

Edward Keilman

Den krevende bekymringsprosessen

Utfordringer for pedagogiske ledere i barnehager som vurderer å
melde bekymring til barnevernet

Sammendrag

Norsk lov er tydelig på at dersom barnehagepersonell har grunn til å tro at barn de jobber med lever under forhold som kan skade deres helse og utvikling skal de melde bekymring til den kommunale barneverntjenesten. Forskning og statistikk viser at barnehager i liten grad melder bekymring sett i forhold til deres mengde av kontakt med og mulighet for innsikt i barns og familiers hverdag. Selv om antall bekymringsmeldinger barneverntjenesten mottar fra barnehager stiger raskere enn antall barn som får barnehageplass, mistenker mange fortsatt at det foreligger vesentlig underrapportering.

Forskning rettet mot barnehager har skapt innsikt i hva en underrapportering kan skyldes. Spørsmål rettet særlig mot styrere blir besvart med bl.a. mangel på kompetanse, frykt for å skade samarbeidet med familien, liten tiltro til barneverntjenestens arbeid, mangelfullt tverretatlig samarbeid og mange andre forhold. Men hva med de pedagogiske lederne som ofte er de som er opphavet til bekymringen? Hva med deres personlige og profesjonelle utfordringer i bekymringsprosessen fra følelser av uro oppstår og til det blir besluttet om et samarbeid med barneverntjenesten skal etableres eller ikke? Hva med deres relasjoner som blir belastet, deres holdninger som blir testet og deres kompetanse som blir satt på prøve, alt fordi de gjør den jobben det står lov- og forskriftsmessig beskrevet at de skal gjøre? Hvilken plass har disse faktorene i forsøket på å kartlegge grunnen til underrapportering?

Som konsulent i en kommunal barneverntjeneste har fenomenet med underrapportering hos barnehager alltid trigget min nysgjerrighet. I dette prosjektet forsøker jeg å belyse den pedagogiske lederens prosess med medfølgende utfordringer med tanken om at dette i vesentlig grad påvirker utfallet for på hvilken måte barnehagen vurderer at bekymringen skal behandles. Styreren er ofte den som melder bekymring på vegne av barnehagen, men en bekymringsmelding trenger et innhold og dette innholdet defineres av hva barnehagen er bekymret for. Den pedagogiske lederen er ofte den med den mest fruktbare kombinasjonen av profesjonell kompetanse og daglig kontakt med barnet til å kunne definere bekymringen.

Studiens datamateriale består av intervjuer med 11 informanter. Jeg har brukt ett av disse intervjuene til å grovt skissere en bekymringsprosess som er gjeldende for alle mine informanters erfaringer. Prosessen består av ulike faser som den pedagogiske lederen går igjennom når følelser av uro oppstår og fram til beslutningen for det videre arbeidet blir tatt. Den samme informanten har beskrevet utfordringer hun opplevde i sin prosess som jeg analyserer og kobler opp imot prosessen. Deretter ser jeg på hvilke utfordringer de resterende ti informantene fortalte om i sine prosesser, samt hva som ble opplevd som utfordrende for noen og ikke for andre. Resultatene viser at den pedagogiske lederen utsettes for mange utfordringer i løpet av en bekymringsprosess og at disse utfordringene påvirker prosessen i ulik grad. Å ha innsikt i at prosessen kan være utfordrende er viktig for pedagogiske ledere som opplever det samme. Det er også viktig at kollegaer, styrer og ikke minst barneverntjenesten er klar over at dette er et vanskelig tema for den som er bekymret og at det ikke nødvendigvis er så enkelt som at: «Er du bekymret så sender du en bekymringsmelding, verre er det ikke».

Abstract

Norwegian law states that should kindergarten staff have reason to believe that children they work with are living under conditions that may cause harm to their physical or psychological development, they have a duty to alert the municipal Child Welfare Services (CWS).

Research has indicated that the amount of concern expressed by kindergarten staff to the CWS with regards to childrens' wellbeing is fairly low considering the amount of contact they have with the childrens' families as well as their insight into the childrens' everyday life. Although the amount of written concerns the CWS receives from kindergartens is increasing more rapidly than the amount of children who attend kindergartens, many still suspect that a lot of cases of possible abuse or neglect never are reported.

Research regarding kindergartens has given insight into why this may be the case. With regards to kindergarten managers some factors influencing the underreporting has shown to be lack of competence, fear of damaging the relationship with the parents, lack of faith in the CWS, poor interdepartmental cooperation as well as a number of other factors. But what about the head kindergarten teachers who often are the ones who have originally expressed concern? What about their personal and professional challenges with regards to this process? What about how this process affects their relationships? What about how their points of view is being challenged and their competence is being tested, all because they are doing their job as defined by official rules and regulations? Where do these factors fit in when the causes for lack of reporting of CWS-cases are being identified?

As a consultant for a municipal CWS the phenomenon of kindergarten's underreporting of possible abuse or neglect has always triggered my curiosity. This thesis explores this issue and attempts to shed light on the processes and challenges head kindergarten teachers have to go through as an important factor that affects the outcome on how kindergartens are to work with these children. The kindergarten manager often is the one who reports concern, however a message of concern needs a clear description of the concerns in question. As the one with the most fruitful combination of professional competence and consistent contact with the child the head kindergarten teacher is often the one who will define these concerns.

The data used consists of interviews with 11 informants. I have used one of these interviews to roughly sketch a process of concern that applies to the experiences of all the interviewees. This process is built up by the different phases that the head kindergarten teacher will go through from the original worry to taking the decision to proceed with establishing contact with CWS. The same informant described challenges she faced during the process which I will analyse and connect to the different phases. After that I will highlight the challenges described by the other ten informants as a result of their processes and also look at what some of the informants found challenging while others did not. The project concludes that the head kindergarten teacher is exposed to several challenges during a process of concern regarding a child and that these challenges affect the process in different ways. Having insight into the challenges of this process is important for head kindergarten teachers. It is also important that colleagues, kindergarten managers and the CWS are aware that this can be difficult for the person who has ownership of these concerns and that it might be more complicated than saying: «If you're concerned, you report it. It's as easy as that.»

Forord

Jeg vil først og fremst takke alle informantene for at de tok seg tid i sin travle hverdag i barnehageyrket for å bidra med å utarbeide kjernen til denne oppgaven. Uten deres utveksling av erfaringer hadde dette prosjektet aldri kunne blitt realisert. Jeg vil også rette en takk mot de som hjalp meg å komme i kontakt med informantene enten de var barnehagestyrere, kommunalt ansvarlige for barnehagedrift eller andre personer.

Tusen takk til min veileder Oddbjørg Skjær Ulvik på Institutt for sosialfag på Høgskolen i Oslo og Akershus. Hennes støtte og veiledning det siste året har vært helt uvurderlig og hun kan ikke roses nok.

Ellers vil jeg takke alle mine kollegaer i barneverntjenesten som har holdt ut med at jeg den siste tiden har vært noe vanskeligere å samarbeide med som resultat av mitt tidvis høye fravær. Dere har bidratt med god støtte og lærerike faglige tilbakemeldinger som jeg har hatt stor nytte av.

Tusen takk til alle vennene mine som har hjulpet meg gjennom prosessen både i form av støtte og praktisk hjelp. Dere vet hvem dere er.

Sist, men ikke minst, takker jeg de som står meg aller nærmest. Min bedre halvdel som uavbrutt har støttet meg hele veien. Mine to små jenter som har sørget for, om mulig, enda bedre avbrekk fra en krevende arbeidshverdag enn vanlig. Alle i min egen og min kjæres utvidede familier som har bidratt med gode tilbakemeldinger og praktisk hjelp i form av barnevakt og annet.

Dere har alle bidratt til det endelige resultatet og hjulpet meg med å ro dette i land.

Tusen takk!

Oslo, mai 2016
Edward Keilman

Innholdsfortegnelse

1. Innledning og kunnskapsgrunnlag	1
1.1 Statistikk og kartlegging	1
1.2 Samarbeid mellom barnehagen og barneverntjenesten	2
1.3 Oppgavens hensikt, problemstilling og oppbygging	4
2. Begreper og analytiske redskap	5
2.1 Begreper for skadelig barneomsorg.....	5
2.2 Begrepene åpenbarbekymring og gråonebekymring	6
2.3 Begrepet tegn fra semiotikken.....	8
2.4 Begrepene personlig og profesjonell kompetanse	9
2.5 Begrepene relasjons- og kommunikasjonskompetanse	10
2.6 Narrativ teori og analyse.....	12
3. Forskningsmetode og design	13
3.1 Intervju som verktøy til datainnsamling	13
3.2 Vurdering av informanter	14
3.3 Forberedende arbeid og feltforankring	16
3.4 Gjennomførelsen av intervjuene.....	17
3.5 Transkribering og analyseforbereding.....	18
3.6 Det praktiske analysearbeidet	20
3.7 Analytiske refleksjoner	21
3.8 Etske refleksjoner	23
3.9 Relevans og overførbarhet.....	25
4. Fra individuell uro til beslutning – en utfordrende prosess	27
4.1 <i>Siljes prosess</i>	28
4.1.1 Fase 1: Individuell uro	28
4.1.2 Fase 2: Kollektiv tematisering	30
4.1.3 Fase 3: Kollegial meningsdannelse.....	31
4.1.4 Fase 4: Konkretisering av bekymring	32
4.1.5 Fase 5: Beslutningen	33
4.2 <i>Siljes utfordringer</i>	34
4.2.1 Forståelsen av barnets situasjon.....	35
4.2.2 Relasjonen til kollegaer.....	36
4.2.3 Å dele bekymringen med mor.....	37
4.2.4 Å miste kontrollen.....	38
4.2.5 Relasjonen til barnet.....	39

4.2.6 Relasjonen til mor	40
5. Variasjon i bekymringsprosesser og utfordringer	43
5.1 Forståelse av barnets situasjon	44
5.2 Før foreldrene informeres om bekymringen	47
5.3 Foreldrene informeres om bekymringen	49
5.4 Relasjonen til barnet bekymringen dreier seg om	51
5.5 Relasjonen til de andre barna i barnehagen	53
5.6 Relasjonen til foreldrene	56
5.7 Støtte fra styrer	57
5.8 «Småsamfunnsutfordringer»	59
5.9 Samarbeidsutfordringer	61
5.10 Egne emosjonelle reaksjoner og opplevelse av profesjonalitet	63
5.11 Utviklingen av bekymringen	64
5.12 Formuleringen av bekymringsmeldingen	65
6. Diskusjon	67
6.1 Utfordringer i etterkant av prosessene	67
6.2 Variasjon i opplevde utfordringer	68
6.3 Alternative prosesser og utfordringer	69
6.4 Implikasjoner for forskning og praksis	70
Litteratur	72
Vedlegg	

1. Innledning og kunnskapsgrunnlag

Norsk lov sier at alle offentlige instanser som jobber med barn er pålagt å melde ifra til den kommunale barneverntjenesten dersom de er bekymret for om et barn utsettes for mishandling, overgrep eller alvorlig omsorgssvikt. Dette gjelder også barnehager, der deres meldeplikt er definert i barnehageloven § 22:

Uten hinder av taushetsplikt skal barnehagepersonalet av eget tiltak gi opplysninger til barneverntjenesten, når det er grunn til å tro at et barn blir mishandlet i hjemmet eller det foreligger andre former for alvorlig omsorgssvikt, jf. lov om barneverntjenester § 4-10, § 4-11, § 4-12, eller når et barn har vist vedvarende alvorlige adferdsvansker, jf. samme lov § 4-24. (Lov av 17. juni 2005 nr. 64 lov om barnehager (barnehageloven – bhl.) § 22).

Det har lenge vært et tema at noen mener barnehager sender for få bekymringsmeldinger til barneverntjenesten basert på hvor mange barn og omsorgsgivere de har kontakt med til daglig. Psykolog Magne Raundalen har uttalt seg om temaet og mener at dette medfører at samfunnet svikter de mest utsatte barna (Aftenposten 2013a). Med unntak av familien er barnehagen den arenaen som har størst grad av kontakt med de minste barna i samfunnet. De møter barn og foreldre daglig, også de barna som utsettes for mangelfull eller skadelig barneomsorg (Bratterud og Emilsen 2011). Barnehagen er en unik arena både når det gjelder avdekking av problematiske forhold og til forebyggende arbeid (KD 2016, 57).

1.1 Statistikk og kartlegging

I en rapport laget av NOVA (Norsk institutt for forskning om Oppvekst, Aldring og Velferd) i 2009 som hadde som hensikt å kartlegge samarbeidet mellom barnehager og barneverntjenesten, kom det fram at under en fjerdedel av barnehagene som deltok i studien hadde sendt bekymringsmelding til barneverntjenesten det barnehageåret dataene til rapporten ble samlet inn. Tallene som ble brukt for å kontrollere resultatene opp imot tidligere statistikk var hentet fra Statistisk sentralbyrå sine registreringer i 2007, og viste at 1067 av bekymringsmeldingene som barneverntjenesten mottok det året kom fra barnehager. Rapporten konkluderte derfor med at det i 2007 var mellom 19,8% og 22,2% av barnehagene i Norge som hadde sendt melding, gitt at det var sendt én melding pr. barnehage (Backe-Hansen 2009, 31).

Ved å sammenligne statistiske data fra 2007 med den som foreligger fra 2014 ser vi en betydelig økning i antall bekymringsmeldinger som kom fra barnehager. I 2014 gikk 90,2% av alle barn mellom 1-5 år i Norge i barnehage. I følge Statistisk Sentralbyrå hadde totalt

286 414 barn barnehageplass (SSB 2015a). Selv om antall barn som går i barnehagen har økt de siste årene, ser vi også en oppgang i mengden meldinger som prosentvis har vært betydelig mer markant enn førstnevnte. Tabell 1 illustrerer denne sammenhengen og viser økningen av antall barn i barnehager og hvor mange bekymringsmeldinger barnehagene har sendt til barneverntjenesten fra 2007 til 2014.

	2007	2014	Endring i %
<i>Antall barn i barnehage</i>	249 815	286 414	+14,7%
<i>Bekymringsmeldinger fra barnehager</i>	1067	2990	+180,2%

Tabell 1: Økning av antall barn i barnehage og bekymringsmelding fra barnehager fra 2007 til 2014.

Antallet registrerte barnehager har sunket i perioden 2007-2014, fra 6622 i 2007 (SSB 2008) til 6205 i 2014 (SSB 2015b). Likevel fikk 36 599 flere barn plass i barnehage, en stigning på 14,7%. Statistikken viser også at barneverntjenesten mottok 2990 bekymringsmeldinger fra barnehager i 2014 (SSB 2015c), 1923 flere meldinger enn i 2007 og en økning på 180,2%. I Oslo isolert har stigningen vært enda raskere da det grovt utregnet var en tredobling av antall bekymringsmeldinger fra barnehager fra 2008 til 2012 (Aftenposten 2013b). Ifølge Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet sto barnehagene for 18% av meldingene til barneverntjenesten som gjaldt barn fra 0-5 år i 2014 (Bufdir 2016).

Dersom et barn er kjent hos barneverntjenesten fra før og en bekymring blir registrert som en opplysning i saken fremfor en ny melding, vil den ikke dekkes av meldingsstatistikken (KD 2013, 103). Det kan derfor tenkes at statistikken på antall meldinger barnehager sender til barneverntjenesten, avhengig av måten barneverntjenesten registrerer dem på, bør kunne justeres opp.

1.2 Samarbeid mellom barnehagen og barneverntjenesten

Anne Greve beskriver barnehager og barnevernet i et historisk perspektiv og sier at et resultat av at Stortinget vedtok en egen lov om barnehager i 1975 var at forbindelsene til barnevernet ble svekket (Greve 2013, 78). Den siste tiden har det derimot vært mye fokus på temaet, og at barnehagen og barneverntjenesten bør utvikle et godt samarbeid for å hjelpe de mest utsatte barna i samfunnet blir poengtert i bl.a. *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (KD 2011a, 60). Bratterud og Emilsen (2013a) viser til at det er store forskjeller på nivået av samarbeid mellom barnehager og barneverntjenesten. I en intervjustudie med 24

barnevernledere i Midt-Norge fant de at barnevernlederne mente at samarbeidet kan avhenge av hvem som er styrer i barnehagen og hvorvidt vedkommende er bevisst det enkelte barns behov for hjelp fra barneverntjenesten. Noen mente at de som jobbet i barnehagene hadde behov for økt kunnskap om meldeplikten. Andre mente at frykt for hva som kommer til å skje med barnet eller foreldrene kan være et hinder for å melde, og det blir også lagt vekt på at barnehagers forventninger til å holdes oppdatert på barneverntjenestens arbeid med det enkelte barn kan være urealistiske grunnet saksbehandlerens kapasitet og forhold til taushetsplikten. Å være redd for å skade samarbeidet mellom foreldrene og barnehagen ved å involvere barneverntjenesten blir også nevnt som et hinder for tverretatlig samarbeid (Bratterud og Emilsen 2013a).

Også sett fra barnehagestyreres side er det forhold som gjør samarbeid mellom barnehager og barneverntjenesten problematisk. Flere av styrerne som ble intervjuet i forbindelse med Backe-Hansens undersøkelse poengter behovet for at barnevernet gir god tilbakemelding når barnehagen har meldt bekymring. De viser forståelse for at tilbakemeldingen skal holdes innenfor rammene av taushetsplikten, men informasjon som har relevans for barnehagens oppfølging av barnet må komme tydelig fram. Det blir også nevnt at barneverntjenesten bør bli mer synlig og åpen om sitt arbeid ovenfor barnehagen og foreldre, f.eks. gjennom å delta på foreldremøter og ved fokus på tverretatlig samarbeid. Styrerne understreker viktigheten av gjensidig tillit og respekt til hverandres fagområder, i tillegg til at det er ønskelig med kompetanseheving omkring temaene omsorgssvikt, mishandling og overgrep. Utarbeidelse av tydeligere retningslinjer blir også nevnt (Backe-Hansen 2009, 52-59). I undersøkelsen *Spørsmål til Barnehage-Norge 2015* blir mangel på tilbakemeldinger, mangel på kompetanse om hvordan snakke med barn og foreldre i vanskelige situasjoner og beslutningsvansker omkring hvorvidt saken skal meldes til barneverntjenesten eller ikke nevnt som de tre hovedårsakene til at barnehagen ikke sender flere bekymringsmeldinger (Haugset, Nilsen og Haugum 2015, 54).

I 2009 ga Barne- og likestillingsdepartementet og Kunnskapsdepartementet ut veilederen *Til barnets beste – samarbeid mellom barnehagen og barneverntjenesten*. Veilederen kom i etterkant av Backe-Hansens NOVA-rapport fra samme år og hadde som hensikt å forbedre samarbeidet gjennom å styrke kunnskapen om lovverket, fremme bevisstgjøring av barnehagers og barneverntjenestens ansvar ovenfor de mest utsatte barna og øke fokus på forskjellige verktøy som kan brukes til å styrke samarbeidet (BLD og KD 2009, 7). Det viser seg at 77% av barnehagestyrere kjenner til veilederen og at i gjennomsnitt 50,5% av disse har

hatt behov for å bruke den. De fleste mener veilederen er nyttig men at den ikke gir svar på alt de lurer på (Haugset, Nilsen og Haugum 2015, 56-57).

1.3 Oppgavens hensikt, problemstilling og oppbygging

Det foreligger en god del forskning som kan gi oss ulike forståelser for hvorfor barnehager underrapporterer bekymringsfulle omsorgssituasjoner i en slik grad noen mener at de gjør. Det jeg ikke finner mange forskningsresultater på og som jeg mener kan være en viktig årsak til at det i liten grad blir meldt bekymring er at den ansatte i barnehagen som blir bekymret for et barn møter mange og krevende utfordringer som et resultat av dette, utfordringer som er med på å forme bekymringsprosessen i vesentlig grad. Mitt ønske med denne masteroppgaven er å utforske dette feltet og jeg tar derfor utgangspunkt i følgende problemstilling:

Hvilke utfordringer kan møte en pedagogisk leder i en prosess fra det dannes følelser av uro rundt et barn og til en avgjørelse om å sende eller ikke sende bekymringsmelding til barneverntjenesten blir tatt?

At frykt er en vesentlig påvirkningsfaktor for om en barnehage velger å gå videre med en bekymring for et barn, enten gjennom å ta opp saken med foreldrene eller å sende en melding til barneverntjenesten, er ikke til å se bort ifra (Drugli 2008, 129-130; Backe-Hansen 2009, 44-45; Bratterud og Emilsen 2009; 2013b, 67-68, Drugli og Onsøien 2010, 52-60; Eriksen og Germeten 2012, 110-111; Haugset, Nilsen og Haugum 2015, 54). Andre emosjonelle reaksjoner kan også påvirke den profesjonelles faglighet og føre til at man benytter seg av forsvarsmekanismer som legger barrierer for et tverretattlig samarbeid (Kinge 2012, 189-190). Er slike emosjonelle responser forbundet med utfordringer i bekymringsprosessen?

I neste kapittel vil jeg gå inn på ulike begrepsforståelser og analytiske redskap som har vært viktige i utarbeidelsen av prosjektet. Kapittel 3 omhandler metode og forskningsdesign og der vil jeg legge fram hvordan forskningsprosessen har foregått, vurdere prosjektets relevans og overførbarhet og vise til noen analytiske og etiske refleksjoner som har vært betydningsfulle i prosjektets utvikling. Kapittel 4 og 5 presenterer forskningsresultater og empirisk analyse. Jeg vil beskrive hvordan mine informanter opplevde bekymringsprosessen, hvilke utfordringer som kom som et resultat av at de ble bekymret for barn og hvordan de snakket om disse utfordringene. I kapittel 6 vil jeg nevne forslag til alternative utfordringer og prosesser som ikke ble presentert av mine informanter samt reflektere over grunner til ulikhet i opplevde utfordringer. Til slutt vil jeg mene noe om prosjektets implikasjoner på forskning og praksis.

2. Begreper og analytiske redskap

I dette kapittelet fremlegges begreper og analytiske redskap som jeg vil anvende i analysen av empirien senere i oppgaven. De følgende begrepene kobles i ulik grad til forskjellige deler av pedagogiske leders utfordringer knyttet til det å være bekymret for barn. Jeg vil i korthet si noe om *begreper for skadelig barneomsorg*, *begrepene åpenbarbekymring og gråsonebekymring*, *begrepet tegn fra semiotikken*, *begrepene personlig og profesjonell kompetanse og relasjons- og kommunikasjonskompetanse*. I tillegg vil jeg legge frem noen trekk i *narrativ teori* som jeg i underkapittel 3.7 vil vise at har vært viktige i forhold til analysearbeidet.

2.1 Begreper for skadelig barneomsorg

Det finnes ulike måter å begrepsfeste barneomsorg som er av en slik type at den kan være skadelig for barnets utvikling. Forskere har gitt forskjellige definisjoner på hva som er skadelig barneomsorg. Et av problemene er forholdet mellom begrepene omsorgssvikt og mishandling, der noen behandler de to begrepene under ett og noen vurderer det som to forskjellige kategorier (Bunkholdt og Kvaran 2015, 118). Killén (2009) bruker H. C. Kempes definisjon fra 1979 om omsorgssvikt som overordnet begrep: «Med omsorgssvikt 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 fra Killén 2009, 33). Denne definisjonen behandler omsorgssvikt som overordnet begrep, og hun går videre med å dele det opp i 4 hovedkategorier: Vanskjøtsel, fysiske overgrep, psykiske overgrep og seksuelle overgrep (Killén 2009, 33-56; 2012, 54). Bunkholdt og Kvaran (2015, 118) mener derimot at fysiske overgrep og psykiske overgrep, eller fysisk mishandling og emosjonell mishandling som de kaller det, havner innenfor mishandling som hovedkategori og er adskilt fra begrepet omsorgssvikt. I tillegg kommer seksuelle overgrep som en tredje kategori.

Bunkholdt og Kvarans definisjon er støttet på Øyvind Kvellos beskrivelse av skadelig barneomsorg. Kvello (2015) skiller mellom begrepene omsorgssvikt, mishandling og seksuelle overgrep. Han avgrenser omsorgssvikt til å omhandle forsømmelse og vanskjøtsel ved å si: «Det handler om en betydelig sviktende ivaretagelse av barnets grunnleggende behov for stimulering, oppfølging og beskyttelse.» (Kvello 2015, 213). Han definerer dermed

omsorgssvikt til at det dreier seg om mangel på handling i barneomsorg, mens mishandling og seksuelle overgrep blir sett på som aktive handlinger rettet mot barnet.

Som en videre spesifisering av hovedkategoriene omsorgssvikt, mishandling og seksuelle overgrep definerer Kvello til sammen 26 underkategorier. Eksempelvis havner underkategorier som å ikke gi tilstrekkelig mat, drikke og klær til barnet, ikke følge opp medisinske behov, ikke respondere på barnets emosjonelle behov eller mangel på stimulering i forhold til barnets utviklingsnivå innenfor definisjonen av omsorgssvikt. Underkategorier som fysisk vold i form av slag, spark, lugging m.m., psykisk mishandling i form av ydmykende, latterliggjørende, truende og ekskluderende atferd m.m. og materiell vold i form av å kaste og ødelegge gjenstander, inventar og infrastruktur m.m. der barnet er vitne havner innenfor kategorien mishandling. Seksuelle overgrep har underkategorier som bl.a. seksuelle handlinger som berøring og penetrering, utnyttelse i form av å filme eller ta bilder av barnet i seksuelle kontekster eller lede barnet til prostitusjon, eller ikke adekvat behandling av barnet med den hensikt å tvinge seg inn på barnets intimsone, f.eks. gjennom overdreven inspisering eller vask av kjønnsorganer, ikke la barnet sove i egen seng eller upassende fysisk nærhet, alt for egen fysisk eller psykisk tilfredsstillelse (Kvello 2015, 213-217). Selv om det blir definert mange underkategorier er det sjeldent at et barn blir utsatt for kun én form for skadelig barneomsorg. I de fleste tilfeller der foreldre utøver en skadelig omsorg for barnet er det en forekomst av flere ulike underkategorier selv om intensiteten og alvorlighetsgraden kan variere (Kvello 2015, 218-220)

Videre i oppgaven vil jeg benytte meg av Kvellos definisjon på skadelig barneomsorg der det er nødvendig og derfor skille mellom omsorgssvikt som mangel på handling og mishandling og overgrep som aktiv påføring av krenkelsene ovenfor barnet. Jeg vil bruke disse begrepene for å belyse det informantene beskriver som sine bilder av situasjonen til barnet de har vært bekymret for.

2.2 Begrepene åpenbarbekymring og gråsonebekymring

Bratterud og Emilsen (2013b) sier at pedagogiske ledere i barnehager som utvikler bekymring for et barn forholder seg til to typer kategorier av bekymring. Hva det er ved barnet, foreldrene eller andre forhold som gjør den pedagogiske lederen bekymret definerer hva slags type bekymring det dreier seg om. Handlingsmønstrene til de ansatte i barnehager blir også formet etter hva bekymringen innebærer.

