

Ellen Kristine Østby Martinsen

Bekymring for barn

En kvalitativ studie av seks barnehagelæreres opplevelse av egen kunnskap om oppdagelse av omsorgssvikt

Hovedoppgave i Profesjonsstudiet i psykologi

Veileder: Trude Reinfjell

Medveileder: Nina Jakhelln Laugen

Desember 2021

Ellen Kristine Østby Martinsen

Bekymring for barn

En kvalitativ studie av seks barnehagelæreres
opplevelse av egen kunnskap om oppdagelse av
omsorgssvikt

Hovedoppgave i Profesjonsstudiet i psykologi
Veileder: Trude Reinfjell
Medveileder: Nina Jakhelln Laugen
Desember 2021

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for psykologi



Kunnskap for en bedre verden

Abstrakt

Barnehagelærere har et ansvar for å oppdage omsorgssvikt blant barn i barnehagen. Denne studien undersøker hvordan seks barnehagelærere opplever egen kunnskap om å oppdage omsorgssvikt samt hva de kjenner at de trenger for å bli tryggere i arbeidet. Tematisk analyse er brukt som metode på seks kvalitative intervjuer gjennomført på seks barnehagelærere med ulik lengde erfaring fra barnehagen. Resultatene viser at barnehagelærerne opplever både trygghet og usikkerhet i sin kunnskap om å oppdage omsorgssvikt. Barnehagelærerens bevissthet rundt omsorgssviktens mange uttrykk og kompleksitet, personlige trygghet og bevissthet rundt ansvar, bevisste forhold til betydningen av relasjonsarbeid samt interne rutiner og eksternt samarbeid er viktige elementer i barnehagelærerens opplevelse av trygghet i egen kunnskap. Videre viser resultatene at usikkerhet på egen kompetanse fremmes i barnehagelæreren når de står overfor mer diffuse tilfeller av omsorgssvikt, der tegn og signaler enten er fraværende eller vage. Barnehagelærerne peker på at manglende ressurser, manglende kunnskap samt risikoelementer i skjønnsvurderingene de står overfor skaper usikkerhet på egen kompetanse. Videre er samarbeidet med andre fagfolk tidvis en kilde til usikkerhet, i tillegg til egne personlige utfordringer i arbeidet. Resultatene viser at barnehagelærere trenger mer kunnskap om omsorgssvikt, lavere terskel for tverrfaglig samarbeid samt flere ressurser i barnehagen for å bli tryggere i sin kunnskap og i arbeidet med å oppdage omsorgssvikt blant barn i barnehagen. Resultatene er i tråd med liknende forskning på feltet, men peker også spesielt på utfordringene med den skjulte eller diffuse omsorgssvikten. Her finnes mørketall i statistikken, og det er nærliggende å anta at oppdagelse og avdekking av disse tilfellene fordrer innsats fra flere faggrupper. Økt forståelse for barnehagelærerens kunnskap og kompetanse har betydning for hvordan barnehagen og flerfaglig samarbeid bør foregå for å oppdage omsorgssvikt blant unge barn i samfunnet.

Abstract

Preschool teachers have a responsibility to detect maltreatment among children in kindergarten. This study aims to examine how six preschool teachers experience their own knowledge of detecting maltreatment and what they need in order to be more confident in their work with detecting maltreatment. Thematic analysis is used as a method for six qualitative interviews conducted on six preschool teachers with varying degrees of experience from kindergarten. The results show that preschool teachers experience both confidence and uncertainty in their own knowledge of detecting maltreatment. The preschool teachers show awareness of the many expressions and complexities of maltreatment, personal confidence and awareness of their responsibility, an awareness of the significance of relational work as well as internal routines and external collaborations that contribute to the preschool teacher's experience of confidence. Furthermore, the results show that uncertainty is promoted in the preschool teachers when they are faced with vague cases of maltreatment, where signs and signals are either absent or diffuse. The preschool teachers point out that lack of resources, lack of knowledge and elements of risk in these discretionary assessments promotes uncertainty. Also, collaboration with other professionals is occasionally a source of uncertainty as well as one's own personal challenges facing this work. The results show that preschool teachers need more knowledge about maltreatment, lower threshold for interdisciplinary collaboration as well as more resources in the kindergarten to be more confident in the work of detecting maltreatment among children. These results are in line with similar research on the field, but they also point out the particular challenges of facing disguised or diffuse cases of maltreatment. There are dark numbers in the statistics of maltreatment, and it is reasonable to assume that the detection and revealing of these cases requires effort from several professions. Increased understanding of the preschool teacher's knowledge and competence is important for how the kindergarten and interdisciplinary collaboration should take place in order to detect maltreatment among young children in society.

Forord

Så var jeg plutselig fremme ved målet. Mange fortjener en stor takk for at jeg har kommet hit.

Først og fremst tusen hjertelig takk til mine modige, reflekterte og ærlige informanter. Jeg er ydmyk og imponert over deres evne til å reflektere over egen praksis – både med kritisk blick og tro på dere selv – attpåtil i møte med meg som fremmed. Uten dere hadde ikke denne oppgaven kommet i havn. Tusen takk for tilliten!

Tusen takk til min hovedveileder Trude Reinfjell, for at du raskt takket ja til å veilede prosjektet og hadde tro på det. Dine støttende tilbakemeldinger og gode innspill gjennom prosessen har vært uvurderlig. Tusen takk også til min biveileder Nina Jakhelln Laugen, for stødig metodekunnskap og øye for detaljer. Jeg er takknemlig for å ha fått samarbeide med to så faglig sterke veiledere.

Tusen takk til Birgitte, for lange fagsamtaler som banet vei for denne oppgaven. Takk for kritiske innspill gjennom hele prosjektet, og spesielt i innspurt, men også tid til å tenke på både trappeløp og kjærligheten i mellomtiden. Jeg gleder meg til alt vi kan finne på i fremtiden.

Tusen takk til Heidi, for god hjelp i innspurten, mange middager og matpakker, lange gåturer og eks-antall studier, rapporter og utkast skrevet ut «i smug». Tusen takk til Jan for heiarop, falafel-bidrag og bilturer til perifere strøk. Og tusen takk til Jonas som gikk opp løypa og har bidratt med sine eminente norsk-kunnskaper.

Og tusen takk til alle andre gode venner både i og utenfor hovedoppgave-bobla. Takk for gode råd, støtte og motivasjon. Dere er fine!

Hamar, 12. desember 2021

Ellen Kristine Østby Martinsen

Innholdsfortegnelse

Innledning.....	6
Formål og problemstilling.....	7
Rasjonale og begrensning.....	8
Begrepsavklaringer.....	9
Omsorgssvikt.....	9
Resiliens.....	9
Oppdage versus avdekke.....	9
Om skjønnsbegrepet.....	10
Eksternaliserende og internaliserende atferd.....	10
Oppgavens struktur.....	10
Teori.....	12
Hva er omsorgssvikt?.....	12
Vanskjøtsel.....	12
Fysiske overgrep.....	13
Psykiske overgrep.....	13
Seksuelle overgrep.....	14
Prevalens.....	14
Konsekvenser av omsorgssvikt.....	14
Forskning på signaler og tegn.....	17
Barnehagelærerens samfunnsmandat.....	20
Styringsdokumenter og lovverk.....	20
Å fange opp barn med vansker i barnehage og skole.....	22
Betydningen av ressurser på arbeidsplassen.....	25
Betydningen av relasjonskompetanse og tilknytning.....	26
Oppsummering av teori.....	29
Metode.....	30
Kvalitativ metode.....	30
Tematisk analyse og vitenskapsteoretisk forankring.....	30
Det kvalitative intervjuet.....	32
Rekruttering og utvalg.....	32
Intervjuguide.....	34
Gjennomføring av intervjuet.....	35
Analysen: tematisk analyse i seks steg.....	35
Å bli kjent med datamaterialet.....	37
Koding.....	37
Temautvikling.....	38
Gjennomgang av temaer.....	38
Definere og navngi temaer.....	38
Skrive seg ferdig.....	39
Metoderefleksjon.....	39
Reliabilitet.....	39

Validitet.....	41
Generaliserbarhet	41
Etikk	42
Resultater.....	44
Opplevelse av trygghet i arbeid med å oppdage omsorgssvikt	45
Bevissthet rundt omsorgssviktens mange uttrykk og kompleksitet	45
Personlig trygghet og bevissthet rundt ansvar.....	47
Trygghet på bakgrunn av interne rutiner og eksternt samarbeid.....	49
Oppsummering: trygghet.....	51
Opplevelse av usikkerhet i arbeid med å oppdage omsorgssvikt.....	51
Den skjulte omsorgssvikten	52
Når samarbeidet blant fagfolk utfordrer	55
Personlige utfordringer.....	56
Oppsummering: usikkerhet	57
Ønsker og behov for å stå tryggere i arbeidet med å oppdage omsorgssvikt.....	58
Mer kunnskap	58
Mer samarbeid og flerfaglighet	59
Flere ressurser	59
Oppsummering: ønsker og behov	60
Diskusjon av resultater	60
Opplevelse av trygghet i arbeidet med å oppdage omsorgssvikt	61
Opplevelse av usikkerhet i arbeidet med å oppdage omsorgssvikt.....	65
Ønsker og behov for å stå tryggere i arbeidet med å oppdage omsorgssvikt.....	72
Implikasjoner og alternative fremgangsmåter.....	75
Konklusjon	77
Vedlegg	82
1) Informasjonsskriv	82
2) Intervjuguide.....	86
3) Vurdering av NSD	89

Innledning

Små barn tilbringer store deler av sitt tidlige liv i barnehagen. Barnehagen blir dermed en viktig arena for å fange opp barn som er utsatt for omsorgssvikt. Det ligger et ansvar hos barnehagelærere og annet personale i barnehagen å oppdage barn i sviktende oppvekstvilkår. Dette krever kompetanse og kunnskap. Omsorgssvikt er et vidt begrep, og innebærer både vanskjøtsel, fysiske-, psykiske- og seksuelle overgrep (Killén, 2021a). Man kan stå overfor de tydelige tilfellene uten nevneverdig tilstedeværelse av tvil om at det foregår. Man kan også møte de mer diffuse og tvetydige tilfellene som kanskje i begynnelsen bare arter seg som en magefølelse hos den som møter barnet. Denne kvalitative studien undersøker hvordan seks barnehagelærere opplever egen kunnskap om å oppdage omsorgssvikt blant barn i barnehagen.

I kapitlet Vold og seksuelle overgrep fra Folkehelse rapporten utgitt av Folkehelseinstituttet (Reneflot, 2019) gjennomgås en rekke spesifikke voldsundersøkelser, helse- og levekårsundersøkelser samt tall på anmeldte lovbrudd og ofre fra Statistisk sentralbyrå, for å si noe om forekomsten av alvorlig og mindre alvorlig fysisk vold, psykisk vold, seksuelle overgrep og voldtekt blant barn, unge, voksne og eldre. Rapporten oppsummerer at én av 20 voksne oppgir å ha opplevd alvorlig vold som har gitt synlige skader i oppveksten. Én av fem unge har opplevd mindre alvorlig vold. Av unge mellom 12 og 16 år oppgir én av fem å ha vært utsatt for psykisk vold. Én av fem jenter og én av 14 gutter oppgir å ha opplevd seksuelle overgrep før 18 år (Reneflot, 2019). Dette er tall som vitner om en relativt høy forekomst av omsorgssvikt blant barn og unge.

Å få øye på barn som lever med omsorgssvikt kan være krevende. Det er ikke slik at ett enkelt kjennetegn kan gjøre oss sikre på at et barn lever under sviktende oppvekstvilkår. Forskning på signaler, tegn og atferd blant barn som lever med ulik grad av risiko vitner om et vidt spekter av mulige kjennetegn fra fysiske tegn som blåmerker, kutt og brannskader til upassende eller skittent tøy, og videre til emosjonelle tegn som endret-, internaliserende- eller eksternaliserende atferd (NICE, 2009). Omsorgssvikt trenger heller ikke etterlate seg synlige tegn i det hele tatt (Glaser, 2002). Dette er antakelig en av årsakene til mørketall i statistikken Killén (2021a, s. 19). Vi vet at konsekvensene av omsorgssvikt kan lede til uheldige utviklingsutfall både fysisk og psykisk (eks. Gilbert et al., 2009; Nordanger & Braarud, 2017), og at disse konsekvensene kan vedvare inn i ungdomsalder (Negriff et al., 2020) og i voksenalder (Felitti et al., 1998). Nyere forskning støtter at omsorgssvikt kan endre hjernens utvikling (Teicher & Samson, 2013; Teicher et al., 2016). Forskning viser også at en god

relasjon til en voksen kan være den aller viktigste beskyttelsesfaktoren for mennesker som lever i risiko (Sabol & Pianta, 2012), og barnehagelæreren kan være en slik beskyttende faktor gjennom relasjonserfaringen de gir disse barna.

I 2017 kom utredningen *Svikt og svik* som gjennomgår saker hvor barn har vært utsatt for vold, seksuelle overgrep og omsorgssvikt (NOU 2017: 12). Utredningen hadde som formål å undersøke hvorvidt det har foregått svikt i det offentlige tjenesteapparatets håndtering av slike saker, og hvis så i hvilken grad og på hvilken måte svikten har oppstått. Utvalget finner begrepet systemsvikt lite dekkende for det de fant, da de etter gjennomgang av flere tusen dokumenter anser svikten som et svik mot barn (NOU 2017: 12, s. 11). Manglende kunnskap og kompetanse blant de som arbeider i tjenestene trekkes frem som en av de sentrale årsakene til svikt (NOU 2017: 12, s. 63). Utvalget gir konkrete eksempler på dette, som at tjenstepersoner har feiltolket, oversett eller unnlatt å reagere på barns atferd, symptomer eller fysiske skader. I tiden frem mot utredningens publisering var det stor satsning fra myndighetenes side på kunnskap og kompetanse om vold, seksuelle overgrep og omsorgssvikt, ifølge utvalget. Denne satsningen kom til syne i stortingsdokumenter, strategier og i handlings- og tiltaksplaner. Likevel er det stor variasjon i tjenstepersonenes kompetanse på disse temaene; forebygging, avdekking og forhindring av vold, seksuelle overgrep og omsorgssvikt. Utvalget presiserer at alle som møter barn i sitt yrke bør inneha en basiskunnskap, nettopp for å kunne forebygge og avdekke og deretter henvise til rett instans. Det er bekymringsverdig at det virker tilfeldig hvor mye tjenstepersoner kan om dette temaet (NOU 2017: 12, s. 63-64).

Formål og problemstilling

På bakgrunn av utfordringene knyttet til tjenstepersoners kunnskap om omsorgssvikt, herunder barnehagelærere, vil denne studien undersøke hvordan barnehagelæreren selv opplever egen kunnskap og kompetanse om temaet omsorgssvikt. Hovedproblemstillingen lyder som følgende:

1. Hvordan opplever barnehagelæreren egen kunnskap om oppdagelse av omsorgssvikt i barnehagen?

Oppgaven har to formål. Det første er å undersøke hvordan barnehagelæreren selv opplever sin kunnskap om å oppdage omsorgssvikt. Med å «oppleve sin kunnskap» menes her både hvordan barnehagelæreren vurderer sin egen kunnskap, og hvor trygg barnehagelæreren vurderer at hen selv er i sin kunnskap og i arbeidet med å oppdage. Dette inkluderer blant annet hvordan barnehagelæreren forstår omsorgssvikt, hva barnehagelæreren ser etter i

observasjon av barns atferd, signaler og tegn, og videre hva barnehagelæreren gjør for å undersøke sin magesfølelse og/eller bekymring. Dette svarer til oppgavens første problemstilling. Oppgavens andre formål er å undersøke hva barnehagelæreren selv tenker at han eller hun trenger for å eventuelt bli tryggere i sitt arbeid med å oppdage omsorgssvikt. For å undersøke dette ble det hensiktsmessig med en ekstra problemstilling for å belyse dette nærmere:

2. Hva trenger barnehagelæreren for å bli tryggere i arbeidet med å oppdage omsorgssvikt?

Rasjonale og begrensning

Denne studien er snevret inn mot det å oppdage omsorgssvikt, fremfor ulike forebyggingsstrategier i barnehagen. Underveis i arbeidet ble også oppdagelse av de mer diffuse/tvetydige tilfellene av omsorgssvikt et sentralt tema. Ettersom det er mørketall i statistikken ble det viktig å undersøke barnehagelærerens kunnskap, refleksjon og arbeid med situasjoner hvor de tydelige tegnene og signalene uteblir, men bekymring likevel oppstår.

Det er blitt utført noe internasjonal kvantitativ og kvalitativ forskning på dette feltet. De fleste studiene dreier seg rundt lærere i grunnskole og ikke barnehagelærere. Flere studier rettes også mot oppdagelse av emosjonelle vansker og atferdsvansker fremfor oppdagelse av omsorgssvikt spesifikt. Dette kan likevel anses som relevant i denne sammenhengen, og deler av forskningen kan tenkes å være overførbart. Studier viser at tidlig innsats er viktig for å hjelpe barn over i bedre utviklingsspor (Poulou, 2015), og med tanke på den store andelen norske barn som går i barnehage, der tall fra Statistisk sentralbyrå viser at 92,8 prosent i aldersgruppen ett til fem år i 2020 hadde barnehageplass (2021), er det nødvendig med flere undersøkelser av barnehagelærerens arbeid med dette. Relevant forskning vil trekkes frem i teorikapittelet.

Det er blitt gjennomført flere bachelor- og masteroppgaver med liknende tema fra ulike pedagogiske-, sosial- og helsefaglige utdanninger. Av det jeg har funnet er det ingen av disse oppgavene som snevrer seg inn mot de diffuse tilfellene av omsorgssvikt. Denne oppgaven søker først og fremst bedre å forstå barnehagelærerens opplevelse av å jobbe med dette temaet, og hva de eventuelt trenger for å bli tryggere på egen kompetanse. Dette fremfor å kun undersøke hva barnehagelæreren faktisk kan om temaet. Jeg har heller ikke funnet oppgaver med denne tematikken på profesjonsstudiet i psykologi. Å oppdage, avdekke og forebygge omsorgssvikt krever innsats fra flere nivåer av ulike yrkesgrupper. Å få innsikt i og forståelse for andres praksis kan øke bevisstheten om tverrfaglighet og bedre samarbeidet

mellom instanser og ulike yrkesgrupper. Denne oppgaven kan være en liten brikke i dette puslespillet. Som nevnt innledningsvis er barnehagelærerne ofte barnas første møte med storsamfunnet og de har derfor en viktig rolle i arbeidet med å oppdage omsorgssvikt. Dette ble derfor en naturlig innsnevring i et stort og komplekst kunnskapsområde.

Begrepsavklaringer

Omsorgssvikt

Begrepet omsorgssvikt vil i denne studien bli benyttet synonymt med det engelske begrepet «maltreatment», og omfatter fysisk, seksuelt og psykologisk overgrep/mishandling/vold og vanskjøtsel, i tråd med Folkehelseinstituttets forståelse av begrepet (Reinar et al., 2018). En nærmere redegjørelse for omsorgssviktens ulike former vil finne sted i teorikapittelet.

Begrepet «risikosituasjon» vil bli brukt om omsorgssituasjoner som er på grensen til omsorgssvikt (Killén, 2021a, s. 273). Dette er samspill mellom omsorgsgiver og barn som ofte karakteriseres av begrenset sensitiv respondering, der omsorgsgiver enten er kontrollerende og/eller passiv og uengasjert. Dette kan utvikle seg til omsorgssvikt. Det er altså snakk om en dimensjon der vi finner risikosituasjoner i den ene enden, og alvorlig omsorgssvikt i den andre (Killén, 2021a, s. 13).

Resiliens

Resiliens handler om individets evne til å håndtere stress og vanskelige livssituasjoner, og beskriver således konsekvensene av beskyttelsesfaktorene rundt og i et individ (Kvello, 2015, s. 242). Det handler ikke kun om en optimistisk innstilling, men individets aktive handling og mestring i møte med vanskelige livssituasjoner.

Oppdage versus avdekke

Gjennom oppgaven vil begrepet oppdage bli benyttet når det er snakk om barnehagelærerens strukturerte arbeid og undersøkelse av omsorgssvikt. Dette skiller seg fra begrepet avdekke som blir benyttet i sammenheng med barnevernstjenestens oppgaver. Dette er i tråd med hvordan henholdsvis rammeplanen for barnehagen med hjemmel i barnehageloven samt barnevernloven ordlegger seg (Barnehageloven, 2006; Barnevernloven, 1993; Kunnskapsdepartementet, 2017). Begrepsskillet mellom å oppdage og å avdekke er en viktig presisering for å klargjøre barnehagelærerens samfunnsmandat. Nærmere redegjørelse vil finne sted i teorikapittelet.

Om skjønnsbegrepet

I intervjuene med barnehagelærerne er begrepet skjønn eller pedagogisk skjønn blitt brukt. Gotvassli og Moe (2020) har forsket på godt faglig skjønn og beskriver det som noe som assosieres med uforutsigbare og uoversiktlige situasjoner, som krever intuisjon og innlevelse. I barnehagelæreres arbeid ligger en vurdering av hva som er barnets beste til grunn, og slike vurderinger krever både erfaring fra praksis og teoretisk kunnskap. I vurderinger knyttet til mulig omsorgssvikt møter barnehagelærere ofte uoversiktlige situasjoner som kan frembringe tvil og usikkerhet. Det er nærliggende å anta at det faglige skjønnen blir benyttet i deres refleksjoner, vurderinger og undersøkelser. Skjønnsutøvelsen utvikles i krysningen mellom barnehagelærers kunnskapsbase og den enkelte barnehagelærers erfaring (Utdanningsforbundet, u.å.-a).

Eksternaliserende og internaliserende atferd

Eksternaliserende atferd er et samlebegrep som benyttes om atferd rettet mot omgivelsene, mens internaliserende atferd er et samlebegrep for atferd rettet innover (Sommerschild et al., 2015, s. 49). Eksempler på eksternaliserende atferd er uttalt sinne eller annen opposisjonell atferd, mens internaliserende atferd kan være tilbaketrukkenhet og indre følelser som angst og tristhet. Begrepene vil bli benyttet i forbindelse med forskning på signaler, tegn og atferd hos barn som lever med omsorgssvikt.

Oppgavens struktur

Teori som er relevant på bakgrunn av studiens formål vil legges frem i teorikapittelet. Det vil bli gitt en grundigere gjennomgang av hva omsorgssvikt er, i tillegg til en gjennomgang av forskning på omsorgssviktens konsekvenser, signaler og tegn. Videre vil det bli gjort rede for barnehagelærers samfunnsmandat, og relevant forskning på å fange opp barn med vansker i skole og barnehage vil legges frem. Jobbkraft-ressursmodellen vil bli presentert som et rammeverk for forståelse av hvilke faktorer som kan fremme jobbengasjement og velvære på arbeidsplassen og samtidig forhindre for stor arbeidsbelastning for ansatte. Deretter vil en kort gjennomgang av elementer ved tilknytningsteori bli lagt frem for å sette barnehagelærers arbeid i kontekst, og understreke betydningen av relasjonskompetanse i møte med barn. Teorien vil bli oppsummert og satt i kontekst for studien.

Oppgavens metodedel begrunner valget av kvalitativ metode og tematisk analyse og gir en grundig gjennomgang av studiens fremgangsmåte. En metoderefleksjon finner sted i slutten av kapitlet.

Resultatene blir gjennomgått med sitater fra informantene. Hvert hovedtema blir oppsummert underveis. Resultatene vil så bli diskutert i tråd med teorien som er trukket frem. Studiens implikasjoner vil deretter legges frem. Det vil bli diskutert hvilke begrensninger studien har og hvilke alternative veier som kunne vært gått, og som kan gås senere. Helt til slutt følger en konklusjon.

Teori

Hva er omsorgssvikt?

Omsorgssvikt er allerede blitt definert som et begrep som innebærer fysisk, seksuelt og psykologisk overgrep/ mishandling/ vold og vanskjøtsel. Omsorgssvikt kan altså forstås som et paraplybegrep for ulike former for sviktende omsorg. Det finnes flere kategoriseringer av begrepet (eks. Kvello, 2015, s. 212-217). I denne oppgaven forstås omsorgssvikt-begrepet slik Kari Killén (2021a) definerer og kategoriserer det. Omsorgssvikt blir her behandlet på en omfattende måte og Killén refererer til et foredrag av Kempe:

Med omsorgssvikt (maltreatment) forstår vi at foreldre eller de som har omsorgen for barnet påfører det fysisk eller psykisk skade eller forsømmer det så alvorlig at barnets fysiske og/eller psykiske helse og utvikling er i fare (Kempe, 1979, sitert i Killén, 2021 s. 37).

Men en slik omfattende forståelse av omsorgssvikt er det naturlig at barn som blir utsatt for dette utgjør en svært heterogen gruppe (Killén, 2021a, s. 37). Omsorgssvikt innebærer både risikosituasjoner i den ene enden og alvorlig omsorgssvikt med overgrep og vold i den andre (Killén, 2021a, s. 13). Det blir derfor nødvendig å differensiere og klargjøre de formene for omsorgssvikt som ligger i begrepet, nemlig barn som blir utsatt for 1) vanskjøtsel, 2) fysiske overgrep, 3) psykiske overgrep og/eller 4) seksuelle overgrep. Disse er de fire formene for omsorgssvikt som oftest blir differensiert i faglitteraturen (Killén, 2021a, s. 37). Det er viktig å bemerke at kategoriene ikke utelukker hverandre, da barn som utsettes for omsorgssvikt ofte utsettes for flere av formene. Killén har også lagt til to grupper, nemlig 5) barn som blir utsatt for omsorgssvikt og overgrep i nettverket og 6) barn som blir utsatt for offentlig omsorgssvikt. De to sistnevnte vil ikke bli gitt videre oppmerksomhet i denne studien.

Vanskjøtsel

Vanskjøtsel, også kalt neglekt fra det engelske begrepet «neglect», handler om manglende fysisk omsorg fra omsorgsgivere samt manglende støtte i kognitive, emosjonelle og sosiale behov (Killén, 2021a, s. 38). Dette er den vanligste formen for omsorgssvikt. Enkelt forklart handler dette om foreldre som ikke engasjerer seg i, eller er tilgjengelige for, barnets følelsesmessige behov. Killén beskriver to former for vanskjøtsel. Barn som vanskjøttes både fysisk og følelsesmessig og barn som blir følelsesmessig vanskjøttet. Førstnevnte form er barn som ikke mottar ernæringsmessig, fysisk, materiell, medisinsk og sosial oppfølging og de kan gjerne både ses og luktes. Denne formen er mest kjent. I den

andre formen kompensere foreldrene for manglende positiv følelsesmessig investering i barnet ved å overdrive dekning av ernæringsmessige, materielle og sosiale behov. Killén påpeker det faktum at det er vanskelig å forske på vanskjøtsel nettopp fordi den er karakterisert ved fravær av atferd (Killén, 2021a, s. 38-41).

Fysiske overgrep

Når vi snakker om fysiske overgrep mot barn handler dette om både aktiv handling og manglende tilsyn (Killén, 2021a, s. 42). Fysisk overgrep innebærer utøving av vold mot barn, som leder til både synlige skader som blåmerker, brannskader og bruddskader og skade uten ytre tegn som hodeskader. Kripós utarbeidet i 2019 en rapport som undersøkte 90 straffesaker knyttet til utøving av vold mot barn under fire år i perioden 2015-2018 i Norge (Kripós, 2019). De fant at alvorlig vold også forekommer mot de yngste barna, der over halvparten var fem måneder eller yngre da skaden ble avdekket.

Psykiske overgrep

Psykiske overgrep mot barn er den kategorien av omsorgssvikt som er vanskeligst å definere (Killén, 2021a, s. 47-48). Denne typen overgrep handler om foreldre som gjennom holdning eller handling ødelegger eller hindrer barnets utvikling av et positivt selvbilde. Barnet lever i konstant bekymring for om foreldrene kan ta vare på barnet og seg selv. Killén skiller følelsesmessig vanskjøtsel og psykiske overgrep fra hverandre fordi førstnevnte handler om manglende følelsesmessig engasjement, mens sistnevnte handler om et sterkt irrasjonelt engasjement (Killén, 2021a, s. 49). Det handler om et forhold mellom omsorgsgiver og barnet som er karakterisert av vedvarende mønstre av skadelig interaksjoner, som ikke krever fysisk kontakt med barnet (Glaser, 2002). Det er både krevende å gjenkjenne og vanskelig å operasjonalisere. Glaser (2002) definerer følelsesmessig utilgjengelighet, altså vanskjøtsel, som psykisk overgrep, og beskriver i tillegg fire måter til psykiske overgrep mot barn kan arte seg: negative egenskaper tilegnes barnet av omsorgsgivere som dermed forsvarer avvisning av barnet, omsorgsgivere utfører upassende og inkonsistente utviklingsinteraksjoner med barnet, omsorgsgivere utviser manglende erkjennelse av barnets individualitet og psykologiske grenser og til slutt omsorgsgivere mangler evne til å fremme barnets sosiale fungering. Psykiske overgrep kjennetegnes av at verken barnet eller overgriper er klar over at det foregår overgrep, i motsetning til fysiske overgrep (Killén, 2021a, s. 52).

