

MASTEROPPGAVE
Masterstudium i barnehagekunnskap
juni 2022

Barnehagelæreres tanker om sorg og omsorg
En kvalitativ undersøkelse



Illustrasjon: Christine H. Lien

Line Marie Vestneshagen

OSLOMET

OsloMet – storbyuniversitetet

Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier
Institutt for barnehagelærerutdanning

Forord

Tre år på bachelorstudiet, der ønskene om å lære mer, utvikle meg og fortsette å utfordre meg selv, kulminerte i en søknad til masterstudiet i Barnehagekunnskap.

Jeg angreer ikke ett sekund på at jeg hoppet rett på master etter bachelor. Jeg har vokst mye på disse to årene, og jeg føler meg mye tryggere i den rollen jeg skal inn i. Snart.

Det har vært en spesiell tid å skrive masteroppgave i – verden har forandret seg, det har vært en pandemi som har herjet mye lenger enn noen hadde sett for seg da man første gang hørte om dette viruset, korona, som spredde seg så raskt. Norge stengte ned og jeg fikk to studieår der jeg kun møtte hele klassen fysisk, én gang.

Da koronaen omsider roet seg ned og Norge åpnet opp igjen, var jeg dypt inne i oppgaveskriving, men så tok det ikke lang tid før det ble krig i Europa. Nyheter om krigens ofre, erstattet all informasjon fra media om antall koronasmittede og -døde. Med dette bakteppet har masterskrivingen til tider følt helt meningsløs, men samtidig utrolig viktig og relevant, fordi mitt tema for oppgaven nå følt mer dagsaktuelt enn noen gang.

Jeg vil rette en spesielt stor takk til veilederen min, Nina Winger, som har svart på alle mine henvendelser med konstruktiv kritikk og gode innspill. Hun har med tålmodighet og klokskap gitt meg det rommet jeg trengte for å komme i gang og holde ut skriveprosessen. Hun har vært en enestående motivator med sine oppmuntrende «Sjekker bare inn, ikke stress»-mailer når det var en stund siden hun hadde hørt fra meg.

Jeg vil også gjerne takke mamma for lure «tvangspauser» innimellom all skriving og lesing, påfyll til blodsukkeret, støttende ord, og sist, men ikke minst – orket til å språkvaske oppgaven sammen med meg.



Tusen takk til alle som har holdt ut med meg og gjort dette mulig.

Abstract

This is a master's thesis in Early Childhood Education and Care (Barnehagekunnskap), at Oslo Metropolitan University. The theme of the thesis is grief and care in kindergarten. The research question of the thesis is "How do kindergarten teachers think about their role in dealing with children in grief?"

The thesis addresses key themes and concepts in connection with grief and care in the kindergarten. The child as a subject and the role of the kindergarten teacher are central elements of the thesis. I go into more detail on the insider-outsider perspective, on what it is like to do research in a field I am well acquainted with and at the same time stand on the outside. The empirical data is collected through a qualitative method, through interviewing a focus group and doing an in-depth interview with one of the participants. The master's theoretical basis for the master's thesis is written with a phenomenological and hermeneutic approach.

The focus group was conducted with three informants and was about kindergarten teachers' understanding and experience of grief in children, the very concept of care, as well as the professional care linked to cultural differences. It touched upon the informant's understanding of the role of kindergarten teachers in dealing with children in grief, and how children's feelings and reactions are met in the kindergarten.

Cooperation between kindergarten and home was also central to the conversation and was mentioned as a decisive factor, both in the flow of information between home and kindergarten, and when it comes to the support a child needs through its grieving process. Kindergarten staff play an important role in children's lives, as the staff will be among those who have the most contact with the child in daily life.

In addition, I conducted an in-depth interview with one of the informants, as this person had a lot of knowledge and experience that did not come out so well in the focus conversation. The interview went deeper into what was uncovered in the focus conversation, such as that the "small" grief is something the employees can become a little "immune to" in the long run, and that all children should be met in a caring way, regardless of the reason for the grief experience. The in-depth interview helps to provide a fuller and more detailed insight into how work is done with grief and care in the kindergarten.

Sammendrag

Dette er en masteroppgave i Barnehagekunnskap, på OsloMet. Oppgavens tema er sorg og omsorg i barnehagen. Problemstillingen i oppgaven er «Hvordan tenker barnehagelærere om sin rolle i møte med barn i sorg?»

Oppgaven tar for seg sentrale tema og begrep i forbindelse med sorg og omsorg i barnehagen. Barnet som subjekt og barnehagelærerens rolle står sentralt. I oppgaven skriver jeg om insider – outsider-perspektivet, der jeg går nærmere inn på hvordan det er å forske i et felt jeg er godt kjent med og samtidig står utenfor. Empirien er samlet inn ved kvalitativ metode, gjennom fokussamtale og dybdeintervju. Masteroppgavens vitenskapsteoretiske utgangspunkt er skrevet med en fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming.

Fokussamtalen ble gjennomført med tre informanter, og dreide seg om barnehagelæreres forståelse og erfaring med sorg hos barn, selve omsorgsbegrepet, samt den profesjonelle omsorgen knyttet opp mot kulturforskjeller. Den kom inn på informantenes forståelse av barnehagelæreres rolle i møte med barn i sorg, og hvordan barns følelser og reaksjoner blir møtt i barnehagen. Samarbeid mellom barnehage og hjem sto også sentralt i samtalen og ble nevnt som en avgjørende faktor, både i informasjonsflyten mellom hjemmet og barnehagen, og når det kommer til støtten et barn trenger gjennom sin sorgprosess. Barnehageansatte spiller en viktig rolle i barns liv, da personalet vil være blant de som har aller mest kontakt med barnet i det daglige.

I tillegg gjennomførte jeg et dybdeintervju med en av informantene, fordi denne satt med mye kunnskap og erfaring som ikke kom så godt fram i fokussamtalen. Intervjuet gikk dypere inn på det som kom fram i fokussamtalen, som eksempelvis at de «små» sorgene er noe de ansatte kan bli litt «immune mot» i det lange løp, og at alle barn skal møtes på en omsorgsfull måte, uansett årsak til sorgopplevelsen. Dybdeintervjuet er med på å gi et fyldigere og mer detaljert innblikk i hvordan det jobbes med sorg og omsorg i barnehagen.

Innholdsfortegnelse

Forord	2
Abstract	3
Sammendrag	4
1. Innledning	7
1.1 <i>Problemstilling og forskningsspørsmål</i>	8
1.2 <i>Temaets aktualitet og tidligere forskning</i>	9
1.3 <i>Oppgavens disposisjon</i>	9
2. Redegjørelse for sentrale tema og begreper i oppgaven	11
2.1 <i>Sorg</i>	11
2.1.1 <i>Forståelsen av sorg</i>	11
2.1.2 <i>Historisk bakgrunn for forståelsen av sorg</i>	11
2.1.3 <i>Sorgarbeid i dag</i>	13
2.2 <i>Kriser</i>	13
2.2.1 <i>Omstillingskriser</i>	14
2.2.2 <i>Separasjon og tilknytning</i>	14
2.3 <i>Reaksjoner</i>	15
2.3.1 <i>Krisereaksjoner</i>	17
2.3.2 <i>Gråt</i>	18
2.4 <i>Resiliens</i>	19
2.4.1 <i>Risikofaktorer</i>	19
2.4.2 <i>Beskyttelsesfaktorer</i>	20
3. Å se barnet som subjekt	23
3.1 <i>Å møte barns følelser</i>	24
3.2 <i>Empati</i>	25
4. Omsorg	26
4.1 <i>Omsorgsetikk</i>	27
4.1.1 <i>Asymmetrisk forhold, makt og anerkjennelse</i>	28
4.2 <i>Profesjonell omsorg</i>	30
4.2.1 <i>Kulturkollisjon</i>	31
4.3 <i>Omsorgspersoner</i>	32
4.3.1 <i>Egenomsorg</i>	33
4.4 <i>Mangel på omsorg</i>	33
5. Rollen som barnehagelærer	35
5.1 <i>Kommunikasjon med barn i kriser</i>	36
5.2 <i>Å fortelle om noe som utløser sorg</i>	36
5.3 <i>Når barnet er den pårørende</i>	37
5.3.1 <i>BIT</i>	37
5.4 <i>Følelsesuttrykk og bearbeiding</i>	38
5.4.1 <i>Tegning</i>	39

5.4.2 Lek	39
5.4.3 Bøker og fortellinger	39
5.5 Foreldresamarbeid	40
6. Oppsummering.....	42
7. Metode	44
7.1 Fokusgrupper	44
7.1.1 Fokusgruppe i et fenomenologisk perspektiv	45
7.1.2 Fokusgruppe i et hermeneutisk perspektiv	46
7.2 Intervju	48
7.3 Om datainnsamlingen.....	48
7.4 Forskningsetikk:	49
7.4.1 Informert samtykke.....	51
7.5 Insider – outsider – inbetweeners	51
7.6 Validitet.....	53
8. Analyse og drøfting.....	54
8.1 Informasjon om informantene.....	54
8.2 Omsorgsbegrepet	55
8.3 Omsorg og kultur	59
8.4 Sorg og omsorg	60
8.4.1 At de ansatte er bevisst sin rolle.....	62
8.4.2 utfordringer knyttet til rutiner i barnehagen	63
8.4.3 Sårbarhet.....	64
8.5 Reaksjoner.....	66
8.6 Endringer i familien.....	69
8.7 Beredskapsplan i barnehagen.....	70
8.8 Å være der for barnet.....	71
8.9 Barn som bærer på sorg.....	74
8.10 Foreldresamarbeid.....	76
9. Avsluttende drøfting.....	80
10. Avsluttende refleksjon og veien videre..	84
11.0 Litteraturliste.....	86
Vedlegg a: Informasjonsskriv	93
Vedlegg b: Godkjenning fra NSD.....	96
Vedlegg c: Samtaleguide fokussamtale	97
Vedlegg d: Intervjuguide dybdeintervju	98

1. Innledning

*Din sorg er din egen, formet av
det spesielle forholdet mellom
dere, omstendighetene og ditt
eget temperament. Hør ikke på
andre som vil fortelle deg hva
du skal føle og hvor lenge du
skal sørge.*

(Katafiasz, 1994, s. 13)

I denne oppgaven er temaet sorg hos barn og hvilke utslag sorg kan gi. Jeg vil også ta for meg hvordan sorg og omsorg på mange måter henger sammen, og hvordan man som voksen i barnehagen håndterer sorg hos barn. I tillegg vil jeg gå inn på hvordan barnehagen kan være en støttende arena for barn som går gjennom noe vanskelig, og hvordan foreldresamarbeid fungerer for barnehagebarn som går gjennom sorgfulle prosesser. Intensjonen er å sette søkelys på et vanskelig, viktig og ikke minst komplisert tema og gi et bidrag til praksisfeltet gjennom at oppgaven blir tilgjengelig for aktuelle mottakere. Som barn opplevde jeg selv å miste en nær og kjær person. Det ble en sterk sorgreaksjon hos meg som det tok år å bearbeide. Mitt håp er at denne masteroppgaven kan hjelpe meg til å bli en god og støttende voksen i barnehagen, og at den kan medvirke til større fokus på sorgarbeid i barnehagene.

I utgangspunktet vil jeg skrive om «alt» i denne oppgaven; jeg vil skrive om små sorger som voksne ofte kan tenke på som bagateller, sorger som er knyttet til separasjon fra foreldre i det barna blir levert i barnehagen, at bestevennen i barnehagen flytter – alle eksempler på tilfeller der barna vil kunne føle på sorg og ensomhet. Hvilke konsekvenser får det om barnets følelser ikke blir anerkjent i slike situasjoner? Jeg ønsker også å ta opp sorg i forbindelse med tap av noen i nær relasjon, og den sorgen og savnet barnet opplever i forbindelse med samlivsbrudd.

Rammeplanen for barnehagen har et eget tema som omhandler «livsmestring og helse». Her heter det blant annet at «barna skal få støtte i å mestre motgang, håndtere utfordringer og bli kjent med egne og andres følelser (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Om man skal kunne opptre optimalt ved akutte hendelser, må man kjenne til rutinene (Skants, 2008, s. 34).

Følges dette opp i barnehagene, og på hvilken måte? Dette er også noe jeg vil undersøke nærmere.

Barndommen blir ofte omtalt av voksne som den lyse og bekymringsfrie perioden i livet. Jo yngre barnet er, jo mindre forstår det av verdens grusomheter, tror vi (Ekvik, 1999, s. 20). Barn trenger samtalepartnere som lytter til dem. De fleste barn er i stand til å formidle hvordan de har det, og de trenger noen som møter dem med respekt og ydmykhet, som både anerkjenner dem som samtalepartner, men også hjelper dem å forstå det som skjer og den situasjonen de er i (Ruud, 2019, s. 19). Når barn rammes av sorg, blir barnehagen berørt. Informasjon om reaksjoner barn kan oppleve, samt hensiktsmessige måter å håndtere de ulike situasjonene på, er nødvendig for voksne som både skal forstå og hjelpe barnet i slike situasjoner. Dyregrov (2006) sier at mange barn synes å ha en «stor evne til å mestre selv de mest dramatiske situasjoner dersom de har et voksent omsorgsmiljø som møter dem med innsikt og forståelse» (Dyregrov, 2006, s. 14).

1.1 Problemstilling og forskningsspørsmål

Voksne som er til stede for barn i sorg, vil selv kunne oppleve reaksjoner på den sorgen og den fortvilelsen de kommer så nær. Reaksjonene kan komme parallelt med barnets sorg, og følelse av både tristhet, sinne, hjelpeløshet og frykt kan oppstå. Når det er barn som sørger, får voksne omsorgspersoner gjerne sterkere reaksjoner enn når det er andre voksne som er rammet. Dette kan komme av at barnet i oss gjør at vi identifiserer oss sterkere med barn, og tilsvarende har lettere for å ta innover oss deres sorg. Slik kan det være vanskelig for den voksne å stenge ute fra tankene det som har skjedd barnet (Dyregrov, 2006, s. 153). Gjennom den fysiske kontakten personalet har med barna i barnehagen, kommer personalet spesielt nært barna, og barnets sorg vil kunne berøre personalets egen frykt for tap og atskillelser (Dyregrov, 2006, s. 153).

Min problemstilling i denne oppgaven er «*Hvordan tenker barnehagelærere om sin rolle i møte med barn i sorg?*», og forskningsspørsmålene jeg har valgt som støtte for å besvare problemstillingen min, er «*Hvordan møter et utvalg barnehagepersonale barnets reaksjoner i forbindelse med sorg eller kriser?*», «*Hvordan ser barnehagelærere sammenhengen mellom sorg og omsorg?*» og «*Hvordan fungerer foreldresamarbeidet?*». Jeg har gjort en kvalitativ

studie, og derfor er det kun erfaringen til et utvalg barnehagelærere jeg har fått innblikk i.

1.2 Temaets aktualitet og tidligere forskning

Sorg er et tema som balanser hårfint mellom ulike felt. Det er et underkommunisert tema innen barnehageforskning, og jeg finner begrenset med stoff om sorg og sorgarbeid i barnehage. Jeg fikk hjelp på biblioteket til å gjøre litteratursøk i flere forskningsdatabaser, og søk som «sorg barn» gir flere tusen treff, men idet søket snevres inn til «barnehage», blir antall treff minimalt. Bugge og Røkholt (2009) bekrefter min erfaring; at det er skrevet for lite om barnehagens eget arbeid rundt sorgstøtte (s. 109). Dyregrov (2021, avsn. 10) skriver at voksnes kompliserte sorg er noe mer forsket på enn barns, men at man har for lite kunnskap om begge. Han skriver videre at «det er svært lite forskning som omhandler barn». Dette forklarer hvorfor det har vært vanskelig for meg å finne relevant fagstoff, og bekrefter samtidig hvor underkommunisert temaet er. Studiet mitt er forankret innen barnehagepedagogisk kunnskaps- og forskningsfelt, men siden det ikke er så mye litteratur om temaet i feltet, grenser mye av litteraturen jeg har valgt å benytte meg av mot terapeutisk, psykologisk eller håndbøker.

Jeg velger å plassere omsorg nært til sorg. Det å utøve omsorg i barnehagen er en del av barnehagens verdigrunnlag (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). Det er forsket mer på omsorg i barnehagefeltet enn sorg. Myhrmoen (1995) skriver at «bearbeiding av sorg i høyeste grad må karakteriseres som omsorgsarbeid (Myhrmoen, 1995, s. 35).

1.3 Oppgavens disposisjon

I kapittel 1 har jeg gitt en introduksjon og beskrivelse av oppgavens tema og fokus. Videre har jeg valgt å dele oppgaven inn i flere teorideler. I den første teoridelen, kapittel 2 redegjør jeg for sentrale tema og begrep i oppgaven, i kapittel 3 skriver jeg om det å se barnet som subjekt i møte med et barn som sørger. Kapittel 4 handler om ulike aspekter ved omsorg. Kapittel 5, som er den siste teoridelen tar for seg barnehagelærerrollen i møte med barn i sårbare livssituasjoner.

I kapittel 6 kommer en oppsummering av disse kapitlene, før jeg i kapittel 7 skriver om metode samt hvordan jeg samlet inn empirien. Kapittel 8 omhandler informantenes tanker og erfaringer. Jeg analyserer og drøfter innsamlet data i tråd med teori fra teoridelen.

Avslutningsvis drøfter jeg hovedfunnene i kapittel 9, og i kapittel 10 har jeg en avsluttende refleksjon der jeg tar for meg teoretisk oppsummering og veien videre.

2. Redegjørelse for sentrale tema og begreper i oppgaven

I det neste vil jeg gjøre rede for begreper som har en sentral plass i oppgaven. Begrepene brukes med den hensikt å gi leseren et innblikk i forståelsesmåter som er relevant for mitt prosjekt.

2.1 Sorg

En vid definisjon på sorg er at sorg er reaksjon på tapsopplevelse etter noe som har vært betydningsfullt for den det gjelder. I denne oppgaven defineres noe som en tapsopplevelse når det er et tap som i vesentlig grad virker inn på personens grunnleggende livssituasjon og dens opplevelse av hva livet dreier seg om (Sandvik, 2003, s. 16). Selv om tapsopplevelsen ikke er utløst av et dødsfall kan den likevel i seg selv være så drastisk at det blir riktig å anvende sorgperspektivet for å forstå reaksjonene og prosessen som følger (Sandvik, 2003, s. 23). På det individuelle og relasjonelle nivået betegner sorg alle opplevelser, reaksjoner, uttrykk og respons som kommer etter betydningsfulle tap. Dette kan være tanker, følelser, kroppslige reaksjoner, handlinger, kommunikasjon og relasjoner til andre i forsøk på å tilpasse endringene og mestre utfordringer som tapet har skapt (Sandvik, Røkholt, Bugge, & Sandanger, 2018a, s. 11).

2.1.1 Forståelsen av sorg

Det har skjedd store forandringer i hvordan sorg forstås, og hva slags behov den som sørger kan ha. Sandvik, Røkholt, Bugge og Sandanger (2018b) hevder at det er i løpet av de siste hundre årene at begreper og teori om sorg har blitt satt på dagsordenen. Frem til 1990 årene var sorg forstått faglig som «sorgarbeid», der psykoanalytisk teori ble brukt som forklaringsramme og den fundamentale forståelsen handlet om fasemodeller. I dag er situasjonen slik at det ikke er en samlet sorgteori, men mange teorier og omfattende empiri som belyser forskjellige sider ved det å sørge (Sandvik, Røkholt, Bugge, & Sandanger, 2018b, s. 31)

2.1.2 Historisk bakgrunn for forståelsen av sorg

Hovedtrekkene ved 1900-tallets forståelse om utviklingen av sorgreaksjoner, prosesser og forløp, var forståelsen om at sorg for det første var noe tidsavgrenset og burde avsluttes på en slik måte at den sørgende fungerte slik den gjorde før tapet, og dernest at den det gjaldt måtte la tankene og følelsene tilknyttet det tapte gradvis forsvinne. Sist, men ikke minst, måtte det

være et antall faser i et sorgforløp som den sørgende bevegde seg gjennom (Sandvik et. al., 2018b, s.32).

I 1980-årene ble det rettet kritisk blikk mot den rådende sorgforståelsen og det var spørsmål rundt blant annet fasebeskrivelsene og sorgarbeidshypotesen. De som sørget, ga uttrykk for at fasebeskrivelsene ble oppfattet som en normativ tvangstrøye som ikke var gjenkjennelig. Dette ble støttet av forskning, og det ble normalisert at målet med sorgarbeid heller handlet om å utvikle måter der det tapte, vanligvis etter dødsfall, fortsatte å være viktig i den etterlattes liv (Sandvik et. al., 2018b, s.32). På slutten av 1980-tallet ble et landsomfattende prosjekt, «Sorg og Omsorg», etablert. Dette prosjektet var et samarbeid mellom store frivillige organisasjoner som hadde som mål å danne sorggrupper for voksne over hele landet. Fagstoff økte utover 1990-årene. Man kan se på Partnair-ulykken¹ som et slags vendepunkt på dette. I denne ulykken mistet flere under myndig alder en forelder, så her ble også barn møtt som pårørende. Her ble det spesielt lagt til rette for barn og unge som pårørende, tilpasset barnas aldersnivå (Bugge, 2008, s. 61). Uansett hvor mange som omkommer i en ulykke, vil enkeltmennesker, nære venner og nettverket rundt rammes. Der barn ikke er direkte involvert, vil de fremdeles være pårørende til voksne, enten som barn, barnebarn, nær slektning eller på annet vis (Bugge, 2008, s. 62).

De første sorggruppene for barn ble etablert på 1990-tallet. Her var kunnskapen fra Magne Raundalen, Steinar Ekvik og Atle Dyregrov inspirasjonskilder. I 1999 ble stiftelsen av psykososiale kriseteam lovfestet i kommunene, og dermed ble det mer fokus på etterlatte i kommunene (Sandvik et. al., 2018b, s.35). Det var først i 2010 at barn som pårørende ble et begrep som dukket opp i lovverket, og at helsevesenet for alvor la til rette for ivaretagelse av barn som pårørende (Bergem, 2018, s. 210).

I «The Myths of Coping with Loss» fokuserer Wortman og Silver (1989, s. 349) på hvordan mennesker som opplever tap, håndterer tapshendelser ulikt. Wortman og Silver (1989) antar at vellykket tilpasning til tap krever at man arbeider gjennom og takler følelsene man har etter tapet, i stedet for å fornekte dem (Wortman & Silver, 1989, s. 349). I artikkelen gjennomgår de mange empiriske studier, der de konkluderer med at det er store variasjoner i sorgreaksjoner fra menneske til menneske, og at resultatene avdekker at fasemodellene er

¹ Partnair-ulykken var en flystyrt utenfor Hirtshals i 1989. Flystyrten førte til at fem besetningsmedlemmer og 50 medarbeidere i Wilhelmsen-rederiet mistet livet (Bugge, 2008, s. 61).

utdatert. Stroebe (2017) konkluderer også med at fasemodeller må forkastes som ubrukelige (Gjengitt i Sandvik et. al., 2018b, s. 33). Fasemodellene blir i dag ikke benyttet som grunnlag for forskning og klinisk arbeid på sorg, av den grunn at de ses på som unyttige fordi de mangler perspektiv på mestring og aktiv sørging. Sandvik et. al. (2018b, a. 32) hevder at det vurderes som potensielt skadelig å legge disse til grunn for støttarbeid til de som sørger. Doyle (1980) hevder at sorg må føles i alle dens fasetter (Sitert i Wortman og Silver, 1989 s. 354).

2.1.3 Sorgarbeid i dag

I dag vektlegges spesielt det unike og personlige ved å sørge, og at det er få kategoriske sannheter. Beskrivelsene av sorg og sorgprosesser preges av nyanser og kompleksitet. Fagfeltet kjennetegnes ved at det ikke finnes noen riktig eller feil måte å sørge på, og at sorgforløpet ikke følger en allmenn sekvens av faser. Det er også helt individuelt om man uttrykker sterke følelser og snakker mye om tapet, altså en sorgbearbeiding, eller ikke. Sorg er heller ikke noe som er tidsavgrenset med et spesielt slutt punkt, og sorg etter dødsfall handler ikke om at man skal løsrive seg mentalt fra den avdøde (Sandvik et. al., 2018b, s.33).

Utviklingsarbeidet på sorgfeltet i Norge har i stor grad skjedd i tilknytning til støttarbeid drevet av frivillige organisasjoner og brukerorganisasjoner, for eksempel Kreftforeningen, Norilco og LEVE (Sandvik et. al., 2018b, s.34). I tilknytning til sorg kan personlig erfaring med tap være en viktig kompetanse. Når støtte er fraværende, kan behovet for faglig hjelp bli større (Kalstad, 2018, s. 219). Det er individuelt om og når behov for likepersonsstøtte oppstår, det kan skje parallelt med for eksempel sykdom, raskt etter tap, eller først etter lang tid. Når likepersoner møtes, opplever mange at de får være helt seg selv, og de føler seg ofte mindre alene med sitt tap (Kalstad, 2018, ss. 219-220). En slik type sorgarbeid bygger på hjelp-til-selvhjelp-prinsippet, der man gjennom å møte andre med lignende tapserfaring får bekreftet og normalisert egne reaksjoner og følelser. Å dele erfaringer om hvordan man kan leve med og håndtere konsekvenser av sorg kan ha stor nytteverdi. Kalstad (2018, s. 220) skriver at en slik type støtte er verdifull fordi den i kraft av sin tålmodighet anerkjenner at sorg er en tidkrevende prosess.

2.2 Kriser

Retterstøl og Weisæth (1985) definerer en krise slik:

Kort periode av psykologisk ulikevekt hos en person som blir konfrontert med vanskelige forhold. Disse er for vedkommende et viktig problem, men han er på det aktuelle tidspunkt verken i stand til å løse dem ved hjelp av sine vanlige problemløsende krefter eller til å flykte fra dem. (Weisæth & Retterstøl, 1985, s. 11)

Krise i et barns liv defineres av Raundalen og Shultz (2006) som:

[...] en hendelse som overvelder barnet fordi tillærte mestringsstrategier ikke fungerer der og da, eller fordi barnet ennå ikke har lært adekvate mestringsstrategier. Derav også behovet for krisehjelp som innebærer å gi større, opplegg for bearbeiding og læring. (Raundalen & Schultz, 2006, s. 15)

I denne oppgaven har jeg utgangspunkt disse definisjonene når jeg bruker krise som begrep.

2.2.1 Omstillingskriser

Begrepet omstillingskrise blir av Bugge (2008) brukt om noe som innebærer større endringer i en familie, som for eksempel skilsmisse og uforberedt flytting (s.20). For barn er tap av omsorgspersoner smertelig, og det samme gjelder tap av venner og øvrig nettverk (Bugge, 2008, s. 25). Den psykologiske opplevelsen av omstillingskrise kan medføre engstelse, hjelpeløshet, tidspress og forventning om handling (Bugge, 2008, s. 20). En situasjon som oppleves som truende for moralske verdier, identitet, liv, helse og livsgrunnlag betegnes også som en omstillingskrise.

2.2.2 Separasjon og tilknytning

Adskillelse og tap er noe barn gjennomlever på mange forskjellige måter. At foreldrene skilles eller at en barnet er glad i dør, er bare to av flere erfaringer. Det eksisterer like mange individuelle situasjoner som det finnes barn (Jewett, 1984, s. 7). Statistisk sentralbyrå sine tall for 2021 viser en nedgang i antall skilsmisser og separasjoner de siste fire årene (2018-2021), men likevel er det fortsatt tall som viser at mange barn bor med bare en forelder av gangen. I

2021 var det 18 000 skilsmisser i Norge (Statistisk sentralbyrå, 2022), og det er nærliggende å trekke den slutningen at i en god del av disse skilsmisene er barn involvert.

