

UiT

NORGES  
ARKTISKE  
UNIVERSITET

Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning

## Arbeid med barn med særskilte behov og barn i krise

*En kvalitativ studie i en SOS-barnehage i Sør Afrika*

—  
**Christel Meyer**

*Masteroppgave i Spesialpedagogikk PED-3901 ... Mai 2014*





# Innholdsfortegnelse

<b>INNHALDSFORTEGNELSE</b>	<b>3</b>
<b>FORORD</b>	<b>5</b>
<b>KAPITTEL 1. INNLEDNING</b>	<b>7</b>
1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA	7
1.2 PROBLEMSTILLING OG AVGRENSNING AV TEMA	7
1.3 KORT OM SOS-BARNEHAGEN	9
1.4 OPPGAVENS OPPBYGNING	10
<b>KAPITTEL 2. TEORI</b>	<b>13</b>
2.1 BARN MED SÆRSKILTE BEHOV	13
2.2 BARN MED SOSIALE OG EMOSJONELLE VANSKER	13
2.3 BARN I KRISE	14
2.4 TRAUME	14
2.5 KRISEHÅNDTERING I EN PEDAGOGISK KONTEKST	15
2.6 TERAPEUTISK KOMMUNIKASJON	16
2.7 FORELDRESAMARBEID VED KRISEHÅNDTERING I EN PEDAGOGISK KONTEKST	16
2.8 OMSORGSSVIKT	17
2.9 DET BIOLOGISKE PRINSIPP	17
2.10 VOLD OG SEKSUELLE OVERGREP	17
2.11 PTSD – POST TRAUMATISK STRESS SYNDROM	18
2.12 BARNEHAGEN OG BARNEVERNET- FOREBYGGENDE SAMARBEID	18
2.13 KULTUR	19
2.14 ORGANISASJONSKULTUR	19
2.15 BARNEHAGENS OG PERSONALET'S RESSURSER	20
2.16 TVERRKULTURELL KOMPETANSE	21
<b>KAPITTEL 3. METODE</b>	<b>23</b>

<b>3.1 VALG AV FORSKNINGSDESIGN OG METODE</b>	<b>23</b>
<b>3.2 INNSAMLING AV DATA</b>	<b>23</b>
<b>3.3 UTVALG</b>	<b>24</b>
<b>3.4 FELTARBEID I ANDRE KULTURER</b>	<b>24</b>
<b>3.6 DELTAKENDE OBSERVASJON I FELTARBEID I ANDRE KULTURER</b>	<b>25</b>
<b>3.6.1 ETABLERING AV RELASJONER I FELTARBEID I ANDRE KULTURER</b>	<b>25</b>
<b>3.7 FELTSAMTALER – SAMTALER MED MENING</b>	<b>26</b>
<b>3.8 INTERVJU</b>	<b>27</b>
<b>3.8.1 INTERVJUGUIDE</b>	<b>28</b>
<b><u>KAPITTEL 4. ANALYSE OG TOLKNING AV DATA</u></b>	<b><u>29</u></b>
<b>4.1 FORSKEREN; INSTRUMENT OG KONSTRUKTØR AV MENING I FELTARBEID</b>	<b>29</b>
<b>4.2 ANALYSE OG TOLKNING AV DATA I ET FENOMENOLOGISK PERSPEKTIV</b>	<b>30</b>
<b>4.3 TRANSKRIBERING OG PRESENTASJON AV INTERVJU</b>	<b>31</b>
<b>4.2 OBJEKTIVITET</b>	<b>31</b>
<b>4.3 PÅLITELIGHET, GYLDIGHET, OVERFØRBARHET OG ETIKK</b>	<b>32</b>
<b>4.3.1 RELIABILITET OG VALIDITET</b>	<b>32</b>
<b>4.3.2 OVERFØRBARHET</b>	<b>33</b>
<b>4.3.3 ETISKE VURDERINGER</b>	<b>34</b>
<b><u>KAPITTEL 5. PRESENTASJON OG DRØFTING AV DATA</u></b>	<b><u>37</u></b>
<b>5.1 UTFORDRINGER</b>	<b>37</b>
<b>5.2 TILTAK OG SAMARBEID</b>	<b>45</b>
<b>5.3 BARNEHAGENS OG PERSONALETS RESSURSER</b>	<b>51</b>
<b>5.4 OMSORG FOR OMSORGSIVEREN</b>	<b>56</b>
<b>5.5 OVERFØRBARHET TIL NORSKE BARNEHAGER</b>	<b>59</b>
<b><u>KAPITTEL 6. AVSLUTTENDE KOMMENTAR</u></b>	<b><u>67</u></b>
<b><u>LITTERATURLISTE</u></b>	<b><u>69</u></b>
<b><u>VEDLEGG 1. INTERVJUGUIDE</u></b>	<b><u>73</u></b>

