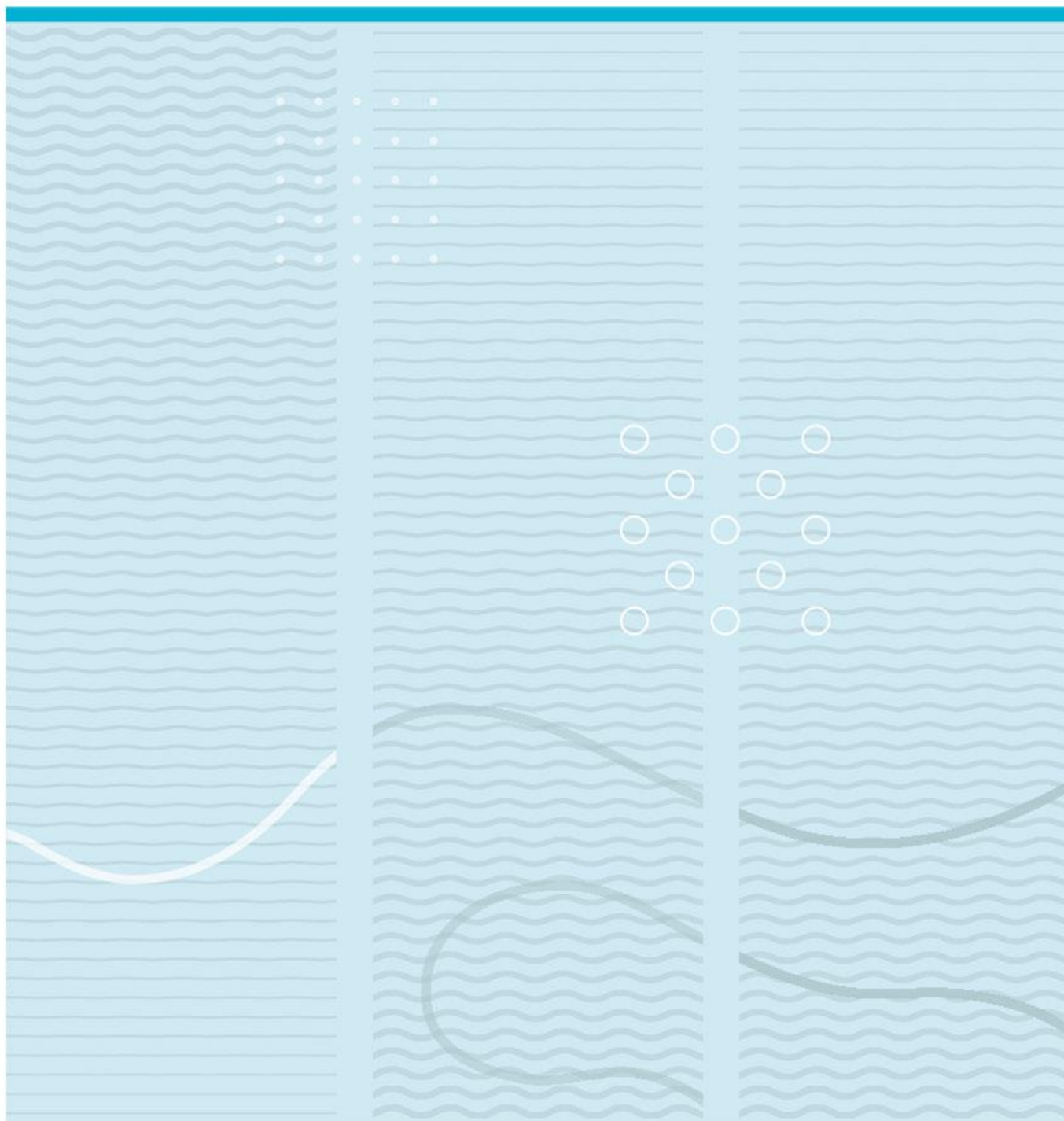


**Egle Gaasholt**

## Barn med utrygg tilknytning

En kvalitativ studie av hvordan barn med utrygg tilknytning følges opp på småbarnsavdeling i barnehagen.





Universitetet i Sørøst-Norge  
Fakultet for ...  
Institutt for ...  
Postboks 235  
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 20xx Forfatternavn

Denne avhandlingen representerer xx studiepoeng

## Sammendrag

Nærmest 90% av norske ettåringer starter i barnehagen hvert år. De kommer fra ulike familieforhold og har forskjellige relasjonserfaringer fra samspill med sine nærmeste. Det antas at ca. 30% av norske barn har en eller annen form for utrygg tilknytning. Uten god oppfølging og sammen med andre negative innvirkninger står disse barna i risiko for å utvikle sosiale mistilpasninger, atferdsvansker eller psykiske utfordringer senere i livet. Formålet med dette studiet er å få bedre innsikt og kunnskap om hvordan det arbeides med de utrygge barna de første årene i barnehagen. Problemstillingen er:

### **Hvordan barn med utrygg tilknytning følges opp på småbarns avdeling i barnehagen?**

På bakgrunn av problemstillingen ble det utarbeidet to forskningsspørsmål:

- Hvordan kartlegger pedagogene indrearbeidsmodeller hos de utrygge barna?
- Hvordan tilrettelegger pedagogene for trygge relasjoner og gode samspillsopplevelser for disse barna på småbarnsavdeling?

Teorigrunnlaget er basert på tilknytningsteori og tidligere forskning av John Bowlby og Mary D.S. Ainsworth, og aktuelle styringsdokumenter og lovverk. Oppgaven er satt i et forebyggende, helsefremmede perspektiv, med tanke på tidlig innsats i feltet.

Dette er en kvalitativ studie som har en hermeneutisk tilnærming og er basert på fire pedagogers egne erfaringer og opplevelser av sitt arbeid. Empirien er innsamlet gjennom et kvalitativt intervju ved hjelp av semistrukturert intervjuguide.

Funnene viser at pedagogene er i en unik posisjon til å observere barns tilknytningsatferd og indrearbeidsmodeller i forskjellige situasjoner i barnehager. Det varierer hvor de ansatte har tilegnet seg kunnskap om tema, samtidig så kommer det frem at det ikke finnes noe systematiske eller målrettede metoder for kartlegging av små barn med utrygg tilknytning i barnehagen. Mentalisering utpeker seg som den viktigste faktor i møte med utrygge barn og er en forutsetning for meningsfullt samspill og tilrettelegging i barnehagen. Informantene understreker betydningen av fysisk og mental tilstedeværelse, og av ivaretagelse av barns interesse for å etablere kontakt og relasjon. Tross betydningsfull innsats, gir de fleste informantene uttrykk for at de ikke klarer å identifisere eller følge opp alle barn med utrygg tilknytning i barnehagen.

Med utgangspunkt i disse resultatene er det grunn til å hevde at det opp til enhver barnehage hvordan kartlegging og oppfølging foregår. Det tildeles for lite oppmerksomhet på tidlig innsats og de utrygge barna de første årene i barnehagen. Dette speiler seg i lovverket, styringsdokumentene og det eksisterende kartleggingsverktøyet. For å forebygge vansker og fremme god psykisk helse kreves det allsidig innsats på systemnivå innen dette feltet.

# Innholdsfortegnelse

<b>Innholdsfortegnelse .....</b>	<b>3</b>
<b>Forord .....</b>	<b>5</b>
<b>1 Innledning .....</b>	<b>6</b>
1.1 Bakgrunn for oppgaven .....	6
1.2 Problemstilling og begrepsavklaring .....	8
1.3 Oppgavens oppbygging .....	9
<b>2 Teori grunnlag .....</b>	<b>10</b>
2.1 Tilknytningsteori .....	10
2.2 Indre arbeidsmodeller .....	11
2.3 Tilknytningsformer .....	12
2.3.1 Trygg tilknytning (B) .....	13
2.3.2 Utrygg tilknytning .....	13
2.4 Voksen – barn relasjon i barnehagen .....	15
2.5 Mentalisering .....	17
2.6 Forebygging i barnehagen .....	18
2.6.1 Lovverk og styringsdokumenter .....	18
2.6.2 Teoretisk forankring om forebygging .....	20
2.7 Salutogenese og opplevelse av sammenheng .....	21
<b>3 Forskningsdesign og metode .....</b>	<b>24</b>
3.1 Vitenskapsteoretisk tilnærming og valg av metode .....	24
3.2 Utvalg, kriterier og rekruttering .....	26
3.3 Planlegging og gjennomføring av datainnsamling .....	28
3.4.1 Transkribering .....	31
3.4.2 Analyse og tolkning av materialet .....	32
3.5 Kvalitet i studie .....	34
3.5.1 Validitet .....	34
3.5.2 Reliabilitet .....	35
3.5.3 Overførbarhet .....	36
3.6 Etikk .....	37
<b>4 Resultater .....</b>	<b>40</b>

4.1 Observasjon av barns atferdsmønster .....	40
4.1.1 Samspill mellom foreldre og barn .....	40
4.1.2 Samspill med nye omsorgspersoner i barnehagen.....	42
4.1.3 Overgangssituasjoner .....	44
4.1.4 Observasjon av samspill med jevnaldere.....	44
4.2 Kunnskaper, observasjons og kartleggingsverktøy .....	45
4.3 Tilrettelegging av ressurser, miljøet og aktiviteter .....	47
4.3.1 Trygg tilknytnings person i alle situasjoner .....	47
4.3.2 Tilrettelegging av aktiviteter.....	49
4.4 Pedagogenes egenskaper og evner i møte med utrygge barn .....	51
4.5 Pedagogenes observasjoner av muligheter og begrensninger i sin egen praksis.....	54
4.6 Oppsummering av funn .....	56
<b>5 Drøfting.....</b>	<b>58</b>
5.1 Hvordan kartlegger pedagogene indre arbeidsmodeller hos utrygge barn? .....	58
5.2 Hvordan tilrettelegger pedagogene for trygge relasjoner og gode samspillsopplevelser for utrygge barna på småbarnsavdeling?.....	64
5.2.1 Mentalisering som en forutsetning for samspill og meningsfulle relasjoner .....	64
5.2.2 Gjøre livet begripelig, håndterbart og meningsfullt for små utrygge barn.....	66
<b>6 Oppsummering .....</b>	<b>68</b>
Litteraturliste .....	71
Vedlegg .....	74

## Forord

En spennende, lærerik og lang reise er nå over. Denne oppgaven har krevd mye pågangsmot og utholdenhet, og har samtidig gitt meg mye kunnskap, mestringsfølelse og allsidig erfaring. Jeg har lært mye om faget, forskningsprosesser, fått større forståelse om barnehagens posisjon i samfunnet samtidig som jeg lærte mye om meg selv som fagperson og menneske.

Tema om små barn og utrygg tilknytning vokste frem fra min interesse og flere års jobberfaring i barnehagefeltet. Inspirerende innsats, diskusjoner og refleksjoner med mine kollegaer, har motivert meg til å undersøke mer innen dette feltet, og vil forhåpentligvis bidra til noe bedre innsikt og forståelse.

Jeg vil først og fremst takke førstelektor og veileder Anne Grethe Mjøberg for raske, ærlige og konstruktive tilbakemeldinger. Din faglig interesse, oppmuntring og samtaler har betydd mye i denne prosessen.

Videre vil jeg takke informantene som har stilt opp og delte sine tanker og opplevelser i en pandemipreget og hektisk barnehagehverdag. Det har vært et verdifullt og nødvendig bidrag i denne prosessen.

Jeg ønsker også å uttrykke en stor takk til min arbeidsgiver og leder for all tilrettelegging og støtte på arbeidsplassen min. Setter utrolig stor pris på å bli møtt med forståelse og tillitt.

Skriving på et annet språk enn morsmål ga meg noen utfordringer, så jeg er veldig takknemlig for at min ektemann Marthin og Una har bidratt med korrekturlesning av oppgaven. Samtidig sender jeg stor takk til mine nærmeste familie og venner, som har støttet og oppmuntret meg underveis.

Sandefjord, 10. desember 2022

Egle Gaasholt

# 1 Innledning

I starten av dette kapittelet ønsker jeg å vise til bakgrunnen for denne studien og problemstillingen. Videre skal jeg avklare sentrale begreper og legge frem oversikt over oppgavens oppbygging.

## 1.1 Bakgrunn for oppgaven

Tema i denne studie dreier seg om små barn med utrygg tilknytning i barnehagen. Interessen og valget av dette tema ble naturligvis påvirket av flere års arbeid i barnehagefeltet. Gjennom 10 års erfaring som pedagogisk leder, har jeg møtt mange barn med ulike behov og med mange ulike forutsetninger. Dette har beriket, utfordret og vekket min interesse og ønske om mer kunnskap og forståelse. I tillegg har jeg blitt inspirert gjennom samarbeid med gode kollegaer som har gjort en betydningsfull innsats på småbarnsavdelingen. Dette innvirket til at jeg valgte å undersøke og fordype meg mer i dette tema.

Det er flere og flere ettåringer som begynner i norske barnehager. Undersøkelse fra 2021 viser til at 87% av alle 1-2 åringer hadde plass i barnehagen (Statistisk sentralbyrå 2022). Disse småbarna har ulike erfaringer fra relasjoner i hjemmet, noe som påvirker tilknytningsforholdene. Det antas at ca.70 % av barn som bor i Norge har trygg, mens 30 % har utrygg tilknytning (Abrahamsen, 2015).

Utrygg tilknytning i hjemmet kan forårsakes av forskjellige former for omsorgssvikt. Dårlig økonomi, rusmisbruk, vold, psykiske lidelser eller andre former for fravær av omsorgspersoner kan innvirke til at barns evner til samspill og utvikling blir forstyrret eller hemmet (Killén, 2012).

Det er stor sannsynlighet for at fagpersoner i barnehagen møter barn fra familier med rusutfordringer eller med utfordrende psykiske lidelser. Småbarn fra utrygge forhold befinner seg i en særlig utsatt posisjon med tanke på sin sårbarhet. Rus, sykdom og voldsproblemer er ikke alltid så lett å avdekke og man kan av den grunn anta at det er store mørketall og at flere barn opplever utrygge relasjoner i hjemmet.

Det er ikke bare barn med konstant omsorgssvikt som kan utvikle utrygg tilknytning. Barn fra gode omsorgssituasjoner kan også havne opp i vanskelige livssituasjoner og det er en risiko for at de kan utvikle tilknytningsforstyrrelser. Kriser i familier, sorg, skilsmisser, pandemi og arbeidsledighet er noen av årsakene som kan påvirke til at de nærmeste omsorgspersonene er fraværende i samspillet med barnet (Killén, 2012).

Det konkluderes med at barn som lever med utilstrekkelig omsorg og som ikke møter et akseptabelt miljø for læring og sosialt samspill i barnehage eller skole, har økt risiko for å utvikle psykiske plager og sosial mistilpasning (Folkehelseinstituttet, 2022).



Pedagogene i barnehagen har et stort ansvar for å oppdage og legge til rette, for at barn med utrygt tilknytningsmønster skal oppleve en trygg og meningsfull hverdag. De har et særlig ansvar for å observere og analysere de *indrearbeidsmodellene* (Kvello, 2015), som kommer til uttrykk hos små barn. Det er av stor betydning for barns videreutvikling at utrygt samspillsmønster blir oppdaget og møtt av kompetente voksne som lytter, forstår og tilrettelegger for gode samspillsopplevelser i barnehagen.

Dette handler hovedsakelig om forebyggende arbeid i barnehagen. I barnehageloven understrekes det at barnehagen skal ha en helsefremmende og forebyggende funksjon (KD, 2005). Dette innebærer å styrke barns evner til å møte livets utfordringer, samtidig å avverge negativ innvirkning og utvikling av uheldige atferdsmønstre. Den mest virkningsfulle formen for forebyggende arbeid dreier seg om å være i forkant av problemene og hindre at eventuelle vansker oppstår på et tidlig stadium (Befring, 2012, s. 83). Det vil si at risikofaktorer må identifiseres og eventuelle tiltak må iverksettes tidlig. Får små barn som kommer fra utrygge forhold, er det avgjørende at de blir møtt av kompetente pedagoger allerede fra oppstarten i barnehagen.

Forskning viser at man er mest åpen for endringer i forhold til tilknytningsformer i de to første leveårene. I følge Bowlby (1969) er utvikling av trygg tilknytning de to første leveårene avgjørende for hvilke sosiale relasjoner barn klarer å etablere til andre mennesker resten av deres liv. Det er da hjernen er mest plastisk og mottagelig for stimuli fra omgivelser. Hvis barnet opplever trygge og omsorgsfulle voksne som møter og ser deres følelser og behov, kan de endre sine atferdsmønstre eller gå over fra utrygg til trygg tilknytning (Kvello, 2015, s. 114). Dette gir håp om at god innsats i tidlig barnehagealder kan bringe endringer i barns utvikling.

I Stortingsmelding nr.6 (2019- 2020) om *Tidlig innsatts*, legges det frem at tiltakene må settes inn umiddelbart når utfordringene avdekkes. Samtidig understrekes det hvor viktig det er med nok kvalifiserte ansatte de første årene i barnehagen. Ut ifra dette, er det interessant å undersøke hvordan situasjon i barnehagen er, med tanke på de utrygge små barna, og hvordan forebyggende arbeid og tidlig innsats speiler seg på småbarnsavdelinger.

I min praksis har jeg erfart økende fokus på barn i risiko, samtidig så har jeg møtt veldig varierende kunnskap blant mine kollegaer innen dette tema. I Rapporten fra Helsedirektoratet (2018) om *Metoder for Tidlig identifisering av barn og unge*, påpekes det, at kunnskap og metoder i dette feltet er samlet under PPT og Barnevernets kompetanse, mens barnehagen, som har de beste forutsetningene for å fange opp disse barna har minst tilpasset kunnskap og metoder (Helsedirektoratet 2018, s. 17). Med dette prosjektet ønsket jeg å komme nærmere denne praksisen og få innsikt i pedagogenes kunnskap og kartleggingsmetoder.

## 1.2 Problemstilling og begrepsavklaring

På bakgrunn av disse perspektivene har jeg utarbeidet en problemstilling som lyder slik:

**Hvordan barn med utrygg tilknytning følges opp på småbarnsavdeling i barnehagen.**

Ut ifra dette har jeg utarbeidet to forskningsspørsmål:

- Hvordan kartlegger pedagogene indrearbeidsmodeller hos utrygge barn?
- Hvordan tilrettelegger pedagogene for trygge relasjoner og gode samspillsopplevelser for disse barna på småbarnsavdeling?

Denne studien fokuserer på pedagogenes tanker og opplevelse av sitt eget arbeid de første to årene i barnehagen, og går ikke nærmere inn på foreldresamarbeid eller innsats av de andre ansatte.

*Indrearbeidsmodeller* betegner barns atferd basert på erfaringer fra tidligere samspillsopplevelser. Dette er generaliserte forventninger til hvordan relasjoner fungerer (Kvello, 2015). Et mønster på hvordan barn oppfører seg i samspill med andre, hvordan møter de sine følelser, viser tillitt til seg selv og andre, kan fortelle mye om barns tilknytningssituasjon.

Med *små barn* menes det barn fra 1-2 års alderen i barnehagen. I noen av eksemplene fra informantene strekker alderen til barna seg opp til 3 år.

Når det omtales om *Barn med utrygg tilknytning*, menes barn som er preget av utrygge relasjoner eller utilstrekkelig omsorg fra de nærmeste omsorgsgivere det første leveåret (Bowlby, 1988; Bowlby, 2005). I dette studiet vil disse begrepene preges av informantenes og mine tolkinger. For språklig variasjons skyld, omtales de vekselvis som *de små utrygge barna*.

*Tilknytningsformene* omtales også som *tilknytningsstilene* i forskningslitteratur (Kvello, 2015; Abrahamsen, 2015). Jeg bruker begge disse begrepene, noe som beskriver kvaliteten på tilknytning, systematisert i forskjellige grupper.

### 1.3 Oppgavens oppbygging

Oppgaven er delt inn i kapitler som har følgende innhold. Kapittel 1 viser til bakgrunnen for studiet og problemstilling. I kapittel 2 legges det frem relevant teori, forskning lovverk og styringsdokumenter. Forskningsdesign og metode drøftes i kapittel 3. Videre blir empiri presentert i kapittel 4, systematisert under 5 kategorier. Deretter drøftes empiri i kapittel 5. Kapittel 6 inneholder oppsummerende tanker i forhold til problemstillingen og videre forskning. I etterkant er det lagt til litteraturliste og 4 vedlegg: informasjonsskriv, intervjuguiden, samtykke skjema og godkjenning fra NSD.

## 2 Teori grunnlag

I denne delen av oppgaven skal jeg legge frem aktuell teori, forskning, lovverk og styringsdokumenter.

### 2.1 Tilknytningsteori

Tilknytningsteorien som jeg støtter meg til er utviklet av barnepsykiater og psykolog John Bowlby (1907-1990). Hans egen oppvekst og interesse i barnets personlighetsutvikling var bakgrunnen for denne teorien. Den inneholder kunnskap om menneskes behov for nærhet, beskyttelse og omsorg, noe som fører til selvstendighet og utforskning. Alle disse elementene er nødvendige for å oppnå den mest optimale utvikling. Tilknytning dreier seg om menneskes behov for nære relasjonene og betydning av kvaliteten i disse.

I følge Bowlby (2005) har alle mennesker medfødt behov for å knytte seg til nære omsorgspersoner. Denne tilknytningen har både biologisk og psykologisk funksjon.

Tilknytningspersonen fungerer som beskyttelse for barns biologiske overlevelse, men også for å sikre det subjektive behovet for trygghet, som innebærer emosjonell kontakt, trøst og ro (Bowlby, 1988; 2005).

*Trygg base og emosjonell tilgjengelighet* kan trekkes som nøkkelbegreper i denne teorien. Disse begrepene ble utviklet i samarbeid med Bowlbys nære kollega Mary Ainsworth. Hun har bidratt med betydningsfull forskning i Uganda (1967), hvor hun forsket på ettåringer som ble utsatt for kort atskillelse fra sine omsorgspersoner. I tillegg ble de eksponert for fremmedperson, før de igjen ble gjenforent med sine nærmeste. Gjennom observasjon av barn og deres mødres atferd, fastslo Ainsworth at mødrenes omsorgskvalitet, barns tilknytningsatferd og evnen til utforskning henger sammen. Hun har også delt tilknytning i trygg og utrygg, noe som jeg skal utdype senere.

Ved trygg tilknytning fungerer omsorgsperson som en sikker base, hvor barn kan vende tilbake hvis de har behov for trøst eller nærhet. Når barn opplever at omsorgspersonen er tilgjengelig og stiller opp etter dets behov, vil barnet kunne øke avstand til omsorgspersonen og utforske omgivelsene (Bowlby, 1988, s. 28). Dette styrker barnets tillit til at den trygge basen er der og er klar for å ta det imot, når barnet har behov for å vende tilbake. For å kunne fungere som en sikker base er det nødvendig at tilknytningsperson har evner til å forstå og respektere barns tilknytningsatferd (s. 29).

Bowlby snakker om atferdssystem, som består av gjensidig veksling mellom barns handlinger og omsorgspersonens reaksjon (1988, s. 43). Tilknytningsatferd, som for eksempel gråt, signaliserer at

barnet trenger nærhet eller trøst, deretter kommer det respons eller omsorgshandlinger fra nær person, som bekreftelse på de emosjonelle båndene dem imellom. Som regel blir barnet møtt med sensitivitet og innlevelse, men i andre tilfeller kan barnets signaler bli møtt med irritasjon, ignorering eller avvisning (Abrahamsen, 2015, s. 60). Avhengig av hvordan barnet blir møtt av sine omsorgspersoner i starten av livet, påvirker igjen atferden for å få nærhet og trøst. Barn utvikler indre forestillinger eller arbeidsmodeller om hvem omsorgspersonene er og hvordan de reagerer på barnets utspill (Bowlby, 2005). Dette påvirker også barns bilde av seg selv og hvor betydningsfullt barnet er for sine nærmeste omsorgspersoner.