Uavhengig av hvor god barnehagen er eller hvordan barnet har det hjemme, vil de yngste barna i barnehagen sannsynligvis reagere med både protest og fortvilelse når de nærmeste forlater dem (Klette, 2013, s. 17). Abrahamsen (2015) viser til Bowlby sin tilknytningsteori basert på tilknytning mellom barn og foreldre. «Synlig bevis på en slik tilknytning er at små barn søker å opprettholde en kontinuerlig nærhet til sine omsorgspersoner» (Abrahamsen, 2015, s. 78). Når denne tilknytningen forstyrres, for eksempel i leveringssituasjoner i barnehagen, kan barnet oppleve sorg og bli urolig og ute av seg. En reaksjon vil være gråt og et kroppsspråk som lengter etter forelderen (Abrahamsen, 2015, s. 78).

Det daglige samværet og samspillet barnet har med sine nærmeste, gjør at innhold og form i tilknytningsforholdet utvikles. Barn er født med et behov for trygg tilknytning, og erfaringene barnet gjør i de tidligste samspillene, og da særlig i de samspillene som foregår med den eller de personen(e) barnet er mest knyttet til, er grunnleggende og av unik betydning i barnets liv (Klette, 2013, s. 19). Et tilknytningsforhold etableres vanligvis når barnet er mellom 8 og 18 måneder. Barn som er rundt ett år vil derfor kunne oppleve separasjoner fra den omsorgspersonen som er barnet nærmest, som noe ekstremt urovekkende og fryktelig (Klette, 2013, s. 19).

2.3 Reaksjoner

Sorg er den vanligste reaksjonen på tap når man mister noe eller noen man er glad i. Før i tiden ble det diskutert av fagfolk på hvilket alderstrinn barn begynte å kjenne på sorg, og denne grensen ble stadig flyttet nedover. I dag er problemstillingen irrelevant, for i dag har vi en klar forståelse av at barn reagerer på tap helt fra fødselen av (Eidhamar & Leer-Salvesen, 2018, s. 164). I møte med sorg hos barn ser man tydelig at reaksjonene spenner over et vidt spekter av følelser, tanker, handlinger og kroppslige uttrykk. Reaksjonene varierer fra person til person, fra situasjon til situasjon og over tid hos den enkelte (Sandvik, 2003, s. 17). Man kan se at barn kan bli mer engstelige, slite med å holde konsentrasjonen, være urolige eller triste, mens andre barn tilsynelatende ikke reagerer i det hele tatt (Djup, 2021, s. 32). Det er vanlig at barn forteller om symptomer som hodepine og magesmerter, eller de får problemer med søvn og mat. Det er heller ikke uvanlig at barn går litt tilbake i utvikling eller

mestringsferdigheter; sengevæting, strev med å sove, separasjonsangst eller et sterkt behov for mer fysisk nærhet kan forekomme (Djup, 2021, s. 32). Denne form for regressiv adferd er noe som kan prege barnet i lange perioder etter en separasjon. Røkholt (2018) hevder at spesielt små barn har et sterkt behov for nærhet til trygge voksne. Barnet er for lite til å forstå forklaringer og rekkevidde knyttet til tap, men får reaksjoner av tapets konsekvenser (s. 134).

Barnets sorgreaksjoner kan videre få betydning for relasjonen barnet har til andre barn i barnehagen. Dersom barnet viser økt grad av irritabilitet, uro og sinne, eller blir mer stille, engstelig og tilbaketrukkent, kan dette føre til at barnet ikke mestrer de sosiale settingene (Djup, 2021, s. 32).

Det er stor forskjell på hvor mye sosial oppmerksomhet og støtte ulike tap får fra omgivelsene. Slik skapes ulike betingelser for sorgprosessen. Et tap som generelt oppfattes som betydningsfullt, er tap i nære relasjoner ved dødsfall. For barn i barnehagealder er det kognitivt vanskelig å forstå hva det vil si å være død. Små barn oppfatter gjerne ikke døden som permanent, de kan tro at den døde kommer tilbake (Eidhamar & Leer-Salvesen, 2018, s. 164). Barn har rik fantasi, men ifølge Eidhamar og Leer-Salvesen (2018) tenker barn i barnehagealder oftest veldig konkret om døden. Dersom voksne tar i bruk omskrivninger som for eksempel at den døde sover, er dette noe barn kan ta helt bokstavelig. Det kan gi seg utslag i en frykt for å legge seg og sove (Eidhamar & Leer-Salvesen, 2018, s. 164). Dersom den voksne forsøker å skåne barnet fra døden ved å ikke snakke om den kan det føre til at barnet mister tilliten til den voksne og føler seg utestengt fra fellesskapet (Kreftforeningen, 2017, s. 4). Det er viktig å snakke med barnet og at barnet får vise følelser og stille eventuelle spørsmål (Kreftforeningen, 2017, s. 4).

Separasjon fra en venn eller kjæreste, eller det at et kjæledyr dør, vurderes oftest av omgivelsene som mindre betydningsfullt, og støtten i slike situasjoner blir da ikke like sterk (Sandvik, 2003, s. 24). Dyregrov (2006, s. 36) skriver om viktigheten av å skille mellom traumatiske ettervirkninger etter et dødsfall, og vanlige sorgreaksjoner.

Dødsfall som skjer plutselig og uten forvarsel, oppleves vanligvis som ekstra dramatiske for barn som er pårørende. Det sjokket som kommer når døden blir kjent, medfører en annen situasjon enn der det har vært tid til forberedelse. Når et dødsfall skjer plutselig, kan barnet få

tilleggsreaksjoner på hvordan budskapet blir formidlet, i tillegg til reaksjonene på tapet (Dyregrov, 2006, s. 38).

Når personalet i barnehagen opplever barn som er i sorg etter død, skilsmisse eller sykdom, framhever Dyregrov (2006, s. 154) viktigheten av at personalets egne tapserfaringer er reflektert over og prosessert, slik at barnet ikke blir belastet med andres ubearbeidede følelser.

2.3.1 Krisereaksjoner

Krisereaksjoner og forståelsen av disse bygger på de samme generelle prinsippene hos både barn og voksne, men med barn må man i tillegg ta hensyn til forhold som gjelder barnets alder (Lavik, 1985, s. 13). Barn er like forskjellige som det voksne er, noen er sensitive, andre mer robuste, de forstår og reagerer forskjellig i ulike situasjoner (Utdanningsdirektoratet, 2016, s. 3). Larvik (1985) tar til orde for at ytre inntrykk kan være noe barn reagerer sterkere på enn voksne, fordi barnets psykologiske forsvarsmekanismer er mindre utviklet. I krisesituasjoner vil barnet kunne ha et enda sterkere behov for fysisk nærhet og kontakt med omsorgspersoner (Lavik, 1985, s. 13), og selv om forståelsen av krisereaksjoner har de samme fundamentale prinsipper hos barn og voksne, vil barn trenge informasjon om det som skjer i en form og med et språk som stemmer overens med barnets modning og alder (Lavik, 1985, s. 13).

Et barn med verbalt språk kan være fylt av tanker og store spørsmål parallelt med leken

Et barn som sørger og som har utviklet et verbalt språk, kan parallelt i leken være fylt av tanker og store spørsmål. Etter et traumatisk tap kan barnet ofte gjenta elementer i leken, men uten tegn til bearbeiding av hendelsen. Leken blir repetitiv og uten utvikling, men den vil kunne ha en fortelling om en faktisk hendt eller tenkt katastrofe (Bugge, 2008, s. 31).

2.3.1.1 Reaksjoner etter dødsfall

I alderen 2-4 år er det helt vanlig at barnet ikke ser på døden som noe endelig. Barnet kjenner savn etter den avdøde som om den var på reise eller innlagt på sykehuset, og kan føle seg sviktet og forlatt. Barn under skolealder er ofte mindre logiske i sin tenkning. De ser gjerne på seg selv som tilværelsens sentrum, og kan være overbevist om at deres tanker og handlinger har vært med på å forårsake dødsfallet (Kreftforeningen, 2017, ss. 4-5).

Senere reaksjoner på dødsfallet er når barnet forstår at den avdøde ikke kommer tilbake. I denne fasen blir sorgen og fortvilelsen tydeligere, barnet kan gråte mye og til tider virke helt utrøstelig. Noen barn blir innadvendte og holder seg mye for seg selv (Kreftforeningen, 2017, s. 8). En annen vanlig reaksjon er aggressivitet og sinne. Dette er sunne reaksjoner på samme måte som gråten, og det er viktig at barnet ikke under noen omstendigheter blir straffet for å vise sine følelser (Kreftforeningen, 2017, s. 8).

2.3.2 Gråt

Man kan lett tenke seg at gråt er «noe som bare skjer» med barn. Idet gråt oppstår, skapes det bevegelse i rommet som berører oss på en annen måte enn det ord gjør (Rossholt, 2010, s. 102). Personalets møte med barnegråten rommer mer enn ord kan uttrykke (Rossholt, 2010, s. 104). Rossholt konkluderer i sin studie at gråt hos barn er noe personalet møter på ulike måter, og hun beskriver det som former for en praktiserende omsorg som setter i gang bevegelser (s. 112).

Foss (2013) viser til en engelsk spørreundersøkelse fra våren 2007, der målet var å finne den verste lyden informantene visste om. Lyden av tannlegeboring kom først, men nummer to var barnegråt (Foss, 2013, s. 80). Foss viser til Winnicotts fire følelser som kan utløse gråt hos barn; smerte, sinne, sorg og manglende tilfredsstillelse. De tre første kan i sin helhet utarte til fortvilelsesgråt. Ifølge Winnicott «trenger ikke en omsorgsperson alltid å hjelpe et barn som gråter» (Foss, 2013, s. 81). Slik jeg leser Winnicot (gjengitt i Foss, 2013), tolker jeg det slik at et barn som er fortvilet må få anerkjennelse og aksept til å gråte når barnet har behov for det, for barn kan ifølge Dyregrov (2021) stenge sorgens realitet og følelsene knyttet til sorgen ute. Barn er «avhengige av voksne som kan veilede, støtte og hjelpe med å håndtere det som har skjedd» (Dyregrov A. , 2021).

Det har tidligere vært et utbredt syn at det er sunt for barn å gråte. Gråten skulle bidra til utvikling av barnets lungekapasitet. I tillegg ble det antatt at barn raskt glemmer det de har opplevd, og at ting som skjer i oppvekstårene ikke er noe barn tar særlig til seg. I løpet av de siste femti årene har derimot forskning vist at det snarere er tvert imot (Klette, 2013, s. 19). Dyregrov (2021) har skrevet en kronikk der han blant annet hevder at barn kan gjenoppleve sorgen i senere alder og at dette kan gi en oppblomstring av reaksjoner barnet hadde tidligere, i tillegg til oppkomst av nye. Når dette skjer, kan det være vanskelig å forstå forbindelsen

mellom sorgen i nåtid, hvis det er lenge siden tapet. Ansatte i barnehagen blir på denne måten avhengig av informasjon og kommunikasjon fra hjemmet for å møte barnets behov i sorgprosessen, både i sorgens «nåtid», men også senere (Dyregrov A. , 2021).

2.4 Resiliens

Resiliens er det samme som motstandsdyktighet. Det er opprinnelig et begrep fra fysikkens verden (Gunnestad, 2017, s. 49). Å være resilient kan forenklet sies å ha god tilpasningsevne til vanskelige situasjoner eller forhold. Man kan også si at resiliens i høy grad er produkt av ens beskyttelsesfaktorer (Kvello, 2015, s. 242). Kvello (2015) viser til ulike teoretikere (Luthar & Zelazo, 2003; Masten & Obradovic, 2006; Masten & Reed, 2002; Rutter, 2007) som definerer begrepet; «å sikre positiv utvikling og å unngå negativ utvikling under vanskelige forhold», «vellykket fungering og tilpasning/mestring ved betydelig stress eller trusler», «mønstre av god tilpasning i lys av tidligere og nåtidens vansker», eller: «evnen til å utvikle seg i positivt trass i betydelig grad av eller hyppig motgang» (Kvello, 2015, s. 242). Gunnestad (2017) beskriver resiliens hos mennesker som evnen til å gjenvinne «formen», at man er i stand til å komme seg igjen etter kriser og vanskelige perioder. Resiliens kan også handle om det å klare seg og fungere godt i risikofylte omgivelser og å mestre stress (Gunnestad, 2017, s. 50).

Resiliens kan sentreres rundt tre forhold: God utvikling hos høyrisikobarn, å bevare kompetanse under harde prøvelser/stress, og å komme seg raskt etter omfattende motgang/traumer (Kvello, 2015, s. 242). Barn som har erfart å ha trygg tilknytning og som har blitt møtt på sine behov gjennom årene som barn, har med seg en god opplevelse av sin egen verdi. Dette er med på å gjøre barnet i stand til å møte utfordringer med forventning om at de kan mestre det som skjer (Bergem, 2018, s. 42).

2.4.1 Risikofaktorer

I forskning på resiliens står begrepet risikofaktor sentralt. Faktorer i barnets selv, i hjemmet og det sosiale miljøet, eller i kulturen og samfunnet er risikofaktorer som gjør sannsynligheten større for at barnet utvikler vansker (Gunnestad, 2017, s. 50).

Gunnestad (2017) deler risikofaktorer i tre grupper: *Individuell risiko*, som for eksempel prematur fødsel, funksjonsnedsettelse, sykdom og krevende temperament, *sosiale eller*

familiære risikofaktorer som indikerer for eksempel mangelfulle foreldrerettigheter, mental og somatisk sykdom hos foreldrene, misbruk av alkohol, omsorgssvikt, disharmoniske forhold hjemme, kriminalitet etc.. Den siste gruppen er *kulturelle og samfunnsmessige risikofaktorer* som har kjennetegn som fattigdom, arbeidsløshet, stadig flytting, krig, terrorangrep, lite respekt for andres eiendom eller andres livssituasjon (Gunnestad, 2017, s. 50).

Ulike risikofaktorer, og hvilken virkning disse har for barnets psykiske helse og utvikling, avhenger av alvorlighetsgrad eller intensitet, varighet og antall. Om et barn har flere og alvorlige risikofaktorer gjennom sin oppvekst, snakker vi om *kumulativ risiko*. Dette innebærer at ulike risikofaktorer virker sammen og forsterker virkningene av hverandre (Gunnestad, 2017, s. 50). Hendelser som har skjedd én gang, eller over en kort periode kalles *akutt risiko*. Eksempler på akutt risiko er en ulykke, naturkatastrofe, en voldsepisode eller et overgrep. Når hendelser som dette kommer uventet, blir det ekstra belastende for et barn. *Kronisk risiko* er når et barn gjentatte ganger og over lengre tid opplever overgrep, vold eller andre former for omsorgssvikt (Gunnestad, 2017, ss. 50-51).

Felles for både kronisk og akutt risiko er at begge kan gi alvorlige følger for barnets psykiske helse. Den største forskjellen er at akutt risiko kan være lettere å gjøre noe med, så lenge barnet får trygg og god oppfølging. Kronisk risiko kan derimot få svært alvorlige konsekvenser for barnet, både sosialt, emosjonelt og kognitivt. Dersom man ser tegn på at noe ikke er bra i et barns liv, er det avgjørende at dette blir tatt på alvor og varslet på et tidlig tidspunkt (Gunnestad, 2017, s. 51).

2.4.2 Beskyttelsesfaktorer

Beskyttelsesfaktorer reduserer eller demper virkningen av risikofaktorer i barns liv. Gunnestad (2017, s. 51) har gruppert beskyttelsesfaktorer i tre hovedgrupper: Barnets naturlige og profesjonelle nettverk, barnets egne ressurser, og kulturell, samfunnsmessig og eksistensiell støtte.

Nettverket er barnets sosiale støtte. Det representerer de menneskene barnet har regelmessig kontakt med; foreldre, eventuelle søsken, slektninger, naboer, venner og organisasjoner man er med i (Gunnestad, 2017, ss. 51-52). I situasjoner der barn har klart seg til tross for flere risikofaktorer, viser undersøkelser at nettverksfaktoren spiller en stor rolle. Barn trenger noen

som kan gi oppmerksomhet, trøst, være tilgjengelig og som barnet kan relatere seg til på en trygg og forutsigbar måte (Gunnestad, 2017, s. 52). Der det naturlige nettverket ikke fungerer tilstrekkelig, eksisterer det profesjonelle nettverket. Dette er de som får betalt for å se, beskytte og forebygge at barn lider. Av disse nevnes blant annet barnehagepersonalet, og hvor viktig og avgjørende rolle barnehageansatte har for å kunne oppdage barn som lever under forhold som kan skade utviklingen deres (Gunnestad, 2017, s. 53).

Barnets egne ressurser, egenskaper og ferdigheter er beskyttelsesfaktorer som i stor grad er medfødt eller genetisk betinget, som for eksempel intelligens, temperament, fysisk og psykisk styrke, utseende og humor (Gunnestad, 2017, s. 53). Ferdigheter går ut på hva barnet mestrer og er flink til, for eksempel sosiale, praktiske, fysiske og kreative ferdigheter. Slike ferdigheter, samt evnen til kontakt med andre mennesker, kan være med på å skape et godt selvbilde for barnet. Barn med positivt selvbilde tenker oftere at «dette kan jeg klare», når det opplever utfordringer. Barn som mestrer, tiltrekker seg gjerne andre barn – og dermed bygges vennskap som igjen er med på å forsterke nettverket og gi beskyttelse (Gunnestad, 2017, s. 53).

Kulturell, samfunnsmessig og eksistensiell støtte er den siste gruppa av beskyttelsesfaktorer, og innebærer hvordan man tenker, hva slags verdier man har og hva man tror på. Gunnestad (2017) viser til Antonovsky, professor i medisinsk sosiologi, som utviklet begrepet *salutogenese*. Salutogenese handler om å snu medisinsk forskning fra å være ensidig opptatt av sykdom, til å fokusere mer som gjør at mennesker erfarer mestring og velvære. Han var spesielt opptatt av menneskers motstandsressurser.

I sitt arbeid kom han videre fram til begrepet *sense of coherence*, som oversatt til norsk kan oppfattes som opplevelse av sammenheng eller mening (Gunnestad, 2017, s. 54). *Sense of coherence* består av tre elementer som henger sammen; forståelighet, løsningsorientert håndterbarhet og mening/motivasjon. Hvis for eksempel en forelder er deprimert og ikke greier å følge opp barnet, kan det utgjøre en stor forskjell for barnet å forstå at det er fordi forelderen er syk, og at det ikke handler om barnet (forståelighet). Når en forelder oppfører seg slik, kan barnet be om hjelp fra andre i nettverket (løsningsorientert håndterbarhet). På denne måten hjelper barnet både seg selv og forelderen (mening/motivasjon). Får barnet opplevelse av sammenheng og mening, er det større sannsynlighet for at situasjonen takles bedre (Gunnestad, 2017, s. 54).

Risikofaktorer påvirker hverandre og må sees i sammenheng, og slik er det også med beskyttelsesfaktorene. Hva slags faktorer som i hvert enkelt tilfelle påvirker beskyttelsesprosessen mest, er situasjonsavhengig. Etter et dødsfall vil nok beskyttelsesfaktorene nettverk, verdier og tro stå sterkt, mens i en sorgsituasjon der barnet opplever ensomhet, kan nettverket sammen med barnets egne ressurser være det som får i gang de gode prosessene (Gunnestad, 2017, s. 55).

3. Å se barnet som subjekt

I 1980-årene skjedde det et perspektivskifte i hvordan man så på barn. «Barnet betraktes som subjekt, sosial aktør, som kompetent og ikke ensidig mottager av voksnes omsorg, men som en aktiv viljestyrt og tenkende person» (Glaser, 2012, s. 55). Østrem (2012) skriver at det i utgangspunktet er et misforhold mellom barnet og den voksne og at det alltid vil være en risiko for at posisjonen til barnet blir forsvinnende liten i forhold til den voksnes posisjon, og at barnet ikke får samme bestemmelsesrett. I slike situasjoner kan det derfor være avgjørende å ha noen holdepunkter som er allmenngyldige. Østrem (2012) hevder videre at man i alle kulturer må erkjenne at barnet er et subjekt (s. 34). Når man anerkjenner barn som subjekt, anerkjenner man også barnet som et enkelt individ som kan forholde seg til seg selv, med rettigheter i forhold til egne tanker og følelser (Bae, 2007).

I sorgprosesser er man sårbar og naken, og slik jeg leser Østrem (2012) er det avgjørende at det er en grunnleggende forståelse for at man i møte med barns sårbarhet og sorg, legger vekk asymmetrien i forholdet og møter barnet i en likevektstilstand slik at det er tillit og gjensidighet som rår (Østrem, 2012, ss. 46-47).

Bae (2007) skriver at konstruktiv utvikling skaper trygghet og god selvfølelse som blir til i relasjoner der det er likeverdighet mellom deltakerne. Parallelt pekes det på at feilutvikling, mentale forstyrrelser og psykiske lidelser kan ses i lys av at individer sin subjektivitet ikke har blitt møtt med forståelse, blitt feiltolket eller at den voksne har misbrukt sin definisjonsmakt. Relasjonsmønstre der barn i hovedsak blir møtt som objekt, og der respekten for barnets egne opplevelser og perspektiv mangler, kan føre til ulike varianter av psykiske forstyrrelser og/eller dårligere selvfølelse (Bae, 2007).

I «Temahefte om barns medvirkning» skriver Eide & Winger (2006, s. 30) at barn som meningsskapende subjekter er barn som er aktive, handlende individer. Barndommen har fått egenverdi, og barnet blir sett på som fullverdig menneske i kraft av hva det er her og nå, også kalt «being», i motsetning til å bli sett kun i forhold til hva det kan bli i framtiden, «becoming». Disse presiseringene har gjort at det har blitt et økt fokus på måten barn og voksne samhandler på. De voksne blir utfordret i sin rolle som oppdragere og omsorgspersoner når det forventes at de skal forholde seg til barnet som subjekt og en likeverdig aktør (Eide & Winger, 2006, s. 30). Voksne stilles overfor nye utfordringer når de i

større grad må søke kunnskap, mening og handlingsrom sammen med barna. I barnets øyne skal den voksne «fortjene» sin posisjon ved å være en troverdig og tillitsfull voksen (Eide & Winger, 2006, ss. 30-32). Det krever i større grad etiske refleksjoner og gjennomtenkte handlinger fra den voksne for å oppnå barnets anerkjennelse og tillit.

3.1 Å møte barns følelser

Jeg ønsker økt bevissthet rundt hvordan voksne i barnehagen responderer når et barn gråter over det mange voksne kaller «småting». Det at voksne møter følelsene til barnet med noe annet enn en kjapp replikk om at «det går bra», «gå og lek med traktoren», «mamma kommer tilbake etterpå» eller lignende, er en av mange ting jeg har tenkt mye på i forkant og underveis i denne oppgaven.

Drugli (2017) hevder at barn har behov for voksne som tar rollen som «den kompetente andre», voksne som kan følge og støtte barnet til egen mestring, empatiske og varme voksne som ivaretar de følelsesmessige behovene til barnet (Drugli, 2017, s. 37). Sannsynligvis har barn mindre filter enn voksne. De kan gråte og uttrykke fortvilelse når de trenger oppmerksomhet, hjelp eller en annen form for omsorg (Klette, 2013, s. 19).

Regulering er et sentralt begrep for å forstå hvordan barn utvikler følelser og lærer å gjenkjenne og håndtere disse (Bergem, 2018, s. 46). Evne til regulering utvikles fra barndommen av og handler om det å gjenkjenne, tilpasse og/eller overstyre følelser og impulser. Regulering er ikke noe som kommer av seg selv, det må læres i samspill med en trygg omsorgsperson som er tilgjengelig for å gi reguleringsstøtte (Bergem, 2018, s. 46). Barn som ikke har det bra, uttrykker dette som oftest gjennom gråt. En voksen omsorgsperson med evne til å gi reguleringsstøtte, forstår når barnet ikke har det bra og kan trøste barnet. En voksen uten evne til å reflektere rundt barnets indre opplevelser, vil kunne ha problemer med å reagere rasjonelt og empatisk. Barnet kan bli tillagt intensjoner det ikke har, som for eksempel at barnet gjør dette for å plage den voksne. Barn som blir møtt på denne måten får ikke samme mulighet til å lære selvregulering som barn som blir møtt med riktig trøst og omsorg (Bergem, 2018, s. 47).

3.2 Empati

Empati er et etablert begrep når det er snakk om barns sosiale kompetanse i barnehagen (Tholin, 2018a, s. 100). Empati er å vise innlevelse, og at man kan sette seg inn i hvordan et barn opplever en situasjon (Tholin, 2018a, s. 100). Empati innebærer å kunne oppleve eller oppfange andres følelse eller stemning, uten å foreta noen subjektiv vurdering av den (Kinge, 1999, s. 48). Tetzchner (2012) skriver at empati handler om å kunne føle med andre, og også å få følelsesmessige reaksjoner på noe som skjer andre mennesker (Gjengitt i Drugli, 2017, s. 36). Drugli (2017) skriver at «barn som selv blir møtt med empati og trøst når de er lei seg eller er redde, utvikler empati med andre mennesker» (Drugli, 2017, s. 36). At barnet har en tilknytningsperson gjennom oppveksten framstår som selve grunnlaget for å utvikle psykososiale ferdigheter; evne til empati, følelsesregulering og refleksjon (Klette, 2013, s. 21).

Tholin (2018a) viser til Kinge (1999) som beskriver tre betydninger av begrepet empati: Å sette seg selv inn i barnets sted og forsøke å se verden slik barnet gjør det, å være sensitiv og forståelsesfull gjennom nonverbal kommunikasjon og å kommunisere forståelse og omtanke tilbake til barnet.

Å kommunisere empatisk med barn innebærer at man som voksen klarer å se bort fra barnets handling eller kommunikasjonsform, og heller retter oppmerksomheten mot barnets følelsesmessige motiver. Det vil si at man snakker med barnet på en måte som inviterer barnet til bevisstgjøring om egen følelsesmessige tilstand og mulighet til å utforske denne (Kinge, 1999, s. 58). Kinge (1999) eksemplifiserer dette slik: «Jeg skjønner at du er sint.. eller lei deg..». Hun foreslår også at man kan stille spørsmål som «Er du sint eller lei deg for noe?». Barnet føler seg sett, anerkjent og verdsatt på et dypere plan om man tar seg tid til å møte barnet slik (s. 58). Samtidig skal man være forsiktig med å tolke, eller definere barnets følelser, og være rimelig sikker på egen forståelse av situasjonen før man begynner samtalen med «jeg skjønner at..». En slik uttalelse vil imidlertid kunne fungere godt under en samtale hvor barnet har hatt mulighet til å fortelle sin tolkning av situasjonen (Kinge, 1999, s. 58).

Empati er et sentralt område i barnehagen for å fremme omsorgsrelasjoner. En barnehagelærer står barnet nær, samtidig som det intellektuelle og reflekterende aspektet bidrar til nødvendig distanse for å unngå en sammenblanding av egne og barnets følelser (Tholin, 2018a, s. 101).

