

Master i Spesialpedagogikk

Utrygg tilknytning blant små barn i barnehagen

Hva ser vi og hva gjør vi med det?



Av Merethe Helland Vår 2014



Universitetet
i Stavanger

DET HUMANISTISKE FAKULTET

MASTEROPPGAVE

Studieprogram: Master i spesialpedagogikk	Vårsemesteret, 2014 Åpen/ konfidensiell
Forfatter: Merethe Helland (signatur forfatter)
Veileder: Arlene Arstad Thorsen	
Tittel på masteroppgaven: Utrygg tilknytning blant små barn i barnehagen. Hva ser vi og hva gjør vi med det? Engelsk tittel: Insecure attachment among young children in daycare. What do we see and what do we do about it?	
Emneord: utrygg tilknytning, trygg base, identifisering, tilrettelegging, kompetanse, foreldresamarbeid	Sidetall: 71 + vedlegg/annet: 85 Stavanger 13.05. 2014 dato/år

Forord

Denne masteroppgaven markerer slutten på ett toårsstudie i spesial pedagogikk. Det har vært to lærerike år med mye spennende og ny kunnskap. Jeg er veldig takknemlig for å ha fått denne muligheten til å utvikle meg faglig innen arbeid med barn og at jeg har fått oppleve nye bekjenskaper som har vært til uvurderlig hjelp under studie.

Det har vært et krevende men også et lystbetont arbeid å ha jobbet med masteroppgaven det siste halve året. Temaet om utrygg tilknytning har vært mitt hovedfokus. Gjennom å dukke ned i litteraturens verden har ny forståelse gitt grobunn for videre motivasjon i det viktige arbeidet det er, for å gjøre barnas hverdag så trygg og god som mulig for å kunne tilrettelegge for videre utvikling.

I denne arbeidsprosessen har det nok dukket opp en frustrasjon eller to underveis. Da har jeg satt veldig pris på at min tålmodige og kunnskapsrike veileder, Arlene Arstad Thorsen, har hatt god kjennskap til denne prosessen. Noen enkle og støttende ord fra henne har roet en urolig sjel slik at motivasjonen og lysten til å fortsette har vendt tilbake.

Jeg vil gjerne få rette en takk til styrerne i de fire barnehagene som jeg kontaktet for å finne informanter til min studie. De møtte meg med en positiv holdning og satte raskt i gang for å finne en pedagogisk leder som kunne stille til intervju. En stor takk går også til informantene, som til tross for noe usikkerhet og nerver, stilte opp og bidro med sine erfaringer og sin kunnskap.

Til slutt må jeg få benytte anledningen til å takke min støttende og tålmodige mann som har lyttet til meg gjennom oppturer og nedturer i skriveprosessen. Også mine tre jenter og nære venner har latt meg få gi uttrykk for mine tanker og følelser, både på godt og vondt, under min reise i kunnskapens og forskningens verden.

Stavanger, mai 2014

Merethe Helland

Sammendrag

For at små barn skal få en god utvikling har man blitt mer og mer bevisst på hvordan relasjoner mellom voksen og barn kan være med på å påvirke denne utviklingen. Kunnskap og erfaringer med barn som har opplevd ulike måter å knytte seg til de voksne på, er kommet mer i fokus som en viktig faktor i dette arbeidet. Ut i fra egne erfaringer og kunnskaper om barn med utrygg tilknytning ønsket jeg å finne ut mer om dette slik at jeg kan ta det med meg videre i eget arbeid med barn, og som profesjonsveileder for nyutdannede førskolelærere.

Jeg har tatt utgangspunkt i følgende problemstilling for å kunne se nærmere på hvilken kunnskap og erfaring som finnes ute i praksisfeltet:

Hvordan kan små barn med utrygg tilknytning bli identifisert i barnehagen, og hvordan tilrettelegge miljøet rundt disse barna på best mulig måte?

Fire pedagogiske ledere fra småbarnsavdelinger i fire forskjellige barnehager er tatt med i studien, i min søken etter kunnskap om utrygg tilknytning. . Det er brukt kvalitativ metode og semistrukturert intervju med en overordnet intervjuguide med åpne spørsmål, for å få frem mest mulig kunnskaper og erfaringer hos informantene. Fokus har hovedsakelig vært på identifisering og håndtering av utrygg tilknytning. Intervjuene ble gjennomført individuelt med den enkelte informant i deres respektive barnehager.

Funn i studien samsvarer med allerede eksisterende forskning om at gode relasjoner og den voksne som en trygg base for barnet, er grunnleggende for en trygg tilknytning. Resultatene fra denne studien viser i tillegg at en fast trygg person, faste rutiner, forberedelse og forutsigbarhet, mindre barnegrupper, og mer hjelp til foreldrene er faktorer som kan være med å påvirke barnets tilknytning.

For å kunne tilrettelegge for en trygg tilknytning for det enkelte barn viser det seg at observasjon og kartlegging er grunnleggende i dette arbeidet i henhold til studiens resultater. Det er viktig at alle som arbeider med barn får god kunnskap om tilknytning noe som også blir trukket frem i forskningslitteratur om dette temaet. Funn i denne studien viser at det finnes kunnskap men at den er noe ulik fra pedagog til pedagog. For at vi alle skal kunne ta del i kunnskapen er det viktig med samarbeid, både mellom ansatte i barnehagen, med foreldrene og med eksterne instanser som for eksempel et tverrfaglig team eller PP- tjenesten.

Innhold

Forord

Sammendrag

1. Innledning	8
1.1 Beskrivelse av problemområde	8
1.2 Tidligere studier og forskning	8
1.3 Prosjektets relevans	10
1.4 Studiens formål og problemstilling	12
2. Teoretisk rammeverk	12
2.1 Tilknytning	12
2.1.1 Tilknytningsstiler	16
2.2 Trygg tilknytning	18
2.2.1 Trygg base	20
2.2.2 Indre arbeidsmodeller	21
2.2.3 ”The Circle of Security”	22
2.3 Utrygg tilknytning	25
2.3.1 Temperamentstil	27
2.3.2 Match/mismatch	28
2.3.3 Risikofaktorer/beskyttelsesfaktorer	29
2.4 Relasjoner	31
2.4.1 Barn/voksne	31
2.4.2 Jevnaldersrelasjoner	34

2.5 Tidlig intervensjon	35
3. Metode	37
3.1 Intervju	38
3.2 Forskningsdesign	40
3.3 Etske spørsmål	40
3.4 Utvelgelse av informanter	42
3.5 Gjennomførelse av intervju.....	45
3.6 Bearbeidelse av intervju	45
3.7 Kvalitet på undersøkelsen	47
4. Resultater	49
4.1 Informantenes tanker rundt utrygg tilknytning	49
4.2 Kunnskaper om ulike former for utrygg tilknytning	50
4.3 Risikofaktorer	51
4.4 Kompetanse i forhold til relasjonsbygging og utrygge barn	52
4.5 Foreldresamarbeid	54
4.6 Identifisering av barn med utrygg tilknytning	55
4.7 Tilrettelegging av konteksten rundt utrygge barn	56
4.8 Følgene for barn som ikke blir identifisert i barnehagen	58
5. Diskusjon	60
5.1 Tilknytning	60
5.2 Kompetanse	64
5.3 Identifisering	66
5.4 Tilrettelegging	69

5.5 Foreldresamarbeid	71
6. Styrker og begrensninger	72
7. Oppsummering	74
Referanser	78

Vedlegg

Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD

Vedlegg 2: Informasjonsskriv

Vedlegg 3: Spørsmål i forkant av intervjuet

Vedlegg 4: Intervjuguide

1. Innledning

1.1 Beskrivelse av problemområde

I vårt arbeid med barn både i barnehage og på skolen må vi forholde oss til relasjoner gjennom kommunikasjon med dem vi har rundt oss. Alle har vi med vår egen ryggsekk full av erfaringer, tanker og holdninger til hvordan vi skal forholde oss til andre mennesker. Vi er avhengige av andre mennesker for å lære nye ting og dette blir spesielt viktig i barnehagen sammen med de minste barna for å legge til rette for et godt og trygt grunnlag for videre utvikling. Barna kommer til barnehagen med ulike utgangspunkt og erfaringer med verden. Noen har opplevd gode relasjoner med omsorgspersoner som gir barnet en forutsetning for å møte verden med tillit, mens andre barn har erfart relasjoner som ikke har vært fullt så ”næringsrike”, som har gitt barnet et utgangspunkt hvor de møter verden rundt seg med mistillit og større utrygghet.

1.2 Tidligere studier og forskning

Barnepsykiater og psykoanalytiker John Bowlby (1907-1990) var opptatt av hvordan opplevelser av savn og tap kunne vise seg som forstyrrelser i personlighetsutviklingen. Han ønsket å utvikle en teori som beskriver prosessen hvor barnet blir forbundet med omsorgspersonen, og det ble teorien om tilknytning. Mary Ainsworth (1913- 1999), sammen med flere andre forskere, ble i 1950 tilknyttet Bowlbys forskningsprosjekt. Dette førte til at de klarte å identifisere samspillsmønstre mellom mødre og små barn i Uganda og Baltimore. Dette ble en viktig byggestein i utformingen av tilknytningsteorien. Professor Mary Main ved Berkeley Universitet bidro også til utviklingen av tilknytningsteorien. Hun gjennomførte en rekke undersøkelser for å se på hvilken betydning foreldrenes egne erfaringer med tilknytning har for det tilknytningsmønsteret barna deres utvikler (Hart & Schwartz, 2012, s. 64).

Mary Ainsworth, som kan sies å være tilknytningsteoriens mor, utviklet en prosedyre sammen med kollegaer, for å undersøke tilknytning hos barnet. Det ble utført en rekke strukturerte observasjoner hvor barnet utsettes for stress i en fremmedsituasjon for å se på hvordan barnet reagerer i forhold til sine omsorgspersoner (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978; Killén, 2012, s. 32). Studien ser på barnets reaksjon ved adskillelse og gjenforening med forelderen. I en slik stresset situasjon for barnet vil det vise hvilke strategier det bruker for å få tilgang til foreldrene eller for å beskytte seg. Det starter med at foreldre og barn er i et rom hvor de leker

sammen om et leketøy. Etter en stund forlater forelderen rommet for et par minutter og barnet blir enten overlatt til seg selv eller til en fremmed som var i rommet. Noen ganger går forelderen ut av rommet uten å si noe, mens andre ganger sier de farvel. ”Barnets respons på forelderen i denne situasjonen speiler den interaksjonen som barnet har opplevd med forelderen” (Killén, 2012, s. 32).

Ainsworth, et al. (1978) viser til at dersom mor er følsom overfor barnets signaler og imøtekommer barnets behov kan det være med på å bidra til trygg tilknytning. Hyppig og vedvarende fysisk kontakt mellom mor og barn, at barnet erfarer konsekvenser av sine handlinger og at det er glede i samspillet mellom mor og barn er med på å legge grunnlaget for trygg tilknytning.

Ifølge Bowlby (1969) må trygg tilknytning utvikles i løpet av de to første årene i et barns liv for at barnet skal kunne oppnå normale sosiale relasjoner til andre mennesker. Rutter (1980) derimot, refererer til funn som sier at barn som er blitt adoptert etter en alder av fire kan knytte seg til adoptivforeldrene på en trygg måte selv uten tidligere positive opplevelser med tilknytning. Konklusjonen blir allikevel at hos barn som har opplevd mangelfull tilknytning i tidlig alder vil det være av stor betydning om barnet opplever nye trygge relasjoner eller ikke. I noen tilfeller vil tidlige erfaringer kunne vedvare til tross for senere miljøforandringer (Rutter, 1980, s. 811).

Macdonald (1985) trekker frem en studie av Tizard (1978) som gjorde en undersøkelse på barn i en institusjon, hvor barna ikke ble oppmuntret til å ha noen relasjoner med de voksne. De ble allikevel stimulert på andre områder. I en alder av åtte år viste det seg at disse barna fikk en normal tilknytning til sine fosterforeldre men hadde, ifølge lærere, svakere evner til å sosialisere seg med andre barn, de var mer irritable og rastløse. De første to årene av et barns liv kan derfor være kritiske for å forme en normal tilknytningsadferd men at man ikke helt vet hvordan dette kan reverseres. Barn som blir avvist tidlig i livet og forblir uønsket har store sjanser for å bli usikre, mistilpasset og oppnår dårligere resultater på skolen (Macdonald, 1985, s. 109).

Studier om tilknytning fra Holland og Israel viser at barn kan oppnå tilknytning til profesjonelle omsorgspersoner. Det som er usikkert er hvordan barnet fordøyer et tap av en profesjonell omsorgsgiver, ettersom de kan bli byttet ut inni mellom (Van Ijzendoorn, Sagi & Lambermon, 1992, s. 22).

En nyere norsk undersøkelse dokumenterer at barn i alderen 9-13 år som har opplevd en trygg tilknytning til foreldrene er mer robuste enn barn med utrygg tilknytning overfor problemer i familien (Killén, 2012, s. 35).

Det har vært diskutert om barnets temperament er avgjørende for tilknytningen mellom den nære omsorgspersonen og barnet. Ifølge Van IJzendoorn et al.(1992) er der imidlertid dokumentert at foreldrene har en større innflytelse på barnets tilknytningsmønster enn temperamentet hos barnet (Van Ijzendoorn, Goldberg, et al., 1992). De viser videre til at en utrygg barn- foreldre- tilknytning kan kompenseres ved at barnet får oppleve en trygg tilknytning til en profesjonell omsorgsgiver for eksempel i barnehagen (Killén, 2012, s. 50).

Pianta et al. (2003, s. 204) har gjennomført en studie som viser at lærerne uttrykker større toleranse og omsorg overfor barn med ambivalent tilknytning, i motsetning til barn som viser unngåelse i sin tilknytning hvor lærerne utviser en mer aggressiv holdning.

Kok et al.(2013) finner i sin studie at barn med trygg tilknytning viser mindre aktiv motstand mot regler enn barn med utrygg tilknytning, særlig gjelder dette for gutter. Her trekker de frem at kvaliteten på mor- barn- relasjonen kan ha sammenheng med trass blant ”toddlere”.

Nyere forskning har vist at hjernens utvikling er avhengig av kvaliteten på den følelsesmessige omsorgen og samspillet mellom foreldre og barn (Killén, 2012, s. 56). Killèn (2012, s. 56) refererer til en longitudinell studie av Erickson og Egeland (1996) som viste at psykologisk utilgjengelighet i spedbarnsalderen har sterkere innvirkning enn fysisk vanskjøtsel og andre former for omsorgssvikt.

Det er av stor betydning at voksne i arbeid med barn har kunnskap om hvor viktig det er å skape gode og trygge relasjoner for videre utvikling hos barnet både, kognitivt, språklig, sosialt og motorisk. Vi snakker mye om trygghet i barnehagen og om hvorfor det er så viktig at de skal bli trygge i tilvenningsperioden, men kunnskapen og årsakene til hvorfor noen barn tar lengre tid enn andre i denne prosessen blir lite diskutert sannsynligvis på grunn av for liten delt kunnskap om temaet. Fokus på slike forhold vil derfor være viktig.

1.3 Prosjektets relevans

Gjennom egne erfaringer fra arbeid i barnehage, både som pedagogisk leder og som veileder for nyutdannede førskolelærere, har jeg fått innblikk i ulike tenkemåter og ulike måter de

voksne forholder seg til barn på. Dette gjelder relasjoner som oppstår mellom voksne og barn, enten det er relasjoner mellom barn og foreldre eller mellom barnehagebarn og ansatte. Dersom barn får erfare omsorgspersoner som gode rollemodeller for sosiale normer kan dette lære barnet hvordan man opptrer i relasjoner til andre. Barn blir og bedre til å regulere sine følelser og adferd gjennom en trygg tilknytning til foreldrene (Kok, et al., 2013, s. 278). På bakgrunn av egne erfaringer og gjennom teori knyttet til studiet ”master i spesialpedagogikk”, ser jeg et tydelig behov for en felles forståelse for hvor viktig relasjonsbygging og en trygg tilknytning er for barnet. Dette vil være en trygg plattform for barnet når det skal ut for å utforske verden på egen hånd.

Mye teori er skrevet om relasjoner og tilknytning, men det kan være en mulighet for at dette ikke er blitt vektlagt i den grad det burde når det kommer til praksis. Forskningsprosjekter som er gjennomført blir nødvendigvis ikke tilbakeført til situasjoner hvor dette er relevant, som for eksempel i barnehagen. Gjennom prosjekt som for eksempel ”Rett hjelp tidlig”, hvor en del barnehager er involvert, arbeides det nettopp med relasjoner og tilknytning for å kunne bidra til å oppdage barn som har et større behov for støtte og veiledning i sin utvikling. Barneverntjenesten så behov for tidlig intervensjon for å kunne identifisere barn som var i risikozonen for å utvikle psykososiale problem. Det ble inngått en avtale med Øyvind Kvello for et treårig utviklingsprogram fra januar 2009 til januar 2012 (Kvello, 2012, s. 396). Fra 2010 ble det opprettet ”korps” med deltakere fra barnevern, PPT, helsestasjoner og fysio- og ergoterapeuter som er inne i barnehagene og observerer enkelt barn på avdelingene for å avdekke eventuelle behov for videre oppfølging.

Rammeplanen viser til at alle barn har rett til omsorg og skal møtes med omsorg (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 23). Den sier videre at barn skal møtes på en omsorgsfull måte og at barn som opplever omsorgssvikt i hjemmet kan få oppleve trygghet og stabilitet i barnehagen. Hvordan kan vi som voksne klare å gjennomføre god omsorg for å bygge gode relasjoner når alle stiller med ulike utgangspunkt, både voksne og barn? Bevisstgjøring i forhold til tilknytningsteori kan her være veldig relevant for å bidra til mer kunnskap rundt dette emnet. Kunnskapen som kommer frem i denne studien kan hjelpe ansatte i barnehagen til å få større kunnskap om dette.

1.4. Studiens formål og problemstilling

Barn starter allerede i barnehagen når de er et år gamle i en tid hvor barna er sårbare og hvor tilknytningsmønsteret så vidt har startet. De har behov for tilknytningspersoner både hjemme og i barnehagen for å kunne lære å regulere sine følelser i samspill med andre (Killén, 2012, s. 16). For å kunne tilrettelegge og for å oppdage barn med utrygg tilknytning er det nødvendig å finne ut av hvilken kunnskap de pedagogiske lederne sitter inne med og hva det er behov for å læres mer om. Dette er avgjørende for barnets emosjonelle utvikling, evnen til å lære, og funksjonsnivået som voksen, ettersom kvaliteten på relasjonen mellom omsorgsgiver og barnet de tre første årene er grunnleggende (Killén, 2012, s. 22).

Målet med dette arbeidet er først og fremst å kunne bidra med en bevisstgjøring rundt temaet tilknytning for å løfte frem den kunnskapen som allerede finnes. Når jeg selv ser tilbake på mitt eget arbeid sammen med barn, så tenker jeg at dette hadde vært viktig kunnskap for meg å ha slik at jeg i større grad kunne bidratt og støttet barna på en bedre og mer forståelsesfull måte. Samtidig som veiledning av egne assistenter hadde vært enklere dersom man har et større teoretisk grunnlag å støtte seg til.

Fokus i denne oppgaven er de voksnes kunnskap og forståelse i forhold til små barn som har opplevd en utrygg tilknytning hvor relasjonene ikke har vært optimale. Det vil i denne sammenheng vises til de pedagogiske lederne som arbeider på avdelingen med barna, og som har hovedansvaret for å tilrettelegge for det pedagogiske arbeidet. Hva som blir gjort for å tilrettelegge læringsmiljøet for barn med utrygg tilknytning blir viktig å se nærmere på i denne sammenhengen.

Problemstillingen blir som følgende:

Hvordan kan små barn med utrygg tilknytning bli identifisert i barnehagen, og hvordan tilrettelegge miljøet rundt disse barna på best mulig måte?

2. Teoretisk rammeverk

2.1 Tilknytning

Tilknytning viser til et medfødt atferdssystem i følge Bowlby. Dette systemet er med på å regulere barnets adferd i forhold til omsorgspersonene. Det er et følelsesmessig bånd mellom individer som kan gi beskyttelse, trøst og ro (Killén, 2012).

”Ved tilknytningsadfærd forstås kort sagt enhver form for adfærd, der resulterer i, at en person oppnår eller opprettholder nærhet i forhold til et annet differentiert og foretrukket individ, der som regel oppfattes som sterkere og/ eller klogere” (Bowlby, 1996, s. 137). Ofte er dette forholdet relatert til mor og barn fordi det kun er blitt undersøkt nøyere hos små barn (Bowlby, 1996, s. 140). For at en tilknytning skal oppstå må der være en gjentagende og varig delt interaksjon mellom barnet og omsorgspersonen, slik at barnet kan kjenne igjen og lære adferdsmønstrene (Cain, 2006, s. 85).

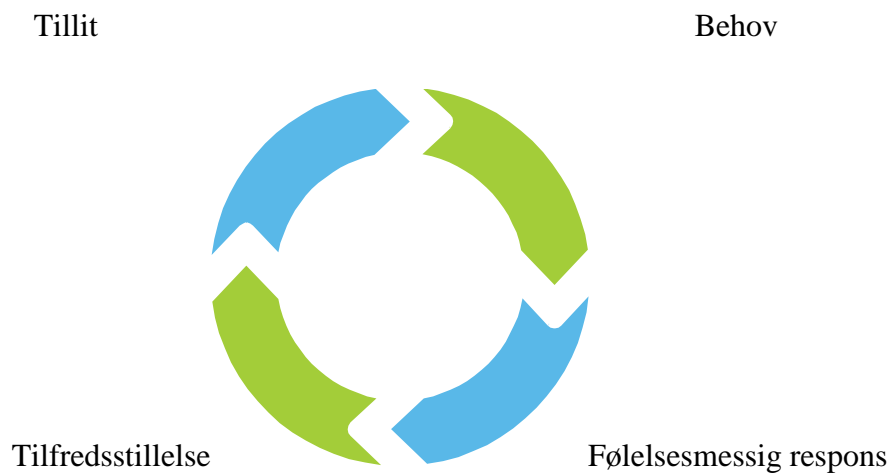
Tilknytning handler om hvordan et barn viser tillit eller mistillit til verden gjennom å knytte seg til en omsorgsperson for å overleve. Selv om nesten alle mennesker fra fødselen av knytter seg til en omsorgsperson så kan kvaliteten på denne tilknytningen være forskjellig. Tilknytningsstilen kan være tydelig allerede fra fire- til åttmåneders alderen i følge Jaffari-Bimmel mfl. (2006) i Kvello (2010, s. 44), men den kan fremdeles påvirkes når barnet starter i barnehagen. Det er fremdeles uenighet blant forskerne med hensyn til hvilke periode i tilknytnings- prosessen som er viktigst og om det er en tidslinje for når tilknytningen finner sted (Cain, 2006, s. 16).

Alle erfaringene som et barn gjør seg fra fødselen av har innvirkning på hvordan hjernen utvikler seg. Medfødte strukturer i nervesystemet er med på å bestemme hvilke typer interaksjon vi har med omgivelsene. Responsen som et barn får fra sine omgivelser er med på å forandre strukturer i hjernen (Hart, 2012, s. 16). Barnet utvikler unike tilknytninger til ulike mennesker, og denne tilknytningen har betydning for hvordan barnet senere opplever og forstår verden rundt seg (Killén, 2012, s. 15). Hvordan arvemessige anlegg utvikles hos barnet er avhengig av et tett samspill med miljøet og omsorgspersonenes adferd (Hart, 2012, s. 17). ”Menneskelig kontakt skaper nevralt forbindelser, noe som særlig gjør seg gjeldende i barnets første par leveår (Hart, 2012, s. 18).

Ofte har et barn fire til fem personer som de foretrekker når de er oppskaket. Det er gjerne slik at mor er nummer en, far nummer to og søsken deretter. I barnehagen kan det være på en tilsvarende måte ved at barnet foretrekker enkelte omsorgspersoner foran andre. Det anbefales i følge Kvello (2010, s. 45) at barnet får søke en voksen de selv ønsker og ikke presses til å bruke alle voksne like mye eller i forhold til en person de ikke synes å foretrekke, så lenge barnet ikke er avhengig og klamrende overfor de voksne. Killén (2012, s. 16) viser til at alle barn har behov for å ha en tilknytningsperson i barnehagen noe som hun kaller for en kompletterende tilknytning. Mange barn har behov for en kompenserende tilknytning fordi de

kanskje lever i en vanskelig livssituasjon hvor de kan være utsatt for omsorgssvikt. Da vil de ha behov for trygge relasjoner hvor de kan få hjelp til å håndtere tanker og følelser som de strever med.

Cain (2006, s. 19) viser til ”The Trust Cycle” for å beskrive hvordan et barn lærer sosial adferd gjennom hverdagslige erfaringer og omsorg. Syklusen består av fire komponenter som er følgende: 1) spedbarnets behov, 2) følelsesmessig respons, 3) tilfredsstillelse, 4) tillit. Omsorgsgiverens evne til å lese barnets signaler og barnets evne til å gi signaler er kritiske i tilknytningsprosessen.



Figur 1: The trust Cycle (Cain, 2006, s. 19)

Intensjonen med syklusen ovenfor er å vise at barnet har et behov, for eksempel at det er sultent (1). Barnet viser gjennom sin adferd ved gråt at det er sultent (2). Omsorgspersonen svarer på barnets signaler ved å gi barnet mat (3). Ved at omsorgspersonen svarer på barnets signal i en stressende situasjon, for barnet, kan det opparbeides en tillit til den voksne (4). På den måten kan barnet lære å stole på den voksne slik at grunnlaget kan bli lagt for en trygg tilknytning.