Emosjonell tilgjengelighet er her et viktig begrep som innebærer både fysisk og mental tilstedeværelse (Bowlby, 1987). Oppmerksomt nærvær og adekvat respons i møte med barnet avgjør også kvaliteten på tilknytningsforholdet. Det kom tydelig frem også i Ainsworths mfl. forskning (1978), hvor hun observerte at barna som hun definerte som trygge, ble møtt av mødrene med umiddelbar sensitivitet og åpenhet i samspillet.

Bowlbys forskning baserte seg på barns lange separasjoner fra sine nære omsorgspersoner - makroseparasjoner, mens Ainsworths (1967; 1978) fremmedsituasjonsforskning satte fokus på de korte emosjonelle bruddene i samspillet som omtales som mikroseparasjoner. Mikroperspektiv hjelper til å se hvordan barn og omsorgsperson påvirker hverandre i små øyeblikk under samspillet. Flere studier viser til at det er betydelig prediksjon mellom kvalitet i mikrosamspillet og tilknytningsstrategi (Brandtzæg mfl. 2019, s. 37). Blikk kontakt, speiling, stemmebruk, stressregulering er blant erfaringene som barn samler til sin relasjonelle kunnskap og bruker senere for å komme i kontakt med andre.

Bowlbys (1988; 2005) og Ainsworths (1967; 1978) forskning bekrefter at det er tett forbindelse mellom trygghet og utforskning, og lek og læring i barns utvikling. Dette kan ha overføringsverdi for det pedagogiske arbeidet i barnehagen, for både identifisering og tilrettelegging av samspill og aktiviteter for barn med utrygg tilknytning.

## 2.2 Indrearbeidsmodeller

Erfaringene fra de første nære relasjonene skaper grunnlag for hvordan barn forholder seg til andre mennesker de møter i sitt liv. Generalisering av forventninger på hvordan relasjoner fungerer kalles

også for indre arbeidsmodeller (Bowlby 2005, s. 146). Et mønster på hvordan barn oppfører seg i samspill med andre, hvordan de møter sine følelser, viser tillitt til seg selv og andre mennesker kan fortelle mye om barns tilknytningssituasjon.

Allerede i sitt første leveår utvikler barn grunnleggende tillitt til andre mennesker og samtidig tillitt til seg selv (Kvello, 2015, s. 85). Dersom barn opplever trygge følelsesmessige relasjoner til sine primære omsorgspersoner, utvikler de indre bilder om at også andre tilknytningspersoner er lydhøre, sensitive og klare for å møte deres behov. Samtidig utvikler barn et bilde av seg selv, at det er betydningsfullt og verd å bry seg om (Abrahamsen, 2015 s. 44). I de tilfellene barn ikke opplever nødvendig respons fra omsorgspersonene, utvikles det indre mentale strukturer hvor voksne ikke er der for å trøste eller hjelpe. Barnet vil se på seg selv som en som ikke er verdt å få omsorg. Dette bidrar igjen til utvikling av mistillit til andre mennesker, og barn kan la være å søke trøst og støtte når de trenger det (Drugli, 2010, s. 25).

Pedagogene på småbarnsavdelingen har unik mulighet til å observere samspillsmønstre hos de minste barna. Først og fremst mellom foreldre, deretter barnehagepersonalet og andre barn. Måten barn søker, eller unngår å søke trøst og støtte, kan fortelle mye om barns tilknytningserfaringer. "Tilknytningsadferden er barnas språk. Med den formidler de til oss hvordan de har blitt behandlet og hvordan de opplever sin omsorgssituasjon" (Killén, 2012, s. 33).

Dette gir informasjon til fagpersoner om hvordan barn fungerer i nære relasjoner, hva slags utvikling som kan forventes og hvordan det er mulig å bistå og tilrettelegge for videre trygg tilknytning (Kvello, 2015, s. 85).

## 2.3 Tilknytningsformer

Ut ifra Bowlbys teori, har hans medarbeider Ainsworth mfl. (1978) utviklet teori om tilknytningskvaliteter. Som nevnt tidligere, så delte hun tilknytningen i trygg og utrygg. Det ble videreutviklet av hennes studenter og i dag kjent som ABCD modellen for tilknytning.

Studiene viser at ca. 55-66 prosent av befolkningen i vestlige land har trygg tilknytning. Det vil si at 34-45 prosent tilhører en eller annen form for utrygg tilknytning (van IJzendoorn mfl., 1999).

Tallene er retningsgivende, men gir allikevel en pekepinn på at ca. 30 prosent av barn i norske barnehager har en eller annen form for utrygg tilknytning.

ABCD modellen inneholder en beskrivelse av trygg tilknytning (B) og tre former for utrygg tilknytning: unnvikende (A), ambivalent (C), desorganisert (D).

### 2.3.1 Trygg tilknytning (B)

Barnet kan oppleve trygg tilknytning når tilknytningspersonen er til stede og fungerer som en sikker base når barnet søker beskyttelse og bekreftelse (Bowlby, 1969; 2005). Barn med trygg tilknytning aksepteres av sine omsorgspersoner slik som de er, og blir møtt med sensitivitet og handlinger som støtter og oppmuntrer. Barnet fremstår som tillitsfull og harmonisk (Kvello, 2015, s. 89). Dette innebærer at den voksne er oppmerksom på barnets signaler, og er gode på å tolke og respondere på barnets behov. Trygge foreldre er opptatt av barns indre tilstander, sørge for at de får en opplevelse av å bli forstått og gir dem støtte for å regulere deres emosjoner. Dette gjør at barnet over tid mestrer å møte sine negative følelser på egen hånd eller søker hjelp hos sine omsorgspersoner (Brandtzæg mfl. 2019. s. 23). Mennesker med trygg tilknytning klarer både å kognitivt analysere og emosjonelt oppleve situasjonene, samtidig kombinere dette (Kvello, 2015, s. 89). I stressende situasjoner vil disse barna vise følelser og ta imot omsorg av voksne. På denne måten skal barn lære seg å mestre de forskjellige situasjonene, utvikle selvregulering og senere handle hensiktsmessig i liknende situasjoner.

Barn som er trygge er sosiale, har bedre oppmerksomhet og bruker mer energi på å utforske og leke (Kvello, 2015, s. 243).

### 2.3.2 Utrygg tilknytning

Når barnets tilknytningspersoner ikke gir respons på barnets signaler, opplever de utrygg tilknytning. De mangler en trygg base som bekrefter, beskytter eller trøster (Bowlby 2005, s.12; 140).

Tilknytningsformene kommer til syne ved en moderat grad av stress, da indrearbeidsmodeller blir fremtredende (Kvello, 2015, s. 90). Det vil si at når barn føler seg utrygge, handler de på en måte som har visst seg å fungere i tidligere situasjoner. Adskillelsen og gjenforeningen, samtidig barnets oppførsel ved omsorgspersonens fravær, er en velkjent metode som klassifiserer barns tilknytning. Dette deles inn i tre hovedgrupper:

#### Unnvikende tilknytning (A)

Barn med dette tilknytningsmønsteret lever med en usikkerhet i forhold til hvordan omsorgspersonen vil reagere på deres uttrykk og handlingsmåter. Følelsene som kommer til uttrykk hos barnet blir ikke akseptert hos de voksne omsorgspersonene. Særlig de negative følelsene blir

undertrykt eller fortrent (Kvello, 2015, s. 89, Bowlby, 2005, s. 140). Emosjoner som redsel, ensomhet, fortvilelse eller svakhet vil barnet lære å holde for seg selv, fordi emosjonene ignoreres, avvises eller straffes av omsorgspersonene. Personer med denne tilknytningsformen prøver å unngå emosjonell nærhet til andre og prøver å håndtere sine vanskelige emosjoner alene.

Barn under denne tilknytningsformen blir utpreget kognitiv og overregulert (Kvello, 2015 s. 89). Flere negative erfaringer med følelsesuttrykk gjør at barn lærer seg å kontrollere disse eller fortrenge sitt tilknytningsbehov (Brandtzæg mfl., 2019, s. 25). Utrygt unnvikende barn som ofte fremstår som følelsesmessig uavhengige. De kan være både selvstendige, samarbeidsvillige og hjelpsomme. De skjuler sine egne behov for tilknytning og forsøker å gjøre omsorgspersonen tilgjengelig ved å innrette seg etter det de tror foreldrene ønsker fra dem. Barn med denne tilknytningsstilen kan sende villedende signaler, som i tilfeller der de trenger trøst, men signaliserer at det går bra og unngår hjelp og nærhet (Brandtzæg, 2013, s. 70).

#### Ambivalent tilknytning (C)

I disse tilfellene møter barna omsorgspersoner som periodevis er noe emosjonelt utilgjengelige, ofte benevnt som «på-og-av»-samspill. De kan i perioder enten ignorere barnet eller være overdrevet intense (invaderende) i samspillet. Fravær av responsen kan føre til at barnet forsterker sine signaler. De kan omtales som oppmerksomhetskrevende, kommanderende og klamrende (Kvello, 2015, s. 89; Bowlby, 2005, s. 140). Barnet kan også fremstå som lite modent og avhengig av mye støtte, utpreget emosjonelle og underregulerte. Disse barna kan utrykke seg med mye gråt, irritasjon og kan oppleves som uregjerlige eller krevende (Brandtzæg mfl. 2019, s. 25).

Barna under denne tilknytningsformen er usikre på hvordan omsorgspersonen vil handle, derfor bruker de mye krefter på å kartlegge dette. Disse barna retter sin oppmerksomhet på å skaffe seg informasjon om tilknytningspersonene og deres tilgjengelighet, noe som hemmer deres mulighet til å utforske og utfolde seg i omgivelsene. Dette medfører at disse barna strever med å konsentrere seg om utforskning og lek, og lar seg lett distrahere av omgivelsene (Brandtzæg mfl., 2019, s. 26). Dette kan medføre til at disse barna sjeldnere er i samspill og dermed går glipp av verdifulle erfaringer i samhandling med jevnaldrende.

#### Desorganisert tilknytning (D)

Med desorganisert tilknytning menes det at barnet ikke har noen tydelig tilknytningsstrategi. Omsorgspersoner er emosjonelt utilgjengelig, skremte eller skremmende for barnet. Det oppstår et



dilemma der barnet er avhengig av personer som det kan ikke stole på (Kvello, 2015, s. 89). En del av personene dissosierer, skjelner lite på hvem og hvordan de tar kontakt. Personer med tilknytning D kan være kognitive eller emosjonelle i sin fungering, men kan ikke koble disse to elementene sammen. Det kan forekomme atferd som ikke passer til sammenhengen de er i (Brandtzæg, 2019, s. 49). Barn som viser tegn til desorganisert tilknytning kan virke forvirrede og skremte. En slik tilknytningsstil er preget av barnets frykt (Brandtzæg 2019, s. 69-70). Barnet kan blant annet fryse bevegelser før de er fullført eller unngå kontakt med den voksne, samtidig som at gråten viser frykt og behov for omsorg. Barna kan også skjule sine følelser for å ikke utløse sinne hos omsorgspersonen.

De utrygge tilknytningsformene A og C preges av at barn har en viss strategi eller organisering i sitt atferdsmønster og regnes under normalvariasjon, mens tilknytningsformen D ses på som uorganisert atferd som predikerer til betydelige vansker (Kvello, 2015, s. 108).

Det er ikke nødvendigvis så klare skiller mellom de forskjellige tilknytningsstilene. De kan også fort påvirkes og endres i småbarnsalderen, i samsvar med endringer i livs og omsorgssituasjon (Abrahamsen, 2015, s. 71).

I barnehagen har pedagogene mulighet til å observere slike situasjoner og barns atferdsmønster, derfor har de mulighet til å skaffe seg verdifull informasjon om barns tilknytningsform.

## 2.4 Voksen – barn relasjon i barnehagen

For barn som opplever utrygge relasjoner hjemme er det spesielt viktig å komme inn i gode sekundære relasjoner utenfor hjemmet (Brandtzæg mfl., 2013, s. 22). Kvalitetspregede relasjoner i barnehagen kan bidra til opplevelse av trygghet, støtte og mestring.

Mye av forskningen viser til at gode relasjoner tidlig i livet har livslang effekt. Det fremmer motstandsressurser og robusthet, legger grunnlag for fysisk og psykisk helse og innvirker på sosioemosjonell utvikling (Rutter, 2013).

Gode relasjoner preges av gjensidighet og likeverd. For å oppnå dette tildeles barn subjektposisjon. Filosofen Hans Skjervheim i essayet «Deltakar og tilskodar» argumenterer at likeverdig møte mellom to subjekter kan oppstå hvis de møtes i noe *felles tredje* (Skjervheim, 1996). Dette kan være en sak, ett problem eller et element utenfor forholdet og som to personer deler sitt engasjement om. Gjensidighet oppstår i en treledda relasjon, «mellom den andre, meg og sakstilhøvet som er slik at vi deler sakstilhøvet med hverandre» (Skjervheim 1996, s. 70-71).

Skal vi relatere dette til barnehagesituasjonen, så har de ansatte i barnehagen et særlig ansvar i de asymmetriske relasjonene med små utrygge barn. Det å skape kvalitetspregede relasjoner med disse barna vil da innebære kontinuerlig observasjon og leting etter felles oppmerksomhet og engasjement. Dette vil bidra til at barnets perspektiv blir ivaretatt, og barnet kan oppleve seg selv som betydningsfulle aktører i eget liv. Østrem (2008) utdyper dette og sier at å rette blikket mot noe konkret og betydningsfullt som befinner seg utenfor barnet, kan bidra til å fremme barns medvirkning. Dette kan by på utfordringer for pedagogene i barnehagen med tanke på de utrygge barna, nettopp fordi disse barna sliter med å roe seg ned eller ikke våger å engasjere seg i aktiviteter som foregår i barnehagen. Deres følelsesuttrykk eller tvetydige signaler kan oppta voksnes oppmerksomhet og gjøre det vanskelig å finne felles møtepunkter som skaper meningsfull samhandling.

Østrem viderefører Skjervheims treledda relasjonstenkning og relaterer det til små barn og barnehagesituasjon. Hun advarer mot at i voksen - barn relasjon, med asymmetri og makt ubalanse, kan barnet havne i spesielt utsatt subjektposisjon (Østrem 2012, s. 40). Det vil si at barnet kan bli til objekt for voksnes blikk, istedenfor å se den samme retning som barns øyne ser. Derfor blir utrygge barn i barnehagen avhengige av pedagogene som har kunnskap og bevissthet i sitt relasjonsarbeid, ansatte som ikke bare gjør barn til objekter for sine observasjoner, men som er på aktiv utforskning og letning etter barns interessepunkter, rom, situasjoner som fungerer og skaper felles engasjement.

Skjervheim understreker også språkets betydning i relasjonene. Han uttrykker at det å forstå hverandres språk er avgjørende for å dele en felles verden (Skjervheim 1996, s.70). Små barn kommuniserer med kroppen, og for å kunne ivareta barn som subjekt innebærer det å være oppmerksom på barns bevegelser og kroppslige uttrykk. Det å tolke kroppsspråket til barn med utrygg tilknytning krever kunnskap og sensitivitet. De forskjellige tilknytningsstilene preges av forskjellige atferdsmønstre og pedagogenes oppgave blir her å tolke og prøve å forstå hva barnet uttrykker. Det innebærer å lese kroppslige uttrykk til barn som klamrer seg eller vandrer rundt uten å finne ro, samtidig med å lete etter endringer i atferdsmønstre i nye samhandlinger og situasjoner. Østrem påpeker at det å rette blikket mot barnets intensjonalitet er et viktig skritt i retning for å ivareta barnet som subjekt (Østrem, 2012 s. 72). Hun støtter seg i fenomenologien og filosofen Merleau-Ponty (1994, i Østrem 2012) som beskriver subjektposisjon som gjensidig avhengig av verden rundt. Vi befinner oss alltid i et bestemt rom eller sted, og vi er alltid i forhold til noe utenfor oss selv. Det innebærer at vår oppmerksomhet alltid er rettet mot noe. Ut ifra denne tanken blir pedagogens oppgave å følge med på barnets bevegelser i rommet, se etter hva blikket eller hender retter seg mot. Teori om de utrygge tilknytningsstilene som er redegjort for tidligere, viser til at små

barn med utrygg tilknytning kan mangle denne intensjonaliteten, eller den kan være vanskelig å få øye på. Av den grunn blir det en utfordring på småbarnsavdelinger å skape rom eller situasjoner hvor barnets kroppsspråk kan bli mere fremtredende eller synlig. Hvis man lykkes med dette kan barns og voksnes blikk rettes mot noe som de kan være sammen om.

## 2.5 Mentalisering

Mentaliseringsbegrepet ble utviklet tidlig på 1990 tallet med utgangspunkt i tilknytningspsykologien. Peter Fonagy (2004) med sine medarbeidere beskriver fenomenet som en interpersonlig tolkningsmekanisme, som er helt sentralt for å fremme trygge personer og relasjoner. Han betegner det som en mental prosess som innebærer en meningsfull tolkning av egne og andres handlinger i lys av underliggende mentale tilstander og intensjoner (Bateman & Fonagy, 2004). Kvello (2015, s. 122) beskriver tre dimensjoner av mentalisering. Den første er *innenfra* blikk på andre, slik at man har evne til å sette seg i andres sted, forstå andres behov, følelser og intensjoner. Den andre kalles for *oppmerksomt nærvær*, som innebærer å bli oppmerksom eller ha kontakt med eget sinn og kropp. Den tredje er *utenfra* blikk på seg selv, en slags metaposisjon for å forstå hvordan man blir oppfattet og fremstår for de andre. Det handler om evnen til å lese, tolke og forstå både seg selv og andre, eller «reading minds» som Fonagy mfl. (2004) betegner. Dette er en forutsetning for samspill og meningsfulle relasjoner.

Alle mennesker er født med evnen til å mentalisere, og de første leveårene ansees som de viktigste for å få erfaringer med dette (Brandtzæg, Torsteinson & Smith, 2019, s. 55). Gjennom omsorgspersonens representasjon av barnets følelser eller intensjoner, blir barnets egen tilstand og følelser mere tydelige og forståelige for barnet selv. Det å se barns atferd i lys av indre tilstander, eller å se barnet innenfra, har stor betydning og fremmer barns utvikling (Brandtzæg, Torsteinson & Øiestad, 2013). Når barns emosjonelle uttrykk og atferd blir møtt med innlevelse, forståelse, og hendelser eller tilstander bli satt ord på, lærer barnet å kjenne både sine egne og andres sinntilstander. Slik danner barnet kunnskap og mening om seg selv og andre. Dette er grunnleggende for å utvikle egen mentaliseringskapasitet og vil bidra at barnet gjennom livet lettere vil kunne forstå seg selv og andre (Fonagy mfl., 2004).

Mentalisering omtales også som en reflekterende funksjon. Å ha høy reflekterende funksjon for omsorgspersoner innebærer å ha kapasitet til å se barnet innefra, og samtidig ha perspektiv på seg selv og kunne sette egne reaksjoner til side for å ivareta barnets behov (Brandtzæg, Torsteinson & Smith, 2019, s. 57). Det dreier seg om selvinnsikt og utvikling gjennom å observere seg selv via andre.

Kvaliteten i mentalisering kan påvirkes av personlige forutsetninger og situasjoner (Kvello, 2015, s.128). Samtidig så skilles det imellom implisitt og eksplisitt mentalisering. Under implisitt mentalisering handler personene intuitivt gjennom speiling, inntoning og blikkontakt. Mens under eksplisitt mentalisering er man mere bevisst, reflektert og aktivt søkende i å forstå seg selv og andre (Kvello 2015, s.123).

Mentalisering er en viktig del av tilknytningsprosessen. For å kunne utvikle en trygg tilknytning eller i det hele tatt kunne utvikle seg normalt, er mennesker avhengige av å møte andre omsorgspersoner med gode mentaliseringsevner.

Mentaliseringskvaliteten blir da særlig viktig i samspill med barn med utrygg tilknytning. Deres atferd er preget av tidligere erfaringer og kan medbringe både utfordrende, fraværende eller misvisende følelsesuttrykk. Ettåringer som starter i barnehagen kommuniserer vanligvis ikke-verbalt. Derfor er det særlig viktig at omsorgspersoner kan tolke dem godt, eller mentalisere og gi adekvat respons slik at barnet skal ha mulighet til normal utvikling (Fonagy mfl., 2004).

## 2.6 Forebygging i barnehagen

### 2.6.1 Lovverk og styringsdokumenter

Arbeid med utrygg tilknytning handler i hovedsak om forebyggende arbeid i barnehagen. Forpliktelse i forhold til forebyggende arbeid og tidlig innsats er tydelig nedfelt i lovverket og styringsdokumenter.

FNs konvensjon om barns rettigheter som er ratifisert i Norge i 1991, understreker blant annet barns beste, og at det skal være grunnleggende hensyn i alle handlinger som berører barn.

(Barnekonvensjon, art. 3) Det innebærer en forståelse av at barnehagen skal tilrettelegge hverdagen på best mulige måte for de utrygge barna. Barns rett til å utrykke seg fritt (Barnekonvensjon art.12) omhandler barns rett til å bli hørt. Det vil si at barn med utrygg tilknytning har rett til å bli møtt av kompetente fagpersoner som forstår og tolker deres uttrykk. Dette er avgjørende for at disse barna blir tatt på alvor og kan medvirke i sin hverdag i barnehagen med de uttrykksmåter som tilhører den aktuelle alder og modenhet.

I barnehageloven understrekes det at «barnehagen skal ha en helsefremmende og forebyggende funksjon» (KD, 2005). Det presiseres videre i Rammeplanen at «...barnas fysiske og psykiske helse skal fremmes i barnehagen» (KD, 2017, s. 11).

Rammeplan for barnehagen forplikter at «Gjennom den daglige og nære kontakten med barna er barnehagen i en sentral posisjon til å kunne observere og motta informasjon om barnas omsorgs- og livssituasjon» (KD, 2017, s. 11). Videre sies det at «Barna skal få støtte i å mestre motgang, håndtere utfordringer og bli kjent med egne og andres følelser» (KD, 2017, s. 13) I dette ligger det forventninger og forpliktelser til at pedagogiske ledere og andre fagpersoner skal være observante og kompetente for å oppdage barn med utrygg tilknytning i barnehagen. Gjennom trygge relasjoner i barnehagen skal de få den nødvendige støtte og tilrettelegging som trengs.

I Stortings melding 24 (2012-2013) står det at *tidlig innsats og tilpasning av enkelt barns behov skal stå i sentralt i barnehagen* (s.12). Videre understrekes det også at *barnehagen har et ansvar for å skape et godt miljø som forebygger at uheldige atferdsmønstre utvikler seg eller fester seg over tid* (s.95). I forhold til utrygge barn vil forebyggingsarbeid handle om å hindre at uheldig utvikling skal oppstå, samtidig som det vil forebygge psykososiale vansker som kan utvikle seg over tid.

I stortings melding 41 (2008-2009) om kvalitet i barnehagen understrekes det at *de ansattes kompetanse er avgjørende for kvalitet i barnehagen*. Videre påpekes det at *forebyggende arbeid og tidlig innsats i småbarnsalderen gir stor avkastning både for det enkelte og for samfunnet* (s.6). Dette leder til forståelse av at pedagogenes kunnskap virker inn på kvaliteten i arbeid med barn med utrygg tilknytning og spiller en avgjørende rolle i deres liv.

