



Universitetet  
i Stavanger

# SMÅ BARN & SAMLIVSBRUDD

- En kvalitativ studie av aktive tiltak i barnehagen



Marit Wee Hansen  
Master i spesialpedagogikk  
Våren 2009

## Sammendrag

---

Hensikten med dette masterstudiet var å beskrive aktive tiltak i barnehagen for barn som har opplevd samlivsbrudd, samt belyse informantenes erfaringer med tiltaket og sammenlikne de norske tiltakene med det internasjonale programmet CODIP.

Tidligere teori og forskning på feltet viser at barn som har opplevd samlivsbrudd (som grupper), utvikler litt flere psykososiale vansker enn andre barn (Amato, 2001). Samtidig viser tall fra statistisk sentralbyrå (2009a) at Norge har en høy forekomst av skilsmisser. Vi vet også at stadig flere barn tilbringer deler av dagen i barnehagen (2009b). Det finnes flere aktive tiltak mot denne barnegruppen, men ingen av disse tiltakene er dokumentert.

Dette masterstudiet tok utgangspunktet i et fenomenologisk perspektiv. Gjennom kvalitative intervju, søkte jeg å få tak i informantenes opplevelser og erfaringer med fenomenet jeg ønsket å studere. Utvalget bestod av tre informantene. Disse tre informantene hadde både vært med å utarbeide det aktive tiltaket og gjort seg erfaringer med det. De tre informantene beskrev tre meget spennende, men noe ulike tiltak. I resultatdelen ble de tre norske tiltakene presentert hver for seg. I diskusjonsdelen trakk jeg frem likheter og forskjeller mellom disse tre tiltakene. De elementene som var felles i de norske tiltakene var *foreldresamarbeid, støttende miljø, bruk av metaforer, bøker og historier, samt dialogen*. Det som i midlertidig skilte de norske tiltakene var *hvem tiltaket var rettet mot, samt strukturen på tiltaket*. Jeg avsluttet diskusjonsdelen med å drøfte likheter og forskjeller mellom norske tiltak og det amerikanske programmet CODIP. Det gjennomgående i disse tiltakene var *foreldresamarbeid, støttende miljø, bruk av metaforer, historier og bøker, dialogen og aktuelle tema*. I tillegg hadde CODIP *trening for gruppeledere, fokus på lekbasert intervensjon, samt et manualrettet program*. Trening av sosial kompetanse ble også i større grad ivaretatt i CODIP.

Det evidensbaserte intervensjonsprogrammet CODIP har vist seg å være effektiv for barn som har opplevd samlivsbrudd. Dette masterstudiet viste at det var flere like elementer mellom norske tiltak og CODIP. Informantenes erfaringer tyder også på at barnehageansatte også har gode erfaring med disse tiltakene. Det er derfor sannsynlig at disse handlingsalternativene som fremkom i dette masterstudiet også kan være aktuelle for andre barnehager.

Sammendrag.....	2
1.0 INNLEDNING .....	6
1.1 Små barn og samlivsbrudd .....	7
1.2 Barnehagens rolle .....	7
1.4 Begrepsforklaring .....	8
1.5 Tidligere teori og forskning .....	9
1.5.1 Objektrelasjonsteorien.....	9
1.5.2 Tilknytningsteorien .....	13
1.5.3 Relasjoner som styrker .....	16
1.5.4 Mulige konsekvenser for små barn .....	18
1.5.5 «The Divorce-Stress-Adjustment Perspective» .....	20
1.6 Mulige tiltak ved samlivsbrudd.....	22
1.6.1 Foreldresamarbeid .....	22
1.6.2 Bruk av metaforer og historier i terapi med barn .....	23
1.6.3 Forslag til tiltak i norske barnehager.....	25
1.6.4 P. I. S Plan for implementering av skilsmisse - grupper i skolen .....	25
1.6.5 Children of Divorce Intervention Program (CODIP).....	27
1.7 Begrunnelse for masterstudiet.....	38
1.8 Mål for masterstudiet .....	39
2.0 METODE .....	39
2.1 Valg av metode .....	39
2.2 Fenomenologisk perspektiv.....	40
2.3 Utvalg .....	40
2.4 Rekruttering.....	41
2.5 Metodisk design .....	41
2.5.1 ”Case – studie” .....	41
2.5.2 Kvalitativt intervju .....	42
2.6 Gjennomføring av datainnsamling .....	43
2.7 Analyseplan .....	43
2.7.1 Fra tale til tekst.....	43
2.7.2 Fra tekst til analyse.....	44
2.8 Validitet .....	45
2.9. Reliabilitet .....	45
2.10 Etske betraktninger ved masterstudiet.....	46

3.0 RESULTATER .....	47
3.1 Veiledningshefte rettet mot foreldre og ansatte .....	47
3.1.1 Bakgrunnen for tiltaket.....	47
3.1.2 Målet med veiledningsheftet .....	48
3.1.3 Informasjon og samarbeid med foreldre og personal.....	48
3.1.4 Videre arbeid og behov for aktive tiltak.....	48
3.2 ”Samtalegrupper” .....	49
3.2.1 Bakgrunnen for tiltaket.....	49
3.2.2. Mål for samtalegruppene.....	50
3.2.3 Metode, innhold og tematikk .....	50
3.2.4 Informasjon til foreldre .....	54
3.2.5 Samarbeid med foreldre .....	55
3.2.6 Tilbakemelding fra foreldre.....	55
3.2.7 Erfaringer med samtalegruppene .....	56
3.2.8 Videre arbeid og behov for aktive tiltak.....	57
3.3 ”Veiledningshefte fra PIS” .....	57
3.3.1 Bakgrunnen for tiltaket.....	57
3.3.2 Mål for tiltaket.....	58
3.3.3 Metode og innhold .....	58
3.3.4 Informasjon og foreldresamarbeid .....	60
3.3.5 Tilbakemeldinger fra foreldre.....	61
3.3.6 Erfaringer .....	61
4.0 DISKUSJON .....	63
4.1 Norske tiltak .....	63
4.1.1 Oppsummerende beskrivelse av norske tiltak.....	63
4.1.2 Likheter og forskjeller.....	64
4.2 Aktørenes erfaringer med tiltaket de har beskrevet og syn på aktive tiltak i barnehagen.....	69
4.3 Sammenlikne norske tiltak og CODIP .....	72
4.2.1 Likheter .....	72
4.2.1 Forskjeller.....	76
5.0 OPPSUMMERING .....	79
6.0 LITTERATURLISTE.....	80

Vedlegg 1: Intervjuguide

Vedlegg 2: Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste AS (NSD)

### Vedlegg 3: Informasjons- og samtykke -skriv

## 1.0 INNLEDNING

---

Hensikten med dette masterstudiet er å belyse hvordan norske barnehager arbeider i møte med barn som har opplevd samlivsbrudd, og kartlegge egne erfaringer med tiltaket. Jeg vil drøfte likheter og forskjeller mellom norske tiltak og det internasjonalt tiltaket Children of Divorce Intervention Program (CODIP).

Norge har en høy forekomst av samlivsbrudd (Statistisk Sentralbyrå, 2009a). Stadig flere barn tilbringer store deler av dagen i barnehagen og regjeringen har et mål om å oppnå full barnehagedekning (Statistisk Sentralbyrå, 2009b). Som følge av denne utviklingen møter barnehagepersonalet stadig barn som opplever at foreldrene flytter fra hverandre. Da vi gjennom studier vet at foreldrenes samlivsbrudd kan få konsekvenser for barnet bør ansatte i barnehagen ha kunnskap om mulige konsekvenser, samt besitte kompetanse på hvordan man bør møte denne gruppen av barn.

Ingunn Størksen, førsteamanuensis ved Senter for Atferdsforskning, leder prosjektet «Barnehagens møte med barn og familier som opplever samlivsbrudd» (BAMBI). Dette prosjektet har flere svært aktuelle problemstillinger. Prosjektets hovedmål er å vinne mer kunnskap om hvordan barnehagetilbudet kan tilrettelegges for å ivareta særskilte behov hos ulike barn og familier som opplever samlivsbrudd (Bambi, 2009). Dette prosjektet ønsker å finne svar på sine problemstillinger gjennom personer som har vært i kontakt med denne problematikken, deriblant foreldre og barnehageansatte. Dette masterstudiet inngår som et del-element i Bambi-prosjektet. I mitt masterstudiet har jeg valgt å konsentrere meg om tiltak rettet mot barn. Jeg ønsker å studere og dokumentere barnehageansattes erfaringer med aktive tiltak for denne gruppen barn.

Det finnes flere aktive tiltak rettet mot denne barnegruppen i barnehagen, men disse tiltakene er ikke dokumentert. Det første jeg vil gjøre er å belyse aktive tiltak som gjennomføres i barnehager i Norge. Videre vil jeg sammenligne disse aktive tiltakene med internasjonal forskning og studier på dette området. Informantene som deltar i dette masterstudiet vil også rapportere om erfaringer med egne tiltak. Dette masterstudiet kan gi indikasjoner på aktuelle og nyttige verktøy for barnehager som møter barn som har opplevd samlivsbrudd.

## 1.1 Små barn og samlivsbrudd

Statistikken viser at Norge har en høy forekomst av samlivsbrudd (Statistisk Sentralbyrå, 2009a). Tallet på skilsmisser har gått ned de siste fire årene. I 2007 opplevde i alt 10 249 barn under 18 år foreldrenes skilsmisse (Statistisk Sentralbyrå, 2009c). Dette er høye tall, men viser allikevel en nedgang fra 2006 hvor 11 021 barn under 18 år opplevde foreldrenes skilsmisse. Jensen og Clausen (1997) rapporterte at 17 % av barn av samboende foreldre (som ikke var gift), opplevde at foreldre skilte lag før de var 4 år gamle. Disse tallene indikerer at en god del barn i Norge vil komme til å oppleve foreldrenes samlivsbrudd allerede i barnehagealder. Videre viser tall fra SSB (2009b) at 87.2 % av alle barn mellom 1-5 år gikk i barnehage i 2008. Det betyr at mange barn som opplever foreldrenes samlivsbrudd vil gå i barnehagen, da samlivsbruddet inntreffer. På bakgrunn av disse tallene ser en viktigheten av å ha kunnskap om barns mulige reaksjoner og aktuelle tiltak, slik at barnehageansatte er klare til å hjelpe barna med å håndtere situasjonen.

## 1.2 Barnehagens rolle

I Lov om barnehager (Kunnskapsdepartementet, 2005) § 2 ledd 7, blir det fastslått at departementet fastsetter en rammeplan for barnehagen, som skal gi retningslinjer for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2006)

Lov om barnehager sier:

*”Omsorg, oppdragelse og læring i barnehagen skal fremme... helse...”*

(Barnehageloven § 2 Barnehagens innhold)

*”Barnehagen skal bistå hjemmene i deres omsorgs- og oppdrageroppgaver, og på den måten skape et godt grunnlag for barnas utvikling, livslange læring og aktive deltakelse i et demokratisk samfunn”.*(Barnehageloven § 2 Barnehagens innhold)

Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver sier:

*”Barn har rett til omsorg og skal møtes med omsorg”* (Kunnskapsdepartementet, 2006:23)

*”Barnehagen skal sikre barn under opplæringspliktig alder et oppvekstmiljø som både gir utfordringer som er tilpasset barnets alder og funksjonsnivå og trygghet mot fysiske og psykiske skadevirkninger”* (Kunnskapsdepartementet, 2006: 7).

*”Barnehagen har et særlig ansvar for å forebygge vansker og å oppdage barn med særskilte behov. For disse barna kan det være aktuelt å gi et spesielt tilrettelagt tilbud. Tilretteleggingen kan gjelde både sosiale, pedagogiske og/ eller fysiske forhold i barnehagen. Foreldre og eventuelt støtteapparat rundt barna er viktige samarbeidsparter for barnehagen”* (Kunnskapsdepartementet, 2006:18).

*”Barnehagen skal støtte barn ut fra deres egne kulturelle og individuelle forutsetninger”* (Kunnskapsdepartementet, 2006:7).

*”Personalet må medvirke til at hvert enkelt barns individualitet og behov for selvtillit kan skje i trygghet og innenfor fellesskapets normer og regler”* (Kunnskapsdepartementet, 2006: 18).

Lov om barnehager og rammeplan for barnhagens innhold og oppgaver gir klare retningslinjer for barnehagens arbeid med barn i førskolealderen. I rammeplanen vektlegges barnehagens rolle som omsorgs- og læringsarena. Det fremkommer også at barnehagen skal møte barn med omsorg, forebygge og oppdage barn med særskilte behov. utfordringer hos barnet som følge av konfliktfylte hjemmeforhold vil være et eksempel på slike særskilte behov.

#### **1.4 Begrepsforklaring**

*Samlivsbrudd* – I dette masterstudiet har jeg valgt å bruke begrepet samlivsbrudd. I denne sammenheng favner begrepet ”samlivsbrudd”, skilsmisse, separasjon og brudd mellom samboende par. I denne sammenheng er det uvesentlig hvilke formell avtale foreldrene har seg i mellom, men at barnet opplever et brudd mellom sine foreldre. Et brudd der mor og far flytter fra hverandre. I dette masterstudiet vil begrepet ”skilsmisse” fremkomme, men da i forbindelse med fremstilling av studier der denne kategorien eller betegnelsen brukes.

*Aktive tiltak* – I dette masterstudiet har jeg valgt å skille ”aktive tiltak” fra generelle tiltak. Aktive tiltak gjelder ikke hverdagslige tiltak som støtte og omsorg. Aktive tiltak betyr i denne sammenheng tiltak som barnehagen har jobbet spesielt med. Tiltak som gir klare retningslinjer og har konkrete mål. I dette studiet dreier det seg altså om aktive tiltak knyttet til samlivsbrudd.

*Barn* – Gjennomgående i dette masterstudiet har jeg brukt begrepet barn eller barnet. Når jeg



skriver barna eller barnet referer det til barn som har opplevd samlivsbrudd. Dersom begrepet omhandler barn utenfor denne gruppe, vil det bli presisert.

## **1.5 Tidigere teori og forskning**

Det er flere norske studier som har fokusert på barn og samlivsbrudd, blant andre Breidablikk og Meland (1999), Moxnes (2001), Størksen (2006a) og Breivik og Olweus (2005). Alle disse studiene har vært rettet mot større barn i skolealderen, og det er lite forskning på førskolebarn. Internasjonalt har forskning på de yngste barna kommet noe lenger. Jeg vil nå presentere noen studier som har rettet fokus på de yngste barna og deres mulige konsekvenser av foreldrenes samlivsbrudd. Videre vil jeg presentere sentrale teoretikere innenfor objektrelasjonsteorien og tilknytningsteorien. Mitt valg av teoretisk tilnærming, er nært knyttet opp til personalets rolle i barnehagen som viktige omsorgspersoner. Det er sannsynligvis spesielt viktig med trygge voksne i barnehagen, når barnet opplever hjemmesituasjonen vanskelig.

Videre vil jeg presentere ” The Divorce-Stress-Adjustment Perspective” som er utarbeidet av Amato (2000). Hans modell vil gi en bedre forståelse for prosessen barn og voksne gjennomlever når det opplever et samlivsbrudd.

### **1.5.1 Objektrelasjonsteorien**

Objektrelasjonsteorien er en utviklingslinje innen det psykoanalytiske perspektivet (Binder & Nielsen, 2006). Det er flere teoretikere som har en sentral rolle innenfor den denne retningen. Jeg har valgt å trekke frem to sentrale personer som begge er psykoanalytisk orientert, men beveget seg i to ulike retninger innenfor objektrelasjonsteorien.

Donald Winnicott er den mest fremtredende teoretikeren innen objektrelasjonsteorien. Det som karakteriserer hans teori er det spesielle båndet mellom mor og barn. John Bowlby gikk en litt annen retning innenfor objektrelasjonsteorien og utviklet tilknytningsteorien. I tillegg til å være psykoanalytisk orientert, tok også han utgangspunkt i etnografisk forskning. Pianta (1999) bygger også sin teori med utgangspunkt i objektrelasjonsteorien, og fokuserer på å utvikle og forbedre relasjoner mellom barn og voksne i skolen og barnehagen.

Objektrelasjonsteorien er en teori om vår kontaktutvikling. Den gir oss en bedre forståelse for hvordan våre følelsesmessige relasjoner etableres og utvikles, og innsikt i tidlig emosjonelt samspill. I det tidlige emosjonelle samspillet skjer det en indre utvikling, hvor ytre relasjoner

blir gjort om til indre bilder. Barnet gjør seg erfaringer i samspill med andre mennesker. Disse erfaringene gjør barnet om til indre bilder, minner, tanker og fantasier. Begrepet *objekt* er i psykoanalytisk forståelse et kjærlighets objekt som står utenfor en selv, og som en har et følelsesmessig og behovsmessig forhold til. Samspillet mellom barnet og dets omsorgspersoner danner barnets personlighet og følelsesmessige utvikling (Abrahamsen, 1997). Det karakteristiske innenfor objektrelasjonsteorien er barnets relasjoner med sine omsorgspersoner. Winnicott (Abrahamsen, 1997) har et dyadisk syn på relasjonsperspektivet. Det innebærer et likeverdig forhold mellom spedbarnet og omsorgspersonen. Han belyser tre faser som barnet og dets omsorgsperson går gjennom, *absolutt avhengighet relativ avhengighet og begynnende selvstendighet* (Winnicott, 1990).

### *Absolutt avhengighet*

Den første fasen barnet går gjennom kaller Winnicott (Abrahamsen, 1997; Winnicott, 1990) *absolutt avhengighet*. Barnet blir møtt med en omsorg som er av forebyggende karakter. Omsorgspersonens sensitivitet og emosjonelle nærhet til barnet omtaler Winnicott som ”primary maternal occupation”. Han mener at denne spesielle sensitiviteten overfor barnet, fører til at omsorgspersonen får en egen evne til å handle rett.

I denne første fasen ser barnet på seg selv som en del av omsorgspersonene, at det ikke er noe skille mellom seg selv og den andre. Barnet befinner seg i en posisjon av allmakt (omnipotens), som barnet tror det har vært med å skape selv. Winnicott bruker begrepet ”good enough mothering”, og sier at omsorg er relativt, men påpeker betydningen av at barnet opplever overvekt av gode opplevelser fremfor negative. Omsorgspersonen sin sensitivitet overfor barnet i denne fasen, betegner Winnicott for ”holding environment”. Dette ”holding” begrepet beskriver omsorgspersonens evne til å ”holde” barnet både fysisk og psykisk. Det innebærer en evne til å ha barnet i tankene, samtidig som barnet blir holdt rundt fysisk. I dette holdende miljøet vil avgjørelsene bli tatt med tanke på barnets beste. Omsorgspersonene sørger for at barnet møter omverdenen gjennom ”små doser”, alt etter hvor mye barnet makter å ta inn over seg (Abrahamsen, 1997). Forskning har vist at skilsmisse kan forstyrre evnen til å utøve positiv foreldreatferd (Nair & Murray, 2005)

### *Relativ avhengighet*

Den neste fasen blir omtalt som ”relativ avhengighet”. Overgangen til denne fasen innebærer at barnet gradvis blir oppmerksom på den virkeligheten som befinner seg utenfor barnet.

Barnet befinner seg i det man kaller *desillusjoneringsprosessen*, en periode Abrahamsen (1997) omtaler som smertefull for barnet. Her kjemper barnet mellom fantasi og virkelighet. Pålitelig omsorg og god tillit mellom barnet og omsorgspersonen er en forutsetning for at barnet kan utvikle det Winnicott kaller det tredje rom, ”mulighetenes rom”. Mulighetenes rom er et opplevelsesområde hvor fantasi og virkelighet møtes, og barnet etter hvert evner å skille mellom seg selv og omverdenen. I denne fasen utvikler barnet kreative symboler på sine omsorgspersoner. Disse kreative symbolene er noe Winnicott kaller for *overgangsobjekter*. Et overgangsobjekt er en gjenstand som har en spesiell betydning for barnet, eksempelvis en bamse, sutteklut eller smokk. Overgangsobjektet fungerer som en trøst og støtte for barnet i fravær av sine omsorgspersoner.

Winnicott trekker frem speiling som er en annen viktig komponent. Gjennom omsorgspersonens ansikt, ser barnet seg selv. Flere gode speilbilder av seg selv, vil etter hvert være med på å danne et eget bilde av seg selv, og barnet får en følelse av å være til. Likevel presiseres det at man skiller mellom det ”sanne” og det ”falske” selv. Omsorgspersonen må være i stand til å ta i mot både positive og negative følelser som barnet har, og barnet må oppleve at dets egne følelser stemmer overens med det som reflekteres tilbake. Når barnet opplever å være elsket uten betingelser, bidrar det til at barnet utvikler det en kaller et ”sanne selv”. I motsatt tilfelle, hvor barnet må ta hensyn til omsorgspersonens forventninger, for å opprettholde samspillet, utvikles et ”falsk selv”. Det ”falske” selvet har som oppgave å beskytte det ”sanne selvet”. De kognitive prosessene går på bekostning av barnets emosjonelle og fysiske opplevelse. Barnet opplever å måtte sette egne hensyn og behov til side, for å ta hensyn til omsorgspersonens forventninger. Hamilton (1987, i Abrahamsen 1997) sier at det aller verste for barnet er kanskje å oppleve ett ”null- budskap”. Det innebærer at barnet ikke ser seg selv i det hele tatt, og at det kun er omsorgspersonens eget ansikt som bli gjenspeilt. Han sier at barnet får en følelse av tomhet og kjenner på følelsene av å ikke være til. Barnet ser ikke seg selv, fordi omsorgspersonen bare fokuserer på seg selv og sine opplevelser. Barnet har behov for voksne som er sensitive overfor barnet og dets behov.

Ektefeller som skiller seg er blant annet i økt risiko for symptomer på angst og depresjon (Størksen, Røysamb, Gjessing, Moum, & Tambs, 2007). Det har de senere årene vært rettet en del fokus mot barn av psykisk syke foreldre. Aamodt & Aamodt la i 2005 frem en rapport om ”Tiltak for barn av psykisk psyke” (Aamodt & Aamodt, 2005). I rapporten ble det kjent at

enkelpersoner, organisasjoner og fagmiljø gjør en innsats for barn av psykisk psyke. Allikevel viste rapporten at det ikke var samsvar mellom kunnskap om hvilke behov barn av psykisk psyke har, og de tiltakene som ble tilbydd dem. Rapporten slo dermed fast at det var et behov for å bedre dagens tilbud. Det er mye som kan tyde på at foreldrenes skilsmisse – på grunn av foreldrenes egne vansker i denne perioden – vil svekke deres evne til å vie seg i like stor grad til barnas behov. I slike tilfeller kan barna kanskje være i risiko for å få et slikt ”nullbudskap” fra foreldrene.

### *Begynnende selvstendighet*

I denne fasen blir barnets balanse mellom trygghet og utfordring/utprøving tydeligere. Nå prøver barnet å forene de to mødrene ”the environment mother” og ”the object mother”, til en og samme mor. For at barnet skal mestre disse ambivalente følelsene overfor moren, krever det overvekt av positive opplevelser. Det er det Winnicott kaller «god nok» omsorg. Overvekt av positive følelser, gjør at barnet kan tåle negative og frustrerende situasjoner/opplevelser. I denne fasen stilles det store krav til omsorgspersonen om å tåle barnets angrep, i form av slag, biting og avvisning. Denne atferden hevdes å være en del av tilegnelsen av virkeligheten. Barn som opplever en aksept på denne atferden, vil kunne håndtere skyldfølelsen over sine destruktive handlinger, da det åpner for muligheter til å kompensere for sine handlinger og opplever en forsoning med omsorgspersonen.

Barnehagen er en del av barnets sosiale nettverk. Personalet i barnehagen har ansvar for deler av den daglige omsorgen for barnet. De ansatte i barnehagen er barnets omsorgspersoner når foreldrene ikke er tilstede. I de fleste barnehager får hvert barn en kontakt eller tilknytningsperson når de starter i barnehagen. Objektrelasjonsteorien var i utgangspunktet knyttet opp til forholdet mellom mor og barn (barnets nærmeste omsorgspersoner), men den vil også ha en sentral rolle i barnehagen. Som ansatt i barnehagen er det viktig med kjenneskap til hvordan nye relasjoner utvikles, samt hvilke betydning disse relasjonene har for barnet. Denne kompetansen vil gi økt forståelse for barnets reaksjoner når barnet ”mister” eller får mindre tid sammen med en av foreldrene.

Ut fra denne teorien kan det tyde på at barnehagen har en viktig rolle i å representere trygghet og stabilitet, gjennom opprettholdelse av trygge rammer og rutiner som barnet allerede er

kjent med. Det kan tenkes at dette kan være særlig viktig i forbindelse med samlivsbrudd i barnets hjem. Personalet må møte barnet med forståelse og anerkjennelse for barnets ulike reaksjoner, og reaksjonene må normaliseres gjennom bekræftelse og anerkjennelse. Barnet må få mulighet til å oppleve at det er greit å være sint eller lei seg. Barnets frustrasjon og sårbarhet knyttet til familiesituasjonen, må få utløp i barnehagen. Barnet trenger personer som kan imøtekomme dets reaksjoner, uten å forsterke eller bagatellisere barnets følelser (Haaland, 2002). Den voksnes evne til følelsesmessig oppmerksomhet og tilgjengelighet i samspillet med barnet, er en avgjørende faktor for barnets personlighetsutvikling (Abrahamsen, 1997).

### **1.5.2 Tilknytningsteorien**

John Bowlby (Abrahamsen, 1997; Smith, 2006) var objektreasjonsteoretiker og psykolog. Han utviklet en retning innenfor objektreasjonsteorien, kalt tilknytningsteorien. I følge Bowlby har barnet et grunnleggende behov for å knytte seg til sine omsorgspersoner. Han mener at det tidlige samspillet mellom barnet og dets omsorgspersoner danner grunnlaget for om barnet utvikler en trygg eller utrygg tilknytning. Barnet danner et tilknytningsmønster på bakgrunn kvaliteten på samspillet med sine nærmeste omsorgspersoner. I følge Bowlby vil barnets tilknytningsmønster påvirke barnets videre tilknytning og relasjonsbygging til andre. Dette kan ses i sammenheng med det Fonagy (2001) betegner som ”indre arbeidsmodeller”. Han mener at tilknytningsmønsteret som blir utviklet i det tidligste samspillet, vil påvirke våre forventinger i møte med nye mennesker.

Bowlby skiller mellom *tilknytningsbånd* og *tilknytningsatferd*. Tilknytningsbånd blir definert som følelsesmessig bånd mellom barnet og omsorgspersonen. Tilknytningsatferd blir definert som den atferd barnet viser i atskillelse fra og i gjenforening med sine tilknytningspersoner. Barnet viser gjerne sterk protest når barnet blir forlatt eller alene med fremmede (Bowlby, 1996). Tilknytningsatferden påvirkes av situasjoner, mens tilknytningsbåndet vedvarer over tid, uavhengig av atferden (Smith, 2006).

