

BACHELOROPPGÅVE

Tilknytning, tilrettelegging og relasjonsbygging ved barnevernsinstitusjonar

Attachment and how to adapt and build relations in child welfare institutions

Av

53 - Kine Øvstetun

Vernepleie, Bachelorstudium

BSV5-300

Mai 2015



Avtale om elektronisk publisering i Høgskulen i Sogn og Fjordane sitt institusjonelle arkiv (Brage)

Eg gir med dette Høgskulen i Sogn og Fjordane løyve til å publisere oppgåva (Skriv inn tittel) i Brage dersom karakteren A eller B er oppnådd.

Eg garanterer at eg har opphav til oppgåva, saman med eventuelle medforfattarar. Opphavsrettsleg beskytta materiale er nytta med skriftleg løyve.

Eg garanterer at oppgåva ikkje inneheld materiale som kan stride mot gjeldande norsk rett.

Ved gruppeinnlevering må alle i gruppa samtykke i avtalen.

Fyll inn kandidatnummer og namn og set kryss:

Kine Øvstetun

Kandidatnummer 53

JA NEI

Innholdsliste

1.0 Innleiing	3
1.1 Problemstilling.....	4
1.2 Avgrensing og oppbygging av oppgåva	4
1.3 Metode	5
1.4 Kjeldekritikk	6
2.0 Tilknytning	7
2.1 Kva ligg i omgrepet tilknytning?	7
2.2 Tilknytningsteori	8
2.3 John Bowlbys tilknytningsteori	9
2.4 Mary Ainsworths tilknytningsteori.....	11
2.5 Kvifor er tilknytning avgjerande?.....	12
3.0 Relasjonskompetanse og personleg kompetanse	14
3.1 Betyding og utvikling av ein trygg relasjon	14
3.2 Utvikling av relasjonskompetanse og personleg kompetanse	15
4.0 Organisatoriske høve på institusjonen som kan spele inn på relasjonen	17
4.1 Kontinuitet og stabilitet i forhold til turnus	17
5.0 Miljøarbeid som tilrettelegging	19
5.1 Urie Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell.....	19
5.2 Tryggleikssirkelen	20
5.3 Kontakt-og relasjonsarbeid.....	21
6.0 Oppsummering	24
Litteraturliste	26

1.0 Innleiing

Tilknytningsteori kan fortelje oss at kvaliteten på tidleg tilknytning påverkar barnets emosjonelle og sosiale utvikling, i tillegg til relasjonsdanning og psykisk helse (Larsen, 2015). Med tilknytning tenkjer eg i denne samanhengen på utvikling av nære, kjenslemessige band mellom barn og omsorgspersonar. Ifølge Bowlby (1988) vil graden av sensitivitet hjå omsorgspersonane spele ei stor rolle for korleis tilknytninga vert utvikla, og kvaliteten på denne. Barn og unge som har opplevd vanskelege eller dårlege relasjonar i oppveksten, kan risikere å utvikle problem med relasjonar og samspel seinare i livet (Larsen, 2015). Tilknytning kan med dette synast å ha ei grunnleggande betyding for barnets vidare utvikling.

Heilt frå starten av studiet fann eg utviklingspsykologi interessant, og spesielt tilknytningsteori vekka interessa mi. Eg bestemde meg tidleg for å skrive om dette temaet i bacheloroppgåva mi, og at eg ville ta føre meg tilknytning i tidlege barneår, og viktigheita av denne tilknytninga i forhold til seinare utvikling. Sjølv jobbar eg på ein barnevernsinstitusjon, der eg ser korleis mangelfull tilknytning til omsorgspersonar i oppveksten framleis kan påverke kvardagen til enkelte ungdomar i fleire ulike situasjonar. Ved eit høve jobba eg med ein ungdom der det nesten tok eit år før vi klarde å kommunisere på ein god måte. Eg opplevde aldri at vi klarde å oppnå ein solid relasjon, men forsøkte likevel. Då jenta var utflytta, og kom på besøk på institusjonen ei tid seinare, viste det seg at det var nettopp meg blant eit knippe utvalde ho hadde lyst å møte. Frå hennar perspektiv var eg ein av dei som hadde klart å komme ho nærast, og dette kjende eg nesten som ei personleg glede i relasjonsbygginga vår, sjølv om det tok lang tid.

Gjennom arbeidet i praksisfeltet har eg sett at mangelfull tilknytning seinare kan vise seg i form av utfordrande åtferd, psykiske og sosiale vanskar og utfordringar i skulen. Eg har òg sett at ungdomar kan ha utfordringar med å danne nye relasjonar, ein konsekvens som eg vil sjå nærare på i denne oppgåva. Organisatoriske faktorar på institusjonen kan også påverke den gode relasjonen med ungdomane. Her tenkjer eg på kontinuitet og stabilitet i forhold til turnusordningar. Føremålet med oppgåva er at eg med utgangspunkt i praksis og ved hjelp av litteraturen og kunnskapen som fins, kan tilrettelegge for relasjonsarbeid. Ved hjelp av miljøarbeid og relasjonsbygging vil eg forsøke å vise korleis ein kan legge til rette for ein god

kvardag, der ungdomar som har opplevd mangelfull tilknytning i oppveksten kan få moglegheit til å byggje nye og trygge relasjonar til omsorgspersonar, eller trygge vaksne.

1.1 Problemstilling

På bakgrunn av dette vil eg kaste lys over denne problemstillinga:

«Korleis kan barnevernsinstitusjonen tilrettelegge for bygging av nye og trygge relasjonar for ungdom som har opplevd mangelfull tilknytning i oppveksten?»

1.2 Avgrensing og oppbygging av oppgåva

Mangelfull tilknytning i oppveksten kan som nemnt innleiingsvis påverke barns emosjonelle og sosiale utvikling, relasjonsdanning og psykiske helse seinare i livet (Larsen 2015). Av omsyn til plass i oppgåva har eg sett meg nøydd til å avgrense desse temaa. Eg vil difor kun ta føre meg èin spesifikk konsekvens av mangelfull tilknytning i oppveksta. Fokuset vert difor på seinare vanskar med relasjonsdanning, og korleis vi som miljøterapeutar på barnevernsinstitusjon kan tilrettelegge for å hjelpe ungdomane til å knyte nye relasjonar. Eg har ikkje teke omsyn til alder på ungdomane som bur på institusjon, og kva bakgrunn dei har. Fellesnemnaren for ungdomane eg skriv om i oppgåva vil vere at dei har opplevd mangelfull tilknytning i oppveksta, og har utfordringar med å knyte nye relasjonar. Aktuelle tema som hjerne- og traumeforskning knytt opp til tilknytingsforskning har eg ikkje valt å ha fokus på i mi oppgåve, sjølv om eg finn det interessant.

Først vil eg starte med å definere omgrepet tilknytning, og vise kva tilknytningsteori kan fortelje oss. Vidare viser eg til ulike tilknytningsteoriar, og forklarar kvifor tilknytning er avgjerande. Eg går vidare i oppgåva og skriv om betydning og utvikling av ein trygg relasjon, og utvikling av relasjonskompetanse og personleg kompetanse. I del 4.0 nemner eg nokre organisatoriske faktorar på institusjonen som kan påverke den gode relasjonen. Her er det viktig å presisere at

det fins fleire ulike faktorar som kan spele inn, blant anna teamjobbing, primærkontakter og leing. Eg har kun valt å ta føre meg kontinuitet og stabilitet i forhold til turnusordningar. I del 5.0 skriv eg om miljøarbeid som tilrettelegging, og her nemner eg to modellar som kan vere gunstige å bruke i arbeidet med relasjonsbygging. Eg vil drøfte ulike funn undervegs, og til slutt vise korleis institusjonen kan tilrettelegge for stabil tilknytning og gode relasjonar ved hjelp av kontakt- og relasjonsarbeid.

1.3 Metode

Metode er ein framgangsmåte for å løyse utfordringar og komme fram til ny kunnskap på. Metoden, eller framgangsmåten kan seie oss noko om korleis vi bør gå fram for å finne eller etterprøve kunnskap (Dalland, 2012).