En *åpenbarbekymring* blir av Bratterud og Emilsen (2013b) beskrevet som en opplevelse av at det foreligger tydelige indikasjoner på alvorlig omsorgssvikt, mishandling eller overgrep. Meldeplikten slik den er definert i loven trer i kraft og barnehagen skal sende en bekymringsmelding til barneverntjenesten. Ved en slik bekymring bruker ikke den pedagogiske lederen mye tid på å avklare hva han eller hun er bekymret for, men forstår raskt at omsorgen foreldrene utøver ikke er god nok og kan virke skadelidende på barnets utvikling. Det vil være forskjeller i hvordan åpenbare bekymringer håndteres av den enkelte basert på erfaring, kunnskap og hvilke symptomer på en skadelig omsorgssituasjon som har blitt observert, og dette vil påvirke hvordan den pedagogiske lederen handler videre. Uavhengig av hvordan handlingsmønsteret ser ut vil det likevel handles raskere og mer målrettet ved en åpenbarbekymring enn ved en *gråsonebekymring*. Eksempler på åpenbare bekymringer kan være direkte observasjoner av at foreldrene utøver vold mot barnet, at barnet har sår eller blåmerker som ikke lar seg forklare av annet enn at det er påført av mennesker, at barnet har uttalelser som rommer liten tvil om at det er utsatt for vold eller seksuelle overgrep, eller at foreldrene er tydelig ruspåvirket i hente- eller bringesituasjoner.

En *gråsonebekymring* blir beskrevet som en bekymring der symptomene på mangelfull eller skadelig omsorg er mer diffuse og vanskelige å tolke. Det kjennetegnes ved at den pedagogiske lederen er usikker på alvorlighetsgraden av bekymringen sin og at det blir brukt lengre tid til bekymringen blir konkretisert. Forholdene ved barnet eller foreldrene som gjør den pedagogiske lederen bekymret kan komme av andre ting enn at foreldrene har en mangelfull eller skadelig omsorgsutøvelse, noe som representerer en kilde til usikkerhet hos den som skal vurdere og avklare sin bekymring. Gråsonebekymringer kan komme som et resultat av at barnet utsettes for *grå omsorgssvikt* som hovedsakelig dreier seg om vanskjøtsel og forsømmelse, og der symptomene barnet viser også kan være symptomer på andre ting (Bunkholdt og Kvaran 2015, 126-127). Det trengs å bli brukt tid til innsamling av data gjennom f.eks. kartlegging, observasjon og loggføring for å tydeliggjøre en gråsonebekymring, og i mellomtiden kan det bli satt inn kompenserende tiltak som kan virke å bedre omsorgssituasjonen til barnet. Eksempler på gråsonebekymringer kan være plutselig eller markant atferdsendring hos barnet, at barnets sentrale utviklingsområder ikke er adekvate, avvikende samspillmønstre mellom foreldrene og barnet i hente- og bringesituasjoner, diffuse uttalelser fra barnet eller foreldrenes atferd og væremåte.

I intervjuene kom det fram at de ulike informantene var bekymret på ulike måter avhengig av hva det var ved barnet som ble tolket som mulig bekymringsfullt. Begrepene

åpenbarbekymring og gråsonebekymring er nyttige for å tegne et bilde av hvordan informantene beskriver at typen bekymring påvirket prosessen de gikk igjennom.

2.3 Begrepet tegn fra semiotikken

Fra semiotikken henter jeg begrepet *tegn* for å koble de to foregående temaene (skadelig barneomsorg og bekymringer) sammen i mitt prosjekt. Aase og Fossåskaret (2014) bruker C. S. Peirces bidrag til utviklingen av begrepet semiotikk som tverrvitenskapelig analyseverktøy til å beskrive tegn og tegnfortolkning i samfunnsvitenskapen. De beskriver tegn som noe som står for noe annet, f.eks. ord som definisjoner av objekter, fotografier som definisjoner av virkeligheten eller kjennemerker som definisjoner av religiøs eller ideologisk tilhørighet. Peirce delte tegn opp i tre kategorier. En av kategoriene er *ikon*, som blir beskrevet som en representasjon av virkeligheten. Ikoner er i liten grad gjenstand for ulike typer definisjoner basert på kulturell tilhørighet til den som tolker tegnet, men preges i større grad av universell erkjennelse som et bilde av tegnet det er knyttet til. Eksempler på ikoner kan være fotografier, malerier eller kart.

En annen kategori av tegn er *symbol*, som refererer til et objekt gjennom en kollektiv enighet om symbolets representasjon. Et eksempel på et symbol er språket, der sammensetting av bokstaver danner et ord med en betydning fordi det foreligger en kollektiv enighet om hva ordet betyr. Her ser vi en tydeligere innsnevring av universaliteten sett i forhold til ikoner fordi det finnes flere forskjellige kulturer og derfor mange ulike tolkninger av symboler. Symboler tilegnes også med to forskjellige betydninger, *denotasjon* og *konnotasjon*. Denotasjonen til et symbol referer til symbolets beskrivelse i et oppslagsverk, mens konnotasjonen er de assosiasjoner et symbol gir oss. Et klesplagg vil ha en denotasjon på å både holde kroppen varm og dekke til den, mens den avhengig av typen plagg kan ha en konnotasjon på velstand og sosial status.

Den siste kategorien av tegn, som beskrevet av Peirce, er *indeks*. En indeks er et tegn som fungerer som en indikasjon på noe annet. Et fotspor i snøen er en indeks på at noen har gått der. Rim på et bilvindu er en indeks på at det har vært kaldt. Det finnes indekser som er enkle å fortolke og indekser som krever ekspertise innen et fagfelt for å skape en sammenheng ut av. Når pedagogiske ledere i barnehagen snakker om tegn ved barnet som skaper bekymring, vil de se etter indeks som i mange tilfeller vil være vanskelig å tolke og derfor skape usikkerhet. En markant atferdsendring hos et barn kan f.eks. være en indeks på at barnet er

utsatt for en form for skadelig barneomsorg, men det kan også være at det har vært del av eller vært vitne til en traumatisk hendelse utenfor foreldrenes kontroll, som en trafikkulykke, en naturkatastrofe eller at en person som stod barnet nær har avgått ved døden. Tolkning av indekser vil derfor være avgjørende for at den pedagogiske lederen skal ha et inntrykk av hva slags type bekymring det dreier seg om og hvordan det skal jobbes videre med barnet. I analysen vil jeg bruke indeks når jeg ser på hvordan informantene beskriver tegn ved barnet eller foreldrene som har gjort dem bekymret.

2.4 Begrepene personlig og profesjonell kompetanse

Skau (2005) beskriver begrepet *personlig kompetanse* som en type kompetanse man tilegner seg gjennom livserfaring og som potensielt kan utvikles gjennom hele livet. Det kan ikke læres på samme måte som teoretisk kunnskap, men sistnevnte kan ha positiv påvirkning på utviklingen av den personlige kompetansen. Feiltrinn og nederlag kan være viktige ressurser i personlig kompetanseutvikling, og sosialt samspill er en avgjørende faktor. Skau mener at Hovedkomponentene som personlig kompetanse er et resultat av er kunnskap, ferdigheter, personlighet, evne til handling, evne til etisk refleksjon og fysikk (Skau 2005, 73).

Begrepet *profesjonell kompetanse* blir av Skau (2005) definert som en samhandling mellom personlig kompetanse, teoretisk kunnskap og yrkesspesifikke ferdigheter. Hvilken av disse tre kompetanseformene som veier tyngst avhenger av hvilket yrke det er snakk om. Eksempelvis kan man si at en praktiker, f.eks. en snekker, rørlegger eller mekaniker, i sitt daglige arbeid har større behov for yrkesspesifikke ferdigheter enn personlig kompetanse og teoretisk kunnskap fordi vedkommende skal gjennomføre en praktisk oppgave. Dette betyr ikke at den personlige kompetansen og den teoretiske kunnskapen ikke er viktig for vedkommendes samlede profesjonelle kompetanse, men at de yrkesspesifikke ferdighetene vil kunne veie tyngst. På lik linje kan det argumenteres for at den personlige kompetansen veier tyngre hos profesjonsutøvere der relasjonsbygging og samhandling mellom mennesker er en vesentlig del av arbeidet, med tanke på at den personlige kompetansen kan sies å definere oss som personer. Også her er det viktig at vedkommende innehar både teoretisk kunnskap og yrkesspesifikke ferdigheter, men dersom den personlige kompetansen ikke er godt utviklet skaper dette utfordringer i samspill med andre (Skau 2005, 55-60).

Skal man forsøke å definere barnehagelæreres profesjonelle kompetanse kan man benytte seg av Skaus kompetansemodell. Man kan argumentere for at en barnehagelærers yrkesspesifikke

ferdigheter bør inneholde evnen til tilrettelegging av pedagogiske aktiviteter, veilede barn i ulike situasjoner, håndtere materiell og utstyr som brukes i barnehagehverdagen på en korrekt måte m.m.. Den personlige kompetansen definerer vedkommendes personlige egnethet som barnehagelærer og bør dekke evnen til kontaktetablering og relasjonsbygging, oppnåelse av samspill, verdigrunnlag og menneskesyn, personlig integritet og rettferdighetssans m.m.. Den teoretiske kunnskapen en barnehagelærer bør inneha vil stamme fra det Grimen (2008) kaller en heterogen kunnskapsbase, da den bør inneholde kunnskap fra flere felt. Eksempler på aktuell teoretisk kunnskap for barnehagelærere er utviklingspsykologi, pedagogikk, helse, tilknytningsteori m.m.. En heterogen kunnskapsbase er noe av det som skiller profesjoner fra disipliner, der sistnevntes kunnskapsbaser i større grad er homogene ettersom elementene av kunnskap stammer fra samme utgangspunkt (Grimen 2008, 72). Eksempler på disipliner med homogene kunnskapsbaser er realfagbaserte disipliner som biologi, fysikk og kjemi.

I intervjuene beskrev flere av informantene hvordan de tolket sin profesjonalitet og hva som for dem var ulikheter mellom å være personlig og profesjonell. Jeg ser nærmere på dette i underkapittel 4.2.5 som omhandler en informants relasjonsendring til barnet hun er bekymret for, og underkapittel 5.10 der informanter beskriver emosjonelle reaksjoner og hvordan de opplever sin egen profesjonalitet.

2.5 Begrepene relasjons- og kommunikasjonskompetanse

Å inneha en god *relasjonskompetanse* er vesentlig i arbeid med andre mennesker. Røkenes og Hanssen (2006) beskriver begrepet relasjonskompetanse som at det er viktigere enn både den teoretiske kunnskapen og de yrkesspesifikke ferdighetene man trenger for være kvalifisert for den jobben man skal gjøre, da man er avhengig av å kunne danne gode relasjoner med de man skal hjelpe for å i det hele tatt kunne tilby hjelp. De beskriver relasjonskompetanse i korte trekk på følgende måte:

Relasjonskompetanse dreier seg om å forstå og å samhandle med de menneskene vi møter i yrkessammenheng på en god og hensiktsmessig måte. En relasjonskompetent fagperson kommuniserer på en måte som gir mening, som ivaretar den overordnede hensikten med samhandlingen, og som ikke krenker den andre parten. (Røkenes og Hanssen 2006, 7).

Relasjonskompetanse er ikke noe man kan lese seg til ved å studere forskning og teori. Det må læres gjennom livserfaring i samhandling med andre mennesker. Skau (2005) ville definert relasjonskompetansen som en viktig del av måten hun beskriver personlig

kompetanse, da mye av det hun mener er grunnlag for god personlig kompetanse samsvarer med mye av det Røkenes og Hanssen mener skaper utviklingspotensiale for relasjonskompetanse. Det handler om å bli kjent med og forstå seg selv som menneske for å skape en bevissthet om egne verdier og holdninger som vi tar med oss inn i yrkesrollen (Røkenes og Hanssen 2006, 63). Man må evne å se seg selv utenifra for å reflektere over hvordan den du samhandler med tolker deg og sin relasjon til deg. I tillegg må man bl.a. inneha evnen til empati, erkjenne medmennesker som tenkende og handlende subjekter, være bevisst sin egen forforståelse og anerkjenne den man samhandler med som en bidragsyter til relasjonen.

For å utvikle god relasjonskompetanse er man nødt til å inneha god kommunikasjonskompetanse. Relasjoner utvikles gjennom samhandling, og samhandling baserer seg på kommunikasjon mellom mennesker. Kommunikasjonskompetanse utvikler seg gjennom livet helt fra fødselen av (Eide og Eide 2004, 17; Røkenes og Hanssen 2006, 7). Kommunikasjon kan være både verbal og nonverbal, og foregår gjennom tolkning av hverandres verbale og nonverbale uttrykk. Sett i forhold til helse- og sosialfaglig kommunikasjon i et profesjonelt perspektiv, beskriver Eide og Eide ti grunnleggende kommunikasjonsferdigheter som nyttige for den som skal yte hjelp ovenfor brukeren av tjenesten: (1) å lytte til den andre, (2) å observere og fortolke den andres verbale og nonverbale signaler, (3) å skape gode og likeverdige relasjoner, (4) å møte den andres behov og ønsker på en god måte, (5) å stimulere den andres ressurser og muligheter, (6) å strukturere en samtale eller samhandlingssituasjon, (7) å formidle informasjon på en klar og forståelig måte, (8) å skape alternative perspektiver og åpne for nye handlingsvalg, (9) å forholde seg åpent til vanskelige følelser og eksistensielle spørsmål og (10) å samarbeide om å finne frem til gode løsninger (Eide og Eide 2004, 23). Disse egenskapene og forutsetningene for god kommunikasjonskompetanse kan også defineres som grunnleggende for gode relasjoner utenom helse- og sosialfaglig praksis, f.eks. for pedagogiske ledes relasjoner til barn, foreldre og kollegaer.

Informantene beskrev ulike utfordringer knyttet til deres relasjoner til barnet de var bekymret for, barnets foreldre, andre barn i barnehagen, kollegaer og styrer. Jeg vil bruke de ovenstående beskrivelsene av begrepene relasjonskompetanse og kommunikasjonskompetanse for å belyse dette i analysen.

2.6 Narrativ teori og analyse

Som et redskap i analysen av intervjuene har jeg brukt elementer fra narrativ teori. Ifølge Hydén (1997) kan fortellinger komme i mange former, bl.a. gjennom intervju der informanten forteller om egenopplevde hendelser. Likevel er det noen sentrale momenter som må være på plass for at det kan kalles en fortelling. Det må bestå av handlinger som foregår i en viss sammenheng og som forårsakes av noen eller noe. Videre må disse handlingene oppleves av noen og fremstilles av noen (Hydén 1997, 20).

Spesielt relevant for min analyse har vært oppfatningen av tid som en avgjørende faktor for fortellingens meningsskapning. Handlingene som blir beskrevet er forbundet med hverandre i en tidsdimensjon, og en endring av denne dimensjonen ville plassert handlingene i ulik rekkefølge og dermed endret fortellingens oppbygging og mening. Eksempelvis kan man se på følgende to handlinger: (1) Barnehagen kontaktet barneverntjenesten, (2) foreldrene ble sinte. Sett i denne sammenhengen forteller handlingene oss at foreldrene ble sinte fordi barnehagen kontaktet barneverntjenesten. Hadde man endret tidsdimensjonen og byttet plass på handlingene, hadde det sett slik ut: (1) Foreldrene ble sinte, (2) barnehagen kontaktet barneverntjenesten. Denne sammensettingen forteller oss at barnehagen kontaktet barneverntjenesten fordi foreldrene ble sinte. Det er dermed fundamentalt å ha med seg en forståelse av tidsdimensjonen ettersom rekkefølgen på hendelsene er avgjørende for hvordan fortellingen tolkes (Hydén 1997, 20-22). Handlingssekvensen som Hydén beskriver har jeg benyttet meg av for å analysere informantenes handlingsrekkefølge og for å danne en prosessbeskrivelse som var gjenkjennbar hos alle de jeg intervjuet.

Et annet moment innen narrativ teori er at det er viktig å reflektere over i hvilken setting fortellingen har blitt formulert. Måten fortellingen blir fremstilt, hvilket innhold den skal ha og hvordan ulike deler vektlegges kan endre seg ut ifra rammene satt av settingen. Om fortelleren er en god venn av lytteren, om han blir intervjuet av en ukjent person, om han forteller som arbeidsrelatert oppdrag, om den sosiale statusen til fortelleren og lytteren er markant ulik eller om relasjonen mellom fortelleren og lytteren preges av ulike emosjonelle forhold er alle eksempler på settinger som setter ulike rammer i narrativ analyse. Å være klar over rammene rundt fortellingen er et vesentlig moment i det videre arbeidet for å kunne tolke fortellingen på en mest mulig treffsikker måte (Gubrium og Holstein 2009, 227). Jeg vil koble dette opp mot mitt prosjekt ved å drøfte rammene til mine informanter i neste kapittel.

3. Forskningsmetode og design

I dette kapittelet gjennomgår jeg forskningsprosessen forbundet med prosjektet. Jeg begynner med å se på valg av metode for datainnsamling og begrunner hvorfor jeg benyttet meg av kvalitative livsverdenintervju. Så går jeg videre med å argumentere for hvorfor jeg mener pedagogiske ledere er best egnet blant barnehagepersonale til å reflektere over prosesser og utfordringer ved det å bli bekymret for barnehagebarn. Videre beskriver jeg det forberedende arbeidet og hvordan jeg gikk frem for å rekruttere informanter. Jeg viser hvordan intervjuene ble gjennomført og hvordan transkriberingen og det analyseforberedende arbeidet foregikk. Jeg kommer inn på analyseprosessen som grunnlag for de videre kapitlene og nevner noen analytiske refleksjoner der jeg blant annet henviser til bruk av narrativ teori i analysearbeidet. Til slutt belyser jeg ulike etiske aspekter ved forskningsprosjektet.

3.1 Intervju som verktøy til datainnsamling

Datagrunnlaget for prosjektet er innhentet ved hjelp av kvalitativ forskningsmetode. Grunnet oppgavens fokus var jeg nødt til å velge et forskningsdesign som kunne gi meg de personlige erfaringene, vurderingene og refleksjonene til ansatte i barnehager som har vært bekymret for omsorgssituasjonen til barn de har jobbet med. Jeg var innom tanken om å bruke fokusgruppeintervju til innsamling av data grunnet avgrensede muligheter for tids- og ressursbruk i utarbeidelsen av oppgaven, men fant ut at dette ville være en lite hensiktsmessig metode. I følge Tonkiss (2004) er fokusgrupper bedre egnet til å studere den sosiale interaksjonen som diskuterer og forhandler seg frem til meningsdannelser enn til å få tak i de reelle individuelle vurderingene slik de oppleves av den enkelte:

The unit of analysis is the group, rather than the individuals taking part in the discussion. Focus groups in this sense are not simply a means of interviewing several people at the same time; rather, they are concerned to explore the formation and negotiation of accounts within a group context, how people define, discuss and contest issues through social interaction. (Tonkiss 2004, 194).

Ettersom jeg så et behov for en mer individuell tilnærming for å øke datamaterialets treffsikkerhet i forhold til problemstillingen vurderte jeg at et kvalitativt, semistrukturert livsverdenintervju ville være en hensiktsmessig fremgangsmåte. Kvale og Brinkmann (2012) sier at denne intervjuformen baserer seg på en fenomenologisk vitenskapstradisjon da det er intervjupersonens egne perspektiver på temaene som er målet å få kunnskap om. *Livsverden* blir definert som: «Verden slik vi møter den i dagliglivet, uavhengig av og forut for

vitenskapelige forklaringer. Slik verden foreligger i direkte og umiddelbare opplevelser.» (Kvale og Brinkmann 2012, 324).

Ved å bruke en semistrukturert intervjuform åpner man for frie fortellinger omkring gitte temaer. Ved å veilede informanten til åpne beskrivelser er muligheten større for en mer fyldig og informativ beskrivelse rundt et emne enn ved å avgrense med lukkede spørsmål. Jeg har derfor fokusert på å bruke åpne spørsmål i intervjuene med den hensikt å fange opp informantenes livsverden på en mest mulig treffsikker måte. Intervjueren har dermed mindre kontroll over situasjonen og lar den som blir intervjuet få være mer delaktig i formingen av intervjuet. Man må derfor stille oppfølgende spørsmål som treffer temaet og styrer intervjupersonen mot å gi den informasjon man er interessert i få tak i, en evne som Kvale og Brinkmann (2012) mener innebærer at man må være aktivt lyttende og åpen for hva informanten sier samtidig som man har kunnskap om temaet og er tydelig med seg selv i forhold til hva man ønsker svar på.

3.2 Vurdering av informanter

Jeg kom fram til at de jeg ønsket å intervjuer var pedagogiske ledere/avdelingsledere i barnehager (heretter bruker jeg «pedagogisk leder» som fellesbetegnelse). Det kreves ofte mer i form av utdanning for å jobbe som pedagogisk leder enn som assistent siden de har særlig ansvar for individuell oppfølging av hvert enkelt barn på sin avdeling. Tabell 2 er basert på Statistisk Sentralbyrå sine data om utdanning hos barnehagepersonale i kommunale og private barnehager over hele landet i 2014 (SSB 2015d). Tabellen viser at av de pedagogiske lederne med utdanning registrert av SSB i 2014 innehar 22 470 barnehagelærerutdanning. Ifølge disse tallene er pedagogiske ledere i mye større grad enn andre ansatte i barnehager utdannet som barnehagelærere (ikke inkludert styrere), en differanse på 593%. I tillegg er antallet pedagogiske ledere med barnehagelærerutdanningen isolert sett 522% større enn de med annen type utdanning. Dataene i tabellen tar ikke høyde for at enkelte kan inneha flere kvalifikasjoner (f.eks. at pedagogiske ledere kan være utdannede barnehagelærere og i tillegg ha videreutdanning i barnehagepedagogikk), men det kan tenkes at dette er tilfellet ettersom summen av utdanningene i tabell 2 (26 775) er høyere enn antallet registrerte pedagogiske ledere i kommunale og private barnehager i 2014 (25 137) (SSB 2015e). Ettersom pedagogiske ledere er i flertall i forhold til andre ansatte i barnehagene når det gjelder å være utdannede barnehagelærere, vurderte jeg det slik at de i høyere grad ville kunne reflektere faglig så vel som personlig over sine erfaringer med barn som bekymrer.

	Pedagogiske ledere	Annet personale (eksl. styrer)
<i>Barnehagelærer</i>	22 470	3 790
<i>Annen pedagogisk utdanning</i>	1 141	2 903
<i>Videreutdanning i barnehageped.</i>	217	22
<i>Barne- og ungdomsarbeider</i>	518	12 658
<i>Fordypning i småbarnsped.</i>	1 391	104
<i>Annen bakgrunn</i>	1 017	32 727
<i>Assistent/fagarbeider med 15 stp. i barnefaglig fordypning</i>	21	857

Tabell 2: Utdanningsforhold hos pedagogiske ledere og andre ansatte (eksl. styrere) i kommunale og private barnehager i 2014

Man kan stille spørsmål til hvorfor jeg ikke valgte å sikte meg inn på styrere i barnehagene da jeg hadde fokus på utdanning i og med at det i 2014 var registrert at 6 131 styrere i kommunale og private barnehager var utdannede barnehagelærere (SSB 2015d). Det er her mitt ønske om å samle inn personlige erfaringer kommer inn. Styrere har ofte mange andre oppgaver som gjør at de ikke er like mye sammen med barna i det daglige som det de pedagogiske lederne, assistentene og eventuelle andre i barnehagen kan være. Selv om en styrer har det overordnede ansvaret og som vanligvis er den som formelt melder bekymring til barneverntjenesten (bhl. § 22 annet ledd, 3. p.) er vedkommende som oftest avhengig av den pedagogiske lederens informasjon om barnet. I et rundskriv fra Kunnskapsdepartementet blir den pedagogiske lederens oppgaver definert på følgende måte:

«Pedagogisk leder har et helhetlig ansvar for planlegging og vurdering, daglig omsorg for det enkelte barnet, for utviklingen av det sosiale miljøet og lærings- og dannelsesmiljøet i barnegruppen og for samarbeidet med barnas foreldre og et veiledningsansvar overfor det øvrige personalet. I samarbeid med barnehagestyrer vil en pedagogisk leder ha oppgaver som inngår som del i arbeidet med å utvikle barnehagen som pedagogisk virksomhet og barnehagens samarbeid med andre tjenester.» (KD 2011b, 8)

Kombinasjonen av de pedagogiske lederne sin utdanning, sine arbeidsoppgaver og den tiden de bruker sammen med barna gjorde at jeg vurderte at de ville kunne gi meg den rikeste empirien av de ansatte i barnehagene.

3.3 Forberedende arbeid og feltforankring

Før jeg kunne starte med å rekruttere informanter måtte jeg få prosjektet godkjent for gjennomførelse av Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD). Jeg utarbeidet et informasjonsskriv som inviterte til deltakelse i prosjektet for potensielle informanter (vedlegg A), samt lagde et førsteutkast til en intervjuguide. Jeg sendte disse dokumentene sammen med en formell søknad til NSD om å få gjennomført forskningen.

Den første tilbakemeldingen jeg fikk var at intervjuguiden jeg hadde utarbeidet inneholdt spørsmål som kunne gi identifiserbar informasjon om barn og foreldre. NSD ba meg revidere intervjuguiden og sende den på nytt. I samarbeid med veileder vurderte jeg tilbakemeldingen og konkluderte med at å fjerne spørsmålene NSD refererte til ikke ville redusere kvaliteten på empirien jeg kunne samle inn sett i sammenheng med prosjektets problemstilling.

Spørsmålene ble derfor fjernet, andre endringer ble gjort og jeg sendte inn den reviderte intervjuguiden (vedlegg C). Den andre tilbakemeldingen fra NSD (Vedlegg D) var klarsignalet for at prosjektet kunne settes i gang og at datainnsamlingen kunne begynne.

Jeg samlet sammen en oversikt over et antall kommuner på østlandsområdet med unntak av Oslo kommune. Fra denne oversikten trakk jeg et tilfeldig utvalg på sju kommuner. Jeg vurderte det som hensiktsmessig å kontakte kommunenes ansvarlige for drift av barnehager for å informere om prosjektet og for å forespørre om jeg kunne kontakte barnehagene direkte. Av forespørslene jeg sendte fikk jeg positive tilbakemeldinger fra tre kommuner som sa at jeg kunne ta kontakt med barnehagene for å invitere til deltakelse i prosjektet. Én kommune svarte negativt og sa at kommunens barnehager ikke kunne prioritere deltakelse. De resterende tre kommunene ga aldri noen tilbakemelding, heller ikke etter purring.

Jeg laget en liste over barnehagene i kommunene som hadde svart positivt og sendte ut invitasjoner til samtlige barnehager, både kommunale og private, om deltakelse i prosjektet. Invitasjonsskriv i tillegg til samtykkeskjema (vedlegg B) ble sendt ut. Noen av henvendelsene ble ikke besvart, noen ble takket nei til og noen ønsket å delta. Antallet som var villige til å la seg intervjuer var fire, eller ca. 14% av alle utsendte invitasjoner. Jeg fikk satt opp avtaler med informantene, men jeg vurderte dette som for få til å tilegne meg tilstrekkelig empiri. Jeg utvidet derfor til å invitere barnehagene i fire kommuner til, i tillegg til at jeg sendte direkte invitasjoner til barnehagene i kommunene der kommunens barnehageansvarlig ikke ga tilbakemelding. Jeg endte opp med å ta kontakt med 133 barnehager, hvorav totalt 13 barnehager svarte med at det var en ansatt hos dem som ønsket å delta som informant. Én av

intervjuavtalene måtte avlyses pga. sykdom og én barnehage svarte såpass sent at jeg vurderte det som tilstrekkelig med de 11 avtalene som jeg hadde fått satt opp og som ville la seg gjennomføre innenfor det planlagte tidsskjemaet.