4. Omsorg

I en omsorgsrelasjon er det vanligvis en som gir og en som tar imot, og tradisjonelt sett tenker man at det er barnet som er mottaker. En tankegang som dette bidrar til å klemme barn og voksne inn i smale bokser (Tholin, 2018b, s. 68). Det er viktig å påpeke at idet barnet tar imot omsorg fra en voksen, så gir også barnet den voksne følelsen av å være betydningsfull, på den måten vil begge utføre omsorgshandlinger.

Omsorg, fellesskap og tilhørighet kan for mange være fundamentet som må være på plass for å ha det bra (Winger & Eide, 2018, s. 49). Omsorg har verdi fordi det handler om å gjøre godt (Johansson, 2002, s. 99). Ansvar og relasjon er to grunnleggende elementer i barnehageprofesjonen. Hva slags relasjon barnehagelæreren, barnet og barna seg imellom har, kan være avgjørende for barnets opplevelse av barnehagehverdagen, og det er barnehagelæreren ansvar at de lykkes i nettopp dette (Tholin, 2018a, s. 15). I rammeplanen for barnehagen leser vi at omsorg er en forutsetning for barnas trivsel og trygghet, og for å utvikle empati og nestekjærlighet. I barnehagen skal barnet få mulighet til å utvikle tillit til seg selv og andre. Det skal aktivt legges til rette for omsorgsfulle relasjoner som danner et grunnlag for trivsel, glede og mestring. Personalet i barnehagen skal arbeide for et miljø som ikke kun gjør barna til mottakere av omsorg, men også verdsette barnas egne omsorgshandlinger (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19).

Når man arbeider med barn, ser man at barn ofte støtter hverandre og viser interesse og nysgjerrighet når de forstår at venner er nedfor eller blir utsatt for handlinger som bryter med verdier barna verdsetter. Barn kan ta ansvar, forstå andre barns situasjoner og handle på en måte som er til fordel for andre. Det er likevel ikke snakk om på et reflektert vis å ta ansvar for andre barn, men det dreier seg mer om et levd engasjement for at andre barn også skal ha det bra (Johansson, 2002, s. 98).

Noddings (2013) viser til Gilligan som beskrev omsorgsidealet som «The ideal of care is thus an activity of relationship, of seeing and responding to need, taking care of the world by sustaining the web of connection so that no one is left alone» (Noddings, 2013, s. 10). Alvsvåg og Martinsen (2018) og Noddings (2013, s. 9) hevder at omsorg er et relasjonelt begrep, og Alvsvåg og Martinsen (2018) beskriver det slik:

Når omsorg er til stede, har det å gjøre med å bekymre seg for, sørge for, ta hånd om, ivareta, pleie, å være bevegelig berørt til stede i situasjonen. Omsorgen er med andre ord relasjonell, den har en etisk ladning, og den uttrykker seg praktisk i konkrete situasjoner som må skjønnes. (Alvsvåg & Martinsen, 2018, s. 216)

I denne oppgaven er omsorg en stor del av tematikken. Når jeg tenker på sorg og sorgprosesser, er omsorg en stor del av det hele, fordi mangel på omsorg kan være en sorg i seg selv. Å skape helhet og sammenheng i omsorgskjeden, vil si at de hjemme får viktig informasjon fra barnehagens ansatte, men også at hjemmet har etablert en åpen dialog for å samtale med barnehagen om det som skjer på hjemmefronten (Dyregrov & Raundalen, 2021, s. 5). Barnets reaksjoner avhenger av hvordan omsorgsbasen fungerer, og på hvilken måte barns hverdag og relasjon til foreldrene påvirkes (Djup, 2021, s. 33).

4.1 Omsorgsetikk

I 1984 ble den første utgaven av boka *Caring* utgitt, og interessen for omsorgsetikk har vokst betraktelig (Noddings, 2013, s. 9). Etikk og moral er begreper som brukes om hverandre, men med noe forskjellig innhold. Historisk har disse to ordene hatt samme betydning: Det greske «ethos» og det latinske «mos» handler begge om menneskers praksis og handlinger (Eidhamar & Leer-Salvesen, 2018, s. 39). I moderne norsk, er etikk et teoretisk begrep, mens moral brukes mer praksisnært. På denne måten kan vi si at etikken er moralens teorilære (Eidhamar & Leer-Salvesen, 2018, s. 39).

Nødvendigheten av å forklare hvordan følelsesmessige anlegg innvirker på moralsk dømmekraft og handling, er at subjektets (jegets) moralske rolle blir synliggjort. Tilsvarende er det nødvendig å holde fast ved at individets moralske status er uavhengig av relasjonen de er en del av. Dette vil si at som individ har man rettigheter og krav på en grunnleggende respekt som er helt selvsagt, uavhengig av rollen man har. Moralen er ikke noe som kun er mellom oss, den har utgangspunkt i jeg'et og du'et (Vetlesen & Nortvedt, 2000, s. 119).

Vetlesen og Ruyter (2001) skriver at omsorg betyr å holde noe av en annens skjebne i sine hender, og at omsorg dermed blir et handlingsområde hvor mye kan gå galt (s. 18). Å gi respons til noen som er sårbare kan være fylt med etiske dilemmaer (Vetlesen & Ruyter,

2001, s. 18). Etikdens hensikt er å rette et kritisk blikk mot egen praksis, for etikk handler om mer enn kun de situasjonene som er utfordrende og de situasjonene der det oppstår konflikter og uenigheter. Det daglige grunnlaget for alt vi tenker og gjør, er etikken en del av (Tholin, 2018a, s. 29). Barnehageansatte står i profesjonsetiske paradokser hver eneste dag i møte med barna i barnehagen (Fjørtoft, 2015, s. 33). Johansson (2002) skriver at etikk også er de verdier og normer som barn gir uttrykk for i sitt samspill med andre (Johansson, 2002, s. 15). Formålet til å fremme etiske regler for de ansatte, er å verne om verdier som likeverd, likestilling, solidaritet og ansvar for andre (Johansson, 2002, s. 15). Løgstrup (1994) hevder at etikken finnes i hvert samspill mellom mennesker, i hvert enkelt menneskes konkrete forhold til andre mennesker (Hentet fra Johansson, 2002, s. 16). Løgstrup var opptatt av at det er i møte med «den andre» at det etiske ansvaret blir gjeldende, og at man er viklet inn i hverandres liv og derfor er avhengig av andres tillit, omtanke og omsorg (Tholin, 2018a, s. 76).

Når det kommer til profesjonell omsorg, er forbindelsen med etikk sentralt. Dette fordi man berører situasjoner som oppleves utfordrende for barna, og temaer som asymmetri og makt blir viktige (Tholin, 2018a, s. 127). Det såre, avhengige barnet er noe man må forholde seg profesjonelt til hver eneste dag i barnehagen (Tholin, 2018a, s. 127).

4.1.1 Asymmetrisk forhold, makt og anerkjennelse

Hva slags kunnskap og forståelsesramme er det som dominerer og blir sett på som «riktig» når barns behov for omsorg trer i kraft? Bråthen (2004) skriver at barnehagelærere på mange måter er i en definisjons- og modellmakt når barnets behov skal forstås og ivaretas (Gjengitt i Glaser, 2012).

Siden det som regel er et asymmetrisk forhold mellom barn og voksne, er det lett at barnet kommer i en utsatt posisjon. Barn vil ifølge Østrem (2012) «alltid være prisgitt voksnes handlinger, valg og prioriteringer» (Østrem, 2012, s. 12). Dette bekrefter også Askland (2015) som skriver at posisjonen barnet er i, preges av at det er avhengig av den voksne – både med tanke på eksistensgrunnlag og ideal (Askland, 2015, s. 36). Hvordan voksne praktiserer det de selv mener er god omsorg varierer. Noen kan mene at barn har behov for sterk styring, mange regler og voksne som ordner opp på vegne av barnet, mens andre heller mer til at omsorgen barnet trenger er tidlig ansvar som er med på å utvikle selvstendighet (Glaser, 2012, s. 54).

Definisjonsmakten den voksne har skinner gjennom i hvordan den voksne viser oppmerksomhet, om den voksne i det hele tatt viser oppmerksomhet, og hvordan vedkommende lytter og ser den totale kommunikasjonen til barnet (Askland, 2015, s. 36).

Østrem (2012) skriver at anerkjennelse av barnet forutsetter at man er villig til å ta dets perspektiv fullt og helt, samtidig som at man erkjenner at hvert enkelt barn har en helt unik subjektivitet, noe som betyr at man aldri kan komme helt innpå barnets forståelseshorisont (Østrem, 2012, s. 76). At barn blir anerkjent som likeverdige subjekter betyr blant annet at man tar deres opplevelser og oppfatninger på alvor, noe alle barn har krav på (Østrem, 2012, s. 83).

Hvordan vi bekrefter og hva vi bekrefter av barnets ytringer, og hvordan og hva vi avviser. Anerkjennelse er en måte å være på, knyttet til vår egen personlige væremåte, til menneskesynet vårt og verdiene våre. Det har med vårt verdensbilde å gjøre, våre ideal. (Askland, 2015, s. 37)

Juritzen og Heggen (2006) hevder i sin rapport om omsorgsmakt at maktaspektet er til stede kontinuerlig, og forklarer hvordan dette berører ulike parter. I deres rapport handler det blant annet om skift på brukere på et sykehjem. Slik jeg leser observasjonen de tar utgangspunkt i, kan måten deres informant bruker sin maktposisjon på, også ses i lys av barnehagekonteksten. «Skiftningene i hvor maktens tyngdepunkt ligger og hvordan det handles, får direkte konsekvenser for den andre part i relasjonen» (Juritzen & Heggen, 2006, s. 76). Tholin (2018a) skriver at barn har mange måter å vise motmakt på, de kan for eksempel unngå å høre beskjeder eller velge å ignorere de ansatte (Tholin, 2018a, s. 132).

Martinsen (1996) skriver at makt mellom mennesker har to sider, den ene er at den «kan brukes til å frigjøre den andres livsressurser», den andre å «sette den andre fast i et undertrykkingsforhold». Makt betyr dermed ikke at det nødvendigvis er et undertrykkingsforhold (Martinsen, 1996, s. 86). «Maktens produktive dimensjon handler kort sagt om hvordan makt både produserer kunnskaper og diskurser og om hvordan makt former individer eller subjekter» (Vågan & Grimen, 2008, s. 411).

4.2 Profesjonell omsorg

«Den enkelte har aldri med et annet menneske at gjøre uten at han holder noget af dets liv i sin hånd» (Løgstrup, 2010, s. 25) er en formulering jeg synes passer fint i barnehagekonteksten, der personalets primære oppgave er å imøtekomme barnets omsorgsbehov. Som nevnt i 4.1 så er møtet med barnet et etisk møte. Med Løgstrup sine ord, ligger det et enormt ansvar i å ta vare på den delen av barnets liv som man får lov til å holde i hånden.

Profesjonell omsorg har et fundamentalt moralsk siktemål, men ulike faglige forutsetninger (Nortvedt, 2001, s. 41). Vetlesen (2001) hevder at i den profesjonelle konteksten så er omsorg ivaretagelse, å ta hånd om, bry seg om eller å gjøre god for av betydning (Vetlesen, 2001, s. 28). Nortvedt (2001) viser til kritikken om hvorvidt profesjonell omsorg yter medmenneskelighet på ekte vis og med personlig innlevelse. Han skriver at når velferdsstatens omsorgsyrker kritiseres på denne måten så rammer kritikken omsorgsprofesjonenes kjerne. Ved faglærte omsorgsgjerninger i det moderne velferdssamfunnet, skal omtanke, individuell ivaretagelse og et ønske om alt godt for andre mennesker forbli de viktigste kjennetegnene (Nortvedt, 2001, s. 42). Den profesjonelle omsorgen er unik på den måten at man ikke kan ha omtanke kun for det ene barnet. Det balanseres mellom ulike barns forskjellige behov for hjelp, støtte og omsorg, ofte i en og samme situasjon (Nortvedt, 2001, s. 44).

Barn skal ikke bare være mottakere av voksnes initiativ til omsorg, barna skal også være deltakende subjekter. For at situasjoner med omsorg - sett fra den voksnes perspektiv - skal kunne defineres som en omsorgshandling, er det en forutsetning at også barnet opplever omsorgen. I profesjonell omsorg er de ansatte åpne i møte med barna og tar innover seg deres uttrykk. Tholin (2018a) skriver at «idealet for omsorgsrelasjoner er at begge parter anerkjenner situasjonen eller relasjonen» (Tholin, 2018a, s. 96). Tholin har tegnet en konstruksjon av profesjonell omsorg, som hun illustrerer som en sirkulær prosess som handler om å bli berørt, respondere og at barnet deretter aksepterer gjennom sine kroppslige signaler (Tholin, 2018a, s. 97).

Selv om profesjonell omsorg er både upartisk og saksorientert, må den også være personlig deltakende og emosjonell (Nortvedt, 2001, s. 42) Nortvedt (2001) sier videre at profesjonell omsorg skal være personlig uten å være privat. Den skal også være deltakende, men ikke

invaderende, og den skal være tilgjengelig samtidig som at den ikke er for allestedsnærværende og påtrengende (Nortvedt, 2001, s. 44).

4.2.1 Kulturkollisjon

Barna som går i barnehagen har ulike behov, ressurser og ambisjoner (Gjervan, 2006, s. 5). Barnehagen som samfunnsinstitusjon er en sentral arena for kulturmøter og integrering, samtidig som at barnehagen blir en inngangsport til sosial og likeverdig deltakelse i det norske samfunnet (Lund, 2021, s. 148).

Lund (2021) har undersøkt «pedagogiske lederes konstruksjoner av kulturelt mangfold, og hvordan dette manifesterer seg som pedagogiske praksiser i barnehagen» (s.148). Hun viser spesielt til praktiske faktorer som pedagogiske ledere gjerne knytter til kulturelt mangfold og kulturforskjeller (Lund, 2021, s. 165).

I forbindelse med kulturforskjeller bruker Gjervan (2006) fysisk straff som eksempel. Dette er et tema som kan være vanskelig å ta opp med foreldrene, fordi det kan være en del av deres kulturs oppdragelsespraksis. Personalet i barnehagen vil alltid knytte fysisk straff til omsorgssvikt, og har dermed som plikt å informere barnevernet om dette. Som oftest er foreldrene klar over at det finnes lover og regler i Norge som forbyr dem å slå barn, og dette kan gjøre at de ikke ønsker å snakke med personalet i barnehagen om slike temaer. De er redde for at barnehagepersonalet ikke forstår hvordan det er å komme fra et samfunn der dette er akseptert som oppdragelsesmetode (Gjervan, 2006, s. 44).

Halvorsen (2001) har forsket på lærerens rolle som kulturbærer og kulturbygger, og dette kan enkelt overføres til barnehagelærerprofesjonen. Halvorsen skriver om hvordan lærere opererer med ulike tilnærminger til kulturbegrepet, og her nevner hun *normative føringer, beskrivende og relasjonelle perspektiver* som til slutt forenes i *det dobbelte kulturbegrep* (Halvorsen, 2001, s. 22).

De normative føringene handler om hvordan samfunnet gjennom lover og regler gir barnehagen et mandat som omfatter både opplæring og oppdragelse. Det vil si at barnehage og skole skal føre videre et kulturinnhold som defineres som verdifullt. I tillegg blir disse arenaer for levd liv i videste forstand, både med de kulturerfaringene barn og lærere bærer med seg, og de erfaringene barn og lærere tilegner seg. Dette blir en sammensatt kulturell

livsform som er beskrivende i sin karakter (Halvorsen, 2001, s. 22). Det kulturelle mangfoldet er en kilde til kulturell læring uten at det vurderes ut fra en gitt kulturell norm (Halvorsen, 2001, s. 22). Det relasjonelle perspektivet handler om at både i den bevisste og i den mer ubevisste kulturoverføringen er det relasjonelle perspektivet sentralt. Det vil si at i forholdet mellom kultur og individ, vil relasjonen gå begge veier, både fra kultur til individ og motsatt (Halvorsen, 2001, s. 22).

Med disse tre perspektivene som utgangspunkt, vil ikke kultur kun være definert som et område, men som en slags livsform med mulighet for mangfold av kulturell læring. Om det oppstår gode kulturoverføringer, avhenger av de relasjonelle sidene mellom de involverte. Det er dette Halvorsen omtaler som det dobbelte kulturelle perspektivet (Tholin, 2018a, ss. 72-73).

4.3 Omsorgspersoner

Barn blir født til verden, hjelpeløse og avhengige av voksne. Instinktivt vil de aller fleste av oss verne om barnet og gi det den kjærligheten, omsorgen og beskyttelsen det trenger (Stubsjøen & Melvold, 2015, s. 31). Omsorg er helt grunnleggende for god kognitiv og emosjonell utvikling, og det hevdes av Stubsjøen & Melvold (2015) at man vet for lite om hvor stor skade et barn kan bli påført ved å bli møtt av omsorgspersoner som ikke toner seg inn på de primære behovene til barnet.

Bergem (2018) sier at når et barn møtes med trøst og omsorg, er dette reguleringsstøtte. Barn som blir møtt på denne måten får oppleve at de selv også har evnen til å påvirke omgivelsene. Dette er en viktig erfaring for barn, fordi det gjør at barnet tar nytte av sine omsorgspersoner når det trenger hjelp til regulering (Bergem, 2018, s. 47). Erfaringen et barn gjør seg når det mottar reguleringsstøtte kan bygge opp barnets evne til egen indre regulering. Det gir barnet mulighet til å kunne utvikle tillit til at omsorgspersonen bidrar med reguleringsstøtte når det er nødvendig. En slik type trygghet kan gjøre at barnet tør å utforske nye situasjoner, seg selv og verden, fordi barnet er trygg på at den voksne er der dersom noe skulle bli for overveldende (Bergem, 2018, s. 47). Hvis skjenn, avvising og/eller negative reaksjoner får dominere, vil det kunne begrense barnets evne til å lære seg egen regulering (Bergem, 2018, s. 47).

Rytme og rutiner i hverdagen, som legging, vekking, måltid og stell er et annet viktig bidrag til barns utvikling av selvregulering. De små praktiske tingene som gjøres for barna, er altså viktige og har en funksjon ut over den rent fysiske ivaretagelsen (Bergem, 2018, s. 47).

4.3.1 Egenomsorg

En viktig del av egenomsorg er at man aksepterer sine egne reaksjoner. God egenomsorg kan blant annet innebære å kunne dele sine egne inntrykk og reaksjoner med andre. Dette kan gjøre en bedre rustet til å takle lignende situasjoner senere (Dyregrov, 2006, s. 154). Den kanskje viktigste hjelpen voksne kan gi barn, hevder Dyregrov (2006, s. 75), er å lære dem hvordan de på denne måten tar vare på seg selv. En slik ballast vil støtte barnet i sorgarbeidet. Det kan være til stor hjelp for et barn i sorg at de voksne omsorgspersonene rundt barnet hjelper og støtter barnet i hvordan det kan uttrykke sorgen (Dyregrov, 2006, s. 155).

4.4 Mangel på omsorg

Selv om det er mange barn som har det bra, er det fremdeles alt for mange som vokser opp under forhold som er til hinder for at barnet får dekket sine grunnleggende behov. I dag er det godt dokumentert at omsorgssvikt kan være omfattende og gi alvorlige følger (Klette, 2013, ss. 16-17). De fleste barn i Norge tilbringer store deler av sin våkne tid i barnehagen, og derfor er ansatte i barnehagen spesielt sentrale når det kommer til det å oppdage og følge opp barn som er utsatt for omsorgssvikt (Klette, 2013, s. 17). Når barnehagen har gode rutiner for håndtering av bekymringssaker, samarbeid med andre institusjoner som helsestasjon og barneverntjenesten og innsats for å trøste og hjelpe barnet, vil den være en avgjørende positiv ressurs for de barna som ikke har det så godt. For disse barna er det en avgjørende betydning at de ansatte i barnehagen har den kunnskapen og kompetansen som trengs for å være en støttende og hjelpende voksen (Klette, 2013, s. 17).

Else Foss (2009) skriver i sin doktorgradsavhandling om den voksnes væremåte overfor barna i barnehagen, og vinkler dette oppimot den omsorgsfulle væremåte. Foss skriver at en væremåte og holdning som ikke innebærer trøst, eller som foregår med ignorering, straff og avvisning er den rake motsetningen av hva det vil si å være en omsorgsfull voksen. Hvis et barn uttrykker følelsesmessige vansker, og den voksne ikke reagerer på dette, så er den voksnes omsorg utilstrekkelig (Foss, 2009, s. 6).

I Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver, står det at barnehagen er i en sentral posisjon for å observere og motta informasjon om barnas omsorgs- og livssituasjon.

Barnehagepersonalet skal ha et bevisst forhold til at barn kan bli utsatt for omsorgssvikt, vold og seksuelle overgrep – og at barnehagepersonalet har kunnskap om hvordan dette kan forebygges og oppdages (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). «Du ser det ikke før du tror det» (Thorkildsen, 2015).

Intensjonen med dette kapittelet har vært å gi et innblikk i hvordan omsorg er relevant for oppgaven min om sorg, og hvordan disse to begrepene, sorg og omsorg, henger tett sammen.

5. Rollen som barnehagelærer

I Norge blir barnehagens åpningstider tilpasset arbeidslivets behov, og barna har mulighet for «fulle dager» i barnehagen. Om foreldrene benytter seg av fulltid, så har barn i praksis flere timer i barnehagen enn det foreldrene har på jobb. Dette betyr at barn tilbringer sitt liv i institusjon i en helt annen grad enn tidligere (Thoresen & Winje, 2017, s. 22). Selv om mange har lett for å tenke at barnehage bare er lek og moro, så er det barn som vil gå gjennom mangfoldige små og store sorger gjennom barnehageårene (Bugge & Røkholt, 2009, s. 109). Ifølge fjorårets tall fra Statistisk sentralbyrå, har 93,4% av alle barn i Norge i alderen 1-5 år plass i barnehage (Statistisk sentralbyrå, 2022). Med en så stor andel barn i barnehage, kan vi være ganske sikre på at det i hvert eneste kull finnes flere barn som gjennomgår en eller annen form for sorg eller livskrise. Barn som opplever sorg, kan bære med seg denne gjennom hele livet. Barnets tilknytning til omsorgspersonene er en av flere viktige faktorer som påvirker hva slags konsekvenser sorgopplevelsen får (Bugge, 2008, s. 20).

Barnehagen skal tilpasse det allmennpedagogiske tilbudet etter barnas behov og forutsetninger, også når noen barn har behov for ekstra støtte i kortere eller lengre perioder. Barnehagen skal sørge for at barn som trenger ekstra støtte, tidlig får den sosiale, pedagogiske og/eller fysiske tilretteleggingen som er nødvendig for å gi barnet et inkluderende og likeverdig tilbud. Tilretteleggingen skal vurderes underveis og justeres i tråd med barnets behov og utvikling. (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 40)

Bugge og Røkholt (2009) skriver at barnehagelærere fort kan undervurdere sin egen kompetanse i møte med barn i sorg, og dermed søke etter råd og retningslinjer for hva som bør gjøres hos andre fagpersoner (s. 109). En grunn til dette kan være at man er redd for å gjøre situasjonen vanskeligere enn den allerede er, eller å si noe feil. Barnehagelæreren kan selv være personen med den rette kompetansen. Barnehagelæreren har mye kunnskap fordi vedkommende kjenner både barn og foreldre godt, og kjenner hvert enkelt barns væremåte og normaladferd i hverdagen (Bugge & Røkholt, 2009, s. 109).

5.1 Kommunikasjon med barn i kriser

Raundalen og Schultz (2006) skriver om terapeutisk kommunikasjon. Terapeutisk kommunikasjon handler om hvordan man kommuniserer med barn som opplever krisesituasjoner. Med denne kommunikasjonsformen er hensikten å forklare, veilede og skape trygghet. Barn skal slippe å oppleve fortelser, omskrivninger og mistanke som kan føre til angstskapende uvitenhet (Raundalen & Schultz, 2006, s. 61). Når en krisesituasjon oppstår i et barns liv, er det betydelig ekstrainsats som må til for å styrke barnets opplevelse av kontinuitet og sammenheng i livet. Barnehagelæreren kan prate med barnet og skape en sammenheng mellom fortid, nåtid og fremtid (Raundalen & Schultz, 2006, s. 44).

Raundalen og Schultz (2006) viser til sosiologen Aaron Antonovsky og hans forskning på forhold mellom stress, helse og velvære. De har latt seg inspirere av Antonovskys tenkning om nødvendigheten av å hjelpe den som er rammet, med å få livet til å henge sammen igjen etter en krise. Sammenheng i livet (*sense of coherence*) er Antonovskys overordnede begrep (Raundalen & Schultz, 2006, s. 39). Dette begrepet sikter til mennesker (også barn) som til tross for kriser opplever en betydningsfull tillit til at «ens indre og ytre verden er forutsigbar, og at det er stor sannsynlighet for at det kommer til å gå så bra som man kan forvente seg» (Raundalen & Schultz, 2006, s. 39).

5.2 Å fortelle om noe som utløser sorg

Om barnet skal flytte, foreldrene skilles eller at noen i nær familie er syke eller har mistet livet, er ikke dette noe barn bør finne ut på egenhånd, men hvem skal fortelle om slike ting til et barn, og hvordan?

Jewett (1994) hevder at det beste er at slike nyheter blir fortalt av den omsorgspersonen som barnet føler seg aller mest knyttet til. I en krisetid vil alt som er bygd opp av tillit, omtanke og engasjement mellom barnet og den voksne være av stor betydning (Jewett, 1984, s. 11).

Roller man har som barnehagelærer er en viktig rolle, ikke kun for barn som har opplevd noe traumatisk – men for alle. Barn har krav på informasjon som er tilpasset deres modningsnivå. Derfor har barnehagelærere en betydningsfull oppgave i å formidle informasjon til barnet slik at barnet forstår (Bugge & Røkholt, 2009, s. 61).

Et barn i sorg gjør et sterkt inntrykk, også på de voksne som ikke står barnet spesielt nær. Sterke følelser fra sorger de voksne selv har opplevd mange år tidligere, kan komme tilbake igjen (Jewett, 1984, s. 12).

Mange voksne unnlater å prate med barn om vonde opplevelser, kanskje for å beskytte seg selv mot smertefulle og personlige minner, eller for å beskytte barnet mot sorg og tunge opplevelser (Jewett, 1984, s. 12). I stedet velger de å late som om alt er så normalt og hyggelig som mulig. Som voksen kan man også undervurdere barnet, tenke at det er for ungt eller for sårbart til å ta imot en direkte beskjed. Dessverre viser det seg ofte at slike avgjørelser ikke gjør barnet noe godt, men i stedet fører til at barnet føler seg usikkert, forvirret og ute av stand til å få arbeide med sine følelser. Barn har like gode forutsetninger som en voksen, når det kommer til å arbeide seg gjennom en sorg (Jewett, 1984, ss. 12-13).

5.3 Når barnet er den pårørende

Som barnehageansatt har vi en moralsk plikt til å bry oss om barna. I et videoforedrag forteller Anne Kristin Bergem (2021) om *BIT*, en huskeregel som minner om at ingen klarer alt alene, men at alle har muligheten til å gjøre en forskjell, fordi alle kan gjøre «sin bit». Hver bokstav i BIT står for et ord som er verdt å huske på i møte med barnet som er pårørende.

5.3.1 BIT

Den første bokstaven, b, står for å bekrefte, og det handler ifølge Bergem (2021) om at man ser barnet og bekrefter barnets situasjon. En del av det å bekrefte, er å vise forståelse for at det som hender familien, hender barnet (Bergem, 2021).

