre at noen tiltak eller metoder blir utilgjengelige for barneverntjenesten på grunn av innsparinger og kutt i budsjett, som følge av at noen eksterne tiltak blir ansett som for kostbare til å benyttes. Dette vil igjen føre til begrensninger i de ansattes valg- og handlingsmuligheter ved valg av riktige hjelpetiltak inn i familiene. Vindegg (2012) skriver også at slike rammebetingelser, som tidspresset de ansatte i barneverntjenesten opplever og stramme budsjetter er en utfordring når ny kunnskap og ny praksis skal innføres på arbeidsplassen.

Når flere av informantene trekker frem tidspress som en av hovedutfordringene kan dette sees i lys av Riksrevisjonens undersøkelse om det kommunale barnevernet og bruken av statlige virkemidler som er omhandlet i kapittel 2 i oppgaven. En av hovedutfordringene denne undersøkelsen pekte på var press på saksbehandlerne som opplever å ha for lite kapasitet i forhold til arbeidsmengden. Når de fleste av informantene trekker frem dette som en hovedutfordring i tilknytningsarbeidet kan dette forstås som at stort tidspress og manglende kapasitet går ut over kvaliteten på arbeidet og gir de ansatte en opplevelse av å ikke strekke til i arbeidet sitt. På tross av dette kommer det fram i intervjuene at alle informantene opplever at de gjør mye bra i arbeidet sitt, og viser et engasjement for faget og profesjonen.

Det blir også trukket fram at nedbemanninger i lokalt tiltak skaper utfordringer, og at de dermed må ut på det private markedet for å få tilgang til hjelpetiltak. Andersen og Neegaard (2012) skriver at tilbudet av hjelpetiltak ikke er tilstrekkelig og at barneverntjenestene ikke har tilgang til de hjelpetiltakene som de opplever at de trenger. For noen barneverntjenester krever utvikling av kommunale tiltak mer ressurser og kapasitet enn det de besitter. For andre kan det være kutt i budsjett som gjør opprettholdelse av tiltak vanskelig. Andersen og Neegaard understreker at Riksrevisjonens undersøkelser viser at det også er en del barneverntjenester som opplever å være tilfredse med tilgjengeligheten av hjelpetiltak.

5.3.2 Faglige utfordringer

I tillegg til de mer praktiske utfordringene knyttet til tid og økonomi, trekker alle informantene frem ulike faglig utfordringer de opplever å støte på i sitt tilknytningsarbeid. Flere av informantene forteller om en opplevelse av usikkerhet omkring det å gjøre en god nok jobb i familiene:

«Hva er godt nok, hva forventes. Jeg synes egentlig ikke vi får noen føringer på dette da, jeg synes egentlig ikke det.» (I2).

«Det er vel kanskje at man ikke får jobbet godt nok da.» (I2).

«Bare sånn generelt liksom. Hvordan jobbe godt i saker med fokus på tilknytning.» (I2).

«(...) vet vi nok liksom? Jeg har liksom kanskje tenkt at vi har visst det, og så ble jeg litt sånn usikker nå, vet vi egentlig det? Vet vi hva vi skal se etter?» (I2).

«Nei, altså hovedutfordringen er jo å gjøre en god nok jobb.» (I3).

Opplevelsen av å ikke gjøre en god nok jobb kan ha sammenheng med arbeidsmengde, saksbehandlingsskapasitet, tidspress, få valgmuligheter innen tiltak og metoder.

En av informantene trekker fram at det kan være en utfordring å jobbe med tilknytning i familier fra andre kulturer:

«Masse utfordringer med dette med tilknytning og andre kulturer. Ja, for det første så, hvor skal jeg begynne. Hvis dette er en familie som kommer rett fra et utland som er veldig forskjellig fra Norge, gjerne et sånn kollektivistisk samfunn, la oss si Somalia, så har de så vidt forskjellige tanker om barneoppdragelse og tilknytning at det blir vanskelig. Altså det blir så kræsje mellom å fortelle hvor viktig det er med blikkontakt med det lille spedbarnet mot liksom hva de er vant med, for eksempel at mor ikke skal drive med det, det er eldre søsken som skal passe barnet. Da må vi liksom begynne i en helt annen ende tenker jeg da. (...) Språk er et stort problem ofte. Mors eller fars psykiske helse kan ofte komme i veien, fordi de har med seg veldig mye i bagasjen. Og antall barn kan være en utfordring. Altså det, ja. På en måte legger vi nok opp løpet litt annerledes i slike saker.» (I4).

Weihe (1997) skriver at når vi som yrkesutøvere skal beskrive og formidle vår virkelighetsoppfatning, forutsetter det at vi kan formidle verdigrunnlaget vårt. Han trekker

frem fire retningslinjer for det han kaller interkulturell kommunikasjon: mennesker fra andre kulturer skal møte samme respekt som den vi selv forventer å motta, yrkesutøveren må beskrive sin virkelighetsoppfatning så nøyaktig som mulig, personer med en annen kulturell bakgrunn skal få mulighet til å uttrykke seg selv og sine verdier og yrkesutøveren må strebe etter å sette seg inn i situasjonen til mennesker fra andre kulturer. Som informant 4 er inne på, vil ansatte i barneverntjenesten ofte møte familier med en annen kulturell bakgrunn og tilhørighet. Dette legger et ekstra ansvar på de ansatte når et gjelder kommunikasjon og kultursensitivitet. Fylkesnes og Netland (2012) skriver i denne sammenheng om viktigheten av å gi informasjon på en åpen og forståelig måte. Arbeid med etniske minoriteter i barneverntjenesten forutsetter ofte at man bruker mer tid, er mer tilgjengelige og har en mer utforskende og sensitiv kommunikasjonsstrategi.

Den samme informanten forteller også at det kan være utfordrende å sette inn tiltak som er rettet mot tilknytning i familier der omsorgspersonene ikke deler barneverntjenestens vurderinger om bekymring rundt barnets tilknytning:

«Noen ganger å få foreldrene på vårt lag, og få dem til å se samme bekymring kanskje. For det er nok en del familier som er sånn «nei alt er greit, det er ikke noe problem her, dere overdriver», vi føler ikke at vi får forståelse for vår bekymring. Det er en utfordring. Så hvis de mener at alt er greit, og at barn og mor og far er godt tilknyttet, og vi ikke mener det, så er det en stor utfordring.» (I4).

Dette utsagnet sier noe om de utfordringene som ligger i barnevernfaglig arbeid generelt, og da også arbeid med tilknytningsproblematikk. Ofte vil ansatte i barneverntjenesten oppleve at familiene de møter gjennom sitt arbeid ikke deler deres bekymringer. Her sitter man med to ulike opplevelser av virkeligheten. Skau (2005) skriver at i yrkesutøvelsen må vi både ta og gi i møtet med familier, og virkeligheten kan være ulik fra person til person og vil ofte framstå som flertydig. I møtet mellom yrkesutøver og mottaket av hjelpetiltak vil det alltid være et skjevt maktforhold. Den profesjonelle yrkesutøver tilhører et offentlig maktapparat og sitter med yrkesspesifikke kunnskaper og ferdigheter som i gitt situasjon anses å ha mer status og autoritet (Skau 2005). Videre skriver Skau (2005) at det ofte etableres en ulikeverdig relasjon, som en ikke uttrykt forventning om dominans og kontroll fra profesjonsutøverens side, allerede før møtet mellom partene finner sted. Noen ganger kan den profesjonelle nærmest ta for gitt at de vet best hva den andre trenger, og anser sin egen definisjon av virkeligheten som den riktige. Det er viktig å ha en god og åpen dialog på hva man anser som bekymringsfullt i

situasjonen, for eksempel i relasjonen og tilknytningen mellom barn og omsorgsperson, og legge frem denne på en god og tydelig måte. Samtidig må man vise respekt og lydhørhet for den andres opplevelser av virkeligheten. Dette kan være en vanskelig balansegang, og noe som er en utfordring i sosialt arbeid.