3.4 Gjennomførelsen av intervjuene

Intervjuene fant sted i perioden november-desember 2015. Alle intervjuene ble tatt opp som lydfiler ved hjelp av diktafon. I tillegg til at informasjon om lydopptak sto skrevet i invitasjonsskrivet ble hver og en informant påminnet om dette i intervjuets forberedende fase. Diktafonen ble i tillegg utprøvd før hvert intervju startet for å sikre batterikapasitet og posisjonering med hensyn til å skape optimale opptaksforhold. Ti av intervjuene ble foretatt i barnehagene der informantene jobbet og i barnehagens åpningstid, og det var derfor viktig å posisjonere diktafonen slik at eventuell støy fra barn eller medarbeidere i eller utenfor bygget ble minst mulig fremtredende på opptaket. Ett av intervjuene ble av hensyn til informanten gjennomført på et møterom på kommunesenteret i den aktuelle kommunen og ikke på vedkommendes arbeidsplass.

Før intervjuene startet informerte jeg kort om bakgrunnen til prosjektet og hva jeg ønsket å oppnå med å analysere informantenes erfaringer, vurderinger og refleksjoner. Mye av det som ble sagt var allerede blitt formulert i invitasjonsskrivet, men jeg valgte å gjengi de viktigste aspektene slik at jeg kunne være sikker på at informanten hadde gitt et informert samtykke til deltakelse i prosjektet. I tillegg vurderte jeg at ved å gjenta de viktigste punktene så ville det kunne åpne for eventuelle spørsmål informanten måtte ha før det formelle intervjuet startet. De som ikke hadde skrevet under på samtykkeerklæringen og sendt den til meg i forkant gjorde det i denne oppstartsfasen. Jeg tok også opp det at jeg som forsker ikke skulle få innsyn i navn eller annen identifiserbar informasjon knyttet til barn, foreldre, informanten eller eventuelle andre involverte i de temaene intervjuet skulle omhandle. Til tross for dette var det noen informanter som nevnte navnet på barnehagen eller kommunen den befant seg i, men dette var ikke som resultat av at spørsmålene jeg stilte krevde det. Jeg valgte å ikke kommentere det fortløpende i intervjuet i de tilfellene det ble gjort med hensyn til flyten i informantenes fortellinger, men jeg gjorde dem oppmerksom på det etter at intervjuet var over og informerte om at identifiserbar informasjon kom til å bli anonymisert under transkriberingsprosessen.

Som tidligere nevnt var intervjuene semistrukturerte og jeg benyttet meg av en veiledende intervjuguide. Guiden ble ikke fulgt slavisk fra første til siste punkt, men hjalp meg som intervjuer å holde oversikt over hvilke temaer jeg ønsket at informanten skulle dekke i løpet av intervjuet. Jeg måtte gjøre individuelle vurderinger for hvert intervju i forhold til hvilke spørsmål jeg skulle stille. Informasjonen som informantene ga gjorde at det noen ganger var spørsmål fra intervjuguiden som ikke ville være aktuelle, og i noen tilfeller måtte jeg stille spørsmål som ikke var planlagt på forhånd for å få informanten til å utdype forskjellige temaer. Lengden på intervjuene varierte fra ca. 30 til ca. 75 minutter. Noen informanter pratet mye og godt rundt de fleste temaene, noen måtte jeg stille flere spørsmål til for at de skulle komme med den informasjonen jeg ønsket å få tak i.

Etter hvert intervju hadde jeg en debriefing med informanten for å høre om hvordan det hadde vært for vedkommende å prate om tidvis vanskelige og emosjonelt ladede temaer. De fleste sa at det hadde gått greit å la seg bli intervjuet, og flere av informantene uttrykte takknemlighet for at det å prate om de ulike temaene hadde åpnet opp for ytterligere refleksjon hos dem selv om valgene de hadde tatt i de ulike sakene.

3.5 Transkribering og analyseforbereding

Etter hvert gjennomførte intervju transkriberte jeg så fort jeg kunne. I utgangspunktet var intensjonen min å få transkribert det første intervjuet før jeg gjennomførte det andre, å få transkribert det andre intervjuet før jeg gjennomførte det tredje osv. Med en slik fremgangsmåte ønsket jeg å oppnå en utviklingsprosess der jeg kunne lære av det siste gjennomførte intervjuet både ved å tenke tilbake på hvordan det foregikk samt gjennom å skrive og lese igjennom transkripsjonen før jeg intervjuet neste informant. Jeg fant fort ut at dette ble problematisk. Tiden jeg hadde satt av for gjennomføringen av intervjuene, avtalene jeg hadde gjort med informantene og de geografiske forholdene med til tider lange reiseveier gjorde at transkriberingen fort ble «hengende etter», og etter å ha foretatt det siste intervjuet hadde jeg igjen fem intervjuer å transkribere. Likevel mener jeg at kvaliteten på intervjuene ble bedre jo flere intervjuer jeg hadde gjennomført, noe som ble gjenspeilet da jeg leste gjennom transkripsjonene i kronologisk rekkefølge i ettertid.

Jeg hadde ikke en diktafon med tilhørende programvare som tillot automatisk elektronisk transkribering. Måten jeg gjorde det på var å overføre intervjuopptakene som lydfiler til PC og åpne de i et program der jeg kunne spole fram og tilbake og justere lydnivået slik at jeg

med enkelthet kunne skrive ned det som ble sagt. Det var en krevende prosess med mange timers arbeid og det endelige resultatet ble transkribert materiale på totalt 142 sider. Det korteste intervjuet tilsvarte 8 sider tekst og det lengste var på 17 sider.

Ni av intervjuene ble tatt opp som én lydfil pr. intervju mens to av intervjuene hadde todelte opptak. Ved det første tilfellet hadde informanten, for gjennomførelse av intervjuet, benyttet seg av et rom i barnehagen der hun jobbet som viste seg å være et kontorrom med etter hvert mye gjennomgangstrafikk. Da vi opplevde forstyrrelser i intervjusituasjonen på grunn av dette ble vi enige om å stanse opptaket, finne et nytt sted å sitte fritt for forstyrrelser og deretter fortsette intervjuet. Resultatet var to lydfiler tilhørende samme intervju. Det andre tilfellet kom som et resultat av at informanten ønsket en bekreftelse på noe hun hadde sagt i intervjuet ved å se på et bilde som hang i et annet rom enn der vi satt, og diktafonen ble dermed satt på pause fram til hun kom tilbake. Hverken av disse tilfellene skapte særlige utfordringer knyttet til transkriberingsprosessen.

Selv om jeg informerte om informantenes taushetsplikt i forhold til identifiserbar informasjon om enkeltpersoner i forkant av intervjuene, kom det i noen av intervjuene fram navn på hvilken kommune og hvilken barnehage det var snakk om, som nevnt i forrige underkapittel. Da jeg transkriberte intervjuene og kom over disse tilfellene skrev jeg bevisst *kommunen* og *barnehagen* istedenfor navnene for å anonymisere. I tillegg skrev jeg om eventuelle gjenkjennbare dialekter til bokmål. Med unntak av disse modifikasjonene transkriberte jeg lydopptakene så nøyaktig som jeg så hensiktsmessig og inkluderte latter, hosting, kremting, lengde på stillhet og uttrykk for tenkepauser. I tre av intervjuene var det noen få enkeltord som ikke ble tydelige nok grunnet at informantene senket stemmen, men bortsett fra dette ble alle verbale uttrykk inkludert i transkripsjonene. I noen tilfeller gjorde informantene håndbevegelser for å illustrere poeng og det ble naturligvis ikke detaljert gjengitt.

Etter hvert intervju spurte jeg informanten om det forelå et ønske om å motta en kopi av den ferdige transkripsjonen. Jeg tilbudte dette for at informanten, om ønskelig, kunne komme med tilbakemeldinger dersom vedkommende i intervjuet hadde sagt noe som var feil og kommet på dette i ettertid. Totalt fem av informantene ønsket en kopi av transkripsjonen tilhørende deres intervju og jeg sendte det til dem etter hvert som jeg fullførte de. Fire av informantene kom med en tilbakemelding på at det ikke var noe i transkripsjonen de reagerte på som feil eller manglende sett i forhold til temaene det hadde blitt snakket om, men noen reagerte på sin egen språkbruk og at de mange ganger i løpet av intervjuet sa «eh» som jeg også hadde

inkludert i transkripsjonen. I lys av Kvale og Brinkmanns (2012, 195-196) etiske refleksjoner rundt å gi den som har blitt intervjuet tilgang til transkripsjonen hadde jeg i etterkant av de intervjuene der intervjupersonen ønsket dette informert om at det skriftlige materialet kunne virke usammenhengende og fylt med uttrykk og sammensetninger som i større grad var representative for daglig tale enn for litterært materiale. Alle fire informantene svarte at de ikke hadde noe å rette på i forhold til hva de hadde sagt og en av tilbakemeldingene inneholdt refleksjoner intervjupersonen hadde gjort seg ved gjennomlesing av transkripsjonen om hvordan hun hadde formulert seg for å ivareta anonymiteten og integriteten til barnet og familien. En av informantene jeg sendte kopi av transkripsjonen til kom aldri med noen tilbakemelding.

Transkripsjonene inneholdt det som ble sagt og hvilken dato intervjuet fant sted. Jeg komponerte en liste over navn på de jeg intervjuet som jeg kunne koble opp imot datoen på intervjuet dersom det skulle være nødvendig for videre behandling av empirien, og denne listen var det kun jeg som hadde tilgang til. Listen var håndskrevet og nedlåst når jeg ikke hadde behov for å bruke den.

3.6 Det praktiske analysearbeidet

Målet med analyseringen av intervjumaterialet var todelt. Først ville jeg kartlegge prosessen de pedagogiske lederne hadde gått igjennom i forhold til barna de var bekymret for. Jeg så etter fellestrekk i de 11 intervjuene for å finne ut av hvordan informantenes «reise» så ut fra de først begynte å få en følelse av uro for et barn og fram til beslutningen om hvorvidt det skulle sendes bekymringsmelding til barneverntjenesten ble tatt. Jeg la opp til muligheten for en slik kartlegging med spørsmålene i intervjuguiden der de første spørsmålene omhandler hvordan bekymringen oppsto og hvordan den utviklet seg, for så å fortsette med reaksjoner på og konsekvenser av bekymringen og til slutt en tematisering av beslutningsprosessen og refleksjoner i forhold til om informanten mente situasjonen ble håndtert riktig. Ved gjennomlesing av intervjuene kunne jeg skimte en prosess som var gjennomgående hos alle informantene. Jeg valgte ut ett av intervjuene og beskrev den aktuelle informantens prosess. Deretter, for å kvalitetssikre kartleggingen, sammenlignet jeg de resterende ti intervjuene med det jeg hadde valgt ut. Etter å ha gjennomført noen mindre endringer fikk jeg beskrevet prosessen til informanten på en slik måte at prosessene til de andre informantene var identifiserbare med denne. Dette resulterte i at jeg konstruerte en faseinndelt prosess som jeg i

første omgang kobler opp mot den første informanten, som jeg av hensyn til anonymitet har gitt et navn som ikke er hennes reelle, i kapittel 4.

Det andre målet med analysen var å finne ut hva informantene beskrev som utfordrende i forhold til sin prosess. Ikke alle spørsmålene i intervjuguiden inviterte til å snakke om utfordringer, men ved hjelp av oppfølgende spørsmål samt ved informantenes eget initiativ kom det fram at de hadde opplevd mange utfordringer i sine prosesser. Jeg begynte med å se på intervjuet jeg hadde brukt som «mal» i kartleggingen av prosessen og identifiserte de ulike temaene den pedagogiske lederen hadde snakket om som utfordrende for henne. Hvert tema ble gitt sin egen fargekode, ble kopiert fra den opprinnelige transkripsjonen og limt inn i et eget dokument. Deretter så jeg igjennom et nytt intervju og identifiserte det informantene hadde beskrevet som utfordrende i sin prosess. Utfordringer som kunne knyttes til samme temaer som de jeg allerede hadde funnet ble gitt samme fargekode, kopiert og limt inn i det samme dokumentet. Eksempelvis hadde «Silje» uttrykt utfordringer i forbindelse med sin relasjon til barnet hun var bekymret for, og jeg lagde derfor et tema som het *relasjonen til barnet* som jeg ga fargekoden rød. Da jeg så gjennom de andre intervjuene fant jeg at flere hadde beskrevet utfordringer i relasjonen til barnet de var bekymret for i sin prosess og jeg la derfor disse utfordringene under det samme temaet og ga de den samme fargen. Nye funn fikk nye fargekoder. Slik fortsatte jeg til jeg hadde gjennomgått og identifisert utfordringene i alle intervjuene.

3.7 Analytiske refleksjoner

I tillegg til å finne fram til hvilke utfordringer informantene fortalte om, var det også viktig for meg å se på hvordan de fortalte om det. Utfordringer som flere informanter delte, f.eks. ubehaget i forkant av at foreldrene informeres om bekymringen, ble beskrevet på ulike måter avhengig av hvilken informant jeg snakket med. Dette gjenspeiler en variasjonsbredde i hvordan utfordringen så ut for informantene, hvordan informantene ble påvirket av den, i hvilken grad av intensitet den ble opplevd og hvordan den formet informantens prosess. Dette vil tydeliggjøres i kapittel 5 når jeg viser til intervjuene med de resterende ti informantene.

Spesielt de to poengene innenfor narrativ teori som jeg presenterte i underkapittel 2.6, tidsdimensjonen og rammene for fortellingen, har vært viktige å ha med seg i analysen. Intervjuene ble ikke alltid fortalt som en kronologisk korrekt handling men det ble ofte hoppet fram og tilbake mellom ulike tidspunkter i informantenes erfaringer. Grunner til at det kunne

skje var at det kunne være nyttig for å få fram poenger, at informantene kom på ting senere i intervjuet som de hadde glemt å si tidligere, at jeg måtte «hente inn» informanter som beveget seg utenfor de aktuelle temaene eller at jeg måtte stille oppfølgingsspørsmål som gikk på ting informantene hadde fortalt tidligere for å få klarhet i noe det ble fortalt om senere. Dette førte med seg et analytisk fokus der jeg måtte «rydde opp» i rekkefølgen ting ble fortalt for å se en tydelig erfaringsprosess hos informantene og se hvilke handlinger som førte til hvilke konsekvenser.

Rammene for intervjuet var viktige å være bevisst på i analysen fordi det kan tenkes at det påvirker hva informantene fortalte og hvordan de fortalte om det. Jeg hadde aldri møtt noen av informantene før og vi hadde ingen personlig relasjon. Det ga derfor ingen relasjonelle tap eller gevinster for informantene ved å formulere seg på spesielle måter. I

erfaringsutvekslinger mellom mennesker som har en relasjon til hverandre er det ikke uvanlig at det blir «pyntet litt på sannheten» for at den som forteller skal stille seg i et bedre lys, motta sympati av den andre eller på annen måte tjene på det. Ettersom informantene mine og jeg var ukjente for hverandre er det derfor større grunn til å tro at de var oppriktige i sin erfaringsutveksling enn det ville vært dersom vi hadde møttes før eller dersom vi skulle forholdt oss til hverandre i fremtiden.

Som tidligere nevnt ble alle unntatt ett av intervjuene foretatt i barnehagen der informantene hadde jobbet til daglig. Dette ble gjort etter avtale og ønske fra informantene og hadde både logistiske og ressursmessige fordeler. Informantene hadde selv ordnet med egnede rom for gjennomføringen av intervjuene. Selv om det ble lagt til rette for at det informantene fortalte på minst mulig måte skulle kunne overhøres av andre, kan det likevel tenkes at tanker om denne muligheten påvirker det informantene sa. Ikke alle informantene fortalte om forhold knyttet til barnehagen de jobbet i på det tidspunktet intervjuet ble foretatt men refererte til erfaringer fra da de jobbet i andre barnehager, mens noen brukte sin nåværende arbeidsplass som grunnlag for intervjuets tema. De snakket derfor om barn, foreldre, kollegaer og styrere som de hadde med å gjøre på det tidspunktet, og dersom informantene var bevisste på det at å omtale noen på bestemte måter kan påvirke ens inntrykk av vedkommende kan det hende at de veide sine ord i forhold til dette.

Det at jeg presenterte meg som forsker som hadde som hensikt å utforske erfaringer og refleksjoner kan også ha påvirket hva informantene fortalte og hvordan de fortalte om det. Jeg hadde ingen intensjon etter å lete etter «riktige» eller «gale» svar på mine spørsmål, noe jeg

også var tydelig på med informantene i forkant av intervjuet. Jeg var ikke kritisk eller dømmende ovenfor det som ble fortalt men kun ute etter intervjupersonenes subjektive situasjonsforståelser. Dette kan ha bidratt til et mer treffsikkert datamateriale.

Å ha med seg teoretisk forståelse i analyse av kvalitative data er ifølge Jackson og Mazzei (2013) essensielt. Dersom fenomenene vi studerer til en viss grad er kjente for oss fra før kan det å bruke teori i analysearbeidet bidra til nye forståelser. «To think with theory is not only useful, *but essential*, for without theory we have no way to think otherwise.» (Jackson og Mazzei 2013, 269).

3.8 Ethiske refleksjoner

Ved forskning som involverer mennesker er det viktig at forskeren reflekterer over de mange etiske problemstillingene som kan oppstå. Det er ikke et mål at spørsmål rundt forskningsetikk har konkrete svar som man skal komme fram til, for hva som er riktige og gale etiske valg avhenger av prosjektet, forskeren, de det blir forsket på og mange andre hensyn. Målet er heller å være klar over at etiske problemstillinger finnes i alle ledd i forskningsprosessen og at refleksjoner rundt dette skal styre forskeren i en mest mulig etisk korrekt retning i forhold til sitt prosjekt. Det er ikke valgfritt å reflektere over etiske spørsmål i prosjekter som gjelder mennesker, men et viktig aspekt i forskningsprosessen (Rhedding-Jones 2005, 86).

Det finnes ingen fasit for hvor mange etiske problemstillinger som kommer som følge av et prosjekt, og heller ingen fasit for hvordan disse skal vurderes. Kvale og Brinkmann (2012) fokuserer på etiske spørsmål knyttet til intervjuundersøkelser og skiller mellom mikroetikk som den etikken som er direkte tilknyttet prosjektet, og makroetikk som omhandler de samfunnsmessige implikasjonene forskningen kan medføre.

Mikroetikken i mitt prosjekt kan omhandle mange temaer. Jeg kan stille spørsmål ved om mine informanter har gitt et informert samtykke til å delta i forskningen. Jeg mener selv jeg gjorde en grundig jobb i utarbeidelsen av invitasjonsskrivet og samtykkeskjemaet, informasjonen jeg ga til informantene i forkant og i etterkant av intervjuene, tilbudet om at de kunne lese gjennom og komme med tilbakemeldinger til transkripsjonene samt muligheten de hadde til å til enhver tid trekke tilbake sitt samtykke. Alle informantene skrev under på samtykkeerklæringen og ingen trakk sitt samtykke i ettertid. Selv om de sier de har forstått

prosjektets hensikt, hvordan kan jeg være sikker på at deres forståelse er lik min egen? Vil samtykket de har gitt kvalifiseres som informert dersom forståelsen er ulik?

Et annet mikroetisk tema er det at jeg valgte å ikke informere om at jeg jobber i det kommunale barnevernet samtidig som jeg er masterstudent før i ettertid av intervjuene. Jeg kan ikke være sikker på at det ville påvirket informantene og fått dem til å legge frem ting annerledes, men jeg vurderte mye frem og tilbake i prosjektets planleggingsfase og konkluderte med at jeg ikke ville fortelle om det. Jeg så for meg muligheten for at dersom det skulle komme frem at informanten hadde eventuelle negative erfaringer med samarbeid med barneverntjenesten kunne formuleringen av disse erfaringene bli farget dersom vedkommende var klar over at intervjueren også jobbet i en kommunal barneverntjeneste, dog i en annen kommune. Dette kunne medført redusert oppriktighet i informantens uttalelser om sin egen livsverden og dermed svekket datamaterialets og den påfølgende analysens troverdighet. For min egen del var det at jeg jobber i en kommunal barneverntjeneste ikke relevant i forbindelse med gjennomføringen av intervjuene men det kan tenkes at informantene hadde ment noe annet. I etterkant av intervjuene, når diktafonen ble slått av, informerte jeg om dette som en del av debriefingen. Jeg opplevde ingen umiddelbar negativ respons fra informantene knyttet til dette men jeg kan ikke være sikker på at det på ingen måte påvirket dem.

Å bevare informantenes anonymitet, samt anonymiteten til barn, foreldre, kollegaer og andre som det ble snakket om i intervjuene, er også et tema som berøres av etikk. NSD har vært viktige bidragsytere i forhold til denne problemstillingen da de hjalp meg med å luke ut spørsmål fra intervjuguiden som potensielt kunne identifisere personer, i tillegg til at prosjektet ikke kunne settes i gang før de godkjente det ved å se på en rekke andre kriterier som omhandlet personvern. Likevel kan man aldri være sikker på hva informantene kommer til å fortelle, noe jeg fikk erfare da flere av informantene nevnte navnet på kommunen eller barnehagen de jobbet i. Ved å utarbeide informasjonsskrivet slik at intervjupersonene ble informert om at jeg ikke skulle få innsyn i identifiserbare opplysninger, samt at jeg nevnte dette på nytt i forkant av hvert intervju, la jeg opp til at dette ikke skulle forekomme og kritiserer derfor ikke mitt eget forarbeid i de tilfellene det gjaldt. Jeg anonymiserte likevel som best jeg kunne i transkriberingsprosessen og styrte bevisst unna å bruke intervjusitater i analysen som kunne medføre betydelig risiko for at identifisering kunne la seg gjøre.

Makroetiske temaer som forskningsprosjekter som baserer seg på mennesker kan berøre kan omhandle hvordan forskningsresultatene blir brukt i et bredere samfunnsperspektiv (Kvale og

Brinkmann 2012, 313-316). Hensikten med mitt prosjekt er å belyse de mange utfordringene pedagogiske ledere står i for å skape en bredere forståelse av problematikken og aksept av at dette er en komplisert prosess. Om det blir forstått slik mine intensjoner er kan jeg ikke garantere og at mine resultater utelukkende blir brukt i positiv forstand med hensyn til samfunnsutvikling kan jeg heller ikke gå god for. Kvale og Brinkmann referer til forskning av tenårings røykevaner og viser til at resultater av slik forskning enten kan brukes i forebyggende helsearbeid eller til effektivisering av markedsføring av tobakk rettet mot tenåringer (Kvale og Brinkmann 2012, 313). Ved å dra paralleller til slike makroetiske problemstillinger forbundet med mitt prosjekt kan det tenkes at selv om intensjonen er å skape forståelse og muligens utvikle veiledningsmetodikk for barnehagepersonale som står i disse utfordringene, kan en økt bevissthet også føre til følelser av hjelpeløshet hos en pedagogisk leder som blir bekymret med tanke på at mulige fremtidige utfordringer knyttet til prosessen hun eller han er på vei inn i kan være mange og kompliserte.

3.9 Relevans og overførbarhet

I hvilken grad er resultatene i dette forskningsprosjektet relevante og overførbare til et mer helhetlig bilde av samfunnet?

Når det snakk om spørsmål rundt samfunnsvitenskapelig forskning sin troverdighet og overførbarhet benyttes gjerne begrepene *validitet* og *reliabilitet*. Validitet sett i lys av kvalitativ metode blir av Kvale og Brinkmann (2012, 250-251) definert som at det handler om å finne ut av om forskningens metode egner seg til å undersøke det som er tenkt at skal undersøkes, og om kunnskapen man tilegner seg samsvarer med kunnskapen man søker. Reliabilitet defineres som at det dreier seg om i hvilken grad forskningsresultater kan reproduseres av andre forskere på andre tidspunkter, og med intervju som metode kan det derfor stilles spørsmål ved om mine informanter ville svart det samme til en annen forsker på et annet tidspunkt gitt at de samme spørsmålene ble stilt.

Validitet og reliabilitet har tradisjonelt vært kvalitetskriterier som i større grad har tilhørt kvantitativ fremfor kvalitativ metode. Forskere strides både om hvorvidt begrepene skal gjelde kvalitativ forskning samt hvordan begrepene i den forbindelse skal defineres. Merrick (1999) har et postpositivistisk utgangspunkt til problemstillingen og mener at begrepene i så stor grad er definert av kvantitativ forskning at de ikke er relevante for å diskutere kvalitative studier. For å bruke disse begrepene på en konstruktiv måte må det kvalitative forskningsfeltet

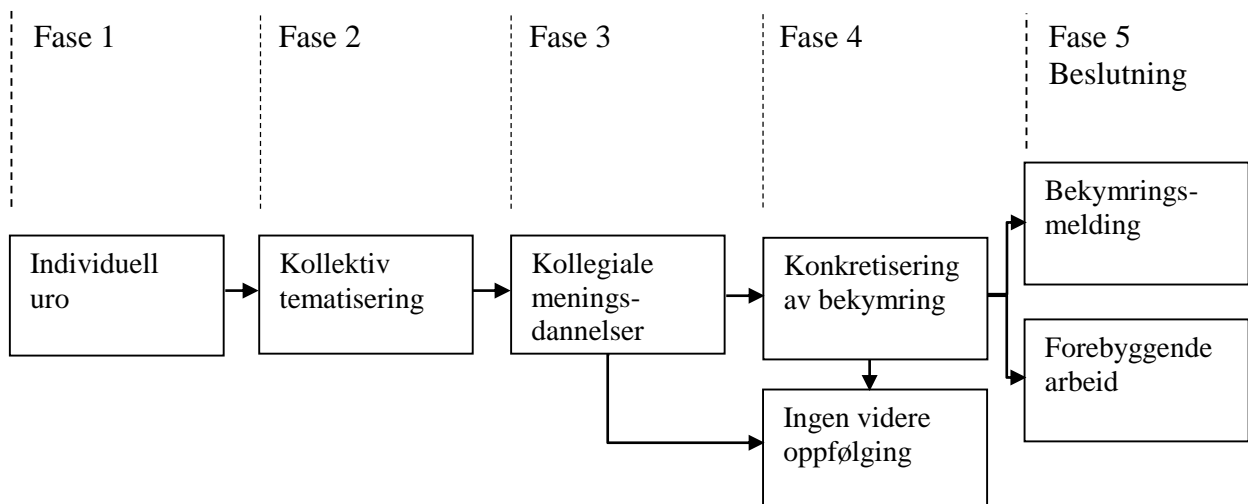
redefinere begrepene på en slik måte at de egner seg til å diskutere kvalitativ forskning. Som alternativer til validitet og reliabilitet presenterer hun begrepene *troverdighet*, *refleksivitet* og *re-presentasjon*. Troverdighetsbegrepet inneholder bl.a. at forskeren er åpen om sin posisjonering sett opp imot temaet, har et dyptgående og engasjert forhold til datamaterialet og at eventuell partiskhet identifiseres og helst elimineres. Refleksivitet handler om at forskeren erkjenner seg selv som en påvirkningsfaktor i forskningsprosessen og ansvarlig for konstruksjonen av datamaterialet. «Commitment to reflexivity suggests that the research topic, design and process, together with the personal experience of doing the research, are reflected on and critically evaluated throughout.» (Merrick 1999, 31). Re-presentasjon som det tredje begrepet omhandler forskerens fremstilling av sine resultater og det argumenteres for at måten resultatene blir fremstilt sier like mye om forskeren selv som det gjør om informantene og om datamaterialet (Merrick 1999).