## Forord

Denne oppgaven har vært en lang og emosjonell reise som har lært og gitt meg så utrolig mye både som person og i yrkesrollen min. Da jeg tok første steget på min vei ante jeg ikke hvor utfordrende og krevende denne reisen kom til å bli. En feltstudie i en annen kultur kan være både utfordrende og utrolig spennende. Jeg vil gjerne benytte denne muligheten til å takke de fantastiske lærerne som har tatt seg tid til å bidra i dette studiet, som har tatt meg i mot med åpne armer og gitt meg minner som jeg alltid kommer til å holde kjære. De er utrolig dyktige, sterke, modige og omsorgsfulle mennesker og pedagoger, og jeg vil aldri kunne finne ord som kan uttrykke hvor takknemlig jeg er for å ha møtt dem, og fått tatt del i deres hverdag. De er virkelig en inspirasjon. Jeg vet ikke om det er deres personligheter, kultur eller situasjonen eller en kombinasjon av alle, det er vanskelig å beskrive, men på denne korte tiden så har man blitt nærmere lærerne og ikke minst barna enn man gjør på flere år her hjemme. Det aller tyngste med hele reisen har vært følelsen av å snu ryggen til og dra, når ting står på som verst. Til mine små i SOS, takk for at dere åpnet hjertene deres for meg, jeg kommer aldri til og glemme dere. Mitt hjerte er og forblir hos dere. Alltid. En stor takk til Solveig Birkeland som var min klippe under den første reisen. Jeg er evig takknemlig for Vegard Andreassen som oppfordret og støttet meg gjennom begge turene og bidro til å gjøre dette studiet mulig. Takk til professorene ved Masterutdanninga i spesialpedagogikk ved Universitetet i Tromsø, som var villig til å strekke seg langt for at jeg kunne gjennomføre studiet. Og sist men ikke minst en enormt stor takk til min veileder Mary Brekke, som har støttet og gitt meg gode tilbakemeldinger hele veien selv når vi har vært på hver vår ende av verden.

**“Some people come into our lives and quickly go, some people stay for a while and leave footprints on our hearts, and we are never ever the same”.**



# KAPITTEL 1. INNLEDNING

---

## 1.1 Bakgrunn for valg av tema

Temaet for denne oppgaven er arbeid med barn som har vært og er i krise i en SOS-barnehage i Sør Afrika. Våren 2012 tilbragte jeg fem uker i praksis i en SOS barnehage i en SOS-barneby i Western Cape, Sør Afrika. Praksisen var en del av min utdannelse som førskolelærer ved Universitetet i Tromsø. De erfaringene og opplevelsene jeg fikk i løpet av denne perioden valgte jeg å arbeide videre med i bachelor oppgaven min i ledelse og teamarbeid (FLU-2001, våren 2012). Bacheloroppgaven min var en kvalitativ studie hvor formålet var å beskrive og kartlegge hva som preger og kjennetegner barnehagens organisasjonskultur (tanker, verdier, holdninger og handling) i forhold til barn med særskilte behov. Denne masteroppgaven vil i stor grad bygge videre på samtaler, mine opplevelser, observasjoner og erfaringer fra bachelornivå, da jeg anser disse som en forutsetning for å kunne gjennomføre dette studiet. Praksisoppholdet mitt i SOS-barnehagen gjorde at jeg ble spesielt oppmerksom på hvordan en kan og bør jobbe med krisehåndtering i en pedagogisk kontekst. I motsetning til mange norske barnehager og skoler der det kanskje er et par barn som har vært utsatt for vold, seksuelle overgrep, foreldre med psykiske- eller rusproblemer, har nesten hvert eneste av barna i SOS-barnehagen vært utsatt for en av disse tingene. Lærerne i denne SOS-barnehagen har mange år med praktisk erfaring med arbeid i en pedagogisk kontekst med barn som har vært utsatt for vold- og seksuelle overgrep, barn og foreldre med HIV/AIDS og misbruk av rusmidler i barnets nærmeste familie. Denne barnehagen arbeider mye mer intensivt med disse utfordringene enn det gjøres i «vanlige» barnehager og skoler i Norge og Sør Afrika. Derfor har jeg valgt dette arbeidet som utgangspunkt i denne masteroppgaven.

## 1.2 Problemstilling og avgrensning av tema

I denne oppgaven vil jeg bruke betegnelsene «barn med særskilte behov» og «barn som har vært og fortsatt er i krise» spesielt om barn som har blitt forlatt, utsatt for vold- og seksuelle overgrep, omsorgssvikt, barn som er påvirket av rusmisbruk i nær familie og barn som er påvirket av HIV/Aids problematikken i Sør Afrika. Dette er begreper som per definisjon (se

2.1 og 2.3) i utgangspunktet omfavner et mye bredere spekter av vansker og utfordringer, men jeg finner det mest hensiktsmessig og begrense det slik fordi det er de mest alvorlige og utbredte vanskene lærerne møter i SOS-barnehagen. Formålet med denne masteroppgaven er å gjøre en beskrivende kvalitativ studie av lærerrollen i en SOS-barnehage som har mange års praktisk erfaring med å arbeide med barn med særskilte behov. I denne masteroppgaven har jeg valgt følgende problemstilling:

### **Hvordan opplever lærerne i SOS barnehagen sin egen rolle og rammene rundt barnehagen i arbeid med barn som har vært og er i krise?**

For å belyse problemstillingen har jeg valgt å stille følgende forskningsspørsmål:

- Hvilke utfordringer møter lærerne i arbeidet med barn som har blitt forlatt, utsatt for vold- og seksuelle overgrep, omsorgssvikt, barn som er påvirket av rusmisbruk i nær familie og barn som er påvirket av HIV/Aids problematikken i Sør Afrika?
- Hvordan arbeider lærerne i forhold til tiltak i arbeid med barn som har vært og er i krise? Og hvordan samarbeider lærerne med foreldre/foresatte og eksterne fagpersoner i disse situasjonene?
- Hvordan opplever lærerne å arbeide med barn som har vært og er i krise ut ifra barnehagens- og personalets ressurser?
- Hvordan påvirker den vanskelige arbeidssituasjonen lærerne, og har de tilgang til ressurser som sikrer omsorg for omsorgsgiveren?
- Har resultatene noen overføringsverdi til arbeid med barn i krise i norske barnehager?