Seksuelle overgrep

Den siste formen for omsorgssvikt som vil defineres her er seksuelle overgrep mot barn. Dette er overgrep der voksne omsorgspersoner engasjerer seg i seksuelle aktiviteter som barnet verken er emosjonelt, seksuelt eller utviklingsmessig modent for å være med på (Killén, 2021a, s. 63). De seksuelle aktivitetene strekker seg fra å se på pornografisk materiale og leke seksuelle leker til berøring, onani og samleie (Killén, 2021a, s. 64) for å nevne noe. De siste årene er det også oppstått en økt bevissthet knyttet til overgrep mot unge som begås av andre barn og unge. Kleive (2016) viser til forskning som hevder at mellom 20 og 50 prosent av seksuelle overgrep mot barn begås av andre barn og unge, primært gutter (Barbaree & Marshall, 2006 referert i Kleive, 2016). Seksuelle overgrep mot barn på internett har også fått økt oppmerksomhet (Killén, 2021a, s. 65-71).

Prevalens

Som referert innledningsvis viser Folkehelse rapporten fra Folkehelseinstituttet (FHI) at én av 20 voksne oppgir å ha opplevd alvorlig vold i barndommen, én av fem unge har opplevd mindre alvorlig vold, én av fem unge mellom 12 og 16 år oppgir å ha opplevd psykisk vold mens én av fem jenter, og én av 14 gutter, har opplevd seksuelle overgrep før fylte 18 år (Reneflot, 2019). Killén (2021a, s. 19) påpeker at de psykiske overgrepene og den følelsesmessige vanskjøtselen er de former for omsorgssvikt som er ekstra krevende å kartlegge, noe som kan skape mørketall i statistikken. Hun viser også til FHI's helse rapport og påpeker videre at det er rimelig å anta at 20 til 25 prosent av alle barn lever i enten risikosituasjoner eller omsorgssviktsituasjoner (Killén, 2021a, s. 23). Det vil si at ikke alle tilfellene trenger være av den mest alvorlige typen omsorgssvikt. Estimatet tar også høyde for de mer diffuse tilfellene.

Konsekvenser av omsorgssvikt

Det er gjort svært mye forskning på konsekvenser av omsorgssvikt som viser at det potensielt kan påvirke barnets utvikling negativt på en rekke domener, både fysisk og psykisk (Nordanger & Braarud, 2017, s. 89-91). I de siste årene har forskning fra utviklingspsykologien og traumepsykologien blitt integrert slik at vi bedre kan forstå konsekvensene av omsorgssvikt (Braarud & Nordanger, 2011). Begrepet komplekse traumer beskriver opplevelsen av gjentatte, kroniske og langvarige traumatiske hendelser som er ugunstige for barns utvikling (van der Kolk, 2005). Disse traumatiske hendelsene er ofte av mellommenneskelig karakter og skjer tidlig i livet, oftest i barnets omsorgssystem der det

opplever blant annet fysisk og følelsesmessig neglekt samt omsorgssvikt. Det er krevende å skille konsekvensene av de ulike formene for omsorgssvikt fra hverandre fordi barn ofte opplever flere former for omsorgssvikt samtidig (Petrenko et al., 2012). Dette vil derfor ikke bli forsøkt her. Dessuten viser en studie at ulike former for omsorgssvikt kan ha like konsekvenser når det kommer til psykiske- og atferdsmessige utfall, fra angst og depresjon til aggressiv atferd og barn som bryter lover og regler (Vachon et al., 2015). Denne studien fant også at ikke-seksuell omsorgssvikt kan lede til to sårbarhetsfaktorer, nemlig internaliserende og eksternaliserende symptomer, som underligger ulike former for psykiske lidelser og atferdsvansker. Andre sentrale funn fra forskningen vil herved bli presentert.

Først og fremst viser forskning på konsekvensene av omsorgssvikt at eksponering for flere former og gjentatte episoder av omsorgssvikt kan lede til økt risiko for alvorlig omsorgssvikt og psykologiske konsekvenser (Gilbert et al., 2009). Omsorgssvikten blir en kronisk tilstand for noen barn. Gilbert med kolleger (2009) viser i sin studie at omsorgssvikt utgjør et stort folkehelseproblem i høyinntekstland, bidrar til barnedødelighet og har store konsekvenser for psykisk helse, rus- og alkoholmisbruk, seksuell risikoatferd, overvekt og kriminell atferd som vedvarer helt inn i voksen alder. De påpeker også at neglekt, eller vanskjøtsel, er minst like skadelig som fysiske- og seksuelle overgrep til tross for at dette ikke er blitt gitt like stor oppmerksomhet i forskningen. Følelsesmessig vanskjøtsel og psykiske overgrep oppfattes gjerne mindre dramatisk og får mindre oppmerksomhet enn fysiske og seksuelle overgrep (Egeland, 2009). Denne formen for omsorgssvikt etterlater ikke alltid synlige tegn, men det har altså likevel betydelige konsekvenser for barns utvikling og fungering. Det er derfor viktig at forebygging og intervensjon vektlegger de psykiske overgrepene (Vachon et al., 2015).

Studier viser at omsorgssviktens konsekvenser kan strekke seg ut i ungdoms- og voksenlivet. En nyere longitudinell studie har undersøkt konsekvensene av omsorgssvikt på ungdoms utvikling, og finner at deres fysiske utvikling, psykologiske reaktivitet, kognitive evner, psykiske helse, risikoatferd og sosiale utvikling er blant domene som kan påvirkes negativt (Negriff et al., 2020). Men de fant også at disse følgene ikke alltid rammer alle: Noen unge som opplever omsorgssvikt kan ha positiv fungering, vist gjennom eksempelvis fullført skolegang, mottatt sosial støtte og lave nivåer av psykiske symptomer. De fant også at den fysiske helsen til unge utsatt for omsorgssvikt generelt ikke var verre enn den fysiske helsen til de i kontrollgruppen. At konsekvensene av omsorgssvikt likevel kan følge barn inn i voksen alder har vært kjent lenge. I en stor og kjent studie kalt The Adverse Childhood Experiences (ACE) Study utført av Felitti med kolleger (1998) ble det funnet sammenhenger

mellom barndomserfaringer med psykiske-, fysiske- eller seksuelle overgrep samt dysfunksjonelle hjem og senere helsemessig risikoatferd og sykdom i voksen alder. De fant at jo flere former for slike traumatiserende barndomserfaringer deltakerne hadde, desto flere helsemessige utfordringer hadde deltakerne da ble voksne. Av eksempler på helserisikoatferd var alkoholisme, narkotikamisbruk, depresjon, selvmordsforsøk og røyking blant variablene. De fant det samme for sykdomsvariablene, der blant annet hjertesykdommer og kreft var blant de studerte utfallene (Felitti et al., 1998).

Som vist kan konsekvensene av omsorgssvikt være omfattende, og lede til mangfoldige vansker gjennom livet. I en studie utført av Robinson med kolleger (2009) undersøkte de hvorvidt tidlig omsorgssvikt påvirker emosjonsregulering og derav senere psykopatologi hos barn. De fant at barn som er utsatt for omsorgssvikt utviser mer sinne, flere internaliserende symptomer og mindre positiv affekt sammenliknet med barn som ikke er utsatt for omsorgssvikt. Blant barna som var utsatt for omsorgssvikt fant de støtte for at dysfunksjonell emosjonsregulering var assosiert med høyere nivåer av atferdssymptomer (Robinson et al., 2009). Omsorgssviktens påvirkning på emosjonsregulering virker å være en sentral faktor for vanskene barn kan få. Forskere har undersøkt emosjonsregulering som en viktig egenskap som både kan fungere som en resiliensfaktor og en risikofaktor for vansker (Gruhn & Compas, 2020). Omsorgssvikt er assosiert med dårligere emosjonsregulering. I tillegg finner man at omsorgssvikt er assosiert med økt unngåelse, undertrykking av følelser og uttrykk av negative følelser som sinne i møte med stress.

Omsorgssvikt kan også føre til påvirkning av hjernens utvikling og utgjør en stor risikofaktor for psykopatologi i voksen alder (Teicher et al., 2016). Slike hjerneendringer er avhengig av type omsorgssvikt og tidspunkt for eksponering. Man finner at omsorgssvikt kan lede til endringer i utviklingen av sensoriske systemer som prosesserer og kommuniserer stressende opplevelser. Et gjennomgående funn er for eksempel at slike endringer leder til forsterket respons i amygdala på truende stimuli. Slike funn samsvarer med hypotesen om at hjerneforandringer fremmer unngåelse og svekker tilnæringsresponsen når man står overfor truende opplevelser (Teicher et al., 2016). Som nevnt kan mennesker som har opplevd omsorgssvikt ha økt risiko for psykopatologi som depresjon, rusmisbruk, angstlidelser og posttraumatisk stresslidelse (Teicher & Samson, 2013). Om man har opplevd omsorgssvikt begynner gjerne symptomene på disse lidelsene tidligere, symptomene er mer alvorlige, man har større sjans for komorbiditet (altså samsykkelighet), større risiko for suicidalitet og dårligere behandlingsrespons enn individer med samme diagnose som ikke har vært utsatt for

omsorgssvikt. Det er spekulert i om årsaken til dette er disse hjerneforandringene, som slik blir en risikofaktor for utvikling av psykisk lidelse (Teicher & Samson, 2013).

Forskning på signaler og tegn

I arbeidet med tidlig oppdagelse av barn som er utsatt for slike risiko- eller omsorgssviktsituasjoner er det nødvendig å vite hva man skal se etter. Hva slags signaler, tegn eller atferd kan barnet selv, eller miljøet rundt, utvise som bør få barnehagelærerne til å reagere?

Det er blitt gjort flere studier på barns signaler, tegn og atferd som kan ha sammenheng med opplevd omsorgssvikt. Folkehelseinstituttet har gjennomført en kunnskapsoppsummering; en systematisk oversikt over forskningsartikler (Reinar et al., 2018). De påpeker at utfordringer med utvalg, studiedesign, utførelse av studier og resultater gjør at de ikke har tillit til studier som har blitt gjort innen dette feltet. De konkluderer dermed ikke sikkert med at noen tegn og signaler har sammenheng med omsorgssvikt. De trekker frem at forsinket språkutvikling, avvikende seksualvaner hos ungdom, depresjon, funksjonsnedsettelse og ufrivillig avføring er de eneste tegnene som *mulig* kan ha sammenheng med omsorgssvikt. De understreker at dette ikke betyr at andre tegn ikke har en slik sammenheng (Reinar et al., 2018).

National Institute for Health and Care Excellence (NICE, 2009) har imidlertid utgitt en veileder basert på forskning, som gir en oversikt over hvilke type tegn som kan peke i retning av mulig omsorgssvikt hos barn og unge under 18 år. Den er utarbeidet for helsearbeidere, men i en veileder som omhandler barnemishandling og neglekt rettet mot lærere og andre som arbeider med barn, vises det til førstnevnte veileder for oversikt over viktige tegn og signaler (NICE, 2017). Veilederen til NICE (2009) viser til fysiske og psykiske symptomer som peker i retning av ulike former for omsorgssvikt i tillegg til trekk i foreldre-barn-interaksjoner. Deler av det vil her legges frem.

Av fysiske tegn nevnes eksempelvis blåmerker, bitemerker, kutt, skrubbsår, arr og bruddskader som mulige tegn på omsorgssvikt (NICE, 2009). Når det er snakk om vanskjøtsel og manglende evne til å møte barnets fysiske og psykiske behov, trekker veilederen frem tegn som at barnas klær ikke passer i størrelse og til årstid, at barnet lukter eller er skittent, at barnet er underernært og eksempelvis ikke har med mat til institusjonene de oppholder seg i, at en skade forklares på grunn av manglende tilsyn og at foreldrene ikke medbringer barnet til avtaler som er essensielle for barnets helse og velvære. Av psykologiske tegn trekkes flere emosjonelle og atferdsmessige tilstander frem: En markert endring i atferd eller emosjonell

tilstand hos barnet som avviker fra barnets alder og utviklingsnivå og som ikke kan knyttes til en kjent stressutløsende situasjon (for eksempel skilsmisse hos foreldre) er et eksempel. Andre eksempler er opposisjonell atferd, tilbaketrekning i kommunikasjon og generell tilbaketrekning. Man bør vurdere omsorgssvikt om barnet utviser atferd eller emosjonelle tilstander som ikke er konsistent med barnets alder og utviklingsnivå, for eksempel en generell emosjonell tilstand av frykt, tilbaketrukkethet eller lav selvfølelse, atferd som er generelt aggressiv og opposisjonell, eller barn som har for vane å vugge kroppen sin frem og tilbake. Ulike typer interpersonlig atferd som eksempelvis overdreven klenging, overdreven vennlighet overfor fremmede, redusert evne til å søke eller motta trøst og omsorg når barnet er fortvilet samt manglende evne til å gjenkjenne og forstå følelser er også psykiske tegn som kan forekomme. Overdrevne, repeterte eller vedvarende emosjonelle responser hos barnet som er ute av proporsjon i en gitt situasjon kan vekke bekymring. Dissosiasjon nevnes også som en bekymringsfaktor. Av andre avvikende atferdsvansker nevnes selvskading, forstyrrelser i spisemønstre, om barnet med vilje tisser på seg eller barnet har en enkoprese-tilstand (NICE, 2009). Man bør vurdere nåværende eller tidligere omsorgssvikt dersom et barn under 12 år utviser dårligere språkevner enn forventet ved barnets utviklingsnivå (NICE, 2017).

Man bør også vurdere omsorgssvikt, og spesielt seksuelle overgrep, om barnet utviser seksualisert atferd (NICE, 2009). Seksuell utforskning av seg selv og andre gjennom lek er en naturlig del av barns utvikling (Friis, 2019, s. 40). Derfor er det viktig å kunne se forskjell på seksuell utforskning som er passende for barnets alder og utviklingsnivå, og seksuell atferd som kan hentyde seksuelle overgrep (Killén, 2021a, s. 66). Eksempler på sistnevnte er seksuell prat hos prepubertale barn som indikerer at barnet innehar kunnskap om dette, eller at barnet etterlikner tydelig seksuell aktivitet (NICE, 2009).

Veilederen trekker også frem tegn i foreldre-barn-interaksjoner som kan vekke bekymring (NICE, 2009). Man kan mistenke psykiske overgrep om interaksjonene er skadelige, som for eksempel at foreldre utviser negativ eller fiendtlig tilnærming til barnet, eller når foreldre avviser barnet eller gjør barnet til syndebukk, og når foreldre utviser upassende utviklingsmessige forventninger eller samspill med barnet. Eksempler på dette er upassende trusler og metoder for disiplin eller når foreldre ikke får til å tilrettelegge for passende sosialisering ved for eksempel å isolere barnet, ikke stimulere det nok eller ikke gi de utdanning, og eventuelt involverer dem i ulovlige aktiviteter. Man kan mistenke følelsmessig vanskjøtsel om foreldrene er emosjonelt utilgjengelige og utviser manglende responser til barnet (NICE, 2009).

Helsedirektoratet har også sammenfattet eksisterende kunnskap om risiko- og beskyttelsesfaktorer, tegn og signaler på utsatte barn samt samtalemetoder inn i en rapport (Møller, 2018). Denne blir ikke vektlagt her ettersom den er definert som metodisk uklar i et notat skrevet av Folkehelseinstituttet på oppdrag fra Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (Nøkleby & Langøien, 2020). Mye av innholdet i denne rapporten sammenfaller likevel med veilederen til NICE. Enkelte av risikofaktorene som nevnes i rapporten fra Helsedirektoratet vil derfor trekkes kort frem. Denne studien undersøker ikke risikofaktorer, men enkelte eksempler på hva som kjennetegner utsatte barn vil likevel gis. Risikofaktorer kan oppstå før barnet blir født, i form av miljøpåvirkninger av for eksempel foreldres bruk av rusmidler, feilernæring eller stress (Møller, 2018, s. 49). Risikofaktorer kan også finnes i foreldrenes relasjon til barna, der faktorer hos foreldrene som kan svekke deres omsorgsevne gjør barn sårbare. Eksempler er foreldres bruk av rusmidler, vold, overgrep og foreldrenes psykiske helse. Det er vist at foreldre som lever i fattigdom, har lav utdanning og psykisk lidelse oftere er assosiert med omsorgssvikt (Gilbert et al., 2009). Jo flere slike risikofaktorer barn er utsatt for, desto mer alvorlig blir konsekvensene (Møller, 2018, s. 49). Konsekvensene kommer først og fremst til uttrykk i form av emosjonelle vansker og atferdsvansker. Er barnet yngre arter dette seg gjerne som internaliserende eller eksternaliserende atferd. Beskyttelsesfaktorer er forhold som fremmer god utvikling, og handler om fravær av risiko. Dette er for eksempel god omsorg, i motsetning til omsorgssvikt. Det som motvirker risikofylte situasjoner som barnet står i er de faktorer som kan fremme resiliens. Dette kan være barnets individuelle kognitive trekk, som for eksempel et positivt selvbilde eller intelligens. En relasjon mellom barn og foreldre der den ene forelderen ivaretar omsorgssituasjonen til tross for problematikk hos foreldrene er også en viktig beskyttende faktor. Videre har man sett at andre personer enn foreldrene kan være viktige for barnet, eksempelvis en nær relasjon til et søsken, en besteforelder, en lærer eller en nabo. Dette er viktige beskyttelsesfaktorer. Beskyttelsesfaktorer i omgivelsene, for eksempel i barnehagen, er også viktig. Barnehagen kan være en viktig beskyttende arena der barnet kan motta omsorg og støtte, samt bli gitt forventninger og bli oppmuntret til deltakelse (Møller, 2018, s. 49).

Det er altså gjort mye forskning på tegn, signaler og atferd samt risikofaktorer for barn som utsettes for omsorgssvikt. Sammenhengene her er imidlertid noe uklare. Barnehagelærerne kan ikke vite sikkert om det de observerer faktisk er tegn på omsorgssvikt. Det blir derfor svært viktig å foreta gode undersøkelser. Noe som ser ut til å være en risikosituasjon kan vise seg å være alvorlig omsorgssvikt etter undersøkelse, og motsatt

(Killén, 2021a, s. 13). Det kan også være at det som vekket en mistanke ikke er omsorgssvikt i det hele tatt, men rett og slett en misforståelse.

Barnehagelærerens samfunnsmandat

Styringsdokumenter og lovverk

Den nyeste rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver trådte i kraft 1. august 2017 (Kunnskapsdepartementet, 2017). I Utdanningsdirektoratets utgivelse av denne rammeplanen står det skrevet:

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.

Personalet skal ha et bevisst forhold til at barn kan være utsatt for omsorgssvikt, vold og seksuelle overgrep, og vite hvordan dette kan forebygges og oppdages. Personalet skal kjenne til opplysningsplikten til barnevernet, jf. Barnehageloven § 22.

(Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11).

Det foreligger altså et krav til at barnehagepersonalet, i tillegg til å ha et bevisst forhold til tematikken omsorgssvikt, vold og seksuelle overgrep, skal vite hvordan det kan *forebygges og oppdages*. Dette gjelder ikke bare barnehagelærerne, men også øvrig personale i barnehagen. Personalet har dermed et ansvar for å inneha kunnskap om dette temaet samt arbeide med å oppdage dette i sin praksis.

Barnehagepersonalet skal også kjenne til opplysningsplikten til barnevernet som er hjemlet i Barnehageloven § 46. I paragrafen står det at personalet skal melde fra til barnevernstjenesten *når det er grunn til å tro* at barn blir utsatt for mishandling, mangler ved daglig omsorg eller annen alvorlig omsorgssvikt, enten pågående eller i fremtiden (Barnehageloven, 2006). Det vil si at man må ha en begrunnet mistanke. Barnevernstjenesten er avhengig av at personalet i barnehagen oppfyller opplysningsplikten for at barn skal fanges opp og få hjelpen de trenger (Emilsen & Bratterud, 2020a, s. 38). Det er et selvstendig og individuelt ansvar å oppfylle opplysningsplikten, men vanligvis er det styrer som skal melde om bekymringen. Ansatte i barnehagen har også avvergingsplikt, som vil si at man skal forsøke å avverge en straffbar handling. Det er straffbart ikke å melde ifra dersom man vet om eller har mistanke om eksempelvis vold og seksuelle overgrep, og har en barnehageansatt grunn til å tro at dette forekommer skal barnevernet kontaktes uten foreldrenes samtykke. Dette gjøres for å sikre bevis i en eventuell straffesak. I en akuttsituasjon kan også politiet

kontaktes, men normalt sett er det barneverntjenesten som gjør dette (Emilsen & Bratterud, 2020a, s. 38-39).

I 2012 ble lærerprofesjonens etikk nedskrevet og samlet gjennom etableringen av Lærerprofesjonens etiske plattform (Utdanningsforbundet, u.å.-b). I plattformen er læreres og ledes verdier, rettigheter og plikter forankret og synliggjort gjennom yrkesetiske retningslinjer. Følgende er listet opp som lærerprofesjonens grunnleggende verdier: 1) menneskeverd og menneskerettigheter, 2) profesjonell integritet, 3) respekt og likeverd og 4) personvern (Utdanningsforbundet, u.å.-a). Verdiene stammer fra lærernes samfunnsmandat og er bygget på formålsparagrafene i opplæringsloven og rammeplanen for barnehagen. Verdien om menneskeverd og menneskerettigheter tar spesielt utgangspunkt i FNs konvensjon om barnets rettigheter. Et viktigs prinsipp her er barnets beste, som skal være styrende for arbeid med barn (Forente nasjoner, 1989). Disse rettighetene skal fremmes og forsvares i barnehagen. Verdien om respekt og likeverd innebærer blant annet at barnehagebarn har rett til medvirkning. Lærerprofesjonens ansvar er å sørge for at læreres og ledes makt ikke brukes til krenking av barnehagebarn og foreldres verdighet (Utdanningsforbundet, u.å.-a).

Videre handler profesjonell integritet om at barnehagelæreren skal inneha en etisk bevissthet og holde høy faglighet, der metodefrihet og profesjonell skjønnsutøvelse skaper et særlig ansvar for åpenhet knyttet til faglige valg som tas gjennom praksis (Utdanningsforbundet, u.å.-a). Dette er en viktig påpekning da skjønnsutøvelse også gir rom for uheldig praksis, krenkelser og urett. Til slutt er personvernet naturlig nok viktig å påpeke, da åpenhet ikke skal lede til spredning av sensitive personopplysninger. Den profesjonsetiske plattformen gir et godt utgangspunkt for å håndtere utfordringer man kan møte på gitt barnehagelærerens samfunnsmandat. Det etiske ansvaret gjelder i barnehagelærerens møte med barnehagebarna, foreldrene, kollegiet og i deres rolle som samfunnsaktør. Dette kan skape motsetninger og interessekonflikter som må håndteres best mulig. Det er likevel tydeliggjort at lærerprofesjonens lojalitet skal ligge hos barna, for å fremme barnets beste. Rommet for skjønnsutøvelse fordrer også et ansvar for personlig utvikling samt egenkorrigering slik at ens praksis fremmer barnas beste. Barnehagelærere er forpliktet på den etiske plattformen (Utdanningsforbundet, u.å.-a).

Samarbeidet mellom barnehageansatte og foreldre i barnehagen er relevant for disse interessekonfliktene. I lovverket og retningslinjene er det vektlagt at barnehagen skal respektere mangfoldet i familier samt ulike tilnærminger til familielivet (Emilsen & Bratterud, 2020a, s. 61). Barnets beste er alltid utgangspunktet. Barnehageansatte og foreldre må dermed samarbeide om omsorgen for barnet – med gjensidig respekt og anerkjennelse. I barnehagens

rammeplan står det også at dette samarbeidet skal sikre foreldrenes medvirkning i barnets individuelle tilrettelagte tilbud. Som hovedregel skal barnehageansatte alltid ta opp eventuelle problemer hos barnet med foreldrene. Dersom interne tiltak eller samarbeid med eksterne instanser ikke endrer situasjonen, bør barnevernet kontaktes. Barnehageansatte kan også drøfte sine bekymringer anonymt med barneverntjenesten, uten samtykke fra foreldre. Dette kan være nyttig for å klargjøre eventuelle tiltak, eller for å undersøke om meldeplikten slår i kraft (Emilsen & Bratterud, 2020a, s. 61-62).

Å fange opp barn med vansker i barnehage og skole

Å fange opp barn som er utsatt for omsorgssvikt fordrer en evne til å se barn som har det vanskelig. Av teorien presentert så langt er det tydelig at barns atferd og emosjonelle signaler er noe barnehagelærerne skal være oppmerksomme på. Forskning på risiko for utvikling av emosjonelle vansker og atferdsvansker viser at førskoleperioden er en optimal tidsperiode for å identifisere og redusere tidlige tegn på problemer, før problemene kan utvikle seg til permanente mønstre (Poulou, 2015). En utfordring er å skille normal atferd i utviklingsperioder fra abnormal atferd som kan vitne om behov for hjelp og intervensjon. Dette blir også relevant for å kunne vurdere hva slags atferd som kan vitne om omsorgssvikt. Det er gjort noe kvantitativ og kvalitativ forskning på læreres evne til å fange opp barn med vansker eller barn som er utsatt for omsorgssvikt. Enkelte relevante funn fra studier vil bli presentert.

Et gjennomgående funn fra forskning er at lærere mangler kunnskap om temaet omsorgssvikt. I en tyrkisk kvantitativ studie utført av Karadag med kolleger (2015) ble det funnet at veldig få av de 197 barnehagelærerne som deltok i studien hadde hatt utdanning eller opplæring om vold, mishandling og neglekt. I en noe eldre studie fra USA på læreres selvrapporterte evne til å oppdage omsorgssvikt ble det funnet at lærerne manglet bevissthet rundt tegn og symptomer på omsorgssvikt og at de visste lite om hvordan de skulle rapportere (Kenny, 2004). Forskere i Canada påpeker at kunnskapshull, falske antakelser og begrensede ferdigheter knyttet til omsorgssvikt er vanlige funn blant lærere (Weegar & Romano, 2019). En noe eldre review-studie peker også på et generelt problem om at profesjonelle som arbeider med barn kan oppleve hindringer i å rapportere omsorgssvikt grunnet manglende evne til å gjenkjenne tegn og symptomer og at lovverket misforstås (Alvarez et al., 2004). De tre sistnevnte studiene er utført på lærere og ikke barnehagelærere spesielt. Enkelte av funnene sammenfaller med den nylige norske utredningen som rapporterer om manglende kunnskap blant profesjonelle som arbeider med barn (NOU 2017: 12, 2017).

Karadag med kolleger (2015) fant også i sin studie at tydelige og fysiske tegn på omsorgssvikt lettere ble kjent igjen som tegn på omsorgssvikt av barnehagelærerne. Stensen med kolleger (2021) påpeker at det finnes overraskende lite forskning på barnehagelæreres evne til å identifisere barn med emosjonelle og atferdsmessige vansker. Det er derimot gjort noe mer forskning på lærere i skolen, som viser at lærere ofte blir mer bekymret og lettere fanger opp eksternaliserende symptomer fremfor internaliserende symptomer (Soles et al., 2008, referert i Stensen et al., 2021). Et liknende funn ble gjort i en studie som fant at lærere fanger opp kliniske symptomer av emosjonelle- og atferdsmessige lidelser hos barn når de får lese en vignett som skildrer disse lidelsene, men at lærerne var mer bekymret i vignettene der barn utviser atferdsvansker sammenliknet med barn som utviser emosjonelle vansker (Loades & Mastroyannopoulou, 2010). Loades og Mastroyannopoulou konkluderer med at lærere burde motta mer trening i å identifisere og handle når et barn utviser problemer med sin psykiske helse. En annen studie som undersøkte vignetter på liknende måte fant at de fleste omsorgssviktstilfellene ble oppdaget, men psykiske overgrep var den som sjeldnest ble gjenkjent (Vanderfaeillie et al., 2018). Det fremstår altså som at internaliserende vansker, emosjonelle vansker og den formen av omsorgssvikt som gjerne ikke etterlater seg tydelige tegn (som psykiske overgrep) er mer krevende å fange opp.