Järvinen og Mortensen (2005) beskriver det de kaller for en «tussmørkesone», hvor myndighetsutøvelse, støtte, forhandling, overtalelse og kontroll er blandet sammen. Man kan forstå det informant 5 sier som utfordringer i arbeidet som innebærer at man som barnevernsarbeider både må støtte, forhandle, overtale og utøve en viss grad for kontroll.

Fylkesnes og Netland (2012) skriver at å ta familienes ønsker og behov på alvor er avgjørende for et godt samarbeid i barneverntjenesten. Dette innebærer ikke å gjøre som foreldrene vil til enhver tid, men å være lydhøre, respektere familiens opplevelse av situasjonen og formidle forståelse.

En annen informant forteller at et å veilede og «lære bort» gode strategier for å utvikle en tryggere tilknytning i seg selv er utfordrende. Informanten peker på at en trygg tilknytning ofte går i arv mellom generasjoner:

«Men jeg kan tenke meg, når du spør etter utfordringer det er med å jobbe med tilknytning, jeg kan kanskje tenke meg at det kanskje ikke er så lett å lære, altså lære vekk. Altså foreldre som har vanskelig for å lage en god tilknytning til barna, det er jo vanskelig å lære vekk på en måte. For det er kanskje noe de har opplevd selv, sant, dårlig tilknytning som går i arv. Det er jo ikke bare å si til dem at sånn og sånn må du gjøre, for det er noe som er så innarbeidet hos dem, mønstre da. Så det er jo en stor utfordring. At det er vanskelig for foreldre å ta til seg sånn type veiledning kanskje.»
(I5).

Dette kan man se i lys av det som er beskrevet tidligere om at trygg tilknytning kan sies å gå i arv (Kvelling 2013). For at omsorgspersoner som selv har en trygg tilknytningsstil skal ha størst mulig sjanse til å få barn med trygg tilknytningsstil er det først og fremst viktig at de selv er klar over at de har en trygg tilknytningsstil. De bør også ha en kjennskap til årsakene som ligger til grunn for deres utrygge tilknytning og de er bevisste på at deres tilknytningsstil innebærer en risiko for at de selv vil gi en omsorgs til sitt barn som øker sannsynligheten for at barnet selv utvikler en utrygg tilknytning. Videre er det viktig at omsorgspersonene får bearbeidet og forsonet seg med sin historie. For at barneverntjenestens veiledning i disse

familiene skal ha den ønskede effekten, som er at barnet utvikler en tryggere tilknytningsstil, er det dermed avgjørende at disse faktorene jobbes med innledningsvis og gjerne også parallelt med andre hjelpetiltak.

Forholdet mellom det biologiske prinsipp og tilknytning blir trukket frem som forvirrende av en informant:

«Det blir litt sånn, egentlig litt forvirrende, fordi jeg tenker at tilknytning, det er jo en del av den vurderingen om foreldrene gir bra nok omsorg, sant. (...) Og så har vi igjen da nå at det er veldig fokus på familieråd. For da er det, da blir det jo litt det biologiske prinsippet igjen som har betydning. Det er litt forvirrende, skjønner du det?» (I3).

Det biologiske prinsipp har som nevnt lenge vært sterkt forankret i barneverntjenestens arbeid, det vært en generell oppfattelse av at dette er et grunnleggende hovedprinsipp i samfunnet generelt og også i barneverntjenesten. Når det nå har blitt et økende fokus på tilknytningsteori og dens betydning for barneverntjenesten, deriblant NOU 2012:05 som foreslår det nye prinsippet for utviklingsfremmende tilknytning, kan dette skifte i fokus være en utfordring. Informanten opplever å «falle mellom to stoler», på den ene siden opplever informanten et økende fokus på tilknytning, og på den andre siden et økende fokus på familieråd, et tiltak som oppleves å ha forankring i det biologiske prinsipp. Dette medfører at informanten føler seg forvirret med tanke på hvor hovedfokus skal være. Bunkholdt (2013) skriver at det tilknytningsfremmende prinsipp ikke er ment å undergrave at det biologiske prinsipp har en betydning, men snarere å tone ned betydningen av det biologiske prinsipp, altså et skifte i fokus.

5.4 Kunnskapsutvikling

Når alle informantene fortalte at de opplever at kunnskapen om tilknytning og tilknytningsteori hovedsakelig blir tilegnet gjennom praksis, var jeg interessert i å vite mer om hvordan de opplevde at de fikk mulighet til å utvikle sin kunnskap i arbeidet.

5.4.1 De ansattes behov for kunnskapsutvikling

NOU 2009:08 skriver om viktigheten av faglig oppdatering og kompetanseutvikling i barneverntjenesten. Men hvilke behov har de ansatte innenfor kunnskapsutvikling? Samtlige av informantene forteller at de har et behov for og ønske om å utvikle sin kunnskap når det gjelder tilknytning og tilknytningsarbeid:

«En burde hatt mer fokus på det, og det er jo sånn man, sånn vi også har etterlyst. (...) At vi etterlyser å få flere verktøy da, som vi kan bruke.» (I1).

«På kontoret, jeg tenker at jeg godt kunne tenke meg å lære enda mer om tilknytning og hvordan man jobber bedre med tilknytning. Jeg føler ikke at det er noe jeg kan, liksom, alt for mye om. Og jeg tror kanskje at det, jeg vet ikke, nå kan ikke jeg snakke for andre da, men det er jo når man snakker med andre kolleger så vil man jo alltid lære mer. Og man føler jo alltid at man liksom kanskje kunne gjort ting bedre eller annerledes eller. Jeg synes på en måte, det hører man ofte, at man vil jo utvikle seg, man vil jo få styrket kompetansen sin.» (I2).

«(...) man vet jo selvfølgelig mye, men man vil jo alltid lære mer. Mer om hva man skal se etter, mer om hva som er viktig å fokusere på når det gjelder det temaet og ja... Og selvfølgelig altså det med hvordan man jobber med det.» (I2).

«Så jeg tror vi vet og kan mye om det, men jeg tenker at man alltid kan lære mer. Og så hadde det vært veldig greit å kanskje hatt det oppe da som et tema, og så på en måte gått gjennom, altså som en forsikring på at det vi holder på med det er, det er riktig da, på en måte.» (I2).

«Vi har jo snakket om å ha tema, det hadde vært litt... Sånn at vi følger med og utvikler oss vi også tenker jeg, vi har kanskje en mening om ting innenfor faget.» (I3).

«Ja, jeg tenker at hvis vi hadde tema da, om samspill, hvordan bruker vi det nå for tiden, er det kommet noe nytt fra, for det kommer jo endringer, ja fra det biologiske til mer da tilknytning ikke sant. Og da må vi jo følge med og være oppdaterte, ikke sant.» (I3).

«Jeg vil gjerne lære mer, for jeg går ikke på denne videreutdanningen. Så jeg har liksom mast litt på de for å prøve p henge meg på de i saker da.» (I4).

«Men alle, så godt som alle i barneverntjenesten har lyst på mer, vi kan aldri få nok.» (I4).