Eg vil bruke litteraturstudie som framgangsmåte for å svare på problemstillinga mi. Det vil seie at eg føretek ei dekkande gransking og tolking av den teorien og forskinga som allereie fins på ulike tema eg tek føre meg i oppgåva. Meininga vil vere at eg gjer meg kjend med litteraturen på feltet og går kritisk gjennom den, for å få ei utvida forståing. Ved hjelp av litteraturstudien kan eg samle fleire synspunkt frå ulike forskarar, og gje ei heilskapleg vurdering av eksisterande empiri (Dalland, 2012).

Føremålet med oppgåva er ikkje å få fram opplevingane til ungdomane eller personalet ved barnevernsinstitusjonen, men å utvide den teoretiske kunnskapen på feltet for å svare på problemstillinga. Litteraturen og forskinga eg har innhenta vil hjelpe meg å setje lys på problemstillinga mi på ein fagleg og relevant måte. Eg vil knyte litteraturen eg har funne opp mot mi eiga problemstilling, og drøfte den. Eg vurderer litteraturen eg har funne som relevant.

1.4 Kjeldekritikk

Kjeldekritikk er dei metodane som brukast for å fastslå om ei kjelde er sann. Med dette meinast å vurdere og karakterisere dei kjeldene ein har nytta. Kjeldekritikk er viktig for å reflektere over relevans og gyldigheit av litteraturen, i forhold til å setje lys på problemstillinga (Dalland, 2012).

Eg har hovudsakleg forsøkt å nytte primærlitteratur, men for å kunne svare på problemstillinga mi såg eg meg også nøydd til å nytte sekundærlitteratur. Den originale utgåva av forskarens tolking av datamaterialet, er primærlitteratur. Sekundærlitteratur er ofte kunnskapsstudiar basert på ei kritisk gjennomgang og vurdering av primærstudiar, eller forskning (Dalland, 2012). Primærlitteraturen eg har nytta er forskingslitteratur frå John Bowlby og Mary Ainsworth. Desse har vore særst relevante for oppgåva mi, då seinare tilknytningsteori tek utspring i desse. Eg har også nytta forskingslitteratur frå Urie Bronfenbrenner. Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell er relevant i forhold til relasjonsarbeid på institusjon. Forskingslitteraturen eg har brukt er på engelsk og dansk. Resten av bøkene eg har nytta i oppgåva er norsk faglitteratur som er utgitt av anerkjende personar i seinare år, og som eg meiner er relevante informasjonskjelder for å perspektivere problemstillinga.

Det har ikkje vore enkelt å finne nyare forskingslitteratur på temaet tilknytning og relasjonar i institusjon, som eg har vurdert som relevant. Eg har difor brukt tre artiklar som er sekundærlitteratur. Eg vurderte dei likevel som relevante for mi oppgåve, då mykje av det som vert presentert er basert på internasjonal og kjend forskning på temaet. Artiklane er frå tidsskriftet Norges Barnevern, som eg anser som ei påliteleg kjelde, då tidsskriftet er delvis fagfellevurdert og publisert på eit vitenskapelig nivå. Eg vil presisere at eg er klar over at kvaliteten på oppgåva kan påverkast, når eg nyttar bearbeidde og presenterte tekstar frå andre enn den opprinnelege forfattaren. Erfaringar eg har gjort meg i praksisfeltet vil òg bli nytta i oppgåva for å støtte opp under det litteraturen seier.

I tillegg har eg nytta ei stortingsmelding som baserer seg på forskning om turnusordningar. Denne forskinga er ein Fafo-rapport utarbeidd av Moland og Bråthen (2012). Eg har også nytta ein fagfellevurdert forskingsrapport frå Kunnskapssenteret (2013). Denne fortel om resultatet av ei forskning på effekten av kontinuitetsfremjande tiltak på psykososial utvikling hjå barn og unge som bur på institusjon, og korleis dei opplevde tiltaka.

Eg har primært søkt etter litteratur i Bibsys. Eg søkte også gjennom ulike databasar som Norart og Idunn for å finne artiklar. For å finne relevant litteratur som omhandlar temaet og som kan svare på problemstillinga mi, har eg nytta søkeord som *tilknytning*, *relasjonskompetanse*, *relasjonsarbeid*, *barnevern*, *institusjon*, *miljøterapi*, *barn* og *ungdom*. Eg fann mykje relevant litteratur for mi problemstilling, og såg på relevans og gyldigheit for å plukke ut den mest relevante litteraturen for mi oppgåve.

2.0 Tilknytning

2.1 Kva ligg i omgrepet tilknytning?

Bowlby (1979) omtalar tilknytning som måten vi menneske skapar kjenslemessige band til andre menneske på. Ifølge Bjerke og Svebak (2007), vil dette emosjonelle bandet som oppstår mellom omsorgspersonar og barnet vise seg som søking av nærleik, protest ved separasjon eller gjensynsglede.

Bjerke og Svebak (2007) skriv at barnet er nyfiken og utforskande allereie frå spedbarnsalderen. Barnet vil frå eittårsalderen byrje å bevege seg vekk frå omsorgspersonane, eller den trygge basen, for å sjå kva det kan finne. Den trygge basen vil i starten aldri vere langt vekk for barnet. I tilfelle barnet vert engsteleg, vil det søkje seg tilbake. Den tryggleiken barnet samlar til omsorgspersonar i starten, vil vere avgjerande for vidare utvikling av utforskning. Tendensen til å søkje nærleik til trygge vaksne vil vera naudsynt for å overleve, då mange farer kan verke truande om barnet kjem vekk frå basen sin. Bunkholdt (2000) meiner at dette kan vere eit døme på tilknytingsåtferd, og at det er barnet sin måte å få og oppretthalde nærleik til sine omsorgspersonar på. Denne tilknytingsåtferda meiner Bowlby (1988) avheng av kva for opplevingar barnet har i- eller om det er uheldig, utanfor sin opprinnelsesfamilie. Om forholdet er godt, vil barnet gje uttrykk for glede og sikkerheit. Om forholdet er trua, vil det oppstå sjalusi, angst og vrede.

Ifølge Bunkholdt (2000) er ikkje tilknytning eit spørsmål om enten-eller, men om grad og kvalitet. Det er ikkje mange barn som ikkje får noko tilknytning til omsorgspersonar i det heile,

sjølv om det kan førekomme. Ainsworth (1978) forska på variasjonar i kvaliteten av tilknytning, noko eg vil utdjupe i kapittel 2.4.

2.2 Tilknytningsteori

Tilknytningsteorien oppsto i kjølvatnet av andre verdskrig, med alle oppbrot, åtskijlingar og evakuerte barn den førde med seg. Tilknytningsteorien er ein del av objektrelasjonsteorien, men tilknytningsteorien ser på relasjonar som har betydning for den kjenslemessige tilknytninga, medan objektrelasjonsteorien også ser på andre forhold, som sosial utvikling og seksualitet (Hart og Schwartz, 2009).

Tilknytningsteori seier oss noko om den kjenslemessige utviklinga dei første par leveåra. Den seier også noko om utviklinga av forhold og korleis vi skapar band til menneske. Teorien beskriv kva som skjer når barn og omsorgspersonar gjer sine første samspel, og korleis barnet knyter seg til sine første omsorgspersonar (Bunkholdt, 1998). Tilknytning har to sider; der den eine sida er *tilknytingsåtferd*. Med tilknytingsåtferd meinast barnets evne til å redusere den psykologiske og fysiske avstanden mellom seg. Tidleg tilknytingsåtferd kan vise seg som blikkontakt, smil og vokalisering. Når barnet vert større viser tilknytingsåtferda seg i form av tilbakevending til mor, for å få ei forsikring om at ho er der. Den andre sida av tilknytning, er *hengivenheit*. Hengivenheit er knytt til den kjenslemessige sida av tilknytninga (Bunkholdt, 1998). Ved hjelp av tilknytingsåtferd kan barnet kalle på omsorgspersonen, slik at den kan roe og trøste barnet. Erfaringane barnet gjer seg i dette samspelet, er avgjerande for kvaliteten på tilknytninga.

