

...og såne ting...

På hvilken måte blir barn med tilknytningsvansker oppdaget i barnehagen og hvordan kan barnehagen være en trygg base ?

Marie Chr. Fletcher



Masteroppgave i spesialpedagogikk, Det utdanningsvitenskapelige
fakultet, Institutt for spesialpedagogikk

UNIVERSITETET I OSLO

November 2010

Sammendrag

Tittel på oppgaven

...og såne ting...

Bakgrunn for valg og tema av problemstilling

Denne masteroppgaven handler om hvordan barn med tilknytningsvansker blir oppdaget i barnehage, og hvordan barnehagen kan være en trygg base. Tall fra Statistisk Sentral Byrå viser at i 2009 hadde 270.175 barn mellom 0-6 år barnehagetilbud. Dessuten viser Kvello (2008) at 40 % av barnebefolkningen har tilknytningsvansker. Dette skulle tale for at vansken forekommer regelmessig i barnehagen.

Min problemstilling er som følgende:

På hvilken måte blir barn med tilknytningsvansker oppdaget i barnehagen og hvordan kan barnehagen være en trygg base?

I tillegg har jeg formulert fire forskningsspørsmål:

Hvilken bevissthet har barnehagen omkring forekomsten av tilknytningsvansker?

Hvilke observasjoner skaper grunn til bekymring?

Hvordan kan barnehagen være en trygg base?

Hvilket behov har informantene for økt kompetanse om tilknytningsvansker?

Metode

For å besvare spørsmålene falt det naturlig å bruke en kvalitativ metode. Jeg har intervjuet fire førskolelærere som har mellom 9 og 19 års erfaring fra barnehagearbeid. Selve intervjuguiden er utarbeidet med utgangspunkt i

problemstillingen og forskningsspørsmålene. Jeg har valgt et semistrukturert intervju ettersom det tillater frihet til å stille oppfølgende og oppklarende spørsmål. Etter at jeg hadde transkribert intervjuene ble materialet organisert, kategorisert og analysert. I selve analyseprosessen benyttet jeg ulike metoder. Blant annet hadde jeg nytte av meningsfortetting. På forhånd hadde jeg valgt å bruke forskningsspørsmålene som hovedkategori. For å finne underkategoriene valgte jeg å kode materialet for å finne likheter og ulikheter. Deretter fikk hvert utsagn en merkelapp som fortalte hva materialet handler om. I drøftingsdelen blir informantenes utsagn og erfaringer drøftet opp mot relevant teori for å gi svar på oppgavens problemstilling.

Resultat

Informantene i denne oppgaven har liten erfaring med tilknytningsvansker. De tenker mer i retning av barns normalutvikling, og reagerer dersom barn avviker fra den. Det viser seg at de ikke har en felles begrepsforståelse av tilknytningsvansker. Dermed blir det vanskelig å fastlå i hvilken grad barnehagen oppdager barn med tilknytningsvansker. Informantene er dyktige til å skape forutsigbarhet og trygge rammer rundt barna. Imidlertid er dette noe de gjør for barn generelt.

Informantene har gode observasjoner av barn i ulike situasjoner, og mye tyder på at det er tilknytningsvansker de beskriver. De utfører også et godt kvalitativt arbeid for barna. Utfordringen blir å løfte deres kunnskap fra det generelle og til det spesielle. Å gjøre dem bevisst på at de trolig har sett flere barn med tilknytningsvansker enn de selv er klar over. Deretter må observasjonene og tilnæringsmåtene settes i system, slik at det blir rett tiltak på rett barn. Informantene ønsker mer kompetanse omkring dette tema. En mulighet hadde vært å tilby barnehagene regelmessig veiledning, og knyttet praksis opp mot tilknytningsteori.

Forord

Endelig kan jeg sette punktum og puste lettet ut. Jeg har vært på en lang reise som har ført meg gjennom mange omveier. For hver gang jeg kom til en dal mistet jeg motet, og hadde bare lyst til å gi opp. Men så var det alle hjelperne. De sa ” dette går bra, ta en pause, du er snart i mål”. Jeg satte min lit til dem og fattet nytt håp. Med ivrige skritt gikk jeg oppover mot fjelltoppen der sannheten skulle åpenbare seg. Nå var jeg på rett vei. Men nei – jeg hadde tatt feil topp. Utsikten var fin men det fantes ingen sannhet. Så bar det ned i en ny dal sammen med mitt mismot. Slik fortsatte jeg min ferd; opp en fjelltopp og ned en dal. Men hjelperne viste seg å være trofaste, og takket være dem så fant jeg fram til slutt. Og hva oppdaget jeg da? Jo, at alle mine omveier og mislykkede vandringer ikke hadde vært forgjeves. For sannheten kan ses fra mange ulike fjelltopper, og min vandring var nødvendig for å se en større helhet.

Jeg skylder alle mine hjelpere en stor takk. Først til informantene som sendte meg av gårde for å utforske verden. Takket være dere har jeg fått se flere nyanser av sannheten. Mine venner har ventet tålmodig og heiet på meg. Jeg har også gode norske og svenske kollegaer som har hjulpet meg med råd for å komme videre. Likeens må jeg takke forhenværende og nåværende sjef, Lilly Anne og Gunnel, som har gitt meg fri når jeg har hatt behov for det. En takk til min familie som har akseptert alt støv som langfarts vandringer medbringer, samt alle kart og kompass som har okkupert stue og kjøkken. Ettersom det tekniske utstyret ikke alltid var intakt, har jeg fått hjelp av min svigersønn. En annen som fortjener en takk er globetrotteren, Nina Myklebust, som har lest og kommentert min reiseskildring.

Til slutt må jeg nevne to hjelpere som har utmerket seg. Den ene er Astrid Askildt på Sandane som jeg ringte til når jeg gikk meg vill og ikke klarte komme hjem i tid. Hun møtte meg alltid med et beroligende ord. Så er det da min veileder Arnt Ove Engelién, min trygge base. Tidvis hadde jeg tanker om at du måtte være så lei meg, men du holdt ut. Du tok i mot meg like vennlig gang etter gang. Takk skal du ha!

Malmö, Marie Chr. Fletcher, 23. november 2010.

Innhold

SAMMENDRAG	3
INNHold.....	7
1. INNLEDNING	10
1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA.....	10
1.2 VALG OG PRESISERING AV PROBLEMSSTILLING	11
1.3 TEMAETS RELEVANS	12
1.4 OPPGAVENS OPPBYGGING.....	14
2. TEORETISK FORSTÅELSESRAMME.....	16
2.1 JOHN BOWLBY OG MARY AINSWORTH	16
2.2 SEPARASJON OG TAP	17
2.3 TILKYTNING	18
2.3.1 <i>Utvikling av et følelsesmessig bånd</i>	<i>19</i>
2.3.2 <i>Tilknytningssystemet.....</i>	<i>20</i>
2.3.3 <i>Sensitivitet.....</i>	<i>21</i>
2.3.4 <i>Mentalisering som forutsetning for målinnrettet partnerskap.....</i>	<i>22</i>
2.3.5 <i>Indre arbeidsmodeller</i>	<i>23</i>
2.4 TRYGG BASE.....	24
2.4.1 <i>Fremmedsituasjonen.....</i>	<i>27</i>
2.5 TILKNYTNINGSMØNSTER.....	27
2.6 ÅRSAKSFAKTORER SOM KAN HEMME TRYGG TILKNYTNING.....	31
3. VITENSKAPSTEORI OG METODE	36
3.1 VALG AV METODE.....	36
3.1.1 <i>Valg av kvalitativt forskningsintervju.....</i>	<i>36</i>
3.2 VITENSKAPSTEORETISKE PERSPEKTIV	37
3.2.1 <i>Fenomenologi og hermeneutikk</i>	<i>37</i>
3.2.2 <i>Forforståelse</i>	<i>37</i>
3.3 DET FORBEREDENDE ARBEIDET	38
3.3.1 <i>Intervjuguiden</i>	<i>38</i>
3.3.2 <i>Utvalg av informanter.....</i>	<i>38</i>
3.3.3 <i>Prøveintervjuet.....</i>	<i>40</i>
3.4 INTERVJUPROSESSEN	40
3.5 BEARBEIDING AV DATAMATERIALET	43
3.5.1 <i>Transkribering</i>	<i>43</i>

3.5.2	<i>Analyseprosessen</i>	44
3.6	RELIABILITET OG VALIDITET	45
3.6.1	<i>Reliabilitet</i>	45
3.6.2	<i>Validitet</i>	47
3.7	FORSKNINGSETISKE HENSYN	49
4.	PRESENTASJON OG DRØFTING AV FUNN	51
4.1	KORT PRESENTASJON AV INFORMANTENE	51
4.2	HVILKEN BEVISSTHET HAR BARNEHAGEN OM TILKNYTNINGSVANSKER	52
4.2.1	<i>Bevissthet omkring forekomsten av barn med tilknytningsvansker i barnehagen</i>	52
4.2.2	<i>Bevissthet omkring begrepet tilknytningsvansker</i>	54
4.2.3	<i>Bevissthet omkring årsaksfaktorer</i>	55
4.3	HVILKE OBSERVASJONER SKAPER GRUNN TIL BEKYMNING?.....	57
4.3.1	<i>Et eller annet</i>	57
4.3.2	<i>Barnets språk</i>	58
4.3.3	<i>Observasjon av bringe og hente situasjonen</i>	59
4.3.4	<i>Vansker med det sosiale samspillet</i>	61
4.3.5	<i>Barnets tilknytningsatferd når verden skal utforskes</i>	63
4.4	HVORDAN KAN BARNEHAGEN VÆRE EN TRYGG BASE?	65
4.4.1	<i>Etablering av trygghet</i>	65
4.4.2	<i>Å være fysisk og psykisk tilgjengelig</i>	68
4.4.3	<i>Hjelp til å komme inn i positive samspillsirkler</i>	70
4.4.4	<i>Regulering av følelser og atferd</i>	73
4.4.5	<i>Barnehagens prosedyrer ved mistanke om tilknytningsvansker</i>	77
4.5	HVILKET BEHOV HAR BARNEHAGEN FOR ØKT KOMPETANSE OM TILKNYTNINGSVANSKER ?	80
4.5.1	<i>Mangelfull kompetanse</i>	80
4.5.2	<i>Veien til økt kompetanse</i>	82
5.	AVSLUTNING	83
5.1	OPPSUMMERING AV OPPGAVENS FUNN.	83
5.1.1	<i>Hvilken bevissthet har barnehagen om tilknytningsvansker?</i>	83
5.1.2	<i>Hvilke observasjoner skaper grunn til bekymring?</i>	84
5.1.3	<i>Hvordan kan barnehagen være en trygg base?</i>	84
5.1.4	<i>Hvilket behov har barnehagen for økt kompetanse om tilknytningsvansker?</i>	86
5.2	REFLEKSJONER	86
5.3	AVSLUTNING.....	90
	Kildeliste.....	92
	Vedlegg.....	98

1. Innledning

Spesialpedagogikk er et flerfaglig område, og retter seg mot mennesker i alle aldersgrupper, og med ulike vansker. Arbeidsfeltet er vidt, og gjør seg gjeldende innenfor institusjoner som for eksempel opplæring og behandling (Befring & Tangen, 2002). Mitt arbeidsfelt er innen en kommunal psykiatri- og rusverntjeneste der jeg, som spesialpedagog, yter hjelp i form av samtaler og rådgivning. Jeg har valgt tilknytningsvansker som tema for min oppgave. Framover redegjøres det for valg av tema. Deretter presenteres problemstillingen samt temaets relevans i dagens samfunn.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Jeg har arbeidet med voksnes psykiske helse over flere år, men som følge av at barn og unge er en prioritert gruppe i opptrappingsplanen for psykisk helse (Sosial og Helsedirektoratet, 2007), ble tjenesten omorganisert. Fra og med januar 2008 ble jeg tilsatt den nyopprettede avdelingen for barn og unges psykiske helse og rusvern. Det var også i denne perioden at jeg skulle orientere meg mot tema for masteroppgaven.

Det falt seg naturlig å skrive en oppgave som omhandler barn, men opplevde at det var vanskelig å finne et relevant tema. Dette hadde sammenheng med at jeg ikke hadde særlig stor arbeidserfaring med barn og unge. Fra tidligere erfaring vet jeg at det beste utgangspunkt for å finne et tema, er å ta utgangspunkt i en undring. I løpet av de årene som jeg arbeidet med voksne, var det spesielt en undring som stadig dukket opp. Flere av mine klienter hadde gitt meg innblikk i relasjonelle sår fra barndommen. Ofte førte dette til depresjon, og vansker med nære relasjoner i voksen alder. Dette fikk meg til å tenke på om deres liv hadde vært annerledes dersom de hadde fått hjelp da vanskene debuterte. Jeg holdt fast ved tanken om tidlig hjelp ettersom den er retningsgivende i arbeid med barn og unge. I ”Veileder i psykisk helsearbeid for barn og unge i kommunene” (Sosial – og Helsedirektoratet, 2007) fastslås viktigheten av tidlig intervensjon for å unngå negative konsekvenser. På

bakgrunn av denne undringen har jeg valgt tilknytningsvansker som tema for oppgaven.

1.2 Valg og presisering av problemstilling

Å fange opp barn på et tidlig tidspunkt var ikke så lett som jeg hadde håpet på. Det er mulig at dette har en sammenheng med at tjenesten ikke er en oppsøkende virksomhet, men snarere at vi mottar henvisninger fra andre instanser. De henvisningene som kom til oss, bar preg av at vanskene ofte har vokst seg store for både barnet/den unge og dets omgivelser. I den forbindelse dukket spørsmålene opp igjen: når debuterte vanskene, hvem har sett barnet og hva har blitt gjort? Ikke minst undret jeg på om mangel på kunnskap kunne være et hinder for at vanskene oppdages. Hvem kunne svare meg på dette? Min første tanke var at helsesøstre er en yrkesgruppe som ser barn helt i fra livets begynnelse. I neste omgang tenkte jeg på barnehageansatte som ser barna over tid. Dette vekket min nysgjerrighet, og jeg ønsket å vite mer om hvordan barn med tilknytningsvansker blir oppdaget i barnehagen. Siden jeg også undret på hva som har blitt gjort for å hjelpe barnet, formulerte jeg problemstillingen på følgende måte:

På hvilken måte blir barn med tilknytningsvansker oppdaget i barnehagen, og hvordan kan barnehagen være en trygg base?

Denne problemstillingen inneholder to begrep som krever å bli definert; tilknytningsvansker og trygg base. Jeg velger å begynne med å definere tilknytning. Her har jeg tatt utgangspunkt i Bowlby, som anser tilknytning for å være et følelsesmessig bånd, og som skriver at ”an affectional bond is the attraction that one individual has for another individual” (Bowlby, 2005, s. 84). Et viktig mål innen spesialpedagogisk forskning er å oppdage risikobarn og risikotilstander (Befring, 2007). Av den grunn bruker jeg begrepet tilknytningsvansker, og refererer da til barn med utrygg tilknytningsmønster, som A, C og D. Dette sammenfaller med begrepet psykiske vansker som viser til symptombelastning, uten at det kvalifiserer for en diagnose (Sosial- og Helsedirektoratet, 2007). Dermed utelukker jeg barn som er

diagnostisert med tilknytningsforstyrrelser etter ICD-10 systemet (Statens Helsetilsyn, 2002). Den, eller de, som barnet knytter seg til skal være barnets trygge base. Dette er et viktig begrep innen tilknytningsteori, og ble definert av Ainsworth som ”att använda föräldern som en trygg bas att utgå från för att utforska världen” (Broberg, Granqvist, Ivarsson, Mothander, 2007, s. 28).

For å understøtte problemstillingen har jeg valgt fire forskningsspørsmål:

- Hvilken bevissthet har barnehagen om tilknytningsvansker?
- Hvilke observasjoner skaper grunn til bekymring?
- Hvordan kan barnehagen være en trygg base?
- Hvilket behov har barnehagen for økt kompetanse om tilknytningsvansker?

Det finnes tre sentrale oppgaver innenfor utdannings – og sosialvitenskapen; utforske individet og det samfunnet det lever i, stille seg kritisk til etablerte sannheter, og fremme utvikling (Befring, 2007). Mitt formål med forskningsprosessen er å utforske barnehagens kunnskap om barn med tilknytningsvansker. Jeg vil også rette et kritisk blikk på hvordan den faglige kunnskapen praktiseres for å skape en trygg base. Som spesialpedagog innen barn og unges psykiske helse faller også veiledning til andre faggrupper inn under mine arbeidsoppgaver. I den anledning er det av interesse for meg å vite i hvilken grad barnehagen har behov for økt kompetanse om temaet. Ved å gjøre nytte av forskningsresultatet kan jeg bruke det i veilednings øyesmed.

1.3 Temaets relevans

Tilknytningsteori er like aktuell i dag som den var på 50 tallet. I løpet av disse årene har teorien blitt videreutviklet både dybdemessig og spesifikt, og har en særstilling i ulike grener innen forskningsmetodikk. Kunnskap om tilknytning er ikke avgrenset til relasjonen barn og omsorgspersonen, men omfatter også mennesket fra vugge til grav. Tilknytning kan derfor ses som et barometer som forteller hvordan mennesker fungerer i nære relasjoner, og hvordan en forholder seg til omsorg, beskyttelse og

selvstendighet (Broberg et al., 2007). Disse moment peker på viktigheten av kvaliteten i barnets første tilknytningsrelasjon. Forskning viser til ulike psykiske vansker som kan oppstå som følge av utrygg tilknytning. Blant annet viser Warren et al. (1997) referert i Broberg et al (2007) at utrygg tilknytning kan føre til angst, og innadvendte vansker som depresjon (Kobak & Ferenz Gillies, 1995, Rosenstein & Horowitz, 1996, Ivarsson, 1996 ref. i Broberg et al., 2007). Imidlertid er ikke trygg tilknytning en garanti for god psykisk helse (Broberg et al., 2007). Derimot vil symptomene være mildere, og ha bedre prognose enn for barn med utrygg tilknytning (Kvello, 2008). Rye (1998, s. 18) understreker at de fleste forskere enes om at ”vedvarende negative erfaringer som starter tidlig, kan få alvorlige følger for senere utvikling”. Dette taler for at barn med tilknytningsvansker må oppdages på et tidlig tidspunkt.

Selv om tilknytning er et aktuelt tema, så har det vært vanskelig å finne tidligere forskning som tilsvarer oppgavens problemstilling. Imidlertid finnes det mye forskning innenfor tilknytning; både når det gjelder foreldre- barn relasjonen, samt kompetanseheving med vekt på utredninger. Brodèn har sett følgene av dårlige relasjoner mellom foreldre og barn, og mener at hjelpen må settes inn på et tidlig tidspunkt. Selv har hun utviklet en behandlingsmodell, som innbærer å hjelpe gravide mødre og småbarnsforeldre som strever med depresjon, eller andre vansker (<http://www.sydsvenskan.se/malmo/article297010/Prisad--for-spadbarnspsykologi.html>). Fager, ved Klara Anknytning, retter seg til ulike faggrupper og tilbyr forelesninger om tilknytning. I forelesningene inngår også kunnskap om hvordan en kan utrede og bedømme tilknytning og samspill (<http://www.klaraanknytning.se/>).

Barns behov for tilknytning og pedagogenes kompetanse har i løpet av de siste årene fått oppmerksomhet i media og fagtidsskrifter. Blant annet stod Tveitereid (2008) fram i Dagbladet, og uttrykte sin uro over å sende sin ettårige sønn i barnehagen. I etterkant av denne artikkelen har fagfolk, så vel som politikere og foreldre, engasjert seg i hvorvidt det er skadelig for ettåringer å begynne i barnehagen. Psykolog Smith påpeker at barns behov for tilknytning ikke vektlegges i tilstrekkelig nok grad i

barnehagen. Selv om Smith poengterer at barnehagen ikke kan tilfredsstille små barns tilknytningsbehov, så finnes det unntak. Dette gjelder spesielt for risikobarn som lever under omsorgssvikt, eller som bor med en deprimert mor (Nickelsen, 2009). Dette er i tråd med Killen (2004), som påpeker at oppmerksomheten må rettes mot forskning og metodeutvikling, som er basert på tilknytning mellom profesjonelle og barn. Hun understreker at andre omsorgspersoner kan være en beskyttelsesfaktor for barn med en utrygg tilknytning.

Det blir derfor nærliggende å undre om barnehagepersonalet er godt nok kvalifisert til å identifisere tilknytningsvansker. Denne bekymringen deles av førstelektor Emilsen, ved Høgskolen Dronning Mauds minne, som bekrefter at førskolelære ikke har tilstrekkelig med kunnskap til å oppdage barn i risikogrupper. Høgskolen har, som følge av dette, gått inn i et samarbeid med blant annet NTNU, og startet et tre - års prosjekt for å heve pedagogenes kompetanse om vold og overgrep (Ropeid, 2008). Et annet prosjekt, og som også kommer nærmest min problemstilling, er Hagströms (2010) avhandling ”Kompletterande anknytningsperson på förskolan”. Under en tre års periode fikk fire pedagoger delta i et opplæringsprogram som bestod av forelesninger om tilknytningsteori, veiledning og føring av loggbok. Hensikten var blant annet å kvalifisere pedagogene til å bli tilknytningsperson for barn av psykisk syke foreldre.

1.4 Oppgavens oppbygging

Kapittel 2 omhandler oppgavens teoretiske grunnlag. Tilknytningsteori og sentrale begrep blir drøftet, og i så måte har Bowlby og Ainsworth fått en sentral plass. Kapittelet begynner med en kort presentasjon av Bowlby og Ainsworth. Deretter er kapittelet delt inn i fem hovedoverskrifter: separasjon og tap, tilknytning, trygg base, tilknytningsmønster og avslutningsvis presenteres årsaksfaktorer som kan hemme trygg tilknytning.

Kapittel 3 handler om metode, og hvor jeg begrunner valg av forskningsmetode. Videre presenteres det forberedende arbeidet, fra utarbeiding av intervjuguide,

prøveintervju og til selve intervjuprosessen. Jeg redegjør for bearbeiding og analysering av datamaterialet. Deretter drøftes oppgavens reliabilitet og validitet og til slutt forskningsetiske hensyn. Refleksjoner angående dilemma og påfølgende valg som jeg foretok, ligger innbakt i hele kapittelet.

Kapittel 4 innledes med å presentere informantene. Deretter blir oppgavens funn drøftet opp mot relevant teori. Foruten tilknytningsteori har jeg også gjort nytte av sekundærlitteratur som ikke har blitt presentert i teoridelen. Dette gjelder for eksempel Stortingsmeldinger, Rammeplan for Barnehagens innhold og oppgaver, samt aktuelle artikler, og undersøkelser.

I kapittel 5 oppsummerer og reflekterer jeg over oppgavens funn, og ser dette i forhold til problemstillingen. Deretter en kort avslutning.

For øvrig varierer jeg språket. Når jeg anvender omsorgsperson, mor, forelder eller tilknytningsperson, referer jeg til samme person. Det samme gjelder utrygg tilknytning og tilknytningsvansker. Likeledes omtales både barn og foreldre i entall og flertall, alt etter hva som passer best i forhold til konteksten.

2. Teoretisk forståelsesramme

Dette kapittel omhandler tilknytningsteori, og hvor John Bowlby (1907-1990) og Mary Ainsworth (1913-1999) er to selvskrevne teoretikere. Etter at deres oppveksthistorie har blitt presentert, fortsetter oppgaven med separasjon og tap, og hvordan dette påvirker barnet. Neste punkt omhandler tilknytning og beskriver hvordan det følelsesmessige båndet utvikles, samt betydningen av tilknytningssystemet. Sentrale begrep som sensitivitet, mentalisering, målinrettet partnerskap og indre arbeidsmodeller faller også inn under denne delen av oppgaven. Deretter rettes oppmerksomheten mot neste punkt, Trygg Base. Her beskrives viktigheten av at barnet får utforske verden, og de forventningene som stilles til omsorgspersonen i denne prosessen. Fremmedsituasjonen blir også presentert under dette punktet. Deretter beskrives de ulike tilknytningsmønstrene, og hvilke konsekvenser de får for barnets videre utvikling. Kapittelet avsluttes med årsaks faktorer som kan være til hinder for å utvikle en trygg tilknytning.

2.1 John Bowlby og Mary Ainsworth

I følge Drapela (2007), er teorier ofte basert på forfatterens egne, og oftest vanskelige erfaringer fra oppveksten. Det kan derfor være verdt å få et innblikk i hvilke erfaringer som anses å ha påvirket Bowlbys og Ainsworths teoretiske ståsted.

Bowlby vokste opp med sine fem søsken i et akademisk hjem, preget av et familiemønster som var typisk for den øvre middelklassen. Samværet med foreldrene var begrenset; en mor som mente at det var skadelig å skjemme bort barna, og en far som var borte store deler av barnas våkne tid. Ansvar for barneoppdragelsen ble overlatt til tjenestefolkene, og blant dem var Minnie, som den unge John knyttet seg til. Da han var fire år sluttet Minnie i sin tjeneste, noe som medførte at Bowlby fikk erfare separasjonens smerte på kroppen. I voksen alder uttrykte Bowlby at tapet av en kjærlighetsfull barnepasser kan være like traumatisk som tapet av en mor.

Bowlbys erfaringer har en del fellestrekk med Mary Ainsworths oppveksthistorie. Hun kom fra en framgangsrik familie preget av konvensjonell trygghet. Selv om hun ikke ble utsatt for tap, eller andre traumatiske hendelser, så opplevde hun familieklimaet som følelsesløst. Dette etterlot et savn som senere ble drivkraften i hennes søken etter å finne svar på hvordan barn kan utvikle indre utrygghet på tross av ytre gode vilkår (Broberg et al., 2007).

Bowlby og Ainsworth regnes for å være frontfigurene innen utviklingen av tilknytningsteorien. På mange måter utfylte de hverandre. Mens Bowlby gjorde rede for hvordan tilknytning skjer på generell basis, var Ainsworths anliggende å gjøre rede for individuelle, og kvalitative forskjeller i tilknytningen (Broberg et al., 2007).

2.2 Separasjon og tap

Bowlby fikk ytterlig erfaring med konsekvensene av separasjon da han på slutten av 1920 tallet arbeidet på en skole for mistilpassede elever. I løpet av den perioden ble han kjent med barn som hadde vonde hendelser som var relatert til atskillelse fra foreldrene. Møtet med disse elevene overbeviste Bowlby om at langvarige brudd påfører barna negative virkninger, både på kort og lang sikt (Broberg et al., 2007).