I en nylig norsk studie av Stensen med kolleger (2021) var målet å undersøke barnehagelæreres vurdering av bekymring rundt barns utvikling i barnehagen. De ønsket å undersøke den falske positive gruppen, altså de barna som barnehagelæreren var bekymret for, men som ikke viste seg å ha emosjonelle- eller atferdsmessige vansker. Den sanne negative gruppen var de barna som barnehagelæreren ikke var bekymret for, som viste seg å heller ikke ha emosjonelle- eller atferdsmessige vansker. Ved sammenlikning av disse gruppene fant de at den falske positive gruppen ble skåret høyere på internaliserende og eksternaliserende problemer samt konflikt, i tillegg til at de skåret lavere på nærhet. Det vil si at internaliserende og eksternaliserende vansker var blant faktorene som økte sjansen for at barnehagelæreren ble bekymret. I tillegg viste studien at dersom barnehagelæreren hadde et nært forhold til barnet ble sjansen for vurdert bekymring lavere. Dette funnet understreker betydningen av å vurdere barnehagelærerens bekymring grundig, da også barn som kan klassifiseres som falske positive her utviste signifikant dårligere utfall sammenliknet med den sanne negative gruppen. Større eksternaliserende og internaliserende vansker og derav et forhøyet problem med psykisk helse, sammen med en dårligere kvalitet på lærer-elev-relasjonen, kan være forløpere for begynnende psykopatologi og senere mistilpasning. Å undersøke bekymringen, gjerne sammen med et standardisert psykometrisk screening-

instrument blir anbefalt av Stensen og kolleger. Selv om instrumentet avkrefter bekymringen kan samarbeid om bekymringen med andre avdekke at barnet trenger mer støtte for å redusere problematferd (Stensen et al., 2021). Det er derfor viktig å ta barnehagelærerens vurderinger og bekymringer på alvor.

Som tidligere påpekt er det ikke barnehagelærerens mandat å beslutte at det foregår omsorgssvikt, og Karadag med kolleger (2015) hevder at barnehagelærere derfor bør være mer «på vakt når» det kommer til barns signaler og tegn. De trekker frem at tidlig oppdagelse og handling fordrer tett kontakt og veiledning med foreldre, rapportering og samarbeid med eksterne instanser. Dette kan forhindre mer skade på barna. De fant også i sin studie at erfaring med omsorgssvikt og høyere jobbstatus var faktorer som fremmet barnehagelærerens evne til å gjenkjenne tegn på omsorgssvikt blant barna (Karadag et al., 2015). En kvalitativ studie har samlet data og sammenliknet arbeidet til helsefagarbeidere (herunder sykepleiere og leger) og lærere i Nederland (Schols et al., 2013). De poengterer at det først og fremst trengs forbedringer i læreres utdanning på temaet. Dette bør inneholde øvelse i kommunikasjonsferdigheter. Når det kommer til å oppdage omsorgssvikt trengs det metoder for å objektivere mistankene, spesielt der det er snakk om implisitte tegn på omsorgssvikt, i kontrast til de åpenbare tegnene.

I tillegg til manglende kunnskap og ferdigheter finner forskningen andre faktorer som kan vanskeliggjøre eller hindre oppdagelse av omsorgssvikt. Studiene er utført på lærere og/eller andre profesjoner, men det antas at forskningen kan være overførbart. Review-studien trukket frem tidligere finner at profesjonelle som arbeider med barn kan oppleve frykt for negative konsekvenser etter rapportering (Alvarez et al., 2004). Frykten for å miste en positiv relasjon til en familie man samarbeider med, ubehaget knyttet til å ikke tro på, tenke ille om, mistenke eller feilaktig klandre en forelder eller en omsorgsperson samt frykt for klager og unngåelse på grunn av personlig trygghet er faktorer som kan hindre helsepersonell generelt i å handle i situasjoner med omsorgssvikt (NICE, 2009). Positive fordommer hos profesjonelle kan gjøre at man lukker øynene og ikke innser alvoret, og dermed svikter både barna og familien (Killén, 2021a, s. 24). En canadisk kvalitativ studie har undersøkt hva som hindrer lærere i å rapportere om omsorgssvikt (Falkiner et al., 2017). De finner en diskrepans mellom hva lovverket om barns rett til beskyttelse beskriver er lærernes mandat og hvordan læreren tolker og praktiserer disse kravene. De peker på manglende obligatorisk trening, og at dette kan resultere i at lærere er engstelige for å rapportere om omsorgssvikt til tross for at en antakelse er kommet på banen. Lærerne ønsker å være sikre før de rapporterer omsorgssvikt. De trekker også frem at lærerne opplever at de mangler ferdigheter i å identifisere

omsorgssvikt når signalene er mindre åpenbare. Antakelig leder dette til uoppdagede tilfeller (Falkiner et al., 2017).

En nylig gjennomført kvalitativ studie fra Canada undersøkte hva læreres samarbeidspartnere, som for eksempel sosialarbeidere, tenker om læreres kunnskap om omsorgssvikt (Weegar & Romano, 2019). De fant at samarbeidspartnernes opplevelser er at lærere mangler generell trening i arbeidet med omsorgssvikt; de mangler kunnskap og ferdigheter i både oppdagelse og rapportering samt bruk av traumesensitive strategier i klasserommet. Herunder rapporterte de blant annet at lærere mangler kunnskap om fysiske og atferdsmessige tegn og signaler og om hvordan og når det skal skrives rapport. Videre påpekte de at lærere ikke melder bekymring på rett tidspunkt, der en foreslått årsak var ønsket om å bevare gode relasjoner til foreldre. Samarbeidspartnerne påpeker videre at lærerne ikke kjenner til traumesensitiv praksis, med for eksempel betydningen av å bygge relasjoner og støtte foreldre, og at det heller ble brukt atferdshåndteringsstrategier som time-out. De mente at lærerne ikke visste hvilken støtte som finnes rundt dem og at de ikke hadde kunnskap om hvor viktig de selv er i kraft av sin rolle, for å støtte barn som er utsatt for omsorgssvikt. Det ble også trukket frem at lærerne mangler ressurser og har for mye å gjøre (Weegar & Romano, 2019).

Killén peker på manglende kunnskap og begrensninger i systemet som utfordringer i arbeidet med å oppdage omsorgssvikt:

De profesjonelle som møter barn og foreldre, har enten ikke integrert den kunnskapen de trenger for å se barn og foreldre godt nok, og/eller så arbeider de innenfor systemer som gir begrensede muligheter for å se barn, familier og nettverk som lider [...] (Killén, 2021a, s. 13).

Hun hevder videre at samfunnet er inne i en erkjennelsesprosess der man gradvis har begynt å anerkjenne at omsorgssvikt skjer, og i en faglig utviklingsprosess i første- og andrelinjetjenesten der flere etter- og videreutdanningstilbud for ulike yrkesgrupper har økt (Killén, 2021a, s. 26). Avstanden mellom kunnskapen som finnes og det som anvendes i praksis er derimot lang, hevder hun. Kunnskapen må inn i grunnutdanningene, innlemmes i praksis og bli til forståelse.

Betydningen av ressurser på arbeidsplassen

Jobbkraft-ressursmodellen (the job demands-resources (JD-R) model) viser hvordan arbeidsbetingelser kan deles inn i jobbkraft og jobbresurser (Demerouti et al., 2001). Modellen blir gjerne brukt for å undersøke styrker og svakheter for individet, kollegagrupper

og organisasjoner for å fremme velvære hos ansatte (Bakker & Demerouti, 2007). Slik kan man forsøke å forhindre for stor arbeidsbelastning og utbrenthet, og fremme jobbengasjement. Jobbkravene er de fysiske, psykologiske, sosiale eller organisatoriske aspektene ved jobben som krever som krever fysisk og psykologisk (herunder både kognitiv og emosjonell) innsats. Jobbkravene er derfor assosiert med fysiske og psykologiske kostnader. Eksempler på jobbkrav er høyt arbeidspress, dårlige fysiske miljøer og emosjonelt krevende arbeid. Disse kan bli jobbstressorer om de ikke møtes godt av jobbressursene. Jobbressurser er de fysiske, psykologiske, sosiale eller organisatoriske aspektene ved en jobb som fremmer måloppnåelse på arbeidsplassen, og reduserer jobbkravene og deres tilhørende fysiologiske og psykologiske kostnader. Jobbressursene er også viktige for å stimulere personlig vekst, læring og utvikling. Jobbressursene er altså viktige for å håndtere jobbkravene, men de er også viktig i seg selv. De er viktige for å oppnå mål og beskytte andre verdifulle ressurser på arbeidsplassen. Eksempler på jobbressurser er kollegastøtte og godt arbeidsmiljø, rolleklarhet, medbestemmelse i beslutninger som tas, variasjon i oppgaver, autonomi i oppgaveutførelse, oppgavens betydning i seg selv samt mulighet for tilbakemelding på jobben (Bakker & Demerouti, 2007).

Betydningen av relasjonskompetanse og tilknytning

Tilknytningsbegrepet er viktig når man undersøker barns relasjon til sine omsorgsgivere. Det er særlig John Bowlby som har banet vei for tilknytningsteorien. Tilknytning handler om hvordan alle mennesker tidlig i livet danner relasjoner og knytter følelser til andre mennesker (Tetzchner, 2012, s. 541). Tilknytningen mellom personer som er i følelsesmessige nære relasjoner kan preges av både trygghet og utrygghet (Kvello, 2015, s. 85). Tilknytningsteorien gir oss et rammeverk for å forstå, predikere og bistå barn i utvikling. Kvello beskriver tilknytningsteorien som en forståelsesmodell som sier noe om hvordan personer fungerer i viktige relasjoner, en prediksjonsmodell som viser hvilke utviklingskonsekvenser ulike tilknytningskvaliteter kan gi samt en bistandsmodell som forteller hvordan vi kan tilrettelegge for utvikling av trygg tilknytning gjennom forebygging og behandling. Tilknytningen innebærer et atferdssystem som aktiveres når et barn trenger trygghet og beskyttelse. Dette atferdssystemet inneholder tilknytningsatferder, først beskrevet av Ainsworth gjennom fremmedsituasjonen (Tetzchner, 2012, s. 546). Fremmedsituasjonen er en standardisert fremgangsmåte for å undersøke hvordan et barn forholder seg til sin tilknytningsperson ved adskillelse og gjenforening. Det er klassifisert fire tilknytningsstiler som kan vise seg i fremmedsituasjonen: A) unnvikende, B) trygg, C) ambivalent og D)

desorganisert (Kvello, 2015, s. 85). Tilknytning kan dannes til flere enn foresatte. Ansatte i barnehagen danner også tilknytningsbånd med barna, og ifølge Killén (2017, s. 19) bør barnehagepersonale kunne ha en slik funksjon da vi vet at barn som befinner seg i risikosituasjoner klarer seg bedre når de har tilknytningsrelasjoner utenfor kjernefamilien. Et barn har altså en rekke tilknytningsrelasjoner og denne summen av tilknytningserfaringer blir generalisert til en indre arbeidsmodell, som skaper en forventning i barnet på hvordan senere relasjoner blir og som styrer dets atferd (Kvello, 2015, s. 86). Sterke opplevelser, tidlige erfaringer i livet, gjentatte erfaringer samt det som skjer i relasjonen med foresatte preger gjerne den indre arbeidsmodellen mer enn nøytrale erfaringer, senere relasjonserfaringer, enkeltstående erfaringer og det som skjer i andre relasjoner.

Ifølge Killén (Killén, 2017, s. 130) er relasjonskompetanse den mest vesentlige kompetansen en barnehagelærer bør inneha. Relasjonskompetansen er avhengig av mentaliseringsevnen; det å kunne forstå andres og egen atferd ut ifra følelser, tanker og intensjoner som ligger bak våre handlinger. Mentaliseringsevner utvikles hos et barn ved at man møter barnet med forståelse for det barnet uttrykker og at man formidler overfor barnet at man forstår. Slik er relasjonskompetansen avhengig av at man selv kan mentalisere, som igjen utvikles av våre egne erfaringer i relasjoner til tilknytningspersoner i våre egne liv. Gjennom relasjoner kan man best gi støtte for barn i utvikling. Har man egne mindre gode tilknytningserfaringer kan dette være en utfordring, men det kan også bli en ressurs om man har arbeidet bevisst rundt egne holdninger. Dette stiller krav til personlig utvikling (Killén, 2017, s. 130-132).

Tilknytning og regulering av følelser henger sammen. Trygg tilknytning bidrar til evnen til å regulere egne følelser og bedre mentaliseringsevner (Killén, 2017, s. 35). For barn med utrygg tilknytning er følelsesregulering vanskeligere. Dette ble presentert i forskningen på sammenhengen mellom omsorgssvikt og svakere emosjonsregulering.

Det tilknytningsteoretiske rammeverket former grunnlaget for vår forståelse av at barn danner indre arbeidsmodeller for tilknytning basert på tidligere erfaringer med foreldre eller andre voksne omsorgsgivere (Sabol & Pianta, 2012). Økologisk-orienterte systemteorier gir et rammeverk for å forstå hvordan barnet også lever i et organisert og dynamisk system der det blir påvirket – og påvirker – både nære og mer fjerne nivåer i systemet. Her ser man at barns tidligere relasjonelle erfaringer med voksne kan påvirke interaksjonen de har med sine lærere, men at også en sensitiv lærer kan omforme barnas relasjonelle modeller og derav senere atferd og relasjoner. De kan således fungere som en «buffer» for dårlig tilknytning. En god relasjon mellom lærer og elev er avhengig av den voksnes individuelle karakteristikk og

interpersonlige ferdigheter. Dette gir muligheter for intervensjon, og forskning har vist at det er effekt i å implementere relasjonsfokusede profesjonelle utviklingsintervensjoner for lærere. Her får man kunnskap om betydningen av relasjoner, utviklet ferdigheter og støtte i klasseromkonteksten som kan forbedre relasjoner mellom lærere og barn (Sabol & Pianta, 2012). Det er nærliggende å anta at dette er overførbart til barnehagekonteksten.

Forskning har gitt støtte til at en god relasjon til minst én voksen kan være det viktigste elementet for å beskytte mennesker som lever i risiko (Sabol & Pianta, 2012). En barnehageansatt kan altså være en tilknytningsperson for et barn i barnehagen, noe Killén kaller kompletterende tilknytning (Killén, 2017, s. 19). Små grupper og nok ansatte med utdanning er viktig for høy kvalitet i barnehagen (Bradley & Vandell, 2007 referert i Killén, 2017 s. 19). Noen barn trenger mer enn kompletterende tilknytning. Barna som er utsatt for omsorgssvikt kan ha behov for kompenserende tilknytning, som også kalles terapeutisk omsorg. Her har barnehagepersonalet mulighet til å gi barna nye erfaringer og derav avlære barnas negative forventninger i tråd med de indre arbeidsmodellene. Dette er et tidkrevende arbeid, og barn som er utsatt for omsorgssvikt har også ekstra behov for hjelp til å regulere følelsene sine. Slik kunnskap om samspill og tilknytning er viktig for barnehagelærernes relasjonsutvikling til barna i barnehagen (Killén, 2017, s. 19-21).

Å ha god relasjonskompetanse innebærer ifølge Killén (2017, s. 143-144) blant annet å synliggjøre, trygge og anerkjenne barnet, å hjelpe barnet med å regulere følelser, å gjøre livet mer forutsigbart og forståelig for barnet, å forholde seg til utsagn fra barnet om omsorgssvikt og overgrep hjemme, å ta vare på foreldrene for barnet samt hjelpe barnet i lek og mestring. Traumebevisste tilnærminger til omsorg i barnehagen bunner i å fremme trygghet, relasjon og følelsesregulering (Killén, 2017, s. 139). Dette er viktig for å sikre barnet gode opplevelser i barnehagen som kan hjelpe barnet i utvikling.

En nyere studie har funnet at det er sammenheng mellom barnehagebarns eksponering for dårlige barndomserfaringer, som omsorgssvikt, selvreguleringsproblematikk og elev-lærer konflikt (Loomis, 2021). Funnet er viktig fordi det understreker betydningen av selvregulering på lærer-elevrelasjonen, som igjen bør sette føringer for hvordan skoler og barnehager bør jobbe med disse barna. Å gi lærere trening i å fremme positive lærer-elevrelasjoner, gjennom trening i atferdshåndtering og relasjonsbyggende teknikker kan fremme både barnet og lærerens velvære (Kanine et al., 2018). Læreren spiller altså en viktig rolle i barns sosioemosjonelle utvikling.

Oppsummering av teori

Den presenterte teorien viser at arbeidet med å forebygge, oppdage og avdekke omsorgssvikt er svært viktig. Det er ikke et ubetydelig antall barn som kan være utsatt for omsorgssvikt, og konsekvensene for barnet, de rundt barnet og samfunnet for øvrig kan bli svært omfattende. Barnehagelæreren står i en unik posisjon til å kunne bidra med å oppdage barn i risikosituasjoner. Det er vist at det både er muligheter og utfordringer i arbeidet. Det krever kunnskap, relasjonsferdigheter, tid og mot. Barnehagelærernes samfunnsmandat stiller høye krav, og et spørsmål som reises er om barnehagelærerne har nødvendige ressurser.

Killén (2021) skriver:

Vi har en faglig-etisk forpliktelse til å skaffe oss best mulig forståelse av barnas, familiens og nettverkets situasjon for å kunne hjelpe best mulig, og en faglig-etisk forpliktelse til personlig utvikling og utvikling av relasjonskompetanse. (Killén, 2021a, s. 27).

Det er både en personlig og en faglig utfordring å erkjenne at omsorgssvikten finner sted (Killén, 2021a, s. 23). Hvordan barnehagelæreren opplever sin egen kunnskap innenfor dette feltet er derfor relevant å undersøke. Forskningen viser at det finnes mer diffuse former for omsorgssvikt som ikke er lett å oppdage. Psykiske overgrep og følelsesmessig vanskjøtsel som gjerne ikke etterlater synlige tegn stiller ekstra krav til barnehagelærerens arbeid med å oppdage. Det er krevende å avgjøre hvor terskelen for spesielt vanskjøtsel går, da det ikke finnes noen standard for å stadfeste vanskjøtsel (NICE, 2009). Barnet må derfor settes i sentrum av undersøkelsene. Det er interessant å undersøke hvordan barnehagelæreren opplever arbeidet med diffuse tilfeller mer spesifikt. Dette er blitt viet ekstra oppmerksomhet i intervjuene som er gjennomført i denne studien.

Metode

I dette kapitlet vil valget av kvalitativ metode begrunnes på bakgrunn av oppgavens formål. Det vil gjøre redes for hvordan tematisk analyse er blitt brukt som analytisk verktøy, sammen med en gjennomgang av oppgavens vitenskapsteoretiske forankring. Forskningsprosessens elementer vil bli beskrevet; utforming av intervju, valg av informanter, gjennomføring av intervjuet samt en detaljert gjennomgang av analyseprosessen. Til slutt følger en metoderefleksjon.

Kvalitativ metode

Ifølge Malterud (2017, s. 30) er kvalitative metoder en gruppe forskningsstrategier som er nyttige når vi ønsker å beskrive, analysere og fortolke de karaktertrekk, egenskaper eller kvaliteter ved fenomenene vi studerer. De kvalitative metodene kan derfor få frem nyanser og subjektive erfaringer i presentasjonen av forskningen. Med oppgavens problemstilling og mål om å undersøke hvordan barnehagelærere opplever egen kunnskap om å oppdage omsorgssvikt i barnehagen, samt hva de trenger i dette arbeidet, må det velges en metode som egner seg til å utforske barnehagelærerens erfaringer, opplevelser, tanker, forventninger, motiver og holdninger til temaet (Malterud, 2017, s. 31). Den kvalitative forskningen dreier seg gjerne om å forstå fremfor å forklare, og den er gjerne induktiv, altså empiridrevet, fremfor deduktiv, altså teori- og hypotesedrevet (Tjora, 2021, s. 27). Dette er hensiktsmessig når man skal forske i et landskap der det virker å være noe mangel på kunnskap. Kvalitative studier forholder seg ofte til et fortolkende paradigme (Tjora, 2021, s. 27). Det vil si at metodene gir rom for informantens opplevelse og meningsdannelse. Fenomenologien ligger til grunn for kvalitativ forskning der man ønsker å forstå informantens perspektiver på sosiale fenomener og beskrive verden ut ifra informantens opplevelse (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 45). Fenomenologien legger til grunn at mennesker oppfatter den virkelige virkeligheten. Den kvalitative metoden ble dermed et naturlig valg.

Tematisk analyse og vitenskapsteoretisk forankring

Tematisk analyse er en hyppig brukt analytisk kvalitativ metode innenfor psykologifeltet og brukes til å identifisere, analysere og rapportere mønstre av temaer i datamateriale (Braun & Clarke, 2006, s. 77-79). Den kjennetegnes av fleksibilitet og kan benyttes innenfor ulike epistemologiske og ontologiske posisjoner. Det blir derfor nødvendig å redegjøre for hvordan datamaterialet i denne studien er analysert og hvilke antakelser som

har formet analysen. Dette for å sikre transparens slik at forskningen kan evalueres og sammenliknes med andre studier (Braun & Clarke, 2006, s. 80).

Den tematiske analysen kan kalles en metode fremfor en metodologi (Clarke et al., 2015, s. 223). En metodologi har et komplett teoretisk rammeverk som er gitt ved bruk av den, som for eksempel ved fortolkende fenomenologisk analyse (IPA). Tematisk analyse som metode er i motsetning til dette kun et sett verktøy for å analysere kvalitative data. Det krever dermed et bevisst valg fra forskeren side når det gjelder hvilke teoretiske antakelser som ligger til grunn for forskningen. Videre må man velge seg ut et eller flere forskningsspørsmål og velge hva slags data som skal samles for å svare på dette. Dette er det som gjør tematisk analyse til en fleksibel metode (Clarke et al., 2015, s. 223-225).

Denne studien er vitenskapsteoretisk forankret i en realistisk/essensialistisk, induktiv, semantisk og beskrivende tilnærming til tematisk analyse. Dette er en av to vanlige sammensetninger av tematisk analyse (Clarke et al., 2015, s. 226). I et *realistisk/essensialistisk* epistemologisk ståsted ligger en antakelse om at virkeligheten kan oppdages gjennom forskningsprosessen fordi virkeligheten er «der ute» og kan nås direkte gjennom menneskers ord (Clarke et al., 2015, s. 224). I denne studien vil det si at det rapporteres om barnehagelærerens opplevelser, mening og virkelighet gjennom deres språk og det de formidler gjennom ord i intervjuene. At den tematiske analysen er *induktiv* betyr at analysen vil være bygget på datamaterialet fremfor eksisterende teorier og konsepter (Clarke et al., 2015, s. 225). Det er her verdt å merke at en ren induktiv tilnærming er krevende i det meste av kvalitativ forskning. Analysen vil for eksempel bære preg av forskerens teoretiske antakelser og personlige standpunkt. Målet med induktiv tematisk analyse er likevel å holde seg så tett på datamaterialet som mulig. At den tematiske analysen er *semantisk* betyr at studien vil fokusere på det informantene eksplisitt uttaler, fremfor å bevege seg bak ordene og forsøke å forstå hvilke antakelser, rammeverk og verdenssyn som ligger under den semantiske betydningen. Det vil si at analysen av intervjuene ikke vil tolke innholdet utover det som blir sagt eksplisitt. Til slutt vil en *beskrivende* tematisk analyse referere til at analysen primært søker å oppsummere og beskrive mønstre i datamaterialet, fremfor å gå inn i dypere, fortolkende betydning i datamaterialet (Clarke et al., 2015, s. 225-226). Den analytiske prosessen vil først bestå av beskrivelser der det semantiske innholdet blir kategorisert inn i temaer. Deretter vil mønstrene blir oppsummert og analysen vil bevege seg i en fortolkende retning, i et forsøk på å teoretisere betydningen av mønstrene og hvilken betydning temaene får (Braun & Clarke, 2006, s. 84).

Denne studien har som formål å beskrive *hvordan* barnehagelærerne *opplever* egen kunnskap. Det blir sentralt å undersøke hvordan de beskriver og vurderer arbeidet, hva de tenker og mener, nettopp får å forstå deres opplevelse av det.

Det kvalitative intervjuet.

Det kvalitative forskningsintervjuets formål er ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s. 42) å forstå aspekter ved informantens dagligliv fra informantens perspektiv. Intervjuet som ble benyttet var semistrukturert (se vedlegg 2). Det vil si at intervjuguiden inneholdt temabolker med forslag til spørsmål, som vi ikke var låst til. Semistrukturerte intervjuer kan sies å være en mellomting mellom åpne samtaler og lukkede spørreskjemasamtaler (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46).

Rekruttering og utvalg

Antall informanter som samles til en studie er avhengig av flere faktorer som hva forskningsspørsmålet er, hvilken teoretisk tilnærming man velger samt ulike praktiske aspekter som hvor mye tid man har og tilgjengelighet på informanter (Clarke et al., 2015, s. 229). Det avhenger også av hvor grundig data man får per informant. Dybdeintervjuer kan gi detaljerte data, men en tematisk analyse skal også generere tema på tvers av informantene. Ved små prosjekter som samler data gjennom intervjuer anbefales mellom fem og ti informanter, mens for prosjekter av medium størrelse anbefales mellom seks og femten informanter (Clarke et al., 2015, s. 229). Totalt seks informanter til en times intervju ble dermed ansett som passende for denne studien.

Informantene ble valgt ut gjennom et såkalt strategisk utvalg. Dette vil si at utvalget er plukket ut slik at det skal gi rikt og variert materiale om det som skal undersøkes, slik at informasjonsstyrken blir god (Malterud, 2017, s. 58). For det første er alle informantene som er rekruttert barnehagelærere. For å sikre bredde i informantenes erfaring er halvparten av informantene rekruttert på bakgrunn av at de har mindre enn fem års erfaring fra barnehagen. Resterende informanter har over fem års erfaring. Videre arbeider informantene på barnehager av ulik størrelse og i to forskjellige områder av landet. I informasjonsskrivet kommer det frem at utvalget skulle trekkes fra områder rundt Trondheim, Oslo og Hamar. En av disse byene ble fjernet, grunnet utfordringer knyttet til Covid-19 pandemien (mer om dette i metoderefleksjon). Kjønn og alder er ikke tatt med som sentrale dimensjoner. Med de ovennevnte kriteriene var målet å få seks informanter med mangfoldige bakgrunner, som slik kan representerte bedre informasjonsstyrke og en variasjonsbredde som gir mulighet for å beskrive flere nyanser om fenomenet (Malterud, 2017, s. 59).

Informantene ble rekruttert via e-post til styrer i barnehagene. Informasjonsskrivet ble lagt ved e-posten (se vedlegg 1). Styrene som fikk e-post ble enten tilfeldig plukket ut blant lister over barnehager i byen fra internett, eller plukket ut basert på råd fra min veileder om barnehager som tidligere har vært villige til å delta i forskningsprosjekter. Styrer sendte tilbakemelding til meg om informanter som var interessert i å delta. To av styrerne ga meg to informanter fra sine barnehager, én med under fem års erfaring og én med mer enn fem års erfaring. For å få rask fremgang i rekrutteringen valgte jeg å takke ja til dette. Det vil si at av de seks informantene er to pluss to informanter fra samme barnehage. Her kan man derfor si at utvalget delvis er basert på tilgjengelighet, et såkalt tilgjengelighetsutvalg.

I tillegg til at ulik lengde erfaring, ulik størrelse på barnehagen samt ulikt geografisk tilholdssted sikrer bredde i utvalget er det også interessant å undersøke om de to førstnevnte variablene virker å ha betydning for barnehagelærerens beskrivelse av opplevd kunnskap om temaet som undersøkes.

Nedenfor er en oversikt over de seks informantene. Informantene er nummerert tilfeldig med nummer fra en til seks. Koden etter, enten under fem (U5) eller over fem (O5), viser til henholdsvis under eller over fem års erfaring fra barnehagen. Informantene har da enten mellom ett og fire års erfaring (U5) eller mellom åtte og 28 års erfaring (O5). Barnehagene de jobber i varierer i størrelse, fra mellom 27 til 175 barn. Disse er kategorisert som liten (27-50 barn) og stor (70-175 barn). Lengden på intervjuet som ble holdt er også notert i tabellen.

For å sikre konfidensialitet for informantene er ikke svarene de ga linket til hvilken by de er rekruttert fra.

Tabell 1.

Oversikt over informanter og bakgrunnsvariabler.

Informantnummer	Størrelse på barnehage	Lengde på intervju
1U5	Stor	48 min.
2O5	Stor	51 min.
3U5	Stor	39 min.
4O5	Stor	47 min.
5U5	Liten	54 min.
6O5	Liten	62 min.

Notat. Oversikt over informanter. U5 = under fem års erfaring. O5 = over fem års erfaring. Liten = 50 barn eller færre i barnehagen. Stor = 70 barn eller flere i barnehagen.