Tilknytningsteorien vart utvikla for å forklare bestemte åtferdsmønster både for spedbarn, unge og vaksne. Den legg vekt på den biologiske funksjonen av nære emosjonelle band mellom individ, der individet nyttar seg av indre arbeidsmodellar av seg sjølv og tilknytningsspersonen i deira relasjon. Omgrepet indre arbeidsmodellar vil eg forklare i kapittel 2.3. Tilknytningsteorien legg også vekt på korleis barnet si utvikling sterkt kan late seg påverke i forhold til korleis foreldra behandlar det (Bowlby, 1988). Tilknytingsforskning og teori kan gje oss meir kunnskap om korleis foreldre-barn-samspel og tilknytninga til barnet påverkar barnets psykososiale og intellektuelle utvikling. Teori om tilknytning er også den viktigaste

kjelda til forståing av relasjonar, ikkje berre foreldre-barn-relasjon, men også relasjonen mellom profesjonell og klient (Killèn, 2009). Ifølge Smith (2002), ligg det i moderne tilknytningsteori ein antakelse om at tryggleiken i den første tilknytingsrelasjonen kan ha langtidsverknader for barnets seinare intime forhold, sjølvforståing og moglege psykopatologi.

Ved hjelp av tilknytningsteori kan vi lettare forsøke å forstå ungdomar som bur på institusjon i forhold til kva dei har opplevd i barndom og oppvekst. Vi kan også få ei forståing av kvifor dei kan ha vanskar med å knyte relasjonar seinare.

2.3 John Bowlbys tilknytningsteori

Bowlby høyrer til innanfor objektrelasjonstradisjonen, men var påverka av både psykoanalytisk teori og biologi. Bowlby var den første som nytta tilknytning som omgrep for å forstå kva det psykologiske forholdet mellom omsorgsgjevarane og barnet hadde å seie for vidare utvikling (Askland og Sataøen, 2000). Bowlby utvikla teorien sin gjennom ulike åtferdsstudiar av spedbarn, institusjonsbarn og dyr (Smith, 2002). I *at knytte og bryde nære bånd* skriv Bowlby (1979) at han hadde mest interesse for korleis ulike former for familieopplevingar verkar inn på eit barn som veks opp. Han fokuserte på korleis tilknytingsvanskar vart overførde gjennom generasjonar (Bowlby 1979).

Bowlby skriv til dømes om *indre arbeidsmodellar*. Med dette meiner han ein slags start på utviklinga av sjølvbildet til barnet. Barnet utviklar ein eller fleire arbeidsmodellar som representerar hovudtrekka i omgjevnadane, og barnet sjølv står i sentrum. Desse arbeidsmodellane bestemmer barnets førestellingar og forventningar om verden, og gjev det reiskapar til å utarbeide handlingsplanar (Bowlby 1979). Bowlby, referert i Hart og Schwartz (2009) omtalar arbeidsmodellane som hypotetiske konstruksjonar som syner barnets representasjon av seg sjølv og andre, og som får barnet til å førutsjå hendingar og planlegge åtferda si. Altså, arbeidsmodellen blir styrande for korleis barnet knytter seg til andre og forhold seg til omverdenen på.

Hypotesa til Bowlby var at tilknytning omfattar meir enn det at barnet blir knytt til ein omsorgsperson. Frå studiar han gjorde av institusjonsbarn viste han at barnet kunne ha fleire tilgjengelege omsorgspersonar, og at det var likegyldig om det var kvinne eller mann. Poenget hans var at personen er den same, at det var ei slags kontinuitet i samhandlinga mellom omsorgspersonen og barnet (Askland og Sataøen, 2000). Alle menneske i alle aldrar kjenner seg mest tilfredse når ein er sikker på at det står personar bak ein som ein har tillit til og kan stole på, og som ein veit vil hjelpe om ein kjem opp i vanskelege situasjonar. Ein slik person vert ein tilknytingsfigur. Dette omtalar Bowlby (1979) som *ein sikker base*. Bowlby skriv også at ein sikker base er ein føresetnad for ei sunn personlegdomsutvikling, og ei trygg tilknytning til omsorgspersonen. Den sikre basen blir ein del av barnets arbeidsmodell, og dannar grunnlag for ein balanse mellom utforsking og søking av tryggleik, altså ei trygg tilknytning (Bowlby, referert i Hart og Schwarz, 2009).

I *en sikker base*, skriv Bowlby (1988) at ulukkelege barndomsopplevingar kan gjere personen meir sårbar for seinare ulukkelege opplevingar. Dette vil også auke sannsynlegheita for at personen seinare vil komme ut for slike opplevingar. Fleire psykiske lidingar kan delvis først tilbake til sagn av mor, noko som betyr at det vil gå gjennom generasjonar.

I *attachment and loss* deler Bowlby (1969) tilknytninga inn i fire fasar:

Fase 1: Orientering og signal mot andre, utan at barnet klarar å skilje mellom personane. Denne fasen varar frå barnet er nyfødd til om lag åtte veker, og ikkje lengre enn tolv veker.

Fase 2: Orientering og signal direkte mot ein eller fleire personar som barnet kjenner att. Denne fasen varar frå ca. tre til seks månadar.

Fase 3: Oppretthalding av nærleiken til ein person barnet kjenner igjen ved hjelp av rørsler og signal. Denne fasen varar frå seks-til sju månadar og opp til to år, gjerne inn i det tredje.

Fase 4: Oppretting av eit målretta sosialt forhold. Denne fasen startar frå treårsalderen (Bowlby, 1969).

Bowlby beskrev desse tidlege åtferdsmønstra for å undersøkje korleis liknande åtferdsmønster kan vise seg i personlegdomen på eit seinare alderstrinn. Utifrå dette kunne han berekne kva som hemma eller fremja utviklinga (Smith, 2002). Alle barn går stort sett gjennom desse fasane, men det vil vera store individuelle forskjellar i tilknytninga og kvaliteten på tilknytninga. Difor vidareutvikla Mary Ainsworth desse fasane ved å registrere

barnas åtferd meir nøyaktig (Bjerke og Svebak, 2007). Dette gjorde ho ved ei observasjonsstudie ho kalla for framandsituasjonen, noko eg vil sjå nærare på i neste del.

2.4 Mary Ainsworths tilknytningsteori

Ainsworth sitt arbeid vart til stor inspirasjon for Bowlby i teoriutviklinga hans (Hart og Schwartz, 2009). Ainsworth undersøkte gjennom observasjonsstudien sin «the strange situation» variasjonar i kvaliteten av tilknytning. Denne studien gjekk ut på å studere tilknytninga til mor og barn det første leveåret til barnet. Alderen på barna som deltok i denne studien var frå 12-20 månader. Studien observerte barnets reaksjonar på separasjon og gjenforeining med mor. Mor og barn vart plasserte i eit leikerom. Ein framand vaksen kom så inn i rommet. Deretter gjekk mor ut av rommet, og barnet vart verande åleine i det ukjende miljøet med den framande. Mor kom så inn att i rommet. Denne separasjonen vart så gjort ein gong til (Ainsworth, 1978). Gjennom denne studien fann Ainsworth at det var store individuelle forskjellar på barnas tilknytingsåtferd i framandsituasjonen. Desse ulike tilknytingsmønsterane delte ho inn i tre kategoriar; trygg (B), unnvikande (A) og ambivalent tilknytning (C).

Trygg tilknytning (B): Barnet viser at det har ei klar oppfatning av kven som er omsorgspersonen, og den trygge basen. Barnet kan akseptere trøst frå den framande, men føretrekk omsorgspersonen. Ved separasjon vert barnet uroleg og viser at det saknar omsorgspersonen, og ved gjenforeining viser det smil og glede. Straks barnet er blitt roa, fortset det si utforsking på omgjevnadane.