Hensikten med studiet er ikke å si noe om kvaliteten på arbeidet deres, eller hvor vidt barnehagens arbeid oppnår det resultatet de ønsker. Jeg vil gi en beskrivelse fra praksisfeltet i en barnehage i en unik situasjon i historien. Det har blitt gjennomført utallige studier om barn som har blitt forlatt, utsatt for overgrep og omsorgssvikt og hvordan rusmisbruk i familien påvirker barn, så det er lite sannsynlig at dette studiet bringer frem noe helt nytt og revolusjonerende på dette området. Det finnes også studier om SOS-organisasjonen (SOS Children's Villages-1) fra ulike steder i verden, men det er viktig å understreke at denne SOS-barnehagen er i stor grad påvirket av Sør Afrikas historiske og kulturelle bakgrunn. Jeg håper



at denne oppgaven kan være med på å belyse hvordan en kan jobbe med barn med spesielle behov i pedagogisk kontekst, og sette fokus på hvordan dette arbeidet oppleves av lærerne i barnehagen. I Norge er SOS-barneby konseptet relativt nytt. Den første SOS-barnebyen ble åpnet i 2009 i Bergen, og det er planlagt å opprette en til på Østlandet i den nærmeste tiden fremover. Med tanke på at barnas reaksjoner, utfordringene med og konsekvensene av at barna blir forlatt, utsatt for overgrep, er påvirket av rusmisbruk eller HIV/Aids er universelle og uavhengig av kultur, mener jeg at det kan være stor nytte i og se til andre kulturer som har arbeidet med disse vanskelige temaene mer omfattende over lengere tid. Ut fra egne erfaringer opplever jeg at veldig mange ansatte i barnehage og skole er klar over hva de skal gjøre dersom en krisesituasjon oppstår. Men det rår derimot mye usikkerhet på hvordan, og om en i det hele tatt skal jobbe med barna i etterkant av at en får kjennskap til krisesituasjonen og har meldt fra til de riktige hjelpeinstansene. Vanskelige temaer som går igjen er for eksempel hvordan man skal jobbe videre med barn som har vært utsatt for vold, seksuelle overgrep og omsorgssvikt når barnet skal tilbake til hverdagen sin. En utbredt bekymring fra pedagogenes side er om en har den nødvendige kompetansen til å snakke med barnet om dette, og en frykt for å skulle gjøre situasjonen verre. Ofte kan det virke som om det må en krise til før at personalet sitter med den nødvendige kunnskapen for å håndtere slike saker. Jeg vil undersøke om det arbeidet de utfører i SOS-barnehagen og de erfaringene og opplevelsene lærerne har kan ha noen overførbarhet til norske barnehager.

### **1.3 Kort om SOS-barnehagen**

SOS-barnehagen har ca. 20 års erfaring med å arbeide med barn som av ulike årsaker har fått en vanskelig start på livet. Barnehagen er knyttet til en SOS-barneby og tilhører SOS-organisasjonen som har som visjon å gjenopprette balanse i livet til forlatte, nødlidende, følelsesmessig- og fysisk traumatiserte barn. Organisasjonen forsøker å gi barna støtte i form av en stabil familie, utdanning, et godt helsetilbud, samt individuell oppfølging av sosiale- og emosjonelle vansker i samarbeid med sosialarbeidere og barnevern (SOS Children's Villages-2). For å unngå misforståelser ønsker jeg å avklare noen termer. Barnehagen omtalte seg som en førskole (pre-school), barnehagens styrer refereres til som rektor (principal), barnehagens fire avdelinger omtales som klasser og hver klasse har én førskolelærer som omtales som lærer (teacher). Lærerne fikk av og til støtte fra forskjellige frivillige i SOS barnelandsbyen som barnehagen ligger i, disse frivillige ble kalt tante (aunt) og onkel (uncle) i tråd med

familiesystemet barnebyen baserer seg på. Siden barnehagen er en del av en SOS-barneby er inntakskravene noe annerledes fra en vanlig barnehage. De mellom 80-100 barna som går i barnehagen kommer enten fra SOS-barnebyen som barnehagen ligger i, eller fra nærliggende townships<sup>1</sup>. Barna som får plass i barnehagen kommer ofte fra familier med dårlig økonomi, familier med ulike utfordringer knyttet til sykdom eller rusmisbruk. En stor andel av barna er såkalte «social orphans»<sup>2</sup>. Barna tilhører flere forskjellige kulturer, og bærer i likhet med resten av Sør Afrika preg av at det er 11 offisielle språk i landet. Mange av barna snakker både 2 og 3 språk allerede i 3 årsalderen og de mest utbredte språkene blant barna er engelsk, xhosa og afrikaans. I barnehagen undervises det på engelsk, men en del av barna kan ikke et eneste ord på engelsk når de begynner i barnehagen. Barna i barnehagen har veldig mange forskjellige vansker og behov noe som skaper store utfordringer for lærerne som skal ivareta barnas beste og legge opp til gode læringssituasjoner. En naturlig konsekvens av at barna har fått en svært vanskelig start på livet er at atferdsproblemer er ekstremt utbredt. Mange av barna har store sosiale og emosjonelle vansker. En del av barna bærer tydelig preg av at moren har brukt rusmidler under svangerskapet, og en finner flere tilfeller av føtalt alkoholsyndrom blant barna. Største parten av barna i barnehagen tilhører den store generasjonen av barn som har blitt foreldreløse på grunn av rus og Hiv/Aids problematikken i Sør Afrika. Barnehagen er på mange måter lik norske barnehager i struktur, men fokuserer i mindre grad på frilek og mer på aktiviteter ledet av læreren.