Med tanker om at forskeren påvirker forskningsprosessen i så stor grad når det gjelder kvalitativ metode blir sannsynligheten liten for en treffsikker reproduksjon av de samme resultatene i en annen setting. Dette skaper problemer for resultatenes overførbarhet gjennom generalisering til en større populasjon men det er heller ikke hensikten med dette prosjektet. Jeg har ikke gjort noe forsøk på å finne en «mal» for hvordan bekymringsprosessen og de medfølgende utfordringene ser ut for pedagogiske ledere generelt, kun presentert hvordan det så ut for mine informanter og dermed gitt et innblikk i et tema som sannsynligvis er mye mer omfattende og innholdsrikt enn jeg har kunnet fremstille med min begrensede metodikk. I de neste to kapitlene legger jeg fram resultatene slik de fremstod gjennom empirisk analyse.

4. Fra individuell uro til beslutning – en utfordrende prosess

Som beskrevet i forrige kapittel har jeg intervjuet 11 informanter i forbindelse med prosjektet. Det empiriske grunnlaget til min forskning består av analyser av disse intervjuene med fokus på å finne fram til elementer som kan belyse problemstillingen. Analysen skal beskrive forskjellige utfordringer som pedagogiske ledere kan måtte forholde seg til i prosessen fra følelser av uro knyttet til et barn oppstår og frem til det blir tatt en beslutning på hvorvidt barnehagen skal sende en bekymringsmelding til barneverntjenesten eller ikke.

For å forstå på hvilken måte utfordringene er gjeldende er det viktig å først forstå prosessen den pedagogiske lederen går igjennom. Avhengig av hvilken type utfordring det er snakk om kan den påvirke personen i forskjellige deler av en slik prosess. En utfordring kan være gjeldende og ha stor påvirkning på ett tidspunkt mens den på et annet tidspunkt ikke vil være av like stor betydning. Noen utfordringer kan vare over kortere perioder og noen kan påvirke vedkommende over lang tid. For å tydeligere forstå hvordan dette henger sammen har jeg som et resultat av gjennomlesing av intervjuene kommet frem til at prosessen til mine informanter grovt kan deles inn i fem faser. Den begynner med at det oppstår følelser av uro omkring et barn hos en ansatt i barnehagen. Denne uroen blir kollektivt tematisert blant personalet og kollegiale meningsdannelser formes. Deretter blir uroen enten dempet eller det blir bestemt at den skal konkretiseres tydeligere ved at det skal samles mer informasjon om situasjonen til barnet. En konkretisering kan også eventuelt føre til at uroen blir dempet og at det blir bestemt



Figur 1: Fra individuell uro til beslutning

at det ikke blir ytterligere oppfølging i saken. Er bekymringen fortsatt reell etter konkretiseringen blir det besluttet hva som skjer videre. Se figur 1 for en grafisk fremstilling av prosessen til mine informanter.

I løpet av prosessen fra følelser av uro til beslutning er mine informanter innom disse fem fasene og blir samtidig preget av utfordringer som i noen tilfeller kan oppstå. Intervjuene viser at det er stor variasjon i forhold til hvordan informantene beskriver og reflekterer over prosessen de har vært igjennom fra de har opplevd å ha hatt en følelse av uro for et barn og fram til en avgjørelse har blitt tatt om å sende eller ikke sende bekymringsmelding til barneverntjenesten. Et fellestrekk i intervjuene er likevel at de fem fasene er gjenkjennbare selv om måten prosessen utvikler seg og typer utfordring og grad av intensitet varierer avhengig av informanten. Variasjonen i utfordringene informantene har støtt på i ulike deler av prosessen vil jeg vise i neste kapittel.

Først vil jeg gå i detalj på én prosess og se på hvordan informanten opplevde den. Dette vil tydeliggjøre innholdet i de fem fasene samt se på overgangen mellom dem. Informanten i intervjuet hadde fyldige beskrivelser av sine erfaringer som en tydelig prosess med forskjellige faser, i tillegg til at hun beskrev flere utfordringer knyttet til de ulike fasene. Jeg vil derfor formidle hennes erfaringer som et grunnlag for videre analyse av resultatene knyttet til de andre informantene. Senere i kapittelet skal jeg vise hvilke utfordringer hun ble preget av i sin prosess.

4.1 Siljes prosess

4.1.1 Fase 1: Individuell uro

Silje får følelser av uro knyttet til et barn hun jobber med. Hos noen begynner disse følelsene nesten umiddelbart når de blir kjent med barnet, hos andre kan det skje etter å ha kjent barnet en stund. At slike følelser oppstår kommer som et resultat av at vedkommende tolker ulike tegn ved barnet, foreldrene eller andre forhold som mulig bekymringsfulle.

Silje har jobbet som pedagogisk leder i en kommunal barnehage i sju år. Hun har erfaring som pedagogisk leder fra en annen barnehage, og har jobbet 13 år innenfor barnehagesektoren. I sin nåværende stilling ble hun kjent med en gutt som begynte på hennes avdeling da han var ca. 18 måneder gammel. Ikke lenge etter at gutten begynte i barnehagen fikk Silje det hun kaller en «magefølelse» på at det var noe med han:

(...) det var jo et barn som gjør at, på en måte... det er den magesfølelsen som slår inn, da. At du blir litt sånn... begynner å lure litt på hva... hva er det? For det er et barn som ikke er helt som... har litt annen måte å oppføre seg. Litt andre reaksjoner enn andre. Litt annen utvikling på ganske masse, sånn språkmessig og... i det hele tatt. (...) du ser at det er en unge som sliter med å forholde seg til hele verden, på en måte, både jevnaldrende og yngre og eldre og voksne som... ikke vet helt hvordan han skal opptre i ulike situasjoner.

I tillegg til å undre på uklare tegn ved gutten beskriver Silje også en mor som fremtrer på en måte man ikke ville forventet av en gjennomsnittlig forelder:

(...) og en bekymring rundt en mor som er veldig synlig. En mor som er veldig annerledes enn veldig mange andre, både i væremåte og i klesstil og i måten hun forholder seg egentlig både til voksne og ikke minst til sitt eget barn, da.

Siljes beskrivelse av mor representerer andre, dog fortsatt uklare tegn på hva som gir henne følelser av uro i forhold til gutten. Hun snakker også om en bekymring knyttet til materielle mangler som det er lettere å definere enn «magesfølelsen» hun har forbundet med guttens og mors atferd og væremåte:

I tillegg så handler det jo om en del med... klær, for eksempel. Aldri klær som er passe. Alltid for smått. Alltid for lite utstyr. Når det kommer nye ting så er det på en måte og i minste laget.

Det kommer fram at Silje finner flere forskjellige tegn som gir henne følelser av uro. Tegnene som beskrives kan fungere som indekser på at barnet preges av mangelfull eller skadelig omsorg, men det er tydelig at det for tidlig for Silje å si noe sikkert. Det at han har materielle mangler i barnehagen i form av lite og dårlig tilpassede klær og utstyr er tegn som er enkle å sette ord på og ta tak i. Her er det snakk om en mor som ikke følger opp det materielle behovet på en adekvat måte, en problemstilling som ikke er uvanlig i barnehager og som ofte forbedres ved hjelp av enkel foreldreveiledning fra de ansatte. Likevel bruker Silje ord som *aldri* og *alltid*, samt at hun sier at når det kommer nye ting så passer det fortsatt ikke. Det virker dermed som om hun har prøvd å veilede mor på dette men at det likevel ikke har ført til en optimal endring.

Beskrivelsene av barnet og mor viser at Silje søker å sette ord på det hun oppfatter som avvikende atferd sett ut ifra det hun tenker er innenfor normalen. Gutten reagerer på ting på en måte som hun undrer seg over, han synes å ha større utfordringer med å skape gode relasjoner enn det man kunne forventet, og han synes å ha en forsinket utvikling bl.a. i forhold til språk. Hun beskriver også en mor med en avvikende atferd både i forhold til relasjoner og personlig fremtreden. Disse tegnene er vanskeligere for Silje å konkretisere og definere som at det er

forbundet med en bekymringsfull omsorgssituasjon. Hennes ønsker om å drøfte sine tanker om situasjonen med kollegaene sine skaper overgangen som sender henne videre til neste fase i prosessen der hennes individuelle uro blir et kollektivt tema.

4.1.2 Fase 2: Kollektiv tematisering

Etter å ha undret seg over magesfølelsen sin velger Silje å ta det opp med sine kollegaer i barnehagen:

[Intervjuer] Da du først fikk den magesfølelsen, snakket du med kollegaer, med styrer og sånn om det?

[Silje] (...) jeg synes det er veldig greit å snakke med andre om det når jeg blir... ser litt sånne ting. Da blir jeg litt sånn «oi! Er det bare meg eller er det noe...?» For ofte så kan vi jo se litt forskjellige ting på unger og ser sterke og svake sider. Så det er egentlig greit å bare diskutere det kjapt.

Når det er ting med unger så snakker vi alltid om det på avdelingene, sånn at da vil du og få... fordi om du på en måte kanskje ikke legger fram at du er bekymra, men da tar du opp «jeg har litt lyst til å snakke om den ungen, jeg har sett litt sånn og sånn. Er det noen andre som har sett litt andre ting, eller?»

Silje befinner seg nå i den andre fasen der hun skaper en kollektiv tematisering om det hun uroer seg over i forhold til gutten og mor. Hennes usikkerhet rundt det hun reagerer på gjør at hun ønsker innspill fra kollegaer for å konkretisere det hun oppfatter som tegn til en mulig bekymringsfull omsorgssituasjon. Hun søker ikke nødvendigvis støtte for at tegnene som uroer henne er reelle indekser på mangelfull eller skadelig omsorg, men ønsker å få svar på om hun er den eneste som reagerer på det hun vurderer som avvik. Hennes uttalelser viser at hun er usikker på om det hun har reagert på i forhold til barnet og mor bør gi henne grunn til å bli bekymret. Hun poengterer at hun og de andre ansatte kan ha sett, vurdert og reflektert over forskjellige ting som kan danne et mer helhetlig bilde.

Silje sier at når noen reagerer på noe i forhold til et barn i barnehagen så blir det alltid tatt opp blant kollegaene. Dette tyder på at i hennes barnehage vil de som havner i første fase alltid gå videre til den neste, sett at tegnene ikke endrer seg og uroligheten mildner eller forsvinner. Holder situasjonen seg stabil eller øker den i intensitet vil individuelle følelser av uro alltid gå videre til å bli kollektivt tematisert. Overgangen til neste fase kjennetegnes av at den kollektive tematiseringen gir Silje tilbakemeldinger fra hennes kollegaer på hva de tenker om hennes følelser av uro kombinert med eventuelle reaksjoner fra andre ansatte i barnehagen

omkring det samme barnet. Det vil dermed bli en kollegial meningsdannelse om hvordan de andre i barnehagen og ikke bare Silje tolker de mulige bekymringsfulle tegnene.

4.1.3 Fase 3: Kollegial meningsdannelse

Etter å ha tatt opp sine tanker med kollegaene blir saken drøftet og personalet kommer til enighet om hvordan de skal tenke om tegnene Silje har beskrevet:

...veldig ofte så er det jo sånn at når vi er... begynner å snakke om det så ser vi veldig ofte mye av det samme. Og noen unger er vi jo veldig... noen tenker at «her er det noe», noen tenker at «nei, her er det i hvert fall ingenting». Men veldig ofte så synes jeg at vi har ganske lik oppfatning på at hvis vi først begynner å se litt så ser de fleste litt.

Her reflekterer Silje over nytten av å snakke om magesfølelsen med sine kollegaer i barnehagen. Hun sier også at når de tematiserer barn som kan vekke bekymring så ender de ofte opp med å ha en ganske lik oppfatning av situasjonen. Hun poengterer dermed nytten av å dele tankene sine med de andre ved at flere biter med informasjon ofte danner en gjenkjennbar helhet. Litt senere i intervjuet forteller hun at hennes tanker om barnet og mor ble møtt med støtte av hennes kollegaer og at flere av de andre i barnehagen også var bekymret for gutten.

Med tanke på at Siljes kollegaer også opplevde følelser av uro knyttet til gutten og at hennes magesfølelse ble anerkjent, ble det dannet det som Lehn (2009) kaller en «kollektiv magesfølelse» blant de ansatte i barnehagen. En «kollektiv magesfølelse» dannes når den som opplever følelser av uro klarer å sette ord på hva det er ved barnet og eventuelt foreldrene som gjør vedkommende urolig, og at disse følelsene blir møtt med forståelse og anerkjennelse av kollegaer (Bratterud og Emilsen 2013b, 105).

Da Silje og de andre ansatte i barnehagen var enige om at det kunne være grunnlag for å bli bekymret for omsorgssituasjonen til gutten beveget prosessen seg videre til at den kollegiale oppfatningen førte til et behov for å konkretisere bekymringen ytterligere ved å innhente mer informasjon om barnet og mor.

4.1.4 Fase 4: Konkretisering av bekymring

Da Silje hadde fått en bekreftelse på sitt inntrykk av situasjonen og hennes kollegaer var støttende til hennes tanker om gutten samlet hun mer informasjon for å gjøre bekymringen tydeligere.

Vi brukte vel litt tid på å bli kjent med ungen og mor og alt først før vi begynte å snakke litt om det. Snakka litt om det sånn internt på huset og sånn og før vi tok det i samtale med mor. For det er klart at... det kjenner jeg og er litt sånn at du observerer og kartlegger litt før du... tar det. For plutselig så kommer du busendes ut med en bekymring rundt en unge som du egentlig ikke har blitt skikkelig kjent med. Så tenker jeg det er litt greit å gjøre seg ordentlig kjent med ungen og situasjonen før du begynner å se at du er bekymra, for veldig ofte så blir jo foreldra mye mer bekymra enn det vi blir, sånn at jeg tenker at det er litt viktig at de slipper å bekymre seg unødvendig, hvis vi ser at... nå har det gått noen måneder, så går det her helt fint.

Silje beskriver at hun i denne fasen fortsatte å drøfte bekymringen med kollegaene sine. Videre foretar hun ytterligere observasjoner og kartlegger situasjonen tydeligere. Hun forteller at hun valgte å ikke dele sin bekymring med mor før det hadde gått en stund og før hun hadde et mer konkret inntrykk av bekymringen. Hun reflekterer rundt dette valget ved å si noe om mulige negative konsekvenser det kan ha å ta opp slike temaer før man har blitt ordentlig kjent med barnet og foreldrene. Hadde hun valgt å dele sine tanker med mor på et for tidlig tidspunkt mener hun at hun kunne ha skapt unødvendig bekymring hos mor basert på synsing og manglende konkretisering.

Måten Silje beskriver sin bekymring for barnet kan defineres dit hen til at det dreier seg om en gråsonebekymring. Selv om de materielle manglene er åpenbare så handler hovedvekten av bekymringen om guttens utvikling samt hans og mors atferd og væremåte. I denne fasen beskriver hun en del bekymring knyttet til guttens atferd og et avvikende følelsesregister uten at det kobles direkte til mors omsorgsutøvelse:

... den gutten her han er nå 5 år, og jeg har opplevd én gang at jeg har sett at han har vært ordentlig lei seg. Jeg har sjelden sett han ordentlig glad. Du ser en unge som blir litt... jeg kaller det litt manisk, jeg. (...) han blir litt gira og litt sånn super... ikke glad sånn unger kan vanligvis være glad, men han blir litt sånn... litt over der. Ellers så er han vanligvis litt avmålt, på en måte. Har litt lite følelser. Men sinne er det mye av. Og frustrasjon. Og han reagerer jo mye med utagering når han blir sint, da.

... du ser lite positive følelser. (...) når du først ser det så er det veldig glad på sånn hysterisk måte, da blir det sånn «hahaha!», flyr rundt og er litt... det ser tillært ut, rett og slett. Ikke som noe som kommer innenifra.

Selv om Siljes beskrivelse av det hun er bekymret for kan defineres som at det er en gråsonerbekymring, er den likevel konkret. Etter å ha observert barnet i større grad kan hun beskrive en gutt med et følelsesregister som ikke virker adekvat i forhold til hva man kunne forventet basert på alder og utvikling. Hun bruker ordet *manisk* når hun forteller at guttens uttrykk for glede er så ekstrem at det virker teatralisk. Gledesuttrykket han viser blir vurdert som kunstig og noe som ikke stammer fra en autentisk følelse. De følelsene han derimot ofte gir utløp for er sinne og frustrasjon som medfører at han får en utagerende atferd.

Når Silje og de andre i barnehagen har observert gutten og kartlagt situasjonen tilstrekkelig beveger prosessen seg inn i siste fase. Informasjonen de har samlet opp blir i denne fasen analysert og brukt til å bestemme hva som blir barnehagens neste skritt.

4.1.5 Fase 5: Beslutningen

Silje forteller at barnehagen ser på det de har definert som bekymringsfull utvikling og former en forebyggende arbeidsmetodikk ved å fokusere på og forsterke den delen av guttens atferd som er positiv. Den kollegiale tematiseringen dreier seg nå om å få en felles forståelse for hvilken del av guttens utvikling som er positiv og hvordan denne kan styrkes. Silje beskriver sine kollegaer som at de er gode til å ha fokus på å rose, støtte og hjelpe barnet:

... når vi tar tak i ting og begynner å snakke om ting så tar vi alltid tak i hva som er lurt å gjøre. (...) vi snakker litt om den atferden som er men så bruker vi heller møtene på å finne hva vi kan gjøre for å prøve å finne tak i det positive og få tak i en annen atferd (...) jeg føler at folk er veldig flinke til å prøve å holde oppmerksomhet på det positive, da... og prøver å liksom snakke ungen opp og støtte og hjelpe.

Mens barnehagen jobber forebyggende med det som fortsatt defineres som en gråsonerbekymring kommer gutten med en uttalelse som fører til en tydeligere konkretisering og en endring i oppfattelsen av situasjonen. Det som tidligere var en gråsonerbekymring utvikler seg nå til å bli en åpenbarbekymring:

Utløsende faktor var det at ungen fortalte at mor knøyt han fast i senga. At han ble knytt fast i senga. Og at vi så at han hadde noe hår som var knudd bort i bakhodet. Det var den utløsende faktoren til at «nå må vi bare»... ja. (...) vi har ikke hatt noen mistanke om fysisk vold da, nei. Det har vi ikke hatt. Men det er klart at når en unge begynner å si at han blir fastbundet i senga, så blir du litt sånn... ja.

Silje er tydelig på at guttens uttalelse om at mor knyter han fast i senga samt observasjonen av håret på bakhodet hans var det som gjorde at barnehagens vurdering av bekymringen ble ytterligere konkretisert. Denne informasjonen vurderer Silje som tydelige tegn på at han var

utsatt for skadelig omsorgsutøvelse og ble i tillegg til det tidligere nevnte grunnlaget for gråsonebekymringen brukt i barnehagens videre arbeid:

... vi hadde såpass mye konkret å ta utgangspunkt i. Enkelte saker er vanskelige. (...) mens her så hadde du så mye sånne konkrete greier som du ikke kunne... som du kan si at «det her bekymrer oss» og «sånn er det og sånn og sånn».

Gutten startet hos oss på høsten (...) og vi meldte bekymring til barnevernet i mars/april året etterpå, tenker jeg. Så han gikk her et halvt års tid før vi meldte bekymring.

Silje hadde nå fått såpass mye informasjon om bekymringsfulle forhold knyttet til guttens omsorgssituasjon at hun vurderte det som at hennes opplysningsplikt til barneverntjenesten hadde inntruffet (bhl. § 22). Den opprinnelige beslutningen som ble tatt om at det skulle fokuseres på forebyggende arbeid fremfor å involvere barneverntjenesten ble derfor endret som et resultat av denne uttalelsen. Barnehagen fortsatte å jobbe forebyggende og det ble samtidig besluttet at det skulle sendes en bekymringsmelding til barneverntjenesten.

4.2 Siljes utfordringer

Selv om det var viktig å få fram prosessene som informantene hadde gått igjennom i sitt arbeid med barn de var bekymret for, var hovedfokuset i intervjuene å få tak i hvilke personlige og profesjonelle utfordringer de pedagogiske lederne hadde stått i under prosessen. Mange av utfordringene som ble beskrevet kan helt eller delvis legges til én eller flere spesifikke faser. Jeg vil begynne å beskrive noen av utfordringene Silje fortalte om før jeg i neste kapittel ser nærmere på helheten i datamaterialet. Siljes ulike utfordringer kan kategoriseres slik:

- Forståelsen av barnets situasjon
- Relasjonen til kollegaer
- Å dele bekymringen med mor
- Å miste kontrollen
- Relasjonen til barnet
- Relasjonen til mor

4.2.1 Forståelsen av barnets situasjon

Forbundet med første fase i prosessen fortalte Silje om en mor som hun mente opptro unormalt og avvikende. Hun skilte seg ut fra Siljes forståelse av hva som er vanlig basert på andre barnehagebarns foreldre. Hun var veldig synlig både i forhold til væremåte og klesstil:

(...) og en bekymring rundt en mor som er veldig synlig. En mor som er veldig annerledes enn veldig mange andre, både i væremåte og i klesstil og i måten hun forholder seg egentlig både til voksne og ikke minst til sitt eget barn, da.

(...) det er en mor som er veldig tydelig og snakker veldig høyt om veldig masse. Sånn at hun er veldig sånn rett fram, og har jo sagt at det er enkelte voksne hun synes det er vanskelig å forholde seg til, og som hun synes det ikke er noe kjekt å snakke med.

(...) det er en mor som ikke kanskje nødvendigvis fungerer så godt, da. (...) Så det er jo en mor som er veldig spesiell.

Her ser vi en bekreftelse på Siljes tidligere utsagn om mor som *spesiell*, men her nevner hun i tillegg at hun tenker at mor kanskje ikke *fungerer så godt*. Hun blir beskrevet som ukritisk og med relasjonelle utfordringer, men i intervjuet har Silje vanskeligheter med å sette ord på hva det er ved mors væremåte som gjør henne bekymret for omsorgssituasjonen til barnet.

Tolkingen av indeksene mor viser er komplisert og Silje lykkes ikke i å koble tegnene til en skadelig omsorgsutøvelse på dette tidspunktet. Hun bruker beskrivende ord som *synlig* og *spesiell*, ord som ikke nødvendigvis trenger å bety at barnet blir utsatt for mangelfull eller skadelig omsorg. Men sett i sammenheng med at mor virker til å ikke *fungere så godt* får disse beskrivelsene en negativ betydning. De beskrivende ordene som i utgangspunktet var nøytrale i bekymringssammenheng blir derfor negativt ladet og brukes til å tegne et bilde av mor som en forelder som Silje burde ha ekstra oppmerksomhet rettet mot for å tydeliggjøre inntrykket av barnets omsorgssituasjon.

Bekymringen Silje har i forhold til mor havner mer innenfor beskrivelsen av gråsonebekymring enn åpenbarbekymring, men den er like fullt en del av bekymringen som helhet. Den kjennetegnes som en gråsonebekymring fordi hennes beskrivelse av tegnene ikke gir henne en umiddelbar bekreftelse på at gutten er utsatt for noen form for skadelig barneomsorg men heller antyder at hennes følelser av uro bør utforskes nærmere for å få tydeligere fram hva de innebærer. Hun er usikker på hvor alvorlig bekymret hun bør være og hva tegnene hun ser egentlig betyr for barnets omsorgssituasjon (Bratterud og Emilsen 2013b). Utfordringen som her blir vist til er at den delen av bekymringen som omhandler mor

er vanskeligere for Silje å forstå enn det som dreier seg om gutten. Denne utfordringen starter når den individuelle uroen oppstår og kan vare helt frem til der bekymringen blir konkretisert.

4.2.2 Relasjonen til kollegaer

I intervjuet forteller Silje også om utfordringer knyttet til det kollegiale samarbeidet. Det kommer fram at disse utfordringene ikke var så omfattende i forbindelse med akkurat denne saken, men hun relaterer det til tidligere erfaringer med andre saker der relasjonen til kollegaer har blitt påvirket i negativ retning grunnet deres syn på hennes bekymring:

... og så har du jo noen som syns at det her med barnevernet og spesielle behov og sånne ting er vanskelig. Og de kan du jo ofte innimellom føle at det blir vanskeligere å samarbeide med. (...) for at hvis det er noen som tenker at «her er ingenting» eller «nei, vi må ikke... vi trenger ikke lage noen stor sak ut av ting» eller «å nei, da blir det så mye styr» eller... så er det vanskeligere å, på en måte... da går du jo litt rundt dem og snakker med noen andre. Og sånn er jo et par personer her, sånn i forhold til sånne saker, at de synes det er litt mer utfordrende å samarbeide med... om sånne saker enn andre.

Hun synes det er utfordrende å samarbeide med kollegaer som ikke møter henne på bekymringen, eller som mener at det ikke er verdt det å gå videre med saken og gjøre noe med det hun er bekymret for. I slike tilfeller oppsøker Silje heller andre kollegaer som støtter henne og som det er lettere å drøfte med.

Evnen til konfrontasjon er ifølge Eide og Eide (2004) viktig som en del av kommunikasjonskompetansen. Å konfrontere blir beskrevet som å utfordre den andres selvforståelse og kan oppleves som truende for den andre. Det er derfor viktig med varsomhet i konfrontasjonen for at den skal være konstruktiv og bidra til at nye synsvinkler blir introdusert samtidig som den andres integritet blir ivaretatt. Det fordrer også at relasjonen mellom den som konfronterer og den som blir konfrontert er god (Eide og Eide 2004, 264). Det kan tenkes at Silje har erfaring med at hennes vurderinger har blitt konfrontert enten på en kvalitativt dårlig måte eller av noen som hun ikke har en god relasjon til fra før, noe som kan føre til at selvfølelsen hennes blir negativt påvirket og at relasjonen tar skader av det.

Silje nevner også at det utfordrende samarbeidet med de som er uenig med henne er saksavhengig, og at det i andre tilfeller kan være greit å samarbeide med de samme personene. Dette kan tyde på at uenighet i forhold til en bekymring ikke nødvendigvis skaper en permanent relasjonsendring mellom Silje og hennes kollegaer, men at en negativ endring kan være midlertidig og forskjellig ut ifra hvilket barn de samarbeider om. Utfordringer knyttet til

kollegiale relasjoner vil være gjeldende fra andre fase der den individuelle uroen blir kollektivt tematisert. Det kan også tenkes at slike utfordringer vil kunne forplante seg til de videre fasene avhengig av hvor mye kontakt hun har med kollegaene og hvor stor innflytelse de har på hennes videre arbeid med saken.