Unnvikande tilknytning (A): Barnet viser lite eller ikkje noko stress ved separasjon. Barna kan utforske omgjevnadane utan å ta noko vidare kontakt med omsorgspersonen, og det same gjeld ved gjenforeining. Barnet kan oppføre seg likt mot både omsorgsperson og den framande. Det kan også verke som om barnet er meir oppteken av sjølve leikene i rommet enn menneska som befinn seg i framandsituasjonen. Barnet kjenner ingen tilknytning, og kan difor vera opprørsk og ha dårleg sjølvbilete.

Ambivalent tilknytning (C): Barnet viser stress ved separasjon med ambivalens og sinne ovanfor omsorgspersonen. Barnet går tilbake til leik ved gjenforeining. Desse barna vert ofte urolege når dei vert introduserte for den nye situasjonen. Dei kan vera vanskelege å trøste. Barnet føler seg alltid engsteleg, fordi omsorgspersonens tilgjengelegheit aldri er konsekvent. (Ainsworth, 1978).

Main og Solomon (1986), referert i Bunkholdt og Sandbæk (2008, s.66), kom seinare med ein fjerde kategori;

Desorganisert tilknytning (D): Barnet viser ikkje noko fast mønster, det kan virre rundt utan å fullføre handlingar. Det kan til dømes nærme seg omsorgspersonen ved gjenforeining, men angre seg og fryse fast, eller brått vende ryggen til (Bunkholdt og Sandbæk, 2008).

Ainsworth fann gjennom studien sin ut at desse barna viste store individuelle forskjellar i barnas tilknytning til foreldra. Ho fann også at det tilknytingsmønsteret barnet utviklar, gjenspeglar dei forventningane barnet har laga seg med omsyn til korleis viktige personar oppfører seg i nære relasjonar. Dette spelar også inn på korleis førestellingar barnet har om korleis det sjølv kan utløyse fysisk og emosjonell støtte og omsorg frå andre. Førestellingane av tilknytning som blir utvikla, generaliserast etterkvart, og påverkar barnet si kjensleregulering og samhandlingsmønster med andre menneske (Smith, 2002). Ut frå tilknytningsteoriane kan vi lese at Ainsworth og Bowlby har fleire felles trekk. Den tidlege tilknytninga er svært avgjerande for korleis barnet sitt kjensleliv og samhandlingsmønster med andre kan påverkast gjennom denne tilknytninga. Den er også avgjerande for kvaliteten på relasjonsforholdet og samspelet mellom tilknytingspersonen og barnet.

2.5 Kvifor er tilknytning avgjerande?

Heilt frå fødselen innleiar barnet eit samspel med ein omsorgsperson, oftast mor. Kvaliteten på dette tidlege samspelet gjev utslag på korleis tilknytninga til foreldra vil utarte seg (Ainsworth, 1978). Alle barn knyter seg til sine omsorgspersonar på ein eller annan måte, uansett behandling. Dette er dei nøydde til for å overleve. Graden av sensitivitet hjå foreldra vil spele ei stor rolle for korleis tilknytninga vert utvikla. Der foreldra er tilgjengelege og

sensitive, vil barnet utvikle ei trygg tilknytning. Barna kjenner seg trygge på at foreldra vil beskytte dei om det oppstår ei fare. Barn som ikkje opplev foreldra som sensitive, vil utvikle ei utrygg tilknytning. Foreldra kan då framstå passive og utilgjengelege, eller uforutsigbare. Barna kan difor kjenne seg usikre og trua, og vert redde for omsorgspersonane som skulle ha beskytta dei (Bowlby, 1988).

Barn som aldri har etablert ei normal, eller det som Ainsworth (1978) omtalar som ei trygg tilknytning til ein nær omsorgsperson, har ei tilknytningsforstyrning. Mangelfull, eller utrygg tilknytning vil seie å ha gjennomgått Ainsworths fase A eller C, eller Solomons fase D, j.f. s.11-12. Tilknytningsforstyrning er definert som ei psykisk forstyrning. Desse barna har aldri opplevd ein eller fleire trygge relasjonar til ein som har hatt den primære omsorga (Jacobsen, 2009). Slike forstyrningar kan vi ofte sjå blant ungdomar som bur på institusjon, og då blir det naudsynt for miljøterapeutane å hjelpe til i arbeidet med å bygge nye trygge relasjonar. Killèn (2009) skriv at tilknytningsforstyrningar kan definerast som eit psykisk overgrep, eller omsorgssvikt. Omsorgssvikt kan seinare vise seg i form av konsekvensar som depresjonar, angstforstyrningar, låg sjølvkjensle, rusmiddelproblem, suicidal åtferd, spiseforstyrningar og post-traumatisk stressyndrom. Kunnskapen vi har om samspel og tilknytning idag, kan bidra til å synleggjere psykiske overgrep tidleg.

Barn og unge som har opplevd vanskelege eller dårlege relasjonar i oppveksten, kan risikere å utvikle problem med relasjonar og samspel seinare i livet. Dette fordi dei ikkje har fått utvikla god nok sjølvkjensle og sosial kompetanse. Denne utviklinga kan igjen påverke mange andre situasjonar for barnet, som til dømes å forhalde seg til generell kontakt med andre barn og menneske. Dette kan vidare skape utfordringar for barnet i både barnehage og skule med tanke på å knyte relasjonar og danne sosiale nettverk. Eit dårleg integrert barn har ikkje fått hjelp til å bearbeide problema sine. Det relasjonelle innhaldet barnet har møtt har heller vore hindrande og begrensande enn støttande og fremjande (Larsen, 2015). Ifølge Blindheim (2012), vil barn som veks opp under utrygge forhold, få ei kjensle av at verda er utrygg, menneske farlege, og at ein ikkje kan stole på nokon. Når barnet får tidlege erfaringar med negative samspel, kan det sitje i barnets nervesystem i lang tid, og skape angst og fobiar for det seinare. Smith (2002) seier at det ikkje er rimeleg at kvaliteten av den tidlege tilknytninga varslar alt av betydning som barn oppnår seinare i livet. Det er som Bowlby hevda, av like stor betydning å vite kva den tidlege tilknytninga ikkje førutseier på eit seinare alderstrinn, som det er å forstå kva tilknytninga varslar.

Utifrå dette kan ein sjå at ikkje alle med mangelfull tilknytning i oppveksten nødvendigvis vil få seinare utfordringar med å knyte relasjonar. Men for dei som har utfordringar med dette, vil det vera viktig for miljøterapeuten å hjelpe til i arbeidet med å knyte trygge relasjonar. Då er det naudsynt at miljøterapeuten på institusjonen har både relasjonskompetanse og personleg kompetanse. Dette skal eg ta føre meg i neste del.

3.0 Relasjonskompetanse og personleg kompetanse

3.1 Betyding og utvikling av ein trygg relasjon

Sollesnes (2013) definerer ein god relasjon som eit forhold der vi trivast, føler oss vel, der det er lett å bli forstått og å forstå den andre. I ein god relasjon opptre vi som subjekt ovanfor kvarandre. Med dette meiner han å ikkje late saksforholdet ta for stor plass i arbeidet, slik at det overskyggar ungdomens oppleving av å vera ein aktør i sitt eige tiltak.

På ein barnevernsinstitusjon vil relasjonen miljøterapeuten har til ungdommen vere avgjerande for å forstå og hjelpe på best måte. Av eiga erfaring frå feltet har eg sjølv opplevd at relasjonen eg har til den andre ofte er viktigare enn kva metode eller teknikk eg nyttar i arbeidet med ungdommen. Røkenes og Hanssen (2012) meiner også at det i ein trygg relasjon er lettare for den ein samhandlar med å motta hjelp og kritikk, enn om relasjonen ikkje er så god. Ein god relasjon i eit fagleg arbeid kan fremje læring, utvikling, bevisstgjerjing, frigjerjing, vekst, meistring eller betra funksjon hjå den andre (Røkenes og Hanssen, 2012). For å få til eit endringsarbeid med ein ungdom, må vi miljøterapeutar ha klart å byggje opp ein nær og meiningsfull relasjon til ungdommen. Vi vil få problem med å hjelpe ungdommen om han ikkje har respekt, tillit eller åpenheit til oss og det vi to jobbar med (Tjersland, Engen og Jansen, 2010).