Et barn som opplever en trygg tilknytning til sine omsorgspersoner, er trygg nok til å utforske verden. Barnet bruker tilknytningspersonen som en trygg base (Abrahamsen, 1997; Bowlby, 1988). Om barnet blir redd, engstelig eller trøtt søker det tilbake til den trygge basen for nærhet. Et viktig aspekt er at barnet vet at det kan vende tilbake til ”basen” og at det vil bli møtt med emosjonell tilgjengelighet. I mitt eget arbeid i barnehagen har jeg sett små barn som

har hatt deres egen mor som en ”trygg base”. Det er tydelig hvordan små barn som sakte men sikkert har våget å utforske det nye miljøet i barnehagen ut fra morens fang. Barnet våger å utforske når barnet ser mor og vet at hun er der. Barnet kommer tilbake til den trygge basen, dersom barnet blir redd eller usikker. Etter hvert som personalet i barnehagen blir kjent med barnet, vil personalet gjerne oppleves som en ”trygg base” for han. Dersom familiesituasjonen endrer seg, kan det oppstå usikkerhet og forvirring. For disse barna kan det kanskje være en ekstra støtte å vite at barnehagen kan fungere som en ”trygg base”.

For å kunne vurdere et barns tilknytning til sine omsorgspersoner mener Bowlby (Abrahamsen, 1997; Bowlby, 1988) at man må se på barnets reaksjoner ved atskillelse fra de samme personene. På en enkel måte kan man si at grad av reaksjon på atskillelse fra sin omsorgsperson, sier noe om grad av tilknytning. Den amerikanske utviklingspsykologen Mary Ainsworth (Abrahamsen, 1997; Bowlby, 1988) studerte barns reaksjon på atskillelse fra sine omsorgspersoner. Hun observerte og klassifiserte ulike tilknytningsmønstre hos barn. Resultatene fra disse studiene viste at utviklingsforløpet utspilte seg i tre faser: *protest*, *fortvilelse* og *emosjonell likegyldighet*.

I *protestfasen* befinner barnet seg i en fase som kalles separasjonsangst. Barnet opplever angst og redsel for å miste tilknytningspersonen. Videre går barnet inn i en fase som blir betegnet som *fortvilelsesfasen*. I denne fasen arbeider barnet seg gjennom en form for sorgarbeid, og en kan se frustrasjon og aggresjon i barnets fortvilelse. I den siste fasen *likegyldighetsfasen*, kan det virke som om barnet tilpasser seg situasjonen. Denne ”masken” er barnets egen måte å beskytte seg på (Abrahamsen, 1997; Bowlby, 1988).

#### *Sammenheng mellom foreldrenes samlivsbrudd og svakere tilknytning?*

Er det slik at foreldrenes samlivsbrudd kan virke inn på barnets tilknytning til foreldrene? Solomon og George (1999) studerte barnets tilknytning til sine omsorgspersoner i separerte og skilte familier. De studerte spedbarnets tilknytningsatferd overfor mor i familier der barnet jevnlig overnattet hos far (delt omsorg), familier der mor var alene og i familier der mor og far bodde sammen. De spedbarna som jevnlig overnattet hos far ble i mindre grad oppfattet som trygge. En opplevde heller at disse barna var desorganiserte og usikre, fremfor barn som bodde sammen med begge foreldrene. Disse funnene tyder på at barn som opplever brudd mellom foreldrene er mer utrygge i sin tilknytning, enn barn som bor med begge foreldrene.

En studie av Clarke-Stewart, McCartney, Vandell, Owen og Booth (2000) viser en sammenheng mellom foreldrenes atskillelse og grad av tilknytning hos barn i førskolealderen. Resultater fra studien tyder på at barn fra to- foreldre familier gjorde det bedre enn barna i skilte familier eller alene- forsørger familier. Dette gjaldt både i forhold til kognitive og sosiale ferdigheter, problem atferd og tilknytning.

Aronson og Huston (2004) studerte relasjonen mellom mor og barn i de første 15 mnd av barnets liv i enslige (aleneforsørger), samboende og gifte familier. Funn i deres studie viste en forskjell i relasjonen mellom mor og barn i aleneforsørger familier og to – foreldrefamilier. Også når det gjaldt ekteskapelige status viser studien en forskjell i mor og barn relasjonen. Gifte mødre hadde et bedre hjemmemiljø og et mer positivt forhold til barnet sitt enn samboende og enslige mødre. Spedbarn som hadde gifte foreldre, viste også en tryggere tilknytning enn spedbarn som bodde sammen mor.

*Hva er så grunnen til den svakere tilknytningen?*

Resultatene fra denne studien som er beskrevet over tyder på at mors alder, etnisitet og utdanning kunne forklare noe av forskjellen mellom de gifte mødrene og de mødrene som enten var enslige eller samboere (Aronson & Huston, 2004). Flere studier har altså funnet ut at samlivsbrudd kan føre til en svakere tilknytning mellom barn og foreldre. Clark-Stewart, McCartney, Vandell, Owen og Booth (2000) viser til funn i sin studie som tilsier at forskjellene i tilknytning mellom barn som bodde med begge foreldrene og barn som hadde opplevd samlivsbrudd ikke kunne forklares ut fra samlivsbruddet i seg selv. De mente at den svake tilknytningen hos barn som hadde opplevd samlivsbrudd forklartes gjennom mors utdanning og inntekt. I tillegg viser denne studien at mors atferd, tro og tilfredshet henger påvirker barnets atferd og utvikling.

Nair & Murray (2005) studerte tilknytning blant de førskolebarna som hadde opplevd samlivsbrudd og de som bodde hos sammen med begge foreldrene. Årsaken til en svakere tilknytning blant barn som hadde opplevd samlivsbrudd kunne forklares ved endret foreldreatferd. Mødre som bodde sammen med sin ektemann, viste en mer positiv foreldrestil enn mødre som var skilt (Nair & Murray, 2005).

En studie av Størksen, Røysamb, Gjessing, Moum og Tambs (2007) viser at voksne som skiller seg er i risiko for å utvikle symptomer på angst og depresjon. En kan da tenke seg at den voksnes situasjon kan forstyrre samspillet som ligger til grunn for god tilknytning mellom barnet og foreldre.

For foreldre, barnehage- og skoleansatte kan kjennskap til tilknytningsteorien være en støtte i møte med barn som opplever samlivsbrudd. Den vil gi en bedre forståelse av hvilke prosesser barnet gjennomgår når det separeres fra en av sine tilknytningspersoner. Når barnet skilles fra sine foreldre, enten atskillelsen er permanent eller midlertidig, vil det være forstyrrende og det vil påvirke barnets tilknytning til sine omsorgspersoner (Nair & Murray, 2005).

### **1.5.3 Relasjoner som styrker**

Gode relasjoner til andre mennesker skaper trygghet og opplevelse av tilhørighet. Bronfenbrenner (Bø, 2000) ser den enkeltes utvikling fra et økologisk perspektiv. Forholdet mellom individet og miljøet påvirker hverandre gjensidig. En må studere interaksjonen og samspillet på tvers av og mellom de ulike nivåene i systemet for å studere barnets utvikling. Bronfenbrenner (Bø, 2000) skiller mellom et mikrosystem, mesosystem, exosystem og makrosystem. Mikrosystemet betegnes som den primærgruppen barnet møter, eksempelvis familien, barnhagen eller skolen. Mesosystemet er ulike forbindelseslinjer mellom flere miljø hvor barnet ferdes i, noe som kan gå ut over det primære, eksempelvis hjem- barnhage, hjem-idrettslaget. Exosystem er det systemet eller det miljøet hvor barnet sjelden ferdes, men allikevel påvirker barnet. Eksempel på slike miljø kan være jobben til mor, far eller lærerens hjem. Makrosystemet er ulike mønstre av ritualer, tradisjoner, økonomiske forhold og den kulturen barnet befinner seg i. Pianta (1999) tok utgangspunkt i systemperspektivet da han utarbeidet sin utviklingsmodell. Han har delt systemene inn i ulike nivå; ”kultur og miljø”, ”mindre sosiale grupper” og ”dyadiske system”. Innenfor kultur og miljø/samfunn finner man nabolaget, skolen/barnehagen og kirken. På neste nivå finner man mindre sosiale grupper som klasserommet/barnehagen, jevnaldrende og familie. I det dyadiske systemet finner man lærer/førskolelærer, foreldre og venner. I den innerste sirkelen finner man barnet. Alle disse ulike systemene påvirker hverandre og er i kontinuerlig kontakt med hverandre, både på tvers og mellom de ulike nivåene i systemet. Det betyr at interaksjon og samspill mellom enkelte parter eks: barn - foreldre, vil påvirke relasjonen mellom barnet og andre omsorgspersoner (eksempelvis personalet i barnehagen). Det er et gjensidig samspill mellom de ulike systemene, som er dynamiske og påvirker hverandre innbyrdes.



Pianta (1999) er opptatt av at barnet gjennom samspill med sine omsorgspersoner utvikler en trygg tilknytning de første leveårene. Pianta sier allikevel at noen barn ikke oppleve et godt nok samspill de første årene. Uheldige samspill kan resultere i at barnet utvikler en utrygg eller ambivalent tilknytning. Dette kan være uheldig for barnet, da barnet ofte bringer med seg tilknytningsstilen inn i nye samspill med andre barn og voksne. Deres tilknytningshistorie påvirker utviklingen av relasjoner med andre. Som voksen må en være bevisst på å sikre barna gode tilknytningshistorier. Dersom barnet gjentatte ganger ser og opplever at foreldrene krangler, kan det være med på å gjøre barnet utrygt, samtidig som det kan ta med seg foreldrenes atferd inn i relasjoner med andre (Pianta, 1999).

Pianta (1999) mener at en god relasjon mellom lærer og elev (i dette tilfellet omfatter dette personalet i barnehagen og barnet) kan være kompenserende når barnet opplever problematiske relasjoner i hjemmet. Psykiske problemer, rus, samlivsbrudd eller manglende evner hos foreldrene er eksempler på risikofaktorer som kan forstyrre det sensitive samspillet mellom barn og omsorgsperson, som barnet er avhengig av. For noen barn kan en god relasjon til personalet i barnehagen virke støttende. Den gode relasjonen kan fungere som en "buffer" i forhold til de problemfylte relasjonene i hjemmet. Pianta (1999) hevder at gode relasjoner kan være en generell beskyttelsesfaktor for alle barn, men understreker spesielt betydningen av gode relasjoner for barn med spesielle behov.

Gode relasjoner mellom voksne i barnehagen og barnet kan også gi andre positive gevinster. Den gode relasjonen kan påvirke barnets kompetanse i samspill med andre barn. I tillegg kan gode relasjoner påvirke barnet i retning av å lykkes akademisk. For barn som befinner seg i risikozonen kan gode relasjoner fungere som en beskyttende faktor, samt være med på å redusere negative konsekvenser av en risikofaktor. Gode relasjoner kan også spille inn på barnets emosjonelle utvikling, samt være en støtte for generell tilpasning i barnehage og skole (Pianta, 1999).

"Banking-time" er en metode som Pianta (1999) anbefaler for å styrke relasjoner mellom barnet og en voksen. Metoden innebærer at man setter av alenetid (10-15 min) sammen med barnet. Det er viktig at det er satt av tid til "banking-time". "Banking-time" skal ikke henge sammen med en spesiell atferd hos barnet. Barnet skal ikke oppleve "banking-time" som

verken straff eller belønning. Den voksne deltar på barnets premisser, og barnet får den voksnes fulle og hele oppmerksomhet. I barnehagen kan en eksempelvis utnytte tidspunktene på dagen hvor barna har ”frilek” eller benytte seg av ute- tiden. Under ”banking-time” er det rom for at den voksne kan å sende ut ulike budskap til barnet. Dette er budskap som er med på å bygge og styrke relasjonen mellom barnet og den voksne. Den voksne må vise at han/hun bryr seg om barnet og vil hjelpe barnet med det barnet trenger hjelp til. Samtidig er det viktig at den voksne er anerkjennende og viser aksept barnets interesser. Den voksne må bruke alenetiden til å formidle sin interesse overfor barnet og fremtre på en slik måte at barnet opplever deg som en trygg voksen person. Den voksne må signalisere overfor barnet ”jeg er her for deg”, og ”jeg er bryr meg om hvordan du har det”, ”dine reaksjoner er ok å ha”, ”jeg vil hjelpe deg” og ” det du syns er viktig og fint å leke med er også interessant for meg”.

Da vi vet at foreldrenes samlivsbrudd kan få betydning for barnets tilknytning, blir det spesielt viktig at barnehagepersonalet og skolen er bevisst sin styrking av gode relasjoner til barnet. Barnet opplever dermed å få kompenserende erfaringer, og barnet får igjen mulighet til å oppleve en ny tillit og trygghet (Størksen, 2008).

#### **1.5.4 Mulige konsekvenser for små barn**

Barn reagerer ulikt på foreldrenes samlivsbrudd og reaksjonene henger ofte sammen med barnets alder. Barn som har opplevd foreldrenes samlivsbrudd (som gruppe) har litt flere psykososiale problemer enn andre barn (Amato, 2001). Men det er viktig å påpeke at det ikke er store forskjeller mellom disse gruppene.

En metastudie gjort av Amato & Keith (1991) sammenfatter resultater fra hele 92 studier, gjort fra 1950 og frem til 1990 tallet. Barn som hadde opplevd samlivsbrudd ble sammenliknet med barn som ikke hadde opplevd samlivsbrudd. Denne metastudien inkluderer studier som involverer barn til og med college alder. Resultatene viste at barn som tilhørte den gruppen som hadde opplevd samlivsbrudd utviklet litt flere psykososiale vansker enn andre barn. Denne gruppen skåret signifikant lavere på *akademiske resultater/ferdigheter, atferd, psykologisk tilpasning, selvfølelse og sosial kompetanse* (Amato & Keith, 1991). Det interessante i denne studien var at disse resultatene viste en historisk nedgang i effekten av foreldrenes skilsmisse. Amato & Keith (1991) peker på mulige forklaringer på nedgangen, og mener det kan ses i sammenheng med et mer liberalt syn på skilsmisse, samt økt kunnskap. Foreldre og barnehagepersonell kan for eksempel ha tilegnet seg mer kunnskap om barns

reaksjoner ved en skilsmisse, og hvordan man kan kommunisere med barn etter en skilsmisse.

Denne nedgangen snudde i midlertidig. I 2001 gjorde Amato (2001) en oppfølgingsstudie som omfattet 67 studier fra 90-tallet. Denne studien viste en økning i barnas reaksjoner ved foreldrenes skilsmisse på 90-tallet. Denne studien viste at det fortsatt var små moderate gruppeforskjeller mellom barn som bodde med begge foreldrene og de barna som hadde opplevd samlivsbrudd. Ett funn skilte seg i midlertidig ut. Resultatene viste en økning knyttet til barnas emosjonelle vansker, sammenliknet med tidligere studier. Amato forklarer denne endringen med flere ”lavkonflikt ekteskap”. Bruddet mellom mor og far kommer veldig overraskende på barnet, da ekteskapet tilsynelatende har virket harmonisk. En annen forklaring er fedrenes større rolle i barnas hverdag. Fedrene tilbringer mer tid sammen med barnet enn hva de gjorde tidligere, noe som skaper sterkere relasjoner mellom far og barnet. Et samlivsbrudd kan dermed oppleves tøffere for barnet enn tidligere (Amato, 2001).

Noen få studier viser at barn reagerer positivt på foreldrenes skilsmisse (Arditti, 1999). Resultatene viser at det utvikles et tettere bånd mellom mor og barn. Fravær av høyt konfliktnivå mellom foreldrene virker også positivt på barnet. Det er viktig å understreke at studier som konkluderer med slike positive konsekvenser er i mindretall. De fleste studier konkluderer med en økt risiko for at barna opplever negative konsekvenser ved foreldrenes samlivsbrudd.

Andre studier indikerer at også yngre barn viser reaksjoner på foreldrenes skilsmisse, hvor de utvikler atferds- og emosjonelle vansker (Cheng, Dunn, O'Connor, Goldning, & Team, 2006) og en mer utrygg tilknytning (Nair & Murray, 2005). En studie av Hetherington (1982 i Clarke-Stewart, 2000) peker på at barn i førskolealderen kan vise regresjon når de opplever foreldrenes samlivsbrudd. Barnet går gjerne tilbake i utvikling. Noen kan reagere ved at de på nytt begynner å tisse på seg, trekker seg fra leken, tåler mindre, er sårbare og tar lettere til tårene, andre barn kan reagere med sinne og mer utagerende atferd. Barn i denne aldersgruppen opplever gjerne skyldfølelse knyttet til foreldrenes samlivsbrudd, på grunn av usikkerhet og manglende forståelse for situasjonen. Noen barn opplever en redsel eller frykt for å bli forlatt av sine omsorgspersoner. Barn som er redde for å bli forlatt eller ”miste” sine omsorgspersoner kan oppleve separasjonsangst (Bowlby, 1988). I følge Bowlby er frykt en naturlig reaksjon i enkelte situasjoner. Mennesket reagerer automatisk på signaler om at det foreligger en økt fare. Han mener at det vil være lettere å forstå barnets reaksjoner ved

atskillelse fra sine omsorgspersoner, om en kjenner til de naturlige reaksjonene.

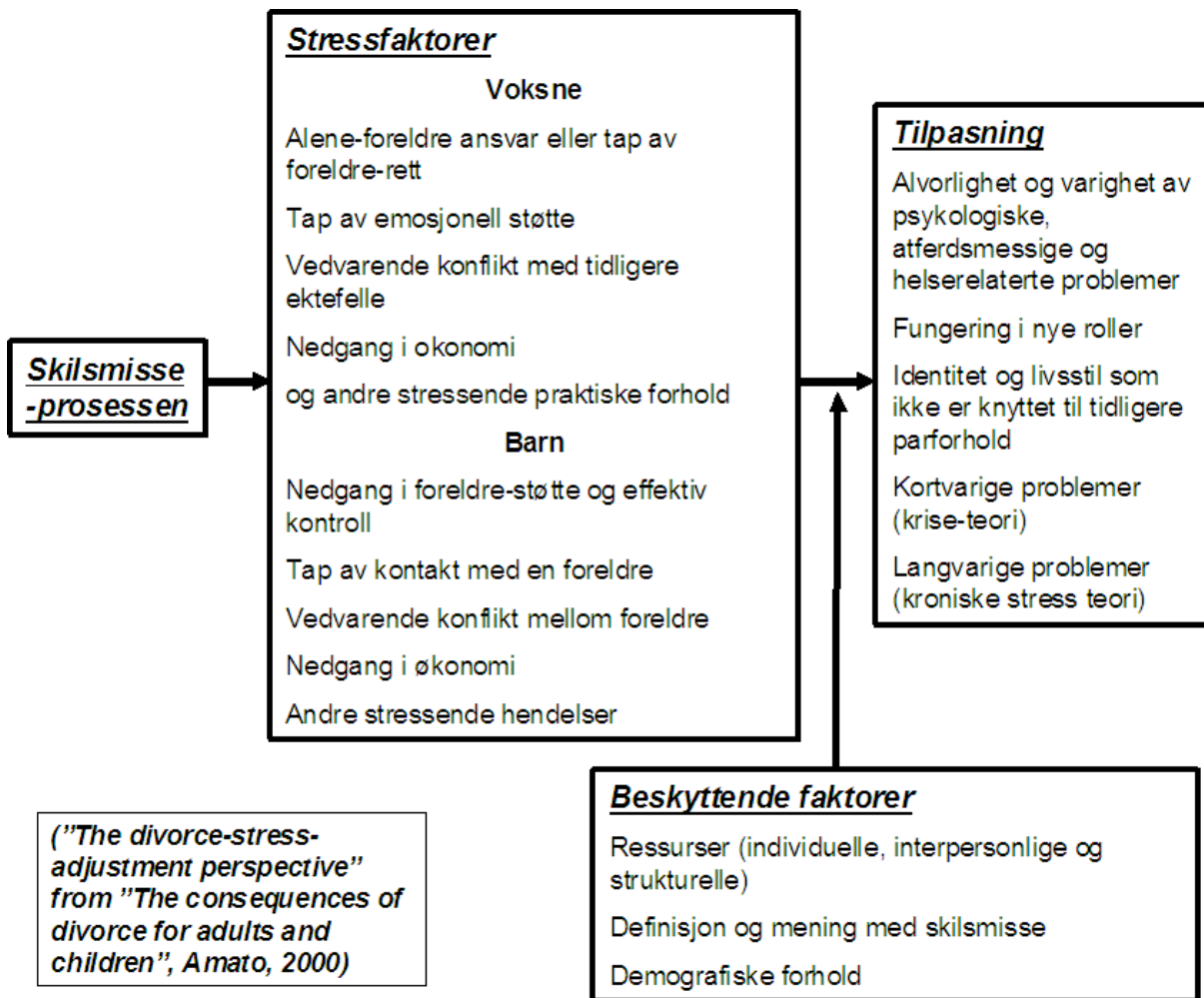
Flere forskere blant andre Parke og Feirstein (Peretti & di Vitorrio, 1993) hevder at barnets kognitive utvikling har innvirkning på barnets reaksjon ved en skilsmisse. De ser en sammenheng mellom det egosentriske stadiet som førskolebarn befinner seg på, og opplevelsen av skyldfølelse og ansvar ved foreldrenes samlivsbrudd. Denne studien fokuserte på barns reaksjoner ved fravær av far, noe som er reelt for noen barn som opplever foreldrenes skilsmisse. Resultatene fra denne studien viste en endring i personligheten. Barna ble mer tilbaketrukne i sin atferd, noen opplevde depresjon, mens andre følte seg avvist av foreldrene. Det fremkom av resultatene at disse barna utviklet en lavere selvfølelse, tro på egne evner og ferdigheter.

En studie av Milan, Pinderhughes, & Group (2006) undersøkte familieendringer og barnets tilpasning til situasjonen blant barn i ”Kindergarten” (de eldste barna i den norske barnehagen) og opp til femte klasse på barnetrinnet. Resultatene fra denne studien viste at jo flere forandringer barnet opplevde, jo flere vansker fikk barnet. Tidspunktet for familieforandringene hadde ulike effekter på ytre versus indre forstyrrelser.

Det finnes noen indikasjoner på at skilsmisse er sterkere relatert til negative emosjonelle vansker dersom skilsmissen inntreffer når barna er små. Forskning viser barn som opplevde samlivsbrudd før de var 6 år viste flere atferdsproblemer enn eldre barn (Pagani, Boulerice, Tremblay, & Vitaro, 1997). Denne studien støttes av annen forskning som viser at barn som opplever foreldrenes skilsmisse/separasjon i tidlig alder viser flere internaliserende og eksternaliserende vansker enn barn som opplever samlivsbrudd når de er eldre (Lansford et al., 2006). Disse resultatene antyder et behov for større fokus på tiltak rettet mot de yngste barna som opplever samlivsbrudd.

### **1.5.5 «The Divorce-Stress-Adjustment Perspective»**

«The Divorce-Stress-Adjustment Perspective» (Figur 1.) er utviklet av Amato (2000). Modellen forklarer prosessen voksne og barn går gjennom når de opplever et samlivsbrudd.



Amato (2000) beskriver en skilsmisse mellom to personer som en prosess som starter allerede før samlivet opphører og avsluttes lenge etter den formelle skilsmissen. Skilsmisse setter i gang flere stressende faktorer som virker inn på menneskene som er involvert i prosessen. Disse stressende faktorene kan få flere konsekvenser for barn og voksne. Konsekvensene varierer fra person til person, ut i fra hvor mange stressfaktorer som aktiveres. Effekten har også sammenheng med tilgjengeligheten av beskyttende faktorer. Disse beskyttende faktorene spiller en rolle i forhold til hvordan barnet eller den voksne evner å tilpasse seg den nye situasjonen. Det er den individuelle sammensetningen av stressende og beskyttende faktorer som avgjør tilpasningen på kort og lang sikt.

Amato (2000) peker på flere stressende faktorer for barn, som vist i modellen. Han trekker frem mindre støttende foreldre, tap av en av foreldrene, kontinuerlig konflikt med tidligere ektefelle, økonomisk nedgang eller andre mulige faktorer. I modellen trekker han også frem fire beskyttende faktorer som han mener kan moderere risikoen for negative konsekvenser

etter et samlivsbrudd. Den første beskyttende faktorer som fremkommer i modellen er *ressurser*. Her trekkes det frem barnets egen evne til å håndtere situasjonen, samt sosial støtte fra eksempelvis familie, venner og barnehage. Den neste beskyttende faktoren som blir fremstilt er *definisjonen og meningen med skilsmis*. Noen barn opplever skyldfølelse over situasjonen, og tror at mor og far gikk fra hverandre på grunn av dem. Det blir viktig at denne misoppfatningen blir klargjort, og at barnet forstår at dette er noe mellom mor og far. Som en siste beskyttende faktor nevner Amato (2000) *demografiske variabler*. Et eksempel kan være familiens økonomiske situasjon. Dersom familien er godt rustet økonomisk, kan det føre til at samlivsbruddet ikke i samme grad går ut over tilgangen til materielle goder. Det viser seg gjennom denne modellen at jo flere beskyttende faktorer barnet er omgitt av, jo større sjanse har barnet til å mestre situasjonen. Hvordan den enkelte opplever et samlivsbrudd, kan variere mellom de ulike partene i familien. Noen barn ( gjerne større) opplever skillmissen som en lettelse, mens andre barn ( gjerne yngre) opplever angst og redsel. Derfor har disse barna lettere for å oppleve frustrasjon og manglende kontroll over situasjonen.

Barn som opplever at foreldrene går fra hverandre, trenger ifølge Amato (2000) beskyttelsesfaktorer som kan være med på å redusere mulige negative konsekvenser for barnet. I dette tilfelle kan sannsynligvis barnehagen være en slik beskyttende faktor for barnet ved å opprettholde faste rammer og rutiner som barnet er kjent med. Videre kan barnehagen kanskje hjelpe barnet til å forstå samlivsbruddet og bearbeide vanskelige følelser - i tråd med det som er skissert i Amato sin modell.

## **1.6 Mulige tiltak ved samlivsbrudd**

I denne delen vil jeg presentere mulige tiltak ved samlivsbrudd. Her vil jeg trekke frem foreldresamarbeid, bruk av metaforer, forslag til generelle tiltak i det daglige, samt to aktive tiltak, før jeg beskriver bakgrunnen for dette masterstudiet og studiets mål.

### **1.6.1 Foreldresamarbeid**

I følge Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2006) skal barnehagen samarbeide med barnets hjem. I begrepet samarbeid anses regelmessig kontakt mellom de ulike partene, hvor en utveksler informasjon og begrunnelser. I tillegg skal barnehagen vise respekt overfor ulike familieformer. Et godt samarbeid som bygger på en åpen og gjensidig (Kunnskapsdepartementet, 2006) dialog mellom foreldre og personal i barnehagen er svært viktig. Det er viktig for personalet i barnehagen å få den nødvendige informasjon knyttet til familiens situasjon (Thuen, 2004). Det vil gi personalet bedre

forutsetninger for å kunne forstå og hjelpe barnet. Som foreldre bør en være klar over mulige konsekvenser som kan oppstå hos barnet, samt være klar til å møte disse reaksjonene både hjemme og i barnehagen. Som beskrevet av Jensen og Jensen (2007) kan denne smerten være vanskelig for foreldrene å ta inn over seg:

*”Ingen foreldre ønsker at deres barn skal lide, og derfor vil de heller bortforklare eller bagatellisere barnets smærte, end de vil forholde sig til den. Det betyder, at læreren eller pedagogen måske er den eneste nære voksne, barnet har, der også vil lytte til dets smærte”* (Jensen & Jensen, 2007:171).