Tilknytningsteori viser at utvikling av sikker tilknytning mellom den voksne og barnet har sammenheng med den voksnes sensitivitet. I en studie av Buyse og kollegaer (2011) finner de at i relasjoner mellom lærer- barn hvor læreren er lite sensitiv vil der være mer relasjonelle problemer. Barn med utrygg tilknytning hadde dårligere relasjon med lærer enn barn med trygg tilknytning, dersom lærer var lite sensitiv. Funnene viser at kvaliteten på lærer- barn relasjonen ikke bare har sammenheng med barnets erfaringer med tilknytning, men er også påvirket av lærerens sensitivitet (Pianta & Sabol, 2012, s. 217).

Bowlby (1996, s. 139) deler tilknytningsteoriens inn i følgende trekk:

- A. **Specifitet:** Tilknytningsadferden rettes mot et eller noen få individer, som regel i en tydelig preferanserekkefølge.
- B. **Varighet:** Selv om en tilknytning kan bli svekket eller blir erstattet av nye er det vanlig at tilknytningen varer gjennom en stor del av livssyklusen.
- C. **Emosjonelt engasjement:** Opprettholdelse, avbrytelse og fornyelse av tilknytningsforhold er knyttet opp mot sterke følelser. Ved å opprettholde et bånd skaper dette sikkerhet. Fornyelse av bånd kan være en kilde til glede.
- D. **Ontogenese:** Et barns primærperson er ofte den som barnet får en sterk tilknytning til. Sammen med den foretrukne primærpersonen utvikler barnet et tilknytningsforhold til personen i løpet av de første ni månedene. Jo mer sosiale samspillsituasjoner barnet opplever i sammen med en person, jo større er sannsynligheten for at barnet knytter seg til denne personen.
- E. **Innlæring:** Å skille det kjente fra det ukjente er selve nøkkelen i utviklingen av tilknytning, her kommer straff og belønning til å spille en rolle. Selv om der utøves straff fra tilknytningsfigurens side så kan det faktisk utvikles tilknytning.
- F. **Organisasjon:** Tilknytningsadferden formidles i starten uti fra reaksjoner som sult, tretthet og alt som virker skremmende. Noen ganger kan synet eller lyden av tilknytningsfiguren være nok for barnet til å avslutte en reaksjon på for eksempel sult. Andre ganger er det nødvendig å bli omfavnet av mor for å kunne komme til en avslutning.
- G. **Biologisk funksjon:** Viser til tilknytningsadferden som en overlevelsesadferd. Regelen er hos de aller fleste pattedyrarter at et umodent dyr holder seg i nærheten av en foretrukken voksen, nesten alltid moren, for å overleve.

Dannelse og opprettholdelse av en trygg og effektiv tilknytning, som Bowlby viser til ovenfor, mellom barnet og nære omsorgspersoner, er viktig allerede fra barnet er ca 6 måneder gammelt og opp gjennom barndommen (Pianta, 1999, s. 54).

"Tilknytningsadferden er barnas språk. Med den formidler de til oss hvordan de har blitt behandlet og hvordan de opplever sin omsorgssituasjon. Barnas adferd lyver ikke " (Killén, 2012, s. 33).

2.1.1 Tilknytningsstiler

Killén (2012) viser til fire stiler for tilknytning som bygger på Ainsworth, et al. (1978) sitt arbeid:

Tilknytningsstil A er en utrygg- unnvikende tilknytning. Barn som har opplevd at foreldrene ikke er tilstedet for dem følelsesmessig og ikke er sensitive overfor deres behov lærer seg å undertrykke sin tilknytningsadferd, ved at de ikke viser følelser. De reagerer lite når mor går og kan gjerne overse henne når hun kommer tilbake igjen, fordi de har lært at trøst og støtte ikke vil bli gitt. De er ofte kompetente, men leken er lite gledesfylt. Det kan virke som om disse barna er trygge og selvstendige, som ikke er tilfellet. Mors adferd har vært tilbaketrukket, følelsesmessig utilgjengelig, kontrollerende, invaderende eller avvisende (Killén, 2012, s. 36). Barn med denne tilknytningsstilen kan også ofte fremstå som fientlige, fjerne, vanskelig å "nå" eller som å være uprovosert aggressive ut fra andres oppfatninger. De forsøker å klare seg selv og forventer ikke omsorg fra andre, derfor søker de heller ikke etter omsorg (Kvello, 2012, s. 90).

Tilknytningsstil B viser til trygg tilknytning. Barn med trygg tilknytning har erfart at foreldrene responderer adekvat på deres behov og uttrykk. Foreldrene engasjerer seg i barnet ved å være sensitive overfor barnets signaler, ved å være tilgjengelige og trøstende etter behov. Foreldrene blir en trygg base for barnet å utforske fra. Barnet viser at det er lei seg når mor går og viser glede når hun kommer tilbake igjen (Killén, 2012, s. 34). Barn som har trygg tilknytning til sine foreldre har ofte mindre konflikter med jevnaldrende og blir ofte mer harmoniske enn barn med utrygg tilknytning til sine foreldre. Empati og rettferdighetssans er ofte godt utviklet hos disse barna og de har som regel åpen og positiv kontakt med andre mennesker ved at de både kan gi og motta sosial støtte (Kvello, 2012, s. 92). I følge Killén (2012, s. 35) kan trygg tilknytning fungere som en vaksine mot senere belastninger.

Tilknytningsstil C som er den utrygg- ambivalente tilknytningen viser til barn som til stadighet streber etter å få mors oppmerksomhet. De kan ofte være i konflikt med mor, samtidig som de holder seg nær mødrene slik at de har tilgang til dem. Omsorgen som barnet

har opplevd har vært så ujevn at barnet har lært seg å forsterke sine signaler i forhåpning om å få respons som kan utløse omsorg (Kvello, 2012, s. 93). Barnet kan være lite utforskende og viser gjerne mindre kompetanse når mødrene er tilstedet. Mor kan enten være lite tilgjengelig eller invaderende som kan bidra til at barnet kan bli aktivt og sint eller passiv og overopptatt av mor. Barnet kan være veldig fortvilt både når mor forlater det og når mor kommer tilbake. De kan oppleves som utrøstelig i motsetning til barn med trygg tilknytning (Killén, 2012, s. 37). Mødrene til barn med ambivalent tilknytning er ofte mindre sensitive overfor barnets signaler noe som kan føre til at barnet ikke kan stole på morens tilgjengelighet, særlig i stressende situasjoner. Barnet kan derfor bli mer klengete overfor mor. Utrygg tilknytning kan være en risikofaktor for barnet som senere i utviklingen kan knyttes opp mot problemer (Killén, 2012, s. 38). Kvello (2012, s. 93) trekker frem at barn med tilknytningsstil C etter hvert kan bli oppmerksomhetskrevende, selvsentrerte, egoistiske og dominerende. I situasjoner med stress kan de bli passive, pågående eller klamrende overfor andre.

Tilknytningsstil D som er engstelig- desorganisert er den mest alvorlige formen for utrygg tilknytning, som karakteriseres ved fravær eller sammenbrudd av organiserte tolkningsmønstre. Barn som har opplevd en desorientert tilknytning kan være både sterkt unnvikende og sterkt nærhetssøkende overfor omsorgspersonen, fordi de kan ha opplevd at foreldrene har utsatt dem for psykiske, fysiske og/ eller seksuelle overgrep. Foreldres depresjoner kan også ha ført til at foreldrene har vært utilgjengelige og totalt uresponderende, noe som igjen kan ha ført til at barnet lever i frykt for ikke å bli tatt vare på (Killén, 2012, s. 39). I situasjoner med stress viser disse barna ingen klare strategier for bruk av omsorgspersoner. De kan enten gi motstridende signaler i stressende situasjoner eller de forsøker å unngå omsorgspersonen. Barn med tilknytningsstil D har et behov for å beskytte seg. De unngår omsorgspersonen eller kan forsøke å blidgjøre dem i frykt for å utløse overgrep. Dersom de gråter kan de forsøke å gjemme seg slik at de ikke blir sett. Disse barna vil alltid være på vakt siden de ofte har erfart overgrep. De kan være skvetne, ha adferdsvansker og framprovosere krenkelser hos andre. Ofte blir denne tilknytningsstilen opprettholdt fordi mange av disse barna ikke blir utredet for tilknytningsstil. Adferdsstilen til foreldrene blir kopiert og blir dermed overført til andre relasjoner i neste generasjon (Kvello, 2012, s. 96).

Barnets evne til å regulere følelser blir lagt i de første par år av barnets utvikling, i samspill med foreldre eller andre omsorgspersoner rundt barnet. Sammen skapes det minner hos barnet om hvordan det er å være sammen med andre mennesker som skaper forventninger hos barnet

ved nye møter (Killén, 2012, s. 15). Tilknytningsstilen til mennesker kommer best frem ved moderat grad av stress, hvor de da viser sin karakteristiske måte å søke trygghet på (Kvello, 2012, s. 89).

Som omsorgsperson kan det være vanskelig å svare korrekt på alle barnets signaler. Det er ikke alltid like enkelt å forstå barnet. Selv små barn klarer å forholde seg til voksne som ikke er feilfrie. Det som er viktig er at omsorgspersonen ikke legger skylden for sine feilaktige handlinger over på barnet (Broberg, Hagstrøm & Broberg, 2012, s. 199).

Utviklingen av tilknytningen hos barn i barnehage er en tosidig prosess. Den fremmer overlevelsen og utviklingen hos barnet og den skal forberede barnet for rollen som tilknytningsperson for neste generasjon (Crittenden, 1992, s. 211).

2.2 Trygg tilknytning

Fire dimensjoner er trukket frem som vesentlige for å bidra til at barnet utvikler en trygg tilknytningsstil. Det er av betydning at den voksne klarer å leve seg inn i barnets verden ved å dele og bekrefte opplevelser som barnet har. Sensitivitet i samspillet med barnet er den andre dimensjonen hvor en voksen samspiller med barnet og ikke overkjører barnet. Den tredje dimensjonen viser til viktigheten av å trøste for å skape en trygg tilknytning. Den siste dimensjonen dreier seg om mentalisering som handler om å forstå barnet og dets behov som er en forutsetning for de foregående punktene (Kvello, 2010, s. 50).

Breger (1974, s. 111) viser til at der er flere forskere som beskriver viktigheten av øyekontakten mellom mor og barn i løpet av de første månedene av livet. Øyekontakt er en form for gjensidig kommunikasjon mellom mor og barn som et tegn på kjærlighet som kan vare livet ut. I de fleste kulturer er det enighet om at barnets første sosiale smil dukker opp ca rundt fire måneders alderen. Når barnet er ca 6 mnd så kan barnet huske objekter og kan deretter smile selektivt til det viktigste objektet for barnet, som er mor. Da vil mor kunne respondere på barnets signaler ved å gi direkte oppmerksomhet til barnet gjennom å leke med det, prate med det eller ved å ta barnet opp til seg. Fra barnet er ca seks til åtte måneder gammelt vil det kunne reagere med tilknytningsatferd dersom det utsettes for adskillelse fra den primære omsorgspersonen. Aller tydeligst ville denne tilknytningsadferden vise seg ved tolv- tretten måneders alderen også i tiden etter gjenforeningen med omsorgspersonen (Hart, 2012, s. 161).

Studier av mor- barn interaksjonen har vist at mors ansikt er den viktigste stimulien for barnet fordi de kan lese viktig sosial informasjon som for eksempel sinne eller frykt. En mors øyne er det viktigste trekket i ansiktet hennes for barnet og allerede fra fødselen av ser barnet etter mors følelsesmessig respons (Cain, 2006, s. 18).

Tilstedeværelse hos den nære omsorgspersonen, her referert til som barnets mor, er viktig. Det er ikke nok at mor er til stede fysisk, hun må også være til stede emosjonelt. Til og med en avledning som at mor leser i et ukeblad, samtidig som hun er sammen med barnet sitt, kan føre til redusert kvalitet på barnets utforsking (Akhtar, 2012, s. 22).

Det er to hovedfaktorer som kan ha betydning for tilknytningen. Den ene refererer til hvor sensitiv omsorgspersonene er overfor barnet. Den andre dreier seg om betydningen av barnets temperament (Smith & Ulvund, 1991, s. 194). Sensitivitet hos omsorgspersonen i relasjon med det lille barnet innebærer at den voksne legger merke til, føler og er anerkjennende for barnets behov, adferd og ønsker. Det betyr ikke at omsorgspersonen hele tiden skal være tilgjengelig for barnet og legge merke til alt barnet gjør for det kan ha motsatt effekt på barnet ved at det føler seg "kvalt". Sensitiviteten bør heller være noe svingende slik at det kan oppstå et gjensidig engasjement mellom barnet og omsorgspersonen (Cain, 2006, s. 49).

Barn med sensitive mødre lærer fort å kommunisere følelser for å oppnå tilknytning med mor. I motsatt fall så kan barn med mødre som ikke er sensitive overfor deres behov, lære seg at det ikke nytter å vise sine følelser for å oppnå kontakt. Dette kan føre til en unngåelsesadferd fra barnets side (Crittenden, 1992, s. 226).

Denne første trygge tilknytningen sier Bus og Van Ijzendoorn (1988) har innvirkning på barnets utvikling også når barnet starter på skolen. Barn med trygg tilknytning til deres mor krever mindre disiplin, mottar flere instruksjoner, engasjerer seg mer i spontan lesing og viser bedre fremgang i leseferdigheter.

Barn som har trygg tilknytning til sine omsorgspersoner kan være både innadvendte og utadvendte. Det betyr at hvor sosialt et barn i utgangspunktet er, sier ikke noen om kvaliteten på barnets tilknytning. Det som betyr noe er om barnet søker sin tilknytningsperson i situasjoner hvor barnet er stresset eller redd (Drugli, 2012, s. 22).

Barn som har opplevd trygg tilknytning i spedbarnsalder har større mulighet for å oppnå en normal sosial utvikling (Rutter, 1980). "Det hviler et stort ansvar på de ansatte i å ivareta

barna på en måte som styrker en trygg tilknytning eller kan bidra til å moderere konsekvenser av en utrygg tilknytningsstil” (Kvillo, 2010, s. 44).

2.2.1 Trygg base

For at et barn skal kunne utforske og mestre verden rundt seg må det ha en trygg base å utforske fra. Denne trygge basen har utviklet seg gjennom spedbarnsalderen og viser til en trygg voksen som barnet kan vende tilbake til når det steg for steg beveger seg ut i verden på egen hånd. Den trygge basen som den voksne er, blir en støtte for barnet i sin utvikling av gode kognitive og språklige ferdigheter (Breger, 1974; Crittenden, 1992; Killén, 2012).

Dersom et barn har opplevd en trygg tilknytning som gjør at barnet viser tillit til verden omkring seg vil barnet bruke den voksne som en trygg base å komme tilbake til under sin utforskning av verden (Killén, 2012). På den måten kan livsrommet til barnet utvide seg.

Pianta, Nimetz og Bennett (1997) gjennomførte en studie i barnehager i et lite skoledistrikt. Utgangspunktet var 55 barn i fireårsalderen hvor 33 var gutter og 22 var jenter. 31 % av barna var europeisk/kaukasiske og 69 % var afro-amerikanske. Det ble tatt observasjoner av mor-barn samspillet og det ble samlet informasjon fra mødrene til barna og fra tre kvinnelige førskolelærere pr 15 barn. Familiene til barna som deltok i undersøkelsen hadde en inntekt som lå under fattigdomsgrensen. Mor var i gjennomsnitt 28 år og hadde ca 10,8 år med skolegang. Denne studien viste at sosiale og oppgaverelaterte ferdigheter hadde en sammenheng med å ha en trygg base i relasjonen med mor og med barnets lærer. Dersom barnet hadde erfart å ha en trygg base hos mor ved at mor delte følelser og varme overfor barnet kunne det forutsi ferdigheter i å utvikle for eksempel vennerelasjoner, gode arbeidsvaner og mindre adferds problemer hos barnet. En trygg base i relasjon med lærer kunne bidra til mer kompetanse generelt hos barnet. De viste også bedre prestasjoner på språktester og begrepsmessig kunnskap (Pianta, et al., 1997, s. 276).

Hart (2012, s. 19) viser til flere forskere som har funnet ut at det kan bli vanskelig for foreldrene å etablere en trygg og sikker base for barnet dersom barnet har et medfødt problematisk temperament eller har et annerledes temperament enn foreldrene.

2.2.2 Indre arbeidsmodeller

Bowlby ser på tilknytning som et adferdssystem hvor barnet er sosialt og kommuniserende fra fødselen av og på den måten er avhengig av relasjoner til nære omsorgspersoner (Killén, 2012). Barnet knytter seg til den voksne, enten den voksne responderer tilfredsstillende på barnets signaler eller ikke. Barnet danner dermed indre arbeidsmodeller ut ifra deres tidlige erfaringer av tilknytning med nære omsorgspersoner som oftest relateres til relasjonen mellom mor og barn (Hart & Schwartz, 2012, s. 72). Indre arbeidsmodeller må ha en god overensstemmelse med virkeligheten for at de skal fungere. Først da blir de et effektivt virkemiddel for barnet i samspill med omverdenen (Broberg, et al., 2012, s. 47).

Når en interaksjon mellom mor og barn blir til et forutsigbart mønster blir hendelsen organisert. Barnet og omsorgspersonen inngår som en del av et forventningsbasert mønster. På den måten kan barnet ha en forventning til hvordan omsorgspersonen responderer på det (Hart, 2012, s. 87). ”Barnets indre forestillingsverden bestemmes i høy grad av hvilke erfaringer det har fått gjennom en støttet og inntonet kommunikasjon med omsorgspersonene” (Hart, 2012, s. 126).

Slike arbeidsmodeller kan barnet tidligst innlære seg fra barnet er 4 mnd gammelt selv om arbeidet med tilknytning starter fra fødselen av. Arbeidsmodeller eller skjema som Breger (1974) viser til ved at barnet knytter seg til en fast omsorgsperson kan først oppnås når barnet kan ”spare” på objekter ved å huske dem i sinnet. Før barnet har kommet til denne fasen er mor bare virkelig for barnet her og nå, så lenge barnet kan føle, kjenne og se henne. Tilknytning til en spesifikk morsfigur skjer i størst grad fra barnet er ca 6 måneder til det er 1 år. Separasjon eller forstyrrelser i denne perioden vil kunne være ødeleggende for mor- barn tilknytningen (Breger, 1974, s. 110).

For at barn skal kunne mestre angstvekkende situasjoner er de avhengige av at omsorgspersonen er fysisk tilstede dersom barnet er under tre år. Etter tre års alderen har barnet dannet indre arbeidsmodeller. Om barnet da er i stand til å regulere angst er avhengig av dets tillit til at tilknytningspersonen er tilgjengelig (Hart & Schwartz, 2012, s. 90).

Kvello (2012, s. 88) viser til indre arbeidsmodeller som minnespor. Tilknytningen et barn opplever i samspill med primære omsorgspersoner lager minnespor som generaliseres til å gjelde for alle mennesker generelt. Et barns erfaringer med nære omsorgspersoner gjøres om til arbeidsmodeller for andre relasjoner. Det kan være en måte å forstå verden på, et kart som

viser vei for hvordan man skal handle i en gitt situasjon. ”Minnespor fra tidlig samspill med foreldrene påvirker både bevisst og ubevisst personer i relasjoner til andre” (Kvello, 2012, s. 89).

Indre representasjoner er et uttrykk som den amerikanske psykiateren og psykoanalytikeren Daniel Stern bruker som et begrep om indre arbeidsmodeller. Verden konstrueres gjennom selvpplevelser ved å være sammen med omsorgspersoner som etablerer indre bilder hos barnet. Det er opplevelse- gjenopplevelse- prosessen som er med på å konstruere indre representasjoner av samspillet med andre mennesker (Hart & Schwartz, 2012, s. 133). Dette kaller Stern (2007, s. 36) ”skjemaer” som viser til ”måter å være sammen med på”.

Adferdsformer hos barnet blir integrert hierarkisk etter som utviklingen skrider frem. Tidligere skjema for handling kan bli underlagt ny tillært handlingskapasitet. Allikevel kan de tidligere skjema for handling hos et barn komme til syne, mens de nye mønstrene som ble sist innlærte viker plassen. Et forstyrret handlingsmønster kan være hvilende og bare bli synlige i perioder med økt stress (Hart, 2012, s. 178).

Pianta og Sabol (2012, s. 214) trekker også fram at tidligere relasjonelle modeller som barnet har med foreldrene kan være en veiviser for hvordan barnet vil samhandle med en lærer (barnehagelærer). Allikevel har en sensitiv lærer mulighet for å gjøre om på disse modellene og dermed kunne påvirke senere adferd og relasjoner som barnet kan ha med andre mennesker.

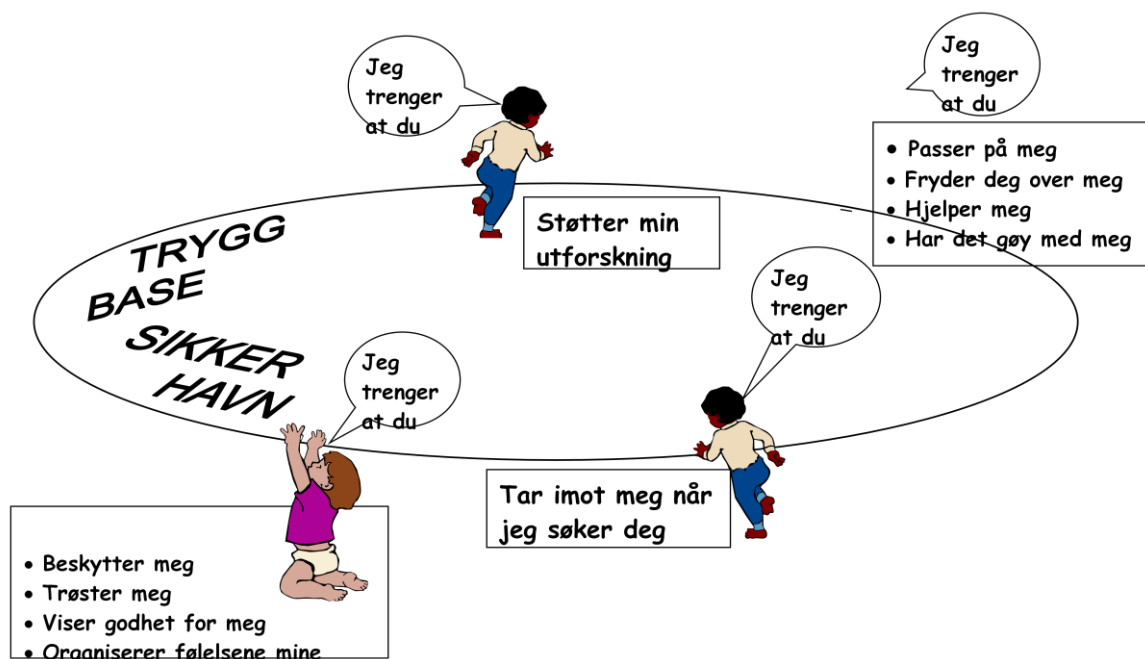
2.2.3 ”The Circle of Security”

”The circle of security” eller Trygghetssirkelen på norsk, ble utviklet over en tiårsperiode av Powell, Cooper, Hoffman og Marvin (2014). Målet deres for dette arbeidet var å kunne sette i gang tiltak tidlig for å hindre at voksne problemer skal slå rot i tidlig barndom. Ved å endre kvaliteten på relasjonen mellom barnet og omsorgsgiveren kan det være mulig. Et barn er motivert til å gjøre alt det kan for å opprettholde kontakten med omsorgspersonen for å oppnå trygghet og overlevelse. Det vil si at dersom foreldrene forandrer adferd vil også barnet kunne forandre adferden (Powell, et al., 2014, s. 15).

Trygghetssirkelen

Foreldre med fokus på barnets behov

© Cooper, Hoffman, Marvin, & Powell, 1999



Figur 2: Trygghetssirkelen (Powell, et al., 2014, s. 17)

Trygghetssirkelen skal kunne fungere som et slags kart for foreldrene, for å vise veien til en trygg tilknytning til deres barn. Foreldrene skal fungere som en trygg base for barnet som fører til at barnet trygt kan utforske verden. Etter at barnet er ferdig med sin forskning kommer barnet tilbake til den trygge havnen igjen, til foreldrene, for å lade batteriene til en ny runde med utforskning. På den måten skjer utviklingen i en sirkel som stadig utvider seg. Den øverste halvdel av sirkelen viser til barnets behov ved utforskning. Den nederste halvdel representerer barnets behov når tilknytningsadferden er aktivert.

* Figur 2 er oversatt til norsk og brukt på et kurs av Arnt Ove Engelién 22 april 2014

Når Powell, et al. (2014) jobber med foreldre eller omsorgsgivere om utrygg tilknytning viser de en tegning av en liknende sirkel som blir kaldt "Circle of Limited Security". Ved en utrygg og unnvikende tilknytning viser tegningen at omsorgsgiveren strever i den nederste delen av sirkelen fordi barnets signaler blir misforståtte. Mesteparten av forhold som har en unnvikende tilknytning dreier seg om en oppgave eller en ting i stedet for å handle om følelser. Det vil si at mor kan være mer opptatt av å ha fokuset på en leke eller av å plukke vekk noe rusk fra barnets klær, i stedet for å ha øyekontakt eller å engasjere seg i barnet. Ved at barnets signaler ikke blir riktig oppfattet og respondert på av mor finner barnet egne strategier for å "overleve" for eksempel ved å måtte klare oppgaver på egen hånd.