I stortingsmelding nr.16 (2006-2007) om tidlig innsats presiseres det at *for å sette inn tiltak tidlig, må det legges vekt på å identifisere barn og unge som ikke har tilfredsstillende læringsutvikling*. Dette kan tolkes som at barn som ikke kommer inn i samspill med andre vil streve med å delta i barnehagens aktiviteter og lek, og går glipp av mange verdifulle erfaringer som stimulerer læring og utvikling. Målet er å identifisere disse barna tidligst mulig for å få til egnede tiltak.

Barns rett til å bli hørt står sentralt i det forebyggende arbeidet med utrygge barn. Det har sitt utspring i FN's konvensjon for barns rettigheter (1991). Artikkel 12 er aktuell i forhold til dette tema og formidler at *partene skal garantere et barn som er i stand til å gjøre/danne seg egne synspunkter, retten til fritt å gi uttrykk for disse synspunkter i alle forhold som vedrører barnet, og tillegge barnets synspunkter behørig vekt i samsvar med dets alder og modenhet*.

Dette speiler seg i Barnehagelovens paragrafene 1§ som framhever barns rett til medvirkning og demokrati, og 3§ som sier at *Barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens*

*daglige virksomhet. Barn skal jevnlig få mulighet til aktiv deltagelse i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet. Barnets synspunkter skal tillegges vekt i samsvar med dets alder og modenhet.*

Intensjon med dette lovverket er å sikre at barn skal sees på som fullverdige deltakere i sitt eget liv. Det som skjer i deres liv er betydelig, og deres verbale og nonverbale uttrykk skal ha likeverdig innflytelse på samme nivå som den voksne delen av befolkningen. Små barn med utrygg tilknytning kommuniserer med hele seg, gjennom kroppens posisjonering i rommet, gråt, uro, taushet, og ulike former for motstand eller tilbaketrukkethet. På ulike måter prøver de å formidle sine behov i barnehagemiljøet, og de har rett på oppfølging uavhengig av uttrykksform.

## 2.6.2 Teoretisk forankring om forebygging

Caplans modell om forebygging består av tre deler: primær, sekundær og tertiær forebyggende arbeid (Caplan 1964, i Befring, 2012, s. 132).

Primærforebyggende innsats handler om den generelle samfunnsinnsatsen og er rettet mot hele befolkningen eller mer avgrenset gruppe, som barnehage eller skole. Målet er å hindre at problemene skal oppstå, eller at de skal oppdages tidlig. Eksempel på dette kan være helsestasjonens arbeid med den systematiske oppfølgingen av barn og familier.

Sekundær forebygging handler om tiltak som settes inn mot grupper som er i fare for å utvikle problemer eller vansker. Det handler om å oppdage problemet og risikofaktorene, for så å arbeide for å snu dette. Målet her er å redusere varighet av problemene. I barnehagen kan dette være å jobbe med grupper av barn som trenger sosial trening for å komme i samspill med jevnaldere, eller foreldremøter med foredrag om aktuelle temaer, som barn med utrygg tilknytning.

Tertiær forebygging ifølge Caplan omfatter tiltak mot enkle individer eller grupper som har utviklet problemmønster (Caplan 1964, i Befring 2012, s. 135). Målet her er å redusere avvikende atferd, og dette omtales ofte som behandling. I barnehagen kan det være grupper av barn med alvorlige atferds, sosiale eller emosjonelle vansker. Dette er vanligvis barn som følges opp av PPT, BUPA, Barnevernet, eller andre instanser. Foreldreveiledning kan være en del av denne oppfølgingen.

Befring beskriver arbeid med forebygging slik: «Forebygging handler om å beskytte og skjerme mot ulike former for risiko, og samtidig styrke barns og unges kompetanse for å takle påtrengende risikofaktorer (Befring, 2012, s. 80). Forebygging handler derfor både om å hindre at uheldig

utvikling skal oppstå og å redusere de oppståtte problemene/avvikene, for så å snu denne utviklingen. Befrings forebyggingsbegrep dreier seg blant annet om oppbygging av barns personlige kompetanse til å styrke deres motstandsdyktighet, for senere bli bedre rustet til å møte de utfordringene som finnes i oppvekstmiljøet. Medbestemmelse og mestringsopplevelser i læringsmiljø anses som en betydelig gevinst i forebyggende arbeid (Befring, 2012, s. 141).

Barn med utrygg tilknytning er en sammensatt gruppe som krever forskjellige tiltak. I min oppgave fokuserer jeg på forebyggende arbeid på sekundært nivå. I noen tilfeller og perioder der barns behov er sammensatte, jobbes det på forebyggende tertiært nivå. Min undersøkelse retter seg hovedsakelig mot pedagogenes forebyggende arbeid med småbarn i barnehagen før eventuelle eksterne tiltak eller samarbeid finner sted.

## 2.7 Salutogenese og opplevelse av sammenheng

Arbeid med utrygge barn i barnehagen handler mye om forbyggende og helsefremmende perspektiver. Det handler om å gi barn omsorg og støtte, slik at de blir bedre rustet til å møte motgang og utfordringer i livet.

Begrepet *salutogenese* benyttes i mange helsefaglige sammenhenger og fokuserer på spørsmål om hva som holder oss friske, istedenfor hva som forårsaker sykdom. Dette begrepet er relevant også i andre livssituasjoner som inneholder stress eller vansker og kan gi en forklaring på hvorfor noen mennesker mestrer vanskelige situasjoner bedre enn andre. Barn med utrygg tilknytning er vanligvis barn som er utsatt for stressituasjoner og vansker fra livets start. Samtidig kan oppstart i barnehagen være en krevende hendelse i seg selv (Abrahamsen, 2015, s. 146). Dersom barn med utrygg tilknytning ikke oppdages eller ikke får nødvendig støtte i tidlig alder, kan dette forårsake større emosjonelle vansker og psykiske helseutfordringer senere (Kvelling, 2015; Brandtzæg mfl., 2019) Pedagogene som jobber med disse barna vet ofte lite om årsaker og bakgrunn til eventuelle negative opplevelser, men de har mulighet til å bedre barns situasjon når de møtes i barnehagen. Derfor er dette perspektivet aktuelt, for å finne ut hva som fremmer positiv utvikling, når barna synes til å ha en utrygg tilknytning.

Teorien om salutogenese er utviklet av den medisinske sosiologen Aaron Antonovsky (1923-1994). Den viser hvordan ulike motstandsressurser kan skape ulike holdninger til stress og mestring. Han beskriver salutogene perspektivet slik at alle mennesker finnes på et slags flerdimensjonalt

kontinuum mellom helse og uhelse (Antonovsky 2012, s. 30-36). Han sammenlikner livet med å balansere på en line mens forskjellige gjenstander blir kastet mot oss. Enten blir vi slått ut, eller vi beholder balansen. Dette perspektivet retter oppmerksomhet mot faktorer som gir styrke til å stå oppreist eller fremmer bevegelse mot helseenden av kontinuumet. Dette omtales som mestringsressursene (Antonovsky, 1979).

Gode mestringsressurser kan være et velfungerende sosialt nettverk, god økonomi, god selvregulering, eller profesjonelle ansatte i barnehagen. Ressursene gir personer ulike utgangspunkt for håndtering av sykdom eller stress. Dette danner en form for grunnholdning, som Antonovsky kaller for «sense of coherence» (SOC) (Antonovsky, 1979). Oversatt til norsk vil den nærmeste betydning være «opplevelse av sammenheng», forkortet - OAS. Dette er nøkkelbegrepet i salutogenmodellen, og består av tre dimensjoner som handler om at tilværelsen er begripelig, håndterbar og meningsfull. I følge Antonovsky:

*«Opplevelsen av sammenheng er en global innstilling som uttrykker i hvilken grad man har en gjennomgående, varig, men også dynamisk følelse av tillit til at*

*1) stimuli som kommer fra ens indre og ytre miljø, er strukturerte, forutsigbare og forståelige, 2) man har ressurser nok til rådighet til å kunne takle kravene som disse stimuliene stiller, og 3) disse kravene er utfordringer som det er verdt å engasjere seg i».* (Antonovsky 2012, s. 21)

Mennesker med sterk OAS opplever at livet er preget av sammenheng, og at det som hender er kognitivt forståelig, strukturert, eller kan settes i sammenheng. De har «en grunnfestet evne til å bedømme virkeligheten», som fører til tenkning om at det er stor sannsynlighet for at ting vil gå bra (Antonovsky 1979, s. 123-127). Personer med sterke opplevelser av sammenheng vet at de har tilgjengelige ressurser, som de kan oppsøke og ha kontroll over, eller ressurser som kontrolleres av en legitim annen – en ektefelle, venn, kollega, en religion, eller en kompetent voksen i barnehagen. De som betegnes med sterk OAS engasjerer seg i meningsfulle aktiviteter, og er bevisste på livsområder som er viktige for dem. Antonovsky (2012, s. 41) understreker betydning av følelsesmessig engasjement i aktivitetene og betydning av å være aktiv deltager i prosesser som former ens egne erfaringer og fremtid.

Kvello (2015, s. 245) tolker Antonovskys tenkning i andre sammenhenger enn sykdom og mener at faktorene i OAS gjelder generelt for stress eller vansker som mennesker møter i sitt liv.

Kjernefaktorer som gjør at mennesker takler utfordringer i livet, omtales her som motstandsressurser. Det kan være forskjellige personlige eller miljømessige innvirkninger, som



medfører til grunnholdning om at nye situasjoner man møter er logiske og forutsigbare, de kan påvirkes og er overkommelige. Styrke av en slik holdning kan forklare hvorfor noen tilpasser seg situasjoner og takler utfordringer bedre enn andre.

Ressursene, påvirkning og forståelsen av situasjoner hos små barn ligger naturligvis i de sosiale relasjonene som de er avhengige av. Barn med utrygg tilknytning har ofte erfart ustabile eller utrygge relasjoner, og deres opplevelse av livet kan derfor være kaotisk, uoversiktlig eller skremmende. Derfor fremstår salutogenese og OAS som en viktig bakgrunn for å se på hvordan kompetente voksne i barnehagen kan bidra med å styrke opplevelse av sammenheng hos de utrygge barna.

Drugli og Lekdal (2018, s. 51) understreker at arbeid med trygg tilknytning i barnehagen er en viktig faktor i helsefremmende arbeid. Dette er grunnleggende for utvikling av andre helsefremmende elementer som følelsesregulering, sosial utvikling, mestring og læring. Disse elementene fremmer god helse og hjelper barnet til å håndtere motgang og utfordringer. Dette vil bidra til en sterkere opplevelse av sammenheng hos barnet og følelsen at livet er mere begripelig, håndterbart og meningsfullt (2018, s. 21)

### 3 Forskningsdesign og metode

Hittil i oppgaven har jeg presentert aktuell teori, styringsdokumenter og lovverk. I neste kapittel skal jeg begrunne mitt valg av forskningsmetode, vitenskapsteoretisk tilnærming og utvalg av informanter. Videre skal jeg beskrive hvordan jeg har forberedt og gjennomført kvalitativt intervju, og hvordan jeg har bearbeidet og analysert datamateriale. Deretter vil jeg legge frem mine vurderinger av kvaliteten på oppgaven. Her vil jeg se nærmere på validitet, reliabilitet og overførbarhet. Mine etiske vurderinger og refleksjoner i forhold til denne prosessen legges til i siste del av kapittelet.

#### 3.1 Vitenskapsteoretisk tilnærming og valg av metode

Forskningsmetoden gir et innblikk i hvordan jeg som forsker nærmet meg empirien, hvordan prosessen ble gjennomført, samtidig som den gir uttrykk for hva slags kritisk blikk og refleksjon jeg selv har i dette forskningsprosjektet.

Ut ifra min problemstilling, ønsket jeg å få bedre innsikt og forståelse for barnehagelærernes arbeid i forhold til barn med utrygg tilknytning de første årene i barnehagen. Jeg ønsket å se nærmere på pedagogenes erfaringer og opplevelser av dette arbeidet, og valgte derfor den kvalitative tilnærmingen, noe som egner seg best til å studere det sosiale fenomenet (Thagaard, 2018, s. 11). Kvalitativ forskning er ute etter dybdeforståelsen, derfor synes jeg at kvalitativt intervju ble en godt egnet metode for å komme i nærkontakt med personer som jobber i feltet. Jeg fant ut at det var hensiktsmessig å gå i dybden på enkelte situasjoner under intervjuene, på denne måten fikk jeg frem en mer detaljert beskrivelse av hva pedagogene i barnehagen tenkte, og hvordan de reflekterte over sine handlinger. Intervju er en særlig egnet metode for å få kjennskap til intervjupersonenes opplevelse og deres forståelse av seg selv og omgivelsene (Thagaard, 2018, s. 53).

Min forskning på pedagogenes erfaringer om utrygge barn, krever åpen og fleksibel tilnærming. Målet med kvalitativt intervju er å få frem informantenes perspektiv, og å skape en nyansert beskrivelse av deres livsverden gjennom informantenes egne ord (Kvale & Brinkmann 2015, s. 47). Studier av sosiale fenomener og samspill mellom mennesker, slik som tilknytning, fremhever prosesser og mening, og lar seg av den grunn ikke måles av kvantitative forskningsinstrumenter som innebærer tall eller frekvenser (Denzin & Lincoln 2018, s. 1)

Jeg benyttet meg av semistrukturert intervju i møte med pedagogene. Dette er en fleksibel form for intervju som sørger for at de viktigste temaene i problemstillingen blir besvart. Samtidig åpnes det for nye temaer og spørsmål som ikke er planlagt i forkant (Thagaard 2018, s. 91). Jeg har utarbeidet

en semistrukturert intervjuguide, hvor jeg valgte temaene ut ifra forskningsspørsmålene i min studie. Denne formen for intervju ga meg og informantene mulighet til å bytte på rekkefølgen, stille oppfølgende spørsmål, og bevege oss fritt mellom temaene. Denne fleksibiliteten gir, som Thagaard uttrykker, mer naturlig flyt i samtalen.

Det kunne vært aktuelt å benytte seg av observasjoner i barnehagen i tillegg til intervjuene, noe som kunne underbygge og forsterke mine forskningsfunn, men på grunn av begrenset tid, restriksjoner under pandemien og etiske vurderinger, valgte jeg å avgrense det til kvalitativt intervju.

Observasjoner i barnehagen hadde omfavnet observasjon av barn, i mitt tilfelle en sårbar gruppe, noe som medbringer mange etiske dilemmaer. Dette påvirket mine vurderinger og avgrensninger i metodevalg.

Fenomenologien er en filosofisk retning som står sentralt i kvalitativ forskning. For å oppnå dypere forståelse av det enkelte menneskes erfaringer og en mening om det, er det nødvendig å ta være på den subjektive opplevelsen. Det dreier seg om holdning som ivaretar andres perspektiv, og forståelse av at verden fremstår slik en person oppfatter den (Kvale & Brinkmann 2015, s. 45; Thagaard 2018, s.36). I denne masteroppgaven har jeg valgt en fenomenologisk tilnærming gjennom intervjuene. Mitt mål var å få frem pedagogenes subjektive opplevelser og erfaringer fra arbeid med barn som har utrygg tilknytning. De har forsøkt å formidle sine meninger og erfaringer i forskjellige situasjoner, mens min oppgave som forsker var å tolke og beskrive fellestrekk ut ifra de erfaringene som deltagerne ga uttrykk for (Thagaard, 2018, s. 36).

Samtale i form av intervju er en måte å få frem informantenes opplevelser av de aktuelle fenomenene og situasjonene i barnehagen. Allikevel er det teksten som blir empirien og er grunnlag for videre tolkning og analyse.

Jeg har valgt en hermeneutisk tilnærming til tolkning av intervjuer. Ifølge hermeneutikken bygger all ny forståelse på forforståelse (Thagaard, 2018, s. 37). Som forsker tolker man fenomener i lys av tidligere kunnskap og erfaringer. Min forforståelse er preget av teoretisk kunnskap og mine egne erfaringer av arbeid i barnehagen. Jeg har bevisst forsøkt å stille meg åpen i forhold til informantenes tanker og opplevelser. Jeg har brukt mye tid på å lese intervjumaterialene, og på å reflektere over mine tolkninger og hvordan min kunnskap innvirker i denne prosessen. Jeg har opplevd at min kunnskap om utrygg tilknytning var nødvendig for å forstå informantenes innspill og for å kunne gå dypere i situasjoner som omhandler dette fenomenet. Samtidig innser jeg at min forståelse har blitt utvidet og mere nyansert i forhold til dette arbeidet i barnehagen.

Hermeneutisk meningsfortolkning dreier seg om forsøk på å forstå sentrale temaer i intervjupersonens livsverden (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 47). Jeg forsøkte å tyde meningen i intervjuene gjennom flere gjennomganger av tekster og gjennom å reflektere over min egen forståelse og informantenes perspektiv. Gjennom denne prosessen kom jeg frem til mine egne tolkninger av materialet, noe som ble et resultat av møtet og sammensmeltning av min og informantenes verden. Det kan ikke betraktes som en sannhet av fenomenet jeg studerer, men det kan tolkes på ulike måter og på flere nivåer (Thagaard 2018, s. 37). Hermeneutikkens prinsipp er at meningen kan bare forstås i den sammenhengen vi befinner oss i (Thagaard, 2018, s. 37). Det vil si at et nytt forsøk på å få innsikt i liknende situasjoner under samme tema, hadde ført til noe annerledes tolkning på grunn av en annen sammensetning av tid, mennesker og miljø.

Den hermeneutiske sirkelen betegner prosessen på hvordan vi oppnår ny kunnskap. Det dreier seg om bevegelse mellom deler og helheten av fenomenet vi studerer. I tolkning og analyse av intervjuet materialet innebærer det frem- og tilbakegang mellom delene og helheten av intervjuet, noe som fører til gradvis dypere forståelse av mening (Kvale & Brinkmann 2015, s. 237). I min analyse av intervjuene har jeg forsøkt å tolke de ulike delene, noe som ga meg ny forståelse om helheten, samtidig som at refleksjon over forståelse av helheten igjen ga ny forståelse om delene i den. Prosessen kan også betegnes som dialog mellom meg som forsker og teksten, på leting etter ny mening i den (Thagaard 2018, s. 37).

I denne studien skjer tolkningsprosessen på flere nivåer, noe som betegnes som dobbel hermeneutikk (Thagaard 2018, s. 28). Forskeren fortolker en virkelighet som allerede er fortolket av personer som deltar i den. I min studie vil det si at denne forskningen bli preget av både informantenes og min forforståelse.

### 3.2 Utvalg, kriterier og rekruttering

For å besvare min problemstilling var det hensiktsmessig å finne et utvalg av informanter som har god kjennskap til tema, som i min oppgave er - små barn med utrygg tilknytning. Det er nødvendig at de har erfaring fra dette arbeidet, og at de har vilje og evne til å dele sine opplevelser i forskningssammenheng. Det ble gjort et *strategisk utvalg* av informanter, noe som innebærer at personene jeg har tatt kontakt med hadde egenskaper og kvalifikasjoner som er nødvendige for å besvare problemstilling (Thagaard 2018, s. 54). Det ble stilt noen kriterier for mitt utvalg. Informantene som kunne delta i mitt studie skulle ha barnehagelærerutdanning, erfaring fra arbeid på småbarnsavdeling i barnehagen, og etter egen definisjon ha jobbet med barn som viser til utrygg

tilknytning. Jeg har benyttet meg av mitt kjennskap til feltet og samlet forskjellige referanser fra pedagogene og barnehagene i en kommune fra Østlandet. Det var mange personer som kunne vært egnede og interessante å benytte i dette studiet. Deretter har jeg tatt kontakt med de aktuelle personene på epost, med forespørsel om å delta i dette prosjektet. Kriteriene for deltagelse ble presentert i denne invitasjonen.

Tiden som mine studier skulle gjennomføres var preget av pandemien. Det er mulig at rekruttering av informanter av den grunn ble en komplisert og tidkrevende prosess. Barnehagesektoren var belastet med høyt sykefravær, noe som gjorde det vanskelig å treffe pedagogene og få tid til intervju i en travel barnehagehverdag. Dette var i alle fall en begrunnelse jeg fikk av mange aktuelle ledere i barnehagene jeg kontaktet. Flere barnehager har ikke svart på min henvendelse, og en av styrerne uttrykte at de ikke hadde nok kjennskap til dette tema. Jeg endte med 5 informanter fra forskjellige barnehager, som viste vilje til å delta i min undersøkelse. Den ene pedagogen ble syk med Covid-19 i forkant av siste planlagte intervju, noe som gjorde det usikkert når vi kunne møtes igjen. Jeg tok da en avgjørelse om å stoppe innsamlingen av materiale etter at 4 informanter var blitt intervjuet. Dataanalyse er en tidkrevende prosess i kvalitativ forskning, og jeg tok derfor en avgjørelse på at utvalget er tilstrekkelig nok med den informasjon jeg har fått. Retningslinjene for omfanget av kvalitativt utvalg sier at det kan ikke være større enn at det lar seg gjennomføre omfattende analyser av den (Thagaard 2018, s. 59).

En interessant bemerkning er at jeg har kontaktet like mange kommunale og private barnehager, men endte med et utvalg som kun representerte de private barnehagene. Dette kan vekke spørsmål og tanker i forhold til ledelse og ressurser i barnehagene, deres evne, vilje og forståelse av deres ansvar for å dele kunnskap i samfunnsmessig sammenheng.

Slikt strategisk utvalg som jeg gjennomførte, har sine fordeler og ulemper. Det er sannsynlig at jeg fikk tak i erfarne pedagoger, som har mye å bidra med i forhold til kunnskap i barnehagefeltet, men det er også en mulighet for at mitt utvalg var særlige interesserte i arbeid med barn fra utrygge forhold. De kan ha mere utdanning, mestre sin livssituasjon i større grad og være mer fortrolige med forskning enn pedagoger i barnehagen generelt (Thagaard 2018, s. 57). Denne undersøkelsen representerer mulig av den grunn ikke et typisk utvalg av pedagoger på småbarnsavdelinger i norske barnehager.

Alle mine informanter hadde barnehagelærerutdanning og lang samlet erfaring fra arbeid i barnehagen. Arbeidserfaring varierte fra 8 til 24 år. Alle pedagogene jobbet på småbarnsavdeling, og deres erfaring fordelte seg på 3, 4, 6 og 24 år.

Den ene informant hadde bakgrunn og utdanning fra barnevernet, og en annen av informantene hadde styreerfaring. To av informantene jobbet på småbarnsavdelinger som bestod av 9 barn og 3 ansatte, en på avdeling med 6 barn og 2 ansatte, mens en var leder på en base med 30 småbarn og 10 ansatte. I forespørsel om deltagelse ble det nevnt at vilkår for deltagelse er erfaringer fra arbeid med små barn og utrygg tilknytning. Samtlige deltagere bekreftet at de hadde erfaring med dette.

På denne måten har jeg sikret meg et nyansert utvalg med fellestrekk for kompetanse og erfaring.

### 3.3 Planlegging og gjennomføring av datainnsamling

#### Forberedelse til intervju

Intervjumetoden jeg har valgt å benytte meg av er semistrukturert intervju. Denne metoden passer godt når jeg skal samle inn data basert på informantenes perspektiv, erfaringer og deres meninger om tema (Kvale 1997, i Tjora, 2017, s. 114 ). Dette kan minne om dagligdags samtale, men har konkrete mål for å kunne belyse de aktuelle spørsmålene i undersøkelsen. Meningen med denne type intervju var å få frem pedagogenes opplevelser og tanker om deres arbeid med de utrygge barna på småbarnsavdelingen.