«Nei, vi kunne godt blitt enda mer kurset, i hvordan observere tilknytning for eksempel, og hvordan jobbe med det konkret. Ja, blitt enda flinkere til å observere det og se det, hjemme i familier. Det er jo kjempespennende. Så det kunne jeg tenke meg, det kunne vi sikkert bli flinkere på.» (I5).

Disse sitatene viser at samtlige av informantene ønsker mer kunnskap om tilknytning. Det etterlyses kompetanseutvikling når det gjelder praktisk tilknytningsarbeid og aktuelle metoder til bruk i tilknytningsarbeidet. Dette tyder på at det er et generelt behov for kompetanseutvikling i barneverntjenesten på dette området. De ansatte synes å være motiverte for å utvikle sin kunnskap og kompetanse, og det må legges til rette for at dette blir mulig. Som NOU 2009:08 fremhever, har den enkelte barneverntjenesten, på ledernivå, ansvar for å tilby kompetanseutvikling i tråd med nye krav, kunnskaper, forskning og perspektiver.

Gjedrem og Horverak (2010) skriver at dersom barneverntjenesten skal være kunnskapsbasert, er det en forutsetning at barneverntjenestene også tar ansvar for å avdekke temaer for utvikling og forskning, og at ansatte i barneverntjenestene og forskere sammen drøfter kunnskapsutvikling i barnevernet.

5.4.2 Faglig fora på arbeidsplassen og tilrettelegging fra ledelsen

Mange av informantene trekker frem teammøter og veiledning som de viktigste arenaene for drøfting på arbeidsplassen:

«Vi har jo veiledning annenhver uke med teamleder, og så har vi ekstern veiledning hver tredje uke. Og det er jo sånn at vi kan, der kan vi jo, er det jo rom for å stoppe opp og tenke på sakene våres.» (I1).

«Og man kan jo selvfølgelig snakke med teamleder om det, og få hjelp, og det tror jeg veldig mange av oss gjør. Og man tar det opp på teammøter, hva som er lurt å se etter.» (I2).

«(...) vi har jo sånn hvertfall på våre møter, våre teammøter, at vi tar opp saker og beslutninger.» (I3).

«Ja, på eksterne veiledninger da, Der vil jeg si det har vært oppe. Samspill, sant, og det er jo også tilknytning. Det har det vært. Ellers så er det jo ikke, nei kan ikke si det.» (I3).

«Så min opplevelse er at jeg samarbeider ofte kun med de i eget team, og da blir det jo mye snakk om tilknytning og hvordan vi kan se det.»(I4).

«Vi forteller og deler med hverandre, og vi blir så inspirerte.» (I4).

En av informantene skiller seg ut ved å fortelle at de ikke har noe fora på arbeidsplassen hvor de tar opp faglige tema:

«Eh, nei vi har ikke akkurat sånn, at vi har noen sånne diskusjoner eller sånn faglig. Vi har jo veiledning, og det er tilrettelagt for veiledning og sånn. (...) Men vi har ikke, jeg har ikke opplevd at vi har diskutert sånne faglige områder eller tema. Men når vi er inne på det så tenker jeg jo at det kunne vært en god ide egentlig. Vi kan jo diskutere ting med kolleger, men det blir jo litt sånn på sparket.» (I5).

Denne informanten sier noe om et ønske og behov for å ta opp tilknytning som et tema i et faglig forum:

«Men jeg tenker jo som jeg sa da, at det å ha en arena der vi kan ha sånne diskusjoner eller ta opp tema, det er jo en god ide, så kanskje jeg skulle ta det opp en gang.» (I5).

Som nevnt tidligere skriver Mørch (2012) at ledelsen spiller en viktig rolle når det gjelder å legge til rette for og opprettholde kunnskap og kompetanse på arbeidsplassen. Her ser man et skille mellom informantene. En informant forteller om en opplevelse av at ledelsen legger til rette for at de skal få mulighet til kunnskapsutvikling blant annet når det gjelder tilknytning og tilknytningsarbeid. Her opplever informanten at ledelsen vektlegger og prioriterer kunnskapsutvikling på arbeidsplassen:

«Litt fordi sped- og småbarnsteamet her har vært satset på.» (I4).

«Så jeg tenker at denne arbeidsplassen har fokus på det fordi, fordi det har vært mye satsning på sped- og småbarnsteamet, og vi har fått så mye. (...) Ja, vi har fått litt ekstra pengestøtte og sånn for å videreutdanne oss og sånn.» (I4).

«Ja, vi har det i det som heter kompetanseplan. At målet er at så mange som mulig skal ha så mye som mulig. Eller det er flere som får gå på videreutdanning og litt forskjellige ting da.» (I4).

«Men altså vi har en stor påvirkning selv overfor ledelsen når det gjelder hva vi ønsker av videreutdanning og hva vi ser er hensiktsmessig i forhold til den jobben vi gjør. Og folk får litt sånn forskjellig i forhold til at det er greit at man har litt forskjellig kompetanse innad å henta da, i barneverntjenesten. men det er jo, det er sikkert, jeg tror det er et ønske ovenfra. Ikke bare fra barnevernleder, men fra enda høyere oppe i kommunen. At kompetansenivået heves i barneverntjenesten.» (I4).

«Og når ledere og sjefer er så velvillige til å gi kurser og utdanning og sånn, så synes jeg det er tipp topp. Det blir jo ikke bedre enn det.» (I4).

Her ser man at i tillegg til at ledelsen vektlegger kompetanseutvikling i barneverntjenesten, legges det til rette på et høyere kommunalt nivå.

Andre informanter forteller at de ikke har noen erfaring med at ledelsen legger til rette for faglige diskusjoner eller løft på arbeidsplassen. Her er det de ansatte selv som tar initiativ til faglige drøftinger:

«Det var et godt spørsmål. Gjør de det da? Vi har liksom ikke hatt noe sånn fagdag eller noe sånn som handler om det tema. (...) Så hvis vi snakkes om da liksom om tilknytning da, så blir det altså vi som er saksbehandlere som kanskje må ta det opp, eller som, ja.» (I2).

Denne informanten forteller likevel om en tiltro og tillit til at ledelsen vil ta de ansatte på alvor dersom de skulle be om mer opplæring eller kursing rundt et tema:

«Det tenker jeg at helt sikkert ville blitt gjort hvis man etterspør det. Det tror jeg.» (I2).

«Jeg tror helt klart at hvis man ber om det så vil man få, da vil det bli, enten om man får lov til å melde seg på noe seminar eller sånne ting. Men det kan hvertfall bli tatt opp her som et tema, det er jeg helt sikker på.» (I2).

En annen informant som heller ikke opplever at ledelsen i stor grad legger til rette for kompetanseutvikling trekker frem det vedkommende tenker er hovedårsakene til dette:

«Jeg tror det går på tid for dem også. Tid og budsjett.» (I3).

Gjennom de forskjellige responsene på dette temaet, ser man at hvordan ledelsen prioriterer tilknytning og kompetanseutvikling, har avgjørende betydning for hvilke muligheter de ansatte har for å utvikle sin kunnskap og kompetanse på området. Der hvor ledelsen har prioritert kunnskapsutvikling og har en tydelig kompetanseplan, har de ansatte mer målrettet opplæring og kompetanseheving. I tillegg ser man at når kompetansehevinger har politisk og administrativ støtte som Mørch (2012) skriver, har dette fokuset på kompetanse- og kunnskapsutvikling et sterkere fundament, som informant 4 trekker frem.

De utsagnene som har kommet frem viser stort samsvar mellom de forskjellige informantene, alle informantene etterlyser, ønsker eller opplever å ha behov for mer kunnskap på dette området.