Ved ambivalent tilknytning til foreldrene eller omsorgsgivere viser tegningen at det oppstår problemer i den øverste delen av sirkelen. Barnet har behov for beskyttelse og trøst som fører til at mor blir ukomfortabel som igjen gjør at barnets signaler blir misforstått. Her søker barnet nærhet til omsorgsgiveren når det er opprørt men blir ikke roet. Barnet vil ofte ned fra fanget igjen før det er blitt trøstet, men vil så bli tatt opp igjen når det er kommet ned (Powell, et al., 2014).

Selv om ambivalent og unnvikende tilknytning har problemer på hver sin side av sirkelen så vil barna i realiteten streve på begge sider av sirkelen.

Sirkelen som viser til desorganiserte barn viser at barnet løper i forskjellige retninger fordi det ikke har noen strategi for hvordan det skal handle i en stressende situasjon. Barnet trenger den voksne men den voksne er skremmende, svak eller ikke til stede, slik at barnet ikke har noen å gå til. Av den grunn vet ikke barnet hva det skal foreta seg. Barnet kan være redd foreldrene på grunn av vold slik at barnet forsøker å gjøre alt for at foreldrene skal bli fornøyde. På den andre siden så kan de også bli fiendtlige og straffe foreldrene ved å ta kontroll. Ofte bytter barnet mellom disse to ulike rollene (Powell, et al., 2014).

Foreldre som arbeider med å forbedre relasjonen med sitt barn blir oppfordret til å huske noen viktige ord som gjør det enklere for dem og som skal motivere dem underveis. Større, sterkere, klokere og god er ordene som skal vise til at det er den voksne som har ansvaret for relasjonen, men og at det er viktig at den voksne viser gode følelser overfor barnet. Når det er mulig skal den voksne følge barnets behov, når det er nødvendig skal den voksne ta styringen (Powell, et al., 2014, s. 33).

2.3 Utrygg tilknytning

Fra fødselen av kan barnets nervesystem være mer eller mindre sårbart eller resilient på grunn av opplevelser i fostertilværelsen. På bakgrunn av dette kan barnet være sårbart eller resilient overfor ufølsomme omsorgspersoner (Hart, 2012, s. 170). Barn som har gått fra fang til fang uten å ha vært i det samme fanget lenge nok, er de barna som ikke skaper en trygg tilknytning med en omsorgsperson (Broberg, et al., 2012, s. 49).

En rekke studier har vist at forstyrret evne til sosial kontakt og tilpasning kommer på bakgrunn av en mangelfull tidlig tilknytning. Barn som ikke har fått etablert en trygg tilknytning i tidlig alder kan være oppmerksomhetskrevende, upopulær blant venner, har dårlig sosial tilpasningsevne og kan ta udiskriminerende kontakt med andre. I noen tilfeller kan de vise antisosial adferd (Macdonald, 1985).

De første to årene av et barns liv er kritiske med hensyn til å forme en adferd på bakgrunn av trygg tilknytning. Allikevel er det ikke kjent i hvilken utstrekning disse resultatene kan reverseres (Macdonald, 1985). Ut i fra foreliggende forskning som Rye (2011, s. 23) viser til, har flere forskere kommet frem til at virkningene av tidlig negative erfaringer ikke er umulige å snu. Det er heller ingen garanti for at tidlige positive erfaringer gir en senere positiv utvikling.

I artikkelen til Macdonald (1985) blir det trukket frem at det er tidspunktet for etableringen av trygg tilknytning som er avgjørende for barnets videre utvikling. Andre resultater som er kommet frem gjennom to studier fra barnehjem viser at det ikke er tidspunktet i barnets liv som er av størst betydning for at barnet skal kunne tilpasse seg på en best mulig måte. Det er varmen og de nære relasjonene som et barn har med en voksen eller eldre barn i institusjonen som er viktigst (Wolins, 1970).

Rutter (1980) finner dokumentasjon for at dersom endringene i barnets senere miljø er betraktelig store og endringene er gode, så kan dårlige opplevelser i forhold til tilknytning i barndommen endres til det positive. Selv om barnet har opplevd et godt hjem i tidlig barndom, er det ingen garanti for at det er med på å sikre at barnet klarer å unngå psykososialt stress senere i livet. Han trekker også frem at barn som ikke har opplevd gode relasjoner og en trygg tilknytning før de for eksempel er fire år kan klare å utvikle gode relasjoner til nye omsorgspersoner som kan være en adoptivmor. Disse barna kan allikevel oppleve vanskeligheter på et senere tidspunkt med sosiale ferdigheter når de kommer i skolen. Barn

som er blitt avvist i tidlig alder og som forblir uønsket av de nære omsorgspersonene blir sannsynligvis usikre, mistilpasset og kan reversere i forhold til utdanning (Macdonald, 1985). Barn som har opplevd en utrygg tilknytning med nære omsorgspersoner (som regel mor), viser dårligere utførelse, enn barn med trygg tilknytning, i forhold til språkutvikling, lesing, lek, sosial interaksjon med andre barn og voksne og kognitiv utvikling (Bus & Van Ijzendoorn, 1988).

Dersom barn opplever en relasjon til omsorgspersonen som er preget av angst, hat eller skam kan det føre til at barnet undertrykker konstruktive tanker og ideer. Det kan også føre til at barnets forskende og undersøkende adferd blir undertrykt (Hart, 2012, s. 161).

De høyere mentale funksjonene hos et barn kan bli skadet, særlig når spedbarn utsettes for massiv deprivasjon eller et desorganisert tilknytningsmønster. På grunn av manglende regulering i omsorgsperson- barn- forholdet kan det oppstå skader i nervesystemet (Hart, 2012, s. 167). Barn som vokser opp i et kronisk stressende miljø uten tilknytning til en omsorgsperson kan oppleve et kaotisk og uforutsigbart oppvekstmiljø. Dette kan føre til at hjernen senker noradrenalinivået som kan gjøre det vanskelig for barnet holde på oppmerksomheten, motivasjonen, utholdenheten og det kan hemme evnen til å tilpasse seg. Dersom barn mangler gledesfylte stimuli i sin hverdag kan det være med på å begrense utviklingen av dopaminreseptorer i hjernen. Evnen til å oppleve glede, belønning og positive følelser begrenses når mengden av dopaminreseptorer ikke utvikles tilstrekkelig (Hart, 2012, s. 172).

Barn med utrygge tilknytningsrelasjoner kan ha vanskeligheter med å forstå andres intensjoner og kan dermed ha vansker med å modifisere egen adferd. Dette fordi de ikke er i stand til å reflektere over sin egen situasjon. De har ofte manglende sosiale mestringsstrategier som gjør det vanskelig for dem i barnehage og skole i samspill med andre mennesker (Hart, 2012, s. 166).

Det tar tid for barnet å omforme sitt tilknytningsmønster. Dersom det ikke blir tatt hensyn til at ”ting tar tid”, kan det hende at man velger å bytte metode for hvordan man skal gå frem for å oppnå en trygg tilknytning. Konsekvensen av å bytte metode kan bli at barnet enda en gang får oppleve at kontinuiteten brytes (Broberg, et al., 2012, s. 269). Uten kunnskap om små barn og deres tilknytningsbehov kan det føre til at barn med utrygg tilknytning ikke blir identifisert. En situasjon hvor et barn drar seg unna kan tolkes som om det klarer seg selv. Et

barn som klamrer seg til den voksne og som kan virke krevende kan kanskje oppfattes som om de trenger å bli mer selvstendige (Broberg, et al., 2012, s. 286).

2.3.1 Temperamentstil

”Barn fødes med forskjellige temperamenter, og deres møte med omverdenen blir forskjellig alt etter temperament (Hart, 2012, s. 19). Kvello beskriver barnets temperamentstil i forbindelse med tilknytning. Han viser til at alle barn er født med ulike temperament som handler om hvordan et menneske fremstår og at det kan defineres som atferdsdisposisjoner (Kvello, 2010, s. 31). Temperamentstilene kan deles inn i fire kategorier som følgende: lett, reservert, vanskelig og en blandingsform av to eller tre av de nevnte.

Barn med lett temperamentstil er ofte lette å ha med å gjøre, de har jevnt over et godt humør og er tilpassningsdyktige. De takler overganger og rutineendringer i barnehagen, de er tydelige i sine uttrykk og det er derfor enkelt for barnets omsorgspersoner å tolke deres signaler for å dekke barnets behov. På den måten føler omsorgspersonen seg kompetent overfor barnet som kan bidra til et positivt samspill. Barnet er sosialt, nysgjerrig, trygg på seg selv og tilegner seg lett ny kompetanse.

Barn med vanskelig temperamentstil beskrives ofte som trassige, sinte, opponerende og at de ofte er i dårlig humør. De er i full aktiviteten med en gang de våkner om morgenen, de tåler veldig dårlig å bli irettesatt av voksne, de reagerer ofte ved å bli sinte og de er vanskelige å avlede og trøste fordi de låser seg. Barn med vanskelig temperamentstil skifter brått i sitt temperament, de blir dermed vanskelige å forutsi som kan føre til at omsorgspersonene rundt barnet blir noe forvirret. Dette igjen tilsier at det kreves at omsorgspersonen klarer å tolke barnets signaler for å dekke barnets behov på en hensiktsmessig måte (Pianta, et al., 2003).

Barn med reservert temperamentstil framstår som forsiktige, usikre, lite selvhevdende, tar lett til tårene, blir lett skremt og kan virke klamrende på de voksne fordi de søker etter trygghet. De liker rutiner og forutsigbarhet, og kan derfor bli stresset ved endringer som for eksempel brudd på rutiner i barnehagen. De kan virke klamrende på de voksne eller lite kontaktsøkende. De trenger lang tilvenning når de starter i barnehagen, de kan være desperat klamrende og skriker seg gjerne til utmattelse ved avskjed av foreldrene og kan være vanskelig å trøste. En del av disse barna krever liten oppmerksomhet og kan oppleves som lette å ha med å gjøre. De er ofte sosialt tilbaketrukkne og leker parallell lek ved siden av jevnaldrende selv om de har

kompetansen som skal til for å leke sammen. Skyhet er et temperamentstrekk ved disse barna som gjør at de trekker seg unna nye folk og situasjoner selv om de gjerne vil delta men de tør ikke ifølge Rubin, Coplan og Bowker (2009) i Kvello (2010, s. 35).

Forekomsten av temperamentstil er noe usikkert å tallfeste på grunn av variasjoner fra ulike studier. Allikevel kan det sies at ca 40-50 prosent av alle barn har lett temperamentstil, ca 10 prosent har vanskelig og ca 15 prosent har reservert temperamentstil (Kvello, 2010).

Hvilke miljø barnet vokser opp i og hvilke utfordringer de møter har betydning for konsekvensene av barnets temperamentstil i følge Vollrath og Torgersen 2000 i Kvello (2010, s. 37). Et barns temperament kan vekke en bestemt respons fra foreldrene. Denne responsen kan hemme eller forsterke medfødte trekk hos barnet slik at barnets temperament kan predisponere det til å orientere seg mot miljøet på en bestemt måte (Hart, 2012, s. 20). Barn med vanskelig temperament stil, som vokser opp med omsorgspersoner som har gode foreldreferdigheter, utvikler sjeldnere vansker enn barn med vanskelig temperamentsstil, som har foreldre med svakt utviklede foreldreferdigheter ifølge Guerin mfl. (2003) i Kvello (2010, s. 37). Broberg, et al. (2012, s. 138) viser til at barn med vanskelig temperamentstil i barnehagene har nytte av at pedagogene forbereder barna og har fast struktur i hverdagen.

2.3.2 Match/mismatch

Temperamentstilen til barnet kan være med på å påvirke hvilken omsorg barnet får. Her beskriver Kvello (2010) at det kan være en match eller mismatch mellom barnet og den/de nærmeste omsorgspersoner. Dersom barnet har en lett temperamentstil, hvor barnet kjennetegnes ved å være i godt humør, har lett for å tilpasse seg og er sosial, vil det sannsynligvis være enklere for omsorgspersonene å forholde seg til barnet på en positiv måte enten den voksen har lett, reservert eller vanskelig temperamentstil. Da kan vi si at forholdet ”matcher” mellom barnet og omsorgspersonen. Har barnet en temperamentstil som er vanskelig, hvor barnet er uregelmessig i forhold til sine behov, viser lett sinne og kan ha vanskeligheter med å tilpasse seg nye situasjoner, kan det oppstå en mismatch i forholdet til en omsorgsperson som har en reservert temperamentstil (Kvello, 2010, s. 37).

Omsorgspersonen kan være både foreldre eller de ansatte i barnehagen. Kvello (2010, s. 38) viser til at det stilles krav til de ansatte i barnehagen om å kunne møte barn med ulike temperamentstil på en best mulig måte for å sikre dem en god utvikling.

Selvregulering er en indre regulering for å kunne styre seg selv. Barn som har en vanskelig temperamentstil har ofte en svak indre regulering som gjør at det krever mye ytre regulering fra omsorgspersoner for å kunne roe seg eller trygges ved usikkerhet (Kvello, 2010, s. 40). Dette kan for eksempel gjennomføres ved grensesetting hvor man inngår avtaler med barnet om konsekvenser for adferden. En bør velge ut hvilke situasjoner det er viktigst å gjennomføre grensesetting i, mens man ignorerer eller håndleder barnet ved annen uønsket adferd. Kvello (2010, s. 41) viser også til at man skal etterspørre og belønne ønsket adferd hos barnet. Man må også vurdere om barnet trenger ekstra hjelp gjennom å trene seg i sosiale ferdigheter for å lykkes i å inngå i fellesskap.

For barn med reservert temperamentstil som velger å trekke seg vekk fra ulike situasjoner bør man verken overse barnet ved at det får viljen sin eller presse barnet til å gjennomføre noe en er redd for. Barnet må få anledning til å lære seg mestringsstrategier, man må oppmuntre og støtte barnet når det øver seg på å mestre. Dersom barnet vegrer seg skal man ikke gi seg men presse barnet mildt med masse støtte (Kvello, 2010).

2.3.3 Risikofaktorer/ beskyttelsesfaktorer

”Risikofaktorer er en fellesbetegnelse på forhold som øker faren for at personer utvikler vansker”. ”Beskyttelsesfaktorer demper risikoen for utvikling av vansker når personer er rammet av risikofaktorer” (Kvello, 2012, s. 162). Både risikofaktorer og beskyttelsesfaktorer omfatter genetiske, biologiske, mentale, miljømessige og sosial faktorer ifølge Schoon (2007) i Kvello (2012, s. 162).

Risikofaktorer kan forsterkes over tid ved at de påvirker hverandre. På den måten kan det skje en forverring av situasjonen. På samme måte vil også beskyttelsesfaktorer påvirke hverandre men på en positiv måte ved at de styrker hverandre. Det foregår et samspill mellom risikofaktorer og beskyttelsesfaktorer. Dersom beskyttelsesfaktorene er svake kan det føre til at risikofaktorene vil øke i styrke og alvorlighetsgrad. Motsatt så kan risikofaktorer reduseres dersom beskyttelsesfaktorene er effektive nok (Kvello, 2012, s. 162).

Risikofaktorer blir ofte delt inn i tre hovedområder hvor den første viser til barnet og hvilke medfødte eller ervervede trekk barnet har tillært seg gjennom miljøpåvirkning. Det andre området viser til foreldrene og kjernefamilien fordi foreldrene ofte har en sterk påvirkningskraft på barnets utvikling. Det tredje området er det øvrige oppvekstmiljøet rundt

barnet. Det kan for eksempel være slekt, sosialt nettverk, nærmiljø eller barnehage (Kvello, 2012, s. 166).

Eaton (1981) i Rye (2011, s. 12) gir definisjon på en risikofaktor som enhver hendelse, tilstand eller karakteristikk som kan øke muligheten for at det oppstår et bestemt utfall som kan være å mislykkes i skolen. Et barn som utsettes for flere risikofaktorer som gjerne vedvarer over lengre tid viser mindre evne til å klare senere negative erfaringer.

Risikofaktorer som for eksempel dårlig kontakt og samspill med foreldre, vedvarende konflikter mellom foreldrene, fattigdom og trange boforhold kan føre til en negativ psykososial utvikling (Rye, 2011, s. 28).

Barn- voksne relasjoner har stor innflytelse på om et barn får oppleve en sunn utvikling eller ikke. Relasjonen mellom et barn og en nær omsorgsperson kan være en ressurs for barn som lever i risikofylte omgivelser (Pianta, 1999, s. 9; Pianta & Sabol, 2012). For at en relasjon mellom barnet og læreren skal kunne være en beskyttelsesfaktor for barn som strever, må relasjonen fra lærerens side være preget av sensitivitet og gjensidig interaksjon med positiv feedback. Dette kan da bidra til å fremme barnets utvikling (Drugli, 2012, s. 78).

Det må flere risikofaktorer og færre beskyttelsesfaktorer til for at et barn med lett temperamentstil skal utvikle vansker. Hos barn med en vanskelig temperamentstil vil det da være behov for flere beskyttelses faktorer og færre risikofaktorer for å unngå å utvikle vansker (Kvello, 2012).

Forstyrrelser som er oppstått på et tidlig nivå i utviklingen kan ofte repareres på et annet nivå, fordi barn har en evne til å kompensere for tidligere mangler senere i utviklingen. Men det finnes også adferd som ikke kan korrigeres gjennom normale erfaringer senere i livet dersom barnet for eksempel har omfattende understimulering i den kritiske perioden for tilknytningsdannelse (Hart, 2012, s. 35).

Pianta (1999) viser til at barn- lærer (i denne sammenheng barnehagelærer) relasjon kan være med på å motvirke sosiale konsekvenser eller dimensjonen på risikofaktorer som fattigdom, stoffmisbruk hos foreldrene eller andre problemer i hjemme miljøet. Muligheten for å mislykkes er knyttet opp mot visse risikofaktorer. Mulighetene man har kan brukes for å implementere ressurser med sikte på å oppheve sammenhengen mellom risikofaktorer og utbytte (Pianta, 1999, s. 13).

Forbindelsen mellom risikofaktorer og dårlig utbytte må brytes i følge Rutter (1987) i Pianta (1999, s. 13). En måte det er mulig å bryte den på er å bygge på relasjonen mellom barnet og lærere (barnehagelæreren). Ved å forstå sammenhenger mellom risikofaktorer og forebygging kan barnehagens og skolens innsats gå direkte på å redusere nederlag før de dukker opp (Pianta, 1999, s. 14). Rye (2011, s. 29) viser også til at man gjennom tidlig intervensjon kan snu den negative retningen til en positiv retning slik at man kan forhindre langvarige negative konsekvenser av uheldige erfaringer.

2.4 Relasjoner

2.4.1 Voksen- barn relasjon

“Relasjonen er summen av de interaksjonene som forekommer mellom omsorgspersonen og barnet, og som til slutt blir til barnets indre forestillingsbilder av hvordan man inngår i sosiale relasjoner” (Hart, 2012, s. 161).

”Relationships with adults are like the keystone or linchpin of development” (Pianta, et al., 2003, s. 204). Pianta (1999, s. 68) trekker frem at kvaliteten på mor- barn forholdet er med på å påvirke kvaliteten som barnet får med andre omsorgspersoner, her referert til som læreren eller barnehagelæreren.

Pianta, et al. (2003) trekker frem noen nøkkelfaktorer som er viktige for å legge til rette for en trygg og god relasjon mellom omsorgspersonen og barnet som kan legge grunnlaget for videre utvikling. Den voksne må ha evnen til å oppfatte barnets signaler på en nøyaktig måte og forholde seg relevant til signalene. Emosjonell varme, støtte og akseptering må formidles av den voksne. Barnets adferd må begrenses på en passende måte og den voksne må være en rollemodell for å vise god oppførsel. Dersom barnet har behov for hjelp skal dette gis når det er nødvendig.

For at små barn skal få en optimal utvikling i barnehagen er det bra om de har en tilknytningsperson slik at det blir lett for tilknytningspersonen å kunne trøste og beskytte barnet. Den pedagogen som er med barnet i tilvenningsperioden, når barnet starter i barnehagen, blir ofte barnets tilknytningsperson dersom tilvenningen går over to uker (Broberg, et al., 2012, s. 38). Hos ”nyere” og yngre barn i barnehagen aktiveres tilknytningssystemet oftere. Det er derfor viktigst med en tilknytningsperson for disse barna.

For barn med unnvikende tilknytning kan tilvenning i barnehagen gå relativt smertefritt. Årsaken til det er at disse barna er vant med å klare seg på egen hånd i sitt hjemmemiljø fordi omsorgspersonen ikke har klart å respondere på barnets behov. De ønsker heller ikke å risikere å bli sviktet i kontakt med voksne i nye settinger (Broberg, et al., 2012, s. 78).

Utviklingshistorien til for eksempel barnehagelæreren påvirker hvordan relasjonen blir til andre mennesker. Hvilken omsorg barnehagelæreren selv har erfart vil kunne virke inn på hvordan han eller hun tolker andre menneskers signaler og hvordan han eller hun forholder seg og reagerer på disse signalene (Pianta, et al., 2003, s. 207). For eksempel kan et barn som opplever at den voksne ikke er tydelig i sitt nærvær eller fravær, bruke all sin energi på å holde oppsikt med den voksne. På den måten kan barnets lek, utforskning og læring stoppe opp. Istedenfor at den voksne passer på barnet så blir det barnet som passer på den voksne (Broberg, et al., 2012, s. 205). Nøkkelkvalitetene i relasjonen mellom voksen- barn er at den voksne har evne til å lese barnets emosjonelle og sosiale signaler for deretter å respondere kontinuerlig på disse (Pianta, et al., 2003, s. 204). Det er her viktig at den voksne er seg bevisst sin egen rolle i relasjonen. Barn og voksne er ikke likeverdige partnere i en voksen- barn relasjon. Relasjonen er asymmetrisk på bakgrunn av at voksen og barn har ulikt ansvar i relasjonen, men denne kan etter hvert endres (Pianta, et al., 2003, s. 206).

Crittenden (1992, s. 222) understreker at både fortid og nåværende adferd til omsorgspersonen er betydningsfull for å kunne forstå barns tilknytningsmønster i barnehagen. Dette er viktig fordi barnet alltid vil prøve å justere sin adferd slik at den passer til adferden hos omsorgspersonen under gitte forhold.

"Children are only as competent as their context affords them the opportunity to be" (Pianta, 1999, s. 64).

Konteksten rundt et barn, for eksempel hvordan de nære omsorgspersonene responderer på barnets initiativ, spiller stor rolle når barnet skal prøve å tilpasse seg i sitt miljø. Breger (1974, s. 174) trekker frem en studie som er gjennomført av Provence og Lipton (1962) som observerte 75 spedbarn som bodde på institusjon. De ble tatt vare på helsemessig og de fikk den maten som de trengte, men de fikk lite sosial stimulering. De første 8 månedene av deres liv tilbrakte de for det meste i deres krybbe hvor de også fikk servert maten ved bruk av flaske og senere ved fast føde. De opplevde lite menneskelig kontakt fordi de verken ble holdt eller ble lekt med. Allerede ved 4 måneders alderen var disse barna mindre aktive og de gråt mindre enn barn som ikke bodde på en institusjon. Fra 8 måneders alderen var forskjellene

markerte. De viste liten interesse for leker og miljøet rundt seg og de klynget seg ikke til voksne dersom de ble tatt opp. De viste dårligere språkutvikling, emosjonelle uttrykk var begrenset, de gynget seg selv og de viste stor mangel på angst for fremmede personer. Barnas utforskertrang og nysgjerrighet ble begrenset ved at barna ikke hadde opplevd en trygg mor-barn tilknytning. Hvor effektivt et barn utforsker verden selvstendig og uavhengig, har sammenheng med indre ressurser som bygger på tidligere erfaringer hos barnet ved å bruke omsorgspersoner som en støtte for utforskning (Sroufe, 1989).

Pianta (1994) gjennomførte en studie som inkluderte 436 barn og deres 26 barnehagelærere i et lite skoledistrikt. Populasjonen bestod av 205 gutter og 231 jenter med en gjennomsnittsalder på 5,3 år. 65 % var hvite, 31 % var svarte og 4 % var fra Asia. Resultatene fra studien viste at de barna som var uinnvolvert (tok lite kontakt) med lærer eller som hadde en positiv relasjon med lærer viste større toleranse for frustrasjoner i klasse rommet. Barn som var dysfunksjonelle eller som var sinte i relasjoner med lærer viste mindre toleranse for frustrasjoner i klasserommet. Barn som var uinnvolverte, positivt involverte eller hadde funksjonelle relasjoner viste bedre arbeidsvaner enn de dysfunksjonelle barna. Pianta, et al. (2003) trekker også frem at de barna som viser positive relasjoner med lærer fungerer bedre i sosiale ferdigheter i forhold til jevnaldrende.