Etter at de aktuelle personene uttrykte ønske om å delta i mitt prosjekt, ble det gjort avtaler om intervju. I forkant av dette ble det sendt informasjonsskriv (ved 1), intervjuguiden (ved 2) og samtykkeskjema (ved 3). Dette skulle bidra til at informantene kunne begynne å reflektere over tema i forkant. Det skulle hjelpe dem til å få et innblikk i intervjusituasjonen og hva den skulle inneholde, samtidig tenke igjennom og hente aktuelle erfaringer i forhold til det aktuelle tema. Jeg hadde forventninger om at mine oppfølgingsspørsmål og min kunnskap fra feltet, skulle nå til den enkeltes egne unike opplevelsene. Dette ga meg forhåpentligvis en større treffsikkerhet og felles forståelse om hva slags temaer jeg ønsker å belyse.

Intervjuguiden ble utarbeidet med utgangspunkt i problemstillingen og forskningsspørsmålene i oppgaven, som lyder følgende:

*«Hvordan kartlegger pedagogene indrearbeidsmodeller hos utrygge barn?»* og

«Hvordan tilrettelegger pedagogene for trygge relasjoner og gode samspillsopplevelser for disse barna på småbarnsavdeling?»

Spørsmålene i intervjuguiden ble utformet slik at de kunne belyse de sentrale temaene i prosjektet, være fleksible, og gi rom for informantenes utsagn (Thagaard, 2018, s. 95).

Jeg var innstilt på at samtalene kan avspore noe fra temaene, og tenkte å ha en romslig holdning til det. Det å tillate digresjoner kan kreve tid, men på annen side kan det føre til andre viktige temaer eller elementer som ikke er tenkt i forkant, men allikevel kan være relevante og interessante for studien (Tjora 2017, s.114). Kvaliteten på intervjuene er her avhengig av at jeg som intervjuer evner å stille oppfølgende spørsmål, slik at vi kan gå i dybden i hvert tema og få mer utfyllende svar fra konkrete, spesifikke erfaringer (Thagaard 2018, s. 95).

Under utarbeiding av intervjuguiden, har jeg tenkt på det *dramaturgiske* aspektet (Thagaard 2018, s. 100-101) hvor intervjuet starter med enkle nøytrale spørsmål, for så å berøre mer emosjonelt ladede temaer, og til slutt å ende opp med en mer avslappet atmosfære. Dette er med på å sikre god kontakt og tillitsatmosfære under prosessen.

Spørsmålene skulle være enkle, men jeg valgte allikevel å ta med noen teoretiske begreper for å sikre felles forståelse om visse elementer i undersøkelsen.

## Gjennomføring

For å lykkes med intervju er det viktig å skape trygg og god atmosfære, slik at informantene uttrykker seg åpent og fritt om sine opplevelser. På annen side er det viktig at intervjueren tar ansvar for å drive samtalen og følger med på at de aktuelle temaene fra intervjuguiden blir besvart (Tjora, 2017, s. 118). Jeg forsøkte å uttrykke at jeg er oppriktig interessert i informantenes erfaringer med utrygge barn, og at jeg var ute etter deres allsidige tanker og opplevelser, inkludert de som ikke er så vellykket.

Intervjuene ble gjennomført på arbeidsplassene til informantene. Dette valgte jeg på grunn av praktiske årsaker og for å ha respekt for de involvertes tid, samtidig som det er et trygt og kjent miljø for de som skulle stille opp.

Jeg benyttet meg av lydopptak under intervjuene mens jeg noterte noen stikkord og tanker underveis. Det ble brukt digital diktafon, som ble utprøvd på forhånd og fungerte utmerket under intervjuene. Lydfilene ble transkribert fortløpende etter intervju og opptakene ble slettet.

*Aktiv lytting* er en forutsetning for å gjennomføre et godt kvalitativt intervju (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 114). Det krevde min fulle oppmerksomhet og fokus på det intervjupersonen prøvde å formidle, uten å tenke på mine strategier eller rekkefølgen i intervjuguiden (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 170). Jeg har stilt oppfølgingsspørsmål i form av inngående spørsmål hvor jeg ber informanten å fortelle mer om et tema, eller spesifiserende spørsmål som hjelper til med å få svar på hvordan informanten handlet og tenkte i de spesifikke situasjonene (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 166-167). Underveis forsøkte jeg å motivere mine intervjupersoner med såkalte *probbes*, små bekræftelser i form av ord og lyd for å signalisere min støtte og interesse. Dette er et viktig element for å etablere en fortrolig situasjon (Thagaard, 2018, s. 99).

Selv om jeg hadde noen kunnskaper og erfaring fra liknende situasjoner i veiledningsarbeid, fant jeg ut av at det var mye å lære og justere i den semistrukturerte intervjusituasjonen. Ut ifra senere analyse og refleksjon av opptakene, fant jeg ut at jeg var upresis i mine spørsmålsformuleringer, litt for opptatt av intervjuguiden, og noe overdrevet i min respons og bruk av bekræftende ord under det første intervjuet. Jeg har innsett at kvaliteten på dette intervjuet kunne vært noe bedre hvis jeg hadde øvd først. Thagaard (2018) understreker at uansett erfaring så er det lurt å øve i enhver ny undersøkelsessituasjon (s. 94). Informantenes engasjement sikret allikevel en god del relevant informasjon, samtidig som at jeg lærte mye av å analysere lydopptakene i ettertid. De senere intervjuene opplevde jeg som mere vellykkede, noe som ga meg økt selvtillit og forhåpentligvis bedre kvalitet på prosessen.

Ut ifra den hermeneutiske tenkningen, møter vi ny kunnskap og forståelse med forforståelse, eller med meninger og tanker fra tidligere erfaringer. I mitt tilfelle måtte jeg gjøre meg selv bevisst på min egen erfaring i barnehagefeltet, og at dette er noe som kan innvirke i intervjusituasjonen. Gjennom intervjuene og hele studien, måtte jeg gjøre meg selv oppmerksom på at jeg ikke er ute etter å bekrefte min kunnskap og mine antagelser, men på leting etter det som er annerledes og ulikt fra mine egne erfaringer. Det er ikke mulig å være helt nøytral i slik situasjon, men verdt å ha en bevisst åpen innstilling til at opplevelsene til informantene kan innebære en helt annen mening enn det jeg selv har skaffet meg tidligere. Under intervjuene har jeg forsøkt å innstille meg på å benytte en *bevisst naivitet* (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 48), noe som innebærer å frigjøre seg fra sine tidligere meninger, og åpne for nytt blikk på situasjoner og meninger ut ifra informantenes livsverden.



### 3.4 Bearbeiding av datamaterialet

I dette avsnittet skal jeg gjøre rede for bearbeiding og analyse av datamaterialet. Først skal jeg beskrive transkriberings prosessen, deretter vil jeg vise til hvordan teksten ble systematisert, tolket og analysert.

#### 3.4.1 Transkribering

Jeg valgte å benytte meg av lydopptaker under intervjuene. Dette syntes jeg var et nyttig verktøy for å kunne frigjøre min oppmerksomhet til den intervjuede personen. Tjora (2017, s. 166) uttrykker at lydopptak bidrar til at forsker kan konsentrere seg om deltakere, og sørge for en god kommunikasjon og flyt i intervjusituasjonen. Dette gjorde det lettere for meg å kunne lytte aktivt, tenke på oppfølgingsspørsmål og følge med på det emosjonelle og kroppslige uttrykket til informantene. Alle deltakere ble informert om bruk av lydopptak, konfidensialitet og forsvarlig oppbevaring. Det ble bekreftet med samtykke og underskrift i forkant av intervjuene.

I neste steg sørget jeg for å transkribere materialet fortløpende etter hvert som intervjuene ble gjennomført. En transkripsjon er en omdanning av muntlig samtale til skriftlig tekst (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 210). Denne prosessen krevde av meg fullt fokus og nøyaktighet, slik at det muntlige intervjuet ble gjenskapt så identisk som mulig i skriftlig form. Tjora (2017, s. 173) understøtter at det er smart å være detaljert når man transkriberer, fordi det er vanskelig å forutsi hva slags temaer og detaljer som blir viktige senere i prosessen.

Informantene snakket forskjellige dialekter, og for å verne deres identitet valgte jeg å transkribere i bokmålsform. Jeg la merke til at hver enkelt deltager hadde noen gjentakende korte uttrykk eller prober i den muntlige fremstillingen, som ikke var relevant til informasjonen som kom frem, og jeg valgte derfor å ikke skrive det ned.

Ved å transkribere opptakene selv lærte jeg mye om min egen kommunikasjonsstil, samtidig som det bidro det til at jeg fikk en god innsikt i materialet. Transkribering gjør det lettere til å få oversikt over informasjonen, som også er starten på analysen slik Kvale & Brinkmann påpeker (2015, s. 206). Allerede her fikk jeg en del tanker og refleksjoner som jeg noterte ned i tillegg til nøkkelord som gjorde det lettere å orientere seg i teksten i ettertid.

Under transkribering kan noen visuelle ledetråder gå tapt (Tjora, 2017, s. 175), men når forsker transkriberer selv og leser materialet i etter tid, kommer et visuelt bilde straks tilbake. Jeg opplevde at konteksten, det emosjonelle bilde og kroppsspråk dukket opp hver gang jeg gikk gjennom materialet i ettertid. Selv om teksten er verktøy for fortolkningen, så er det de levende samtalene som skal analyseres og tolkes underveis (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 218).

Alle mine informanter ble anonymisert under transkribering og fikk fiktive navn som Sandra, Marie, Anita og Hanna.

### 3.4.2 Analyse og tolkning av materialet

Her skal jeg forsøke på å gi innblikk i hvordan jeg systematiserte og analyserte mitt datamateriale etter at den ble transformert til tekst.

Systematisering av teksten krever god kjennskap og dyp innsikt. Dette innebærer å lese teksten flere ganger for å danne seg en oppfatning om fenomener som finnes i den (Thagaard, 2018, s. 152).

Denne prosessen startet for min del allerede under transkribering av intervjuene. Deretter skulle jeg gjennomgå det skriftlige materialet på nytt og tildele det koder som senere ble sortert, tematisert og til slutt fordelt i kategorier.

Thagaard (2018, s. 151-152) viser til *temaanalyse* og *kontekstanalyse* av skriftlig datamateriale.

Temaanalyse preges av sammenlikning av data om det samme temaet fra alle deltakere. Hensikten med dette er å gå i dybden i de temaene man ønsker å utforske. Kontekstanalyse analyserer fenomener i den sammenhengen og situasjonen som de er en del av, og er rettet for å utvikle en helhetlig forståelse av fenomener. Under koding og sortering av koder var mitt arbeid preget av kontekstanalysen, og dataene ble delt opp og sortert etter de situasjonene og sammenhengende de befant seg i. Samtidig forsøkte jeg å få et overblikk, og en helhetsforståelse over fenomenene som kom frem underveis. Jeg benyttet meg av en temaanalytisk tilnærming da jeg sammenliknet data fra alle informantene innen de forskjellige temaene i min undersøkelse. Temaene ble presentert i forskningsspørsmålene og i intervjuguiden. Dette dreide seg om pedagogenes observasjon av indrearbeidsmodeller hos små utrygge barn, tilrettelegging for trygt samspill, relasjoner og mestringsopplevelser i barnehagen. Ved å sammenlikne erfaringer og utsagn fra mine informanter, forsøkte jeg å gå dypere inn i disse temaene. Denne metoden ivaretar deltakernes integritet mere enn kontekstanalysen, men kritiseres for å ta informasjon ut av sammenhengen og å gjøre det mindre gjenkjennbart for de intervjuede (Thagaard, 2018, s. 171).

Uansett om man benytter seg av tema eller kontekstanalysen, så er det vanlig å benytte seg av koding og kategorisering som fremgangsmåte for å organisere teksten (Thagaard, 2018, s. 52).

Her ble jeg inspirert av stegvis-deduktive induktive (SDI) metoden av Tjora (2017, s. 18-19). Denne deduktive tilnærmingen tar utgangspunkt i empirien og beveger seg mot teori. Dette innebærer at man jobber induktivt i startfasen, og inneholder deduktive tilbakekoblinger senere i prosessen.

Ut ifra denne modellen har jeg markert de forskjellige intervjuene med ulike farger, og begynte å dele teksten i empirinære koder. Kodene bestod av ord og utsagn fra informantene og ga

betegnelsen om innholdet i de forskjellige avsnittene i teksten. Tjora (2017, s. 203) understreker at god koding gjengir et presist bilde av data, det vil si det informantene sier og ikke hva de snakker om. Han hevder at gode koder ikke kunne vært generert på forhånd. Jeg stilte meg stadig disse spørsmålene under arbeidet for å sikre kvalitet i min analyse. Slik empiri nær koding reduserer innvirkning av min forforståelse, noe som jeg har i form av forventninger og teori (Tjora, 2017, s. 197).

Målet med koding er blant annet å finne essensen i det empiriske datamaterialet, redusere volum, men også legge til rette for videre idégenerering, slik Tjora uttrykker det (2017, s. 197). Jeg noterte meg refleksjoner og korte tanker underveis under kodingsprosessen. Dette gjorde det etter hvert lettere å finne felles begrep for grupper av koder. Heretter benyttet jeg meg av deduktiv tilnærming og prøvde å finne begrepene som hjalp meg å gjenkjenne mønstre i data. Eksempel på kodings og tematiserings prosessen er skissert her:

Informantens utsagn	Kode	Tema
Anita: <i>Det som var med dette barnet, det at han gråt aldri, ... de gangene, du så at han datt ordentlig i en stein og fikk ordentlig vondt... men da fikk han skikkelig «stone face», hadde ikke noe mimikk, ville ikke gråte...</i>	Gråt aldri.	Observasjon av barns atferdsmønster
Sandra: <i>... han var jo en «turbo», som bare raset rundt, han gjorde ikke så mye galt mot de andre eller noe, men bare hadde ingen ro i kroppen sin, bare vandret rundt, kjempe vanskelig å komme inn på...</i>	Hadde ingen ro i kroppen.	Observasjon av barns atferdsmønster.
Marie. <i>Jeg skjønnte veldig tidlig at han trengte veldig mye trygghet, så det ble, at jeg la meg på en linje som var like rolig, uansett hva han gjorde. ...Prøvde å vise at jeg var der uansett.</i>	Holde seg rolig.  Vise at jeg var der uansett.	Pedagogenes egenskaper og evner.
Anita: <i>Det barnet her var veldig opptatt av traktorer og det også ble en nøkkel til å komme</i>	Ble kjent gjennom interesse i traktorer.	Oppmerksomhet på barns interesser. Tilrettelegging.

<i>under huden på han. For han hadde mye kunnskap om ting og det også var så fint å bli kjent med han gjennom det... da ble det litt traktor tema...</i>		
--	--	--

Videre har jeg utviklet 9 kategorier som tok perspektiv fra forskningsspørsmålene i prosjektet, som senere ble redusert til 5 kategorier og 6 underkategorier.

Gjennom kategorisering kunne jeg knytte sammen de temaene som har kommet frem under koding. Slik ble essensen av data samlet i mindre omfattende format, eller slik Kvale og Brinkmann (2015, s. 230-231) kaller det - mening i data ble konsentrert under kategorisering. Thagaard (2018, s. 155) advarer om at kategorisering kan gjøre forsker mindre oppmerksom på data som ikke er inkludert i kategoriene. Derfor gjorde jeg enda flere gjennomganger av tekstene for å se etter nytt innhold eller nye mønstre. Underveis, stilte jeg meg spørsmål om dataene var relevante til det jeg forsker på. Analyseprosessen var preget av den hermeneutiske tankegangen, hvor jeg beveget meg frem og tilbake mellom deler og helheten av materialet for å finne en dypere forståelse og mening i det. Systematisering av teksten gir ikke garanti om sikker viten i slike kvalitative studier som denne, men gir allikevel leseren et detaljert innblikk og mulighet til å vurdere dette arbeidet (Tjora, 2017 s. 22).

### 3.5 Kvalitet i studie

#### 3.5.1. Validitet

Arbeidet med validitet handler om logisk sammenheng mellom prosjektets utforming og funn (Tjora 2017, s. 231). Det innebærer at man får gyldige svar på det man har stilt spørsmålene om. For min del har dette vært et kontinuerlig arbeid gjennom hele prosjektet. Etter beste evne har jeg forsøkt å tydeliggjøre for mine valg under prosessen. Dette innebærer forberedelser til datainnsamling, teorivalg, perspektiver, tidligere forskning og mitt forsøk på å vise samsvar mellom disse og datamaterialet. I drøftingskapittelet har jeg drøftet mine funn opp mot relevant teori og forsøkte å vise til sammenheng her.

Validitet handler om gyldigheten av tolkningene som forskeren kommer frem til og kan styrkes gjennom blant annet teoretisk gjennomskiktighet og kritisk gjennomgang av analyseprosessen (Thagaard, 2018, s. 189). Ut ifra dette har jeg forsøkt å være grundig i mine beskrivelser og

begrunnelser for fortolkning av data. Samtidig har jeg underveis stilt kritiske spørsmål om formål i denne studien, og vurdert alternative tolkninger i analyseprosessen.

### 3.5.2 Reliabilitet

Reliabiliteten handler om påliteligheten av prosjektet og forskerens evne til å se kritisk på sitt eget arbeid. I denne sammenheng stilles det også spørsmål om i hvilken grad en annen forsker hadde kommet frem til de samme resultatene (Thagaard, 2018, s. 187). Pålitelighet i kvalitativ forskning dreier seg om tydeliggjøring og grundig beskrivelse av hvordan data blir generert, hvordan innsamling av empiri gjennomføres, analyseutvikling og hvordan det relateres til teori på et senere tidspunkt (Tjora 2017, s.231). Under hele prosessen har jeg så godt jeg kan forsøkt å redegjøre for mine valg, og å vise detaljert hvordan jeg har gått frem for å forberede intervjuer og gjennomføre disse. Videre har jeg vist til transkriberings og analyseprosesser og mine arbeidsmåter her. Hele veien bestrebet jeg meg for å være konkret og spesifikk i mine beskrivelser, slik at det skal gi et transparent bilde av denne studien. Thagaard viser til Silvermans begrep *gjennomsiktighet*, og argumenterer at dette er med på å styrke forskningens reliabilitet (Silverman i Thagaard, 2018, s. 188). Gjennom slik detaljert fremstilling kan leseren danne seg et utfyllende bilde, og vurdere prosessen trinn for trinn.

Styrken i reliabiliteten er også tydeliggjøring av hva som er primærdata og hva som er forskerens tolkninger (Thagaard, 2018, s. 188). Jeg har benyttet meg av lydopptaker, og refererte til direkte sitater i fremstilling av datamaterialet. Med dette forsøkte jeg å bringe leseren nærmere informantenes primære identiske uttrykk, og viste tydelig hvor presentasjonen gikk over til mine egne tolkninger av dette.

For å styrke reliabiliteten er det viktig å redegjøre for forskerens posisjon, engasjement og relasjoner i feltet (Thagaard, 2018, s. 188; Troja, 2017, s. 235). I mitt tilfelle har det vært et kontinuerlig arbeid å ha en åpen holdning til de informantene jeg møtte, og for data som ble bearbeidet og fremstilt etter hvert. Jeg har forsøkt å ha et reflektert forhold til mine holdninger og fordommer. Kvale og Brinkmann (2015, s. 272-273) viser til at det er mulig å oppnå en viss objektivitet i kvalitativ forskning gjennom blant annet refleksivitet, noe som innebærer å ta hensyn til forutsetninger vi er fanget i. Her nevnes det også at forskning dreier seg om etikk, noe som har stått sentralt i min bevissthet. Sett fra filosofisk ståsted er *den andre* helt annerledes enn *meg selv* i det subjektive møte mellom mennesker, og må anerkjennes for nettopp dette (Levinas 1967, s. 138).

Dette har jeg forsøkt å være bevisst på i mitt møte med pedagogene under intervjuene, og i senere tolkninger av data.

Jeg måtte jobbe med bevisstgjøring i forhold til min motivasjon og posisjon i feltet. Det at jeg selv har jobbet som pedagogisk leder i barnehage i flere år, har gjort noe med mitt engasjement, og kan i en viss grad ha påvirket både intervjuene og tolkning av empirien. Det kan ha hatt både positive og negative innvirkninger. Kunnskap om det aktuelle tema kan være en fordel fordi det bidrar til mer presise spørsmål, samtidig som det kan være en ulempe fordi man har med seg noen forutinntattheter (Tjora, 2017, s. 235). Jeg har erfart at jeg kan nå dypere i situasjoner gjennom oppfølgingsspørsmålene under intervjuene, og ved å forsøke å møte de intervjuede med faglig forståelse og seriøsitet. På annen side, kan jeg ha oversett noe som er forskjellig fra mine egne erfaringer. Tjora (2017, s. 235) påstår at det er ikke mulig til å oppnå fullstendig nøytralitet i kvalitativ forskning, for jeg som forsker vil alltid bli preget av min egen forforståelse og relasjoner i feltet. Allikevel gjennom bevisgjøring og åpenhet om dette, har jeg forhåpentligvis kommet frem til noen pålitelige resultater.

Interaksjon som utspiller seg i en spesiell kontekst, min rolle som forsker, og mine evner til å kommunisere med informantene, er viktige faktorer som spiller inn i forskningssituasjonen. Kvalitative studiers reliabilitet vurderes ofte i sammenheng med hvor nøyaktig andre forskere vil kunne etterprøve resultatene fra gjellende studie (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 276). Jeg vil tro at etterprøving av mitt prosjekt hadde gitt noe ulike resultater, selv ved bruk av den samme intervjuguiden og de samme informantene. Menneskelige faktorer og konteksten spiller inn og gjør disse forskningssituasjonene unike, samtidig som at det kan være mulig å finne felles begreper og dimensjoner i liknende forsøk.

### 3.5.3 Overførbarhet

Målet innen forskning er generalisert kunnskap, noe som er utfordrende å definere i kvalitative studier. Ut ifra mitt prosjekt, kan jeg ikke påstå at resultatene kan generaliseres på grunn av lite utvalg i undersøkelsen. Jeg har intervjuet fire informanter, noe som gjør at jeg ikke kan argumentere for liknende utfall i alle andre barnehager i Norge. Til tross for det, så antar jeg at undersøkelsen kan gi noen indikasjoner på hva som finnes i liknende studie (Tjora, 2017, s. 245). Oppgaven kan forhåpentligvis gi mere innsikt i fenomenet som utrygg tilknytning hos små barn. Utfallet og forståelsen som jeg har kommet frem til i denne studien, kan ha relevans i liknende situasjoner på småbarnsavdelinger i andre barnehager.

Overførbarhet handler om i hvilken grad resultatene av studien også kan være relevant i andre situasjoner (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 289). Min detaljerte redegjørelse for situasjoner og kontekster, vil ha innvirkning på overføringsverdien av denne studien (Tjora, 2017, s. 239). På den måten kan leseren selv vurdere hvorvidt mine funn vil ha gyldighet i en liknende forskning.

### 3.6 Etikk

Forskningsprosjekt innebærer kontinuerlig refleksjon i forhold til etiske prosesser. Det innebærer de formelle retningslinjene, også de moralske, noe som alltid oppstår når vi møter mennesker. I en samfunnsvitenskapelig kvalitativ forskning som denne, har jeg forsøkt å ivareta begge disse formene for etikk.