Intervjuguide

En semistrukturert intervjuguide ble laget på forhånd (se vedlegg 2), med mål om å vare maks én time. Hvert intervju startet med en innledende del der jeg fikk introdusert meg selv og prosjektet samt gitt informasjon om informert samtykke, lydopptak og informantens rett til å trekke seg. Intervjuets første del bestod av oppvarmende spørsmål for å gjøre informanten trygg og for å få tak i bakgrunnsvariablene (Tjora, 2021, s. 159-160). Videre var hovedspørsmålene i intervjuet delt inn i fem hovedtemaer det var ønskelig å komme innom: 1) begreper, tegn og signaler, 2) refleksjon over eget arbeid/undersøkelse, 3) relasjonsarbeid, 4) systematikk i barnehagen og 5) veien videre. Disse inneholdt refleksjonsspørsmål som dannet kjernen i intervjuet (Tjora, 2021, s. 160). I tillegg inneholdt guiden en rekke mulige oppfølgingsspørsmål som kunne brukes. Til slutt bestod guiden av avrundingsspørsmål der informanten fikk mulighet til å si noe om hvordan det var å være med, legge til eventuelle opplysninger de ikke fikk delt eller stille spørsmål.

Pilot

Å pilotere, altså å teste ut et intervju, er nyttig for å sørge for at datainnsamlingsverktøyet, her intervjuguiden, fanger opp passende data til en studie (Clarke et al., 2015, s. 228). Dette er spesielt viktig ved små utvalg. I tillegg er dette nyttig for å få øve seg på intervjusituasjonen, spesielt for meg som ikke har mye erfaring med å holde slike intervjuer.

Intervjuet ble pilotert 13.juni 2021, på en barnehagelærer med over fem års erfaring fra barnehage. Vedkommende er en nær bekjent av meg, og på bakgrunn av dette ble ikke piloteringen tatt opp på lydopptaker og er ikke en del av datamaterialet. Piloteringen viste at intervjuguiden inneholdt mange spørsmål for en times intervju. Det fikk meg til å reflektere over hvilke spørsmål som fikk informanten inn på sporene av det jeg ønsker å undersøke. Flere av de innledende spørsmålene fikk informanten gjennom flere av kjernespørsmålene i intervjuguiden på egenhånd.

På bakgrunn av erfaringene med pilotering ble det valgt ut tre hovedområder av guiden som ble vektet som viktigere enn de resterende områdene og spørsmålene. Dette var 1) spørsmålet om *atferd, signaler og andre tegn*, 2) spørsmålene knyttet til *relasjonsarbeid* med barn og 3) spørsmålene i bolken *veien videre*. Disse tre bolkene ble vurdert som viktigst for å komme inn i kjernen av det studiens formål. Den første bolken gir informanten en start til å reflektere over barnas atferd i barnehagen, hva som vekker magesfølelse og bekymring i dem og hvorfor. Videre gir bolken om relasjonsarbeid informanten mulighet til å reflektere over

sin egen rolle i møte med barna, hva som gjør at de klarer, eller ikke klarer, å fange opp barnas atferd, signaler og tegn. Til slutt vil bolken *veien videre* direkte sette i gang informantens refleksjon knyttet til egen praksis: om de opplever at de står trygt i dette arbeidet, hva de synes er krevende med arbeidet og hva de eventuelt trenger for å stå tryggere i sitt arbeid.

Jeg valgte å la de fleste av spørsmålene stå i intervjuguiden likevel. Dette for å ivareta de aktuelle områdene som er relevante og ha en liste med mulige spørsmål, og for å systematisere informasjonen informantene ga meg. Også for at jeg kunne ha spørsmål i bakhånd om informantene ikke snakket like fritt som informanten under pilotering. Dette viste seg å være lurt da de fleste områdene av intervjuguiden ble dekket i alle intervjuene likevel.

Gjennomføring av intervjuet

Alle informantene fikk selv velge hvor de ønsket å møte meg for å gjennomføre intervjuet. Grunnet Covid-19 pandemien ble fire av intervjuene gjennomført digitalt gjennom et sikkert, kryptert videoverktøy kalt Confrere. I to av disse intervjuene var nettforbindelsen dårlig slik at vi valgte å ha lyden gjennom telefon, men beholde videobildet for å kunne se hverandre. De to resterende intervjuene ble holdt på et møterom i informantens barnehage. Alle intervjuene ble tatt opp med bruk av lydopptaker.

I forkant av intervjuets start ble informantene informert om at den siste seksjonen i intervjuguiden helt til slutt (bolken *veien videre*) var ønskelig å komme innom. Jeg informerte om at jeg kunne komme til å avbryte for å få tid til denne delen dersom tiden skulle renne ut. Dette for å skape forutsigbarhet for informanten dersom de skulle oppleve denne avbrytelsen.

Analysen: tematisk analyse i seks steg

Den tematiske analysen ble gjennomført slik den er beskrevet av Victoria Clarke og Virginia Braun (Braun & Clarke, 2006; Clarke et al., 2015). Analysen består av seks steg, der hvert steg danner grunnlag for det neste (Clarke et al., 2015, s. 231). Analysen konstrueres i krysningen mellom datamaterialet og forskerens kunnskap og erfaring, forskningsferdigheter og teoretiske antakelser. Det vil si at man ikke antar at temaene ligger i datamaterialet og venter på å bli oppdaget, men at man vektlegger forskerens innvirkning på det ferdigstilte resultatet (Clarke et al., 2015, s. 231).

Steg en handler om å bli kjent med datamaterialet og lese transkripsjonene på en nysgjerrig og spørrende måte som fasiliterer refleksjon over hvorfor informantene snakker om det de snakker om (Clarke et al., 2015, s. 231-232). Selve transkriberingen er også en del av

dette arbeidet og det anbefales å gjennomføre en grundig ortografisk transkripsjon, altså å skrive ordrett det informanten sier, sammen med markører av eksempelvis lange pauser eller vektlegging av ord (Clarke et al., 2015, s. 229-230).

Det andre steget er å kode datasettet. En kode er en markør på en bit av datamaterialet som er av interesse i tråd med problemstillingen (Clarke et al., 2015, s. 234). Ved å gjøre dette før man starter prosessen med å danne temaer, kan man fasilitere en dypere forståelse for datamaterialet. Analysen kan dermed løfte seg et hakk vekk fra den umiddelbare eller åpenbare forståelsen av datamaterialet. Man kan benytte både semantiske koder (koder som holder seg til overflaten, altså tett på det informanten sier) og latente koder (koder som beveger seg noe forbi det informanten sier og setter det inn i en kontekst). Kodene kan revideres underveis, noe som reflekterer den tematiske analysens fleksibilitet (Clarke et al., 2015, s. 234-236). Individuelle utdrag fra datamaterialet kan også kodes for flere temaer (Braun & Clarke, 2006, s. 89). Braun og Clarke (2006, s. 89) understreker at ingen datasett er uten motsigelser, og disse spenningene i og på tvers av datamaterialet bør inkluderes i kodeprosessen.

Steg tre handler om å utvikle teamene som beskriver datamaterialet i tråd med problemstillingen, og et tema skal identifisere både et spesifikt og koherent aspekt ved datamaterialet i tillegg til at det skal fortelle noe om datamaterialet i tråd med problemstillingen (Clarke et al., 2015, s. 236). Clarke med kolleger anbefaler å ikke ha mer enn tre nivåer i temaene. Det første nivået er *overordnede temaer* som organiserer og strukturerer analysen og som fanger opp en idé som underbygges av flere temaer. Nivå to består av *temaer* som mer detaljert beskriver betydningen av disse sentrale organiserende konseptene i analysen. Nivå tre er *undertemaer* som mer spesifikt peker på en viktig del av det sentrale organiserende konseptet til et tema (Clarke et al., 2015, s. 236-238).

Steg fire handler om å gå gjennom temaene en ekstra gang. Her skal man undersøke teamene i relasjon til den kodede datamaterialet, og etter det gå gjennom temaene i relasjon til hele datasettet (Clarke et al., 2015, s. 238). Målet med fasen er at datamaterialet tilhørende hvert tema er koherent med tydelige distinksjoner til de andre temaene (Braun & Clarke, 2006, s. 91).

Det femte steget handler om å definere og navngi temaene, ved å utdype og beskrive dem, gjerne gjennom skriving (Clarke et al., 2015, s. 240). Slik sikrer man at man fanger opp temaets essens, altså det sentrale organiserende konseptet, og sørger for at det er avgrenset til de andre temaene. Fasen avsluttes når alle temaene er navngitt og definert. Dette for å tydeliggjøre hva teamene er, og hva de ikke er (Braun & Clarke, 2006, s. 92).

Den sjette og siste fasen i tematisk analyse er å skrive en ferdig rapport (Clarke et al., 2015, s. 241). Det er derimot ikke slik at skrivingen må skje til slutt da skrivingen anses som en integrert del av analysen. Å presentere analysen krever både datautdrag, altså sitater, fra informantene og analytiske kommentarer.

Det vil nå gjøres rede for hvordan analyseprosessen i disse seks stegene foregikk i denne studien.

Å bli kjent med datamaterialet

I det første steget var målet å bli kjent med datamaterialet. Dette ble gjort gjennom å lytte til lydopptakene og lese over transkripsjonene gjentatte ganger. Allerede her begynte analysearbeidet, ved at innledende observasjoner og refleksjoner over datamaterialet ble notert for hånd.

Transkribering. En del av prosessen med å bli kjent med datamaterialet innebærer å transkribere intervjuene. Det ble gjennomført en ortografisk transkripsjon som anbefalt, der alt informant og intervjuer sa ble ordrett notert, sammen med enkelte detaljer som markering av lange pauser. For å fremme den analytiske prosessen valgte jeg å transkribere alle intervjuene selv. Dette var et svært tidkrevende arbeid, men det var også vel investert tid for å bli kjent med datamaterialet. I intervjuene der informantene møtte meg digitalt var lyden tidvis dårlig. Det krevde full konsentrasjon og gjentatte lyttinger for å høre hva informantene sa. Alt ble transkribert ordrett etter beste evne, inkludert lyder som «hm», «ehm», «mm» samt påbegynte setninger og gjentatte ord. Transkripsjonene ble på totalt 209 sider med tekst.

Gjennom hele denne innledende fasen ble det gjort noteringer for hånd for å begynne systematisering av observasjonene.

Koding

Fase to innebærer å kode datasettet. Intervjuene ble kodet hver for seg og det ble opprettet et eget dokument i Word for å holde systematisk oversikt over kodene. Både semantiske og latente koder ble benyttet, altså koder som holder seg henholdsvis tett på det informanten sier og koder som beveger seg noe forbi det informanten sier. Kodene utviklet seg underveis gjennom prosessen. Enkelte benyttede koder ble slått sammen med andre, enkelte koder ble mer differensiert og enkelte koder byttet navn til mer presise merkelapper som passet inn i analysen. Utdrag fra datamaterialet ble kodet med flere koder når dette passet seg. Datasettets motsigelser i og på tvers av datamaterialet ble bevart som anbefalt, og er også synlig i resultatdelen.

Temautvikling

Fase tre handler som beskrevet om å utvikle teamene som beskriver datamaterialet i tråd med problemstillingen. Denne prosessen begynte ved at koder med liknende tema ble sortert sammen i grupper. Det ble som anbefalt generert tre nivåer av temaer; overordnede temaer, temaer og undertemaer. Analysen er delt inn på dette måten og disse begrepene blir benyttet i resultat- og diskusjonsdelen.

Sentralt i dette arbeidet var å finne en balansegang mellom for smale og for brede temaer (Clarke et al., 2015, s. 238). Dette krevde gjentatt lesing av transkripsjoner og videre systematisering av datamaterialet med tilhørende koder både innad og mellom de seks intervjuene. Et tematisk kart med tilhørende koder ble laget i Word for å få en billedlig oversikt over forholdet mellom kodene. Slik kunne jeg også flytte på temaer og reorganisere koder på en enkel måte. Noen temaer ble etter hvert lagt vekk og ansett som mindre relevant. Denne fasen endte da jeg fikk en følelse av at de gjenstående temaene fanget opp sentrale aspekter ved kodingsfasen, og når temaene stod i tråd med problemstillingen.

Gjennomgang av temaer

I denne fasen ble temaene gjennomgått en ekstra gang for å se temaene i relasjon til det kodede datamaterialet og i relasjon til hele datasettet. I prosessen der temaene skal sees i sammenheng med det kodede datamaterialet fikk enkelte temaer nye, mer presise navn som bedre fanget opp kodene inn i et organiserende konsept. Noen temaer ble ikke lenger ansett som temaer fordi de ikke hadde nok data til å støtte dem. Andre temaer ble slått sammen til et mer sentralt tema. Til slutt ble hele datasettet sett under ett for å sikre at analysen setter lys på problemstillingen og samtidig reflekterer datainnholdet godt. Jeg avsluttet dette steget da datamaterialet tilhørende hvert tema var helhetlig og spesifikt, og med distinksjoner til resterende temaer.

Definere og navngi temaer

Fase fem begynte ved at jeg lagde to tematiske kart over de tre nivåene i Word (disse presenteres i resultatdelen). De to kartene tilhører hver sin problemstilling. Dette sikret en oversikt over teamene i relasjon til hverandre. Deretter startet prosessen med å utdype og definere temaene gjennom skriving. Hvert tema ble skrevet ut, utdypet og definert gjennom tekst. Fasen ble avsluttet da alle temaene var navngitt og definert, og når opplevelsen av hvert tema fremstod helhetlig og spesifikt.

Skrive seg ferdig

Den sjette og siste fasen i tematisk analysen handler om å skrive en rapport, og i denne studien er dette å skrive denne oppgaven. Skrivningen har derimot foregått underveis, som vist allerede i fase én. Som beskrevet innebærer den tematiske analysen i sin helhet å hele tiden bevege seg frem og tilbake i datamaterialet, ned på kodenivå og opp i analysenivå, og hele tiden vurdere disse aspektene i relasjon til hverandre (Braun & Clarke, 2006, s. 86). Dette har preget prosessen underveis. Å skrive har vært en integrert del av analysen og har hjulpet i veien frem mot resultatet.

Resultatdelen inneholder sitater fra alle informantene (datautdrag) og analytiske kommentarer. Dette blir presentert i oppgavens resultatdel. Ved skriving av resultatdelen ble det benyttet en «sitatoversikt» for å sikre at hver informant ble sitert omtrent like mye. Dette er viktig for å vise til data *på tvers* av informantene (Clarke et al., 2015, s. 242). I denne studien er det valgt å skrive en separat resultat- og diskusjonsdel, og i tematisk analyse er både separate og integrerte varianter mulig.

Innledende i metoddelen ble det gjort eksplisitt at analysen i denne studien er forankret i en realistisk/essensialistisk, induktiv, semantisk og beskrivende tilnærming til tematisk analyse. Dette betyr ikke at analysen er utelukkende deskriptiv. Analysen må også her bevege seg vekk fra overflaten i datamaterialet (Braun & Clarke, 2006, s. 94). Dette fordi man gjennom analysen må gi mening til datamaterialet og forklare hva det betyr eller *kan* bety. Disse analytiske påstandene må derimot være grunnet i datamaterialet, noe som gjør det viktig å underbygge dette med sitater fra informantene.

Metoderefleksjon

Reliabilitet

Når man snakker om reliabilitet i kvalitativ forskningssammenheng, snakker man om forskningens pålitelighet, interne logikk og sammenheng (Tjora, 2021, s. 259). Dette prosjektet har hele veien fulgt Clarke og Brauns oppsett for tematisk analyse. Den har dermed fulgt krav til datagenerering og fulgt kravene til analysestegene, noe som underbygger studiens pålitelighet.

Transparens, eller gjennomsiktighet, er et viktig middel til pålitelighet (Tjora, 2021, s. 260). Det handler om at leseren skal ha innsyn i hvordan prosessen har foregått. Tjora nevner flere elementer det er viktig å redegjøre for:

[...] redegjørelse for hvorfor en undersøkelse er gjennomført, hvordan den er gjort i en spesifikk kontekst, hvilke valg som er tatt på hvilke tidspunkter, hvordan deltakere er

rekruttert, hvordan empirisk materiale er analysert, hvilke problemer som har oppstått, hva salgs teorier som har vært benyttet, hvordan disse har virket for å utvikle funn, og lignende. (Tjora, 2021, s. 264).

Målet har vært å gjøre denne prosessen så transparent som mulig gjennom redegjørelsene i dette kapittelet.

Refleksivitet. Min egen forskerrolle i dette prosjektet har vært fremtredende, og en redegjørelse for min forforståelse er en viktig del av målet mot transparens. Som vist har jeg gjort svært mange aktive valg ut ifra mine vurderinger av hva som er gode valg knyttet til å svare på problemstillingen. Det betyr at jeg har formet prosjektet i stor grad. I den forbindelse har det vært viktig at jeg har hatt et bevisst forhold til min forforståelse.

Før jeg startet min utdanning på psykologistudiet arbeidet jeg som ufaglært ett år i to forskjellige barnehager. Her begynte min interesse for barnefeltet, og min nysgjerrighet på barns atferd og utvikling. Jeg kan huske at jeg undret meg over enkelte barns atferd og hva det kom av. Kanskje kan man kalle det en slags magesfølelse. I ettertid har min utdanning over snart seks år på psykologistudiet fått meg til å reflektere over barna jeg traff og ikke forstod meg på den gang. Med kunnskapen jeg besitter gjennom studiet i dag, både med flere teoretiske emner i utviklingspsykologi og klinisk barne- og ungdomspsykologi samt praksis, ville jeg hatt et helt annet blikk for å vurdere hvordan disse barna hadde det. Ikke minst ville jeg møtt barna på en helt annen måte. Dette har gjort meg nysgjerrig på hvordan barnehagelæreren opplever sin egen kunnskap på dette temaet.

Jeg gikk inn i dette prosjektet med en antakelse om at barnehagelærerne jeg skulle prate med ville ha en enten-eller opplevelse av sitt arbeid med omsorgssvikt – enten tydelig trygg og overbevisende om det, eller tydelig usikker og tydelig på det. Videre antok jeg at arbeidet med den skjulte eller diffuse omsorgssvikten kunne være ekstra krevende for barnehagelæreren. For å undersøke dette ville jeg derfor rette et eksplisitt fokus på dette for å forhindre at studien kun skulle dreie seg om åpenbare tilfeller av omsorgssvikt.

For å forhindre at min egen forforståelse skulle komme i veien kunne det vært hensiktsmessig å være to personer for å gjennomføre kode- og analysearbeidet. På denne måten kunne utsagn blitt drøftet og sett fra ulike perspektiver. Dette lot seg dessverre ikke gjennomføre innenfor rammene av denne oppgaven.

Validitet

I kvalitativ forskningssammenheng viser begrepet validitet til gyldighet, eller logisk sammenheng mellom prosjektets utforming og prosjektets funn (Tjora, 2021, s. 260). Det handler om hvorvidt prosjektets funn og resultater har gitt svar på spørsmålene som ble stilt.

Gjennom oppgaven er det tydeliggjort hvorfor studien er blitt gjennomført på denne måten, med bakgrunn i problemstillingene som er lagt frem. Andre som leser denne oppgaven vil da få mulighet til å vurdere dens relevans. Redegjørelsen for valg av intervju som datagenereringsmetode samt vurderinger knyttet til relevant teori er eksempler på dette (Tjora, 2021, s. 262). Dybdeintervjuet ble valgt som datagenereringsmetode på bakgrunn av at barnehagelærerens opplevelser av egen kunnskap er det som undersøkes. Dybdeintervjuet er godt egnet for å få informanter til å fortelle om hva de tenker og hvordan de erfarer egen praksis (Tjora, 2021, s. 262-263).

At prosjektet har forholdt seg til aktuell teori og forskning på feltet styrker dens kommunikative gyldighet (Tjora, 2021, s. 262). Når man sammenstiller egne funn med andres funn sikrer man studiens gyldighet. Det er gjort lite forskning på akkurat dette feltet, men relevant teori og forskning er trukket frem i teorikapittelet og i diskusjonsdelen.

Generaliserbarhet

Generaliserbarhet er et begrep som brukes om forskningens relevans utover de sammenhenger som studien har undersøkt (Tjora, 2021, s. 260). Generaliserbarhet i kvalitativ forskning stiller andre krav enn i kvantitativ forskning. I kvalitativ forskning kan vi ikke påstå at funnene har samme generaliseringspotensiale til en populasjon som i de kvantitative designene som eksempelvis benytter randomiserte kontrollerte studier (Malterud, 2017, s. 66). Det vil si at vi ikke kan generalisere funnene i denne studien til en større gruppe enn den som blir undersøkt. Vi kan heller ikke trekke slutninger omkring sammenhenger mellom grad av erfaring og størrelse på barnehagen, med opplevd kunnskap.

Likevel ønsker vi at funnene fra denne studien kan gi innsikt som andre kan dra nytte av i andre sammenhenger. Enkelte forskere betegner generaliserbarhet i kvalitativ forskning som *overførbarhet* (Malterud, 2017, s. 66). God informasjonsstyrke i utvalget er noe som kan styrke funnenes overførbarhet.

Funnene fra studien må altså sees i sammenhengen den oppstod i, der jeg som deltakende forsker, informantene med deres karakteristikk og konteksten vi pratet sammen i har vært med å prege resultatet. Min fortolkende påvirkning i analyseprosessen er sentralt her.

En annen forsker ville kanskje kommet frem til et annet resultat til tross for studiens transparens.

I starten av dette prosjektet var målet å gjennomføre to intervjuer i tre byer. Covid-19 pandemien vanskeliggjorde dette. Å spre utvalget utover geografiske områder har likevel vært et tiltak for å styrke studiens informasjonsstyrke og dermed overførbarhet. Videre ble to pluss to av informantene rekruttert fra samme barnehage. Innledningsvis var målet å trekke utvalget fra seks forskjellige barnehager. Å rekruttere informanter er tidkrevende og ikke alltid like lett. Grunnet tidspress valgte jeg derfor å godta at utvalget representerer fire barnehager. Det ligger derimot også en styrke i å kunne undersøke to informanter fra samme barnehage, der en har over fem års erfaring og en har under fem års erfaring. Dette for å se på hvordan deres opplevelse skiller seg fra hverandre.

Ingen av funnene fra denne studien kan sies å være hundre prosent sanne utenfor denne konteksten som er beskrevet. Opplevelsen av trygghet og usikkerhet i arbeidet er ikke svart-hvitt. Min tolkning av informantenes beretninger blir forstått som uttrykk for trygghet og usikkerhet i deres vurdering av egen kunnskap, men jeg kan ikke påstå at det er slik – kun at det kan forekomme.

Etikk

Når man utfører forskning, er etikk og moralske spørsmål en viktig del av arbeidet. Etikken må gjennomsyre alle fasene av forskningen, og er ikke begrenset til kun intervjusituasjonen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 95). Denne studien er registrert og godkjent av NSD, med referansenummer 359155 (se vedlegg 3).

Informert samtykke. Alle informantene i studien ble informert om prosjektets formål og om hvordan det skulle gjennomføres gjennom informasjonsskrivet som ble sendt ut på forhånd (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 104). Deltakelse i studien var frivillig og alle informanter ble informert om rett til å trekke seg både i informasjonsskrivet og i forkant av intervjuets start. To av informantene ønsket å få tilsendt intervjuguiden på forhånd. Jeg valgte å forklare hvorfor jeg ikke ønsket å gi dem dette. Intervjuguiden var kun ment som forslag til spørsmål og temaer. Målet var å få tak i informantenes umiddelbare tanker og refleksjoner omkring spørsmålene, og la deres betraktninger sette formen på intervjuet. Disse to informantene mottok de overordnede temaene i intervjuguiden per mail i forkant. Dette for å trygge informantene ved å gi noe informasjon om hva vi skulle prate om, uten at de fikk for mye informasjon slik at de på forhånd hadde bestemt seg for hvor intervjuet skulle ta veien.

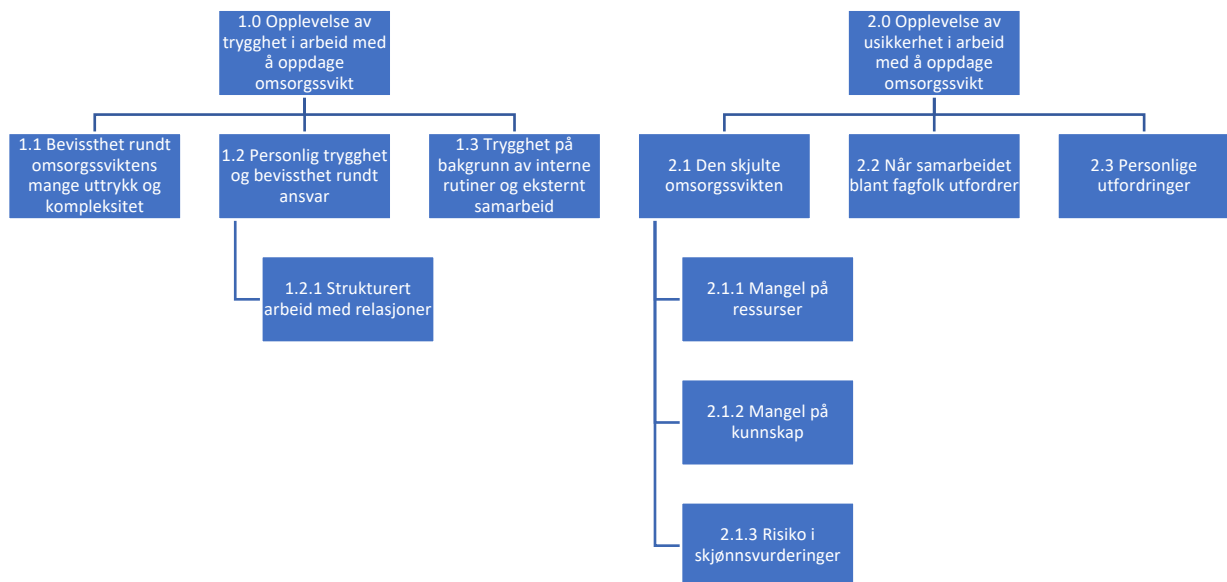
Konfidensialitet. Informasjon knyttet til deltakernes konfidensialitet ble også delt i informasjonsskrivet. Dette innebærer at privat informasjon om informantene ikke skal avsløres (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 106). Informantene skrev under på at deres svar kunne knyttes til størrelsen på barnehagen de jobber i samt år med erfaring fra barnehagen. Videre at deres utdanning som barnehagelærere holdes kjent i studien. Utover dette er verken stedet barnehagelærerne jobber, navn, alder eller kjønn knyttet direkte til deres svar. Alle navn på geografiske steder og personer er utelatt i transkripsjonene. Transkriberingen er gjennomført på bokmål for å forhindre identifisering av informantene.

Alle lydopptak og andre dokumenter ble oppbevart på krypterte enheter frem til 15.12.21, og er nå slettet. De anonymiserte transkripsjonene blir oppbevart for etterprøvbarehet frem til oppgavens sensurfrist. Informantene har samtykket til dette. All behandling og oppbevaring av data ble godkjent av NSD 26.03.2021 (se vedlegg 3).

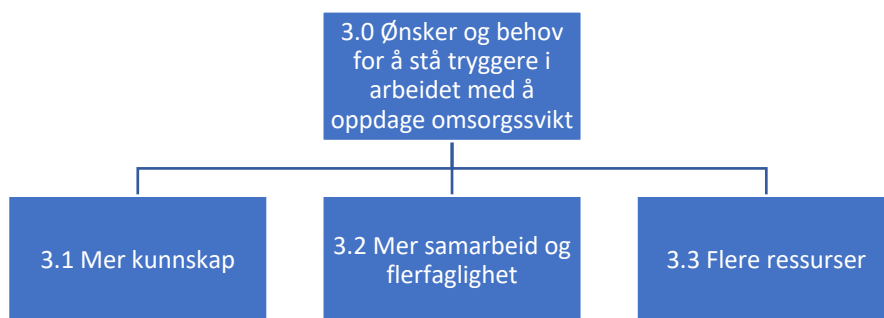
I intervjusituasjonen. Jeg etterstrebet å gjøre intervjusituasjonen så trygg som mulig for mine informanter. Dette ble gjort blant annet ved å gjenta informasjonen fra informasjonsskrivet i intervjusituasjonen samt ved å begynne intervjuet med den oppvarmende fasen. Underveis passet jeg på å lytte aktivt til det informanten sa.

Resultater

Analysen resulterte i tre overordnede temaer: 1) Opplevelse av trygghet i arbeid med å oppdage omsorgssvikt, 2) Opplevelse av usikkerhet i arbeid med å oppdage omsorgssvikt og 3) Ønsker og behov for å stå tryggere i arbeid med å oppdage omsorgssvikt. De to førstnevnte overordnede temaene svarer til studiens første problemstilling. Det siste overordnede temaet svarer til studiens andre problemstilling. De overordnede temaene består av tre mer detaljerte temaer. I tillegg har noen av temaene undertemaer som peker mer spesifikt på viktige aspekter ved temaet (Se figur 1 og 2 for oversikt). De overordnede temaene, tilhørende temaer og undertemaer vil her bli beskrevet sammen med sitater fra informantene.