Barn med utrygg unnvikende tilknytning med foreldrene kan virke uavhengige av andre fordi de ikke ser på voksne som tilgjengelige eller hjelpsomme. Deres relasjoner mangler følelsesmessig engasjement og de deler sjelden personlig informasjon med andre. Disse barna refererer Pianta (1994) til som de uinnvolverte barna. Utrygg ambivalent tilknytning mellom barn og foreldre kan knyttes opp mot overinnvolvering i forholdet. De kan vise et sterkt sinne, passivitet eller en upassende avhengighet ifølge Waters & Dean (1985) i (Pianta, 1994). Barn med ambivalent tilknytning ble referert til som de avhengige og sinte/avhengige i Pianta sin studie. De var sinte, vanskelige å håndtere og de viste mindre toleranse overfor frustrasjoner (Pianta, 1994). Barn med trygg tilknytning til sine foreldre viste trygghet i relasjon med lærer. De hadde en regelmessig og klar kommunikasjon med lærer og de var komfortable med å uttrykke sine følelser overfor læreren. De trygt tilknyttede barna viste også kompetanse på andre områder slik som for eksempel bedre sosiale ferdigheter, bedre leseferdigheter og større trang til å utforske nytt materiale.

Relasjonen mellom barn- foreldre og barn- lærer har flere likheter i følge Pianta (1994). Begge relasjonene er asymmetriske i forhold til ansvar, makt, ferdigheter, beskyttelse,

avhengighet og barns behov for å lære. Læreren har et ansvar for å gjøre sitt beste slik at relasjonen til den enkelte elev blir så god som mulig. Læreren/barnehagelærer må også være seg bevisst på hvilke følelser og reaksjoner den enkelte elev/barn vekker hos en selv. Er relasjonen mindre god må lærer arbeide aktivt for å forbedre en relasjon man strever med (Drugli, 2012, s. 37). ”Relasjonskompetanse innebærer at man er bevisst på hvordan man selv reagerer og oppfører seg i samspill med ulike elever, og at man kan tilpasse egen adferd til de ulike elevenes behov” (Drugli, 2012, s. 47). Denne kompetansen kan hele tiden utvikles gjennom for eksempel kunnskap, refleksjon eller veiledning.

Alt i alt viser flere studier at forholdet mellom foreldre og barn spiller en stor rolle for sosiale og kognitive prosesser som er grunnlaget for at barnet skal oppleve mestring i skolen, og for at forholdet til lærer skal kunne inneholde elementer fra barnets relasjoner til foreldrene (Pianta, 1994) i artikkel.

Tålmodighet og kjennskap til tilknytning kreves av barnehagelæreren for å hjelpe utrygge barn i å utvikle nye og bedre arbeidsmodeller. Forskning viser at barn med utrygg tilknytning har en adferd som kan føre til at pedagogene i barnehagen kan reagere like negativt på barnets adferd som foreldrene gjør. På den måten forsterkes barnets negative forventinger til de voksne og deres opplevelse av ikke å være elsket (Sroufe, 1983).

Killén (2012, s. 120) snakker om viktigheten av at førskolelærere og andre som jobber med barn har relasjonskompetanse. Den voksne må kunne forstå hvordan barnet opplever sin situasjon og svare på barnets følelser på en slik måte at det føler seg forstått. Hvilken evne den voksne har til å være lyttende overfor barnet og hvilken evne den voksne har til å være empatisk kan være avhengig av egne tilknytningserfaringer i oppveksten. Selv om den voksne har opplevd utrygg tilknytning selv så kan en lære å utvikle relasjonskompetanse.

2.4.2 Jevnaldersrelasjoner

Jevnaldersrelasjoner har også vist seg å ha en sammenheng med barnets tidligere relasjoner med foreldre, familiemedlemmer og andre omsorgspersoner (Pianta, 1999, s. 59). I en studie av Sroufe (1983) med høyrisikobarn fant de at barn med trygg tilknytning ble venner med hverandre. De hadde et bedre forhold til læreren og ble rangert av læreren som kompetente og at de klarte seg bra i aktiviteter på skolen. Barn som ble rangert av lærerne som aggressive, uoppmerksomme og hadde en tendens til å mobbe andre, spesielt hvis de var sammen med

andre barn med en historie med utrygg tilknytning, hadde en tidlig erfaring av ambivalent tilknytning. Barn med engstelig ambivalent tilknytning ble sett på som sutrete, gretne, avhengige. De manglet også utholdenhet og motstandsdyktighet. I vennerelasjoner ble de ofte sett på som et offer spesielt sammen med et barns unngåelses adferd. Å mislykkes i vennerelasjoner kan ofte indikere mentale helse problemer fordi det er et framtrødende trekk ved det å tilpasse seg og det er en sterk pekepinn/varsel på senere lidelser (Kazdin, 1992; Loeber, 1990).

Sroufe (1983) sin studie av førskolebarn viste at barn med utrygg tilknytning lokket frem avvisning fra jevnaldrende og fra voksne i førskolen. Utrygt tilknyttede barn hadde også problemer med læring.

Hart (2012, s. 166) trekker frem at barn med utrygg tilknytning ikke forstår hvordan de skal samspille med jevnaldrende. De kan oppleve en indre usikkerhet når de utsettes for stress og de har ofte få ressurser til å mestre situasjonen. Barn med utrygg tilknytning kan også ha vansker med å inntone seg følelsesmessig og ender derfor ofte opp med å bli avvist av jevnaldrende uten å kjenne årsaken.

Etablerte relasjonsmønstre kan være vanskelige å endre fordi barnet ofte reproducerer sine måter å handle på i en ny kontekst. Gjennom å vise forståelse og respekt for barnets kommunikasjonsmønstre kan barnet hjelpes til å endre sine produserte mønstre (Hart, 2012, s. 229).

2.5 Tidlig intervensjon

Tidlig intervensjon handler om å få rett hjelp tidlig for å minske skade eller uheldig utvikling. Barnet skal kunne få ekstra støtte med en gang et behov oppstår (Utdanningsdirektoratet, 2009, s. 5). Kompetanse til å identifisere det som truer læringsmiljøet til et barn behøves for å kunne sette inn tiltak tidlig. I tillegg må man ha kompetanse for å kunne sette inn tiltak for å motvirke uheldig utvikling (Midthassel, Bru, Ertesvåg & Roland, 2011, s. 12). Man må ta utgangspunkt i barnets vanskeligheter og planlegge langsiktig. Barnet bør ha en omsorgsperson som primærkontakt som har ansvaret for barnet og for kontakt med foreldrene. Det bør også være en annen omsorgsperson som kan være der for barnet dersom primærkontakten ikke er tilstede (Broberg, et al., 2012, s. 263).

"Moderne hjerneforskning har vist at sentrale nerveprosesser knyttet til oppfatning, bearbeidelse av informasjon, sosial kommunikasjon, tilpasning og problemløsning både hos dyr og mennesker, er avhengige av tidlige erfaringer med omverdenen" (Rye, 2011, s. 29). Macdonald (1985) konkluderer med at det er intensiteten på en stimulus i kombinasjon med barnets alder som er de viktigste faktorene for å påvirke utfallet av relasjonen mellom barnet og miljøet.

Forskning viser at hjernen er mer plastisk enn først antatt. Det betyr at barnets biologiske utgangspunkt kan endres fordi miljøet kan føre til endringer i hjernen. "Gode tiltak i barnets sosiale miljø kan føre til både biologiske og psykologiske endringer hos barnet" (Drugli, 2012, s. 19).

Anastasiow og Hunter (1987) fremhever hvor viktig det er med tidlig intervensjon spesielt i forhold til ekstreme sosiale, materielle, ernæringsmessige eller andre biologiske forhold. Dersom man finner kombinasjoner av slike uheldige omstendigheter kan det virke forstyrrende på den psykososiale utviklingen slik at det også her er viktig med tidlig intervensjon. Tidlig intervensjon kan da være med på å forsterke, berike og utvide positive erfaringer barnet kan ha i samspill med omsorgsgivere (Rye, 2011, s. 31). I den sammenheng viser Rye (2011) til flere forskere som har dokumentert hvor viktig barnehager kan være for barn som lever under dårlige psykososiale oppvekstforhold.

På bakgrunn av forskning så viser det seg at barnet kan ha behov for å ha en trygg tilknytning til andre voksne mennesker enn bare foreldrene for å hjelpe barnet i dets videre utvikling. Av den grunn trekker Killén (2012, s. 119) fram viktigheten av at barnet får sin egen kompletterende tilknytningsperson, ved barnehagestart. Dette er spesielt viktig for ettåringene som har behov for en trygg base å utforske fra eller for å komme tilbake til for trøst og støtte.

"Barnehagepersonalet kan få avgjørende betydning for hvordan mange barn kan utvikle seg. Det gjelder ikke minst for barn som befinner seg i vanskelige livssituasjoner og i risiko- og omsorgssviktsituasjoner" (Killén, 2012, s. 119).

For å forhindre negativ adferd hos små barn kan en arbeide med forebygging og avhjelping så tidlig som mulig slik at vanskene ikke får utvikle seg (Roland, Fandrem & Løge, 2011, s. 128). Videre viser Roland, et al. (2011) til Tremblay (2010) som påpeker at tidlig intervensjon ved negativ adferd har sterkere og mer omfattende virkning jo tidligere tiltakene settes inn.

Samtaler med foreldrene og observasjon av samspillet mellom barn og foreldre vil kunne gi god informasjon om hvordan barnets vansker kommer til uttrykk. Det er derfor nødvendig å få foreldrene til å være villige til å samarbeide om tiltak rundt barnet. Det må opparbeides en tillit mellom foreldrene og personalet i barnehagen. Dette kan for eksempel gjøres ved at personalet inntar en lyttende og ikke dømmende holdning slik at foreldrene føler seg respekterte og forstått (Drugli, 2013, s. 48).

Det finnes en rekke effektive tiltak som bidrar til å lede utsatte barn og unge tilbake i et godt læringsløp. Felles for disse tiltakene er at de både er mer virkningsfulle og mindre ressurskrevende jo tidligere de settes inn. Det beste man kan gjøre for å forebygge marginalisering er å hjelpe tidlig, når mulighetene fortsatt er mange og motivasjonen ikke er svekket av nederlag. For å kunne sette inn tiltak tidlig må det på alle nivåer i utdanningssystemet legges vekt på å identifisere barn og unge som ikke har tilfredsstillende læringsutvikling. Slik identifisering innebærer både å vurdere barnas utvikling og kompetanse og å kunne anvende et profesjonelt skjønn for å avgjøre hvilke oppfølgingstiltak som skal iverksettes (St.Meld. Nr 16 (2006-2007), s. 11).

Broberg, et al. (2012, s. 201) viser til at det er viktig med vitenskapelig kunnskap om tilknytningsteori. Denne kunnskapen må kunne omsettes til praktisk arbeid slik at hverdagen blir forutsigbar. Det er en forutsetning for utvikling og læring og en beskyttelse mot redsel, uro og stress som hindrer innlæring. På den måten kan barn få en trygg tilknytning som gjør at barn blir nysgjerrige, utforskende og får lyst til å leke.

3. Metode

”Begrepet metode betyr opprinnelig *veien til målet*” (Kvale & Brinkman, 2012, s. 199).

For å belyse og finne mer ut om tilknytning i praksis falt valget på å ta i bruk en kvalitativ tilnærming. Ved å samle inn myke data fra en diffus virkelighet, i form av tekst eller lyd, gjennom intervju, kan muligens folks motiver komme frem som viser til hvorfor de handler som de gjør, som ikke er direkte observerbare (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2011, s. 37). På en slik måte kan det opprettes en dialog med mennesker som er deltakende i situasjoner vedrørende relasjoner og tilknytning. Kvalitativ metode kan benyttes når man

ønsker å undersøke et fenomen på en mer grundig måte. En søker da etter spesielle kjennetegn, kvaliteter eller spesielle mønstre for å finne meningen som folk tillegger det som studeres (Johannessen, et al., 2011, s. 32).

”Når virkeligheten observeres og på en eller annen måte registreres, er virkeligheten blitt data” (Johannessen, et al., 2011, s. 36). Hvordan vi observerer og tolker dataene er igjen avhengig av vår forforståelse som sier noe om våre kunnskaper og oppfatninger av virkeligheten. Forskeren bærer med seg egne erfaringer eller forskningsbasert kunnskap i møte med virkeligheten. Informasjon blir tolket ut i fra hva forskeren vektlegger mest på bakgrunn av egne forhåndsoppfatninger (Johannessen, et al., 2011, s. 38). Når forskeren er innenfor miljøet som studeres, får han eller hun et godt grunnlag for forståelse av de fenomenene som studeres (Thagaard, 2013, s. 206).

3.1 Intervju

”Formålet med et intervju er å få fyldig og omfattende informasjon om hvordan andre mennesker opplever sin livssituasjon, og hvilke synspunkter og perspektiver de har på temaer som blir tatt opp i intervjusituasjonen” (Thagaard, 2013, s. 95).

I et intervju er det vanligvis to deltakere som utgjør en relasjon. Hvordan denne relasjonen er, kan ha betydning for hvilken informasjon som kommer ut av intervjuet (Johannessen, et al., 2011, s. 142).

”Forskningsintervjuet bygger på dagliglivets samtaler og er en profesjonell samtale. Det er et intervju der det konstrueres kunnskap i samspill eller interaksjon mellom intervjueren og den intervjuede” (Kvale & Brinkman, 2012, s. 22). Samtidig som at et intervju er en aktiv kunnskapsproduksjon hvor intervjuer og informant kan lære av hverandre så må man være seg bevisst på at en intervjusituasjon har et asymmetrisk maktforhold (Kvale & Brinkman, 2012, s. 37). Det er intervjueren som sitter med den vitenskapelige kompetansen og som bestemmer tema for intervjuet. Intervjueren velger også spørsmålene og styrer informant i den retning som er ønskelig, ut i fra intervjuers interesser. Intervjuet er en instrumentell dialog hvor målet er å få frem en beskrivelse eller en fortelling fra informant. Her blir ikke fokuset lagt på den gode samtalen. Intervjuet er også en enveisdialog hvor intervjuer spør og hvor det forventes et svar tilbake fra informant (Kvale & Brinkman, 2012, s. 52).

Intervjuet kan også være en manipulerende dialog hvor intervjuer får frem informasjon i intervjuet uten at informanten er klar over hva intervjuer er ute etter. Til sist så er det intervjuer som har monopol på å fortolke informantens utsagn, og rapportere hva informanten virkelig mente. Det er allikevel alltid en mulighet til stede for at informant tilbakeholder informasjon for intervjuer eller velger å snakke utenom temaet som er satt av intervjuer (Kvale & Brinkman, 2012).

I en intervjusituasjon hvor maktforholdet er asymmetrisk og hvor intervjueren er den som besitter maktposisjonen i relasjonen, er det ikke nødvendigvis slik at intervjuer utøver makt med overlegg. Det som blir viktig er at intervjuer reflekterer over sin egen rolle i intervjusituasjonen (Kvale & Brinkman, 2012, s. 53).

Semistrukturert intervju vil bli benyttet i denne studien, som har en overordnet intervjuguide men hvor intervjuer står noe fritt til å hoppe frem og tilbake i spørsmålene. Spørsmålene er åpne slik at mest mulig informasjon kan komme frem gjennom intervjuet. Svaralternativer er ikke formulert på forhånd så dermed må informantene formulere svarene med egne ord (Johannessen, et al., 2011, s. 137). Selv om det vil være en risiko for at relasjonen mellom forsker og informant kan bli avgjørende for informasjonen som kommer frem så vil semistrukturert intervju være den mest nærliggende metoden å bruke for å få frem informasjon rundt den valgte problemstillingen (Johannessen, et al., 2011, s. 138).

Det vil bli satt opp en intervjuguide med faste spørsmål som utgangspunkt for samtalen. Som en konsekvens av å ha en fast ramme rundt intervjuet kan det bidra til at intervjuer blir mer engasjert, en bedre lytter og vil være mer fleksibel og responsiv under selve intervjuet (Patton, 2002, s. 59). Faste rammer ved bruk av en strukturert intervjuguide kan bli foretrukket av noen informanter, men det kan også gi en trygghet for intervjueren å ha noe å gå ut i fra.

Underveis i intervjuet vil det noen ganger være behov for oppfølgingsspørsmål, det ble derfor laget noen enkle tillegsspørsmål i intervjuguiden. Dersom intervjuer ønsker å få et mer utdypende svar eller dersom informanten for eksempel har mistet tråden kan tillegsspørsmål være med på å åpne opp eller være en hjelp for å komme inn på rett spor igjen (Patton, 2002).

I forkant av intervjuene ble det foretatt et prøveintervju med en pedagogisk leder fra en femte barnehage som er en bekjent av intervjuer. Dette ble gjort for å teste ut hvor lang tid intervjuet ville ta og om spørsmålene var relevante i forhold til problemstillingen ut i fra svarene som kom frem. Det viste seg at tiden ble målt til ca 40 minutt og spørsmålene var relevante. I

tillegg kom det frem at det var behov for å fylle ut med et ekstra spørsmål for å få frem viktig informasjon som var nødvendig for studien.

Målet for utvelgelsen av intervjuobjekter var å få kontakt med ca fire informanter fra småbarnsavdelinger i fire forskjellige barnehager, som var villige til å stille til intervju. Informantene er pedagogiske ledere med førskolelærerutdanning for å kunne vise til faglig bakgrunn i forhold til emnet om relasjoner og tilknytning. Begrunnelsen for dette valget er å kunne forske i hvilken kunnskap de sitter inne med og hva som blir gjort, for å kunne tilrettelegge miljøet rundt de utrygge barna på en best mulig måte.

3.2 Forskningsdesign

Når metode skal velges blir det brukt forskningsdesign som viser til alt som knytter seg til en undersøkelse (Johannessen, et al., 2011, s. 73). Forskeren starter med en problemstilling. Etter hvert skal forskeren finne ut av hvordan den kan løses på best mulig måte. I denne sammenheng er det brukt en fenomenologisk design hvor teorien allerede eksisterer men hvor da hensikten er å finne meningen bak individers erfaringer med et fenomen (Johannessen, et al., 2011, s. 84).

”Når det er snakk om kvalitativ forskning, er fenomenologi mer bestemt et begrep som peker på en interesse for å forstå sosiale fenomener ut fra aktørenes egne perspektiver og beskriver verden slik den oppleves av informantene, ut fra den forståelse at den virkelige virkeligheten er den mennesker oppfatter” (Kvale & Brinkman, 2012, s. 45).

Ved å ta i bruk en fenomenologisk forskningsdesign er målet å få innsikt i andres livsverden. Gjennom denne innsikten kan man oppnå økt forståelse for andre menneskers tanker og meninger (Johannessen, et al., 2011, s. 83). Datamaterialet blir fortolket av forskeren og man ønsker på den måten å forstå den dypere mening med folks tanker (Johannessen, et al., 2011, s. 173).

3.3 Etiske spørsmål:

Det kvalitative intervju søker å få frem betydningen av menneskers erfaringer (Kvale & Brinkman, 2012, s. 21). På den måten kan vi forsøke å forstå verden sett fra

intervjupersonenes side når vi prøver å fange opp deres erfaringer med for eksempel relasjoner og tilknytning. Intervjuforskningen er fylt med moralske og etiske spørsmål fordi intervjupersonene påvirker hverandre og kunnskapen som kommer frem under et intervju kan påvirke vårt syn på mennesker og situasjoner (Kvale & Brinkman, 2012).

”Etikk dreier seg om prinsipper, regler og retningslinjer for vurdering av om handlinger er riktige eller gale” (Johannessen, et al., 2011, s. 89). Det er et spørsmål om hva vi kan gjøre og ikke kan gjøre mot mennesker siden datainnsamling direkte berører oss. Dette er noe man bør ta hensyn til i etterkant når intervjuene skal transkriberes og tolkes. Deltakere i en intervjuundersøkelse kan underveis oppleve at spørsmålene blir for intime eller at man i etterkant sitter igjen med en følelse av å ha delt for mye informasjon. Alvorlige konsekvenser kan oppstå for deltakere i for eksempel en intervjuundersøkelse dersom forskningsresultatene brukes på en slik måte at deltakernes oppfatninger av seg selv endres dramatisk (Johannessen, et al., 2011, s. 90).

Kvale og Brinkman (2012, s. 80) hentyder at etiske problemstillinger bør tas hensyn til gjennom hele forløpet fra begynnelsen i en undersøkelse til den endelige rapporten foreligger. De viser til syv forskningsstadier ved etiske problemstillinger:

Tematisering: Man bør ta hensyn til den menneskelige situasjonen som utforskes og ikke bare den vitenskapelige verdien av det som undersøkes.

Planlegging: Vurdere konsekvenser studien kan ha for den enkelte informant, sikre konfidensialitet og samtykke fra informant til å delta i studien.

Intervjusituasjon: Forsker må vurdere intervjusituasjonens konsekvenser for informant og klarlegge intervju rapportens konfidensialitet.

Transkribering: Konfidensialiteten må igjen vurderes, den skriftlige transkriberingen av informantens uttalelser må foretas så lojalt som mulig.

Analysering: Her kommer spørsmålet om hvor kritisk intervjuene kan analyseres, bør informanten være med på å tolke uttalelsene sine i etterkant av intervjuet.

Verifisering: Intervjuer skal kunne rapportere kunnskap på en sikker og verifisert måte.

Rapportering: Her må intervjuer ta hensyn til om det vil fremkomme konsekvenser for den enkelte informant når den endelige rapporten blir offentliggjort.

Det er vedtatt forskningsetiske retningslinjer av Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) som må følges. Her vises det til retten til selvbestemmelse for å delta, og retten til å trekke seg underveis om ønskelig. Forskeren har plikt til å respektere informantens privatliv ved at informanten kan nekte adgang til opplysninger om seg selv. Det blir da viktig som forsker å ivareta opplysningene konfidensielt og på en trygg måte slik at personene ikke kan identifiseres (Johannessen, et al., 2011).

”Personlig nærhet i forskningsrelasjonen stiller vedvarende, sterke krav til forskerens finfølelse med hensyn til hvor langt han eller hun kan gå i undersøkelsene sine” (Kvale & Brinkman, 2012, s. 91).

Før undersøkelsen settes i gang må informant ha fått den nødvendige informasjon om forskningsprosjektet som for eksempel studiens formål, men og risikoer og fordeler ved deltakelse. Dessuten må man sikre seg at informantene er villige til å delta i studien frivillig (Kvale & Brinkman, 2012, s. 88).

3.4 Utvelgelse av informanter

I teorien er det ingen begrensninger for hvor mange informanter man kan rekruttere til et prosjekt. Men i praksis har det vist seg at i mindre prosjekter har det vært mest vanlig å ha med 10- 15 informanter. På grunn av tid og økonomi til rådighet i for eksempel studentprosjekter, kan antallet på informanter være færre enn 10 (Johannessen, et al., 2011, s. 104).

Etter melding til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD), men i forkant av intervjuene, ble det tatt kontakt med styrer i den eller de aktuelle barnehagene som var ønskelige å ta med i prosjektet. Utvelgelse av informanter ble gjennomført ved strategisk utvelgelse. For å få samlet nødvendig data til bruk i forskningen må man først tenke gjennom hvilke målgruppe som er mest hensiktsmessig å ha med som informanter. Deretter må man velge ut informanter fra denne målgruppen (Johannessen, et al., 2011, s. 106). Informantene blir dermed ikke valgt ut tilfeldig slik som i kvantitative undersøkelser. Informantene i en kvalitativ undersøkelse vil med andre ord være valgt ut på bakgrunn av hensiktsmessighet og ikke ut i fra representativitet.

Hvilke kriterier som ligger til grunn i valget av informanter er avhengig av hva som er problemstillingen. Hva som er mest praktisk, hva som er hensiktsmessig og hvem utvalget skal bestå av for å kunne belyse problemstillingen, har betydning for utvelgelse av informanter (Johannessen, et al., 2011, s. 111). I denne studien ble det foretatt en kvoteutvelgelse eller et stratifisert utvalg. Det innebærer først at informantene blir valgt ut på bakgrunn av sentrale kjennetegn som i denne sammenheng er at alle informantene er utdannede barnehagelærere. Deretter blir informantene rekruttert i forskjellige kategorier som i denne studien viser til barnehagelærere som er medvirkende i "Kvello-prosjektet" og barnehager som ennå ikke har vært deltakende i "Kvello-prosjektet".

Å velge bort informanter kan medføre en risiko fordi en kan mangle data som kunne ha gitt verdifull informasjon til studien. Ved å velge bort potensielle informanter som enten styrere eller assistenter i en barnehage tar man en sjanse på at det kan skje (Johannessen, et al., 2011, s. 109).

I dette utvalget kan man kanskje si at informantene består av et homogent utvalg fordi det er valgt ut personer med svært liten variasjon ut fra sentrale kjennetegn, selv om denne måten å velge ut på er mest vanlig ved gruppesamtaler. Det kan da for eksempel velges ut på bakgrunn av kjønn, alder, utdanningsnivå eller yrke (Johannessen, et al., 2011, s. 108). I den foreliggende studien er informantene valgt ut i fra utdanningsnivå og yrke. At alle fire informantene er kvinnelige er helt tilfeldig, samtidig som man vet at antallet kvinner innen barnehagesektoren er betydelig høyere enn antallet av menn. Informantenes erfaringer er vanligvis også av betydning om de er interessante som informanter men det var ikke et kriterium som ble lagt til grunn for deltakelse i denne studien.

Det ble gitt informasjon til styrerne som fortalte noe om hvem jeg som forsker er, og om hva prosjektet går ut på. Har hatt en del tanker i forhold til valg av informanter. Skulle det velges informanter fra ulike barnehager, fra en barnehage eller fra samme avdeling i en barnehage? Underveis i prosjektbeskrivelsen og på bakgrunn av samtale med veileder, ble det endelige valget tatt. Det endelige valget ble å se nærmere på hvordan fire pedagogiske ledere fra fire forskjellige barnehager tenker og legger til rette for arbeid med tilknytning og relasjoner i barnehagen. Da det var bestemt ble det valgt å intervju pedagogiske ledere fra to barnehager som er deltakere i "Kvello- prosjektet", som i 2009 fikk navnet "Rett hjelp tidlig" (Kvello, 2012, s. 398), og to pedagogiske ledere som er fra barnehager som ikke har vært deltakere i prosjektet.