### **1.6.2 Bruk av metaforer og historier i terapi med barn**

Tradisjonelt er symboler og metaforer blitt forstått som et uttrykk for hvordan klienten er i eller annen forstand. Mossige (1996) trekker frem en annen bruk av metaforer, nemlig som en terapeutisk intervensjon. Denne måten å anvende metaforer på bygger på en narrativ tradisjon. I følge Mossige (1996) utformer, introduserer og bruker terapeuten terapeutiske svar i møte med de erfaringene og opplevelsene som klienten bærer med seg.

I denne sammenheng innbefatter begrepet metafor en billedlig fremstilling, modeller, fabler, historier og myter. Begrepet metafor betyr overføring av mening. Noe som gir mening i en situasjon, erfaring eller hendelse blir flyttet til en annen situasjon. Denne omplasseringen skaper et brudd i det man vanligvis forbinder meningen med, noe som gjør at uttrykket får en annen betydning enn hva det vanligvis gjør. En forutsetning for å mestre metaforer er at en må være i stand til å skille mellom fantasi og virkelighet. Det å skille mellom virkelighet og fantasi skaper også fundamentet for å kunne legge merke til dobbelheten i metaforen.

#### *Hvorfor bruke metaforer?*

Når en befinner seg i en vanskelige situasjoner har problemet lett for å bli fastlåst. Bruk av metaforer åpner for muligheten til å se situasjonen eller problemet fra et annet perspektiv. Det å bruke metaforer, eksempelvis bilder eller bøker gjør at en kan kommuniserer indirekte med klienten (i det videre vil jeg omtale det Mossige beskriver som ”klienten” som ”barnet” ettersom det er mest relevant for dette masterstudiet) om hvordan problemet oppstod og finne alternative handlingsalternativer som gir gode løsninger. Det skjer en endring eller en utvidelse av problemet, og det som fremstod ugripelig for barnet får en mening. Det handler

om å gi barnet tilgang til nye sammenhenger, slik at barnet ikke blir fastlåst innenfor bestemte rammer og sammenhenger.

Det blir viktig at barnet oppdager flere løsninger, slik at han/hun ikke stagnerer på det logiske nivået som holder fast på problemet. I et kommunikasjonsperspektiv må løsningen finnes på et annerledes eller høyere logisk nivå. Barnet trenger støtte til å se andre løsningsalternativer, samtidig må barnet oppleve at andre løsningene er gjennomførbare. Det må også vekkes en følelse mellom metaforen og subjektet. Handlingsalternativene som metaforen belyser må vekke interesse og oppmerksomhet hos barnet og en må hjelpe barnet med å oppdage de tilgjengelige mulighetene som ligger der. Barnet må oppleve en bekreftelse på sine egne opplevelser i det metaforiske uttrykket, samtidig som metaforen må gå ut over barnets problem, slik at barnet opplever at smerten kan oppleves annerledes.

Mossige (1996) peker på flere elementer som gjør metaforen terapeutisk. En forutsetning for at metaforen skal være virkningsfull i dette arbeidet, krever at metaforen har en personlig relevans hos barnet. Barnet må kunne kjenne seg igjen i det som formidles, samtidig som metaforen må gå ut over det som bekreftes. Ved å gå ut over det som barnet opplever som en bekreftelse, åpner det for at endring eller bevegelse i problemet er mulig. Det handler om å gjøre barnet bevisst de erfaringene og ressursene som ligger i personer, men som barnet ikke er bevisst. Det handler om å hente frem det som allerede ligger der og gjøre dem tilgjengelige.

Mossige (1996) peker på tre hensyn en må ta stilling til når en skal tilpasse terapi til barnet

1. barnets opplevelse av situasjonen
2. metaforens manifeste innhold
3. metaforens mulige symbolske/implisitte meninger

Når en skal bruke metaforer bør en ha litt kjennskap til barnet. Metaforen må også være innenfor det område en kan forvente av barnet. En må skape en arena hvor barnet får mulighet til å oppdage metaforiske uttrykk som kan samsvare med egne tanker og opplevelser. I tillegg er det viktig at en bruker metaforer der barnet kan ta i bruk ulike sanser. I situasjoner hvor barnet ikke ser sammenheng mellom egen posisjon og metaforen, må en invitere barnet til undring over hva som kan være meningen med historien i forhold til barnets egen situasjon.

Kramer & Smith (1998) har i sin artikkel drøftet hvordan man kan lindre barns smerte gjennom litteratur. Bibliografi er en teknikk som blir brukt i arbeid med litteratur med barn.



Bibliografi er en teknikk som både omsorgspersoner og lærere kan bruke i møte med barn som opplever vanskelige situasjoner. Når en bruker bibliografi arbeider en seg gjennom tre trinn, som kan ses på som en prosess. I den første delen av prosessen gjenkjenner barnet situasjonen, og blir innforstått med at de ikke er alene om opplevelsen. I andre trinn i prosessen blir barnet kjent med karakterene de møter i bøkene, og deres måte å håndtere situasjonen på. På det tredje trinnet i prosessen er målet at barnet skal utvikle selvinnsett og kjennskap til denne tematikken. En må naturligvis vurdere i hvilke grad det kan være hensiktsmessig for barnet å starte med en bibliografi, og en må være sensitiv overfor det enkelte barns opplevelse og reaksjon på situasjonen.

### **1.6.3 Forslag til tiltak i norske barnehager**

Størksen (2008) peker på en rekke enkle tiltak som barnehagen kan gjøre for å lette hverdagen til barn som har en vanskelig situasjon hjemme. Hun bruker begrepet ” more of the same”, og mener at det beste for disse barna er at barnehagen holder fast på de kjente rutinene og tilrettelegger hverdagen i barnehagen som de ellers ville gjort. I tillegg vektlegger hun viktigheten av at personalet setter av litt ekstra tid til omsorg og nærhet for barnet i denne situasjonen. Et tredje tiltak som Størksen (2008) nevner er å bruke bøker og historier, som kan være til hjelp og støtte. Det nevnes egne historier, erfaringer og billedbøker. I bøkene eller historiene møter man gjerne barn som befinner seg i samme situasjon som barnet selv. En gjenkjennelse og samtidig bekreftelse på at en ikke er alene, kan være en hjelp til å klare å sette ord på egne følelser. Det kan på den måten bidra til å oppklare misforståelser, samt se gode og positive muligheter ved situasjonen. Størksen (2008) nevner et siste tiltak, nemlig ”samtalegrupper”. Dette tiltaket egner seg best for barn over 5 år. I disse gruppesamtalene retter en fokus mot praktiske forhold rundt barnet.

### **1.6.4 P. I. S Plan for implementering av skilsmisse - grupper i skolen**

Plan for implementering av skilsmisse- grupper i skolen (PIS) er rettet mot barn som opplever foreldrenes samlivsbrudd. Prosjektet ble etablert på bakgrunn av de mange barn som rammes av den høye skilsmissestatistikken i Norge. PIS-prosjektet ledes av helsesøster Hilde Egge i Bærum kommune. PIS-prosjektet er et tiltak som baserer seg på ”samtalegrupper” for elever i barne- og ungdomskolen. Skolene kan skaffe seg en veiledingspakke som består av 2 veiledningshefter. Veiledningsheftet inneholder en ”oppskrift” for hvordan en kan starte opp gruppen for barn som har opplevd samlivsbrudd. I veiledningsheftet står det blant annet litt om hvordan det er å være skilsmissebarn. Videre blir det presentert alternative

kommunikasjonsmetoder en kan bruke i samspill med disse barna, samt en oversikt over tema og samtalestoff til bruk i gruppene. Veiledningsheftet har også flere maler (aktivitet eller oppgave ark) for kopiering. I veiledningspakken får en også billedboka "Even og skilsmissen" av Haaland og Landsem. I tillegg inneholder pakken 100 brosjyrer som en håper kan bidra til et godt samarbeid mellom skolen og hjemmet. I brosjyren står det beskrevet mulige endringer hos barnet som foreldre kan se etter, hva skolen kan tilby og aktuelle litteratur for barnet. Veiledningspakken inneholder også 5 plakater og et pedagogisk "fiskespill" som danner grunnlag for samtale.

Etter hvert meldte også barnehagene sin interesse for PIS-prosjektet og ønsket et veiledningshefte som barnehageansatte kunne få nytte av. Dette heftet fikk navnet "Veileder – for barnehagepersonale i møte med barn som har opplevd samlivsbrudd". Arbeidsgruppen som utarbeidet dette heftet bestod av prosjektleder Hilde Egge, to førskolelærere, en faglig veileder og en pedagogisk psykologisk rådgiver. Heftet var tenkt som et redskap for personalet i barnehagen i møte med barn som opplevde samlivsbrudd. Heftet gir informasjon om mulige reaksjoner og konsekvenser for barn som opplever foreldrenes samlivsbrudd. Videre gir heftet forslag til hvordan man kan møte barn og familier på en best mulig måte. Hefte gir også hverdagslige eksempler på hvordan man kan snakke med barn om vanskelige situasjoner. I heftet nevnes flere metoder, blant andre bruk av historier, billedbøker, tegninger, tryllestav og pedagogisk sol for å nevne noen. Avslutningsvis gir "veileder" noen forslag til hvordan man kan ta opp dette temaet på personalmøte, juridiske begrep blir presentert, noen aktuelle problemstillinger blir drøftet. Helt til slutt blir det presentert "*10 finger – regler*" for hvordan foreldre kan støtte barna i forbindelse med samlivsbrudd, samt forslag til ulike hjelpetiltak i kommunen for foreldre og forslag til barne- og fag litteratur på området (P.I.S, 2009).

Det er i overkant av 130 P.I.S – kommuner som har bestilt veiledningspakken til barneskoler eller ungdomskoler i sin kommune (P.I.S, 2009). Alle barnehagene i Bærum kommune har fått hver sin barnehagepakke og det er foreløpig 5 andre kommuner som har bestilt barnehagepakken (H. Egge, 27.04.09).

### **1.6.5 Children of Divorce Intervention Program (CODIP)**

”Children of Divorce Intervention Program” (CODIP) er et gruppebasert forebyggende intervensjonsprogram for barn som opplever foreldrenes skilsmisse. Programmet er utviklet av JoAnne Pedro-Carroll og Linda Alpert- Gillis, begge med en doktorgrad (Ph..D). Doktoravhandlingen til Pedro-Carroll, resulterte i utviklingen av ”Children of Divorce Intervention Program - A procedures manual for conducting support groups. Kindergarten & First grade children” (Pedro-Carroll & Alpert-Gillis, 1997a).

#### *Hvem er programmet utviklet for?*

Programmet var i utgangspunktet et skolebasert intervensjonsprogram for elever på 4-6. trinn i skolen. Programmet viste gode resultater og signifikant forbedring i barnets tilpasning (J. Pedro-Carroll & Alpert-Gillis, 1997b). Senere ble programmet videreutviklet for elever på 2-3.trinn, videre elever på 7-8. trinn, samt et program for ”Kindergarten” og 1.trinn på skolen, altså barn på 5 og 6 år. Innenfor hver av de ulike aldersgruppene er det utviklet en manual som viser fremgangsmåten og strukturen på programmet (Pedro-Carroll & Alpert-Gillis, 1997a).

I USA begynner barna i ”Kindergarten” når de er 5 år. Her i Norge tilsvarer denne gruppen barn, de eldste barna i barnehagen. I USA begynner barna på 1.trinn når de er 6 år. Her i Norge tilsvarer det elever på 1.trinn i grunnskolen, barn som blir 6 år det året de begynner på skolen.

#### *Teoretisk forankring*

Programmet baserer seg på *moderne utviklingsteori* knyttet opp mot forebygging av sosiale og emosjonelle vansker. En har rettet fokus mot aldersbestemte reaksjoner på samlivsbruddet, forebyggende arbeid i forbindelse med sosiale og emosjonelle vansker, samt forskning på ulike risikofaktorer og beskyttende faktorer. Intervensjonsprogrammet bygger på antagelsen om at tidlig intervensjon kan føre til både kortsiktige og langsiktige foredelere (Pedro-Carroll & Alpert-Gillis, 1997a; Pedro-Carroll, 2005).

#### *Mål for CODIP*

Programmet har to hovedmål, hvor det ene er å skape et støttende miljø for å redusere stress av foreldrenes skilsmisse, samt lære barna spesifikke ferdigheter slik at de bedre kan mestre utfordringene knyttet til samlivsbruddet (J. Pedro- Carroll & Alpert- Gillis, 1997a; J. Pedro-

Carroll, Sutton, & Wyman, 1999). Hensikten er å minimalisere problemer og emosjonelle vansker som kan oppstå som følge av foreldrenes skilsmisse, samt øke barnets tilpasning på sikt. Et støttende miljø skal redusere stress, oppleve identifikasjon, våge å gi uttrykk for egne følelser og få aksept for dem. I tillegg skal programmet fremme forståelse knyttet til skilsmisserelaterte forestillinger og oppfatninger, samt oppmuntre til utforskning og klargjøring av mulige misforståelser. Barna skal også lære relevant kompetanse i forhold til kommunikasjon og problemløsningsstrategier, samt styrke barnets oppfattelse av seg selv (selvtillit) og familien sin (Pedro-Carroll & Alpert-Gillis, 1997b).

### *Opplæring av gruppeledere*

CODIP (Pedro-Carroll & Alpert-Gillis, 1997a) tilbyr kommende gruppeledere trening i programmet. Treningen er ikke obligatorisk, men anbefales på det sterkeste. Gruppelederne får tilbud om forberedende trening, a fire samlinger. Aktuelle tema inngår i den forberedende treningen, eksempelvis vanlige reaksjoner for 5 og 6 åringer, steg i tilpasningen, faktorer som kan modere barnets tilpasning, psykologiske oppgaver i møte med disse barna og gruppe prosessen. I selve programperioden får gruppelederne jevnlig oppfølging av veileder.

### *Foreldresamarbeid*

I forkant av programmet blir foreldrene invitert til et informasjonsmøte. Her får foreldrene informasjon om hensiktet med programmet og oppfordrer foreldrene til å snakke om de skilsmisse relaterte følelsene og opplevelsene som barnet har med seg. Foreldrene blir informert om at de kan ta kontakt med gruppeleder dersom de lurer på noe underveis i programmet. Et par ganger i løpet av programmet får foreldrene tilsendt brev på e-mail. I brevet får foreldrene tips om hvordan de kan støtte barna sine, samt informasjon om mål, aktiviteter og ferdigheter som barnet tilegner seg i gruppen. Etter alle de 12 samlingene blir det en oppfølgingssamtale hvor foreldrene gir tilbakemelding og foreldrene får svar eventuelle spørsmål (Pedro-Carroll & Alpert-Gillis, 1997a).

I det følgende kommer en detaljert beskrivelse av samlingene, som til sammen omfatter til sammen 12 samlinger, delt inn i 4 deler. Gruppen møtes en gang i uken, ca. 45 min. anbefalt antall barn i gruppen er 4-5 for denne aldersgruppen (Pedro-Carroll & Alpert-Gillis, 1997a).

## Del I: Etablere grupper og lærer om følelser

I den første delen av programmet er det viktig å skape et godt gruppemiljø for deltakerne. I felleskap finner barna et navn på gruppen og hvert av barna får utlevert et navneskilt som alle bruker i hver samling. Det er viktig at barna sammen skaper dette miljøet for at det enkelte barnet skal få en opplevelse av tilhørighet og eierskap.

I den første samlingen blir barna vi kjent med dukken ”**Tender Heart**”. Tender Heart er 6 år og har opplevd foreldrenes skilsmisse. Dukken blir en del av gruppen og deltar på alle samlingene. Sammen med leder for gruppen er dukken med på å introdusere ulike emner, forteller egne historier og følelser knyttet til hans egen familiesituasjon. Dukken skaper rom for identifikasjon, forståelse og mulighet for å uttrykke følelser. Små barn har spesielt vanskelig for å håndtere de komplekse følelsene, nettopp fordi små barn enda ikke har utviklet en kognitive forståelse, heller ikke de ferdighetene en trenger for å håndtere situasjonen (Pedro-Carroll, 2005). I denne etableringsfasen skal alle barna fylle ut ”**You nique**”, som gir en kort beskrivelse av det enkelte barn. Alle barna får utlevert hver sin ”**All about me folders**”, en perm som barnet kan samle sitt eget materiell. Hver samling introduseres og avsluttes med en oppsummering av forrige og dagens samling (Pedro-Carroll og Alpert-Gillis, 1997b).

	Mål:	Aktivitet:	Materiell:
<b>1. samling</b> Bli kjent med hverandre	1. Etablere et trygt, støttende miljø for gruppe-medlemmene.  2. Tilføre fokus og struktur for kommende samlinger	<b>Getting to Know You game</b> Den voksne starter ved å si navnet sitt, deretter følger de andre barna. Videre fortelle alle om sin favoritt mat og deres favoritt spill eller leke.  <b>Samtale om:</b> Hensikten med disse gruppene, hvordan samlingene kommer til å se ut (struktur) og viktigheten av konfidensialitet.	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Navnelapper</li><li>▪ Dukken - Tender Heart</li><li>▪ ”<b>You nique</b>”</li><li>▪ ”<b>All about me folders</b>”</li><li>▪ Klistermerker</li></ul>

<p><b>2. samling</b></p> <p>Alle typer følelser</p>	<p>1. Hjelp barna med å identifisere og gi uttrykk for egne følelser</p> <p>2. Introdusere grunnleggende følelser og begrep knyttet til dem.</p>	<p><b>Gruppe plakat</b> Alle barn dekker en felles plakat og skriver navnet sitt på den.</p> <p><b>Følelser</b> Barna blir presentert for tre måter å identifisere følelser på; se, lytte og spørre</p> <p><b>Lese bok</b> "Fellings" av Susan Canizares.</p> <p><b>"Fellings Grab - bag game"</b> Et barn trekker et kort, gjenspeiler følelsen på kortet og snakker om en gang da han/hun kjente på samme følelse.</p> <p><b>Plakat med ulike følelser</b> Alle barna får med seg en plakat av som viser ulike følelser.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Navnelapper</li> <li>▪ Tender Heart</li> <li>▪ Plakaten</li> <li>▪ Plakat med ulike ansiktsuttrykk</li> <li>▪ Spillet "Grab- Bag game", et ark med navn og bilde av følelsene + plakat med bilde av følelsene</li> <li>▪ Boken "Feelings" av Susan Canizares</li> <li>▪ Klistermerker</li> <li>▪ All about me folder</li> </ul>
<p><b>3. samling</b></p> <p>Hvordan har jeg det</p>	<p>1. Fortsette med gjenkjenning og identifikasjon av egne og andres følelser</p> <p>2. Fortsette med flere følelseskonsepter, alt som skjer skaper følelser.</p> <p>3. Lære barna en god måte å kommunisere med egne følelser på</p>	<p><b>Dagens emne</b> Dagens emne som er følelser blir introdusert.</p> <p><b>I Feel game</b> 1. I dette spillet skal barna fullføre setninger eks: "Når jeg har bursdag, bli jeg...."(glad) Hensikten med dette spillet er å gi uttrykk for at alle følelser er ok, men all form for atferd er ikke akseptert.</p> <p>2. Videre skal barna med utgangspunkt i spillet sette ord på egne følelser. Barnet skal fortelle til en av de andre i gruppen hvordan han/hun føler om enkelte ting/situasjoner, og bekrefte sin reaksjon.</p> <p><b>Feeling telegram</b> Hensikten med denne aktiviteten er å oppmuntre barna til å snakke med andre om egne følelser.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Klistermerke</li> <li>▪ Tender Heart</li> <li>▪ Plakaten</li> <li>▪ Plakat av følelsene</li> <li>▪ Staffeli (med uferdige setninger) og en penn</li> <li>▪ "Feeling telegram" og konvolutter</li> <li>▪ Fargestifter</li> <li>▪ Klistermerker</li> </ul>

## DEL II: Familie endring

Den andre delen av programmet handler om den enkeltes familiesammensetting. Her belyser en både det som er felles og ulikt i forskjellige familier. Barnet kjenner igjen elementer i egen familiesituasjon, samtidig som hver familie blir fremstilt som unik. Videre er det fokus på ulike endringene som barnet opplever, som følge av en skilsmisse. I tillegg blir det viktig å presisere for barna at skilsmisse er noe som handler om de voksne, og at det ikke er barnets ansvar. Gruppelederen prøver gjennom flere samlinger blant annet å redusere barnets frykt for å bli forlatt, og barnets mulige opplevelse av skyldfølelse. Avslutningsvis i denne delen skal barna bli fortrolig med å kunne spørre foreldrene eller andre viktige personer for barnet,

dersom det er noe barnet trenger fra dem eller lurer på (Pedro-Carroll og Alpert-Gillis, 1997b).

	Mål:	Aktivitet:	Materiell:
<p><b>4. samling</b></p> <p>Min familie</p>	<p>1. Fremme bevissthet og aksept for alle typer familie strukturer</p> <p>2. Hjelp barnet med å fremme den unike kvaliteten i deres familie</p> <p>3. Skape en god og trygg atmosfære, hvor en lettere kan dele familieerfaringer</p>	<p><b>Dagens emne</b> Snakke om hva en familie er. Tender Heart presenterer sin familie, og de andre barna gjør det samme etter tur.</p> <p><b>Tegne</b> Barna skal tegne et bilde av familien sin - leder prater med barna om hva de tegner underveis</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Navnelapper</li> <li>▪ Plakat av følelsene</li> <li>▪ Familie figurer</li> <li>▪ Papir, malerkost, fargeblyanter</li> <li>▪ Klistermerker</li> <li>▪ Tender Heart</li> <li>▪ "All About Me" perm</li> </ul>
<p><b>5. samling</b></p> <p>Skilsmisse er et problem forårsaket av de voksne</p>	<p>1. Hjelp barna til å forstå hva som ligger i begrepet skilsmisse og eventuelt oppklare misforståelser.</p> <p>2. Skape et godt miljø, hvor barna våger å sette ord på egne opplevelser knyttet til foreldrenes skilsmisse.</p> <p>3. Hjelp barna til å identifisere felles følelser.</p>	<p><b>Dagens emne</b> Introdusere begrepet skilsmisse</p> <p><b>Studere bilder</b> Se bilder fra boken "Let`s talk About it: Divorce" av Fred Rogers. I denne aktiviteten skal barna dikte opp historier til bildet og fortelle hvilke følelser de tror personen på bilde har.</p> <p><b>Lese bok</b> Lese boken "Let`s talk about it: divorce" og snakke om den etterpå. Eks: hvilke følelser hadde personene i boken? Samt andre aktuelle tema.</p> <p><b>Tegne</b> Hvert enkelt barn skal tegne hvordan huset hans/hennes så ut før skilsmissen og hvordan det så ut etterpå. De to arkene skal ligge ved siden av hverandre, og leder stiller ulike spørsmål til barnet. Eks: hvem bor i huset? Hvordan følte det før og etter? Det er viktig at følelsene bli bekreftet.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Navnelapper</li> <li>▪ Plakater/ ark/ tavle</li> <li>▪ "Lets talk about it: Divorce" av Fred Rogers (96)</li> <li>▪ Kopi av bilder fra boken, som illustrerer spesifikke skilsmisse situasjoner</li> <li>▪ Tender Heart</li> </ul>

<p><b>6.samling</b></p> <p>Forstå familie- endringene</p>	<p>1. Fortsette med punkt 1 &amp; 2 fra 5.samling.</p> <p>2. Lære kommunikasjon og mestrings ferdigheter – spørre om hjelp, støtte og informasjon</p>	<p><b>Lese bok</b> Lese og snakke om boken “Dinosaurs divorce”. Denne boken har flere kapitler og en bør velge ut de mest relevante. Hensikten med denne boken er å normalisere barnas erfaringer, samt sette i gang diskusjon knyttet til deres egen familiesituasjon.</p> <p><b>Dagens emne</b> Bli kjent med ferdigheten ”å spørre”.</p> <p><b>”Ask the dinosaur”</b> I dette spillet får barna mulighet til å spørre dinosauren om noe som de opplever problematisk og som de ikke klarer å ordne opp i. Eks: Jeg har lyst å spørre moren min om hun kan være mer sammen med meg, men jeg vet ikke hvordan”</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Navnelapper</li> <li>▪ ”Dinosaurs Divorce” av Laurene Krasny og Marc Brown</li> <li>▪ Dinosaur figurer, enten i plast/papir</li> <li>▪ Staffeli og penn</li> <li>▪ Klistermerker</li> <li>▪ Tender Heart</li> </ul>
---	---	---	--

### **DEL III – Lære relevante ferdigheter for å øke barnets kompetanse og evne til å ”cope”**

I denne delen av programmet er hensikten å hjelpe barnet til å utvikle grunnleggende ferdigheter i forhold til problemløsninger. Hensikten er å utvikle et repertoar for hvordan en skal håndtere og redusere opplevelse av stress. Redusering eller en bedre håndtering av stress kan gjøre barnet mindre forvirret og gjenopprette følelsen av kontroll knyttet i situasjonen. Et viktig poeng er å gjøre barna inneforstått med at man ikke kan løse alle problem som oppstår, men at man må lære å skille mellom de problemene man kan løse og de man ikke har kontroll over (Pedro-Carroll og Alpert-Gillis, 1997b).