Figur 1.



Figur 2.

Opplevelse av trygghet i arbeid med å oppdage omsorgssvikt

Det første overordnede temaet viser til informasjon informantene delte som, både direkte og indirekte, kan forstås som opplevelse av trygghet i arbeidet, og på egen kunnskap og kompetanse, om å oppdage omsorgssvikt blant barn i barnehagen. Dette overordnede temaet er videre delt inn i mer detaljerte temaer for videre beskrivelse: 1) Bevissthet rundt omsorgssviktens mange uttrykk og kompleksitet, 2) personlig trygghet og bevissthet rundt ansvar og 3) trygghet på bakgrunn av interne rutiner og eksternt samarbeid. Hvert av teamene vil bli presentert.

Bevissthet rundt omsorgssviktens mange uttrykk og kompleksitet

Informantene gir ulike beskrivelser av omsorgssvikt og viser at de har en vid forståelse av begrepet. Beskrivelser som svikt i nær relasjon, fravær av trygghet hos barnet, barn som er utsatt for risiko samt manglende fysisk og/eller emosjonell oppfølging fra omsorgspersoner er noen eksempler.

Så jeg tenker jo at omsorgssvikt dreier seg jo mye om at man ikke klarer å gi ungene det de trenger. Jeg tenker jo også de grunnleggende behovene – ikke bare [...] de der voldsomme tinga. Eh hvis man ikke klarer å kle på ungene nok klær som en sånn standard liksom, så tenker jeg faktisk at det også er omsorgssvikt. [...] eller hvis man lever i veldig tøffe forhold – klima hjemme så vil jeg også tenke at det også er en form for omsorgssvikt. (Informant 6O5, s. 3-4).

Informantene beskriver mangfoldige tegn, signaler og/eller atferdsuttrykk hos barn som vekker en magefølelse eller en bekymring hos dem. Av atferd hos barnet nevner flere informanter samspillutfordringer med foresatte og jevnaldrende, utagering eller tilbaketrekning, grenseprøvende atferd, hyppig eller ingen tilnærming til ansatte og vanskeligheter med overganger og rutinebrudd. Alle informantene nevner *endring i atferd* som et viktig signal.

Noen ganger så er det veldig mot oss, altså det kan være på klær, det kan være uflidhet... ehm... dårlige matpakker, mugg i matboks, igjen – samme matpakken over to dager – tre dager [...] Det går på samspill med barn og foreldre, barn-barn. [...] Noen ganger er det jo over-kontakten med at dem nesten er helt utsultet på stimuli og vil gjerne ha – ha deg så nære som bare overhodet mulig og noen ganger så er det jo motsatt. Så det er så veldig vidt det der – det er derfor det er så... (utpust) å snakke om omsorgssvikt i barnehagen det er – det er kjempesvært. (Informant 2O5, s. 4).

Som vist av sitatet er det også tegn rundt barnet som at barnet er ustelt, har skitne klær som kan lukte, avglemte matpakker eller samme matpakke over lengre tid, noe som kan vekke mistanke om omsorgssvikt. Videre er fysiske tegn som blåmerker noe som vekker bekymring. Sentralt står også barnehagelærerens observasjoner av at foreldre glemmer avtaler og svikter i oppfølging av barnet, og hente- leveringssituasjoner blir nevnt som en hensiktsmessig situasjon for å observere et avvikende samspill.

Tegnene kan både være tydelige og mer diffuse. Flere informanter trekker frem hvor grunnleggende det er å kjenne barnet godt, nettopp for å forstå hva som er endring i atferd og avvik fra barnets «normale» væremåte. Det er ikke noe fasitsvar på hva barnehagelæreren kan observere som leder direkte til bekymring. Det er gjerne summen av en rekke observasjoner som til slutt kan få barnehagelæreren til å bli bekymret:

Det er ikke en absolutt vitenskap på en måte. [...] Det er så vage signaler [...] ja altså alt er litt sann eh ullent – kan være da. Så en sum av [...] det du oppfatter liksom og det du ser. (Informant 1U5, s. 5).

Uavhengig av hva det er barnehagelæreren oppfatter av atferd, tegn eller signaler er en fellesnevner at observasjon av dette vekker «noe» i en, gjerne i magen, ofte beskrevet med begrepet magefølelse. Dette i seg selv kan være et tegn på at noe må undersøkes hos barnet:

Det begynner gjerne med magefølelsen. Noe veldig ofte faktisk viser seg å stemme. Det er ganske fascinerende den der den biten der, det begynner med at man liksom går og grubler og kjenner litt selv [...] det er ikke så håndfast ennå til å ta det på, men så blir det etter hvert noe som – ja her var det noe. (Informant 2O5, s. 4).

En av informantene tilskriver opphavet til denne magefølelsen blandingen av personlig erfaring og teoretisk kunnskap:

Det er jo stort sett den du har å lene deg på. [...] magefølelsen er jo både med den personlige bagasjen som du tar med deg, som person og menneske, og så ehm... er det det du husker eller har... fått med deg fra utdanninga som man bør være litt ekstra obs på da. Som... det ligger jo i bakhodet på en måte. [...] i barnehagen så bruker vi gjerne begrepet det her med taus kunnskap. [...] det er en på en måte blanding av dine faglige vurderinger og – og eh... personlige vurderinger da, basert på erfaring. Kunnskap du kanskje gjerne ikke setter ord på, men du har en magefølelse eller intuisjon som da, ja. (Informant 3U5, s. 2).

Personlig trygghet og bevissthet rundt ansvar

Fire av de seks informantene peker på sin erfaring gjennom praksis som viktig for opplevelse av trygghet i arbeidet med å oppdage omsorgssvikt. Alle informantene sier at de lærte for lite på barnehagelærerutdanningen (dette blir grundigere tematisert senere), og at kilden til trygghet har kommet etter at de begynte sitt virke i barnehagen. Gjennom praksis får man mulighet til å trene opp sitt blikk og sin magefølelse. En av informantene løfter likevel utdanningen frem som viktig:

Jeg har jo en utdanning som gir meg annet blikk enn de som ikke har utdanning da [...] sånn at jeg vil nok kanskje få en magefølelse på flere, eller legge merke til ehm... ting ved barnet som andre ikke legger merke til. (Informant 3U5, s. 5).

En annen informant nevner at det også er trygghet i å vite hvor man kan hente informasjon om man trenger det. Noen av informantene tilskriver også sin trygghet til sin personlighet og trygghet i seg selv:

Ja og så tror jeg at jeg kan tilskrive mye av det på meg selv som person fordi at jeg er ikke så veldig redd for å si fra om ting sånn generelt. [...] Jeg er veldig sånn tydelig og jeg tror at det – det og hjelper meg veldig mye – at jeg kjenner at jeg står veldig trygt og støtt i meg selv. (Informant 5U5, s.27).

Samtlige informanter snakker eksplisitt om sitt ansvar og mandat som barnehagelærer knyttet til det å oppdage omsorgssvikt. To informanter nevner også rammeplanen og barnehageloven i denne sammenheng:

Og vi er jo plikta ikke sant, det er veldig sånn godt forankret i barnehageloven og... og rammeplanen. (Informant 5U5, s. 20).

Med dette fremstår informantene bevisst sitt ansvar og virker å stille krav til eget arbeid på dette feltet. Flere av informantene understreker at man ikke kan bli ferdig utlært på temaet. Samtlige informanter uttrykker at det er viktig å være i kontinuerlig utvikling ved å tilegne seg mer kunnskap og kompetanse på temaet.

Strukturert arbeid med relasjoner. Å arbeide med relasjoner til barna i barnehagen fremstår grunnleggende for alle informantene. Informantene trekker frem at man må kjenne barnet for å vite hva som er endring i atferd dersom de skal klare å oppdage omsorgssvikt. Videre blir det nevnt av noen at en nær relasjon til hvert barn er viktig for at barnet skal tørre å dele og at man kan oppdage mer når man er tett på barna.

For å kunne oppnå gode relasjoner med hvert enkelt barn trekker samtlige informanter frem det å være sammen med barna i små grupper og ha færre barn per ansatt som et viktig tiltak. Barnehagelæreren må også ha nok tid sammen med barna. Noen snakker om betydningen av å sitte på gulvet og være i barnets høyde, ha en åpen kroppsholdning og være vendt mot barnet. Å være en konsekvent, trygg og forutsigbar ansatt som lager tydelige rammer i hverdagen, samt utviser sensitivitet og omsorg, nevnes av flere informanter. Begrepet «trygg havn» blir nevnt av to informanter:

Det er å tilbringe veldig – veldig mye tid med dem. Å gjøre de – gjøre deg på en måte til en sånn trygg havn. (Informant 5U5, s. 16).

For å sikre oversikt over egen relasjon med hvert enkelt barn forteller fire av seks informanter at de benytter strukturert kartlegging med fargekoder over alle barna i barnehagen. Dette gjennomføres i personalmøter der hver ansatt bruker et standardisert fargekodesystem for å reflektere over egne holdninger og følelser til barnet. Kartleggingsskjemaet er utviklet av Kari Pape. Utover dette nevnes også diverse dokumentasjonsarbeid, gruppemøter der relasjoner er tema samt avkrysning av barna på lister som tiltak som sikrer oversikt. To informanter vektlegger at relasjonen er den ansattes ansvar:

Og da er det jo du som voksen som kan gå inn og endre den relasjonen sånn at den blir en positiv relasjon. [...] så det er – tenker jeg er viktig for voksne som jobber i barnehage at man er bevisst på det forholdet man har til barnet da. (Informant 3U5, s. 7).

Noen informanter trekker også frem betydningen av å ha gode relasjoner til barnas foresatte, for å sikre godt samarbeid om barnets utvikling og fungering. Oppsummert fremstår relasjonsarbeidet som en grunnleggende og viktig del av barnehagelærerens generelle arbeid i barnehagen, som eventuelt også kan bidra til å oppdage omsorgssvikt.

Altså jeg tror at det er helt avgjørende. [...] du vil ikke kunne nå inn eller klare å skille mellom hva som er avvikende og ikke hvis ikke du kjenner til grunnmuren på en måte. [...] og det å kjenne til atferdsmønster hos barn, hva er det som er normalt fordi det vil variere fra barn til barn. Alle har ulike måter å håndtere ting på [...] og det å kjenne til det, det er helt alfa-omega mener jeg, for å kunne avdekke avvikene. (Informant 5U5, s. 17).

Trygghet på bakgrunn av interne rutiner og eksternt samarbeid

Alle informantene bekrefter at deres barnehage har et bevisst og kunnskapsbasert forhold til at barn kan være utsatt for omsorgssvikt. Flere forteller at dette er tema på personalmøter og andre gruppemøter blant ansatte. Videre sier flere at de i løpet av det siste året har hatt kurs og/eller prosjekter i personalgruppen på temaer som støtter oppunder dette arbeidet. To av informantene har brukt strukturerte verktøy rettet mot omsorgssvikt, eksempelvis *snakkemedbarn.no* utviklet av Regionalt ressurscenter om vold, traumatisk stress og selvmordsforebygging (RVTS). Videre trekker fem av informantene frem at vurderinger av normalutvikling versus avvik ved hvert barn også er en rutine som sikrer oversikt. En av informantene som har over fem års erfaring i barnehagen mener at temaet har fått økt oppmerksomhet de siste årene, og trekker frem medias rolle for økt bevissthet:

[...] jeg opplever at det [...] er mye mer av det rundt i media [...] du får mer historier – hvor har det feila hen systemet altså... alle dem skjemaene som har dukket opp eh... Kristoffer-saken ehm... [...] det er veldig mange saker som jeg føler har gjort oss veldig bevisst på den rollen vi har her er veldig viktig for det er vi som er tett på. Det er vi som ganske tidlig kan være med å avdekke. (Informant 205, s. 25).

Informantene forteller om ulike interne rutiner for å undersøke deres magesfølelse når den oppstår. Alle informantene skriver logg der de skriver ned hva de observerer rundt barnet. Dette gjøres for å alltid ha dokumentasjon for å fremme en eventuell sak videre. Alle nevner også at de benytter seg av observasjon, både av barnet i samspill med andre barn i barnehagen, og i samspill med foreldre. Det å snakke med barnet nevnes også av flere samt å benytte tegneaktivitet for å undersøke situasjonen gjennom dette.

Bruker mye observasjon, registreringskjemaer for å ha noe å slå i bordet med på en måte og vise til dokumentasjon da. Eh den dagen man da til slutt ender opp med å skulle søke eller henvisse eller ha en foreldresamtale eller... [...] man vil jo gjerne ha litt [...] informasjon selv før man tar opp for mye med foreldrene i hvert fall. (Informant 605, s. 10-11).

Å snakke med foresatte blir også nevnt av samtlige informanter, men må vurderes ut ifra magesfølelsen og alvorlighetsgrad i situasjonen. Dette er fordi man ved mistanke om alvorlige hjemmesituasjoner som fysisk vold og seksuelle overgrep skal gå direkte til barnevernet. Ser man bort ifra disse situasjonene nevner flere informanter at foresatte er viktige samarbeidspartnere, og at det å dele observasjoner med dem gjennom eksempelvis foreldresamtaler kan være hensiktsmessig ved undersøkelser. To informanter nevner også

eksplisitt at de ønsker å signalisere sin egen tilstedeværelse overfor foresatte, slik at de foresatte ser at barnehagelærerne vil fange opp vanskelige hjemmesituasjoner. Fire informanter sier de selv innimellom driver med noe foreldreveiledning.

[...] og så lenge det er en samarbeidspartner med oss så skal vi gjøre det vi kan for å sørge for at det her barnet får et best mulig tilbud. Og noen ganger kan det være gjennom veiledning eller støtte eller... ekstra oppfølging på noe. (Informant 4O5, s. 15).

Én informant understreker at ansvaret for foreldreveiledning primært ligger hos eksterne instanser som barnevern, men at noe veiledning gjøres av barnehagelærere gjennom foreldresamtaler.

Videre nevner alle informantene at de kobler på både styrer i barnehagen og kollegaer der de reflekterer og drøfter det de observerer blant barna. Det å ikke jobbe alene med å oppdage omsorgssvikt fremstår viktig, og nevnes eksplisitt av fem informanter. Dette gjør de for å dra nytte av mer kompetanse og ha «flere øyne som ser». Å koble på kollegaer med kompetanse på spesialpedagogikk nevnes også av tre informanter. Noen trekker frem at de spiller på kollegaer fordi man har ulik relasjon til ulike barn. Noen informanter trekker i denne sammenheng frem fordelene med større barnehager og derav flere ansatte.

Jeg tror ikke man på en måte alene kan ta en hel sånn prosess. [...] også tror jeg det er viktig å ha et apparat – altså ha et apparat rundt seg og ikke være alene om det. Og ha spesialpedagoger – bruke eh sånn som fagteam og BFT og sånne ting. (Informant 1U5, s. 22; 30).

Flere informanter nevner også betydningen av å ha en «dele-kultur» blant de ansatte. I dette ligger at det skal være rom for å spørre hverandre om råd og hjelp, og at man skal dele informasjon og kunnskap med hverandre. Samtidig er det viktig med støtte fra kollegagruppen når man arbeider med krevende saker. Dette fremmer trygghet.

Jeg har lært mye underveis, og det geniale med barnehagefeltet kan du jo si da det er jo det at [...] du har hele tida folk rundt deg, som deler på kunnskapen sin. Og som – som er raus i den måten at dem – dem lytter til deg og dem tar deg imot og dem støtter deg. Og kan også hjelpe å se veien videre. (Informant 4O5, s. 31).

Informantene snakker også om eksterne samarbeid i sine byer. Samarbeid med instanser som barnevern, Pedagogisk-psykologisk tjeneste, Barne- og familietjenesten og helsestasjonen blir nevnt av samtlige informanter. Det varierer hvorvidt informantene

opplever samarbeidet som lavterskel og hvorvidt de finner det enkelt å ta en telefon til eksempelvis barnevernet for å drøfte saker anonymt. Én informant er tydelig på at denne terskelen bør være lav:

For sant det jeg mener at det aldri feil å ringe en faginstanser. Lurer man på noe og er litt usikker på enkelte ting – ring og spør. Eh det har vi opplevd som veldig... veldig godt altså, har fått veldig god hjelp [...] på hva man bør gjøre og ikke gjøre og... Hva dem vil anbefale da. (Informant 4O5, s. 32).

Oppsummering: trygghet

Det første overordnede temaet gjenspeiler det informantene delte som direkte og indirekte kan forstås som opplevelse av trygghet i egen kunnskap og kompetanse. Informantene hadde ulike innganger til forståelse av begrepet omsorgssvikt, men alle forstod det som et vidt begrep med mange ulike uttrykksformer. De fleste av informantene bruker og/eller kjenner seg igjen i bruken av begrepet magesfølelse som noe som kommer forut en bekymring. Flere informanter vektlegger sin erfaring som en nødvendig forutsetning for trygghet. Utdanningen har likevel stor betydning for barnehagelærerens evne til å observere og vite noe om hvor de kan hente informasjon. Å stå trygt i seg selv uttrykkes som viktig for noen, og informantene er også opptatt av at de må være bevisste sitt mandat som barnehagelærere og kjenne til lovverket og rammeplanens innhold. Informantene virker å stille krav til seg selv i dette arbeidet. Arbeidet med relasjoner er grunnleggende for alle informantene. Først og fremst relasjoner med hvert enkelt barn i barnehagen, men også med barnas foresatte. Til slutt virker temaet å være på agendaen i de fleste barnehagene informantene arbeider i, og samtlige informanter er tydelige på fremgangsmåten de har for å undersøke deres magesfølelse; gjennom loggføring, observasjon, sparring med kollegaer og foresatte. Kollegaer virker også støttende i arbeidet for hverandres opplevelse av trygghet. Enkelte informanter har lav terskel for å sparre med eksterne instanser.

Opplevelse av usikkerhet i arbeid med å oppdage omsorgssvikt

Det andre overordnede temaet viser til informasjon informantene delte som, både direkte og indirekte, kan forstås som opplevelse av usikkerhet i egen kunnskap om og kompetanse på å oppdage omsorgssvikt blant barn i barnehagen. Det overordnede temaet er delt inn i temaene 1) Den skjulte omsorgssvikten, 2) personlige utfordringer og 3) når samarbeidet blant fagfolk utfordrer. Førstnevnte tema er delt inn i tre viktige undertemaer: mangel på ressurser, mangel på kunnskap og risiko i skjønnsvurderinger.

Den skjulte omsorgssvikten

Informantene ble eksplisitt spurt om å fortelle om arbeidet med tilfeller av omsorgssvikt der eventuelle tegn, signaler eller atferd i den begynnende undersøkelsesfasen fremstår vage eller diffuse. Informantene uttrykker at arbeidet med slike tilfeller er krevende, nettopp fordi disse barna gjerne ikke synes:

Det er jo ikke bare dem som er synlig der [...] håret står til alle kanter og det... grovskittent under neglene og det er mugg i matboks, det er jo ikke bare dem vi er ute etter. Er jeg god nok på å se de andre? [...] den tenker jeg jo på. Det er mange som er god til å forkle og... Ja. (Sukk). Og dekke over. (Informant 2O5, s. 27).

Én informant påpeker at også arbeidet med å fange opp de alvorlige tilfellene er krevende:

Eh bare for å si det så synes jeg... synes jeg ikke det er lett eh å være sikker på at noen opplever eh voldsomme ting. [...] det er vanskelig å påstå det på en måte. (Informant 6O5, s. 10).

Å arbeide under vissheten om at enkelte barn ikke synes virker å skape utrygghet hos barnehagelæreren. Fire av informantene sier at de ikke klarer å fange opp alle barn i risiko, og at de vet dette fordi statistikken viser det.

Jeg tror ikke man fanger opp alle. [...] barna du... vil ikke nødvendigvis signaler som gjør at man... [...] får mistanke da. Så jeg tror det er en del sånne. (Informant 1U5, s. 28-29).

I de mer diffuse tilfellene av omsorgssvikt er det vanskelig å sette fingeren på hva det er som foregår. Omsorgssviktens mange uttrykksformer leder til krevende vurderinger av hva som er avvikende og hva som ikke er det. I tillegg setter enkelte informanter ord på at det er utfordrende å vurdere hva som er alvorlig nok, og at de mindre akutte tilfellene av omsorgssvikt kompliserer fordeling av ansvar mellom instansene:

Eh hvem er det sin oppgave med oppfølging for eksempel er det vi, er det helsestasjon, er det barne- og familietjeneste. [...] hvor stor fare eller hvor stor konsekvens har det for barnet? [...] Jeg synes det er veldig – veldig sånn komplekst. (Informant 3U5, s. 10-11).

Informantene vektlegger at det å fange opp omsorgssvikt fordrer at de kjenner barna godt. Barn som er nye i barnehagen blir dermed mer krevende å oppdage. Intervensjonen må

også vurderes opp imot barnet og hva det er som foregår. I de vage tilfellene trenger man tid for å undersøke dette. Samtlige informanter beskriver prosessene med å oppdage som tidkrevende, da man må samle nok informasjon. Én informant beskriver dette som et puslespill:

Og så føler jeg at det er som et litt sånn puslespill tenker jeg når det blir så vagt at det du bruker litt tid på å sette alle brikkene på plass på en måte, før det danner seg et helhetlig bilde. (Informant 5U5, s. 8).

Mye av det informantene sier viser at vurderingene de gjør knyttet til barnas omsorgssituasjon fordrer at de tar i bruk sitt faglige skjønn. De tar også i bruk både teoretisk og erfaringsbasert kunnskap når de vurderer fremgangsmetode i situasjonene. Én informant påpeker at skjønnsutøvelsen gjør det viktig å føre logg:

At det blir viktig å ha det [...] nettopp på grunn av at det der med skjønn... Og om man skriver logg så skriver du bare [...] du skal ikke ha noe føringer i det eller noe følelser i det, du skal bare skrive rett ned det du ser. (Informant 1U5, s. 5).

Mangel på ressurser. Samtlige informanter understreker at arbeidet med å oppdage omsorgssvikt er vanskelig på bakgrunn av manglende ressurser. Som allerede nevnt tar arbeidet med å undersøke tid, spesielt i de vage og uoversiktlige situasjonene. Barnehagelærerne trenger tid sammen med barna for å sikre trygg relasjon. Videre tar det tid å være til stede for å observere og dokumentere det de skal. Barnehagelærerne har en rekke oppgaver i gjennomføringen av en dag, som kan gjøre dem utilgjengelige for barnet:

Og det er få ressurser som gjør at – og mere ting som skal – mere plantid, mere møtevirksomhet eller ting krever... eh tid bort fra ungene. Som gjør at vi har ikke den romsligheten i hverdagen. (Informant 6O6, s. 6).

Mangel på kunnskap. Alle informantene trekker frem at det å oppdage omsorgssvikt ble for lite dekt i deres utdanning. To av informantene sier at det de lærte gjennom utdanningen primært handlet om de mest alvorlige tilfellene. Flere opplever derfor at de mangler kunnskap, da spesielt om de mer diffuse tilfellene av barn som lever i ulike former for risiko. Én informant sier at hen skremmes av hvor tilfeldig kunnskapsnivået til barnehagelærere virker, og at det ikke stilles mer krav til kunnskap når kravene i mandatet er stort:

Jeg syns det er altfor tilfeldig hva vi sitter med av erfaringer rundt omkring. Det – det sjokkerer meg litt at ikke det er mer krav til oss i barnehagen [...] Dere skal gjøre sånn

og sånn, dere skal gripe inn [...] da er man ganske avhengig av at man kan det godt. Det holder ikke med et lynkurs på et kveldsmøte. [...] det burde vært et langvarig prosjekt du jobber med over lang tid. (Informant 2O5, s. 28-29).

To av informantene har heller ikke hatt kurs og/ eller temakvelder med omsorgssvikt som tema i løpet av det siste året.

Risiko i skjønsvurderinger. Flere av informantene trekker frem risikoaspekter ved arbeidet med å oppdage omsorgssvikt når de står overfor vage og/eller diffuse signaler og tegn. Flere av informantene nevner foreldresamarbeidet som et risikoprojekt. På den ene siden er foreldrene en viktig samarbeidspartner. Samtidig er det barnehagelærerens oppdrag å ivareta barnets beste. Én informant forteller at dette fører til en «skvis» for barnehagelæreren:

Det som er veldig, veldig vanskelig syns jeg med når du har magefølelse [...] vi jobber så tett med foreldre – jobber så tett med dem og vi er veldig avhengig av et godt samarbeid – vi er i en veldig til skvis... [...] det er alltid barnets beste, vi har barnet i fokus og den biten der. Ja, det har vi. Men vi har også veldig mye fokus på foreldre. For vi er veldig avhengig av å pleie det forholdet til dem der og, så det er kjempemange utfordringer vi møter på... der. (Informant 2O5, s. 10).

Videre problematiserer informanten at man skal være så sikker før man tar det videre, nettopp fordi man risikerer å ødelegge tillit i samarbeidet med foresatte om man tar feil. To informanter trekker også frem det faktum at barnehagen gir et tilbud og at de kan risikere å miste barna fra barnehagen om de trækker feil:

Du har ulike perspektiv på det, du har på en måte eh barnet som står både først og øverst, og så har du det her med alle foreldrene sine rettigheter og så... som en barnehage så har man også det eh... i dag da kundeperspektivet eh på foreldre fordi at man har jo et overflod av barnehager. [...] det tror jeg også kan bidra litt sånn negativt [...] at man kanskje blir redd for å gå i... konfrontasjon da. (Informant 3U5, s. 3).

Én informant trekker også frem frykt for å bli truet av foreldre samt frykt for at beskyldningene skal lede over til barnehagelæreren selv.

Hvis det er [...] foreldre som kommer til barnehagen og er totalt uenig i hva man enten har skrevet i en rapport eller sagt i et møte. Og som kan nesten oppleves litt truende. [...] Da føler man seg veldig... liten og man føler ofte at... eh hvor er – hvordan blir mine behov ivaretatt. [...] også syns jeg det kan være en belastning – for hvis det er sånn at du har en mistanke om at et barn er utsatt for seksuelle overgrep... og du går til

din nærmeste leder og det sendes og det varsles, og ting blir tatt tak i og så opplever man at... eh foreldrene... beskylder deg isteden. (Informant 4O5, s. 25-26).

Informanten påpeker et viktig aspekt om barnehagelærernes behov for beskyttelse som fagpersoner i disse krevende sakene, og at de tidvis kan løpe en personlig risiko der de kan miste jobben om foreldre jobber mot dem på denne måten.

Når samarbeidet blant fagfolk utfordrer

Samarbeidet med eksterne instanser fremstår ikke utelukkende uproblematisk i barnehagelærerens fortellinger. Én informant trekker frem at hen er redd for å bry andre instanser med sine spørsmål:

Sant man hører jo at det er travelt og... at det er mange saker og lang ventetid eller altså – så man blir litt sånn... man kan føle seg som en byrde som... pedagog også som skal drive å mase om «er det her omsorgssvikt? Er det her omsorgssvikt?» på en måte. (Informant 3U5, s. 13).

Noen av informantene uttrykker usikkerhet knyttet til instansenes arbeid og om hva de kan samarbeide med de om. Terskelen for samarbeid virker høy for tre av seks informanter, der de uttrykker at det ikke er enkelt å ta opp en telefon for å sparre problemstillinger anonymt.

To informanter trekker også frem at samarbeidet internt i kollegagruppen kan utfordre. For eksempel kan en annen ansatt avfeie at det foregår noe, som kan lede til en forsinkelse i undersøkelsesprosessen:

Men vi ser samtidig at det... det er eh... uenigheter innad i – i personalet [...] rundt akkurat det. Det kan være en [...] stopper for å [...] gjøre noe med det. [...] hvis en da mener at nei dette er ikke noe farlig, eh så... står man liksom alene. Man trenger å ha noen støttespillere. (Informant 6O5, s. 41).

Dette gjelder også om styrer utfordrer barnehagelæreren på om man er sikker i sin vurdering:

[...] hvis det tas bekymring videre så opplever jeg ikke alltid at den blir møtt ... sånn som jeg forventer og det er jo egentlig – eller det er jo egentlig som forventa for dem kjenner jo ikke den familien og det barnet som vi gjør. Og ting stopper gjerne litt når det kommer litt høyere opp. At vi må via... vi må via et ledd som forsinker prosessen. [...]

Intervjuer: Mm. Hvilket ledd er det?

Informant: Da er det gjerne lederen min igjen. (Informant 2O5, s. 32).

Informanten understreker hvor avgjørende det er å bli trodd og oppleve tillit fra sin styrer, for å forhindre ytterligere forsinkelse av undersøkelsesprosesser.