## 1.4 Oppgavens oppbygning

Oppgaven bygger videre på en omfattende mengde data som jeg tidligere har presentert i en del av blant annet bacheloroppgaven, tidligere eksamensoppgaver og obligatoriske oppgaver ved førskolelærerutdanningen (2009-2012) og master i spesialpedagogikk (2012-2014) ved Universitetet i Tromsø. Jeg har valgt å gjengi noen utdrag fra disse oppgavene fordi det er

---

<sup>1</sup> Townships er en betegnelse som brukes om områder eller bydeler som ble opprettet under apartheid tiden i Sør Afrika. Townshipene skulle huse mennesker som ble klassifisert som farget (colored), svarte eller asiatiske. Disse områdene var og er fortsatt den dag i dag svært preget av raseskillet som ble innført av apartheid staten. Townshipene ble som regel etablert i lite fruktbare områder og ble raskt preget av dårlig levestandard, stor andel arbeidsledighet, overbefolkning og kriminalitet.

<sup>2</sup> Social orphans er en betegnelse som brukes om barn som har foreldre, men som av ulike årsaker ikke er i stand til å ta vare på sine egne barn. Eksempelvis barn som har blitt tatt fra sine foreldre på grunn av rusmisbruk eller omsorgssvikt. Det er liten sannsynlighet for at disse barna blir gjenforent med sine foreldre, selv med hjelp og støtte fra sosialarbeidere. Disse barna har heller ingen utvidet familie som kan eller er villig til å ta vare på dem.

arbeid som jeg er fornøyd med slik jeg skrev det i første omgang og ønsker ikke å endre betydelig på det. I teksten vil jeg referere til originalkilden, Meyer og årstall. Oppgavene som utdragene er tatt fra vil stå i litteraturlista under mitt navn, med navn på oppgaven, emnekode, semester og årstall, Universitetet i Tromsø og kandidatnummer på eksamensoppgavene. Oppgaven består av 6 kapitler. Kapittel 1. tar for seg avklaring og begrensning av problemstilling samt en kort innføring i barnehagens situasjon. Kapittel 2. tar for seg relevante begreper og teori som jeg har benyttet meg av i oppgaven. Kapittel 3. omhandler oppgavens metode og innsamling av data. Det fjerde kapittelet omhandler bearbeiding og tolking av data. I det femte kapittelet er presentasjonen og drøftingen av data, der hvert forskningsspørsmål presenteres og drøftes hver for seg. Og til sist kommer konklusjon i kapittel 6.



# KAPITTEL 2. TEORI

---

## 2.1 Barn med særskilte behov

Barn som av ulike grunner har behov for spesiell hjelp for å kunne tilegne seg kunnskaper og ferdigheter og utvikle seg best mulig på ulike områder blir i offentlige dokumenter omtalt som barn med særskilte behov eller barn som har behov for særskilt hjelp og støtte. Barn med særskilte behov er en gruppe med svært forskjellige barn som har ulike vansker, ulike grader av vansker, forskjellige evner, kunnskaper, personligheter og behov. Denne gruppen inkluderer alt fra barn med funksjonshemninger, hørselskader, lese- og skrivevansker, barn i sorg og krise, til barn som har vært utsatt for omsorgssvikt (Sjøvik, 2007).

## 2.2 Barn med sosiale og emosjonelle vansker

Som nevnt er det en stor andel av barna i barnehagen som har sosiale og emosjonelle vansker som følge av deres livserfaringer. Det finns flere ulike definisjoner på sosiale vansker, noen tar utgangspunkt i en diagnose slik som atferdsforstyrrelse (CD) og opposisjonell atferdsforstyrrelse (ODD). Andre definisjoner der vanskene ofte er av mildere grad tar ikke utgangspunkt i en diagnose slik som antisosial atferd og problematferd.. En vanlig fellesbetegnelse på væremåten som barn med ulike grader av sosiale vansker har er atferdsforstyrrelse (Haugen, 2008). I ICD-10 defineres atferdsforstyrrelse eller conduct disorder som "... gjentatt og vedvarende antisosial, aggressiv eller utfordrende atferd med klare brudd på sosiale forventninger og normer i forhold til alderen" (ICD-10, 2014:200). I følge Haugen (2008) kjennetegnes emosjonelle vansker ved en affektiv reaksjonsform som tydelig avviker fra den reaksjonsformen som er forventet og passende i en gitt situasjon eller sinnstilstand. Dersom man skal finne en definisjon som inkluderer både sosiale og emosjonelle vansker, som dekker både diagnosebaserte- og ikke diagnosebaserte definisjoner, samt vansker av alle grader får man en nokså generell definisjon. Men jeg synes definisjonen på sosiale og emosjonelle vansker formulert av Haugen (2008:28) er veldig tydelig på hvordan sosiale og emosjonelle vansker påvirker barnets lærings situasjon noe som er svært sentralt i arbeidet med barn med sosiale og emosjonelle vansker:

“Sosiale og emosjonelle vansker refererer til en uhensiktsmessig og relativt varig atferdsform som vanskeligjør læring, trivsel og sosiale relasjoner. Denne atferdsformen ledsages ofte av en avvikende sinnstilstand og/eller karakteristiske kroppslige reaksjonsformer”.