De formelle kravene til etikk i samfunnsforskning er nedfelt av NESH, *Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora*. Jeg har brukt tid til å sette meg inn i disse retningslinjene før og under min studie. Dette for å sikre et forsvarlig etisk arbeid og resultat. Disse bør ligge til grunn i hele forskningsprosessen – fra planlegging og gjennomføring til publisering og formidling (NESH, 2021, s. 7). Dette er rådgivende retningslinjer utviklet i forskeres felleskap, som blant annet fremhever forskerens ansvar og plikter.

Enhver forskning som inneholder personlige opplysninger skal meldes inn til NSD, *Norsk vitenskapelig datatjeneste*. Jeg søkte tillatelse for mitt prosjekt, for å sikre god beskyttelse av personvernet for deltakere i studien. Her benyttet jeg meg av veiledende mal til informasjonsskriv og skjema for innhenting av samtykke (NSD, 2022).

Etter godkjenning fra NSD (ved 4), kunne jeg starte rekruttering. Jeg har sendt informasjonsskriv om prosjektet og samtykke skjema til de respektive informantene, som takket ja til å være med i prosjektet. Det forskningsetiske samtykket skal være «frivillig, informert og utvetydig» (NESH, 2021, s. 18). Dermed sørget jeg for å dele informasjon som var forståelig og forklarende for hva slags formål og hvilke metoder som blir brukt i studien, hvordan opplysninger og data skal behandles og oppbevares, og når de skal slettes. Samtidig presiserte jeg rettigheter til konfidensialitet, frivalg og trekkmuligheter.

Samtykke gir en viss kontroll over egen deltagelse, mens prinsippet om konfidensialitet stiller krav til forsker om håndtering av informasjon som deltakere gir (Thagaard, 2018, s. 27). I min studie skulle deltakere anonymiseres for å beskytte deres identitet og integritet. Dette innebærer å fjerne forbindelsen mellom personer og informasjon, slik at opplysningene ikke kan spores tilbake til individet (NESH, 2021, s. 23). Derfor ble lydopptak slettet med en gang etter transkribering, anonymisert materiale lagret på et passord beskyttet privat datamaskin, og identifiserbare opplysninger holdt separat fra anonymisert data. Under transkribering fikk deltakere fiktive navn,

samtidig som jeg holdt steds og institusjonsnavn anonymt. Under skriftliggjøring av intervjuene fant jeg ut at noen av deltakerne hadde forskjellige dialekter, og korte uttrykk som gjentok seg gjennom hele intervjuet og var typisk for dem. Thagaard (2021, s. 206) skriver at personer kan gjenkjennes i direkte sitater ved bruk av dialekter eller spesielle uttrykk, derfor valgte jeg å fjerne disse i den skriftlige utgaven av data.

I de formelle etiske retningslinjene påpekes det at «forskere skal ta hensyn til personer som direkte eller indirekte er berørt av forskningen, uten at de selv har gitt samtykke til å delta» (NESH, 2021, s. 26). Under min innsamling av informasjonen, kom det eksempler på spesielle situasjoner med barn og familier som var sjeldne og graverende. For å unngå at dette kunne vært gjenkjennbart i et lite samfunn, valgte jeg å fjerne disse eksemplene.

Som forsker har jeg ansvar for å unngå at forskningsdeltakere blir utsatt for skade og urimelig belastning som følge av forskningen (NESH, 2021, s. 27). Det innebærer at man skal unngå enhver form for psykisk, eller fysisk ubehag som konsekvens av deltakelse i studie. Ved høyt fokus på konfidensialitet under hele prosessen, anser jeg risikoen for negative konsekvenser som liten for mine deltagere. Utfordringene kan oppstå ved presentasjon av mine tolkninger av informantenes uttrykk. Resultatene, satt i faglig sammenheng og forskningsperspektiver, kan virke annerledes og fremmede (Thagaard, 2018, s. 27). Derfor har jeg forsøkt hele veien å tydeliggjøre hva som er informantenes utsagn og hva som er mine tolkninger av materialet.

NESH retningslinjer understreker at forskere skal respektere deltagerens menneskeverd (2021, s. 19). Dette kan tolkes som at grunnlegendene menneskelige verdier som anerkjennelse, respekt, tillit og gjensidighet, må ivaretas i møte mellom forsker og deltaker. Tjora (2017, s. 46-47) snakker om at «en slags etisk sans», eller «vanlig høflighet» må ligge i grunn, utenom det formelle etiske kravet i forskningen. Under mine intervjuer har jeg forsøkt å vise imøtekommenhet, åpenhet, interesse og anerkjennelse for deltakernes tanker og opplevelser. I tillegg har jeg forsøkt å være bevisst på mine egne erfaringer og for forståelser, men også være bevisst på at disse kan være helt forskjellige fra informantenes erfaringer og forståelser. Jeg har lyttet på lydopptak, reflektert og korrigert mine kommunikasjonsferdigheter for best mulig å oppnå en meningsfull og likeverdig samtale. Det oppstår en asymmetrisk relasjon under kvalitativt intervju (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 51; Tjora 2017, s. 48). Forskeren er den som definerer spørsmålene, leder intervjuprosessen og senere utformer presentasjonen, noe som tildeler den en slags makt posisjon. Dette forplikter til etisk ansvar. Ut ifra lærerprofesjonsetiske plattform, skal lærerprofesjonslojalitet ligge hos barnehagebarn for å fremme deres beste gjennom grunnleggende verdier, som menneskeverd og menneskerettigheter (Utdanningsforbundet, 2018, s. 4-5). Målet med dette prosjektet er å belyse og



forbedre hverdagen til små barn som vokser opp i utrygge forhold. Dette har jeg forsøkt å gjennomføre ved å ta være på både barns, og informantenes menneskeverd gjennom hele prosessen.

## 4 Resultater

I dette kapittelet skal jeg presentere, analysere og tolke mine funn. Avsnitter 4.1 til 4.4 handler om observasjon og kartlegging av barn med utrygg tilknytning. Nærmere sagt, hva observerer pedagogene for å oppdage barn med utrygg tilknytning, hvor og når får de informasjon, samtidig hva slags kunnskaper og verktøy bruker de i sitt arbeid.

Avsnitter 4.5 til 4.6 handler om tilrettelegging av miljøet, ressurser, samtidig pedagogenes evner og egenskaper i møte med utrygge barn. Avsnittet 4.7 viser til pedagogenes erfaringer av endringer og begrensninger i sin praksis.

### 4.1 Observasjon av barns atferdsmønster

#### 4.1.1 Samspill mellom foreldre og barn

Tilvenning er det første møte med barnehagen. I denne tiden er både foreldrene og barnet med på avdelingen. Tre av informantene legger vekt på sine observasjoner i tilvenningstiden med tanke på utrygg tilknytning. Informanten Sandra snakker om uventede reaksjoner av barna når foreldrene er til stede: *(...) de kan være utilpasse, ikke tør å gå til mamma for eksempel; eller ikke vite helt hva de skal gjøre når de føler seg utrygge.*

Informanten Hanna nevner om sin praksis og besøksdager både hjemme og i barnehagen. Hun uttrykker at dette gir mulighet til å se barns og foreldrenes samspill på ulike arenaer. Hun observerer barns blikkontakt med foreldrene og atferd når de trenger trøst: *om de snur seg og ser mot foreldrene sine, søker til foreldrene, hvordan de tar imot trøst, eller om de prøver å trøste seg selv...*

Foreldresamtalene i oppstarten på småbarnsavdeling frembringer informasjon om barns tilknytningssituasjon. To av informantene viser til de første foreldresamtalene. Anita deler erfaring av foreldrenes beskrivelse av barna:

*(...) vi hadde samtale før barnet begynte i barnehagen, hvor foreldrene mente at det barnet var veldig utagerende... så kommer det barnet til barnehagen da, og det er jo kjempe rolig, kan ikke sammenliknes med det jeg har sett at det skulle være.*

Sandra forteller om det motsatte i kommunikasjon med foreldrene. I de tilfellene barnehagen er bekymret for barns atferd:

*(...) de forstår ikke helt, eller hører ikke helt, ikke så realistiske hva som egentlig er problemet. ...det blir litt sånn «nei, hjemme er alt helt fint!» de vil ikke liksom røre noe...*

Leverings og hentesituasjon i barnehagen dreier seg om å ta avskjed med sine nærmeste omsorgspersoner eller bli gjenforent med dem. Tre av informantene forteller om leverings og hente situasjoner der de observerer samspill og barns atferdsmønster som vekker tanker om utrygg tilknytning:

*Sandra: Han (far) satt han (1 åring) midt på gulvet, midt på avdelinger og sa «Her er barnet», også gikk han. Og da satt han bare midt på gulvet... vi rakk ikke å reagere en gang på at faren gikk. Å bli levert sånn tenker du, at da begynner ungen å skrike, men han gjorde ikke det, han skrek ikke når de gikk, bare farta rundt.*

*Hanna: Vi har hatt barn som ikke brydd seg om at foreldrene kommet eller har gått fra barnehagen; også de har ikke reagert, ikke vist noe reaksjon... Vi ser at en mor går forbi eller en faren går forbi, det skjer liksom ingen ting...*

Anita forteller om sterke følelser hos barn: *Ja, spesielt i hentesituasjoner, da var det ganske utagering på sine foreldre, da kunne de blitt slått i ansiktet, ... ukontrollert atferd, det er mye som skulle ut...*

Funnene viser at utrygt samspillsmønster hos små barn observeres allerede under de første møtene med barnehagen. Tilvenningstiden, når foreldrene og barn er sammen i barnehagen, gir mulighet for pedagogene til å observere barns samspill med foreldrene. Informantene viser til observasjoner om hvordan barnet søker etter trygghet, kontakt og trøst hos sine foreldre. Fravær av disse eller uventede reaksjoner gir informasjon om barns utrygge tilknytningsstil. Dette er i tråd med Bowlbys tilknytnings teori (2005) og den trygge basen som foreldrene representerer.

Funnene synligjør at de første samtalene med omsorgspersonene kan gi verdifull informasjon av barnets og familiens relasjonserfaringer. To av informantene uttrykker bekymring når informasjon fra foreldrene og barnehagens opplevelse av barnet spriker i helt forskjellige retninger. Hvordan foreldrene omtaler barnet kan vise til deres evne til å se barns behov, eller deres mentaliseringsevne (Kvello, 2015, s.134; 145), og dermed forteller det også noe om barnets tilknytningsituasjon.

Funnene viser også at utrygt atferdsmønster hos små barn kan komme særlig frem i leverings og hente situasjoner. To av informantene forteller om fravær av reaksjon, eller søken etter kontakt i situasjonene der omsorgspersonene forsvinner eller dukker opp. En informant forteller om sterke følelsesuttrykk hos barnet og utagering i møte med foreldrene sine, som kan tolkes som utfordringer i samspillet.

Ut ifra dette tolker jeg at pedagogene samler mye viktig informasjon om barns indre arbeidsmodeller under de første møtene med barnet og foreldre på småbarns avdeling. Det hvordan barna søker kontakt, reagerer på omsorgspersonens fravær eller gjenforening, forteller hva slags samspillserfaringer barnet har hatt, før de starter i barnehagen. Dette i samsvar med Bowlbys teori, som sier at de første 12 månedene legges det grunn til atferdsmønster hos barn med tanke på samspill og tilknytning (Bowlby, 2005 s. 143).

#### 4.1.2 Samspill med nye omsorgspersoner i barnehagen

Etter oppstart, møter barna nye omsorgspersoner i barnehagen. Pedagogene viser til observasjoner av barns atferd i dette samspillet.

I sine beskrivelser av utrygge barns, viser informantene til ytterpunkter i kontaktsøken.

Samtlige informantene viser til observasjoner av barns desperate behov for kontakt.

*Etter hvert ble barnet veldig knyttet til en person og da var det.. det barnet var desperat... det holdt seg så hardt fast at det var nesten ikke mulig å slippe barnet ned igjen (Hanna).*

*...klamreheten, den der, ville bare sitte på fange, eller hvis du gikk ut, da viste du alltid at det barnet var i nærheten...og det var ganske annet atferd enn de andre barna hadde. (...) det eneste den ville var bare å sitte på fanget (Anita).*

*Så hadde jeg en gutt (1år), som måtte ha nær kontakt hele tiden, som var opp på hele tiden: holde i hånda, sitte på fanget, han krevde hele tiden en ekstern trygghet rundt (Marie).*

*Vi har jo hatt noen barn som for eksempel gråter veldig lenge, også at man tenker liksom det er rart at «de aldri blir trygge». Sandra gir et eksempel der barnet vil ikke slippe tak i voksen når de skal spise: vi måtte stå og holde, og mate, da ville hun spise, men hvis jeg satte meg ned med henne – klarte ikke.*

På annen side forteller 3 av informantene om barn som ikke tar kontakt.

*...men han gutten var jo veldig vanskelig å få kommunikasjon med, eller å få kontakt med, men han var jo en «turbo», som bare raset rundt, han gjorde ikke så mye galt mot de andre eller noe, men bare hadde ingen ro i kroppen sin, bare vandret rundt, kjempe vanskelig å komme inn på...(Sandra).*

*Nærhet... det ville ikke hun ha... alle de andre kunne liksom slåss for å sitte på fanget, men det var ikke så viktig for henne (Marie).*

Tre av informantene viser til fravær av følelsesuttrykk når barn trenger trøst:

*Anita beskriver slik: Det som var med dette barnet, det at han gråt aldri, (...) de gangene, du så at han datt ordentlig i en stein og fikk ordentlig vondt... men da fikk han skikkelig «stone face», hadde ikke noe mimikk, ville ikke gråte...*

Marie: *Hun kunne falle også slå seg eller bli hoppet på eller falle ned eller, sånne ting som for meg så er det naturlig at du gir uttrykk at det gjør vondt eller at du blir redd eller noe sånt noe, men det var ingen ting...*

To av informantene snakker om observasjoner der barn trøster seg selv. De viser til atferd som desperat holder på ting, lage lyder eller bevegelser.

*(...) de blir helt stille, da ser man jo at de holder på med noe inn i seg, at det er ikke gøy, eller kanskje leker desperat med bare en leke, bare for å roe seg selv ned (Sandra).*

Hanna og Marie deler sin tvil om barn som ikke viser skepsis til fremmede:

*Og jeg tenker også på barn som, (...) mange voksne kan si at «å nå har blitt så trygg i barnehagen», mens for meg, så tenker jeg, at det er ikke helt greit at han er så trygg... For den er helt ukritisk på hvem som løfter og holder på. Det også setter jeg inn i kategorien «utrygg» (Marie).*

Samtlige informanter viser til barns atferd som skiller seg fra barn som har trygg tilknytning. De viser ytterpunktene av kontakt behov. Samtlige informanter deler erfaringer om barn som klamrer seg, er desperate etter kontakt, eller som Sandra uttrykker «*barn som aldri blir trygge*». Pedagogene viser observasjoner av forskjeller, hvor barn som kommer fra trygge relasjoner, finner seg til rette etter noen uker i barnehagen. På andre siden forteller tre av informantene om barn som ikke tar kontakt med noen, eller ikke søker trøst i situasjoner der de får vondt eller blir redde. To av dem gir beskrivelser på hvordan barn prøver å trøste seg selv. Informantene viser til barns kroppslige uttrykk og bevegelser i situasjonene. To av informantene uttrykker bekymring for barn som er helt ukritiske i overgangen fra sine nærmeste til fremmede. Både Hanna og Marie nevner faren av å tenke at «Det går så bra» hvis barnet ikke viser noe reaksjon i avskjeden, så er den trygg. Her mener de det er særlig viktig å fange opp disse barna. Barns indre arbeidsmodeller i disse eksemplene sier noe om de tidligere relasjonserfaringene, samtidig kan peke mot noen tilknytningsstiler slik Ainsworth mfl. (1978) beskriver i sin forskning.

Ut ifra informantenes erfaringer kommer det tydelig frem to ulike grupper av barn som blir definert de med utrygg tilknytning. Den ene gruppen, slik jeg tolker det, er intenst søkende etter kontakt og engstelig for hver adskillelse. En annen gruppe er barn som unngår kontakt, søker ikke trøst eller nærhet når de er redde eller har vondt. Dette er gjenkjennbart i forhold til de ulike tilknytningsstilene som utrygg Ambivalent (C) og utrygg Unnvikende (A) (Kvello, 2015, s. 89).

### 4.1.3 Overgangssituasjoner

I spørsmålet om hvor de utrygge arbeidsmodellene er mest fremtredende, nevner samtlige informantene overgangssituasjonene. Det innebærer å bytte aktivitet, sted eller nære voksne. Informantene snakker om overganger fra lek til stell, spisesituasjon eller påkledning.

*Det blir alle overgangs situasjoner, der er de veldig sårbare. Når det skjer ting da de ikke vet hva som skal skje... (Sandra).*

Marie beskriver det slik:

*Det var veldig synlig når vi skulle gjøre ting, når vi ikke bare satt på gulvet og sang eller lekte eller noe sånt, var alle de overgangene... da var det helt hysterisk. Selv om det var noe vi gjorde hver dag og prøvde å forberede han på og hadde med oss, så var det like vanskelig hver eneste gang i de overgangene. Mange ganger så var alle disse tinga en kamp (Marie).*

Hanna betegner det som situasjon som de ikke forstår og trenger «en hånd for å komme seg gjennom».

Ut ifra sitt observasjonsarbeid av barn med utrygg tilknytning, skiller pedagogene ut overgangssituasjonene og uttrykker at dette er spesielt vanskelig for disse barna, fordi de ikke forstår hva som skjer. De viser til reaksjoner og følelses uttrykk som er mye sterkere og mere fremtredende enn hos andre barn.

### 4.1.4 Observasjon av samspill med jevnaldere

Samtlige informanter uttrykker at barn som de har jobbet med spesielt med tanke på utrygg tilknytning, var ikke opptatt av andre barn. De lekte ikke, eller ble fort avbrutt i leken.

Sandra forteller om en jente: *Hun hadde voldsomme uttrykk, kunne være at hun lugget de andre eller dytta og var veldig voldsom, hun ville ikke ha noen nær seg eller leke noen ting.*

Marie snakker om lek på et skjermet rom: *Han ville helst sitte inn til meg også se, at jeg holder på, mens han kanskje lekte med en figur... Etter hvert så var mere rundt, ikke opp på meg; men når jeg tok inn flere barn, så var han opp på meg med en gang.*

*Hanne: Barnet absolutt lekt litt i små situasjoner, men blir veldig fort avbrutt, hvis det kom noen voksne inn i rommet.*

*Anita: Det tok veldig lang tid, det tok jo sikkert et år nesten, fordi det var (...) mest opptatt av de voksne, var ikke så opptatt av barna på den måten... Husker det barnet her ville jo ikke leke i sandkassa en gang, de andre kanskje begynner litt, i hvert fall sånn parallell lek ved siden av hverandre, det ville ikke det har heller, det ville bare sitte og se på ...*

Samtlige av informantene deler at sosialt samspill var vanskelig:

Anita deler også videre observasjoner: (...) *veldig behov på å ha kontroll på de andre barna, hva slags rolle de skal ha, hva slags oppgaver de skal ha og at han vil gjerne bestemme.*

Marie: (...) *han ikke klarte å ta kontakt på allright måte eller forstod ikke de samspillsreglene da. Så det ble veldig mye misforståelser og veldig mye negativt fokus rundt, hvordan han tok kontakt med andre barn.*

Hanna og Sandra snakker også om barn som bare «vandrer» eller «farer rundt» uten å komme i kontakt med noen.

Funnene viser til samtlige informantenes observasjoner om at barna med utrygg tilknytning prøvde å unngå eller viste ikke interesse til samspill med andre barn den første tiden i barnehagen. Alle uttrykker at de var mest opptatt å ha oversikt over de voksne, eller kontrollere andres atferd. I andre tilfeller «fartet de rundt», uten å komme i kontakt med noen. Dette i samsvar med Kvello som viser til videre forskning av Hawkins & Haskett (2014, i Kvello, 2015, s. 114) og legger frem at negative relasjonserfaringer leder til indrearbeidsmodeller, der barn får behov for å unngå andre, være på vakt overfor eller ta kontroll over andre.

Samtlige av informantene uttrykker at samspillsreglene er vanskelig for disse barna, noe som er årsaken til misforståelser og konflikter.

## 4.2 Kunnskaper, observasjons og kartleggingsverktøy

I forhold til pedagogenes bakgrunnskunnskaper, kom det varierte svar. En pedagog nevnte et kurs som hun og kollegaene deltok i, før de begynte å samarbeide på småbarnsavdelingen.

*Vi fikk masse info om små barn og lek, og tilknytning. Det var en kjempefin start for å jobbe på små barns avdeling, for da fikk vi felles ting å snakke om og hvordan vi kan håndtere de tinga som kommer (Sandra).*

Sandra nevner både Trygghetssirkelen og teorier om tilknytning, som bakgrunn i sitt arbeid.

Hanna uttrykker at det er lenge siden siste kunnskaps innputt, men hun nevner at de har brukt kurs og bøker med Kari Killén, kunnskap om indrearbeidsmodeller og Trygghetssirkelen.

Marie har bakgrunn fra barnevernstjenesten og forteller at hun bruker elementer fra kunnskap om traumbasert omsorg i sitt arbeid.

Anita spesifiserer ikke sine kunnskaper i forhold til barn med utrygg tilknytning, men uttrykker at hun skulle ønske å få mere av det under barnehagelærerutdanningen.

Samtlige informanter forteller at de bruker møter for å diskutere og dele kunnskap med kollegaene.

I spørsmålet på hva slags observasjons og kartleggingsverktøy bruker pedagogene, svarer to av informantene at de har brukt kartleggingsverktøy «Fargekartlegging av voksnes holdninger til enkelt barn» av Kari Pape, som dreier seg om voksnes relasjon til barna. Hanna sier: *det er alltid voksne som har ansvar for relasjonen, aldri barnet (...), det er egentlig et nyttig verktøy og vi har alltid gode diskusjoner rundt det.*

Hanna forteller i tillegg at de bruker kartleggingsskjema som de utarbeidet selv for sin barnehage. *Det er litt generelt et slags kartleggingsskjema som vi gjør på alle barn den første tiden i barnehagen, som er egentlig noen enkle spørsmål som vi har lagd det selv da. Der ser vi blant annet om det er noe i kontakten mellom barnet og foreldrene og mange andre ting, blant annet det som vi reagerer på eller lurer på, eller er nysgjerrig på da... Så vi prøver å ta tak i ting tidlig i tilvenning (Hanna).*

Anita forteller at i hennes barnehage ble det brukt en del videoobservasjoner og praksisfortellinger. Møtene ble brukt for å diskutere og reflektere sammen om dette.

Alle pedagogene forteller at de observerte og loggførte informasjon i barns mapper. Samtidig uttrykker to av informantene tydelig tvil om hva slags kartleggingsverktøy barnehagene bruker for å identifisere barn med utrygg tilknytning.