Personlige utfordringer

En barriere for trygghet i egen kompetanse på å oppdage omsorgssvikt virker å være barnehagelærerens følelse av å ha et stort ansvar. Som nevnt sier informantene at barnehagelærerens rolle er stor og kompleks, og ansvaret for å oppdage omsorgssvikt virker å være belastende og til dels skremmende for flere.

Sånn akkurat når det kommer til omsorgssvikt så syns jeg det er ganske ... det er en ganske heftig oppgave å sitte med. Ehm... når man etter endt grunnutdanning da eh har så lite eh kompetanse på det. (Informant 3U5, s. 14).

I tillegg trekker noen av informantene frem at det påvirker dem personlig, noe som også er belastende:

Det mest krevende det er jo det – er jo hvordan det påvirker deg... personlig [...] det er ikke noe behagelig å gå hjem fra jobb... og du fortsetter å tenke på det ene barnet og lurur på hvordan det har det akkurat nå. Det er veldig belastende. Det er skikkelig tøft. (Informant 4O5, s. 24).

Vissheten om at man antakelig ikke klarer å fange opp alle blir brakt frem på ulikt vis av alle informantene. Denne frykten for ikke å fange opp barna fremstår som en barriere. Flere informanter trekker frem at de alltid må jobbe med seg selv for å minke redselen for å ta feil:

Man kommer jo opp i noen sånne situasjoner – vil gjøre – hvor man kanskje melder noe og så er det ikke noe og så blir du kanskje hata av de foreldrene for resten av livet. Jeg håper jo at sånne situasjoner ikke kommer til å skremme meg på en måte til å liksom... tørre å gjøre det igjen. (Informant 5O5, s. 31).

Å stole på magefølelsen sin samt å tørre å gå inn i det usikre landskapet fremstår som en utfordring for noen. Spesielt utfordrende virker det å være når man ikke har så mye å lene seg på annet enn magefølelsen.

[...] når dem sier at det har vært lite tilfeller så tror jeg at det er... kanskje noen som ikke helt vet hvordan man skulle ha sett eller – noen som kanskje ikke har gjort jobben

sin helt da. Det er min umiddelbare tanke for eh... vi må ikke la oss lure av at det [...] det bare handler om at man må tørre å ... tørre å gå litt inn i ting og lufte det med flere og... stol på magefølelsen sier jeg! (Informant 205, s. 16-17).

Oppsummering: usikkerhet

Det andre overordnede temaet gjenspeiler det informantene delte som direkte og indirekte kan forstås som opplevelse av usikkerhet i egen kunnskap og kompetanse om å oppdage omsorgssvikt. Den skjulte eller diffuse omsorgssvikten som er vanskelig å få øye på er en utfordring for barnehagelærerens opplevelse av trygghet. Vissheten om at slik omsorgssvikt forekommer sammen med opplevelsen av manglende kunnskap om disse tilfellene virker å fremme usikkerhet hos informantene. For å finne ut av hva som er alvorlig nok må barnehagelæreren gjøre vurderinger som ikke alle informantene kjenner seg kompetente nok til. Dessuten settes det spørsmålsteget ved hvor dette ansvaret ligger. Tidsaspektet er også en utfordring, spesielt i de mer diffuse tilfellene. Det kreves ressurser for at barnehagelærere skal få tid til relasjonsbygging, observasjon, dokumentering og tilstedeværelse. Alle informantene mener temaet omsorgssvikt fikk for lite oppmerksomhet på deres utdanning, noe som resulterer i for lite kunnskap om temaet. Det virker som at kunnskapsnivået til informantene er noe tilfeldig. Det innebærer også risiko å arbeide med omsorgssvikt. Foreldresamarbeidet er en utfordring flere informanter trekker frem. Frykten for å ta feil og skape mistillit til foreldre er et eksempel. Samarbeidet med eksterne instanser virker å ha høy terskel for halvparten av informantene. Men samarbeidet internt i barnehagen kan også utfordre, både med kollegaer og styrer. Til slutt virker kravene og ansvaret til barnehagelæreren å være belastende for flere.

Alle informantene fikk direkte spørsmål om de kjenner seg trygge på arbeidet med å oppdage omsorgssvikt eller ikke. De har alle erfaring med å stå i slike saker i barnehagen. En av informantene med over fem års erfaring sier hen kjenner seg trygg og tror hen har fanget opp barn i risiko i sine barnegrupper. De to siste informantene med over fem års erfaring kjenner seg relativt trygge, men understreker at de aldri blir ferdig utlært og er bevisste på at de antakelig ikke klarer å fange opp alle. Begge forteller at de vet de også har klart å oppdage noen barn i risiko. En av informantene med under fem års erfaring kjenner at hen er relativt trygg i arbeidet og trekker frem sitt arbeid med relasjoner som en viktig forutsetning for det. Denne informanten tror hen har klart å fange opp barn i risiko. Den andre informanten med under fem års erfaring kjenner seg også relativt trygg, men med den forutsetning at apparatet rundt hen hjelper til. Denne informanten understreker også at man aldri blir utlært i dette

arbeidet og hen tror ikke hen har klart å fange opp alle barn i sine barnegrupper. Den siste informanten med under fem års erfaring kjenner seg ikke trygg på egen kunnskap om hvordan omsorgssvikt kan oppdages. Informanten tror ikke hen har klart å fange opp barn i risiko i sine barnegrupper om man legger statistikken til grunn.

Ønsker og behov for å stå tryggere i arbeidet med å oppdage omsorgssvikt

Det tredje og siste overordnede temaet handler om informantenes ønsker og behov for å stå tryggere i arbeidet med å oppdage omsorgssvikt. Det overordnede temaet er delt inn i temaene 1) mer kunnskap, 2) mer samarbeid og flerfaglighet og 3) flere ressurser.

Mer kunnskap

Du skal vite at du er trygg uansett hvilken barnehage du kommer. Her jobber det voksne som ser uansett. (Informant 2O5, s. 29).

Det bør ikke være slik at det er tilfeldig hva slags kompetanse barnehagelæreren sitter på. Som sitatet fra informanten illustrerer bør det være et mål at man som barn skal være trygg på at man blir sett uansett hvilken barnehage man går i. Samtlige informanter sier de ønsker seg mer kunnskap og kompetanse på temaet omsorgssvikt. Dette først og fremst gjennom grunnutdanningen:

Det bør jo i utgangspunktet løftes opp mye mer på barnehagelærerstudiet. Det bør jo være en større del av det vi skal gjennom i forhold til læreplanen vår. (Informant 5U5, s. 27).

Men mer kunnskap kan også komme gjennom kurs og etterutdanning mens man er i arbeid. Mer kunnskap om hvordan man arbeider med diffuse tilfeller, om tegn og hva man skal se etter samt hvordan man skal gå frem når man har en magefølelse og/eller bekymring nevnes av informantene. Flere understreker at temaet ikke kan gjentas for ofte, og at dette er et felt man aldri blir utlært i. Å stadig etterfylle mer kunnskap kan hjelpe barnehagelæreren å holde blikket åpent og være bevisst i sin arbeidshverdag.

Jeg tror man på en måte må... gjenta det ofte da. Eller ha det med jevne mellomrom for å ha – for å holde bevisstheten oppe. (informant 1U5, s. 23).

Én informant trekker eksplisitt frem at alle barnehagelærere bør få videreutdanning i veiledning og kommunikasjon. Slik kan man møte samarbeidende parter, herunder også foresatte, på en god måte i krevende situasjoner. Én informant forteller at hen har fått kurs i veiledningsmetoden *Marte Meo*.

Mer samarbeid og flerfaglighet

Fem informanter sier at de ønsker et enda tettere samarbeid med eksterne instanser for å kunne jobbe tryggere med temaet omsorgssvikt. Barnevernet er et eksempel på en slik instans. Et tettere tverrfaglig samarbeid vil kunne øke kompetansen blant alle de involverte samarbeidende partene som potensielt kan bidra til at flere barn blir oppdaget, og at barn blir fanget opp tidligere. En av informantene nevner eksplisitt at hen ønsker seg lavere terskel for å koble på eksterne instanser.

Jeg kunne gjerne ha tenkt meg flere voksne inn som hadde jobba i barnehagefeltet – også kanskje med en annen fagkompetanse enn... det vi ped.lederne har. Kanskje sosionomer, kanskje barnevernspedagoger eh kanskje fra andre fagfelt. Eh... psykologer for den del. (Informant 4O5, s. 28).

Noen informanter vektlegger også betydningen av at samarbeidsklimaet mellom barnehagen og eksterne instanser må være god, herunder at det er rom for å stille spørsmål og at man ikke skal sitte igjen med følelsen av at man ikke burde stilt spørsmål. Dette vil kunne lede til at man slutter å spørre, noe som igjen kan svekke arbeidet med å oppdage utsatte barn og lede til utrygghet for barnehagelæreren.

Sånn at det ingen spørsmål er for dumme å komme med [...] at det er rom for å spørre. Hvis man lurere. Og får et eh reallt svar liksom. [...] For hvis det blir noen som helst sånn ovenfra og ned holdninger fra de man snakker med eller noe sånt, da – da vil man slutte å spørre. Da vil man klare seg selv og det tror jeg ikke er noe lurt. [...] For vi er avhengig av hverandres eh kunnskap og – ja, fagområder. (Informant 6O5, s. 39-40).

Samarbeidet må preges av respekt for hverandres kompetanse og ikke bære preg av mistillit eller overlegenhet, understreker en av informantene. Én informant ønsker seg også lavere terskel for å melde til barnevernet.

Flere ressurser

Til slutt uttrykker samtlige informanter at det er behov for flere ressurser for å kunne gjennomføre arbeidet med å oppdage omsorgssvikt på en kvalitativt god måte. Som nevnt har barnehagelæreren mange arbeidsoppgaver, noe som stjeler tid fra tilstedeværelse på avdeling med barna. Lite tid på avdelingen sammen med barna kan gjøre det vanskelig å oppdage barn i risiko. Bemanningssituasjonen kan også forhindre mulighet til å dele barnegruppen inn i mindre grupper. I slike smågrupper kommer barnehagelæreren gjerne tettere på enkeltbarn, og hvis ikke dette er mulig å gjennomføre kan det forringe arbeidet med å oppdage de barna som

har behov for særskilt oppfølging. Mer tid sammen med barna samt flere ansatte til å være tettere på nevnes av informantene som nødvendig for å klare å fange opp utsatte barn i barnehagen.

[...] mangel på ressurser er det som gjør at det er mest krevende. [...] vi skulle så gjerne ha brukt mye mer tid på observasjon [...] og tid til å være sammen med den ene ungen som vi lurte på da. [...] det mest vesentlige er nok ressurser og det å ha støtte fra eh kolleger og arbeidsgivere og sånn. [...] ekstra ressurser ellers kan jo være med å – å frigjøre noe til å kunne konsentrere seg om de ungene som trenger ekstra. [...] så kan vi som er faste ansatte gjøre litt mere sånne grundige undersøkelser og observasjoner. (Informant 605, s. 36; 39; 54).

Som nevnt er undersøkelser tidkrevende, spesielt ved diffuse tilfeller. Dette forutsetter flere ressurser. I dag stiller bemanningsnormen for barnehagen krav om én ansatt per tre barn under tre år og én ansatt per seks barn over tre år, mens pedagognormen stiller krav om én pedagogisk leder per 7 barn under tre år og én pedagogisk leder per 14 barn over tre år (Utdanningsdirektoratet, 2021). En forsterket bemanningsnorm vil kunne lede til mer kunnskap og kompetanse blant de ansatte. Slik kan man få større mulighet til å samarbeide og reflektere med hverandre i krevende saker. Man sikrer seg også ved at «flere øyne ser». Videre vil flere ansatte kunne bidra til bedre kontinuerlig kollegastøtte, noe som er nødvendig i krevende situasjoner på jobb. Flere ressurser fremstår essensielt for å kunne ivareta det viktige relasjonsarbeidet samt å få gjort gode undersøkelser knyttet til hvert enkelt barn.

Oppsummering: ønsker og behov

Oppsummert gir samtlige informanter uttrykk for at de trenger mer kunnskap om omsorgssvikt. Først og fremst gjennom grunnutdanningen som barnehagelærer, men også gjennom kurs og etterutdanning. Spesielt trengs det mer kunnskap om diffuse tilfeller, mer kunnskap om hva man skal se etter og mer kunnskap om metoder for undersøkelse. Tettere og mer lavterskelsamarbeid med eksterne instanser ønskes også. Det er tydelig at informantene opplever at det trengs flere ressurser i barnehagen for at de skal få mulighet til å oppfylle samfunnsmandatet som barnehagelærer.

Diskusjon av resultater

Resultatene vil her diskuteres i tråd med teorien trukket frem i teorikapittelet. Diskusjonen vil følge samme oppbygning som resultatdelen og tar utgangspunkt i problemstillingene.

1. Hvordan opplever barnehagelæreren egen kunnskap om oppdagelse av omsorgssvikt i barnehagen?
2. Hva trenger barnehagelæreren for å bli tryggere i arbeidet med å oppdage omsorgssvikt?

Opplevelse av trygghet i arbeidet med å oppdage omsorgssvikt

Flere utsagn og refleksjoner fra informantene viser at alle de seks barnehagelærerne innehar kunnskap, kompetanse og bevissthet rundt temaet omsorgssvikt som vitner om noe opplevelse av trygghet i arbeidet. Først og fremst gir alle informantene uttrykk for en bevissthet rundt at begrepet omsorgssvikt er komplekst og vidt. De ordlegger seg på ulike måter når de skal definere begrepet, noe som også er tilfellet i faglitteraturen. Videre beskriver flere informanter at omsorgssvikt innebærer ulike grader av risiko, der flere påpeker at den omsorgssvikten som ofte oppfattes som «mildere» også er omsorgssvikt som krever en form for intervensjon. Dette er i tråd med forskning som viser at former for omsorgssvikt som psykiske overgrep og vanskjøtsel også kan gi store konsekvenser for barnets liv (Egeland, 2009; Gilbert et al., 2009; Vachon et al., 2015). Hvordan og hvem som skal intervenere er dog noe mer uklart, noe som vil drøftes senere. Omsorgssviktens uttrykksformer gjennom tegn og signaler i barnet og omgivelsene blir også beskrevet som mangfoldig av samtlige informanter, noe forskningen også viser (eks. NICE, 2009). Endring i barnets atferd er for eksempel en uttrykksform som nevnes av alle. I veilederen til NICE (2009) påpekes det at en markert endring i atferd eller emosjonell tilstand som avviker fra barnets alder og utviklingsnivå, men som ikke kan knyttes til en kjent stressutløsende situasjon, er et eksempel på tegn hos barnet som bør vekke mistanke om at noe foregår. Informantene viser at de kjenner til dette viktige tegnet. En vurdering av barnets utviklingsnivå er også rutine i barnehagene. Dette vil bli tematisert mer senere. Videre skiller de fleste informantene mellom tydelige og mindre tydelige tegn på omsorgssvikt. De fremstår bevisst omsorgssviktens mangfoldige uttrykk, og dette er nødvendig kunnskap. Til tross for denne bevisstheten er det også uttalt usikkerhet rundt omsorgssviktens uttrykk, som vil behandles senere i drøftingen.

Det informantene omtaler som magefølelse kan nærmest anses som et tegn i seg selv. Å ta denne følelsen på alvor fremstår nødvendig, da det i enkelte tilfeller kan være det tydeligste signalet man oppfatter. Som en studie viser er det viktig at barnehagelærerne er «på vakt» når det kommer til signaler og tegn, spesielt da tydelige og fysiske tegn lettere blir gjenkjent enn de diffuse (Karadag et al., 2015), og det kan tenkes at denne magefølelsen skjerper barnehagelærerens bevissthet. Én informant tilskriver magefølelsen sitt faglige skjønn. Dette blir ikke eksplisitt påpekt av resterende informanter, men alle informantene

bekrefter at arbeidet med omsorgssvikt fordrer bruk av skjønn. Spesielt de vage tilfellene som gjerne skaper uforutsigbare og uoversiktlige situasjoner. Slike situasjoner krever nøysom undersøkelse der barnehagelæreren tar i bruk både teoretisk og erfaringsbasert kunnskap (Gotvassli & Moe, 2020; Utdanningsforbundet, u.å.-a). Informantene trekker frem erfaring som en grunnleggende forutsetning for trygghet i arbeidet. Dette er i tråd med Karadag med kollegers funn (2015). Når omsorgssviktens signaler og tegn både *kan* og *ikke trenger* å være uttrykk for omsorgssvikt (Killén, 2021a; Reinart et al., 2018) blir skjønnsarbeidet sentralt for å vurdere hver enkelt situasjon basert på kunnskap og erfaring. Forskningen på tegn og signaler er ikke soleklar. Oppdagelse fordrer dermed bruk av dette skjønn, gjerne uttrykt som en innledende magefølelse i første fase av bekymringen. Deretter vil også en videre undersøkelse av magefølelsen fordrer bruk av skjønn, der barnehagelæreren må ta bevisste valg knyttet til videre handling, igjen basert på kunnskap og erfaring.

Loggføring og dokumentasjon, observasjon av barn og foreldre, samtale med barn og foreldre (avhengig av situasjon), refleksjon med kollegaer og styrer samt eventuelt eksterne instanser er blant metodene for undersøkelse som blir brukt av informantene. Slike interne rutiner på arbeidsplassen virker betydningsfulle for barnehagelærernes opplevelse av trygghet i dette arbeidet. Disse rutinene støtter opp om utøvelsen av deres kunnskap og kompetanse. Det virker å gi dem et slags rammeverk å jobbe ut ifra når situasjonene de står overfor stiller høye krav. Jobbkraft-ressursmodellen viser hvordan disse rutinene kan anses som jobbressurser i møte med jobbkraftene, der kollegastøtte og sparring med styrer, medarbeidere på avdeling og eksterne instanser, barnehagelæreren autonomi knyttet til undersøkelsens skjønn og oppgavens variasjon er eksempler på dette (Bakker & Demerouti, 2007). Å reflektere med kollegaer muliggjør også tilbakemeldinger som er en annen viktig jobbressurs. Slike ytre rutinepregede faktorer fremstår som verdifulle påvirkningskilder på barnehagelæreren opplevelse og vurdering knyttet til egen kunnskap, kompetanse og trygghet.

Å få praktisere sitt faglige skjønn virker grunnleggende i arbeidet, samtidig som at enkelte faste rutiner knyttet til undersøkelse skaper et rammeverk for barnehagelærernes skjønnsutøvelse. En balansegang der man ikke lener seg for mye på verken skjønn eller rutinepreget/strukturelt arbeid virker nødvendig. Når man har mulighet til å praktisere skjønn og velge metoder kan uheldig praksis forekomme (Utdanningsforbundet, u.å.-a). Å være transparent i ens faglige valg blir derfor viktig. Muligheten for å drøfte med kollegaer, styrer og eksterne instanser kan sikre en faglig kvalitet i arbeidet og gir rom for tilbakemelding på egen utøvelse av kunnskap. På den andre siden kan det å utelukkende lene seg på strukturelt

arbeid gjøre at man minimerer ens bevissthet knyttet til egen vurdering av hva som er hensiktsmessig fremgangsmåte med hvert enkelt barn. Flere av informantene forteller for eksempel om bruk av fargekartleggings skjema for å undersøke relasjoner, noe som virker å øke deres bevissthet rundt egen relasjon til hvert barn i barnehagen. Slike verktøy kan være nyttige for barnehagelæreren, om hen tar i bruk sin faglig funderte kritikk og sitt skjønn i bruken av dem. Når en kartlegging er gjennomført, har det stor betydning at de ansatte diskuterer resultatene og reflekterer over hvordan disse bør påvirke deres praksis videre. En fare ved universelle kartleggingsverktøy er at de kan forstås som oppskrifter og manualer, og at ikke barnehagelærerne er kritiske til kategoriene og definisjonene som blir beskrevet i dem. Uten en slik refleksjon i etterkant kan man «lene seg for mye» på rutine og glemme å reflektere rundt det essensielle; betydningen av relasjonene på barnas utvikling. Det virker som at informantene i denne studien balanserer dette godt.

Informantene virker å være bevisst deres ansvar knyttet til å oppdage omsorgssvikt i barnehagen, som sammenfaller med rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017). Det virker som at de stiller krav til seg selv og egen kompetanse, og alle uttrykker at de ønsker mer kunnskap. Dette vitner om barnehagelærere som også er bevisst egen personlig utvikling, noe teorien lagt frem i teorikapittelet viser er vesentlig. Killén løfter for eksempel frem barnehagelærerens faglig-etiske forpliktelse til personlig utvikling og utvikling av relasjonskompetanse (Killén, 2021a, s. 27). Det er også i tråd med lærerprofesjonens etiske plattform som vektlegger betydningen av etisk bevissthet og høy faglighet for å fremme profesjonell integritet i lærerprofesjonen (Utdanningsforbundet, u.å.-a). Å være trygg i seg selv fremstår også betydningsfullt for enkelte informanter, og har sammenheng med ens personlige utvikling. Til tross for denne bevisstheten og ønsket om personlig utvikling, kompetanse og kunnskap, kan det virke som at systemet de jobber i begrenser denne muligheten. Dette blir tematisert nærmere etter hvert, også i kontekst av jobbkravressursmodellen.

Å jobbe med relasjoner fremstår helt grunnleggende for alle informantene. Ifølge Killén (2017, s. 130) er relasjonskompetansen den viktigste kompetansen en barnehagelærer kan ha. Flere informanter trekker frem hvilke tiltak de gjør for å fremme gode relasjoner med hvert barn, som eksempelvis å være i små grupper og ha færre ansatte per barn. Dette viser også forskning at er betydningsfullt for god barnehagekvalitet (Bradley & Vandell, 2007 referert i Killén, 2017, s. 19). Å kjenne barna godt for å vite barnas «normale» tilstand vektlegges av informantene, nettopp for å forstå hva som er endring i atferd og avvik fra barnets normale tilstand. Vi har sett at vurderinger knyttet til dette er nødvendig når man skal

vurdere barns atferd og emosjonsuttrykk som eventuelle tegn på omsorgssvikt (NICE, 2009). Å foreta vurderinger av barnets utviklingsnivå virker å være rutine i alle informantenes barnehager. Noen informanter nevner at nære relasjoner kan få barn til å tørre å dele med barnehagelæreren samt at barnehagelæreren kan oppdage mer når hen er tett på. Dette sammenfaller med forskning som finner at dårlig kvalitet på lærer-elev-relasjonen kan være en av flere faktorer som kan fremme mistilpasning og eventuell psykopatologi (Stensen et al., 2021), der svak selvregulering igjen er assosiert med lærer-elev-konflikt (Loomis, 2021). En lærer kan fungere som en «buffer» for utrygg tilknytning, ved at en sensitiv lærer omstrukturerer barnas relasjonelle modeller, og derav senere atferd og relasjoner (Sabol & Pianta, 2012). Dette viser hvor viktig og grunnleggende det relasjonelle arbeidet barnehagelærerne gjør er. Informantenes vektlegging av relasjonenes betydning viser at denne studiens resultater strider imot funnet til forskerne fra Canada (Weegar & Romano, 2019). Weegar og Romanos kvalitative studie fant at lærerens samarbeidspartnere mente at lærere ikke kjenner til traumesensitiv praksis som hvor viktig det er å bygge relasjoner. Informantene i denne studien vektla derimot betydningen relasjonsarbeidet når de fikk spørsmål knyttet til dette.

Utover dette er det kun to informanter som benytter begrepet «trygg havn» som direkte kan knyttes til rammeverket tilknytningsteori. Ingen av informantene setter seg selv direkte inn i bildet; som en beskyttende faktor gjennom enten kompletterende tilknytning eller kompenserende tilknytning. Det blir i varierende grad reflektert rundt jeg-barnet-relasjonen på denne måten (altså barnehagelærer-barnet). Det er uvisst om dette handler om en manglende forståelse for en selv som beskyttende faktor, om det handler om et manglende begrepsapparat, eller om intervjuet rett og slett ikke klarte å fange opp disse refleksjonene hos informantene. Likevel deler informantene refleksjoner over sentrale elementer for å fremme relasjon og trygghet hos barnet; som sensitivitet, omsorg, tydelige rammer og forutsigbarhet. Dette er i tråd med tilknytningsteori. Noen informanter trekker også frem betydningen av å ha gode relasjoner til foresatte som gjenspeiles i rammeplanen for barnehagen, men også i faglitteraturen som viser at dette samarbeidet også er betydelig (eks. Emilsen & Bratterud, 2020a; Weegar & Romano, 2019).

Som nevnt kan trygghet i arbeidet med å oppdage barn i risiko tilskrives egen erfaring og kompetanse og samtlige informanter trekker også frem interne rutiner og eksternt samarbeid for å beskrive sitt arbeid. Deler av disse rutinene er allerede nevnt. Det kan ligge mye trygghet i å kjenne til rutiner og å støtte seg på andres kompetanse, nemlig de ytre faktorene som kan sies å støtte opp om barnehagelærerens egen kunnskap og kompetanse. Å

ha møter i barnehagen med omsorgssvikt på agendaen trekkes frem av informantene som viktig for faglig påfyll og økt bevissthet. Det virker derimot ikke som at dette systematisk er på barnehagens agenda, eksempelvis med faste tidsintervaller og repetisjon av kunnskap om omsorgssvikt.

Alle informantene vektlegger betydningen av å koble på kollegaer når man arbeider med omsorgssvikt. Dette sikrer en arena for felles drøfting, økt kompetanse og delt kunnskap, og vi har sett at jobbkrav-ressursmodellen løfter frem det kollegiale miljøet som en sentral ressurs for å møte kravene på arbeidsplassen, gjennom kollegastøtte og et godt arbeidsmiljø, medbestemmelse og tilbakemelding (Bakker & Demerouti, 2007). Enkelte nevner at de drøfter med spesialpedagoger med spisskompetanse. Alle kobler på styrer, som er nødvendig da styrer gjerne er den som skal melde eventuell bekymring til barnevern (Emilsen & Bratterud, 2020a, s. 38). Slike rutiner fremstår derfor viktig i opplevelsen av trygghet i egen kompetanse. Å ha lav terskel for å dele observasjoner og tanker bidrar til trygghet og sikrer at flere følger med på barn i risiko i barnehagen. I tillegg gir det personlig støtte for barnehagelærerne å kunne lene seg på hverandre i vanskelige situasjoner. Arbeidet med å oppdage omsorgssvikt stiller tydelige krav til både kognitiv og emosjonell innsats av barnehagelærerne, og emosjonelt krevende arbeid er et eksempel på noe som må møtes av jobbressurser i jobbkrav-ressursmodellen (Bakker & Demerouti, 2007). I forlengelse av dette opplever noen informanter det også som trygghet å ha lav terskel for samarbeid med eksterne instanser, som eksempelvis kan være å ringe barnevernet for anonym drøfting.

Opplevelse av usikkerhet i arbeidet med å oppdage omsorgssvikt

Flere av barnehagelærernes utsagn og refleksjoner kan både direkte og indirekte vitne om usikkerhet på egen kunnskap og kompetanse. Samtlige informanter fremstår tryggere når de snakker om arbeidet omkring den mer åpenbare omsorgssvikten, der for eksempel blåmerker er et tegn som uten tvil leder til undersøkelse – og utløsning av meldeplikt om barnehagelæreren tror årsaken til tegnet er foreliggende omsorgssvikt. I denne studien ble den diffuse og skjulte omsorgssvikten også vektlagt i intervjuene. Det er tydelig at oppdagelse av disse tilfellene skaper større usikkerhet hos barnehagelærerne. De begrunner dette med at den skjulte omsorgssvikten er krevende å få øye på. Dette sammenfaller med internasjonal forskning som støtter at fysiske og tydelige tegn oftere blir gjenkjent som omsorgssvikt enn de diffuse (eks. Karadag et al., 2015; Vanderfaeillie et al., 2018). Videre at vanskjøtsel i form av følelsesmessig utilgjengelighet, men også de psykiske overgrepene, er de former for omsorgssvikt som er krevende å gjenkjenne (Glaser, 2002; Vanderfaeillie et al., 2018).

Tegnene på at omsorgssvikt foregår kan være vage. Synlige tegn er gjerne sjokkerende og vekker gjerne sinne hos den som oppdager tegnene, mens et barns smerte, angst og fortvilelse gjerne er mer skjult og vanskeligere å få øye på (Killén, 2021a, s. 42). Forskning viser at eksternaliserende symptomer og atferdsvansker ofte er lettere å få øye på enn internaliserende symptomer og emosjonelle vansker (Loades & Mastroyannopoulou, 2010; Soles et al., 2008, referert i Stensen et al., 2021). Informantene i denne studien oppgir tegn og signaler på begge deler, men hva de faktisk fanger opp i praksis ble ikke målt. De uttrykker likevel, i likhet med forskningen, at den skjulte omsorgssvikten gjør dem usikre.