## **2.3 Barn i krise**

Traume og krise er to viktige begreper i denne oppgaven. I dagligtalen brukes disse begrepene noe uforsvarlig i forhold til den faktiske definisjonen på begrepene. Begrepene brukes fritt om situasjoner som er litt vanskelig, eller ubehagelig eller rett og slett om ting som på ingen måte kan defineres som en faktisk krise eller traume (Meyer, våren 2013). I forhold til krisehåndtering i en pedagogisk kontekst finner jeg Raundalen og Schultz (2006:15) sin definisjon på krise mest hensiktsmessig. “Krise er en hendelse som overvelder barnet fordi tillærte mestringsstrategier ikke fungerer der og da, eller fordi barnet ennå ikke har lært adekvate mestringsstrategier”. Likevel er det slik at noen barn klarer seg fint, mens andre får store problemer i tiden etter. Hvordan barna opplever krisene og konsekvensene av krisene avhenger av flere faktorer. Raundalen og Schultz (2006) fokuserer spesielt på tre faktorer: Grad av eksponering og sanseintrykk, kvalitet på støtte og tidligere livserfaringer og personlighet. Hvor barnet var da det skjedde, hva det så, hørte eller kjente under den kritiske hendelsen er faktorer som kan være med på å påvirke barnets opplevelse av situasjonen. En krise kan være åpen eller skjult. Den støtten og oppfølgingen barnet vil kunne påvirke barnets evne til å mestre situasjonen. Dersom krisen er skjult vil det naturligvis være svært vanskelig for personene rundt barnet å gi den nødvendige oppfølgingen barnet trenger. Ulike livserfaringer og personligheter gjør at alle reagerer ulikt på den samme hendelsen. En person som i liten grad var eksponert for krisesituasjonen kan derfor reagere mye sterkere enn en person som sto midt i det da situasjonen oppsto.

## **2.4 Traume**

Traume er et begrep som kan ha flere betydninger i ulike sammenhenger. I denne sammenhengen er det relevant å se nærmere på begrepet psykisk traume. Dette begrepet brukes om uheldige opplevelser som f.eks. akutte og sterke påvirkninger og følelsesmessige sinnsopplevelser med skadelig ettervirkning som følge av f.eks. overgrep og double-bind

påvirkninger<sup>3</sup> (Bø og Helle, 2013). Dyregrov (i Schultz og Raundalen, 2006) forklarer psykisk traume som overveldende, ukontrollerbare hendelser som innebærer en ekstraordinær psykisk påkjenning for det barnet eller ungdommen som utsettes for den traumatiske hendelsen. Disse hendelsene kan oppstå brått og uventet f. eks. i form av en ulykke eller mer eller mindre like hendelser gjentatt over lengere tid f.eks. i form av vold eller seksuelle overgrep. Hendelsene innebærer ofte at barnet føler seg hjelpeløst og sårbart. Det er altså ikke selve den traumatiske hendelsen som er traumet, men selve skaden som følge av hendelsen. Med andre ord omfanget av effekten som hendelsen har hatt på personen.

## **2.5 Krisehåndtering i en pedagogisk kontekst**

Gjennom at vi som fagfolk får mer kunnskap om og er bedre forberedt på hvordan vi skal håndtere og gripe fatt i de ulike krisesituasjonene, vil det kunne føre til at flere barn får den støtten og hjelpen de trenger på et tidligst mulig tidspunkt. I følge Raundalen og Schultz (Raundalen og Schultz 2006, i Meyer, våren 2013:2) kan skillet mellom hva som er terapi og hva som er pedagogiske metoder som kan ha terapeutisk effekt være utydelig. Når vi snakker om krisepedagogikk handler det ikke om at vi som pedagoger skal drive terapi, men at metoder som har en terapeutisk effekt får sin plass i barnehagen og skolen med hensikten å avdekke barn som har det vanskelig, forebygge og gi barna redskapene til å klare å mestre hverdagen etter at krisen allerede har oppstått. Når kriser oppstår har barna ofte ikke de verktøyene de trenger for å klare å bearbeide hendelsen og i under og etter selve situasjonen fordi de ikke har lært mestringsstrategiene som de trenger for å mestre hverdagen. Gjennom veiledning fra foreldre og pedagoger, ofte i form av forebyggende tiltak vil barna kunne lære seg redskaper som vil kunne bidra til å gjøre deres hverdag mer begripelig. Det er disse forebyggende elementene som er selve kjernen i krisepedagogikken. Raundalen og Schultz (Raundalen og Schultz 2006:45, i Meyer våren 2013:2) understreker dette med utsagnet: "Før krisen går over er det om å legge inn så mange forebyggende elementer som mulig". Når kriser oppstår vil barna ha et enda større behov for kontinuitet i hverdagen, det er det kjente som er det trygge, spesielt når det er usikkert hvordan morgendagen blir.

---

<sup>3</sup> Double bind situasjon karakteriseres av de involverte kan bli utsatt for motstridende signaler, følelser, krav og forventninger fra sine nærmeste. Den som utsettes for motstridende signaler har ofte vanskelig for å frigjøre seg fra situasjonen på grunn av et avhengighetsforhold til den som utsetter personen for double bind. Eks. En mor som uttrykker verbalt at hun er gla i barnet, men avviser med kroppsspråk (Bø og Helle, 2008).

## **2.6 Terapeutisk kommunikasjon**

Terapeutisk kommunikasjon handler om å ha en åpen og ærlig kommunikasjon hvor man forklarer, veileder og skaper trygghet. Det er et kjent fenomen for de fleste at man gjerne vil skåne barna for de verste detaljene. Dette kan ofte føre til at en ikke klarer å uttrykke seg tydelig nok eller på en måte som er hensiktsmessig fordi viktige sider ved selve krisesituasjonen blir utelatt. Kjernen i en terapeutisk kommunikasjon er at alt man sier til barna skal tilpasses deres utviklingsnivå og skal være sant. Det er også svært viktig at denne sannheten ikke skal bli gradvis verre ved at man stadig får tilført nye fakta (Raundalen og Schultz 2006, i Meyer, våren 2013:4).