Flere år senere, på begynnelsen av 1950 tallet, ble temaet atter aktualisert. Som følge av den andre verdenskrig fantes det uttallige barn som hadde opplevd langvarige separasjoner, eller mistet sine foreldre. I den anledning ble Bowlby kontaktet av Verdens Helseorganisasjon, for å samle kunnskap om hva som hemmer barns psykiske helse, samt virkningen av separasjon. Under dette oppdraget knyttet Bowlby kontakt med flere teoretikere. Blant dem var ekteparet James Robertson & Joyce Robertson som hadde studert hvordan barn fra seks måneders alder reagerte ved separasjon fra sine mødre. Reaksjonene ble betegnet som atskillelsessyndromet, og består av tre faser. Den første fasen, protestfasen, kan vare fra noen timer og opp til uker, og hvor barnet i påvente av at tilknytningspersonen skal komme tilbake, ikke lar seg trøste av andre. Denne fasen avløses av en fase med fortvilelse, hvor barnets atferd preges av håpløshet og sorg over den savnede tilknytningspersonen. Etter hvert

går barnet over i den siste fasen, midlertidig frakobling, begynner barnet å snu oppmerksomheten utover mot omgivelsene. Dersom barnet blir utsatt for gjentatte omsorgsplasseringer kan det som kalles permanent frakobling oppstå. Dette innebærer at omsorg mister sin betydning; barnet viser ikke lenger følelser overfor tilknytningspersonene og blir likegyldig i forhold til nye omsorgspersoner (Smith, 2002).

Separasjon innebærer et tap av noe som er betydningsfullt, og kan utløse sterke reaksjoner hos barnet. Imidlertid ytrer disse reaksjonene seg på ulike måter, alt etter om det dreier seg om trussel om tap, eller et reelt tap. Trussel om tap kan utløse separasjonsangst hos barnet. Det kan være foreldre som truer med å begå selvmord, eller foreldre som truer med å forlate barnet, og aldri mer komme tilbake, fordi barnet er ulydig. Å oppleve et reelt tap, som for eksempel fysisk død, kan utløse en sorgreaksjon hos barnet. Det kan like gjerne være tap av foreldres kjærlighet, enten gjennom avvisning, omsorgssvikt, foreldres skilsmisse eller sykdom (Bowlby, 2005).

2.3 Tilkytning

Barns tilknytning var et annet tema som opptok Bowlby. Imidlertid var psykoanalysen og behaviorismen godt etablert på 1950 tallet, og hadde stor påvirkning for hvordan forholdet mellom foreldre og barn skulle forstås. Blant annet ansås det at barn knytter seg til mor på grunnlag av at hun tilfredsstiller dets behov for mat (Bowlby, 2005). Maten ble referert til som et ubetinget stimulus, mens moren var et betinget stimulus. Selv om Bowlby delte deres syn på at barnets forhold til mor var viktig, så var han ikke enig i deres driftsteori. Han anså ikke at det var en sammenheng mellom tilknytning og føde ettersom barn ikke går til fremmede selv om de tilbys mat. Dessuten så han at barn kan etablere en nær relasjon med andre uten at de representerer mat (Broberg et al., 2007).

For å besvare motivasjonen bak tilknytning, valgte Bowlby å støtte seg på etologiske undersøkelser. Blant annet dro han veksler til Harlow's studier av ape unger som ble tatt fra sin mor, for så å bli plassert i et bur med to ulike surrogatmødre. Den ene laget

av ståltråd og utstyrt med tåteflaske, mens den andre surrogatmoren var oppvarmet og kledd med pelslignende materiale. Studiet viste at ape ungene foretrakk å holde seg mest mulig i nærheten av sistnevnte, framfor den som representerte mat. Gjennom dette eksperimentet anså Bowlby at relasjonelle behov ikke er betinget av stimulus som føde. I stedet fant han ut at barns relasjonelle behov er biologisk betinget, og at tilknytning handler først og fremst om å søke beskyttelse og nærhet fra farer og trusler (Broberg et al., 2007).

2.3.1 Utvikling av et følelsesmessig bånd

Fra barnet er født, og fram til bortimot to - tre måneders alderen, rettes ikke barnets signaler seg mot noen spesifikk person. Tilknytningsprosessen handler mer om at barnet skal lære å kjenne igjen tilknytningspersonen som sørger for dets beskyttelse (Broberg et al., 2007). I denne fasen er det viktig at tilknytningspersonen svarer regelmessig og adekvat på barnets signaler, slik at barnet får en opplevelse av forutsigbarhet. Ettersom det innebærer en risiko for barnets sikkerhet dersom noe skulle tilstøte tilknytningspersonen, er det viktig at det finnes flere enn en person som engasjerer seg i barnet (Broberg, Granqvist, Ivarsson & Mothander, 2008). Fra og med to – tre måneder og fram mot ni måneders alder, begynner barnet å skille mellom omsorgspersonen og fremmede, og gir tegn til at det foretrekker den det kjenner best. Da barnet er mellom sju og ni måneder blir det enda mer selektiv, og vil protestere høylydt dersom fremmede forsøker å holde det. I følge Bowlby (1969) referert i Broberg et al. (2007) er hensikten med denne fremmedfrykten å innskrenke antall tilknytningspersoner til å gjelde en, eller et par personer. Det er først når barnet blir eldre at det kan forholde seg til flere tilknytningspersoner. For at barnet skal utvikle tilknytningsrelasjoner til andre senere i livet, må den primære tilknytningspersonen tilby barnet kontinuerlig og sammenhengende kontakt over en lengre periode i løpet av barnets første leveår (Broberg et al., 2007).

Når barnet nærmer seg ett års alderen skal det ha utviklet et følelsesmessig bånd til sin tilknytningsperson (Bowlby, 2006). I den anledning skilte Ainsworth (1982) referert i Broberg et al. (2007) mellom binding og tilknytning. Hun anså at tilknytning er

medfødt, og at barnet ”inte kan låta bli att knyta an till sin vårdare oavsett dennes lämplighet” (Broberg, et al., 2008, s. 17). Barnet vil derfor knytte seg til sin mor selv om denne måtte ha psykiske vansker, pågående misbruk eller utsetter barnet for mishandling. Binding derimot, er en følelsemessig prosess som vekkes hos den som gir omsorg. En annen forskjell mellom begrepene tilknytning og binding er beskyttelsesaspektet. Dette ansvaret er forbeholdt mor; det er hun som skal beskytte barnet, og ikke omvendt (Broberg et al., 2008). Videre framsatte Ainsworth noen definisjonskriterier for tilknytning. Blant annet må relasjonen vare over tid, og barnets tilknytningsobjekt må være uerstattelig og ha en følelsemessig relevans for barnet. Dernest innebærer det et ubehag for barnet dersom det ufrivillig separeres fra sin omsorgsperson. Tilleggs-kriteriet, som er et tegn på at barnet har utviklet et følelsemessig bånd, er når barnet søker beskyttelse og omsorg hos sin tilknytningssperson (Broberg et al., 2007).

2.3.2 Tilknytningssystemet

På grunn av det lille barnets hjelpeløshet, utsettes det både for indre og ytre farer. De indre faktorene relateres til redsel, smerte, tretthet, sult og sykdom, mens de ytre faktorene omfatter tilknytningsspersonens fysiske nærhet og tilgjengelighet ved opplevd fare (Bowlby, 2006). For at barnet skal oppnå beskyttelse når det er redd, må tilknytningssystemet aktiveres. Det vil si at barnets tilknytningssatferd må finne respons hos tilknytningsspersonens omsorgssatferd i den hensikt å deaktivere tilknytningssystemet (Broberg et al., 2007). Bowlby definerte tilknytningssatferd til å gjelde all atferd som fører til adekvat nærhet til en omsorgsperson. Denne atferden følger mennesket livet ut (Bowlby, 2005), men måten den kommer til uttrykk på avhenger av alder og kognitiv utvikling. Innen barnet har utviklet språklig og motoriske ferdigheter, er det ikke i stand til å regulere nærhet og avstand til sin omsorgsperson. Barnet må tilkalle oppmerksomhet ved hjelp av gråt, og blir dermed avhengig av at behovene blir forstått, og at omsorgspersonen responderer ut fra intensiteten i tilknytningssatferden. Ved lav følelsesintensitet kan barn la seg berolige av mors nærhet eller stemme. Å miste mor av syne kan være tilstrekkelig til å bringe

et lite barn i sterk affekt. Da behøver det å bli holdt og omfavnet til det føler seg trygg igjen (Bowlby, 2006).

Barnet blir selv i stand til å regulere nærhet og avstand da det begynner å bli mobil ved ti måneders alderen. Da beveger barnet seg fra mors fang og ned på golvet, for så å krype omkring og leke. Dersom en fremmed kommer inn, eller hvis mor forlater rommet, aktiveres tilknytningssystemet slik at barnet søker tilbake til mor. Gjennom denne atferden viser barnet at det har etablert ”en spesifik känslomässig relation, en ankytning” (Broberg et al., 2008, s. 20). Når barnet nærmer seg tre års alderen blir tilknytningssystemet ikke like lett aktivert. Dette kan ses i sammenheng med at barnet blir opptatt av andre aktiviteter, og blir mindre avhengig av fysisk kontakt og nærhet for å føle seg beroliget. Det har skjedd en kognitiv utvikling, slik at barnet opplever seg trygg både på mors eksistens, og at hun responderer positivt på barnets behov. Barnet kan bruke sin energi til lek, samtidig som det kan søke mor med blikket bare for å forvise seg om at hun er innen rekkevidde (Broberg et al., 2007).

2.3.3 Sensitivitet

Ainsworth søkte svar på hva som lå til grunn for utviklingen av trygg versus utrygg tilknytning. Til å begynne med antok hun at mødre som viste varme overfor sitt barn la grunnlaget for trygg tilknytning. Imidlertid ble hun bevisst at varmen kunne være et uttrykk for mødrenes egne udekkede behov, så vel som manglende evne til grensesetting. Derimot viste det seg at trygg tilknytning var nært forbundet med mødre som viste seg å være sensitive overfor barnets signaler (Broberg et al., 2008).

Ainsworth, Bell og Stayton (1971) referert i Broberg et al. (2007) formulerte fire dimensjoner av sensitivitet som har betydning for utvikling av trygg tilknytning. Først og fremst innebærer sensitivitet at tilknytningspersonen må ha evne til å tolke barnets signaler i forhold til den gitte situasjon, for så å besvare dem ut fra barnets beste. En sensitiv mor svarer på barnets invitasjon til både lek og sosialt samspill, og vil også gi trøst når barnet er lei seg og gråter. Den neste dimensjonen handler om å akseptere barnet for det individet det er, selv når det framviser uønsket atferd. Den tredje dimensjonen dreier seg om samarbeid. Dette forutsetter en mor som viser respekt for

barnets ønsker og integritet, og søker etter løsninger som er akseptable for både seg og sitt barn. Hun er mer opptatt av å veilede framfor å kontrollere, og lar barnet være delaktig i beslutninger ut fra sitt modenhetsnivå. Den siste dimensjonen handler om tilknytningspersonens fysiske og psykiske tilgjengelighet. Fysisk tilgjengelighet sikter til barnets behov for kroppskontakt med mor. I så henseende må tidsdimensjonen tilpasses barnets alder ettersom mindre barn ikke kan vente på at behovet for nærhet skal tilfredsstilles, slik som et eldre barn kan. Mor må også være psykisk tilgjengelig ved å støtte og gi oppmuntrende ord (Broberg et al.,2007).

2.3.4 Mentalisering som forutsetning for målinnrettet partnerskap

En mor som utøver sensitivitet hjelper sitt barn til å utvikle mentaliseringsevnen. Selve begrepet mentalisering kan forstås som en bevissthet over å ha egne, selvstendige følelser og tanker. Denne evnen gjør det mulig for barnet å reflektere over at mennesker har andre intensjoner, følelser og kunnskap enn det som det selv har. Evnen til mentalisering blir altså en nødvendighet for å fungere i sosialt samspill. Imidlertid er denne evnen ikke medfødt, men utvikles i relasjonen med en moden og refleksiv mor som oppfatter barnet som et mentalt vesen (Hart & Schwartz, 2009). I så måte blir hennes rolle særdeles viktig når tilknytningssystemet aktiveres. Dette kan utløse sterke følelser, og små barn tåler i svært liten grad å være i en negativ affektiv tilstand over lengre tid. For at barnet ikke skal overmannes av følelsene, må mor avgifte dem slik at de blir håndterbare. Mor må akseptere samtlige av barnets følelser uten å overta eller forkaste dem (Broberg et al., 2008). I så henseende er det avgjørende at mor evner å skille mellom hennes egen emosjonelle tilstand, samtidig som den stemmer overens med barnets tilstand. Hun kan ta del i barnets følelser, men de skal ikke være identiske, som for eksempel at mor gråter fordi barnet gråter. En slik situasjon skaper betingelser for at følelsene eskaleres framfor at barnet får hjelp til å regulere følelsene. På samme måte blir det vanskelig for barnet å få regulert følelsene dersom mor overdriver dem (Hart & Schwartz, 2009).

Et barn som ikke får aksept på sine følelser, kan komme til å identifisere seg med de følelser som mor liker. Etter hvert er det fare for at barnet lærer å benekte de

uønskede, eller vanskelige følelsene som mor ikke liker (Bowlby, 2006). Barnet hjelpes best ved at det settes ord på følelsene, og at de settes inn i en forståelsesramme som barnet kan identifisere seg med. Når barnet gråter kan mor skape sammenheng mellom barnets indre følelsesliv og den ytre verden ved å si ”Åh som du gråter! Er du sulten og vil ha mat?”, eller ”Er du lei deg og vil ha trøst?”. Dersom forklaringen ligger nær barnets egen opplevelse vil det føle seg bekreftet, samtidig som det blir satt ord på det som barnet selv ikke er i stand til å formidle (Broberg et al., 2008). Under slike forhold får barnet utvikle tillit til at det kan uttrykke egne behov slik at andre forstår dem. Dessuten vil barnet også fatte interesse for å forstå andre mennesker på samme måte som det selv har blitt forstått av sine foreldre. Når barnet så har utviklet evnen til mentalisering, og i takt med at språket utvikles, blir det i stand til å inngå i et målrettet partnerskap. Barnet framstår som mindre egosentrisk, og forstår at mor ikke alltid har sammenfallende interesser som det selv har. For å være garantert beskyttelse ved opplevd fare, må barnet regulere sin atferd, og forhandle seg fram til planer i henhold til både egne og andres interesser og behov (Hart & Schwartz, 2009).

2.3.5 Indre arbeidsmodeller

I motsetning til psykoanalysen, som forstod klientens vansker ut fra autonome fantasier, rettet Bowlby oppmerksomheten mot barnets livserfaringer. Han anså at samspills erfaringer som barn har med sine foreldre manifesterer seg som ubevisste kognitive strukturer, som han kalte indre arbeidsmodeller. De erfaringene som barnet har med foreldrene blir generalisert, og får betydning for barnets selvoppfatning og fungerer som et styrende ledd som påvirker kommende vennskaps og kjærlighets relasjoner (Broberg et al., 2007).

Noe av det som får størst betydning for utviklingen av de indre arbeidsmodeller er hvordan barnets følelser blir ivaretatt når tilknytningssystemet er aktivert. Dersom barnet blir møtt med avvisning eller manglende engasjement, utvikles en modell av seg selv som lite verdt. Skal barnet derimot bli beroliget og oppleve seg som betydningsfull, forutsetter det en tilknytningsperson som er sensitiv overfor barnets

behov (Broberg et al., 2007). Den viktigste dimensjonen i så henseende er mors fysiske og psykiske tilgjengelighet. De erfaringene barnet har med tilknytningspersonens tilgjengelighet lagres i de indre arbeidsmodellene, og påvirker forventningene til foreldrenes tilgjengelighet når barnet behøver støtte (Fonagy, 2007). I og med at barn har flere relasjonsfigurer i sitt liv, har det tilsvarende arbeidsmodeller som er hierarkisk organisert. Har barnet erfaring med en tilgjengelig mor som trøster, mens far blir irritert når det er lei seg, vil det søke mor for emosjonell støtte. Likeledes vil barnet søke til far framfor mor, dersom de indre arbeidsmodell tilsier at det er far som er den beste lekekamerat (Broberg et al., 2008).

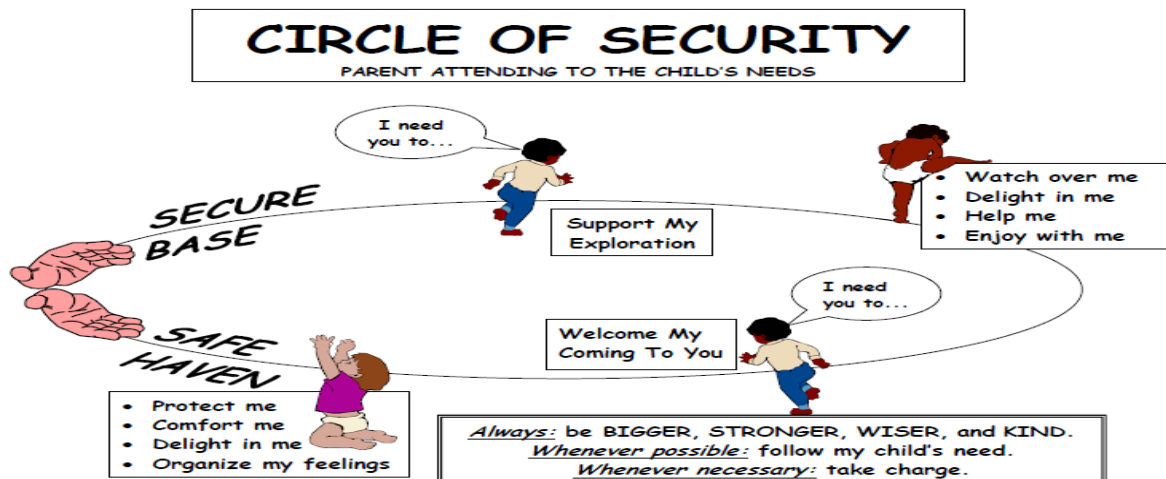
I takt med at barnet blir eldre, og foreldrene behandler det annerledes, vil de indre arbeidsmodellene oppdateres. Men når de først er etablert regnes de for å være stabile og vanskelige å endre. I den sammenheng viste Bowlby til generell kontinuitet og lovbunden diskontinuitet. Generell kontinuitet refererer til kontinuiteten i tilknytningspersonens tilgjengelighet. Dersom mor var til å stole på da barnet var et halvt år, kan det også stole på mors tilgjengelighet når barnet når skolealder. På grunnlag av disse erfaringene vil barnet søke det miljøet som bekrefter de positive indre arbeidsmodeller. Har tilknytningspersonen vært utilgjengelig, vil barnet opptre i samsvar med sine indre og negative arbeidsmodeller, og få styrket modellen gjennom andres reaksjoner. I dette ligger også kimen til selvoppfyllende profetier; bekræftelsene fra andre stemmer overens med barnets forestillinger om verden. Lovbunden diskontinuitet beskriver hvordan barnets tilknytning påvirkes av endringer i omsorgspersonens tilgjengelighet. Har barnet en trygg tilknytning kan denne endres til å bli utrygg, dersom mor skulle bli psykisk syk og utilgjengelig. Når mor friskner til og blir mer tilgjengelig, finnes mulighet til å gjenopprette den trygge tilknytningen. Motsatt kan utrygg tilknytning endres til trygg tilknytning dersom mor får hjelp til å overkomme sine vansker (Broberg et al., 2007).

2.4 Trygg Base

Som ung psykologstudent ble Ainsworth kjent med Blatz sin trygghetsteori. Denne teorien handler om at nærhet mellom barn og foreldre legger grunnlaget for barnets

trygghet. Disse tankene ble av så stor betydning for Ainsworth, at hun valgte å bruke Blatz begrep trygg base i sin feltstudie da hun bodde i Uganda. Der etablerte hun kontakt med flere familier som ventet barn. Familiene ble fulgt opp innen barnet ble født, og til det fylte et år. Studiene foregikk i familiens miljø, og hvor formålet var å vurdere hvordan barnet bruker sin mor som trygg base (Broberg et al., 2007).

Begrepet har fått stor innflytelse innen nyere forskning. Blant annet finner en at Cooper, Hoffman, Marvin & Powell (1998) benevner prosessen i trygg base som circle of trust. I figur 2.4. ser en hvordan de åpne hendene illustrerer den trygge basen og den trygge havnen (http://www.circleofsecurity.net/cos_downloads.html).



Figur 2.4.

Utgangspunktet er at barn skal forlate den trygge basen for å utforske omgivelsene og bli et selvstendig individ. Måten barn reagerer på nye utfordringer og ukjente mennesker, kan gi en indikasjon på om barnet har en trygg base. Barn som stoler på mors tilgjengelighet vil ofte nærme seg det fremmede med glede. Andre trekker seg unna i redsel og klamrer seg til mor. Det betyr ikke nødvendigvis at mor representerer en trygg base for barnet (Perris, 2006). Tvert imot kan det være et tegn på at mor har vansker med å slippe kontrollen, eller er redd for at barnet skal komme til skade. På den måten kan det utvikles indre arbeidsmodeller som påvirker barnet til å føle seg

inkompetent, og oppleve verden som farlig. Da er det tryggest å holde seg nær mor framfor å utforske verden, selv om det ikke er noen reel fare (Broberg et al., 2007).

Siden barn ikke kan tvinges til selvstendighet blir omsorgsatterferden avgjørende for hvordan barnet skal forholde seg til nye utfordringer (Perris, 2006). Barnet har behov for å vite at mor er innenfor rekkevidde, og har et øye på barnet mens det leker. Samtidig skal mor være psykisk tilgjengelig; glede seg på barnets vegne, heie det fram og vise tillit til at det vil mestre utfordringene (Bowlby, 2005). En trygg base innebærer også at mor må kunne sette grenser for barnets atferd. Som for eksempel når barn blir oppslukt i sin lek, og ikke skjønner rekkevidden av sine handlinger. For å unngå at barnet kommer i fare for å skade seg selv, eller andre, må mor være i forkant og sette nødvendige grenser (Perris, 2006). Likeledes kan det oppstå situasjoner i leken der barnet vil ha sin vilje. Da må mor tåle stå i konfliktsituasjonen, og hjelpe barnet til å forstå at leken ikke alltid kan være på dennes vilkår, spesielt dersom det går på bekostning av andre barn (Broberg et al., 2008).

Selv om barnet er opptatt med sin lek, vil det fra tid til annen kikke etter sin mor. Det behøver ikke bety at barnet er redd, men snarere en søken etter en bekreftelse at den sikre havn er tilgjengelig. Ofte er det tilstrekkelig at mor smiler og nikker, og så kan barnet fortsette sin utforskning. Blir barnet derimot skremt aktiveres tilknytningssystemet, og da er det avgjørende at mor kan forstå og tolke barnets tilknytningssatferd. Å være sensitiv er ikke alltid ensbetydende med å komme til barnets umiddelbare unnsetning. Winnicott (1960) referert i Broberg et al. (2007) mente at dersom barnet skal utvikle tillit til egen mestring, så må mor våge å frustrere barnet. Er situasjonen av en slik karakter at barnet har behov for oppmuntring og trøst, vil et trygt barn søke inn til den sikre havn. Der er det mulig å få følelsmessig påfyll, for så å våge seg ut på nye utfordringer for å leke fritt og avslappet (Bowlby, 2005). Har barnet derimot erfaring av å bli møtt med irritasjon og nedlatenhet, vil det oppføre seg som om det ikke har behov for en sikker havn. I stedet kan barnets indre arbeidsmodellene av seg selv være preget av at det er lite verdt, og da er det best å klare seg selv (Broberg et al., 2007).

2.4.1 Fremmedsituasjonen

Da Ainsworth returnerte til Baltimore ønsket hun å utføre tilsvarende observasjoner som hun hadde utført i Uganda. Innen dette kunne realiseres, måtte metoden justeres i forhold til amerikanske barn. I motsetning til observasjonene i Uganda, som ble utført i eget miljø, ble de amerikanske barna observert i et fremmed miljø, derav navnet fremmedsituasjonen. Dette er en vitenskapelig metode, og er den mest anvendte sådan for å vurdere individuelle forskjeller i tilknytningstrygghet hos barn (Broberg et al., 2007). Metoden, som har en varighet på 20 minutter, er beregnet for barn mellom 12 – 18 måneder, og er en konstruert setting som foregår i et fremmed rom med leker. Mor og barn kommer i følge til rommet der barnet får gjøre seg kjent med omgivelsene og lekene. Da en fremmed kommer inn forlater mor barnet alene med denne. Etter tre minutter kommer mor tilbake, for å så forlate rommet sammen med den fremmede. Barnet er da alene i rommet i ytterligere tre minutter innen det blir gjenforent med sin mor.

Hensikten med metoden var å kartlegge individuelle forskjeller i hvordan barn balanserer mellom utforskning og tilknytningsatferd. Selv om barnets atferd kan variere, avhengig av om mor er i samme rom, er borte, eller når hun returnerer, er den sistnevnte av størst interesse. Måten tilknytningsatferden kommer til uttrykk på når mor kommer tilbake, gir en indikasjon på om barnet kan bruke sin mor som en trygg base (Broberg et al., 2008).

2.5 Tilknytningmønster

På grunnlag av observasjonene i fremmedsituasjonen fant Ainsworth tre normalvarianter av tilknytningmønster som ble klassifisert som trygg og utrygg tilknytning. Mønstrene viser seg å være stabile, og gir en pekepinn på hvordan barn mellom fire og et halvt, og seks år kommer til å forholde seg til nye mennesker og nye oppgaver (Arend, Grove & Sroufe, 1979, ref. i Bowlby, 2006). Barn i gruppe B ble klassifisert til å ha en trygg tilknytning, mens barn i gruppe A og C, hadde utrygg tilknytning i form av henholdsvis unnavikende og ambivalent tilknytning (Broberg et

al., 2007). Samtlige av disse tilknytningsmønstrene bidrar til at barnet utvikler en organisert tilknytning. Det vil si at omsorgsatterferden blir tilstrekkelig repetitiv til at barnet får utvikle indre arbeidsmodeller av sitt samspill med mor. Barnet vet hva det kan forvente av mors tilgjengelighet, og har utviklet egne strategier for hvordan kontakt - og trygghetsbehov skal ivaretas (Hart & Schwartz, 2009).