Korleis utviklar vi trygge relasjonar? Ifølgje Røkenes og Hanssen (2012) er det spesielt tre forhold som er med på å utvikle ein god relasjon. Desse tre er; veremåte, empati og anerkjenning. Ungdomane legg merke til og vurderer oss som personale. Korleis vi som personale framstår kan vere med å påverke relasjonen mellom oss. Vi bør difor tenkje på om

vi kler oss passande, om vi har eit godt handtrykk, og om vi er venlege og interesserte. Vi bør også tenkje på om vi er konsentrerte og gode til å lytte, om vi snakkar tydeleg, om vi er avslappa og uredde, og om vi avbryt eller let ungdomen komme til orde. Det er også avgjerande at ein har empati; ei evne til å leve seg inn i den andre sine indre og subjektive opplevingar. På denne måten kan vi få tilgang til den andre sine erfaringar, kjensler og måtar å tenke på. Uansett kva kjensler den andre snakkar om, kan vi i prinsippet forstå gjennom empati. På denne måten skapar vi intersubjektivitet, ei felles oppleving. Det å ha ei anerkjennande haldning kan kjenneteiknast ved at vi som miljøterapeutar stadfestar og bekreftar opplevingane til den andre. Du formidlar at kvaliteten ved opplevingane til den andre kan delast med nokon. Du viser også respekt. Du må ha ei evne til å vere nær, men allikevel ha ein viss avstand til den andre (Røkenes og Hanssen, 2012).

3.2 Utvikling av relasjonskompetanse og personleg kompetanse

For å kunne ivareta krava som møter oss i yrkessamanheng treng vi fagleg kompetanse. I arbeidet på institusjon møter ein dagleg på utfordringar når det gjeld kommunikasjon. Difor er det naudsynt med relasjonskompetanse. Røkenes og Hanssen (2012) definerer relasjonskompetanse som evna til å forstå og samhandle med dei menneska ein møter i yrkessamanheng på ein god og hensiktsmessig måte. Relasjonskompetanse går ut på å ha ei god evne til å kommunisere, ivareta hensikta med samhandlinga, og ikkje krenkje den andre parten. Miljøterapeuten må vera kompetent til å etablere ein relasjon til ungdomen. Han må også vera i stand til å stå i relasjonen over tid, å vedlikehalde relasjonen. Han må også kunne avslutte ein profesjonell relasjon på ein god måte. Men relasjonskompetansen går ikkje kun på den andre. Den handlar også om å kjenne seg sjølv, samtidig som ein må forstå den andre sine opplevingar, og forstå kva som skjer i samspelet med den andre (Røkenes og Hanssen, 2012).

Når ein skal utvikle relasjonskompetanse er det naudsynt å tenkje over korleis ein framstår i arbeidet. Ein må integrere kunnskapen i seg sjølv, slik at ein kan vere profesjonell på sin eigen personlege måte. Ein bør også tenkje over sine eigne haldningar og verdiar i møte med andre i yrkessamanheng. Mange ulike sider ved fagpersonen kan ha betydning for samhandlinga med andre. Dette kan vere alt frå kjønn og alder til personlegdom og veremåte.

Kva erfaringar, for-forståing og grunnsyn ein har, vil også spele inn på korleis ungdomane kan oppfatte ein. Altså, ein fagperson har mykje han skal tenkje over i arbeidet sitt med andre menneske, og relasjonskompetansen vert ein del av den personlege kompetansen (Røkenes og Hanssen, 2012).

For å kunne skape gode relasjonar til ungdomar på institusjon må vi som miljøterapeutar ha ein god personleg kompetanse. Greta Marie Skau (2008) skriv at den personlege kompetansen vert ein viktig del av profesjonaliteten vår. Skau (2008) deler kompetansen inn i tre deler; teoretisk kunnskap, yrkesspesifikke ferdigheiter og personleg kompetanse. I den teoretiske kunnskapen ligg all faktakunnskap og viten om faga våre, og kunnskapar om korleis vi kan utøve den. I dei yrkesspesifikke ferdigheitene ligg det meir praktiske ferdigheiter, teknikkar og metodar som høyrer til yrket, og korleis vi kan utøve desse ferdigheitene. Den tredje delen handlar om den personlege kompetansen, som går på den personlege veremåten. Denne handlar om korleis vi er som person, både for oss sjølv og i samspel med andre. Vi må bruke oss sjølve i den sosiale relasjonen for å kunne samarbeide med menneske. Den personlege kompetansen går også på korleis vi let den andre få vera i møte med oss. Det krevast ei unik samansetjing av kvalitetar, eigenskapar og ferdigheiter som vi lyt tilpassa dei ulike situasjonane vi kan komme opp i i yrkessamanheng. Den personlege kompetansen er den som tek lengst tid å utvikle (Skau, 2008). Både Røkenes og Hanssen (2012) og Skau (2008) presiserer viktigheita av personleg kompetanse. Veremåten og haldningane våre i arbeidet kan spele inn på relasjonen med ungdomane.

På ein institusjon vil det vere fleire avgjerande faktorar som kan påverke den gode relasjonen. I denne samanhengen vil eg i kapittel 4.0 sjå nærare på ein spesiell faktor eg meiner er viktig å vere bevisst på.

4.0 Organisatoriske høve på institusjonen som kan spele inn på relasjonen

4.1 Kontinuitet og stabilitet i forhold til turnus

Den miljøterapeutiske oppgåva handlar om å sikre eller skape moglegheiter for ungdomen til å arbeida med naudsynte endrings- og utviklingsprosessar. For å få dette til må verksemda organiserast slik at ungdomane får høve til å utvikle sine ressursar og ferdigheiter, som det å utvikle nye relasjonar til trygge vaksne (Larsen, 2015). Det er mange faktorar på ein institusjon som kan spele inn på den gode relasjonen mellom miljøterapeut og ungdom, jf. s. 4-5. Som poengtert i avgrensinga, vil eg sjå nærare på kontinuitet og stabilitet i forhold til turnus.

Som Bowlby, referert i Askland og Sataøen (2000) presiserte, jf. s. 10, kan institusjonsbarn ha fleire omsorgspersonar som er tilgjengelege. Det viktigaste er at det blir ein slags kontinuitet i samhandlinga mellom miljøterapeut og ungdom. For å få til dette blir personalet ein viktig faktor for å skape tryggleik, kontinuitet, stabilitet og tilknytning. Dette vil i praksis innebere at personalet er dagleg tilstade på institusjonen, og blir i stillingane sine. Stor utskifting av personale og hyppig bruk av ekstravakter vil ikkje vera gunstig for å skape stabil tilknytning og gode relasjonar (Tjersland et. al, 2010). Dette kan eg seie meg einig i, då eg sjølv har erfart at det å jobbe som ekstravakt på ein institusjon med ordinær turnus kan skape vanskar og utfordringar knytt til å oppnå gode relasjonar. Det kan gå lang tid mellom kvar vakt, og ein får ikkje den same nære relasjonen til ungdomane som ein ville fått om ein hadde ein lengre turnus. Med ein ordinær turnus meinast 6-7 timars vakter og to til tre vaktskift kvar dag. I ein medlevarturnus bur du saman med ungdomen over fleire døgn. Langturnus går på over eit døgn.

Stabilitet i omsorga tyder at omsorgspersonane er til stade for ungdomane når dei treng det, og at dei er forutsigbare og til å stole på (Bunkholdt og Sandbæk, 2008). Ein ungdom fortalde meg ein gong at ho på akutt plassering måtte forhalde seg til 27 ulike personar i løpet av ein sommar. Dette var gjennom ein institusjon der dei hadde ein ordinær turnus, så jenta måtte i tillegg forhalde seg til tre vaktskift kvar dag. Ein kan spørje seg om slike forhold er optimale i forhold til forutsigbarheit, tillit og det å skape nye og trygge relasjonar?