5.4.3 Kompetanseheving, kursing og videreutdanning

Kompetanseheving på arbeidsplassen blir i hovedsak ivaretatt gjennom videreutdanning, kursing og fagdager eller lignende. I intervjuene ble informantene spurt om hva slags kurs og videreutdanning de har fått tilbud om gjennom arbeidsplassen.

Informant 1, 2 og 5 trekker fram Øyvind Kvello og hans metodikk når de forteller hva som blir vektlagt og prioritert på deres arbeidsplass når det gjelder tilknytningsarbeid:

«Nå skal vi i gang med Kvello.» (I1).

«Det ligger og ulmer det, og jeg tenker at det er en begynnelse på et eller annet. For at vi har jo ikke gått Kvello-kurset, men vi skal begynne med det nå har jeg skjønt, etter jul. Sånn halvveis, ikke fullt ut.» (I1).

«Vi nærmer oss mer sånn Kvello, hva skal jeg si, Kvello-tenkning, Altså vi har brukt, tatt elementer fra det. Men nå skal vi (...) så vi skal nok få det hvertfall sånn delvis implementert da, kanskje ikke hele Kvello-modellen, men sånn deler av den da, ikke sant.» (I2).

«Kvello-kursing har jo foregått ganske lenge da, sånn sett. Det er de nyeste som går akkurat nå, og vi som har vært her litt lenger har gått på det før. Så jeg tror det er noe som alle her skal ha gått på da, de Kvello-kursene.» (I5).

Den samme informanten som tidligere fortalte om ledelsens kompetanseplan og som opplevde at både arbeidsplassens ledelse og høyere opp i systemet vektlegger kompetanseutvikling i barneverntjenesten trekker frem at alle på teamet har fått opplæring i Cos-veiledning. I tillegg deltar halve teamet på videreutdanning i sped- og småbarns psykiske helse:

«Siden jeg begynte og frem til nå så har veldig mange blitt kurset i dette her, det siste nye er jo da dette COS-P som flere i barneverntjenesten har fått kursing i for å bli foreldreveiledere. Og også fordi det de siste årene, tre-fire årene, har vært ekstra satset på sped- og småbarnsteamet da. Tidlig innsats, tilknytning, ikke la det går for lang tid, altså lav terskel fordi man kan gjøre noe kjapt og tidlig.» (I4).

«Så skal det jo også nevnes at fem av de ansatte her gå på videreutdanning(...). På sped- og småbarns psykiske helse. Så de får også, de har månedlige veiledninger med, hva er det nå hun heter for noe da, leder oppe på BUP. Hun kommer hvertfall hit og veileder dem når det gjelder samspill, filming og samspill. Det er jo et krav fra utdannelsen da, men det er jo en ekstra fordel også i arbeidet her.» (I5).

Her ser man igjen at der kunnskaps- og kompetanseutviklingen er forankret høyere opp i systemet og på et politisk nivå, er det et mer målrettet fokus på dette. De ansatte her opplever at kunnskapsutvikling er noe som vektlegges og som nærmest forventes på deres arbeidsplass.

For at kursing skal føre med seg en økt kunnskap eller en endret praksis i barneverntjenesten er det avgjørende at den kunnskap deltakerne får med seg gjennom kurset eller utdanningen blir overført til resten av arbeidsplassen. Kunnskapen må deles. To av informantene sier noe om dette:

«Vi forteller og deler med hverandre, og vi blir så inspirerte.» (I4).

«Det har hvertfall vært snakk om det, eller at det kunne være en perm eller noe som du kunne legge inn i, så alle kunne, men jeg vet ikke om det er blitt gjennomført enda. Eller om det er en perm og jeg ikke har sett den. Men det har hvertfall vært snakk om det. For det er jo veldig greit at det blir videreformidlet. At du kan legge inn eventuelle ark og skriv og sånn fra kurset, og notater. Så det har absolutt vært snakk om det, at det skulle vært en rutine på akkurat det.» (I5).

Nordby (2013) skriver at kolleger bør brukes som ressurser i det han kaller etiske valgsituasjoner. Dette kan overføres til også å gjelde bruk av kolleger som faglige sparringspartnere. Kolleger kan komme med innspill, både individuelt og i gruppe. Det er lederne som må legge til rette for at det settes av tid og ressurser dersom man skal ha en systematisk kollegaveiledning, og det vil være et samspill mellom de ansatte og ledelse å skape et klima på arbeidsplassen der det er mulighet og rom for å bruke hverandre for å drøfte utfordringer man står ovenfor som saksbehandler.

I tillegg til å dele ny kunnskap og sikre at den når ut til alle ansatte er det også avgjørende at den nye kunnskapen blir fulgt opp og vedlikeholdt:

«Men det er jo fort gjort å glemme litt hva man har vært på kurs i, når det blir så mange opp gjennom tiden. Og hvis bare noen har vært på kurs da, så tenker en kanskje

litt på det rett etterpå, og blir litt inspirert og sånn da. Men det er vel ikke alltid, eller, situasjonen er jo den samme på jobb, og du går jo tilbake, det er jo det samme kanskje. Nei, det er jo ikke sånn at det endrer kanskje ikke så mye, selv om du er på kurs da. Men du lærer jo mye nytt da, og Kvello-kursene er jo alle på og han snakker jo mye om tilknytning da. Men det er jo ikke sånn at «sånn og sånn skal vi jobber» etter kurset, men vi fyller jo på med kunnskapen da, kanskje mer det.» (I5).

5.5 Taus kunnskap

Et funn som ble fremtredende i tre av de fem intervjuene var at de ansatte sitter på mer kunnskap og tilknytning og tilknytningsarbeid enn de kanskje selv er klar over. Fire av fem informanter gir uttrykk for at tilknytning er noe de jobber med hele tiden i barneverntjenesten, bevisst eller ubevisst. Det kommer frem at tilknytningsarbeidet ikke alltid blir satt ord på, eller satt i system:

«Kanskje man liksom tenker, det kan jo være at man tenker er over, altså at vi driver mye mer med det enn det jeg egentlig tenker, fordi at det er tilknytning, men at jeg ikke tenker at det er det. Hvis du skjønner. (...) Det kan hende vi gjør faktisk mye mer enn det jeg tenker over.» (I1).

«Så jeg tenker at det er, dette med tilknytning og tilknytningsteori er noe man har med seg hele tiden på en eller annen måte. Men så kan det være vanskelig å definere sånn helt konkret hvordan man jobber med det, for det er jo, det er jo stort.» (I2).

«Men tross det så har det liksom vært litt sånn uklart, altså sånn ja når du da, når jeg visste jeg skulle snakke med deg om dette her og intervjues av deg, så ble det litt sånn, måtte jeg sette meg ned, ja hvordan jobber vi egentlig med liksom tilknytning. Men ja, vi gjør det jo hele tiden.» (I2).

«Uten at det liksom kanskje er sånn at man bevisst har tenkt at nå skal man liksom bare se på tilknytning. Men det er der, så kanskje det er på en måte, ligger godt implementert i oss uten at vi tenker at det gjør det.» (I2).

« (...) det er jo sånn du lærer når du jobber i praksis. Så ja, automatisk så får du en del kunnskap.» (I5).

«Så det er jo egentlig noe vi mer eller mindre ubevisst har fokus på når vi er hjemme og observerer, sant. Alt som har med samspill å gjøre, det går jo på tilknytning.» (I5).

«Ja, det kan godt være det ja (om tilknytning vektlegges). Altså nå har jo ikke jeg jobbet her så altfor lenge, men jeg synes jo, selv om det gjerne er mer eller mindre ubevisst.» (I5).