Gruppe A gjelder barn med utrygg/ unnvikende tilknytningsmønster, og det anslås at dette gjelder mellom 20-30 % av alle barn (Hart & Schwartz, 2009). I fremmed situasjonen viste disse barn få tegn til tristhet når mor forlot rommet, og viste heller ingen påfallende uro under separasjonen (Broberg et al., 2008). Da mor returnerte viste barnet en atferd som minner om barns atferd i frakoblingsfasen. Enkelte barn forsøkte å beskytte seg selv ved å slå blikket ned, og unnvike øyekontakt. Likeledes forsøkte de å unnvike fysisk kontakt ved å stivne til, og snu seg bort fra mor dersom hun løftet det opp. I redsel for å bli avvist, ga ikke barna uttrykk for de hadde vært engstelige under separasjonen. Dessuten var barna mer opptatt av å holde fokus på leken framfor tilknytningen til sin mor (Broberg et al., 2007).

Barn med unnvikende tilknytning har ikke tillit til mors tilgjengelighet, og kan derfor ikke bruke henne som en trygg base. Dette er basert på gjentatte erfaringer med at mor avviser barnets tilknytningsatferd. Desto mer krevende barnet er, desto mer avvisende blir mor (Bowlby, 2006). I den grad barnet får hjelp, skjer det når mor ser det som høyst nødvendig, og ikke ut fra barnets behov. For å være garantert nærhet minimaliserer barnet sitt tilknytningsbehov, samtidig som det utvikler en høy terskel for opplevd fare. Barnet unnlater å sutre for småting, og lærer å klare seg selv, på tross av at situasjonen tilsier at det foreligger en reell fare (Hart & Schwartz, 2009). Mor har definisjonsrett på hva barnets følelser er et uttrykk for (Howe, Brandon, Hinings & Schofield, 1999), og som følge av undertrykte følelser, har barnet få muligheter til å bli bevisst egne og andres følelser (Hart & Schwartz, 2009). Dette mønster viser seg også i samspill med jevnaldrende. Ofte ser en at barnet sysselsetter seg selv, og blir beskrevet som emosjonelt isolert slik at det kan være vanskelig for andre å etablere kontakt (Kvillo, 2008). Andre barn derimot, beskrives til å kunne samarbeide med jevnaldrende, men unngår nære relasjoner (Howe et al., 1999). Den

andre ytterligheten finner en hos barnet som har vansker med å stole på andre, og som blir lett mistenksom. Dessuten kan barnet framstå som fiendtlig og herse med andre, slik at det blir vanskelig å holde på venner over lengre tid (Kvello, 2008).

Mellom 55 – 65 % av barn har et trygt tilknytningsmønster og tilhører gruppe B (Hart & Schwarz, 2009). I fremmedsituasjonen framkom det en variasjon av atferd da mor forlot rommet. Enkelte barn gråt og gikk mot døren, mens andre slo seg til ro og lekte med den fremmede. Barna signaliserte gjensynsglede da mor returnerte samtidig som de våget å gi uttrykk for den uro de opplevde da det ble forlatt. Denne gruppe barn hadde ingen vansker med å veksle mellom å søke nærhet og utforske omgivelsene (Broberg et al., 2008). Dette tilknytningsmønster indikerer at barnet har en trygg base, og er basert på at mor svarer sensitivt på dets behov. Barnet har tilstrekkelig erfaring med mors tilgjengelighet, og utvikler indre arbeidsmodeller av seg selv som tilsier at det er verdt å få beskyttelse og støtte når det blir redd eller lei seg. Samtidig utvikler barnet tillit til at det selv kan påvirke sitt samspill med andre, og ikke minst tillit til egen evne til å hjelpe seg selv. Videre er barnet oppfinnsom, samarbeidsvillig og godt likt av andre barn (Bowlby, 2006).

Mellom 6 – 15 % av barnebefolkningen har utrygg / ambivalent tilknytningsmønster, og faller inn under gruppe C (Hart & Schwarz, 2009). I fremmedsituasjonen var barna ofte sutrete når de kom inn i rommet. De viste tegn til uro, og viste en tilsvarende atferd som når barn befinner seg i fortvilelse – protestfasen. Barna hadde det svært vanskelig når de ble forlatt, og maksimerte sin tilknytningsatferd ved å sparke og skrike ved døren. Da mor kom tilbake vekslet tilknytningsatferden mellom klamring og avvisning uten at omsorgsatferden var effektiv. Dette medførte at barnets fokus på tilknytningen ble til hinder for barnets utforskning (Broberg et al., 2008).

Et barn som er usikker på tilknytningspersonens tilgjengelighet, kan ikke bruke denne som sin trygge base. De indre arbeidsmodellen speiler et barn som opplever at det ikke kan regulere samspillet med mor. Dette er et resultat av samspillerfaringer hvor omsorg ikke gis på grunnlag av barnets behov, men på mors vilkår, og når hun føler for det. Barnet blir prisgitt mor som i det ene øyeblikket kan være sensitiv, mens i

neste øyeblikk avviser hun barnet. Når omsorgsatferden blir så uforutsigbar medfører dette at barnet ikke lærer effektive strategier som sørger for optimal nærhet. Barnet utvikler derfor en lav terskel for opplevd fare, og maksimerer sitt tilknytningsbehov selv om det ikke er noe som tilsier at det er i fare (Broberg et al., 2008). Dette innebærer at barnet bruker mye energi på gråt, eller skrike og klage over urettferdig behandling, og at det føler seg oversett (Howe et al., 1999). I samspill med jevnaldrende kan barnet lett bli frustrert og anmassende, eller framstå som hjelpeløs og passiv, slik at nysgjerrigheten til utforsking hemmes. (Bowlby, 2006). Andre barn er kommanderende og har et stygt munnbruk som kan være til hinder for å få innpass i det sosiale samspillet (Kvælle, 2008).

Flere forskere verden over har gjentatt og funnet denne metoden som pålitelig. En av dem var Mary Main, som blant annet undersøkte barn som hadde blitt utsatt for overgrep. Da det ikke lot seg gjøre å kategorisere alle barna innenfor de etablerte tilknytningsmønstrene, tilføyde Main gruppe D (Perris, 2006). Dette gjelder utrygg/desorientert tilknytningsmønster, og det anslås at mellom 15 – 25 % av barnefolkningen tilhører denne gruppen (Hart & Schwartz, 2009). Disse barn har ikke utviklet en strategi for hvordan de skal søke nærhet og beskyttelse. Dette ble tydelig i fremmedsituasjonen da disse barn viste et forvirret og motstridende atferdsmønster. Enkelte barn uttrykte behov for nærhet gjennom gråt, samtidig som de satt med ryggen til mor og utforsket lekene. Når mor returnerte til rommet gikk noen barn baklengs mot, eller nærmet seg, omsorgspersonen i stillhet. Andre barn gjemte hele, eller bare deler av seg selv, som for eksempel bak en stol, eller brukte hendene for å gjemme ansiktet. I denne sammenheng blir det dog viktig å tilføye at enkelte barn med nevrologiske og nevropsykiatriske tilstander kan vise tilsvarende atferd som barn med tilknytningsmønster D (Broberg et al., 2008).

Barn i gruppe D finner ingen trygg base i en uforutsigbar mor. Samspillet preges av redsel som er basert på at barnet har blitt utsatt for traumer i form av grov forsømmelse, enten det være seg fysisk, psykisk eller seksuelt. Barnet havner i en maktesløs situasjon ettersom den som skal gi omsorg er den samme som påfører barnet frykt/redsel og/eller smerte. Barnets tilknytningsatferd finner ikke respons i

tilknytningspersonens omsorgsattferd. I stedet blir barnet værende i en tilstand av et kronisk aktivert tilknytningssystem. For å unngå mors sinne og skremmende atferd, må barnet lære seg å lese mor. Denne strategi kan få fatale følger for barnets utvikling ettersom barnet påtar seg ansvaret for sin egen beskyttelse gjennom å kontrollere samspillet med mor. Dette kan ta form av å avvise eller straffe omsorgspersonen. En annen måte å kontrollere samspillet på er gjennom overdreven omsorg der rollene reverseres. Barnet sørger for å påta seg omsorgsrollen og opptrer korrekt, slik at det kan oppnå mors aksept og velbehag. Det samme mønster gjenspeiles i barnets samspill med jevnaldrende; det kan etablere gode relasjoner men fortsetter å opptre i giver rollen (Bowlby, 2005). Andre barn representerer den motsatte formen for utfordring. På tross av å ha blitt utsatt for overgrep står det i fare for å identifisere seg med aggressor. De kan lett bli upopulære ettersom de kan framstå som uten empati, og gå til angrep på andre sårbare barn (Howe et al., 1999).

Denne oppdelingen av tilknytningsmønstre gir en indikasjon på hvordan barnets kommende kompetanse og sosiale tilpasningen vil ytre seg. Når det er sagt, advarer Belsky og Nezworski (1988) referert i Perris (2006) mot å innta et deterministisk syn. De viser til løvetannsbarn som på tross av oppvekstforhold utvikler seg til å bli kompetente individer. På den annen side viser nyere forskning at også løvetannsbarna betaler sin pris i form av angst og depresjon (Kvillo, 2008).

2.6 Årsaksfaktorer som kan hemme trygg tilknytning

Alle barn, også de som er født premature, funksjonshemmede, eller blitt utsatt for mors rusmisbruk under svangerskapet, fødes med ulikt temperament. Enkelte barn er lette å tilfredsstille. Andre barn er mer krevende, og kan bli en stor utfordring for omsorgspersonen. Disse moment har reist spørsmål om hvorvidt tilknytningsmønstre kan relateres til barnets temperament. Forskning er tydelig i forhold til barn og deres bidrag i tilknytningsprosessen, uavhengig av barnets tilstand eller temperament. Det vises blant annet til at autister kan utvikle trygg tilknytning på tross av vansker med å utvikle sosiale relasjoner. Av den grunn utelukker de at hovedårsaken til utrygg tilknytningsmønstre kan relateres til barnets avvik (Goldberg 2000, Howe et al., 1999,

O'Connor, 2002 ref. i Kvello, 2008). Andre forskere peker på at et barns temperament skal være stabilt og ikke påvirkes av den situasjon barnet befinner seg i, eller hvilke relasjoner det har (Prior 1992, Bokhurst et al., 2003 ref. i Broberg et al., 2008). Ser en dette i sammenheng med at tilknytningsmønster kan endres når foreldre endrer sin forholdningsmåte overfor barnet, er dette ikke forenlig med at tilknytningsmønster kan tilskrives barnets temperament (Sroufe, 1985 ref. i Bowlby, 2006).

Barnets bidrag til kvaliteten i samspillet kan forstås som minimal i forhold til omsorgspersonens bidrag. Videre ble det i punkt 2.3.1. nevnt at barnet knytter seg til sin forelder, uavhengig av kvaliteten i den omsorg det får. I den sammenheng er det nærliggende å vurdere hvilke årsaksfaktorer som kan hindre utviklingen av en trygg tilknytning. I følge den transaksjonelle prosessen, blir individet påvirket av de forhold det lever under. Dette betyr at vansker med økonomi, arbeid, sykdom, kriser samt kvaliteten på relasjonen mellom foreldre/øvrige familie, kan få betydning for mor - barn relasjonen (Broberg et al., 2007).

Den transaksjonelle prosessen kommer tydelig til uttrykk når enkelte forskere anser at tilknytningsprosessen begynner allerede innen barnet er født. Det benevnes som prenatal tilknytning, og med utgangspunkt i tilknytningsteori defineres dette som "det emotionella band som normalt utvecklas mellan modern och hennes ofödda barn"(Condon 1993, ref. i Brodèn, 2008). Sjöström (2002) referert i Brodèn (2008) beskriver interaksjonen mellom mor og det ufødte barn, og hvordan dette påvirker mor – barn relasjonen etter fødselen. Blant de faktorene som påvirker barnets psykologiske utvikling er den sinnsstemning som moren befinner seg i under graviditeten. Mødre som er positive innstilt, og som snakker med sitt ufødte barn, legger et godt grunnlag for trygge relasjoner. Og motsatt, mødre med negativ sinnsstemning kan komme til å påvirke tilknytningen i negativ retning. Dette stemmer godt overens med de resultatene som framkom etter Adult Attachment interview (AAI). AAI anvendes for å kartlegge gravide mødres oppveksthistorie og tilknytning, og ut fra det innsamlede og kodede materialet kan en anta hvilket tilknytningsmønster barnet vil ha når det er 12 og 18 måneder gammel (Fonagy, 2007).

Et høyt konfliktnivå mellom omsorgspersonene anses å være en alvorlig faktor, spesielt når barnet blir vitne til vold. Den trygge basen som skulle representere beskyttelse mot fare, mister sin funksjon. I stedet blir barnet påført psykiske belastninger ettersom den ene tilknytningspersonen truer og slår, mens den andre blir et hjelpeløst offer. I denne sammenheng er det av mindre betydning om tilknytningspersonen er sensitiv overfor barnets behov når volden opphører. Det avgjørende er om barnets sikkerhet ivaretas mens volden pågår, eller om det selv blir utsatt for vold eller overgrep (Broberg et al., 2008).

Barn som vokser opp med foreldres rusmisbruk utsettes for store belastninger ettersom tilknytningspersonen ofte prioriterer egne behov framfor barnets (Killen, 2004). Selv om det bare er den ene forelderen som har vansker, vil den andre forelderen bruke mye energi på å bekymre seg over sin partner, og dermed blir denne også mindre tilgjengelig for barnet. Barn av psykisk syke foreldre befinner seg i tilsvarende situasjon. Spesielt vanskelig blir det når tilstanden er alvorlig og varer over tid (Bowlby, 2005). Det finnes en signifikant sammenheng mellom mødres diagnose og barnets tilknytningsmønster. Blant annet fant Garber m.fl. (1985) referert i Killen (2004), at barn av deprimerte mødre utvikler både ambivalent og unnvikende tilknytningsmønster. Tilstandens alvorlighetsgrad varierer, men også her blir omsorgspersonen mindre sensitiv og tilgjengelig for barnet. I så måte spiller barnets alder en rolle, men følgene er mest alvorlig for et nyfødt barn som får en forsinket respons på sin tilknytningsatferd (Kvello, 2008). Et annet aspekt er faren for selvmordstanker/ forsøk (Bowlby, 2006). Dette kan oppleves som traumatisk, samtidig som en eventuell innleggelse innebærer en separasjon fra omsorgspersonen på ubestemt tid. Likeledes er psykotiske foreldre også mindre tilgjengelige og sensitive overfor barnet. Har mor vrangforestillinger kan barnet trekkes inn i mors vrangforestillinger, og påføres angstvekkende opplevelser (Killen, 2004).

Omsorgssvikt er en alvorlig årsaksfaktor med tanke på utvikling av utrygg tilknytning. Barnet kan utsettes for passiv og aktiv fysisk omsorgssvikt, samt passiv og psykisk omsorgssvikt. Å unnlate å gi barnet mat, eller sørge for adekvat helsetilsyn, regnes for passiv fysisk omsorgssvikt, mens aktiv fysisk omsorgssvikt

kommer til uttrykk i form av slag eller spark. Det som betegner passiv psykisk omsorgssvikt er å unnlate å gi oppmerksomhet eller positiv respons til barnet. Trusler om å sende bort barnet, eller trusler om å forlate barnet, går under betegnelsen aktiv psykisk omsorgssvikt. Seksuelle overgrep hører også til under omsorgssvikt. Uansett grad og form av omsorgssvikt, så kan de traumatiske opplevelsene medføre alvorlige konsekvenser i form av desorganisert tilknytningsmønster (Killen, 2004).

Majoriteten av barna som vokser opp under slike forhold, er oftest barn av foreldre som selv har opplevd overgrep eller traumer i barndommen. Når de en gang blir foreldre kan egne barns behov aktivere fortidens traumer, slik at forelderen reagerer med sinne eller redsel. Bowlby beskriver dette som “the malign circle of disturbed children growing up to become disturbed parents who in turn handle their children in the same way that the next generation develops the same or similar troubles” (Bowlby 2005, s. 29). Et annet moment som skaper diskusjon er at forskning innen biologi tyder på at omsorgssvikt får konsekvenser for hvordan hjernen fungerer. Dette må ses i sammenheng med hvordan barnets biologiske behov blir ivaretatt ettersom det biologiske systemet tilpasser seg det miljøet som barnet vokser opp i (Hofer, 2003 ref.i Broberg et al., 2007). Vokser barnet opp blant stadige trusler om vold eller omsorgssvikt, vil hjernen tilpasse seg dette miljø slik at det kan tjene barnets beste. Selv om denne tilpasningen er tjenlig når farer truer, får det langsiktige konsekvenser ettersom hjernen er i konstant beredskap. Barnet vokser opp til å bli mistenksom og i stadig beredskap til å angripe eller flykte (Broberg et al., 2007).

Felles for disse barna er at de får indre arbeidsmodeller av en tilknytningsperson som er utilgjengelig for deres behov. Det har tidligere blitt påpekt at indre arbeidsmodeller kan endres under forutsetning av at et skifte i livssituasjonen. Broberg et al.(2008) viser til lovbunden diskontinuitet. Tilknytningsmønsteret baseres på hvordan omsorgspersonen forholder seg til barnet; forandrer mor sin væremåte overfor barnet, forandres også tilknytningsmønsteret. Dersom tilknytningspersonen får en partner kan denne tilføre såpass at mor selv blir tryggere, og endrer sin væremåte overfor barnet. Det blir likevel viktig å understreke at en ny partner ikke er en garanti for å kunne kompensere for tilknytningspersonens mangler. Ofte kan det gi større grunn til

bekymring ettersom mennesker har en tendens til å søke en partner med samme tilknytningsmønster (Broberg et al., 2007). Dette er en blant flere faktorer som taler for at barn med tilknytningsvansker må bli oppdaget slik at de kan få adekvat hjelp.

3. Vitenskapsteori og metode

I dette kapitlet gjør jeg rede for de metodiske valg jeg har foretatt i forbindelse med denne oppgaven. Deretter presenteres det vitenskapelige perspektiv. Videre beskrives det forberedende arbeidet og selve intervjuprosessen. Deretter gjør jeg rede for hvordan datamaterialet ble bearbeidet. Avslutningsvis drøftes oppgavens reliabilitet og validitet, samt forskningsetiske hensyn.

3.1 Valg av metode

Litteratur viser til ulike definisjoner av begrepet metode. Kvale & Brinkmann (2009) viser til ordets opprinnelige betydning; veien til målet, mens Dalland (2001) beskriver metode som de verktøy som tas i bruk for å samle inn data. Kvantitative og kvalitative metoder representerer to forskjellige tilnæringsmetoder. Den første måler mengde, mens sistnevnte måler opplevelser ved et fenomen. For å finne en hensiktsmessig tilnærming kan oppgavens problemstilling være styrende for valg av metode. Denne oppgavens problemstilling er som følgende: ”På hvilken måte blir barn med tilknytningsvansker oppdaget i barnehagen, og hvordan kan barnehagen være en trygg base?” Dette er en deskriptiv problemstilling som søker etter et helhetlig bilde, samt en dybde forståelse av informantenes subjektive opplevelse. Det faller derfor naturlig å velge en kvalitativ metode (Kvale & Brinkmann, 2009).

3.1.1 Valg av kvalitativt forskningsintervju

Kvale & Brinkmann (2009) beskriver intervju som en samtale mellom to personer som deler sine synspunkter i forhold til et tema, som begge parter er opptatt av. Etersom jeg søker etter innsikt i informantenes erfaringer og refleksjoner, vil det være mest hensiktsmessig å velge et semistrukturert intervju. Med utgangspunkt i problemstillingen utarbeides relevante tema og spørsmål. Fordelen med denne metoden er at den tillater stor fleksibilitet slik at det blir mulig å rette opp misforståelser eller be informanten om å utdype et tema (Befring, 2002).

3.2 Vitenskapsteoretiske perspektiv

Hva er kunnskap og hvordan skal vi gå fram for å vinne ny kunnskap? Dette er de essensielle spørsmålene vitenskapsteori handler om. Samfunnsfag, humanistiske fag og naturvitenskap er ulike vitenskapsdisipliner som har til hensikt å tolke omverdenen for å komme fram til ny kunnskap (Lund & Haugen, 2006). Herved presenteres fenomenologi og hermeneutikk, samt viktigheten av forforståelse.

3.2.1 Fenomenologi og hermeneutikk

I kvalitativ forskning refereres det ofte til to sentrale vitenskapsteoretiske perspektiv; fenomenologi og hermeneutikk. En fenomenologisk tilnærming innehar et aktørperspektiv som gjør det mulig å få et innblikk i hvordan mennesker forstår og opplever sin livsverden (Befring, 2007). I denne oppgaven rettes oppmerksomheten mot fire førskolelærere som skal formidle hvordan de oppdager barn med tilknytningsvansker og hvordan barnehagen kan være en trygg base for disse barna.

Mens fenomenologien har til hensikt å forstå informantens opplevelser, er hensikten med hermeneutikken (...) ”å komme fram til en velbegrunnet tolkning, meningsutlegning, forståelsesutlegning av et meningsformidlende materiale” (...) (Wormnæs, 2007, s. 234). Forståelsen må derfor settes inn i en tolkningsteori, den hermeneutiske spiral, hvor en pendler fra helhet til delene, og så tilbake til helheten igjen. Gjennom kontinuerlig pendling mellom tekst og tekstforståelse, kan en oppnå ny kunnskap og forståelse (Befring, 2007).

3.2.2 Forforståelse

Wormnæs (2007) viser til at materialet kan tolkes gjennom ulike perspektiv; mottaker, avsender eller et immanent perspektiv. Valg av perspektiv vil få konsekvenser for hvordan materialet blir tolket. Velger jeg mottakerperspektivet så tolker jeg materialet slik jeg forstår det, og derfor må jeg være bevisst min egen forforståelse. Denne omfatter meninger og oppfatninger jeg har på forhånd til det fenomenet som skal studeres. Som tidligere vist stiller jeg meg undrende til om det er mangel på kunnskap som gjør at barns vansker ikke blir oppdaget på et tidlig

tidspunkt. Ved valg av avsenderperspektivet må jeg legge vinn på å formidle informantenes budskap slik de selv ville gjort. Dette forutsetter at jeg erkjenner at informantene og jeg kan ha ulike teoretiske referanserammer. Det immanente perspektivet lar teksten tale for seg selv. På den måten kan en tolke materialet i den konteksten den oppstod i. Denne oppgaven kommer til å pendle mellom disse perspektivene og vil forhåpentligvis lede til erkjennelse av ny kunnskap.

3.3 Det forberedende arbeidet

Her beskriver jeg hvordan jeg utarbeidet intervjuguiden, hva som ligger bak utvalget samt hvordan prøveintervjuet forløp.

3.3.1 Intervjuguiden

Hensikten med intervjuet er å få belyst oppgavens tema, og for å sikre valide svar må spørsmål formuleres med utgangspunkt i problemstillingen (Holter, 2007). Kvale & Brinkmann (2009) anbefaler å la intervjuguiden fokusere på bestemte tema, og lede informantene mot disse, men uten å legge føringer for hvilken retning informantene skal gå. I så måte har jeg valgt oppgavens fire forskningsspørsmål som overordnede tema. For at det skal bli lettere å kategorisere datamaterialet, er underspørsmålene også formulert med utgangspunkt i problemstillingen. Samtlige spørsmål er åpne i form av hvordan, hva og hvilke. Samtidig har jeg utarbeidet hjelpespørsmål i tilfelle informantene skulle stå fast. Forøvrig er intervjuguiden utarbeidet etter traktprinsippet, noe som innebærer at intervjuet begynner med generelle spørsmål som sentrerer om informantens utdanning og yrkeserfaring. Hensikten med dette er å skape en god og avslappet atmosfære innen fokus rettes mot selve temaet i oppgaven. Likeledes avsluttes intervjuguiden med et generelt spørsmål (Dalen, 2004), slik at informantene får anledning til å tilføre andre moment de anser som viktige.

3.3.2 Utvalg av informanter

Vedeler (2000) anbefaler å søke etter informanter som kan besvare problemstillingen på best mulig måte. I følge Johnsen (ref. i Fuglseth & Skogen, 2007) forutsetter dette

teoretisk- så vel som kulturkompetanse. Han påpeker at dersom en har mangelfull kulturkompetanse, så kan dette kompenseres for gjennom god teoretisk kunnskap. Jeg har en bred teoretisk utdanning mens min kjennskap til barnehager er minimal. Jeg hadde derfor tanker om at det kunne være vanskelig og tidkrevende å finne informanter. Av den grunn gikk jeg i gang med denne prosessen allerede våren 2008.

Innledningsvis måtte jeg ta stilling til om jeg skulle søke informanter fra ulike kommuner, eller innenfor den samme kommune. Et annet dilemma var at jeg ikke hadde ønske om å kontakte tilfeldige barnehager på eget initiativ. Svaret ga seg selv da en kollega rådet meg til å kontakte en barnehagekonsulent som hun kjenner. Jeg ringte denne portvakten (Dalen, 2004), og la fram min problemstilling.

Vedkommende fant den relevant for kommunens barnehager, og ba meg sende problemstillingen på e – post, så skulle hun se hva hun kunne gjøre (se vedlegg 1). Jeg satte tre kriterier for å delta som informant. Blant annet ønsket jeg en førskolelærer og en assistent, at informantene måtte arbeide med barn mellom 3 – 5 år, samt at de måtte ha kunnskap om temaet.

Det resulterte i fire navngitte barnehager som stilte seg positive til forespørselen. Selv syntes barnehagekonsulenten at dette var et beskjedent antall, og sendte derfor forespørselen ut en gang til, men uten at det førte til flere informanter. Jeg vurderte å kontakte andre kommuner, men anså at det kunne være tilstrekkelig med fire informanter med tanke på den tid jeg har til rådighet. Dessuten finnes det ikke finnes noe fasit svar på hvor mange informanter som kreves i forbindelse med den kvalitative metoden. Selv viser Kvale & Brinkmann (2009) til 15 +/-10, eller så mange som nødvendig.

Jeg ringte til styrerne i barnehagen og takket for deres velvillighet, og fortalte litt mer om problemstillingen. På samme tid fikk de anledning til å presentere sin barnehage. Etter disse samtale fikk jeg en fornemmelse av at begrepet tilknytningsvansker forstås på ulike måter, og at fenomenet ikke forekommer så ofte. Videre hadde styrerne selv valgt hvem som skulle delta som informant, og det viste seg at samtlige er høyskoleutdannet. Etersom to av informantene er styrere ble det vanskelig å stille

kriterier angående alder på barnegruppen. Dette tilførte meg kunnskap om hvor viktig det er med spaning (Dalen, 2004). Jeg stod overfor et nytt dilemma; skulle jeg søke etter nye informanter i andre kommuner, eller beholde det utvalget jeg nå hadde til rådighet? Jeg valgte å beholde det utvalget jeg hadde, og som følge av dette ble utvalgskriteriene omformulert. I informasjonsbrevet bes det om informanter med høgskole utdannelse, enten som førskolelærer/barnevernspedagog eller vernepleier. Det andre kriteriet er at informanten har/har hatt erfaring med barn med tilknytningsvansker (se vedlegg 2).