Det er mykje omdiskutert kva turnus som vil vera best for dei ungdomane vi arbeidar med. Ifølge Stortingsmelding 29 (2012-2013), kan medleverturnus eller langturnus virke gunstigare enn ordinær turnus med tanke på å skape kontinuitet, tryggleik og meir stabile relasjonar. Små stillingar kan bidra til å skape uro og mindre tryggleik hjå dei vi jobbar med. Ungdomane får veldig mange menneske dei lyt forhalde seg til, og dermed lågare forutsigbarheit i kvardagen. Dette støttar eg meg til, då eg ser at ved å jobbe i ordinær turnus, som har 6-7 timars vakter, ofte fører til at ein lyt avbryte aktivitetar eller gode relasjonsskapande øyeblikk på grunn av eit vaktskift. Gjennom eiga erfaring har eg registrert at det ofte er i dei naturlege og avslappa situasjonane ein utviklar den gode relasjonen. Desse kan verte øydelagde av jaget etter å rekke å utføre ein aktivitet i løpet av dei få timane ein har i lag med ungdomen på ei vakt.

Kunnskapssenteret (2013) utførde ei studie på bestilling frå barne- ungdoms- og familiedirektoratet for å måle effekta av kontinuitetsfremjande tiltak på psykososial utvikling hjå barn og unge som bur på institusjon. Dei ynskte å finne ut av korleis barn og unge opplevde desse tiltaka, blant anna ulike turnusordningar. Av forskingsrapporten til Kunnskapssenteret (2013) kom det fram at ungdomane uttalte ynskjer om stabilitet og forutsigbarheit, færre vaksne og at dei vaksne var tilgjengelege. Ungdomane ynskte tilknytning til dei vaksne. Det kom også fram at det var ei klar preferanse for lengre turnusordningar hjå ungdomane. Dette på bakgrunn av ungdomane sine erfaringar med både ordinær, medlevar- og langturnus. Rapporten fortel også at ungdomane fann det vanskelegare å etablere nære forhold med omsorgsgjevarane ved ein ordinær turnus. Dei syntes heller ikkje det var så avgjerande kven som var på vakt i den ordinære turnusen, då dei ikkje etablerte nære forhold til dei likevel. Dette stilte seg annleis ved langturnus. Då fortalde ungdomane at det var viktigare kven som var på vakt, med tanke på trivsel. Rapporten seier at dei kvalitative funna har ei pålitelegheit som er vurdert frå svak-moderat til moderat. Målet var ikkje at funna skulle vere overførbare. Meininga med rapporten var ikkje å samanlikna turnusordningar direkte, men heller å presentera ulike ungdomars erfaringar med ulike turnusordningar (Kunnskapssenteret, 2013).

Eg har sjølv hatt praksis der eg har fått høve til å jobbe med både ordinær og lengre turnusar. Mi erfaring er at langturnusordningar har ein fordel. Dette fordi det er lettare å legge til rette for ein naturleg kvardag med mindre avbrytingar. Ungdomane slepp også å forhalde seg til fleire personar gjennom dagen, og vil sleppe unna unødvendig stress. Truleg blir det også lettare å knyte gode relasjonar og kjenne på ei trygg tilknytning når ungdomen har stabile

omsorgspersonar tilstade over lengre tid. Men det er viktig å presisere at dette kan variere frå ungdom til ungdom og institusjon til institusjon. Det treng ikkje vere slik alle stader.

I kapittel 3.1 skreiv eg om å knyte relasjonar. Sjølv om ein er empatisk, anerkjennande og har ein positiv veremåte, vil ikkje dette vere nok i relasjonsbygginga, om ein ikkje får nok tid med ungdommen. Relasjonsbygging kan ta lang tid, og ein må sjå på heilskapen rundt ungdommen og kva som kan påverke han på ulike nivå i samfunnet.

5.0 Miljøarbeid som tilrettelegging

5.1 Urie Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell

I arbeid med ungdom på institusjon kan det ofte vera vanskeleg å forstå kva ungdommen har opplevd, kva som har påverka han gjennom oppveksta og kva som framleis påverkar han. Eg vil i denne samanhengen trekkje fram Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell. Sjølv har eg ofte nytta modellen i yrkessamanheng for å synleggjere korleis ungdomane kan påverkast og sosialisert på fleire ulike nivå enn akkurat der ein først trur utfordringane kjem til uttrykk. Ved hjelp av denne modellen kan vi som miljøterapeutar også skaffe oss ei god oversikt over nettverket og ressursane til ungdomane. Dette vil vere ein god føresetnad for relasjonsbygging.

Urie Bronfenbrenner (1979) utvikla denne modellen, som viser kor mange og gjensidige avhengige forhold som kan vere med å spele inn på eit barn si utvikling og sosialisering. Modellen får deg til å sjå på både nærmiljøet rundt barnet, og samfunnet generelt. Denne modellen ser ikkje berre på det tidlege og viktige samspelet mellom mor og barn, men også på samspelet mellom dei i ein større kontekst. Det vil seie at ein ser på samspelet gjennom fire ulike nivå; mikro, meso, ekso og makronivå.

På mikronivå ser ein korleis næraste familie, vener, barnehage og skule kan vere med å påverke barnet gjennom samspel. På mesonivå ser ein korleis sosialiseringa skjer mellom påverknadane på mikronivået. Det vil seie at om ungdommen til dømes har fått lite oppfølging og stimuli i heimen tidlegare, kan det vise seg i form av dårlegare skuleprestasjonar, som igjen påverkar barnet si utvikling. På eksonivå kan ein sjå om barnet vert utsett for indirekte

påverknadar gjennom hendingar eller situasjonar som har betydning for dei menneska det er i samspel med. Dette kan vere at barnet vert påverka i negativ forstand av at mor til dømes er arbeidsledig, eller motsett. På makronivå er det snakk om meir overordna verdiar og tradisjonar i samfunnet generelt. Dette kan vere alt frå barneoppdragelse til kva rolle ein tildeler barna. Barna vil indirekte bli påverka gjennom samfunnets normer, og måten foreldra reagerer på i ulike situasjonar (Bronfenbrenner, 1979).

5.2 Tryggleikssirkelen

Ein annan tilknytingsbasert intervensjonsmetode ein kan nytte i arbeidet er Tryggleikssirkelen (Kvello, 2012). Sirkelen er ein behandlingsmetode for foreldre og barn med tilknytingsvanskar. Målet med Tryggleikssirkelen er å hjelpe både fag -og omsorgspersonar med å forstå samspelet med barn. Fokus på denne sirkelen kan gje ei vid forståing av barnet sine erfaringar og oppvekstsituasjon, og hjelpe barnevernstilsette å finne nyttige hjelpetiltak om det er naudsynt. Ifølge Jacobsen (2009), gjer Tryggleikssirkelen det mogleg for omsorgspersonen å bli betre kjend med barnet og eigne tilknytingsbaserte reaksjonsmønster, både i åtferdsmessig og emosjonell forstand. Killèn (2013) omtalar også denne sirkelen som ein god metode, då den presenterer tilknytningsteorien på ein brukarvenleg måte som baserer seg på sunn fornuft, og som er både kognitivt og kjenslemessig tilgjengeleg for foreldra.

Viss ein ser føre seg ein sirkel, vil det å vera øverst i den bety at barnet kjenner seg trygg i situasjonen og relasjonen. Når barnet er øverst i sirkelen vil det lettare kunne utfalde seg og lære ved god omsorg (Kvello, 2012). Omsorgspersonane vil då fungere som det Bowlby (1979) omtalar som ein sikker base. Om barnet er nederst i sirkelen, betyr det at det kjenner seg usikker i situasjonen og relasjonen. Når barnet er nederst på sirkelen vil det ha trong for trøyst og hjelp til å sortere kjenslene sine for å kome opp igjen på sirkelen. Då vil omsorgspersonane fungere som ei trygg havn å kome tilbake til. Det å følgje barnet i sirkelen vil vera god omsorg, og kan også vere ei hjelp til å utvikle ei trygg tilknytning (Kvello, 2012).