Den andre bokstaven, i, står for å informere. Informasjon handler om selve oppgaven det er å informere om det som har rammet familien, men også å kunne møte de følelsesmessige reaksjonene. I fraværet av informasjon blir barn overlatt til sine egne fantasier som i mange tilfeller overgår virkeligheten (Bergem, 2021). Bergem nevner viktigheten av å sette ord på det som har skjedd uten å falle for fristelsen til å bruke formildende ord og vendinger.

Dyregrov (2006) skriver at det er viktig å unngå abstrakte forklaringer eller omskrivninger som barnet kan ta bokstavelig. Vanlige omskrivninger som at noen «har sovnet inn» eller «gått bort», kan føre til at barnet blir bekymret og engstelig når foreldre hviler middag eller går til butikken (Dyregrov, 2006, s. 16). Selv om det er med de beste hensikter man bruker

disse omskrivningene, er Bergem tydelig på viktigheten av at barn får en riktig og sann mengde med informasjon. Man må tilpasse informasjonens detaljnivå til barnets alder, men kjernefakta må ikke endres på (Bergem, 2021). Bergem (2021) viser til Magne Raundalen som er en av Norges mest kjente barnepsykologer. Han formulerer det slik: «Barn trenger å høre det verste, av de beste». Jo verre ting som skjer, jo viktigere er det at det er mennesker som barnet stoler på, som informerer (Bergem, 2021).

Den siste bokstaven Bergem (2021) tar for seg, er t for tåle. Hva menes med å tåle? Bergem viser til fler betydninger av ordet. Tåle kan være at den voksne tåler alle barnets reaksjoner, men også tåler å ta hensyn til at de er ekstra viktige for barnet som gjennomgår en sårbar situasjon og har det vanskelig.

Et annet aspekt av det å tåle er at omsorgspersonene må tåle at det ikke alltid finnes en løsning i situasjoner der barn opplever sykdom, død etc. Bergem hevder at voksne som prøver å skåne barn ved å avlede dem og finne på andre, gøyale ting, setter barnet i en situasjon der barnet blir den som skåner den voksne gjennom å skjule de vonde følelsene det går med inne i seg. Hvis barnet derimot møter voksne som kan tåle at barnet også viser vanskelige følelser, så vil barnet gråte når det trenger å gråte, og ha rom til å gå inn og ut av sorgen og smerten i, slik voksne også gjør i møte med sorg.

Avslutningsvis påpeker Bergem viktigheten av å ha en lav terskel for å ta kontakt og snakke med andre voksne og/eller hjelpeinstanser. Det er krevende å være en stabil, trygg voksen i møte med barn som går gjennom en sorgprosess, men gjennom å bekrefte, informere og tåle – i samarbeid med andre kompetente voksenpersoner – gir man sin *bit* til noe som kan utgjøre en stor forskjell for barnet som sørger (Bergem, 2021).

5.4 Følelsesuttrykk og bearbeiding

Barn som opplever sorg og kriser trenger trygge og støttende rammer, forklaringer og oppdateringer, slik at det som skjer, på tross av at det gjør vondt, blir forståelig for barnet. Barn prøver som regel å systematisere sine opplevelser, i forsøk på å forstå det som har skjedd, og slik greie å leve med situasjonen (Bugge & Røkholt, 2009, s. 13). I arbeid med barn i barnehagen kan både tegning, lek, bøker og fortellinger være trygge uttrykksmetoder for barnet og gi barnet rom til å bearbeide det som er vanskelig (Dyregrov A. , 2010). Denne

typen aktiviteter skal ikke være forsøk på avledning, men heller å tilrettelegge for at barnet skal kunne uttrykke og dele de vonde følelsene.

5.4.1 Tegning

Et barn som liker å tegne vil kunne vise på en annen måte enn med ord, hva som står sentralt i opplevelsen, og via tegningen kan den voksne få holdepunkt i hva som er viktigst å bearbeide (Dyregrov A. , 2010, s. 122). Dyregrov (2010) viser til forfattere som Nader og Pynoos (1991) og Einarsdottir et. al (2009) når han beskriver hvordan tegning kan brukes både for vurdering av barnets tilstand, men også til hjelp og behandling når barn har opplevd sorg og kriser. Tegning gir ikke bare barnet mulighet til å tegne selve situasjonen, tegning gir også mulighet til å tegne mestringstegninger der barnet kan gjenopprette en slags normalt tilstand (Dyregrov A. , 2010, s. 124).

5.4.2 Lek

I lek lærer ikke barna bare ordene i språket, de lærer også kunsten å kommunisere. I kommunikasjon med små barn er gjenstander, bilder eller lek gode hjelpemidler for å formidle det man ønsker at barnet skal ta innover seg (Bugge & Røkholt, 2009, s. 18). «Leken tillater også barn å sette ting i perspektiv, skape orden i tankene, og i symbolsk og visuell form uttrykke følelser» (Dyregrov A. , 2010, s. 125). Lek som medium er tryggere enn en enslig samtale, fordi det er muligheter for små avbrekk med «nøytral» lek. Gjennom lek kan barn utforske, prøve ut og gjennomleve hendelsesforløpet, prøve å forstå spesielt vanskelige øyeblikk og uttrykke ønsket om å gjøre noe for å hjelpe (Dyregrov A. , 2010, s. 126). Det er typisk at leken handler om hva barna er opptatt av eller hva det har opplevd (Bugge & Røkholt, 2009, s. 131).

5.4.3 Bøker og fortellinger

For både meningsskaping og å uttrykke følelser, kan bøker og fortellinger være nyttig. Sammen med de voksne kan barna være med på å skape fortellinger som er parallelle til det de har opplevd, hvor de også kan ta i bruk fantasien sin og for eksempel introdusere «magiske» hjelpere som kan uttrykke følelser (Dyregrov A. , 2010, s. 127). Barn kan ha stor glede av å lese bøker med enkel og ekte informasjon (Bugge & Røkholt, 2009, s. 17). Å bruke bøker som har handling tett opp mot barnets reelle situasjon, kan være en god metode for å gi

barnet større forståelse og skape en felles plattform for videre bearbeiding (Bugge & Røkholt, 2009, s. 132).

5.5 Foreldresamarbeid

Første setning i barnehageloven §1 sier at «barnehagen skal, i samarbeid og forståelse med hjemmet (...)», at dette er første setning sier mye om hvor viktig samarbeid mellom hjem og barnehage er. Djup (2021) skriver om betydningen av at ansatte går ut av sin egen komfortsone og er ærlige med foreldre om det som skjer i barnehagen. Om det for eksempel er slik at den ansatte merker en tydelig endring i adferd hos barnet, at det trekker seg unna lek med andre barn eller søker de voksne mer enn ellers, er det nødvendig at barnehagen snakker med hjemmet om dette. Det er i barnets interesse at hjemmet og barnehagen kommuniserer godt og ikke minst, ærlig, om temaer som angår barnet, og at man tidligst mulig ser på muligheter for å støtte barnet (Djup, 2021, s. 71).

Bratterud, Sandseter og Seland (2012) viser i sin rapport «Barns trivsel og medvirkning i barnehagen; barn, foreldre og ansattes perspektiver» til en undersøkelse blant barnehageansatte der det var oppimot 100% av respondentene som svarte at «samarbeid mellom barnehage og hjem» er «veldig viktig» (Bratterud, Sandseter, & Seland, 2012, s. 40). I en landsdekkende dansk undersøkelse hevder 76% av ledere i barnehagen at det at «foreldrene har en god dialog med personalet» er det viktigste for å oppnå et godt foreldresamarbeid (EVA, 2016, s. 23). I rammeplanen for barnehagen blir «god dialog» nevnt:

Barnehagen skal legge til rette for foreldresamarbeidet og god dialog med foreldrene. Foreldresamarbeidet skal både skje på individnivå, med foreldrene til hvert enkelt barn, og på gruppenivå, gjennom foreldrerådet og samarbeidsutvalget. På individnivå skal barnehagen legge til rette for at foreldrene og barnehagen jevnlig kan utveksle observasjoner og vurderinger knyttet til enkeltbarnets helse, trivsel, erfaringer, utvikling og læring. Barnehagen skal begrunne sine vurderinger overfor foreldrene og ta hensyn til foreldrenes synspunkter. (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29)

Dette utsnittet fra rammeplanen sier at det skal være jevnlig kommunikasjon med foreldre, og at observasjoner og vurderinger som er tilknyttet det enkelte barns helse, trivsel, erfaringer, utvikling og læring er elementer i et dialogisk samspill mellom foreldrene og barnehagen.

Barnehagens rolle er å alltid tenke på barnets beste. Slik er det med foreldrerollen også, og det legges til grunn at foreldre alltid vil det beste for barna sine. Bergem (2018) fremhever nødvendigheten av at barnehageansatte forsøker å sette seg inn i hvorfor foreldre ikke alltid involverer barna sine i alt som skjer. De kan være flere grunner, selv om det ikke nødvendigvis er til det beste for barna. At foreldrene ikke har nok kunnskap om hvordan hendelser påvirker også de yngste, kan være en av årsakene til at de ikke ønsker å involvere barna. En annen grunn kan være at de ønsker å skåne barna. Selv om dette er ment godt, viser det seg at barn får med seg så mye mer enn voksne tror (Bergem, 2018, ss. 210-211).

Dyregrov (2010) hevder at barn er veldig sensitive når det kommer til nonverbal kommunikasjon. Om den voksne unnlater å fortelle ting til barnet, vet barnet ofte beskjed likevel, og det kan føre til at barnet vil bære nag ovenfor den voksne i lang tid etterpå, fordi det ikke fikk høre sannheten med en gang (Dyregrov A. , 2010, s. 105). «Å ikke si noe, betyr at vi samtidig sier noe gjennom ansiktsuttrykk, tonefall, kroppsstilling, frenetisk aktivitet eller unnvikelse» (Dyregrov A. , 2010, s. 106). Et godt samarbeid mellom hjemmet og barnehagen er avgjørende for barnet i en sorgprosess, da dette kan være en uvurderlig støtte for barnet (Kreftforeningen, 2017, s. 9).

Regelmessig samtale er en metode for å fremme samarbeid mellom barnehagen og foreldre/foresatte. I de fleste tilfeller fungerer en slik samtale på en god måte (Drugli & Onsøien, 2010, s. 5). En type samtale jeg vil nevne spesielt i denne oppgaven, er *krisesamtale*. Å foreta en krisesamtale kan være nødvendig om noe har inntruffet brått og plutselig, for eksempel om det har skjedd en ulykke der barnet er pårørende. For å gjennomføre en krisesamtale bør man ha spesiell opplæring i hvordan håndtere denne typen samtaler, og dette har det i senere tid vært økt fokus på å gi til alle barnehageansatte (Drugli & Onsøien, 2010, s. 52).

6. Oppsummering

I de foregående kapitlene har jeg skrevet om relevansen av å se barnet som subjekt, også i sorgprosesser. Å anerkjenne barn som likeverdige subjekter handler om at voksne tar barns opplevelser og oppfatninger på alvor. Å se barn som likeverdige, er å anerkjenne deres følelser på godt og vondt, akseptere at de kan være ulykkelige, ha vondt, føle på savn, etc.. At barnehagepersonalet evner å ta barnets perspektiv og identifisere følelsene til barnet, er avgjørende i sorgprosesser og i barnehagehverdagen generelt. I forbindelse med barns følelser har jeg hatt fokus på relevansen av å vise empati og at den voksne kommuniserer med barnet ved å rette oppmerksomheten mot barnets følelsesmessige motiver. Bevisstgjøring rundt barnets følelser som «jeg ser at du er lei deg» eller «jeg forstår at du ble lei deg da ..» handler om å anerkjenne og verdsette barnets følelser på et dypere plan og invitere til samtale om hvordan barnet egentlig har det.

Omsorg er en forutsetning for utvikling av trivsel og trygghet, empati og nestekjærighet. Det er likevel forskjeller i hvordan omsorg blir definert, som for eksempel mellom ulike kulturer. Det skal arbeides for et omsorgsfullt miljø i barnehagen. Det er ikke slik at det kun er barna som er mottakere av omsorg, barnas egne omsorgshandlinger må også verdsettes.

I mange sammenhenger brukes etikk som et teoretisk begrep, mens moral brukes mer praksisnært. Etikken er moralens teorilære. I barnehagen skjer det etiske dilemmaer hele tiden også i møte med barn. Å respondere overfor barn som har det vanskelig og som er sårbare, er fullt av etiske dilemmaer. I barnehagen fremmes etiske regler for å verne om verdier som likestilling, likeverd, solidaritet og ansvar for andre.

Det er i utgangspunktet et asymmetrisk forhold mellom barn og voksne, der barnet i stor grad er prisgitt voksnes handlinger. I profesjonell omsorg er det av betydning at omsorgen innebærer ivaretagelse, ta hånd om, bry seg om eller gjøre godt for. Det som skiller profesjonell omsorg fra kun omsorg, er at man balanserer mellom ulike barns behov for hjelp og ivaretagelse i en og samme situasjon. Profesjonell omsorg i en barnehagekontekst handler om en omsorg som balanser mellom det å være personlig, men ikke privat, deltakende, men ikke invaderende, og tilgjengelig uten å være påtrengende. Barns primære behov formes i relasjon med omsorgspersonene, og barnet kan bli skadelidende om det ikke møtes med god omsorg. Trøst og omsorg fra voksne gir barnet nødvendig reguleringsstøtte for å forebygge

utrygghet i vanskelige situasjoner. Videre har jeg skrevet litt om viktigheten av egenomsorg for personalet, i betydningen aksept for hvordan man selv reagerer når barn er i en sorgfull prosess.

Barnehagelærere har en unik rolle for barn i sårbare situasjoner, fordi de ansatte kjenner til barnets normale adferdsmønster og vil være av de første som ser en endring hos et barn som gjennomgår noe vanskelig. Samtidig kjenner de ansatte foreldrene og kan kommunisere og samarbeide med hjemmet. Det er typisk at voksne undervurderer barn når de skal gi triste beskjeder, men barn har ifølge Jewett (1984) like gode forutsetninger til å arbeide seg gjennom en sorg, som en voksen.

BIT står for *bekrefte, informere* og det å *tåle*, en huskeregel som kan være hensiktsmessig i møte med i sorg. For at barn skal kunne leve med situasjonen prøver de ofte å systematisere sine opplevelser som forsøk på å få en forklaring på det som har skjedd. Tegning, lek og bøker/fortellinger er gode metoder for å bearbeide sårbare situasjoner. På denne måten kan barnet få rom til å uttrykke seg og bearbeide det som er vanskelig.

Barnehageloven vektlegger godt samarbeid med hjemmet. At de ansatte og foreldrene har en åpen og ærlig kommunikasjon er helt grunnleggende. Ulike kvantitative undersøkelser (Bratterud et. al, 2012 og EVA, 2016) viser funn som bekrefter at en god dialog mellom foreldrene og personalet er vesentlig for å få til et godt samarbeid.

7. Metode

For å fremskaffe eller etterprøve kunnskap, er det metoden som forteller oss noe om hvordan vi bør gå til verks (Dalland, 2015, s. 111). Å være metodisk stiller ikke kun krav til ærlighet og sannhet, det stilles også krav til å tenke gjennom og systematisere tankene. Uansett valg av metode, så er dette allmenngyldige krav (Dalland, 2015, s. 50).

Forskning handler i stor grad om å kunne takle uforutsette hendelser som tidvis mangel på kontroll, for eksempel at opptaksutstyr svikter, avtaler med informanter skjærer seg, eller at informantgruppen er sammensatt av mennesker uten engasjement eller relevant erfaring (Tjora, 2017, s. 49). I desember 2021 kom det, som følge av pandemien, nye nasjonale tiltak som påvirket mine muligheter for innhenting av data. Det kom regler for antall mennesker som kunne være samlet samtidig, og retningslinjer som tilsa at for eksempel ansatte ved ulike avdelinger i samme barnehage måtte holdes adskilt. Det er det som er så fascinerende med å skrive masteroppgave i en pandemi; du må være «klar» hele tiden, for brått blir det nye tiltak og det man har planlagt blir ikke slik som man tenkte.

7.1 Fokusgrupper

Halkier viser til Morgan (1997), som definerer fokusgruppe som en forskningsmetode der data blir produsert gjennom interaksjon i grupper om et emne eller tema som forskeren har bestemt på forhånd (Halkier, 2016, ss. 10-11). En fokusgruppe kan være en god metode for å samle forståelse og erfaringer fra flere mennesker på en gang, samtidig som at man kan få ulike synspunkter fra deltakerne i fokusgruppa (Creswell & Guetterman, 2019, s. 252). Jeg inviterte til en fokusgruppesamtale for å diskutere temaet sorg, og jeg som forsker ble ordstyrer i gruppesamtalen (Tjora, 2017, s. 113).

Deltakere i fokusgrupper oppmuntres til å snakke med hverandre, stille spørsmål, dele fortellinger og kommentere erfaringer og synspunkter med hverandre, i stedet for at intervjueren ber hver av deltakerne i tur og orden om å svare på spørsmål fra en intervjuguide (Malterud, 2012, ss. 20-21). Deltakerne i fokusgrupper blir derfor «tvunget» til å være diskursivt eksplisitte i samtale med forskeren, men også hverandre (Halkier, 2016, s. 11).

Fokusgrupper kan virke som en mindre truende metode for deltakerne enn individuelle dybdeintervjuer. I fokusgrupper kan informantene sammen dele og diskutere oppfatninger,

ideer og meninger (Tjora, 2017, s. 123). Det er viktig å få fram at fokusgrupper ikke har som formål å få et fasitsvar eller å komme til enighet, men å få frem ulike synspunkter om temaet (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 180).

7.1.1 Fokusgruppe i et fenomenologisk perspektiv

Av europeiske filosofer fra første halvdel av 1900-tallet, nevnes blant andre Edmund Husserl, Martin Heidegger, Maurice Merleau-Ponty og Jean-Paul Sartre. Disse var sentrale bidragsyttere da den fenomenologiske tradisjonen ble utviklet (Malterud, 2012, s. 136).

Fokusgrupper kan betraktes fra et fenomenologisk perspektiv. Som forsker ønsker jeg å forstå informantenes opplevelser, samt hvordan de reflekterer over sine erfaringer (Tjora, 2017, s. 114). Med subjektive erfaringer som utgangspunkt, er tanken at fenomenologisk filosofi gir grunnlag for utforskning av det som foregår i menneskers bevissthet. Hvordan jeg studerer fenomenet sorg, og hvordan dette fremtrer for meg i min bevissthet, samt hvilken mening jeg tillegger disse eksemplene, er påvirket av det fenomenologiske perspektivet (Malterud, 2012, s. 137). Det greske verbet *phainestai* kan på norsk oversettes til «læren om fenomenene», og det er dette fenomenologi er avledet fra (Johannessen, Tuft, & Christoffersen, 2016, s. 78).

Fenomenologi er både en filosofi og en kvalitativ metodisk tilnærming – og det er som metode jeg bruker fenomenologi i denne oppgaven. Fenomenologisk metode vil si at jeg, slik Malterud (2012) beskriver det, søker å finne kjernen av et fenomen ved å ta utgangspunkt i hvordan det erfares av subjektet. Subjektet i dette tilfellet er tre informanter med barnehagelærerutdanning, og fenomenet er sorg, herunder erfaringer med omsorg og sorgarbeid i barnehagen. Spesielt i studier med fokusgrupper er det i lys av fenomenologisk tankegang relevant å spørre i hvilken grad menneskers erfaringer, særlig kroppslige erfaringer kan språkliggjøres, analyseres og formidles videre gjennom tekst og fortellinger (Malterud, 2012, s. 137). Fenomenologi bygger på erfaringer fra levd liv som danner grunnlaget for forskningen (McGuirk & Methi, 2015, s. 20).

Ved å velge fokusgruppe som forskningsdesign ønsker jeg gjennom et fenomenologisk perspektiv å få økt forståelse for - og innsikt i - mine informanters erfaringer i møte med barn i sorg. Jeg er opptatt av *innholdet* i datamaterialet jeg samler inn i fokusgruppen, og jeg leser datamaterialet fortolkende med et ønske om å forstå den dypere meningen i hver enkelt informant sin erfaring med temaet (Johannessen et. al., 2016, s. 171).

Det vil alltid være mulig å se den samme virkeligheten ut fra forskjellige perspektiver. I en masteroppgave må man velge hvilke perspektiver som er relevante for problemstillingen som man ønsker å belyse. Ut fra dette utvikles vitenskapelig kunnskap preget av mangfold og nyanser. I denne oppgaven bygger jeg forskningen min på fenomenologi som baserer seg på teori om menneskelig erfaring. I tillegg har oppgaven min en hermeneutisk tilnærming. Jeg bruker kvalitative forskningsmetoder med utgangspunkt i en fokusgruppe. Hermeneutikk handler om fortolkning, og dette vil jeg komme tilbake til.

Kvalitative forskningsmetoder innebærer et bredt spekter av strategier for systematisk innsamling, organisering og tolkning som i dette tilfellet er tekstet materiale fra samtale (Malterud, 2012, s. 19). I et fenomenologisk perspektiv er målet «å utforske meningsinnholdet i sosiale og kulturelle fenomener, slik det oppleves for de involverte selv, innenfor sin naturlige sammenheng» (Malterud, 2012, s. 19). Jeg studerer informantene mine ut fra deres væremåte og subjektive oppfatning av temaet. Jeg må studere informantene som de menneskene de er; handlende, følende, menende, opplevende og forstående individ (Johannessen et. al., 2016, s. 78).

Målet mitt er økt forståelse og innsikt i informantene mine sitt tanker og erfaringer i møte barn i sorg, og for å forstå dette må jeg også forstå informantene. Det er mennesket som definerer virkeligheten, og ikke omvendt (Johannessen, et. al., 2016, s. 79). Fenomenologi tar hensyn til bevissthetens intensjonalitet, men den forutsetter også at menneskelig tolkning bestemmer anerkjennelsen av verdens natur, og på denne måten har fenomenologi, ifølge den franske filosofen Paul Ricoeur, en klar forbindelse til hermeneutikk (Mårtensson, Påggaard, & Puggaard, 2016, s. 151).

7.1.2 Fokusgruppe i et hermeneutisk perspektiv

Som nevnt kan altså fenomenologi og hermeneutikk brukes hver for seg, men også sammen, slik jeg har valgt å gjøre det i denne oppgaven. Ordet hermeneutikk kommer etymologisk fra det greske ordet hermeneuein, som kan bety å uttrykke seg. Ordet har en betydning som er tredelt; uttrykk, fortolkning og oversettelse (Lægreid & Skorgen, 2006, s. 9). Hermeneutikk som fortolkningslære handler om at man fortolker og forsøker å finne meningen i noe, eller forklare noe som er uklart (Dalland, 2015, s. 57). Det er sjelden at fornuften strekker til for å forstå et menneske fullt ut. Om noen handler irrasjonelt, kan det skyldes at vedkommende

tenker, føler og opplever en situasjon annerledes enn det en selv ville gjort (Thurén, 2009, s. 104).

Gilje (2019) skriver at Gadamer brøt tradisjonen om at hermeneutikk var «kunstlære» i midten av 1900-tallet, og at den filosofiske hermeneutikken redegjør for hva som skjer når vi forstår noe (Gilje, 2019, s. 238). Jeg kan derfor knytte hermeneutikken til fokusgruppe i denne oppgaven fordi jeg ønsker å finne meningen i hvorfor barnehageansatte jobber slik de gjør og hva slags tanker og erfaringer det er knyttet til sorg hos barn i barnehagen.

Thurén (2009) viser til et eksempel som jeg vil trekke fram som dagsaktuelt med tanke på krigen mellom Russland og Ukraina: Når flyktninger står fram på TV, forstår vi dem på en måte som ikke kun er intellektuell. Vi forstår dem fordi vi selv er mennesker og langt på vei kan sette oss inn i hva slags tanker og følelser de har i den situasjonen de er i. Vi kan se inn i oss selv, være empatiske og på den måten forstå andre menneskers følelser og opplevelser (Thurén, 2009, s. 105). Tolkninger som bygger på denne evnen til forståelse, finner vi hovedsakelig innenfor humaniora, men også i samfunnsorienterte disipliner som sosiologi, antropologi og jus (Thurén, 2009, s. 105).

Hermeneutikken har historisk sett vært tilknyttet tolkning av tekster, og da spesielt Bibelen. Senere har hermeneutikken blitt knyttet til skillet mellom forklarende og forstående vitenskaper, og den blir sett på som åndsvitenskapenes grunnleggende metode (Dalland, 2015, s. 57). Når jeg skal fortolke meningsfulle fenomener, samt å beskrive vilkårene for at forståelse av en mening skal være mulig, så skjer altså dette i hermeneutisk perspektiv (Dalland, 2015, s. 57). Man kan si om en rekke fenomener at de er meningsbærende, i den forståelse at de uttrykker en mening som har betydning. Menneskelige handlinger er meningsbærende på samme måte som tekster og språklige uttrykk. Hermeneutikeren vil forstå og ikke bare forklare, og derfor er hermeneutisk tolkning viktig når det kommer til å sette seg inn i og forstå menneskelig væremåte, handlinger og resultat av handlinger foretatt av mennesker (Thurén, 2009, s. 113). Dalland (2015) beskriver den hermeneutiske spiral der begrepet mening brukes om både menneskelig aktivitet og tolkningen av denne. For at meningsfulle fenomener skal bli forstått, må de tolkes. Spiralen representerer altså noe som aldri tar slutt, men som stadig utvikles og er uttrykk for det genuint menneskelige (Dalland, 2015, s. 58).

Gilje (2019) finner grunn til å minne om at alle forskere, uavhengig av om de arbeider med kvantitative eller kvalitative metoder, må tolke forskningsfunn og data. Med dette synet kan ingen helt unngå de hermeneutiske problemstillingene (Gilje, 2019, s. 246).

7.2 Intervju

For å styrke metodedelen har jeg valgt å gjøre et dybdeintervju med den av informantene som hadde videreutdanning innen tematikken, for om mulig å få et enda dypere innblikk i hennes erfaringer og hvordan hun jobber med temaet i barnehagen.

Intervjuet har gitt fyldigere informasjon og flere detaljerte beskrivelser av hvordan barnehagelærere tenker rundt sorg og omsorg i barnehagehverdagen.

Jeg valgte én-til-én intervju fordi jeg ønsket et dypere innblikk i hva slags forståelse, følelser, erfaringer, oppfatninger, meninger, holdninger og refleksjoner informanten min hadde når det kom til sorg og omsorg, og hvordan disse temaene henger sammen (Johannesen et. al, 2016, s. 146). Jeg brukte semistrukturert intervjuguide (*se vedlegg d*), slik at spørsmålene kom i den rekkefølgen som passet i henhold til hva som kom fram underveis i intervjuet.

For å skille fokussamtalen og intervjuet fra hverandre, har jeg valgt å kalle informanten for *intervjuperson* når jeg viser til dybdeintervjuet. Dette er en nøytral betegnelse som viser til at det er én person som blir intervjuet (Dalland, 2015, s. 153), I tillegg blir det lettere å skille hva som ble sagt i fokussamtalen versus intervjuet.

7.3 Om datainnsamlingen

Alt det tekniske rundt datainnsamlingen gikk knirkefritt. Den største utfordringen for meg var det å være ordstyrer; at jeg var opptatt av at den som hadde ordet fikk pratet ferdig før andre fikk ordet. Det oppsto flere tenkepauser underveis i samtalen, og det gjorde det ekstra utfordrende å være ordstyrer. Noe annet jeg opplevde som en utfordring, var at informantene hadde ulik erfaring med temaet. Creswell og Guetterman (2019, s. 437) skriver at ved noen tilfeller i fokusgruppesamtaler kan man oppleve at enkeltpersoner dominerer samtalen og at det vil gjøre det utfordrende å være ordstyrer. I mitt tilfelle var det derfor viktig for meg å legge til rette for at alle kom til orde.