4.2.3 Å dele bekymringen med mor

I intervjuet var Silje tydelig på at så lenge bekymringen hun har for et barn ikke dreier seg om mistanke om at barnet blir utsatt for vold eller overgrep, tenker hun det er best å dele den med foreldrene for å danne et samarbeid til det beste for barnet. Eriksen og Germeten (2012, 94-95) støtter en slik tankegang og sier at fare for hevn og represalier mot barnet samt å risikere bevisforspillelse kan veie mot at foreldrene informeres før barneverntjenesten og eventuelt politiet kontaktes. I denne saken var det både forhold ved barnet og forhold ved mor som bekymret henne og hun forteller at det var noen deler av bekymringen som var lettere å dele med mor enn andre:

[Silje]... den biten som har vært vanskelig her det er jo det at vi tenker at det er en mor som ikke kanskje nødvendigvis fungerer så godt, da. (...) Så det er jo en mor som er veldig spesiell. Og den er ikke så lett å ta, det å snakke med «hei du, mammaen. Jeg synes at du er litt snedig. Du er sånn... du må... ja». Og det å begynne å... den synes jeg er litt vanskelig.

[Intervjuer] Lettere å snakke om gutten enn moren?

[Silje] Ja, og sånne konkrete ting som vi ser og er litt sånn, jeg synes jo det er lettere å... å snakke om enn når det kommer til at vi tenker at... på hennes rolle oppi det hele. Ja.

Siden Siljes forståelse av bekymringen er mer utydelig når det gjelder forhold knyttet til mor fremfor forhold knyttet til barnet, er det vanskelig for henne å sette ord på hva hun egentlig er bekymret for. Det kan også tenkes at det er lettere å snakke om sine bekymringer knyttet til barnet som ikke er tilstede i samtalen fremfor mor som er den man har samtalen med. Dette kan være forhold som øker utfordringen det er for Silje å dele hele sin bekymring med mor, noe hun i intervjuet er tydelig på at hun synes er vanskelig. Skal hun snakke med mor om det hun opplever som bekymringsfullt kan det av mor tolkes som et angrep på henne som person og skape en konflikt i relasjonen som overskygger den opprinnelige hensikten med samtalen. «For alle mennesker gjelder at om de opplever at noen snakker til dem på en måte som de opplever som angrep og trussel mot eget selvbylde, som å bli definert av andre, vil de forsøke å forsvare seg – og i de fleste tilfeller med angrep tilbake.» (Drugli og Onsøyen 2010, 56-57).

I Siljes prosess, der hun valgte å kartlegge og drøfte sin bekymring nærmere før hun delte den med mor, vil denne utfordringen plassere seg i beslutningsfasen da barnehagen hadde fått konkretisert sin bekymring og begynt å jobbe forebyggende og før barnets utsagn som utløsende faktor førte til at det ble sendt bekymringsmelding til barneverntjenesten. Eventuelt kunne denne utfordringen også ha funnet sted i fjerde fase dersom barnehagen hadde vurdert det slik at mors respons på å få vite at barnehagen er bekymret for barnet hennes hadde vært viktig for å foreta en beslutning om videre arbeid, men om dette var tilfellet kommer ikke tydelig fram i intervjuet.

4.2.4 Å miste kontrollen

Men du kjenner jo av og til at... for vi er jo flere sammen, og flere som skal ta valg og bestemme ting. Og da er det jo av og til at du kjenner at du får lyst til å bare «nei! Det her må dere ikke gjøre!» Men så... da må man jo snakke litt om det og finne ut, for det kan jo hende at fordi jeg tenker sånn... når jeg får tenkt meg om og får litt bakgrunn så kan det jo hende at noen andre har tenkt like lurt, på en måte. Jeg vet nå ikke.

Her refererer Silje til at hun var ute i permisjon mens gutten fortsatt gikk i barnehagen, og det ble satt inn en annen voksen som skulle følge gutten frem til hun kom tilbake. Denne personen tok valg i sitt arbeid med gutten som Silje var uenig i og som hun så at skapte en dårlig relasjon mellom barnet og den voksne. Hun reflekterer over det at hun ikke er den som ene og alene har ansvaret for gutten men at ansvaret er barnehagens i sin helhet, og at det er flere personer som er involvert i hvilke valg som skal tas. Når hun er ute i permisjon og ikke har den daglige kontakten med gutten vil hennes oversikt over barnets utvikling bli svekket og hun vil kunne si seg uenig i valg som tas uten å ha kjennskap til all relevant informasjon. Hennes førstehåndskunnskap om barnet vil være basert på den daglige kontakten de hadde før hun gikk ut i permisjon og vil ikke nødvendigvis være den mest gjeldende på det tidspunktet valget blir tatt. Dette kan være utfordrende å stå i, men hun sier at det kan gjøre det lettere for henne å akseptere ved å få litt mer informasjon og reflektere over det som har blitt gjort. Det kommer ikke tydelig fram i intervjuet når Silje gikk ut i permisjon og det er derfor vanskelig å konkludere med når i prosessen denne utfordringen er gjeldende, men siden det er snakk om konkrete valg i arbeidet med barnet så kan man anta at det vil gjelde ved konkretiseringen av bekymringen og eventuelt i beslutningsfasen siden det er denne delen av prosessen der barnehagen setter inn tiltak for å forebygge en videre skjevutvikling hos barnet.

4.2.5 Relasjonen til barnet

Jeg tror kanskje jeg fikk en tettere relasjon til den ungen her enn enkelte andre unger. Det er litt, tror jeg med meg som person og, for at jeg har en sånn... jeg har et hjerte som slår litt ekstra for dem som sliter litt, sånn at jeg kjenner at jeg blir litt... går litt inn i det med liv og sjel, og... ja. Jeg gir litt ekstra når jeg merker at dem trenger litt ekstra. Og vi skal jo ikke egentlig prøve å... når dem får for lite så skal jo ikke egentlig vi gi dem det dem ikke har, men jeg kjenner jo at jeg gjør litt det. Må liksom passe på å greie å holde en profesjon av og til. Jobbe litt med den.

Silje forteller at hennes relasjon til gutten ble styrket som et resultat av at hun var bekymret. Dette har med hennes personlighet å gjøre i forhold til at hun ønsker å hjelpe de som er mer vanskeligstilt enn andre. Hun sier at hun *har et hjerte som slår litt ekstra for dem som sliter litt* og med tanke på hennes bekymringer for gutten kan det virke som om hun føler en sterkere emosjonell tilknytning til han enn til andre barn hun jobber med. Hun reflekterer over at dette skaper en konflikt mellom hennes personlighet og rollen som profesjonell ved å si at den nødvendige profesjonaliteten setter en barriere for hennes ønske om å yte ekstra omsorg. Det er tydelig at Siljes bilde av det å være profesjonell i barnehagen innebærer at man ikke skal forskjellsbehandle barn ved å gi mer til noen enn til andre, og at denne profesjonaliteten blir utfordret når gutten gir inntrykk av at han har større behov enn de andre barna hun jobber med. Hun går videre til å konkretisere denne utfordringen ytterligere:

Når sakene er på det tøffeste, når du ser at ungene har det skikkelig ille så har du jo mest lyst til å bare ta dem med deg hjem. Du har lyst til å fylle opp skifhylla dems og gi dem... arve masse fra dine egne og du har liksom... så det er noe med å holde tunga litt rett i munnen i forhold til hva en kan gjøre og ikke.

Silje beskriver at hun helt klart har et sterkt emosjonelt engasjement for dette barnet. Det er utfordrende for henne at profesjonaliteten hun skal utøve kommer i veien for den følelsesmessige impulsiviteten som forteller henne at hun må gjøre mer i forhold til denne gutten. Hun er tydelig på at rollen som profesjonell ikke tillater henne å tilfredsstille de personlige ønskene og at dette er vanskelig for henne. Dette understrekes ved at hun sier at hun får et ønske om å ta med seg gutten hjem og yte bedre omsorg for han enn det hun bekymrer seg for at moren hans gjør. Videre forteller hun at hun har personlige ønsker om å kompensere for barnets materielle mangler ved å fylle opp skifhylla hans med passelig klær og utstyr.

Det kommer ikke klart fram i intervjuet hvilken av prosessens fem faser denne utfordringen knyttes til ettersom det er snakk om en generell relasjonsendring til barnet som et resultat av Siljes bekymring. Det kan derfor tenkes at utfordringen enten øker i takt med hennes økende

bekymring for gutten over flere faser eller at den synker etter hvert som hun på en bedre måte greier å akseptere at profesjonaliteten setter begrensninger for hennes emosjonelle engasjement. At utfordringen er reell for Silje er derimot tydelig, og ettersom en bekymring kan vare over en lengre periode og alvorlighetsgraden kan variere over tid så kan denne utfordringen ha vært aktuell gjennom hele hennes kjennskap til barnet og derfor gjennom hele prosessen.

4.2.6 Relasjonen til mor

... hvis saken går videre til barnevernet og såne ting og du har involvert deg for mye... så er det noe om å blande rollene for mye og, for da skal du kunne stå der og snakke om hvordan ting er og ikke... ikke hvordan du tenker at det er, eller føler at det er. Hvis du da, på en måte, har havna i det og opparbeida den private relasjonen til foreldre, sant, og så blir du kanskje kalla inn som vitne i en sak og sånn. Så det... jeg tenker at det er litt viktig å prøve å holde den der profesjonelle greia oppi det hele. Men det er innimellom litt vanskelig. Det er det.

Her forteller Silje om en utfordring som går på en konflikt mellom hennes personlige og profesjonelle relasjon til foreldre. Hun beskriver sin forståelse av det å være profesjonell som pedagogisk leder gjennom å reflektere over problematikk som kan oppstå dersom man får en for tett personlig relasjon til foreldre som har barn man er bekymret for. I en situasjon der hun kan bli bedt om en uttalelse kan det bli vanskelig for henne å holde seg objektiv når relasjonen til den hun gir en beskrivelse av også er preget av emosjonelle forhold. Samtidig er det viktig for pedagogiske ledere i barnehager å ha en relasjon til foreldrene for å oppnå et tillitsforhold som er til det beste for barnet. Røkenes og Hanssen (2006) kaller en god balanse mellom det å være profesjonell og å sette et personlig preg på yrkesrollen for *personlig profesjonalitet*. Å inneha dette mener de er vesentlig for en god relasjonskompetanse da det dreier seg om mer enn kun å være profesjonell, med fare for en objektifisering av den man skal ha en relasjon til. Det å balansere mellom det profesjonelle og det personlige foregår på forskjellige måter fra person til person for å oppnå en ideell relasjon til den enkelte og å finne denne balansen kan være utfordrende (Røkenes og Hanssen 2006, 224). Silje synes det til tider er vanskelig å holde seg profesjonell og objektiv i situasjoner som krever det. Denne utfordringen hører hjemme i beslutningsfasen da barnehagen vurderte at det var grunnlag for å sende bekymringsmelding til barneverntjenesten.

Silje nevner også en utfordring knyttet til relasjoner med foreldre som virker mer generell og som ikke nødvendigvis gjelder kun denne av hennes mange erfaringer med barn som bekymrer:

... hvis vi skal ivareta ungen godt så må vi greie å få en god dialog med hjemmet. Og det er jo uansett hvor håpløse og teite vi synes disse her foreldrene er og hvor... så må vi greie å samarbeide godt, tenker jeg. For det er jo noe med at vi kan jo ikke se ungen løsrevet ifra hjem og barnehage, for det er jo samme ungen vi snakker om, så... da må vi greie å samarbeide godt og jeg tenker at det er viktig så lenge det ikke... at det ikke er vold eller overgrep eller noe, så at du greier å ha en åpen dialog med hjemmet, tenker jeg er viktig i alle sånne saker egentlig.

Her forteller hun at så lenge bekymringen ikke dreier seg om mistanker om at barnet er utsatt for vold eller overgrep så er det viktig å ha et godt samarbeid med barnets foreldre. Dette kan være utfordrende når foreldrene har en atferd og en væremåte man stusser over og som man kanskje ikke anerkjenner som akseptabel, men disse tankene bør man da legge til sides og ikke la påvirke et godt samarbeid som man som barnehage bør ha for å sammen jobbe for det at barnet skal ha en best mulig utvikling.

Saken som Silje snakker om førte til at barneverntjenesten fremmet sak om omsorgsovertakelse for fylkesnemnda. Hun forteller om utfordringer dette brakte med seg i relasjonen som hun og mor delte:

Vi hadde en periode der mor hadde et veldig dårlig forhold til alle i barnehagen, egentlig. Og det var vel etter at saken ble meldt til fylkesnemnda. Da hadde alle sånn... da snakka hun ikke med noen og var veldig sånn... nesten ikke så på folk når hun kom inn. (...) hun kom jo og henta og leverte, men ville helst ikke snakke med noen. Var litt sånn kort og... gikk inn og henta han og ut igjen i full fart uten å nesten se på noen. Så da var det en periode at forholdet var veldig dårlig, da. Men så gikk det seg jo til igjen.

Da mor fikk vite at saken ble fremmet for fylkesnemnda førte dette med seg utfordringer i forholdet mellom henne og barnehagen. Silje beskriver en atferdsendring der mor prøver å unngå å ha kontakt med henne og de andre i barnehagen. Hun sier lite, ser ikke på dem og gjennomfører levering og henting av barnet på en rask måte. For Silje vil dette utfordre hennes profesjonalitet siden hun i sitt arbeid fortsatt må forholde seg til og samarbeide med mor til det beste for barnet. I tillegg vil det kunne utfordre henne personlig dersom relasjonen er preget av private emosjonelle forhold. Hun sier at det var en periode at forholdet var veldig dårlig, ikke at det kun var mor som hadde et dårlig forhold til barnehagen. Dette kan tyde på at den negative utviklingen av relasjonen var gjensidig, at hun følte hun fikk et dårligere

forhold til mor som et resultat av barnevernets beslutning om å fremme sak for fylkesnemnda. Som en del av Siljes prosess plasseres denne utfordringen i etterkant av beslutningsfasen da den omhandler forhold som skyldes resultatet av beslutningen barnehagen tok i den siste fasen.

5. Variasjon i bekymringsprosesser og utfordringer

Ved å ha sett på Siljes utfordringer knyttet til prosessen fra individuell uro til veien videre har jeg presentert et innblikk i noen av mange vanskelige situasjoner pedagogiske ledere kan måtte stå i når de blir bekymret for et barn. Jeg har vist at noen utfordringer isoleres til spesifikke faser i prosessen mens andre kan gå over flere faser med varierende intensitet. I noen tilfeller kan en utfordring fortsette etter siste fase. Dette ble illustrert i Siljes omtalelse av relasjonen til barnets mor og hvordan den endret seg som et resultat av at barnehagen sendte en bekymringsmelding til barneverntjenesten og det ble fremmet sak om omsorgsovertakelse til fylkesnemnda. Min kartlegging av prosessen slutter ved avgjørelsen som barnehagen tar, og siden denne utfordringen knyttes til barneverntjenestens arbeid i etterkant av siste fase og utenom Siljes direkte mulighet til påvirkning så er den ikke en del av prosessen. Jeg vurderer det likevel som viktig å ta med for å poengtere at pedagogiske ledere kan komme i utfordrende situasjoner i etterkant av prosessen som et resultat av hvordan de tidligere fasene har artet seg, noe jeg vil drøfte nærmere i neste kapittel.

Siljes historie er på ingen måte unik, og flere av utfordringene hun stod i var gjenkjennbare hos de andre informantene. I tillegg fant jeg andre utfordringer som Silje ikke nevnte som en del av sin prosess. Antallet utfordringer og grad av påvirkning de andre informantene opplevde varierte mellom intervjuene. Noen informanter opplevde flere utfordringer i sin prosess og noen opplevde få. Noen mente utfordringene gikk greit å takle og noen ble i større grad påvirket og opplevde at utfordringene var med å forme den videre prosessen betraktelig.

Selv om jeg i dette kapittelet vil presentere flere resultater og analyser fra de resterende ti intervjuene med fokus på utfordringer, vil jeg også si noe om de som ikke opplevde prosessen som like vanskelig. Noen av de utfordringene Silje opplevde ble ikke lagt vekt på av andre informanter, og andre informanter opplevde vanskelige situasjoner som ikke Silje nevnte. Noen informanter hadde positive opplevelser knyttet til temaer som for andre informanter kunne være utfordrende, noe jeg vil tydeliggjøre når jeg analyserer resultatene som del av de ulike temaene. De fleste temaene kan kobles til én eller flere faser i prosessen beskrevet i forrige kapittel. De ulike temaene jeg vil fokusere på i den videre analysen er:

- Forståelse av barnets situasjon
- Før foreldrene informeres om bekymringen
- Foreldrene informeres om bekymringen

- Relasjonen til barnet bekymringen dreier seg om
- Relasjonen til de andre barna i barnehagen
- Relasjonen til foreldrene
- Støtte fra styrer
- Formuleringen av bekymringsmeldingen
- «Småsamfunnsutfordringer»
- Samarbeidsutfordringer
- Egne emosjonelle reaksjoner og opplevelse av profesjonalitet
- Utvikling av bekymringen

Det er mange grunner til hvorfor noen informanter opplever utfordringer som ikke andre gjør, noe jeg også vil komme tilbake til i neste kapittel.

5.1 Forståelse av barnets situasjon

Silje er ikke den eneste av informantene som har uttrykt utfordringer i forhold til hvordan man skal forstå situasjonen til barnet man er bekymret for. Følgende informant reflekterer over sin forståelse og hvor avgjørende det er for det videre arbeidet:

Hvordan er det du oppfatter foreldrene? Hvordan er det du oppfatter omsorgsevnen deres? Altså, hva er det du reagerer på? Og jeg skjønner de som, på en måte, vegrer seg for å melde. Jeg gjør det. Jeg gjorde jo det jeg og den første... selv om jeg tok den anonyme. Så... så skjønner jeg det. Er det reelt det jeg ser eller er det ikke reelt? Og du vet jo det at hvis du melder og det ikke er reelt, da går ikke det barnet i den barnehagen din noe mer, i hvert fall. For da får du den, ikke sant. Og jeg tror det er mange elementer som spiller inn i forhold til hvorfor vi melder og ikke, altså.

Denne informanten forteller om lærdom knyttet til en tidligere erfaring der hun var bekymret for en jente som viste symptomer på at hun kunne ha vært utsatt for seksuelle overgrep. I denne saken var informanten usikker på hvordan hun skulle tolke tegnene og hun drøftet derfor saken anonymt med barneverntjenesten. I drøftingen ble hun veiledet til å «se det an». Tegnene fortsatte å dukke opp og det endte med at hun pratet med foreldrene om sin bekymring men meldte ikke saken til barneverntjenesten. Hun uttrykker forståelse for hvorfor noen velger å ikke melde bekymring på bakgrunn av sin tolkning av mulige tegn på omsorgssvikt, mishandling eller overgrep, og sin oppfattelse av foreldrene og deres evne til å yte god omsorg for barnet. Hun reflekterer også over mulige konsekvenser av å tolke feil og å melde bekymring i forhold til et barn der det i realiteten ikke foreligger tilfelle av skadelig barneomsorg. Barnehageloven sier følgende: «Uten hinder av taushetsplikt skal

barnehagepersonalet av eget tiltak gi opplysninger til barneverntjenesten, når det er grunn til å tro at et barn blir mishandlet i hjemmet eller det foreligger andre former for alvorlig omsorgssvikt» (bhl. § 22 annet ledd, 1. p.). Skal man ha grunn til å tro at dette er tilfellet avhenger det av at man tolker tegnene som indekser på at omsorgssituasjonen til barnet er potensielt skadelig for utviklingen. Hvorvidt det er grunn til å tro at barnet belastes av en mulig skadelig omsorgssituasjon blir dermed opp til den som jobber med barnet å definere, og informanten legger det fram slik at dersom man definerer feil så kan det ha alvorlige konsekvenser. Dette blir presentert som en vanskelig utfordring å stå i.

Den samme informanten pratet om en nyere sak der hun, basert på erfaring fra tidligere saker, var mer sikker på tegn hun skulle se etter og hvordan disse skulle tolkes. Dette gjorde at hennes forståelse av situasjonen til barnet var mindre utfordrende og i motsetning til saken beskrevet over ble det derfor innledet et samarbeid med barneverntjenesten. Hun sa hun hadde lært mye av etter hvert mange års arbeid innenfor barnehagesektoren som gjorde henne mer sikker i sin sak og som bidro til at utfordringer rundt forståelse av bekymring stadig ble mindre fremtredende.

En annen informant var bekymret for en gutt på grunn av at han tisset mye på seg og viste en atferd hun beskriver som avvikende når det kom til å vaske seg og skifte klær. Hun tolket ikke signalene som annet enn sjenanse, men har i senere tid fått vite at gutten ble utsatt for seksuelle overgrep:

... når jeg vet det jeg vet i etterkant så har jeg kanskje slitt med sånne tanker mer i etterkant. For jeg vet jo oppfølginga han har fått (...) og jeg har kontakt med mor... ikke daglig, men... ja. Sånn jevnlig. Vi snakker sammen i dag hvor jeg da får høre hvordan det går og det syns jeg er veldig godt og ikke noe mer... for jeg brenner veldig for det barnet her, da. Og det er klart, hva hadde... hvordan hadde det utvikla seg hvis vi hadde meldt før? Altså, hadde vi satt ord på... jeg tenkte ikke tanken, jeg innrømmer det. Jeg tenkte ikke tanken på det der i det hele tatt.

Informanten har tidligere i intervjuet fortalt at hun ikke hadde jobbet så lenge i barnehagen da hun ble bekymret for denne gutten. Hun mener hun på den tiden manglet en faglig bakgrunn som muligens kunne fått henne til å tolke atferden til gutten på en annen måte enn det hun gjorde. I dette intervjuet sier hun at hun fortsatt har kontakt med mor og derfor kjenner til barnets situasjon lenge etter overgangen fra barnehagen til barneskolen. Hun sier at hun i ettertid har slitt med tanker om at gutten viste tegn på at han var utsatt for overgrep men at hun ikke tolket tegnene på den måten. Hun tenker på at saken kunne fått et annet utfall dersom hun hadde tolket annerledes og det kan virke som hun angrer på måten hun håndterte

situasjonen. Det er ikke vanskelig å tenke seg at det er utfordrende når man i ettertid ser at man burde ha reagert på en annen måte fordi man har hatt en forståelse av situasjonen som ikke har samsvart med realiteten av barnets omsorgssituasjon.

En av informantene jeg intervjuet var bekymret for et barn der hun ikke hadde vært den som hadde direkte observert mulig bekymringsverdige forhold, men der hun mottok informasjon fra andre i barnehagen som gjorde henne bekymret. Hun reflekterer over utfordringer knyttet til situasjonsforståelse når hun er prisgitt annenhåndsinformasjon:

Det er klart at det utfordrende var jo at jeg hadde jo ikke sett dette selv. Og da er det jo... da er jeg på en måte prisgitt de beskrivelsene jeg får. Det er klart at det kan jo være litt vanskelig, for det er jo ikke sikkert den ene vil legge det samme i en ting som en annen vil gjøre, ikke sant, at den vil tolke på samme måte og... sier du fakta nå eller husker du feil. (...) Så det er klart, det er litt usikkerhetsmoment, hva... om forklaringen stemmer, da.

Det er tydelig at informanten synes det er utfordrende å ha en forståelse av barnets situasjon når den informasjonen hun har å vurdere ut ifra er basert på opplysninger fra andre. Hun sier at forskjellige personer kan se og vurdere forskjellige ting og at det dermed kan være vanskelig for henne å være objektiv og faktabasert når det er hennes oppgave å gå videre med bekymringen. Hun beskriver situasjonen som et usikkerhetsmoment og at det kan hende forklaringen hun mottar ikke stemmer overens med slik situasjonen for barnet er. Senere i intervjuet sier informanten at hun er klar over at det ikke er hennes jobb å vurdere en bekymring men at det er barnverntjenestens oppgave, men hennes bidrag er likevel avgjørende for at barneverntjenesten skal motta bekymringen i utgangspunktet og dette blir vanskelig for henne når hun baserer sine uttalelser hovedsakelig på informasjon fra andre.

Når jeg beskriver mine informanternes situasjonsforståelse er det sett i sammenheng med hvordan de tolker tegnene de har å jobbe med. Er tolkningen vanskelig vil det være utfordrende å sette ord på hva man ser, og dermed også hva man er bekymret for. I det siste tilfellet hadde det foregått en dobbeltolkning av de mulig bekymringsfulle forholdene, først av de som hadde observert og tolket tegn knyttet til barnet og så av den som hadde mottatt informasjonen og tolket utsagnene. I slike tilfeller kan utfordringen potensielt være enda mer fremtredende da man er avhengig av at de som tolket først har tolket riktig, at de formidler det på en treffsikker måte og at ens egen tolkning av informasjonen også er god.

At barnehagepersonale mangler kompetanse når det gjelder identifisering av mulige tegn til skadelig barneomsorg har blitt fremstilt i undersøkelser (Backe-Hansen 2009, 56; Haugset,

Nilsen og Haugum 2015, 54). Flere av informantene nevnte også økt kompetanse på tolkning av tegn som noe som kunne gjøre bekymringsprosessen mindre utfordrende. Høsten 2015 var det et forslag på høring om endringer for lærerutdanningene, derunder også utdanninger for fremtidige barnehagelærere, at kandidater ved endt studium skal ha kunnskap om barn i vanskelige livssituasjoner og barn som utsettes for vold og seksuelle overgrep, og evnen til å identifisere tegn på tilsvarende problematikk (KD 2016, 57-58).

5.2 Før foreldrene informeres om bekymringen

I de tilfellene der intervjupersonene snakket om saker der de endte opp med avgjørelsen om at det skulle sendes bekymringsmelding til barneverntjenesten, hadde de fleste av informantene tatt opp sin bekymring med foreldrene i forkant. En informant fortalte om hvordan det var for henne å stå i det at hun skulle ta det opp med foreldrene at barnehagen hadde besluttet å melde bekymring til barneverntjenesten.

Det er jo ikke noe god følelse. Du vet ikke hva som kommer. Det er den usikkerheten. Du vet du må ta det, men... det er derfor og det er greit å være to. Altså, at vi er to stk. innpå der på det møtet fordi vi vet ikke hva slags reaksjon vi får. Det kan bli sinne, tårer... ja. De kan reagere så innmari forskjellig, da. De kan reise seg og gå. Altså, de gjorde ikke det, men... ja. Man vet jo ikke.

Det er sånn... det er en lettelse, egentlig, å ha hatt det møtet og fått pratet med dem. For det er ikke noe... ja. Det er ikke et møte du ser fram til. Nei.

Informanten beskriver en ubehagelig følelse av usikkerhet knyttet til at man skal ta opp et vanskelig og emosjonelt ladet tema. Hun vet ikke hvordan foreldrene vil reagere når hun legger fram sin bekymring. Uforutsigbarheten i forhold til samtalen gjør at hun gruer seg til den finner sted. Drugli og Onsjøen (2010) sier at noen kan oppleve redsel for en eventuell konflikt mellom foreldrene og den pedagogiske lederen som ubehagelig og hemmende for videre samarbeid omkring barnet. Det kan ha vært tilfellet her da informanten nevner at foreldrene kan bli sinte eller at de kan reise seg og gå som mulige reaksjoner på samtalen. Denne situasjonen var tydelig utfordrende for informanten, og hun beskriver en lettelse i etterkant av samtalen som et resultat av at det hun har gruet seg til nå er over.