Intervju av pedagogiske ledere på liten avdeling ble valgt ut i fra nærmere innblikk i teori om temaet tilknytning. Teorien viser til viktigheten av å oppdage små barn tidlig for å legge et best mulig grunnlag for videre læring og utvikling. Vedvarende negative erfaringer som starter tidlig, kan få alvorlige følger for senere utvikling, noe som viser til betydningen av at tidlig intervensjon kan være avgjørende for barnets erfaringer og tilknytning (Rye, 2011, s. 25). På bakgrunn av dette så jeg nødvendigheten av å starte dette arbeidet ved barnets tidlige møte med profesjonelle omsorgspersoner, som en pedagogisk leder er. Det gav noen utfordringer i forhold til valg av type barnehage og størrelse på barnehage.

Barnehagene ble plukket ut ved hjelp av oversikten over barnehager på Stavanger kommune sine sider på nett. Her falt valget på barnehager som bestod av fire avdelinger, som hadde to småbarns avdelinger og to store avdelinger. Ettersom det også her var en del å velge ut i fra så måtte valgene innskrenkes. For å gjøre det enklest mulig, og på grunn av begrensning av tid til å skrive oppgaven så ble utvalget bestående av fire barnehager som i lå geografisk nærhet av mitt nåværende arbeidssted under masterskrivingen. Utvalget ble da bestående av to kommunale og to private barnehager hvor alle hadde to småbarn avdelinger, og to store avdelinger.

Da bestemmelsen var tatt angående utvalg av barnehager ble den enkelte styrer kontaktet pr telefon hvor det ble informert om hvem jeg var, målet med oppgaven og begrunnelse for valg av informanter. Det kom tilbakemeldinger på at alle de fire barnehagene som ble kontaktet var villige til å stille med informanter. En av informantene ønsket spørsmål på forhånd for å kunne delta i studien. I samråd med veileder ble det konkludert med at det da måtte sendes ut noen enkle spørsmål til alle informantene som viste til noe av innholdet i intervjuet. Det ble sendte informasjonsskriv og spørsmål til informantene etter å ha fått klarsignal om hvem i de enkelte barnehagene som skulle delta. I tilleggsskrivet med spørsmålene ble det presisert at i selve intervjuet ville spørsmålene kunne bli utformet noe annerledes. Det ble tatt kontakt med den enkelte informant innen en uke for å avtale tid for intervju. Intervjuene ble oppsatt ca to uker etter telefonsamtalen med informantene. Gjennomføring av intervjuene gikk over en to ukers periode.

3.5 Gjennomførelse av intervju

I informasjonsskrivet som ble sendt ut ble det gitt uttrykk for at informantene kunne velge tid og sted, og at intervjuet ville ta maks en time. Tilbakemelding fra informantene tilsa at den enkelte ønsket å gjennomføre intervjuet på sin egen arbeidsplass. De hadde alle avsatt rom som stod disponibelt i det gitte tidsrommet for intervjuet. En båndopptaker ble plassert på bordet for å kunne gjøre opptak under intervjuet, noe som ble informert om i informasjonsskrivet. Dette var de inneforstått med men det var en av informantene som ble noe overrasket da opptakeren ble tatt frem. Allikevel ble alle intervjuene tatt opp på lydopptaker og alle skrev under på godkjenning av at dette kunne bli brukt i studien videre.

”Personopplysningsloven stiller krav om samtykke. Hvis enkeltpersoner kan identifiseres, skal de samtykke i å delta i undersøkelsen. Samtykket skal være en frivillig, uttrykkelig og informert erklæring fra den opplysningene gjelder, om at vedkommende godtar behandling av opplysninger om en selv” (Johannessen, et al., 2011, s. 96).

Intervjuene tok i gjennomsnitt ca 40 minutter å gjennomføre på hver informant. De fikk gitt mye informasjon på kort tid ettersom de hadde mottatt noen enkelte spørsmål i forkant, som gav dem noe tid til forberedelse. Enkelte av informantene var opptatt av hva informasjonen de gav skulle brukes til, så dette brukte vi litt tid på å oppklare, enten i forkant eller i etterkant av intervjuet. Det ble da opplyst at all informasjon er taushetsbelagt og at informasjonen som kom ut ikke kunne tilbakeføres til den enkelte.. Informasjonen som blir samlet inn skal heller ikke brukes i andre sammenhenger, kun til det formålet dataene er samlet inn for (Johannessen, et al., 2011, s. 97). Denne informasjonen var blitt sendt ut til informantene i form av et informasjonsskriv i forkant av intervjuene, men det viste seg også å være viktig og avklarende å få presisert denne informasjonen muntlig.

3.6 Bearbeidelse av intervju

Etter at intervjuene var gjennomført var det tid for transkribering. Det er en fortolkningsprosess hvor samtalen mellom to mennesker blir gjort om fra talespråk til tekstspråk. ”Å transkribere betyr å transformere, skifte fra en form til en annen” (Kvale & Brinkman, 2012, s. 187). Ved transkribering kan man miste verdifull informasjon på veien fordi det innebærer at stemmeleie, intonasjon, åndedrett og ironi kan gå tapt ved nedskrivelse.

Når talespråket er omgjort til skriftspråk er teksten klar for koding og kategorisering. Det innebærer at det knyttes ett eller flere nøkkelord til et avsnitt i teksten slik at man på et senere tidspunkt har mulighet for å kunne identifisere en uttalelse (Kvale & Brinkman, 2012, s. 208). Kategorisering av data på denne måten, representerer en interaksjon mellom forskerens forforståelse og tendenser i datamaterialet (Thagaard, 2013, s. 160).

Ved analysering av dataene ble det tatt i bruk et program ved navn NVivo. Det ble opprettet et prosjekt i programmet NVivo som fikk navnet Masteroppgave. Lydfilene fra intervjuene ble importert, transkribert og lagret i NVivo i separate dokumenter for senere analyse. For å få en oversikt over informantenes utsagn ble de transkriberte intervjuene, bestående av til sammen 36 sider, skrevet ut. Da arbeidet med å analysere de transkriberte intervjuene skulle begynne måtte det lages noder, en slags kategorier, hvor utvalgte deler av teksten ble overført til. Nodene ble laget på bakgrunn av intervjuguiden og andre emner som dukket opp underveis ut i fra informantens utsagn som ville være interessante for videre arbeid. I likhet med de transkriberte intervjuene så ble også nodene skrevet ut, bestående av 38 sider. Nodene nedenfor viser hvordan svarene fra intervjuene ble inndelt.

Noder opprettet i NVivo 20.02.2014:

1. Kompetanse
2. Utrygg tilknytning
3. Identifisere
4. Tilrettelegge
5. Relasjoner
6. Tryggbase
7. Risikofaktorer
8. Arbeidserfaring
9. Foreldresamarbeid
10. Forbedringer
11. Konsekvenser av å ikke bli identifisert

12. Egne følelser i møte med utrygge barn
13. Trygg tilknytning
14. Samarbeid

Et intervju kan fortolkes på flere ulike måter fordi ulike fortolkere kan finne ulike meninger ut fra det samme intervjuet. Derfor blir det viktig at bevis og argumenter blir utformet på en eksplisitt måte slik at innholdet kan testes av andre lesere (Kvale & Brinkman, 2012, s. 219).

Forskerens faglige perspektiv strukturerer analysen og tolkningen. Målet for forskeren er å bringe sin egen tolkning inn i materialet (Thagaard, 2013, s. 153). Forskeren kan velge å tolke ut i fra en partisk subjektivitet som tilsier at forskeren bare er ute etter å finne beviser som støtter egne meninger og som kan begrunne egne konklusjoner. Dersom tolkningen tar utgangspunkt i en perspektivisk subjektivitet velger forskeren ulike perspektiver og kan dermed komme fram til ulike konklusjoner eller fortolkninger (Kvale & Brinkman, 2012, s. 219).

Etter at transkribering, koding og resultater er blitt bearbeidet starter arbeidet med å analysere, som betyr å dele noe opp i biter, for å finne et mønster eller en mening i datamaterialet. Når analysen er gjennomført, er tiden inn for å tolke materialet for å finne en sammenheng. Forskeren skal da forsøke å forklare funnene i analysen ut i fra relevant teori (Johannessen, et al., 2011).

3.7 Kvalitet på undersøkelsen

I forskning snakker man om hvilke kriterier for kvalitet som brukes for å måle forskningens reliabilitet og validitet. Metodisk refleksjon er et viktig grunnlag for reliabilitet. For validitet er begrunnelser for tolkningene viktige (Thagaard, 2013, s. 210). Kvalitative undersøkelser blir vurdert på en annen måte enn kvantitative undersøkelser, derfor vises det til begreper som pålitelighet, troverdighet, overførbarhet og bekreftbarhet (Johannessen, et al., 2011, s. 229). I kvalitative undersøkelser viser troverdighet (validiteten) til hvordan forskerens framgangsmåte og funn gir en representasjon av virkeligheten. Det dreier seg også om at undersøkelsen og funnene reflekterer formålet med studien.

I kvalitativ forskning kan reliabiliteten (påliteligheten) være vanskelig å måle fordi en forsker bruker seg selv som instrument og fordi datainnsamlingen kan være verdiladet og kontekstavhengig. Dessuten så kan det ofte være slik at samtalen styrer datainnsamlingen. For å styrke påliteligheten kan forskeren gi en inngående beskrivelse av konteksten som viser til en åpen og detaljert fremstilling av framgangsmåten for hele forskningsprosessen (Johannessen, et al., 2011, s. 230). I forhold til reliabilitet har det også vært snakk om hvorvidt resultatene kan reproduseres på andre tidspunkt av andre forskere. Vil det være slik at en informant vil endre sine svar i et intervju med en annen forsker? Når vi snakker om reliabilitet må det også tas hensyn til om intervjuerens ledende spørsmål kan påvirke svarene til informanten (Kvale & Brinkman, 2012).

Begrepsvaliditet viser til om det er samsvar mellom det som skal undersøkes og de konkrete dataene. Det vil si, om dataene representerer det generelle fenomenet som studeres. I denne studien om utrygg tilknytning kan man kanskje si at dataene og det som studeres samsvarer fordi målet var å få frem tanker og kunnskaper rundt begrepet utrygg tilknytning. På samme tid kan det være vanskelig å si om de er valide eller ikke fordi svarene kan være gitt ut ifra hva informantene tenker at intervjuer vil ha som svar. ”I noen tilfeller er det rett og slett snakk om sunn fornuft” (Johannessen, et al., 2011, s. 70).

I denne type undersøkelser brukes det i mindre grad ord som generalisering fordi det ofte blir brukt i kvantitative undersøkelser som blir gjennomført i en mye større målestokk. I stede kan man snakke om overføring av kunnskap som kan trekkes ut fra undersøkelsen over på andre områder hvor det kan være nyttig (Johannessen, et al., 2011).

Det som man må stille spørsmål ved er ikke om intervjuresultater kan generaliseres men om kunnskapen som produseres i en situasjon kan overføres til en annen relevant situasjon. Her viser Kvale og Brinkman (2012, s. 267) til at leseren selv kan vurdere om resultatene kan generaliseres til en ny situasjon. Man kan altså skille mellom en forskerbasert og en leserbasert generalisering.

Ved å gå kritisk gjennom analyseprosessen kan forskeren styrke validiteten på undersøkelsen. Styrken på undersøkelsen er avhengig av hvor grundig forskeren redegjør for fortolkningene (Thagaard, 2013, s. 205).

4. Resultater

I denne delen av oppgaven vil det bli vist til resultatene som er kommet frem på bakgrunn av intervjuene med de fire informantene. Intervjuguiden vil bli brukt som en rettesnor i dette arbeidet. Gjennom kodingsprosessen ble det oppdaget flere underkategorier under temaet utrygg tilknytning som informantene dro frem som viktige. Med utgangspunkt i problemstillingen, intervjuguiden og ved bruk av de felles kategoriene vil det bli gitt et innblikk i informantenes kunnskaper og handlinger i forhold til barn med utrygg tilknytning.

Alle informantene har barnehagelærer utdanning og erfaring som pedagogisk leder. I tillegg har de lang erfaring fra arbeid i barnehage (fra 10 til 30 år). De har jobbet i sine respektive barnehager fra 6-15 av de siste årene. Enkelte har også erfaring fra andre stillingskategorier i barnehagen. Alle har fått fiktive navn.

Problemstillingen lyder som følgende:

Hvordan kan små barn med utrygg tilknytning bli identifisert i barnehagen, og hvordan tilrettelegge miljøet rundt disse barna på best mulig måte?

4.1 Informantenes tanker rundt utrygg tilknytning

Ingrid: ”det er vel det, at det første jeg tenker på, at barnet ikke stoler på deg, rett og slett. Han er, hvis du prøver å ta barnet opp på fanget, så sklir han ned, begynner å gråte hvis andre går ut av rommet”

Ingrid trekker frem et eksempel på et utrygt barn i barnehagen:

”det kan godt være at jeg var veldig uklar i ting jeg gjorde for den jenta var veldig utrygg på meg, helt til en dag hvor jeg kjeftet på henne da hun gjorde noe. Etter den episoden ble vi perlevenner, så de er veldig komplekse disse 0-3 åringene.”

Lene: ”de som kanskje holder seg litt tilbake, eller som kan være veldig utagerende, som sutrer mye, som gråter mye, de kan mase mye, kan og være sånn klengete på de voksne og vil hele tiden ha positiv oppmerksomhet, at de ikke alltid følger rutinene våre, at de prøver å vri seg unna.”

Kristin: ”Jeg tenker gjerne de som trekker seg litt vekk, at de ikke søker trøst, at de har vondt for å gråte. Men når de ikke lar seg trøste av oss og heller trekker seg vekk, da føler jeg at det er utrygg tilknytning.”

Silje: ”da tenker jeg på at de ikke finner seg helt til rette, noen er litt sartere, noen trenger lang tid og andre er en helt annen type, så jeg føler jo det går litt på hvilken personlighet barna har og, det er ikke alltid de tar kontakt heller.”

Utsagnene over viser til noe ulike måter å beskrive hva utrygg tilknytning betyr for dem. Den enkelte har sin egen oppfatning av ordets betydning, som de uttrykker på ulikt vis. Tre av informantene har uttrykt at utrygg tilknytning kan observeres dersom barnet trekker seg vekk. I forhold til gråt så er det noe ulike synspunkt, hvor to av informantene trekker frem at barn som gråter lett eller mye, kan være tegn på utrygg tilknytning. De andre informantene ser det som et tegn på utrygg tilknytning dersom barnet ikke gråter. For å kunne få frem en dypere forståelse hos informantene rundt temaet utrygg tilknytning, ble det viktig å søke innsikt i informantenes kunnskaper om ulike former for utrygg tilknytning hos barn.

4.2 Kunnskaper om ulike former for utrygg tilknytning

Ingrid: ”hvis barnet er veldig unnvikende, står i et hjørne, det kan jo være at det barnet ikke kommer inn i gjengen. Hvis barnet bare sitter på fanget og ikke vil leke med andre, ikke spiser, du vil ikke få blikk kontakt, at du ikke får den gode relasjonen mellom deg og barnet, da er det noe som sier et eller annet i magen. Det går litt på magefølelsen, men selvfølgelig du tar jo ikke en sånn avgjørelse selv, da ber du noen fra en annen avdeling om å komme inn å observere.”

Lene: ”Ja altså utrygge former for tilknytning, da tenker jeg at det kan være en aggressiv tilknytning, at de er mye sinte, at de er frustrerte, at de kan bite litt, at de kan slå litt, at de får oppmerksomhet på den måten da. Barn som ikke roer seg når du vil trøste dem for eksempel. Å ikke ha noe spesielt kroppskontakt, at de sklir unna litt, det kan og være barn som med en gang er veldig ukritiske til voksenpersoner, at de flyr i armene på hvem som helst og kaller dem pappa, og at alle arbeidsmenn som kommer inn i barnehagen og er pappa. De maser mye, de kan virke irriterende noen ganger, men det kan jo og være at de kan trekke seg vekk, at de ikke søker kontakt i det hele tatt til den voksne, at de er helt uinteressert i det.”

Kristin: ”Vi har jo den unnvikende tilknytning, det er de som ikke søker trøst, det er de som er mer opptatt av leker, og som gjerne ikke bryr seg når foreldrene kommer. Det er vondt for oss å gjerne trøste de. Så har vi den utrygge ambivalente tilknytningen, det er de som er helt, de suger seg til alle vikarer som kommer, de kan være ute, der kan komme foreldre, de kan klamre seg til bena deres, det har vi sett. Så har du jo den desorganiserte tilknytningen, der er det jo

ofte rus og psykisk syke, der foreldrene gjerne har vært vekke lenge, de har gjerne ikke fått de grunnleggende behovene dekket når de var små. Det første leveåret er jo det viktigste i forhold til tilknytning. De blir ofte forvirrede barn som er vanskelig å få trygge i gruppen.”

Kristin trekker frem et eksempel på utrygg tilknytning i forhold til et barn som de tidligere hadde i barnehagen:

”På grunn av rus i hjemmet bodde barnet på forskjellige bosteder i en periode. Det var mange forskjellige voksne personer som hentet barnet i barnehagen, men barnet gikk med allikevel. Vi kan se på adferden til barnet at tilknytningen ikke har vært optimal, fordi adferden er utagerende ved at barnet er blitt en villbass og en klovn. Selv om barnet har erfart en utrygg tilknytning så har alle rundt vært glad i barnet. Problemet var bare at barnets behov ikke ble sett.”

Silje: ”det er ikke alltid de tar kontakt heller, de som ikke gråter. Det kan være like mye fare for dem, som de ungene som gråter, for de får det ut på en annen måte. De som gråter en uke i strekk er ferdige, da er de kjempetrygge. Noen avviser deg og noen vil ikke ha trøst.”

På bakgrunn av informantenes utsagn ovenfor kan det se ut som om informantene har litt forskjellig utgangspunkt med hensyn til svarene. Allikevel er det et punkt som blir trukket frem hos dem alle fire som viser til en form for utrygg tilknytning, det er at barnet kan trekke seg unna andre ved at det er unnvikende. Kristin setter ord på de ulike kategoriene for utrygg tilknytning og kommer med eksempler som gir utfyllende svar. Lene er inne på barns adferd som viser til tegn på ulike former for utrygg tilknytning uten at hun bruker de navngitte ordene, men hun viser frem sin kunnskap og forståelse på et mer praktisk plan.

4.3 Risikofaktorer

Ingrid: ”Selvfølgelig hvis det er noe som skjer i familien for eksempel en skilsmisse, hvis der er veldig mye vold, da kommer du jo inn på de tingene men da går det jo litt dypere i stoffet, å det kan jo ikke vi vite i løpet av de tre dagene. Visst vi er på en sommertur for eksempel og rutinene blir forandret kan hele dagen bli ødelagt for dem. Jeg ser jo at det er veldig sårbart visst det ene barnet er trygg på en voksne og den voksne for eksempel blir syk, da kan jo ting skjære seg. Plutselig er du langtidssykemeldt eller et eller annet, hva skjer da med barnet? Da må vi begynne helt på ny igjen. Den andre småbarnsavdelingen de er fjorten, men da er det jo fire voksne, men der er det jo mer sårbart visst en er vekk.”

Kristin: ”Det var greit å slippe det at annet hvert år så skal vi ha ti barn og annet hvert år så skal vi ha ni barn på avdelingen, for det er en ekstra belastning på personalet. Vi ser at de som har ti barn nå, der er det jo sykemeldinger opp i mente, så om det har noe å si vet jeg ikke, men det er en større belastning fordi du er egentlig for lite personal og avdelingene er bygget for ni.”

Kristin viser til et eksempel med et barn som har opplevd utrygg tilknytning og hvilke risikofaktorer som var med å bidra til det. Eksempelet er trukket frem tidligere under punktet ”utrygg tilknytning” som viser til risikofaktorer ved å ha foreldre med rusproblemer og foreldre som er psykisk syke. Barnet har hatt flere hjem å forholde seg til og mange forskjellige voksenpersoner som har hentet barnet i barnehagen. For dette barnet var det greit uansett hvem det var som kom for å hente i barnehagen, men på den måten utviklet barnet seg til å bli en villbasse og en klovn.

Ingrid trekker frem skilsmisse og vold i familien som risikofaktorer. Begge informantene ser også at betydningen av størrelse på barnegruppen kan være en risikofaktor for barnet fordi det blir mange flere å forholde seg til som kan bli utrygt for barnet. Flere barn i gruppen kan medføre en ekstra belastning på personalet som igjen kan føre til sykemeldinger.

Kristin viser til hvilken innvirkning det kan ha på personalet selv med ett ekstra barn på avdelingen. Her er det kanskje vanskelig å si om det er tilfeldig eller ikke. Sykdom blant personalet på en avdeling kan også være en risikofaktor for barnet fordi en da kan ende opp med å starte på ny for å opparbeide en trygg base for barnet sammen med en annen voksen.

Rutiner som ikke blir fastholdt kan også påvirke barnet på en negativ måte i følge Ingrid. Ved å endre på faste rutiner kan det være med på å skape en utrygghet hos et barn som søker, og trenger trygge og faste rammer. Av den grunn vil også fravær av faste rutiner kunne være en risikofaktor for barnet på veien for å oppnå en trygg tilknytning.

4.4 Kompetanse i forhold til relasjonsbygging og utrygge barn

Ingrid: ”nå er jo assistentene så heldige at de får veiledning annen hver uke. Der er en pedagogisk leder som har det, og de tar opp alt fra..., de har hatt om relasjoner, nå holder de på med måltid faktisk. For min del så er det jo det som jeg har hatt på skolen, og erfaringene rett og slett. Ja, å masse bøker og sånn der oppe som vi kan bruke. Vi kan bruke hverandre, pedagogisk ledere å sånne ting. Vi har faktisk fagmøte en gang i måneden hvor vi kan ta opp sånne ting. Ja nå er det

faktisk andre året vi er med på dette her, Kvello. Første året så tok vi opp alle ungene, altså da observerer de alle ungene. Men nå i år så er det bare de barna som vi lurte på, altså de nyeste ungene.”

Lene: ”Vi jobber jo med primærkontakter, for å få så trygge barn som mulig da, sånn at de barna i oppstarten av året har mest mulig å gjøre med en voksenperson. Da følger jo den voksne de tre barna som er hos meg da, at jeg har mine tre barn som jeg følger opp i de første tre månedene i alle fall.”

Kristin: ”Vi har jo gått igjennom denne her (viser til boken Barn i Risiko av Øyvind Kvello), har hatt en del kurs, ja ganske mange kurs har vi vært på. Vi har hatt forskjellige møter med dette teamet, og vi har vært på kurs på Sola med en psykolog. Ja vi har vært på litt ulike kurser, og jobbet en del med den her ”circle of security.”

Silje: ”Når det ble diskusjon om ettåringen, om det var sunt eller usunt, holdt jeg på å si, for ettåringen å gå i barnehage, så har vi jo gått på noen kurs, så har vi lest litt. Vi var i Bjerksted på kurs og da gikk det jo litt mer på hva vi kunne gjøre i barnehagen for at barnet skulle bli tryggere, så det var jo mest det det gikk på. Vi bruker lang tid på tilvenning, å dette her med å bli kjent med en voksen først. Å ja, en liten ettåring har best av å forholde seg til fem personer...”

Her ble det spurt om hvilken kompetanse de har i forhold til relasjonsbygging og utrygge barn. Som svarene viser så er det noe forskjellige tanker rundt dette spørsmålet, samtidig med at flere av informantene er inne på de samme tingene. Det kan muligens være at spørsmålet tolkes på litt forskjellig måter. Noen tenker kurs og teoretisk kunnskap, mens en av informantene har tatt utgangspunkt i en mer praktisk rettet kunnskap, ved å vise til hvordan de bruker kunnskapen sin i hverdagssituasjoner i arbeidet som primærkontakt for barna. Gjennom kurs og teoretisk kunnskap får en kanskje lagt grunnlaget for det praktiske arbeidet på avdelingen slik at en vet hvorfor arbeidet med relasjonsbygging og utrygge barn er viktig i praksis. Ingrid trekker frem at assistentene får tilegne seg kunnskap gjennom veiledning med en pedagogisk leder hver uke, mens pedagogiske ledere får delt kunnskap gjennom fagmøter som blir avholdt en gang i måneden. Kristin viser også til at de har hatt møter med teamet i Kvello- prosjektet. Tre av informantene sier også at de har tilegnet seg ny kunnskap ved å lese bøker som er tilgjengelige i barnehagene.

4.5 Foreldresamarbeid

Ingrid: ”det går på hvordan du skal møte foreldre og unger, har du den inne så har du jo veldig mye. Får du foreldrene til å stole på deg så smitter det over på barna for da er foreldrene trygge og da blir barna trygge, så i grunnen så må vi jobbe med både foreldre og barn, blir foreldrene trygge på deg så blir og barna trygge og da får du ikke utrygge barn. Det har jeg lært meg at hvis foreldrene er utrygge, så film barnet i løpet av en dag og vis det på storskjerm, da blir barnet, okei, han har det veldig greit i barnehagen. Det kan ta tid men plutselig så slipper han taket og da får barnet det mye bedre. Da er foreldrene trygge, så veien er gjennom foreldrene.”