Fokusgruppesamtalen varte i 120 minutter, og jeg transkriberte det som ble sagt umiddelbart etter avslutning for å prøve å få «orden i galskapen» mens jeg fremdeles hadde samtalen og alle inntrykkene ferskt i minnet. Jeg laget en systematisk oversikt over hvem som sa hva, hvilke opplysninger jeg fikk og hva slags opplysninger jeg kanskje manglet for å kunne besvare problemstillingen min på en adekvat måte. Selve transkriberingen ble på totalt 51 sider. Jeg var forberedt på at det kunne bli en utfordring i transkriberingen med tanke på at det kan være vanskelig å høre forskjell på stemmene (Creswell & Guetterman, 2019, ss. 252-253), men dette viste seg å ikke være noe problem da det var stor forskjell på toneleie og dialekter til informantene.

Dybdeintervjuet varte i 75 minutter. Det jeg ikke syntes jeg fikk tilstrekkelig svar på i fokussamtalen, og det jeg ønsket et dypere innblikk i, ble hovedfokus i intervjuet. Informanten jeg valgte å ha dybdeintervju med svarte utfyllende på alle spørsmålene da vi var på tomannshånd. I tillegg til at hun hadde et godt ordforråd virket hun komfortabel med å dele sine tanker (Creswell & Guetterman, 2019, s. 252). Jeg gjorde det samme som jeg gjorde etter fokussamtalen; transkriberte mens det var helt ferskt. Transkriberingen av dybdeintervjuet ble 23 sider.

Da jeg hadde fått oversikt over alt datamaterialet, foretok jeg en kritisk vurdering med fokus på relevans for problemstillingen, samt i hvilken grad det var feilkilder tilknyttet materialet (Everett & Furseth, 2012, s. 144). Med feilkilder mener jeg her tenkte/hypotetiske scenarier fra informantene der narrativet tydelig bygget på forutinntatthet og/eller fordommer som ikke nødvendigvis hadde rot i virkeligheten, og erfaringer de refererte til, men som de husket veldig omtrentlig. Analyse er et arbeid som krever mye gransking, og utfordringen ligger i å finne ut hva datamaterialet jeg har samlet inn har å fortelle.

7.4 Forskningsetikk:

Vi er avhengige av tillit fra mennesker for å få kunnskap om livssituasjonen deres og måten de forholder seg til samfunnet på. Denne kunnskapen kan vi bare få av menneskene selv (Dalland, 2015, s. 95). Dette betyr at i mitt studiearbeid er det viktig at informantene føler seg ivare tatt når de deler sine synspunkt, erfaringer og opplevelser.

I yrkeslivet snakkes det om forskningsetikk, yrkesetikk og personlig etikk. I bunn og grunn er det ikke noe grunnlag for dette «skillet» mellom spesifikk fagetikk og forskningsetikk. Etikk dreier seg om normene for riktig og god livsførsel, og i møte med vanskelige avgjørelser skal etikken kunne gi en veiledning for vurderinger før det handles (Dalland, 2015, s. 96). Etikk i forskning og studiearbeid, berører planlegging, gjennomføring og rapportering av forskningen. Personvern skal ivaretas og forskningsresultatene må være troverdige (Dalland, 2015, s. 96).

I planleggingsfasen foretas det flere etiske vurderinger. Personopplysningsloven ligger til grunn for å sikre personopplysninger, anonymitet, taushetsplikt og samtykke. At all informasjon er riktig oppfattet og at de involverte er ivaretatt er avgjørende for om noe kan publiseres (Dalland, 2015, ss. 100-107). Forvaltningsloven tilsier at all informasjon som kan tilbakeføres til enkeltpersoner er taushetsbelagt. Informantene mine, heretter kalt A, B og C er anonyme i oppgaven. Informantene er fullt klar over at all informasjon de gir meg, er informasjon som ikke kan tilbakeføres til dem.

All forskning, også studieforskning, reguleres av etiske normer og verdier. I følge NESH (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora) angår forskningens etiske forpliktelser både normer i forskningsprosessen og ansvar for forskningens konsekvenser (Everett & Furseth, 2012, ss. 26-27). NESH har fungert siden år 1990, og trekker retningslinjer for forskningsetikk i internettforskning, men også for fagområdene samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi (Dalland, 2015, s. 99).

Denne oppgaven, i likhet med mye annen forskning, innebærer at det samles inn informasjon om identifiserbare enkeltpersoner. Siden jeg brukte både båndopptaker og lagret dataen jeg samlet inn elektronisk, vil det si at prosjektet er meldepliktig (Johannessen et. al., 2016, s. 88). For alle universiteter, høyskoler, en rekke helseforetak og andre forskningsinstitusjoner er det opprettet et personvernombud for forskning ved Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) (Johannessen, et. al., 2016, s. 89). Jeg sendte inn søknadsskjema til NSD (*vedlegg a*) og fikk godkjenning av prosjektet (*vedlegg b*) før jeg startet med å samle inn empiri.

Etiske overveielser og ryddig bruk av personopplysninger er mer enn bare en forutsetning for studentoppgaver og forskning. Det er også en forutsetning for å ivareta et godt forhold til de

menneskene som stiller opp, i dette tilfellet informantene som har delt sine tanker, opplevelser og erfaringer med meg rundt sorg og det å vise omsorg for barn i kriser (Dalland, 2015, s. 95).

7.4.1 Informert samtykke

Når deltakerne i forskningen informeres om undersøkelsens overordnede formål og om hovedtrekkene i undersøkelsen, går det innunder informert samtykke. Informert samtykke innebærer også at man sikrer seg at de som deltar, deltar frivillig, og man informerer deltakerne om deres rett til når som helst å kunne trekke seg fra undersøkelsen (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 104). Det er personopplysningsloven som stiller kravene til samtykke. Samtykke skal være en frivillig, uttrykkelig og informert erklæring fra hver enkelt deltaker, om at vedkommende godtar at jeg behandler opplysningene jeg får etter gjeldende personvernkrav (Johannessen et. al., 2016, s. 91).

I denne oppgaven har jeg gitt informantene alt av nødvendig informasjon om hva oppgaven skal handle om, bekreftet at informantene mine forblir anonyme og uidentifiserbare i oppgaven, samt informert om hvem som er behandlingsansvarlig og har tilgang til materialet. Jeg var også nøye med å referere muntlig det som sto i samtykkeskjemaet før de signerte, slik at jeg ikke risikerte noen form for misforståelse.

7.5 Insider – outsider – inbetweeners

Min forskning foregår i et felt hvor jeg er relativt godt kjent. Jeg har erfaring fra jobb både som assistent, barnehagemedarbeider og pedagogisk leder i barnehage. Som barn opplevde jeg sorg etter dødsfall i nær familie, og på bakgrunn av dette møter jeg en reell utfordring nå, fordi jeg som forsker står i posisjon både som insider og outsider, jeg er verken «helt inne» eller «helt ute», men en mellomting, en inbetweeners (Milligan, 2016, s. 235). Temaene jeg har i fokussamtalen er temaer jeg har valgt på bakgrunn av egen erfaring. Sorgopplevelsen jeg gikk gjennom som barn og erfaringene jeg har fra feltet gjør meg til «insider», men hva informantene mine forteller om disse temaene i relasjon til sin hverdag og jobb, gjør meg til «outsider» siden det er deres egne opplevelser de deler erfaringer fra.

Much of this insider-outsider literature has tended to focus on how researchers view themselves in the research process. Rather, insiderness and outsidership can be seen as a balancing act between the positioning that the researcher actively takes and the ways

in which their role is defined by how others involved in the project, research participants and further afield, view the researcher (Milligan, 2016, s. 240).

Min fordel med å være inbetweenere, er at jeg kan posisjonere meg litt ettersom. Jeg kan stille kritiske oppfølgingsspørsmål til det som blir sagt, og «barnet i meg» kan bli klokere på min håndtering av den sorgprosessen jeg var igjennom som barn, samtidig som jeg får anledningen til å se prosessen fra andre vinkler og reflektere over det fra mitt ståsted i dag.

Hellawell (2006) argues that being an insider or outsider relates to individual changing lives, experiences and the knowledge of a particular context leads researchers to have different gradients of outsidership or insidership; neither completely on the outside looking in nor on the inside taking part. He continues to put forward the argument that there are, ‘subtly varying shades of “insiderism” and “outsiderism” ... [and] it can sometimes become quickly apparent that the same researcher can slide along more than one insider-outsider continuum, and in both directions, during the research process’. (Milligan, 2016, s. 240)

Som Hellawell skriver i sitatet ovenfor (gjengitt i Milligan, 2016), betyr dette at jeg aldri kan stå fullstendig på utsiden av feltet og undersøke helt objektivt, samtidig som jeg heller ikke er hundre prosent i det som fortelles om. Milligan (2016) hevder «It is argued that researchers take on different positionings dependent on the situation that we may be in, the people we are interacting with and familiarity of the linguistic and socio-cultural norms» (Milligan, 2016, ss. 239-240). Med tanke på at jeg kjenner til barnehagehverdagen, problematikken, fagspråket og sjargongen, vil det sannsynligvis være lettere for meg som en slags inbetweenere å forstå hva som tas opp og hva som blir snakket om i samtalen, sammenliknet med hvordan det ville vært for en som var helt utenforstående når det kommer til barnehagepedagogikk og som selv kanskje aldri hadde opplevd den «store sorgen» som barn.

7.6 Validitet

Begrepet validitet står for relevans og gyldighet (Dalland, 2015, s. 52), her hvorvidt det mine informanter tenker omkring sorgbegrepet kan sies å være relevant og gyldig forskning.

Aldersspennet på informantene var ca. 30 år, altså relativt god aldersspredning.

Kritiske innvendinger kan være at fokusgruppen kun besto av tre deltakere. Deltakerne var hentet fra to barnehager, begge bybarnehager fra samme geografiske område. Kanskje er det visse forskjeller i hvordan man jobber med sorg på et lite sted der «alle kjenner alle», sammenliknet med i de større byene der barna ikke nødvendigvis tilhører samme nærmiljø. Det kan også tenkes at resultatene kunne sett annerledes ut dersom det hadde vært større bredde i utvalget av informanter. Informantene mine kan sies å være relativt homogene som gruppe, i og med at de har samme kulturelle bakgrunn og er av samme kjønn. Større variasjon i disse faktorene kunne muligens gitt flere aspekter av barnehagelæreres syn på omsorg i møte med barn i sorg.

Det er relevant å diskutere hvorvidt mine tre informanters synspunkter speiler synspunktene til en hel yrkesgruppe. Uten å generalisere vil jeg likevel si at resultatene jeg har funnet viser en tendens som kan være et godt utgangspunkt for videre forskning på tematikken i feltet.

8. Analyse og drøfting

Verbet å drøfte har sin egentlige opprinnelse fra risting av korn i såld. Dette var for at agner og støv skulle skilles fra kornet (Dalland, 2015, s. 143). Dalland skriver videre at dette ikke er noe dårlig visualisering av hva det vil si å drøfte i forbindelse med en oppgave. Og dette, kan jeg si meg enig i. Jeg føler meg litt som Askepott her jeg sitter, og jeg forstår ikke hvordan jeg skal klare å sortere agner og støv fra kornet på en mest mulig forståelig måte.

Jeg vil begynne med å presentere mine funn, og analysere og drøfte disse opp mot det jeg har skrevet i teoridelen om omsorg, viktigheten av å møte barn på det de føler, og godt foreldresamarbeid i møte med barn i sorg. Jeg har gjort et bevisst valg ved å analysere og drøfte empirien min i ett og samme kapittel, da jeg synes det blir mindre repeterende og gjentakende enn om jeg skiller det fra hverandre.

Oppgavens forskningsspørsmål hentes opp i denne delen, siden dette er spørsmål jeg vil knytte opp mot problemstillingen min; *«Hvordan tenker barnehagelærere om sin rolle i møte med barn i sorg?»*

Forskningsspørsmålene er:

- *«Hvordan møter barnehagepersonalet barnets reaksjoner i forbindelse med sorg eller kriser?»*
- *«Hvordan ser barnehagelærere sammenhengen mellom sorg og omsorg?»*
- *«Hvordan fungerer foreldresamarbeidet?»*

Fokusgruppen besto av 3 kvinnelige pedagogiske ledere, jeg har valgt å kalle dem A, B og C. Informant B og C er blant de siste som fikk tittelen førskolelærer, mens informant A har tittelen barnehagelærer. Informant B fra fokussamtalen kaller jeg «intervjuperson» når jeg skriver om det som ble fortalt i intervjuet.

8.1 Informasjon om informantene

Informant A påpeker at hun ikke har like mye erfaring som informant B. Før hun tok utdannelsen, jobbet hun to år som assistent. Hun ble ferdig utdannet barnehagelærer i 2019, og har fordypning i småbarnspedagogikk. Hun har jobbet som pedagogisk leder etter at hun ble ferdigutdannet.

Informant B er førskolelærer. Hun har jobbet 15 år i barnehage og har bred kompetanse på feltet. Hun har spesialisert seg på barn som opplever sorg, og har mye videreutdanning innenfor temaet.

Informant C er også førskolelærer og har i tillegg utdanning fra andre relevante yrker. Hun har jobbet til sammen ca. 15 år i barnehage.

8.2 Omsorgsbegrepet

Jeg velger å starte fokussamtalen med å snakke om omsorg, som en inngang til sorg. Sorg har jeg ikke funnet så mye forskning på innenfor barnehagepedagogikkens forskningsfelt, og jeg anser det som et mer krevende samtaletema fordi det er personlig i betydningen at det kan være følelsesmessig belastende å snakke om.

Når informantene beskriver hva de legger i begrepet omsorg, viser materialet mitt at det er et begrep de finner vanskelig å definere, men at «å ta vare på» utgjør en stor del av omsorgsbegrepet. Tholin (2018a) skriver om synonymene til omsorg, og her kommer blant annet det å «ta vare på» som et synonym til begrepet. Andre synonymer er «å sørge for» eller «vise omtanke for andre mennesker» (Tholin, 2018a, s. 17). Informantene snakker videre om følelser, at samtidig med å være en tilgjengelig voksen, har man både empati og sympati for barna. I mitt materiale kommer det fram at for å ha omsorgsfølelse, så må disse grunnleggende verdiene være til stede.

Omsorg i barnehagen handler både om relasjonen mellom barna og de voksne, og om relasjonene barna imellom. NOU (2010) hevder at «med omsorg menes en særlig relasjon mellom mennesker, som kjennetegnes ved at et menneske retter sin oppmerksomhet mot et annet menneske og handler på en måte som tjener det andre menneskets velbefinnende/trivsel» (NOU, 2010:8, s. 19). Informant A nevner at omsorg og sorg er to begreper som ofte ses sammen, og hun tenker spesielt at sorg utløser omsorg. Informant B trekker inn profesjonell omsorg som den omsorgen som vises i jobbsammenheng.

Vi må ha omsorg for alle barna, uavhengig av hva slags «connection» vi har med hvert enkelt barn. Barn er jo mennesker, og det er ikke alle man klikker like godt med. Men uansett hva slags «klikk» vi har, så må omsorgen være lik. Barn skal ikke kjenne

på at vi som voksne kanskje ikke har like god kontakt med det barnet, som med de andre. Det er det profesjonell omsorg handler om for meg. (Informant B)

Personalet i barnehagen er pålagt å følge opp forskriften om å forholde seg positivt til alle barn, og dette bekrefter også Tholin (2018a) at ikke alltid er like enkelt (Tholin, 2018a, s. 127). I barnehagesammenheng skal ikke omsorg erstatte den familiære omsorgen, men den kan forstås som en supplerende faktor i barns liv, og den kan i tillegg ha andre kvaliteter enn den barnet får hjemmefra (Tholin, 2018a, s. 64).

Når intervjupersonen får spørsmål om hva hun tenker om å være mobilisert for omsorg i alle sårbare situasjoner, svarer hun tydelig at det er et veldig stort ansvar. «Vi skal møte barna på en omsorgsfull måte i alle situasjoner, og jeg tror at mange ganger glemmer vi det at vi skal møte barna på en omsorgsfull måte når de er sårbare.» Hun trekker eksempelvis inn at når barn faller og slår seg, vil de ha plaster. «Ofte ser voksne på barnet, og om det ikke er kutt/blod, så får ikke barnet plaster. Den ansatte møter barnet med at «dette går fint, du trenger ikke plaster», før den ansatte går og gjør det den egentlig drev med, og så blir barnet lei seg.» Intervjupersonen hevder at slike tilfeller skjer ofte, og at møtet med barnet blir et mindre omsorgsfullt møte, fordi barnet ikke får den ekstra oppmerksomheten barnet trenger i sin sårbare situasjon der og da. Hun tror det kan komme av at man blir litt «immun» mot slike situasjoner når det skjer så ofte, og at fraser som «det går fint» eller «det er ikke så farlig» kommer automatisk. Hun synes det er skummelt å tenke på hvordan man blir blind for disse «små sorgene».

Barns små sorger får ikke så mye oppmerksomhet fordi man tenker at empatien først kommer når barnet opplever store traumer eller sorg, men det er ikke alltid bare de store sorgene som krever tilstedeværelse og omsorg. Noen ganger trenger barn ekstra oppmerksomme og omsorgsfulle voksne som møter dem på en god måte, også i de situasjonene som er små i voksnes øyne, men som oppleves store for barna der og da. Hvem skal definere hva som er en skikkelig krise? Det kan jo være veldig ille for det

barnet som ikke føler seg sett og er lei seg. Det å møte barna i alle situasjoner, det tror jeg kan være vanskelig for mange, for det er jo veldig utfordrende. (Intervjuperson)

Alle er forskjellige, og alle har forskjellige behov for type omsorg, så vi ansatte må justere oss veldig på våre egne følelser og på hvordan vi skal møte de ulike barna med ulike erfaringer og ulike behov. Vi må på en måte rustes for å gå gjennom alle de ulike aspektene og omsorgstypene innen profesjonell omsorg. Det å justere seg etter barnets behov kan være krevende. (Informant C)

Når informant B snakker om profesjonell omsorg, mener hun at faglig grunnlag, en teori eller metode underbygger mye av det som blir gjort. Hun er samtidig tydelig på at forskjellig og ulik mengde erfaring, samt personlighet, også er noe som påvirker hvordan man er som profesjonell omsorgsperson. Det nevnes i tillegg at privatlivet og erfaringer derfra er noe som automatisk blir en del av jobbhverdagen og påvirker hvordan man reagerer og håndterer omsorgshandlinger. Omtanke, individuell ivaretagelse og at barnehagelæreren ønsker det aller beste for hvert enkelt barn er blant de viktigste kjennetegnene i den profesjonelle omsorgen (Nortvedt, 2001, s. 44). Slik jeg tolker informantene mine så spiller private erfaringer også en stor rolle i hvordan man utfører profesjonell omsorg. Nortvedt (2001, s.44) hevder imidlertid at privatlivet ikke skal påvirke omsorgshandlingene slik som informanten har erfart. Min refleksjon her, er at i en ideell verden kunne vi kanskje ønsket oss vanntette skott mellom det private og det profesjonelle, men at i den virkelige verden trekker vi mer eller mindre ubevisst veksler på alle erfaringer vi har tilegnet oss, og at dette er på godt og vondt, også i barnehageyrket.

Intervjupersonen forteller at hun ser en tydelig sammenheng mellom sorg og omsorg. Hun definerer sorg som en reaksjon på tap, og viser til tap av noen i familien, skilsmisse, sykdom og kjærlighetssorg. Hun fastslår at også barn kan føle på kjærlighetssorg, hvis for eksempel bestevennen til barnet flytter til en annen barnehage, er dette et tap og kan utløse sorg.

Før trodde man det var ulike stadier i sorgprosessen, men dette har vist seg å være feil.

Man trodde man gikk gjennom ett stadium i sorgen før man gikk over til et nytt, men

nå vet vi jo at sånn er det ikke. Man kan veksle fra det ene stadiet til det andre, og det er ikke noen sånn «riktig rekkefølge». Og at det (sorgprosessen) kan ta tid.

(Intervjuperson)

Her viser materialet mitt at intervjupersonen nevner den historiske forståelsen av sorgprosessen som også bekreftes av blant annet Wortman og Silver (1989) og Sandvik et. al (2018b), der de skriver at det er store variasjoner fra person til person når det gjelder hvordan sorg håndteres. Det er ikke slik at man går fra start til slutt i en sorgprosess i en gitt rekkefølge, man faller gjerne litt inn og ut av sorgen (Sandvik et. al, 2018b, s. 32) (Wortman og Silver, 1989, s. 354). Intervjupersonen sier videre at barnet også kan få reaksjoner senere, faktisk mange måneder senere. Intervjupersonen mener det uansett skal være rom for ulike følelser; barnet skal kunne vise alle følelser i barnehagen, og de voksne skal møte disse følelsene på en god måte. Dette er noe intervjupersonen er veldig opptatt av, og til det trekker hun inn sammenhengen mellom sorg og omsorg: «Omsorg definerer jeg som å sørge for noe, gi en positiv oppmerksomhet». Hun hevder at dette er noe av plikten i barnehagen; vise og utøve god omsorg for barna, og dette er det hun legger i den profesjonelle omsorgen.

Arbeid med omsorg begynte i familiære konstellasjoner, men har gradvis utviklet seg. I dag har det offentlige overtatt stadig flere funksjoner, og mye av det arbeidet barnehagelærere utfører i barnehagen er profesjonell omsorg. Det samme gjelder for sykepleiere som jobber på sykehus/sykehjem eller barnevernspedagoger som jobber i barnevernsinstitusjoner (Tholin, 2018a, s. 64). Jensen (1990) skriver om en stadig tydeligere polarisering av omsorg. Det private og uformelle er en side, det offentlige og formaliserte den andre. Under den private omsorgen er nære pårørende den viktigste omsorgskilden, i det offentlige er ulike profesjonsgrupper den viktigste kilden. Jensen hevder at det innholdsmessig er flere forhold som har påvirket utviklingen, og som har gjort at omsorgsarbeidet er blitt svært ulikt. Den private omsorgen blir beskrevet som spontan, intim, spesifikk og personorientert, mens den profesjonelle blir beskrevet med motsatte fortegn, som planlagt, distansert, regelstyrt og oppgaveorientert (Jensen, 1990, s. 10). Det er bekymringsfullt dersom kvaliteter som nærhet, varme og innlevelse blir mangelvare i den offentlige omsorgen (Jensen, 1990, s. 10).

En av informantene nevner at hun synes det kan være utfordrende å reflektere over egen adferd. Hun trekker spesielt frem det som nevnes i samtalen, at man er på jobb som

profesjonell, og at barn trenger forskjellig og har forskjellige behov, av ulike årsaker, og at det også gjelder de som kanskje er litt «krevende», de trenger andre ting enn andre, og at dette er en utrolig stor oppgave. Videre trekker hun inn hvor stor oppgave hun synes det er å skille mellom at omsorg er både det å være en god og varm voksen, men også hva slags sokker og klær barnet går i. Hun har et inntrykk av at mange foreldre tenker at omsorg er at barnet har nok klær, mens den «viktige» omsorgen ikke prioriteres. Winger (2008) hevder at barnehagepersonale synes det er vanskelig å definere omsorg, for det er så mange ulike aspekter som trekkes inn. Felles for personalet, skriver Winger, er at de nevner nærhet både kroppslig og mentalt (Winger, 2008, ss. 86-90).

Videre i fokussamtalen kommer det fram at informantene opplever at ansatte i barnehagen blir et sikkerhetsnett for alle, og at den viktigste oppgaven er å fange opp de barna som trenger det lille ekstra. I tillegg har informantene en oppfatning av at omsorg ofte handler om hva foreldrene trenger, og at hva barnet trenger glemmes litt bort. «Det er vanskelig. Vi møter foreldre som er krevende, og så kommer det fram at barnet ikke får dekket sine behov hjemme, og at det dermed trenger ekstra mye omsorg i barnehagen», sier informant A.

8.3 Omsorg og kultur

Barnehageansatte har forskjellig syn på kultur, og ulike kulturelle faktorer har betydning for hvordan man definerer, forstår og tenker på omsorg (Tholin, 2018a, s. 72). Informant B forteller om en selvopplevd kulturkrasj, og trekker inn dette med å mate barn. I noen kulturer blir mating sett på som omsorg og kjærighet, mens her i Norge ønsker vi at barna skal lære å spise selv og være selvstendige i tidlig alder. Hun sier at det er fort gjort å tenke om disse foreldrene at de ikke er så omsorgsfulle, men at disse foreldrene selvsagt ikke kjenner seg igjen i at de ikke er omsorgsfulle, for de mater jo «barna» sine nettopp av omsorg. Informanten mener at fordi omsorg er et så vanvittig stort begrep, legges mye ulikt i begrepet. «Vi må hele tiden ha det i bakhodet i møte med foreldrene, at vi kanskje har ulikt syn på omsorgsbegrepet».

Da jeg tok videreutdanning, var det en elev i klassen min som var fra Nepal, og der er det vanlig at foreldrene mater barna sine helt til de er voksne. Hun fortalte at for henne var det omsorg å bli matet. Da hun dro og besøkte familien i hjemlandet, etter at hun

hadde bikket 30, så var det fortsatt helt naturlig for henne å bli matet av sin mamma.

Dette var både en kjærlighetserklæring og omsorg i hennes øyne, mens for oss blir jo dette fullstendig fjernt. (Informant B)

Synspunktene fra Halvorsen som jeg skrev om i kap 4.2.1, er betraktninger som kan være relevante for arbeidet med omsorg i barnehagen. Synet på omsorg og hva som defineres som god omsorgshandling, kan variere fra kultur til kultur. Dette stemmer godt overens med det informant B forteller. I samarbeid med foreldre fra andre kulturer, møter man som barnehageansatt flere ulike oppfatninger av omsorgsbegrepet (Tholin, 2018a, s. 73). Ulike kulturer kan ha forskjellig oppfatning og syn på hva som er god omsorg. For eksempel ses det på nærmest som en naturlov i Norge at små barn har godt av å sove ute i vognen til tross for at det er kuldegrader, eller at det bare er fint at barn blir skitne når de leker ute (Gjervan, 2006, s. 14). I andre kulturer kan slike holdninger være eksempler på mangelfulle omsorgshandlinger.

En av informantene forteller om sin erfaring med at skitne, snørrete barn ikke får den samme omsorgen av barnehageansatte som det de rene, velstelte barna gjør. Hun hevder viktigheten av å gå i seg selv og være bevisst på at slik forskjellsbehandling ikke skal finne sted uansett. Slik informanten beskriver her, er det motsatte av hva den profesjonelle omsorgen handler om. Det som gjør den profesjonelle omsorgen unik, er at man ikke skal ha omtanke kun for det enkelte barnet, men for alle barna i barnegruppa (Nortvedt, 2001, s. 44). Et barn som ikke får den samme omsorgshandlingen som et «rent og velstelt» barn, vil heller ikke gi kroppslige signaler som anerkjenner omsorgshandlingen. Slik Tholin (2018a) har konstruert sirkelen oppstår det dermed ingen ekte omsorgsrelasjon (Tholin, 2018a, ss. 96-98).