*Det vi snakket om, skrev vi i referater, hva vi skulle gjøre med de ungene da. Jeg tror ikke det var så veldig etablert før heller, hva man skulle skrive ned (Sandra).*

Marie: *Ikke annet enn at jeg har observert og loggførte. Og jeg er faktisk litt usikker på hva slags verktøy vi har i barnehagen, (...) annet enn dette har jeg jobbet med i barnevernstjenesten. Jeg skulle gjerne hatt noe mer, så jeg hadde jobbet litt mere målbevisst med det, for det har jeg ikke gjort.*

En av informantene nevner endringer i loven og aktivitetsplikten, som en betydelig endring for utrygge barn i barnehagen: *Når vi tenker, at det er noe som ikke er trygt og godt, så begynner vi med tiltak og har eget skjema for det. Det har blitt mye mere dokumentert at vi faktisk gjør tiltak for at ungene skal ha det trygt og godt i barnehagen (Sandra).*

Funnene viser at bakgrunnskunnskaper hos pedagogene varierer. En av informantene nevner en nyttig kurs om Trygg tilknytning. To av informantene nevner Trygghetssirkelen som bakgrunn for sitt arbeid, de samme informantene nevner Kari Killén og Tilknytningsteorien. Samtidig uttrykker



en av dem at det er lenge siden det har vært kunnskaps innputt. Slik som Hanne uttrykker seg mens hun formidler sin kunnskapen: *nå husker ikke helt hvor de kom fra.*

En informant som har bakgrunn fra barnevernet, bruker kunnskap fra traumbasert omsorg i sin praksis. En annen pedagog ønsker at det skulle vært større del av barnehagelærerutdanning, der jeg tolker at kunnskapene hennes kommer fra. Alle pedagogene nevner felles refleksjon og kunnskapsdeling under møtevirksomheten i barnehagene.

I forhold til observasjons og kartleggingsverktøy varierer funnene på samme måten som de gjør med bakgrunnskunnskapene.

To av barnehagene har brukt kartleggings skjema «Fargelegging av voksnes holdninger til enkelt barn» av Kari Pape. En av de to barnehagene har også utarbeidet eget spørreskjema, hvor barn med utrygg tilknytning kan berøres. I en av barnehagene ble det brukt videoobservasjoner og samtaler med kollegaene for å identifisere og følge opp barn med utrygg tilknytning.

Alle fire informantene forteller at de har brukt observasjon og loggføring i sitt arbeid. Samtidig uttrykkes det behov for felles kartleggingsverktøy i barnehagene for å jobbe litt mer målbevisst innen dette området.

Det er interessant at en av informantene nevner endringer i Barnehageloven som hun ser som betydningsfulle for barn med utrygg tilknytning. Det innebærer også krav at barnehagen «*skal forebygge tilfeller hvor barn ikke har et trygt og godt barnehagemiljø*» (KD, 2005, kap. VIII; & 41, & 42). Endringer sikter mot forebygging av krenkelser og mobbing i barnehagen. Barn med utrygg tilknytning omtales ikke spesifikt i denne konteksten. Det er interessant at en informant ser forbindelse med disse endingene og de utrygge barna i min undersøkelse.

### 4.3 Tilrettelegging av ressurser, miljøet og aktiviteter

#### 4.3.1 Trygg tilknytnings person i alle situasjoner

Alle fire informantene uttrykker at barn med utrygg tilknytning, har behov for å ha trygg tilknytningsperson med seg i alle situasjoner på småbarnsavdeling.

Tre av dem nevner spisesituasjon som er spesielt krevende.

Sandra deler erfaring om en ett år gammel jente som klarte ikke å sitte å spise ved bordet sammen med de andre barna:

*Vi måtte stå og holde, og mate - da ville hun spise, men hvis jeg satte meg ned med henne – klarte ikke. Da måtte vi stå i flere uker og spise, før vi kunne begynne å sitte litt på fange, så kunne*

vi flytte over i stolen. Ja, gjennom mange sånne faser, før det var trygt nok for henne å sitte i en stol.

Marie forteller om tilpassing av måltidet for ettåring:

*...eller så var så oppskaket at trengte bare å sitte på fanget og roe ned, så tok vi han med vekk fra bordet også fikk han roe seg ned; også spiste han kanskje etterpå, da ikke det var flere elementer rundt han da... også etter hvert nærmet seg stolen da... Marie forteller om hennes foldning og barns behov i dette øyeblikket: jeg vil fortsatt være her, sitte ved siden, jeg skal ikke gå...*

Hanna forteller om tilsvarende prosesser med voksen tett rundt barnet. Anita har ikke opplevd sterke følelsesuttrykk hos barnet i denne situasjonen, men påpeker at voksen er alltid der ved siden av.

To av informantene nevner sovesituasjon som sårbar, der de utrygge barna er avhengig av å ha de samme trygge personene med seg. Sandra forteller om tilpasninger:

*Vi hadde jo også folk i personal gruppa som droppa pause for eksempel, fordi noen barn som ikke torde å legge seg å sove, som bare kunne sitte med den voksne (...) du kan ikke bare bryte opp og si, at nå skal jeg ha en pause..., for du kan ikke sove hvis ikke du er trygg.*

Den samme informanten snakker også om rutiner og betydningen av å gjøre ting sammen som betryggende og mer forståelig:

*Vi gjorde oss klare sammen, slik at ikke du ble bare putta en i en vogn alene..., du skal skjønne hva er det som skjer. ...det er kjempe viktig å ha faste rutiner, sånn at det blir trygt og godt, at de vet hva de skal, særlig for de ungene da som strever med det.*

Samtlige av informanter nevner nødvendig oppfølging i overgangssituasjonene, da man skal bytte sted eller aktivitet. Sandra understreker viktigheten av å ha den trygge person med seg hele tiden. Hanna snakker om behov for veiledning og nærhet:

*Overgangs situasjoner er jo det som er ofte vanskelig, det tar tid før de forstår det og mestrer de overgangssituasjonene, og må ha veldig tett oppfølging av en voksen for å komme seg gjennom det. (...) det virker noen ganger de ikke forstår det, eller at det kan være gråt, de trenger rett og slett en hånd å holde i for å komme seg gjennom det.*

Marie understreker også viktigheten av trygg person i overgangene:

*Jeg jobbet litt sånn at - nå kommer dette barnet, hvordan kan dette barnet bli tatt best mulig imot? Er det noen spesielle voksne som kan ta det imot? Også at det blir sånn: nå gi vi deg fanget, det tar tiden i den morgen stund eller etter soving, situasjoner som man vet er vanskelig for de, hvor det er kanskje litt kaotisk, ... At man er litt tydelig på at det er viktig for dette barnet at det blir tatt*

*imot av noen som har den gode relasjon til, og som kan trygge den i den situasjonen, fordi det barnet er utrygt i den.*

Funnene har viser at barn med utrygg tilknytning har behov for tett kontakt med sin trygghetsperson i alle situasjoner i barnehagen. Tre av informantene utpeker særlig måltid som krevende situasjon der barna trenger tilpassinger over tid. Alle tre formidler at det å sitte på egen stol sammen med flere andre mennesker er krevende for disse barna. Sandra forteller om flere uker, da ettåringen måtte holdes oppe for å få i seg mat, deretter venne seg gradvis til spising på fanget, så etter hvert til stol. Marie forteller om tilsvarende situasjon, som de løser ved å ta barnet bort fra felles måltidsituasjon og spise senere. Situasjon virker skremmende og uoversiktlig for barna, slik informantene formidler det. Barnet har behov for følelsesregulering og trygghetsopplevelse at de blir ikke fortatt for seg selv, slik Marie uttrykker *«Jeg vil fortsatt være her, jeg skal ikke gå»*. To av informantene påpeker også sovesituasjon, hvor de ser viktigheten av å bli lagt og vekt av de samme trygge personene for noen av barna. Sandra viser til at ansattes rett til pause i arbeidslivet kan nedprioriteres, til fordel at barnet skal oppleve en trygg hverdag.

Overgangene som innebærer skift mellom aktivitetene, slik som forlate lek og gå til måltidene, kan også bety bytte av trygghetspersonene. Alle informantene omtaler disse situasjonene som spesielt sårbare av den samme grunnen, som Hanne sier *«det virker som de ikke helt forstår»* og *«de trenger en hånd til å komme seg gjennom det»*.

En av informantene formidler, at det å ha faste rutiner og å gjøre ting sammen, hjelper å få oversikt og forståelse på hva som skjer i hverdagen av disse barna. En av komponentene i Antonovskys teori om Salutogenese og opplevelse av sammenheng (OAS) er begripelighet (Antonovsky, 2012 s. 21). Det å ha en viss innsikt og forståelse på hva som skjer i situasjonen, styrker personens OAS, sammen med en annen komponent som betegnes som tilgjengelig ressurs. Her kan vi se klare sammenhenger mellom at trygghetsperson i disse situasjonene i barnehagen fungerer som tilgjengelig ressurs, samtidig den som hjelper å skaffe oversikt og forståelse over situasjon og regulere følelsene.

#### 4.3.2 Tilrettelegging av aktiviteter

Alle informantene viser til nær fysisk kontakt med de utrygge barna i forskjellige aktiviteter. Sandra forteller om rugging som en viktig aktivitet for å skape ro og opprette kontakt:

*...og han elsket å bli rugget, bli hold og vugget fram og tilbake, da slappet han av.... det var det eneste, da klarte vi å roe han ned. Vi hold han litt fast også bare rugga litt, da slappet han av og synes det var så deilig, så det gjorde han masse.*

Hanna forteller om å ta initiativ til fysisk kontakt for de barna som ikke søker kontakt eller er urolig: *Da tar vi kontakt med de, fysisk, stryke på de, sitte på fange, gi klem... også man kjenner at kroppen roer seg ned, slapper av...*

Tre av informantene understreker viktighet av estetikk og gjentakelse av de samme aktivitetene med barna:

*Det er kjempe viktig å ha faste rutiner, sånn at det blir trygt og godt, at de vet hva de skal, særlig for de ungene da som strever med det. Så det vi har jobbet mye med å ha fast rytme på alt, synge de samme sangene i oppstarten, at alt er de samme tingene... (Sandra).*

*Hver gang det barnet kom så var det å finne det faste boka, hver eneste dag, i sikkert et halvt år, og den ville gjerne sitte på fanget da, det ble en halvtime hver eneste morgen, hadde en sånn rutine å komme inn... (Anita).*

*Vi jobbet også veldig mye med musikk og sang for å roe ned. Hele formiddag vi satt, og sang, og rugga, for det er jo veldig beroligende for de ungene (Sandra).*

Alle informanter understreker at det er viktig å ha spennende ting tilgjengelig og klart når du skal jobbe med disse barna. Anita og Sandra bruker de samme uttrykkene «*alt som gir en magisk følelse*» i samlinger og aktiviteter.

*Så det å være i samspill og lage gøy aktiviteter, sånn at vi har kreative ideer, prøve å gjøre samlingene magiske (Anita). Hun uttrykker at samlingene har gitt følelse av å være sammen om noe ... det å lage samlinger, kanskje de ikke måtte leke så mye, men det var noe alle kunne holde på med.*

Marie forteller at tilstedeværelse og oppmerksomhet på barns interesser er avgjørende uansett hva slags aktiviteter man er i. Hun gir eksempel på konstruksjonslek i skjermede omgivelser «*da følte jeg at han lot meg å komme i hans verden*». Hun oppsummerer:

*For de barna elsker alt hva vi gjør egentlig, så vi kan gjøre hva som helst. Også fange opp interessen til barnet også bygge videre på det. ...Men det også å være der...*

Viktigheten om å fange opp barns interesser kommer til uttrykk hos alle informantene. Anita forteller:

*Det barnet her var veldig opptatt av traktorer og det også ble en nøkkel til å komme under huden på han. For han hadde mye kunnskap om ting og det også var så fint å bli kjent med han*

*gjennom det... da ble det litt traktor tema.. ....Ja, det var flere som likte traktorer... men det, at de begynte å leke litt med det da, det gjorde de faktisk.*

Funnene viser til at pedagogene som jobber med utrygge barn på småbarnsavdeling utpeker viktigheten av fysisk kontakt. Det snakkes om ruggeaktiviteter, kos og klem med de barna som har mye uro og unngår å søke kontakt. Tre av informantene uttrykker betydning av estetiske aktiviteter som musikk, bevegelse, bøker og «magiske samlinger».

Samtlige informantene buker uttrykk, som «å slappe av», «roe seg ned», som kan tolkes at barn med utrygg tilknytning er utsatt for stresspåkjenninger i kroppen og de overnevnte aktivitetene hjelper til å finne balansen.

Det å ha tilgjengelige leker og materialer eller gi noe felles å holde på med gjennom samlingene, kan tolkes som å skape muligheter til å være sammen om noe. Det kan trekkes sammenhenger til den «felles tredje» av Skjervheim (1996). Pedagogene ser etter barns interesse og intensjoner, noe som spiller avgjørende rolle for opplevelse av egen verdig og medvirkning (Østrem 2008). Slik Marie oppsummerer det, tilrettelegging for god lek for disse barna kan være hva som helst, bare det møter barns interesse og sikrer en trygg voksen i nærheten.

#### 4.4 Pedagogenes egenskaper og evner i møte med utrygge barn

Det viktigste evne i arbeid med utrygge barn er å forstå barns behov og uttrykk, slik jeg har forstått og tolket fra informantenes utsagn. Det viser seg også i tilrettelegging av aktiviteter og samspill i tidligere kapittel. Det å gi nærhet, når barn ikke finner ro, eller trøst når de skjuler smerte, oppmerksomhet og nærvær når de skiver andre unna. Sandra uttrykker det slik:

*De blir veldig avhengig, at vi klarer å forstå hvorfor de reagerer som de gjør, at ikke det handler om at det er noe med barnet, men at det er noe rundt dem som har gjort, at de reagerer som de gjør.... At det er noen følelser inni, som ikke hun har kontroll på...*

*Jeg skjønnte veldig tidlig at han trengte veldig mye trygghet, så det ble at jeg la meg på en linje som var like rolig, uansett hva han gjorde, prøvde å vise at jeg var der uansett (Marie).*

*Jeg prøver å lese barnets uttrykk, også prøver å forstå hva du uttrykker, når du ser sånn ut i ansiktet ditt eller når du har det kroppsspråket. ...Prøve å forstå, sette ord på de vanskelighetene barnet har, de følelsene som dukker opp i barnet, hjelpe til å sortere det... (Hanna).*

Alle pedagogene understreker evne til å være til stedet, gi nærhet, beholde roen hjelpe med å regulere følelser. Sandra, Hanna og Anita snakker om viktigheten av nærhet etter sterke følelses utbrudd, Anita uttrykker det slik:

*...det å ta det til seg på en måte, sitte på fanget, gi dem masse nærhet, for det er det de på en måte trenger... også kanskje begynne å synge da eller kanskje lese bok som har vært vår greie... vise det med kroppen, at jeg er interessert i å bli kjent med deg... Og jeg vet hva som er viktig for deg og vil hjelpe deg, ....så det viktigste tenker, at jeg er her for deg, jeg er tryggheten din nå...*

Marie gir eksempel på hvordan hun jobbet med en jente som ikke søkte trøst når hun fikk vondt:

*... Når vi så at hun slo seg og vi så at hun ble utrygg, så var det å sette ord på, «nå falt du og slå deg, kan jeg se på kneet ditt?». Det å gå inn og sette noen følelser i det, også forklare på hva som skjer rundt. ...Visste henne det at vi er her, vi står her, det er trygt...*

To av informantene nevner evnen til å «tone seg inn» som viktig, når de snakker om å ta kontakt med de utrygge barna.

*Jeg tror, at jeg er god til å se de barna, og det å tone seg inn på de, sette ord på det de uttrykker og det å være nær de... gi dem omsorg i form av fysisk kontakt, direkte nærhet, ...være positive og være anerkjennende i de møtene selvfølgelig, .. bruke mye blikk kontakt med barnet også være tilgjengelig i deres høyde... (Hanna).*

*Man må tone seg litt inn på hvor de ungene er hen da... (Sandra) Hun understreker også tilbakeholdenhet, når man nærmer seg de utrygge barna. ...Ja, jeg tenker om ikke å trenge seg på og prøve å avlede alt. At man ikke presser seg for mye på og prøver å sette i gang hundre ting, for at de skal slutte å skrike... Det har jeg vært opptatt av, at du bare er der, også når de er klare til å komme nærmere, så gjør de det...*

Med å tone seg inn, mener informantene å se barnet der den er følelsesmessig, hva slags stemning den er i, hvor peker barnets blikk, hva er de interessen eller behovet.

Marie forteller at kunnskap og interessen som er hennes styrker, noe som hjelper henne å stå i krevende situasjoner.

*Jeg har kunnskap om det, jeg har tålmodighet, jeg innehar veldig mye omsorg. ...omsorg det er å se barna, å være sensitiv for barna, det er å møte de der de er...*

*Det er nok at jeg er genuint opptatt av det. Og har vel jobbet med barn med ulike behov og synes det er givende. ...også noen barn vil jo teste voksne mer og vil være mere utfordrende og sjekke om de voksne fortsatt vil være der, eller de kommer til å avvise. Og jeg tror at jeg står så*

*støtt i de utfordringene, ...så kan de prøve på en måte avvise meg eller utfordre meg, men jeg er fortsatt like interessert i de. Det tror jeg er en ting jeg har.*

Alle informantene utpeker kommunikasjonsevne som viktig brikke i dette arbeidet. De er samstemte at kommunikasjon mellom de ansatte på avdelingen er kjempeviktig.

*Tenker det viktigste at man har en god dialog med de man jobber sammen med, det å ha fokus på det samme da, se litt med nye øynene og også at man går videre med det og er på de uformelle og formelle samtalene at man er tydelig... (Anita).*

Funnene viser at evne til å lese og forstå barns behov ut ifra de forskjellige uttrykkene, anser pedagogene selv som avgjørende. Informantene snakker om å forstå situasjon rundt barnet, å være den rolige, trygge havnen, lese kroppsspråket og prøve å forstå. Med dette menes også å ta barns perspektiv, være bevisst sine egne følelsesuttrykk og tolke barns uttrykk med respekt og varsomhet. Dette peker mot mentaliseringsprosessen og evnen hos omsorgspersonene å se andre innenfra og seg selv utenfra (Kvello, 2015, s. 122). To av informantene nevner evnen til å tone seg inn. Det kan tolkes som å være sensitiv for barnets følelsesverden. Sandra nevner også tilbakeholdenhet i kontakt med de utrygge barna, som kan assosieres med Bowlbys beskrivelse av trygg base som har stort sett den avventende oppdrag og oppdrag med å være der når behovene melder seg (Bowlby, 2005, s. 13)

Funnene viser at evnen til å hjelpe til å forstå og regulere egne følelser er nødvendig i møte med utrygg tilknytning. Samtlige informanter nevner direkte nærhet når sterke følelser skal roes ned, sette ord på det, sortere de, vise med kroppen *at jeg er her, jeg er tryggheten din nå* (Anita). Slik jeg tolker det, så snakkes det om generell holdning, hvor barns vanskelige følelser tas på alvor, de får hjelp til å forstå dem, håndtere dem og vise at hjelpen, den trygge pedagogen i barnehagen, er tilgjengelig og til stede når det trengs. Det kan forstås som tilgjengelig ressurs for disse barna og kan sees i helsefremmende perspektiv og salutogenesisk tenkning (Antonovsky, 2012).

Kunnskap og interessen om feltet utpekes som styrker av to informantene. I tillegg til det evnen til å kommunisere godt med sine medarbeidere gjør hverdagen til utrygge barn mere forutsigbar og oversiktlig. Det å diskutere og reflektere over egen praksis på møtene med kollegaene, tyder på evnen til å reflektere praksis eller eksplisitt mentalisering blant de ansatte (Kvello, 2015, s. 123)

#### 4.5 Pedagogenes observasjoner av muligheter og begrensninger i sin egen praksis

Alle informantene har observert endringer i sitt arbeid når det gjelder barn med utrygg tilknytning. De er samstemte at det tar lang tid og det nevnes tidsperiode mellom et halvt år og ett år til endringene merkes.

Sandra forteller om ettåring som hadde sterke følelsesuttrykk og ville ikke nærme seg de andre barna eller delta i aktiviteter. Etter et halvt år merker hun forskjell på gråten:

*... det var ikke den desperate skrikingen fordi du egentlig ikke skjønner eller er redd... Du merker at barnet er mer seg selv da. Hun observerte også at: ...etter et halvt år, da kunne hun være med å danse sammen med de andre ungene, ...da ser man jo at nå er hun der, at det er trygt for henne å være her...*

Hanna husker godt de første opplevelse med lek sammen med toåring etter de har oppdaget interessen, tilpasset tid og sted:

*...da klarte faktisk store deler av tiden å være i samspill med en til, bare det få lov til å være med noe som var interessant og få lov å være skjermet i den leken, at ikke det kommer så mange andre...*

Anita forteller om en gutt som brukte nesten et år på å komme i samspill med andre barn på småbarnsavdeling:

*...Ja, det på våren, for da var nesten gått et år, når han fikk noen til å sitte sammen på sykkelen, for han klarte å sykle veldig tidlig, få de pedalene til å gå rundt, og det klarte ingen av de andre... jeg husker han fikk ei som ville sitte på... Så det er bare å se han og den mestringen, bare lyse opp!...*

Marie deler erfaringer om en gutt som var avhengig av en trygg voksen, etter hvert trengte gradvis mindre ekstern trygghet:

*Han har ikke like stort behov for den der eksterne nærheten lengere. Men det er noen kollegaer som har jobbet med han i et år, som har jobbet intenst, så det har jo vært en veldig positiv endring for han. Har fått veldig mye trygghet på en god måte.*

Marie viser også til en jente som søkte ikke trøst i utrygge situasjoner:

*Det var hun jente, når hun kom gråtenes og ville sitte på fanget... og når hun nå kommer i alder av tre år, og vil ha en klem og vil sitte litt på fanget, og kan fortelle, og kan gråte! Det har vært en god endring!*



Samtlige informanter uttrykker, at arbeidet med barn som har utrygg tilknytning er på ingen måte over, etter tid på småbarnsavdelingen. De viser til atferd og sosialt samspill som trenger veiledning og tilstedeværelse.

En informant gir uttrykk for at de har god oversikt i barnehagen med oppfølging av barn med utrygg tilknytning. Tre av fire informantene meddeler at de har ikke klart å oppdage og følge opp alle barn med dette behovet.

*Vi klarer ikke å følge opp alle på en god nok måte, det spørs jo... hvem som holder i det. Så man er avhengig av, at de som er i ledelsen er opptatt av de tinga og setter i gang noe, der man begynner å bli bekymret. ...så er det avhengig, at alle er på jobb, de som skal være der, og det vet vi at det skjer ikke bestandig... når du begynner å få masse vikarer inn og ut da er ikke så lett å snakke om gode relasjoner lengere... (Sandra)* Hun tilfører om barn som ikke blir fulgt opp:

Hanna forteller om en jente som det gikk tilsynelatende «greit med» i starten med og hennes behovene ble oppdaget for sent...