	Mål:	Aktivitet:	Materiell:
<p><b>7. Samling</b></p> <p>Sosial problem - løsning</p>	<p>1. Lære de ulike trinnene</p> <p>a. finne ut hva som er problemet</p> <p>b. hvilke muligheter har jeg</p> <p>c. velg det du tror passer best</p> <p>2. Bli fortrolig med at det finnes flere måter å løse problemer på</p>	<p><b>Dagens ferdig</b> Introdusere konseptet av problemer og løsninger Lære problemløsningsstrategier</p> <p><b>”What Can I Do”</b> Dette er et spill hvor barna blir oppfordret til å stoppe opp og tenke. Her blir barna konfrontert med hverdagsproblemer, og de blir oppfordret til å bidra med ulike løsninger på problemet - her kan en bruke bilder for å illustrere de ulike stegene i prosessen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Navnelapper</li> <li>▪ Problem løsnings plakat – med kopi av de ulike problemløsningsstegene, som skal legges i barnets mappe.</li> <li>▪ ”Learn about Human Relationships”, David C. Cook</li> <li>▪ Klistermerker</li> <li>▪ Tender Heart</li> <li>▪ ”All About me” perm</li> </ul>



<p><b>8. samling</b></p> <p>Utvikle sosial problem – løsningsferdigheter ved hjelp av dukken</p>	<p>1. Fremme problemløsnings - strategier</p> <p>2. Starte med å vinkle problemløsnings - strategier opp mot egne problemer</p>	<p><b>”Dukkespill”</b> Tender Heart modellerer og viser en aktuell problematikk og illustrere de 3 trinnene. Barna deltar ved å presentere alternative løsninger.</p> <p><b>”What Would You Do If”</b> Spillet har flere kort som symboliserer ulike roller (skuespiller, hallodame, publikum) Disse kortene ligger i en pose. Barna trekker et kort hver og får tildelt roller – skuespillet blir presentert(hallodamen), de ulike rollene blir fordelt (skuespillere) og de andre barna(publikum) kommer med løsninger.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Navnelapper</li> <li>▪ Problemløsningsstrategi plakat og kopi av figurene</li> <li>▪ Tender Heart</li> <li>▪ ”Grab bag” av ulike situasjoner</li> <li>▪ Klistermerker</li> </ul>
<p><b>9.samling</b></p> <p>Problemer som kan løses og problemer som ikke kan løses</p>	<p>1. Utvikle ferdigheter i å kunne skille mellom problem en kan og ikke kan løse.</p> <p>2. Bruke energi på det barn i denne alderen burde tenke på, ikke bruke energi på ting en ikke kan styre.</p> <p>3. Lære å forstå at det er forskjell mellom det å ”håpe” at et problem vil løse seg, og å ”tro” at et problem vil løse seg.</p> <p>4. Relatere problemløsningsstrategier til egne problem.</p>	<p><b>Dagens emne</b> Ikke alle problemer kan løses.</p> <p><b>Dukkespill</b> Tender Heart viser ”dukkespill”, der vi møter et problem som barn ikke kan løse. Eks: foreldrene skal skille seg, og hva kan jeg gjøre? Løsningene barna kommer med løsninger, blir skrevet ned. Det blir presisert at barnet ikke kan gjøre noe, og det prates om hvordan det kjennes å ikke kunne løse problemet. Fokus rettes mot hva barnet selv kan gjøre for at hun/han kan få det bedre.</p> <p><b>Rød/grønt lys”</b> ”rød lys” (problemer som ikke kan løses) ”grønt lys” (problem som kan løses)</p> <p>Alle barna får selv velge et problem/utfordring ut fra egne erfaringer. De andre barna holder opp enten et grønt eller rødt lys som vil symbolisere om de tror at problemet kan løses. Det enkelte barnet får fortelle hvorfor de holdt opp det grønne eller røde lyset. En blir enige om problemet kan løses eller ikke. Dersom problemet kan løses; blir det presentert ulike løsningsforslag (barna hjelper). Dersom det ikke kan løses; må en tenke ut noe som kan gjøre at vi føler oss litt bedre.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Navnelapper</li> <li>▪ Tender Heart</li> <li>▪ Et rødt og et grønt lys til hvert av barna, kan klippes ut fra en papp plate.</li> <li>▪ en pose som inneholder kort med vanlige skilsmisse relaterte problemer</li> <li>▪ klistermerker</li> </ul>

#### Del IV Øke Selvfølelse og opprettholde støtte

Den siste delen av programmet har som hensikt å se trekke frem det barna har lært og erfart gjennom alle samlingene. I denne delen oppsummerer man og repeterer de ferdigheten og den kunnskapen som barna har tilegnet seg. Barna får mulighet til å tenke tilbake på erfaringene barnet har gjort seg. I tillegg oppmuntres barnet til å nevne noen voksne som barnet føler seg trygg til å snakke om ulike utfordringer med (Pedro-Carroll og Alpert-Gillis, 1997b).

	Mål:	Aktivitet:	Materiell:
<b>10. samling</b> Forene ferdighetene	<p>1. Tilbakeblikk, oppsamling. Hovedelementer i programmet og ferdigheter blir repetert</p> <p>2. Peker på skilsmisse relaterte problemer, forsterke ferdigheter og styrke selvfølelse.</p>	<p>Begynner å tenke på avslutning av gruppen. Snakker om at gruppen nå snart nærmer seg avslutning – få frem barnas følelser og synspunkter på dette – obs på barns ulike reaksjoner. Dukken kan modellere ulike følelser.</p> <p><b>”Kids Are Special People”</b> Dette spillet har som hensikt å trekke frem det man har lært i gruppen. Utvikle barnets ferdighet i å identifisere og gi uttrykk for følelser, forstå familiesituasjonen, øke barnets evne til å mestre, samt hjelpe barnet til å identifisere egen styrke.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Navnelapper</li> <li>▪ En stor kalender</li> <li>▪ ”Kids Are Special People” spill, inneholder en tavle, 2 terninger, kort og spillebrikker</li> <li>▪ Klistermerke</li> <li>▪ Dukke</li> </ul>
<b>11. samling</b> ”I am special”	<p>1. Fremme barnets selvfølelse/aktelse</p> <p>2. Fremme barnets familieoppfattelse, samt øke barnets opplevelse av at egen familie er unik.</p> <p>3. Fortsette å møte barnas ulike reaksjoner på at gruppen skal avsluttes.</p>	<p><b>Prate om avslutningen</b></p> <p><b>”I am special book”</b> Alle barna får en bok hver. Denne boken er med på å fremheve den enkeltes spesielle og unike kvaliteter, samtidig peker den på spesielle måter barnet har bidratt i gruppen på. Boken inneholder kopier av materiell som er brukt i programmet. Det blir tatt bilde av barnet og gruppen som limes utpå boken.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Navnelapper</li> <li>▪ Kalender</li> <li>▪ ”I am Special book” til hvert barn.</li> <li>▪ Fargestifter og penn</li> <li>▪ Kamerat- ta bildet av barna, minne</li> <li>▪ Klistermerke</li> <li>▪ Tender Heart</li> </ul>
<b>12. samling</b> Avslutning	<p>1. Gi barna muligheter til å se tilbake på deres erfaringer med gruppen.</p>	<p>Samtale med barna om hvilke erfaringer de har gjort, ved å ha deltatt i denne gruppen. La barna få sette ord på følelser knyttet til avslutning av gruppen.</p> <p>Barnet blir oppmuntret til å identifisere andre voksne rundt dem som de kan vende seg mot når de opplever problemer.</p> <p>Avslutningsfest</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Navnelapper</li> <li>▪ Sertifikat</li> <li>▪ ”All about me” perm</li> <li>▪ Klistermerker eller små leker</li> <li>▪ Snacks til festen</li> </ul>

### *Utviklingen av programmet CODIP for 5 og 6 åringer*

I en studie (Pedro-Carroll & Alpert-Gillis, 1997b) ble utviklingen av programmet for 5-6 åringer beskrevet og effekten evaluert. Det forebyggende programmet var i henhold til de overordnede målene ment for å skape et støttende miljø og forbedre barnas sosiale kompetanse. Det var totalt 102 barn som deltok i denne studien. Utvalget bestod av barn i ”kindergarten”, samt elever på 1.trinn som var tilknyttet 4 skoler i Rochester (NY). Av de totalt 102 barna var det 37 barn som var med i eksperiment gruppen (deltok i CODIP), 26 barn var med i kontrollgruppen (uten tiltak) og 39 barn var med i gruppen som bodde sammen med begge foreldrene sine. Det var ulike krav for å delta i gruppene.

Kriteriene for å være med i eksperiment – eller kontroll gruppen, var at foreldrene hadde gått fra hverandre, at barnet ikke gikk til psykologtime utenfor skolen i dette tidsrommet. I tillegg krevdes det skriftlig samtykke fra begge foreldrene. Kriterier for å være med i gruppen som bodde sammen med begge foreldrene var, at barnet bodde fast sammen med begge foreldrene (biologiske eller adoptiv). Foreldrene måtte også ha vært gift og bodd sammen hele tiden og det krevdes skriftlig samtykke fra begge foreldrene (Pedro-Carroll & Alpert-Gillis, 1997b).

Da en skulle rekruttere disse informantene, ble det i første runde sendt ut et informasjonsskriv til barnehager og skoler med elever på 1.trinn i det aktuelle området. I tillegg til informasjonsskrivet ble det lagt ved et skjema som kartla barnets familiebakgrunn. På bakgrunn av informasjon fra informantenes ble potensielle personer valgt ut for å delta i CODIP prosjektet, og fordelt på de ulike gruppene. Etter utvelgelsen ble det sendt ut et ytterligere brev hvor det ble lagt ved en beskrivelse av et program som var blitt brukt på barn i skolealderen.

#### *Innsamling av data fra foreldre, lærer og barna*

Barnet ble vurdert 1-3 uker før tiltaket ble satt i gang, og 1-3 uker etter at tiltaket var gjennomført. Etter 4 og 12 samling ble gruppeledernes tilbakemeldinger mottatt.

Forskerne ønsket informasjon om *foreldrenes* oppfatning av barnet i forhold til følelser, atferd og evne til å løse problemer. Foreldrene ble presentert for 20 påstander knyttet til disse områdene som skulle rangeres på en skala fra 1-4 (1= veldig sant, 4 = ikke sant i det hele tatt). Dersom foreldrene fikk en høy skår, gav det signaler som pekte mot at barnet mestret omstillingen på en god måte. I likhet med foreldrene ble også *lærerne* bedt om å rangere flere påstander. Lærerne skulle rangere 35 påstander som omhandlet barnets tilpasning i klasserommet. De 35 påstandene tok for seg to områder, problem atferd og kompetanse. Læreren skulle rangere påstandene på en skala fra 1-5 (1= ikke i det hele tatt, 5= veldig bra). I tillegg til informasjon fra foreldre og lærere ble også *barnet* presentert for flere påstander. Disse 17 påstandene var knyttet opp til barnets egne følelser om familien, foreldrene, barnet selv og barnets ”coping” ferdigheter. Barnet skulle rangere påstandene på en skal fra 1-3 (1= vanligvis ja, 2= noen ganger, 3= vanligvis ikke). Den siste gruppen informanter forskerne ønsket informasjon fra var *gruppelederen*. Gruppelederen skulle si noe om barnets evne til å håndtere følelser, barnets mellommenneskelige ferdigheter og barnets evne til å løse problemer. Påstandene skulle rangeres på en skala fra 1-4 (1= veldig sant, 4= stemmer ikke i

det hele tatt). Høy skår indikerte god tilpasning.

En gruppe bestod av 4 eller 5 barn, både jenter og gutter. Samlingene gikk for seg i barnets skole eller barnehage, altså på deres hjemme arena. Programmet gikk over en periode på 12 uker, hvor en var samlet i 45 min hver uke.

### *Resultater fra denne studien*

Resultatene fra denne studien viser at barna i eksperiment gruppen (deltok i CODIP) viste forbedring i forhold til tilpasning. Barna i kontrollgruppen (uten tiltak) viste en nedgang i tilpasningen, og de barna som bodde sammen med begge foreldrene sine, viste ingen statistisk signifikant endring.

Lærerne rapporterte at eksperiment gruppen viste en bedring i skolerelatert kompetanse, eksempelvis kom barnet bedre overens med klassekamerater, tolererte frustrasjon bedre, viste en mer tilpasset oppførsel og spurte om hjelp ved behov. I tillegg rapporterte læreren at denne gruppen var i mindre grad engstelige, tilbaketrukket og så ut til å være mindre destruktive enn de barna som befant seg i kontroll gruppen.

Gruppelederen rapporterte en økning i forståelsen knyttet til skilsmisse. Eksperiment gruppen var nå bedre i stand til å håndtere og snakke om egne følelser. De kom og bedre overens med jevnaldrende og var mer effektive når det gjaldt å løse egne problemer. Barna rapporterte selv at de var mer positivt innstilt til seg selv og sin familie, og at de brukte mindre krefter på å bekymre seg over familiesituasjonen. I tillegg fremkom det at barna var positive til gruppe eksperimentet og at de nå pratet mer med foreldrene sine, samt at de var fortrolig med å prate i offentlighet om sine følelser. Barnas foreldre rapporterte en forbedring i barnets evne til å håndtere følelser, oppførte seg mer akseptabelt og barnet viste en forbedring i håndtering av situasjonen (Pedro-Carroll & Alpert-Gillis, 1997b).

De endringene som er mest fremtredende etter dette intervensjonsprogrammet er nedgangen i angst, tilbaketrukkethet atferd og forbedring i sosial kompetanse. Disse resultatene står i samsvar med programmets mål. Resultatene viser også at yngre barn har utbytte av et støttende miljø og forebyggende intervensjoner, samt trening på ferdigheten som kan forebedre deres måte å håndtere familie situasjonen på.

### *Oppfølgingsstudie etter 2 år*

Etter to år ble dette skolebaserte tiltaket for 5 og 6 åringer også *evaluert* i forhold til langtidseffekten (J. Pedro-Carroll et al., 1999). I alt 90 % av alle familiene som fikk forespørsmål om å delta på evalueringen deltok. Barnets tilpasningsevne ble evaluert fra ulike perspektiv. Lærerens rapporter, intervju med foreldre, barnets selv rapport og skolens helse data ble vurdert i evalueringen. Lærerne viste ikke hvilke barn som hadde deltatt i eksperimentgruppen, foreldrene fikk ikke spørsmål om barnet hadde deltatt i eksperimentgruppen før mot slutten av intervjuet.

Lærens rapportering viste at kontrollgruppen (uten tiltak) etter 2 år fremdeles viste mer atferdsproblem og en lavere kompetanse enn de andre to gruppene. Barnas selvrapporing viste at eksperimentgruppen (deltok i CODIP) og barn som bor sammen med begge foreldrene fremdeles viste en mer positive familietilpasning enn kontrollgruppen. Ingen av gruppene var signifikant forskjellige fra gruppen av barn som bodde med begge foreldrene.

I intervju med foreldre viste resultatene at barn i kontrollgruppen (uten tiltak) hadde en signifikant høyere nivå av angst, enn de andre to gruppene. En annen signifikant forskjell var at barn i eksperimentgruppen (deltok i CODIP) viste en økning i evne til å løse skilsmisse relaterte bekymringer i løpet av disse to årene. Funnene indikerte også at eksperimentgruppen hadde færre besøk hos helsesøster enn kontrollgruppen.

Hele 98 % av foreldrene rapporterte at barnet deres hadde hatt positiv erfaring med disse gruppene. Foreldrene sier at barnet snakket mer om følelsene sine, de har merket en nedgang i engstelse, skyldfølelse og somatiske symptomer og barnet hadde fått bedre selvtillit, utviklet en bedre evne til å løse problemer og mestre situasjonen (Pedro-Carroll et. al., 1999).

Begge de to studiene (Pedro-Carroll & Alpert-Gillis, 1997b; Pedro-Carroll et.al., 1999) indikerer at CODIP programmet er godt egnet selv for de yngste barna (5-6 åringer) som har opplevd samlivsbrudd. Disse resultatene viser at CODIP tilegner barnet ferdigheter og fordeler som gjør barnet mer motstands- og tilpasningsdyktige over tid (Pedro-Carroll, 2005). Så vidt jeg kjenner til er det ingen andre skolebaserte tiltak for så små barn som er så godt dokumentert som CODIP – programmet. Derfor vil dette programmet i dette masterstudiet danne grunnlag for sammenligning når jeg vurderer de norske programmene.

## 1.7 Begrunnelse for masterstudiet

Bakgrunnen for hvorfor jeg har valgt å skrive en studie som handler om barn, samlivsbrudd og tiltak i barnehagen henger sammen med flere ting. Gjennom min erfaring som førskolelærer har jeg sett barn som har vist kraftige reaksjoner på foreldrenes samlivsbrudd. Jeg har sett kollegaer føle seg hjelpeløse i møte med barns reaksjoner og jeg har sett kollegaer og foreldre som har prøvd å bagatellisere barnets reaksjoner. Jeg har selv kjent på følelsen av å ikke være godt nok forberedt til å møte barnets utfordringer. Jeg har savnet et verktøy som kan gi meg retningslinjer og gode tips om hvordan vi i barnehagen kan i møtekomme barnet og barnets familie på en best mulig måte.

Stortingsmelding 16 (2006-2007) vektlegger sosial utjevning. Skole og barnehage oppfordres til å tilrettelegge hverdagen for barn som er utsatt for ulike sosiale risikofaktorer. Samtidig vektlegges det en tidlig innsats for å hjelpe disse barna på en best mulig måte. Studier viser at barn som opplever foreldrenes samlivsbrudd har økt risiko for å utvikle skoleproblemer og psykososiale problemer i ungdomsårene og i voksenlivet Sosial og helsedirektorater (2007) peker også på viktigheten av å gi tidlig hjelp til barn som står i risikozonene for å utvikle psykososiale problemer. Samtidig oppfordres det til å gi barna den hjelpen de trenger der de er, på deres hverdagsarena.

Enkelte barnehager rundt om i landet gjør kanskje en god jobb i møte med disse barna, men lite av disse aktive tiltakene er dokumentert. I følge tidligere sondering som er blitt gjort i forbindelse med Bambi-prosjektet rapporterte barnehageansatte at de manglet handlingsalternativer for å hjelpe barn som opplever foreldrenes samlivsbrudd (Andersen, 2008). Jeg ser derfor et behov for å løfte frem erfaringer og arbeid som allerede er blitt gjort for denne gruppen barn og familiene deres. Dokumentasjon og beskrivelse av disse aktive tiltak kan være en støtte og hjelp for barnehager som møter denne gruppen barn. Det er viktig at denne gruppen av barn blir møtt av kompetente voksne, som viser omsorg og støtte. Disse barnas møte med kompetente voksne er et forsøk på å fremme utviklingen og hindre vansker hos disse barna (Amato, 2000). Som beskrevet i innledningsvis finnes det et veiledningshefte fra P.I.S – prosjektet i Bærum kommune som beskriver mulige tiltak i norske barnehager og Størksen (2008) foreslår også noen tiltak. Disse tiltakene er ikke dokumentert med forskning. Da vi også har sett at internasjonal forskning har kommet et stykke lenger, er det også av interesse å se nærmere på deres tiltak, da disse viser gode resultater. Dersom jeg finner elementer i norske tiltak hvor en har god erfaring og som også understøttes av internasjonal

forskning, kan vi ha god grunn til å tro at dette er relevante tiltak for norske forhold. Dette masterstudiet kan også peke mot nye tiltak som kan prøves i senere studier.

Med bakgrunn i dette har jeg kommet frem til følgende mål for dette masterstudiet.

### **1.8 Mål for masterstudiet**

Mål for masterstudiet er å:

- Beskrive aktive tiltak som er blitt gjort i Norge
- Kartlegge informantenes erfaringer med aktive tiltak, samt informantenes syn på aktive tiltak
- Sammenlikne elementer i de norske tiltakene med det internasjonale program Children of Divorce Intervention Program (CODIP)

## **2.0 METODE**

---

I denne delen av masterstudiet vil jeg gjør rede for den metodiske tilnærming som ligger til grunn for dette studiet. Jeg vil presentere valg av metode, utvalget, beskrive rekrutteringsprosessen, innsamling av data, samt belyse min analyseplan. Avslutningsvis vil jeg drøfte etiske betraktninger, validitet og reliabilitet ved masterstudiet.

### **2.1 Valg av metode**

I forskningen skiller en mellom en kvalitativ og kvantitativ forskningsmetode. Thagaard (2003:3) beskriver det slik: *"Kvalitative metoder søker å gå i dybden, og vektlegger betydning, mens kvantitative metoder vektlegger utbredelse og antall"*. Den kvalitative metoden kjennetegnes av et fokus som er rettet mot prosess og mening, analyse av tekst, nærhet til informanten og små utvalg (Thagaard, 2003). I henhold til masterstudiets mål er det den kvalitative metoden som egner seg best. Begrunnelsen for det er at det ikke er så mange som har satt i gang aktive tiltak i forhold til barn i barnehagen som opplever samlivsbrudd i hjemmet. Derfor kan ikke dette masterstudie beskrive utbredelse eller effekt av noen bestemte

tiltak, men den må heller ha en eksplorerende tilnærming med fokus på noen eksempler på tiltak som er satt i gang.

En kvalitativ metode kjennetegnes av å være fleksibel i sin forskningsprosess. Det innebærer at man arbeider parallelt med de ulike forskningsdelene underveis i prosessen, noe som skaper en gjensidig påvirkning (Thagaard, 2003). Denne tilnæringsmåten har som formål å utvikle en forståelse knyttet til det sosiale fenomenet som blir studert. I min forskningsprosess søker jeg gjennom mine informanter en fylldig beskrivelse av det sosiale fenomenet, som vil gi meg dypere innsikt og forståelse.

## **2.2 Fenomenologisk perspektiv**

Fenomenologien er en filosofisk tradisjon som omhandler hvordan mennesker forstår og konstruerer virkeligheten. Et fenomenologisk perspektiv tar utgangspunkt i den enkeltes opplevelse. En leter etter en forståelse av den dypere mening i den enkeltes erfaringer. Det handler om å få tak i forståelsen bak fenomenet gjennom informantens (den enkeltes) perspektiv (Thagaard, 2003). I et fenomenologisk perspektiv har man tro på at virkeligheten er slik mennesket oppfatter den (Kvale, 1997). Fra et fenomenologisk perspektiv er det viktig å belyse informantens eksakte beskrivelser og få tak i den sentrale meningen (Kvale, 1997). I mitt tilfelle er det viktig å fremme informantens egne erfaringer og meninger knyttet til det aktuelle tiltaket som den enkelte har gjort erfaringer med.

## **2.3 Utvalg**

På bakgrunn målene med dette studiet valgte jeg å gjøre et *strategisk utvalg* (Thagaard, 2003). Det innebærer at jeg valgte informanter som jeg mener har de egenskapene eller kvalifikasjonene som er nyttige/hensiktsmessige i forhold til hva jeg ønsker å finne svar på. Kvalifikasjonene innebar å kunne gi en beskrivelse av det ”fenomenet” (tiltak) informanten hadde innsikt i, samt bidra med egne erfaringer og meninger. Da dette masterstudiet medfører det en tidsbegrensning i forhold til hvor god oversikt jeg kan få over feltet. Dette masterstudiet er ikke ment å være representativ for Norge, men det vil allikevel gi noen eksempler på aktive tiltak som jeg har fått tilgang til. Jeg har gjort aktive søk i Rogaland, vært i kontakt med enkelte barnehager som jeg visste drev med aktive tiltak, samt kontaktet grupper og enkeltpersoner i Norge som har jobbet mest med denne tematikken. På bakgrunn av dette søket fikk jeg kontakt med 3 informanter.

Informant nr. 1 er ansatt i en kommune på Sør-Vestlandet, og har utarbeidet dette tiltaket i



egen kommune. Informant nr. 2 er en person fra Sør-Vestlandet som har utviklet dette tiltaket og arbeidet med det i egen praksis over en to års periode. Informant nr. 3 er en person fra Østlandet som har deltatt i utarbeidelsen av tiltaket, samt jobbet med dette tiltaket i egen barnehage.

## **2.4 Rekruttering**

Den første delen av rekrutteringsprosessen bestod i å skaffe meg en oversikt over kommuner og barnehager som jobbet aktivt med tiltak knyttet til denne tematikken. Jeg kontaktet barnehagesjefen i flere kommuner på Sør-Vestlandet, som gav direkte tilbakemelding eller videreformidlet min forespørsel. I mindre kommuner tok jeg direkte kontakt med den enkelte barnehagen. Det var en omfattende prosess, som tok mye tid. Jeg brukte ett par måneder på å få en oversikt over hvilke aktive tiltak som var igangsatt ute i barnehagene. I utgangspunktet ville jeg komme i kontakt med ansatte i barnehagen. Da det var vanskelig å få tak i informanter, ble jeg nødt til å ta kontakt med personer på andre plan i systemet. Informantene ble rekruttert fra barnehager og andre fagpersoner der jeg hadde fått informasjon om at det drives aktive tiltak for barn som har opplevd samlivsbrudd. Mitt generelle inntrykk etter rekrutteringsprosessen er at det er få barnhager som driver med aktive tiltak for barn som har opplevd samlivsbrudd.

## **2.5 Metodisk design**

### **2.5.1 "Case – studie"**

Case- studier betegnes som studier *"... av få enheter eller cases, hvor forskeren analyserer mye informasjon om de enhetene eller "cases" som studien omfatter"* (Thagaard, 2003: 187).

For å begrunne hvorfor jeg velger å definere mitt masterstudiet som en case-studiet vil jeg peke på flere elementer. Mitt masterstudiet baserer seg på få enheter, innenfor flere avgrensede institusjoner. For å kunne besvare mine problemstillinger søker jeg en grundig og utfyllende beskrivelse av de aktuelle tiltakene. Mine informanter beskriver tre unike tiltak, som fremstilles som tre ulike case. Thagaard (2003) skiller mellom to typer "case -studier". En *deduktiv* og en *induktiv* case-studie. En *deduktiv* case- studie har et teoretisk utgangspunkt. En bruker en eller flere caser til å videreutvikle den aktuelle teorien. En *induktiv* case – studie tar ikke utgangspunkt i en allerede kartlagt teori, men har allikevel en hensikt om å nå fram til en forståelse og innsikt i fenomenet som studeres (Thagaard, 2003).

En komparativ case – studiet, sammenlikner funn med annen forskning. I dette masterstudiet har jeg sammenliknet informantenes tiltak med det amerikanske programmet CODIP. De fenomenologiske casebeskrivelsene som kommer frem i dette masterstudiet, vil altså bli sammenliknet med et etablert evidens- basert Amerikansk program.

### **2.5.2 Kvalitativt intervju**

”Formålet med det kvalitative forskningsintervjuet er å innhente beskrivelse av intervjupersonenes livsverden, særlig med hensyn til tolkninger av meningen med fenomenene som blir beskrevet”(Kvale, 1997: 37). I dette masterstudiet har jeg valgt å bruke kvalitativt intervju som metode for å besvare hensikten med studiet. Gjennom direkte og nær kontakt med informanten, får jeg mulighet til å få tak i informantens egne tanker og opplevelser av det jeg ønsker å studere. Et kvalitativt intervju kan variere i forhold til struktur. Den kan ha lite, delvis eller relativt strukturert opplegg (Thagaard, 2003). Det kvalitative intervjuet vil uavhengig av struktur være en samtale mellom informant og forsker som styres av den informasjonen forskeren ønsker å få om den aktuelle tematikken. Mitt formål med denne type intervju er å få informasjon/beskrivelse av, kunnskap om og innsikt i informantens erfaringer og synspunkter om det tiltaket den enkelte har beskrevet.

I forkant av intervjuet ble det utarbeidet en *semistrukturert intervjuguide* (Vedlegg 1). Det innebærer at spørsmålene i intervjuguiden ble grundig gjennomtenkt på forhånd (Johnsen, 2006, Kvale 1997). En intervjuguide gir oversikt over hvilke temaer som vil bli brakt på banen under intervjuet. For å sikre tilstrekkelig med informasjon om det sosiale fenomenet under selve intervjuet, vil en stille oppfølgingsspørsmål, fortolkende spørsmål, spesifiserende spørsmål og eventuelt be om utdypende svar (Kvale, 1997).

Intervjuet ble tatt opp på *bånd*. På den måten ble alt som ble sagt bevart (Thagaard, 2003). Det å bruke båndopptaker frigjorde meg som intervjuer. I selve intervjusituasjonen kunne jeg rette et større fokus på informanten og dens reaksjoner og uttrykksmåter.