Lene: ”...det med å ha samtale med foreldrene i oppstarten, sånn at en får litt kjennskap til barnets, ja hvordan barnet egentlig, hvordan de opplever sitt barn da, få overført litt av den kunnskapen vi har, å prøve å tilrettelegge for de sånn at vi vet litt om de når de begynner, er det noe usikkert i forhold til barnet, at vi ringer mye hjem, vi oppsøker foreldrene via telefon da hvis det er et eller annet som oppstår hvis det er noe vi er usikre på eller noe vi lurer på.”

Kristin: ”Ja, å prøve å få de trygge hver og en, på avdelingen og på oss. Det med å ha et godt forhold til foreldre og foresatte er jo utrolig viktig for barna. Så det er noe vi jobber med fra dag en, at her skal vi være litt interesserte i foreldrene og tenker jeg. Vi har et veldig godt foreldresamarbeid, høres ut som jeg skryter veldig nå (ler høyt). Det skal være sånn at når noen kommer inn porten så skal vi si ”hei, hva kan vi hjelpe deg med?”. Kommer det folk på besøk, gjerne på sommeren, hvor foreldre med barn går liksom rundt for å sjekke alle barnehagene, hvor de har tenkt å søke, da skal vi selg oss.”

Silje: ”det er den som forholder seg til foreldrene, at de foreldrene får føle seg trygge, det er jo viktig å ha. Det er og viktig å ha gjerne en samtale med foreldrene ganske tidlig. Vi er gode på å snakke med foreldrene, ringe til dem det er vi veldig gode til nå, vi er gode på å ta vare på foreldrene. Det synes de er veldig kjekt, de er så glade for enten en melding, sms eller ringing, alt etter som.”

Etter å ha transkribert og kodet svarene fra intervjuene kom det tydelig fram at foreldresamarbeid var en viktig side i arbeidet med å jobbe for tilrettelegging av trygge barn. To av informantene legger vekt på at tidlig samtale med foreldrene, gjerne før barnet har startet i barnehagen, kan være med på å trygge foreldrene. Når et barn starter i barnehagen kan telefonkontakt eller sms til foreldrene bidra til at foreldrene kan oppleve at de blir tatt på alvor, og at barnehagen ønsker å få til et godt samarbeid med hjemmet.

Det er vel så viktig å trygge foreldrene fordi det kan påvirke barnas opplevelse av trygghet i følge informantene. Som personalet bør en være litt interesserte i foreldrene også, fordi en

skal trygge hver og en som kommer i barnehagen sier Kristin. Allerede fra de trør inn porten, selv om de bare er innom på besøk, er det viktig at de blir tatt godt imot. Som Ingrid sier, ”veien går gjennom foreldrene”.

4.6 Identifisering av barn med utrygg tilknytning

Ingrid: ”visst vi har en sånn magefølelse, selvfølgelig da observerer du jo og skriver ned at ungen reagerer sånn og sånn i den situasjonen. Samspillet med de andre, samspillet med foreldrene, der er mye da som du må dokumentere, visst du får den magefølelsen, så det går litt på det at du bruker litt magefølelsen. Andre ganger kan det være at ungen trenger litt tid. Så vi har lært det, stol på magefølelsen i alle fall når det gjelder de minste ungene og de eldste for den saks skyld. Spør de andre om hjelp, ring til barnevernet eller et eller annet, å spør om råd, for du kan jo være anonym. Det er jo en kjempeprosess visst du får en sånn magefølelse.”

Lene: ”Jeg tenker og at det viktigste i alt er jo observasjonsarbeidet, at du observerer, at du skriver ned det du ser, at du er tilstede i jobben din, at du bruker blikket ditt og at du observerer det litt over tid, at du kanskje deler det du observerer med andre kollegaer, og eventuelt visst du er veldig bekymret så har jo i alle fall jeg da tatt kontakt med tverretattlig team. Og så skrive ned praksisfortellinger, det er jo å en måte å observere på da, kanskje kartlegging. Jeg bruker jo Tras skjemaene, jeg bruker Alle Med, og så har jeg et eget skjema selv der jeg noterer ned de forskjellige områdene hos barnet. Hvordan de er følelsesmessig, hvordan de er sosialt, hvordan de tilpasser seg nye situasjoner i barnehagen, hvem de leker med, om de har voksen tilknytning. Så vi deler på avdelingsmøtene med personalet på avdelingen.”

Kristin: ”Det er jo å være observant, nå når vi har lært litt om hva er utrygg..., hva er de tre forskjellige, hvordan reagerer de? Du kan gjerne fange de opp både med samtale med foreldrene, med den observasjonen av hente- og bringe situasjonen, når det kommer nye inn på avdelingen, hvis vi er på forskjellige tilstelninger, ja gjennom hverdagen. Ja spesielt den hentesituasjonen, hvis de bryr seg mer om lekene, enn, klart av og til skjer det, fordi de synes det er kjekt å være i den leken, men hvis det er en fast greie,”

Silje: ”visst de går litt alene og ikke klarer å leke, ikke klarer å finne på noe kan du jo se det på det, det typiske tegnet er jo gråt og protestering, at de ikke tør helt å tilnærme seg, at de gjerne går litt alene,”

Hvordan den enkelte barnehage og pedagog identifiserer barn med utrygg tilknytning er noe forskjellig med utgangspunkt i svarene ovenfor. Ingrid trekker fram magefølelsen som grunnlag for å observere et barn slik at en kan få et bedre innblikk i om det er behov for

videre oppfølging. Silje viser til adferd hos barnet som kjennetegn for identifisering. Kristin og Lene er tydelige på at observasjon av barnet er viktig. Lene ser betydningen av ulike kartleggings skjema for å kunne følge et barns utvikling og på den måten kunne fange dem opp dersom det er behov for videre støtte. Hun viser også til betydningen av samarbeid med andre rundt barnet, både på avdelingen, i barnehagen ellers og eksterne instanser som for eksempel tverrfaglig team. Kristin nevner foreldrene som en samarbeidspartner i arbeidet for å identifisere barn med utrygg tilknytning. Hun henviser også til kunnskapen de har opparbeidet om de tre utrygge tilknytningsformene for på den måten å kunne identifisere barn ut ifra forventet adferd i ulike situasjoner.

4.7 Tilrettelegging av konteksten rundt utrygge barnet

Ingrid: ”Ting tar tid, men da er det veldig viktig med faste rutiner, den personen som barnet føler seg trygg på den legger, den tar opp, den er med barnet i løpet av hele dagen. Jeg tenker at barnet har en person som det faktisk føler seg trygg på, som er der hvis ting går skeis eller barnet ikke kommer inn i leken med andre unger. At den voksne kan være en støtte med stillas som jeg sier. For jeg ser det når de er så små så er det veldig greit med smågrupper, vi deler de inn med en voksen på for eksempel tre unger. Det er genialt for at de skal få den trygghetsbasen. Vi snakker om det, vi har avdelingsmøte hver uke, sånn hvis vi får det til da, observerer ungen i ulike situasjoner.”

Lene: ”Vi jobber jo med primærkontakter, for å få så trygge barn som mulig da, sånn at de barna i oppstarten av året har mest mulig å gjøre med en voksenperson. Da mener jeg å ta de imot om morgenen, skifte bleie på dem, være mest mulig sammen med de i løpet av dagen, være med de i spisesituasjonen, legge de når de skal sove, ta de opp når de våkner. Det med å ha en samtale med foreldrene i oppstarten, sånn at en får litt kjennskap til barnets, hvordan de opplever sitt barn da, få overført litt av den kunnskapen vi har, å prøve å tilrettelegge for de sånn at vi vet litt om de når de begynner. En må tilrettelegge, kanskje en må snu om på noen rutiner, kanskje en må lage noen lekegrupper. Å forberede de, veldig ofte, fra den ene situasjonen til den andre, så de vet hva de går til. Jeg har jo jobbet med barn der jeg har hatt sånn, pektogram. De som henger på veggene med bilder der du viser at nå skal vi vaske hender, nå gjør vi det og nå gjør vi det.”

Kristin: ”Dette året så er vi ni barn og tre voksne, vi har vært sånn annet hvert år med ti barn, men nå fra høsten så er det slutt på at vi skal ta inn flere, så nå er vi ni barn. Vi merker det på gruppen hvor mye mer kontakt vi får med dem som er der, både roen og selve rommet. Det er liksom mer voksenkontakt per barn, selv om du bare er ett mindre barn. Vær til stede, det er det det dreier seg om, at du kan se barna, få de oppå igjen, få dem til å være trygge, få dem til å leke,

få dem til å være en del av gruppa. Vi skal speile dem, vi skal vise at vi beskytter, trøster, vi skal være gode og hjelpe dem til å organisere følelser. Det er den Kvello gruppa, de er fra PPT, fra barnevernet, ergoterapeut, fysioterapeut... De kommer rundt og observerer alle barna som er nye på avdelingen. Da får de et ark med bilde av barnet, så kommer de inn og observerer. Det skal være rett hjelp tidlig, de skal se om der er ting som vi skal jobbe videre med. Nå skal vi ha et nytt møte med Kvello hvor de spør hva vi har gjort for det barnet og om vi har sett resultater. Vi har begynt å dele i mindre grupper, det er vi blitt bedre til og da ser vi barna mye mer. I går hadde jeg tre barn på tur, du får snakket så mye, du blir kjent med dem. Vi har i grunnen alltid, på liten avdeling, visst dette her med faste rutiner og forberedelse. Vi skal også ha kontakt med hvert enkelt barn hver dag, selv om de holder på med sitt.”

Silje: ”Vi har jo primærkontaktordning, i alle fall på høsten. Men nå har vi mest toåringer så da går vi jo litt vekk fra den primærkontaktordningen. Det er liksom en voksen som har kontakt med foreldrene og barnet. Den voksne tar seg ekstra av barnet, legger barnet, sitter med barnet når det spiser. Det er jo det ideelle, men så plutselig en dag så er det sykdom, da må jo andre komme inn å hjelpe. Det er de faste voksne som bytter bleie og legger barnet. Det er den som forholder seg til foreldrene, slik at foreldrene også får føle seg trygge. Men vær tilgjengelige for barnet, legg merke til og observer hvordan foreldrene snakker om barnet sitt. Det er jo og viktig å ha en samtale med foreldrene ganske tidlig. I fjord på våren når vi visste hvilke barn som hadde fått barnehageplass så hadde vi et eget foreldremøte bare for de helt nye, de som hadde sitt første barn i barnehagen og som var ett år. Da kunne vi ta opp litt primære ting, for de hadde ingen erfaring fra barnehage fra før. Få foreldrene trygge og da blir barna og trygge, tror jeg.”

Informantene har noe ulike måter å beskrive hvordan konteksten rundt et barn blir tilrettelagt, på avdelingen eller i barnehagen, og de bruker kanskje noe ulike begreper for å sette ord på hva som er viktig. Allikevel kan det konkluderes med at de alle er innom omtrent de samme temaene. Det som blir trukket frem i arbeidet for å tilrettelegge konteksten rundt et barn for videre utvikling, er først og fremst å kunne ha en fast trygg person for barnet å forholde seg til. Dette blir hos flere referert til som en primærkontakt som er til stede for barnet i de ulike situasjonene i løpet av dagen, slik som i møte med barnet om morgenen, ved spising, stell, legging og lek.

Informantene ser også betydningen av å ha faste rutiner gjennom dagen og at barnet blir forberedt på hva som skal skje for å kunne opparbeide seg en trygghet både sammen med de voksne, de andre barna og i inne og ute -miljøet i barnehagen. Ved å dele barna i mindre grupper har informantene gitt uttrykk for at det er en fordel for å trygge barnet. På den måten

får den voksne bedre tid med det enkelte barn og det blir ikke så mange mennesker for barnet å forholde seg til.

For å kunne legge til rette miljøet for barnet på best mulig måte er observasjon en vei å gå for å finne ut av hvordan barnet reagerer og handler i ulike situasjoner. Silje trekker også frem at det er viktig å hjelpe foreldrene til å bli trygge for på den måten blir også barna trygge. Dette ble gjennomført ved at barnehagen innkalte til foreldremøte en stund i forkant av oppstarten i barnehagen slik at foreldrene ble bedre kjent med barnehagen, og på den måten kanskje ble tryggere og roligere i forhold til oppstart for barnet.

4.8 Følgene for barn som ikke blir identifisert i barnehagen

Ingrid: ”Det viktigste er jo å fange de opp når de går i barnehagen. Når de kommer over på skolen så er det for sent, det er jo det vi har lært. Så vi har i grunnen en veldig viktig jobb sånn sett. Det er for sent hvis han begynner på stor avdeling og det ikke er oppdaget. Men det kan fikses på da, det er liksom tre år. Men hvis du ikke oppdager det på småbarnsavdelingen, hvis det er noe alvorlig i hjemmet... Barnet blir jo ødelagt innvendig, jeg tror at det barnet kommer til å utvikle forsvarsmekanismer. ”Jeg er usynlig, jeg er her så får det heller bare være.” Det er vanskelig, akkurat det synes jeg er vanskelig å svare på, hva som skjer med barnet, Der er sikkert de som klarer seg, men så er der de som ikke klarer seg. De kan komme langt opp i skolen før de plutselig... Det er skremmende å tenke på visst du ikke hadde oppdaget det, stakkars barn, de må jo føle seg utilpass og liksom ikke velkommen noen plass. Men det sier jeg, du er oppi barna hele veien, da er det vanskelig og ikke oppdage dem, tenker jeg. Da skal det barnet være en veldig god skuespiller, hvis der ikke er noen tegn eller noe. Selvfølgelig hadde du oppdaget det litt, altså relasjonen med foreldrene.”

Lene: ”Det kan jo gå bra, for å si det sånn, det går jo an det da, men jeg tenker at de kan jo få problemer etter hvert senere i livet. Jeg tenker først og fremst i forhold til skole, de kan jo få lærevansker, de kan bli aggressive, de kan etter hvert bli utagerende når de blir ungdommer, eller de kan bli helt motsatt, de kan bli helt inneslutta og vil bare være alene. Det kan jo bli såpass at de ikke tør å knytte seg til noen i kjærlighetslivet. Det kan jo slå begge veier, de kan jo bli, psykisk syke, for å si det sånn, eller de kan bli voldelige. Så det er jo veldig viktig, det der med at en får de inn i en prosess der de på en måte tør å stole på en, tør å gi seg over litt, gi litt av seg selv over til andre mennesker. Det kan jo bli veldig mye forskjellig, jeg tenker for eksempel på barn av alkoholikere, som jeg har jobba litt med, der det er veldig ambivalent i forhold til hvordan de reagere i ulike situasjoner, det kan jo få store konsekvenser når de blir voksne. Jeg har jo hatt barn som har oppført seg som klovner, vært moromenn hele tiden for å skulle underholde og som har gått inn i den rollen for å skjule. Andre tar jo sånn aggressive

roller, og noen trekker seg jo helt tilbake og blir veldig stille og rolige, de sier nesten ingenting. Det kan jo både få store konsekvenser både fysisk og psykisk egentlig opp i gjennom hele livet.”

Kristin: ”Da vil han jo slite i skolen. Det er liksom det basisbehovet, du skal være trygg. Får du ikke det dekket så hevder du deg gjerne på andre måter. Du kan bli klassens klovn, du kan bli outsideren, du kan være den som finner på tull og vas, du kan være den som skulker, du kan bli mobberen eller mobbeoffer. Der er så mange konsekvenser. Å ha den trygge ballasten, å være trygg, å ha tro på seg selv, ikke være en med dårlig selvtillit, som ikke helt klarer å fikse hverdagen. Det er liksom de første årene som har mye å si for både barneskole og ungdomsskole og voksenlivet. Men de har mistet så mye allerede, når de ikke er blitt tilfredsstillt og behovene ikke er blitt dekket i de første årene.

Silje: ”Vi har jo snakket om det at de kan bli veldig usikre, de kan bli aggressive kanskje. De kan slå de andre barna, de vet ikke helt hvordan de skal få det ut på en måte. Kanskje får de problemer i skolen med tilknytning. De har vanskelig for å få venner når de blir større og kommer på stor avdeling. De klarer ikke å ta lekekodene og finne noen å leke med og de klarer ikke å leke sammen med andre.”

Det er samsvar blant informantene om at utrygg tilknytning kan få alvorlige konsekvenser for barnet dersom det ikke blir identifisert i barnehagen. Et par av informantene er veldig tydelige på hvilke følger dette kan få mens to av dem er mer utydelige i sine svar uavhengig om de har vært deltakere i Kvello- prosjektet eller ikke. Ingrid og Lene viser til at selv om barn har opplevd utrygg tilknytning så er sjansen til stede for at de kan utvikle seg i rett retning allikevel. Tre av informantene tenker at barn kan bli utagerende og aggressive over for andre. Det kommer også frem at barn som har utrygg tilknytning kan ha problemer med senere tilknytning med andre, har vanskelig for å få venner, kan bli et mobbeoffer eller ender opp som mobber selv. Dersom disse barna ikke blir oppdaget kan de få store fysiske og psykiske skader gjennom hele livet ifølge et av utsagnene. Følgene av det kan være at de vil få problemer med å knytte seg til noen i kjærlighetslivet. Barn som ikke blir identifisert kan også ende opp som veldig innesluttet og stille, de kan bli outsideren som ikke føler seg hjemme noe sted slik at de kanskje velger seg vekk fra samfunnet ved å skulke skolen. De kan rett og slett bli ødelagt innvendig, noe som Ingrid påpeker.

5. Diskusjon

I denne delen av oppgaven vil resultatene som er kommet frem gjennom intervjuene bli forsøkt drøftet med utgangspunkt i teori fra tidligere i oppgaven. Informantenes opplevelser og kunnskaper vil bli belyst i forhold til teori om utrygg tilknytning og tilrettelegging av konteksten rundt et barn. Utdannelse og arbeidserfaring hos informantene kan ha betydning for hvordan de oppfatter barn med utrygg tilknytning. Deltakelse i Kvello- prosjektet kan også ha innvirkning på deres oppfattelser og kunnskap rundt dette temaet. Hva ser vi og hva gjør vi med det?

5.1 Tilknytning

Tilknytning handler om hvordan et barn viser tillit eller mistillit til verden gjennom å knytte seg til en omsorgsperson for å overleve. Selv om et lite barn har opplevd utrygg tilknytning i forholdet til foreldrene kan tilknytningen fremdeles påvirkes når barnet starter i barnehagen ifølge Kvello (2010, s. 44). Som ansatt i en barnehage skal man møte barn på en omsorgsfull måte og at barn som opplever omsorgssvikt i hjemmet kan få oppleve trygghet og stabilitet i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 23). Drar vi dette noe videre kan man kanskje si at ettersom alle barn skal møtes på en omsorgsfull måte uansett bakgrunn og tidligere tilknytningserfaringer så er det viktigste at den voksne tilegner seg kunnskaper om seg selv og sin egen adferd . På den måten kan den voksne få en bedre forståelse for hvordan ens egne erfaringer virker inn på oppfattelsen av andres signaler (Drugli, 2012; Pianta, et al., 2003).

En faktor som Smith og Ulvund (1991, s. 194) trekker frem som viktig for hvordan barnet opplever tilknytningen er hvor sensitiv den voksne er overfor barnet. Her viser Kristin til at det er viktig å være observant og være tilstede for barna. Det innebærer at den voksne ser barna, får dem oppå igjen, som hun sier. Nøkkelfaktorene til Pianta, et al. (2003) sier nettopp at den voksne må ha evne til å oppfatte barnets signaler og forholde seg relevant til signalene for å skape en god relasjon. Den voksne skal også beskytte, trøste og hjelpe barna til å organisere følelsene sine i følge Kristin. Igjen kan vi trekke frem Pianta, et al. (2003) sine nøkkelfaktorer som forteller oss at det er viktig med en voksen som formidler aksept og emosjonell varme og støtte.

Selv om man skal møte alle barn på en omsorgsfull måte er det kanskje enkelte barn som har større behov for voksenkontakt i en periode enn andre, som for eksempel ”nye” barn eller

ynge barn hvor tilknytningssystemet aktiveres oftere (Broberg, et al., 2012, s. 38), eller barn som har opplevd ulike former for utrygg tilknytning. Da vil det sannsynligvis være behov for kunnskap om hva som kan være årsaken til at barns adferd kan være veldig forskjellig. Sroufe (1983) trekker frem at det kreves tålmodighet og kjennskap til tilknytning av barnehage - læreren for å hjelpe utrygge barn. Her kan muligens både utdanning og arbeidserfaring ha betydning for hvordan barnehagelærer oppfatter de utrygge barna.

Hos noen barn vil man kunne oppdage ganske raskt at det kan være noe som ikke stemmer. Informantene viser da til barn som kan være utagerende, sutrete, masete eller klengete. Det kan også være barn som trekker seg vekk fra de andre eller som vanskelig lar seg trøste av de voksne. Barnet kan begynne å gråte når andre forlater rommet fordi barn opplever at den voksne ikke er tydelig i sitt nærvær eller fravær. Da bruker barnet all sin energi på å holde oppsikt med den voksne. På den måten kan barnets lek, utforsking og læring stoppe opp. I stedet for at den voksne passer på barnet så blir det barnet som passer på den voksne (Broberg, et al., 2012). Utrygge barn kan også ha vanskeligheter med å følge rutinene som er på avdelingen.

Som vi kan se er det mange ulike måter et barn kan utrykke sin utrygghet på. Her trekker Silje frem at det kan være like mye fare for de som ikke gråter som for de som klarer å gi uttrykk for sin frustrasjon gjennom gråt. Hun sier videre at barn som gråter en uke i strekk ved tilvenning blir ferdige med det og er deretter trygge. Sannsynligvis kan omsorgspersonene i barnehagen oppleve at for en del barn tar det bare en uke med tilvenning før barnet virker trygt. Dette kan være barn som har trygg tilknytning til sine foreldre som igjen fører til at de ofte blir mer harmoniske enn barn med utrygg tilknytning til sine foreldre. Et barn med utrygg tilknytning ville enten kunne vise sterke og langvarige reaksjoner ved barnehage start som ved tilknytningsstil C (utrygg- ambivalent tilknytning), eller vise lite tydelige reaksjoner dersom de har erfart tilknytningsstil A (utrygg- unnavvikende tilknytning) (Kvelling, 2012, s. 92).

Enkelte barn trenger lenger tid enn andre på å bli trygge på nye omsorgspersoner noe som vi kan se i eksemplet til Lene. Hun forteller om en liten jente som var veldig utrygg på henne og hvor hun selv hentyder at muligheten var tilstede for at hun som voksne hadde vært utydelig i sine signaler. Når da Lene sa tydelig i fra til jenta om noe hun ikke hadde lov til å gjøre, så ble det starten på en god og trygg relasjon. Her sier Bowlby (1996) at for å lære, må barnet skille det kjente fra det ukjente som er selve nøkkelen i utviklingen av tilknytning, her kommer

straff og belønning til å spille en rolle. Selv om der utøves straff fra tilknytningsfigurens side så kan det faktisk utvikles tilknytning.

Barn som ikke har fått etablert en trygg tilknytning i tidlig alder kan være oppmerksomhetskrevende, upopulær blant venner, har dårlig sosial tilpasningsevne og kan ta udiskriminerende kontakt med andre (Macdonald, 1985). Disse barna vil muligens være enklere å identifisere enn barn som er stille, som klarer seg for det meste selv og som ikke krever så mye av de voksne fordi de ikke har noen forventninger om at de voksne vil være til hjelp og støtte for dem. Disse barna er ofte kompetente og det kan virke som om de er trygge og selvstendige, noe som ikke er tilfellet (Killén, 2012, s. 36). Denne måten å knytte seg til noen på refereres til som tilknytningsstil A hvor tilknytningen er utrygg og unnvikende. Hos disse barna vil tilvenningen i barnehagen kunne gå relativt smertefritt. De er vant til å klare seg selv i sitt hjemmemiljø med fraværende voksne som ikke har klart å respondere på deres behov. I en ny setting med voksne ønsker de ikke å risikere å bli sviktet igjen (Broberg, et al., 2012, s. 78). Konsekvensen kan da bli at tilknytningsmønsteret opprettholdes og at barna ikke blir identifisert fordi barna kan bli sett på som trygge og selvstendige (Kvello, 2012).

Når vi i intervjuet går nærmere inn på kjennskap hos informantene om ulike måter å knytte seg til en omsorgsperson på så kommer mer kunnskap opp i dagen. Ingrid som kommer fra en barnehage hvor de har deltatt i Kvello-prosjektet på andre året, refererer til den unnvikende tilknytningen hvor barnet ”står i et hjørne” eller ”ikke kommer inn i gjengen” eller at ”Du vil ikke få blikk kontakt”. Hun trekker også frem at du kan merke om relasjonen mellom deg og barnet ikke er slik den bør være ved at du kjenner det på magefølelsen. Det kan muligens være riktig det for noen mennesker som er veldig sensitive overfor barnet slik som Kvello (2010, s. 50) og Smith og Ulvund (1991, s. 194) viser til. Men barnehagen er fylt med voksne som stiller med ulike utgangspunkt i forhold til egen erfart tilknytning som barn (Pianta, et al., 2003). Her har læreren et ansvar for å gjøre sitt beste slik at relasjonen til det enkelte barn blir så god som mulig. Barnehagelæreren må også være seg bevisst på hvilke følelser og reaksjoner det enkelte barn vekker hos en selv. Er relasjonen mindre god må lærer arbeide aktivt for å forbedre en relasjon man strever med (Drugli, 2012). Selv om det er viktig at omsorgspersonen er sensitiv overfor barnet bør sensitiviteten være noe svingende slik at det kan oppstå et gjensidig engasjement mellom barnet og omsorgspersonen (Cain, 2006, s. 49).