*Vi hadde ei lite jente, det er en del år tilbake... det barnet klarte seg «veldig fint» i starten, alt gikk liksom veldig greit, det gråt ikke noe særlig, ...også den voksen som hadde ansvar trakk seg jo mere bort, også gikk det jo ikke bra etter en stund, for det barnet ble jo for det første kjempe lei seg og det ble veldig vanskelig å leke, det var mye gråt men da hadde det gått allerede, det var rundt juletider... ...vi prøvde å fange opp og jobbe med det barnet utover våren men det klarte vi ikke å få helt til også, ...det ble ikke noe god overgang til storebarnsavdeling. Det var vanskelig å finne den tryggheten, hadde ikke knyttet seg noe særlig til andre barn på avdelingen på liten, og skulle over på stor... Jeg vet at overgangen til skolen var veldig vanskelig, det begynner å bli noen år siden, men det sitter i magen også (Hanna).*

*Jeg synes det er lettere med ekstrem versjonen, eller det er lettere å fange opp da. Også bruker jeg mye tid på det... også går liksom de som «det går helt greit med» litt under radaren. Det er jo flere barn som jeg ser kunne hatt behov for noe tettere oppfølging i forhold til utrygg tilknytning, men som kanskje har vært litt for stille i dørene, at jeg har oppfattet det. Jeg har ikke hatt... det er så fart å si, at jeg har ikke hatt den «...» tiden. Men det er litt sånn det er dessverre (Marie).*

Det at alle informantene kommer med eksempler som viser positive endringer i utrygge barns utvikling, tyder på at det oppleves som betydningsfullt i pedagogenes arbeid. Tre av dem beskriver de første minnene der barnet klarer å komme i samspill med jevnaldere. Ut av det positive kroppsspråket, som jeg erfarer under intervjuende, kan det omtales som en seier i deres og barns

hverdag. Dette tyder på kunnskap og forståelse om hvor viktig deltagelse i aktivitetene er for barnas videre utvikling og trivsel. Det å skape muligheter at de små, utrygge barna finner det verdifullt å delta i meningsfulle aktiviteter for dem, peker nok på et element i den salutogenesiske modellen og OAS (Antonovsky, 2012)

Det kommer frem fra to av eksemplene til Marie, at behovene og uttrykkene endres over tid. De som har hatt omfattende behov for trygg person, finner roen og begynner å slippe taket, mens de som viker unna omsorg og trøst, finner det meningsfullt å søke de voksne og vise sine uttrykk. Det må understrekes at informantene betegner prosessen som lang og gir tidsbegrep fra et halvt til ett år før endringene inntreffer.

På annen siden uttrykker de fleste at jobben er ikke over etter de har sluttet på småbarnsavdelingen.

De fleste pedagogene i min undersøkelse gir uttrykk for, at de klarer ikke å følge opp alle barn med trygg tilknytning. Sandra nevner ledelsen som viktig punkt, samtidig stabilitet i personal gruppa og tid som utfordringer. Ut ifra Hannes og Maries eksempler kommer det frem at barn med utagerende atferd er lettere å fange opp enn de som «går greit med», og ikke oppsøker så mye voksen kontakt. Det er utvilsomt et uttrykk for utilstrekkelighet i dette arbeidet.

#### 4.6 Oppsummering av funn

Dette er sentrale funn som jeg kommer til å ta med meg videre til drøftingen i den neste kapittelet.

- Pedagogenes observasjoner begynner fra barnets oppstart i barnehagen
- Barnets atferdsmønster i samspill med foreldre, personalet og andre barn gir informasjon om barns indre arbeidsmodeller og tilknytningsform
- Det er varierende kunnskap og usikkerhet i forhold til kartleggingsverktøy blant pedagogene
- Fysisk og emosjonell nærhet, følelsesregulering og gjentagende aktiviteter bidrar til trygghet eller sterkere opplevelse av sammenheng
- Det er prioritering av estetiske aktiviteter som roer ned
- Barns perspektiv og interesser er utgangspunkt for å være sammen om noe
- Pedagogenes mentaliseringsevne, interessen og kunnskaper er avgjørende for godt samspill og trygge relasjoner
- Det tar tid å oppnå endringer
- Flere barn blir ikke oppdaget eller fulgt opp de første årene i barnehagen



## 5 Drøfting

I denne delen skal jeg drøfte sentrale funn fra analysen og knytte det opp mot mine forskningsspørsmål for å oppnå svar på min problemstilling. Jeg vil trekke inn relevant teori, forskning, lovverk og styringsdokumenter som ble presentert tidligere. Drøftingen er organisert etter forskningsspørsmålene, og de funnene jeg har gjort kommer under disse punktene. I punkt 5.1 skal det drøftes pedagogenes kartlegging av barn med utrygg tilknytning, mens punkt 5.2 handler om pedagogenes tilrettelegging for trygge relasjoner og samspillsopplevelse for de utrygge barna.

### 5.1 Hvordan kartlegger pedagogene indrearbeidsmodeller hos utrygge barn?

Ut ifra resultatene som kommer frem i denne undersøkelsen, viser det seg at pedagogene vektlegger observasjon som et viktig arbeidsverktøy når de skal oppdage barn med utrygg tilknytning. Dette samsvarer med Bowlbys påstand om at observasjon er et grunnleggende premiss for å få kunnskap om relasjon (Bowlby i Abrahamsen, 2015, s. 50). Dette er også i tråd med Rammeplan for barnehagen, som sier at personalet i står i «en sentral posisjon til å kunne observere og motta informasjon om barnas omsorgs- og livssituasjon» (KD, 2017, s. 11). Funnene viser til at observasjon tas i bruk fra de første møtene med barnet og foreldrene.

Under tilvennings perioden er foreldene i barnehagen sammen med barnet. Samtlige informanter viser til at de får mulighet til å observere barns utforskning av nye omgivelser, og atferdsmønster på hvordan de søker trygghet og trøst hos sine nærmeste. Med andre ord får de observert indrearbeidsmodeller hos de små barna. Dette er i samsvar med Bowlbys teori om den trygge basen, som er representert gjennom de nære tilknytningspersonene (Bowlby, 1969). Barnet tør å undersøke omgivelsene når det er trygt, og vet at det kan alltid vende tilbake for trøst, hjelp og oppmuntring uten å bli avvist. Hanna og Sandra ser spesielt etter blikkontakt og trøstsituasjoner, mens Anita omtaler samspillet kvalitet som «kjemi». Dette kan tolkes som observasjon av emosjonell tilgjengelighet hos foreldre (Bowlby, 1987), og handler om hvordan de møter barns signaler eller bekrefter deres følelser gjennom oppmerksomt nærvær. Dette samsvarer også med Ainsworths mfl. (1978) forskning om mødrenes sensitivitet. Det, hvor sensitive og åpne mødrene er til barns signaler, eller hvor lang tid det tar for å få respons, har innvirkning på tilknytningskvaliteten. Med andre ord har pedagogene mulighet til å observere mikroseparasjoner, eller i hvilken grad foreldrene er tilgjengelige i samspillet med sitt barn. Slik Kvello påpeker - emosjonell utilgjengelighet hos omsorgspersonene er en risiko faktor for desorganisert tilknytning (Kvello 2015, s.103).

Ved å observere foreldrenes og barnets samspill, har pedagogene grunnlag til å anta hvordan relasjonene det første leveåret har vært. Dette er i samsvar med Bowlbys påstand om at de første 12 månedene er grunnlag for atferdsmønsteret hos barn med tanke på samspill og tilknytning (Bowlby, 2005, s. 143).

To av informantene viser til foreldresamtaler som viktig informasjonskilder om tilknytningskvaliteten. De tilfellene hvor foreldrenes beskrivelser av barnet ikke stemmer overens med barnehagens inntrykk, vekker bekymring. Sandra og Anita gir eksempler på foreldre som advarer pedagogene om at barnet er «*vanskelig og utagerende*», mens det ikke viser tilsvarende atferd i barnehagen. Et annet tilfelle er der foreldrene mener er at «*hjemme er alt veldig bra*», mens barnehagens inntrykk er at barnet strever. Det, hvordan foreldrene omtaler sitt barn og deres samhandling, sier noe om mentaliseringsevner eller reflekterende funksjon hos foreldrene (Kvelling 2015, Brandtzæg, 2019). Siden tilknytning og mentalisering er fenomener som gjensidig påvirker hverandre, gir dette indikasjoner på tilknytningskvaliteten hos barnet. For å få riktig inntrykk må det stilles relevante spørsmål under foreldresamtalene. Her påpeker informanten Sandra, at pedagogene må være bevisste på å stille spørsmål om barns relasjonserfaringer, selv om biologiske behov som mat og søvn ofte kan være i fokus.

Leverings og hentesituasjoner omtales som spesielt informative. Pedagogene beskriver både barn som gråter lenge og har sterke følelsesuttrykk, og barn som ikke bryr seg om foreldrene kommer eller går. Dette kan knyttes til Ainsworths (1967) forskning om fremmedsituasjon, der barns tilknytnings atferd og indre arbeidsmodeller blir tydelige ved adskillelse når de blir utsatt for moderat grad av stress. Reaksjon på adskillelse eller protest mot fremmede, er normal reaksjon som viser at barn skiller mellom nære omsorgspersoner og andre (Abrahamsen 2015, s. 56). Fravær av reaksjonen, eller ukritisk holdning på hvem de går til, er tegn på erfaringer med ustabile eller fraværende emosjonelle bånd, der barns uttrykk og intensjoner i tilknytningsatferden ikke blir besvart. Det finnes ikke forventninger til at signaler som gråt eller blick blir møtt med fysisk og emosjonelt nærvær.

Marie og Hanna advarer særlig mot raske og overfladiske beslutninger blant personalet i barnehagen når barn ikke viser protest ved adskillelse og går ukritisk til alle voksne. De kan ofte omtales som de trygge, eller de som «*det går jo så bra med*». Faren her er at barnet har blitt ignorert eller avvist av sine nære tilknytningspersoner, og bærer på erfaringer av at gråt eller kroppssignaler ikke fører til trøst eller trygghet. Dette understrekes også av Abrahamsen (2015, s. 56), da hun snakker om «å være på vakt» hvis barnet er ukritisk til hvem de skal omgås.

Noen barn kan vise stor tillitt til fremmede når de har trygge relasjonserfaringer. Det omtales som trygg naivitet, og må ikke forveksles med udiskriminerende holdning til andre (Kvelling 2015, s. 93).

For å unngå feiltagelser, må barns tilknytningsforhold vurderes sammen med andre faktorer og situasjoner som beskrives her.

På en annen side kan sterke og langvarige reaksjoner ved levering og henting tyde på ustabile emosjonelle bånd, der barn viser til sinne og frustrasjon og behov for å straffe eller kontrollere den nærmeste personen. Anita omtaler i sitt eksempel toåringens voldsomme reaksjon og fysisk utagering mot foreldre som utbrudd av mange følelser og frustrasjoner: «*det er mye som skulle ut*». Slike reaksjoner viser til motsetningsfull atferd, hvor barnet signaliserer det motsatte av hva det har behov for. Sterke følelsesuttrykk fører til underregulering, som igjen tyder på utrygg tilknytningsstil (Kvello, 2015, s. 89; Brandtzæg mfl., 2019, s. 69).

Sett med et generelt blikk, kan det tenkes at noen av de omtalte reaksjonene hos foreldre og barn kan tildeles usikkerheten til den nye situasjonen, som oppstart i barnehagen. Nye omgivelser og nye mennesker påvirker foreldrenes og barnas reaksjoner. Pedagogenes observasjoner kan også påvirkes og tolkes ulikt og avhengig av deres kunnskaper og evner til å tolke og analysere. I tillegg diskuteres det at barnets temperament, som genetisk innvirkende element, kan forveksles med tilknytningsatferd (Kvello, 2015, s. 104). Allikevel viser informantene til konkrete eksempler og kunnskapsgrunnlag, som gjør det verdt å rette blikket mot barn som viser utrygge atferdsmønstre i samspill med foreldre. Det er i slike stressende situasjoner som tilvenning, at barns indre arbeidsmodeller blir mere tydelige. I tillegg til barns atferd, observerer pedagogene foreldrenes evne til samspill, emosjonell tilgjengelighet og mentaliseringsevne, slik det kommer frem i foreldresamtaler. Observasjon av omsorgsgivernes atferd er like viktig som observasjon av barns atferd, og samlet kan det gi et ganske sikkert bilde av tilknytningsforhold, slik Ainsworth mfl., (1978) belyser det.

Det kan selvfølgelig stilles etiske spørsmål i forhold til foreldrenes opplevelse av å bli observert og analysert. Allikevel, med tanke på den beste tilrettelegging for barnet tidlig i barnehagen, burde dette være en naturlig del av jobben på småbarnsavdeling. På annen side er pedagogene vitner på foreldrenes og barns samspill, uten å velge eller initiere det selv. Barnehagen er en arena som åpner til slike daglige møter og sammen med pedagogenes kunnskap og erfaringer gir verdifull innsikt i små barns relasjoner til sine nærmeste. Etisk bevissthet og intensjoner med å oppnå best mulig kommunikasjon med familiene burde ligge i grunn i slikt observasjons arbeid.

Funnene viser også at gjennom deltagende observasjon samler pedagogene informasjon om indre arbeidsmodellene hos de små utrygge barna. Det, hvordan de søker eller unngår kontakt med nye voksne omsorgspersoner og hvordan de forholder seg til andre barn, speiler tidligere relasjonserfaringer. Ut ifra min undersøkelse kommer det tidlig frem to grupper med utrygt

tilknytningsmønster (jf. kap. 4.1.2). Den ene hvor barna er desperate etter kontakt og klamrer seg til de voksne omsorgspersonene, og kan knyttes utrygg tilknytningsstil C. Denne ambivalente tilknytningsstilen leder til at barn forsterker sine signaler for å få respons og kan ha stort behov for støtte og regulering (Kvello, 2015, s. 89). Den andre gruppen er de som «vandrer» uten å ta kontakt med noen, søker ikke trøst når de får vondt eller er redde, og kan tildeles unnvikende tilknytningsstil A. Atferden som er typisk for denne gruppa er at barn undertrykker sine følelser og kan sende motstridende signaler (Kvello, 2015, s. 89). I en av eksemplene kommer det frem at barns atferd har elementer fra de forskjellige utrygge tilknytningsstilene. Klamrende atferd beskrives, samtidig som barnet undertrykker sine følelser og søker ikke trøst ved smerte. Marie gir et eksempel om et barn, hvor handlinger ikke passer sammen med ønsker eller intensjoner, det vil si er motsetningsfulle i tillegg til underregulering, noe som kan tyde på desorganisert tilknytnings stil D (Brandtzæg mfl. 2019, s. 69). Tilknytningsstiler kan gå i hverandre eller tildeles undergrupper, uten at det gis anledning til å analysere dette dypere i denne oppgaven.

I kapittel 4.1.3 viser funnene at overganger utpekes som situasjoner, der barns utrygge atferd kommer særlig frem. Det kan forklares med at i disse situasjonene utsettes barn igjen for en moderat stressfaktor, da de opplever atskillelse fra tilknytningspersonene, og indrearbeidsmodeller blir mere tydelige igjen. I tillegg viser alle informantene til atferdsmønster i forhold til jevnaldere, der sosialt samspill er krevende og uteblir opp til ett år (jf. kap. 4.1.4). Dette samsvarer med det Kvello (2015, s. 104) påpeker, at barn med utrygg tilknytning er mindre sosiale enn de som kommer fra trygge relasjoner.

Oppsummert viser informantene til observasjoner hvor de ser på foreldrenes samspill med barna, får informasjon fra foreldresamtalene, og observerer indrearbeidsmodeller ved atskillelse og gjenforening. Deretter observerer pedagogene barns tilknytningsatferd i barnehagen i forhold til nye tilknytningspersoner og samspill med jevnaldere. Sammen med faglig kunnskap gir alle disse elementene en ganske sikker grunn til å beskrive barnets tilknytnings situasjon. Flere forskere påstår at atskillelse, gjenforening og barns atferd er sikre metoder for å klassifisere tilknytning.

Tidsbegrep er her en viktig indikator som alle pedagogene påpeker. Sandra uttrykker at barn med utrygt tilknytningsmønster skiller seg fort ut over tid: *«de fleste blir trygge og finner seg til rette i løpet av noen uker, mens her er noe vi må jobbe lenge med»*.

## Kartleggingsarbeid i forhold til styringsdokumenter og forebyggende tidlig innsats

Pedagogenes kunnskap og kompetanse er viktige faktorer i forhold til observasjonsarbeid. Sammen med godt kartleggingsverktøy kan dette sikre bedre kvalitet av identifikasjon og oppfølging av barn med utrygg tilknytning i barnehagen.

Funnene i min undersøkelse viser til at pedagogene har noe variert kunnskap om barn med utrygg tilknytning (jf. kap. 4.2). Sandra nevner kurs om tilknytning, Marie bruker kunnskap fra barneverfsfeltet og traumbasert omsorg, Hanna innrømmer at det er lenge siden noe faglig innputt, og hun er usikker på noen definisjoner i fagfeltet. Anita ønsker at hun skulle lært mer under barnehagelærerutdanningen. Allikevel viser alle informantene en god grunnforståelse på hva barn med utrygg tilknytning er, og hva slags signaler man skal se etter. Det nevnes tilknytningsteorier, Kari Killéns faglitteratur og Trygghetsirkelen.

I stortings melding 41 (2008-2009) om kvalitet i barnehagen, understrekes det at *de ansattes kompetanse er avgjørende for kvalitet i barnehagen*. Videre påpekes det at *forebyggende arbeid og tidlig innsats i småbarnsalderen gir stor avkastning både for det enkelte og for samfunnet* (s.6).

Dette leder til forståelse av at pedagogenes kunnskaper virker inn på kvaliteten i arbeid med barn med utrygg tilknytning og spiller en avgjørende rolle i deres liv. I st.meld. 24 (2012-2013) står det at *tidlig innsats og tilpasning av tilbudet til hvert barns behov, skal stå sentralt i barnehagen* (s.12).

Her ligger det både ambisjoner og forpliktelser om at hvert enkelt barn som kommer fra utrygge relasjoner, skal bli oppdaget tidlig og skal få best mulig tilrettelagt hverdag i barnehagen. I stortingsmelding nr.16 (2006-2007) om tidlig innsats, presiseres det at *for å sette inn tiltak tidlig, må det legges vekt på å identifisere barn og unge som ikke har tilfredsstillende læringsutvikling*.

Dette kan tolkes til at barn som ikke kommer inn i samspill med andre, strever med å delta i barnehagens aktiviteter og lek, går glipp av mye verdifulle erfaringer som stimulerer læring og utvikling. Målet er å identifisere disse barna tidligst mulig for å få egnede tiltak.

Der stor enighet om at tidlig forebyggende arbeid er betydningsfullt i vårt utdanningssystem, men det er beundringsverdig at en stor gruppe på ca. 30%, som barn med utrygg tilknytning tilhører, ikke omtales spesifikt i forhold til det forebyggende arbeidet i barnehagen. Det er også uklart, om det tenkes på de første årene i barnehagen, når det snakkes om *tidlig innsats* og forebygging. Ut ifra kartleggingsverktøy som nevnes i styringsdokumentene, dominerer språkkartlegging for 3 og 4 åringer som en avgjørende indikator på at barns utvikling og trivsel er i fare (St. smeld.16, St.meld. 41). Kartlegging av småbarns samspill og nonverbal kommunikasjon de første årene, tildeles ikke oppmerksomhet her. Derfor kan det stilles spørsmål om de minste barna med utrygg tilknytning blir hørt og får medvirket i sitt liv i barnehagen?



Ut ifra mine funn kommer det frem, at kartleggingsverktøy som informantene bruker er veldig ulike og ikke spesielt tilpasset til denne gruppen. To av informantene nevner fargekartlegging av relasjon til barn, som gir et overblikk på hvilke barn i gruppa som mislykkes med relasjoner mer enn andre. Selv om det setter fokus på de voksnes ansvar i relasjonene og bidrar til nyttige refleksjoner i personalgruppa, slik Hanne og Sandra nevner, så avdekker ikke denne kartleggingen de viktigste elementene som kan hjelpe til med å identifisere barn med utrygg tilknytning. I en av barnehagene har de utarbeidet eget kartleggings skjema for oppstart, som inneholder enkelte relevante spørsmål for å kunne oppdage barn i risiko (Kvelling, 2015). En informant ser endring i barnehageloven (2020) som betydelig fremgang i identifiserings arbeidet. Ellers så uttrykker samtlige av informantene at de bruker kun egen observasjon og loggføring i kartleggingsarbeid. Marie uttrykker at hun kunne ønske seg noe mere tilpasset kartleggingsverktøy, slik at hun kunne jobbet *mer systematisk og målrettet*, noe som speiler seg i de andre informantenes utsagn.

Disse funnene samsvarer med Rapport fra Helsedirektoratet (2018), at de mest tilpassede kartleggingsverktøy håndteres av PPT og Barnevernet, mens barnehagen, som har de beste forutsetningene for å fange utsatte barn tidlig, er de tjenestene som i minst grad har utviklet tilpasset kunnskap om metoder (Helsedirektoratet 2018, s. 17).

Uten identifisering og kartlegging de første årene på småbarnsavdeling, risikerer vi at barn med utrygg tilknytning utvikler atferdsmønster og emosjonelle utfordringer som kan være vanskelig å endre på. Dette påvirker evnen til oppmerksomhet, sosialt samspill, allsidig utvikling, inkludert språkutvikling hos barn (Kvelling, 2015). Det kan se ut som, at når sen språkutvikling kartlegges og avdekkes, så kan det tidlige forebyggende inngrepet starte. På dette tidspunktet har dessverre noen vansker og utfordringer allerede oppstått. Det mest effektive forebyggingsarbeidet er det som forhindrer at vanskene og utfordringene skal oppstå, ifølge Befring (2012 s. 83). I dette tilfelle har vi i teorien allerede gått glipp av den mest virkningsfulle innsatsen de første årene i barnehagen. Til og med når endringer i Barnehageloven retter blikket mot trygt barnehagemiljø og forebygging av mobbing og krenkelser, nevnes det fortsatt ikke barn med utrygg tilknytning. Dette selv om forskning viser at uheldig atferd og utvikling er konsekvens av utrygge relasjoner og manglende sosialt samspill (Kvelling, 2015). Derfor kan det se ut som at det er opp til enhver pedagog og barnehage å tolke trygghetsbegrepet og hva det inkluderer.

## 5.2 Hvordan tilrettelegger pedagogene for trygge relasjoner og gode samspillsopplevelser for utrygge barna på småbarnsavdeling?

### 5.2.1 Mentalisering som en forutsetning for samspill og meningsfulle relasjoner

Det er nær sammenheng mellom tilknytning og mentalisering. Trygg tilknytning fremmer mentalisering, mens utrygg svekker den (Bateman & Fonagy, 2004). Evnen til å mentalisere handler om å kunne lese, tolke, og forstå andre og seg selv (Fonagy, 2004). Dette er en forutsetning for samspill og meningsfulle relasjoner. Barn som kommer fra utrygge relasjoner, har behov for å møte kompetente, trygge voksne som ser og forstår deres behov og samtidig klarer å tilrettelegge for utviklende samspill.

I min undersøkelse kommer det tydelig frem at evne til å se barns behov og å være til stede, er viktig og nødvendig for å ivareta barn med utrygg tilknytning på småbarnsavdeling. Dette har en klar sammenheng med mentaliseringsbegrepet, som innebærer å se andre innefra og seg selv utenfra, i tillegg til å være fysisk og mentalt til stede i samhandlingen (Kvelling, 2015, s. 122).

For å tilrettelegge for gode samspillsopplevelser for de utrygge barna, understreker alle pedagogene viktigheten av tilstedeværelse i alle situasjoner. De viser at mental eller emosjonell tilgjengelighet er viktig for å se barns behov. «*De er så avhengig at vi klarer å forstå hvorfor de reagerer som de gjør*», slik Sandra uttrykker seg. Å være til stede handler om å koble seg på barns følelsesverden. I flere eksempler i kap. 4.3.1 forklarer informantene sin tilstedeværelse med uttrykk som «*Jeg er her for deg*», «*vise med kroppen, at jeg er interessert i å bli kjent med deg*», «*Jeg vil fortsatt være her, jeg skal ikke gå*».