«På en måte er det vel kanskje sånn at selv om vi ikke tenker på det, at det er mer eller mindre ubevisst da, at vi jobber med tilknytning, vi bare tenker ikke på det kanskje.» (I5).

«Jeg, for jeg var litt sånn når jeg leste den prosjektbeskrivelsen din eller hva det var, så sto det sånn om vi jobber med tilknytning og sånn. Så måtte jeg liksom tenke, ja gjør vi egentlig det, måtte liksom spørre meg selv noen ganger. Sånn, ja hva gjør vi egentlig i forhold til det. Vi er nok egentlig ikke helt bevisste på det, hva konkret vi jobber med i forhold til det.» (I5).

Hoel og Rønnild (2011) skriver at begrepet *tacit knowledge* ble introdusert av Michael Polanyi på 60-tallet. På norsk brukes begrepet norsk taus kunnskap tilsvarende. Hoel og Rønnild (2011) skriver at taus kunnskap innebærer at vi sitter med mer kunnskap enn det vi klarer å uttale og sette ord på. Selv om denne kunnskapen er vanskelig eller ikke mulig å artikulere, må den like fullt anses som faglig kunnskap. Teori og praksis utfyller og overlapper hverandre og kan ikke ses på som atskilte fra hverandre.

Disse funnene kan også knyttes opp mot selvfølgeliggjøringsprosessene som Hoel og Rønnild (2011) beskriver. Den teoretiske kunnskapen de ansatte i barneverntjenesten sitter med blir omformulert og omgjort til praktisk kunnskap.

5.6 Avsluttende oppsummeringer

Fokuset i oppgaven har vært ansatte i barneverntjenesten og deres erfaringer med tilknytningsarbeid i hjelpetiltakssaker. I tillegg har det vært et fokus på hvordan barneverntjenesten vektlegger tilknytning og tilknytningsteori i sitt arbeid med hjelpetiltak. Funnene fra det innsamlede datamaterialet ble delt inn i 5 hovedkategorier, hvor noen av kategoriene var med fra starten og noen dukket opp underveis i analyseprosessen. Jeg vil avslutningsvis gå gjennom de fem hovedkategoriene og gi en kort oppsummering for hver kategori.

5.6.1 Fokus på tilknytning i barneverntjenesten

Et klart flertall av informantene opplever at barneverntjenestens mandat og arbeidsoppgaver innebærer et fokus på tilknytning mellom barn og omsorgspersonene. Å sikre at barn har en

trygg og stabil omsorgssituasjon trekkes frem som hovedmålet med barneverntjenestens arbeid, og vurderingen av barnets tilknytningsstil gir en form for indikator på om omsorgspersonenes omsorgsutøvelse er god nok. Det trekkes fram at dårlig eller utrygg tilknytningsstil er noe som kan «gå i arv» mellom generasjoner, altså at omsorgspersoner med en utrygg tilknytningsstil får barn med utrygg tilknytning. Det sees da som barneverntjenestens oppgave å hjelpe med å bryte dette mønsteret, ved å sette inn egnede hjelpetiltak.

Selv om flere av informantene forteller om barneverntjenestens oppgaver og rolle i tilknytningsarbeidet, er det særlig en informant som skiller seg ut ved å fortelle at det hovedsakelig er barne- og ungdomspsykiatrien og ikke barneverntjenesten som fokuserer på og jobber med barnets tilknytning. Dersom det er slik at det er BUP som hovedsakelig jobber i disse sakene og ikke denne barneverntjenesten, vil det sannsynligvis være et behov for en tydelig rollefordeling og et godt tverrprofesjonelt samarbeid for å få til en mest mulig helhetlig oppfølging av disse familiene.

Når informantene blir spurt om hvordan de opplever at barneverntjenesten har et fokus på tilknytning, tilknytningsteori og tilknytningsarbeidet, viser informantene en relativt stor grad av variasjon i sine opplevelser. Flertallet av informantene opplever at tilknytning er noe som blir vektlagt i deres barneverntjeneste. Én informant forteller derimot om en opplevelse av at tilknytning ikke er noe som blir vektlagt i det hele tatt, og at ordet tilknytning nesten aldri blir nevnt på arbeidsplassen. På den andre siden forteller en annen informant at tilknytning er det de har fokus på og prøver å utrede så tidlig som mulig i prosessen.

Det er den samme informanten som forteller at tilknytning er barne- og ungdomspsykiatriens fokusområde, som forteller at tilknytning ikke er noe som snakkes om i vedkommende sin barneverntjeneste. Dette kan si noe om at måten kommunen organiserer seg på, og hvilke faglige og metodiske føringer som ligger til grunn for de ulike tjenestene har betydning for barneverntjenestens faglige fokus og tiltaksarbeid. De ulike barneverntjenestene er organisert på ulike måter, og har ulike faglige plattformer som de arbeider ut i fra.

Det kan også tenkes at det kan sees i sammenheng med et eksempel på taus kunnskap, nemlig at barneverntjenesten og de ansatte faktisk jobber med tilknytning enn de, eller denne informanten, klarer å konkretisere og sette ord på. Flere informanter forteller at tilknytning er viktig i deres jobb og noe som det fokuseres på, men at det er vanskelig å sette ord på rent

konkret hvordan man jobber med tilknytning. En oppsummering av kategorien taus kunnskap kommer lenger ned.

5.6.2 Kunnskapsgrunnlag

Informantene ble først spurt om hvordan de opplevde at tilknytningsteori var noe som ble vektlagt under utdanningen. Her delte informantene seg i to, de av informantene som var utdannet barnevernspedagoger var samstemte i at tilknytning nok var noe som ble vektlagt i utdanningen, men at det var vanskelig for dem å huske helt konkret hva innen tilknytningsteori som ble vektlagt og i hvilken grad dette ble vektlagt. De av informantene som var utdannet sosionomer var også samstemte i det at tilknytningsteori ikke var noe som ble vektlagt i deres utdanning. Man kan altså tenke seg at barnevernspedagoger og sosionomer har et ulikt tilknytningsteoretisk kunnskapsnivå med seg inn i arbeidet i barneverntjenesten.

Det som derimot går igjen og som er en felles opplevelse hos både barnevernspedagogene og sosionomene, var at det var vanskelig å huske hva som ble vektlagt i utdanningen og vanskelig å sette ord på hvilken kunnskap de tilegnet seg gjennom utdanningen. Her trekker alle informantene frem at mye av kunnskapen de sitter på når det gjelder tilknytningsteori er tilegnet gjennom praksis i etterkant. Det kommer frem en opplevelse av at den grunnleggende kunnskapen kommer fra utdanningen, og at den er videreutviklet og supplert med erfaring fra praksis gjennom jobben, og at jobben krever en viss form for spisskompetanse som man ikke får gjennom utdanningen. Det er altså en dynamisk interaksjon mellom tidligere ervervet kunnskap og ny praksisrelatert kunnskap, og den faglige kompetansen og de yrkesspesifikke ferdighetene man tilegner seg gjennom praksis utfyller hverandre.

5.6.3 utfordringer i tilknytningsarbeidet

Når informantene blir spurt om hva de opplever er hovedutfordringene med å jobbe med tilknytningsarbeid, er det to hovedkategorier som skiller seg ut. Det første som kan trekkes frem som en hovedutfordring er det jeg har valgt å kalle for rammebetingelser. Her forteller informantene om at tidspress og økonomiske forhold er en stor utfordring i deres daglige arbeid. Dette kan sees på som generelle utfordringer med det å jobbe i barneverntjenesten, og kan dermed også sees på som utfordringer som påvirker tilknytningsarbeidet. Det at mange av informantene trekker frem tidspress og økonomi først, kan tyde på at dette er faktorer som opptar de ansatte og som de opplever som særlig belastende og begrensende i sitt arbeid.