5.3 Kontakt-og relasjonsarbeid

Det er ikkje eit klart svar på korleis vi skal gå fram i arbeidet med å bygge nye og trygge relasjonar, sidan ingen av ungdomane ein jobbar med er like, og vi som miljøterapeutar må opptre ulikt i ulike situasjonar. Difor er det avgjerande kva reiskapar vi nyttar og korleis vi går fram i kontaktarbeidet med med kvar enkelt ungdom for å skape ein trygg relasjon for dei som har opplevd utrygg tilknytning i oppveksten. Det er vår oppgåve som miljøterapeutar på institusjon å legge til rette for at ungdomane kan utvikle seg på ein positiv måte, slik at dei får moglegheit til å byggje nye og trygge relasjonar til omsorgspersonar og andre.

Kan det vere slik at barn sine ulike tilknytingsmønster påverkar utviklinga til nye omsorgspersonar seinare? Ifølge Øyvind Kvello (2012) har det vore fagdebattar om det er sjølv tilknytninga eller dei indre arbeidsmodellane som sterkast påverkar personars psykiske og sosiale fungering. På den eine sida kan vi ifølge Bowlby (1979) som miljøterapeutar fungere som den sikre basen for ungdomen, om vi saman utviklar ei trygg tilknytning. På den andre sida vil ikkje dette vere like enkelt om ungdomen har ei utrygg tilknytning til oss. Det vil ta lang tid før relasjonsskada barn byrjar å endre sine indre arbeidsmodellar (Bunkholdt og Sandbæk, 2008). Vi kan difor ta i bruk Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell og Tryggleikssirkelen i arbeidet med å skape kontakt og relasjon. Desse synleggjer lettare utfordringane til ungdomane, slik at vi best kan forstå dei.

Både Ainsworth (1978) og Bowlby (1988) meiner omsorgspersonen må vera svært sensitiv og lydhøyr ovanfor barnet, slik at han klarar å skape ei utvikling av trygg tilknytning. Med dette meinast at det er vi som omsorgspersonar på institusjon som må forsøke å vera tilgjengelege og sensitive nok til at ungdomane kan oppfatte oss som trygge.

Tjersland et. al (2010) skriv om nokre essensielle reiskapar vi miljøterapeutar bør sitje inne med for å skape eit godt kontaktarbeid. Inntonning og empati vert sett på som den viktigaste for å utvikle ein relasjon. Ein må bruke seg sjølv som instrument i arbeidet for å kome nær den andre personen og det han opplev i sin verden. Dette krev at ein klarar å legge delar av seg sjølv til side, slik at ein kan vere merksam på den andre i øyeblikket. Det handlar om å bruke sansane til å ta imot alt den andre kommuniserer her og no, dette vil seie at vi må sjå både på mimikk, kroppsspråk og handlingar. Det at vi klarar å leve oss inn i korleis vi trur den andre kan ha det, vil seie å ha ei empatisk innleving. Røkenes og Hanssen (2012) presiserer også viktigheita av dette, jf. s. 14-15. Sosialt endringsarbeid fungerer best når vi tek utgangspunkt i

den andres opplevingar og kva han ynskjer for livet sitt. Å ha ei inntoning som gjev rom for at den andre får tid og moglegheit til å formulere seg sjølv, og at vi samtidig kan halde våre egne kommentarar tilbake, er viktig i arbeidet (Tjersland et.al, 2010).

Når vi har klart å komme nær den andre personen, vil det vere like viktig å gje tilbake alt vi har forstått. Dette kallast spegling, og vil fungere som ei bekrefting for den andre at vi har forstått kva han har formidla til oss. Dette kan skape aksept, og er eit viktig skritt i relasjonsbygginga. Samtidig vil det vere naudsynt at det vi formidlar tilbake verkar støttande og oppmuntrande for den andre. Her må vi reflektere over kva vi vel å gje tilbake, då det vi kan tenkje på som støtte og oppmuntring ikkje alltid vil verke slik for den andre (Tjersland et. al, 2010).

Skjerming og omsorg er også ein viktig del av relasjonsarbeidet. Dette kan vere å overta kontroll når ein ungdom sler rundt seg, eller berre gå ein tur ilag med ungdomen som har ein dårleg dag for å høyre kva han har å seie. Altså, handlingar som viser at vi bryr oss, og at vi tåler å omgåast ungdomane sjølv om dei har tunge dagar. I dette ligg det også å tåle avvising og utskjelling, og stå i ubehagelege situasjonar. Det krev ei stor ro og ei stor mengd uthald, men kan føre til at vi kjem ut med ein betre relasjon til den vi jobbar med om vi klarar å stå i situasjonen (Tjersland et. al, 2010).

Gjensidigheita i ein relasjon er heller ikkje til å kome utanom. I daglegdagse aktivitetar vert vi miljøarbeidarar samarbeidspartnarar med ungdomane, og deler både utfordringar og gleder med kvarandre. I denne konteksten er det viktig å kunne by litt ekstra på seg sjølv, då vert vi ofte sett på som meir enn berre hjelparar. Om vi viser iver og entusiasme, humor, og både sterke og svakare sider av oss sjølv, kan vi fungere som modellar eller personar ungdomane kan identifisere seg med. Gjensidigheita har sjølvsagt grenser, og ein lyt setje sine egne personlege grenser med tanke på kva ein deler om seg sjølv og sitt liv i møte med andre (Tjersland et. al, 2010). Dette blir ein del av det Skau (2008) omtalar som ein del av den personlege kompetansen, jf.s 16.

Det kan gjennom samhandling, eller aktivitetar med ungdomane vera lettare å byggje relasjonar. Her kan vi ta i bruk situasjonar i dagleglivet til å utvikle forhold til ungdomen. Felles opplevingar som ligg utanfor det ein til dagleg må gjera, kan skape gode relasjonar. Dette kan vere så enkelt som å gå på ein fotballkamp eller kino. Ungdomen får kjensla av at du tek deg tida, og og vel å bruke tid på han. Slik kan han kjenne seg verdsett. No kan samtalanane fort verte mindre problemorienterte og heller handle om den felles opplevinga ein

hadde saman (Tjersland et. al, 2010). Alle slike samhandlingssituasjonar vil vera gode moglegheiter for å skapa tilknytning. Desse samhandlingssituasjonane er spesielt viktige for ungdomar med mangelfull tilknytning, då dei kanskje ikkje har fått sjansen til å kjenne på at dei er verdsette tidlegare.

Ein annan føresetnad er at du kan vere ein forutsigbar vaksen, ein som ungdomen kan stole på. Ungdomane ber ofte med seg ei bagasje av vanskelege relasjonar, brotne løfter og svik (Tjersland et. al, 2010). Ungdomane kan på bakgrunn av slike tidlegare negative erfaringar danne seg indre modellar av at vi også er «onde» (Larsen, 1992). Det at du viser at du kan vere til å stole på og halde det du lovar, skapar tryggleik og viser for ungdomen at det er mogleg å planlegge ting med deg (Tjersland et. al, 2010). Dette vil vere med på å skape ein trygg relasjon. Ifølge Bowlby (1979) er det nettopp desse indre arbeidsmodellane som vert styrande for korleis ungdomane kan knyte seg til oss. Om vi lukkast med å motarbeide ungdomanes syn på oss som «onde» og upålitelege, kan vi hjelpe dei til å utvikle betre indre bilete av vaksne og deira truverd. Slik kan vi fungere som deira sikre base. Dette kan også verte ein viktig ressurs for ungdomen å generalisere etter eit institusjonsopphald (Larsen, 1992). Vi som miljøterapeutar kan med dette ha ein større føresetnad for å bli gode og trygge rollemodellar for desse ungdomane.

Alle desse relasjonsbyggjande elementa byggjer på at vi som miljøterapeutar klarar å vere oss sjølve så godt som råd. Ungdomane må oppleve oss som genuine og ekte, og at det vi formidlar er noko vi står inne for (Tjersland et. al, 2010). Eit sterkt og nært band mellom oss som omsorgsgjevarar og ungdomane vi jobbar med, sikrar både utvikling av evne til tilknytning og ei veksande kjensle av fridom (Maier, 1997).