Av praktiske årsaker ble det foretatt et telefonintervju med en av informantene. De to andre informantene møtte jeg personlig.

## 2.6 Gjennomføring av datainnsamling

### *Prøveintervju*

I forkant av intervjuene, gjennomførte jeg et prøveintervju på en av mine medstudenter. Da min intervjuguide er rettet mot et konkret tiltak. Min medstudent fikk anledning til å fortelle/ beskrive sitt tiltak som hun brukte i sin egen masteroppgave. Under prøveintervjuet fikk jeg testet ut diktafonen, intervjuguide, samt trent meg i det å gjøre et kvalitativt intervju. Etter intervjuet spilte jeg gjennom båndopptaket, og min medstudent gav tilbakemelding på min rolle som intervjuer. Dette gav meg anledning til å justere intervjuet og intervjuformen til det virkelige intervjuene som er inkludert i dette studiet..

### *Intervju med informantene*

Før vi startet selve intervjuet ble informantene informert om hensikten med intervjuet. Videre ble informanten kort informert om hvilke spørsmål jeg kom til å starte med. I tillegg fikk jeg en muntlig godkjenning for bruk av båndopptaket under intervjuet. Jeg startet med å gi informanten anledning til å snakke om bakgrunnen for tiltaket, før vi gikk videre inn på en beskrivelse av tiltak, samt erfaringer. Under intervjuet fikk informanten spørsmål som allerede var utarbeidet i den semistrukturerte intervjuguiden, samt oppfølgingsspørsmål. Jeg måtte også ta hensyn til at selve intervjusituasjonen kunne påvirke det informanten prøvde å formidle (Thagaard, 2003: 100).

## 2.7 Analyseplan

### 2.7.1 Fra tale til tekst

#### *Under intervjuet*

Analyseprosessen startet allerede under intervjuet. Jeg stilte oppfølgingsspørsmål, samt fortolkende spørsmål som f.eks; ”forstår jeg deg riktig når du sier at?” På den måten omformulerer en informantens svar og en får bekreftelse på om du har forstått informanten riktig. Ved å konfrontere informanten med det som er blitt sagt, fikk jeg også mulighet til å få en utdypende kommentar fra informanten (Kvale, 1997; Thagaard, 2003). Denne teknikken, som innebar hyppige oppfølgingsspørsmål ble mye brukt under intervjuene.

#### *Etter intervjuet*

Etter selve intervjuet ble opptaket av intervjuet transkribert. Det innebar at intervjuet

(lydopptaket) ble overført til en tilgjengelig tekst (Johnsen, 2006). Jeg transkriberte intervjuet ordrett for analysens del. Deretter oversatte (eller renskrev) jeg den transkriberte teksten til bokmål. Jeg valgte å oversette den transkriberte teksten fra dialekt til bokmål, for å ivareta informantens anonymitet og dermed beholde informasjonen konfidensiell. I tillegg har jeg justert språket noe i sitatene som gjengis i resultatdelen for å få bedre lesbarhet.

I denne delen av prosessen beveget jeg meg fra muntlig til skriftlig form og intervjusamtalene ble bedre egnet for analyse (Kvale, 1997). Jeg transkriberte alle intervjuene selv og valg av transkripsjonsform gav en umiddelbar mening for meg. Da jeg transkriberte alle intervjuene selv, ble jeg godt kjent med de innsamlede dataene, som jeg brukte videre i masterstudiet.

### **2.7.2 Fra tekst til analyse**

Etter at intervjuene ble transkribert begynte selve prosessen med å strukturere det som var blitt sagt. Det innebar at jeg måtte eliminere det som ble overflødig. Videre måtte jeg skille mellom det som var viktig å ha med og det som var mindre viktig. Denne utvelgelsen hang naturlig nok sammen med hensikten med intervjuet. I min analyse har jeg gjort det Kvale (1997) kaller en *meningsfortetting*. Det innebærer at jeg forkortet ned informantens uttalelser til kortere formuleringer. Informantens forklaringer blir gjenfortalt i mer konsise uttrykk eller formuleringer. I denne prosessen fulgte jeg den empiriske fenomenologiske analysens fem trinn (Giorgi, 1975, i Kvale, 1997). Først leste jeg gjennom hele teksten for å få en helhet av caset. Deretter fant jeg frem til de naturlige meningsenhetene i teksten slik jeg opplevde dem. Videre prøvde jeg å belyse de naturlige enhetene og sentrale tema som fremkom i intervjuet. Jeg gjenga informantens uttalelser og meninger så konsist og enkelt som mulig. Jeg forenklet språket og gjorde setningene mer lesbare. Etterpå koblet jeg meningsenhetene som fremkom i intervjuet med studiets formål, hvor jeg tok utgangspunkt i forskerspørsmålene og intervjuguiden. Avslutningsvis i analyseprosessen presenterte jeg de temaene som jeg syntes var viktigst og mest relevant i forhold til mine forskerspørsmål i masterstudiets resultatdel.

Da jeg transkriberte og analyserte de tre tiltakene, oppdaget jeg at det var tre ulike tiltak eller tilnæringsmåter som fremkom. I resultatdelen i dette masterstudiet har jeg derfor valgt å presentere tiltakene hver for seg. Da et av målene ved dette masterstudiet å beskrive de aktuelle tiltakene, ser jeg det som mest hensiktsmessig å presentere de ulike casene separat. Måten jeg har valgt å presentere de tre casene på gjør at man som leser får en klar og tydelig

oversikt over de ulike casene. Denne fremstillingen vil gi helhetlig innsikt og forståelse i det enkelte tiltaket.

## **2.8 Validitet**

Validitet handler om sikre studiets gyldighet (Dalen, 2004). Det innebærer å kunne beskrive datainnsamlingen og vise at man har bearbeidet data på en ordentlig måte. Da dette masterstudiet har et fenomenologisk utgangspunkt, var jeg derfor opptatt av å få tak i informantenes opplevelser. Samtidig ville jeg få tak i en dypere mening av den enkeltes erfaringer. Under selve intervjuene stilte jeg spørsmål i henhold til intervjuguiden, som var utarbeidet for å gi svar på hensikten med studiet. Da dette masterstudiet hadde som mål å beskrive aktive tiltak som ble brukt i norske barnehager, var det nettopp informantenes beskrivelse og erfaringer som var viktig for meg. Underveis i intervjuene stilte jeg flere oppfølgings- og fortolkende spørsmål for å sikre at jeg oppfattet informantene riktig. Dette er tråd med det Kvale (1997) kaller for ”på stedet-kontroll”. For å kvalitets sikre informantens beskrivelse, valgte jeg å bruke båndopptaker. Bruk av båndopptaker sikrer i følge Thaaard (2003) all informasjon informanten formidler. Båndopptaket sikrer også grunnlag for transkribering av intervjuene. Informantens beskrivelser og erfaringer er knyttet opp til enkelte barnehager, derfor kan det sannsynlig at disse resultatene er gyldig for det utvalget og det fenomenet som er undersøkt.

## **2.9. Reliabilitet**

Reliabilitet har i følge Kvale (1997) med forskningens konsistens å gjøre. En skal sikre at det informanten sier er pålitelig. For å sikre kvaliteten i selve datainnsamlingen var jeg opptatt av å holde meg til intervjuguiden, og unngår å stille ledene spørsmål som kunne påvirke informanten. Jeg var opptatt av at informanten selv skulle trekke frem det vesentlige og spesielle med det aktive tiltaket. Da jeg skulle transkribere intervjuene var det viktig for meg å transkriberer det informanten formidlet ordrett. Enkelte steder var det vanskelig å få tak i det informanten sa, og jeg måtte høre gjennom lydbåndet flere ganger. I metoddelen har jeg gjort rede for selve prosedyren i analysen. Dette er i tråd med et av alternativene som Kvale (1997) anbefaler for å kontrollere analysen. I resultatdelen valgte jeg også å presentere eksempler og sitater som var hentet fra det transkriberte materialet. Da alle de tre informantene selv har utarbeidet tiltaket, eller bidratt til utarbeidelsen, er det også større sannsynlighet for at det informanten sier er pålitelig og til å stole på.

I utgangspunktet er det vanskelig å generalisere masterstudiets resultater. Samtidig er det noen elementer i de ulike tiltakene som gjelder for alle, og da er det større sannsynlighet for at tiltakene er relevante også for andre.

### **2.10 Etiske betraktninger ved masterstudiet**

Dette prosjektet ble meldt og godkjent av personvernombudet for forskning (Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste - NSD) (vedlegg 2) Personopplysningsloven ble innført i 2001 og innebærer at alle prosjektene som inneholder personopplysninger og behandles elektronisk har meldeplikt. I forkant av intervjuet fikk informanten et informasjonsskriv (Vedlegg 3) hvor det ble gitt informasjon om hovedtrekkene i prosjektet og hensikten med intervjuet. I tillegg ble det informert om frivillig deltakelse og at informanten kunne trekke seg ut av prosjektet til enhver tid om ønskelig. Informanten ble også informert om at all informasjon vil bli behandlet konfidensielt og slettet når prosjektet avsluttes. Sammen med informasjonsskrivet fulgte en vedlagt samtykkeerklæring, som informanten ble bedt om å signere på dersom hun/han var villige til å delta.

Jeg prøvde å ivareta informanten i selve intervjusituasjonen. Før vi startet selve intervjuet gav jeg tydelig uttrykk for hensikten med intervjuet, og pekte på min interesse for det aktuelle tiltaket. Min hensikt var ikke å vurdere tiltaket, men å få innsikt og kunnskap om det. Jeg ville at informanten skulle bli fortrolig med min rolle. Under selve intervjuet viste jeg min interesse for informantens formidling gjennom oppfølgingsspørsmål, kommentarer, kroppsspråk og mimikk. I intervjusituasjonen opplevde jeg at alle tre informantene inntok en selvstendig posisjon (Thagaard, 2003). Informantene var både ivrige og aktive under intervjuet. De hadde mye de ville fortelle og tok selv initiativ til ulike tema underveis. Da jeg som intervjuer brukte fortolkende oppfølgingsspørsmål, var informanten rask med å bekrefte eller avkrefte mine kommentarer, og forklarte gjerne sitt synspunkt enda grundigere og utdypende.

Jeg har reflektert over i hvilken grad min rolle kan ha påvirket informantene i intervjusituasjonen. Jeg har tatt hensyn til dette i de tilfellene hvor jeg tror min rolle kan ha hatt innvirkning på informantens svar (Thagaard, 2003). Dette gjelder spesielt situasjoner, hvor informanten blir konfrontert med egne synspunkter på aktive tiltak.

Under eller som en følge av informantens deltakelse skal ikke han eller hun utsettes for psykisk eller fysisk skade eller belastning (Thagaard, 2003). Jeg tenkte gjennom hvilke

mulige konsekvenser deltakelsen kunne få for informanten. Da hensikten med intervjuet var å få en beskrivelse av det aktuelle tiltaket, vil sannsynligvis ikke den beskrivelsen informanten gav få negative konsekvenser. Intervjuet fokuserte på faglig vurdering og tiltak, og ikke på personlige eller sensitive tema. En positiv konsekvens var at informanten fikk mulighet til å dele/beskrive sitt arbeid, som resulterte i at tiltaket ble dokumentert i masterstudiet mitt.

### **3.0 RESULTATER**

---

I denne delen av masterstudiet vil jeg presentere resultatene. Jeg har intervjuet tre personer som har arbeidet med aktive tiltak for denne gruppen barn. De tre aktive tiltakene kan ses på som tre ulike case. Jeg har på bakgrunn av det valgt å presentere de aktive tiltakene hver for seg. Ved å presentere de tre tiltakene separat gjør det også lettere å få en helhetlig oversikt over det enkelte tiltaket.

#### **3.1 Veiledningshefte rettet mot foreldre og ansatte**

Informant nr.1 har utarbeidet et veiledningshefte for sin kommune. Veiledningsheftet er rettet mot personalet i barnehagen og foreldre, ingen tiltak er rettet mot barnet. Veiledningsheftet gir retningslinjer i forhold til juridiske spørsmål.

##### **3.1.1 Bakgrunnen for tiltaket**

Bakgrunnen for utarbeidelse av dette tiltaket, hang sammen med flere henvendelser fra personalet i barnehagen og foreldre når det gjaldt juridiske spørsmål. Informanten uttrykte frustrasjon fra personalet og foreldre.

*”Det kom flere spørsmål fra barnehagene og henvendelser fra foreldre. Det var foreldre som var misfornøyde og klaget på barnehagen. De mente at barnehagen forskjellsbehandlet foreldrene. Eksempelvis kunne en av fedrene ringe å fortelle at han ikke fikk opplysninger om barnet, og at han heller ikke ble innkalt til møter”*

Informanten samlet sammen ulike problemstillinger som dukket opp og systematiserte dem. Dette resulterte i et veiledningshefte. Veiledningsheftet gav klare retningslinjer i forhold til hva de ulike partene kunne forvente av hverandre. Som en del av veiledningsheftet fulgte det med et skjema. I skjemaet skulle foreldrene informere om hvem som hadde foreldreansvaret for barnet, hvor barnet hadde sitt faste bosted og samværsavtaler. Barnehagene var ikke pålagt å bruke skjemaet, men informantens anbefalte barnehagene å bruke skjemaet på det sterkeste.

Informanten understrekte at det er vanskelig å følge opp barnehagens plikter, dersom barnehagen ikke hadde et fullstendig bilde av barnets bo situasjon.

### **3.1.2 Målet med veiledningsheftet**

Hensikten med dette heftet var at det skulle være et verktøy for personalet og foreldrene. Veiledningsheftet var med på skape en ryddig oversikt over hva foreldrene kunne forevente av barnehagen.

*”Det står ikke noe i veiledningsheftet om hva barnehagen skal gjøre i forhold til barnet. Vi har heller sagt at barna skal ”få fred”, men at personalet skal ivareta barnet slik de gjør med andre barn, ut fra hva barnet har behov for”*

Informanten sier at personalet i barnehagen skal ivareta barnet og dets behov på lik linje med andre barn. Målet med veiledningsheftet var altså å hjelpe foreldrene til å hjelpe barna sine.

### **3.1.3 Informasjon og samarbeid med foreldre og personal**

Informanten hadde ikke mottatt direkte tilbakemelding fra foreldrene, men sa at foreldrene var blitt informert om veiledningsheftet og at de kunne be om å få se på heftet dersom de opplevde konflikter med barnehagen. Informanten hadde fått tilbakemelding fra personalet om at heftet skapte klare rammer.

*”Personalet synes det er både nyttig og ryddig. De sier også at det er godt å vite at det finnes”*

### **3.1.4 Videre arbeid og behov for aktive tiltak**

Informanten sa at det ikke ville bli igangsatt noen direkte tiltak rettet mot barn som opplever foreldrenes samlivsbrudd. Informanten viste til et annet prosjekt som skulle i gangsettes innen kort tid og som vil være rettet mot barn i risikozonen generelt. I kommunen var det nylig ansatt en person i denne prosjektstillingen. Den nyansattes rolle og arbeidsoppgaver beskriver informanten slik:

*”... vi vil velge utsatte barnehager. Hovedfokuset er å fange opp barn som befinner seg i risikozonen. Det handler om tidlig intervensjon. Barn som har opplevd samlivsbrudd kan være et av de barna som befinner seg i risikozonen. Da blir arbeidet å sette inn tiltak, som vil avhenge av hvordan barnet reagerer og hvilke behov barnet har. Det er det som skal styre arbeidet.”*



Dette tiltaket hadde som hensikt å gi personalet en kompetanseheving og foreldrene veiledning.

Informanten fikk spørsmål om eget syn på aktive tiltak eller opplegg rettet mot barna.

Informanten uttrykte sin mening slik:

*”Jo det kan vi godt! Dersom det er bra for barnet, så må jo barnehagen gjøre det”*

Informanten ble kort informert om CODIP og kom med egne refleksjoner rundt et slikt aktivt tiltak:

*”Det kan godt være! Samlivsbrudd er veldig forskjellig og barn er veldig forskjellige og reagerer svært ulikt. Jeg er litt usikker på om dette aktive tiltaket er bra. Jeg tenker at en skal legge tilrette for alle barn ut fra den enkeltes behov. Noen er barn av psykisk syke, noen av rus, noen barna har alt. Både samlivsbrudd og rus. Noen får gjerne hele pakken.. så barn har det veldig forskjellig tenker jeg... Jeg må tenke litt på det, jeg er veldig i tvil.. jeg er ikke sikker.. vi har hatt programmer på mange ting og gått vekk fra noen av de”*

Informanten fortalte videre at de iverksatte flere ulike program, men at informanten ikke syntes at alle programmene var like gode.

### **3.2 ”Samtalegrupper”**

En barnehage på Sør-Vestlandet har arbeidet med samtalegrupper. Samtalegrupper var et tilbud som ble gitt til de eldste barna i barnehagen som hadde opplevd foreldrenes samlivsbrudd. Informant nr. 2 har for noen år tilbake arbeidet i denne barnehagen, og jobbet med samtalegrupper over en 2 års periode fordelt på to grupper barn. Nylig hadde barnehagen gjenopprettet dette tiltaket og bruker det aktivt for barn som befinner seg i denne situasjonen.

#### **3.2.1 Bakgrunnen for tiltaket**

Bakgrunnen for utarbeiding av tiltaket startet med et samarbeid mellom barnehagen og en psykiatrisk klinikk (som lå i nærheten av barnehagen). Styrer deltok på et møte og de ble enige om å samarbeide. Informanten og to andre førskolelære fikk lov til å hospitere hos dem. Førskolelærerne fikk delta på kurs og møter. Den aktive deltakelsen bidro til at informanten ble spesielt oppmerksom på barn i familier der en av foreldrene var psykisk syk.

*”Vi merket oss at det var veldig lite fokus på barna, de brydde seg ikke om barna i situasjonen, men de snakket mye om følelsene. Etter møtet fikk vi si litt om hva vi tenkte og da lurte vi på hvor barna befant seg i denne situasjone og hvilke oppfølging de fikk?”*

Informanten nevnte også flere andre kurs som bidro til utarbeiding av dette tiltaket. Informanten nevner blant annet et kurs som var rettet mot ”barn i sorg og krise”, samt et kurs med Kari Kileen som også hadde gitt informanten flere ”knagger”. I tillegg hadde foreleseren presisert viktigheten av å ta barn på alvor. Det handlet om å hjelpe dem med å lette på ”trykk tanken”. Barna trengte hjelp her og nå og en må ikke bare vente og se. Informanten viste også til et foredrag av Gerd Abrahamsen. Ifølge informanten hadde Abrahamsen også rettet fokus mot viktigheten av å ta barna på alvor. En måtte ta tak i ting mens det enda var ferske, slik at det ikke satte seg fast og skapte mer traumer enn nødvendig. Informanten tenkte på barn i egen barnehage og funderte over hvem det var i deres barnehage som kunne trenge slik hjelp. Det ble et stort fokus rettet mot barns følelser, og etter litt frem og tilbake begynte informanten og ett par andre ansatte i barnehagen å tenke på skilsmisse-barn (barn som har opplevd samlivsbrudd). Informanten fortalte at nabokommune tidligere hadde prøvd å sette i gang noe de kalte for sorggrupper, men det hadde skapt liten oppslutning. I stede hadde de rettet fokus mot barn i skolealderen som hadde opplevd samlivsbrudd. Informanten fortalte videre at de fikk høre litt om hvordan de hadde arbeidet med barn i skolealderen, før de satte i gang med utarbeiding av tiltaket i barnehagen.

### **3.2.2. Mål for samtalegruppene**

Informanten forklarte flere mål for gruppeopplegget. Informanten pekte på begrepet *anerkjennelse*. Her forklarte informanten at det var viktig at barna fikk bekreftelse for de følelsene de kjente på. Videre sa informanten at barna måtte få oppleve at det var legitimt og helt normalt at man både var sint og lei seg. Et annet mål ved samtalegruppene var at barna skulle *hjelpe/støtte hverandre*. Barna befant seg på ulike stadier i prosessen, noe som resulterte i at barna fikk mulighet til å dele ulike erfaringer med hverandre.

Samtalegruppens tredje mål var å gi barna *håp*. Informanten sa at barna fikk høre at det var mange som opplevde samlivsbrudd, men at det var mange familier som levde godt til tross for det. Det siste målet informanten trakk frem handlet om å *ta barnas følelser på alvor*.

### **3.2.3 Metode, innhold og tematikk**

Strukturen og innholdet i samtalegruppene var utarbeidet og laget av informanten selv.

Samtalegruppene ble gjennomført ca. 1 gang i måneden. Til sammen utgjorde det ca.10 samlinger. 7-8 av samlingene ble gjennomført på høsten, mens 2-3 samlinger ble gjennomført på våren. Hver samling hadde en tidsramme på 1.5 timer.

Informanten beskriver et møte/samtalegruppe med følgende **struktur**:

- Gruppen samlet seg og spiste frukt måltidet sammen
- Leder repeterte tematikk og aktuelle problemstillinger fra forrige møte/samtalegruppe
- Leder introduserte et nytt tema – leste en hverdagshistorie eller en bok.
- Samtalet så med utgangspunkt i det nye temaet og hverdagshistorien
- Til slutt ble møte/samtalegruppen avrundet med en formingsaktivitet, spill, førskoleoppgaver eller bla i bøker.

Informanten beskrev et møte med egne ord slik:

*”Jeg kunne ikke hale ut samtalen. Jeg gav fra meg det jeg ville fortelle og så snakket vi litt, før vi gjorde noen andre aktiviteter. Under aktiviteten dukket det til tider opp ulike spørsmål eller reaksjoner fra barna”*

Informanten nevnte tre bøker som hun brukte på disse møtene/samtalegruppene i tillegg til hverdagshistoriene. Informanten nevner ”To hus” av Marsuel, ”Even og skilsmissen” av Haaland og Landsem og ”Da Mikkel fikk en ny familie” av Bran Lauritzen.

Informanten belyste flere temaer som ble fremhevd under møtene/samtalegruppene. Temaene inkluderte blant annet: skyldfølelse, problemløsning, anerkjennelse av følelser, utfordringer og nye muligheter, ”ny orientering”, vennskap, håp og søskensjalsi.

#### *Hverdagshistorier*

På hvert møte/samtalegruppe brukte informanten en hverdagshistorie eller en bok som utgangspunkt for samtalen. Hverdagshistoriene hadde informanten laget selv og hver historie tok opp et aktuelt tema. Informanten mente at tematikken i hverdagshistoriene måtte være relevant for barna.

*”Vi må lage noe som ligger nært opp til ungene, men det er viktig at vi ikke utleverer noen, men at de kjenner seg igjen”*

En av hverdagshistoriene tar opp tematikken knyttet til skyldfølelse. Denne historien handlet om en liten jente som var sint på mammaen sin og smelte med dørene. Dagen etterpå kom faren hennes og fortalte henne at han skulle flytte ut. Da trodde denne jenta at det var hennes feil.

*”Vi leste denne historien og så snakket vi en del om den. Så fortalte jeg til barna at `det er aldri ungene sin feil`. Det var noe moren til jenta i fortellingen fortalte henne. Denne setningen sa barna på møtet, den setningen hadde de med seg `Det er aldri ungene sin feil`”*

En annen hverdagshistorie rettet fokus mot problemløsning. I denne historien møtte vi to jenter i barnehagen. Begge jentene har to hjem å forholde seg til. Informanten fortalte at hensikten med denne historien var å formidle at alle befinner seg på ulike stadier i prosessen, og at alle kan utveksle ideer og lære litt av hverandre. En av jentene hadde glemt kosedyret sitt da hun skulle overnatte hos mor. De to jentene prøvde sammen å finne frem til en løsning på problemet. Etter at hverdagshistorien var lest for barna, bidro barna med mulige løsninger på situasjonen. På den måten utvekslet de ideer og hjalp hverandre.

En annen historie handlet om en liten gutt som viser tydelige reaksjoner på at faren flyttet ut.

*”Erik var veldig lei seg og sint da far flyttet. Erik trodde han ville være lei seg veldig lenge. `Jeg vil ikke besøke far mer`, sa han til mor. Så gikk det noen dager. Far kom hjem og skulle hente han. Erik sprang og gjemte seg på den lure gjemteplassen sin, men tenk far visste hvor den var! Han fant Erik og så snakket de sammen (den gode samtalen). Erik bestemte seg for å være med far en liten tur. Men han var sint på far enda. Far og Erik gikk i dyrebutikken. Det syns Erik var kjempekjekt, etterpå gikk de til far sin leilighet, og tenk i leiligheten der far bodde var det og en gutt og han heter Per! Erik hadde fått seg en ny venn!” (Utdrag fra en av hverdagshistoriene)*

En annen hverdagshistorie hadde et tema knyttet til anerkjennelse for egne følelsene. Denne historien handlet om to brødre og deres reaksjoner på at far hadde fått seg ny kjæreste. Faren sin nye kjæreste kom overraskende på disse brødrene, da hun plutselig satt hjemme i far sin stue. Brødrene reagerte svært ulikt på det første møtet. Den yngste broren tok direkte kontakt

med den nye damen, mens den eldste broren reagerte negativt på lillebror sin væremåte og ønsket ikke å ha noe med henne å gjøre.

*”Det er viktig at ungene får god tid til å akseptere det som har skjedd, og at de får god informasjon, forberedelse, rom og ro ... en god samtale”*

En annen hverdagshistorie rettet fokus mot nye utfordringer og muligheter. Den handlet om å få nye venner. Noen barn flyttet til et hus i nabolaget og kan derfor være sammen med vennene sine, men for andre barn er avstanden mellom det gamle og det nye huset så stort at de må finne seg et nytt vennenettverk.

Et annet tema var nyorientering. Hverdagshistorien som var knyttet opp til dette temaet omhandlet julen. Det handlet om å feire jul uten mor eller far. Informanten husket en gang hun spurte barna hvordan de trodde det ville bli for mor, når de skulle være hos far med jul. Da fortalte informanten hva en liten klok gutt hadde svart:

*”det er jo de voksne som ska passe på ungene og ikke ungene som skal passe på moren”*

Etter at gruppen hadde snakket sammen om dagens tema, var det satt av tid til en formingsaktivitet eller en førskoleoppgave. Eksempel på formingsaktivitet kunne blant annet være å lage et familiebilde av alle personene i familien sin. Barna fikk i oppgave å tegne alle personene som var en del av familien. For noen av barna ble det veldig mange personer. Mor eller far hadde gjerne funnet seg ny kjæreste, og barnet hadde gjerne fått nye søsken.

*”... jeg tror nok mange foreldre fikk litt ”bakoversveis” da de så hvor mange (personer) de hadde å forholde seg til. Det ble jo ofte nye søsken og nye besteforeldre”*

En annen aktivitet gikk ut på å bygge hus av saltepinne. Barna fikk velge seg et farget ark som de la på bordet. Så fikk barna lage to hus av saltepinne. Et hus der far bodde og et hus der mor bodde. De fikk hver sine ”seigmann” som skulle symboliserer seg selv, far og mor.