Flere av informantene trekker frem at de bruker observasjon av foreldre-barn-interaksjoner, spesielt i hente-leveringssituasjoner, for å undersøke samspill mellom dem. Dette virker å være en hensiktsmessig undersøkelsesmetode for disse formene for omsorgssvikt, som gjerne spiller seg ut i samspillet mellom omsorgsgiver og barnet. Likevel vil nok ikke dette alltid være nok for å fange opp disse barna. Som det også ble sagt av én informant kan foreldre, både bevisst og ubevisst, dekke over problematisk samspill i slike situasjoner i barnehagen.

Videre understreker samtlige informanter at de vet at de ikke klarer å fange opp alle barn, nettopp fordi enkelte tilfeller av omsorgssvikt er vanskelig å se. Dette i seg selv virker å skape usikkerhet. Det er nevnt at så mye som 20 til 25 prosent av alle barn kan befinne seg i en risikosituasjon eller omsorgsviktsituasjon (Killén, 2021, s. 23). Informantene peker på statistikken og virker bevisst på at prevalenstallet er høyere enn det de opplever å oppdage i barnehagen. Å arbeide under denne vissheten virker å svekke barnehagelærerens følelse av kontroll og lede til usikkerhet. Samtidig kan denne vissheten være skjerpene. Karadag med kolleger (2015) hevder at barnehagelærere bør være «på vakt» når det gjelder signaler og symptomer, nettopp fordi det ikke er de som skal beslutte hvorvidt det er omsorgssvikt eller ikke.

Den skjulte omsorgssvikten er også krevende å arbeide med fordi det må vurderes hvorvidt barnehagelærerens observasjoner er «alvorlige nok». Forskningen viser at vanskjøtsel og psykiske overgrep ofte ikke gir synlige tegn, men at den kan gi alvorlige konsekvenser (eks. Gilbert et al., 2009; Vachon et al., 2015). Barns manglende signaler gir imidlertid barnehagelæreren lite å utforske videre. Meldeplikten blir ikke utløst dersom barnehagelæreren ikke finner en *grunn til å tro*, og altså kan begrunne sin bekymring. Å vurdere hva som er «alvorlig nok» stiller krav til vurderinger som ikke alle informantene kjenner seg kompetente på å vurdere. Informantene stiller spørsmålsteget ved hvor dette ansvaret ligger. Barnehagelæreren har ikke ansvar for å ta stilling til om de enkelte

situasjonene oppfyller vilkårene for å fatte vedtak etter barnevernloven (Killén, 2021b, s. 174). De har likevel en unik posisjon til å kunne bidra med sine observasjoner og vurderinger av barnets fungering og omsorgssituasjon, ut ifra sitt faglige ståsted. De kjenner både barnet, foreldrene og ofte øvrig familie og nettverk. Dette gjør dem til en svært viktig bidragsyter inn i tverrfaglige team (Killén, 2021b, s. 174). Det virker som at det mangler et rom for slike lavterskel-samarbeidsmøter, der gråsonebekymringer kan settes ord på. Å ha lavere terskel kunne fremmet tidligere oppdagelse av barn der spesielt den diffuse omsorgssvikten kanskje lettere kunne blitt oppdaget.

Det er tydelig at vurderinger knyttet til omsorgssvikt fordrer at barnehagelæreren tar i bruk sitt faglige skjønn, da spesielt i disse diffuse tilfellene. Tre temaer er fremtredende i informantenes opplevelse av utrygghet med å oppdage omsorgssvikt generelt, men spesielt den skjulte omsorgssvikten: 1) manglende ressurser, 2) manglende kunnskap og 3) risikoaspekter i skjønnsvurderinger.

Først og fremst er det tydelig at manglende ressurser (få ansatte og mange oppgaver på liten tid) i barnehagen gjør arbeidet med å oppdage omsorgssvikt krevende. Barnehagelærerens arbeidshverdag fremstår pressende, med stadig flere arbeidsoppgaver og mindre tid sammen med barna på avdeling. Dette parallelt med kravene og ansvaret de har knyttet til oppdagelse av omsorgssvikt nedfelt i lovverk gjør belastningen stor. Oppdagelse av barn i risikosituasjoner eller eventuelt barn som er utsatt for omsorgssvikt krever at noen ser dem og har tid til å se dem. At barnehagelæreren har tid til å være til stede på avdeling for å bygge relasjoner med hvert enkelt barn er en forutsetning for å fange opp utsatte barn. Dette må også til for å kunne muliggjøre barnehagelærerens potensiale til å være en kompletterende eller kompenserende tilknytningsfigur. Spesielt trenger man tid til å være tettere på for å foreta undersøkelser når situasjonen er diffus og uklar. Man må også være tett på for å kunne gjenkjenne hva som er avvikende fra barnets normaltilstand. En styrket bemanningsnorm kan gi større kunnskapsbank blant de ansatte. Samtidig muliggjør det flere muligheter for gode relasjoner for barnet og flere øyne som kan observere. Manglende ressurser vil settes i kontekst av jobbkrav-ressursmodellen i behandling av neste overordnede tema. Manglende ressurser virker å være en ytre, organiserende faktor som svekker barnehagelærerens mulighet for utøvelse av egen kompetanse og derav opplevelse av trygghet.

Samtlige informanter understreker at de trenger mer kunnskap på temaet omsorgssvikt, og enkelte påpeker at dette spesielt gjelder de diffuse tilfellene. De uttrykker behov for mer kompetanse gjennom barnehagelærerutdanningen, men også kunnskap gjennom kurs og etterutdanning. At det trengs mer kunnskap om omsorgssviktens tegn og

signaler samt ferdighetstrening er blant funnene fra internasjonal forskning (Alvarez et al., 2004; Falkiner et al., 2017; Karadag et al., 2015; Kenny, 2004; Loades & Mastroiannopoulou, 2010; NOU 2017: 12, 2017; Schols et al., 2013; Weegar & Romano, 2019). At de synlige tegnene er lettere å få øye på er også støttet av forskningsfeltet, og denne studien gir, i likhet med internasjonal forskning, støtte for behovet for måter å objektivere mistankene når det er snakk om mer diffuse tegn (Schols et al., 2013). Det er tydelig at den diffuse eller skjulte omsorgssvikten er en kilde til usikkerhet på egen kunnskap og kompetanse, som barnehagelærerne må få styrket.

Barnehagelærerens kunnskapsnivå på dette feltet bør ikke være tilfeldig slik en informant hevder at det er. Gjennom intervjuene kan det virke som at dette stemmer. Noen av informantene har deltatt på spesifikke traumekurs og/eller *Marte Meo-veiledning* samt hatt omsorgssvikt på agendaen i personalmøter. Andre har ikke hatt kurs i det hele tatt det siste året. Derav fremstår disse kursene noe tilfeldig. Antakelig trengs det systematiske temakvelder med omsorgssvikt på dagsordenen for å holde dette temaet oppe i bevisstheten og sikre høy faglig standard.

Å styrke den enkelte barnehagelærerens kompetanse fremstår vesentlig. Flere informanter vektlegger betydningen av å samarbeide med kollegaer og andre faggrupper. Slikt samarbeid er viktig, og som vi har sett støttet opp om av jobbkrav-ressursmodellen, da det sjeldent er lurt å arbeide alene i komplekse saker som krever nøysom vurdering. Men samarbeid på tvers av kollegagrupper og profesjoner bør ikke gå på bekostning av den enkelte barnehagelærerens kunnskap. Lener man seg for mye på andres kunnskap vil dette svekke den enkelte barnehagelærers evne til å oppfylle sitt mandat. Dette kan igjen påvirke barnehagelærerens opplevelse av egen kunnskap og kompetanse, og skape mer usikkerhet. Det er et selvstendig ansvar å oppfylle opplysningsplikten (Emilsen & Bratterud, 2020a, s. 38). Å inneha nok kunnskap på egen hånd samtidig som man samarbeider med andre virker å være en hårfin balansegang.

Informantene har ulike innganger til sin forståelse av begrepet omsorgssvikt, der ingen av definisjonene kan anses som feil. De fleste får frem begrepets kompleksitet med hjelp av sine egne ord. Det er likevel tydelig at det er behov for et felles språk for å snakke om omsorgssvikt. Dette gjelder også i forskningslitteraturen, der enkelte definisjoner og ulike former av omsorgssvikt flyter inn i hverandre. Selv om denne studien konsekvent har fulgt Killéns (2021) forståelse av omsorgssvikt ble det nevnt i teorikapittelet at Kvello (2015) definerer det annerledes, der omsorgssvikt er en del av en større samlebetegnelse; mangelfull og skadelig omsorg. Barnehagelærere, både i denne studien og ellers, prater også gjerne om

en innledende magesfølelse når de står overfor potensielle situasjoner av omsorgssvikt (Killén, 2017, s. 15). Det blir sentralt at barnehagelærerne kan begrepsfeste denne følelsen for å kunne hjelpe barna. Det handler om å kunne tyde og sette ord på tegn og signaler og inneha kunnskap om omsorgssviktens konsekvenser og påvirkning på atferd (Killén, 2017, s. 15-16). Et felles språk og begrepsapparat blir nødvendig, også fordi grenseoppgangen mellom hva som kan karakteriseres som svikt i omsorg og hva som er barnets beste kan oppleves flytende (Emilsen & Bratterud, 2020b, s. 113). Bruken av begrepet omsorgssvikt er avhengig av kompetanse, erfaring og kulturelle oppfatninger. Ettersom det eksisterer individuelle og ulike definisjoner av omsorgssvikt bør barnehageansatte jobbe med å oppnå en felles forståelse i personalgruppen. Kurs og temakvelder kan hjelpe barnehagelærerne å forme dette felles språket på avdelingen, som kanskje vil hjelpe barnehagen i arbeidet med å oppdage omsorgssvikt. Et godt sted å begynne er å vite at man snakker om det samme.

Alle informantene fremstår bevisst sitt ansvar som er nedfelt i lovverket og rammeplanen, selv om kun to informanter nevner barnehageloven og rammeplanen eksplisitt. Ingen av informantene nevner den profesjonsetiske plattformen direkte. Noen informanter nevner likevel prinsippet om barnets beste og alle informantene sier de ønsker å lære mer om temaet omsorgssvikt for å holde seg oppdaterte. Dette vitner om profesjonell integritet med ønske om å holde høy faglighet og personlig utvikling, som trekkes frem i lærerprofesjonen etiske plattform (Utdanningsforbundet, u.å.-a). Det virker ikke som at informantene i denne studien misforstår lovverket som noe internasjonal forskning trukket frem viser (Alvarez et al., 2004; Falkiner et al., 2017).

Som vist krever arbeidet med å oppdage omsorgssvikt faglig skjønnsutøvelse av barnehagelæreren, og da spesielt ved vage og diffuse tilfeller av omsorgssvikt. Informantene påpeker flere risikoaspekter i dette arbeidet. Foreldresamarbeidet er en utfordring som kan skape tvil og forsinke arbeidet, og i ytterste konsekvens hindre oppdagelse. Flere informanter understreker betydningen av et godt samarbeid med hjemmet. Dette er i tråd med rammeplanen. Ønsket om å ivareta en god relasjon til foreldrene står høyt hos informantene, og dette er viktig. Barnets beste skal alltid ligge til grunn for barnehagens arbeid, og et godt samarbeid med hjemmet med gjensidig respekt og annerkjennelse er nok i de aller fleste tilfeller også barnets beste – men ikke alltid. Barnehagelærerens frykt for å ta feil ved de diffuse tilfellene fremmer usikkerhet og tvil hos informantene. Denne «skvisen» blir beskrevet at enkelte informanter, og den er også påpekt som en interessekonflikt i lærerprofesjonens etiske plattform (Utdanningsforbundet, u.å.-a). Man løper derimot en stor risiko ved la være å undersøke på grunn av frykt for å ta feil – ved at man risikerer å svikte

både barnet og familien. Internasjonal forskning viser at frykt for negative konsekvenser etter rapportering (Alvarez et al., 2004) og ønsket om å være sikker før man rapporterer (Falkiner et al., 2017) er hindringer i arbeidet med å oppdage omsorgssvikt. Veilederen til NICE (2009) peker på frykt for å miste en positiv relasjon til en samarbeidspartner, ubehaget knyttet til å feilaktig mistenke en forelder, frykt for klager og ønsket om personlig trygghet er faktorer som kan hindre helsepersonell i å handle i omsorgssviktsituasjoner. Dette virker å være hindringer for enkelte informanter i denne studien også.

Informantene trekker frem at de trenger tid for å undersøke sin magesfølelse, for å bli sikrere i sine antakelser. Et risikomoment her er at det kan gå for lang tid. Å finne balansegangen mellom å ta seg tid for å få oversikt over situasjonen og finne frem «puslebrikkene» versus å handle umiddelbart virker som en krevende balanse for flere informanter. Kun halvparten av informantene benytter seg av muligheten til å drøfte anonymt med barnevernet. Dette er et tiltak som barnehagelærere kan benytte seg mer av for å undersøke og diskutere på tvers av fagdisipliner om det faktisk er *grunn til å tro* at det foreligger omsorgssvikt, og som dermed utløser barnehagelærerens meldeplikt. Et viktig poeng er at det ikke er krav om sannsynlighetsovervekt for å utløse meldeplikt, selv om det trengs mer enn en vag mistanke (Bufdir, 2018). Mistanken må være begrunnet. En anonym telefon til barnevernet kan hjelpe barnehagelæreren i disse vurderingene. Slik kan de drøfte på tvers av fagene og vurdere sammen hva som er «alvorlig nok».

Som det kommer frem av resultatdelen virker ikke samarbeidet med eksterne instanser å være enkelt for alle informantene. Noen kvier seg for å bry andre med sine spørsmål. Å få senket denne terskelen fremstår nødvendig for at andre kan bistå barnehagelærere i arbeidet med å oppdage omsorgssvikt. De ulike instansenes ansvarsområder bør tydeliggjøres. Enkelte informanter peker på noe uklarhet på hvor deres ansvar «slutter» og en ekstern instans' ansvar begynner. De vage tilfellene av omsorgssvikt, eksempelvis illustrert av en informant som forteller om tilfeller der foresatte gjentatte ganger glemmer å ta med passende tøy for årstiden til tross for en rekke påminnelser, er utfordrende for barnehagelæreren. Dersom en rekke slike påminnelser ikke leder frem, og barnet konstant fryser i barnehagen, hvem skal ta seg av disse tilfellene? Hvem har ansvaret for foreldreveiledning? I slike situasjoner er det antakelig ikke «nok» for en bekymringsmelding til barnevernet, fordi situasjonene som meldes inn skal være situasjoner der det er fare for at barnet tar vesentlig skade (Emilsen & Bratterud, 2020a, s. 41). Disse tvilstilfellene fremstår belastende for barnehagelæreren. Igjen virker behovet for økte ressurser og flerfaglig samarbeid nødvendig. Det er også et behov for rolleklarhet, som i

jobbkrav-ressursmodellen er en viktig jobbressurs i møte med jobbkravene (Bakker & Demerouti, 2007).

Som vist er samarbeid med kollegaer og styrer sentralt for barnehagelærerens opplevelse av trygghet i arbeidet. På samme tid kan disse være kilder til utrygghet og selvtvil, særlig hvis kollegaer og styrer utfordrer ens magesfølelse og stiller spørsmålstegn ved observasjonene. Dette kan forsinke prosessen. Loven sier at det som regel er styrer som skal melde bekymringen til barneverntjenesten (Emilsen & Bratterud, 2020a, s. 39).

Barnehagelæreren er derimot den som er til stede på avdeling og er tettest på barna. Å koble på styreren tidlig, gjerne allerede ved magesfølelse-stadiet, blir derfor trukket frem av informantene, slik at styrer får innblikk i barnehagelærerens observasjoner fra start. Selv om styreren vanligvis er den som bør melde til barnevernstjenesten er likevel opplysningsplikten et selvstendig, individuelt og profesjonsetisk ansvar. Det er ingen tvil om at bekymring bør drøftes med styrer, men man har et ansvar selv om styrer er uenig i bekymringen. Noen informanter uttrykker at de er klar over dette, men ikke alle. Det er uklart om alle informantene er dette bevisst.

Resultatene viser til slutt at informantene trekker frem personlige utfordringer som skaper usikkerhet i arbeidet med å oppdage omsorgssvikt. Det er allerede påpekt at barnehagelærerens rolle virker presset. Totalt sett virker det som at barnehagelærerne kjenner på et stort ansvar som også er personlig belastende. Å arbeide med krevende saker, som barn i ulike former for risiko, berører alle profesjonelle følelsesmessig (Killén, 2017, s. 126). Det fremstår som at dette gjelder flere av informantene i denne studien. Killén påpeker at dette enkelte ganger kan få oss til å unngå å begrepsfeste bekymringen og unnlater å ta ansvar for å hjelpe til, som en motstandsmekanisme i oss. Dette virker ikke å forekomme blant informantene i denne studien, i alle fall ikke bevisst. Vi må tåle å ta inn over oss barnets og foreldrenes smerte, sinne og angst, for å unngå å lukke øynene, hevder Killén (2021a, s. 110). Dette handler om evnen til mentalisering, som vist er en forutsetning for å bygge relasjonskompetanse. Det virker som at samtlige informanter i aller høyeste grad tar innover seg det smertefulle disse barna utsettes for. I kontekst av jobbkrav-ressursmodellen er det tydelig at barnehagelærers jobbkrav i denne sammenhengen er et emosjonelt krevende arbeid (Bakker & Demerouti, 2007). I slike situasjoner trengs jobbressurser for å hindre for stor arbeidsbelastning. Dette kan være kollegastøtte, og økt bemanning i barnehagen vil kunne bidra til dette.

Utfordringer som å tvile på seg selv og bevisstheten om at man ikke klarer å fange opp alle, virker å skape barrierer for enkelte av informantene. Dette krever at man alltid

jobber med personlig utvikling – og å tørre å se og tørre å handle. Enkelte informanter påpeker selv at de må tørre å ta feil, tørre å undersøke og tørre å melde igjen. Å stole på magefølelsen fremstår avgjørende. Barnehagelærere må ta signalene på alvor og trosse barrierene som kan hindre arbeidet nevnt ovenfor (NICE, 2009), for å kunne oppnå målet om å oppdage barn utsatt for risiko og omsorgssvikt. Det er tydelig at dette arbeidet krever mot og preger barnehagelærerens opplevelse av kunnskap på ulike måter.

Ønsker og behov for å stå tryggere i arbeidet med å oppdage omsorgssvikt

Det siste hovedtemaet resulterer fra informantenes uttalelser om ønsker og behov for å stå tryggere i arbeidet med omsorgssvikt. De tre undertemaene reflekterer det informantene peker på under det andre hovedtemaet, nemlig det som gjør de usikre i arbeidet med å oppdage omsorgssvikt. De tre ønskene 1) mer kunnskap, 2) mer samarbeid og flerfaglighet og 3) flere ressurser vil her settes i kontekst av jobbkrav-ressursmodellen fortløpende. Dette for å understreke betydningen av det informantene peker på at de har behov for, for å bli tryggere i arbeidet med å oppdage omsorgssvikt.

Arbeidet med å oppdage barn i ulike former for risiko virker å kreve spesielt mye psykologisk innsats fra barnehagelærerne. Altså er jobbkravet preget av et høyt kognitivt og emosjonelt krevende arbeid, i tillegg til at barnehagelærerne beskriver et høyt arbeidspress generelt (Bakker & Demerouti, 2007). Om ikke disse jobbkravene blir møtt med jobbressurser kan de bli jobbstressorer ifølge modellen. Med støtte fra jobbressursene kan jobbkravene og de psykologiske kostandene derimot bli redusert slik at barnehagelærerne opplever arbeidsbelastningen som mindre, og arbeidsengasjementet som økende.

Alle informantene ønsker seg mer kunnskap om omsorgssvikt. Både når det gjelder hva de skal se etter av tegn og signaler, da spesielt i de diffuse tilfellene og hvordan man arbeider med dette, samt hvordan man skal gå frem når man får en innledende magefølelse. Informantene viser at de har kunnskap om dette fra før, men alle sier at de ønsker mer forståelse for feltet og at man ikke kan bli utlært. Dette vitner om profesjonell integritet. Som vi har sett sammenfaller dette resultatet med internasjonal forskning på læreres evne til å fange opp barn med vansker i skolen. Det sammenfaller også med utredningen *Svikt og svik* (NOU 2017: 12, 2017). Killén påpeker at det finnes adskillig mer kunnskap i dag enn den som faktisk blir anvendt i praksis (Killén, 2021a, s. 111). At barnehagelæreren kjenner seg trygg i denne kunnskapen er vesentlig for at de skal oppfylle kravene i rammeplanen og barnehageloven, og den *selvstendige* plikten de har. Som vist er det å lene seg på kollegaers

kompetanse også svært viktig for opplevelsen av trygghet, men antakelig vil barnehagelæreren kjenne seg enda tryggere om ens egen kompetanse også blir styrket.

I lys av jobbkrav-ressursmodellen kan det å støtte opp om barnehagelærernes kunnskap, eksempelvis gjennom jevnlige kurs på temaet, bli en jobbressurs som kan møte jobbkravene og forhindre at de blir jobbstressorer (Bakker & Demerouti, 2007). Økt kunnskap kan fremme målet som er å oppdage barn i risiko og omsorgssviktsituasjoner. Men det er også nyttig i seg selv, ved at det kan skape indre motivasjon ved å stimulere barnehagelærernes personlige vekst, læring og utvikling (Bakker & Demerouti, 2007). På denne måten kan man fremme jobbengasjementet til barnehagelærerne og også gi de ressurser i form av kunnskap for å møte det emosjonelt krevende arbeidet.

Det er også tydelig at samarbeid med eksterne instanser er viktig for å få til et godt arbeid med å oppdage. Ønsket om mer samarbeid og flerfaglighet er det andre undertemaet som peker på hva barnehagelærerne ønsker seg for å bli tryggere. Å koble sammen ulike profesjoner i arbeidet med å oppdage omsorgssvikt virker vesentlig for å nå målet om å fange opp barn i barnehagen. Dette fordrer at terskelen for samarbeid senkes. Barnevernet er et eksempel på en slik instans, men også mer lavterskel-team i kommunen ble nevnt av en informant. Slik kan et tverrfaglig team med ulike yrkesgrupper hjelpe hverandre for å fremme barnets beste. Samarbeidet må preges av respekt og anerkjennelse for hverandres kompetanse. En forutsetning for å oppdage barn i omsorgssviktsituasjoner er tverrfaglig kompetanse og samarbeid, nettopp på grunn av problemenes komplekse og sammensatte natur (Killén, 2021b, s. 169). Tverrfaglig samarbeid kan også bidra til felles forståelsesgrunnlag og felles språk. Dette virker vesentlig for forebygging og oppdagelse av omsorgssvikt.

I denne sammenhengen vil målet om lavere terskel for tverrfaglig samarbeid være en jobbressurs for barnehagelærerne eksempelvis ved at de får økte muligheter for kollegastøtte og tverrfaglig samarbeid i et arbeidsmiljø, samt mulighet for tilbakemelding fra flere faggrupper. Et viktig moment her er å sørge for rolleklarhet og hvem som har ansvar for hva. Med tettere samarbeid vil dette antakelig bli tydeligere for barnehagelærerne. Samtidig vil det å vite at man har mulighet for slikt lavterskelsamarbeid kanskje fjerne enkelte belastninger vi har sett at noen informanter snakker om; eksempelvis knyttet til vurderinger om hva som er alvorlig nok. Det vil være sentralt at samarbeidet preges av gjensidig respekt for hverandres kompetanse, at man opplever autonomi i sine arbeidsoppgaver og opplever at man har en stemme inn i beslutninger som tas (Bakker & Demerouti, 2007). Slik kan samarbeidsklimaet bli godt.

Til slutt er det helt tydelig at en svært viktig puslespillbrikke må på plass for barnehagelærerens opplevelse av trygghet i arbeidet; barnehagen trenger flere ressurser i form av flere ansatte. Dette er helt nødvendig for at barnehagelæreren skal få mer tid på avdeling, mulighet for å være i mindre grupper og bygge tettere relasjoner med barna. Videre gir det mer kompetanse på arbeidsplassen samt mer rom for kollegastøtte. Enkelte av informantene hevder at flere ansatte er fordelene med større barnehager. En av informantene fra en mindre barnehage påpeker derimot at en mindre barnehage har færre barn å ha oversikt over som dermed gir større mulighet til å se alle barna. Uavhengig av uenighet knyttet til størrelse på barnehagen virker det vesentlig at alle barnehagene kunne dratt nytte av flere ansatte.

Informantene ønsker seg altså jobbressurser for å møte jobbkravene i form av økt bemanning for å få mer tid til å oppfylle jobbkravene. Flere ressurser i form av ansatte kan gi økt kollegastøtte, økt variasjon i arbeidsoppgaver, større arbeidsmiljø med mer kompetanse og større mulighet for tilbakemeldinger. Det fremstår viktig at dette organisatoriske aspektet kommer på plass for å forhindre for stor arbeidsbelastning på barnehagelærerne.

Barnehagelærerens opplevelse av trygghet og usikkerhet i egen kunnskap og kompetanse i arbeidet med å oppdage omsorgssvikt fremstår ikke svart-hvitt. Dette reflekteres i de to første overordnede temaene i resultatet, som gjenspeiler studiens første problemstilling. Kun to av informantene verbaliserer disse ytterpunktene på direkte spørsmål om de opplever seg trygge. Ingen av informantene virker å være helt trygge eller utelukkende usikre på egen kunnskap og kompetanse. Informantene som eksplisitt uttaler at de kjenner seg trygge trekker frem elementer av tvil og usikkerhet, som for eksempel risikoaspekter i foreldresamarbeidet og følelsen av å måtte være så sikker i sine antakelser. Informantene som eksplisitt uttrykker at de kjenner seg utrygge trekker frem refleksjoner og bevisste holdninger til arbeidet likevel, for eksempel i form av betydningen av relasjonsarbeid. Selv om informantene understreker at erfaring er viktig for å kjenne seg trygg på egen kunnskap, er ikke mønsteret av mer eller mindre enn fem års erfaring fra barnehagen helt tydelig når barnehagelærerne svarer på om de kjenner seg trygge i sin kunnskap. Som nevnt kjenner én informant med under fem års erfaring seg trygg. Videre kjenner to av informantene med over fem års erfaring også på usikkerhet. Å kjenne sin begrensning er en styrke og det at informantene ønsker å få mer kunnskap og faglig påfyll jevnlig vitner om at de setter krav til seg selv og ønsker å utvikle seg i arbeidet. Studien fant heller ingen tydelige indikasjoner på at størrelsen på barnehagen ga utslag i deres opplevelse av trygghet og/eller usikkerhet i egen kunnskap og kompetanse, men argumenter for og imot betydningen av barnehagens størrelse ble trukket frem av noen.

Som vist er også flere ytre faktorer med på å påvirke barnehagelærerens opplevelse av kunnskap i arbeidet.

Implikasjoner og alternative fremgangsmåter

Denne studien peker tydelig på behovet for mer kunnskap, flere ressurser og tettere flerfaglig samarbeid for å styrke barnehagelærerens opplevelse av kunnskap, kompetanse og trygghet i arbeidet med å oppdage omsorgssvikt. I regjeringens strategiplan for barnehagekvalitet 2021-2030 er enkelte tiltak lagt til rette for dette, blant annet gjennom planer om å øke andelen barnehagelærere, øke andelen barnehagelærere med mastergrad, jobbe for planer om hvordan øvrige ansatte kan opparbeide seg kompetanse, større utvikling av støttemateriell og verktøy i tråd med rammeplanen og nedsettelse av et utvalg som skal foreslå modeller for videreutdanning (Kunnskapsdepartementet, 2021, s. 17). Forhåpentlig vil disse tiltakene også bidra til bedre rammevilkår for barnehagelærernes arbeid med oppdagelse av omsorgssvikt i barnehagen.

Funnene fra denne studien kan ikke påstås å være generaliserbare utover den sammenheng de har oppstått i, som ble diskutert i metodedelene. Det kan heller ikke trekkes slutninger mellom informantenes erfaring fra barnehagen, eller størrelsen på barnehagen, og om dette har betydning for opplevd kunnskap på temaet. Likevel har studien gitt innsikt som forhåpentlig kan ha verdi i andre sammenhenger.

Flere elementer i denne studien kunne blitt utbrodert og gjort annerledes for en dypere forståelse av barnehagelærerens hverdag. Eksempelvis hadde det vært interessant å undersøke mer eksplisitt hvordan barnehagelæreren forholder seg til risiko- og beskyttelsesfaktorer i og rundt barna i barnehagen. Dette blir nevnt i NOU:12 *Svikt og svik* (2017), nemlig at det er et problem at profesjonelle overser risikofaktorer hos omsorgspersonene. Noen av informantene satte ord på slike risikofaktorer. Eksplisitte spørsmål knyttet til dette samt en mulighet for informantene til selv å sette ord på om de oppfatter seg selv som beskyttende faktor hadde beriket oppgavens undersøkelse av oppdagelse av omsorgssvikt. Det hadde også vært interessant å undersøke hvilke strategier barnehagelæreren tar i bruk for å arbeide traumesensitivt og om de i det hele tatt opplever at det er rom for det.