I tillegg til disse rammebetingelsene blir det også trukket frem utfordringer som kan sies å være mer rettet inn mot selve arbeidet med tilknytning i familier, og faglige og etiske utfordringer rundt dette. De som trekkes frem her er utfordringer med å jobbe tilknytningsrettet med familier med annen etnisk og kulturell bakgrunn. Det oppleves utfordrende å overføre vårt individualistiske menneskesyn og herunder tilknytningsteoretiske standpunkt inn i familier med et mer kollektivistisk menneskesyn med tilhørende opplevelse av tilknytning. Andre faglige utfordringer som trekkes fram her er det å jobbe med tilknytning i familier som ikke deler barnverntjenestens bekymring eller opplevelse av situasjonen. Videre forteller én informant om utfordringer knyttet til selve veiledningen, og arbeidet med å bryte tilknytningsmønster som går i arv mellom generasjoner.

En informant forteller om en opplevelse av forvirring rundt forholdet mellom det biologiske prinsipp og tilknytningskunnskap, og hvordan disse to skal vektlegges i forhold til hverandre. Dette kan skyldes en utydighet på ledelsesnivå når det gjelder barneverntjenestens faglige forankring. Det kan også være et resultat av et stadig større fokus på tilknytningsteori, og at overgangen mellom et sterkt forankret prinsipp som det biologiske prinsipp til en mer tilknytningsorientert forankring er krevende og kan skape usikkerhet i praksisfeltet.

5.6.4 Kunnskapsutvikling

Alle informantene forteller om et behov for og et ønske om mer kunnskap og kompetanse på tilknytningsfeltet. Informantene gir uttrykk for et behov for kompetanseutvikling når det gjelder praktisk tilknytningsarbeid og aktuelle metoder som er egnede i tilknytningsarbeid. Dette kan sees i en større sammenheng, at det er et generelt ønske og behov for kunnskaps- og kompetanse utvikling i barneverntjenesten. Som en av informantene sier: «*Men alle, så godt som alle i barneverntjenesten har lyst på mer, vi kan aldri få nok.*» (I4).

Når samtlige av informantene gir et tydelig bilde av behov for mer kunnskap på området, er det viktig at ledelsen i barneverntjenesten og på kommunepolitisk nivå følger dette opp og legger til rette for kunnskaps- og kompetanseutvikling. Dette er viktig for at de ansatte skal oppleve å ha mulighet for å utvikle seg, både faglig og personlig, i jobben sin. Hvordan opplever så informantene at deres behov for mer kunnskap og kompetanse blir ivaretatt av ledelsen?

De fleste informantene trekker fram teammøter og veiledning som de arenaene der faglige utfordringer kan bli drøftet og diskutert. En informant skiller seg ut her ved å fortelle at de ikke har noen arenaer for faglige diskusjoner på arbeidsplassen. Denne informanten forteller

at de deler kunnskap med hverandre ved å diskutere med kolleger. Flere av de andre informantene forteller også at de ansatte diskuterer og deler kunnskap med hverandre. Flertallet av informantene opplever at det blir tilrettelagt for at de kan få delta på ulike kurs, og flere av dem trekker fram at de har deltatt på, eller skal delta på, Kvello-kurs. Alle informantene forteller at de opplever at ledelsen vil gi dem kurs dersom de etterspør dette, men at det kommer an på tidsbruk og økonomi også her.

Det er en informant som skiller seg litt ut fra de andre, ved å fortelle at alle på vedkommende sitt team har fått opplæring i COS-P veiledning, og halvparten på teamet går på videreutdanning. Denne informanten forteller at organisasjonen har en kompetanseplan som er kjent for alle de ansatte, og at kommunen har et mål om at flest mulig i barneverntjenesten skal motta så mye relevant kursing og videreutdanning som mulig. Altså en konkret plan og målsetting om en kompetanseheving i barneverntjenesten, som er forankret på politisk nivå i kommunen.

Dette viser at hvordan ledelsen og også kommunen på politisk nivå legger til rette for og prioriterer kompetanseutvikling, har avgjørende betydning for de ansattes muligheter for kunnskapsutvikling der de har behov for det.

5.6.5 Taus kunnskap

Det kommer frem i flere av intervjuene, både ved at de selv sette ord på det og gjennom de svarene de gir, at begrepet taus kunnskap er et relevant begrep som omhandler det at de ansatte sitter på mer kunnskap og kompetanse om tilknytningsteori og tilknytningsarbeid enn det de klarer å konkretisere og sette ord på. Det kommer frem i noen av intervjuene at tilknytningsarbeidet gjerne ikke blir satt ord på eller satt i system, men at de ansatte likevel jobber med tilknytning i familier og sitter med en del kunnskap på området. Dette kan tolkes som at en del av den teoretiske kunnskapen de ansatte i barneverntjenesten sitter med blir omgjort til praktisk og selvfølgelig kunnskap og derfor vanskelig å identifisere. Den teoretiske og den praktiske kunnskapen overlapper hverandre, og blir vanskelig å skilles fra hverandre. Gjennom intervjuene kommer det frem at flere av de ansatte jobber med, og kan mer om tilknytning enn de klarer å uttale og sette ord på selv. Kategorien taus kunnskap var derfor et funn som ble fremtredende underveis i analyseprosessen.

6. AVSLUTNING

Det har vært en lærerik og bevisstgjørende prosess å snakke med ansatte i barneverntjenester fra ulike kommuner. Det har vært interessant å se hvordan de ansatte både er samstemte på noen områder, og skiller seg fra hverandre på andre områder. Jeg har fått et innblikk inn i hverdagen i de ulike barneverntjenestene og fått tatt del i de ansattes opplevelser og erfaringer. Jeg sitter igjen med en opplevelse av at barneverntjenestene sitter med mye kunnskap, både teoretisk og praktisk, selv om denne kunnskapen i varierende grad blir satt i system. Det er oppløftende å se at selv om de ansatte sitter med mye kunnskap har alle et ønske om å tilegne seg mer kunnskap og utvikle seg faglig. Det er derfor avgjørende at dette blir lagt til rette for på et ledelsesnivå. Selv om det ikke alltid er uttalt har barneverntjenestene mye kunnskap og kompetanse når det gjelder tilknytningsteori og tilknytningsarbeid. Det har likevel vært interessant å se at det er relativt store forskjeller mellom barneverntjenestene når det gjelder i hvilken grad tilknytning er et fokusområde.

Denne oppgavens hovedbegrensning ligger i at det ikke er mulig å generalisere de funn som kommer fram til å gjelde hele barneverntjenesten. Ansattes opplevelser kan variere innad i samme barneverntjeneste og kommune, og også mellom de ulike barneverntjenestene.

LITTERATURLISTE

Andersen, Ingvild Langelid og Neegaard, Cathrine (2012): *Riksrevisjonens undersøkelse om det kommunale barnevernet og bruken av statlige virkemidler*. I: Tidsskriftet Norges Barnevern 03/2012

Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet (2012): *NOU 2012:5. Bedre beskyttelse av barns utvikling. Ekspertutvalgets utredning om det biologiske prinsipp i barnevernet*. <https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/nou-2012-5/id671400/>

Barne- og likestillingsdepartementet (2009): *NOU 2009:08. Kompetanseutvikling i barnevernet – Kvalifisering til arbeid i barnevernet gjennom praksisnær og forskningsbasert utdanning*. <https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/nou-2009-08/id558007/>

Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet (1992): *Lov om barneverntjenester (barnevernloven)* <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1992-07-17-100>

Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet (1981): *Lov om barn og foreldre (barnelova)*. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1981-04-08-7?q=Barneloven>

Bunkholdt, Vigdis (2013): *Det biologiske prinsipp – På vei ut av barnevernet?* I: Tidsskriftet Norges Barnevern 01/2013

Dalen, Monica (2011): *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. 2. utgave. Oslo: Universitetsforlaget.