8.4 Sorg og omsorg

Det fortelles om en hendelse som skjedde tidligere på dagen, og informantene trekker det inn i sammenheng med både sorg og omsorg. Det var måltid, og hun satt alene som voksen sammen med fem barn. Det ene barnet putter en drue i munnen, og biter seg i fingeren ved et uhell. Informanten forteller at hun helt automatisk sier at «oi, jaja – det gikk fint». Barnet ble kjempelei seg, og hun spurte «beit du så hardt?». Hun forteller videre at hun ble litt satt ut av situasjonen. Hun prøvde å anerkjenne følelsene til barnet, men mener selv at hun her hadde

«bomma fra start», fordi hun ikke var på det samme nivået som barnet var da det skjedde. Informanten forteller at hun tenkte at «dette gikk så fint, du var nesten ikke nær fingeren, fingeren er ikke rød og den henger fremdeles på hånda di», mens for barnet var dette knusende. Informantens vurdering er at det handler mye om perspektiv. Barnet har ett perspektiv på det, informanten et annet, og så har kanskje foreldrene et perspektiv. «Ja, barnet blir stående i midten, og dratt litt i begge ender på en måte» fullfører en av de andre informantene, og bemerker at foreldrenes perspektiv igjen kan påvirke barnets.

Og når det gjelder omsorg, så kan det for eksempel være et barn som trenger fang hele tiden, eller, barnet trenger ikke fang, men det ønsker det. Og så har dette barnet, la oss si ei jente, opplevd hjemmefra at det er trygt for henne, men så sier jeg at jeg enten ikke har mulighet, eller at hun må øve seg på å ikke være så avhengig av et fang.. da vil jenta føle at jeg svikter henne, selv om jeg personlig mener at å tvinge jenta «litt uti det» er det mest omsorgsfulle jeg kan gjøre. Det er et definisjonsspørsmål, og det er individuelt det man må prøve å samkjøre. Det er ikke lett altså! (Informant A)

Intervjupersonen viser til en hendelse som fikk henne til å reflektere over egen praksis i situasjonen. Det var sykdom blant de ansatte i barnehagen, og dermed underbemanning. Avdelingen til intervjupersonen skulle ut, og hun prøvde å kle på barna raskt og få dem klare til å gå ut. Intervjupersonen forteller at det kom en ansatt fra en annen avdeling som sa hun kunne sende ut de barna som var klare til han.

På dette tidspunktet sto det to barn klare til å gå ut til den andre ansatte. Så begynte det ene barnet å gråte, for hun vil ikke ut til den ansatte. Da svarte jeg henne med at «joda, du kan gå ut, det går så fint.» - jeg hadde jo nok barn å få kledd på inne. Barnet ble helt knust, og ville ikke gå ut. Jeg overhørte barnet si til det andre barnet «kan du passe på meg ute?» og da sank hjertet mitt sammen, jeg følte meg som en så dårlig voksen. (Intervjuperson)

Intervjupersonen ser tenksomt ut i lufta og sier at barnet begynte jo å gråte fordi det ikke følte seg trygg med den voksne som var ute. Hun sier at hun tok for gitt at barnet hadde en relasjon til den voksne bare fordi det var samme barnehage, men dette trenger jo absolutt ikke å være tilfelle. Intervjuperson sier videre at hun ikke burde presset barnet til å gå ut. Hun stiller seg selv spørsmålet om det var så farlig? «Kunne ikke barnet bare vært med meg i garderoben?». I denne situasjonen konkluderer intervjupersonen med at hun ikke møtte barnets sorg på «småting» på noen omsorgsfull måte. Intervjupersonen sier at dette er eksempel på situasjoner man står i i barnehagen hele tiden, og at det fikk i gang en prosess hos henne. Hun avslutter med å si at man må lære av alle disse møtene man har med barna hver dag, og møte dem på en omsorgsfull måte uansett hendelse.

8.4.1 At de ansatte er bevisst sin rolle

I fokussamtalen hevder en av informantene at det å tilpasse omsorgen er noe hun ser på som minst like viktig som å være en tilstedeværende voksen. At barnet føler seg møtt, og at sorgen til barnet blir anerkjent er også noe hun ser på en avgjørende omsorgshandling i møte med barn i sorg. «Det å tilpasse responsen vår gjør at barnet får mulighet til å oppleve utfordringene rundt sorgen i sitt tempo, med trygge voksne rundt seg.»

Informantene i fokussamtalen er enige om at måten de reagerer på, ikke alltid er like velfundert, men at det dessverre er helt menneskelig å ikke være på topp bestandig. De er klare på at man selvfølgelig må være skjerpet når man er på jobb, men at noen dager må man kanskje bare si ifra til en kollega at «dette er en situasjon jeg ikke klarer i dag, kan du eller noen andre ta over?». Informantene innrømmer at de selv synes det er krevende, særlig om situasjonen er slik at barna hører hva som blir sagt. Samtidig er de enige om at hvis den enkelte informant ikke klarer å være god i en omsorgssituasjon, så har ikke vedkommende noe i den å gjøre. Barna tilbringer kanskje 8-9 timer sammen med barnehagepersonalet hver dag, og det er krevende å være på offensiven og til enhver tid yte det andre har behov for, uansett eget behov eller dagsform (Tholin, 2018a, s. 129).

Den ene av informantene minner alle i fokussamtalen om at mennesker er forskjellige, og at dette gjelder både voksne og barn. Noen er mer robuste, mens andre er sårbare. Man har ulik toleranse for ting. Informanten er ærlig på at hun må bli mer bevisst på sin rolle, og trekker inn hendelsen rundt matbordet. De konkluderer med viktigheten av å stoppe opp og reflektere, anerkjenne når et barn har det vondt, og akseptere også negative følelser hos barna.

8.4.2 utfordringer knyttet til rutiner i barnehagen

I intervjuet stiller jeg spørsmål om utfordringer knyttet til omsorg i barnehagen. Til det svarer hun at uenighet blant personalet er blant de største utfordringene. Hun trekker frem ord og vendinger som hun ofte hører fra personalet når barn er lei seg: «Det går fint», «opp igjen», «pytt-pytt», «Mamma/pappa kommer tilbake», etc.. Hun mener at ansatte er for raske til å kaste ut av seg denne type respons når et barn gråter. «Jeg syns denne måten å håndtere slike situasjoner på, blir å lære barna at det ikke er greit å vise følelser eller være lei seg». Hun sier videre at «det verste er jo at jeg tar meg selv i å gjøre det selv også». Hun tenker at det er viktig at barna blir møtt på en omsorgsfull måte, men om man lot barna få være litt triste en stund, så ville kanskje fortvilelsen gå over fortere? Hun er tydelig på at hun ikke mener de ansatte skal dyrke sorgen, men det er viktig at man anerkjenner også når barnet har negative følelser. Det er normalt at ting noen ganger gjør litt vondt. Hun syns det er et paradoks å lære barna at det er lov å ha følelser, samtidig som man definerer hva barna skal få lov til å føle og ikke føle.

Intervjupersonen forteller at det er diskusjoner i personalgruppen når det kommer til akkurat dette. Hun synes det krever mye å være pedagogisk til enhver tid, «vi er jo bare mennesker, men det er viktig at vi stopper opp av og til og reflekterer over egen praksis.» Å sette slike ting på agendaen synes hun er viktig, det blir ofte mye prat om det praktiske i barnehagen, men det blir ikke satt av nok tid til å snakke om disse tingene, eksempelvis hva vi legger i ulike begreper som sorg og omsorg.

Intervjupersonen trekker videre inn dette med kosebamser og/eller smokk. Hun forteller at det er mange år siden hun lærte at smokk og kosebamse er en stor trygghet for de yngste barna. Det som kommer hjemmefra er noe barna har en nær tilknytning til, og hun trekker frem praksisen på avdelingen der hun jobber som et problem: «Barna rekker nesten ikke kle av seg klærne sine i garderoben, før en ansatt formaner om å legge igjen ting som er med hjemmefra på plassen». Intervjupersonen er usikker på om dette egentlig er fornuftig praksis, for de gangene hun har gjort unntak, så har barnet gått og lagt tingen pent tilbake på plassen igjen når det har fått nok tid med den. Hun er kritisk til at ansatte er så raske til å si at «nå skal du legge den fra deg». «Når vi er så firkantede, vil barna kanskje trenge enda mer tid, omsorg og nærhet fra oss voksne, og det er det ikke alltid det er nok armer, ben eller fang til».

8.4.3 Sårbarhet

Informant A har inntrykk av at dagens foreldre synes at ting «blir veldig fort vondt». Hun forteller om hvordan det var da hun selv vokste opp; at om ting var skikkelig vondt, da var det så klart trøst å få, men at det ikke var trøst å få for «småting». Videre snakker hun om erfaringer med at gråten, eller fortvilelsen, kommer mye fortere hos dagens barn, og at det kanskje ikke er så rart hvis de er vant til å få en reaksjon eller oppmerksomhet for «ingenting», hjemme. Hun påpeker at det er viktig at barn får trøst, men når det blir så lav terskel og stakkarslighet for ting som hun mener at «ikke er noe å gråte for», så blir jobben i barnehagen enda vanskeligere. Hun mener at jobben hun og de andre ansatte har, er å regulere det, og trekker fram som eksempel:

Du gikk med ansiktet rett i bakken og knakk tanna, jeg skjønner veldig godt at dette er vondt og du skal få så mye trøst du bare ønsker, men om du derimot begynner å hylgråte fordi noen kommer borti skulderen din, så skal det du føler så klart få anerkjennelse, men det blir ikke en regulert respons. (Informant A)

Informant B protesterer og sier at «da blir det jo vi ansatte som definerer hva som er greit og ikke greit». Hun bruker som eksempel personer som har opplevd store sorger i livet. Disse personene kan klare seg bra likevel, og ser ikke nødvendigvis seg selv som noe offer, opplevelsene definerer dem ikke, men så er det kanskje andre som har opplevd «mindre verre ting», og som takler det mye dårligere, og da lurer hun på; «Hvem er det som egentlig skal definere hva som er ille nok?». De to andre informantene nikker anerkjennende og påpeker at det er gode poeng.

Jeg husker jeg hadde en i klassen min som hadde opplevd krig, og som likevel hadde en god oppvekst fordi hun hadde familien sin, og det var en trygghet. Hun klarte seg bra i livet, og så ikke på seg selv som noe offer eller at det hun hadde opplevd «var det verste av det verste», men for oss så er det så fjernt fra vår virkelighet at det høres ut som at det ikke finnes noe verre enn det. (Informant B)

En av informantene synes informant B sitt eksempel har et veldig godt poeng, og nevner at hun tror man påvirkes veldig av hvordan foreldrene har oppført seg rundt situasjonene i oppveksten. «Er det slik at vi utenforstående krisemaksimerer for mye? Er det det fæle som skjer som setter standarden for grusomt, eller klarer man alltid å finne noe positivt i det mørke?» Informanten forteller at hun kan tenke seg til mange situasjoner hun ikke tror hun ville taklet så bra selv, men at de hun kjenner til som har vært gjennom slike ting, finner lærdom av opplevelsene sine og vokser mye på dem, personlig. Til dette trekker hun inn sorgbegrepet, og hvordan sorg håndteres på mange forskjellige måter; at de som har opplevd mye sorg, kanskje håndterer sorg annerledes enn de som ikke har den samme erfaringen.

Jeg har ei venninne som mistet bestefaren sin, og selv har jeg mistet både venner og familie, og det er så klart kjempetrist, men hun venninnen min da, hun isolerte seg fra alt, flyttet hjem og gjorde ingenting, for tapet av bestefaren ble for mye for henne. Det ble på grensen til usunt fordi hun skjermet sånn av. (Informant A)

Hvordan man reagerer på det, og hvor lenge man føler noe om det, hevder A er veldig individuelt, og at det er personlighetsavhengig hvordan man håndterer slikt. Noen som faller ofte kan «gå på trynet og reise seg opp igjen», for de er så vant til å falle at det går helt fint, mens en som kanskje er mer forsiktig, ser på å falle som en stor krise. Til dette trekker informant B inn resiliens hos barn, at det ikke er medfødt, men at resiliens er noe som må trenes opp. Resiliens er evnen mennesker har til å ta tilbake livet sitt etter vanskelige perioder (Gunnestad, 2017, s. 50). Slik Gunnestad (2017) skriver, så vil et barn som har hatt en trygg oppvekst uten noen erfaring med kriser og sorg, oppleve vonde situasjoner mye sterkere, fordi barnet ikke har så mye erfaring med slikt fra før, slik informant A hadde eksempel på. Kanskje denne venninnen hadde hatt en trygg og relativt udramatisk oppvekst, og at for henne ble det å takle et tap veldig vanskelig. «Man kan ikke sette sorger opp mot hverandre – det må man aldri gjøre. Det må man bare ikke. Folk er forskjellige. En skilsmisse for et barn, kan føles like vondt som et dødsfall».

Som informant B hevder i fokussamtalen, viser Sjøvik at eksempler som skilsmisse eller flytting kan gi reaksjoner hos barn som har mange fellestrekk med reaksjoner på dødsfall (Sjøvik, 2014, s. 205). Noen barn involveres i følelsesmessige krevende prosesser, som for

eksempel skilsmisse, en prosess i familien som også berører barnet sterkt. Tholin (2018a) hevder at ansatte i barnehagen derfor bør være ekstra bevisst sine egne følelser når det kommer til situasjoner som er vanskelige for barna. Der den ansatte involverer seg følelsesmessig, kan det bli et belastende arbeid for den ansatte. Uten en nødvendig distanse til barnet og familien, kan den ansatte risikere å bli helt tappet for energi. Blir barnehagelæreren for involvert, kan det bli vanskelig å skille mellom den situasjonen barnet befinner seg i og medlidenheten den ansatte selv føler på (Tholin, 2018a, s. 129). Vetlesen (2001) viser til Bjørn Eidsvågs og Halldis Moren Vesaas' tekster. Lyrikken deres minner oss om at å rykke tett innpå, ikke er det samme som å bli ett med. Forskjellen består; du er du og jeg er jeg. Ivaretagelsen er gjest hos den trengende. Vi må trå varsomt (Vetlesen, 2001, s. 40). Ansatte i barnehagen må huske at det å være avgrenset er en strategi som ivaretar dem, like mye som at det er en påminnelse om å ikke invadere andre (Tholin, 2018a, s. 129).

8.5 Reaksjoner

Ut fra erfaringene i barnehagen, forteller en av informantene om hvor lett det merkes på barna med en gang det skjer noe spesielt i barnets liv, og at ansvaret barnehagen har for å støtte barna best mulig er svært viktig. Hennes erfaring er at barna blir mer følsomme. Hun forteller om et barn hun hadde som kunne sitte og leke, og midt i leken kom tårene. Barnet visste ikke helt hva det skulle gjøre, og følelsesuttrykkene gikk fra gråt til sinne fordi han ikke klarte å håndtere følelsene. Hun tror det kan ha å gjøre med at det var følelser som barnet aldri hadde følt på tidligere, og dermed ble de vanskelige å takle. «En destruktiv adferd i barnehagen hos et barn som tidligere har vist harmonisk adferd, kan signalisere stress som ikke blir plassert hjemme» (Haaland, 2002, s. 97). De ansatte kan ifølge Haaland alminneliggjøre reaksjonene ved å trygge barna på at det er helt naturlig å bli sint om det skjer noe vanskelig, eller at noe ikke blir helt som man ønsker (Haaland, 2002, s. 97). Barnehagepersonalet er i en unik situasjon fordi de kjenner barnet, og vet hvordan det vanligvis oppfører seg. Voksne kan ha lett for å undervurdere barns reaksjoner på sorg og kriser, og det kan være fordi de fleste barn lett lar seg avlede. Barn går inn og ut av sine egne følelser og tanker. Tårer og savn kan erstattes av latter og smil på et øyeblikk, og dette gjør at barn har behov for årvåkne voksne (Utdanningsdirektoratet, 2016, s. 3).

Informanten forteller videre om en omsorgsfull, herlig og god gutt som på dag én i barnehagen etter foreldrene hadde skilt lag, var helt forandret. Haaland (2002, s.97) skriver at

reaksjoner som sinne er vanlig for barn i begynnelsen av en skilsmisseprosess. Barn kan bli redde for sinnet de føler på, fordi fantasiene blir for sterke. Hun hevder videre at barn kan være sinte på foreldrene sine på grunn av skilsmissen; at «hjem» ikke er slik det var før, at barn ikke «tør» å være sint på foreldrene og heller lar det gå utover lekekamerater, søsken og andre omsorgspersoner.

I møte med barns følelser tenker intervjupersonen at det viktigste er at barnet seg trygg sammen med de voksne, og at de voksne tør møte og ta imot de følelsene barna kommer med. Om et barn er sint og lei og får et raserianfall, så hevder hun at man som voksen skal møte barnet på en respektfull måte. Hun trekker inn en erfaring fra et barn som hadde somatiske symptomer under skilsmissen til foreldrene. Dette barnet hadde tilfeller med skikkelige raserianfall, og forteller at det ikke var til noe hjelp om de voksne kjefte eller kom med korte responser som «nå holder det» eller «nå er det nok». Intervjupersonen understreker hvor viktig det var at barnet fikk tilstrekkelig rom til å få utløp for følelsene sine.

En dag fikk han et raserianfall i garderoben, da sendte jeg de andre barna inn på avdelingen med de andre ansatte, også var jeg i nærheten av han. Hvis han hadde lyst til å være for seg selv så fikk han lov til det, men at jeg var i nærheten om han trengte meg. At han fikk litt tid, da. Vi lagde avtaler om at hvis det ble for mye for han, så skulle han gi meg et signal. (Intervjuperson)

Intervjupersonen forteller at det var veldig imponerende, for barnet klarte å sette ord på det etter hvert. «Han sa at ting blir helt sånn svart, og jeg vet ikke hva jeg skal gjøre». Hun forteller at de lagde en avtale om at hvis det begynte å føles slik, så kunne han trekke seg ut og de kunne gå sammen i garderoben der det ikke var noen andre barn, og hvor det var lite innsyn fra avdelingen. «For det er noe med å vise respekt for barnet. Det er jo ikke kult om andre lekekamerater eller avdelingen ser at du får en fullstendig klikk». Hun fremhever viktigheten av å skjerme barn når de har mye følelser de ikke helt vet hvordan de skal håndtere og kontrollere. Av erfaring sier hun at det ikke hjelper å prate til barn som allerede har fylt begeret med følelser helt opp, for da er de utenfor toleranselinjen sin. Hun poengterer dermed viktigheten av å vente til barnet har roet seg ned og «kommet tilbake til seg selv», for da er det mye mer mottakelige for å åpne seg.

I det hele bildet gjør du både barnet og deg selv og resten av avdelingen en tjeneste ved å møte disse barna med respekt og på en god måte. Det å investere litt ekstra, gi litt ekstra omsorg, det tror jeg vil gagne hele avdelingen. (Intervjupersonen)

Informant A forteller også om erfaringer med endret adferdsmønster hos barn, både at barnet endrer seg under lek, men også at det kan endre seg ved at det trekker seg unna eller gjør ting det vanligvis ikke gjør. Ifølge Djup (2021) hevder også hun at man kan se at barnet gir uttrykk for å ha det vanskelig gjennom ulike reaksjoner og endring i adferd. Om et barn blir passivt, stille og trekker seg unna, vil det kanskje trenge ekstra hjelp og veiledning fra de ansatte til å inngå i aktivitet med andre barn. Et barn som er veldig engstelig, urolig eller sint, vil nok trenge litt støtte for å finne roen, eller få pause fra de aktivitetene barnet opplever som overveldende (Djup, 2021, s. 42).

Informanten fortsetter med at foreldrene ikke alltid forstår at en krise påvirker barna i minst like stor grad som den påvirker foreldre. Eksempelvis kan man høre «vi krangler aldri når barna er våkne» eller «vi bor jo fortsatt sammen», men barn merker at noe ikke er som det skal være, likevel. Informanten tror foreldre undervurderer hvor mye barn får med seg. Noen foreldre trenger rett og slett hjelp til å forstå disse mekanismene. Foreldre kan tenke at barna ikke vet, og da er det fort gjort å tenke videre at barna heller ikke trenger informasjon. I slike tilfeller har foreldrene trolig ikke tatt på alvor at kroppsspråk, ansiktsuttrykk og stemning generelt er tydelige signaler som barna oppfatter som informasjon når ting ikke er som det skal (Bergem, 2018, s. 211).

En av de andre informantene tror det også kan ha å gjøre med at foreldre gjerne vil skjerme barna sine mest mulig, og dermed unnlater å fortelle når noe er vanskelig. Hun trekker inn at voksne ofte prater engelsk over hodet på barna for at barna ikke skal forstå, men med enkelte saker må de voksne tørre å være litt mer åpne, prate med barna mer som likeverdige.

Når barn opplever skilsmisse, dødsfall eller lignende, lønner det seg å være åpne med barna. De får med seg ting, og de kan lage fantasier - faktisk gjøre virkeligheten verre enn det den er. Men med en gang de er en del av det og får være med på prosessen, så slapper de mer av og føler seg mindre utrygge. (Informant B)

Dette bekrefter også Bergem (2021), at i fraværet av informasjon blir barn overlatt til egne fantasier. Om barn over tid erfarer at foreldrene er utilgjengelige, avvisende eller ikke selv tåler barnets behov og uttrykk, kan det bli problematisk. Barnet kan da gi opp målet sitt og trekke seg tilbake, og i denne tilbaketrekningen vil barnet da være overlatt til seg selv med sine følelser, reaksjoner og behov (Djup, 2021, s. 40).

8.6 Endringer i familien

Fra siste barnehageår forteller informantene om at flere barn har hatt mødre som har vært gravide. Barna har reagert veldig ulikt på dette. Informant A sier at «veldig mange barn reagerer på endringer i hverdagen. De fleste ønsker å ha struktur, og hvis det er noe som endrer seg så skaper det en reaksjon.» Informantens inntrykk er at barn har en måte å prosessere informasjon. Det kan gå veldig fint lenge, men plutselig skjønner barnet at det kommer en person til i familien og det oppleves vanskelig. At barnet føler en slags frykt for at det kommer noen for å ta hans eller hennes plass, er kanskje ikke så rart. I fokussamtalen kommer det fram at det har vært ulike og varierende reaksjoner hos barna som «plutselig» har blitt storesøsken.

Informant B forteller om erfaringer med foreldre som tror at ulike forandringer i livet ikke påvirker barna, fordi de er for små til å forstå hva som skjer, og at foreldre er opptatt av å skjule ting, enten ved flytting, graviditet eller sykdom. Hun forteller om et barn hun hadde, der mor fikk kreft. Mor klarte seg veldig fint og prøvde å skjule sykdommen, blant annet ved å bruke parykk. Hun forsto ikke hvor mye barnet faktisk fikk med seg av forandringene sykdommen medførte. Barnet hadde ofte mareritt og lagde skumle fantasier som det fortalte om i barnehagen. Dette bekrefter Dyregrov (2010); barn må ofte basere sin forståelse på fakta som er utilstrekkelige, og at det kan resultere i ulogiske og til dels skremmende fantasier (Dyregrov A. , 2010, s. 110).

Da informant B pratet med foreldrene om at barnet hadde mange skumle fantasier og tanker rundt endringene, så hadde de ikke fått med seg noe av dette. De mente selv at de var flinke til å skjerme barnet for sykdommen.

Bergem (2018) skriver at det er naturlig at foreldre - i god tro og med de beste hensikter - skjerner barnet for ubehagelige ting som skjer, men dette er likevel ikke regnet som gode omsorgshandlinger. Når barna ikke får informasjonen de trenger for å forstå, blir mye overlatt til barnets egen fantasi og frykt, og dette overgår ofte virkeligheten. I tillegg kan man risikere at barnet får urealistiske ideer om at det selv er skyld i det som har skjedd (Bergem, 2018, s. 223). Informant B tror ikke barnet hadde reagert på en slik måte dersom det hadde vært tydelig kommunikasjon helt fra start og at barnet fikk tilstrekkelig med informasjon.

Informant C sammenligner skjerminger i slike situasjoner med en bjørnetjeneste. Bergem (2018) er klar på hvor viktig det er at man i møte med barn husker på at tilværelsen hjemme påvirker barnet. Hun skriver at det er avgjørende at man snakker jevnlig med barn og foreldre om hvordan barnet har det og at barnehagen bryr seg om dette. Informasjonen om ting som skjer på hjemmebane er nødvendig for å kunne støtte barna best mulig i barnehagehverdagen (Bergem, 2018, s. 225).

Intervjupersonen forteller om et barn på avdelingen som nettopp har blitt storebror, og at det er lite som skal til før han blir lei seg. Det var et barn som kom borti han, og han begynte å gråte. Selv om hendelsen i seg selv ikke var noe å bli knust over, så vektlegger intervjupersonen viktigheten av å huske at også barn har en dagsform. Dette barnet hadde i tillegg vært sykt og hjemme fra barnehagen i én uke. Siden barnet ikke lenger var eneste barn hjemme, var det lite som skulle til for å vippe barnet av pinnen.

Intervjupersonen sier at ansatte i barnehagen alltid må ha barnas dagsform og «hele konteksten» i bakhodet i møte med barns ulike sorgreaksjoner. «Vi må være mer tålmodige, kanskje kose litt mer og gi nærhet. Rett og slett være enda mer omsorgsfulle». Hun sier også at hun synes det er viktig at ansatte møter barnet der det er *nå*, at ikke alle barn har behov for å møtes på samme måte. «Å behandle alle barn likt vil paradoksalt nok være veldig urettferdig. Barn har så forskjellige behov, de kommer fra ulike familier, og de har helt forskjellig bagasje».

8.7 Beredskapsplan i barnehagen

Når informantene får spørsmål om det burde vært en slags beredskapsplan for hvordan man håndterer ulike sorgsituasjoner hos barn, svarer de felles at det er veldig individuelt og at det

handler mye om erfaring. Ingen av dem har noen beredskapsplan i sin barnehage som de vet om, per i dag.

Intervjupersonen forteller at de ikke har noen beredskapsplan å følge, men at de har veiledningshefter tilgjengelig på nettet. Hun synes barnehagen skulle hatt en egen beredskapsplan, i tillegg til at det skulle vært mer rom for å prate om disse tingene «på huset». Hun tenker at det er veldig viktig at man har en felles måte å møte slike ting på.

Under fokussamtalen sier en av informantene at man bør være bevisst på hvor viktig det er med godt samarbeid og gode samtaler med foreldrene, men også med barna. At disse samtalene må ha åpenhet som en fellesnevner. Hun viser til det som ble sagt tidligere, om at man må snakke med foreldrene om hvordan det kan hjelpe barnet å ha åpen dialog hjemme. I en krisesituasjon vil barnet ha best av å snakke med sine nærmeste omsorgspersoner; foreldrene og barnehageansatte som barnet kjenner godt (Bergem, 2018, s. 224). Lilleaasen (2002) har skrevet en artikkel om beredskapsplan i barnehage og skole, og hevder at «en gjennomarbeidet beredskapsplan vil være et viktig redskap i møte med barn i sorg og krise. Vi kan ikke være terapeuter, men vi kan være medvandrere» (Lilleaasen, 2002, s. 128). Raundalen og Shultz (2006, s. 195) skriver at erfaring tilsier at det å ha en beredskapsplan er av betydning for den enkelte ansattes evne til håndtering av sorg og kriser. «Planen utarbeides for at vi skal være bedre forberedt på det uforberedte» (Raundalen & Schultz, 2006, s. 195).