3.3.3 Prøveintervjuet

Da intervjuguiden var godkjent av min veileder var jeg klar for å utføre et prøveintervju. Dette er en del av forberedelsesprosessen som innebærer å gjøre seg kjent med intervjuguiden, det tekniske utstyret og ikke minst seg selv som intervjuer (Dalen, 2004). Johnsen (ref. i Fuglseth & Skogen, 2007) påpeker at prøveinformanten bør ha tilnærmet lik bakgrunn som informantene i utvalget. Dette tolker jeg som at de har den samme grunnutdanning, og av den grunn valgte jeg en førskolelærer. Vedkommende prøveinformant arbeider i barnehage, og hadde tidligere fortalt meg at hun har erfaring med tilknytningsvansker. Dette anså jeg som positivt i og med at det kunne gi gode innspill i forhold til endring av intervjuguiden.

Imidlertid hadde ikke prøveinformanten noen bemerkninger i retning av å justere spørsmålene. Derimot syntes hun at hjelpespørsmålene var til god hjelp da hun ikke kom videre i tankerekken. Selv opplevde jeg at enkelte av svarene bar preg av at hun snakket om barn generelt, og ikke om barn med tilknytningsvansker. Jeg undret på om de øvrige informantene kom til å etterlate et tilsvarende inntrykk og valgte derfor å foreta et par justeringer av intervjuguiden. Ordlyden ble endret slik at ”barn med tilknytningsvansker” er med i alle spørsmålene.

3.4 Intervjuprosessen

I forkant av intervjuene ble samtlige informanter kontaktet slik at jeg fikk en siste bekreftelse på at de fortsatt ønsket å bli intervjuet. Dernest avtalte vi dato og

tidspunkt for intervjuet. Jeg sendte informasjonsbrev der problemstillingen ble presentert, og hvor jeg anslo hvor lang tid intervjuet ville ta. Det ble også opplyst om at intervjuene ville tas opp på bånd, slik at det ble nødvendig å enes om et egnet sted hvor vi kunne snakke uforstyrret (Dalland, 1998).

Jeg vurderte lenge på om informantene skulle få gjøre seg kjent med intervjuguiden i forkant av selve intervjuet. Dette innså jeg kan ha både positive og negative sider. Ved å sette seg inn i spørsmålene på forhånd kunne informantene gitt utfyllende og godt gjennomtenkte svar. På den andre siden kunne informanten fått innblikk i hva som er viktig å vite noe om, og på den måten lest seg opp på teori og gitt korrekt svar. Siden oppgaven har et fenomenologisk perspektiv falt det naturlig å la være å sende ut intervjuguiden. På den måten var det større mulighet for å få del i informantenes umiddelbare kunnskap og forståelse av oppgavens tema (Wormnæs, 2007).

Selv om Kvale & Brinkmann (2009) viser til at et intervju kan sammenlignes med en hverdagslig samtale mellom to personer, så finnes det en vesentlig forskjell. Så lenge det er forskeren som har kontroll over hvilke spørsmål som skal stilles og hvordan svarene skal følges opp, kan det aldri bli en likeverdig samtale. Av den grunn var jeg bevisst min rolle som intervjuer, og hadde som mål å møte informantene med et jeg/du forhold (Dalland, 1998). Min hensikt var å framstå som nysgjerrig og på søken etter kunnskap framfor en som vil belære, og la vekt på å snakke om løst og fast innen intervjuet tok til. Jeg følte meg velkommen og opplevde at informantene var positivt innstilt til intervjuet.

Intervjuguiden ble fulgt til punkt og prikke, bortsett fra en informant som var i forkant av spørsmålene store deler av intervjuet. For øvrig framstod informantene som ærlige og ga uttrykk for når de ikke forstod, eller at de syntes at spørsmålet var vanskelig. Det ble da gitt mulighet til å rette opp misforståelser, eller få spørsmålet omformulert, noe som er i tråd med fleksibiliteten i det kvalitative intervju. Tidvis stod informantene fast, men ettersom Dalen (2004) påpeker at formålet med intervju er å fremskaffe fyldig og beskrivende informasjon, fikk de ledetråder i form av hjelpesørsmål. Videre blir det påpekt at enkelte intervjuere kan oppleve det som

vanskelig når det blir pauser i løpet av samtalen. Dalen (2004) mener at dette kan være en måte for informanten å reflektere over temaet, og at en ikke bør haste av gårde. Enkelte av oppgavens informanter hadde også lange og flere pauser. Men når pausene ble etterfulgt av sukk og utsagn som ”vanskelig spørsmål”, gikk jeg over til neste spørsmål.

Intervjuene bød på en del dilemma som jeg måtte ta stilling til. Etter det første intervjuet hadde jeg den samme følelsen som under prøveintervjuet. På tross av at ”barn med tilknytningsvansker” var tilføyd for hvert spørsmål, så bar de fleste svarene preg av å være av generell karakter. Dette fikk meg til å undre på om spørsmålene var urelevante eller kanskje for vanskelige eller utydelige. For å få svar på dette ba jeg en kollega om å svare på de spørsmål som informanten hadde vansker med.

Vedkommende ga konsise og utfyllende svar. Dermed besluttet jeg meg for å fortsette med den opprinnelige intervjuguiden.

Det andre intervjuet forløp som det første. Endringen skjedde i møte med den tredje informanten. Her kom svarene som om de var tatt ut fra teorien, og vedkommende var i forkant av mine spørsmål. Etter en halvtime skulle casetten snus, og med den konsekvens at båndet røk. Den ekstra casetten som jeg hadde til rådighet gjaldt bare for 30 minutter. Her møtte jeg et nytt dilemma. Skulle jeg avskrive denne informant som hadde så mye å bidra med, eller skulle jeg be om å få komme tilbake en annen dag? Jeg valgte å be om et nytt intervju og fikk positiv respons.

Det tredje dilemmaet som jeg måtte ta stilling til, gjaldt en informant som ønsket å ha med seg en kollega. Siden jeg ikke har valgt gruppe intervju ble dette avslått. Innen de bestemte hvem som skulle delta på intervjuet ble jeg bedt om å definere tilknytningsvansker. Dette begrunnet de ut fra at de var usikre på om deres erfaringer var relatert til tilknytningsvansker. Dette var et ønske som jeg ikke kunne imøtekomme, ettersom dette var et begrep informantene selv skulle definere under intervjuet.

Intervjuene ble foretatt i tidsrommet 19. november – 15. desember 2008, og etter ønske fra informantene foregikk intervjuene på deres arbeidssted. Det var bare en

informant som hadde sørget for at vi satt skjermet fra telefon eller andre forstyrrende momenter. På bakgrunn av prøveintervjuet, som varte i 70 minutter, hadde jeg forespeilet informantene at intervjuet ville vare i cirka en time. Varigheten på oppgavens intervjuer er mellom 15 og 42 minutter. Da det formelle intervjuet var overstått var det et par av informantene som uttrykte at svarene ville blitt annerledes dersom de hadde fått tilsendt intervjuguiden i forkant. En annen informant formidlet at hun ikke hadde vært til særlig hjelp.

3.5 Bearbeiding av datamaterialet

I denne delen gjør jeg rede for hvordan jeg bearbeidet intervju materialet fra tale til tekst. Deretter følger en redegjørelse av det analytiske arbeidet.

3.5.1 Transkribering

Intervjuene etterlater mange inntrykk som ikke lar seg fange gjennom den muntlige framstillingen. For å ta vare på denne informasjon anbefaler Dalen (2004) å notere memos under selve intervjuet. Jeg var innstilt på dette, men opplevde at det gikk på bekostning av å holde fokus på selve intervju situasjonen. Jeg valgte i stedet å notere mine tanker umiddelbart etter at intervjuet var over.

Deretter gikk jeg i gang med selve transkriberingen der den muntlige samtalen gjøres om til skriftlig tekst (Kvale & Brinkmann, 2009). Under transkriberingen passet jeg på å notere sukk, pauser, latter og krent. Ord som ble uttalt med trykk ble skrevet i fet skrift. Enkelte steder ble noen setninger utelatt, enten fordi informantene snakket for fort, lavt eller utydelig, slik at transkripsjon ikke var mulig. Da transkripsjonene var klare, ble materialet sammenlignet med cassette opptakene slik at feil kunne korrigeres (Dalen, 2004). I neste omgang ble materialet forkortet ved å fjerne gjentakelser, sukk, m'er, pausetegn og krent. Dessuten ble dialekt omgjort til bokmål.

3.5.2 Analyseprosessen

Etter at intervjuene var transkribert skulle materialet organiseres, kategoriseres, og analyseres for så å settes inn i teoretiske referanserammer. Det finnes ulike analytiske tilnæringsmåter til et kvalitativt materiale, og Dalen (2004) påpeker at en ikke skal føle seg bundet til en teori. Jeg valgte derfor å kombinere ulike metoder. For å finne svar på hva materialet har å fortelle hadde jeg nytte av meningsfortetting. Kvale & Brinkmann (2009) beskriver dette som å komprimere lange setninger, eller få fram det samme budskap men med færre ord. Dette var en prosedyre jeg utførte ved å lage en tabell med to kolonner. I den venstre kolonnen stod teksten i sin helhet, mens jeg plasserte meningsfortettingen i den høyre kolonnen. Mitt neste anliggende var å utarbeide hoved- og underkategorier som materialet skulle sorteres under (Kvale & Brinkmann, 2009). For å lette dette arbeidet hadde jeg på forhånd valgt å bruke oppgavens forskningsspørsmål som hovedkategorier. Dessuten håpet jeg å kunne bruke noen av underspørsmålene som utgangspunkt for underkategorier.

Når det gjaldt underkategoriene valgte jeg å kode materialet, slik som i Grounded Theory. En av hensiktene med denne metoden er å finne likheter og ulikheter som er basert på informantenes utsagn (Dalen, 2004). Dette innebar at jeg laget fire nye tabeller, et for hvert forskningsspørsmål. Hver tabell hadde seks kolonner hvor den venstre kolonnen inneholdt meningsfortettingen og hvor nøkkelord var i fet skrift. De fire påfølgende kolonnene var forbeholdt informantene. I den høyre kolonnen plasserte jeg utsagnets merkelapp, altså det som materialet handler om, og som danner grunnlaget for underkategoriene (Dalen, 2004). For eksempel så handler et av intervjuets underspørsmål om hvordan barn med tilknytningsvansker skiller seg ut fra andre barn. I denne sammenheng framkom det 14 utsagn hvor enkelte av dem lød ”Tåler mer når de detter og slår seg”, ”vil ikke sitte på fanget”, ”liker ikke nye ting”, ”vil ikke ha trøst”. For hvert utsagn ble det satt x i den respektive informants kolonne. Ettersom samtlige informanter var representert i disse utsagn framstod dette som et likhetstrekk. For å si noe om eventuelle merkelapper måtte jeg ta utgangspunkt i teori, og i dette tilfellet utviklet jeg underkategorien ”Barnets tilknytningsatferd når verden skal utforskes.” I denne sammenheng inntreer den

hermeneutiske spiral; utsagnene er en del av helheten, og innen det kan kategoriseres må det tas hensyn til utsagnets rette kontekst, for så å sette det inn i helheten igjen (Befring, 2007). Gjennom denne pendlingen ble jeg bevisst at barnet som ikke vil sitte på fanget oppstod i en annen kontekst enn når barn utforsker verden. For å ivareta avsenderperspektivet må utsagn plasseres i rett underkategori, og i så henseende ble utsagnet kategorisert under ”Å være fysisk og psykisk tilgjengelig”. For øvrig kunne flere av underspørsmålene anvendes som underkategorier.

Da analyseringsprosessen var klar gjenstod det å presentere det endelige resultat i drøftingsdelen. Her har sitatene fått sin plass, og jeg har drøftet funn i forhold til relevant teori. Ikke minst har jeg hatt med meg mine memos som en påminnelse om den nonverbale konteksten som intervjuene foregikk i.

3.6 Reliabilitet og validitet

Validitet og reliabilitet er to viktige begrep innenfor forskning, og viser til hvor pålitelig og troverdig undersøkelsen er. Begrepene var lenge knyttet til kvantitativt. I dag benyttes begrepene både innenfor kvantitative og kvalitative forskningsarbeid men med ulik terminologi og tilnæringsmetoder (Dalen, 2004).

3.6.1 Reliabilitet

For at forskning skal kunne etterprøves må det vises til hvilke metoder som er blitt tatt i bruk for å komme fram til kunnskapen. Dette er med tanke på reliabilitet, altså hvor pålitelige de innsamlede data er (Befring, 2007).

I kvantitative studier skal framgangsmåten kunne gjentas på eksakt samme måte av andre forskere. Av den grunn må samtlige ledd i forskningsprosessen beskrives så nøyaktig som mulig. Det kan likevel være vanskelig å etterprøve kvalitative metoder, noe som skyldes fleksibiliteten som tillates i denne tilnærmingen. I denne sammenheng utgjør min egen rolle en viktig faktor ettersom den formes i samspill med informanten. Selv om to personer følger den samme intervjuguiden gir det ingen garanti for at resultatet blir det samme. Det kan bero på at både individer og

situasjoner endres over tid (Dalen, 2004). Dette fikk jeg selv erfare da casette båndet røk under et av intervjuene og jeg måtte be om å få komme tilbake for et nytt intervju. Spørsmålene var de samme men svarene var annerledes. Tema som jeg anså som viktige under det første intervjuet uteble da jeg foretok et nytt intervju en uke senere.

Å be informanten om et nytt intervju kan også være en trussel mot reliabiliteten. Dette henger sammen med at jeg hadde valgt at informantene ikke skulle få gjøre seg kjent med spørsmålene i forkant av intervjuet. Siden denne informant hadde vært gjennom deler av intervjuet, kunne jeg risikere at vedkommende ville sette seg nærmere inn i temaet til uken etterpå. Av den grunn vurderte jeg å avskrive et nytt intervju. Men siden informanten ga inntrykk av å ha mye kunnskap om temaet, og samtidig var i forkant av spørsmålene, valgte jeg å gjennomføre intervjuet en gang til.

Det stilles også krav til reliabilitet i forhold til transkripsjonen. Kvale & Brinkmann (2009) framhever at et feilplassert komma, eller punktum kan endre meningsinnholdet. For å sikre best mulig reliabilitet lyttet jeg til cassetene flere ganger. Jeg la vekt på å transkribere utsagnene så nøyaktig som mulig, men enkelte steder var det vanskelig å høre hva informanten sa, enten fordi vedkommende snakket for lavt eller for fort. Jeg markerte dette med et spørsmålstegn i stedet for å tillegge informant en annen mening enn det som kanskje ikke var dennes intensjon. For å være sikker på at transkripsjonen var korrekt, ble materialet sendt til informantene for gjennomlesing og godkjenning.

Spørsmålenes formulering kan være en trussel mot reliabiliteten, og jeg la derfor vekt på å formulere åpne spørsmål. Imidlertid måtte jeg ta i bruk hjelpespørsmål når informantene stod fast, og i denne sammenheng ble det stilt ledende spørsmål som ”mener du” eller ”tenker du på?” Dette kan være en trussel mot reliabiliteten (Kvale & Brinkmann, 2009). På den andre siden sikres validiteten ettersom dette er en måte å få informantene til å komme med tykke beskrivelser (Dalen, 2004). Et annet moment som peker på at reliabiliteten er ivaretatt, er at jeg opplevde informantene som oppriktige. Ikke minst når de ga uttrykk for at spørsmålene var vanskelige og at de ønsket mer kunnskap om temaet.

3.6.2 Validitet

Validitetens overordnede spørsmål er om undersøkelsen har målt det den var tenkt å måle og om resultatet er troverdig (Befring, 2007). For at min oppgave skal framstå som valid så må de data som jeg har samlet inn kunne svare på problemstillingen.

Validitet er et omfattende begrep, og jeg har valgt å bruke fire av de fem validitetskriterier som Maxwell (1992) har utarbeidet. De benevnes som deskriptiv validitet, tolkningsvaliditet, teorisk validitet og generaliserbarhet.

Deskriptiv validitet krever at transkripsjonen skal være en eksakt gjengivelse av informantens ord slik det kom fram under intervjuet. Det skal ikke være en gjengivelse av hva en tror en hørte eller så. Jeg la vekt på at transkripsjonen skulle være så nøyaktig som mulig, og utføres så raskt som mulig etter intervjuet. Enkelte utsagn måtte imidlertid utelukkes ettersom det var vanskelig å høre hva informanten sa. Jeg anser likevel at validiteten er ivaretatt i og med at informantene leste og godkjente sine egne transkripsjoner. Ut over det har jeg oppbevart båndopptak på forsvarlig måte slik at tekst og tale kan kontrolleres (Maxwell, 1992).

Tolkningsvaliditet søker etter datamaterialets indre sammenheng. Etter at intervjuene er transkribert er forskerens anliggende å tolke materialets egentlige budskap. I så henseende dreier det seg om å forstå og tolke informantens underliggende holdninger, intensjoner, følelser og meninger. I denne prosessen er det essensielt at fenomenet skal tolkes fra informantens ståsted, og ikke med bakgrunn i forskerens perspektiv (Maxwell, 1992). Dette innebærer alltid en viss fare, og Johnsen (ref. i Fuglseth & Skogen, 2007) beskriver dette som at forskerens forståelse og erfaringer legger føringer for hvordan fenomen skal forstås, samt hvordan de skal tolkes. Da blir det viktig, som Dalen (2004) påpeker, at forskeren redegjør for sitt eget ståsted i forhold til fenomenet. Dette skulle tilsi at den største trusselen mot tolkningsvaliditet er min egen forforståelse. Mine memos vitner om en følelse av at informantene ikke har tilstrekkelig med kunnskap om oppgavens tema. Når jeg så analyserte datamaterialet samsvarte funnene i stor grad med mine memos. Jeg måtte derfor stille meg kritisk til i hvor stor grad min forforståelse hadde vært til hinder for å tolke informantens

budskap korrekt, og om jeg ubevisst hadde søkt etter en bekreftelse på denne.

Imidlertid er det et annet moment i mine memos som taler for at jeg bevisst forsøkte å sette min egen forforståelse til side. Der hadde jeg notert at når en informant var på rett spor og ga fylldige beskrivelser, fikk de nonverbal feedback i form av nikk, smil og tommelen opp.

Det finnes et annet aspekt ved min forforståelse som kan true tolkningsvaliditeten. I det jeg møter informantene ansikt til ansikt, må jeg være bevisst at det samtidig er et møte mellom ulike yrkesgrupper. Informantene har førskolepedagogikk som teoretisk forståelsesramme, og med hovedvekt på barnets normalutvikling. Min forståelsesramme er problem- og behandlingsorientert, og knyttet opp mot barnevern, psykiatri og spesialpedagogikk. Dette antar jeg var en medvirkende faktor til at informantene ikke alltid forstod spørsmålene som ble stilt. For å ivareta tolkningsvaliditeten forsøkte jeg å etablere intersubjektivitet mellom informanten og meg. Det vil si å finne en felles meningsforståelse av det informanten uttrykker. Da informantene ba om forklaring av ord, som for eksempel positive samspillsirkler og regulering av følelser, ble disse omformulert. Likeledes oppklarte jeg misforståelser, og kom med oppfølgingsspørsmål for at informantene skulle utdype sine utsagn.

Den største trusselen i denne sammenheng er informantenes forståelse av begrepet tilknytningsvansker. Slik det fremkommer i oppgavens funn har informantene begrenset erfaring med tilknytningsvansker. Likevel fortalte de om barn i flertall under intervjuet, noe som etterlot en følelse av at de snakket om barn generelt. Selv om jeg hadde tilføyd og lest opp tilknytningsvansker for hvert spørsmål, så stoppet jeg et par av informantene flere ganger og spurte om de beskrev barn generelt, eller barn med tilknytningsvansker. Selv om dette truer tolkningsvaliditeten, så tillater den kvalitative metoden at informantens opplevelse skal være i fokus uten at forskeren skal ta stilling til innholdets opprinnelse eller årsak (Kvale & Brinkman, 2009).

Teoretisk validitet betyr at det er en sammenheng mellom materialet og de teoretiske referanserammene som er brukt (Maxwell, 1992). Ettersom mitt valg av teori er i stor grad basert på min forforståelse, kan dette ha påvirket oppgavens resultat. Jeg har

belyst og drøftet oppgavens funn i forhold til relevant teori. I så måte ligger hovedvekten på tilknytningsteori, men jeg har også benyttet litteratur som har relevans for barnehager. Jeg kan likevel ikke utelukke at oppgavens utfall ville blitt annerledes dersom jeg hadde anvendt annen litteratur. Jeg har derfor etter beste evne forsøkt å være tydelig i forhold til hvilket perspektiv funn har blitt tolket fra, enten fra avsender-, mottaker- eller aktør perspektivet (Wormnæs, 2007). Dessuten har jeg uttrykt meg i form av ”dette kan tolkes som/tyde på”, samt i form av undringer om det kan være slik eller slik informanten har ment.

Generaliseringsvaliditet handler om overførbarhet, og innen kvalitativ forskning viser Maxwell (1992) til indre og ytre generalisering. Intern generalisering handler om i hvor stor grad oppgavens funn kan forutsi noe om tendensen innenfor gruppen som har blitt studert. Spørsmålet ved ytre validitet er i hvilken grad oppgavens funn kan generaliseres til andre førskolelærere eller situasjoner som ikke har blitt studert (Dalen, 2004). Svaret må ses i sammenheng med at funnene er basert på intervju med fire førskolelærere. Siden dette er et lite utvalg må det derfor sies å ha liten overføringsverdi til andre førskolelærere eller situasjoner.

Ettersom kvalitativ forskning baseres på forståelse, og tillater et lite utvalg, kan det være hensiktsmessig å bruke begrepet analytisk generalisering (Kvale & Brinkmann, 2009). Andenæs (ref. i Dalen, 2004) anser at det er leseren av forskningsresultatet som avgjør hvorvidt funnene kan overføres til tilsvarende personer eller situasjoner. For å kunne vurdere generaliserbarheten av oppgavens funn, forutsetter dette at den anvendte informasjonen er tilstrekkelig og relevant. Jeg har forsøkt å vise til tykke beskrivelser med utgangspunkt i informantenes utsagn, den kontekst det framkom i (Dalen, 2004), og drøftet dette opp mot relevant teori.

3.7 Forskningsetiske hensyn

Etikk er læren om rett og galt, og gir en rettesnor for hvordan en skal handle både som enkelt menneske og forskerfelleskap. I spesialpedagogisk arbeid er forskningsetikk særdeles aktuelt ettersom forskeren forvalter stor kunnskap omkring

sårbare grupper, slik som barn og unge. Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi (NESH, 2006) viser til at enhver forsker har ansvar for å kjenne til hva forskningsetiske hensyn innebærer. Framover vil jeg nevne de etiske hensyn som har vært styrende i forskningsarbeidet mitt.

Da intervjuguiden var ferdig utarbeidet og godkjent av min veileder i oktober 2008, ringte jeg til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NESH, 2006, punkt 10). Da jeg hadde presenterte problemstillingen og intervjuguidens innhold, ble det formidlet at oppgaven ikke var konsesjonspliktig så lenge jeg ikke skulle lagre materialet som lydfiler på dataen. Jeg har derfor forholdt meg til lov om personvern § 31. Der oppgis det at meldeplikt gjelder dersom personopplysninger behandles med elektroniske hjelpemidler og /eller at det framkommer sensitive personopplysninger i et manuelt personregister (Personopplysningsloven, 2000). Jeg har likevel ivaretatt hensyn til personvernet ved å sørge for at ingen person eller stedsnavn er gjengitt i papirform, verken som vedlegg eller egne notater. Det eksisterer heller ikke personnavn i cassetene. Likeledes er dialekter omgjort til bokmål. Cassetter og transkripsjoner er forsvarlig oppbevart og vil bli slettet når oppgaven er sensurert (NESH, 2006, punkt 16). Dette samsvarer med Dalen (2004) som påpeker at den informasjon som framkommer under intervjuet skal behandles fortrolig. I informasjonsbrevet er det opplyst om krav om konfidensialitet (NESH, 2006, punkt 14), at informasjon skulle behandles anonymt slik at det ikke kunne føres tilbake til informanten.

Blant retningslinjene finner jeg at informert og fritt samtykke er blant de viktigste forskningsetiske prinsipper (NESH, 2006, punkt 9). I den anledning ble informantene først kontaktet våren 2008, der jeg blant annet opplyste om informert og fritt samtykke. Høsten 2008 ringte jeg tilbake for å forsikre meg om at de fortsatt var interessert i å delta som informant, og at de ville få tilsendt et informasjonsbrev i posten. Jeg anså at informantene hadde fått tilstrekkelig tid på seg til å vurdere om de ønsket å delta som informant. Informantene ble også informert om at intervjuene ville bli tatt opp på bånd og at det var anledning til å trekke seg når som helst underveis i prosessen.

4. Presentasjon og drøfting av funn

Dette kapittel begynner med en kort presentasjon av informantene. Deretter vil hver hovedoverskrift ha samme ordlyd som forskningsspørsmålene. Datamaterialet blir presentert, og for å få en god flyt og sammenheng i oppgaven, blir funnene knyttet opp mot relevant teori.

4.1 Kort presentasjon av informantene

Fire informanter har stilt seg positive til å bidra med sine kunnskaper. Framover vil de bli presentert som Anna, Bodil, Carl og Dorthe.

Informant	Utdanning	Videreutdanning	Yrkeserfaring i barnehage	Erfaring med tilknytningsvansker
Anna, styrer	Førskolelærer	Tar videreutdanning nå	16 år	Et barn
Bodil, styrer	Førskolelærer	Nei	19 år	Et barn
Carl, pedagogisk leder	Førskolelærer	Ja, flere videreutdanninger	18 år	Bruker ikke dette begrepet. Har erfaring med barn med motorisk /språklige / sosiale vansker.
Dorthe, pedagogisk leder	Førskolelærer	Nei	9 år	Antar at hun arbeider med ett barn nå.

Tabell 4.1.

Som det framgår av tabell 4.1. er samtlige informanter førskolelærere hvorav to er styrere og to er pedagogiske ledere. Etter grunnutdanningen har Carl tatt ulike videreutdanninger mens Anna er i gang med deltidsstudier. På tross av flere år med yrkeserfaring så har de et beskjedent erfaringsgrunnlag når det gjelder barn med tilknytningsvansker.