Ut i fra Lene sine utsagn kan det se ut som om hun har kunnskap om ulike måter et barn kan knytte seg til en omsorgsperson på. Hun arbeider i en barnehage som ikke har deltatt i Kvello-

prosjektet men har vært på en del kurs og har mye erfaring fra barnehage. Det blir referert til ulike måter som barn med utrygg tilknytning vil vise sin adferd i praksis, men uten å knytte dem opp mot de ulike tilknytningsstilene. Hun viser til barn som ”ikke søker kontakt i det hele tatt” som kan knyttes opp mot tilknytningsstil A hvor barnet kan ha opplevd foreldre som ikke har vært sensitive for barnets behov (Killén, 2012, s. 36). Barn som er sinte, frustrerte og som er vanskelige å trøste er en annen måte å vise utrygg tilknytning på som viser til tilknytningsstil C hvor barnet til stadighet streber etter å få mors oppmerksomhet fordi mor kan enten være lite tilgjengelig eller invaderende. Barn som ”flyr i armene til hvem som helst” og kan virke veldig klengende viser også til tilknytningsstil C hvor omsorgspersonene forholder seg ambivalent overfor barnet. Barn som er veldig unnvikende, kan være et utfall av tilknytningsstil A som viser til omsorgspersoner som ikke responderer på barnets signaler hvor barnet da lærer å måtte klare seg på egen hånd. Barn med desorganisert tilknytning kan både være sterkt kontaktsøkende, som Lene viser til, men de kan også være sterkt unnvikende (Powell, et al., 2014, s. 77). Grunnen til det kan være at foreldrene har hatt depresjoner, og på den måten har vært utilgjengelige eller fordi barnet har vært utsatt for psykiske, fysiske og/ eller seksuelle overgrep (Killén, 2012).

Tre tilknytningsstiler blir trukket frem av Kristin i beskrivelsen av utrygg tilknytning. Hun viser til den unnvikende stilen hvor barnet ”bryr seg ikke når foreldrene kommer” og hvor ”de ikke søker trøst”. De ambivalente barna gjenkjennes for eksempel ved at for ”de suger seg til alle vikarer som kommer”. Barn som har desorganisert tilknytning ”blir ofte forvirrete barn, som er vanskelige å få trygge i gruppa”. Ut ifra svaret til denne informanten kan det se ut som hun har en viss innsikt eller kjennskap til de ulike former for tilknytning. Dette kan bunne i deres deltakelse i Kvello- prosjektet over en toårs- periode. Kvello (2012) viser også til den unnvikende stilen hvor barnet ikke søker trøst hos omsorgspersonen, og til den ambivalente hvor de søker oppmerksomhet. Men samtidig hevder han også at barn som er desorganiserte kan være sterkt unnvikende eller sterkt kontaktsøkende overfor omsorgspersonen (Kvello, 2012, s. 96), noe som tilsier at det kan være av stor betydning å kunne vite hvilke tegn en skal se etter i arbeid med barn med ulike tilknytningsstiler. Det hviler derfor et stort ansvar på barnehageansatte fordi de skal kunne møte barna på en måte som styrker den trygge tilknytningen (Kvello, 2010).

Dersom vi ser nærmere på kunnskapen og opplevelsene til Silje angående de ulike tilknytningsstilene, så viser hun til hvordan barn i praksis kan reagere i en stresset situasjon, uten å trekke frem de ulike tilknytningsstilene. Som vist til tidligere i teoridelen så er det i en

stresset situasjon at barnet ville kunne gi uttrykk for sitt tilknytningsmønster i forsøk på å søke trøst og beskyttelse (Kvello, 2012). Da er det viktig at den voksne kan leve seg inn i barnets verden, vise sensitivitet i samspill med barnet, kan trøste barnet og forstå barnets behov (Kvello, 2010).

5.2 Kompetanse

Gjennom intervjuene var et av målene å se på hvilke kunnskap som skjuler seg ute i praksisfeltet i forhold til å arbeide med utrygge barn. I den forbindelse ble det viktig å se på hvilke kompetanse den enkelte har, med hensyn til relasjonsbygging og de utrygge barna. Svarene som kom frem hos informantene på dette spørsmålet var noe ulike. Det er mulig at spørsmålet ble oppfattet forskjellig ut i fra informantenes kunnskaper om temaet. Eller at spørsmålet ikke var enkelt og tydelig nok slik at det kunne tolkes på ulike måter.

Det viste seg allikevel at tre av informantene hadde deltatt på et eller flere kurs i forhold til tilknytning. Ingrid som var ansatt i en barnehage hvor de hadde jobbet med Kvello- prosjektet på andre året, diskuterte temaet på månedlige fagmøter, sammen med andre pedagogiske ledere i barnehagen. Assistentene hadde veiledning ukentlig hvor slike tema kunne bli tatt opp til diskusjon. Ellers viste hun til kunnskap som hun hadde opparbeidet seg gjennom skolegang og fra erfaring gjennom arbeid. De kunne også bruke hverandre innad i barnehagen for råd og støtte eller de kunne lese seg opp gjennom teori som var tilgjengelig i barnehagen.

Lene som hadde lang erfaring fra forskjellig arbeid med barn, men som ikke var deltaker i Kvello- prosjektet, trakk fram deres kompetanse i forhold til arbeidet som primærkontakter for barna. Også Silje viste til betydningen av tilvenning ved oppstart for et nytt barn i barnehagen. Dette er noe som kan ta lang tid og det er da viktig for barnet at det får muligheten til å bli kjent med en voksen først. Men hva er lang tid for det enkelte barn? Noen vil kanskje si at en måned er lang tid mens andre tenker at et år er lang tid. Silje sier også at de for tiden har flest 2- åringer på avdelingen og at de derfor går litt vekk fra primærkontakt ordningen. Det er mulig at en diskusjon rundt dette temaet behøves. Når bør en slutte med å være en primærperson for barnet eller om en i det hele tatt bør stoppe med å være primærperson? En trygg base i relasjon med barnehagelærer kan bidra til mer kompetanse generelt hos barnet. Barna viser også bedre prestasjoner på språktester og begrepsmessig kunnskap (Pianta, et al., 1997, s. 276). Kanskje det ut i fra dette kan trekkes en konklusjon om

at en primærperson som kan bli den trygge base for barnet i barnehagen behøves nær barnet så lenge barnet har behov for det. Hun trekker også frem at det var best for barnet å bare forholde seg til fem personer for å bli trygge. Ofte har et barn fire til fem personer som de foretrekker når de er oppskaket (Kvello, 2010). Barnehagen hvor Silje arbeider hadde også deltatt på kurs i forhold til tilknytning.

I barnehagen hvor Kristin er ansatt gikk de nå inn i det tredje året i arbeidet med Kvello-prosjektet. De hadde bygd opp sin kompetanse gjennom mange kurs, ved bruk og gjennomgang av boka til Øyvind Kvello, "Barn i Risiko", ved å ha møter med teamet som kommer inn for å observere enkeltbarn og ved å jobbe med trygghetssirkelen. Gjennom arbeid med trygghetssirkelen eller "The circle of security", som vist til tidligere, så er hensikten at det enkelte barn skal ha en trygg base hos den voksne for videre utvikling. Den voksne skal være støttende, trøste, og hjelpe barnet for eksempel til å organisere egne følelser som Kristin viser til (Marvin, Cooper, Hoffman & Powell, 2002).

For å kunne identifisere barna med utrygg tilknytning vil kompetansen til den enkelte være av betydning for å kunne hjelpe disse barna. Broberg, et al. (2012, s. 201) viser til at det er viktig med vitenskapelig kunnskap om tilknytningsteori. Denne kunnskapen må kunne omsettes til praktisk arbeid slik at hverdagen blir forutsigbar. Dersom kompetanse er en mangelvare kan et barn med reservert temperamentstil bli oppfattet som om det har en utrygg tilknytning. Et barn som har en reservert temperamentstil kan bli stresset ved endringer, som for eksempel brudd på rutiner i barnehagen, i likhet med barn som har erfart utrygg tilknytning. Barnet kan virke klamrende på de voksne, er lite kontaktsøkende, bruker lang tid på tilvenning og kan være vanskelige å trøste (Kvello, 2010), noe som også er tegn på for eksempel ambivalent tilknytning. Da informantene fikk spørsmål angående ulike måter å knytte seg på sa Ingrid at "barnet står i et hjørne". Lene viser til barn som "ikke søker kontakt med andre i det hele tatt", "er vanskelige å trøste", eller som "kan virke veldig klengete". Har man da kunnskap om hvilke situasjoner det er mulig å observere barns tilknytningsadferd i, vil det muligens være større sannsynlighet for at disse barna blir oppdaget.

Den enkelte barnehage og pedagogiske leder viser her til ulik kompetanse og noe forskjellige måter å opparbeide seg kompetansen på. Noen barnehager arbeidet mer bevisst med temaet tilknytning enn andre gjennom kurs og veiledning. Hvordan disse kursene og veiledningen blir bearbeidet i barnehagen og hos den enkelte kan muligens være av betydning for opparbeidelse av en felles kompetanse i personalgruppen. Det kan se ut til at tilegnelsen av

kompetanse til dels kan være noe opp til den enkelte pedagogiske leder også, ved at de selv kan velge å lese valgfri teori om temaet på egen hånd. Mens andre er mer opptatt av kompetansen de har opparbeidet seg gjennom praktisk arbeid ved primærkontakt ordning og tilvenning. Hvordan kompetansen opparbeides vil ikke bli videre diskutert i denne sammenheng men å reflektere over hvilken kompetanse det er behov for ut i fra Kvello (2010) sine fire punkter vil være av betydning i forhold tilrettelegging.

5.3 Identifisering

Killén viser til at tilknytningsadferden er barnas språk fordi den formidler hvordan et barn er blitt behandlet og hvordan de opplever sin omsorgssituasjon (Killén, 2012, s. 33). For å kunne identifisere barn med utrygg tilknytning vil det kanskje være en fordel å kunne ha en viss forståelse for hva barnet forteller oss gjennom deres ”språk”.

Informantene ble spurt om hvordan de klarer å identifisere barn med utrygg tilknytning i barnehagen og om de kunne gi noen eksempler på dette. Det viste seg da at tre av informantene så nødvendigheten av observasjon av barna i ulike situasjoner gjennom lek og i samspill med andre barn. Ingrid trekker frem at det er viktig å stole på ”magefølelsen” i en situasjon hvor en oppfatter at barnet har det vanskelig, men at en selvfølgelig også skal gjennomføre observasjoner.

Enkelte er motstandere av observasjon og kartlegging fordi, i deres oppfatning, kan man sette barna i bås. Andre er helt uenige i dette og mener det er meget viktig.

Kunnskapsdepartementet (2006, s. 50) sier at barnegruppens og det enkeltes barna trivsel og utvikling skal observeres og vurderes fortløpende. Dette er for å kunne vurdere kvaliteten på det daglige samspillet som er en forutsetning for barns utvikling og læring.

I relasjoner mellom lærer- elev hvor lærer er lite sensitiv vil der kunne være relasjonelle problemer i følge Buyse og kollegaer (2011) i Pianta og Sabol (2012). De viser også til at kvaliteten på lærer- barn relasjoner har sammenheng med barnets tilknytning, men og med lærers sensitivitet. Dersom man i arbeidet med små barn bruker magefølelsen for å identifisere barn kan det da være veldig avhengig av den voksnes sensitivitet. Satt litt på spissen så kan utrygge barn som møter lite sensitive voksne muligens ikke bli identifisert i barnehagen. På den andre siden så kan barn som kommer på en avdeling med sensitive

voksne bli fanget opp og kan dermed oppleve å bli forstått og tatt vare på med utgangspunkt i barnets forutsetninger. Hvilken omsorg barnehagelæreren selv har erfart vil kunne virke inn på hvordan han eller hun tolker andre menneskers signaler og hvordan han eller hun forholder seg og reagerer på disse signalene (Pianta, et al., 2003, s. 207).

Lene bruker ulike observasjonsskjema og samarbeider med kollegaer eller eksterne instanser, som for eksempel tverretattlig team, i arbeidet med å identifisere utrygge barn. Gjennom tverretattlig samarbeid kan barnehagene drøfte enkeltbarn som anonyme caser. På den måten kan de bidra til at barn som man er bekymret for i barnehagen får rett hjelp tidlig. Det skjer en helhetstenkning rundt barnet ved å løse oppgavene i felleskap. Et slikt samarbeid foregår mellom profesjonelle med ulik fagbakgrunn og/eller som representerer ulike sektorer og etater, som for eksempel barnehage, helsetjenesten og PP- tjenesten (Ueland, 2011, s. 19).

Lene er videre opptatt av en voksen som er til stede og som ser barnet i ulike situasjoner. Hun er også opptatt av hvordan barna har det følelsesmessig og sosialt, hvem de leker med og om de har tilknytning til en voksen. Som vist til tidligere så har studier om tilknytning fra Holland og Israel kommet frem til at barn kan oppnå tilknytning til profesjonelle omsorgspersoner (Van Ijzendoorn, Sagi, et al., 1992, s. 22). Dersom barnet er under tre år vil det være avhengig av at omsorgspersonen er fysisk til stede for å kunne mestre angstvekkende situasjoner. Hvilken tillit barnet har til tilknytningspersonen vil være av betydning for hvordan barnet klarer å mestre situasjonen (Hart & Schwartz, 2012, s. 90).

Gjennom observasjoner i hente- og bringe situasjoner, på tilstelninger og ellers i hverdagen kan man identifisere barn med utrygg tilknytning ut ifra Kristin sine utsagn. Samtaler med foreldrene kan en også bruke i identifiseringsarbeidet. De har tilegnet seg kompetanse om tilknytning og barn med utrygg tilknytning gjennom Kvello- prosjektet som de tar i bruk for å kunne identifisere barn med utrygg tilknytning. Hun viser til de tre utrygge måtene å knytte seg til en omsorgsperson på og at de har lært noe om hvordan barna da kan reagere i en stressende situasjon.

Dersom omsorgspersonen i barnehagen ikke har kunnskap om hva som kan være årsaken til at et barn reagerer kraftig eller minimalt i en stressende situasjon, over lengre tid, i forbindelse med for eksempel en hentesituasjon, kan det kanskje føre til at barnet ikke blir identifisert. Muligheten er til stede for at barnet da blir sett på som ”vanskelig” uten en dypere forklaring på adferden. Det er derfor viktig med kompetanse for å kunne identifisere det som truer læringsmiljøet til et barn for å kunne sette inn tiltak tidlig for å motvirke en uheldig utvikling

(Midthassel, et al., 2011). Dette kan vi også se ut i fra informantenes svar på hva som blir følgene for barn som ikke identifiseres tidlig.

Ingrid trekker frem at barna kan bli ”ødelagt innvendig” eller at de utvikler forsvarsmekanismer. Noen kan klare seg godt mens andre ikke klarer seg fullt så godt. Lene sier også at det kan gå bra, men at barna kan bli aggressive, utagerende, innesluttet eller har vanskelig for å knytte seg til noen. De kan også bli psykisk syke og de kan oppleve store konsekvenser både psykisk og fysisk gjennom hele livet. Kristin viser til at barna kan slite på skole, blir klassens klovn, ”outsideren”, mobber, mobbeoffer eller skulker. Til slutt så sier Silje at de kan bli usikre, aggressive, slår andre, problemer på skolen, forstår ikke lekekoder slik at det er vanskelig å få noen å leke med.

Selv om noen av barna kan klare seg godt så kan det være andre barn som er mindre heldige. Heldigvis er der en mulighet for at store og gode endringer i barnets miljø kan være med på å endre dårlige opplevelser med tilknytning slik at de blir positive (Rutter, 1980). Tidlige negative erfaringer er ikke umulige å snu, men der er heller ingen garanti for at tidlige positive erfaringer gir en senere positiv utvikling i følge Rye (2011).

Adferden til et barn kan si noe om et barn er utrygt eller ikke i følge Silje. Barn blir identifisert på bakgrunn av deres adferd: ”, typiske tegn er jo gråting og protester, at de ikke tør helt å tilnærme seg, at de går gjerne litt alene, og ikke klarer å leke”. Her viser Silje at hun har en del kunnskap om utrygge barn uten at hun viser til hvordan de helt konkret kan arbeide for å identifisere de utrygge barna. I hvilke situasjoner protesterer barnet, er det noe som gjentar seg over tid? Dersom barnet går alene er de voksne til stede for å kunne oppfatte situasjonen?

Ved en oppsummering av svarene fra de fire informantene kan man kanskje konkludere med at de alle fire har en viss kunnskap om hvordan de skal kunne identifisere barn med utrygg tilknytning. Det viser seg at Kristin som har arbeidet noe mer målrettet i forhold til barn med utrygg tilknytning gjennom Kvello- prosjektet, oppfattes som å ha noe mer kunnskap om hvilke tegn hun må se etter for å kunne identifisere utrygge barn. Lene som har lang erfaring fra arbeid med barn, viser også en bredere forståelse ut i fra svaret på hvordan utrygge barn skal kunne identifiseres.

Faren ved at kunnskap om utrygg tilknytning kan variere en del fra pedagog til pedagog er at en på en måte kan spille rulett med et barns liv og utvikling. Det vil si at dersom et barn

kommer til en avdeling eller en barnehage hvor de har god kunnskap om barn med utrygg tilknytning så kan muligens barnet bli identifisert tidlig slik at det kan bli satt inn tiltak. Kompetanse for å sette inn tiltak tidlig er nødvendig for å kunne motvirke uheldig utvikling (Midthassel, et al., 2011, s. 12). Dersom barnet kommer til en barnehage hvor kunnskapen om utrygge barn er mindre fokusert på, så kan barnet i verste fall gå alle årene i barnehagen uten å bli identifisert som utrygt og kanskje i stedet for blir sett på som vanskelig. Barnet kan da miste muligheten for en videre god utvikling. En studie i fra Sroufe (1983) viser at førskolebarn med utrygg tilknytning lokket fram avvisning fra jevnaldrende og fra voksne i barnehagen. De kan også få problemer med læring senere. Ofte blir tilknytningsstilen hos disse barna opprettholdt fordi mange av disse barna ikke blir utredet for tilknytningsstil (Kvello, 2012).

5.4 Tilrettelegging

"Moderne hjerneforskning har vist at sentrale nerveprosesser knyttet til oppfatning, bearbeidelse av informasjon, sosial kommunikasjon, tilpasning og problemløsning både hos dyr og mennesker, er avhengige av tidlige erfaringer med omverdenen" (Rye, 2011, s. 29). Dette tilsier at barnehagepersonalet kan få en avgjørende betydning for hvordan mange barn utvikler seg. Barnet har behov for andre tilknytningspersoner enn bare foreldrene for å hjelpe barnet i dets videre utvikling, noe Killén (2012, s. 119) refererer til som en kompletterende tilknytningsperson.

Fokuset på den trygge voksne er noe som kommer tydelig frem hos informantene ved spørsmål om tilrettelegging for barn med utrygg tilknytning. To av informantene trekker frem betydningen av en primærperson som skal stå nær barnet, å ta ekstra godt vare på barnet, den første tiden i barnehagen for å sikre en trygg base. Her viser Broberg, et al. (2012, s. 38) at hos "nyere" og yngre barn i barnehagen aktiveres tilknytningssystemet oftere. Det er derfor viktigst med en tilknytningsperson for disse barna. De to pedagogiske lederne som har vært deltakere i Kvello- prosjektet gjennom barnehagen bruker ord som "en trygg person som kan være støttende stillas" og "mer kontakt, være til stede, se ungene, beskytte, trøste, hjelpe de å organisere følelser". Pianta og Sabol (2012) hevder nettopp at relasjonen mellom et barn og en nær omsorgsperson kan være en ressurs for barn som lever i risikofylte omgivelser. Men det er viktig at barnet må få søke en voksen de selv ønsker slik at de ikke presses til å bruke alle voksne (Kvello, 2010).

Det er viktig at førskolelærere og andre som jobber med barn har relasjonskompetanse (Killén, 2012). Den voksne må kunne forstå hvordan barnet opplever sin situasjon og svare på barnets følelser på en slik måte at det føler seg forstått. Hvilken evne den voksne har til å være lyttende overfor barnet og hvilken evne den voksne har til å være empatisk kan være avhengig av egne tilknytningserfaringer i oppveksten. Men selv om den voksne har opplevd utrygg tilknytning selv så kan en lære å utvikle relasjonskompetanse gjennom veiledning og ny kunnskap (Drugli, 2012).

For å tilrettelegge konteksten for et utrygt barn var det enighet blant informantene at inndeling i mindre grupper var viktig. På den måten kan en være med på å bygge opp ”trygghetsbasen” som Ingrid viser til. Et barn trenger en trygg base å utforske fra for å mestre verden rundt seg (Powell, et al., 2014). Den trygge basen er en voksen som støtter barnet i sin utvikling slik at barnet også kan få gode kognitive og språklige ferdigheter (Breger, 1974; Crittenden, 1992; Killén, 2012). Ved å dele i mindre grupper får en bedre kontakt med det enkelte barn fordi en ser ungene bedre i følge Kristin. Hun trekker også frem at den voksne skal være der for barnet for å hjelpe dem til å leke. Dette er viktig fordi barn med utrygg tilknytning har vanskeligheter med å forstå hvordan de skal samspille med jevnaldrende. De ender ofte opp med å bli avvist av jevnaldrende fordi de har vansker med å inntone seg følelsesmessig (Hart, 2012, s. 166).

Faste rutiner på dagsrytmen i barnehagen er også en faktor som er med på å tilrettelegge konteksten rundt utrygge barn enten de har opplevd utrygg tilknytning med en nær omsorgsperson eller at de har en reservert temperamentstil. Som vist til ovenfor så kan disse barna kan bli stresset ved endringer ved for eksempel brudd på rutiner i barnehagen (Kvelling, 2010). Ved faste rutiner vet barnet hva som skal skje fordi det stort sett er de samme rutinene som går igjen hver dag. På den måten kan hverdagen bli mer forutsigbar for de utrygge barna. Ingrid påpekte at dersom det skjer endringer i rutinen ved at de for eksempel skulle på en lengre tur en dag kunne det bidra til at ”hele dagen blir helt ødelagt for dem, de er så ”vanete”, de trenger de der faste rammene”. Barn med vanskelig temperament har også nytte av at pedagogene forbereder barna og har fast struktur i hverdagen (Broberg, et al., 2012, s. 138).

I arbeidet med barn som har utrygg tilknytning til omsorgspersoner er det viktig å huske på at ”ting tar tid”. Dersom man ikke tar hensyn til at forandringer kan ta tid er det mulig at en velger å gå over til en annen metode for å hjelpe barnet. Konsekvensen kan bli at barnet enda en gang kan oppleve at kontinuiteten brytes (Broberg, et al., 2012, s. 269).

5.5 Foreldresamarbeid

Da informantene ble spurt om hvordan de kunne oppdage og tilrettelegge miljøet rundt disse barna, viste det seg at foreldresamarbeid ble en viktig faktor som kom frem. I henhold til oppgaven så ble relasjoner mellom foreldre og barn, og mellom barnehagelærer og barn vektlagt. Det som ikke ble trukket frem i like stor grad, var samarbeidet som foregår mellom barnets omsorgspersoner hjemme og i barnehagen. Dette viste seg å være viktig for de fire pedagogiske lederne i arbeidet med å trygge barna og ikke minst i arbeidet for å kunne oppdage og legge til rette for miljøet rundt de utrygge barna.

En del av prosessen med å gjøre utrygge barn trygge er å arbeide med foreldrene. De fire informantene trekker alle frem at å gjøre foreldrene trygge er viktig. Som Ingrid sier ”får du foreldrene til å stole på deg så smitter det over på barna, for da er foreldrene trygge og da blir barna trygge”. Kristin sier at ”her skal vi være litt interesserte i foreldrene”. Dette arbeidet kan allerede starte før barnet er begynt i barnehagen ved å avholde et tidlig foreldremøte eller ved å innkalle til en oppstartsamtale i begynnelsen av barnehageåret.

For lettere å kunne forstå et barns tilknytningsmønster vil en innsikt i foreldrenes adferd overfor barnet, og en bedre kjennskap til foreldrenes egen bakgrunn, kunne være til hjelp. Ved et nærmere samarbeid med foreldrene kan en kanskje også få en bedre innsikt i foreldrenes temperamentstil som kan ha vært med på å påvirke tilknytningen mellom barnet og foreldrene. Dersom barnet har et annerledes temperament enn foreldrene kan det være vanskelig for foreldrene å etablere en trygg tilknytning ifølge Hart (2012). Et barns temperament kan vekke en bestemt respons fra foreldrene. Denne responsen kan hemme eller forsterke medfødte trekk hos barnet slik at barnets temperament kan predisponere det til å orientere seg mot miljøet på en bestemt måte (Hart, 2012, s. 20). Temperamentstilen til barnet kan være med å påvirke hvilken omsorg barnet får fra foreldrene. Det kan være en match eller en mismatch mellom barn og foreldre som kan føre til at barnet utvikler en trygg eller utrygg tilknytning til omsorgspersonene (Kvelling, 2010). Selv om temperamentstilen kan ha en viss betydning for tilknytningen mellom foreldre og barn så er det dokumentert at foreldrene har en større innflytelse på barnets tilknytningsmønster enn temperamentet hos barnet (Van Ijzendoorn, Goldberg, et al., 1992).

Ved å opprette et godt samarbeid med foreldrene kan kunnskap om tilknytning bevisstgjøres slik at både personalet og foreldrene kan bidra i arbeidet for en trygg tilknytning hos barnet.