*”Ungene fikk plassere seg selv og far i det ene huset, og seg selv og mor i det andre. Så kunne de gå på besøk til hverandre. Et av barna sa: ’Nå er jeg hos far, nå er jeg*

*hos mor''*

Enkelte oppgaver var ikke knyttet opp til skilsmisse. I disse aktivitetene var det leken eller oppgaven i selv som var hensikten. Eksempler på slike aktiviteter var bokstavlæring, maling, tegning og spill (klovnespill).

### **3.2.4 Informasjon til foreldre**

Personalgruppen som var med og planla samtalegruppene ble enig om å legge frem forslag på vårens foreldremøte. Tiltaket ble presentert og viktigheten av å ta barnets følelser på alvor ble presisert, samtidig som behovet for opprettelse av dette tiltaket ble begrunnet.

*''Informasjonen til foreldrene startet jo egentlig på foreldremøte der det gikk ut en generell informasjon til alle foreldre om at vi ønsket å starte opp dette (samtalegrupper), fordi vi så at det var en gruppe barn i barnehagen her hos oss som kunne trenge litt hjelp''*

Foreldrene ble informert om at dette var et tilbud for de eldste barna i barnehagen, de som skulle begynne på skolen til høsten. Foreldrene ble også informert om at de selv måtte ta direkte kontakt med barnehagen og formidle sitt ønske om barnets deltakelse. Det var viktig å presisere at barn som bodde i to hus, ikke automatisk ble meldt opp, men at foreldrene måtte gi tilbakemelding. I tillegg ble foreldrene informert om at det ville bli et informasjonsmøte før en satte i gang med gruppene.

På det første foreldremøtet om høsten ble barnehagens innhold presentert. Samtalegruppen fikk presentert sitt arbeid på en egen ''stand'', hvor informanten (leder av gruppen) fortalte om samtalegruppens innhold, oppstart og andre praktiske ting. Informanten fortalte om ulike ''vonder'' eller smerter som barn kunne oppleve og la dette frem som en naturlig del av livet.

*''Jeg hadde laget en slik sirkel og jeg laget flere piler ut fra sirkelen. På disse pilene skrev jeg ulike ''vonder''. Det var sykdom, død, ulykke, skilsmisse, flytting, nye søsken og sjalusi. Alle disse ''vontene'' er en naturlig del av livet vårt. Men dersom barna møter veldig mange av de på en gang, kan de bli sårbare. Det er jo da vi voksne må tilstrebe at det ikke blir skilsmisse, flytting og skifting av skole på en gang. Tenk om far også dør samtidig. Da blir det mange ''vonder'' på en gang, og det blir utrolig vondt*

*for barnet og svært vanskelig. Det blir mye for barnet å nøste opp i”*

### **3.2.5 Samarbeid med foreldre**

Etter hvert møte/samtalegruppe skrev informanten et referat til foreldrene. I referatet ble innholdet i dagens møte kort beskrevet. I tillegg ble en liten del av hverdagshistorien eller boken presentert. Et lite utsnitt fra historien/boken hadde til hensikt å danne et utgangspunktet for samtale mellom barn og foreldre. Det ble lagt ved en oppfordring til foreldrene om å spørre barnet hva som skjedde videre i historien. Informanten mente det var viktig med informasjon til foreldrene. Informanten uttrykte:

*”... hvis det var mitt barn, så ville jeg visst hva de drev med...”*

### **3.2.6 Tilbakemelding fra foreldre**

På nyåret ble alle foreldrene kalt inn til et evalueringsmøte. På evalueringsmøtet fikk foreldrene komme med egne tanker og erfaringer med samtalegruppen. Foreldrene kom med flere tilbakemeldinger. Noen av tilbakemeldingene var rettet mot barnas reaksjoner.

*”Barna er stolte av det de har laget. Barna er krye av gruppen og det er deres gruppe. Barna er sammensveiste, har opplevelser sammen, de er engasjerte og de vil alltid være med. Barna får tid og rom for sine tanker og følelser.*

I følge foreldrene snakket ikke barna noe mer om skilsmisse hjemme.

En mor gav tilbakemelding på at barnet hennes hadde hatt godt av disse samtalegruppene. Hun mente at sønnen hadde hatt godt av å få være sammen med andre barn og gjenkjenne situasjonen sammen med andre barn i samme situasjon som han selv.

I tillegg kom det tilbakemeldinger på det praktiske i forbindelse med samtalegruppene.

*”Navnet på denne gruppen er blitt et begrep i barnehagen. Foreldre er glade for referatene. Noen følte også at mor var blitt favorisert, fordi det ikke var alltid far som flyttet ut, slik det blir fremstilt i bøkene og fortellingene”*

I tillegg kom foreldrene med forslag til nye aktuelle problemstillinger, eksempelvis ulike regler hos mor og far, leggetid, snop og rydding.

### 3.2.7 Erfaringer med samtalegruppene

#### *Positive erfaringer*

Informantene hadde flere positive erfaringer med samtalegruppene, og følte hun fikk god kontakt med barna i gruppen.

Navnet på samtalegruppen, ble et begrep i barnehagen, og det vekket også interesse blant de andre barna i barnehagen.

*”Det ble jo veldig positivt for ungene, og det var jo flere som hadde lyst. Det var jo en jente som var så fortvilet for bestevenninnen hennes var med der.. . Så skulle faren reise vekk på jobb.. da hadde hu sagt til moren; ’mor nå kan jeg vel bli med i gruppen!’”*

Informantene opplevde at barna hadde positive erfaringer med disse samtalegruppene. Til tross for at samtalegruppen var midt i barnas ute lek var det aldri diskusjon om å ikke delta. Barna var alltid klar.

I spørsmålene knyttet til endringer på barnet, hadde ikke informanten gjort noen spesielle observert. Informanten sa allikevel at det nå var lettere for barna å snakke om og sette ord på følelsene sine.

*”Men de har ikke snakket mer om skilsmisse i perioden de har vært med i gruppen, men jeg merker nok mer at det er en trygghet for dem å vite at dette ikke var noe hemmelighet, men dette kunne vi snakke om”*

I tillegg fungerte de gode og konstruktive tilbakemeldingen fra foreldre positivt i forhold til informantens entusiasme og engasjement.

#### *Negative erfaringer*

Informanten opplevde at noen av de andre foreldrene følte at barna i samtalegruppene ble prioritert. Barnehagen hadde ikke fått tildelt ekstra midler knyttet opp til dette tiltaket og det ble dermed tatt av barnehagens ressurser. Informanten opplevde også at deler av personalet til tider opplevde en skjev fordeling i bruk av ressursene. Informanten påpekte til tross for ulike reaksjoner, at dette var noe barnehagen hadde blitt enige om å gjennomføre. Informanten satte dermed av tid til samtalegruppene.



Informanten fortalte også at hun var alene med ansvaret for samtalegruppene. Noe som medførte sårbarhet i forhold til gruppen. Informanten sa også at det kunne tenkes at det var sårbart for barnehagen da informanten sluttet, og at det gjerne var grunnen til at det hadde tatt noen år før barnehagen startet med dette tilbudet igjen.

### **3.2.8 Videre arbeid og behov for aktive tiltak**

Informanten sa at videre arbeid på dette område vil være å ta tak i de problemstillingene som foreldrene trakk frem som ønskelige. Informantens spesielle interesse for samlivsbrudd bidro til at informanten viste et ekstra engasjement til debatter og diskusjoner som dreide seg om barn og samlivsbrudd. Informanten sa at det fantes nettsteder hvor barn forteller egen opplevelser av foreldrenes samlivsbrudd. Når informanten leste slike historier og møtte barna sine problemstillinger, tok informanten disse problemstillingene med seg inn i sitt arbeid med denne gruppen barn.

Informanten fikk en kort presentasjon av CODIP, og viste en positiv interesse for intervensjonsprogrammet. Informanten var interessert i om det fantes papirer på dette tiltaket, samt hvor man kunne få tak i det. På spørsmålet om eget synspunkt på aktive tiltak, ble informantens synspunkt uttrykt slik:

*”Jeg er ikke ute i barnehagen lenger, så jeg vil jo ikke være noen ”bedreviter” om barnehagen, men jeg vil tro det! Min erfaring var det! Da jeg var innom barnehagen, så jeg at de hadde grepet fatt i dette enkle som jeg hadde gjort, og nå hadde de fått det opp å gå igjen! Det hadde ikke vært så lett for dem, hvis ikke denne ”permen” hadde ligget i barnehagen, for da måtte de begynt helt på nytt, og nå hadde de noe de kunne starte med”*

### **3.3 ”Veiledningshefte fra PIS”**

Informant nr. 3 var med i arbeidsgruppen for P.I.S prosjektet som utarbeidet ”Veileder for barnehagepersonale i møte med barn som har opplevd samlivsbrudd”. Dette tiltaket er en videreutvikling fra et prosjekt som i utgangspunktet var rettet mot skolen.

#### **3.3.1 Bakgrunnen for tiltaket**

Bakgrunnen for dette prosjektet henger sammen med et prosjekt knyttet opp til barne- og ungdomskolen i kommunen. For barn i skolealder har det vært brukt samtalegrupper for barn

som har opplevd foreldrenes samlivsbrudd. Som et resultat av tiltakene i skolen, kom det en forespørsel om det var interesse for liknende tiltak i barnehagen. I følge informanten kommer personalet i barnehagen tettere inn på familien enn hva lærerne gjør i skolen. Det kan føre til at personalet i barnehagen lettere kan bli involvert i konflikten. Informanten sier videre at alle barnehager i kommunen mottok en mail, hvor de som syntes dette var spennende skulle melde sin interesse. Etter felles møter med barnehagene som hadde vist interesse, ble en enig om å lage en mindre gruppe som deltok i prosjektet. Denne prosjektgruppen bestod av en førskolelærer og en fra PPT, i tillegg til personer som var involvert i dette prosjektet i forbindelse med skolen.

### **3.3.2 Mål for tiltaket**

Målet for dette tiltaket var å rette et spesielt fokus mot trygghet og omsorg for barnet. Gi barnet den omsorgen det trenger og tilby barnet samtale. Det handler om å være behjelpelig for barnet i den vanskelige tiden.

I tillegg er målet å gi et tilbud til foreldrene, samt formidle at barnehagen ønsker å være en støtte for dem. Barnehagen kan tilby samtale ved behov, samt videreformidle kontakt med ulike instanser. En tredje målsetting beskriver informanten slik:

*”Vi har også som målsetting at konflikten mellom foreldrene skal holdes utenfor barnehagen. Barnehagen skal være en ”frisone” for barnet”*

Informanten utdyper denne målsettingen og understreket at barnet skal kunne komme til barnehagen og være lei seg, og da skal barnet få trøst og den omsorg barnet trenger. I barnehagen skal barnet få leke og ha det gøy. Informanten sier også at lekegledden hos de andre barna kan smitte over på barnet, slik at dagen blir kjekkere for barnet.

### **3.3.3 Metode og innhold**

Informanten gav uttrykk for at det var en felles forståelse blant alle som deltok på møtene at en ikke kunne gjøre helt det samme som skolene gjorde. Dette ble begrunnet med at førskolebarn var for små til å samles i store grupper. Det ble enighet om å rette fokus mot ene-samtaler eller barnesamtaler mellom barnet og en voksen. I forbindelse med dette tiltaket ble det utarbeidet et veiledningshefte for personalet i barnehagen. Veiledningsheftet sier mye om hva barnehagen kan gi tilbud om, hvor en som foreldre kan henvende seg for veiledning og rådgivning. Veiledningsheftet er et oversiktlig og lettlest materiell til bruk i barnehagen. Informanten sier at dersom en ønsker å fordype seg mer i tematikken, kan det gjøres ved å

lese anbefalte fagbøker i veiledningsheftet.

Informanten kommer med eksempler på hvordan barnehagen arbeider når de møter barn og familier som har opplevd samlivsbrudd eller som er midt i situasjonen. Informanten nevnte blant annet at personalet observerte barnet og dets mulige atferdsendringer. I tillegg ble det vektlagt å være tilstede for barnet og gi rom for dialog. I dialogen ble det tilrettelagt for at barnet kunne sette ord på følelsene sine og får mulighet til å fortelle hvordan barnet hadde det. Samtidig var det viktig å ha en god dialog med foreldrene. Informanten sier også at en kunne være mer behjelpelig med rutiner, og legge tilrette for at barnet kunne "sitte på en voksen sitt fang" dersom barnet hadde behov for det. I tillegg sa informanten at en måtte være åpen for at barnet fikk være sammen med en voksen som barnet foretrakk, fremfor andre voksne.

**"Barnesamtalen"** ble fremstilt som et viktig tiltak rettet mot barnet. En barnesamtale mellom barnet og en voksen kunne vært avtalt på forhånd eller den kunne oppstå spontant. Disse barnesamtalene oppstod i følge informanten både i hverdags- og rutinesituasjoner. Barnesamtalene hadde til hensikt å la barnet få være alene sammen med en trygg voksen og prate om det barnet strevde med. Det vesentlige var i følge informanten å legge vekt på hva barnet tenkte og følte i ulike situasjoner.

Informanten uttrykte at utgangspunktet for en "barnesamtale" kunne være en bok som barnet og en voksen hadde lest sammen. Informanten sa også at noen ganger så laget informanten en historie ved hjelp av flanellograf. I historien var det gjerne noen som var triste eller lei seg. Et annet utgangspunkt for samtalen var at den voksne tok tak i en episode hvor barnet var lei seg, og sa 'Jeg så at du var lei deg i går, hva tenkte du da?'. Informanten sa at dette kunne være et utgangspunkt for at barnet kunne få lov til å fortelle fritt. Informanten påpekte at det var viktig at barnet ikke opplevde å bli presset til å måtte fortelle noe til den voksne.

Informanten sa også at de eldste barna i barnehagen hadde arbeidet med 'Steg for steg'. Informanten påpekte at dette var et annet metodisk opplegg, men fortalte at barns reaksjoner på foreldrenes samlivsbrudd kunne komme til uttrykk også i disse samlingene. Informanten sa at dersom det skulle skje, vil en voksen ha en barnesamtale med det barnet det gjaldt i etterkant. I barnesamtalen fikk barnet fortelle fritt om 'Hvordan jeg har det 'og 'Hva som er vanskelig for meg'"

Informanten fikk spørsmål om hvilke materiell som ble brukt i dette tiltaket. Informanten forklarte at veiledningsheftet ble brukt som et oppslagsverk når en så eller oppdaget barn i gruppen som var i denne situasjonen.

Informanten sa at barnehagen hadde brukt en del bøker, deriblant veldig mange av de som står i veiledningsheftet. Blant bøkene i veiledningsheftet kan en nevne ”Slik var det da Petras foreldre ble skilt” av Gyrdal og Anderson, ”Even og Skilsmissen” av Haaland og Landsem og ”Pappa kommer” av Lundahl og Kvarnstrøm. I veiledningsheftet ble det også nevnt bøker som omhandlet følelser, eksempelvis ”Når to er sinte på hverandre” av Bringsværd og Solli, ”Hva gjør deg glad?” av Buer og ”Det er lov å bli sint” av Mundy og Alley.

Informanten fikk spørsmål knyttet til andre alternative metoder, og sa at en del av de metodene som er fremstilt i veiledningsheftet ble tatt i bruk. Informanten understrekte at de aktuelle metodene ble tatt i bruk når de så barnet ha behov for det. Metodene ble derfor ikke brukt jevnlig eller over en bestemt periode. Informanten understrekte at veiledningsheftet var et materiell som barnehagen kunne ta frem og bruke ved behov. I veiledningsheftet ble det blant annet nevnt bruk av historier, billedbøker, ansikt som uttrykker forskjellige stemninger, samtale med sandkassen, tryllestav, ønskedyr og mange flere.

#### **3.3.4 Informasjon og foreldresamarbeid**

Informanten påpekte at en må trø varsomt i møte med foreldre som har opplevd samlivsbrudd. Ifølge informanten reagerte foreldrene svært ulikt. Informanten sa at det var vanlig å gi disse foreldrene en brosjyre som omhandlet temaet. I tillegg informerte personalet foreldrene om at de kunne ta kontakt om de hadde behov eller ønsket mer informasjon. I følge informanten var det noen foreldre som ikke ønsket at barnehagen skulle involverer seg, mens andre foreldre var på ”utkikk” etter tilbud hvor en kunne få råd og veiledning. Disse foreldrene var også opptatt av hvordan barnet reagerte i barnehagen. Informanten sa at konfliktnivået mellom foreldrene varierte i stor grad. Informanten erfarte at jo høyere konfliktnivå det var mellom foreldrene, jo mindre ønsker foreldrene at barnehagen eller skolen skulle involvere seg i samlivsbruddet.

*”Vi er tydelige på at vi ikke skal inn i deres skilsmissekonflikten mellom foreldrene, da*

*det er deres sak. Vi skal være tilgjengelige for barna deres.*

Informanten sa at personalet prøvde å formidle at dette ikke bare handlet om foreldrene, men at det også gjaldt barnet. Barnehagearbeidet var rettet mot ”barnets beste”. Informanten var tydelig på at foreldrene måtte få vite at det som barnehagen kunne formidle til foreldrene, var informasjon om barnet og hvordan personalet i barnehagen opplevde barnet.

Ansvar for videre samarbeid lå hos pedagogisk leder, når foreldrene ville samarbeide og hadde mottatt tilbud om veiledning. I følge informanten kunne pedagogisk leder søke veiledning hos faglig veileder eller styrer hvis hun/han var usikker på hva en skulle gjøre i disse situasjonene. Pedagogisk leder brukte tips og råd fra veiledningsheftet i samarbeid med foreldre.

*”Vi har henvist mye til veiledningsheftet og av og til har vi tatt noen kopier av sider for å gi til foreldre. Enkle råd og tips, som de kan starte med”*

### **3.3.5 Tilbakemeldinger fra foreldre**

Informanten sa at personalet hadde fått positiv tilbakemelding fra foreldre som hadde tatt i mot barnehagens tilbud. Foreldrene opplevde at de hadde mottatt gode råd fra personalet, samt en god oversikt over instanser som de kunne søke hjelp og veiledning hos.

*”De foreldre som har ønsket samarbeid med barnehagen og tatt imot tilbud om hjelp/veiledning fra barnehagen har vært veldig positive til de råd og veiledningsprinsipper vi gir dem ut fra veiledningsheftet ”*

### **3.3.6 Erfaringer**

Informanten trakk frem egne erfaringer med dette tiltaket. Det første informanten påpekte var gleden over at dette var et tverrfaglig prosjekt. Informanten så betydningen av å få mulighet til å jobbe sammen med mennesker som hadde erfaring fra dette tiltaket i skolen. Det gjaldt personer fra flere instanser, blant annet PPT, BUP og helsestasjonen. Informanten sa også at veiledningsheftet var noe nytt, som ikke hadde vært tilgjengelig i barnehagen tidligere. Informanten mente at veiledningsheftet var lett tilgjengelig og dermed lett å gripe fatt i. Informanten erfarte også at veiledningsheftet var oversiktlig og lett å finne frem i. Veiledningsheftet viste alternative metoder som en kunne bruke for barn i førskolealderen. Informanten mente en måtte vurdere hvilke metode som passer best for barnet og familien. Valg av metode måtte være i samsvar med barnets alder og reaksjoner. Informanten har også

erfart at veiledningsheftet har fungert som en rådgiving til barnehagepersonalet, noe som har resultert i at personalet har fått mer kompetanse på området. Informanten trakk frem et eksempel som illustrerte personalets noe manglende kompetanse før veiledningsheftet ble tatt i bruk.

*”Tidligere opplevde jeg at vi havnet i situasjoner, hvor vi sympatiserte enten med mor eller far. Selve skilsmissen mellom foreldrene var ikke noe personalet skulle involvere seg i. Personalets involvering i konflikten kunne gjøre det verre for barnet, fordi barnet la merke til hvem du sympatiserte med”*

Videre uttrykte informanten den kompetanse barnehagepersonalet hadde tilegnet seg etter at veiledningsheftet ble tatt i bruk.

*”Vi er blitt mer klare på at vi ikke skal gå inn i den konflikten og ikke sympatisere. Du skal ikke gi flere tilbud til den ene parten enn den andre. På det området har vi fått mer opplæring og det står veldig klart i 'veiledningsheftet' at det er noe du som ansatt skal prøve å unngå. Ikke bare for din egen skyld, men også for barnet sin skyld”*

Informanten ble spurt om hun hadde gjort seg noen erfaringer i forhold til barnas utbytte av disse tiltakene. Informanten hadde møtt barn som opplevde denne prosessen som svært vanskelig. Disse barna endret atferd og kunne både bli lei seg, tilbaketrukne eller veldig sinte. Informanten sa at det var viktig at barnet fikk en bekreftelse og aksept for sine følelser, men allikevel fikk tilbakemelding på at atferden ikke var akseptabel. Det var fremdeles ikke lov å slå. Informanten uttrykte at hun opplevde at disse barna hadde utviklet en trygghet. En prøvde hele tiden å iverksette tiltak som skulle gi barnet trygghet og god tilknytning. Informanten uttrykte egne tanker om hvilke betydning disse tiltakene hadde for barnet.

*”Vi har sett at dersom vi er behjelpelige overfor barnet, så vil den perioden som barnet synes er vanskelig, bli litt kortere. Dersom barnet ikke får den støtte og hjelp som det trenger, kan denne perioden vare litt lenger”.*

Informanten sa også at barnesamtalene gav flere muligheter. Informanten har erfart at det handlet om å gå rolig frem i møte med barnet, og at det ofte kom frem både kjekke og litt mindre kjekke ting. Noen barn hadde bare behov for å prate om noe gøy de har gjort sammen med mamma eller pappa.

Informanten så på dette tiltaket som et materiell som gav gode råd og tips om hvordan man kunne møte barn og familier som opplevde samlivsbrudd.

## **4.0 DISKUSJON**

---

I denne delen av masterstudiet vil jeg gi en kort beskrivelse av de tre norske tiltakene. Videre vil jeg drøfte informantenes erfaringer med aktive tiltak, samt drøfte viktigheten av aktive tiltak i barnehagen. Avslutningsvis vil jeg sammenlikne de norske tiltakene med det Amerikanske programmet, CODIP.

### **4.1 Norske tiltak**

Jeg vil nå gi en kort oppsummering av de tre norske tiltakene, for så å gå nærmere inn på likheter og forskjeller mellom disse tre.

#### **4.1.1 Oppsummerende beskrivelse av norske tiltak**

Tiltak beskrevet av informant nr. 1 har jeg valgt å kalle ”veiledningsheftet for tiltak mot foreldre”. I følge informanten skulle dette veiledningsheftet være en støtte til foreldrene, og en hjelpe til de ansatte i møte med barn som hadde opplevd samlivsbrudd. Noen av temaene i veiledningsheftet er eksempelvis foreldreansvar, samværsrett og hvilke betydning dette vil få for barnehagen.

Tiltak beskrevet av informant nr. 2 har jeg valgt å kalle ”Samtalegrupper”. Dette tiltaket var rettet mot 5-åringene i barnehagen, og direkte knyttet opp mot barna. Samtalegruppene hadde en fast ramme og struktur på sine samlinger/møter. Gruppen samlet seg 1 gang i måneden, til sammen ca. 10 ganger. Hver samling hadde et nytt tema som ble introdusert med utgangspunkt i en bok eller en hverdagshistorie. Hensikten med samtalegruppene var blant annet å anerkjenne barnets følelser, skape et støttende miljø og formidle håp om at det er mulig å mestre familiesituasjonen. Et tett samarbeid med foreldrene var sentralt i dette tiltaket.

Tiltak beskrevet av informant nr. 3 har jeg valgt å kalle ”Veiledningshefte fra PIS”. Dette tiltaket var rettet både mot barn i alle aldre i barnehagen og foreldre. Den daglige omsorgen for barnet var spesielt vektlagt i dette tiltaket. Barnet skulle få oppleve trygghet og anerkjennelse for egne følelser. Et supplement til den daglige omsorgen var tilbud om barnesamtaler. Foreldrene fikk tilbud om samtale med pedagogisk leder eller faglig veileder

og barnehagen var behjelpelige med å kontakte andre instanser. Dette tiltaket hadde et veiledningshefte som var ment som et oppslagsverk for personalet i barnehagen. I ”Veiledningsheftet fra PIS” var det blant annet forslag til ulike metoder for hvordan en kunne møte barn som hadde opplevd samlivsbrudd, forslag til barnelitteratur, samt en oversikt over aktuelle hjelpeinstanser.

Disse tre tiltakene er unike på hver sin måte, men har allikevel flere felles elementer i seg.

#### **4.1.2 Likheter og forskjeller**

Jeg vil nå drøfte likheter og forskjeller mellom tiltakene. Som tidligere nevnt er disse tre tiltakene tre ulike case, noe som får betydning for videre drøfting. To av tiltakene er rettet mot både foreldre og barn, mens et av tiltakene kun er rettet mot foreldrene. Hensikten med dette studiet var å beskrive aktive tiltak rettet mot barn, derfor ønsker jeg ikke drøfte om man bør rette fokus på barn eller foreldre. Jeg har derfor valgt å først sammenlikne foreldresamarbeidet i alle de tre tiltakene. Videre vil jeg *kun fokusere på informant 2 og 3* når jeg videre skal drøfte likheter og forskjeller, før jeg sammenlikner norske tiltak med CODIP.

#### **Likheter**

##### *Foreldresamarbeid*

Alle de tre norske tiltakene er opptatt av å ha et godt samarbeid med foreldrene. En god og åpen dialog mellom barnehagen og foreldrene, blir sett på som en viktig del i denne prosessen. Informant nr. 1 (Veiledningshefte for tiltak mot foreldre) presiserer viktigheten av at man som ansatt og foreldre vet hva man kan forvente av hverandre. Videre mener informanten at avklarte forventninger til hverandre kan føre til at man unngår unødige konflikter.

Informant nr. 2 (Samtalegrupper) legger vekt på informasjon og kommunikasjon mellom barnehagen og hjemmet. Informanten mente det er viktig å videreformidle innholdet i samtalegruppen. Foreldrene ble også oppdatert dersom det oppstod spesielle hendelser eller atferdsendringer hos barnet. Informanten var også opptatt av at foreldrene skulle få informasjon om ”samtalegruppene”, både før og etter møtene. Det ble skrevet referat fra hver samling, som foreldrene fikk med seg hjem. Referatet bidro til å danne grunnlag for dialog om familiesituasjonen mellom barnet og foreldrene. Tilbakemeldingen fra foreldrene brukte informanten til å justere og forbedre tiltaket i sin helhet.



Informant nr. 3 (Veiledningshefte fra PIS) var også opptatt av å bevare en god dialog mellom barnehagen og foreldrene. Barnehagen tilbød foreldrene veiledningssamtale, hvor aktuelle problemstillinger ble drøftet, sammen med råd og tips. Like viktig var det å trø varsomt i møte med foreldrene og møte dem der de befant seg i prosessen. I følge informanten var det foreldrene som kontrollerte hvor mye barnehagen skulle involvere seg i families situasjon.