4.2 Hvilken bevissthet har barnehagen om tilknytningsvansker

Barnehagen er en pedagogisk virksomhet med vekt på oppdragelse, læring, omsorg og lek, og skal tilpasses det enkelte barns forutsetning (Kunnskapsdepartementet, 2006). Dette er en inkluderende ideologi samtidig som det innebærer store utfordringer for førskolelærere som forholder seg til flere barn med spesielle behov og/eller vansker. I følge Miriam Svines Fagerli, styrer i Vågønes barnehage, har førskolelærerutdanningen hittil ikke vært tilstrekkelig flinke til å formidle kunnskap som omhandler spesielle behov (Reindal, H.O., 2010). Kihlbom ser samme trenden i Sverige. Han opplever at kunnskap om utviklingspsykologi har omtrent forsvunnet fra førskolelærerutdannelsen. Etersom han også mener at pedagogene skal være kompetente til å vurdere det enkelte barns emosjonelle, intellektuelle og sosiale utvikling, bør utviklingspsykologi få stor plass i utdanningen (Kihlbom, Lidholt & Niss, 2009). Dette er interessant lesing. For det første faller kunnskap om tilknytning inn under utviklingspsykologisk teori. For det andre kan tilknytningsvansker ofte medføre at barnet utvikler spesielle behov. Hermed rettes oppmerksomheten mot oppgavens første forskningsspørsmål som omhandler informantenes bevissthet omkring tilknytningsvansker.

4.2.1 Bevissthet omkring forekomsten av barn med tilknytningsvansker i barnehagen.

De fleste barn begynner i barnehagen ved ett års alderen. På dette stadiet regnes barnets tilknytningsmønster for å være etablert, og at den holder seg stabil over flere år (Allen et al. 2004 ref. i Kvello, 2008). Det skulle dermed være mulig, som Killen (2004) hevder, å identifisere samtlige tilknytningsmønstre innen barnet kommer i førskolealder. For å få det i et større perspektiv viser tall fra statistisk sentralbyrå (2009) at i 2009 hadde 270.175 barn mellom 0-6 år barnehagetilbud, noe som tilsvarer en dekningsgrad på 74.3 %. Tar en så i betraktning at omtrent 40 % av barnebefolkningen har et utrygt tilknytningsmønster (Kvello, 2008), så kan dette tale for at vansken opptrer regelmessig i barnehagene.

Imidlertid står disse tallene i kontrast til det fåtall barn som informantene refererer til. Under intervjuene kom det fram at informantene ikke tenker på forekomsten av tilknytningsvansker i særlig stor grad. Anna forteller: ”Vi leter ikke etter feil men jeg tror nok at vi i barnehagen er flinke til å oppdage sånne ting”. Etter hvert som Anna tenker seg om, spør hun om tilknytningsvansker også kan utvikles over tid, og sier at hun har erfaring med begge deler. Dette utsagnet kan tyde på at Anna har erfaring med flere barn med tilknytningsvansker enn først antatt, og at hun muligens også har erfaring med lovbunden diskontinuitet. Carl sier at han har erfaring med barn som har behov for hjelp, men har aldri kalt det for tilknytningsvansker. Som førskolelærer er han opptatt av barns normalutvikling og sier: ”I utgangspunktet tenker jeg først at barn er understimulert, at barn mangler språk, eller at de ikke tolker de sosiale kodene”. Carl tilføyer at når han får kjennskap til at foreldrene er ressursvake, har psykiske vansker eller har et rusmisbruk, så går tankene i retning av tilknytningsvansker. Carl har rett i at det kan være lettere å oppdage vansker med tilknytningen dersom foreldre har egne vansker. Familier som er velfungerende kan gjøre det vanskeligere å få øye på tilknytningsvansker (Almänna Barnhuset, 2007). Dessuten er Ainsworth selv et eksempel på at det er mulig å ha følelsesmessige savn, på tross av at hun vokste opp i et velfungerende hjem (Broberg et al., 2007).

Informantenes utsagn fremmer en del tanker. Vanskene som Carl nevner er også kjennetegn på tilknytningsvansker. Kan dette bety at informantene har mer erfaring med tilknytningsvansker enn det de oppgir, men at de bruker andre begrep på det de ser? Videre refererer Anna og Bodil til barn med tilknytningsforstyrrelser, selv om informasjonsbrevet presiserte at oppgaven skulle handle om tilknytningsvansker. Det blir derfor relevant å undre om informantene forbinder tilknytningsvansker med tilknytningsmønster D, og at de ikke er kjent med at tilknytningsvansker også forekommer i ressurssterke familier. I så tilfelle er det rimelig å anta at normalvariantene, altså barn med tilknytningsmønstre A og C, ikke er representert i denne oppgaven. Imidlertid viser Lundèn (2004) tilsvarende tendens hos helsesøstre og førskolelærere. I sin avhandling ”Att identifiera omsorgssvikt hos förskolebarn” påpeker Lundèn at det er uklart hvilke barn som identifiseres som ”barn som far illa”.

Dette mener hun har sammenheng med de profesjonelles forståelse av begrepet. Hermed rettes fokuset på hvordan informantene forstår begrepet tilknytningsvansker.

4.2.2 Bevissthet omkring begrepet tilknytningsvansker

Tilknytningsteori er influert av ulike teoretiske retninger. Fra et utviklingspsykologisk perspektiv anvendes kunnskap om tilknytning for å forklare normal utvikling. Samtidig er det et viktig bidrag for å forstå de utviklingsmessige konsekvensene av å vokse opp under omsorgssvikt. Det evolusjonsbiologiske perspektivet forklarer utviklingen av det følelsesmessige båndet mellom barn og omsorgsgiver. Videre kan tilknytning betraktes som et observerbart fenomen som kommer til uttrykk i atferd. Broberg et al. (2008) mener at denne kompleksitet kan gjøre det vanskelig å definere begrepet.

Utfordringen ble desto større for informantene da de skulle beskrive hva de legger i begrepet tilknytningsvansker. Resultatet viser at informantene forstår begrepet på hver sin måte. Carl formidler sin forståelse av begrepet med utgangspunkt i utviklingspsykologi, og sier det på denne måten:

Når jeg tenker på barn med tilknytningsproblem så tenker jeg motsatt av normalutviklingen. Det er et barn som får lite stell, de blir snakket lite med, de ikke blir tatt på fanget, eller at de overlates til seg selv. Alt det kan jo skape en emosjonell vanske senere.

Dette utsagnet kan også gi en indikasjon på at Carl har tenkt på de utviklingsmessige konsekvensene av omsorgssvikt.

Informantene bruker ikke terminologien følelsesmessige bånd, men deres utsagn kan tyde på at de kjenner til innholdet. Når Bodil skal si hva hun legger i begrepet tilknytningsvansker tenker hun på ”hvordan de knytter seg til personer som er rundt seg. Spesielt til voksne, men også til andre barn”. Anna er bevisst på at livets start er viktig. Hun relaterer til egen erfaring som mor, og forteller at ”vi som har fått barn vet da litt om barns utvikling, at den første timen, faktisk de første dagene er veldig viktige”. Carl fremhever også viktigheten av å få en god start i livet. Han uttrykker

det slik: ” Det vet jeg fra utdannelsen, hvor viktig det er at barn får omsorg og stell i begynnelsen”. Samtidig viser Carl at han har kunnskap om prenatal tilknytning når han poengterer at fosteret ” kan gjenkjenne lyder, varme og kjærlighet”. Dorthe synes det er et vanskelig begrep å definere, men mye kan tyde på at hun har basert seg på barnets observerbare atferd. Hun har tanker om at barnet er lukket, viser liten åpenhet og ”at de har problemer med å ta fysisk kontakt, og gi kontakt og sånt”

4.2.3 Bevissthet omkring årsaksfaktorer

Kapittel 2.5 omhandler ulike faktorer som kan hemme trygg tilknytning. Uavhengig av alvorlighetsgrad, eller varighet av vansken, så kan omsorgspersonen bli mindre tilgjengelig, uforutsigbar og mindre sensitiv. Konsekvensene kan medføre at barnet ikke får sine behov tilgodesett, eller at det i verste fall blir utsatt for traumatiske opplevelser. Killen (2004) understreker viktigheten av at ulike profesjoner må ha kjennskap til ulike bekymringsområder.

Carl forteller om årsaksfaktorer som skilsmisse eller kriser i familien, men sier at årsakene kan oftest kategoriseres under psykiske vansker, rus, omsorgssvikt og ressurssvake familier. Han ser også at enkelte vansker kan gå i generasjoner. Anna er inne på de samme årsaksfaktorene, men hun tror også at det kan handle om ”foreldre i stressede situasjoner som har alt for mange ting at de orker liksom ikke ha et godt forhold til barnet sitt”. Dette er en situasjon som de fleste småbarnsforeldre kan identifisere seg med. I så måte advarer Killen (2004) mot overidentifisering med foreldre, noe som opptrer hos yrkesgrupper som arbeider med barn. Hun ser på fenomenet som en overlevelsesmekanisme som trer i kraft når det blir vanskelig å ta inn over seg at barn lider overlast, spesielt når noe i familiens situasjon kan minne om ens eget.

De øvrige informantene viser at de kjenner til omsorgssvikt, men uten å bruke begrepet. I stedet forklarer de innholdet, og Dorthe uttrykker seg på denne måten: ”det må jo være noe i oppveksten, altså med foreldre eller slekt og sånt som har gjort at de har vansker med å bli knyttet til andre folk”. Bodil deler med seg av egne erfaringer og sier det på denne måten:

Det er nok noe som har såret dem. Noe som har gjort dem et eller annet negativt. At de ikke har fått den kontakten av voksne. Når jeg tenker på mine egne barn så tar jeg dem opp i fanget, og koser med dem og holder rundt dem. Kanskje det er barn som ikke har fått den omsorgen

Disse utsagnene kan tyde på at informantene er usikre. I sine beskrivelser av innholdet i omsorgssvikt, så uttaler de seg med diffuse ord som ”noe”, ”sånt”, ”nok” og ”et eller annet”. Dessuten knyttes det siste eksempelet opp mot egen erfaring. Dette får en til å undre om informantene har tilstrekkelig med kunnskap omkring omsorgssvikt. Ser en dette i forhold til Stortingsmelding 41 så framkommer det at halvparten av barnehage styrerne ikke har tilstrekkelig med kompetanse om tegn som indikerer om barn blir utsatt for vold, overgrep og/eller omsorgssvikt (Det Kongelige Kunnskapsdepartementet, 2008 – 2009).

I ”Til barnets beste - samarbeid mellom barnehagen og barneverntjenesten”, blir det påpekt at barnehagen skal være oppmerksom på tegn hos foreldre som kan tyde på vansker med blant annet psykisk sykdom eller rusmidler (Barne- og Likestillingsdepartementet og Kunnskapsdepartementet, 2009). Videre skriver Kvello (2008) at mellom 20 og 30 % av norske psykiatriske pasienter er småbarnsforeldre, og halvparten av dem er aleneforeldre. Selv om en kan få tanker om at førskolelærerne må ha møtt foreldre med psykiske vansker, så var det kun Carl som nevnte dette som årsaksfaktor. De gangene psykiske vansker eller rusmisbruk ble nevnt, kom som en følge av hjelpespørsmål under intervjuet. I beste fall kunne en håpe at ledetrådene satte i gang en tankeprosess om hvilke konsekvenser psykiske vansker eller rusmisbruk har for barn. Dette var ikke tilstrekkelig. I stedet ble svarene hengende i luften etterfulgt av: ”psyken, alkohol og narkotika, som du sier ”og ”ja sikkert såne ting også ”. For øvrig var det ingen av informantene som nevnte vold som årsaksfaktor.

Hittil har oppgaven omhandlet informantenes bevissthet omkring forekomsten av tilknytningsvansker i barnehagen. Videre har deres forståelse av begrepet blitt presentert, samt deres kunnskap omkring årsaksfaktorer. Nå rettes fokus mot

oppgavens andre forskningsspørsmål – Hvilke observasjoner skaper grunn til bekymring?

4.3 Hvilke observasjoner skaper grunn til bekymring?

Barn med tilknytningsvansker er i en risikogruppe, og mye tyder på at de må bli sett og hjulpet allerede i førskolealder. Dette må ses i sammenheng med at de erfaringene som barnet får innen det når skolealder, fortsetter å påvirke den videre utvikling (Bowlby, 2005). Blir ikke tilknytningsvansker oppdaget kan det medføre kort- og langsiktige negative konsekvenser for barnet i form av psykiske problem, utviklingsforstyrrelser og/eller atferdsproblem. Skal dette forhindres forutsetter dette ansvarlige voksne som evner å se barnets situasjon (Killen, 2004). At dette er en viktig del av barnehagens virksomhet kommer tydelig fram i ”Rammeplan for barnehagen innhold og oppgaver”, der det står: ”Gjennom sin daglige, nære kontakt med barn er de ansatte i barnehagene i en sentral posisjon i forhold til å kunne observere og motta informasjon om barns omsorgs- og livssituasjon” (Kunnskapsdepartementet, 2006, s.54).

4.3.1 Et eller annet

Når informantene ble bedt om å fortelle hva de baserer sine bekymringer på, fikk de fleste vansker med å bli konsise. Dette kommer til uttrykk hos Anna som formidler seg i termer som ”litt avvikende oppførsel, kanskje”. Samtidig er hun oppriktig og innrømmer at hun ikke riktig vet hva hun baserer sine bekymringer på. Den barnehagen som Dorte arbeider i har ”ingen faste observasjoner som går på sånne ting”. Bortsett fra at hun synes at det er vanskelig å observere, forteller hun at de ansatte ser på barns samspill med andre barn og voksne. Bodil er styrer og er derfor mindre på avdelingen der barna er. Hun sier at ”Jeg stoler på den pedagogiske lederen og assistentene. Assistentene har kanskje ikke den utdannelsen men de har masse erfaring”. Videre stilte hun seg undrende til egne utsagn og kom med kommentarer som ”Ja, hva er det for noe? ”Ja, hva gjør vi da?” For øvrig var informantene stort

sett samstemte når de formidler at de er raske til å reagere dersom det er noe spesielt med et barn. Ofte begynner det med en følelse av at ”her er det et eller annet”.

Disse funn har paralleller til Bø og Løges (2009) undersøkelse ”Hva er bekymringsfull atferd?” Hensikten med undersøkelsen var å kartlegge hvilke ord ulike faggrupper bruker for å beskrive bekymringsatferd som de ser hos barn de jobber med. De som kom svakest ut i sine besvarelser var førskolelærer studentene. Bøe og Løge (2009) anser at dette har en sammenheng med at førskolelærer utdannelsen har fokus på barns normalutvikling, og mindre orientert mot avvik og feilutvikling. Imidlertid mener forfatterne at det bør stilles visse krav til faglige formuleringer, både fra studenter som nærmer seg yrkeslivet og førskole personal med lang yrkeserfaring.

4.3.2 Barnets språk

Følelsen omkring hva dette ”et eller annet” kan være, utløser en undringsprosess Bodil synes at ”noen ganger er det lett å sette fingeren på det. Da kan det være så enkelt som språket”. Det viste seg at språk ble et gjennomgående tema hos alle informantene, og ble omtalt som ” vansker med å uttrykke seg” og ”sen språkutvikling”. Selv om språktilegnelse er nært knyttet opp til samspillet mellom omsorgspersonen og barnet (Kvillo, 2008), så var det ingen blant informantene som nevnte denne sammenhengen.

Ettersom språket fikk så stor plass, kan det skyldes den sentrale plassen barns språkutvikling har fått i løpet av de siste årene. I ”Til barnets beste - samarbeid mellom barnehagen og barneverntjenesten” blir det påpekt at språkutvikling er et forhold som barnehagen skal være oppmerksom på (Barne- og Ligestillingsdepartementet og Kunnskapsdepartementet, 2009). Videre ser en at i Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, vektlegges den voksnes kompetanse og ansvar for tilrettelegging for en god språkutvikling. Dessuten inngår språk blant de fagområder som anses viktige for barnets utforskning, opplevelse og læring (Kunnskapsdepartementet, 2006). En spørreundersøkelse, som ble utført blant 22 barnehager i Trondheim, viste at språkvansker var et av de områder førskolelærere

følte at de lyktes best med. Dette mener Skybakmoen & Kvello (2007) har sin forklaring i den høye kompetansen førskolelærere har på språkutvikling. Dessuten viser forfatterne til at barnehagene har tilgang til kartleggingsmetoder innenfor dette området. Dette samsvarer med Carl som forteller at barnehagen benytter seg av ulike kartleggingsverktøy for å vurdere barns språkutvikling. Han nevner ”Viktige Steg”, som foruten å kartlegge barnets språk, også kartlegger barnets sosiale og motoriske fungering. I de tilfellene der de ansatte er ytterligere i tvil om barnets språkutvikling, benytter de seg av et skjema som heter ”Tidlig registrering av språket” (TRAS).

4.3.3 Observasjon av bringe og hente situasjonen

Da barnet er mellom åtte og ti måneder kan samspills observasjoner mellom foreldre og barn indikere hvorvidt barnet har utviklet en tilknytning eller ei (Broberg et al., 2007). For å få innblikk i hvordan tilknytningen ser ut, blir det avgjørende at observasjonene baseres på situasjoner som utløser stress hos barnet. Da vil tilknytningssystemet aktiveres, og i så måte er bringe- og hentesituasjonen et godt utgangspunkt for observasjon. Foruten at barnet må forholde seg til atskillelse og gjenforening, er situasjonen også et stress moment for foreldre. Killen (1993) påpeker viktigheten av å observere hvordan barn og foreldre forholder seg til hverandre

Bodil har ikke tenkt spesielt over dette med observasjon av barns atferd i bringe og hente situasjonen. Dette mener hun kan ses i sammenheng med at hun ikke er så mye på avdelingen, og dermed ser hun ikke så mye som en pedagogisk leder ville ha gjort. I stedet formidler hun at en del barn er mer knyttet til hjemmet, ”for det er jo det som er den trygge basen”, og at de viser gjensyns glede ved å utbryte ”åh, mamma, åh pappa ” og springe i foreldrenes armer. Dette eksempelet samsvarer med trygg tilknytning hvor barnets atferd preges av at barnet gir fysisk og verbalt uttrykk for sin glede ved gjenforening (Killen, 2004).

Barn med utrygg tilknytning kan framvise en annerledes atferd ved gjenforening. Enkelte forsøker å unngå eller bevege seg bort fra foreldrene, mens andre forholder seg passive (Broberg et al., 2007). Anna har et eksempel med et barn som sprang og gjemte seg da moren kom for å hente det. Hun er bevisst på at det er normalt at barn

ikke alltid har lyst til å gå hjem, og kan derfor tilføye at ”du ser forskjell på de barn som har det så kjekt i leken at de ikke har lyst å gå hjem akkurat nå, og de som absolutt ikke har lyst til å gå hjem”. Både Carl og Dorthe har erfaring med hva som kan betegnes som passiv atferd, og som samtidig gir assosiasjoner til permanent frakobling. Dorthe sier det slik: ”Barnet gjengjelder ikke kyss og klem fra far og mor. Og så har han samme uttrykk i ansiktet. Det er ikke glede, og der er heller ingen følelser, ingen fysiske ting å se egentlig. Det er bare helt nøytralt”. I tillegg kan Carl fortelle om andre barn som ” prøver å gjøre alle til lags. Det er de såkalte løvetannsbarne”.

Det er tydelig at informantene har lagt vekt på tilknytningsatferd ved gjenforening, og ikke ved bringing. Dette er interessant lesing i og med at det er tilknytningsatferd ved gjenforeningen som indikerer om barnet kan bruke sin mor som en trygg base (Broberg et al., 2008).

Selv om barn tilbringer lange dager i barnehagen, så finnes det ikke forskning som tilsier at barn påvirkes negativt dersom det allerede har en trygg tilknytning. Det som er av betydning i denne sammenheng, er hvilke erfaringer barnet har av tidligere separasjoner. Barn med trygg tilknytning stoler på at foreldrene kommer tilbake, mens barn med utrygg tilknytning kan ha vansker med separasjoner. For dem kan separasjon innebære en trussel om å bli forlatt, og/eller at mor aldri kommer tilbake (Broberg et al., 2007). Et spørsmål som Killen (1993) stiller i denne sammenheng, er om foreldrene tar seg tid med barnet når det blir levert om morgenen. Anna deler med seg av sine observasjoner av foreldreatferd ved atskillelse. Ved et par anledninger har hun fått en følelse av at foreldrene kaster barnet inn i barnehagen, og går uten å ta ordentlig avskjed. Anna sier at hun ikke vet hva som ligger til grunn for denne atferd, men poengterer at ”Det er ganske viktig for barna å si ha det og få vinke i vinduet og at foreldrene har tid til det. Da vet de at mor eller far går på jobb, og så kommer de og henter meg senere”. Foruten at dette skaper trygghet hos barnet, peker Anna på et viktig moment. Selv om hun ikke bruker begrepet mentalisering, så vitner hennes utsagn om kunnskap omkring barns behov for å få hjelp til å forstå at foreldre og barn ikke alltid har sammenfallende interesser.

Foreldre som avviser, eller viser lite engasjement i sine barn, medfører at barnet kan utvikle dysfunksjonelle indre arbeidsmodeller. Barnet kan utvikle en negativ oppfatning av egenverdi så lenge det føler at det ikke har noen verdi hos sin omsorgsperson (Perris, 2006). Et par av informantenes observasjoner av omsorgatferd kan tjene som eksempler på avvisning og manglende engasjement i barnet. Anna forteller om foreldre som kommer og henter barnet ett minutt før stengetid, og hvor hun får inntrykk av at foreldrene ser ut som de tenker ”nå må jeg hente det barnet, og jeg har egentlig ikke lyst, men jeg må jo ha ham med meg hjem”. Carl har observert tilsvarende atferd. Han forteller om foreldre som engasjerer seg veldig lite i det som skjer i barnehagen, eller for den saks skyld hvordan barnet har hatt det. Han har også sett en tendens til barn som har mangelfullt utstyr, for lite tøy skift, og klær som ikke er tilpasset størrelse og alder. Dette eksempel samsvarer i stor grad med noen av de tegn som kan signalisere at det finnes grunn til bekymring. I ”Til barnets beste - samarbeid mellom barnehagen og barneverntjenesten” skal en være oppmerksom på om barnet er kledd i samsvar med værforhold (Barne- og Likestillingsdepartementet og Kunnskapsdepartementet, 2009)

4.3.4 Vansker med det sosiale samspillet

Barn med trygg tilknytning etablerer bedre relasjoner, og er godt likt av jevnaldrende sammenlignet med barn med tilknytningsvansker. Bowlby (Broberg et al., 2008) anså at disse forskjellene kunne relateres til barnas tilnæringsmåte overfor jevnaldrende. En av forskjellene lå i at barnet både må verdsette, og ha lyst til å inngå i nære relasjoner uten å miste verken identitet, eller sin særegenhet.

Informantene beskriver barn som ikke får det til i lek. Anne opplever at barnet ”ikke følger vanlige regler” og sier at de ”leker hund eller katt, eller er et dyr i alle kinkige situasjoner”. Bodil tror at dette henger sammen med at de ikke vet ”hvordan de skal forholde seg til andre”. En av årsakene til at barn ikke fungerer i lek med jevnaldrende kan bero på at de ikke har evne til målrettet partnerskap. Bodil kommer med et utsagn som kan tyde på dette og beskriver det på denne måten:

Hvis de vil gjøre spesielle ting, så kan det hende at de vennene de har ikke vil det samme, og det klarer de ikke takle. ”Hva skal jeg nå gjøre for jeg vil jo gjøre det jeg har bestemt!”

Måten barn med tilknytningsvansker leker på, bør ses i sammenheng med de indre arbeidsmodellene. Barn som har erfaring med avvisning kan måtte beskytte seg selv gjennom å minimalisere sine behov. De vil da fokusere på omgivelsene, eller bli opptatt av leker, framfor å inngå i en relasjon til jevnaldrende. Anna viser til et eksempel som minner om denne strategien. Det gjelder et barn i tre års alderen som lekte mye for seg selv:

Han er likegyldig til det som skjer rundt ham. Han sitter ved bordet og spiser, og så går han og leker i sandkassen, eller ligger på golvet med bilene. I samlingene følger han ikke mye med. Han snur seg, og legger seg ned og kikker i taket, eller gjør helt motsatt av det de andre gjør.

Å minimalisere sine behov kan være hensiktsmessig i samspillet med tilknytningspersonen, men på sikt kan det bli uhensiktsmessig og være til hinder for utvikling og utforskning. Selv om barnet skulle ha lyst til å inngå i nære relasjoner til jevnaldrende, så kan dets særegenhet være til hinder for dette. Resultatet kan bli at det sysselsetter seg selv, og med økt risiko for å bli enda mer isolert og utilgjengelig for kontakt med andre. Dette er en virkelighet som Anna har observert, og hun forteller: ”Hun gikk for seg selv, liksom sånn bare langs kantene ute på lekeplassen. Hun hadde ikke samspill med de andre barna. I en gruppe var hun helt for seg selv”.

En annen forutsetning for å delta i sosialt felleskap, er å ta hensyn til at den andre part har sine egne intensjoner og følelser (Broberg et al., 2008). Anna har et eksempel fra en lekesituasjon som viser hvor vanskelig dette kan være:

Når hun ble litt eldre fikk hun bedre språk, men da var hun liksom som - ”Her er jeg og dere må tilfredsstille mine behov!” Hun kunne leke et eller annet sted med de andre jentene, og så kunne de reise seg opp og gå - ”Kom an nå går vi bort der!”. Da kunne hun stå og hyle - ”Kom tilbake til meg. Hvorfor går

dere? Da kunne jeg gå bort til henne og ta henne i hånden og si - ”Men de hadde sikkert lyst til å leke der borte nå. ” ”Ja, men jeg vil leke her!” Så sier jeg - ”hvis du vil leke med dem så går vi bort der, og så følger du etter dem i stedet for å stå og skrike at de skal vente på deg eller at de skal komme tilbake til deg”. Det var veldig vanskelig for henne, egoisme på en måte - ”nå må dere gjør som jeg sier!” Og så lærte hun et ord etter hvert - ” urettferdig!” For hvis ting gikk henne imot så var det urettferdig.

Denne sekvensen kan tyde på at barnet ikke har forstått hvordan det skal forholde seg til situasjonen på en adekvat måte. Det er også rimelig å anta at situasjonen kan ha utløst stress, slik at barnet maksimerer sitt tilknytningsbehov framfor å regulere sine følelser. På den måten kan barnet framstå som et anmassende og krevende (Kvello, 2008), og ikke minst som et egoistisk barn. På tross av at barnet defineres som egoistisk, så kan Annas atferd tyde på at hun ikke har et bevisst forhold til sin kompetanse. Gjennom sitt eksempel viser Anna hvordan hun støtter barnets mentaliseringsevne ved å sette ord på de andre barnas hensikter. Derneft viser eksempelet hvordan Anna hjelper barnet inn mot målinnrettet partnerskap ved å fortelle barnet hva som skal til for å bli en del av fellesskapet. Ved å bli bevisst denne kunnskapen, kan barnet betraktes i et annet perspektiv. I stedet for å se et egoistisk barn, kan en få øye på barnet som ikke har fått mulighet til å utvikle verken mentaliseringsevnen, eller evne til å inngå i et målinnrettet partnerskap.