8.8 Å være der for barnet

Informant A sier at når man skal håndtere situasjoner der barn er i sorg, så handler det mye om det individuelle barnet, men også at den voksne, i dialog med barnet, må opparbeide seg den kunnskapen som trengs, eventuelt med støtte fra kollegaer og styrer. Den ansatte i barnehagen har ansvaret for å ta initiativ til samtale med barnet. En tilnærming kan være å fortelle barnet at den voksne vet hva som skjer, slik at barnet er klar over at det kan ta kontakt med den voksne ved behov (Bergem, 2018, s. 224). Informanten nevner også en del nettsider, der man kan få forslag til spørsmål å stille eller tips til formuleringer, basert på sakskategori. I bunn og grunn synes hun det handler mye om trening i å stå i det. Hun viser også til det som ble snakket om tidligere, at det handler om å se fra barnets perspektiv. Hvordan barnet har det, må øverst på dagsordenen. Selv om det er ting foreldre kanskje ikke har så lyst til å dele, så bør de gjøre det, av hensyn til barnet. Informant C sier at taushetsplikten kan være med på

å trygge foreldrene i å dele. Noen ganger kan situasjoner oppfattes som så alvorlige at barnehagepersonalet ønsker å informere alle barn og foreldre, det krever samtykke fra foreldrene. I slike situasjonene er det viktig å huske at personalet har lovpålagt taushetsplikt om personlige forhold (Utdanningsdirektoratet, 2016, s. 5). Taushetsplikten gjelder ikke om man som ansatt er bekymret for barnet med tanke på mulig omsorgssvikt i hjemmet, mishandling/vold, eller om barnet ikke får den hjelpen det trenger ved for eksempel alvorlig sykdom. I disse tilfellene har barnehagen ifølge loven opplysningsplikt til barnevernet (Kunnskapsdepartementet, 2022, s. §46).

Intervjupersonen sier at hun pleier å ha samtaler med barna i barnehagen om ulike ting som kan utløse sorg. Hun brenner for disse temaene, og synes det er viktig at barna får bred kunnskap om hva sorg er og hvordan det kan oppleves, og at de får et vokabular som gjør at de kan snakke om sorg på en naturlig måte.

Det tenker jeg er så viktig, men jeg har enda ikke møtt noen pedagoger eller personale som har jobbet med de her temaene uten at jeg har satt i gang prosessen – og jeg har jobbet i barnehage i snart 16 år. Det sier mye om hvor underkommunisert temaet er da.

(Intervjuperson)

Hun forteller at når hun har satt i gang slike samtaler, så har det blir gjort i samlinger. Videre sier hun at om hun har visst om et barn på avdelingen som for eksempel går gjennom en skilsmisse, så har skilsmisse vært et generelt tema på samling. Når hun får informasjon om at et eller flere barn gjennomgår spesielle ting, blir disse satt som generelle temaer og forsøkt «ufarliggjort» i fellesskap.

Informant A snakker om hjelpeinstanser som finnes i Oslo og trekker spesielt fram Oslohjelpa, som har hjelpeordninger i den bydelen familien bor i. ²

Informant B trekker fram leken som en terapeutisk og viktig del for barnet, og at leken ikke må undervurderes i sårbare situasjoner. Hun sier at barn ofte bearbeider hverdagen sin, virkeligheten og det som skjer her og nå, i leken.

² Oslohjelpa er et gratis tilbud fra kommunen og kan kontaktes så lenge foreldrene ønsker hjelpen. Barnehageansatte kan ikke kreve dette. Oslohjelpa gir rask hjelp uten henvisning og utfylling av skjemaer der alt er taushetsbelagt. Oslohjelpa kan kontaktes om foreldre er bekymret for barnets utvikling, eller om det er utfordringer i familien (Oslo kommune, 2022).

Et barn der jeg jobbet tidligere hadde mistet faren sin i krig. Barnet bearbeidet tapet gjennom leken ved å la faren være i live og prate med han. Barnet levde ut kontakten med faren. Det ble en terapeutisk prosess som fungerte godt. (Informant B)

Det er lurt å følge med på hva barnet prøver å formidle i lek, det kan være som informant B forteller, eller som eksemplene Djup (2021) bruker: Kanskje barnet leker med en ambulanse som skal komme og redde mammaen eller at barnet leker familie med bamser, der alle bamsene må være stille fordi «pappa er syk». Det er vesentlig at voksne som er rundt barna, klarer å ta barnets perspektiv og forstå hva de bærer på og har behov for, når barn ikke klarer å bruke ord for å uttrykke hva det er redd for eller trenger (Djup, 2021, s. 33).

«Det handler også litt om det å få et avbrekk», skyter informant A inn, «at barna har et sted hvor ting er som det alltid har vært, at barnet kan ha det så normalt som mulig». Hun viser til barnehagen som institusjon, at den er et trygt sted å være, forutsigbar med tanke på rutiner og det sosiale. Opprettholdelse av hverdagslivet er en god ting, spesielt for barn som i stor grad trenger nettopp rutiner og struktur rundt seg (Bergem, 2018, s. 224). Jevnt over vil det beste for barnet være å ha vanlige rutiner og normal aktivitet, også etter en kritisk opplevelse. Barnehagen blir et fast holdepunkt i en situasjon og tilværelse som ellers oppleves som både utrygg, uforutsigbar og/eller annerledes (Bergem, 2018, s. 225).

Lytje og Dyregrov (2021) har gjort en studie av 23 ansatte i åtte danske barnehager. Fokuset var på hvordan de ansatte i barnehagen oppfattet barns reaksjoner på sykdom og tap av en forelder, hvilke behov de etterlatte barna har for støtte, og den rollen barnehageansatte har som støttespillere (Lytje & Dyregrov, 2021, s. 1). I undersøkelsen til Lytje og Dyregrov (2021) var det full enighet blant respondentene om at å forsøke å glemme eller bagatellisere en vanskelig opplevelse ville være til skade for barnet. De ulike barnehagene som var med i forskningen fokuserte på å ha dager med normale rutiner, der det i tillegg var rom for at barnet kunne trekke seg unna og få tid og mulighet til å åpne opp om tapet og uttrykke sin sorg (Lytje & Dyregrov, 2021, s. 10).

Informant B forteller at i situasjonen der barnet opplevde at mor ble alvorlig syk, så valgte hun å bruke tegning sammen med barnet som terapeutisk metode. Da skulle barnet først tegne

det skumle marerittet sitt, det barnet var redd for, og deretter skulle barnet tegne hvordan det hun ønsket at drømmen skulle endre seg. Informanten forteller at dette skapte gode samtaler og at barnet etter hvert sluttet å ha mareritt om det. Dyregrov (2010) hevder at «tegning tillater en «trygg» gjennomarbeiding av traumatiske øyeblikk» (Dyregrov A. , 2010, s. 122). Tegningen som B forteller om, der barnet fikk mulighet til å tegne hvordan det skulle ønske at drømmen endret seg, kaller Dyregrov (2010) for mestringstegninger (Dyregrov A. , 2010, s. 124). I studien til Lytje og Dyregrov (2021) kom det blant annet frem at tegning hjalp barnehagepersonell med å identifisere problemstillinger som var viktige for barna, og at tegning var med på å uttrykke ulike aspekter av hvordan barnet opplevde situasjonen. Dette var med på å hjelpe de ansatte til å forstå sentrale elementer i barnets opplevelse (Lytje & Dyregrov, 2021, s. 10).

8.9 Barn som bærer på sorg

Intervjupersonen sier at sorg og kriser er en del av livet, noe alle mennesker kommer til å oppleve på et eller annet tidspunkt, og at noen mennesker dessverre får oppleve det allerede som barn. «Jeg tror åpenhet er veldig viktig, også når vi prater om kjipe ting» , sier hun. Hun innrømmer at hun syns det er frustrerende at

mange tror barnehagen bare er lek, fanteri, koselig og gøy. Ja, det er det òg, men det er ikke alt. Det jobbes med barn i sorg og vi møter barn som blir utsatt for vold og overgrep. Det finnes i alle barnehager, og det er så viktig å starte med det fra de er små, prate om døden og om kjipe ting, for det er en del av livet. (Intervjuperson)

De tre informantene er enige om at når et barn bærer på sorg, så merkes det raskt gjennom endring i adferd hos barnet. Informant A forteller også at hun undrer seg med foreldrene dersom hun mistenker at barnet går gjennom noe vanskelig, som eksempel nevner hun samtalestartere som «jeg ser at», «hva tenker dere», «jeg lurte på om». Hun er understreker at dette ikke gjelder hvis hun mistenker seksuelle overgrep eller fysisk/psykisk vold. Informant C sier seg enig, og støtter spesielt oppunder dette med åpne spørsmål. Når man arbeider i barnehage kan man ikke ta ansvar for rutinene i hjemmet, men man kan påpeke om barnet virker mer søvnig, urolig eller på ulike måter fremviser vansker, og at den ansatte sammen

med foreldrene kan undre seg over om det er noe som er endret i barnets rytme i hverdagen (Djup, 2021, s. 37).

Intervjupersonen forteller om et barn som opplevde skilsmisse, og at foreldrene ikke koblet hvordan deres situasjon påvirket barnets væremåte og handlinger. Intervjupersonen snakker videre om at den ene forelderen var veldig lett å samarbeide og kommunisere med, men at det tok lang tid før vedkommende skjønnte at de fysiske symptomene barnet fikk på sorgen, kom av skilsmissen. Den andre forelderen var ikke like samarbeidsvillig. Barnet fikk somatiske symptomer på skilsmissen, med vondt i hodet, magen og dårlig matlyst. Dette er noe intervjupersonen hevder er helt vanlige symptomer. Intervjupersonen konkluderer med at når man observerer en endring hos barnet, og forteller om dette til foreldrene – og observerer hvordan foreldrene reagerer og samarbeider med barnehagen, finner man ut mye om hvordan foreldrene takler en eventuell tung prosess på vegne av barnet. «Det er jo barnet det går mest utover i slike situasjoner, så det er viktig at vi ansatte gjør det vi kan for barn som bærer på sorg».

Barn som pårørende kan oppleve at hverdagens struktur og rutiner slår sprekker. Det kan være alt fra faste leggerutiner og måltider, til grenser og regler i hjemmet. Når foreldre befinner seg i en situasjon som er belastende, er det vanskelig å holde på den hverdagslige strukturen. Det har ikke så mye å si om det skjer en gang iblant, men dersom barnet over lengre tid opplever at rutinene i hverdagen endres og rytmen i dagen blir i utakt, kan dette påvirke barnet negativt. Stabilitet, gjentakelser og forutsigbarhet er noe barn trenger for å føle seg trygge, og dette blir enda viktigere når livet blir vanskelig (Djup, 2021, s. 37).

Ut ifra intervjupersonens erfaringer, tenker hun at barnehagen kan være en spesielt støttende arena for barn i sorg, først og fremst gjennom kunnskap hos de ansatte. Hun har selv videreutdanning i denne tematikken, men synes det er litt tankevekkende at enda kollegaene hennes kjenner til hennes kunnskap og utdanningsnivå, så støtter de seg ikke på henne faglig. Intervjupersonen synes dette er leit, for hun vil gjerne lære videre det hun har lært. Hun synes det blir vanskelig når det åpenbart ikke er nok interesse eller fokus på tematikken blant personalet i praksis. «Jeg tenker sånn; kunnskap gir trygghet, i hvert fall for meg, for jeg lærte så mye».

Intervjupersonen sier videre at det kanskje er sånn at man må ha opplevd sorg for å interessere seg for temaet. Hun tror at om man selv har opplevd kjipe ting, traumer, sorg og lignende, så har man en dypere forståelse og kan møte barn på en mer empatisk måte. «At du kan møte barna med det du selv savnet da du var i en sårbar situasjon, er noe annet enn om du kun har lest teori». Hun sier avslutningsvis til spørsmålet at hun ikke liker holdningene bak utsagn som «det er ikke så ille», «det er bare å ta seg sammen» etc., for hvis det hadde vært så enkelt, hadde ingen reagert med sorg og sårbarhet.

8.10 Foreldresamarbeid

En av informantene forteller at da hun var nyutdannet så fikk hun veiledningskurs. Der fikk hun høre at jo flinkere barnehageansatte er til å ha lav terskel for å la familier møte instanser som skal være til hjelp for familier som trenger det litt ekstra, jo mindre alvorlig blir det når familien først er i møte med en instans. Hun tror at om man undrer seg sammen med foreldrene, sier ting man har observert, så kanskje foreldrene legger merke til det selv, eller at de til og med ønsker å oppsøke hjelp. Djup (2021) skriver at om det er noe foreldrene har unnlatt å fortelle, så er dette en mulighet for foreldrene til å dele mer informasjon. Djup hevder at om foreldrene stiller seg helt uforstående til pedagogens observasjoner, så skal pedagogen likevel holde fast ved observasjonene sine og avtale med foreldrene at de skal snakke sammen «neste uke». På denne måten får foreldre noe konkret å forholde seg til, og det blir lettere for den ansatte å ta opp temaet igjen (Djup, 2021, s. 70).

I de tilfeller hvor foreldre har utfordringer med å trøste og gi reguleringsstøtte til barna sine, er det svært viktig at de og eventuelle andre omsorgspersoner i barnets liv blir veiledet i hvordan de som nære omsorgspersoner kan ivareta reguleringsstøttefunksjonen (Bergem, 2018, s. 49). Informantens inntrykk er at det ofte er ubehagelig å ta opp ting med foreldrene, og at man venter lengst mulig med å ta det opp.

Informantene er enige om at foreldre ikke alltid forstår at det som skjer på hjemmefronten er relevant informasjon for barnehagen, og at barna påvirkes. Informant A forteller at hennes erfaring med hjelpeinstanser er at når foreldre har tatt i bruk disse, så kommer det fram relevant informasjon som barnehagen ikke har fått tidligere, fordi foreldrene ikke har tenkt at det er nødvendig eller at barnehagen ikke har spurt spesifikt om det. Når informasjonen ikke er tilstrekkelig eller kommer for sent, kan det bli vanskelig å utføre det oppdraget man har som

barnehageansatt. Informantene stiller til dette mange åpne spørsmål ut i rommet: «Hva er vårt samfunnsmandat?», «Hvor ender det?», «Hva er på en måte vår oppgave?», «Hva er faktisk foreldrenes oppgave?».

Informantene konkluderer med at de selv jobber i et område der det er mye satsing på å få en mer åpen dialog mellom foreldrene og barnehagen, og at det gir håp. De ulike hjelpeinstansene er der for å veilede foreldre og sørge for at barna har et trygt oppvekstmiljø, men av ulike grunner har hjelpeinstansene fått et ufortjent dårlig rykte i noen miljøer. Som ansatt i barnehage er man kanskje den mest tilgjengelige veilederen foreldrene har, så når foreldre tar kontakt, er det viktig å bruke muligheten til å understreke at barnets behov er at det opprettholdes mest mulig normalitet i hverdagen, også når det har vært omveltninger som har gjort livet vanskelig for familien. Djup (2021) hevder at det kan være lurt å minne foreldre om at når det er mye som forandrer seg, så trenger barnet noe som ikke forandrer seg også (Djup, 2021, s. 39).

Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling, jf. barnehageloven § 1. Betegnelsene «hjemmet» og «foreldrene» omfatter også andre foresatte. Barnehagen skal ivareta foreldrenes rett til medvirkning og arbeide i nært samarbeid og forståelse med foreldrene, jf. barnehageloven § 1 og § 4. Samarbeidet mellom hjemmet og barnehagen skal alltid ha barnets beste som mål. Foreldrene og barnehagens personale har et felles ansvar for barnets trivsel og utvikling.

(Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29)

I skilsmisjesituasjonen beskrevet i 8.5, forteller informanten at foreldresamarbeidet var kjempebra, og at det var god kommunikasjon med begge foreldrene. Foreldrene hørte på og tok til seg anbefalingene fra barnehagen. Som eksempel nevner hun at det var mye styr og følte utrygt for barnet å skulle flytte mellom foreldrene hver eneste uke. De ansatte i barnehagen anbefalte foreldrene å vente litt lenger mellom hver gang barnet flyttet, fordi løsrivelsen gang på gang viste seg å være for tøft for barnet. Dette var noe som kom fram i situasjoner der barnet ble levert eller hentet i barnehagen. Djup (2021) skriver at man kan se

mye av hvordan barn har det ved hente- og leveringssituasjoner, og at noen barn kan streve veldig med å ta farvel med foreldre og/eller vegre seg ved henting. Samtidig kan man observere at barnet trenger mye tid og voksenstøtte når det først gråter, blir redd, havner i konflikt med andre barn eller opplever noe som føles vanskelig i barnehagen (Djup, 2021, s. 32).

En av informantene forteller om en gang hun ble skjelt ut i alles påhør. I ettertid har hun tenkt at det hadde å gjøre med at forelderen selv ikke hadde prosessert vanskelige følelser. Situasjonen var en hentesituasjon der hun samtidig måtte takle et barn som var lei seg og en rasende forelder. Først på et senere tidspunkt fikk hun informasjonen hun gjerne skulle hatt tidligere, nemlig at foreldrene nylig hadde skilt lag. Da skjønnte hun mer av reaksjonen til forelderen som skulle hente. Haaland (2002) skriver at det er følelsesmessig sterke reaksjoner på brudd, og at de voksne, i tillegg til å forholde seg til disse følelsene, også har en mengde praktiske ting som må ordnes (s.45).

Informanten sier at hun synes det er veldig varierende hvor åpne foreldre er, og at hun tror at mange foreldre er usikre og redde for å gi barnehagen for mye informasjon, for som regel er jo en sånn situasjon ny for foreldrene også.

Jeg har opplevd mange ganger når det har skjedd ting, så kommer foreldrene til meg og sier sånn som «jeg vet ikke om du trenger å vite dette, men ...» og da blir jeg sånn «?? Jo, så klart – dette påvirker barnet ditt, og det er bra for barnet at vi vet om det slik at vi kan snakke om det i barnehagen. (Informant A)

Materialet mitt viser variasjoner i hvordan foreldresamarbeidet har fungert. Barnehageansatte er viktige voksne i barns liv, og personalet i barnehagen vil være blant dem som sammen med foreldrene har aller mest kontakt med barnet i det daglige. Det er derfor avgjørende at det er tett kontakt mellom hjemmet og barnehagen slik at barn skal klare seg best mulig gjennom små og store endringer og sorger (Bergem, 2018, s. 223).

Informant A sier at hun tror at mangelfull kommunikasjon handler om at det er en slags gråsonefordeling mellom hva barnehagen bør vite, har krav på å vite og ønsker å vite.

Helsedirektoratet (2016) råder til at barnehagene får tilstrekkelig informasjon før barn skal tilbake til hverdagsrutiner etter en gjennomgått krise i livet (Helsedirektoratet, 2016, s. 64).

Når jeg spør hva intervjupersonen tenker på når jeg sier «barn i sorg», svarer hun at det første hun tenker på er hva slags type sorg det er. Videre peker hun på viktigheten av at barnehagen har god dialog med foreldrene uansett om det er en «liten» eller «stor» sorg barnet går gjennom. Hun sier at ansatte i barnehagen kan se adferdsendring tidlig hos barna, slik som også ble nevnt i fokussamtalen, og at det uansett er viktig at foreldre forteller om ting som har skjedd. Hun trekker fram skilsmisse, sykdom og flytting som eksempler på ting foreldre burde informere ansatte i barnehagen om. «På denne måten vil vi ansatte kunne møte barna på en bedre måte i sorgen», sier hun. Barnehagen er en sentral arena for støtte til kriserammede barn, men den er også en støtte til den rammede familien som helhet. Barnehagen skal ha tett kommunikasjon med hjemmet for å ivareta barnets trivsel i barnehagen, og det er også vesentlig for å ivareta barn som opplever kriser på hjemmefronten (Dyregrov & Dyregrov, 2007, s. 183).

9. Avsluttende drøfting

Med utgangspunkt i problemstillingen min, «*Hvordan tenker barnehagelærere om sin rolle i møte med barn i sorg?*» har informantene hatt mange tanker og refleksjoner rundt temaet, både i fokussamtalen og i dybdeintervjuet. Det var sterke koblinger til omsorg i forbindelse med sorgbegrepet, men også refleksjoner omkring omsorg generelt og den profesjonelle omsorgens særdeleshhet.

I fokussamtalen kom det fram at profesjonell omsorg handler om å ha og vise omsorg for alle barn, uansett hva slags nærhet man føler at man har til de ulike barna. Profesjonell omsorg handler i tillegg om å justere seg etter barnets behov. Tholin (2018a) skriver at profesjonell omsorg er den omsorgen som utøves i barnehagen. Den blir en supplerende faktor i barnas liv, og kan ha andre kvaliteter enn den omsorgen barnet får fra hjemmet. Slik jeg leser Jensen (1990) er det en bekymring dersom den profesjonelle omsorgen kun skal styres av formålsrasjonalitet. Dersom økonomiske hensyn og effektivitet er eneste siktemål, vil omsorg i barnehagen kunne framstå som planlagt, distansert, regelstyrt og oppgaveorientert. I rammeplanen står det tydelig at barnehagen skal ivareta barnas behov for omsorg og at barna i barnehagen ikke bare skal være mottakere av omsorg, men at man også skal verdsette barnas egne omsorgshandlinger (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19). Man kan i praksis ikke beskrive profesjonell omsorg uten å ta begge perspektiver med i betraktning. Det utfordrer det etiske perspektivet å hevde at omsorgsoppgaver kan telles/veies og prises, samtidig har vi et samfunn basert på økonomiske styringsprinsipper, der ressursfordeling og -forvaltning henger nøye sammen. Omsorgspraksis forankret i en omsorgsrasjonalitet, der nærhet, varme og innlevelse vektlegges som de viktigste aspektene innen profesjonell omsorg, vil slik jeg ser det, være mest i tråd med barnehagens rammeplan.

Nortvedt (2001) hevder at det er et spenningsfelt i profesjonsmoralen, der det på den ene siden er et profesjonskrav til objektiv distanse i tråd med det Jensen beskriver, men på den andre siden innebærer profesjonell omsorg også fullgod, personlig nærhet og involvering (Nortvedt, 2001, ss. 44-45) (Jensen, 1990, s. 10).

Materialet mitt viser at det er rom for alle følelser i barnehagen, og at intensjonen er å møte barns ulike følelsesuttrykk på en respektfull måte. Knappe ressurser i form av tid, informasjonbredde og kompetanse kan utfordre mulighetene for å gjennomføre, men mye

tyder på at fokuset på sorg og omsorg er i endring. Fokussamtalen viser at informantene ser begrepene sorg og omsorg i nær sammenheng med hverandre, og at den ene ofte er en effekt av den andre. Viktigheten av empatiske omsorgshandlinger når et barn opplever sorg, og betydningen av at barnet føler seg sett og at sorgen til barnet blir tatt på alvor, er noe informantene er svært opptatt av. Omsorg i forbindelse med sorg handler altså om å sørge for å gi en positiv og anerkjennende oppmerksomhet til barnet. Dette kan på mange måter knyttes til to av forskningsspørsmålene mine; «*hvordan møter barnehagepersonalet barnets reaksjoner i forbindelse med sorg eller kriser?*» og «*hvordan ser barnehagelærere sammenhengen mellom sorg og omsorg?*»

Informantene sier at en vesentlig omsorgshandling i møte med barn i sorg, er å ta barnas følelser på alvor. Samtidig er de bevisst viktigheten av å møte barna som likeverdige subjekter ved å anerkjenne følelsene til barnet. Djup (2021) skriver at barn har et behov for å få følelsene sine identifisert, forstått og respondert på i samspill med omgivelsene rundt. Dette forutsetter at personalet i barnehagen evner å ta barnets perspektiv, og at man er så til stede at de emosjonelle behovene barnet har, fanges opp (Djup, 2021, s. 45). Dette hevder også Bergem (2018, s. 46) som sier at et barn i samspill med trygge voksne, vil lære å regulere følelser. Når voksne reflekterer over egne indre og mentale opplevelser i tillegg til barnets, er det med på å gjøre barnet bedre rustet i møte med sårbare situasjoner. Barnehagelærere bidrar til utvikling av resiliens hos barn når de møter barna på deres behov. Jobben til de ansatte er å se, beskytte og forebygge, spesielt for de barna som har det vanskelig (Gunnestad, 2017, s. 53).

Barnehagens verdigrunnlag innebærer å forstå og samarbeide med hjemmet, og å «*ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling*» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). Det man som fagperson bidrar med i barnehagen, vil være nyttig for foreldre som ikke har reflektert over hvordan endringer i hjemmet kan påvirke og prege barnet. Jo mer følelsesmessig uro man har inni seg, dess viktigere blir de ytre rammene (Djup, 2021, s. 37).

Informantene fortalte om ulike erfaringer knyttet til hvordan foreldresamarbeidet fungerte når barna var i sårbare situasjoner. Den ene informanten fortalte om et godt foreldresamarbeid med god kommunikasjon og at hun som fagperson ble nyttig for foreldrene slik Djup (s. 37) beskriver. Den andre informanten hadde en motsatt erfaring, der far kanskje ikke hadde

bearbeidet og lært seg å håndtere følelsene, og informanten ikke hadde fått informasjon om hvordan barnets livssituasjon brått var endret. Dette kan ses i tråd med det Bergem (2018, s. 225) skriver; viktigheten av at barnehagepersonalet får informasjon om det som skjer hjemme, og hvordan den ansatte kan støtte barnet og foreldrene best mulig i en slik situasjon.

For barnehagelærere er det å vise omsorg en stor oppgave i møte med sorg. Det er et mål at man er bevisst og reflektert i sin praksis i barnehagen, og i den forbindelse spiller etikk en stor rolle. Etikdens idé er å rette et kritisk blikk mot egen yrkespraksis. Omsorgshandlingene i barnehagen baserer seg i stor grad på omsorgsetikk (Tholin, 2018a, s. 79). Dahlberg og Moss (2005) beskriver etisk omsorg slik:

The ethics of care is concerned with responsibilities and relationships rather than rules and rights; it is bound to concrete situations, rather than being formal and abstract; and it is a moral activity rather than a set of principles to be followed. (Dahlberg & Moss, 2005, s. 75)

Johansson (2002) skriver at omsorgsarbeid bygger på menneskesyn og holdninger man har til andre. Det handler i stor grad om hvordan barnehagelæreren er den reflekterende, nysgjerrige og bevisste voksne som tør å rette søkelyset mot egne etiske verdier, samt å spørre kritisk egne kollegaer om deres etiske holdninger i møte med andre (Johansson, 2002, s. 22).

Gjennom å samtale om og undre seg over eksistensielle, etiske og filosofiske spørsmål skal barn få anledning til selv å formulere spørsmål, lytte til andre, reflektere og finne svar. Slik skal barnehagen bidra til å legge grunnlag for kritisk tenkning og dømmekraft. (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 55)

At barnehagelæreren samtaler med et barn som står i en situasjon preget av sorg, handler først og fremst om etisk forpliktelse, og slik Løgstrup beskriver det (Gjengitt i Tholin, 2018a, s. 76), blir det etiske ansvaret gjeldende fordi barnet og den ansatte har en relasjon som er avhengig av hverandres tillit, omtanke og omsorg. Raundalen og Shultz (2006, s. 44) skriver

at det er av stor betydning at en barnehagelærer kan samtale med et barn som har det vondt, og sammen med barnet skape sammenheng mellom fortid, nåtid og fremtid. Wærness (2001) skriver at forutsetninger for god omsorg er «personlig kjennskap, og en viss evne og mulighet til å leve seg inn i den enkelte hjelpetrengende situasjon» (Wærness, 2001, s. 275). Der det er nok ro til at den hjelpetrengende, som i dette tilfellet er barn i sorg, får tillit, trygghet, anerkjennelse og opplever nettopp det å være trygg i den andres hender, vil de menneskelige og moralske kvalitetene i den profesjonelle omsorgen være sikret (Wærness, 2001, s. 276). I kapittel 4.2 siterer jeg Løgstrup (2010, s. 25) som beskriver den profesjonelle omsorgens primære oppgave på samme måte.