## **2.7 Foreldresamarbeid ved krisehåndtering i en pedagogisk kontekst**

Noe av det viktigste for å kunne sikre best mulig oppfølging av barna i og etter krisesituasjonen har oppstått er et godt og åpent samarbeid med foreldrene. Det er viktig at foreldrene er klar over hva som er sagt og gjort i barnehagen og på skolen i forhold til håndtering av krisen slik at det ikke oppstår unødige misforståelser, men det er også viktig for pedagogen som skal legge til rette for barnets trivsel og læring å vite noe om hvordan familien som er barnets nærmeste omsorgspersoner håndterer situasjonen i hjemmet. I noen spesielt vanskelige situasjoner kan det være nødvendig med foreldreveiledning. For at foreldrene best mulig skal kunne støtte barnet gjennom krisen er det viktig at vi som pedagoger understreker hvor viktig det er å ha en åpen og ærlig kommunikasjon med barnet. Og hvor nødvendig det er at barna får presise forklaringer også på de aller vanskeligste tingene som det tidligere ikke har vært spesielt vanlig å snakke om, slik som selvmord og seksuelle overgrep. Som pedagoger må vi stille våre faglige og teoretiske kunnskap til disposisjon slik at foreldrene får den nødvendige kunnskapen de trenger for å gi barna konkrete og nøyaktige forklaringer som er tilpasset deres utviklingsnivå (Raundalen og Schultz 2006, i Meyer, våren 2013).



## 2.8 Omsorgssvikt

En stor andel av barna i barnehagen har vært utsatt for ulike grader av omsorgssvikt. Med omsorgssvikt menes at foreldre, pleiepersonell eller andre som har omsorg for barnet berøver vedkommende tilfredsstillende av livsnødvendige behov og velferdsgoder, utsetter barnet for psykiske og/eller fysiske overgrep. Eller dersom de forsømmer barnet i en slik grad at barnets helse og utvikling er i fare (Bø og Helle, 2013)

## 2.9 Det biologiske prinsipp

Det biologiske prinsipp går ut på at et barn i hovedsak skal oppdras av sine biologiske foreldre så fremst det er til barnets beste. Å få tilknytning til sine biologiske foreldre skal i seg selv anses som en ressurs for barnet og det er ønskelig at de skal kunne ta ansvar for oppdragelsen og overføre sine egne verdier til barnet. For at det biologiske prinsipp skal brytes må temaer som omsorgssvikt, vold- og seksuelle overgrep være en del av vurderingen (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2000).

## 2.10 Vold og seksuelle overgrep

Dessverre er det slik at flere av barna i barnehagen har blitt utsatt for eller vært vitne til vold og seksuelle overgrep. I følge Verdens Helse Organisasjon (WHO) er vold bruk av fysisk tvang eller makt, mot seg selv, en annen person, eller mot en gruppe eller samfunn, som enten resulterer i eller har en stor sannsynlighet for å resultere i personskade, dødsfall, psykiske skader, underutvikling, eller frihetsberøvelse. I 2011 utarbeidet Tromsø Kommune en veileder for håndtering av mistanke om seksuelle overgrep i barnehage og skole/SFO (Tromsø Kommune, 2011:4). Denne veilederen tar utgangspunkt i to ulike typer definisjoner på seksuelle overgrep; en juridisk og en psykologisk definisjon.

### Den juridiske definisjonen:

“Seksuelle overgrep er når en autoritetsperson tvinger, lokker eller truer barnet til å delta i eller se på seksuell omgang, handling eller atferd”.

### **Den psykologiske definisjonen:**

“Et seksuelt overgrep er når en person manipulerer, lurer, tvinger, truer eller lokker en annen til å delta i seksuelle aktiviteter den andre ikke er moden til eller ikke vil være med på, når den andre ikke er i stand til å vurdere eller forstå rekkevidden av det som skjer. Enhver form for seksuell kontakt den andre ikke er i stand til å si ja eller nei til p.g.a. alder, evne, beruselse, redsel, frykt eller trusler. Det er når handlingen er ulovlig, når den er hemmelig og ikke tåler dagens lys”.

Den psykologiske definisjon fokuserer i større grad på offeret og inkluderer et bredere spekter for hva som regnes som seksuelle overgrep. Denne definisjonen tar for eksempel hensyn til at ikke alle overgripere er over strafferettslig alder, kan ikke straffes på lik linje med voksne og er en autoritetsperson ovenfor offeret. Dette er spesielt sentralt fordi flere av barna i barnehagen som har vært utsatt for overgrep har hatt overgripere under strafferettslig alder, helt ned i barnehagealder (Meyer, høsten 2013).

## **2.11 PTSD – Post traumatisk stress syndrom**

I følge Schultz og Raundalen (2006:18) kan barn få voldsomme følelsesmessige reaksjoner under stress, i en krise eller etter et traume. Disse reaksjonene er helt normale. Men i noen tilfeller vedvarer reaksjonene både i forhold til intensitet og tid, og da kan det være naturlig å vurdere diagnosen posttraumatisk stresslidelse (PTSD). I løpet av minimum fire uker må man kunne observere tre hovedgrupper av reaksjoner: gjenopplevelse av hendelsen, unngåelsesatferd og generell økt aktivering.

## **2.12 Barnehagen og barnevernet- forebyggende samarbeid**

Barnehagen spiller en sentral rolle i oppdragsprosessen sammen med foreldrene, og er en viktig arena for forebygging og tidlig innsats. Når barnets familie er i en vanskelig situasjon kan barnehagen bidra til å gi barnet et stabilt og omsorgsfullt oppvekstmiljø. For at vi skal kunne gi barna det beste tilbudet som er mulig er det nødvendig at barnevernet og barnehagen samarbeider for å finne de beste løsningene for barnet (Haugen, Red., 2008).