Et profesjonelt utgangspunkt for ansatte i barnehagen bør være å ha et grunnleggende positivt syn om at alle foreldre ønsker det beste for barnet sitt. Kontakten mellom barnehage og foreldre skal, i følge Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (2006), bygge på gjensidig respekt og anerkjennelse for de ulike partenes ansvar og oppgaver overfor barnet. For noen foreldre kan det være svært vanskelig å erkjenne at deres samlivsbrudd har ført til negative konsekvenser for barnet deres. Den letteste utveien for noen kan være å bagatellisere barnets reaksjoner og følelser (E. Jensen & Jensen, 2007). Informant nr. 3 understrekte viktigheten av å presisere denne problematikken. Som ansatt i barnehagen må en bevisstgjøre foreldrene på at den nye familie situasjonen ikke bare handlet om dem som foreldre, men at den også hadde innvirkning på barnet. Det var viktig at foreldrene forstod at barnehagen ville det ”beste for barnet”, og at barnehagen ikke ønsket å involvere seg i konflikten mellom foreldrene. Samarbeidet og kommunikasjonen mellom barnehagen og foreldre måtte være rettet mot barnet. Dette er i tråd med tidligere teorier som beskriver viktigheten av foreldrenes ansvar i å videreformidle nødvendig informasjon til barnehagen (Thuen, 2004). Barnehagens ansvar om å forebygge vansker og oppdage barn med særskilte behov, kan også ses i sammenheng med viktigheten av å videreformidle nødvendig informasjon. Et godt samarbeid med foreldre og eventuelt støtteapparat er en forutsetning for å tilrettelegge best mulig for barnet (Kunnskapsdepartementet, 2006). Et tett foreldresamarbeid ble vektlagt av alle de tre informantene. Trolig kan mulighetene for å skape et godt samarbeid henge sammen med foreldrenes erfaringer om å bli møtt av et støttende miljø.

### *Et støttende miljø*

Både informant nr. 2 (Samtalegrupper) og informant nr. 3 (Veiledningshefte fra PIS) var opptatt av å skape et støttende miljø for barn som hadde opplevd samlivsbrudd. Et av målene for samtalegruppen var å gi barnet anerkjennelse for egne følelser. Dette er i tråd med tidligere beskrevet teori om et ”holding environment” (Abrahamsen, 1997). Det var viktig at barnet fikk møte et miljø som bekreftet og normaliserte barnets følelser. Et støttende miljø kjennetegnes av omsorg og anerkjennelse. I et slikt miljø opplever barnet at egne følelser blir

tatt på alvor. Et overordnet mål til "Veiledningshefte fra PIS" var at barnet skulle oppleve trygghet og omsorg, noe som medfører at de ansatte må være emosjonelt tilgjengelig for barnet (Abrahamsen, 1997). Videre understreket informant nr. 3 viktigheten av å være spesielt sensitiv og hjelpelig overfor barnet i den vanskelig tiden. En må ha forståelse for barns reaksjoner på foreldrenes samlivsbrudd og mulige konsekvenser dette kan medføre. Førskolebarn kan reagere med regresjon, altså en tilbakegang i utviklingen. Barnet kan begynne å tisse på seg igjen, blir sårbar, tåle mindre i lek, gråter mer og viser mer sinne og utagerende atferd. Alle disse mulige reaksjonene viser at barnet er inne i en vanskelig prosess og barnet har behov for støtte i denne prosessen (Hetherington, 1982, i Clark- Stewart, 2000). Barnet trenger et miljø hvor avgjørelsene blir tatt med tanke på barnets beste, ett holdende miljø (Abrahamsen, 1997). Da denne gruppen av barn også skårer lavere på psykologisk tilpasning, selvfølelse og sosial kompetanse (Amato og Keith, 1991) kan det tyde på at barn trenger et "holding environment" (Abrahamsen, 1997) hvor avgjørelser blir tatt med tanke på barnets beste og et miljø som styrker barnets selvfølelsen og sosiale kompetanse. Det kan se ut som at støttende miljø er en forutsetning for at barnet skal våge å sette ord på og gi uttrykk for følelsene sine.

### *Metafor som metode*

Både informant nr. 2 (Samtalegrupper) og informant nr. 3 (Veiledningshefte fra PIS) bruker bøker og historier i sitt arbeid med barn som har opplevd samlivsbrudd. Bøkene og historiene tar opp temaer som er nært knyttet til barnets familiesituasjon. Historiene skaper rom for gjenkjennelse og identifikasjon. Det skapes muligheter for at barnet kan identifisere seg med personen i historien, og på den måten kjenne på følelsen av å ikke være alene med sine utfordringer. Gjennom historiene kan barna oppleve aksept for egne reaksjoner. Metafor er et begrep som omfatter billedlige fremstillinger, historier, fabler og myter (Mossige, 1996). Hendelsen eller situasjonen blir gjenskapt i en annen situasjon. Barnet kan oppdage at personen i boken har de samme utfordringen som en selv. Bruk av metaforer vil i følge Mossige (1996) åpne for muligheter til å se flere handlingsalternativer og mulige løsninger på situasjonen. Bøkene og historiene avsluttes med alternative løsninger og gir leseren et håp om at det er mulig å håndtere situasjonen. Informant nr. 2 la til rette for at gruppen i fellesskap skulle komme frem til mulige løsninger på problemet. Når alternative løsninger og muligheter blir drøftet i fellesskap, åpnes det for synspunkter fra ulike perspektiv. Denne metoden er i tråd med bibliografi (Kramer og Smith, 1998) og bruk av metaforer (Mossige, 1996). Resultatene fra dette masterstudiet og tidligere teori gir oss gode grunner til å tro at bruk av bøker,

metaforer og historier kan være en god metode i møte med barn som har opplevd samlivsbrudd.

### *Dialog /samtale*

Informant nr. 2 (Samtalegrupper) og informant nr. 3 (Veiledningsheftet fra PIS) var begge opptatt av at barnet skulle få mulighet til å dele sine opplevelser. Barnet skulle få "rom" til å bearbeide sine følelser, og sette ord på og gi uttrykk for dem. Informant nr. 2 brukte bøker og hverdagshistorier som utgangspunkt for samtale. I den forbindelse var informant nr. 2 opptatt av å få tak i barnets opplevelse av situasjonen og mulige løsninger. Informant nr. 3 la til rette for "barnesamtaler", kunne være planlagt eller oppstå spontant. Utgangspunktet for barnesamtalen kunne være en bok, en historie, en situasjon i barnehagen eller en tegning, laget av barnet. Disse barnesamtalene minner om det Pianta (1999) kaller for "banking-time". Både i barnesamtalene og i "Banking-time" er noe som skjer mellom barnet og en voksen. Det som i midlertidig skiller dem er hensikten med alene-tiden. Bakgrunnen for bruk av "banking-time" er å bygge relasjoner mellom barnet og den voksne. Barnesamtalene har til hensikt å få tak i barnets følelser. "Banking-time" er alltid planlagt, og skal derfor ikke henge sammen med en spesiell atferd hos barnet. Barnesamtalene kan som tidligere nevnt både være planlagte eller spontane, men kommer ofte som et resultat av at barnet har i ulike sammenhenger gitt uttrykk for såre følelser. En ser altså at både "Banking-time" og samtalegrupper, ser verdien av å bruke alene-tid med barnet. Men en ser også at formålet med alene-tiden er noe ulik.

Informant nr. 3 var svært opptatt av at barnet ikke skulle oppleve å bli presset til å snakke. Denne tankegangen samsvarer med viktigheten av å være følsom overfor barnets signaler. Den voksne sin sensitivitet, pålitelighet og empati overfor barnets opplevelse kan gjøre barnets egne opplevelser forståelig for barnet. Barnet vil etter hvert knytte følelsene til seg selv og dermed også forstå seg selv (Abrahamsen, 1997).

Det er ofte slik at det kan være særlig utfordrende å ta opp vanskelige ting direkte med den det gjelder. Det kan gjerne være enklere å prate med personer som befinner seg på utsiden av situasjonen. Et slikt syn peker på viktigheten om at de ansattes må være utrustet til å møte barn som trenger å gi uttrykk for ulike reaksjoner. Pianta er svært opptatt av at relasjoner til voksne i barnehagen kan kompensere for vansker med relasjoner i barnets hjem (Pianta, 1999). Dette viser hvilken viktig rolle personalet i barnehagen har som gode omsorgspersoner

for barnet.

Barn i denne aldersgruppen får ofte skyldfølelse og føler ansvar for foreldrenes samlivsbrudd. Dette er i tråd med det faktum at barn i førskolealderen befinner seg på det egosentriske stadiet. Dette stadiet kan være med på å påvirke barnets reaksjon på samlivsbruddet. Samtaler om situasjonen kan være med på å oppklare denne misoppfattelsen av situasjonen. En ser altså at begge de norske tiltakene ser betydningen av å legge til rette for den gode samtale med barna (Hetherington, 1982, i Clarke-Stewart, 2000).

## **Forskjeller**

### *Struktur*

De to tiltakene beskrevet av informant nr. 2 (Gruppesamtaler) og nr. 3 (Veiledningshefte fra PIS) hadde noe ulik struktur. Samtalegruppen hadde jevnlige møter, hvor hver samling var planlagt og med utgangspunkt i et konkret tema. Veiledningsheftet fra PIS var utarbeidet med hensikt om å fungere som et oppslagsverk. Veiledningsheftet skulle være tilgjengelig for personalet, i møte med familier som opplevde samlivsbrudd. Som en del av tiltaket fikk barna også tilbud om barnesamtaler, som både kunne være planlagte eller spontane. Dette viser at de norske tiltakene møter barnet på litt ulike måter når det gjelder struktur.

Små barn har behov for forutsigbarhet i hverdagen. Forutsigbarhet skaper trygghet og oppleves som er godt for barnet. En kjent struktur med faste rammer på møtene, kan virke positivt på barnet. Det kan også tenkes at kontinuiteten og intensiviteten på tiltaket dermed opprettholdes. Kan kontinuiteten være med på å gjøre den vanskelige tiden kortere? Kanskje det er lettere å gripe fatt i barnets reaksjoner på foreldrenes skilsmisse når man jevnlig setter direkte fokus på dem? Eller er det de ustrukturerte samtalen som på best mulig måter klarer å ivareta barnet? Det er ikke alltid like lett å få tak i barnets følelser. Barnet følelser og tanker kommer ofte til uttrykk gjennom lek (Olofsson, 1993). Derfor er det viktig å tilrettelegge for situasjoner hvor barnet får mulighet til å gi uttrykk for følelsene sine. Det evidensbaserte tiltaket CODIP har en fast ramme og struktur for sine samlinger (Pedro-Carroll & Alpert-Gillis, 1997). Det kan allikevel tenkes at spontane samtaler med barnet – når barnet er klar for å prate – også kan være nyttige og virksomme i dette arbeidet. Her kan det trenge mer forskning, selv om det kan være vanskelig å gjennomføre kontrollerte forsøk.

Informantenes beskrivelser av de aktive tiltakene viser at de norske tiltakene retter seg mot ulike aldersgrupper. Informant nr. 2 beskrev et aktiv tiltak som kun var rettet mot 5-åringene. Informant nr. 3 beskrev et tiltak som var tilrettelagt for alle barn barnehagen. I dette tiltaket ble barnets alder og behov vektlagt, da en valgte metoder. Prosjektet ” Veiledningshefte fra PIS” så ut til å ivareta alle barn som opplevde samlivsbrudd på en bedre måte en ”samtalegruppene”. Det kan allikevel tenkes at barnehagen med ”samtalegruppene” også var oppmerksom på yngre barn som opplevde samlivsbrudd, men at de ikke beskrev dette som et aktivt tiltak.

#### **4.2 Aktørenes erfaringer med tiltaket de har beskrevet og syn på aktive tiltak i barnehagen**

Hensikten med dette studiet var å få tak i informantenes erfaringer med bruk av den enkeltes tiltak, samt deres syn på aktive tiltak i barnehagen.

##### *Erfaringer med tiltaket*

Informant nr. 2 (Samtalegrupper) og 3 (Veiledningshefte fra PIS) hadde fått mange tilbakemeldinger fra foreldrene. Informant nr. 2 hadde fått flere tilbakemeldinger på praktiske forhold, samt forslag til aktuelle tema for samlingene. I tillegg fikk informanten tilbakemelding på barnas opplevelse og utbytte av tiltaket. Informant nr. 3 fortalte at barnehagen hadde mottatt positiv tilbakemelding fra de foreldrene som hadde mottatt veiledning. Foreldrene hadde fått gode råd og hjelp til å skape en oversikt over ulike hjelpeinstanser. Informant nr. 1 (Veiledningshefte for tiltak mot foreldre) hadde ikke fått noen direkte tilbakemelding fra foreldrene. Dette henger sannsynligvis sammen med at informanten ikke var i direkte kontakt med barnehagene og foreldrene i det daglige.

Både informant nr. 1 og 3 fikk positiv tilbakemelding på veiledningsheftene fra personalet. Veiledningsheftene hadde fungert som et verktøy som de kunne ta i bruk ved behov. Informant nr. 1 hadde fått tilbakemelding på at veiledningsheftet både var nyttig og oversiktelig. Personalet hadde også gitt uttrykk for at det var en betryggelse å vite at et slikt hefte var tilgjengelig. Informant nr. 3 hadde erfart at veiledningsheftet hadde ført til en kompetanseheving i personalgruppen. Informanten opplevde at personalet i barnehagen ble tryggere i møte med barn og familier som opplevde samlivsbrudd. Informant nr. 2 hadde en mindre formell dokumentasjon på sine fremgangsmåter, men hadde samlet materiellet i en perm som kun var tilgjengelig for ansatte i denne ene barnehagen.

Informant nr. 2 hadde ikke observert noen spesielle atferdsendringer hos barnet i løpet av eller i etterkant av tiltaket. Informanten hadde i midlertidig erfart at barna hadde lettere for å snakke om egne følelser i etterkant, sammenliknet med det de gjorde tidligere. Informant nr. 3 erfarte at barna utviklet en trygghet til personalet, da barna ble møtt med anerkjennelse og bekræftelse på egne følelser. Informanten erfarte at de voksnes støtte og hjelp i denne perioden, medførte at den vanskelige tiden ble litt kortere for barnet. Gode relasjoner mellom barnet og den voksne er en forutsetning for at barnet skal oppleve den voksne som en ”trygge base” (Bowlby, 1988).

Informant nr. 2 følte hun fikk god kontakt med disse barna. Foreldrenes positive og konstruktive tilbakemelding påvirket informantens engasjement og entusiasme. Det var tydelig at alle informantene hadde gode erfaringer med disse tiltakene. Den positive tilbakemeldingen fra foreldrene kan tyde på at barna hadde en positiv effekt av tiltaket, og at det dermed er viktig å ha et slikt tilbud for disse barna.

### *Syn på aktive tiltak*

Informant nr. 1 (Veiledningshefte for tiltak mot foreldre) er usikker på bruken av aktive tiltak, og er svært opptatt av at en må vurdere det enkelte barns behov. Videre mener informant nr. 1 at en må tenke på og vurdere hvilke belastninger dette kan påføre barnet. Informant nr. 1 er også opptatt av at barnehagen skal være et ”fristed” for barnet. I begrepet ”fristed” legger informanten at personalet i barnehagen skal i møte komme barnet og dets behov, på lik linje med andre barn. Informant nr. 1 sier at hvert barn må vurderes individuelt, da barn reagerer svært ulikt på foreldrenes samlivsbrudd. Videre sier informanten at dersom det er behov for aktive tiltak, må det iverksettes.

Informant nr. 2 (Samtalegrupper) mener at det er et behov for aktive tiltak og viser til egne erfaringer hvor personalet har tatt utgangspunkt i og brukt det materiellet som informanten selv har utarbeidet. Informanten mener at det ville tatt lengre tid før personalet i barnehagen satte i gang et tiltak for disse barna dersom det ikke var noe materiell å ta utgangspunkt i. Informant nr. 3 ser et behov for å ha materiell i barnehagen, som kan gi ansatte forslag og retningslinjer for hvordan de kan arbeide med denne barnegruppen. Informant nr. 3 var deltakende i utarbeidning av ”Veiledningshefte fra PIS” og fikk positiv tilbakemelding på tiltaket fra barnehager i den aktuelle kommunen. Informant nr. 3 var også opptatt av at

barnehagen skulle være en ”frisone” for barnet. Barnet skulle få komme til barnehagen med ulike følelser, og bli møtt med trøst og omsorg. Allikevel mente informanten at de andre barnas lekeglede kunne smitte over på barnet, å gjøre hverdagen kjekkere for barnet. Informantenes tilbakemelding kan tyde på at de er enige om at aktive tiltak er viktig, men at en også må vurdere bruken av aktive tiltak. Lov om barnehage sier:

*”Barnehagen skal ta hensyn til barnas alder, funksjonsnivå, kjønn, sosiale, etniske og kulturelle bakgrunn, herunder samiske barns språk og kultur”*

(Barnehageloven § 2 Barnehagens innhold).

Dette sitatet peker på viktigheten av å ta hensyn til den enkeltes situasjon og behov. I Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (2006) blir individuell tilrettelegging av barnehagetilbudet vektlagt. I dette ligger et krav om at barnehagen skal kunne tilrettelegge barnehagehverdagen for alle barn. Det innebærer også barn med særskilte behov.

Det er allikevel ikke sikkert at alle barn klarer å legge fra seg tanker om familie-situasjonen når de er i barnehagen. Ut i fra teori på dette området kan man tenke seg at en overdreven bruk av praksisen med ”fristed” i verste fall kan resultere i noe som kan ligne på et ”nullbudskap” (Hamilton, i Abrahamsen, 1997). Ved å ikke åpne opp for vanskelige følelser hos barnet, kan den voksne stå i fare for å signalisere til barnet at barnets følelser og opplevelser ikke er reelle, viktige eller verdt å ta hensyn til. Det kan også tenkes at tankene bak begrepet ”fristed” gjerne kan stå i samsvar med informant nr. 3 sine refleksjoner knyttet til begrepet ”frisone”. Informant nr. 3 ser de andre barna som ressurser i barnehagen, som kan hjelpe barnet til å tenke på noe annet i en periode. Dette forutsetter naturligvis at barnet klarer å slippe seg hen i leken. Det kan allikevel være barn som ikke har reaksjoner på foreldrenes samlivsbrudd eller som ikke våger å vise dem. Overfor disse barna er det viktig at den voksne gir signaler som tilsier at den voksne er tilgjengelig for barnet og ønsker å være en ”trygg base” for barnet (Bowlby, 1988).

Det er ofte lettere å få øye på barn som viser en utagerende atferd, enn barna som viser en innagerende atferd. Utagerende atferd har en tendens til å tiltrekke seg mer oppmerksomhet. Innagerende atferd kan eksempelvis føre til at barnet får depresjoner og blir passiv i samspill med andre (Lund, 2004). Det er derfor viktig at personalet er observant på all atferdsendring hos barnet.

Evidens baserte tiltak fra USA viser at barn responderer positivt på aktive tiltak (J. Pedro-Carroll et al., 1999). Tiltaket vektlegger viktigheten av å skape et støttende miljø for barnet, samt gi barnet trening i sosiale ferdigheter. Dersom en skal bruke internasjonale program, vil det sannsynligvis være viktig å tilpasse tiltaket til norske forhold.

### **4.3 Sammenlikne norske tiltak og CODIP**

Jeg vil nå sammenlikne elementer i de norske tiltakene med elementer i det Amerikanske programmet CODIP.

#### **4.2.1 Likheter**

##### *Foreldresamarbeid*

Når en sammenlikner de norske tiltakene med det amerikanske programmet CODIP, ser det ut som både norske tiltak og CODIP er opptatt av foreldresamarbeid. I de norske tiltakene er det viktig å skape og vedlikeholde en god kommunikasjon og dialog mellom barnehagen og barnets hjem. I de norske tiltakene finner man som tidligere nevnt samtaler og veiledning, referat fra møtene, samt informasjon som klargjør forventningene til hverandre.

Som beskrevet i innledningen legger CODIP opp til flere formelle møtepunkt mellom skolen og barnets hjem, blant annet skjer dette gjennom flere informasjonsskriv. Foreldresamarbeidet i tiltakene ser ut til å være formalisert i CODIP sammenliknet med de norske. Det kan tenkes at kulturelle forskjeller – for eksempel i forhold til hente og bringesituasjonene – er årsak til dette. I Norge legges det generelt stor vekt på at hente og bringe situasjonen er et sted for å ta imot beskjeder og utveksle informasjon om hvordan barnets dag har vært.

##### *Et støttende og trygt miljø*

Et element som man finner igjen både i norske tiltak og i CODIP er viktigheten av å skape trygge rammer rundt barnet. I de norske tiltakene skaper en trygghet gjennom åpenhet, aksept og god omsorg. Her er en også opptatt av å utnytte hverdagssituasjonene til å støtte barnet i prosessen. Ekstra omsorg, tilrettelegging og tilgjengelighet fra de voksne er sentrale emner. I CODIP er gruppeledernes engasjement, sensitivitet og evne til å skape et støttende miljø for gruppen. Gruppelederen må skape et miljø hvor barna våger å delta, uttrykke følelser og samtidig bidra til utvikle en sammensveist gruppe (Pedro-Carroll, 2005). CODIP (1997b) fokuserer på felleskap og tilhørighet allerede i første del av programmet. I felleskap finner barna navn på gruppen og hvert enkelt barn får fortelle litt om seg selv. Et av målene i CODIP



er å fremme aksept og bevissthet for alle typer familie strukturer. Barn som har opplevd samlivsbrudd har opplevd et brudd i relasjonen med en av sine tilknytingspersoner. Mye tyder på at kunnskap om barns emosjonelle tilknytning, kan gjøre at vi lettere kan forstå barnets reaksjoner når det separeres eller skilles fra sine tilknytingspersoner. Barnet reagerer gjerne med redsel eller frykt for å blir forlatt eller ”miste” en av sine omsorgspersoner (Bowlby, 1988). For disse barna er det kanskje spesielt viktig å beholde de gode og trygge rammene som barnet allerede er kjent med i barnehagen. Da er det spesielt viktig å unngå endringer på flere arenaer samtidig. I følge Amato (2000) er antall beskyttende faktorer for barnet med på å støtte barnet gjennom denne prosessen, og kan være med å redusere effekten av foreldrenes samlivsbrudd. Både de norske informantene og CODIP er opptatt av at barnet skal ha et støttende miljø rundt seg.

### *Metafor som metode*

Et annet element som man finner i både CODIP og de norske tiltakene er bruk av bøker og historier eller metaforer. Metaforer blir brukt som utgangspunkt for samtale, men de blir også brukt med tanke på at barnet skal få mulighet til identifikasjon og gjenkjenning. I tillegg til bøker brukte også CODIP en gjennomgangsfigur. Gjennomgangsfiguren deltok på samlingene og fortalte egne historier og videreformidlet ulike tema. Valg av metode, henger nøye sammen med hvilke reaksjoner barn på de ulike alderstrinnene vanligvis uttrykker og barnas interessefelt (Pedro-Carroll, 2005). En ser altså at både norske tiltak og CODIP bruker metaforer som en metode i møte med disse barna. I metaforene opplever barnet gjenkjenning, identifikasjon, samtidig som metaforene peker mot håp om en fortsatt god kontakt med både mor og far. Denne måten å arbeide på er i tråd med tidligere beskrevne teorier om metaforer (Mossige, 1996) og bibliografi (Kramer & Smith, 1998). Det er derfor mye som tyder på at dette kan være en fruktbar måte å jobbe på i forbindelse med samlivsbrudd blant foreldre i barnhagen.

### *Samtalen /dialogen*

Et annet element som fremkommer både i de norske tiltakene og i CODIP er bruk av samtale/dialog. Hvordan en tilrettelegger for samtaler, varierer mellom de ulike tiltakene. I de norske tiltakene vekslet det mellom barnesamtaler og gruppesamtaler. Noen samtaler var planlagte mens andre oppstod spontant. Utgangspunktet for samtalen kunne som tidligere nevnt være en bok, historie eller barnets egen opplevelse eller følelse. I CODIP er samtalen sentral i alle samlingene. Temaet blir utforsket i en dialog mellom barna og den voksne. Både

norske tiltak og CODIP er opptatt av å skape rom for at barnet kan få mulighet til å uttrykke seg. Den voksnes sensitivitet overfor barnets reaksjoner og uttrykksmåter som kan bidra til at barnet opplever bekreftelse og aksept for egne følelser. Den voksnes emosjonelle nærvær er i samsvar med tidligere beskrevne teori om Winnicotts begrep ”primary maternal occupation” og et ”holdende miljø” (Abrahamsen, 1997; Winnicott, 1990). Som tidligere nevnt kan spesielt barn i forskolealder oppleve skyldfølelse knyttet til foreldrenes samlivsbrudd. En god samtale med barnet kan være med å oppklare slike misforståelser eller vrangforestillinger av situasjonen (Hetherington, i Clark –Stewart, 2000).

### *Aktuelle tema*

Et annet element som også er felles i de ulike tiltakene er tema for møtene/samlingene. Spesielt ”samtalegruppene” hadde flere aktuelle tema som man finner igjen i CODIP. ”Ny orientering” var et av temaene i det norske programmet. Her ble det fokusert på ny familie, nye familiemedlemmer og søskensjalousi. CODIP (1997b) hadde også et tema knyttet til familien og et av målene var å fremme bevissthet og aksept for alle typer familier. En aktivitet som man finner i begge tiltakene er at barna skulle tegne familien sin. En tenker gjerne at denne aktiviteten hørtet nokså hverdagslig ut, men for små barn er den gjerne ikke så enkel. Hvem er familien min? Er pappa sin nye kjæreste familien min? Er Ole og Anna broren og søsteren min? Ofte er det ikke før man ser barnets tegning at vi faktisk skjønner hvor mange personer barnet har å forholde seg til, og ikke minst hvilke personer barnet regner som en del av familien sin.

Et annet tema som man finner både i norske tiltak og CODIP er fokuset på problemløsning. I de norske programmene legger en vekt på å finne frem til mulige løsninger på den vanskelige situasjoner. Alternative problemløsninger drøftes i felleskap med andre barn, men også alene på fanget til en voksen. I CODIP (1997b) er et av målene å lære problemløsningsstrategier og i likhet med de norske tiltakene bidrar barna i felleskap med mulige løsninger. Noe som i midlertidig skiller CODIP fra norske tiltak på dette punktet er at barna i CODIP også lærer å skille mellom de problemene de kan løse og de problemene de ikke kan løse (Pedro-Carroll & Alpert-Gillis, 1997a). Det kan derfor tyde på at CODIP vektlegger trening av ferdigheter i å mestre situasjonen, noe mer enn norske tiltak. Det kan tenke seg at sjansen for at barnet makter å se seg selv i situasjoner, henger sammen med barnets kunnskap om hvilke problemer som kan løses. Økt kunnskap kan gjerne føre til at barnet i mindre grad opplever skyldfølelse og ansvar for foreldrenes samlivsbrudd.

CODIP (1997b) legger opp til å dempe barnets skyldfølelse gjennom innsikt i begrepet ”skilsmisse”. Både norske tiltak og CODIP ser viktigheten av å oppklare eventuelle misforståelser og frata barnet ansvarsfølelse for samlivsbruddet. Det er nettopp denne innsikten som kan gi utslag for barnets konsekvenser av et samlivsbrudd. Disse tankene er i tråd med Amato (2000) sin teori om at innsikten i situasjonen, er en av flere beskyttende faktorer som kan moderere risikoen for negative konsekvenser av et samlivsbrudd.