Eriksen, Thomas Hylland og Sørheim, Torunn Arntsen (2006): *Kulturforskjeller i praksis. Perspektiver p det flerkulturelle Norge*. Oslo: Gyldendal Akademisk

FNs barnekonvensjon (1989). <https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/fns-barnekonvensjon/id88078/>

[FOs yrkesetiske grunnlagsdokument \(2009\) http://www.fo.no/yrkesetikk/yrkesetisk-grunnlagsdokument-article227-150.html](http://www.fo.no/yrkesetikk/yrkesetisk-grunnlagsdokument-article227-150.html)

[Fylkesnes, Marte Knag og Netland, Marit \(2012\): *God praksis i møte med etniske minoritetsfamilier i barnevernet: saksbehandlers og foreldres erfaringer*. I: Tidsskriftet Norges Barnevern 04/2012](#)

Gilje, Nils og Grimen, Harald (2011): *Samfunnsvitenskapens forutsetninger. Innføring i samfunnsvitenskapens vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget

Gjedrem, Jorunn og Horverak, Sveinung (2010): *Læring og kunnskapsutvikling i kommunal barneverntjeneste*. I: Fontene forskning 2/2010

Goodman, Gail S, Lawler, Michael J og Shaver, Philip R (2011): *Toward relationship-based child welfare services*. I: Children and Youth Services Review, volume 22, issue 3 2011. University of California.

Hagen, Tore og Rønbeck, Knut (2011): *Står det biologiske prinsipp for fall? Det biologiske prinsipp i barnevernloven og barneloven, noen forskjeller*. I: Tidsskriftet Lov og Rett 08/2011

Hart, Susan og Schwartz, Rikke (2008): *Fra interaksjon til relasjon. Tilknytning hos Winnicott, Bowlby, Stern, Schore & Fonagy*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Haugland, Randi (2007): *Med makt til å krenke. Om makt, avmakt og motmakt i en konfliktfylt barnevernssak*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Heggheim, Torbjørg og Solhaug, Andreas Ørjasæter (2004): *Taus kunnskap og ekspertmakt*. I: Beta 01/2004

Hoel, Karen Colban og Rønnild, Trude Christiane (2011): *Tause selvfølgeliggjøringsprosesser – prosesser innen sosialt arbeids kunnskap*. I: Tidsskriftet Norges Barnevern 02/2011

Järvinen, Margaretha og Mortensen, Nils (2005): *Det magtfulde møde mellem system og klient – teoretiske perspektiver*. I: Järvinen, M, Larsen J. E og Mortensen, N (2006): *Det magtfulde møde mellem system og klient*. Århus: Aarhus Universitetsforlag

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

Kriz, Katrin og Skivenes, Marit (2011): *How child welfare workers view their work with racial and ethnic minority families: The United States in contrast to England and Norway*. I: Children and Youth Services Review, Elsevier

Kvello, Øyvind (2013): *Barn i risiko. Skadelige omsorgssituasjoner*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Kvello, Øyvind (2012): *Tidlig barneverninnsats med utgangspunkt i tilknytningsforskning*. I: Tidsskriftet Norges Barnevern 03/2012

- Levin, Irene og Trost, Jan (2005): *Hverdagsliv og samhandling. Et symbolsk interaksjonistisk perspektiv*. Bergen: Fagbokforlaget
- Lindboe, Knut (2012): *Barnevernrett*. Oslo: Universitetsforlaget
- Mørch, Willy-Tore (2012): *Implementering av evidensbaserte tiltak i barnevernet*. I: Tidsskriftet Norges Barnevern 03/2012
- Nordby, Halvor (mfl.) (2013): *Etikk i barnevernet*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Polanyi, Michael (2000): *Den tause dimensjonen. En introduksjon til taus kunnskap*. Oversatt av Erlend Ra. Oslo: Spartacus Forlag
- Postholm, May Britt (2010): *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget
- Røkenes, Odd Harald og Hanssen, Per-Halvard (2009): *Bære eller bryte. Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. Bergen: Fagbokforlaget
- Schjeldereup, Liv, Omre, Cecilie og Marthinsen, Edgar (red) (2007): *Nye metoder i et moderne barnevern*. Bergen: Fagbokforlaget
- Schjelderup, Liv og Omre, Cecilie (2006): *Et essay om kunnskapsproduksjon og kunnskapsdebatter i barnevern og sosialt arbeid*. I: Omre, C, Schjelderup, L og Østerhaug R.S (red.) (2006): *Fasetter av sosialt arbeid*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag
- Skau, Greta Marie (2005): *Gode fagfolk vokser. Personlig kompetanse i arbeid med mennesker*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag
- Sommer, Dion (2004): *Barndomspsykologi. Udvikling i en forandret verden*. København: Hans Reitzels Forlag
- Tetzchner, Stephen von (2003): *Utviklingspsykologi. Barne- og ungdomsalderen*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Thagaard, Tove (2011): *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget
- Thomassen, Magdalene (2011): *Vitenskap, kunnskap og praksis. Innføring i vitenskapsfilosofi for helse- og sosialfag*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Tjora, Aksel (2010): *Kvalitativ forskningsmetode i praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Vetlesen, Arne Johan (2012): *Bedre beskyttelse av barns utvikling. Etiske og filosofiske vurderinger av praksiser i barnevernet*. I: Tidsskriftet Norges Barnevern 1-2/2012

Vindegg, Jorunn (2012): *Tidlig intervensjon i barnevernet*. I: Tidsskriftet Norges Barnevern 03/2012

Weihe, Hans-Jørgen Wallin (1997): *Relasjonsarbeid og kommunikasjon*. Tano Aschehoug

Willumsen, Elisabeth (red.) (2009): *Tverrprofesjonelt samarbeid i praksis og utdanning*. Oslo: Universitetsforlaget

Ødegård, Atle og Willumsen, Elisabeth (2011): *Felles innsats eller solospill? En kvalitativ studie om tjenesteyteres samarbeid omkring barn og unge*. I: Tidsskriftet Norges Barnevern 04/2011

Aadnesen, Bente Nes og Hærem, Eva (2007): *Interkulturelt barnevernsarbeid*. Oslo: Universitetsforlaget

VEDLEGG

Vedlegg 1: Mail med forespørsel om deltakelse i masterprosjektet

Vedlegg 2: Informasjonsskriv til informantene

Vedlegg 3: Samtykkeerklæring

Vedlegg 4: Intervjuguide

Mitt navn er Elisebeth Skaar Blakely, og er masterstudent i Sosialfag ved Universitetet i Stavanger. Jeg holder for tiden på med en undersøkelse som omhandler barnevernansattes erfaringer med tilknytningsarbeid. I undersøkelsen er jeg opptatt av å vite hvordan barneverntjenestene jobber konkret med tilknytning, hvilke metoder som benyttes og hvordan kunnskapsutvikling rundt tilknytning blir ivaretatt i arbeidshverdagen.

For å få mer kunnskap om barnevernansattes erfaringer med tilknytningsarbeid, ønsker jeg å intervju saksbehandlere som hovedsakelig arbeider med tiltakssaker innen barneverntjenesten.