## **2.13 Kultur**

Larsen og Slåtten (2006:16) beskriver kultur slik:

“Kultur handler om den virkelighetsoppfatning og de verdier normer, skikker og tradisjoner som er mer eller mindre felles innenfor et samfunn, som vi har lært og som gjør at vi kan kommunisere og samhandle. Kultur vedlikeholdes og endres gjennom sosialisering og gjennom kontakt med ulike grupper mennesker”

## **2.14 Organisasjonskultur**

En organisasjon er et sosialt samhandlingssystem der mennesker arbeider sammen mot å løse bestemte problemstillinger, mål og oppgaver (Larsen og Slåtten, 2006). Schein (Schein, 1984 i Meyer:4, våren 2012) mener at det er visse forutsetninger for at kultur skal kunne utvikles i en hver gruppe eller organisasjon. Organisasjonen må ha vært rimelig stabil og vedvarende lenge nok til at medlemmene har erfart og arbeidet sammen for å løse problemer som oppleves som betydningsfulle for organisasjonens medlemmer. I tillegg må organisasjonens medlemmer få erfare effekten av de løsningene som de i fellesskap har kommet frem til, og disse metodene må igjen overføres til organisasjonens nye medlemmer. Scheins definisjon (2004:17, oversatt i Bang, 1998:21) på organisasjonskultur sier noe om hva organisasjonskultur er, hvordan den oppstår og hvordan den vedlikeholdes av sine medlemmer:

“Organisasjonskultur er det mønster av grunnleggende antakelser som en gitt gruppe utvikler når den lærer og hankses med sine problemer (ekstern tilpasning og intern integrasjon) og som har fungert godt nok til å betraktes som sanne, og som derfor læres bort til nye medlemmer som den rette måten å oppfatte, tenke og føle på i forhold til disse problemene”.

Schein's grunnleggende antakelser er lærte reaksjoner eller løsninger på hvordan arbeidet skal utføres og evalueres (eksterne problemer) og hvordan organisasjonsmedlemmene skal forholde seg til hverandre (Bang, 1995, i Meyer:4, våren 2012). Ulike barnehager preges av de verdiene og oppfatningene som er felles i organisasjonen som utvikles i arbeidet med deres mål og oppgaver. En del av organisasjonskulturen er felles for mange barnehager, mens andre

er unik for hver enkelt barnehage. Bang (ibid:56) omtaler virkelighetsoppfatninger som “oppfatninger om virkeligheten som medlemmene av kulturen utvikler og bruker for å skape mening i det de erfarer”. Aadland (1991:47) definerer verdier som stabile mål, idealer og prioriteringer som vi strekker oss etter, som kommer til uttrykk gjennom reflekterte verbale utsagn og/eller gjennom handlingsmønstre ved at man velger en handling eller tilstand over en annen. Rokeach (Rokeach i Bang, 1995) skiller mellom fire ulike funksjoner som verdiene har. Verdiene våre fungerer som standarder og påvirker oss i forhold til hvordan en skal opptre i ulike situasjoner, hvilke holdninger en skal ha osv. Den andre funksjonen verdiene har er at de veileder oss i bedømmelsen av hva som er riktig eller galt når en er nødt til å ta avgjørelser hvor det er motstridende konflikter involvert. Den tredje funksjonen er at de har en motiverende side ved at dersom en opptre slik verdiene tilsier at en bør, vil en belønnes med at en oppnår den tilstanden en ønsker som konsekvens av egne handlinger. Den siste funksjonen er at de er med på å opprettholde og øke vår selvfølelse ved at de luker ut sosialt uakseptabel atferd (Meyer, våren 2012)

## **2.15 Barnehagens og personalets ressurser**

Barnehagene drives av pedagogisk personale med forskjellige ressurser og ulik erfarings og utdanningsbakgrunn. Barna i barnehagen varierer i alder og har ulike forutsetninger. Barnehagen har noen gitte ressurser som de skal drive barnehagen med, og en rekke forutsetninger de må ta hensyn til når de skal planlegge barnehagens virksomhet. I planleggingen av det pedagogiske opplegget må barnehagen ta hensyn til menneskelige forutsetninger og behov. Herunder regnes personale, barn og foreldre. Hvordan barnehagens virksomhet arter seg avhenger i stor grad av hvor vidt en klarer og ivareta deres behov og utnytte og videreutvikle deres ressurser. Kvaliteten på det pedagogiske tilbudet i barnehagen er nært knyttet til personalets forutsetninger, deres kompetanse og behov. En kan skille mellom formell kompetanse (utdanningsbakgrunn, videreutdanning o.l.) og uformell kompetanse (erfaringer, personlige egenskaper, interesser o.l.). Med barnehagens praktiske forutsetninger eller rammefaktorer menes faktorer av materiell, økonomisk eller administrativ art som påvirker barnehagens drift ved å åpne for eller begrense barnehagens muligheter. Disse rammefaktorene spiller en stor rolle for barnehagens drift (Gunnestad, 2007).

Wadel (Wadel 1996, i Meyer våren 2012) skiller mellom materielle artifakter (fysiske eller materielle produkter av menneskelig handling eks. bygninger, teknologi, utstyr og objekter) og atferd (synlig som enkelt episoder) og atferdsmønstre (mønstre som kommer frem gjennom våre generaliseringer). Med dynamikken mellom artifakter og atferdsmønstre menes hvordan atferden legger føringer for og påvirker de materielle artifaktene, og hvordan de materielle artifaktene igjen påvirker atferden ved å skape muligheter og begrensninger.