En annen informant fortalte også at tiden før hun skulle informere mor om sin bekymring var vanskelig for henne:

Jeg husker jeg grudde meg skikkelig. Jeg husker den derre magefølelsen, da. (...) For det er jo ikke så hyggelig. Og man tenker på at man skal jo samarbeide med foreldre i etterkant og.

Det er tydelig at det var svært utfordrende for denne pedagogiske lederen å vite at hun skulle møte mor og fortelle om sin bekymring for barnet hennes. Hun forteller at hun gruet seg til å gjennomføre samtalen og at hun fikk en «magefølelse» forbundet med det. Uten å beskrive magefølelsen ytterligere kan den i denne sammenhengen forstås som en ubehagelig fysisk reaksjon på emosjonelle utfordringer forbundet med tiden før møtet. Hun reflekterer over problematikken som kan bli aktuell i forhold til videre samarbeid med foreldrene i etterkant av denne samtalen, en problematikk som Drugli og Onsøyen (2010) mener at kan oppstå.

Utfordringen med å vite at man skal ta opp bekymringen med mor ble i et tredje intervju formulert slik:

Jeg var jo selvfølgelig veldig nervøs... for jeg kunne jo ikke vite hvordan hun ville reagere på det.

Selv om det var flere informanter som hadde utfordringer knyttet til det å vite at man skal ha en samtale med foreldrene om et vanskelig og emosjonelt ladet tema var det ikke alle som beskrev det som like krevende. Strategier som noen av informantene fortalte om som trygghetsskapende for dem var bl.a. å benytte seg av tidligere erfaring med lignende situasjoner, å føle seg trygg i sin rolle som profesjonell, å ha tillit til egen kompetanse og tolkning av tegnene og å ha en god relasjon til foreldrene fra før. I tillegg var det noen som nevnte at det å forberede seg godt til samtalen var viktig for dem. Drugli og Onsøyen (2010) mener at det å forberede seg til en slik samtale innebærer at man både bør forberede seg mentalt og i forhold til saken. Med mental forberedelse menes det at den pedagogiske lederen bl.a. bør tenke på hva som er hensikten med samtalen, hvilke tanker hun har om foreldrene og barnet fra før og om hun gruer seg eller tror at foreldrene gruer seg til samtalen. Med saksforberedelser menes det at det bør forberedes bl.a. i forhold til fysiske rammer, tidspunkt for samtalen og utarbeidelse av sakliste (Drugli og Onsøyen 2010, 61-62). Dette kan være med på å gjøre tiden før samtalen med foreldrene mindre belastende for den pedagogiske lederen.

5.3 Foreldrene informeres om bekymringen

Av alle informantene jeg intervjuet sa flesteparten at samtalen der de tok opp sin bekymring med foreldrene gikk greit. Noen var ikke så bekymret at en melding til barneverntjenesten var noe tema enda, og i de tilfellene virket det som samtalen ikke var så utfordrende for informantene da det var foreldre som for det meste så seg enige i bekymringen den pedagogiske lederen hadde. Hos andre informanter var bekymringsmelding til barneverntjenesten noe det ble snakket om under samtalen, men da hadde de brukt tid til å «ufarliggjøre» barneverntjenesten for foreldrene ved å fortelle om ulike hjelpetiltak de kunne bidra med. Noen informanter mente at de fleste foreldres inntrykk av barneverntjenesten er at deres hovedoppgave er å overta omsorgen for barn og flytte dem ut av hjemmet, noe som var en viktig årsak når de valgte å snakke om barneverntjenesten som en hjelpeinstans som tilbyr de fleste tiltakene innad i familien til det beste for barnet. Det var også gjennomgående at jo lengre informantene hadde jobbet med barn og jo mer erfaring de hadde med saker som hadde skapt grunnlag for bekymring, jo lettere var det for dem å prate med foreldrene om bekymringen sin. Flere av informantene mente at erfaring skapte trygghet i rollen som profesjonell og at det hjalp dem i samtalen.

Selv om de fleste pedagogiske lederne jeg intervjuet ikke fremstilte samtalen som veldig utfordrende, var det likevel noen som snakket om utfordringer knyttet til det å ta opp med foreldrene at de var bekymret for barnet deres. Følgende informant fortalte om et barn som begynte i barnehagen der hun er pedagogisk leder etter å ha gått i en annen barnehage tidligere. I den tidligere barnehagen hadde familien fått oppfølging fra barneverntjenesten, og dette var informant klar over da barnet begynte hos henne. Hun ble etter hvert bekymret for barnet og vurderte at hun måtte sende en bekymringsmelding til barneverntjenesten:

... det er jo alltid vanskelig å ta opp at en ønsker... ja, å sende en bekymringsmelding. Og det var det her og. Og det var en kraftig reaksjon fra foreldrene. Ja. De hadde på en måte hatt samarbeid med dem før og synes det hadde vært veldig krevende, så... tok vi det opp igjen og ønsket å gjøre det samme. Men vi la heller vekt på at vi ønsker det beste for ungen, at det er derfor vi gjør dette her. Og vi har en plikt til å melde bekymring når vi er bekymret, da. Vi kan ikke bare lukke øynene og tro at dette går over av seg selv.

Det kommer fram at informant har erfaring med andre saker der hun har vært bekymret i og med at hun generaliserer temaet som generelt utfordrende. Hun forteller at hun synes det er vanskelig når hun tar opp med foreldre at hun ønsker å sende en bekymringsmelding og at denne saken ikke var noe unntak. Dette barnet hadde en atferdsendring der han plutselig fikk

et mye større behov for å bli sett og få bekreftelse. I tillegg hadde han lite omgang med jevnaldrende og hadde sosiale utfordringer som et resultat av interesser for ting som ikke var gjenkjennbart hos de andre barna i barnehagen. Tidligere i intervjuet sier hun at hun tok opp bekymringen med foreldrene i forkant og de var enige i hennes grunnlag for å bli bekymret da de også hadde lagt merke til atferdsendringen men ikke kunne forstå hvorfor den hadde kommet. Når informanten tar opp det at hun ønsker å melde bekymring til barneverntjenesten derimot, reagerer foreldrene kraftig. Tidligere erfaring hadde gitt dem et inntrykk av barneverntjenesten som gjorde at de ikke ønsket kontakt med instansen, og det blir vanskelig for informanten å legge fram at hun ønsker å opprette et samarbeid. Videre forteller hun at hun fokuserte på å fremstille avgjørelsen som til det beste for barnet samtidig som hun brukte meldeplikten (bhl. § 22) for å vise til at dette gjøres i lys av hennes profesjonalitet og ikke grunnet emosjonelle påvirkninger.

En annen informant reflekterte over det å ta opp sin bekymring med foreldrene som den mest utfordrende delen av prosessen:

... det er ikke så tøft å skrive bekymringsmeldingen, men den informasjonen og samtale med foreldrene der du skal fortelle at du gjør det, den er jo tøff. Og det er jo ofte det som er det verste syns jeg.

Denne informanten har erfaring med flere saker der hun har vært bekymret og har derfor grunnlag til å kunne mene hvilken del av hennes prosess hun tenker er den mest utfordrende. Her generaliserer hun uten å gjøre forskjell på hva bekymringen dreier seg om. Dette kan ha sammenheng med at hun gruer seg til en uforutsigbar situasjon basert på foreldres mulige reaksjoner på bekymringen.

En tredje informant som snakket om utfordringer knyttet til det å dele sin bekymring med foreldrene fortalte at selve samtalen gikk bra men at hun bekymret seg for hvordan det kom til å gå i ettertid:

[Informant]... da tenkte jeg... med hvilken sinnstemning kommer du til barnehagen med i morgen når du får fordøyd det litt? Så jeg kjente at jeg ble litt sånn... om man ikke blir redd, så... jo... ble jeg ikke redd, men jeg kjente at jeg var litt sånn skeptisk når de kom neste gang.

[Intervjuer] Okay. Og hvordan var det? Hvordan var det da de kom dagen etter?

[Informant] Jeg husker ikke helt så mye dagen etter, men jeg... det var aldri noe sånn sinne oppi det.

Informanten beskriver en følelse av uro over hva som kunne skje i etterkant av samtalen der hun hadde delt sin bekymring med foreldrene. Hun er inne på følelsen av redsel men går over til å kalle det skepsis. Det kan enten virke som om hun var bekymret for at forholdet mellom foreldrene og barnehagen skulle bli negativt påvirket av samtalen, eventuelt at samtalen med foreldrene skulle gå utover barnet på en slik måte at bekymringen for omsorgssituasjonen kunne eskalere. Hun går videre med å fortelle at uroen hun følte i forhold til en usikkerhet rundt sinnsstemningen viste seg å bli dempet av at det ikke ble slik hun forventet.

Det som kan foregå når en pedagogisk leder skal dele sin bekymring om et barn der foreldrene er uenige i at det foreligger bekymringsfulle forhold er det Eide og Eide (2004) beskriver som en *konfrontasjon*. Den som har ordet konfronterer den andre parten med sin forståelse av virkeligheten og det oppstår en diskrepans når den andre har en annen forståelse (Eide og Eide 2004, 264). Når den pedagogiske lederen har en bekymring som foreldrene ikke er enige i kan det føre til en diskrepans som kan være vanskelig å forholde seg til, kan være en kilde til konflikt og kan skade relasjonen. Det krever derfor mye av den som konfronterer på hvordan det blir gjort for å minimere sjansen for at samtalen utvikler seg i negativ retning. Det krever empati, at den pedagogiske lederen evner å forstå at det er vanskelig for foreldrene å få en slik beskjed og at de kan ha et annet syn på saken. I tillegg er flere andre ferdigheter forbundet med kommunikasjonskompetanse viktige å inneha, bl.a. å styre unna moralisering, ikke anklage og å være åpen for å ta imot foreldrenes vurdering. Evnen til å konfrontere blir beskrevet som en avansert ferdighet og en av de viktigste komponentene av god kommunikasjonskompetanse (Eide og Eide 2004, 266-267).

5.4 Relasjonen til barnet bekymringen dreier seg om

En av informantene snakket om en bekymring rundt en jente som gjaldt dårlig tilpassede klær, manglende utstyr, uhensiktsmessig kosthold, manglende rutiner og søvnmønster, og før det ble oppdaget at hun var utsatt for vold i hjemmet:

... når det dukker opp sånne ting og du ser at de sliter og du ser at ungene sliter, så er det klart at du får en sånn litt beskyttende... du gjør det. Det skal jeg ikke legge skjul på at jeg gjorde, altså. Fordi at det er jo sånn at når du ser at unger ikke blir tatt godt nok vare på, og du har så mye kunnskap om unger som det du har, så er det klart at du tenker mye på den bagasjen de skal ha med seg i ryggsekken sin resten av levetida. Sånn at jeg ble veldig opptatt av det å gjøre barnehagehverdagen god sånn at når hun ikke hadde klær, så lånte hun klær hos meg. Fordi at jeg følte at det skal ikke gå utover ungen. Og det er det viktigste, vet du, at det ikke skal gå utover ungen.

Tidligere i intervjuet har informanten fortalt at hun ikke følte en endring i relasjonen til barnet underveis i prosessen. Her beskriver hun likevel et økt nivå av beskyttende og kompenserende engasjement i sitt arbeid med jenta. Hun er opptatt av å legge til rette og jobbe forebyggende slik at den belastede omsorgssituasjon som hun bekymrer seg for at jenta blir utsatt for skal gjøre mindre skade på barnets utvikling. Hun er tydelig på at hun har barnefokus som sitt primære fokus i arbeidet som pedagogisk leder og at hun gjør det hun kan for at jenta skal bli minst mulig skadelidende. Kunnskapen hun har om barns utvikling gjør henne bedre rustet til å hjelpe jenta.

En annen av de jeg intervjuet beskrev et sterkt personlig engasjement for en liten gutt på ett år som hun var bekymret for:

Jeg kjente jo at jeg knytta meg ekstra til dette barnet. Og det er jo... så jeg tok jo det personlig med meg inn. Og sånn tror jeg det bare må bli. At det farger meg jo litt. Hvordan har du det? Du skal i hvert fall få ha det bra hos meg. (...) Jeg tror jeg hadde det ekstra blikket, liksom. Har du det bra? Og er det noe du trenger? Altså, sånn være ekstra rundt, da. Bidra til at jeg i hvert fall er den trygge personen for dette barnet. (...) Jeg tror jeg ga det lille ekstra for at det... nå har du det i hvert fall greit, uten at jeg visste om han hadde det bra eller ikke.

Tidligere i intervjuet reflekterte denne informanten over at gutten var såpass liten at hun ikke kunne se noen tydelige tegn på at han var utsatt for skadelig barneomsorg, men hun var likevel bekymret for omsorgssituasjonen som et resultat av foreldrenes væremåte i møte med barnehagen. Med utsagnet *du skal i hvert fall få ha det bra hos meg* antyder hun at selv om hun ikke er sikker på om gutten befinner seg i en bekymringsfull omsorgssituasjon så er hun opptatt av at hun skal være en trygg base for gutten der han skal ha det bra uavhengig av hvordan han har det hjemme. Hun beskriver en utfordring ved det å være usikker og å ikke vite sikkert hvordan gutten egentlig har det, men at hun likevel forsøker å jobbe forebyggende for han ved å «gi det lille ekstra». Det kommer tydelig frem at hun har et sterkt emosjonelt engasjement i møte med barnet og at relasjonen hennes til han blir påvirket av dette.

En annen informant fortalte om utfordringer knyttet til å danne en relasjon til barnet det var en bekymring for grunnet utfordrende atferd:

... noen stor relasjon i utgangspunktet hadde jeg jo ikke til han. Men det er klart, det er vanskelig å bygge opp en god relasjon når det er den atferden det er, da. Så det å bygge opp en relasjon på ene eller andre måten det... det var egentlig utfordringen.

Gutten som denne informanten prater om ble beskrevet som en gutt med utagerende atferd som var vanskelig å takle. Informanten ble fort bekymret for gutten etter at han startet i

barnehagen og beskriver at guttens atferd gjorde det vanskelig å få en god relasjon til han. Drugli (2008, 73) sier at barn med ulike former for atferdsvansker kan vekke negative følelser og reaksjoner hos den voksne som vanskeliggjør dannelsen av en god relasjon mellom barnet og den pedagogiske lederen. Killén (2012, 120) mener at det å kunne ta barnets perspektiv, være empatisk og det å tolke barnets signaler på riktig måte er grunnleggende forutsetninger for å danne en god relasjon til barnet, og at barn med utagerende atferd kan gjøre det vanskelig å benytte seg av disse forutsetningene. Det kan derfor tenkes at guttens utfordrende atferd skapte hindringer som gjorde at informantene ikke fikk benyttet seg av disse forutsetningene og derfor ikke fikk utviklet en god relasjon.

En pedagogisk leder som var bekymret for en jente delte sin bekymring med mor, og like etterpå ble barnet tatt ut av barnehagen og familien flyttet fra kommunen. Dette skapte en konflikt mellom hennes emosjonelle engasjement i relasjonen til barnet og hennes rolle som profesjonell:

... man skal jo egentlig være profesjonell, men du blir litt sånn... du tilbringer mange timer med ungen i barnehagen, så man har litt følelser for disse barna her og. (...) jeg har jo grubla noen ganger på «jeg lurer på hvordan det har gått med den der jenta. Hva er det egentlig som har skjedd? Hva var det som skjedde?» Jeg har jo ikke sett dem eller møtt dem eller... noe etterpå. Men det er jobben vår å være profesjonell og så må man legge noen følelser til side. Men jeg har tenkt litt på hvordan det egentlig har gått med henne. Hva var det for noe?

Informanten forteller at å være så mye sammen med barn som det man er når man jobber som pedagogisk leder i en barnehage gjør at man får en relasjon til barna som preges av emosjoner. Slik hun beskriver det kan det emosjonelle være til hinder for den profesjonelle rollen, noe som blir tydelig når hun sier at man må legge noen følelser til side for å være profesjonell i jobben. Det blir utfordrende for henne når familien flytter ut av kommunen etter at hun har delt sin bekymring med mor da hennes relasjon med barnet blir brutt og hun sitter igjen med ubesvarte spørsmål om hvordan det har gått med barnet i ettertid.

5.5 Relasjonen til de andre barna i barnehagen

Når informantene har blitt bekymret for barn så har det for noen vært et tema at det har gått utover de andre barna i barnehagen. Ikke alle informantene problematiserte det men det at de har brukt mer tid på barnet de er bekymret for har for flere av de pedagogiske lederne ført til at de har fokusert mindre på de barna det ikke har vært noen bekymring rundt. En av informantene beskriver det slik:

[Informant] Når unger krever mer i perioder så er det noen andre som det går litt utover, da. Dessverre. Vi har jo ikke ekstra bemanning selv om vi følger noen unger tettere enn andre. Så det går jo så klart utover... ja. Nå har vi det selv om vi prøver å ikke... prøver at det ikke skal det, så gjør det jo det.

[Intervjuer] Mm. Hva tenker du om det da?

[Informant] Nei, det er jo ikke noe heldig, det. Det gjør jo noe med en, at en får litt dårlig samvittighet for de ungene som er. Disse usynlige ungene, da, som vi har jobba litt med... hatt veldig fokus på nå. Hva faktisk trenger dem og. Altså, de sitter der og gjør ikke noe ut av seg og... ja, ikke krever noe, da. Men de trenger faktisk mye, de og. Det er ikke noen god følelse, nei, når du vet at noen tar mye.

Her forteller informanten at økt arbeidsmengde, som det ofte blir som følge av at man blir bekymret for et barn, ikke automatisk fører med seg noen endring i tilgjengelige ressurser. Bemanningen øker ikke selv om hun er bekymret og må ha ekstra fokus på barnet fremover. Det naturlige følget er derfor at ressurser tas fra hennes daglige arbeid med de andre barna. Selv om barnehagen prøver å tilrettelegge slik at det ikke skal skje så mener informanten at det forekommer. Dette beskrives som utfordrende når hun sier at det gir henne dårlig samvittighet ovenfor de andre barna. Hun sier at hennes barnehage har hatt fokus på det hun kaller de «usynlige ungene», som hun beskriver som de barna som gjør lite ut av seg og stiller få krav til de voksne. Hun mener at disse barna trenger voksenkontakt på lik linje som andre barn, og finner det utfordrende å stå i det at hun ikke kan gi dem det de trenger når andre barn krever mer av henne.

En annen informant beskriver det som en utfordrende balansegang mellom barnet hun er bekymret for og de andre barna i barnehagen:

... jeg var opptatt av dette her at alle skal være inkludert. Jeg er så opptatt av det, at alle skal være inkludert og alle skal være likeverdige. (...) Men det er en balansegang, jeg ser jo helt klart det. For det er klart, det kan jo fort bli sånn at du kanskje favoriserer, da. Og du skal jo ikke gjøre det. Alle skal jo være likeverdige. Men det er ikke like lett hele tiden. Det er ikke det.

Denne pedagogiske lederen reflekterer over mulig favorisering av barn i barnehagen som uheldig. Hun er opptatt av inkludering og likeverdighet og mener at alle barn har rett på lik mengde oppfølging uavhengig av om det befinner seg en bekymring rundt dem eller ikke. Hun synes det er utfordrende å opprettholde denne balansen og mener at det er fort gjort å bruke mer tid på noen barn enn på andre. Barnet som denne informanten var bekymret for ble beskrevet som en jente med utagerende atferd som det var vanskelig å ignorere fordi måten hun oppførte seg gikk utover de andre barna. Et naturlig følge av dette kan være at

informanten ble «tvunget» til å bruke mer tid på henne for å skåne de andre barna for belastende sosiale situasjoner.

En annen av de pedagogiske lederne jeg intervjuet beskrev utfordringen på følgende måte:

... det er jo balansegangen da, at de... det er jo alltid vanskelig, i forhold til å gi ungene. Men jeg følte at vi klarte å ivareta de andre allikevel. Men det er klart de mest... de største og de mest observante ungene vil jo se at det var noe her som ikke de andre fikk. (...) hun tok jo mer enn de andre. Hun gjorde det. Eller tok... hun fikk. Er ikke riktig å si at hun tok, men hun fikk jo det. Men sånn måtte det på en måte bare bli.

Denne informantens bekymring dreide seg ikke om et barn med utfordrende atferd men først og fremst om en jente som var preget av manglende oppfølging og manglende dekning av grunnleggende behov. Dette gjorde at barnehagen så seg nødt til å fokusere mer på henne enn på de andre barna. Den pedagogiske lederen beskriver det som en vanskelig balansegang å følge opp denne jenta samtidig som det ikke skal gå utover de andre barna i barnehagen. Hun reflekterer over at noen barn kan ha reagert på at de har sett at hun har krevd og fått mer enn det de har gjort. Informanten går også fra å si at hun tok mer enn de andre til å si at hun fikk mer enn de andre. Dette kan vise at det var en grad av egne vurderinger hos den pedagogiske lederen som gjorde at hun arbeidet mer med denne jenta enn med de andre barna selv om jenta ikke alltid viste tegn på å kreve det ekstra fokuset.

Selv om mange av informantene fortalte om utfordringer i forhold til at deres ekstra bruk av tid og ressurser knyttet til barnet de var bekymret for gikk utover de andre barna i barnehagen mente også noen av de pedagogiske lederne at dette ikke var spesielt utfordrende for dem. I noen tilfeller omjusterte barnehagene ressursbruken på en slik måte at mer ansvar ovenfor de andre barna ble tilegnet annet personale. På den måten kunne den pedagogiske lederen jobbe med ytterligere tydeliggjøring av bekymringen og i noen tilfeller arbeide synonymt med forebyggende tiltak og at dette skulle ha minst mulig merkbar effekt for de andre barna. Noen informanter svarte på spørsmål om deres relasjon til de andre barna på en slik måte at det ikke ble sett på som utfordrende uten at de hadde noen nærmere forklaring på det. Det kan tyde på manglende refleksjon i forhold til problematikken, muligens grunnet at barnet som vakte bekymring tok så mye av deres oppmerksomhet at de andre barna i en periode ble sett på som mindre viktige eller at deres kollegaer i barnehagen jobbet mer med de andre barna enn de hadde gjort tidligere.

5.6 Relasjonen til foreldrene

I likhet med Silje beskrev flere av informantene at de hadde en god relasjon til foreldrene også etter at de hadde delt sin bekymring om deres barn med dem. Noen fortalte om mindre utfordringer i relasjonen som varte en liten stund, ofte som en reaksjon på barnehagens vurdering om at et samarbeid med barneverntjenesten kunne være nyttig, og som gikk over etter hvert. En informant fortalte at relasjonen var god selv den dagen hun skulle vitne i fylkesnemnda og fortelle om hva hun hadde opplevd som bekymringsfullt i omsorgssituasjonen til barnet, noe som kan tyde på en god relasjonskompetanse både hos den pedagogiske lederen og foreldrene når relasjonen blir satt på prøve på en slik måte:

Altså, i denne saken så hadde vi egentlig et veldig greit samarbeid med foreldrene hele veien. (...) ja, til og med den dagen vi var i fylkesnemnda så pratet de med meg som før og det var liksom veldig greit så jeg tror og kanskje at de og hadde innsett selv at dette var til det beste for sitt barn, da. Selv om det er vondt og vanskelig så... så det fungerte egentlig greit.

Selv om en del av de pedagogiske lederne beskrev relasjonen til foreldrene som uendret eller påvirket av mindre utfordringer som «gikk seg til» etter en stund, var det én som fortalte om en mer utfordrende relasjonsendring. Følgende informant jobbet med en jente der foreldrene var skilt og barnefordeling ble bestemt ved domstolsbehandling. Hun sier i intervjuet at det var mor som endte med hovedomsorgen og at far ønsket mer kontakt med jenta enn dommen tillot han. Dette førte til utfordringer for den pedagogiske lederen og for barnehagen som institusjon:

... etter hvert så kom det vold inn i bildet her. Det var jo blåmerkene. Fordi at når de to skilte lag så har jo de en helt annen kultur enn oss, ikke sant, og da ble... når mor da gikk ifra han så ble han sint. Sånn at vi hadde det ganske traumatisk i forhold til... altså, rettsak blant annet, og det her at han ville komme i barnehagen og se jenta. Han... og det var politi inne i bildet, og det var ganske traumatisk for barnehagen. Der skulle vi passe på den ungen, ikke sant, og så skulle jo da vi skjerme ungen. Vi var en liten barnehage og vi skulle skjerme ungen da, og når far da ønska å komme og se ungen så måtte jo vi holde oss til det politiet hadde sagt. Sånn at det var en ganske sånn traumatisk sak.

Her beskriver informanten en utfordring som ikke bare rammer henne som pedagogisk leder for barnet, men barnehagen i sin helhet. Hun bruker ordet *traumatisk* gjentatte ganger, et sterkt ord som understreker alvorligheten i utfordringen. Faren til jenta blir beskrevet som pågående, muligens som et resultat av at han var uenig i dommen om at han ikke skulle få se så mye til barnet sitt som han ønsket. Med en far som ikke forholder seg til det som har blitt bestemt og med en barnehage som gjør det, er det ikke vanskelig å se for seg at det byr på

utfordringer. Det var bestemt at barnet skulle skjermes fra far, og det kan derfor tenkes at barnehagen var nødt til å reagere hurtig hvis far dukket opp uten forvarsel ved f.eks. å løsrive barnet fra en pågående aktivitet og fysisk flytte henne ut av syne. Dette vil kunne ha negative konsekvenser for jenta som ikke får mulighet til å fullføre det hun holder på med og som med tanke på sin alder og nivå av utvikling ikke vil ha grunnlag til å forstå hvorfor barnehagen må reagere slik de gjør. I tillegg kan det tenkes at forholdet mellom barnehagen og far var konfliktfylt med tanke på at informantene sier at det var politi inne i bildet. Selv om disse utfordringene ikke kom som et resultat av at den pedagogiske lederen var bekymret for barnet så var det likevel det samme barnet det gjaldt, og utfordringene ble dermed indirekte innbefattet i informantens bekymringsprosess.

I noen tilfeller førte det at informantene snakket med foreldrene om at barnehagen var bekymret og ønsket å sende en bekymringsmelding til barneverntjenesten til at barnet ble tatt ut av barnehagen og familien flyttet fra kommunen. I disse tilfellene ble det naturligvis ingen utfordringer knyttet til relasjonen med foreldrene ettersom kontakten ble brutt, men det førte heller til personlige utfordringer for informantene i forhold til at de satt igjen med ubesvarte spørsmål om hvordan det går med barnet, noe flere beskrev som ubehagelig.

5.7 Støtte fra styrer

De fleste informantene beskrev at de fikk god støtte av styreren i barnehagen underveis i prosessen. Ved spørsmål på om de ble møtt med motstand fra styrer, om styrer mente at bekymringene de gikk med ikke var verdt å følge opp, svarte de fleste at dette ikke var tilfellet. Tvert imot ble de møtt på deres følelser av uro og deres tanker omkring barnet på en måte som gjorde at de fikk mulighet til å utforske sin bekymring videre. Én informant sa det slik:

Styreren husker jeg veldig. Jeg husker ikke veldig mye av assistentene, men styreren husker jeg veldig på at jeg ble møtt med støtte i forhold til den saken. (...) Så jeg opplever aldri at jeg har stått alene.