Å la informantene få lese gjennom mine resultater kunne ytterligere sikret min tolkningsprosess. Videre kunne det å ha vært to personer til koding- og analysearbeid i større grad forhindre min egen forforståelse i tolkningen av datamaterialet. Oppgavens omfang muliggjorde ikke dette.

Videre hadde det vært interessant å gjøre en liknende studie med annet personale i barnehagen. Både styrere, spesialpedagoger og barne- og ungdomsarbeidere, men også ufaglærte. Som nevnt har de ufaglærte assistentene også et ansvar knyttet til oppdagelse av omsorgssvikt. Hvordan opplever de, som kanskje tilbringer aller mest tid sammen med barna på avdeling, dette ansvaret? Å gjøre en liknende studie fra en ekstern instans' ståsted, eksempelvis barnevernet, hadde også vært interessant, i tillegg til en mer omfattende utredning av psykologens plass i denne konteksten.

Dersom tidsaspektet og omfanget på denne studien hadde vært større hadde det vært nyttig å foreta metodetriangulering. Observasjon av faktisk praksis eller gjennomføring av en fokusgruppe hadde beriket datainnsamlingen ytterligere. Man kunne også benyttet kvantitative forskningsdesign og foretatt en spørreundersøkelse med flere barnehagelærere i hele landet. Slik kunne man trukket slutninger mellom erfaring fra barnehagen samt størrelse på barnehagen, og disse variablenes sammenheng med opplevd kunnskap på teamet. Dette er eksempler på muligheter for annen liknende forskning senere.

Konklusjon

Denne studien har gitt et innblikk i hvordan barnehagelærerne opplever egen kunnskap om å oppdage omsorgssvikt i barnehagen. Mønstrene av hvordan de opplever dette arbeidet kan skille seg fra andre lærere i andre kontekster. Til tross for at denne studien ikke enkelt lar seg verken replikere eller generalisere til andre kontekster er det et viktig innblikk i barnehagelærerens arbeid med omsorgssvikt.

Gjennom arbeidet har det kommet frem at barnehagelærerne i denne studien kjenner seg relativt trygge i sin kunnskap når de står overfor tilfeller der det ikke foreligger tvil om tilstedeværelse av omsorgssvikt. Å arbeide med de diffuse tilfellene som inneholder både tvil, uforutsigbarhet og risiko krever derimot mer av barnehagelærerens kunnskap og erfaring, og derav skjønnsutøvelse, og fremmer mer usikkerhet hos barnehagelæreren. Hvordan barnehagelæreren opplever sin kunnskap i arbeidet med å oppdage omsorgssvikt er dermed ikke svart-hvitt. Arbeidet berører følelsesmessig og fordrer bevissthet, profesjonalitet og kompetanse på relevante kunnskaper. Det utfordrer barnehagelæreren både faglig og personlig, og krever derav kontinuerlig faglig og personlig utvikling.

Det finnes begrensninger både i og rundt barnehagelæreren som skaper usikkerhet på egen kunnskap og kompetanse i arbeidet med omsorgssvikt. Barnehagelærerne vektlegger behovet for flere ressurser i barnehagen, mer kunnskap gjennom utdanning og etterutdanning på temaet samt forsterket tverrfaglig samarbeid for å kunne stå tryggere i arbeidet. Derav ser man at utøvelse av barnehagelærerens kunnskap også kan begrenses av ytre faktorer, og ikke bare av manglende kunnskap i seg selv. Flere ressurser er nødvendig fordi flere omsorgssviktsituasjoner fordrer tid til god relasjonsbygging med barn og foreldre samt nøysomme vurderinger preget av høy faglighet og tverrfaglig kompetanse. Mer kunnskap om omsorgssviktens uttrykk, tegn og signaler samt metoder for undersøkelse, spesielt knyttet til diffuse former for omsorgssvikt, bør prioriteres. Å få senket terskelen for tverrfaglig samarbeid rundt oppdagelse og avdekking kan lede til at flere barn blir fanget opp tidligere. Da oppdagelse av omsorgssvikt er en kompleks oppgave fremstår det tverrfaglige samarbeidet betydningsfullt. For at barnehagelærerne skal få mulighet til å oppfylle sitt samfunnsmandat er behovene for mer kunnskap, sterkere flerfaglighet og flere ressurser altså vesentlig. Dette kan potensielt lede til at barnehagelærere opplever egen kompetanse og kunnskap som tryggere og gjennomgående mer solid.

Referanseliste.

- Alvarez, K. M., Kenny, M. C., Donohue, B. & Carpin, K. M. (2004). Why are professionals failing to initiate mandated reports of child maltreatment, and are there any empirically based training programs to assist professionals in the reporting process? *Aggression and Violent Behavior*, 9(5), 563-578.
<https://doi.org/10.1016/j.avb.2003.07.001>
- Bakker, A. B. & Demerouti, E. (2007). The job demands-resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309-328.
<https://doi.org/10.1108/02683940710733115>
- Barnehageloven. (2006). *Lov om barnehager* (LOV-2005-06-17-64). Lovdata.
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64/>
- Barnevernloven. (1993). *Lov om barneverntjenester* (LOV-1992-07-17-100). Lovdata.
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1992-07-17-100>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braarud, H. C. & Nordanger, D. Ø. (2011). Kompleks traumatisering hos barn: En utviklingspsykologisk forståelse. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 48(10), 968-972.
- Bufdir. (2018, 25.04.2019). *Melde- og opplysningsplikt*. Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet.
https://www.bufdir.no/Barnevern/Fagstotte/etterlatte_barn/melde_og_opplysningsplikt/
- Clarke, V., Braun, V. & Hayfield, N. (2015). Thematic analysis. I J. A. Smith (Red.), *Qualitative psychology: a practical guide to research methods* (3. utg., s. 222-248). Sage.
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F. & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499-512.
<https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>
- Egeland, B. (2009). Taking stock: Childhood emotional maltreatment and developmental psychopathology. *Child Abuse & Neglect*, 33(1), 22-26.
<https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2008.12.004>
- Emilsen, K. & Bratterud, Å. (2020a). Ansvar, plikt og samarbeid. I K. Emilsen (Red.), *Dørstokkmila: Barnehagens vei fra magesfølelse til handling* (2. utg., s. 37-63). Fagbokforlaget.
- Emilsen, K. & Bratterud, Å. (2020b). Barnehagen som forebyggende arena. I K. Emilsen (Red.), *Dørstokkmila: Barnehagens vei fra magesfølelse til handling* (2. utg., s. 105-117). Fagbokforlaget.
- Falkiner, M., Thomson, D. & Day, A. (2017). Teachers' Understanding and Practice of Mandatory Reporting of Child Maltreatment. *Children Australia*, 42, 38-48.
<https://doi.org/10.1017/cha.2016.53>
- Felitti, V. J., Anda, R. F., Nordenberg, D., Williamson, D. F., Spitz, A. M., Edwards, V., Koss, M. P. & Marks, J. S. (1998). Relationship of Childhood Abuse and Household Dysfunction to Many of the Leading Causes of Death in Adults: The Adverse Childhood Experiences (ACE) Study. *American Journal of Preventive Medicine*, 14(4), 245-258. [https://doi.org/10.1016/S0749-3797\(98\)00017-8](https://doi.org/10.1016/S0749-3797(98)00017-8)
- Forente nasjoner. (1989). *FNs konvensjon om barnets rettigheter: Vedtatt av De Forente nasjoner 20. november 1989; Ratifisert av Norge 8. januar 1991*. Barne- og familiedepartementet.
https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns_barnekonvensjon.pdf

- Friis, P. (2019). *Barns seksuelle leker: Hvordan forstå og arbeide med barns seksualitet i barnehagen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Gilbert, R., Widom, C. S., Browne, K., Fergusson, D., Webb, E. & Janson, S. (2009). Burden and consequences of child maltreatment in high-income countries. *The Lancet*, 373(9657), 68-81. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(08\)61706-7](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(08)61706-7)
- Glaser, D. (2002). Emotional abuse and neglect (psychological maltreatment): a conceptual framework. *Child Abuse & Neglect*, 26(6-7), 697-714. [https://doi.org/10.1016/S0145-2134\(02\)00342-3](https://doi.org/10.1016/S0145-2134(02)00342-3)
- Gotvassli, K. A. & Moe, T. (2020). Pedagogiske ledere og godt faglig skjønn. *Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis*, 14(1), 39-55. <https://doi.org/10.23865/up.v14.2064>
- Gruhn, M. A. & Compas, B. E. (2020). Effects of maltreatment on coping and emotion regulation in childhood and adolescence: A meta-analytic review. *Child Abuse & Neglect*, 103, 104446. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104446>
- Kanine, R. M., Jackson, Y., Huffhines, L., Barnett, A. & Stone, K. J. (2018). A Pilot Study of Universal Teacher–Child Interaction Training at a Therapeutic Preschool for Young Maltreated Children. *Topics in Early Childhood Special Education*, 38(3), 146-161. <https://doi.org/10.1177/0271121418790012>
- Karadag, S. Ç., Sönmez, S. & Dereobalı, N. (2015). An investigation of preschool teachers' recognition of possible child abuse and neglect in Izmir, Turkey. *Journal of interpersonal violence*, 30(5), 873-891. <https://doi.org/10.1177/0886260514536274>
- Kenny, M. C. (2004). Teachers' attitudes toward and knowledge of child maltreatment. *Child Abuse & Neglect*, 28(12), 1311-1319. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2004.06.010>
- Killén, K. (2017). *Forebyggende arbeid i barnehagen: samspill og tilknytning* (2. utg.). Kommuneforlaget.
- Killén, K. (2021a). *Sveket I: Risiko og omsorgssvikt - et helseproblem* (6. utg., Bd. I). Kommuneforlaget.
- Killén, K. (2021b). *Undersøkelser til utsatte barns beste: tverrfaglig kompetanse og samarbeid* (1. utg.). Kommuneforlaget.
- Kleive, H. (2016). Barn som forgriper seg på barn. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 53(11), 912-918. <https://psykologtidsskriftet.no/fra-praksis/2016/11/barn-som-forgriper-seg-pa-barn>
- Kripos. (2019). *Alvorlig vold mot små barn*. <https://www.politiet.no/globalassets/04-aktuelt-tall-og-fakta/vold-mot-barn/alvorlig-vold-mot-barn.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2021). *Barnehager mot 2030 - strategi for barnehagekvalitet*. Regjeringen. <https://www.regjeringen.no/contentassets/c35eef3580af4a66898a5314b4be3f90/no/pdfs/barnehager-mot-2030.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal.
- Kvello, Ø. (2015). *Barn i risiko: skadelige omsorgssituasjoner* (2. utg.). Gyldendal akademisk.
- Loades, M. E. & Mastroiannopoulou, K. (2010). Teachers' Recognition of Children's Mental Health Problems. *Child and Adolescent Mental Health*, 15(3), 150-156. <https://doi.org/10.1111/j.1475-3588.2009.00551.x>
- Loomis, A. M. (2021). The influence of early adversity on self-regulation and student-teacher relationships in preschool. *Early Childhood Research Quarterly*, 54, 294-306. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2020.10.004>

- Malterud, K. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag* (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Møller, G. (2018). *Kunnskapsgrunnlag - Metoder for tidlig identifisering av risiko hos barn og unge* (IS-2696). Helsedirektoratet.
- Negriff, S., Gordis, E. B., Susman, E. J., Kim, K., Peckins, M. K., Schneiderman, J. U. & Mennen, F. E. (2020). The Young Adolescent Project: A longitudinal study of the effects of maltreatment on adolescent development. *Development and Psychopathology*, 32(4), 1440-1459. <https://doi.org/10.1017/S0954579419001391>
- NICE. (2009). *Child maltreatment: when to suspect maltreatment in under 18s* (NICE Guideline [CG89]). <https://www.nice.org.uk/guidance/cg89/chapter/1-Guidance>
- NICE. (2017). *Child abuse and neglect* (Nice guideline [NG76]). <https://www.nice.org.uk/guidance/ng76/>
- Nordanger, D. Ø. & Braarud, H. C. (2017). *Utviklingstraumer: Regulering som nøkkelbegrep i en ny traumepsykologi*. Fagbokforlaget.
- NOU 2017: 12. (2017). *Svikt og svik - Gjennomgang av saker hvor barn har vært utsatt for vold, seksuelle overgrep og omsorgssvikt*. Barne- og likestillingsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2017-12/id2558211/?ch=1>
- Nøkleby, H. & Langøien, L. J. (2020). *Beskrivelse og vurdering av en oversikt om tidlig identifisering av risiko hos barn og unge* (Notat 2020). Folkehelseinstituttet.
- Petrenko, C. L., Friend, A., Garrido, E. F., Taussig, H. N. & Culhane, S. E. (2012). Does subtype matter? Assessing the effects of maltreatment on functioning in preadolescent youth in out-of-home-care. *Child Abuse & Neglect*, 36(9), 633-644. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2012.07.001>
- Poulou, M. S. (2015). Emotional and Behavioural Difficulties in Preschool. *Journal of Child and Family Studies*, 24(2), 225-236. <https://doi.org/10.1007/s10826-013-9828-9>
- Reinar, L. M., Vist, G. E., Kirkehei, I. & Kornør, H. (2018). *Hvilke tegn og signaler som kan observers av personell i barnehage og skole kan ha sammenheng med omsorgssvikt? En systematisk oversikt over oversikter*. (978-82-8082-919-1). Folkehelseinstituttet. <https://www.fhi.no/publ/2018/hvilke-tegn-og-signaler-som-kan-observeres-av-personell-i-barnehage-og-skol/>
- Reneflot, A. (2019). *Vold og seksuelle overgrep* (Folkehelse rapporten). Folkehelseinstituttet. <https://www.fhi.no/nettpub/hin/skader/vold/>
- Robinson, L. R., Morris, A. S., Heller, S. S., Scheeringa, M. S., Boris, N. W. & Smyke, A. T. (2009). Relations between emotion regulation, parenting, and psychopathology in young maltreated children in out of home care. *Journal of Child and Family Studies*, 18(4), 421-434. <https://doi.org/10.1007/s10826-008-9246-6>
- Sabol, T. J. & Pianta, R. C. (2012). Recent trends in research on teacher-child relationships. *Attachment & Human Development*, 14(3), 213-231. <https://doi.org/10.1080/14616734.2012.672262>
- Schols, M. W. A., de Ruiter, C. & Öry, F. G. (2013). How do public child healthcare professionals and primary school teachers identify and handle child abuse cases? A qualitative study. *BMC Public Health*, 13(1), 807. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-13-807>
- Sommerschild, H., Garløv, I., Grøholt, B. & Weidle, B. (2015). *Lærebok i barnepsykiatri* (5. utg.). Universitetsforlaget.
- Statistisk Sentralbyrå. (2021). *Barnehager*. <https://www.ssb.no/utdanning/barnehager/statistikk/barnehager>
- Stensen, K., Lydersen, S., Stenseng, F., Wallander, J. L. & Drugli, M. B. (2021). Teacher Nominations of Preschool Children at Risk for Mental Health Problems: how False Is a False Positive Nomination and What Make Teachers Concerned? *Journal of*

- Psychopathology and Behavioral Assessment*, 43(3), 646-656.
<https://doi.org/10.1007/s10862-021-09871-6>
- Teicher, M. H. & Samson, J. A. (2013). Childhood maltreatment and psychopathology: A case for ecophenotypic variants as clinically and neurobiologically distinct subtypes. *The American journal of psychiatry*, 170(10), 1114-1133.
<https://doi.org/10.1176/appi.ajp.2013.12070957>
- Teicher, M. H., Samson, J. A., Anderson, C. M. & Ohashi, K. (2016). The effects of childhood maltreatment on brain structure, function and connectivity. *Nature Reviews Neuroscience*, 17(10), 652-666. <https://doi.org/10.1038/nrn.2016.111>
- Tetzchner, S. v. (2012). *Utviklingspsykologi* (2. utg.). Gyldendal akademisk.
- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4. utg.). Gyldendal.
- Utdanningsdirektoratet. (2021). *Bemanningskalkulator - barnehage*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/bemanningskalkulator-barnehage/#>
- Utdanningsforbundet. (u.å.-a). *Lærerprofesjonens etiske plattform*. Utdanningsforbundet. Hentet 10.11.21 fra <https://www.utdanningsforbundet.no/larerhverdagen/profesjonsetikk/om-profesjonsetikk/larerprofesjonens-etiske-plattform/>
- Utdanningsforbundet. (u.å.-b). *Profesjonsetikk i Utdanningsforbundet*. Utdanningsforbundet. Hentet 10.11.21 fra <https://www.utdanningsforbundet.no/larerhverdagen/profesjonsetikk/om-profesjonsetikk/profesjonsetikk-i-utdanningsforbundet/>
- Vachon, D. D., Krueger, R. F., Rogosch, F. A. & Cicchetti, D. (2015). Assessment of the Harmful Psychiatric and Behavioral Effects of Different Forms of Child Maltreatment. *JAMA Psychiatry*, 72(11), 1135-1142.
<https://doi.org/10.1001/jamapsychiatry.2015.1792>
- van der Kolk, B. A. (2005). Developmental Trauma Disorder: Toward a rational diagnosis for children with complex trauma histories. *Psychiatric Annals*, 35(5), 401-408.
<https://doi.org/10.3928/00485713-20050501-06>
- Vanderfaellie, J., De Ruyck, K., Galle, J., Van Dooren, E. & Schotte, C. (2018). The recognition of child abuse and the perceived need for intervention by school personnel of primary schools: Results of a vignette study on the influence of case, school personnel, and school characteristics. *Child Abuse & Neglect*, 79, 358-370.
<https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2018.02.025>
- Weegar, K. & Romano, E. (2019). Child Maltreatment Knowledge and Responses Among Teachers: A Training Needs Assessment. *School Mental Health*, 11(4), 741-753.
<https://doi.org/10.1007/s12310-019-09317-1>

Vedlegg

1) Informasjonsskriv

Vil du delta i forskningsprosjektet

”Bekymring for barn – en kvalitativ studie av barnehagelærerens opplevelse av egen kunnskap om oppdagelse av omsorgssvikt i barnehagen”?

Jeg, Ellen Kristine Østby Martinsen, studerer psykologi på profesjonsstudiet ved NTNU. Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan barnehagelærere opplever egen kunnskap om å oppdage og undersøke tilfeller der barn opplever omsorgssvikt i hjemmet. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å undersøke hvordan barnehagelærere opplever egen kunnskap om å oppdage tilfeller der barn opplever omsorgssvikt i hjemmet. Hvordan går barnehagelæreren frem i sin undersøkelse, hva ser barnehagelæreren etter hos barnet og hva gjør at han eller hun blir bekymret i møte med disse barna? Videre vil et sentralt formål være å undersøke hva barnehagelæreren opplever at han eller hun mangler av kunnskap for å gjøre god skjønnsutøvelse under usikre tilfeller.

Forskningsspørsmålet lyder: *Hvordan opplever barnehagelærere egen kunnskap om oppdagelse av omsorgssvikt i barnehagen?*

Seks barnehagelærere vil bli intervjuet i prosjektet. Informantene vil bli bedt om å oppgi når de ble ferdig utdannet samt størrelse på, og organisering av, barnehagen de jobber i, for å undersøke om dette kan ha betydning for opplevd kunnskap på temaet.

Prosjektet er en hovedoppgave på profesjonsstudiet i psykologi.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Psykologisk institutt ved NTNU, Norges-Teknisk Naturvitenskapelige universitet, er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget i dette prosjektet vil bestå av 6 barnehagelærere. Informantene blir rekruttert gjennom e-post som blir sendt til styrer i den respektive barnehagen. Styrer velger så om han eller hun ønsker å forespørre barnehagelærere i sin barnehage om å delta. Prosjektet vil forespørre om deltakelse fra 1 informant per barnehage.

Barnehagene blir valgt ut fra byene Trondheim, Oslo og Hamar. I første omgang får 6 barnehager henvendelsen, 2 i hver by. Det vil bli forespurt om en informant med mindre enn fem års erfaring fra en barnehage og en med mer enn fem års erfaring i den andre barnehagen. Henvendelser sendes til styrere frem til 6 informanter er rekruttert.

Din barnehage er blitt valgt ut på bakgrunn av anbefaling fra veileder og/eller bekjent fra barnehagefeltet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det at du blir med på et intervju. Det vil ta ca. 60 minutter. Intervjuet vil inneholde spørsmål om hvordan du arbeider med temaet omsorgssvikt i barnehagen der du jobber, og hvordan du kjenner at du står i kunnskapen om omsorgssvikt. Intervjuet

vil dreie seg rundt temaer om hva du ser etter hos barn for å oppdage omsorgssvikt, hva som vekker bekymring i deg og hva du gjør disse situasjonene. Videre hvordan barnehagen din arbeider med dette temaet.

Intervjuet vil bli tatt opp på båndopptaker. Det vil bli tatt noen notater underveis ved behov. Intervjuet vil være semistrukturert, som vil si at forhåndssatte spørsmål vil bli stilt, men med godt rom og mulighet for at du kan utdype og fortelle det du ønsker. Tid og sted for samtalen avtaler vi per e-post.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Jeg som student, samt min veileder Trude Reinfjell ved NTNU og min biveileder Nina Jakhelln Laugen ved NTNU, er de eneste som vil ha tilgang til opplysningene vi samler.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data. Denne listen blir bevart i et dokumentarkiv med lås og/ eller kryptert harddisk frem til endt prosjekt.
- Lydopptak vil bli oppbevart på kryptert harddisk, men vil ikke lagres i ditt navn. Koden som blir satt blir navnet på lydfilen og transkripsjonsfilen.
- Databehandling vil foregå i et program kalt NVivo. Du vil ikke kunne bli gjenkjent i publikasjonen. I metoddelen vil jeg oppgi at jeg samlet informanter i byene Trondheim, Oslo og Hamar, men jeg vil ikke knytte dine svar til byen du jobber i.

Informasjon om når du endte din utdanning samt størrelsen på, og organiseringen av, barnehagen du jobber i vil bli kunnet knyttet til svarene du gir. Utover dette vil ikke identifiserbare opplysninger bli publisert.

Av personlige opplysninger om deg vil yrkestittel, utdanning og antall år med arbeidserfaring etter endt utdanning bli oppgitt. Sitat fra transkribering vil bli gjengitt.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 31.januar 2022. Alt av dokumenter og lydopptak vil da bli makulert eller slettet.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Norges Teknisk-Naturvitenskapelige universitet, psykologisk institutt, har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Norges Teknisk-Naturvitenskapelige universitet, psykologisk institutt ved Trude Reinfjell på epost (trude.reinfjell@ntnu.no) eller på telefon 735 97 696 / 735 97 693.
- Vårt personvernombud: Thomas Helgesen, e-post: thomas.helgesen@ntnu.no, telefon: 930 79 038.

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Trude Reinfjell

(Forsker/veileder)

Ellen Kristine Østby Martinsen

(Student)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet ”*Bekymring for barn – en kvalitativ studie av barnehagelæreres opplevelse av egen kunnskap om oppdagelse av omsorgssvikt i barnehagen*”, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- at opplysninger om når jeg ble ferdig utdannet, størrelsen på barnehagen og organiseringen av barnehagen jeg jobber i kan knyttes til mine svar

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

2) Intervjuguide

INTERVJUGUIDE:

«Bekymring for barn –
En kvalitativ studie av barnehagelærerens opplevelse av egen kunnskap om oppdagelse av omsorgssvikt i barnehagen»

Problemstilling: *Hvordan opplever barnehagelæreren sin kunnskap om oppdagelse av omsorgssvikt i barnehagen?*

Del 1: Introduksjon (5 minutter)

- Presentasjon av meg selv og hovedoppgavens tema og prosjekt.
- Informasjon om
 - informert samtykke
 - rett til å trekke seg når som helst
 - konfidensialitet
 - at jeg ikke ønsker personlige opplysninger eller taushetsbelagte opplysninger om barn og familier
 - hva som skjer med lydopptak og data etter endt prosjekt
- Innhenting av skriftlig samtykke
- Spørsmål/oppklaringer

- Starte lydopptak ved samtykke

Del 2: Innledende spørsmål

1. Når ble du ferdigutdannet barnehagelærer?
2. Hvor stor er barnehagen du jobber i i dag?
Antall barn, ansatte
3. Hvordan er barnehagen organisert?
Avdeling/-baseinndelt

Del 3: Hovedspørsmål

Begreper og kunnskap om tegn og signaler

4. Hvordan forstår du begrepet omsorgssvikt?
5. Med omsorgssvikt i bakhodet – hva slags atferd, hvilke signaler eller andre tegn kan gjøre at du blir bekymret?

6. Hva tenker du er viktige risikofaktorer for at barn kan bli utsatt for omsorgssvikt?

7. *Hva tenker du er viktige beskyttelsesfaktorer for et barn som opplever omsorgssvikt?*

Refleksjon over eget arbeid/undersøkelse

8. Når det er blitt etablert en «magefølelse» i deg. Hvordan går du frem for å undersøke denne magefølelsen?

8.1 Hender det at du lar være å undersøke magefølelsen?

Hvis ja: Hva er grunnen til det?

9. Når bekymringen din er etablert. Hvordan går du frem for å undersøke din bekymring?

9.1 Har du stått i mange slike saker?

10. På hvilken måte påvirker dine skjønnsvurderinger dine undersøkelser?

Evt: Hvordan tar du i bruk ditt pedagogiske skjønn når du vurderer bekymring for et barn? **Eller:** På hvilke måter må du bruke pedagogisk skjønn når du lurer på om et barn er i en risikofylt livssituasjon?

11. Hvordan arbeider du for å sikre at du har god nok oversikt over alle barnas trivsel, utvikling og hjemmesituasjon?

Eks. planleggingsarbeid, pedagogisk dokumentasjon, annen dokumentasjon, foreldresamarbeid og rutiner som gir oversikt og innsikt

12. Er du trygg på din kunnskap om hvordan omsorgssviktssituasjoner kan oppdages?

12.1 Hvorfor/ hvorfor ikke?

12.2 Dekt noe i utdanning?

Relasjonsarbeid

13. Hva er viktig for å få til gode relasjoner til barn du mistenker er utsatt for omsorgssvikt?

14. Hvordan påvirker relasjonen du har til et barn potensialet for å oppdage omsorgssvikt?

15. Hvordan går du frem i samtaler med barn når du er bekymret?

16. Hvordan jobber du strukturert med relasjonen til barn du opplever at det er vanskelig å få kontakt med?

Systematikk i barnehagen

17. Har barnehagen du jobber i et bevisst og kunnskapsbasert forhold til at barn kan være utsatt for omsorgssvikt?

Om ikke: *Har du det selv?*

18. Har dere en beredsskapsplan?

Hvis ja: *Benyttes denne aktivt?*

19. Har dere ulike verktøy og/eller metoder dere jobber med for å forebygge omsorgssvikt?

Eks. snakkemedbarn.no, jegvet.no.

20. Arbeider dere også med kropp, grenser og barns naturlige seksualitet?

21. Har dere kurs og møter med omsorgssvikt som tema?

21.1 Hva med annen veiledning? Etterutdanning? Kurs om tilknytningsteori- og tilknytningstyper?

Veien videre

21. Hva syns du er det mest krevende med dette arbeidet?

22. Tror du at du klarer å fange opp / har fanget opp barn i risiko på de barnegruppene du har hatt ansvar for?

23. Hva kjenner du at du mangler/ ønsker for å stå enda tryggere i din kunnskap og arbeid med oppdagelse av omsorgssvikt?

24. Hva ønsker du å bli bedre på?

Del 4: Avslutning

- Hvordan var det å være med på intervjuet?
- Har du noe du ønsker å tilføye / noe du tenker er viktig for meg å vite?
- Har du noen spørsmål du sitter igjen med?
- Takke for intervjuet.

3) Vurdering av NSD

NSD sin vurdering

Prosjektittel

Bekymring for barn - en kvalitativ studie av barnehagelærerens opplevelse av egen kunnskap om avdekking av omsorgssvikt i barnehagen.

Referansenummer

359155

Registrert

21.02.2021 av Ellen Kristine Østby Martinsen - ekmartin@stud.ntnu.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for psykologi

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Trude Reinfjell, trude.reinfjell@ntnu.no, tlf: 73597696

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Ellen Kristine Østby Martinsen, ekmartin@stud.ntnu.no, tlf: 47172279

Prosjektperiode

01.01.2021 - 31.01.2022

Status

26.03.2021 - Vurdert

Vurdering (1)

26.03.2021 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 26.03.2021 samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

<https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 31.01.2022.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20). NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