Alt datamateriale jeg samler inn vil anonymiseres. Opplysninger som publiseres i oppgaven vil ikke kunne spores tilbake til informantene. Prosjektet er drøftet med Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste, og vil følge forskningsetiske retningslinjer. Deltakelsen i undersøkelsen er frivillig.

Dersom noen av deres saksbehandlere ønsker å delta i undersøkelsen, er det fint hvis dere formidler navn og telefonnummer slik at jeg kan kontakte dem for mer informasjon og videre gjennomføring av intervju.

Jeg kan kontaktes på epost: elisebeth.blakely@gmail.com og telefon 45247715.

På forhånd takk for hjelpen.

Til deg som ønsker å delta i masterprosjektet mitt

Jeg holder for tiden på med en undersøkelse som omhandler barnevernansattes erfaringer med tilknytningsarbeid. I undersøkelsen er jeg opptatt av å vite hvordan barneverntjenestene jobber konkret med tilknytning, hvilke metoder som benyttes og hvordan kunnskapsutvikling rundt tilknytning blir ivaretatt i arbeidshverdagen. Målet med undersøkelsen og masteroppgaven er å se på hvordan barneverntjenestene faktisk jobber med tilknytning om det blir lagt til rette for at ansatte i barneverntjenesten kan utføre dette arbeid og utvikle sin kunnskap om tilknytningsarbeid

Undersøkelse er en del av min masterutdanning ved Universitetet i Stavanger, der jeg er masterstudent i Sosialfag. Min veileder ved Universitetet i Stavanger er Ingunn Tollisen Ellingsen.

For å få mer kunnskap om barnevernansattes erfaringer med tilknytningsarbeid, ønsker jeg å intervju saksbehandlere som hovedsakelig arbeider med tiltakssaker innen barneverntjenesten.

Alt datamateriale jeg samler inn vil anonymiseres. Barneverntjenestene vil ikke få tilgang på noen av de opplysningene som kommer frem under intervjuet. Opplysninger som publiseres i oppgaven vil ikke kunne spores tilbake til deg som informant. Prosjektet er drøftet med Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste, og vil følge forskningsetiske retningslinjer. Deltakelsen i undersøkelsen er frivillig, og du kan når som helst trekke deg uten å begrunne dette.

Med vennlig hilsen

Elisebeth Skaar Blakely

INFORMERT SAMTYKKE

Jeg er informert om masteroppgaven og prosjektet om barneverntjenestens arbeid med tilknytning, og samtykker i at opplysninger som kommer fram under intervjuet kan brukes i denne masteroppgaven.

Jeg er informert om at jeg når som helst kan trekke med uten at det får noen konsekvenser.

Jeg er også informert om at min identitet ikke på noen måte skal fremgå i denne masteroppgaven, min anonymitet blir ivaretatt, og at båndene med intervjuopptak vil bli slettet så snart de er skrevet ut.

Stavanger: _____

Dato

Navn: _____

Informant

Jeg forsikrer om at det bare er jeg som får vite om informantens identitet. Persondata vil bli endret på en slik måte at ingen skal kunne gjenkjenne informantene.

Båndene med opptak av intervjuene vil bli oppbevart utilgjengelig for andre, og vil bli slettet så snart utskriftene er ferdig. Utskriftene vil bli behandlet konfidensielt (anonymisert).

Stavanger: _____

Navn: _____

Intervjuer

INTERVJUGUIDE

Problemstilling:

Barnevernsansattes erfaringer med tilknytningsfremmende innsats i hjelpetiltak til barn og familier. Hvilke dimensjoner i tilknytningsteori vektlegger barneverntjenesten i sitt arbeid med hjelpetiltak?

Kvalitativt intervju, semistrukturert. Mulighet til å gå i dybden og utforske informantens opplevelse, forståelse og synspunkter.

Intervjue 5/6 barnevernsansatte. Gjerne både barnevernkonsulenter og fagkonsulenter/teamleder e.l. (som har et mer overordnet faglig ansvar)

1. Innledning

Informasjon om prosjektet, tema, formål med oppgaven

Hensikt med intervjuet, hva skal intervjuet brukes til

Taushetsplikt og anonymitet

Informert samtykke, mulighet til å trekke seg

Informasjon om opptak

<p>Tema 1: Kunnskapsgrunnlag</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utdanning • Fokus på tilknytning i utdanning <p>Hva vil jeg med disse spørsmålene:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vite noe om fokus tilknytning har i utdanningen - Opplevelse av egen kunnskap tilegnet gjennom utdanning - Hvordan informanten opplever betydningen av tilknytning og kildene til kunnskapen 	<ul style="list-style-type: none"> • Hvordan ble tilknytningsteori vektlagt i din utdanning? • Hvilke sider ved tilknytningsteori ble vektlagt? • Hvor har du fått din kunnskap om tilknytning fra? Utdanning, praksis, etterutdanning, kurs etc. • Hvor viktig mener du tilknytningsteori bør være i utdanningen?
--	--

Tema 2: Praktisk arbeid med tilknytning

- Metoder

Hva vil jeg med disse spørsmålene:

Faren med spørsmålene i denne sekvensen kan være at du får «ideelle svar». Still gjerne noen spørsmål hvor du får frem utfordringene.

Ha noen spørsmål med deg som fanger opp «det som gjør det vanskelig og jobbe tilknytningsfremmende»

- På hvilke måter tenker du tilknytningsteori er relevant for barneverntjenestens arbeid?
- Hva tenker du er barneverntjenestens oppgaver når det gjelder tilknytning?
- Hvilke faktorer avgjør/er med på å bestemme hvilke tiltak som settes inn?
- Vil du si tilknytningsteori vektlegges i ditt arbeid
 - og hva i så fall er det som vektlegges
 - på hvilken måte...
- Kan du si litt om hvilken plass tilknytningsperspektivet har i ditt arbeid
Opplever du tilknytningsarbeidet som målrettet?
- Samsvar mellom hvordan kontoret vektlegger og du vektlegger
- Det å jobbe i barnevernet er utfordrende og det er mange krevende situasjoner (støtte), kan du si noe om utfordringene med å jobbe målrettet med tilknytningsarbeid i den arbeidssituasjon du står i?
- Hva vektlegges når du jobber med tilknytning mellom barn og omsorgsperson
- Hvilke tiltak eller metoder benytter du deg av i saker som går på tilknytning? Hvorfor disse metodene? Hvilke erfaring har du med at disse metodene har fungerer som de skal? Hvilke erfaringer har du med at metodene ikke fungerer som de skal?
- Hva vektlegges i prosessen med å iverksette tiltak? Hvem er med på å bestemme. Hvilke aspekter ved en

	sak vektlegges?
<p>Tema 3: Ledelse/system</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hvordan ledelsen tilrettelegger for kunnskapsutvikling 	<ul style="list-style-type: none"> • Er tilknytningsteori et levende begrep på ditt kontor? På hvilken måte? Hvordan kunne du tenke deg at det var? • Hvordan legger ledelsen til rette for diskusjoner rundt temaet tilknytning • Hvordan arter evt disse diskusjonene seg? (preget av skjønn, faglighet etc) • Hvordan legges det til rette for kunnskapsutvikling knyttet til tilknytning? • Kurs, videreutdanning • Hvordan blir ny kunnskap integrert i praksis på kontoret. Hvordan formidles ny kunnskap • Hva er utfordringene når det gjelder arbeid med tilknytning i barneverntjenesten?
<p>Oppsummering</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Har jeg forstått deg riktig • Er det noe du vil legge til