Innledningsvis i oppgaven skriver jeg om min motivasjon for valg av problemstilling; mine personlige erfaringer fra jeg selv var barn i møte med sorg, og mine ønsker om å være en god og trygg barnehagelærer i møte med barn som står i lignende sorgsituasjoner i dag. Jeg har med meg erfaringsgrunnlaget mitt gjennom hele prosessen. Slik kan jeg sies å være en insider, outsider og inbetweener på en og samme tid. Dette vil kunne påvirke min analyse og tolkning av informasjonen jeg samler inn (Creswell & Guetterman, 2019, s. 297).

Metodene jeg har brukt i denne oppgaven, fokusgruppe og én-til-én intervju, mener jeg likevel at har gitt meg god innsikt om et viktig tema, men noe som kan utfordre validiteten i min forskning med fokusgruppe som metode, er at jeg feilaktig kan ha oppfattet en konsensus i gruppa, som i virkeligheten kan ha vært en slags «skinnenighet», påvirket av omstendighetene (Creswell & Guetterman, 2019, s. 437). I min studie la jeg vekt på at alles tanker og perspektiver skulle komme til uttrykk.

10. Avsluttende refleksjon og veien videre..

Dette er på ingen måte noen avslutning. Jeg ser heller på dette som starten på noe større. Arbeidet med denne oppgaven har gjort at jeg har fått nye spørsmål jeg vil ha refleksjon rundt, samt at jeg har noen tanker om hvordan jeg kunne gjort dette annerledes. For eksempel ville jeg gjerne dekket et større antall barnehager og dermed fått bredere informasjon om gjeldende perspektiver på sorg og omsorg i barnehagen. Det er viktig å nevne at jeg ikke har fått noe entydig svar på noen av mine spørsmål, alt jeg har fått innblikk i, er tendenser. Dette er et underkommunisert tema, noe jeg har fått erfare både ved å lete etter forskning på feltet, og når jeg skulle finne relevant teori som ikke kun var lære- og håndbøker.

I denne oppgaven har jeg gått nærmere inn på sorg hos barn, og hvordan begrepene sorg og omsorg går hånd i hånd. Jeg har fått høre erfaringene til tre pedagoger i barnehagen om hvordan de møter barns vanskelige følelser og håndterer barn i sorg. I tillegg har jeg tatt opp hvordan barnehagen kan være en støttende arena for barn som går gjennom noe vanskelig, og hvordan foreldresamarbeid blir sett på som en avgjørende faktor når et barn i barnehagen går gjennom sorgfulle prosesser.

Det første jeg merket meg som interessant er hva informantene mine la i begrepet sorg. Felles er at sorg ble forbundet med reaksjoner på alvorlig sykdom, ulykker, død eller skilsmisser. Det er åpenbart viktige temaer, men de «små» sorgene ble ikke lagt vekt på i samme grad. I materialet kom det fram at noen ganger kan man bli litt immun mot de små sorgene i barnehagen, som eksempelvis fortvilelsen til barnet som har bitt seg selv i fingeren, barnet som ikke føler seg komfortabel sammen med «ukjente» voksne eller barnet som gjerne vil ha bamsen/kosekluten sin litt lenger. Er det fremdeles for lite kunnskap om barns små og store sorger i barnehagen, eller bunner utilstrekkeligheten man opplever som barnehagelærer først og fremst i et bemanningsproblem i barnehagene?

Da jeg snakket med informantene mine om sorg, gled samtalen raskt over til å handle om omsorg. Dette forklarer mye av hvordan temaet omsorg ble en stor del av oppgaven. Det er en form for omsorgssvikt å ikke møte et barn i sorg med respekt og anerkjennelse, og slik virker det som at informantene også ser på dette. Jeg tenker mye på at idet man spør en barnehagelærer om hvordan vedkommende forholder seg til sorg hos et barnehagebarn, så spør man egentlig om i hvilken grad vedkommende viser omsorg i jobben sin. Informantene

mine hadde mange tanker, erfaringer og refleksjoner når det kom til utøvelse av omsorg i barnehagen, og hva de legger i begrepet. Den profesjonelle omsorgen kan ikke erstatte den omsorgen barn får hjemme. Det sies at barnehagen er hjemmets forlengede arm, og slik tenker jeg om omsorgen også. Den profesjonelle omsorgen er ikke den samme som den man får hjemme, men den har utviklet seg til noe som kan være varm og empatisk, og det skal være omsorg som rekker til for alle barna.

Helt innledningsvis i oppgaven viser jeg til Skants (2008, s. 43) som hevder at man må kjenne til faste rutiner for å kunne opptre optimalt ved akutte hendelser. I fokussamtalen og dybdeintervjuet kom det fram at barnehagen informantene jobber i, ikke har noen beredskapsplan (som de kjenner til) til slike tilfeller. Dette er noe jeg i et videre forskningsarbeid ville fått mer fram i lyset, slik at det kan bli et obligatorisk krav i alle barnehager å ha en beredskapsplan som de ansatte kjenner til og kan bruke når barn er i ekstra vanskelige livssituasjoner.

I ettertid ser jeg at temaet jeg valgte å ta med inn i fokussamtalen og videre til dybdeintervjuet, har satt sine spor. Kort tid etter fokussamtalen og intervjuet fortalte en av informantene at hun ville ta opp dette temaet og sine egne erfaringer på neste personalmøte i barnehagen.

Livet kan gjøre veldig vondt, også i barnehagen, da er det viktig å huske på at ikke alt som er vondt i dag, vil gjøre like vondt i morgen. Det er ikke all sorg en barnehagelærer kan avhjelpe, men at vi snakker med barn om sorg og følelser, og møter barnets reaksjoner med respekt og anerkjennelse, er et nytt steg på veien mot varig livsmestring.

11.0 Litteraturliste

- Abrahamsen, G. (2015). En god start i barnehagen - toleranse for avskjed i tårer og tid til det nødvendige. I S. Haugen, G. Løkken, & M. Røthle, *Småbarnspedagogikk: Fenomenologiske og estetiske tilnærminger*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Alvsvåg, H., & Martinsen, K. M. (2018). Omsorg og skjønn. *Tidsskrift for omsorgsforskning*, 4(3), ss. 215-222.
- Askland, L. (2015). *Kontakt med barn*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Askland, L., & Sataøen, S. O. (2019). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst*. Oslo: Gyldendal.
- Aasland, M. W. (2009). "... si det til noen ...". Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Bae, B. (2007, januar 10). *Å se barn som subjekt - noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehage*. Hentet fra Regjeringen: <https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/a-se-barn-som-subjekt---noen-konsekvenser/id440489/>
- Bergem, A. K. (2018). *Når barn er pårørende*. Oslo: Gyldendal.
- Bergem, A. K. (2021). Fra foredraget «Hvordan møte barn som er pårørende?» på zevio
- Bratterud, Å., Sandseter, E. H., & Seland, M. (2012). *Barns trivsel og medvirkning i barnehagen: Barn, foreldre og ansattes perspektiver*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning AS.
- Bugge, K. E., & Røkholt, E. G. (2009). *Barn og ungdom som sørger: Faglig støtte til barn og ungdom som opplever alvorlig sykdom eller død i nær familie*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bugge, R. G. (2008). *Når krisen rammer barn og unge*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Dale, E. L. (1997). Forord. I E. L. Dale (Red.), *Etikk for pedagogisk profesjonalitet*. Oslo: Cappelen Akademisk forlag.
- Dalland, O. (2015). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Dencik, L., Jørgensen, P. S., & Sommer, D. (2008). *Familie og barn i en opbrudstid*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Dencik, L., Per, S. J., & Sommer, D. (2008). *Familie og barn i en opbrudstid*. København: Hans Reitzels forlag.
- Djup, H. W. (2021). *Barnehagens betydning når barn er pårørende*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Drugli, M. B. (2017). *Liten i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

- Drugli, M. B., & Onsøyen, R. (2010). *Vanskelige foreldresamtaler - gode dialoger*. Oslo: Cappelen Akademisk forlag.
- Dyregrov, A. (2006). *Sorg hos barn*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Dyregrov, A. (2010). *Barn og traumer; en håndbok for foreldre og hjelpere*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Dyregrov, A. (2021, august 31). *Forskersonen*. Hentet april 29, 2022 fra Forskersonen.no: <https://forskersonen.no/barn-og-ungdom-helse-kronikk/en-tolvaring-som-mistet-sin-far-plutselig-lagde-middag-til-bade-seg-selv-og-mor-i-ukesvis-fordi-mor-la-seg-pa-sofaen/1903795>
- Dyregrov, A., & Raundalen, M. (2021). Forord. I H. W. Djup, *Barnehagens betydning når barn er pårørende*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Dyregrov, K., & Dyregrov, A. (2007). *Sosial nettverksstøtte ved brå død: Hvordan kan vi hjelpe?* Bergen: Fagbokforlaget.
- Eide, B. J., & Winger, N. (2006). Dilemmaer ved barns medvirkning. I B. Bae, B. J. Eide, & A. E. Kristoffersen, *Temahefte om barns medvirkning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Eidhamar, L. G., & Leer-Salvesen, P. (2018). *Nesten som deg selv - barn og etikk*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Ekvik, S. (1999). *Tårer uten stemme: når barn er blant de som sørger*. Oslo: Verbum.
- EVA. (2016). *Samarbejde mellem forældre og daginstitutioner*. København: Danmarks evalueringsinstitut.
- Everett, E. L., & Furseth, I. (2012). *Masteroppgaven*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Fjørtoft, B. (2015). "Jeg er her, altså!" Om etikk, nærhet og bevissthet i møte med barn. I L. Melvold (Red.), *Bli bevisst: En bok om kvalitet i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Foss, E. (2009). *Den omsorgsfulle væremåte En studie av voksnes væremåte i forhold til barn i barnehagen*. Phd-avhandling: Universitetet i Bergen.
- Foss, E. (2013). I E. Foss, & O. F. Lillemyr (Red.), *Til barnas beste: Veier til omsorg og lek, læring og danning*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Friis, P. (2019). *Barns seksuelle leker: Hvordan forstå og arbeide med barns seksualitet i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm akademisk .
- Gilje, N. (2019). *Hermeneutikk som metode: Ein historisk introduksjon*. Oslo: Det Norske Samlaget.

- Gjervan, M. (Red.). (2006). *Temahefte om språklig og kulturelt mangfold*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Glaser, V. (2012). Barns behov - forstått og definert av hvem? I V. Glaser, K. H. Moen, S. Mørreaunet, F. Søbstad, & F. Søbstad (Red.), *Barnehagens grunnsteiner*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gunnestad, A. (2017). Resiliens - tidlig innsats for å bygge motstandskraft og mestringsevne hos barn i risiko. I E. J. Lyngseth, & B. Mørland (Red.), *Tidlig innsats i tidlig barndom*. Oslo: Gyldendal.
- Haaland, K. R. (2002). *Barnet i skilsmissen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Halkier, B. (2016). *Fokusgrupper*. Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Halvorsen, E. M. (2001). *Læreren som kulturbærer og kulturbygger*. Kristiansand: HøyskoleForlaget.
- Hammer, S. (2017). *Foucault og den norske barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Helsedirektoratet. (2016, Februar). *Mestring, samholdighet og håp*. Hentet fra Veileder for psykososiale tiltak ved kriser, ulykker og katastrofer: <https://www.helsedirektoratet.no>
- Jensen, K. (1990). Innledning. I G. Engelsrud, T. Lauvdal, L. Løvlie, K. Martinsen, T. R. Eriksen, R. Rønning, & K. Jensen (Red.), *Moderne omsorgsbilder*. Oslo: Gyldendal.
- Jewett, C. L. (1984). *Når barn sørger*. Universitetsforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: abstrakt forlag.
- Johansson, E. (2002). *Små barns etikk*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Juritzen, T. I., & Heggen, K. (2006). *Omsorgsmakt: Relasjonsnære sonderinger mellom makt og avmakt*. Sosiologi i dag.
- Kalstad, T. G. (2018). Likepersonsarbeid og frivillige organisasjoner. I E. G. Røkholt, K. Bugge, O. Sandvik, & H. Sandanger (Red.), *Sorg*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Katafiasz, K. (1994). *Gi deg tid til å sørge*. St. Meinrad, Indiana: Libretto forlag.
- Kinge, E. (1999). *Empati hos voksne i møte med barn med spesielle behov*. Oslo: Ad Notam Gyldendal AS.
- Klette, T. (2013). Betydningen av tidlig tilknytning og trøst i barndommen. I E. Foss, & O. F. Lillemyr (Red.), *Til barns beste*. Oslo: Gyldendal akademisk.

- Kreftforeningen. (2017). *Når foreldre dør* [Brosjyre].
<https://kreftforeningen.no/content/uploads/2018/08/nar-foreldre-dor-feb17w.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet fra <http://www.udir.no>
- Kunnskapsdepartementet. (2022). *Barnehageloven*. Hentet fra Lovdata:
https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64/KAPITTEL_5#%C2%A723
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2018). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kvello, Ø. (2015). *Barn i risiko: Skadelige omsorgssituasjoner*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lavik, N. J. (1985). Kriser hos barn og ungdom. I N. Retterstøl, & L. Weisæth (Red.), *Katastrofer og kriser*. Kristiansand: Universitetsforlaget.
- Løgstrup, K. E. (2010). *Den etiske fordring*. Aarhus: KLIM.
- Lægreid, S., & Skorgen, T. (2006). *Hermeneutikk - en innføring*. Bergen: Spartacus.
- Levinas, E. (1998). *Underveis mot den annen*. Oslo: Vidarforlagets Kulturbibliotek.
- Lilleaasen, K. (2002). Sorg og krise i barnehage og skole: beredskapsplan. *Prismet*(3), ss. 128-131.
- Lund, H. H. (2021). «De er jo alle barn» – Mangfoldskonstruksjoner i barnehagen. I R. Faye, E. M. Lindhardt, B. Ravneberg, & V. Solbue (Red.), *Hvordan forstå fordommer? Om kontekstens betydning – i barnehage, skole og samfunn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lytje, M., & Dyregrov, A. (2021, april 15). When Young Children Grieve: Supporting Bereaved Children from the Perspective of Daycare Staf. *Scandinavian Journal of Educational Research*.
- Malterud, K. (2012). *Fokusgrupper som forskningsmetode for medisin og helsefag*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Martinsen, K. (1996). *Fenomenologi og omsorg: tre dialoger*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Mårtensson, B. D., Påggaard, L., & Puggaard, R. B. (2016). *Videnskabsteori for de pædagogiske uddannelser*. København: Akademiske forlag.
- McGuirck, J., & Methi, J. (2015). Del 1 Introduksjon. I J. Methi (Red.), *Praktisk kunnskap som profesjonsforskning*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Milligan, L. (2016). Insider-outsider-inbetweener? Researcher positioning, participative methods and crosscultural educational research. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, Vol. 46(2), ss. 235-250.

- Moen, T. (Red.). (2002). *Det er lov å gråte*. Oslo: IKO-forlaget AS.
- Myhrmoen, B. (1995). Sorgbearbeiding i skole og barnehage. (1), ss. 35-17.
- Nilstun, C. (2021, mai 6). *Krise*. Hentet fra Store norske leksikon: <http://www.snl.no/krise>
- Noddings, N. (2013). *Caring: A relational Approach to Ethics & Moral Education*. Berkely: University of California Press.
- Nortvedt, P. (2001). Profesjonell omsorg - dyd eller ferdighet? I K. W. Ruyter, & A. J. Vetlesen (Red.), *Omsorgens tvetydighet*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- NOU. (2010:8). Med forskertrang og lekelyst Systematisk pedagogisk tilbud til alle førskolebarn. Hentet desember 2021 fra Regjeringen: <https://www.regjeringen.no/contentassets/e32217053f044510a33437e4b17afa6d/nou/pdfs/nou201020100008000dddpdfs.pdf>
- Oslo kommune. (2022, januar 27). *Barn, ungdom og familie*. Hentet fra Oslohjelpa: <https://www.oslo.kommune.no/helse-og-omsorg/barn-ungdom-og-familie/oslohjelpa/#gref>
- Ranheim, U. (2009). *Du kommer ikke over det - men du kommer gjennom det*. Uranus forlag.
- Raundalen, M., & Schultz, J.-H. (2006). *Krisepedagogikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Røkholt, E. G., & Bugge, K. E. (2018). Oppfølging av barn, ungdom og deres foreldre. I E. G. Røkholt, K. Bugge, O. Sandvik, & H. Sandanger (Red.), *Sorg*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Rossholt, N. (2010, mai 26). Gråtens mange ansikter - Toner og tempo i barnehagen. *Nordic studies in education*, 30(2), ss. 102-115.
- Ruud, A. K. (2019). *Hvorfor spurte ingen meg?* Oslo: Gyldendal.
- Sagdahl, M. S.-h. (2020, juli 30). *Etikk*. Hentet fra Store norske leksikon: <https://snl.no/etikk>
- Sandvik, O. (2003). Hva er sorg, og hvordan kan den forstås? I K. E. Bugge, H. Eriksen, & O. Sandvik (Red.), *Sorg*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Sandvik, O., Røkholt, E. G., Bugge, K. E., & Sandanger, H. (2018a). Tap, sorg og livet videre. I E. G. Røkholt, K. Bugge, O. Sandvik, & H. Sandanger (Red.), *Sorg*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Sandvik, O., Røkholt, E. G., Bugge, K. E., & Sandanger, H. (2018b). Noen begreper og teorier om sorg. I E. G. Røkholt, K. Bugge, O. Sandvik, H. Sandanger, & H. Sandanger (Red.), *Sorg*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Sjøvik, P. (2014). Barn i sorg og barn i krise. I P. Sjøvik (Red.), *En barnehage for alle*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Skants, P. (2008). *Omsorg i kriser*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Statistisk sentralbyrå. (2022, mars 3). *Statistisk sentralbyrå*. Hentet fra Barnehager: <https://www.ssb.no/utdanning/barnehager/statistikk/barnehager>
- Statistisk sentralbyrå. (2022, april 6). *Statistisk sentralbyrå*. Hentet fra Færre separasjonar enn på 40 år: <https://www.ssb.no/befolkning/barn-familier-og-husholdninger/statistikk/ekteskap-og-skilsmisser/artikler/faerre-separasjonar-enn-pa-40-ar>
- Stubsjøen, S., Melvold, L., & Meo, M. (2015). Vi er prisgitt våre relasjoner. I L. Melvold (Red.), *Bli opprørt: En bok om kvalitet i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Tholin, K. R. (2018b). Omsorg usynliggjøres og trenger en tydeligere posisjon. I K. H. Moen, S. Mørreaunet, V. Glaser, & F. Søbstad (Red.), *Barnehagens grunnsteiner*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Tholin, K. R. (2018a). *Omsorg i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thurén, T. (2009). *Vitenskapsteori for nybegynnere*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2016). *Kriser og sorg*. Hentet fra Håndtering av kriser og sorg i barnehagen. Veiledning for personalet i barnehager: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/stottemateriell-til-rammeplanen/kriser-og-sorg-i-barnehagen/Handtering-av-kriser-og-sorg-i-barnehagen/#>
- Vågan, A., & Grimen, H. (2008). Profesjoner i maktteoretisk perspektiv. I A. Molander, L. I. Terum, & L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Vetlesen, A. J. (2001). Omsorg - mellom avhengighet og autonomi. I A. J. Vetlesen, & K. W. Ruyter (Red.), *Omsorgens tvetydighet*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Vetlesen, A. J., & Nortvedt, P. (2000). *Følelser og moral*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Vetlesen, A. J., & Ruyter, K. W. (2001). Forord. I *Omsorgens tvetydighet*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Weisæth, L., & Retterstøl, N. (1985). Kriser og personlige katastrofer. I N. Retterstøl, & L. Weisæth (Red.), *Katastrofer og kriser*. Kristiansand: Universitetsforlaget.
- Winger, N. (2008). "Vi jobber på gulvet" Omsorg for de yngste barna i barnehagen - sett fra personalets synsvinkel. I B. J. Eide, & N. Winger (Red.), *Glimt fra små barns hverdagsliv i barnehagen*. Oslo: Høgskolen i Oslo.

Winger, N., & Eide, B. J. (2018). Omsorg og livskvalitet i barnehagen. I S. Østrem (Red.),
Barnehagen som samfunnsinstitusjon. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Wortman, C. B., & Silver, R. C. (1989). The Myths of Coping With Loss. *Journal of Consulting
and Clinical Psychology*, ss. 349-357.

Østrem, S. (2012). *Barnet som subjekt*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Vil du delta i forskningsprosjektet

Sorg i barnehagen

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å kartlegge hvordan barnehagelærere jobber med sorg i barnehagen. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å undersøke hvordan barnehagelærere jobber med sorg i barnehagen. Hva slags erfaringer du som barnehagelærer har med sorg, og hvordan dere går fram for å trøste barnet gjennom sorgprosessen. I masteroppgaven er sorg alt fra sorg over dødsfall i nær relasjon til sorg over separasjonen når en forelder går ut barnehageporten. Jeg vil ikke gå inn på temaet på individnivå, men sette søkelys på en tematikk som jeg opplever det er for lite oppmerksomhet rundt.

Svarene jeg får fra fokussamtalen blir brukt til min masteroppgave, der foreløpig problemstilling/forskningsspørsmål er som følger: «Hvordan jobber barnehageansatte med barn når det oppstår sorg/krise i et barns liv?»

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

OsloMET er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget er tilfeldig trukket, eneste utvalgsriteriet er at du har erfaring med jobb i barnehage. I første omgang er dette skrivet delt ut i to forskjellige barnehager.

Hva innebærer det for deg å delta?

For deg å delta innebærer det å bli med på en fokussamtale med to kollegaer som også godkjenner å bli med på prosjektet, og sitte å snakke med meg om erfaringer dere har med barn i sorg, og hvordan dere/andre voksne møtte de ulike sorgsituasjonene.

- Fokussamtalen vil ta inntil 1 time, alt ettersom hvor mye hver enkelt har å si/vise til.
- Opplysningene jeg får vil registreres med notater og lydopptak.

Det er frivillig å delta

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

Det du sier i fokussamtalen vil på ingen måte påvirke ditt forhold til barnehagen/styrer etc.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

De som vil ha tilgang til personopplysningene dine er meg som student og min veileder, Nina Winger.

Tiltak som gjøres for å sikre at ingen uvedkommende får tilgang til dine personopplysninger er at navnet ditt vil erstattes med en kode (Eksempel «informant» istedenfor navn)

Det du sier vil på ingen måte spores tilbake til deg og barnehagen du jobber i.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 5. mai 2022. Personopplysninger og taleopptak vil bli slettet/makulert ved innlevering av masteroppgaven som er senest 15. mai 2022.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra OsloMET har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

- Nina Winger (veileder), epost: winger@oslomet.no ved OsloMET eller Line Vestneshagen (student), epost: s324425@oslomet.no
- Vårt personvernombud: Ingrid Jacobsen, epost: ingridj@oslomet.no på OsloMET.

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

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personvertjenester@nsd.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
(Forsker/veileder)

Eventuelt student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Barnehagelærere i møte med barn i sorg i barnehagen* og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i fokussamtalen
- at det som sies i fokussamtalen blir brukt i masteroppgaven
- at det blir tatt lydopptak som slettes i midten av mai 2022
- at kun min veileder (Nina Winger) og jeg har tilgang til materialet

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg b: Godkjenning fra NSD

23.11.2021 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 23.11.2021, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

Vedlegg c: Samtaleguide fokussamtale

Introduksjon

Hvor lenge har du jobbet i barnehage?

Hva slags utdannelse har du/når ble du ferdig?

Omsorg

Hva legger du i begrepet omsorg?

Hva betyr god omsorg for deg?

Hvordan sikrer du at alle barn får erfaringer med omsorg i barnehagen?

Eventuelle stikkord: Etikk, moral, barns trivsel og trygghet

Sorg

Når jeg sier sorg relatert til barnehagen, hva tenker du på da?

Hvordan møter du og de andre ansatte sorgreaksjoner til barn i barnehagen?

Er sorg et tabubelagt tema? (Hvis ja, hva tror du kan være årsaken til det?/Hvis nei; forklar)

Eventuelle stikkord: død, sykdom, ulykker, separasjon, familie, flytting, skilsmisse

Å møte (og respektere) barns følelser

Hvordan møter du barn med utfordrende adferd i forbindelse med ulike typer sorg?

Har dere hatt samtaler i barnegruppa om sorg/det å vise følelser? (Ev. Hvordan gjorde dere det)

Hva er det du ser etter når du mistenker at et barn bærer på sorg?

Sammenlignet med tidligere, i hvilken grad mener du at det er akseptabelt å vise alle følelser (gode som dårlige) i dagens samfunn? Forklar.

Eventuelle stikkord: følelser, adferd, gråt, reaksjoner

Samarbeid med foreldre/foresatte

Hvordan opplever du samarbeidet med foreldre/foresatte i din barnehage?

Hvordan veileder du personalgruppen på avdelingen i hvordan dere skal samarbeide med foreldrene på avdelingen på best mulig måte?

Hvilke kompetanser mener du at du har som har vært viktig i ditt samarbeid med foreldre/foresatte?

Eventuelle stikkord: krisesamtale, personale, samarbeid med andre instanser, beredskapsplan

Vedlegg d: Intervjuguide dybdeintervju

Hva tenker personalet om å være mobilisert for omsorg i alle mulige sårbare situasjoner?

Hva legger du i begrepet sorg og omsorg, og hvordan forstår du sammenhengen mellom dem?

Hva tenker du på når jeg sier barn i sorg? Hvordan tenker du som barnehagelærer i møte med barn i sorg?

Hvordan jobber du med omsorg, og hvordan kommer omsorg til uttrykk på din avdeling i barnehagen?

Hvilke utfordringer opplever du knyttet til omsorg i barnehagen?

Har dere samtaler med barnegruppa om temaer som sorg i forbindelse med død, sykdom, separasjon, flytting o.l.? Hvorfor/hvorfor ikke? Ev. Hvordan?

Hvilke erfaringer har du med barn i barnehagen som har mistet en av sine nærmeste i tiden du har vært pedagogisk leder, eller at barnets nærmeste har blitt alvorlig syk? Hvordan håndterte du og kollegaene dine situasjonen? Var det noen metoder som fungerte bedre enn andre, hvilke?

Hvordan møter barnehagepersonalet barnets reaksjoner i forbindelse med sorg eller kriser?

Hva vektlegger du som barnehagelærer av tiltak når det oppstår sorg i et barns liv?

Har du opplevd at når et barn har vært i krise, at det har vært noen utfordringer når det kommer til samarbeidet mellom barnehagen og hjemmet? Kan du fortelle om dette? Er det andre instanser du vil trekke fram samarbeid med?

Har dere en beredskapsplan som inneholder en mal på hva dere skal gjøre når barn mister en de var i nær relasjon til/andre sorgprosesser hos et barn? Hvis nei: hva tenker du en sånn plan burde inneholde? Har du tenkt på betydningen av en beredskapsplan? Hvis ja: Kan du si litt mer om hva den inneholder? Hva har dere lagt vekt på/hva er det lagt vekt på?

Hvordan tenker du at barnehagen kan være en støttende arena for barn i sorg, ut ifra dine erfaringer?