4.3.5 Barnets tilknytningsatferd når verden skal utforskes.

Barnehagen byr på ulike utfordringer i form av nye situasjoner og fremmede mennesker. Måten barn forholder seg til det ukjente avhenger av om det har utviklet en trygg eller utrygg tilknytning. Barn med trygg tilknytning våger å forlate den trygge basen og utforske verden. Har barnet derimot utviklet tilknytningsvansker, kan det la seg skremme av det fremmede, og dra seg unna slik at videre utvikling hemmes, eller oppføre seg som om det ikke har behov for å søke tilbake til den sikre havnen (Broberg et al., 2008). Informantene viser til episoder hvor fellesnevneren er redsel for å utforske verden, slik som Dorthe forteller:

I barnehagen har vi en bokstavklubb der denne gutten er med, og han liker det ikke i det hele tatt. Det er utrygt, og han har problem med å være i slike grupper. Så det virker på oss som at han liker å være der det er trygt og godt, og ikke i nye settinger, for da kan han begynne å gråte.

Anna har erfaring med et barn som gråt mye da de skulle begynne å være ute. For å vise hvordan barnet stod da de var ute, heiser Anna skuldrene opp til ørene og holder stive armer inntil kroppen. Hun forteller videre: ”Jeg husker hun datt sammen. Så bare lå hun med armene oppover. Altså, det var ikke snakk om at hun ville prøve selv”. Slik Anna ser det virket det som om det å begynne å være ute var ”nifst og skummelt”. Disse eksemplene gir et godt bilde av et aktivert tilknytningssystem som hindrer utforskning. Etersom situasjonen ikke indikerer fare, kan det tyde på at disse barn har utviklet en lav terskel for opplevd fare, og maksimerer sitt tilknytningsbehov gjennom gråt. Dessuten viser Annas eksempel hvordan tilknytningsvansker kan gi seg utslag i passivitet og manglende tillit til egen mestring.

Når verden oppleves som truende eller stressende aktiveres tilknytningssystemet. Det trygge barn vil søke seg til den sikre havn for å få trøst, mens barn med tilknytningsvansker ikke har denne erfaringen. Dorthe forteller at når barnet slår seg ”så ser du på ham at han ikke vil gråte, han holder det inne så godt han kan”. Carl har lignende observasjoner, og ser det som at barna ikke ”takler å bli trøstet”, mens Bodil beskriver barn som ”tåler litt mer” i forhold til andre barn som ”vil ha trøst og sitte på fang og få litt blå”. Disse beskrivelsene kan tyde på at informantene har møtt barn som oppfører seg som om det ikke har behov for en sikker havn. Dette må ikke forstås som at barnet er uten følelser, men snarere som at de indre arbeidsmodellene preges av at det å vise følelser er ensbetydende med å bli avvist. Som et forsvar mot ytterligere avvisning utvikler barnet utrygge strategier slik at behovene minimaliseres og hvor barnet, som Bodil siterer, ” ordner seg på en måte litt selv”. Carl tilføyer at selv om enkelte barn ikke vil ha trøst, så er det ikke et tegn på at barnet har tilknytningsvansker. Han sier:

En del barn trenger kanskje tid for seg selv. For jeg tror at hvis du skal se på barn med tilknytningsvansker, så må det være flere faktorer som må være på plass, for å kunne fastslå at dette barn har tilknytningsproblemer.

Gjennom disse eksemplene har informantene formidlet hva de baserer sine bekymringer på. Neste del omhandler hvordan informanten omsetter sin kompetanse om tilknytningsvansker til praksis.

4.4 Hvordan kan barnehagen være en trygg base?

Kunnskap om tilknytning har fått stor betydning for hvordan norske barnehager tenker i forhold til små barn i barnehagen. I ”Temahefte om de minste barna i barnehagen” fremheves viktigheten av barns behov, for å danne en trygg tilknytning til en eller flere voksne i barnehagen. Hensikten er å sikre barnet en voksenkontakt som kan tolke og forstå barnets signaler, og derigjennom fungere som en trygg base og sikker havn (Kunnskapsdepartementet, 2006). Denne funksjonen blir særdeles avgjørende for barn med tilknytningsvansker. Niss påpeker viktigheten av at det finnes en signifikant tilknytningsperson utenfor familien som barnet kan sette sin lit til (Kihlbom et al., 2009). Dess yngre barnet er, desto viktigere er det at barnehagen kan beskytte barnet ettersom små barn ikke kan henvende seg til andre voksne utenfor familien i samme grad som eldre barn kan (Broberg et al., 2007).

4.4.1 Etablering av trygghet

Når barn begynner i barnehagen må en være forberedt på at det kan vise separasjonsatferd som protest, fortvilelse og frakobling (Broberg et al., 2007). Det må derfor understrekes at en god barnehagestart begynner med en nøye planlagt tilvenningsperiode (Kihlbom et al., 2009). Carl er opptatt av at tilvenningsperioden skal være så trygg som mulig, og forteller hvordan personalet forbereder en god barnehagestart. I forkant av oppstarten blir foreldrene innkalt til et informasjonsmøte, og ved en senere anledning blir barn og foreldre invitert på besøk. Her deles det ut bilder av barnehagen, primærkontakten og av de andre ansatte. Videre gis det

informasjon om hvordan barnehage dagen er strukturert, og dernest oppfordres foreldrene til å snakke med barna om barnehagen i god tid innen oppstarten.

De fleste barn begynner i barnehagen ved ett års alderen, og i følge Broberg et al (2007), er dette en kritisk periode sett fra et tilknytnings teoretisk perspektiv. Det er i denne alderen at barnet skal trene seg på, og gjøre bruk av sine tilknytningsstrategier. I så måte byr barnehagestart på utfordringer. Barnet skal introduseres til ukjente omgivelser og nye mennesker, og ikke minst forholde seg til tilknytning og separasjon. Dette medfører et stort ansvar og stiller krav til personalets kompetanse. For at barnet skal kjenne seg trygg mens disse prosessene pågår, er det viktig at omsorgspersonen er med i en overgangsperiode (Kihlbom et al. 2009). Carl oppfordrer foreldrene til å være i barnehagen de første dagene, og til å ta kortere dager den første uken slik at det ikke blir så lang dag. Etter hvert som barnet tilvennes livet i barnehagen uten sin omsorgsperson, kan overgangsobjekter være en god trøst og symbolisere trygghet. I Carls barnehage tillates derfor både tytt, bamse og kose klut.

Et annet moment som er viktig, er barnets behov for å etablere trygge relasjoner med andre barn, og at gruppevirksomhet må påbegynnes allerede i tilvenningsfasen (Kihlbom et al., 2009). Dorthe kan bekrefte dette, og sier det er viktig at barn har en fast plass i en barnegruppe ”der de har sine venner”. Likeens påpeker Niss (Kihlbom et al., 2009) at det tar tid for barnet å bli trygg på nye rom og uteplasser. Bodil trekker fram en faktor som viser hvordan personalet arbeider for at barn skal bli kjent med de nye omgivelsene. Hun sier at alle barn i barnehagen, fra de er små av, ”blir først kjent i barnehagen, så på lekeplassen, slik at vi er trygge på de tingene der. Så beveger vi oss litt og litt lenger ut”.

De fleste barn utvikler en tilknytningsrelasjon til bortimot fem personer innen fylte to år. Blant denne gruppe av utvalgte personer er det rimelig å anta at det befinner seg en pedagog (Broberg et al., 2008). Siden barnets tilknytning til andre skjer etter samme prinsipp som til sine primære tilknytningspersoner, blir det viktig at pedagogen tilbyr kontinuitet i kontakten med barnet (Kihlbom et al., 2009). Dette tas

på alvor av informantene, og samtlige anser at primærkontaktens oppgave er å være en trygg base. Bodil sier at det er viktig for barn med tilknytningsvansker at de kanskje har et fåtall voksne som har ansvar for dem når de begynner i barnehagen. Dersom det er mulig så har de kanskje bare en primærkontakt når de begynner i barnehagen. Som påpekt i 2.3.1, anses det som fordelaktig at barnet har flere enn en engasjert tilknytningsperson. Bodil gir tydelig uttrykk for at hun har erfaring med dette, for hun tilføyer at bakdelen med bare å ha en primærkontakt, er når denne blir syk, eller skal på kurs. Av den grunn bør de være flere som deler på denne oppgaven slik at det er ”flere som kan takle det barnet og vite hvordan de skal reagere”.

Å ha flere primærkontakter kan ha sine fordeler, men det vesentligste spørsmålet er hvor mange barn en primærkontakt har ansvar for. Bodil oppgir at det er en voksen på ”seks, sju barn”, og samsvarer med Anna som uttrykker det slik:

Si du har sju barn. Og da har du et ansvar for at alle skal få noe positivt hver dag. Alle skal bli sett, og så som i disse tidene med sykemeldinger og fravær, så er det ikke så lett å få til. Men folk gjør så godt de kan.

I dette utsagn finnes det to moment som må belyses. Det første gjelder gruppestørrelsene i barnehagen. Kihlbom et al. (2009) skriver at størrelsen på barnegruppen får konsekvenser for både det pedagogiske innholdet, så vel som samspillet mellom den voksne og barnet. Kvello (2008) uttrykker at ansatte som får ansvar for en liten gruppe på cirka tre barn er langt mer sensitive, omsorgsfulle og positivt responderende enn ansatte som har ansvar for fem eller flere barn. Dessuten refererer Stortingsmeldning nr 41 til at dess større barnegruppen er, dess mindre tilgjengelig blir den voksne (Det Kongelige Kunnskapsdepartementet, 2009). Og hva sensitivitet angår, så er det nettopp tilgjengelighet som er den viktigste faktoren for at barnet skal utvikle en trygg tilknytning. I ”Kompletterande anknytningsperson på förskola”, viser Hagström (2010) til en av forutsetningene som gjorde det mulig å kunne arbeide som tilknytningsperson i barnehagen. Samtlige pedagoger la vekt på kombinasjonen av mindre barnegrupper og større personaltetthet.

Det andre momentet som Anna peker på, er sykemeldinger og fravær. I så måte mener Kihlbom et al. (2009) at store barnegrupper og lav personaltetthet ofte medfører til økt stressnivå med fare for hyppige sykemeldinger. For barnet sin del bør det tas hensyn til hvor sårbart det er i forhold til separasjon. Pedagogene i Hagströms (2010) avhandling fikk erfare at selv en kort separasjon var nok til å rokke ved den tilliten som hadde vokst fram hos barnet. Blant annet førte tapet av kontinuitet med tilknytningspersonen til at barna gikk tilbake til sine gamle og uhensiktsmessige strategier.

Struktur og forutsigbarhet er et trygghets skapende moment, og bør derfor være styrende i utformingen av barnehagens aktiviteter. Rye (2002) mener at spesielt barn fra uforutsigbare hjem må få anledning til å lære at hendelser ikke skjer tilfeldig, men at de i stor grad kan forutses. Strukturering av hverdagen er ikke fremmed for informantene. Bodil benevner det som å ha ”den samme dags rytme”, og Anna sier at barna til enhver tid har behov for å vite når det er tid for å leke, spise og kle på seg for å gå ut. Carl påpeker at en oversiktlig hverdag er noe som gjelder generelt for alle barn. I de tilfeller hvor barn har ”tilknytningsproblem”, så tar Carl i bruk bilder for å illustrere hva som skal skje. Likeledes synes han det er lettere for barnet når aktiviteter relateres ut fra dags rytme framfor tid. I stedet for å si at ”mor kommer og henter deg klokken to”, så sier han ”Først skal vi ut, så skal vi inn og spise og så kommer mor og henter deg”. Denne tankegang samsvarer i stor grad med Niss (Kihlbom et al., 2009), som skriver om å ta hensyn til barns tidsoppfatning. Så lenge barn ikke kan klokken blir det viktig å skape trygghet gjennom å knytte tid til regelmessighet.

4.4.2 Å være fysisk og psykisk tilgjengelig

En voksen som er fysisk og psykisk tilgjengelig er en god beskyttelsesfaktor for barn med tilknytningsvansker. Fysisk tilgjengelighet kan bety et ledig fang, en hånd å holde i eller et velmenende klapp (Kihlbom et al., 2009). Anna forteller at en av primærkontaktens oppgaver er at alle barn skal få noe positivt hver dag. Dette skjer blant annet i form av å klappe barna på kinnet og si ”du er en god jente, du er en god

gutt”. I følge Kvello (2008) egner denne form for bekreftelse seg best for barn med positiv selvaktelse. Barn med tilknytningsvansker tenderer å ha et negativt selvbilde, og vil avvise et budskap som de ikke kan identifisere seg med. Dersom hensikten er å styrke barnets selvbilde, så bør budskapet knyttes til en konkret situasjon. På den måten får barnet mulighet til å ta lærdom av situasjonen, samtidig som det er større mulighet for at rosen oppleves som ekte.

Informantene fremhever at enkelte barn ikke liker fysisk nærhet. Både Dorthe og Anna har erfaring med barn som misliker å sitte på fanget. Anna opplever det som skummelt når barn ”sitter sånn ytterst på fanget, og som ikke vil ha den der veldige nærheten”. Dorthe forteller om et barn som ikke vil sitte i hennes fang, selv om det innebærer å kose seg med en bok. Hun sier at han ”viser med kroppen at han vil raskt ned. Hvis vi tar ham opp til fanget, bare sånn impulsivt og tøyser og tuller, så vil han også ned med en gang”. Informantene ser likevel viktigheten av å tilby et fang å sitte på. Mens Anna forteller at dette er noe som gjelder alle barn, så mener Carl at dette er noe som må gjøres i større grad hos barn med tilknytningsvansker. Her peker Carl på en avgjørende faktor. Ettersom disse barn ofte har gjentatte erfaringer med avvisning kan de indre arbeidsmodellene være preget av at det ikke være verdt å bli tatt vare på. Den nærhet som barnet kanskje mest av alt ønsker kan fortone seg som truende, og da er det bedre å avvise. For å endre disse modellene er det avgjørende med en trygg og tilgjengelig voksenfigur som kan tilby barnet en sikker havn.

Den voksnes psykiske tilgjengelighet kan uttrykkes i form av oppmuntrende ord, øyekontakt og smil (Kihlbom et al., 2009). Når Dorthe har barnet på fanget og gir kos, passer hun på å ha øyekontakt med barnet samtidig som hun formidler at hun er tilgjengelig. Med dette mener hun å innta en lyttende holdning og sette seg inn i gutten sin situasjon, og ta imot det som måtte komme. Anna er inne på noe av det samme; den voksnes fokus på barnets behov og tilgjengelighet, slik at barnet har noen å snakke med. Etterpå tilføyer hun ”i disse tider med sykemeldinger og fravær så er det ikke så enkelt å få det til, men folk gjør så godt de kan”. Dette er et tema hun har uttrykt ved flere anledninger, og som etterlater en følelse av at barnets behov settes i sentrum selv om personalet periodevis går på akkord med seg selv. Det er mulig at

dette er det samme dilemma Kihlbom et al (2009) refererer til når han skriver om de voksnes reaksjoner og følelser i møte med barn. Han viser til barnehagepersonalet som tar i mot og bærer barns ulike følelser av fortvilelse, sinne og forvirring. For å berolige barnet må det bli møtt med trygghet og forståelse, noe som stiller store krav til pedagogen. Hvor mye overskudd voksne har til å forstå seg på et barns følelser, og ikke minst hvor mange barn som skal ivaretas, avhenger av den voksnes dagsform. Videre peker Kihlbom et al. (2009) på at dersom personalet er trøtt eller urolig kan dette få konsekvenser for deres utholdenhet og den empatiske evne.

Behovet for fysisk tilgjengelighet er mest påkrevd når barn er små. Ved tre-fire års alderen er de ikke like avhengig av tilknytningspersonens umiddelbare fysiske tilgjengelighet. Det har skjedd en utvikling i retning av målkorrigert partnerskap, slik at barn vet hvor de kan hente trøst og beskyttelse ved behov. Denne evnen medfører også at barns energi rettes mot lek framfor relasjonen. Det kan tenkes at det er disse tankene som ligger bak Bodils utsagn når hun presiserer at barn ikke skal fot følges. Hun er dessuten tydelig på at den voksne gir klare beskjeder som ”Nå går jeg inn i dette rommet. Nå er jeg her hvis du lurer på noe”. Foruten denne muntlige beskjeden forteller Bodil at de voksne skal til en hver tid være tilgjengelig og synlig i øynene for barnet, slik at de vet hvor de voksne befinner seg når de skulle trenge vedkommende.

4.4.3 Hjelp til å komme inn i positive samspillsirkler

Informantene har fortalt om barn og samspills vansker med sine jevnaldrende. Barna beskrives som at de ikke får det til i lek, ikke vet hvordan de skal forholde seg til andre og som ikke kan kjøre regler. Carl benevner dette som utvikling av mistro til egen mestring. Dette stemmer overens med hvordan indre arbeidsmodeller påvirker selvpoppfatningen. Hvis barnet ikke har erfaring med å få oppmuntring og støtte, så kan det forhindre i å utvikle tillit til egen mestring (Bowlby, 2006). Som Trygghetssirkelen i figur 2.4 (Cooper,G et al.) viser, så må voksne glede seg over, og hjelpe barnet. Carl nevner gjentatte ganger hvor viktig det er at barnet skal oppfordres til ”prøve ut nye ting, og oppleve mest mulig mestring”. Han forteller hvordan han begynner i det små, og gir barnet mulighet til å endre sitt selvbilde gjennom

hverdagslige mestringer. Det kan bety at barnet får lære å smøre brødet selv, spise ordentlig eller helle melk i glasset uten å søle. For at barnet skal få ”bedre selvtillit og aksept hos andre” legger han forholdene til rette. Han tildeler barnet status som ordensmann, lar det få velge sang, eller framføre noe for de andre barna.

Bodil bruker ikke begrepet mestring, men det er muligens dette hun har i tankene når hun refererer til en liten gruppe på to barn som ”hadde trening og sånne ting”. Her ble det fokusert på at barna skulle oppleve positive aktiviteter som de øvrige barna på avdelingen ikke fikk ta del i. Dette vekket nysgjerrighet blant de andre barna, slik at de også fikk lyst til å være med. Etter hvert ble gruppen utvidet gjennom å invitere inn andre, og da ”barn som de likte godt og fungerte godt med” og som kanskje kunne være gode rollemodeller. Denne arbeidsmåten har likhetstrekk med hvordan pedagogene i Hagströms (2010) avhandling støttet leke utviklingen. De arbeidet enkeltvis med tilknytningsbarna, og med utgangspunkt i det enkelte barn. Etter hvert som relasjonen mellom barnet og pedagogen utviklet seg, ble også barnet nysgjerrig på andre barn. Deretter ble det tilrettelagt for at andre barn kunne være med i visse leke situasjoner.

Selv om barn kan være gode rollemodeller for hverandre, så kan de ha behov for hjelp av en voksen. Dette er noe som Niss (Kilhbom et al., 2009) er opptatt av, og anser at barn opplever det som trygt når en voksen er delaktig i deres lek. Anna forteller om et barn som hadde lyst til å leke med noen populære gutter i barnehagen, men våget ikke selv å gå bort dit, ”så du måtte liksom leie henne dit bort og være med henne i leken”. Andre barn vet ikke vet hvordan de skal forholde seg til jevnaldrende i lek. Informantene mener at dette ofte handler om manglende evne til å knekke de sosiale kodene. Carl har erfart at barna ikke blir godtatt av de andre barna, og at de blir fort skjøven ut av leken fordi de ikke kan tilpasse seg leken. I denne sammenheng blir det nødvendig å vurdere hvilke konsekvenser de indre arbeidsmodellene får i forhold til sosialt samspill. I og med at disse representerer barnets forståelse av verden, vil barnet opptre i samsvar med de forventningene det har til seg selv og omgivelsene. Dersom barnets arbeidsmodeller ikke er i samsvar med de andre barnas modeller kan dette føre til et konflikfullt samspill, og utløse negative reaksjoner fra

omgivelsene. Dette stemmer overens med Carls erfaring. Han sier at barn med tilknytningsvansker har en tendens til å være aggressive og rase ned og ødelegge det de andre barna har bygget. Av den grunn ser han det som nødvendig å delta i barnets lek for å forhindre at barnet blir upopulært. Her er Carl inne på noe vesentlig.

Broberg et al. (2007) påpeker at aggresjon er et tegn på utrygg tilknytning, og at det har paralleller til barn som er i en protestfase hvor dets tilknytningsatferd ikke har blitt møtt. Da kan barnet føle seg usikker og redd slik at barnets nysgjerrighet og utforskertrang hemmes. I følge Niss & Sjöström (2006) blir det desto viktigere at en tilgjengelig voksenfigur deltar i barnets lek for å skape trygge rammer rundt leken og barnet.

De erfaringene som barnet har av sin tilknytningsperson blir generalisert og er vanskelige å endre, selv om barnet skulle møte andre voksne som behandler det på en annen måte enn det foreldrene gjør (Bowlby, 2005). Dess eldre barnet er, dess vanskeligere er det å endre dysfunksjonelle indre arbeidsmodeller. Det blir derfor avgjørende å begynne endringsarbeidet så tidlig som mulig, og gjennom repetitive og positive erfaringer. Carl forteller hvordan han tildeler barn et tog og lærer dem å kjøre på banen. Deretter viser han hvordan tog banen kan bli større ved å sette ulike tog skinner sammen. Han tilføyer at det kan bli enklere å etablere bedre samspill når han sier til barnet ”hvis du tar dette toget og begynner å kjøre, så kan du kjøre den veien, og han kjører den veien”. Gjennom å hjelpe dem å mestre leken kan de få en opplevelse av at de ”klarer å gjøre det samme som andre barn. Jo mer de mestrer, dess bedre tilgang får de i leken hos de andre barna også”. Dette utsagnet er helt i tråd med Hagström som henviser til et lekeprosjekt hvor pedagogens rolle var å lære barn å leke slik at de ”fick en mera självklar plats i barngruppen” (Folkman & Svedin, 2005, ref. i Hagström, 2010, s.177). Broberg et al., (2008) ser at et av målene i dette endringsarbeid må være at barnet skal få et bilde av seg selv som en aktiv aktør som kan påvirke sine omgivelser, og derigjennom endre sine forventinger til seg selv og andre. Ved å være tilgjengelig og veilede barnet gjennom handlinger og språk, så kan barnet etablere indre forestillinger om hva som kommer til å skje dersom det gjør slik eller slik. Dette krever tid og tålmodighet, akkurat slik som Carl uttrykker det: ”en må

jobbe veldig nøye med slike knep, og over lengre tid, for å gi barn med tilknytningsproblem lettere tilgang til leken”.

Da de øvrige informantene skulle redegjøre for hvordan de forbereder og veileder barn i lek, ble responsen noe annerledes. Anna erkjenner: ”Du må jo snakke med dem og være med og vise hvordan vi gjør det”. For øvrig tilføyer hun at hun ikke klarer ”å få frem konkrete situasjoner”. Bodil tolker mest sannsynlig spørsmålet som forutsigbarhet ettersom hun svarer ”Å ja! De vet hele tiden hva som skal skje”. Da spørsmålet ble reformulert svarte hun: ”Nei vi gjorde ikke det i den vanlige hverdagen, ikke sånn i vanlig lek”.

Dorthe forteller at det ikke er nødvendig å arbeide med samspillet. Barnet som hun referer til blir beskrevet som å være en god leder som er inkluderende, sosial og har en fantasi som andre barn tiltrekkes av. ”Han er en enormt populær gutt”! Dette utsagn må vurderes noe nærmere. Slik som Dorthe beskriver barnets atferd, kan like gjerne være tegn på et barn som tilpasser seg andre, og som har lært å lese andres behov, men ikke sine egne. Av den grunn blir det desto viktigere å fokusere på samspillet, og hjelpe barnet å etablere vennskap der det får være i mottaker rollen.

4.4.4 Regulering av følelser og atferd.

Barn som ikke har lært en indre språklig bearbeiding av sine følelser, kan oppleve negative følelser som et udefinert ubehag. I situasjoner der følelsene blir agitert, vil barnet håndtere situasjonen i samsvar med sine indre arbeidsmodeller. I stedet for å uttrykke den følelsesmessige tilstand ved hjelp av språk, kan barnet enten trekke seg inn i seg selv, eller uttrykke seg gjennom utagering (Kvelling, 2008). Dette samsvarer med informantenes observasjoner som beskriver at barnas følelser kommer til uttrykk som sinne og/eller tristhet.

Broberg et al. (2008) påpeker viktigheten av en voksen som kan hjelpe barnet til å gjenkjenne sine følelser, for så å finne bedre måter å regulere dem på. Anna og Bodil benytter bøker til å vise ansiktsuttrykk, og lese om andre som er sinte, redde eller lei seg. Denne tilnæringsmåten åpner opp for undringer, slik som når Anna spør ”hva

ser du der, tror du at han er lei seg?” Forøvrig spør informantene barna hvorfor de skriker, eller om det er det noe som har hendt siden de er leie seg. Anna forteller at enkelte barn kan si ”jeg er sint for at det og det har skjedd”, men hun opplever samtidig at mange barn har ”problemer med å snakke om hvordan de har det”. Dette mener Anna har en sammenheng med hvor langt de har kommet i sin språkforståelse. Bodil formulerer seg slik: ”noen klarer ikke å forklare det, og da er det ikke alltid vi heller vet hvorfor de skriker”. En annen måte å forstå dette på er gjennom de erfaringene barnet har med sin primære tilknytningsperson. Enkelte barn med tilknytningsvansker har ikke fått mulighet til å bli kjent med egne følelser. Andre har erfaring med at følelser ikke blir møtt, enten fordi det skjer på andres vilkår, eller fordi de selv er den som må lese omsorgspersonens følelsesuttrykk. Det kan også ha blitt brukt trusler for å kontrollere barnets atferd når det ikke gjør som mor ønsker. Mor kan ha formidlet at barnet ikke er verdt å bli elsket, eller unnlatt å gi trøst og kjærlighet når barnet var lei seg (Bowlby, 2006).