6.0 Oppsummering

I denne oppgåva har eg sett på korleis barnevernsinstitusjonen kan legge til rette for bygging av nye og trygge relasjonar for ungdom som har opplevd mangelfull tilknytning i oppveksten. Eg har sett på kva som ligg i omgrepet tilknytning, og vist kva tilknytningsteori kan fortelje oss. Teori om tilknytning er viktig for å forstå relasjonar, også mellom profesjonell og klient (Killèn, 2009). Ved å ha kunnskap om tilknytningsteori kan vi lettare forstå kva ungdomar på institusjon kan ha opplevd i oppveksta, og kvifor dei framleis kan ha vanskar med å knyte relasjonar. Den vil også vera ei god føresetnad for oss miljøterapeutar i arbeidet med å hjelpe dei å bygge nye og trygge relasjonar. Med utgangspunkt i Bowlby og Ainsworth sine tilknytningsteoriar har eg vist kor viktig den tidlege tilknytninga til omsorgspersonar er for kvaliteten på tilknytninga. Graden av sensitivitet hjå omsorgspersonen spelar ei stor rolle for korleis tilknytninga vår vert utvikla. Det syner seg at der omsorgspersonen har vore tilgjengeleg og sensitiv, vil barnet utvikle ei trygg tilknytning, og motsett.

For ungdom på institusjon er betydninga av relasjonen til oss miljøterapeutar avgjerande for kor trygge dei kjenner seg. Den er også avgjerande for korleis dei kan knyte nye relasjonar til andre. Ved å utvikle ein god relasjonskompetanse som ein del av den personlege kompetansen, kan vi som miljøterapeutar lettare knyte ein god relasjon til ungdomen. Det er viktig at ungdomane møtast individuelt, då ingen er like. Eg har vidare sett på organisatoriske høve som kan spele inn på relasjonen, og problematisert ordinær turnus med tanke på stabilitet og kontinuitet i forhold til ungdomane. Av rapporten til Kunnskapsenteret (2013) kjem det fram at ungdomar som bur på institusjon finn det vanskelegare å knyte relasjonar til miljøterapeutane ved ein ordinær turnus.

Vidare nemnde eg to modellar som synleggjer utfordringar ungdomar kan ha, og som kan gjere det lettare for oss miljøterapeutar å forstå og hjelpe dei i arbeidet med kontakt- og relasjonsarbeid. Desse modellane er den utviklingsøkologiske modellen til Bronfenbrenner, og ein modell kalla Tryggleikssirkelen.

Med utgangspunkt i Tjersland, Engen og Jansen (2010) har eg nemnd ulike reiskapar miljøterapeutar bør sitje inne med for å skape eit godt kontaktarbeid. Desse reiskapane går blant anna på inntoning, empati og veremåte. Det går også på å vise at du som næraste omsorgsperson kan vere til å stole på, og for ungdomen fungere som det Bowlby (1979)

omtalar som den sikre basen. Ved å fungere som ein sikker base, kan vi klare å endre dei tidlegare negative erfaringane til ungdomane. Dei indre arbeidsmodellane vil då endre seg, slik at ungdomane igjen kan klare å knyte relasjonar til oss og andre. Her er det viktig å få fram at det vil ha stor betydning for ungdomen å klare å generalisere dette, spesielt etter eit institusjonsopphald, når han skal ut å klare seg sjølv. Inntoning, anerkjenning, empati og veremåte vert gjerne sett på som svaret på ein god og trygg relasjon, men i det praktiske arbeidet er ikkje biletet så enkelt då det er mange tilhøve som kan spele inn.

Målet for oppgåva har ikkje vore å finne ein konkret fasit på problemstillinga, men heller å diskutere situasjonen til institusjonsungdomane som har opplevd mangelfull tilknytning i oppveksten, og som kan ha utfordringar med å knyte relasjonar på bakgrunn av det. Med utgangspunkt i praksis og ved hjelp av litteraturen og kunnskapen som fins, har eg vist korleis ein kan legge til rette for bygging av nye og trygge relasjonar for ungdom som har opplevd mangelfull tilknytning i oppveksten. For å skape optimale forhold er det viktig å vere bevisst si eiga rolle som miljøterapeut, og på relasjonelle og organisatoriske faktorar på institusjonen som kan spele inn på relasjonane vi skapar til ungdomane.

Litteraturliste

- Ainsworth, M.D., Blehar, M.C., Waters, E. og Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Askland, L. og Sataøen, S.O. (2000). *Å høyre til: Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst*. Oslo: Gyldendal Akademisk AS.
- Bjerke, T. og Svebak, S. (2007). *Psykologi for høgskolen*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Blindheim, A. (2012). Eftervirkninger av traumatiserende hendelser i barndom og oppvekst. *Tidsskriftet Norges barnevern*, 03/2012, s. 169-189.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss vol. 1*. Chatham, Kent: MacKays of Chatham Ltd.
- Bowlby, J. (1979). *At knytte og bryde nære bånd*. London: Tavistock Publications Ltd.
- Bowlby, J. (1988). *En sikker base*. London: Routledge.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Bunkholdt, V. og Sandbæk, M. (2008). *Praktisk barnevernsarbeid*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bunkholdt, V. (1998). *Små barn i vekst og utvikling*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Bunkholdt, V. (2000). *Utviklingspsykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Hart, S. og Schwartz, R. (2009). *Fra interaksjon til relasjon: tilknytning hos Winnicott, Bowlby, Stern, Schore og Fonagy*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Jacobsen, H. (2009). Fosterbarn med tilknytningsvansker og tilknytningsforstyrrelser – hvilke veilednings- og behandlingsmetoder bør vi anbefale?. *Tidsskriftet Norges barnevern*, 01/2009, s. 41-51.

Killèn, K. (2013). *Barndommen varer i generasjoner: forebygging er alles ansvar*. Oslo: Kommuneforlaget AS.

Killèn, K. (2009). *Sveket 1: barn i risiko og omsorgssviktsituasjoner*. Oslo: Kommuneforlaget AS.

Kunnskapssenteret. (2013). *Effekt av og erfaringer med kontinuitetsfremmende tiltak i barnevernsinstitusjoner*. (4/2013). Henta frå:

<http://www.kunnskapssenteret.no/publikasjoner/effekt-av-og-erfaringer-med-kontinuitetsfremmende-tiltak-i-barnevernsinstitusjoner?vis=sammendrag>

Kvello, Ø. (2012). Tidlig barneverninnsats med utgangspunkt i tilknytningsforskning. *Tidsskriftet Norges barnevern*, 03/2012, s. 117-131.

Larsen, E. (1992). *Miljøarbeid og arbeidsmiljø i barnevernets ungdomsinstitusjoner – synspunkter på innhold og organisering*. Oslo: Barnevernets Utviklingssenter.

Larsen, E. (2015). *Miljøterapi med barn og unge: organisasjonen som terapeut*. Oslo: Universitetsforlaget.

Maier, H.W. (1997). *Barn og unge utenfor familien*. Utviklingsmuligheter. Oslo: Gyldendal.

Røkenes, O.H. og Hanssen, P.H. (2012). *Bære eller bryte: kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.

Skau, G.M. (2008). *Gode fagfolk vokser: personlig kompetanse i arbeid med mennesker*. Oslo: Cappelen Damm AS.

Smith, L. (2002). *Tilknytning og barns utvikling*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.

Sollesnes, T. (2013). *Pedagogikk for sosialfagene*. Oslo: Cappelen Damm AS.

Stortingsmelding nr. 29. (2012-2013). *Morgendagens omsorg*. Oslo: Helse-og omsorgsdepartementet. Henta frå:

<https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/meld-st-29-20122013/id723252/?docId=STM201220130029000DDDEPIS&q=&navchap=1&ch=6>

Tjersland, O.A., Engen, G., og Jansen, U. (2010). *Allianser: verdier, teorier og metoder i sosialt arbeid*. Oslo: Gyldendal Akademisk.