I to av intervjuene ble det beskrevet at samarbeid med styreren til en viss grad var en utfordring for informantene. Det kom fram at informantene savnet støtte fra styreren enten i løpet av prosessen eller i forhold til hvordan situasjonen artet seg i ettertid. Følgende informant skulle delta som vitne da barneverntjenesten fremmet sak om omsorgsovertakelse for fylkesnemnda og beskriver det hun opplevde som manglende støtte fra styrer:

[Informant] Du hadde på en måte støtte men samtidig så følte jeg at jeg sto... ikke hadde kjempestøtte likevel. I hvert fall når det kom så langt at vi skulle bli innkalt til fylkesnemnda. For det var første gangen for meg at det kom så langt. Så du var forholdsvis nervøs når du reiste dit.

[Intervjuer] Men på hvordan måte følte du... for du sier jo at du hadde både og støtte...?

[Informant] Altså, vi kunne prate på det underveis. Så ble vi jo innkalt til et møte med barnevernet og advokaten i forkant av fylkesnemnda (...) Og det var liksom... når jeg skulle i det møtet så var jeg jo nervøs. Første gangen så... men da følte jeg at det var lite støtte å hente... altså, sånn i forhold til «er det noe jeg kan gjøre for å hjelpe deg?», på en måte. Det savna jeg da. Men vi kunne diskutere saken og prate og få utveksle erfaringer og slik i forkant. Men når vi kom dit, der du kanskje følte du trengte det mest, da savna jeg mer støtte på den biten, da.

Erfaringen informanten reflekterer over var første gangen hun skulle vitne i en sak om omsorgsovertakelse i fylkesnemnda. Hun forteller at hun opplevde god støtte fra styrer tidligere i prosessen da hun utviklet sin bekymring for barnet, men i etterkant av siste fase beskriver hun manglende støtte. Hun uttrykker utfordringen ved situasjonen ved å si at hun var nervøs i forkant av møtet og at dette var det tilfellet der hun hadde mest behov for støtte, et behov hun ikke følte at ble møtt. Hun bruker eksempelet *er det noe jeg kan gjøre for å hjelpe deg?* som et uttrykk på det hun synes manglet, et spørsmål som fordrer at hun selv måtte tatt initiativ for å presentere et behov for støtte eller at styreren «burde ha skjønt» at behovet kunne være der. Styrerens ambivalente støtte av den pedagogiske lederen slik sistnevnte opplevde det kan muligens forklares med at styreren ikke oppfattet behovet enten som et resultat av manglende signaler, mistolkning av signalene som var der eller manglende grad av empati.

En annen informant hadde en sak der hun var bekymret for et barn og savnet initiativ fra styreren om å ta tak i problemet:

[Informant] Jeg ble irritert på styrer over at ingenting var gjort. Og det er jo egentlig noe av det som er i forhold mellom meg og styrer i barnehagen, det er at vi har veldig forskjellige meninger om hva man gjør i forhold til enkeltbarn og familier. (...) så det har vært ting som jeg godt kunne tenke meg å gått videre med i forhold til foreldre som... som jeg har fått beskjed om at det nok er best at vi lar den familien være i fred.

[Intervjuer] Hva gjør det med deg sånn personlig når du får en sånn tilbakemelding?

[Informant] Det gjør meg veldig frustrert. Så jeg har jo et ganske frustrert forhold til styrer. Vi er veldig åpne egentlig med hverandre. Vi har kranvla så busta fyker... så hun vet akkurat hva jeg mener og hvor jeg står og sånn. Men det er en frustrasjon på at jeg mener at hun har en sånn laissez-faire-holdning til jobben sin som styrer da, at hun

er veldig skuddredd når det gjelder å ta tak i ting. Og det har gjort at... i forhold til mange ting, da, så har jeg på en måte bare begynt å... det går jo ikke på barna, men altså, det kan være ting vi diskuterer så har jeg begynt å bare innta en sånn... en holdning der det er ikke noen vits i å... jeg når jo ikke frem. Så det er veldig synd, da.

Denne pedagogiske lederen forteller om et betent forhold mellom seg selv og styreren i barnehagen hun jobber i når det kommer til visse tema. Dette beskriver hun som utfordrende da hun i stor grad er uenig med styrers vurderinger og hun føler at hun ikke når frem med sine synspunkter. Hun har i løpet av intervjuet fortalt en del om sine erfaringer med bekymring og et engasjement for de litt mer vanskeligstilte barna, og i dette sitatet tegner hun et bilde av en styrer som undergraver hennes vurderinger og som ikke tar tak i problematikk som hun mener det burde ha blitt tatt tak i. Dette kommer tydelig fram når styreren ber henne om å la foreldre være i fred når informanten selv mener det er riktig å gå videre med en bekymring eller et ønske om veiledning. Informanten sier at styrerens holdninger og uenigheten dem imellom gjør henne frustrert, og hun legger ikke skjul på at de iblant har konflikter på grunn av sine forskjellige synspunkter.

5.8 «Småsamfunnsutfordringer»

Et tema som gikk igjen i flere av intervjuene var at informantene pratet om utfordringene det bringer med seg å være bekymret for et barn i distriktene der det bor færre mennesker enn i byene. Måten informantene har lagt det fram har gjort at jeg har valgt å kalle det en «småsamfunnsutfordring». En av informantene beskrev denne utfordringen slik:

Jeg bor jo på et sted som ikke er så stort. Mange kjenner mange og det å ikke bli farget av ting du hører og... ja, så jeg vil jo si det at en blir jo det. Og det gjelder jo og... liksom det at du bor på et sted der mange kjenner de fleste så er det fort gjort at det går litt rykter og litt... og da er det, som jeg sier, vanskelig å... du skulle ønske at du hadde blanke ark, på en måte. For det er vanskelig å ikke bli farget av det du hører.

Denne pedagogiske lederen problematiserer det å bo på et lite sted som at hun hører rykter om mennesker hun kjenner og at det påvirker hennes inntrykk av dem. I dette tilfellet gjaldt det foreldrene til barnet hun var bekymret for og at hun utenfor sin arbeidstid overhørte at andre enn hennes kollegaer pratet om dem. Hun sier at hun ønsket at hun hadde blanke ark i arbeidet med barnet og i samarbeidet med foreldrene. Hennes objektivitet og profesjonalitet blir satt på prøve av et fenomen som synes å være utenfor hennes kontroll og som påvirker hennes vurderingsevne på en negativ måte.

En annen informant som snakket om småsamfunnsutfordringer reflekterte over at det skapte vanskeligheter i samarbeid med den kommunale barneverntjenesten:

... *i kommunen* så jobber jo de som jobber i barnevernet, de bor jo også *i kommunen*. De er en del av lokalbefolkningen og *kommunen* er et lite samfunn. Jeg er ikke selv fra *kommunen*, men jeg ser jo... ikke sant... de som er født *i kommunen* og oppvokst *i kommunen* de kjenner hverandre innbyrdes og... selv om *kommunen* er et stort sted så er det allikevel litt sånn sårbart i forhold til den problematikken at de som jobber i barnevernet også bor *i kommunen*, da. (...) Så folk er veldig redde for å... på en måte... henvende seg til barnevernet, da, fordi de er i nærmiljøet og fordi at det føles sårbart.

Informanten snakket om utfordringene ved å bo i et lite samfunn men formulerte seg ikke slik at det var noen stor utfordring for henne personlig eller profesjonelt i sitt arbeid med barn i barnehagen. Derimot så reflekterer hun over at småsamfunnsutfordringen gjør det vanskelig å samarbeide med barneverntjenesten fordi hun mener instansen blir sårbar ved at de ansatte bor i samme kommune som de jobber i. Hvem det er sårbart for, om det er sårbart for foreldre, barnehagen eller andre instanser som jobber med barn og unge er hun ikke tydelig på men siden hun bruker ordet *henvende* istedenfor f.eks. det å *sende bekymring* eller *drøfte* kan det tyde på at foreldre kan være en av gruppene hun tenker på. Hun sier også noe om at det er vanskeligere for de som er født og oppvokst i kommunen det gjelder enn for henne som er innflytter, noe som tyder på at hun tenker at relasjoner eller kjennskap fra tidlig alder skaper flere emosjonelle barrierer når det kommer til å ta kontakt i forhold til vanskelige tema.

I et annet intervju der informanten så småsamfunnsutfordringer som aktuelle ble det formulert på følgende måte:

... både jeg og flere opplevde jo at dette er et lite nærmiljø og... når en møter vedkommende (foreldrene) på butikken og det... det er veldig ubehagelig. Mange synes det er fortsatt ubehagelig. Ja. Så det er klart det gjør noe med en, i hvert fall. Men det må på en måte ikke stå til hinder i å gjøre jobben vår. Nei.

Denne informanten forteller om en følelse av ubehag ved å være den profesjonelle som på sin fritid møter på foreldre der man gjennom sitt arbeid har blitt bekymret for omsorgssituasjonen til deres barn. Dette er naturligvis en utfordring som er mer vanlig på små enn på store steder. Informanten er likevel tydelig på at slike utfordringer ikke kan sette barrierer for hennes ansvar som profesjonell der hun er lovpålagt å melde ifra dersom hun er bekymret for barnet. Hun er tydelig på at denne oppgaven faller under hennes profesjonalitet når hun kaller det *å gjøre jobben vår*.

I intervjuene stilte ikke jeg som intervjuer direkte spørsmål der småsamfunnsutfordringer var et tema. De informantene som nevnte dette gjorde det uavhengig av hva jeg spurte om. De fleste som jeg intervjuet nevnte derfor ikke småsamfunnsutfordringer som noe som var vanskelig for dem, men med tanke på at alle informantene jobbet i barnehager som var plassert på det som kan karakteriseres som mindre steder så kan det tenkes at problematikken er mer utbredt enn det som kommer fram i empirien. En forklaring på hvorfor disse utfordringene sett ut ifra min empiri kan se ut til å være underrapporterte er at andre utfordringer har vært vanskeligere for informantene og har derfor tatt større plass som tema i intervjuene. Det kan hende at noen informanter ikke ser på det å bo og jobbe på mindre steder og å bli bekymret for barn i denne sammenhengen som mer utfordrende enn det hadde vært på større steder der de ikke hadde blitt påvirket av rykter eller det å møte på og måtte forholde seg til foreldrene på fritiden. Jeg vurderer likevel at dersom jeg hadde hatt småsamfunnsutfordringer som tema i intervjuene hadde det kommet tydeligere frem at flere hadde sett på dette som vanskelig.

5.9 Samarbeidsutfordringer

Når jeg har gjennomgått transkripsjonene med tanke på å finne utfordringer i samarbeidet mellom barnehagen og barneverntjenesten har jeg fokusert på samarbeidet som havner inn under prosessen fra følelser av uro oppstår og frem til beslutningen blir tatt. Jeg har derfor ikke sett på hvordan samarbeidet var i ettertid i de intervjuene der informanten valgte å sende en bekymringsmelding og barneverntjenesten fulgte opp saken da dette foregår etter beslutningsfasen. Samarbeidsformen som jeg derfor har fokusert på er basert på anonyme drøftinger som barnehagepersonalet hadde omkring barnet de var bekymret for, drøftinger som ble foretatt som en del av prosessene før beslutningene ble tatt.

Det kommer fram i intervjuene at de fleste som har hatt et samarbeid med barneverntjenesten som en del av prosessen har sett på dette som positivt. En av informantene beskrev det slik:

...de (barneverntjenesten) var støttende de i forhold til «her er det en bekymring som er grei å undersøke» og... og at de skulle se på det. De kunne ikke bekrefte det via telefon, da, men de ga uttrykk for at de kom til å følge det opp, da. Så det er jo en trygghet det, å få det... en bekreftelse.

Det var likevel et intervju der det kom fram at det på et tidspunkt var utfordrende for informanten å samarbeide med barneverntjenesten. Denne informanten var bekymret for en to år gammel jente med det hun definerer som en avvikende atferd. Informanten hadde hatt en

følelse av uro for jenta en stund, og da det en dag ble oppdaget blåmerker mens jenta ble skiftet bleie på ble hun så bekymret at hun kontaktet barneverntjenesten for en anonym drøfting av saken:

... da ringer hun meg fra barnevernet igjen og sier at vi må ta bilde av blåmerkene i barnehagen. Det er det vi som må gjøre. Da måtte vi gjøre det dagen etterpå. Og det synes jeg egentlig var veldig ubehagelig, at vi skulle få den jobben med å ta slike bilder, og det reagerte mange her på. Og det stusser jeg fremdeles på, at det var slik. Jeg har jo også tatt det opp med barnas hus (Statens Barnehus) i ettertid, og fått beskjed om at sånn skal det jo ikke være. Den... det var en ubehagelig opplevelse å få beskjed om at det er det vi som... føler på en måte at det er helt utenfor vårt felt, da. Så... neste morgen så ringer barnevernet og sier at vi likevel ikke skal ta bilder. Så det kan nok hende at de og hadde tenkt det samme som oss. (...) Fordi det ser jeg ikke på som vår oppgave, og mange opplevde det som veldig ubehagelig, det når du skal begynne å ta bilder, og... jeg tenker at det må være en jobb for barnevernet eller politiet. Det kan ikke vi gjøre. (...) For da følte vi oss nærmest som noen etterforskere, og... ja.

Informanten i dette intervjuet forteller om en følelse av ubehag når en representant fra barneverntjenesten veileder henne til å gjøre noe hun er ukomfortabel med og som hun mener ikke er en oppgave som hun i sin stilling skal måtte gjennomføre. Denne veiledningen var det også flere andre i barnehagen som reagerte på og informanten fikk støtte i at hun var uenig med barneverntjenesten i sin vurdering. I tillegg drøftet hun saken med Statens Barnehus, en institusjon som i samarbeid med politiet følger opp saker der det foreligger en anmeldelse på om barn er utsatt for vold eller overgrep (Statens Barnehus, ukjent dato), og får bekreftet sitt synspunkt på at dette ikke er hennes oppgave. Dette vil være et grep for å sikre bevis i en eventuell politietterforskning og vil derfor være en oppgave for politiet. Informanten blir kontaktet på nytt av barneverntjenesten neste dag og får en kontrabeskjed på at hun ikke skal gjøre det likevel, noe som tyder på at representantene i barneverntjenesten har drøftet dette i ettertid og kommet fram til at de ga feilaktig veiledning dagen før.

NOU 2009: 22 beskriver norske forskningsresultater om tverretatlig samarbeid som godt samsvarende med de fra Storbritannia. Gjennom å peke på disse resultatene sier utredningen: «...at helhetlig virksomhet fremmes av klare og realistiske mål, klart definerte roller, sterk ledelse og styring på tvers av tjenester, og gode systemer for deling av informasjon.» (NOU 2009: 22, 54). I dette tilfellet var det problematisk for informanten på tydeligheten av hennes rolle i og med at hun ble bedt om å gjøre ting hun mente ikke var hennes ansvar. En tydeliggjøring av rollene, ansvaret og fordelingen av arbeidet i et tverretatlig samarbeid er ett av flere mulige tiltak som kan styrke samarbeidet (Kinge 2012, 44). Det kan dermed tenkes at

dersom informanten ikke hadde blitt bedt om å ta bilder av blåmerkene men heller hadde blitt veiledet til å gjøre noe som var innenfor definisjonen av hennes rolle, kunne samarbeidet ha blitt opplevd som mer positivt for henne og utfordringen dermed blitt redusert.

5.10 Egne emosjonelle reaksjoner og opplevelse av profesjonalitet

Som jeg viste i beskrivelsen av Siljes utfordring i relasjonen med barnet hun var bekymret for beskrev hun sin rolle som profesjonell som at hun ikke må bli emosjonelt engasjert i barnet i for stor grad. Hun mente at personlige tanker og følelser kunne skape et hinder for å opptre profesjonelt. Flere av de andre informantene hadde tilsvarende beskrivelser av profesjonalitet i barnehageyrket. Mange beskrev at det å opptre profesjonelt ble vanskeligere når de var bekymret for et barn og at det også påvirket dem personlig i form av at det gjorde det utfordrende for dem å legge vekk tankene de hadde om barnet når arbeidsdagen var over. En av informantene beskrev det slik:

Det er klart at det i sånne saker så... en klarer jo ikke alltid å bare legge vekk ting når du går. Du blir jo påvirket av det og du tenker mye på det og... jeg tenker jo egentlig fortsatt på det. Var det riktig fremgangsmåte? Gjorde vi det rette? Var det... du får mange spørsmål som du egentlig blir gående med for alltid.

En annen informant formulerte personlig påvirkning på følgende måte:

Det var en unge jeg hadde med meg langt utover arbeidstiden, på en måte, som jeg satt og grubla mye på. Hva kan jeg gjøre? Så... ja, det gikk jo utover privatlivet i den forstand, da, at jeg ble sittende og fundere på hva jeg skal gjøre.

Slik ble problematikken beskrevet av en tredje informant:

Og det var jo et barn som var med meg hjem mye mer enn andre barn i tankene. Hvordan går det? Hvordan har hun det nå, og...? Ja, det er ikke til å unngå, tror jeg. I hvert fall ikke for meg. Det er dette her... da er det veldig vanskelig å legge igjen jobben på jobben og ikke ta det med seg hjem.

En fjerde informant var noe mer kortfattet om utfordringen, men erkjente likevel at det påvirket henne:

[Intervjuer] Det å gå med bekymring, gjorde det noe med deg personlig?

[Informant] Ja, det gjør jo på en måte det, for du blir jo påvirket av det og det er ikke så lett å legge fra seg jobben bestandig når du reiser hjem, når du er ferdig for dagen.

Den gjennomgående utfordringen hos disse informantene er at deres tolkning av barnets situasjon har påvirket dem såpass at de har brukt sin privattid utenfor jobben til å reflektere

over bekymringen. Dette blir tydelig med utsagn som *en klarer jo ikke alltid å bare legge vekk ting når du går, det var en unge jeg hadde med meg langt utover arbeidstiden, det var jo et barn som var med meg hjem mye mer enn andre barn i tankene og det er ikke så lett å legge fra seg jobben bestandig når du reiser hjem*. Dette viser at informantene har blitt emosjonelt engasjert i barna på mer enn en profesjonell måte, sett i forhold til deres egne opplevelser av profesjonalitet, når tanker om bekymringen har påvirket privatlivet og fritiden deres.

Som vi så eksempler på i underkapittel 5.4 var det gjeldende for nesten alle informantene at de fikk et økt emosjonelt engasjement i relasjonen med barnet de ble bekymret for. Mange beskrev at den profesjonelle rollen krevde at de skulle tilbringe mer tid med barnet for å gjøre bekymringen tydeligere ved bl.a. å observere, kartlegge og loggføre, men det er tydelig at det berørte informantene følelsesmessig å jobbe med et barn som vekket følelser av uro på en slik måte at det påvirker den personlige profesjonaliteten som nevnt i underkapittel 4.2.6.

Balansen mellom det profesjonelle og det personlige blir forstyrret og det personlige får større innpass i form av økende emosjonelt engasjement som preger den pedagogiske lederens relasjon til barnet. Det å tilbringe mer tid sammen med barnet for å observere, kartlegge og eventuelt jobbe forebyggende vil tilhøre den profesjonelle delen av relasjonen og vil kunne være viktig å ha fokus på for å skape bedre balanse mellom det profesjonelle og det personlige (Røkenes og Hanssen 2004, 223-225). Samtidig må den pedagogiske lederen sørge for at den personlige delen ikke får såpass stort innpass at det blir utfordrende i arbeidet med barnet.

5.11 Utviklingen av bekymringen

De fleste intervjuene tegnet et bilde av at informantene var vitne til en bekymringsfull omsorgssituasjon som utviklet seg underveis i prosessen. En av de pedagogiske lederne beskrev en negativ utvikling som påvirket henne sterkt:

... hjemmesituasjonen forandra seg underveis i denne prosessen, der foreldrene flyttet fra hverandre. Og vi så en endring etter det og... det ble litt annerledes. Dårligere oppfølging i forhold til barnet, da, i forhold til renhold, utstyr, beskjeder (...) og da... da fikk du, på en måte, mer og mer vondt i magen.

Denne informanten beskriver sine følelser til at barnets omsorgssituasjon endret seg til det verre som at det ga henne mer og mer vondt i magen. Dette kan sees i sammenheng med et sterkt emosjonelt engasjement i barnet og oppfølgingen av det, og når hun ser at barnet får det verre får hun det også verre med seg selv. Hennes bekymring øker i takt med den negative

utviklingen og det at hun sier hun fikk vondt i magen kan tolkes som at hun anser følelsene av uro rundt barnet som en magefølelse, et ord som også av andre blir brukt for å beskrive lignende tanker om mulig bekymring (Lehn 2009; Bratterud og Emilsen 2013b).

5.12 Formuleringen av bekymringsmeldingen

En utfordring som kan dukke opp i prosessen der det har blitt tatt en avgjørelse på at det skal sendes en bekymringsmelding til barneverntjenesten er selve oppgaven med å formulere meldingen på en god måte:

Det som er utfordrende er jo at foreldrene skal lese igjennom det før det sendes og jeg kjenner veldig på det... altså, jeg skriver jo direkte hva det omhandler og er veldig konkret. Men det er klart at det å høre ting og få da kroppsspråk og... som foreldre, da, å få det på papir der det står bare rett fram hvordan det er, det er to forskjellige ting. Så det var først og fremst det jeg kjente på. Er det greit å skrive det så direkte? Hvordan vil foreldrene oppfatte det her? Samtidig så må en... må en bare gjøre det.

Denne informanten har tidligere i intervjuet nevnt at han synes det er viktig for samarbeidet med foreldrene at de får lese og signere bekymringsmeldingen før den sendes til barneverntjenesten. Han reflekterer dermed over utfordringen ved å formulere seg på en slik måte at bekymringen blir tydelig og lett å forstå samtidig som at foreldrene skal lese den og danne seg sin egen oppfatning. Det er ikke vanskelig å tenke seg at dette kan være utfordrende når deler av bekymringen kan handle om informantens tanker om foreldrene og deres omsorgsevne. Hvordan skal bekymringen komme godt nok frem samtidig som foreldrenes integritet ivaretas?

Denne problemstilling gikk igjen i flere av intervjuene. Likevel var det også noen informanter som beskrev at det å skrive ned bekymringen var en lite utfordrende del av prosessen. Det ble beskrevet en refleksjonsprosess der den pedagogiske lederen følte seg nødt til å legge egne følelser, tanker og vurderinger til side for å få ned de objektive fakta i saken på papiret. Noen la det fram slik at de synes det var godt å kunne få samlet notater og loggføringer til et helhetlig situasjonsbilde. Dette gjorde at de fikk en tydeligere konkretisering av bekymringen og at de også kunne ta det opp med foreldrene på en mer objektiv måte. Det ble også av noen informanter beskrevet som en lettelse for dem å sende bekymringsmeldingen og føle at noen andre skulle vurdere situasjonen for dem:

...det var veldig sånn lettelse å ha gjort det, å ha sendt inn den bekymringen og føle at endelig så er det noen som gjør noe for det barnet. For jeg tenker jo at sånne barn er jo

på en måte... kan lett bli tapere i samfunnet, da. Små løvetannbarn. Så det var veldig sånn lettelse å ha gjort det.

En annen informant reflekterte over utfordringer ved formulering av bekymringsmeldingen samtidig som hun beskrev en lettelse i ettertid:

Det er alltid litt vanskelig å få fram alt du vil i den bekymringsmeldinga, men jeg synes det egentlig var... det var godt å få skrevet det ned og få gjort det og.

Flere av informantene skrev bekymringsmeldingen i samarbeid med styrer og i noen tilfeller med kollegaer som også hadde observert situasjoner som hadde gitt dem følelser av uro. Noen av informantene hadde inkludert foreldrene i formuleringen av bekymringen. Dette gjaldt i de sakene der den pedagogiske lederen hadde snakket med foreldrene om bekymringen fra før og de var enige om de bekymringsfulle forholdene. For å gjøre starten på et samarbeidsforhold med barneverntjenesten lettere vurderte derfor informantene at ved å la foreldrene være med på formuleringen av meldingen ville deres samtykke åpne for nettopp dette.

Totalt sju av informantene endte opp med å skrive og sende en bekymringsmelding. Det var flere grunner til at de resterende fire informantene ikke skrev melding til barneverntjenesten. I én av sakene var barneverntjenesten kjent med saken fra før barnet begynte i informantens barnehage og det ble derfor vurdert at en ny bekymringsmelding var unødvendig. I et av intervjuene fortalte den pedagogiske lederen at barneverntjenesten hadde mottatt bekymring fra noen andre like før hun selv ville melde bekymring. En annen informant hadde en sak der bekymringen rundt barnet var vanskelig å definere og ikke ble sett på som alvorlig nok, der hun endte opp med å ikke sende en bekymringsmelding på grunn av sin tolkning av tegnene barnet viste. I den resterende saken ble det vurdert at bekymringen omkring barnet dreide seg om en type utviklingsmessige utfordringer der PPT (Pedagogisk- psykologisk tjeneste) var en mer korrekt instans å forholde seg til framfor barneverntjenesten.

6. Diskusjon

I dette kapitlet vil jeg diskutere mulige grunner til variasjon i opplevde utfordringer, se nærmere på grunnlaget for avgrensningen av prosessen slik jeg har valgt å analysere den, samt presentere noen alternative prosesser og utfordringer. Til slutt vil jeg argumentere for implikasjoner for forskning og praksis prosjektet kan få.

6.1 Utfordringer i etterkant av prosessene

I underkapittel 5.9 tematiserte jeg utfordringer i samarbeid med barneverntjenesten der samarbeidet var en del av prosessen, i dette tilfellet i form av anonyme drøftinger rundt enkeltbarn. Som det vises i intervjuguiden (vedlegg C) stilte jeg også spørsmål som omhandlet samarbeid med barneverntjenesten som et resultat av at bekymringsmelding ble sendt enten i den saken det ble snakket om eller basert på tidligere erfaringer, og om et slikt samarbeid ble sett på som en påvirkningskraft til informantenes prosess. Det som kom fram var at det i flere tilfeller var et samarbeid som ble opplevd som konstruktivt og velfungerende men noen av informantene fortalte også om det de hadde opplevd som mindre positive erfaringer. For å holde meg innenfor problemstillingens rammer der jeg ser på prosessen fra følelser av uro oppstår og til beslutningen om å sende eller ikke sende bekymringsmelding fattes har jeg bevisst valgt å ikke analysere dette temaet i detalj da det som et resultat av beslutningen havner i etterkant av den gjennomførte prosessen. Informasjonen denne tematiseringen brakte fram i intervjuene representerte en fyldig empiri for mulig analyse og dersom jeg skulle bruke dette i tillegg til oppgavens opprinnelige fokusområde hadde resultatet blitt å sprengte prosjektets rammer betraktelig. Med respekt for temaet og de utfordringene det brakte med seg ville det ikke vært rettfærdig å velge ut kun en liten del, noe jeg måtte ha gjort for å holde meg innenfor rammene. Det er likevel viktig å si noe om temaet på generelt grunnlag for å belyse det som en betydelig kilde til mulige utfordringer for pedagogiske ledere som bekymrer seg for barnehagebarn.