En tilnæringsmåte som kan hjelpe barn til å utrykke følelser kan være slik som Bowlby (2006) beskriver i sin bok ”En trygg Bas”. Der forteller han hvordan han inntar en mors rolle når han ønsker å tilby en trygg base for sin klient. Gjennom denne rollen legger han vekt på å være empatisk, og se verden slik den fortøner seg for klienten. Mye tyder på at Dorthe også har en slik tilnæringsmåte. For henne er det viktig å forsøke å få et innblikk i hva barnet tenker, og setter seg derfor ned på barnets nivå. Hun tilbyr både fysisk tilgjengelighet ved å holde rundt barnet, og psykisk tilgjengelighet ved å signalisere at hun er tilgjengelig. Dersom barnet har slått seg, og holder inne følelsene, forteller hun at det er tillatt å gråte, ” du har lov til det”. Gjennom dette eksempelet viser Dorthe at hun har identifisert barnets følelser, samtidig som hun også har tolket, anerkjent og besvart det følelsesmessige innholdet.

Trygghetssirkelen, fig. 2.4 (Cooper et al) viser at en trygg base innebærer å sette grenser for barnets atferd. Anne har et eksempel som vitner om hvordan hun setter grenser ved hjelp av sensitivitet. Hun forteller om en episode fra spisesituasjonen da et barn ”begannte å hyle og lage voldsomme lyder”, og som ble tatt ut til et annet rom ettersom det forstyrret de andre barna. Dette kan tyde på at Anna beskyttet barnet fra

mulige negative reaksjoner fra de andre barna. Selv om Anna visste at barnet ikke liker å sitte på fanget så ble det holdt på fanget ” til hun sluttet å hyle”. Dette kan tolkes som at Anna besvarte barnets tilknytningsatferd og roet det gjennom fysisk tilgjengelighet. Videre ga Anna uttrykk for at hun oppfattet og tolket barnets følelser da hun sa: ”Jeg vet du er sulten!”. Ikke minst ser en hvordan barnet støttes i sin mentaliserings evne da Anna påpekte overfor barnet at dets atferd får konsekvens for de andre barna: ” du forstyrrer de andre barna”. Dernest blir barnet ledet inn mot målinnrettet partnerskap da Anna forteller hvilken atferd som forventes av barnet: ”Vi skal inn igjen når du har sluttet å lage slike lyder”. Denne sekvensen kan tolkes som et samarbeid som ga effekt, for til slutt forteller Anna: ”Når jeg satte henne ned ved siden av meg så satt vi og snakket litt og da hun var rolig kunne vi gå inn igjen”. Dette eksempelet viser også at når tilknytningssystemet blir deaktivert, så blir barnet i stand til å utforske verden på nytt.

Bodil har et eksempel som viser hvor vanskelig det kan være når barn reagerer fysisk:

Han hylte og bante, og sparka og sånt. Og det var ikke alle som klarte å takle barnet. Hvordan gjorde vi da tro? Altså prøve å holde rundt, vise nærhet og bry seg. Samtidig så de måtte de vise at ”sånn skal det være”. Så det var en mellomting å sette grenser. Det var jo veldig viktig, de liker jo det. Det liker alle barn for så vidt. Ja, nei, jeg vet ikke.

Dette utsagnet forteller at barnets tilknytningsatferd besvares med sensitivitet. Samtidig etterlater det et inntrykk av usikkerhet både i forhold til hva som ble gjort og hva som bør gjøres. Dersom barnehagen ikke har en felles forståelse av det de opplever, kan dette vanskeliggjøre det faglige arbeidet. I denne sammenheng kan det være nyttig å se på Hagstöms (2010) avhandling. Her skriver hun at pedagogene lærte å sette ord på det de opplevde i hverdagen og knytte dette opp mot tilknytningsteori. Dette medførte at pedagogene endret sin måte å tenke på. I stedet for å tenke om det arbeidet de utfører er rett eller galt, begynte de å tenke i årsakssammenhenger. På den måten åpnet det for en felles teoretisk forståelsesramme som gjorde det mulig både å diskutere og forstå det som skjer i barnehagen.

Bodil forteller videre om barn som ikke alltid klarte å uttrykke hvorfor de var lei seg. Det kunne kanskje bare være at de ikke ville ut.

Men så måtte vi vise at nå må vi ut. Så det var av og til skikkelige fighter. Vi kunne jo være to til å hjelpe, for det er stritt for en voksen. Vi tok fightene når de andre barna kom ut, så det ikke ble slik at alle stod og så på, for det er ikke positivt for verken den ene, eller andre parten. Tid var en ting vi måtte ha. Vi måtte ikke ta pauser, det var ikke snakk om slikt. Så var det å snakke, forklare, trøste, positive kommentarer og tålmodighet.

Selv om Bodil viser til viktigheten av å snakke med barn slik at de skal forstå, så synes det allikevel som at barnets perspektiv overskygges av den voksnes situasjon. Broberg et al. (2008, s.57) skriver at enhver konflikt, eller fight som det omtales her, kan løses gjennom ”att ge efter, att genomdriva sin vilja eller att förhandla”. En av aspektene ved sensitivitet handler om den voksnes vilje til å søke etter samarbeid med barnet slik at de kan komme fram til gode løsninger i fellesskap. I den nevnte sekvensen synes det mer som at voksne forsøker å få kontroll over barnets atferd. Her blir det viktig å tenke på den voksnes rolle når barnet befinner seg i negativ affekt. Å gå inn i en fighter relasjon kan bety at de voksne speiler de samme følelsene som barnet, slik at følelsene eskaleres. I verste fall kan barnet få bekreftet sine negative indre arbeidsmodeller gjennom negativ respons fra personalet (Broberg et al., 2007).

For å unngå at barn og voksne havner i en maktesløs situasjon, må de voksne finne alternative måter å hjelpe barn til å regulere sin atferd på. Pedagogene i ”Kompletterande anknytningsperson på förskola” (Hagström, 2010) anså at barnet forsøkte å uttrykke seg gjennom sin atferd, og at pedagogens oppgave ble å tilpasse sin egen atferd deretter. For deres del handlet det om å tolke og besvare barnets følelser. På denne måten opplevde pedagogene at når de forstod barnet på en annen måte ledet dette til en annen måte å møte barnet på.

Carl har også erfaring med barn som får sinneutbrudd og som det må grensesettes i form av ”nei, du slår ikke eller du kaster ikke ting!” Videre sier han at ”av og til kan det være at barn med tilknytningsvansker har andre problem som gjør at de ikke

forstår tilsnakk”. Da mener han at barnet bør flyttes fysisk fra situasjonen for å ”unngå den vonde sirkelen hvor barn med tilknytningsproblem gjør en feil, og så er det en voksen som tar igjen, at det blir kjefting eller straff”...”sitte på en benk, eller hva det måtte være”. Stig Torsteinson (2010) understreker at det kan være vanskelig å sette grenser når barnet er utfordrende i sin atferd. Han refererer til tilknytningsteori, og sier at barnets atferd ikke er et uttrykk for oppmerksomhet, men snarere et ønske om en relasjon. Videre stiller han seg til spørrende til hva som skjer med barnet som blir møtt med straff, som for eksempel time out, og hvor barnet er overlatt til seg selv med sine følelser. Selv om denne metoden kan ha effekt på atferden her og nå, så må en ta den langsiktige effekten i betraktning. Dermed må regulering av følelser og atferd skje i samspill med en voksen som er større og sterkere, og som står ut med at barnet er sint (Broberg et al., 2008). Carl viser en alternativ tilnæringsmåte hvor han forsøker å skape en sammenheng mellom barnets indre følelsesliv og den ytre verden, samtidig som han støtter barnets mentaliserings evne. Han formidler det slik:

En del barn kan du snakke med, men samtalen bør ikke være veldig lang. En må bruke korte setninger, og sakte fortelle ”dette får ikke du lov til, det gjør vondt!” Men det kan jo og være å sette ord på barnets følelser i form av ”hva er det som gjør at du slo det barnet?” Prøve å tolke situasjonen, ”var det fordi det barnet tok dine leker, var det fordi du ikke fikk komme inn i leken?” Altså, gi mange alternativer som gjør det enklere. Av og til kan det være så enkelt som å si ”Er du sint nå? Er du lei deg eller er du glad?”

4.4.5 Barnehagens prosedyrer ved mistanke om tilknytningsvansker

Når informantene mistenker at det er noe som ikke helt stemmer med et barn, settes det i gang en tankeprosess. De drøfter sine observasjoner og undringer med personalgruppen, og etterpå må det tas en beslutning om, og i så tilfelle hvordan, de skal gå videre (Lunden, 2004).

I Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver betones viktigheten av det tverrfaglige samarbeidet (Kunnskapsdepartementet, 2006), og i så henseende drøfter

barnehagen sine bekymringer med det sosialpedagogiske teamet. Det er tydelig at dette er noe som verdsettes av samtlige informanter. Carl betegner det som et fantastisk forum der problemstillinger kan drøftes anonymt med helsesøstre, barneverntjenesten og psykologisk pedagogisk team (Ppt). Etter at observasjonene har blitt presentert i et slikt fora anbefaler Lunden (2004) at videre tiltak drøftes, og at en vurderer effekten av eventuelt tidligere tiltak. Denne praksis vises igjen hos informantene, og Carl forteller at de kommer til enighet om hvilke tiltak som kan prøves for å avhjelpe situasjonen. I denne sammenheng er det også viktig å være ærlig og involvere foreldrene slik at de får informasjon om hvilke observasjoner personalet er bekymret for (Barne- og likestillingsdepartementet og Kunnskapsdepartementet, 2009). Dette samstemmer informantene i. De ser viktigheten av å ha en god kontakt med foreldrene, og at de er de første som blir informert dersom barnehagen er bekymret for barnet. Bodil sier det på denne måten: 'Vi må ha en åpen dialog med foreldrene, og så hører vi litt hva de tenker og hvordan de føler'

Lovbunden diskontinuitet viser at tilknytningsmønster baseres på hvordan omsorgspersonen forholder seg til sitt barn. Dersom mor forandrer sin væremåte og blir mer tilgjengelig overfor barnet, kan også tilknytningsmønsteret endres (Broberg et al., 2008). Enkelte ganger kan det være tilstrekkelig at barnehagen tar sitt ansvar gjennom å (...) 'bistå hjemmene i deres omsorgs – og oppdragsoppgaver og på den måten skape et godt grunnlag for barnas utvikling' (...) (Det Kongelige Departementet, 2009, s. 36). Dette er ikke ukjent for Carl som forteller at når han hjelper et barn som strever, så viderefremidler han hva som blir gjort i barnehagen, og hva foreldrene selv kan gjøre for å støtte barnet. Dersom veiledning ikke er aktuelt, eller tilstrekkelig, må barnehagen blant annet å sørge for at barnet får adekvat hjelp. Carl sier at barnehagen må være tøffe nok til å gripe fatt i ting veldig tidlig, og henvise til rett instans slik at både barn og foreldre får hjelp. Anna er av samme oppfatning og sier hun søker hjelp 'heller en gang for mye eller en gang for lite'. Innen de henviser barnet videre i hjelpeapparatet innhentes det samtykke fra foreldrene. Som oftest blir barnet oppmeldt til Ppt, noe som Carl begrunner med at de

er profesjonelle og kan veilede både foreldre og personale. Dessuten sier Anna at ”dersom Ppt ser det er fortsatt grunn til bekymring så går de videre”.

Samtlige informanter framholder flere ganger viktigheten av samarbeidet med foreldrene. En må likevel være bevisst på at det kan ligge en fare i dette dersom kontakten blir for tett. Blant annet understreker Killen (2004) at personalet kan komme i en lojalitetskonflikt dersom det skulle oppstå mistanke om at barn ikke har det bra hjemme. Dette gir anledning til å undre om det er slike dilemma som ligger til grunn for at førskolebarn er den aldersgruppe som henvises minst til hjelpeapparatet, til tross for at det er de som er mest utsatt for omsorgssvikt (Kvello, 2008). I følge Statistisk sentralbyrå (2009) behandlet barneverntjenesten 30.100 undersøkelser og kun 4 % av disse kom fra barnehagene.

Det kan være nærliggende å debattere om barnehagepersonalet ikke er kvalifisert til å identifisere risikobarn. Killen (2004) påpeker at barn har behov for tydelige voksne som har kompetanse til å identifisere barn som ikke har det bra og dernest mot til å handle. Her må det understrekes den plikten som gjør seg gjeldende i Lov om barnverntjenester § 6-4 (1997). Her presiseres det at meldeplikten til barnverntjenesten gjelder når det er rimelig grunn til å anta at barnet befinner seg i en situasjon som skulle tilsi at det er behov for hjelpetiltak fra barneverntjenesten. Det er derfor tankevekkende at det kun er Carl som nevner barneverntjenesten. Han forteller at når det er ”mistanke om omsorgssvikt og sånne ting så blir det til at barnehagen anmelder barnet til barnevernet”.

Selv om han synes at barneverntjenesten har blitt litt bedre i den senere tid, så har de vært lite flinke med tilbakemeldinger. Videre mener Carl at det kanskje burde vært ”litt mer åpenhet mellom barnevern og barnehagene”, slik at barnehagen får ”vite litt mer om hva som foregår”. I etterkant av intervjuet har det kommet en endring i lov om barneverntjenester § 6-7 a (2009) som åpner for at melder kan få tilbakemelding om prosessen i undersøkelsen; om den er gjennomført og hvorvidt saken skal henlegge eller følges og i visse tilfeller hvilke tiltak som er iverksatt.

4.5 Hvilket behov har barnehagen for økt kompetanse om tilknytningsvansker ?

Killen (2004, s. 225) omtaler kompetanseheving som ”et faglig etisk ansvar” og retter utfordringen til hver enkelt utøver, profesjon samt utdanningsinstitusjoner. Med dette rettes fokus mot oppgavens siste forskningsspørsmål.

4.5.1 Mangelfull kompetanse

Informantene har tilegnet seg kompetanse om tilknytningsvansker på ulikt vis. Enkelte har lest om emnet mens andre har snakket med fosterforeldre. Carl setter pris på sosial pedagogisk forum og mener det er lærerikt ettersom en får se ting fra ulike perspektiv. Bodil framholder at veiledning fra Barne og ungdomspsykiatrisk (Bup) er en måte å lære mer omkring temaet og forteller:

Det er pedagogisk leder og en annen voksen som har ansvar for barnet, som setter seg inn i det i første omgang. De er med på møter, og får veiledning og sånt. Så hvis de får det, så får vi kanskje anbefalt bøker som vi kan lese. Da er det liksom de som er rundt barna som må snakke med resten av personalgruppen, så alle vet hva som skjer.

Dette utsagn vitner mer om hvordan kunnskap kan tilegnes på generell basis. Samtidig kan det tolkes som at kunnskapstilegnelse er vilkårlig framfor at det blir satt i system. Dette synes å være en fellesnevner for informantene, ettersom de tilkjenner at de ikke vet så mye om temaet, slik som det framkommer hos Dorthe: ”Jeg synes det er et spennende tema og jeg kjenner at jeg vet lite om det. For jeg har et barn som kanskje har de problemene”. Anna sier det slik:

Jeg kjenner jo at dette er noe som både jeg, og mange andre skulle visst mye mer om. Jeg vet jo hvordan vi skal gå videre hvis vi ser noe sånt, og det gjør vi, men jeg tror ikke alle. Jeg tror det er mange som ikke vet hvor viktig det er å oppdage det tidlig. Og nå er det jo veldig, slik som her i kommunen, er det veldig fokusert på tidlig innsats med alt. Det synes jeg jo er bra selv om du

ikke skal gå rundt og lete etter feilene. Men jeg tror at barnehagene er flinke til å oppdage når det er noe som ikke helt stemmer.

Dette utsagn kan tolkes motstridende. På den ene siden er det ønskelig med mer kunnskap, mens en på den andre siden ikke skal lete etter feil. Skal det forstås dit hen at kunnskap medfører at en leter etter feil? Er det ikke bedre å benevne det en ser ved hjelp av faglig terminologi framfor å bruke ordlyden ”noe som ikke helt stemmer”? Fra et barneperspektiv handler det ikke om å lete etter feil, men snarere tilstrekkelig med kunnskap og mot til å handle. Carl kommer med et utsagn som kan vitne om konsekvensene av mangelfull kompetanse: ”Det sies at barnehagen er de som melder barn minst til barneverntjenesten. Det kan jo være fordi barnehagene fortsatt har dårlig kompetanse, og dårlig kompetanse gjør at de ikke våger, at de blir feig på en måte”. Dette stemmer overens med Kvello (2008) som ser at barnehager har en tendens til en avventende holdning til barn som strever. Dette ser han i sammenheng med at de ansatte er utdannet innen førskole- eller allmenn pedagogikk og at klinisk utdanning forekommer sjelden. Budskapet blir ytterlig tydeliggjort i Stortingsmelding nr. 41 der det framkommer at i 2008 bestod omtrent 50 prosent av barnehagepersonalet av assistenter. Blant disse hadde 26 prosent barnehagefaglig kompetanse mens de øvrige 23 prosent ikke hadde utdanning utover grunnskolenivå (Det kongelige Kunnskapsdepartementet, 2008-2009). Dette samsvarer i stor grad Crenshaw, Crenshaw & Lichtenstein (1995) referert i Lundèn (2004), der studier viser at bekymringsmeldinger kan ses i sammenheng med pedagogers erfaring og videreutdanning.

De overforstående tall må leses på bakgrunn av en ekspansiv barnehageutbygging uten at det har lyktes å rekruttere fagutdannede i samme takt. Det er derfor nærliggende å debattere hvilke konsekvenser dette medfører for barn med tilknytningsvansker. Niss understreker at det kan være både vanskelig og ta tid innen et barn får hjelp. Selv om hjelp settes inn så er det ingen garanti for at denne verken har kompetanse eller kunnskap om barnets spesifikke behov (Kilhlbom et al., 2009). Bodil sitt utsagn kan tjene som et eksempel:

Vi fikk jo etter hvert en voksen som tok seg veldig av barnet. Så de visste hvordan de skulle reagere, og hvordan de skulle være med barnet. Så det var mye prøving og feiling lenge, og så begynte han jo på skolen.

4.5.2 Veien til økt kompetanse

Informantene uttrykker at de ønsker å tilegne seg mer kompetanse. De kommer med ulike forslag og nevner litteratur og kurs. Anna foreslår å bruke en planleggingsdag for å kurse hele personalet. Dorthé viser samme interessen og sier: ”Jeg synes det hadde vært spennende å ha noen som kunne sagt litt om det for hele barnehagen, så alle kunne vært observant på det og visst litt hvordan vi skulle tatt barnet”. Ser en dette ønsket i sammenheng med hva det vil tilføre av ny kunnskap, så blir det et magert utbytte. Kvello (2008) argumenterer med at det ikke er enkelt å formidle flere år med erfaring og utdanning i løpet av noen enkle kurs dager. Han viser også til tidligere forsøk der førskolelærere fikk økt kunnskap uten at det medførte tydelig økning i oppdagelsen av risikoutsatte barn og unge.

Selv om intern kompetanseheving i form av kurs gir økt forståelse, så mener Kvello (2008) at veiledning er å foretrekke ettersom det gir økt handlingskompetanse. Bodil har erfaring med veiledning og gir uttrykk for at hun ønsker mer av dette og sier: ”vi har jo hatt folk fra Bup som har kommet og snakket på møter med oss. Det tror jeg at vi lærer best av”. Et annet alternativ for å få økt kompetanse kan være slik som Carl foreslår: ”En mer bevissthet innenfor dette tema, mer utdanning”. Selv har han deltatt på et program som omhandlet tilknytningsvansker. At dette er relevant for førskolelære kan Ppt i Bærum bekrefte. De har utviklet et kompetansehevingsprogram der hovedtema er barn som lever i omsorgsviktsituasjon og hvor tilknytningsteori benyttes som teoretisk referanseramme. Hensikten har vært å øke personalets forståelse og kunnskap om de ulike tema slik at det blir lettere å fange opp risiko barn og deres signaler. Varigheten på programmet er et år, og i etterkant viser erfaringer at førskolelærerne har større fokus på barns tilknytning og spillet mellom foreldre og barn (Johannessen, 2008).

5. Avslutning

I dette kapittelet oppsummerer jeg funnene og svarer på prosjektets problemstilling: ”På hvilken måte blir barn med tilknytningsvansker oppdaget i barnehagen, og hvordan kan barnehagen være en trygg base?”

5.1 Oppsummering av oppgavens funn.

For å få en bedre oversikt over funnene, lar jeg problemstillingens fire forskningsspørsmål stå som overskrift. Det gjelder: Hvilken bevissthet har barnehagen om tilknytningsvansker? Hvilke observasjoner skaper grunn til bekymring? Hvordan kan barnehagen være en trygg base? Hvilket behov har barnehagen for økt kompetanse om tilknytningsvansker?

5.1.1 Hvilken bevissthet har barnehagen om tilknytningsvansker?

Funn viser at tilknytningsvansker ikke er et aktuelt tema i barnehagen. Informantene formidler at de forholder seg til barns normalutvikling, og at de ikke leter etter feil. I den grad barn har vansker, så går tankene i retning av vansker med språk eller de sosiale kodene. Funn viser også at informantene definerer tilknytningsvansker på ulike måter. Enkelte bruker begrepet tilknytningsforstyrrelser. En annen formidler at det er først når det blir kjent at foreldre er ressursvake, har vansker med misbruk eller psykisk helse at tankene går i retning av tilknytningsvansker. Informantene beskriver begrepets innhold og gir eksempler på observerbar atferd. En informant benytter utviklingspsykologi, og tenker motsatt av normalutviklingen, mens en annen bruker sine egne erfaringer som mor.

Barn preges av sine relasjoner til sine omsorgspersoner. I den anledning blir det viktig at informanter kjenner til hvilke faktorer som kan hindre barnet i å utvikle trygg tilknytning. Funn viser at informantene ikke har en felles forståelse av disse faktorene. Blant svarene er det en informant som skiller seg ut, og som viser at han kjenner til de fleste årsaksfaktorene. Enkelte bruker ikke begrep som omsorgssvikt. Selv om de kan forklare innholdet framstår de som usikre. En tar utgangspunkt i seg

selv som forelder. Bortsett fra en informant, så ble psykiske vansker og rusmisbruk ikke nevnt. Da det ble spurt om det kunne tenkes at psykiske vansker og rus var en årsaksfaktor, ble responsen ” ja, sikkert sånne ting også”. Ingen nevnte vold.

5.1.2 Hvilke observasjoner skaper grunn til bekymring?

Hittil viser funn at informantene har vansker med begrepet tilknytningsvansker, og at de ikke har en felles forståelse av årsaksfaktorer som kan hindre trygg tilknytning. På tross av dette kan informantene vise til ulike observasjoner som indikerer at de har erfaring med tilknytningsvansker. Informantene sier at bekymringen oftest begynner med en følelse av ”et eller annet”. Funn viser at samtlige informanter bekymrer seg når barnets språk ikke utvikler seg som forventet.

Bringe – og hente situasjonen gir en god mulighet til å observere tilknytningsatferd. En informant har ikke tenkt på denne muligheten. De øvrige informantene viser til eksempler av tilknytningsatferd ved gjenforening. De beskriver barn som gjemmer seg og ikke vil hjem, og barn som ikke viser følelser overfor foreldre. Dette er et interessant funn ettersom barnets atferd i hentesituasjonen kan indikere om barnet har en trygg eller en utrygg tilknytning. Funn viser også at informantene er observante på omsorgsatferd både i bringe- og hentesituasjonen. De har sett foreldre som virker avvisende eller lite engasjerte i sitt barn.

Informantene har observert barn som har vansker med det sosiale samspillet. Deres eksempler tyder på at de har erfaring med barn som minimaliserer og maksimerer sin tilknytningsatferd. Informantene forteller at denne atferd kommer til uttrykk som passivitet eller gråt. Andre funn tyder på at informantene har erfaring med barn som ikke har evne til mentalisering, eller evne til å inngå i målrettet partnerskap. Informantene viser også til eksempler som kan tyde på at de har observert barn som ikke vil forlate den trygge basen, og barn som ikke har behov for en sikker havn.

5.1.3 Hvordan kan barnehagen være en trygg base?

Hovedfunn viser at informantene har en felles forståelse for hvordan de skal skape trygge rammer rundt barn. I dette inngår blant annet forberedelse av barnehagestart,

og forutsigbarhet. Samtlige forteller at primærkontakter er en forutsetning for barnets trygghet, og det fortelles at de kan ha ansvar for opp til sju barn. Informantene formidler at trygghet er viktig for alle barn, men en informant sier at når et barn har tilknytningsvansker, blir det desto mer viktig med forutsigbarhet.

Funn viser at samtlige informanter har erfaring med barn som ikke vil ha fysisk kontakt. De tilbyr likevel et fang å sitte i, men at dette er også noe de tilbyr alle barn. En informant sier at dette må gjøres i større grad hos barn med tilknytningsvansker. For å være psykisk tilgjengelig formidler informantene at det er viktig å ha en lyttende holdning. En informant sier at det ikke alltid er lett å ha fokus på barnets behov, og være tilgjengelig når det er mye fravær og sykemeldinger. En annen informant formidler at barn ikke alltid skal fot følges. Samtidig påpeker hun at de voksne skal være tilgjengelig og synlig for barnet, slik at de vet hvor de voksne befinner seg.

Barn må ha hjelp for å komme inn i positiv samspill, og funn viser at informantene har ulike tilnæringsmåter. En informant legger stor vekt på at barnet skal få bedre selvtillit gjennom mestring. Når barnet mestrer det samme som de andre barna, får barnet lettere tilgang til leken. Andre tilrettelegger for trening i smågrupper. Et par av informantene forteller om hvordan de hjelper barnet inn i lek. Mens den ene følger barnet bort til de andre barna, deltar den andre informanten aktivt i barnets lek. En annen informant formidler at det barnet hun har i tankene er så populært, og har ikke behov av hjelp med samspillet.

Funn viser at informantene støtter barns følelsesuttrykk på ulike måter. Et par av informantene synes det er vanskelig å forstå barnets følelser når de ikke selv kan formidle seg. Dette mener de kan ha en sammenheng med hvor langt de har kommet i sin språkutvikling. For å hjelpe barnet bruker de bildebøker som viser forskjellige følelsesuttrykk. En annen informant formidler at hun holder rundt barnet og prøver å sette ord på hans følelser. Hvis hun ser han er lei seg, gir hun aksept på at det er tillatt å gråte. Atferd må også reguleres, og også her viser funn at informantene har ulike tilnæringsmåter. En informant har eksempler som tyder på at hun møter barnets

tilknytningsatferd gjennom å støtte barnets mentaliseringsevne, samt hjelpe det inn mot målinnrettet partnerskap. Hele tiden er hun fysisk tilgjengelig og setter ord på barnets følelser. En annen informant formidler at det er viktig å sette grenser, men er ikke helt sikker på hva de egentlige gjorde i forhold til barnet som sparket og slo. Den tredje påpeker at en må unngå den vonde sirkelen hvor barn får kjeft eller straff. Selv prøver han å tolke barnets situasjon og sette ord på situasjonen. Den fjerde informanten formidler at det barnet hun jobber med har ikke vansker i den retningen.