”Ulike følelser” er også et tema som man finner fremtredende i både norske tiltak og CODIP. Norske tiltak er opptatt av at barnet skal få anerkjennelse for sine følelser. I barnehagen skal barnet få gi uttrykk for hvordan det har det, og bli møtt med en forståelse. I CODIP er en opptatt av at barnet skal kunne identifisere følelser, samt knytte følelsen til en opplevd situasjon. Her lærer barna å identifisere følelser på tre ulike måter. En kan lytte, se eller spørre for å få svar på hvordan et annet menneske har det inni seg. Både norske tiltak og CODIP er tydelige på at det er lov å vise følelser, men all atferd er allikevel ikke akseptabelt. Det som blir viktig i slike situasjoner er at barnet lærer seg andre handlingsalternativer. For eksempel vil de fleste oppfatte at det er bedre at barnet kommuniserer at det er sint og lei, enn at de danner et mønster som ender i konstant utagering ved vanskelige følelser.

Et annet tema som man finner både i de norske tiltakene og i CODIP er ”håp”. Barnet skal ikke fratas et håp om at mor og far vil flytte sammen igjen. Allikevel er det viktig å gi barna ”håp” om at situasjonen kan fungere slik den er i dag. Det handler om å gi barnet hjelp til å se mulighetene for å mestre situasjonen.

En ser altså at man tenker mye av det samme i Norge som i Amerika. Alle disse temaene som nå er trukket frem, er felles i de norske og det amerikanske programmet. Til tross for flere like tema, kan det virke som CODIP går noe mer i dybden enn de norske tiltakene. Varigheten på CODIP er også lengre enn noen av de norske tiltakene. Forskning tyder på at både varighet og intensitet er viktige faktorer for suksess i andre typer skoleprogrammer, blant annet programmet rettet mot mobbing (Ttofi, Farrington & Baldry, 2008). Allikevel ser det ut til at man har en felles forståelse for hvilke problemstillinger barna står overfor når de opplever foreldrenes samlivsbrudd. Det finnes altså både teori, forskning og erfaring som tyder på at disse elementene kan anbefales for norske barnehager.

### 4.2.1 Forskjeller

Til tross for flere like elementer, har allikevel CODIP noen elementer som man ikke finner i de norske tiltakene.

#### *Trening for gruppeledere*

Personene som ønsker å bli gruppeledere for CODIP, får som tidligere nevnt tilbud om å delta på gruppeleder trening. CODIP er opptatt av gruppelederens bindende engasjement og ferdigheter i gruppeledelse. Det pekes på gruppelederens sensitivitet og evne til å skape et trygt miljø hvor barna våger å delta. I CODIP anbefales det å bruke to gruppeleder i hver samling, blant annet for å ha mulighet til å respondere på sensitiv og nonverbale signaler, samt møte atferdsproblematikk. Informant nr. 2 nevnte blant annet at hun følte seg litt alene med ansvaret, og at det kunne være noe uheldig med tanke på barna. Informantens erfaring og behov om å dele ansvaret med flere, samsvarer med det CODIP anbefaler (Pedro-Carroll, 2005).

#### *Lek-basert intervensjon*

CODIP bruker lek-baserte metoder i intervensjonsprogrammet. CODIP konsekvent i bruk av gjennomgangsfigur på hver samling. Dukkens familiesituasjon og dens historier, gjør at barna lett kan identifisere seg selv med dukken. Førskolebarn vil sannsynligvis synes det er svært spennende med konkrete som dukker eller dyr. En leke eller en dukke kan være et godt utgangspunkt for å snakke om følelser som det gjerne ikke er så lett å snakke om. En lekefigur kan gjerne være med å gjøre samlingene mer lekbetont for de yngste barna. Bruk av gjennomgangsfigur kan sannsynligvis være en styrke i møte med disse barna.

De ulike spillene har ulike målsettinger, men tar opp svært nyttige problemstillinger knyttet til barnets følelser og familiesituasjon. Pedro-Carroll (2005) refererer til flere studier som viser gode resultater av bruk av lekbaserte metoder, som eksempelvis dukker og spill. Spill er en kjent aktivitet for barn i den norske barnehagen og oppleves som både lyst- og lekbetont for barna. Det kan tenkes at spill er et godt supplement til andre metoder som eksempelvis bruk av metaforer.

#### *Manualrettet*

CODIP er et manualbasert tiltak. I manualen (Pedro-Carroll & Alpert-Gillis, 1997a) står det klart og tydelig hva som er målet for programmet, hva som er prosedyren for den enkelte

samling, og hvilke materiell en har bruk for. Manualen gir tydelige instruksjoner om hva lederen skal si underveis i samlingen. I de norske tiltakene finnes det ingen slik detaljert manual. Grunnen til at CODIP er svært manualrettet, kan gjerne henge sammen med programmets hensikt om å bli forsket på.

Jeg har nå pekt på noen elementer som er særegent for CODIP som man ikke finner i de norske tiltakene. Det kan tenkes at noe av dette også ville være egnet for norske forhold.

#### *Hva er utslagsgivende for effekten av programmet?*

Hva er som er utslagsgivende for de gode resultatene CODIP viser? Er det kontinuiteten, gruppelederne eller er det elementene programmet? Vi kan ikke si noe sikker om det er kontinuiteten i seg selv som fører til den positive effekten på barnet. Det vi vet, er at effekten av andre intervensjonsprogram innen andre felt, avhenger av hvor mye innsats man legger inn i programmet (Ttofi, Farrington, & Baldry, 2008). Det kan derfor tenkes at kontinuiteten også er viktig når en tilrettelegger tiltak for barn som har opplevd samlivsbrudd. Vi vet at CODIP bruker mye tid på å trene opp gruppeledere til programmene. Det kan tenkes at gruppelederens kvalifikasjoner har innvirkning på gruppens effekt av programmet. Dette samsvarer med hva Pedro-Carroll (2005) selv mener, når hun sier at suksessen med CODIP avhenger av gruppelederens ferdigheter som gruppeleder. Samtidig som en tenker kontinuitet og betydningen av gruppelederens ferdigheter, er det sannsynlig at elementene i tiltaket også har betydning for effekten. Det er foreløpig ikke blitt forsket på effekten av de norske tiltakene. Dermed kan man heller ikke her peke på hvilke elementer som kan være av betydning. Det er også vanskelig å vurdere hva som er effekten i de norske tiltakene, da de norske tiltakene har noe ulik struktur. Det kan allikevel tenkes at alle programmene bidrar til å påvirke i positiv retning, men at noen allikevel vil være mer egnet enn andre. Dette peker på behovet for videre forskning innen dette feltet i Norge.

#### *Hva med de barna som klarer seg bra?*

Da vi vet hvordan barn utvikler emosjonelle bånd til sine omsorgspersoner, kan det være vanskelig å tenke seg at brudd i disse relasjonene ikke vil påvirke barnet (Bowlby, 1988). I hvilken grad bruddet i disse relasjonene har betydning for barnet, henger gjerne sammen med tilgjengelighet av beskyttende faktorer. Amato (2000) viser i «The Divorce-Stress-Adjustment Perspective» at antall beskyttende faktorer rundt barnet er med på å forklare hvorfor noen

barn klarer seg bedre enn andre. Dette kan henge sammen med tidligere beskrevne teorier om at barnehagen kan fungere som en beskyttende faktor for barnet (Amato, 2000). Med utgangspunkt i denne teorien bør derfor barnehagen ikke fraskrive seg ansvaret overfor barn som tilsynelatende ser ut til å klare seg bra. Barnehagen kan nettopp være den avgjørende faktorer for barnets tilsynelatende håndtering av situasjonen.

### *Videre forskning*

Dersom jeg hadde fått mulighet til å studere dette feltet videre, kunne jeg tenkt meg å se nærmere på de norske tiltakene og studere hvilken effekt disse tiltakene kan ha på barnet. Et annet spennende studiet kunne være å se nærmere på aktive tiltak rettet mot de yngste barna i barnehagen. Tall fra SSB (2009b) viser at dekningsgraden for småbarn i barnehage øker mest. Antall barn mellom 1-2 år økte med 5.5 prosentpoeng fra i fjor og viste hele 74,5 prosent ved utgangen av 2008. Disse tallene vitner om at det er et behov for å rette fokus mot de aller yngste i barnehagen.

## 5.0 OPPSUMMERING

---

I dette studiet har jeg beskrevet aktive tiltak som er blitt brukt i den norske barnehagen i møte med barn som har opplevd samlivsbrudd. Jeg har gitt en oversikt over informantenes erfaringer med det tiltaket den enkelte har beskrevet, samt hvilke syn informantene har på aktive tiltak i barnehagen. Avslutningsvis har jeg sammenlikne de norske tiltakene med det amerikanske programmet CODIP.

Da dette studiet har fenomenologisk perspektiv, brukte jeg kvalitative intervju for å få tak i informantenes opplevelse av fenomenet de beskrev. I rekrutteringsprosessen var jeg i kontakt med flere kommuner på Sør- vest landet. Jeg kontaktet også personer og grupper som jeg visste drev med aktive tiltak. Jeg fikk tak i tre informanter som beskrev tre unike case. Jeg sammenliknet de norske tiltakene og fant både likheter og forskjeller mellom casene. Gjennomgående hos mange av tiltakene var foreldresamarbeid, støttende miljø, bruk av metaforer, bøker og historier, samt samtale/dialog. Det som i midlertidig skilte tiltakene fra hverandre var hvem tiltaket var rettet mot, samt strukturen på tiltaket.

Videre har jeg presentert informantenes syn på eget tiltak, samt bruk av aktive tiltak i barnehagen generelt. Alle de tre informantene rapporterte gode erfaringer med egne tiltak ut fra egne erfaringer, tilbakemelding fra personalet og foreldrene. Informantene hadde i midlertidig noe ulikt syn på aktive tiltak generelt. Hovedsakelig dreide dette seg om å vurdere barnets behov for aktive tiltak.

Avslutningsvis sammenlikne jeg elementer i de norske tiltakene med elementer i det amerikanske evidensbaserte tiltaket CODIP. Det viste seg at tiltakene både hadde likheter og forskjeller. Av gjennomgående tema vil jeg trekke frem foreldresamarbeid, støttende miljø, bruk av metaforer, historier og bøker, dialogen, aktuelle tema. Det som særpreget det amerikanske tiltaket var opplæring av gruppelederne, lekbaserte tilnærmingen og manualbasert program.

CODIP har vist seg å være effektivt for barn som har opplevd samlivsbrudd. Flere elementer i norske tiltak og i CODIP ser ut til å være like. Resultatene fra dette masterstudiet tyder på at ansatte har gode erfaringer med aktive tiltak i Norge. Derfor er det sannsynlig at mange av disse handlingsalternativene kan være aktuelle for andre norske barnehager.

## 6.0 LITTERATURLISTE

---

- Aamodt, L. G., & Aamodt, I. (2005). Tiltak for barn av psykisk psyke. from [http://www.r-bup.no/cms/cmsmm.nsf/lupgraphics/Rapport.pdf/\\$file/Rapport.pdf](http://www.r-bup.no/cms/cmsmm.nsf/lupgraphics/Rapport.pdf/$file/Rapport.pdf)
- Abrahamsen, G. (1997). *Det nødvendige samspillet*. [Oslo]: Tano Aschehoug.
- Amato, P. R. (2000). The Consequences of Divorce for Adults and Children. *Journal of Marriage & Family*, 62(4), 1269-1287.
- Amato, P. R. (2001). Children of Divorce in the 1990s: An Update of the Amato and Keith (1991) Meta-Analysis. *Journal of Family Psychology*, 15(3), 355-370.
- Amato, P. R., & Keith, B. (1991). Parental Divorce and the Well-Being of Children: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 110(1), 26-46.
- Andersen, E. M. (2008). Bruker billedmetode til å studere barn som opplever samlivsbrudd [Electronic Version]. Retrieved 05.12.2008, from (<http://www.forskningsradet.no/servlet/Satellite?c=Nyhet&pagename=praksisfou%2FHovedsidemal&cid=1226994108222&p=1224697992345>)
- Arditti, J. A. (1999). Rethinking Relationships Between Divorced Mothers and Their Children: Capitalizing on Family Strengths(\*). *Family Relations*, 48(2), 109-120.
- Aronson, S. R., & Huston, A. C. (2004). The Mother-Infant Relationship in Single, Cohabiting, and Married Families: A Case for Marriage? *Journal of Family Psychology*, 18(1), 5-18.
- Bambi. (2009). Barnehagens møte med barn og familier som opplever samlivsbrudd. Retrieved 28.april, 2009, from <http://www.uis.no/bambi>
- Binder, P.-E., & Nielsen, G. H. (2006). Selvet og relasjonene- nyere psykoanalytiske perspektiv. In L. M. Gulbrandsen (Ed.), *Oppvekst og psykologisk utvikling. Innføring i psykologiske perspektiver* (pp. 104-138). Oslo: Universitetsforlaget
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: clinical applications of attachment theory*. London: Routledge.
- Bowlby, J. (1996). *At knytte og bryde nære bånd: tilknytning og tab, selvtillid og sorg*. Frederiksberg: Det lille Forlag.
- Breidablikk, A. M., & Meland, E. (1999). Familieoppløsning i barndom- helse og helseatferd i ungdommen. . *Tidsskrift for den norske lægeforening*, 119, 2331-2335.
- Breivik, K., & Olweus, D. (2005). Adolescent's adjustment in Four Post Divorce Family Structures. . *Journal of Divorce and Remarriage*, 44 (3/4), 99-124.
- Bø, I. (2000). *Barnet og de andre: nettverk som pedagogisk og sosial ressurs*. [Oslo]: Universitetsforl.
- Cheng, H., Dunn, J., O'Connor, T., Goldning, J., & Team, T. A. (2006). Factors Moderating Children's Adjustment to Parental Separation: Findings From a Community Study in England. *Journal of Abnormal Child Psychology* 34(2), 239-250.
- Clarke-Stewart, K. A., McCartney, K., Vandell, D. L., Owen, M. T., & Booth, C. (2000). Effects of Parental Separation and Divorce on Very Young Children. *Journal of Family Psychology*, 14(2), 304-326.
- Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode: en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforl.
- Egge, H. (10.12.2007). P.I.S- prosjektet from [www.pis.no](http://www.pis.no)
- Fonagy, P. (2001). *Attachment theory and psychoanalysis*. New York: Other.
- Haaland, K. R. (2002). *Barnet i skilsmissen: et barneperspektiv på familieomforming*. [Oslo]: Universitetsforl.
- Jensen, A.-M., & Clausen, S.-E. (1997). *Barns familier: samboerskap og foreldrebrudd etter 1970*. Oslo: Norsk institutt for by- og regionforskning.
- Jensen, E., & Jensen, H. (2007). *Professionalt forældresamarbejde*. København K.:



Akademiske forlag

- Johnsen, G. (2006). Intervjuet - en forskningssamtale i møtet mellom mennesker. In K. Fuglseth & K. Skogen (Eds.), *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk* (pp. 118-131). Oslo Cappelen's Forlag as.
- Kramer, P. A., & Smith, G. G. (1998). Easing the Pain of Divorce Through Children's Literature. *Early Childhood Education Journal* 26(2), 89- 94.
- Kunnskapsdepartementet. (2005). *Lov om barnehager. Barnehageloven*. Retrieved. from <http://www.lovdatab.no/all/nl-20050617-064.html>.
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Retrieved. from <http://www.regjeringen.no/upload/kilde/kd/reg/2006/0001/ddd/pdfv/282023-rammeplanen.pdf>.
- Kunnskapsdepartementet. (2006-2007). *St.meld.nr.16 (2006-2007).. Og ingen stod igjen. Tidlig innsats for livslang læring*. Retrieved. from <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2006-2007/Stmeld-nr-16-2006-2007-.html?id=441395>.
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Lansford, J. E., Malone, P. S., Castellino, D. R., Dodge, K. A., Pettit, G. S., & Bates, J. E. (2006). Trajectories of Internalizing, Externalizing, and Grades for Children Who Have and Have Not Experienced Their Parent's Divorce or Separation. *Journal of Family Psychology*, 20(2), 292-301.
- Lund, I. (2004). *Hun sitter jo bare der! : om innagerende atferd hos barn og unge*. Bergen: Fagbokforl.
- Milan, S., Pinderhughes, E. E., & Group, T. C. P. P. r. (2006). Family Instability and Child Maladjustment Trajectories During Elementary School. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34(1), 43-56.
- Mossige, S. (1996). Bruk av metaforer i terapi med barn. . In S. Reichelt & H. Haavind (Eds.), *Aktiv psykoterapi* Oslo: Ad Notam. .
- Moxnes, K. (2001). *Skilsmisens mange ansikter: om barns og foreldres erfaringer med skilsmisse*. Kristiansand: Høyskoleforlaget
- Nair, H., & Murray, A. D. (2005). Predictors of Attachment Security in Preschool Children From Intact and Divorced Families. *Journal of Genetic Psychology*, 166(3), 245-263.
- Olofsson, B. K. (1993). *Lek for livet: observasjoner og forskning om barns lek*. Saltrød: Forsythia.
- P.I.S. (2009). P.I.S Plan for implementering av skilsmisse - grupper i skolen from [www.pis.no](http://www.pis.no)
- Pagani, L., Boulterice, B., Tremblay, R., & Vitaro, F. (1997). Behavioural Development in Children of Divorce and Remarriage *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 38(7), 769-781.
- Pedro- Carroll, J., Sutton, S. E., & Wyman, P. A. (1999). A two-yr follow-up evaluation of a preventive intervention for young children of divorce. *School Psychology Review*, 28(3), 467.
- Pedro-Carroll, J. (2005). Fostering children's resilience in the aftermath of divorce: The role of evidencebased programs for children. *Family Court Review*, 43(1), 52-64.
- Pedro-Carroll, J., & Alpert-Gillis, L. (1997a). *Children of Divorce Intervention Program. A procedures manual for conducting support groups. Kindergarten & First Grade Children* Children's Institute.
- Pedro-Carroll, J., & Alpert-Gillis, L. (1997b). Preventive interventions for children of divorce: A developmental model for 5 and 6 year old children. *Journal of Primary Prevention*, 18(1), 5-23.
- Peretti, P. O., & di Vitorrio, A. (1993). Effect of loss of father through divorce on personality

- of the preschool child. *Social Behavior and Personality*, 21(1), 33-38.
- Pianta, R. C. (1999). *Enhancing relationships between children and teachers*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Salomon, J., & George, C. (1999). The development of attachment in separated and divorced families. *Attachment & human development* 1, 2--33.
- Smith, L. (2006). Bowlbys teori om barnets bånd og empiriske studier av tilknytning. In L. M. Gulbrandsen (Ed.), *Oppvekst og psykologisk utvikling. Innføring i psykologiske perspektiver*: (pp. 139- 171). Oslo: Universitetsforlaget
- Sosial og helsedirektoratet. (2007). *Hjelp barna der de er!* . Retrieved. from [http://www.helsedirektoratet.no/psykisk/fagnytt/magasinet\\_psykisk/nr\\_1\\_mars\\_2007/ndash\\_hjelp\\_barna\\_der\\_de\\_er\\_71648](http://www.helsedirektoratet.no/psykisk/fagnytt/magasinet_psykisk/nr_1_mars_2007/ndash_hjelp_barna_der_de_er_71648).
- Statistisk Sentralbyrå. (2009a). Skilsmisse og separasjon 2008. . from <http://www.ssb.no/emner/02/02/30/ekteskap/>
- Statistisk Sentralbyrå. (2009b). Barnehager. Foreløpige tall, 2008., from <http://www.ssb.no/emner/04/02/10/barnehager/>
- Statistisk Sentralbyrå. (2009c). Barn som opplevde skilsmisse (under 18 år), 2007. from [http://statbank.ssb.no/statistikkbanken/Default\\_FR.asp?PXSid=0&nvl=true&PLanguage=0&tilside=selectvarval/define.asp&Tabellid=05703](http://statbank.ssb.no/statistikkbanken/Default_FR.asp?PXSid=0&nvl=true&PLanguage=0&tilside=selectvarval/define.asp&Tabellid=05703)
- Størksen, I. (2006a). *Parental divorce: psychological distress and adjustment in adolescent and adult offspring*. Faculty of Social Sciences, University of Oslo, Department of Psychology, Oslo.
- Størksen, I. (2008). Hva kan barnehagen bidra med til barn som har opplevd samlivsbrudd? *Spesialpedagogikk* 02, 44-50
- Størksen, I., Røysamb, E., Gjessing, H. K., Moum, T., & Tambs, K. (2007). Marriages and psychological distress among adult offspring of divorce: A Norwegian study. *Scandinavian Journal of Psychology*, 48(6), 467-476.
- Thagaard, T. (2003). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforl.
- Thuen, F. (2004). *Livet som deltidsforeldre*. Bergen: Fagbokforl.
- Ttofi, M., Farrington, D., & Baldry, A. (2008). *Effectiveness of Programmes to Reduce School Bullying. A Systematic Review*. (I. a. p. Swedish Council for Crime Prevention o. Document Number)
- Winnicott, D. W. (1990). *The maturational processes and the facilitating environment: studies in the theory of emotional development*. London: Karnac.

## Vedlegg 1

# INTERVJUGUIDE

### 1. Beskrivelse av tiltaket

- Gi en beskrivelse av tiltaket ditt?
- Hvem er med? ( kriterier)
- Hvor ofte?
- Hvor lenge?
- Innholdet / metoden?
- Hva er hensikten / målet?

### 2. Foreldersamarbeid

- Hvilke informasjon får foreldrene?
- Hvilke rolle har de som foreldre?
- Samtykke om deltakelse?

### 3. Bakgrunnen for prosjektet

- Hvorfor ble det opprettet et tiltak for denne gruppen barn?
- Din inspirasjon?

### 4. Erfaringer med tiltaket

- På hvilke måte har disse tiltakene "samtalegruppen" hatt betydning for barna?
  - Har atferden endret seg?
  - Positivt?
  - Negativt?

Dine erfaringer med denne typen tiltak?

- Hva fungerte bra?
- Hva fungerte mindre bra?

### 5. Aktive tiltak

- Hva er ditt syn på aktive tiltak?
- Hva tenker du om å ta i bruk internasjonale program, eksempelvis CODIP?

## Vedlegg 2

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Ingunn Størksen  
Senter for atferdsforskning  
Universitetet i Stavanger  
4036 STAVANGER

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

Vår dato: 06.02.2009

Vår ref :20773 / 2 / SOJ Deres dato:

Deres ref:

### KVITTERING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 16.12.2008. Meldingen gjelder prosjektet:

20773	<i>Barnehagens møte med barn som opplever samlivsbrudd</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Universitetet i Stavanger, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Ingunn Størksen</i>
Student	<i>Marit Wee Hansen</i>

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

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

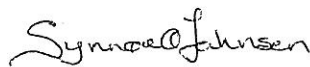
Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, [http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk\\_stud/skjema.html](http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html). Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 30.06.2009, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

  
Bjørn Henrichsen

  
Synnøve Økland Jahnsen

Kontaktperson: Synnøve Økland Jahnsen tlf: 55 58 83 34  
Vedlegg: Prosjektvurdering  
Kopi: Marit Wee Hansen, Morgedalsveien 12, 4021 STAVANGER

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no  
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no  
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no



Personvernombudet finner at behandlingen kan hjemles i personopplysningsloven § 8 (samtykke).

For at et samtykke til deltakelse i forskning skal være gyldig, er det viktig at utvalget er godt informert om alle aspekter ved den aktuelle studien, slik at de kan foreta en helhetlig vurdering av hvorvidt de ønsker å delta eller ikke. Det gis muntlig og skriftlig informasjon i forbindelse med studien. Personvernombudet finner informasjonsskrivet tilfredsstillende, men forutsetter at en tilføyer informasjon om anonymiseringsdato. Ombudet gjør samtidig oppmerksom på at det ikke er påkrevd at det innhentes skriftlig samtykke fra informant i denne studien.

Ombudet har registrert at senest ved prosjektslutt 30.06.2009 anonymiseres data og lydopptak slettes. Med anonyme opplysninger forstås opplysninger som ikke på noe vis kan identifisere enkeltpersoner i et datamateriale, verken direkte gjennom navn eller personnummer, indirekte gjennom bakgrunnsvariabler eller gjennom koblingsnøkkel eller krypteringsformel.

### Vedlegg 3

## Informasjons- og samtykke - skriv

I dette masterstudiet har jeg valgt å fordype meg i tematikken samlivsbrudd, og barnehagens møte med barn som opplever samlivsbrudd. Mitt masterstudium inngår i prosjektet « Barnehagens møte med barn og familier som opplever samlivsbrudd», ledet av førsteamanuensis ved Senter for atferdsforskning Ingunn Størksen. Jeg har valgt å rette fokus mot ett av hovedmålene til dette prosjektet, som omhandler barnehageansattes erfaringer omkring arbeid med barn som har opplevd samlivsbrudd.

I mitt masterstudium ønsker jeg å beskrive de tiltak som allerede er igangsatt i barnehagene rundt om i Norge, og sammenlikne dem med internasjonale program/tiltak.

Din rolle som deltaker i dette prosjektet vil være å gi meg en beskrivelse av tiltaket du har kjennskap til, samt dele dine erfaringer med denne måten å møte barna som har opplevd samlivsbrudd på. Det som er viktig når du deler dine erfaringer med meg, er at dine erfaringer blir fremstilt generelt, slik at det ikke vil være mulig å finne tilbake til de barna du brukte som eksempler i din fremstilling. På den måten vil anonymitet til barna bli ivaretatt.

All informasjon som fremkommer i dette prosjektet, vil bli behandlet konfidensielt. Prosjektleder Ingunn Størksen og jeg er de eneste som vil ha tilgang til de innhentede opplysningene som fremkommer i intervjuet. De innhentede opplysningene vil bli slettet, når prosjektet avsluttes.

Du som frivillig deltaker, har mulighet til å trekke deg fra prosjektet dersom det er ønskelig, uten å måtte oppgi noen grunn.

Dette prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskaplig datatjeneste AS

Ta gjerne kontakt om det er noe du lurer!

Marit Wee Hansen: [maritwee@hotmail.com](mailto:maritwee@hotmail.com) eller tlf: 47 32 57 07

Ingunn Størksen: [ingunn.storksen@uis.no](mailto:ingunn.storksen@uis.no) eller tlf: 5183 2934 eller mob: 918 47 157

---

Jeg samtykker til at Marit Wee Hansen, mastergrad student ved Universitet i Stavanger kan bruke de data og opplysninger som fremkommer av intervjuet til sin masterstudie i spesialpedagogikk.

Jeg er kjent med at deltakelsen er frivillig og at jeg til et hvert tidspunkt har mulighet til å trekke meg fra prosjektet om ønskelig, uten å måtte oppgi noen grunn.

Jeg er blitt informert om at all informasjon som fremkommer i intervjuet vil bli behandlet konfidensielt.

Dato/signatur .....