Én informant beskrev gjentakende gjennomføring av det hun opplevde som effektløse tiltak, og en annen pedagogisk leder sa at barneverntjenesten avsluttet saken mens hun vurderte det som nødvendig at de fortsatte arbeidet. At barneverntjenestens taushetsplikt ble opplevd som en utfordring i samarbeidet var også et synspunkt flere delte. Det som likevel var gjennomgående i intervjuene var at det ikke ble presentert en opplevelse om at tidligere erfaring med utfordrende samarbeid påvirket prosessen informantene hadde som tema i

intervjuene i form av at det gjorde noe med deres vurdering av om barneverntjenesten skulle involveres eller ikke. Én informant reflekterte over barneverntjenesten som en gruppe mennesker bestående av ulikt tenkende individer, at saker kan håndteres forskjellig avhengig av hvem saksbehandleren er og at negative opplevelser av tidligere samarbeid derfor ikke burde farge fremtidige avgjørelser. Dette står ikke helt i stil med Backe-Hansens (2009, 44) undersøkelse der 37,5% av de spurte sa at tidligere negative erfaringer med samarbeid med barneverntjenesten påvirket vurderingen om det skulle meldes bekymring i nye saker, men samtidig var dette en kvantitativ undersøkelse rettet mot barnehagestyrere fremfor en kvalitativ studie rettet mot pedagogiske ledere og ulikhet i forskningsdesignet gir derfor lite grunnlag til sammenligning.

6.2 Variasjon i opplevde utfordringer

Jeg valgte å analysere datamaterialet som en faseinndelt prosess som i form av en grov skissering var gjeldende for alle mine informanter. Likevel representere erfaringene og refleksjonene informantene delte ulikheter som gjorde hver prosess unik. Ettersom en opplevd prosess er unik for den som har vært en del av den vil den aldri kunne gjenskapes på nøyaktig samme måte. Detaljene vil alltid være ulike og de opplevde utfordringene vil også variere. Jeg vil i korte trekk se på noen av mange mulige variasjoner.

Den pedagogiske lederen kan selv påvirke prosessen med sin personlighet, sin profesjonalitet, sin teoretiske og praktiske kompetanse og sitt erfaringsgrunnlag. Har han/hun jobbet med barn over tid og har mye erfaring med å være bekymret for barn kan det tenkes at noen utfordringer blir mindre enn om vedkommende har lite erfaring. Grad av kompetanse på identifisering og handling i forhold til skadelig barneomsorg vil også kunne påvirke. I tillegg har jeg vist hvordan mine informanter opplevde personlige utfordringer som resultat av empati og emosjonelle reaksjoner, noe som avhenger av vedkommendes personlighet.

Barnet det oppleves en bekymring rundt kan også være utslagsgivende for hvilke utfordringer som oppleves. John Bowlby beskriver barnets utvikling som at jo mindre det er, jo større er toleransen for hva slags atferd som aksepteres som innenfor normalutvikling. Ettersom barnet vokser kan stadig mer avvikende atferd bli identifisert sådan (Broberg, Almqvist og Tjus 2006, 42-45). Med dette i tankene kan det derfor være vanskeligere å på en riktig måte tolke mulige tegn barnet viser på at det lever under en belastet omsorgssituasjon jo mindre barnet

er. I tillegg kan noe avvikende atferd skyldes en psykisk tilstand hos barnet som kanskje enda ikke er identifisert og eventuelt diagnostisert og derfor bli tolket som noe annet enn det er.

Hvordan foreldrene oppleves bidrar også til variasjon i hvilke utfordringer den pedagogiske lederen møter på. Noen foreldre kan være lettere å kommunisere med og veilede enn andre, og noen kan møte et ønske om samarbeid med barneverntjenesten fra barnehagen sin side med lettelse og noen med frustrasjon og aggresjon. Foreldres etnisitet og sosiale tilhørighet kan også føre til ulike opplevelser av utfordringer dersom den pedagogiske lederen preges av holdninger rettet mot f.eks. personer med annen religiøs eller kulturell bakgrunn.

Det kollegiale miljøet i barnehagen i form av styrer, pedagogiske ledere, assistenter og eventuelle andre kan bidra til at ulike utfordringer utvikles når den som er bekymret deler sine tanker om barnet med de andre ansatte. Hvorvidt bekymringen blir møtt med støtte eller motstand, om andre ansatte har observert og vurdert ting som bidrar til en bredere forståelse av situasjonen og om den pedagogiske lederen mottar eller ikke mottar veiledning i forhold til videre arbeid kan bidra til å forme den videre prosessen.

6.3 Alternative prosesser og utfordringer

Med dette prosjektet har jeg gitt et innblikk i hvordan bekymringsprosessen og medfølgende opplevde utfordringer så ut for mine informanter. Jeg har vist at det er store individuelle variasjoner, deriblant barnet og foreldrenes tegn og symptomer på mulig skadelig barneomsorg, den pedagogiske lederens vurderinger, grad av kollegastøtte, erfaringer med lignende utfordringer, kompetansen hos den som tar vurderingene og mye annet. Den omfattende variasjonen i prosesser og utfordringer gjør at forskningsresultatene ikke lar seg generalisere.

Ingen av mine informanter avsluttet sin prosess før beslutningsfasen slik den er tydeliggjort i kapittel 4. Alternative prosesser kan likevel forestilles. Hva om den pedagogiske lederen er såpass usikker at det fører til stagnering allerede i starten av prosessen ved at følelsene av uro ikke blir delt med kollegaer? Hva om kollegaene viser liten støtte og gir tilbakemelding om at den pedagogiske lederen ikke skal gå videre med sine vurderinger? Hva om den kollektive tematiseringen fører til at flertallet mener prosessen bør avsluttes? Hva om ytterligere konkretisering av bekymringen overbeviser den pedagogiske lederen om at det vedkommende i utgangspunktet hadde opplevd var uriktig eller innholdsløst? Alt dette er tenkte variasjoner som kan føre til at prosessen blir avbrutt selv om dette ikke var tilfellet hos mine informanter.

På samme måte som alternative prosesser kan forestilles, er det også tenkelig at pedagogiske ledere kan havne i mange andre typer utfordringer enn de som mine informanter beskrev. Hva om vedkommende opplever så høy grad av empati for foreldre i en vanskelig situasjon at det står i veien for å holde fokus på barnet? Hva om det ble vurdert at det å melde bekymring ville skade samarbeidet med foreldrene i så stor grad at det ville gjøre situasjonen til barnet verre enn hvis det ikke ble meldt? Hva om et forsøk på å konkretisere bekymringen aldri førte med seg noen større forståelse og aldri ga grunnlag for å hverken avslutte eller fortsette prosessen? Hva om relasjonen til kollegaer ville bli permanent skadet eller ødelagt som følge av at situasjonen ble vurdert ulikt? Hva om barnet bekymringen dreide seg om var en del av familien eller det private nettverket til den som var bekymret? Dette er eksempler på utfordringer som kan tenkes at kan dukke opp som følge av en bekymringsprosess hos en pedagogisk leder til tross for at det ikke var gjeldende blant mine resultater.

6.4 Implikasjoner for forskning og praksis

Som jeg nevnte i innledningskapittelet synes kvantitativ forskningen med barnehagestyrere som informanter for å finne forklaringer på samarbeidsforholdet mellom barnehager og barneverntjenesten å være godt representert. En mulig grunn kan være at barnehagestyreren normalt er den som er ansvarlig for at en bekymringsmelding blir oversendt barneverntjenesten slik det er definert i loven (bhl. § 22 annet ledd, 3. p.) og at den dominerende tankegangen er at endringer på systemnivå er det som må til for å skape resultater. Men en bekymringsmelding trenger et innhold. Innholdet defineres av hva det er som gjør barnehagen bekymret for barnet og må derfor baseres på observasjoner og tolkninger av den eller de som har mest kontakt med barnet og dets omsorgsgivere til daglig, ofte de pedagogiske lederne.

Undersøkelsen *Spørsmål til Barnehage-Norge 2015* viser at 48,5% av barnehagestyrere bruker beslutningsvansker som en forklaring på hvorfor barneverntjenesten ikke mottar flere bekymringsmeldinger enn det de gjør (Haugset, Nilsen og Haugum 2015, 54). Da er det interessant å spørre hvem sine beslutningsvansker det dreier seg om. Er det styreren isolert som preges av beslutningsvanskene eller er det barnehagen som institusjon med alle dens ansatte? Tar en barnehagen som institusjon i betraktning ville det være naturlig å innlemme flere informantgrupper, slik jeg har gjort i dette prosjektet. Fører utfordringer som vist i presentasjonen av resultatene til at pedagogiske lederes bekymringsprosess påvirker beslutningsvanskene til barnehagen?

I større grad enn det som gjøres i dag bør det fokuseres på pedagogiske ledere og annet personale i barnehagen som er nærmere barnet i hverdagslivet. Det er gjerne her vi kan finne forklaringer på underrapportering. Tverretattlig samarbeid fordrer at man samhandler godt både på systemnivå og på individnivå. Selv om det er viktig at barnehagestyrere og barvernsledere har gode dialoger er det avgjørende at pedagogiske ledere og saksbehandlere i barneverntjenesten, profesjonsutøvere som har mer direkte kontakt med barnet, har et tett samarbeid. Hensikten med dette prosjektet har vært å tilby nye måter å reflektere over fenomenet og muligens skape grunnlag for videre kunnskapssøking.

Både barnehagelærerutdanningen og barnevernspedagogutdanningen har utfordringer med tanke på et samarbeid som sikrer at barn får den hjelpen de trenger. Utdanningen må bidra til at barnehagelærerstudentene i større grad er klar over utfordringene som venter dem samt at barnevernstudenter får bedre forståelse for hvilke belastninger deres samarbeidspartnere kan bli preget av. Stortingsmeldingen *Utdanning for velferd – Samspill i praksis* argumenterer for at tverrprofesjonelt samarbeid må innlemmes i utdanningen til profesjoner som har mye med hverandre å gjøre og foreslår konkrete tiltak for hvordan dette kan gjennomføres. Det trekkes fram at det i tillegg til å skape lærdom om hverandres profesjoner også bidrar til økt forståelse av ens egen rolle (KD 2012, 69). Det er vesentlig med både bevissthet rundt egen profesjon og forståelse og respekt for andres profesjoner når et godt samarbeidsklima skal skapes til det beste for barna.

«Er du bekymret så sender du en bekymringsmelding, verre er det ikke.»

Hadde det bare vært så enkelt.

Litteratur

- Aase, Tor Halfdan og Erik Fossåskaret. 2014. *Skapte virkeligheter – om produksjon og tolkning av kvalitative data*. 2. utgave. Oslo: Universitetsforlaget.
- Aftenposten. 2013a. *For få barnehageansatte varsler om omsorgssvikt*.
<http://www.aftenposten.no/familie-og-oppvekst-old/--For-fa-barnehageansatte-varsler-om-omsorgssvikt-7215585.html> (22.04.2016).
- Aftenposten. 2013b. *Tredobling i antall bekymringsmeldinger fra barnehager*.
<http://www.osloby.no/nyheter/Tredobling-i-antall-bekymringsmeldinger-fra-barnehager-7385928.html> (22.04.2016).
- Backe-Hansen, Elisabeth. 2009. *Å sende en bekymringsmelding – eller la det være? En kartlegging av samarbeidet mellom barnehage og barnevern*. Notat 6/2009. Oslo: NOVA.
- Barne- og likestillingsdepartementet og Kunnskapsdepartementet. 2009. *Til barnets beste - samarbeid mellom barnehagen og barneverntjenesten*. Oslo: Barne- og likestillingsdepartementet og Kunnskapsdepartementet.
- Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet. 2016. *Meldinger til barnevernet*.
http://www.bufdir.no/Statistikk_og_analyse/Barnevern/Bekymringsmeldinger/
(22.04.2016).
- Bratterud, Åse og Kari Emilsen. 2009. *Barns rett til beskyttelse*.
<http://www.dagbladet.no/kultur/2009/04/02/570461.html> (09.10.2015).
- Bratterud, Åse og Kari Emilsen. 2011. *Små barns rett til beskyttelse – utvikling av tiltak for å styrke barnehageansattes kompetanse om vold og overgrep mot små barn*. Rapport 18/2011. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning AS.
- Bratterud, Åse og Kari Emilsen. 2013a. *Barnehagen som barneverntiltak – Samarbeid mellom barnehage og barneverntjeneste*. Rapport 23/2013. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning AS.
- Bratterud, Åse og Kari Emilsen. 2013b. *Dørstokkmila – Barnehagens vei fra magefølelse til melding*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Broberg, Anders, Kjerstin Almqvist og Tomas Tjus. 2006. *Klinisk barnpsykologi – utvikling på avveier*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bunkholdt, Vigdis og Inge Kvaran. 2015. *Kunnskap og kompetanse i barnevernsarbeid*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Drugli, May Britt. 2008. *Barn som vekker bekymring*. Oslo: Cappelen Damm AS.

- Drugli, May Britt og Ragnhild Onsøien. 2010. *Vanskelige foreldresamtaler – gode dialoger*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Eide, Tom og Hilde Eide. 2004. *Kommunikasjon i praksis – Relasjoner, samspill og etikk i sosialfaglig arbeid*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Eriksen, Evelyn og Sidsel Germeten. 2012. *Barnevern i barnehage og skole – Møte mellom barn, foreldre og profesjoner*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Greve, Anne. 2013. «Utviklingstrekk ved den norske barnehagen». I *Barnas barnehage 1 - Målsettinger, føringer og rammer for barnehagen*, red. Øyvind Kvello. 2. utgave. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Grimen, Harald. 2008. «Profesjon og kunnskap». I *Profesjonsstudier*, red. Anders Molander og Lars Inge Terum. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gubrium, Jaber F. og James A. Holstein. 2009. *Analyzing narrative reality*. California: SAGE Publications, Inc.
- Haugset, Anne Sigrid, Randi Dyblie Nilsen og Margrete Haugum. 2015. *Spørsmål til Barnehage-Norge 2015*. Rapport 19/2015. Steinkjer: Trøndelag Forskning og Utvikling AS.
- Hydén, Lars-Christer. 1997. «De otaliga berättelserna». I *Att studera berättelser - Samhällsvetenskapliga och medicinska perspektiv*, red. Lars-Christer Hydén og Margareta Hydén. Stockholm: Liber.
- Jackson, Alecia Y. og Lisa A. Mazzei. 2013. «Plugging one text into another: Thinking with theory in qualitative research». *Qualitative inquiry* 19(4):261-271. doi: 10.1177/1077800412471510.
- Kempe, H. C. 1979. *Foredrag avholdt ved 2. internasjonale kongress om barnemishandling og vanskjøtsel*. London. Sitert i Killén, Kari. 2009. *Sveket I – Barn i risiko- og omsorgssviktsituasjoner*. 4. utgave. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Killén, Kari. 2009. *Sveket I – Barn i risiko- og omsorgssviktsituasjoner*. 4. utgave. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Killén, Kari. 2012. *Forebyggende arbeid i barnehagen – Samspill og tilknytning*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Kinge, Emilie. 2012. *Tverretattlig samarbeid omkring barn – En kilde til styrke og håp?* Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Kunnskapsdepartementet. 2011a. *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Revidert utgave. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

- Kunnskapsdepartementet. 2011b. *Rundskriv – Veileder om kravene til pedagogisk bemanning i barnehageloven med forskrifter*.
- Kvale, Steinar og Svend Brinkmann. 2012. *Det kvalitative forskningsintervju*. 2. utgave. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Kvello, Øyvind. 2015. *Barn i risiko – Skadelige omsorgssituasjoner*. 2. utgave. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Lehn, Elisabeth Walsøe. 2009. *Dårlig magefølelse: grunnlag for bekymringsmelding? – sentrale mønstre i barnehageansattes arbeid med barn som bekymrer*. Masteroppgave. Trondheim: Pedagogisk institutt, NTNU.
- Lov av 17. juni 2005 nr. 64 *Lov om barnehager* (barnehageloven).
- Meld. St. 13 (2011-2012). 2012. *Utdanning for velferd – Samspill i praksis*. Kunnskapsdepartementet.
- Meld. St. 19 (2015-2016). 2016. *Tid for lek og læring – Bedre innhold i barnehagen*. Kunnskapsdepartementet.
- Meld. St. 24 (2012-2013). 2013. *Framtidens barnehage*. Kunnskapsdepartementet.
- Merrick, Elizabeth. 1999. «An exploration of quality in qualitative research – Are “reliability” and “validity” relevant?» I *Using qualitative methods in psychology*, red. Mary Kopala og Lisa A. Suzuki. California: SAGE Publications, Inc.
- NOU 2009: 22. *Det du gjør, gjør det helt – Bedre samordning av tjenester for utsatte barn og unge*. Barne- og likestillingsdepartementet.
- Rhedding-Jones, Jeanette. 2005. *What is research? Methodological practices and new approaches*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Røkenes, Odd Harald og Per-Halvard Hanssen. 2006. *Bære eller bryte – Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. 2. utgave. Bergen: Fagbokforlaget.
- Skau, Greta Marie. 2005. *Gode fagfolk vokser – Personlig kompetanse i arbeid med mennesker*. 3. utgave. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Statens Barnehus. Ukjent dato. <http://www.statensbarnehus.no/> (13.05.2016)
- Statistisk Sentralbyrå. 2008. *Barnehager, barn og tilsette, etter fylke. 2007*. <http://www.ssb.no/a/barnogunge/arkiv/2008/tabeller/barnehage/bhage0200.html> (23.09.2015).
- Statistisk Sentralbyrå. 2015a. *Barn i barnehage etter alder. Fylke. 2014*. <http://www.ssb.no/a/barnogunge/2015/tabeller/barnehage/bhage0500.html> (23.09.2015).

Statistisk Sentralbyrå. 2015b. *Barnehager, barn og ansatte. Fylke. 2014.*

<http://www.ssb.no/a/barnogunge/2015/tabeller/barnehage/bhage0200.html>

(23.09.2015).

Statistisk Sentralbyrå. 2015c. *Tabell: 10674: Meldinger til barnevernet, etter konklusjon, innhold i meldinga, kven som melde saka og alder.*

<https://www.ssb.no/statistikkbanken/selecttable/hovedtabellHjem.asp?KortNavnWeb=barneverng&CMS%20Subject&checked=true&checked=true> (23.09.2015).

Statistisk Sentralbyrå. 2015d. *Tabell: 09345: Ansatte i barnehager, etter barnehagens eierforhold, ansattes stillingstyper og utdanning (K).*

<https://www.ssb.no/statistikkbanken/selecttable/hovedtabellHjem.asp?KortNavnWeb=barnehager&CMSSubjectArea=utdanning&checked=true> (07.01.2016).

Statistisk Sentralbyrå. 2015e. *Tabell: 09344: Ansatte i barnehager, etter barnehagens eierforhold, ansattes stillingstyper og kjønn (K).*

<https://www.ssb.no/statistikkbanken/selecttable/hovedtabellHjem.asp?KortNavnWeb=barnehager&CMSSubjectArea=utdanning&checked=true> (07.01.2016).

Tonkiss, Fran. 2004. «Using focus groups». I *Researching society and culture*, red. Clive Seale. 2. utgave. London: SAGE Publications Ltd.

Invitasjon til deltakelse i forskningsprosjektet

”Barnehagelæreres erfaringer med bekymring for barns omsorgssituasjon”

Kjære barnehagelærer

28.10.15

Utenom familien er barnehagen den instansen som har mest med de yngste barna å gjøre, og barnehagelærere har derfor en unik innsikt i barns hverdag. Vi vet av tidligere forskning at samarbeid mellom barnehager og barneverntjenesten i mange tilfeller av forskjellige grunner kan være vanskelig. Én grunn er at det ofte er utfordrende for den enkelte ansatte i barnehagen når en «dårlig magesfølelse» oppstår, og man prøver å finne ut om det er noe ved barnet, foreldrene eller andre som gjør en bekymret for hvordan barnet har det.

Formålet med prosjektet er å kartlegge erfaringene til deg som barnehagelærer som ved ett eller flere tilfeller har vært bekymret for et barns omsorgssituasjon, uavhengig av om du har valgt å melde bekymring til barneverntjenesten eller ikke. Prosjektet vil utforske de forskjellige prosessene du har gått igjennom, hvordan bekymringen utviklet seg og hva som har ført til at beslutningen ble slik den ble. Prosjektet skal resultere i en masteroppgave ved Høgskolen i Oslo og Akershus.

Med dette inviteres du til å delta i forskningsprosjektet. Din deltakelse vil være et viktig bidrag i forsøk på å styrke samarbeidet mellom barnehager og barneverntjenesten.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Prosjektet er en intervjustudie. Som prosjektdeltaker vil du bli intervjuet om forskjellige problemstillinger knyttet til dine erfaringer med det å være bekymret for omsorgssituasjonen til et barn du har jobbet med. Dine personlige refleksjoner og vurderinger av prosessen er det jeg er interessert i. Eksempler på spørsmål som vil bli stilt kan bl.a. være:

- Hvordan oppstod din bekymring for barnet? Var det tegn ved barnet, foreldrene eller nettverket som gjorde deg bekymret?
- Hvordan utviklet bekymringen seg? Ble det verre, var det lite utvikling eller «gikk det over»?
- Hva gjorde du da du var bekymret? Snakket du med barnet eller foreldrene? Drøftet du med kollegaer, sjefen eller ditt private nettverk? Drøftet du med barneverntjenesten?
- Endte det med en bekymringsmelding til barneverntjenesten, eller valgte du å ikke sende? Hvorfor/hvorfor ikke?

Du vil ikke bli stilt spørsmål om identifiserbar informasjon vedrørende barn, foreldre, deg som ansatt eller annet som er underlagt taushetsplikten. Slik informasjon skal jeg som forsker ikke få innsyn i.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Intervjuene vil bli tatt opp på bånd, og vil på lik linje med dine personopplysninger bli behandlet konfidensielt. All informasjon anonymiseres og enkeltpersoner vil ikke kunne kjennes igjen. Ved masteroppgavens ferdigstilling i mai 2016 vil intervjuopptakene og alle

Vedlegg A - Informasjonsskriv

personopplysninger bli slettet. Dersom du ønsker det vil du som takk for din deltakelse få en kopi av den ferdige masteroppgaven.

Dersom du ønsker å delta i prosjektet vil du måtte skrive under på en samtykkeerklæring som jeg enten kan ettersende eller komme med i forkant av intervjuet. For enkelhets skyld har jeg lagt ved samtykkeerklæringen nederst i denne invitasjonen slik at du kan se hva du må signere. Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg vil alle opplysninger og innsamlede data bli slettet. Intervjuet er planlagt gjennomført i perioden november/desember 2015, etter nærmere avtale med deg. Det er planlagt å vare ca. 1-1,5 time.

Dersom du har noen spørsmål til forskningsprosjektet kan du ta kontakt med meg på tlf. 93 89 73 00 eller e-post edwardkeilman@gmail.com / s231655@stud.hioa.no. Du kan også kontakte min veileder, førsteamanuensis Oddbjørg Skjær Ulvik ved Fakultet for samfunnsfag på Høgskolen i Oslo og Akershus på tlf. 67 23 81 54 eller e-post OddbjorgSkjar.Ulvik@hioa.no.

Studien er godkjent av Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Med vennlig hilsen

Edward Keilman
Masterstudent i sosialt arbeid (barnevern)
Høgskolen i Oslo og Akershus

Samtykke til deltakelse i forskningsprosjektet

”Barnehagelæreres erfaringer med bekymring for barns omsorgssituasjon”

Jeg har mottatt relevant informasjon om forskningsprosjektet og er villig til å la meg intervjuet. Jeg er kjent med at mitt samtykke til enhver tid kan trekkes tilbake og at alle innsamlede data da vil bli slettet.

Dato

Navn

Kommune og barnehage

Fyll også ut følgende informasjon om deg selv slik at jeg kan kontakte deg for avtale om intervjutidspunkt.

Telefonnummer

Når passer det best å ringe? (dager, tidspunkt)

E-post

Intervjuguide

Intervjuet vil omhandle ett tilfelle der du har vært bekymret for omsorgssituasjonen til et barn du har jobbet med. Velg det tilfellet du husker best/gjorde mest inntrykk.

- Hva var det som gjorde at du startet å utvikle en bekymring i forhold til barnet?
- Hva gjorde du da bekymringen oppsto?
- Snakket du med noen om bekymringen din?
 - Hva slags respons fikk du og hva gjorde det med din forståelse av bekymringen?
- Hvordan utviklet bekymringen seg?
- Hva gjorde det å gå med en bekymring med deg og din daglige kontakt med barnet og foreldrene?
- Hva gjorde det å gå med en bekymring med deg og din relasjon til
 - barnet du var bekymret du?
 - barnets forelder/foreldre?
 - de andre barna i barnehagen?
 - kollegaene dine?
 - styrer i barnehagen?
- Hva gjorde det å gå med en bekymring med deg personlig?
- Hva var det som gjorde at avgjørelsen om å sende/ikke sende bekymringsmelding ble tatt?
- ***Dersom bekymring ble sendt:***
 - Hvordan opplevde du prosessen med å skriftliggjøre bekymringen?
 - Hvordan opplevde du samarbeidet med barneverntjenesten?
- ***Dersom bekymring ikke ble sendt:***
 - Hvordan gikk det med barnet i ettertid?
- Har du noen tidligere erfaringer med samarbeid med barneverntjenesten, og hvordan preget disse erfaringene avgjørelsen om å sende/ikke sende bekymringsmelding?
- Når du ser tilbake på prosessen, er det noe du skulle ønske at var annerledes/noe du kunne gjort annerledes?

Vedlegg C - Intervjuguide

- Er det noe som kunne gjøre det lettere å ta beslutning om å sende bekymringsmelding?
 - Hvordan skulle du ønske deg at det var på din arbeidsplass?
 - Hvordan skulle det vært i barnevernet?

Vedlegg D – Tilbakemelding fra NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Hasild Hørløges gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47 55 58 21 12
Fax: +47 55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr: 985 321 884

Oddbjørg Skjær Ulvik
Institutt for sosialfag Høgskolen i Oslo og Akershus
Postboks 4 St. Olavs plass
0130 OSLO

Vår dato: 24.09.2015

Vår ref: 43971 / 3 / MSS

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 02.07.2015. Meldingen gjelder prosjektet:

43971	Barnehageansattes erfaringer med bekymring om barns omsorgssituasjon
Behandlingsansvarlig	Høgskolen i Oslo og Akershus, ved Institusjonens øverste leder
Daglig ansvarlig	Oddbjørg Skjær Ulvik
Student	Edward Kellman

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

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

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

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

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 15.05.2016, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Marie Strand Schildmann

Kontaktperson: Marie Strand Schildmann tlf: 55 58 31 52

Vedlegg: Prosjektvurdering

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

Avdelingskontor / District Office

OSLO NSD: Universitet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47 22 85 52 11. nsd@nsd.uib.no
TRONDHEIM NSD: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, NTNU Trondheim. Tel: +47 73 59 39 07. kjenn.svanholth@ntnu.no
TROMSØ NSD: SF, Universitetet i Tromsø, 9017 Tromsø. Tel: +47 77 64 43 35. nsd@ulbiv.uit.no