På den måten kan en arbeide for at ikke atferdsstilen blir kopiert og overført til andre relasjoner i neste generasjon som Kvello (2012) viser til.

6. Styrker og begrensninger

I denne studien er det valgt å samle inn myke data fra en diffus virkelighet (Johannessen, et al., 2011). På den måten har informantenes kunnskaper og handlinger som ikke er direkte observerbare kommet frem. Målet for studien var nettopp å undersøke informantenes tanker rundt temaet utrygg tilknytning, noe som ble oppnådd gjennom utvelgelse av data på denne måten. Dette kan ses på som en styrke fordi en på den måten får mulighet til å gå dypere inn i temaet. Man har mulighet for å stille oppfølgingsspørsmål ved å bruke intervju som metode som gjør at en kan få en større innsikt i og forståelse for informantenes kunnskaper.

I forkant av intervjuene ble intervjuguiden testet ut på en pedagogisk leder fra en femte barnehage for å sikre at spørsmålene var relevante, for å få frem kunnskaper hos informantene i forhold til den valgte problemstillingen. Dette kan ses på som en styrke fordi intervjuguiden på en måte blir kvalitetstestet. Informantene fikk også god informasjon om studien på forhånd og de fikk tilsendt noen enkle spørsmål hvor de fikk en innsikt i ulike tema som ville bli tatt opp under intervjuet slik at de hadde mulighet til å forberede seg. Ved å motta de enkle spørsmålene kan mer informasjon komme frem. Samtidig kan det være en mulighet for at informantene kan lese seg opp om temaet på forhånd, som vil si at det ikke er den reelle kunnskapen som fremkommer gjennom intervjuene.

Begrensinger i forhold til å samle inn myke data fra en diffus virkelighet kan være at muligheten for å ta med mange informanter vil begrense seg, fordi det tar lenger tid å undersøke myke data fra en diffus virkelighet enn harde data fra en registrerbar virkelighet. Man kan da gå glipp av mye informasjon som ville kunne være en styrke i dette arbeidet. Det vil jo være slik at problemstillingen til en viss grad kan være styrende for på hvilken måte man samler inn data (Johannessen, et al., 2011).

Utvalget i studien blir noe begrenset på grunn av tid som er tilgjengelig, både i forhold til transkribering og annet etterarbeid. Derfor blir dette en svakhet ved studien ettersom utvalget består av fire informanter, noe som tilsier at svarene kan være tilfeldige både ut ifra personlig engasjement og ut i fra informantenes språkkunnskaper med hensyn til å ordlegge seg. For det første kunne det ha vært flere pedagogiske ledere som var deltakende, enten i de utvalgte

barnehagene eller i andre barnehager. For det andre kunne man ha involvert medarbeidere i andre stillinger i barnehagene, som for eksempel styrer eller barne- og ungdomsarbeidere, for å få en bredere forståelse og innsikt i den kunnskapen som finnes ute i feltet. Ved å velge deltakere fra ulike stillinger kunne det vært en risiko for at forforståelsen for temaet tilknytning ville være veldig forskjellig på grunn av ulik kunnskap og oppfatninger. Dataene som fremkommer er avhengig av informantenes forforståelse (Johannessen, et al., 2011, s. 38). Ved at forsker har kjennskap til miljøet kan han eller hun få et særlig godt grunnlag for forforståelse av de fenomenene som studeres (Thagaard, 2013, s. 206), som kan være en styrke i denne studien.

Metoden som ble brukt for å samle inn informasjon var semistrukturerte intervju, hvor spørsmål, temaer og rekkefølgen kan variere noe (Johannessen, et al., 2011, s. 137). Denne metoden ble valgt for å få frem så mye kunnskap og tanker hos informanten som mulig uten å begrense svarene. Ved å ha en overordnet intervjuguide ville det kunne gi en trygghet for intervjuer slik at man har mulighet for å gå litt utover spørsmålene som er satt opp. Dette ble sett på som en styrke ved bruk av et semistrukturert intervju. En svakhet ved en slik metode kan være at relasjonen mellom intervjuer og informant kan være med å påvirke svarene som kommer frem gjennom intervjuet. På grunn av et nært samspill mellom intervjuer og intervju person kan det hende at forsker identifiserer seg så sterkt med deltakerne at de ikke opprettholder en profesjonell avstand (Kvale & Brinkman, 2012, s. 92).

Dersom mer tid hadde vært til rådighet ville observasjon kunne være et godt alternativ å bruke i tillegg til intervju for å få en bredere innsikt og forståelse for informantenes kunnskap. Mennesker kan fortelle mye gjennom handling. Forskeren forsøker da å forstå og beskrive dagligdagse hendelser og handlinger så grundig som mulig (Johannessen, et al., 2011, s. 117). For å kunne se en problemstilling fra en annen synsvinkel kan observasjon være en supplerende metode.

Gjennom analysen skal man finne frem til en tolkning av informantenes utsagn. Man kan se etter likheter blant svarene til informantene eller om det er annen informasjon som kommer frem som kanskje ikke var forventet. En svakhet ved å tolke et intervju kan være at ulike fortolkere vil kunne finne ulike meninger i det samme intervjuet slik at metoden ikke blir sett på som en vitenskapelig metode (Kvale & Brinkman, 2012, s. 218). Det vil da si at denne studiens analyse er blitt tolket i forhold til tolkerens egen forforståelse. Meningen kan da tolkes på en annen måte enn det som direkte sies. Derfor kreves det at forskeren på forhånd

tenker gjennom etiske dilemmaer som kan oppstå i løpet av intervjuprosjektet (Kvale & Brinkman, 2012, s. 81).

Intervjuene som ble gjennomført ble alle tatt opp på bånd. På den måten vil all informasjon fra informantene bli tatt vare på. Dataene fra studien er blitt bearbeidet mange ganger gjennom transkribering og opprettelse av noder i NVivo. Dette kan være en styrke, fordi man da har mulighet til å gå gjennom intervjuene opptil flere ganger, som kan gi bedre utnyttelse av informasjonen som kommer frem hos informantene.

Det vil være en styrke for studien at problemstillingen som er valgt, er relevant for arbeid med barn i barnehager. Resultatene fra studien vil først og fremst bli benyttet videre gjennom forskers arbeid med barn og igjennom arbeidet som profesjonsveileder for nyutdannede førskolelærere i barnehager.

7. Oppsummering

Det er foretatt mye forskning om tilknytning opp gjennom årene som kanskje i mindre grad har funnet veien tilbake til barnehagens praksis. I løpet av de siste årene har det blitt mer fokus på tidlig innsats både i barnehage og skole i forhold til forebygging av problematferd hos barn, som har ført til et stadig voksende behov for innsikt i tilknytningsteori.

Metoden som er anvendt i denne studien er kvalitativ forskning basert på intervju med fire pedagogiske ledere fra fire forskjellige barnehager. Informantene har bidratt med informasjon om tilknytning, kompetanse, identifisering av utrygge barn, tilrettelegging i barnehagen og foreldresamarbeid.

Flere forskere og forfattere trekker frem viktigheten av voksenrollen i forhold til trygge eller utrygge barn. De lager noe ulike modeller eller oversikt over faktorer som er viktige i arbeidet for å legge grunnlaget for en trygg tilknytning. Barna har behov for sensitive voksne som kan legge til rette for, og bygge gode relasjoner sammen med barna. På den måten kan gode relasjoner bryte forbindelsen mellom risikofaktorer og dårlig utbytte for barna (Pianta, 1999). Barnets omsorgspersoner både hjemme og i barnehagen, kan dermed bli en beskyttelsesfaktor for barn som strever. Gjennom eldre og nyere forskning vises det til et behov for en sensitiv omsorgsperson både hjemme og i barnehagen for å hjelpe barnet i dets utvikling og for å tilrettelegge for trygge relasjoner (Bowlby, 1996; Powell, et al., 2014). En trygg base i

relasjon med lærer kan bidra til mer kompetanse generelt hos barnet (Pianta, et al., 1997). Den trygge basen som foreldrene eller lærer kan være, er også utgangspunktet i ”the circle of security” som er utformet av Powell, et al. (2014) i arbeidet for å trygge barn i sin tilknytning. Dette refereres til som en primærperson eller en voksen som er tilstede, hos informantene. Killén (2012) trekker også frem behovet for en kompletterende omsorgsperson for barnet i barnehagen som en ”erstatning” for omsorgspersonene i hjemmet.

Ved en oppsummering av fellestrekk i informantenes utsagn viser svarene at det er en viss enighet om hva som skal til for å legge til rette for utrygge barn i barnehagen. Barna har behov for faste rutiner, tilstedeværende voksne og lek i små grupper. For å oppdage barn som viser utrygg tilknytning trekker informantene frem viktigheten av observasjon. Her vises det til noe ulike praksis i forhold til gjennomføring av dette arbeidet. Foreldresamarbeid ble også trukket frem hos informantene som viktig i arbeidet med å tilrettelegge miljøet på best mulig måte for barn som har opplevd utrygg tilknytning. Videre arbeid for å finne en felles fremgangsmåte vil da være av betydning slik at det enkelte barn, uavhengig av hvilke barnehage det tilhører, har lik mulighet for å bli fanget opp. Kompetanse til å identifisere det som truer læringsmiljøet til et barn behøves for å kunne sette inn tiltak tidlig. I tillegg må man ha kompetanse for å kunne sette inn tiltak for å motvirke uheldig utvikling (Midthassel, et al., 2011).

Det er viktig med vitenskapelig kunnskap om tilknytningsteori hos de ansatte i barnehagen for å kunne tilrettelegge og identifisere utrygge barn (Broberg, et al., 2012). Gjennom intervjuene kan vi se at informantene har kunnskap om tilknytning i større eller mindre grad. Det er allikevel noe usikkerhet i hvordan disse barna kan oppdages, hvilke signaler barna sender ut gjennom sin adferd og hvordan disse signalene skal tolkes. Dette viser at behovet er tilstede for å utvide og bygge videre på den kunnskapen som allerede finnes.

Barna i en barnegruppe kan ha erfart ulik tilknytning med sine omsorgspersoner. Dette gjør at kjennskap til de ulike tilknytningsstilene vil være betydningsfull for å kunne tilrettelegge best mulig for hvert enkelt barn i forhold til videre utvikling. Dette kan eventuelt gjennomføres ved at alle barnehager blir deltakere i Kvello- prosjektet hvor også litteratur om utrygge barn og tilrettelegging blir vektlagt (Kvello, 2012). En kan muligens også ta utgangspunkt i ”the circle of security” (Powell, et al., 2014) som et virkemiddel på vei mot å skape gode relasjoner og en trygg hverdag for barna.

Omsorgspersoner som er til stede for barnet hjemme, vil barnet mest sannsynlig være knyttet til livet ut, på grunn av familieband, mens omsorgspersoner i barnehagen kan komme og gå. Det er gjort lite forskning på hvilken betydning tap av omsorgspersoner i barnehagen har for barnet (Van Ijzendoorn, Sagi, et al., 1992), det vil derfor ved en annen anledning kunne være et tema for videre forskning om tilknytning.

Svarene kan være tilfeldige og personavhengige i denne studien. Man trenger flere informanter for å finne betydningen av deltakelse i Kvello– prosjektet og for å forske videre på hvilke kunnskap som ligger ute i feltet. Hvilken betydning den enkelte pedagogiske leders erfaring har å si for arbeidet med tilknytning, kunne muligens vært tatt med som en faktor i videre forskning.

For å få en bredere forståelse for hvordan vi skal oppdage og legge til rette for utrygge barn vil det muligens være nødvendig å se nærmere på konsekvenser av de mange verktøy for observasjon som man i dag besitter. Hvilken fremgangsmåte for observasjon og hvilken kartlegging man velger vil kanskje kunne påvirke vår oppfattelse og forståelse av barnet.

Foreldresamarbeid har vist seg som en betydningsfull og fremtredende faktor hos informantene, i arbeidet med å legge til rette for utrygge barn i barnehagen. En studie som tar utgangspunkt i foreldrenes tanker og hvordan de oppfatter samarbeidet med barnehagen for å trygge deres barn kunne ha vært lærerikt. Kanskje ville det bidra til en bredere innsikt og forståelse for å kunne tilrettelegge miljøet på en best mulig måte for det enkelte barn.

Ord til ettertanke:

A young boy lies in a hospital bed. He is frightened and in pain. Burns cover 40 percent of his small body. Someone has doused him with alcohol and then unimaginably, has set him on fire.

He cries for his mother. His mother has set him on fire.

It doesn't seem to matter what kind of mother a child has lost, or how perilous it may be to dwell in her presence. It doesn't matter whether she hurts or hugs. Separation from mother is worse than being in her arms when the bombs are exploding. Separation from mother is something worse than being with her when she is the bomb.

For the presence of mother- our mother- stands for safety. Fear of her loss is the earliest terror we know.

(Viorst, 1986, s. 22)

- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E. & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Akhtar, S. (2012). *The mother and her child: Clinical aspects of attachment, separation, and loss*. Lanham: Jason Aronson.
- Anastasiow, N. J. & Hunter, T. (1987). The case for early experience *Stimulation and intervention in infant development*. London: Freund Publishing House Ltd.
- Bowlby, J. (1996). *At knytte og bryde bånd: Tilknytning og tab selvtillid og sorg*. Fredriksberg: Det lille forlag.
- Breger, L. (1974). *From instinct to identity*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice- Hall.
- Broberg, M., Hagstrøm, B. & Broberg, A. (2012). *Anknytning i førskolan: Vikten av trygghet før lek och lärande*. Stockholm: Team Media Sweden AB.
- Bus, A. G. & Van Ijzendoorn, M. H. (1988). Mother- child interactions, attachment, and emergent literacy: A cross- sectional study. *Child Development*, 59, 1262- 1272.
- Cain, C. S. (2006). *Attachment disorders: Treatment strategies for traumatized children*. United States of America: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Crittenden, P. M. (1992). Quality of attachment in the preschool years. *Development and psychopathology*, 4, 209- 242.
- Drugli, M. B. (2012). *Relasjonen lærer og elev: Avgjørende for elevenes læring og trivsel*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Drugli, M. B. (2013). *Atferdsvansker hos barn: Evidensbasert kunnskap og praksis* (1 utg. vol. 2): Cappelen Damm AS.
- Hart, S. (2012). *Den følsomme hjernen* (H. Grøhn, Overs. vol. 1). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Hart, S. & Schwartz, R. (2012). *Fra interaksjon til relasjon: Tilknytning hos winnicott, bowlby, stern, schore & finagy*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2011). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4., utg.). Oslo: Abstrakt forlag.
- Kazdin, A. E. (1992). Child and adolescent dysfunction and paths toward maladjustment: Targets for intervention. *Clinical Psychology Review*, 12(8), 795-817. doi: [http://dx.doi.org/10.1016/0272-7358\(92\)90002-P](http://dx.doi.org/10.1016/0272-7358(92)90002-P)
- Killén, K. (2012). *Forebyggende arbeid i barnehagen: Samspill og tilknytning*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Kok, R., Van Ijzendoorn, M. H., Linting, M., Bakermans-Kranenburg, M. J., Tharner, A., Luijk, M. P. C. M., . . . Hofman, A. (2013). Attachment insecurity predicts child active resistance to parental requests in a compliance task. [Article]. *Child: Care, Health and Development*, 39(2), 277-287. doi: 10.1111/j.1365-2214.2012.01374.x
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Rammeplan, for barnehagens innhold og oppgaver* (2 utg.). Oslo: Akademika AS.
- Kvale, S. & Brinkman, S. (2012). *Det kvalitative forskningsintervju* (2., utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

- Kvello, Ø. (2010). *Barn i utvikling*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Kvello, Ø. (2012). *Barne i risiko, skadelige omsorgssituasjoner* (1 utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Loeber, R. (1990). Development and risk factors of juvenile antisocial behavior and delinquency. *Clinical Psychology Review*, 10, 40.
- Macdonald, K. (1985). Early experience, relative plasticity, and social development. *Developmental Review*, 5, 99- 121.
- Marvin, R., Cooper, G., Hoffman, K. & Powell, B. (2002). The circle of security project: Attachment-based intervention with caregiver-pre-school child dyads. [Article]. *Attachment & Human Development*, 4(1), 107-124. doi: 10.1080/14616730252982491
- Midthassel, U. V., Bru, E., Ertesvåg, S. K. & Roland, E. (2011). Tidlig intervensjon og systemrettet arbeid IU. V. Midthassel, E. Bru, S. K. Ertesvåg & E. Roland (red.), *Tidlig intervensjon og systemrettet arbeid for et godt læringsmiljø* (s. (11- 17)). Oslo: Universitetsforlaget.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3 utg.): Saga publications, Inc.
- Pianta, R. C. (1994). Patterns of relationships between children and kindergarten teachers. *Journal of school psychology*, 32, 15- 32.
- Pianta, R. C. (1999). Enhancing relationships between children and teachers. I A. P. Assosiation (red.), *Enhancing relationships between childre and teachers*. Washington D.C: American Psykologisk Assosiation.
- Pianta, R. C., Hamre, B. & Stuhlman, M. (2003). Relationships between teachers and children *Handbook of psychology* (vol. 7, s. 199-234): Hobokn, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Pianta, R. C., Nimetz, S. L. & Bennett, E. (1997). Mother- child relationships teacher- childs relationship and school outcomes in preschool and kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 12, 263- 280.
- Pianta, R. C. & Sabol, T. J. (2012). Recent trends in research on teacher- child relationship. *Attachment & Human Development*, 14(3), (213- 231).
- Powell, B., Cooper, G., Hoffman, K. & Marvin, B. (2014). *The circle of security intervention: Enhancing attachment in early parent- child relationships*. New York: The Guildford Press.
- Roland, P., Fandrem, H. & Løge, I. K. (2011). De utfordrende barna- et systemrettet prosjekt med fokus på tidlig innsats. I U. V. Midthassel, E. Bru, S. K. Ertesvåg & E. Roland (red.), *Tidlig intervensjon og systemrettet arbeid for et godt læringsmiljø* (s. 125- 145). Osl: Universitetsforlaget.
- Rutter, M. (1980). The long- term effects of early experience. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 22, 800- 815.
- Rye, H. (2011). *Tidlig hjelp til bedre samspill* (2., utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Smith, L. & Ulvund, S. E. (1991). *Spedbarns alderen*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Sroufe, L. A. (1983). Infant- caregiver attachment and patterns of adaptation in preschool: The roots of maladaptation and competence. I M. Perlmutter (red.), *Minnesota symposium on child psychology: Development of cognition affect and social relations* (vol. 16, s. 40). Hillsdale, N J: Erlbaum.
- Sroufe, L. A. (1989). Relationships and relationship distrbances. I A. Sameroff & R. Emde (red.), *Relationship disturbances in early childhood* (s. 97- 124). New York: Basic Books.

- St.Meld. Nr 16 (2006-2007). ...Og ingen stod igjen. *Tidlig innsats for livslang læring*. Det konglige kunnskapsdepartement.
- Stern, D. N. (2007). *Spedbarnets interpersonlige verden (the interpersonal world of the infant)*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (4. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Ueland, S. O. (2011). *Tverretattlig team- til nytte eller besvær*. Masteroppgave, Universitetet i Agder, kristiansand.
- Utdanningsdirektoratet. (2009). *Spesialundervisning: Veileder til opplæringsloven om spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Van Ijzendoorn, M. H., Goldberg, S., Kroonenberg, P. M. & Frenkel, O. J. (1992). The relative effects of maternal and child problems on the quality of attachment: A meta-analysis of attachment in clinical samples. *Child Development*(4), 840.
- Van Ijzendoorn, M. H., Sagi, A. & Lambermon, M. W. E. (1992). The multiple caretaker paradox: Data from holland and israel. I R. C. Pianta (red.), *Beyond the parent: The role og other adults in children`s lives* (s. (5- 23)). San Francisco: Jossey- Bass Inc. Publishers.
- Viorst, J. (1986). *Necessary losses: The loves, illusions, dependencies, and impossible expectations that all of us have to give up in order to grow*. New York: Fireside.
- Wolins, M. (1970). Young children in institutions. *Developmental Psychology*, 2, 99- 109.

Arlene Arstad Thorsen
Nasjonalt senter for læringsmiljø og 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: 02.01.2014

Vår ref: 36653 / 2 / LMR

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 13.12.2013. Meldingen gjelder prosjektet:

Utrygg tilknytning blant små barn i barnehagen. Hva ser vi og hva gjør vi med det?
Behandlingsansvarlig *Universitetet i Stavanger, ved institusjonens øverste leder*
Daglig ansvarlig *Arlene Arstad Thorsen*
Student *Merethe Helland*

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

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

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

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

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 30.06.2014, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen
Vigdis Namtvedt Kvalheim

Linn-Merethe Rød

Kontaktperson: Linn-Merethe Rød tlf: 55 58 89 11

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

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

Forespørsel om å delta i intervju i forbindelse med masteroppgave

Utrygg tilknytning i barnehagen.

Hva ser vi og hva gjør vi med det?

Bakgrunn og formål

Jeg er masterstudent i spesialpedagogikk ved Universitetet i Stavanger ved Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning. Forskning har vist at tilknytningen som det enkelte barn har til nære omsorgspersoner har stor betydning for senere utvikling og læring. I min avsluttende masteroppgave har jeg derfor valgt å undersøke betydningen av teori og kunnskap som befinner seg ute i praksisfeltet i forhold til barn med utrygg tilknytning.

Formålet med denne studien er å sette søkelyset på viktigheten av tilknytning mellom barnet og nære omsorgspersoner og se på hvordan vi kan oppdage barn med utrygg tilknytning i barnehagen. I denne sammenheng ønsker jeg først og fremst å ta utgangspunkt i ansattes kunnskap og handlinger i forhold til barn som kanskje har opplevd utrygg tilknytning i relasjon med nære omsorgspersoner.

Hva innebærer deltakelse i studien

Jeg ønsker i denne forbindelse å intervju pedagogiske ledere med utdanning som førskolelærere, derfor blir du forespurt om å delta i dette prosjektet. Som informant blir din rolle å gi meg informasjon gjennom et intervju, med varighet på ca 1 time, som blir gjennomført med en og en informant om gangen. Det vil bli brukt lydopptak som i etterkant av intervjuet vil bli transkribert ordrett. Intervjuene vil bli anonymisert og lagres på en forsvarlig måte på en låst datamaskin. Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det er kun veileder Arlene Margaret Arstad Thorsen, Førsteamanuensis ved Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning, og jeg som har tilgang til denne informasjonen.

Hva skjer med informasjonen om deg

Som informant og deltaker i prosjektet vil du ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen. Navn på person og barnehage vil ikke bli nevnt. Prosjektet skal etter planen avsluttes 30. juni 2014. Etter endt prosjekt vil alle opplysninger og data bli slettet.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli slettet.

Jeg håper du har lyst og anledning til å stille til intervju i en hektisk hverdag. Dersom du har spørsmål angående studien, ta kontakt med meg på mobilnummer 47278161 eller via email: merethe.helland@lyse.net.

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

Samtykke til deltakelse i studien

Ved å signere dette informasjonsskrivet gir du ditt samtykke til å delta i studiens undersøkelse. Samtidig gir du godkjenning til at jeg på en forsvarlig måte kan bruke informasjonen du gir meg.

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Med vennlig hilsen student

Merethe helland

Spørsmål i forkant av intervjuet

- Utrygg tilknytning, hva er det?
- Hvordan kan utrygg tilknytning oppdages?
- Hvordan er konteksten rundt utrygge barn?
- Tilretteleggelse av miljøet for utrygge barn?
- Har den ansatte noe å tilføye så langt?

Hensikt:

- Søker ansattes kunnskaper og opplevelser av arbeid med barn med utrygg tilknytning.

Intervjuguide

- Presentere meg selv og prosjektet, si noe om dokumentasjon og oppbevaring, retten til å trekke seg underveis, det finnes ikke gale og rette svar, ønsker erfaringer fra informant
- Kan du fortelle noe om egen bakgrunn og arbeidserfaring i forhold til arbeid med barn? Hvordan er din nåværende arbeidssituasjon?
- Kan du si noe om hva utrygg tilknytning menes for deg?
- Hvilken kompetanse har dere i forhold til relasjonsbygging og utrygge barn?
- Gjennom teori og forskning vises det til ulike former for utrygg tilknytning mellom barnet og omsorgspersonen, hva tenker du om det? Hvilke kjennskap har du til det?
- Hvordan tenker du at vi kan klare å fange opp barn med utrygg tilknytning? Kan du gi et eksempel?
- Hva er dere gode på og kan bidra med i forhold til barn med utrygg tilknytning?
- Hvordan blir miljøet rundt barnet tilrettelagt hos dere for at det enkelte barn skal oppleve trygghet? Kan eller bør konteksten rundt barna endres på noen måte?
- Hva tror du kan bli følgene dersom barn med utrygg tilknytning ikke blir identifisert og fanget opp i barnehagen?
- Når du møter et barn med utrygg tilknytning, hva gjør det med deg? Hvordan opplever du det? Hvilken betydning har det for deg?
- Hvilke tanker sitter du igjen med i etterkant av intervjuet? Har noe vært vanskelig eller uklart? Burde andre ting vært tatt opp eller ønsker du å tilføre noe?

Oppfølgingsspørsmål:

Hva mener du med det?

Kan du utdype det som du nettopp sa?

Fortell meg hva du tenker?

Hvorfor?

Hvordan?

Hva er dine tanker rundt dette?

Hvilken betydning har det for deg?

Hvorfor er det viktig