Det å se barns behov i alle situasjoner som spising, soving, overganger og lek, krever sensitivitet og evne til å lese alle de kroppslige uttrykkene som små barn har i sin kommunikasjon. Det innebærer å være oppmerksom i situasjonene og å være kognitivt og emosjonelt påkoblet, samtidig ha bevisste handlinger (Kvelling 2015, s.121). Informantene viser til forskjellige eksempler hvor de tolker barns uttrykk og deretter tilrettelegger i situasjonene. Under måltidene står Sandra og spiser med barnet over lengre tid, før de gradvis nærmer seg stolen og bordet. Marie bryter rutinene og tilrettelegger for mat på et annet rom eller på et senere tidspunkt. Personalet utsetter pauser, slik at barnet kan sove trygt. Leken skjermes på eget rom med en trygg voksen for å redusere ytre stimuli, eller hjelpe til med å regulere egne følelser slik det fremkommer i kap. 4.3.1. Dette handler om å være åpen for barnets indre opplevelser og handle ut ifra disse behovene. Slike sensitive reaksjoner gjør det lettere for barnet å oppleve forutsigbarhet og sammenhenger (Brandtzæg mfl., 2019, s. 39).

Mentaliseringskvaliteten varierer blant mennesker og er avhengig av egne opplevelser og stimulering i oppveksten (Brandtzæg mfl., 2019). Alle informanter viser tegn til implisitt

mentaliserings, hvor de er intuitivt opptatt av barns tilstander, har høy grad av sensitivitet, understreker inntoning og blikkontakt. Eksplisitt inntoning dreier seg om mere bevisste forsøk på å begripe seg selv og andre (Kvello, 2015, s. 122). To av informantene viser innlevelsfullt blikk på både barns og egen væremåte og følelsesverden. Anita uttrykker «*det er ikke alltid man klarer å regulere seg selv, så blir det sånn vond følelse for det barnet*». Marie om barnets utagerende atferd: «*jeg skjønnte tidlig at han trengte veldig mye trygghet, jeg la meg på en linje som var like rolig, uansett hva han gjorde*». De fokuserer på barnets og egne mentale tilstander i tillegg til de ytre faktorene som påvirker barns opplevelsen som rom, organisering og ressursfordeling. Marie understreker også *genuin interesse* for barns indre verden, noe som Bateman & Fonagy utnevner som tegn på sterk mentalisering (Bateman & Fonagy, 2004). Alle pedagogene viser til refleksjonsmøter og kommunikasjon med kollegaene som et viktig punkt i dette arbeidet. Dette kan tyde på refleksjonsprosesser i en gruppe.

Selv om alle informantene viser til generelt gode evner til mentalisering, må man anta at det er vanskelig å etterleve det i en travel dag i barnehagen. Det finnes ikke ideelle relasjoner, og det gjelder også i barnehagen. Kvello viser til forskning som sier at mentaliseringsevnen påvirkes av personlige forutsetninger, situasjonsfaktorer og psykisk overskudd (Kvello, 2015, s. 128). Slik blir personalet også påvirket av elementer og faktorer i hverdagen, som gjør at mentalisering varierer i kvalitet. Det kan oppstå brudd i samspillet, da pedagogene ikke klarer å utøve oppmerksomt nærvær og være fullt til stedet. Sandra uttrykker «*da må vi være der hele tiden, men det er vi jo ikke*». Marie beskriver noen situasjoner hvor ressursene ikke strekker til «*Noen ganger ble det rett og slett tvang, fordi det er åtte andre barn som har også sine behov*». Brandtzæg mfl. (2019, s. 46) beskriver reparasjoner som nødvendig praksis. De voksne har ansvar til å gjenopprette kontakt etter brudd i samspillet, for at barn skal forstå at ubehaget som de erfarer er midlertidig.

Samlet sett, kan det se ut som at gode mentaliseringsevner hos pedagogene minsker risikoen for emosjonell utilgjengelighet, og stimulerer til reflekterende funksjon hos barnet. Barns egen mentalisering utvikles når de er i relasjon med sensitive, trygge voksne. Slik vil de lettere kunne forstå seg selv og andre i lys av mentale tilstander (Fonagy mfl., 2004). Evnen til å forstå andres tanker og intensjoner gir økt sosial fungering og bidrar dermed til meningsfullt samspill (Fonagy & Bateman, 2007).

## 5.2.2 Gjøre livet begripelig, håndterbart og meningsfullt for små utrygge barn

Mentalisering spiller også en stor rolle i helsefremmende perspektiv. Kvello (2015, s. 108) understreker at - god mentalisering og føleleseregulering ansees som beskyttelsesfaktorer og spiller en rolle i å redusere risiko for utvikling av psykiske lidelser eller sosial mistilpasning.

Tilstedeværelsen av emosjonelt tilgjengelige voksne kan relateres til en av dimensjonene i salutogenesisk tenkning. Tilgjengelig ressurs beskrives også som en av elementene som styrker menneskets opplevelse av sammenheng (OAS) (Antonovsky, 2012). Tilgjengelig ressurs, som mine informanter fremstår her, hjelper de små utrygge barna til å forstå indre og ytre verden. Barna etablerer koblinger til hvordan dette henger sammen. Fonagy mfl. (2004) kaller det - å få sammenhengende representasjon av seg selv og andre. I min undersøkelse kommer det frem, at pedagogene hjelper barn til å forstå verden gjennom tilrettelagt og forutsigbar hverdag, men også gjennom føleleseregulering i de ulike situasjonene. Sandra snakker om å møte barns følelser og uttrykk *«disse barna er avhengige av de voksnes forståelse»*, mens Hanna utdyper om sin innsats *«Jeg prøver å lese barnets uttrykk... også prøver å forstå hva du uttrykker, når du ser sånn ut i ansiktet ditt eller når du har det kroppsspråket. ... Prøve å forstå, sette ord på de vanskelighetene barnet har, de følelsene som dukker opp i barnet, hjelpe til å sortere det»* (jf. kap. 4.4).

Med trygg støtte, våger de utrygge barna etter hvert å delta i meningsfulle aktiviteter, oppleve mestring og åpne for samspill og nye relasjoner. Det vises i kap. 4.5 om endringer i barns atferd.

Regulering av barns følelser er en betydningsfull innsats i dette perspektivet. Samtlige informanter viser til eksempler og situasjoner hvor de må møte barns forskjellige følelsesuttrykk - roe ned, tone seg inn og vise at dette er noe som går an å håndtere (jf. kap. 4.3). Anita forteller om vanskelige følelser ved levering og henting, hvor hun velger å skjerme barnet, prøver å roe ned med kjente aktiviteter og viser med hele kroppen at *«jeg er her for deg»*. Marie forteller om et barn som ikke søker trøst når det får vondt. Hun møter barnet med å sette ord på følelsene og viser at det er trygt å uttrykke dem. I tilfeller hvor barn utagerer, sier hun *«jeg la meg på en linje som er like rolig, uansett hva han gjorde»*. Voksne som møter og deler barns følelser er regulerende, når de klarer å gjengjelde følelsene i en mer mestrende eller kontrollert form (Fonagy mfl., 2004). Hanna og Sandra gir eksempler på regulering av urolige barn gjennom kroppslig kontakt. Rugging, sang bevegelse og klem, har hjulpet disse barna å finne ro slik Hanna beskriver *«man kjenner at kroppen roer seg ned, slapper av»*. Små barn har ikke denne reguleringsevnen og er avhengig av støtten rundt dem. Dette skjer i trygge tilknytningsrelasjoner (Brandtzæg mfl., 2019, s. 67). Barn med utrygg tilknytning har mest sannsynlig hatt færre slike opplevelser, enn barn fra trygge relasjoner,

og det er derfor ekstra viktig at disse behovene blir møtt av trygge tilknytningspersoner i barnehagen.

Deltagelse i aktiviteter og følelsen av, at det er verdt å engasjere seg i et samspill, er en av de andre dimensjonene i OAS som styrker vår oppfattelse av livet (Antonovsky, 2012). Det å oppleve å bli møtt på sine følelser og bli sett innenfra av en annen, er meningsfullt i seg selv. Slik får barna hjelp til å tydeliggjøre sine indre tilstander og erfare sammenheng mellom følelser og atferden ved hjelp av gjensvarene voksne (Brandtzæg mfl., 2019, s. 42).

I undersøkelsen vises det til estetiske aktiviteter i barnehagen i form av ytre stimuli. Bøker, musikk, «magiske» samlinger, er noe som hjelper å rette blikket i samme retning og bidrar til å komme nærmere de sosiale relasjonene i barnehagen. Relasjonen bygges rundt noe utenfor barnet og de andre, eller felles tredje slik Skjervheim beskriver det (1996). Anita i kap. 4.3.2 uttrykker viktigheten av å gi noen felles opplevelser i samlinger, «*kanskje de ikke måtte leke så mye, men det var noe alle kunne holde på med*». Alle informanter viser til barns interesse når det gjelder å oppnå meningsfulle aktiviteter. Anita forteller om hvordan traktor tema, som kom ut ifra barnets interesser, åpnet for kommunikasjon og samspill. Marie snakker om konstruksjonslek i skjermede omgivelser «*da følte jeg at han lot meg å komme i hans verden*». Hennes oppsummerende ord, peker på ivaretagelse av barns medvirkning i denne sammenheng «*For de barna elsker alt hva vi gjør egentlig... vi kan gjøre hva som helst... fange opp interessen til barnet, også bygge videre på det; ...Men det også å være der...*». Dermed blir den følelsesmessige verden ivaretatt, samtidig som det tilrettelegges for aktiviteter som er interessante og viktige for barna. Undersøkelsen viser til at det er gjennom mentaliseringsevnen pedagogene klarer å ivareta barns intensjoner og ønsker. Dette er også i samsvar med Barnekonvensjon som understreker barns rett til fri uttrykk (Barnekonvensjon art. 12), medvirkning som er implementert i Barnehageloven (KD, 2005) og Rammeplan (KD, 2017). Det å se barns interesser og ivareta medvirkning fører til mestringsopplevelser og videre motivasjon til å delta, noe som er betydningsfullt i helsefremmende arbeid.

## 6 Oppsummering

Med denne oppgaven ønsket jeg å få innsikt og forståelse om hvordan de minste barna med utrygg tilknytning følges opp i barnehagen. Med hjelp av forskningsspørsmålene skulle jeg belyse hvordan indrearbeidsmodellene blir kartlagt, samtidig hvordan det legges til rette for trygge relasjoner og gode samspillsopplevelser for disse barna. Studien er basert på pedagogenes subjektive opplevelse av sitt eget arbeid. Gjennom analyse og drøfting av funn har jeg forsøkt å svare på problemstillingen med bakgrunn i relevant forskning, teori, lovverk og styringsdokumenter.

Med fokus på forebyggende arbeid og tidlig innsats skulle jeg først og fremst undersøke hvordan pedagogene kartlegger indrearbeidsmodeller hos de små utrygge barna. Det innebærer spørsmål om hvilke metoder fagpersonene bruker for å identifisere barn med utrygg tilknytning; hva ser de etter, og i hvilke situasjoner kommer de aktuelle uttrykkene frem?

Alle de intervjuede pedagogene viste til observasjon som det viktigste verktøyet i forhold til kartlegging av indrearbeidsmodeller hos de minste barna. Dette har også Bowlby lagt vekt på i sin forskning (Bowlby i Abrahamsen, 2015, s. 50). Funnene viser til at pedagogene i barnehagen er i en unik posisjon for å observere barns og foreldres samspill helt fra starten av. Tilvenning i barnehagen, leverings og hente situasjoner, kan relateres til Ainsworths forskning om *fremmedsituasjon* (1967) og gir mulighet til å se på hva slags tilknytningsatferd som utspiller seg mellom barn og de nærmeste omsorgspersonene. Situasjon som atskillelse og gjenforening i barnehagen, slik pedagogene uttrykker det, kan vise til kvaliteten på samspillet eller mulighet til å observere mikroseparasjoner (Kvello, 2015, s. 103). I samtaler med foreldrene og hvordan de omtaler sitt barn, kan pedagogene få et inntrykk av mentaliseringsevnen hos de foresatte. Tre av informantene poengterer at de må være særlig oppmerksomme på de barna som «*det går så bra med*». Barna som er ukritiske til ukjente personer eller som tilsynelatende klarer seg selv, kan være de som kommer fra utrygge relasjoner og kan fort oversees av personalet.

Det kommer frem i studien at pedagogene får mulighet til å observere barns atferd i forhold til nye omsorgspersoner og samspill med jevnaldere. Det skiller seg ut to tydelige ytterpunkter i pedagogenes erfaringer i forhold til tilknytningsstiler. Den ene er den utrygge, konstant kontaktsøkende som kan tildeles tilknytningsformen C, og den andre unnvikende, som ikke søker trøst eller kontakt og kan relateres til tilknytningsformen A (Kvello, 2015). Utrygt atferdsmønster kommer særlig frem i overgangssituasjoner og i samspill med jevnaldere. Samtlige av informantene forteller at det kan gå opptil et år før disse barna kommer i kontakt med andre.

Det er generelt god forståelse om tema blant informantene, samtidig så varierer kunnskapsopphav litt tilfeldig på hvor og hvordan de har tilegnet seg det. Det fremkommer at kurs,

utviklingsprosesser i de aktuelle barnehagene og barneverns bakgrunn gir kunnskapsgrunnlag for de intervjuede. Funnene viser også til at det ikke finnes noe spesielt tilpasset kartleggingsverktøy med tanke på barn med utrygg tilknytning. Samtlige av pedagogene uttrykte implisitt og eksplisitt at de ønsket noe mer *systematisk og målrettet* kartleggingsverktøy (jf. kap. 4.2). På den måten bekreftet funnene Helsedirektoratets rapport (2018), at barnehagen som har de beste mulighetene til å identifisere de sårbare barna, har de minst tilpassede metoder og kartleggingsverktøy.

Ut ifra lovverket og styringsdokumentene kommer det frem at språkutvikling er den første indikator som kan avdekke behov for støtte og tilrettelegging. Det kan virke som at når denne kartleggingen er gjennomført, og sen utvikling i språket er identifisert i 3-4 års alderen, starter den tidlige innsatsen. Ut ifra dette kan det stilles spørsmål om hvordan omtrent 30% av de små utrygge barna blir hørt og får medvirket i norske barnehager?

Det andre forskningsspørsmålet i studien undersøkte hvordan pedagogene tilrettelegger for trygge relasjoner og gode samsillsopplevelser for de utrygge barna. Jeg var interessert i å finne ut om både metoder og de ansattes egenskaper og evner i dette arbeidet. Det har kommet tydelig frem at mentaliseringsevnen hos de ansatte var den mest betydningsfulle i alt tilretteleggingsarbeid. Evnen til å lese kroppslige uttrykk, bevissthet på egen væremåte og tilstedeværelse åpner opp for barns indre verden. Gjennom mange eksempler viser pedagogene hvordan de imøtekommer barns behov og handler ut ifra disse. Dette gir mulighet til å oppleve forutsigbarhet og sammenheng i barns liv (Brandtzæg, 2019, s. 39). Gode mentaliseringsevner hos pedagogene stimulerer barn til egen reflekterende funksjon og mentaliseringsutvikling. Med dette evner de etter hvert å forstå egne og andres tanker, noe som leder til bedre sosial fungering og dermed bidrar til meningsfullt samspill (Fonagy & Bateman, 2004).

I helsefremmede perspektiv fremstår de sensitive voksne som tilgjengelig ressurs for de utrygge barna. I funnene beskrives det gjennom kroppslig nærhet, beroligende aktiviteter som rugging, lesing, sang, trøst og bevisst rolig holdning. Gjennom tilrettelegging av forutsigbar hverdag og hjelp med følelsesregulering, bidrar pedagogene til at disse barna bedre klarer å forstå seg selv og andre, eller lage koblinger mellom indre og ytre verden (Fonagy mfl., 2004). Når barn våger å engasjere seg i et samspill med andre styrker det deres mestringsopplevelse og oppfattelse av livet.

For å komme i relasjon med de minste barna fremhever informantene estetiske stimuli som musikk eller «magiske» samlinger. Dette hjelper til med å fange barns oppmerksomhet og skape felles opplevelser. Relasjon må bygges rundt noe som er utenfor barnet og pedagogene, eller «*felles tredje*», slik Skjervheim (1996) beskriver det. Barns interesse påpekes av informantene som en

betingelse for en trygg relasjon. Slik Marie uttrykker det «*vi kan gjøre hva som helst... fange opp interessen til barnet, også bygge videre på det*».

Gjennom mentaliseringsevnen klarer pedagogene å ivareta barns intensjoner og deres deltakelse i meningsfulle aktiviteter. Dette er betydningsfullt i helsefremmede arbeid, samtidig avgjørende for barns rett til å bli hørt.

Ut ifra min undersøkelse gjør pedagogene en betydelig innsats med observasjon og tilrettelegging for de utrygge barna på småbarns avdeling. Allikevel meddeler tre av pedagogene opplevelser av å ikke strekke til, og erfaringer med at flere barn med utrygg tilknytning ikke blir oppdaget og fulgt tilstrekkelig opp de første årene i barnehagen. Utrygg tilknytning er et komplekst fenomen som påvirkes av flere systemfaktorer (Kvelling, 2015). For å sikre tidlig innsats må det utarbeides et tilpasset kartleggingsverktøy for de minste barna med utrygg tilknytning, og personalets kompetanse må få oppmerksomhet og løft fra høyere nivå i systemet. Fokus på tidlig innsats i forhold til barn med utrygg tilknytning må flyttes til de første årene i barnehagen, og det må presiseres og tydeliggjøres i gjeldende lovverk og styringsdokumenter. Foreldreveiledning og oppfølging av familier i sårbare situasjon må henge tett sammen med barnehagetilbudet. Til slutt så må ressursene styrkes for å følge opp alle utrygge barn som har behov for dette de første årene i barnehagen.

I videre forskning kunne det vært spennende å undersøke i hvilken grad pedagogene klarer å følge opp små barn med utrygg tilknytning i barnehagen, og hvordan fravær eller utskiftninger av personalet påvirker dem.

Det kunne vært spennende med et prøveprosjekt eller en komparativ studie, hvor kompetanse og ressurser styrkes betydelig de første årene i barnehagen. Dette for å finne ut om færre barn trang individuell tilrettelegging på et senere tidspunkt.



## Litteraturliste:

- Abrahamsen G. (2015). *Tilknytningsbaserte barnehager*. Universitetsforlaget. 2015
- Ainsworth, M. D. S. (1967). *Infancy in Uganda: Infant care and the growth of love*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M., Waters E. & Wall S. (1978). *Patterns of Attachment: A Psychological Study of the Strange- Situation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum
- Antonovsky, A. (1979). *Health, Stress, and Coping: New Perspectives on Mental and Physical Well-Being*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Antonovsky, A. (2012). *Helsens mysterium*. Oslo: Gyldendal.
- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager (LOV-2005-06-17-64)*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Bateman, A. & Fonagy (2004). *Psychoterapy for borderline personality disorder. Mentalisation based treatment*. Oxford: Oxford University Press
- Befring, E. (2012). Forebygging blant barn og unge i et psykososialt perspektiv. I E. Befring & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (s. 129-146). Oslo: Cappelen Damm.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss. Vol.1: Attachment*: New York. Basic Books.
- Bowlby, J. (1987). *Separation. Anxiety and Anger*. London: Pelican Books.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base. Parent – child attachment and healthy human development*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (2005). *A secure base. Clinical Applications of Attachment Theory*: London and New York: Routledge
- Brandtzæg, I., Torsteinson, S. & Øiestad, G. (2013). *Se barnet innenfra. Hvordan jobbe med tilknytning i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget AS
- Brandtzæg, I., Torsteinson S. & Smith L. (2019). *Barn og relasjonsbrudd. Bind 2. Mikroseparasjoner. Tilknytningsbasert forståelse, utredning og behandlingstiltak*. Fagbokforlaget: Bergen.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2018). *The Sage Handbook of Qualitative Research* (5.utg.). Thousand Oaks, California: Sage.
- Drugli, M.B. (2010). *Liten i barnehagen. Forskning, teori og praksis*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Drugli, M, B. & Lekhal, R. (2018). *Livsmestring og psykisk helse*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- FNs konvensjon om barnets rettigheter. Vedtatt av De forente nasjoner 20. november 1989. Ratifisert av Norge 8. januar 1991. revidert oversettelse mars 2003.

[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns\\_barnekonvensjon.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns_barnekonvensjon.pdf) hentet 01.03.22.

Folkehelseinstituttet. (2022). *Barn og unges helse: oppvekst og levekår*. (Folkehelse rapporten).

Publisert 10.05.2018 Oppdatert 23.06.2022). Hentet fra

<https://www.fhi.no/nettpub/hin/samfunn/barn-oppvekst/>

Fonagy, P., Gergely, G., Jurist, E. & Target, M. (2004). *Affect regulation, mentalization, and the development of the self*. New York: Other Press

Helsedirektoratet (2018). *Kunnskapsgrunnlag – Metoder for tidlig identifisering av risiko hos barn og unge*. (Rapport 2018). Hentet fra: <https://www.helsedirektoratet.no/rapporter>

Killén, K. (2012). *Forebyggende arbeid i barnehagen: Samspill og tilknytning*. Oslo: Kommuneforlaget AS.

Kunnskapsdepartementet. (2006). *...og ingen sto igjen - Tidlig innsats for livslang læring* (Meld. St. nr. 16 2006-2007). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-16-2006-2007-/id441395/>

Kunnskapsdepartementet. (2008-2009). *Kvalitet i barnehagen*. (Meld. St. nr. 41 2008-2009). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-41-2008-2009-/id563868/>

Kunnskapsdepartementet. (2012-213). *Framtidens barnehage*. (Meld. St. nr. 24 2012-2013). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-24-20122013/id720200/>

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehager*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan>

Kunnskapsdepartementet. (2019-2020). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. (Meld. St. nr. 6 2019-2020). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/?ch=1>

Kvelling Ø. (2015). *Barn i risiko. Skadelige omsorgssituasjoner* (2 utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*, 3. utgave. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Levinas, E. (1967). "Martin Buber and the Theori og Knowledge" i Arthur Schlipp og Maurice Friedman (red.) *The Philosophy of Marthin Buber*. The Library of Living Philosophers, Inc. La Salle, Illinois, Open Court: London, Cambridge University Press.

- NESH. (2021). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi. Hentet fra <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- NSD. (2022). Norsk Senter for Forskningsdata. Hentet <https://www.nsd.no/>
- Rutter, M. (2013). *Annual research review. Resilience – clinical implication. Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54 (4), 474-487. DOI:10.1111/j.1469-7610.2012.02615.x.
- Skjervheim, H. (1996). *Deltakar og tilskodar og ande essays*. Oslo: Aschehoug.
- Statistisk sentralbyrå (2022). *Barnehager*. Hentet fra: <https://www.ssb.no/utdanning/barnehager/statistikk/barnehager>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Utdanningsforbundet (2018). Lærerprofesjons etiske plattform på 1, 2, 3. Hentet fra <https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/brosjyrer/larerprofesjonens-etiske-plattform-pa-1-2-3.pdf>
- van IJzendoorn, M.H., Schuengel, C. & Bakermans - Kranenburg, M.J. (1999). Disorganized attachment in early childhood: Meta – analysis of precursors, concomitants, and sequelae. *Development and Psychopathology*, 11, 225 -249.
- Østrem, S. (2008). *Barns subjektivitet og likeverd. Et bidrag til en diskusjon om barnehagens pedagogiske innhold og etiske forankring*. (Vol. nr.26). Oslo: Det teologiske fakultet, universitet i Oslo.
- Østrem, S. (2012). *Barnet som subjekt. Etikk, demokrati og pedagogisk ansvar*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk

# Vedlegg

Vedlegg 1: Informasjonsskriv

Vedlegg 2: Intervjuguide

Vedlegg 3: Samtykke skjema

Vedlegg 4: Godkjenning fra NSD