Barnehagen har prosedyrer for hvordan de skal agere dersom de mistenker at et barn har tilknytningsvansker. I så måte viser funn at informantene er samstemte. De forteller om hvordan de går fra mistanke, til drøfting i gruppen, anonyme drøftinger i det sosialpedagogiske teamet, til formidling av bekymringen til foreldrene. Samtlige informanter legger stor vekt på samarbeid med foreldrene. De er også opptatt av at barn må få rett hjelp. Dette kan være i form av veiledning til foreldre eller til Ppt. Kun en informant nevner barneverntjenesten.

5.1.4 Hvilket behov har barnehagen for økt kompetanse om tilknytningsvansker?

Funn viser at tilegnelse av kunnskap skjer mer eller mindre tilfeldig. Informantene nevner litteratur, drøftinger i sosialpedagogisk team, veiledning fra bup og informasjon fra fosterforeldre. Nesten alle informantene sier at de ikke vet så mye om temaet. I følge en av informantene fører dette til at barnehagen ikke våger å sende bekymringsmeldinger til barneverntjenesten. Videre viser funn at de fleste informantene uttrykker at de synes temaet er spennende, og de ønsker mer kompetanse. De foreslår kurs som for alle ansatte. En informant som har deltatt på et opplæringsprogram innenfor tilknytningsvansker, mener at barnehagene må få mer utdanning innen dette tema.

5.2 Refleksjoner

Det er dags å gjøre opp status for problemstillingen. Etersom den er todelt kan det være tjenlig å reflektere over delene hver for seg. Den første delen spør:

På hvilken måte blir barn med tilknytningsvansker oppdaget i barnehagen?

Innledningsvis ble det påpekt at dersom barn med tilknytningsvansker ikke blir oppdaget og får hjelp, kan de utvikle psykiske vansker. Etersom jeg selv arbeider med barn og unges psykiske helse, er dette et viktig tema for meg. Jeg søkte meg derfor til barnehager for å få svar på min problemstilling. Som det framgår av funn så er det tydelig at informantene ikke har særlig erfaring med tilknytningsvansker. De sier at de ikke tenker på denne problematikk i hverdagen. Videre synes det som at tilknytningsvansker assosieres med diagnostiserte barn, eller eventuelt barn med tilknytningsmønster D. Dersom dette stemmer, så kan det tyde på at informantene har erfaring med barn med tilknytningsmønster A og C, men at vanskene anses å være relatert til språk eller de sosiale kodene. I så tilfelle kan det være en rimelig forklaring til hvorfor forekomsten av tilknytningsvansker er så lav. Selv om barn med tilknytningsmønster A og C befinner seg innenfor de organiserte strategiene, står også disse barna i fare for å utvikle depresjon og angst på et senere tidspunkt.

Punkt 2.6 viser til hvilke følger det får for barn som vokser opp med omsorgssvikt, foreldres rusmisbruk, vold, eller psykiske vansker. Ofte vil tilknytningspersonen bli utilgjengelig, mindre sensitiv og uforutsigbar, og kan framstå som skremmende for barnet. I verste fall utsettes barnet for traumer, og Bowlby (2005) påpeker også faren med at enkelte av disse faktorene går i arv. Av den grunn er det viktig at ulike profesjoner har kjennskap til bekymringsområder (Killen, 2004). Barn i faresonen må oppdages slik at andre voksne kan kompensere for den trygghet som ikke er tilgjengelig hos omsorgspersonen. Forutsetningen er at det eksisterer en felles begrepsforståelse slik at det blir mulig å vite at en refererer til de samme barna (Lundèn, 2004). Det synes derfor alarmerende at de fleste informantene ikke har en felles forståelse for disse faktorene. Samtidig er det et tankekors at de ikke har en felles begrepsforståelse for verken tilknytningsvansker eller omsorgssvikt. Faren med dette er at informantene baserer sine observasjoner på synsing og egne erfaringer framfor faglighet.

Funn viser at informantene har relevante observasjoner som indikerer at de refererer til barn med tilknytningsvansker. Likevel må en ta i betraktning at de ikke har en felles begrepsforståelse. Dette må ses i sammenheng med at et par av informantene bare har erfaring med et barn med tilknytningsvansker, en annen tror at det er denne problematikken hun forholder seg til nå, og den fjerde informanten bruker ikke en gang begrepet. Så lenge informantene ikke har en felles begrepsforståelse, blir det vanskelig å trekke en konklusjon om deres observasjoner gjelder barn med tilknytningsvansker. På samme måte blir det også problematisk å trekke en slutning om hvordan barn med tilknytningsvansker blir oppdaget i barnehagen. Det er mer nærliggende å svare at barn med vansker blir oppdaget.

Det andre spørsmålet i problemstillingen lyder:

På hvilken måte kan barnehagen være en trygg base?

Punkt 4.4.1 viser at barns tilknytning til andre skjer etter samme prinsipp som til sine foreldre. Det er ingen tvil om at informantene har en felles forståelse for hvordan de skal skape trygge rammer rundt barn. Under intervjuet framstod samtlige informanter som tydelige, og det var en av de få gangene de ikke hadde tenkepauser. De forteller om hvor viktig oppstarten er, forutsigbarhet og primærkontaktens funksjon.

Samtidig som informantene forteller om hvordan det tilrettelegges for trygghet, så er det en som uttrykker at dette er noe de gjør for alle barn. Vedkommende sier at barn med tilknytningsvansker trenger større grad av forutsigbarhet. En annen sier at de må tilbys mer fysisk tilgjengelighet. Det er nettopp her begrepet trygg base blir aktuelt. Som vist innebærer dette at barnet skal stole på støtte fra tilknytningspersonen. Det er her det skal få mot til å dra på utforskning, og samtidig vite at det finner støtte i den sikre havn når det har behov for trøst eller hvile (Broberg et al., 2008). I dette arbeidet viser informantene at de har ulike tilnæringsmåter. Flere av eksemplene vitner om at informantene mestrer denne oppgaven på en fin måte, men innimellom virker det som om rollen utøves etter tilfeldigheter. Dette gjelder spesielt når informantene ikke riktig vet hva som bør gjøres. For barn med tilknytningsvansker kan dette bli uforutsigbart, og forsterke følelsen av utrygghet.

Å være en trygg base innebærer å sørge for barnets trygghet. På mange måter kan en tenke på prosedyrer som trygghet. I så måte har barnehagen prosedyrer for hvordan de skal forholde seg, når de blir bevisst at et barn behøver mer hjelp enn det barnehagen kan tilby. Imidlertid er det et moment som må løftes fram. Informantene uttrykker at de drøfter sine observasjoner i det sosialpedagogiske teamet. Her deltar også Ppt, helsesøstre og barneverntjenesten. Med tanke på tverrfagligheten dette forum representerer, så stiller jeg meg undrende til hvor diskusjonen om barn med tilknytningsvansker kommer inn. Har det sosialpedagogiske teamet tilstrekkelig med kompetanse omkring tilknytningsvansker? Det må også stilles spørsmål ved om mistanke om tilknytningsvansker i det hele blir presentert, siden informantenes fokus hovedsakelig ligger på språklig og sosial fungering.

Spørsmålet var altså på hvilken måte barnehagen er en trygg base. Svaret er todelt. Informantene framstår som flinke og trygge på det de har prosedyrer på. Enkelte viser også at de er flinke til å skape en trygg base. På en annen side vil mangelfull kompetanse, og manglende felles begrepsforståelse få konsekvenser for hvordan det tilrettelegges for en trygg base. Skal barn med tilknytningsvansker bli oppdaget, og skal barnehagen være en trygg base, så må barnehagene tilføres mer kompetanse. De har selv sagt at de ønsker dette ettersom de kan for lite om temaet. Det er heller ikke tvil om at den informanten som har blitt mest fremhevet i denne undersøkelsen, er den som har mest videreutdanning.

For å summere opp mine refleksjoner omkring problemstillingen, så må jeg tilbake til der jeg begynte. Jeg jobbet ut fra et ønske om at barn med tilknytningsvansker skulle oppdages på et tidlig tidspunkt. Da barna ble henvist til oss viste det seg at vanskene hadde vokst seg store – og jeg undret – er det mangel på kunnskap som hindrer at disse barn blir sett? For mitt vedkommende har min forforståelse blitt bekreftet. Skal den kunne endres, så må det skje en forandring i barnehagene. Når så mye som 40 % av barnebefolkningen har en utrygg tilknytning, så burde det være et samfunnsanliggende å forsøke å bremse denne utviklingen. Informantene er flinke på observasjoner og tiltak, men det må settes i system. Her ser jeg nytten av det spesialpedagogiske arbeidet; å tilføre kompetanse om tilknytningsvansker gjennom

regelmessig veiledning. Barnehagene kunne fått hjelp til å forstå hva de skal se etter, og summere sine observasjoner med tilknytningsteori som basis. Da tror jeg også at de hadde fått forståelse for hvordan de kan tilrettelegge for en trygg base.

Informantene har vist at de er opptatt av barns språkutvikling. Det er neppe en tilfeldighet. Språk har vært et satsningsområde de siste årene, og er nedfelt i ”Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver” (Kunnskapsdepartementet, 2006). For at barnehagene skal oppdage språkvansker, slik at barn kan få hjelp på et tidlig tidspunkt, så er det utarbeidet kartleggingsverktøy. I så henseende er det et ønske at tilknytningsvansker også kunne blitt et satsningsområde, og at det utarbeides kartleggingsverktøy. Da kunne det hete ”Vi har verktøy til å kartlegge tilknytningsvansker” i stedet for, som den ene informanten uttrykte: ”Vi har ingen faste observasjoner som går på sånne ting.”

5.3 Avslutning

Dalen (2004) understreker viktigheten av memos; at en noterer seg følelser eller tanker som oppstår under intervjuet. Selv om informantene bidro med informasjon og lærdom på hver sin måte, så kunne jeg ikke fri meg fra en følelse som gikk igjen. Jeg satt med en følelse av at informantene ikke var helt trygge på temaet. Da jeg så gikk gjennom det transkriberte materialet, ble min følelse bekreftet. For hver gang informantene manglet ord for et begrep, responderte de med ”og sånne ting”. Det er også denne frasen jeg har valgt som tittel på oppgaven.

Underveis i denne skriveprosessen har jeg stilt meg selv en del kritiske spørsmål. Hva om jeg hadde vært flinkere til å spåne, ville resultatet blitt annerledes? Ville resultatet blitt annerledes dersom jeg hadde bedt om at samtlige informanter var pedagogiske ledere? Hva om jeg hadde sendt ut intervjuguiden i forkant av intervjuet? Det finnes et ordtak som heter som man spør, får man svar. Jeg innser at hadde jeg hatt samme kunnskap som jeg har i dag, så hadde også informantenes svar vært annerledes. Ikke minst ville jeg hatt kunnskap om betydningen av å ha en felles begrepsforståelse.

Etter intervjuene var jeg i kontakt med en av informantene. Hun fortalte at de hadde hatt oppe et barn til drøfting. De undret på om det kunne være tilknytningsvansker. Fra et annet hold fikk jeg høre at barnehagekonsulenten hadde bedt Ppt om å holde foredrag om tilknytningsvansker for barnehagene. Noen ansatte hadde kommet med ønske om dette, ettersom de følte de ikke kunne nok om temaet. Hvorvidt dette ønsket kom fra noen av mine informanter vet jeg ikke. Men en av dem ringte til meg og sa at nå skulle hun på kurs. Prosessen er i gang.

KILDELISTE

Barne- og Likestillingsdepartementet & Kunnskapsdepartementet. (2009). *Veileder Til barnets beste – samarbeid mellom barnehagen og barneverntjenesten*. Oslo: Barne- og Likestillingsdepartementet & Kunnskapsdepartementet.

Barnevernloven. (1992). *Lov om barneverntjenester m.v. av 19. juni 2009 nr. 45*. Hentet 2.oktober 2010, fra Lovdata <http://www.lovdata.no/all/hl-19920717-100.html#6-7>

Barnevernloven. (2009). *Lov om barneverntjenester mv. av 17. juni 2005 nr. 614*. Hentet 2.oktober 2010, fra Lovdata <http://www.lovdata.no/all/hl-19920717-100.html#6-7>

Befring, E. (2007): *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. Oslo: Det Norske Samlaget.

Befring, E., & Tangen, R. (2002). Kapittel 1. Spesialpedagogikk som fag og som forskningsfelt. (s.13-36). I Befring, E., & Tangen, R., *Spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

Bowlby, J. (1997). *Attachment*. London: Pimlico.

Bowlby, J. (2006). *En trygg Bas. Kliniska tillämpningar av bindningsteorien*. Stockholm: Natur och Kultur.

Bowlby, J. (2005). *The Making and Breaking of Affectional Bonds*. New York: Tavistock Publications Limited.

Broberg, A., Granqvist, P., Ivarsson, T., & Mothander, P R.(2007). *Anknytningsteori. Betydelsen av nära känslomässiga reaktioner*. Falköping: Natur och Kultur.

Broberg, A., Mothander, P.R., Granqvist P., &Ivarsson, T. (2008). *Anknytning i praktiken. Tillämpningar av anknytningsteorien*. Falkenberg: Natur och Kultur.

-
- Brodèn, M. (2008). *Graviditetens möjligheter. En tid då relationer skapas och utvecklas*. Stockholm: Natur och kultur.
- Bø, I., & Løge, I.K. (2009). *Hva er bekymringsfull atferd? En undersøkelse blant fagpersonell i barnehage/førsteklasse og pedagogikk -studenter om hvilke barn de forbinder med uttrykket "bekymringsbarn"*. Stavanger: Senter for atferdsforskning. Universitetet i Stavanger.
- Cooper, G., Hoffman, K., Marvin, B., & Powell, B. *Circle of security*. Hentet 13.april 2010 fra http://www.circleofsecurity.net/cos_downloads.html). Figur nr.2.4
- Dalen, M.(2004). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (1998). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Det Kongelige Kunnskapsdepartement (2009). *Kvalitet i barnehagen*. St.meld. nr 41 (2008-2009). Det Kongelige Kunnskapsdepartement.
- Drapela, V,J. (1990). The Value of Theories for Counseling Practioners. I Blandingskompendium for Spesialpedagogikk Sped 4000, *Rådgivning og innovasjon* (s.1-10). Universitetet i Oslo: Det utdanningsvitenskapelige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk.
- Fonagy, P. (2007). *Anknytningsteori och psykoanalys*. Stockholm:Liber AB.
- Hagström, B. (2010). *Kompletterande anknytningsperson på förskola*. Malmö: Malmö Högskola.
- Hart, S., & Schwartz, R. (2009). *Fra interaksjon til relasjon. Tilknytning hos Winnicott, Bowlby, Stern, Schore & Fonagy*. Oslo: Hans Reitzels Forlag.
- Holter, H. (2007). Fra kvalitative metoder til kvalitativ samfunnsforskning. I H. Holter & R.Kalleberg (Red.), *Kvalitative metoder i samfunnsforskning*. (s.9 - 25). Oslo: Universitetsforlagets Metodebibliotek.

- Howe, D., Brandon, M., Hinings, D., & Schofield, G. (1999). *Attachment theory, child maltreatment and family support. A Practice and Assessment Model*. New York: Palgrave Macmillan.
- Johannessen, C.U. (2008). Kompetansehevingsprosjekt for barnehager. *Spesialpedagogikk, (0408)*, 16-21.
- Johnsen, G. (2007). Intervjuet. I K. Fuglseth & K. Skogen (red.) *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk, design og metode*. (s. 118 – 131). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Kihlbom, Lidholt & Niss (2009). *Förskola för de allra minsta. På gott och ont*. Stockholm: Carlssons Bokförlag
- Killen, K. (2004). *Barndommen varer i generasjoner. Forebygging er alles ansvar*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Killen, K. (1993). *Sveket. Omsorgssvikt er alles ansvar*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Klara anknytning. *Klara Anknytning och Samspel*. Hentet 12. Oktober 2010, fra <http://www.klaraanknytning.se/>
- Kunnskapsdepartementet (2006). *Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009): *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kvello, Ø. (2008). *Utredning av atferdsvansker, omsorgssvikt og mishandling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- . Lund, T., & Haugen, R. (2006). *Forskningsprosessen*. Oslo: Unipubforlag.
- Lundèn, K. (2004). *Att identifiera omsorgssvikt hos förskolebarn*. Göteborg: Psykologiska institutionen, Göteborgs universitet.

-
- Maxwell, J.A.(1992). Understanding and Validity in qualitative Research. I Blandingskompendium 6080 for Spesialpedagogikk SPED 4010, *Vitenskapsteori og forskningsmetode*. (s.25-48). Universitetet i Oslo: Det utdanningsvitenskapelige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk.
- NESH publikasjon. (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Oslo: De nasjonale forskningsetiske komiteer.
- Nickelsen, T. (2009, 5. mars). Barnehagen: - Tilfredsstiller ikke ettåringens behov. *Apollon Forskningsmagasin fra Universitetet i Oslo*. Hentet 6. mars 2009, fra http://www.apollon.uio.no/vis/art/2009_1/artikler/barnehagebarn
- Niss, G., & Söderström, A-K.(2006). *Små barn i förskolan. Den viktiga vardagen och läroplanen*. Denmark: Studentlitteratur.
- Personopplysningsloven (2000). Lov om behandling av personlige opplysninger 14. april 2000. Hentet 28.10.2008, fra ([http://www.lovdata.no/cgi-wift/wiftldles?doc=/app/gratis/www/docroot/all/tl-20000414-031-006.html&emne=\(\(%20LOV-2000-04-14-31%20I%20\(TITT,DATE\)\)%20\(%2031%20I%20PARA%20\)\),%20\(%20LOV-2000-04-14-31-%a731\)&](http://www.lovdata.no/cgi-wift/wiftldles?doc=/app/gratis/www/docroot/all/tl-20000414-031-006.html&emne=((%20LOV-2000-04-14-31%20I%20(TITT,DATE))%20(%2031%20I%20PARA%20)),%20(%20LOV-2000-04-14-31-%a731)&))
- Perris, C. (2006). *Ett band för livet. Bowlbys anknytningsteori och kognitiv psykoterapi*. Falköping: Natur och Kultur.
- Reindal, H.O. (2010). Norske barnehager får skryt for inkludering. *Barnehage.no*. Hentet 22.oktober 2010, fra <http://www.barnehage.no/no/Nyheter/2010/Februar/Norske-barnehager-far-skryt-for-inkludering/>
- Ropeid, K. (2008). Utdanner barnehage -tabuene. *Utdanning*, 18, 12-17.
- Ryden, H. (2008). Prisad för spädbarnspsykologi. *Sydsvenskan*. Hentet 12.oktober 2010, fra <http://www.sydsvenskan.se/malmo/article297010/Prisad--for-spadbarnspsykologi.html>

Rye, H. (1998). *Tidlig hjelp til bedre samspill. Nye metoder og nye muligheter*. Oslo: Universitetsforlaget.

Skybakmoen, H., & Kvello, Ø. (2007). *Den inkluderende barnehagen – oppsummering av høringsuttalelser om enhetenes arbeid*. Hentet 6. mars 2009, fra <http://www.trondheim.kommune.no/content/1117629060/2.-Rappor>

Smith, L. (2002). *Tilknytning og barns utvikling*. Kristiansand: Høyskoleforlaget Norwegian Academic Press.

Sosial- og helsedirektoratet (2007). *Veileder i psykisk helsearbeid for barn og unge i kommunene, 2007, IS- 1405*. Oslo: Sosial- og helsedirektoratet.

Statens Helsetilsyn (2002). *ICD-10 Psykiske lidelser og atferdsforstyrrelser. Kliniske beskrivelser og diagnostiske retningslinjer*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Statistisk Sentralbyrå (2009). *Auke i talet på barnevernbarn*. Hentet 9.oktober 2010, fra SSB <http://www.ssb.no/emner/03/03/barneverng/>

Statistisk Sentralbyrå (2009). *Barn i barnehagen, etter opphold per uke og ulike aldersgrupper*. Hentet 15.april 2010. fra SSB <http://www.ssb.no/emner/04/02/10/barnehager/tab-2010-03-15-04.html>

Stiftelsen Allmäna Barnahuset (2007). *Att knyta an, en livsviktig oppgift. Om små barns anknnytning och samspel*. Stockholm: Stiftelsen Allmäna Barnahuset.

Tabell 4.1 (2008). *Kort presentasjon av informantene*.

Torsteinson, S. (2010). Tilknytningspsykologi til folket. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 47(9), 802-803.

Tveitereid, S. (2008, 29.august). Angst i barnehagen. *Dagbladet*. Hentet 29. august 2008, fra <http://www.dagbladet.no/tekstarkiv/artikkel.php?id=5001080074426&tag=item&words=tveitereid>

Vedeler, L. (2000). *Observasjonsforskning i pedagogiske fag. En innføring i bruk av metoder*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Wormnæs, O. (?). Om forståelse, tolkning og hermeneutikk. I Blandingskompendium 6080 for Spesialpedagogikk SPED 4010, *Vitenskapsteori, forskningsmetode og statistikk* (s.223-242). Universitetet i Oslo: Det utdanningsvitenskapelige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk.

Vedlegg:

Vedlegg 1: Mail til Barnehagekonsulenten

Vedlegg 2: Informasjonsbrev til informantene

Vedlegg 3: Intervjuguide

Vedlegg 1 : Mail til barnehagekonsulenten

Fra Marie Chr. Fletcher

Til Barnehagekonsulenten

Tilknytningsvansker

Til høsten skal jeg gå i gang med å skrive min Masteroppgave i Spesialpedagogikk (fordypning i psykososiale vansker). Mitt tema er tilknytningsvansker med problemstillingen:

På hvilken måte blir barn med tilknytningsvansker oppdaget i barnehagen og hvordan kan barnehagen være en trygg base?

Hensikten er å samle de erfaringene som barnehagene har, slik at denne kunnskapen kan komme andre til gode. Intervjuene skal finne sted i september-oktober 2008, og jeg ønsker å intervjuer førskolelærere. Det ville vært fint med en tilbakemelding innen 20. juni 2008.

På forhånd takk.

Med vennlig hilsen

Marie Chr. Fletcher

25.04.08.

Vedlegg 2: Informasjonsbrev til informantene

Marie Chr. Fletcher

INFORMASJONSBREV TIL INFORMANTENE

Jeg viser til telefonsamtalen i vår og takker for deres velvilje til å delta som informant. Som tidligere nevnt, så er jeg Mastergradsstudent i Spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo/Høgskole i Sogn og Fjordane. Jeg fordyper meg i psykososiale vansker og jeg skal nå gå i gang med å skrive Masteroppgaven. Min faglige veileder er Arnt Ove Engelién. I mitt daglige arbeid med barn og unges psykiske helse ser jeg viktigheten av en trygg tilknytning mellom barn og foreldre. Jeg har valgt tilknytningsvansker som tema for min Masteroppgave og har følgende problemstilling:

På hvilken måte blir barn med tilknytningsvansker oppdaget i barnehagen og hvordan kan barnehagen være en trygg base?

Mitt fokus er på barn som har tilknytningsvansker; altså **før** de får en eventuell diagnose. Jeg ønsker derfor å intervjuer førskolelærere, vernepleiere/pedagoger som har/har hatt erfaring med denne problemstillingen. Intervjuet vil bli gjennomført på valgfritt sted der vi kan prate uforstyrret i ca. 60 minutter. For å unngå at viktig informasjon ikke skal gå tapt, vil det bli brukt opptak under intervjuet. For å ivareta anonymitet vil informasjon bli behandlet konfidensielt, og opptakene blir slettet når Masteroppgaven er godkjent. Deltakelse skjer på frivillig basis, og informantene kan på et hvilket som helst tidspunkt trekke seg fra deltakelse, og all gitt informasjon vil bli slettet.

Med vennlig hilsen

Marie Chr. Fletcher 09.11.08.

SAMTYKKEERKLÆRING – DELTAKELSE I MASTERGRADPROSJEKT

Ved å skrive under på dette brevet bekrefter jeg at jeg frivillig ønsker å delta i Mastergradundersøkelse om tilknytningsvansker hos førskolebarn, slik som det er informert om i dette brevet.

Navn

Dato

Vedlegg 3: INTERVJUGUIDE

INNLEDENDE SPØRSMÅL

Utdanning

Hvor lenge har du arbeidet i barnehage?

Hvilken erfaring har du med barn med tilknytningsvansker?

HVILKEN BEVISSTHET HAR BARNEHAGEN OM TILKNYTNINGSVANSKER?

I hvor stor grad tenker du på og vurderer om barn i barnehagen har tilknytningsvansker?

Hva legger du i begrepet tilknytningsvansker?

Hva tror du forårsaker tilknytningsvansker?

OBSERVASJONER SOM SKAPER GRUNN TIL BEKYMRING

Hvilke observasjoner baserer du dine bekymringer på dersom det er mistanke om tilknytningsvansker?

Kan du beskrive ulike typer atferd som barn med tilknytningsvansker viser ved bringe/hentesituasjonen som gir grunn til bekymring?

På hvilken måte skiller barn med tilknytningsvansker seg ut i forhold til jevnaldrende som gir grunn til bekymring?

BARNEHAGEN SOM TRYGG BASE FOR BARN MED TILKNYTNINGSVANSKER

Teori viser til at begrepet trygg base inneholder to aspekt;

** Å være en trygg base for barnets utforskning, og*

** En trygg havn som barnet kan returnere til når det opplever trusler eller fare*

Hva anser du som viktige moment for at barnehagen skal være en trygg base for barn med tilknytningsvansker?

Hvordan hjelper du barn med tilknytningsvansker til å regulere egne følelser?

Hvordan hjelper du barn med tilknytningsvansker å regulere egen atferd?

Hvordan kan du hjelpe barn med tilknytningsvansker til å få positive samspills sirkler?

Hvilke prosedyrer har dere når det er mistanke om tilknytningsvansker?

BARNEHAGENS BEHOV FOR ØKT KOMPETANSE OM TILKNYTNINGSVANSKER

Hvordan tilegner du deg kunnskap om tilknytningsvansker?

Dersom du ser barnehagen bør få tilført mer kunnskap om dette tema, på hvilken måte ville det vært mest nyttig?

AVSLUTNING

Er det noe annet du synes er et viktig bidrag i denne sammenheng?