## **2.16 Tverrkulturell kompetanse**

Larsen & Slåtten (2006:144) definerer tverrkulturell kompetanse som “evnen til å forstå, samhandle og kommunisere med mennesker med ulik sosial og kulturell bakgrunn”. For å utvikle en tverrkulturell kompetanse må en ha innsikt i sine egne tanker, verdier og holdninger. I tillegg må en ha kunnskaper om kultur og kjenne til hvordan en selv og andre er preget av sin kulturelle og sosiale bakgrunn. I følge Gunnestad (2007) må det fokuseres på å styrke førskolelærernes kompetanse innenfor egen kultur og minoritetenes kultur. Det bør fokuseres på heve den tverrkulturelle kompetansen både i utdanningene og i barnehagene for å holde tritt med den flerkulturelle utviklingen i Norge.



# KAPITTEL 3. METODE

---

## 3.1 Valg av forskningsdesign og metode

I dette forskningsprosjektet fokuserer jeg på lærernes opplevelser og erfaringer, det er flere sensitive temaer og forskningsobjektene tilhører andre kulturer enn min egen. I følge H. Bang (Bang, 1995 i Meyer, våren 2012) har det vært bred enighet blant kulturforskere om at de kvalitative metodene bør være rådende i kartlegging av kultur. Dette er blant annet fordi kultur er et vagt og abstrakt fenomen som medlemmene av organisasjonen ofte er ubevisst. Mens kvantitative metoder vil være mer hensiktsmessige ved kartlegging av hvor stor grad kulturen deles av organisasjonens medlemmer. Jeg har derfor valgt et kvalitativt forskningsdesign og vil benytte meg av kvalitative forskningsmetoder. Løkken og Søbstad (Løkken og Søbstad, 2006:33-34, i Meyer, våren 2012:7) sier følgende om kvalitativ analyse: “en kvalitativ analyse er interessert i egenskaper ved det som studeres”. Når man utfører en kvalitativ analyse forsøker en å kartlegge hva det er som typisk ved det som studeres, hva skiller det fra andre fenomener, og hva som er de grunnleggende faktorene ved fenomenet. Noe av det aller viktigste ved de kvalitative metodene er at målet med studiet er i større grad å skape forståelse for fenomenet enn å forklare det. Man forsøker å gå i dybden på det som studeres, for å oppnå en forståelse for sosiale fenomener ut ifra den konteksten de oppstår i. Kvalitative metoder er ofte ikke tilrettelagt på en slik måte at forskeren virker styrende ovenfor det som skal kartlegges, og det er ofte de erfaringene man gjør seg som er viktige (Løkken og Søbstad, 2006, i Meyer, våren 2012:7).

## 3.2 Innsamling av data

I følge Wadel (1991) skapes data ut ifra å begrepsfeste våre observasjoner. Det er først når observasjonene våre knyttes opp mot begreper og fortolkes at det skapes mening for oss. Innsamlingen av data ble gjort over to perioder i 2012 og 2013. Den første perioden som la grunnlaget for studiet varte i 5 uker, der jeg tilbragte 6 timer om dagen i barnehagen og deltok på alle barnehagens aktiviteter, samt at jeg fikk innføring i hvordan SOS barnebyen fungerte. I løpet av denne perioden gjennomførte jeg en del ustrukturerte intervju og feltsamtaler som er dokumentert i refleksjonsnotater og oppgaver som jeg skrev i forbindelse med bachelorgraden. Den andre perioden fant sted nøyaktig 1 år senere og varte i 17 dager. I løpet

av denne perioden var jeg til stede 2-6 timer om dagen og deltok i barnehagens aktiviteter. I følge Thagaard (2009) er kvalitative metoder ofte preget av en nærhet mellom forskeren og de som studeres, og er derfor godt egnet til å studere personlige og sensitive emner. Det er mange sensitive tema som berøres i oppgaven og forskningsobjektene er sterkt følelsesmessig påvirket av temaene. I og med at dette prosjektet bygger videre på mine tidligere erfaringer og opplevelser i et praksisopphold i barnehagen synes jeg det er mest hensiktsmessig og gjennomføre et feltarbeid med deltakende observasjon, feltsamtaler og intervju for å kunne belyse problemstillingen best mulig.

### **3.3 Utvalg**

Utvalget av informanter til prosjektet ble i stor grad avgjort av hvilke av lærerne som var tilgjengelig i barnehagen på det tidspunktet jeg kom tilbake. Under den andre perioden var en av lærerne sluttet, og rektoren måtte dekke rollen som rektor og lærer. Jeg vurderte det slik at det var mest hensiktsmessig å intervju de to som jeg hadde mest kontakt med i etterkant av den første perioden fordi det var enklere og få tilgang og forberede prosjektet. Observasjoner og feltsamtaler fra første og andre periode er kun knyttet til de tre lærerne og rektoren som var ansatt under begge perioder siden disse lærerne hadde vært ansatt over lengere tid og var til stede under begge periodene. I etterkant av intervjuene er minst en av informantene sluttet i organisasjonen.

### **3.4 Feltarbeid i andre kulturer**

Feltarbeid er en av hovedstilene i sosial forskning (Thagaard, 2009, i Meyer, høsten 2012:4). Det finnes ingen klar oppskrift på hvordan en gjennomfører et feltarbeid, men heller en rekke eksempler og tips til hvordan en kan arbeide, hva en bør ta hensyn til og være bevisst på. Hvordan man skal forberede og sette i gang et slikt forskningsprosjekt, og hvordan man skal få tilgang til det som skal studeres kommer i stor grad an på den enkelte forsker, forskningsprosjektet og forskningsobjektene (Burgess, 1982, i Meyer, høsten 2012:4 ). Burgess (Burgess, 1982:1, i Meyer, høsten 2012:4) omtaler feltarbeid slik: “(...) Field research is a learning situation in which researchers have to understand their own actions as well as those of people they are studying”.



### **3.6 Deltakende observasjon i feltarbeid i andre kulturer**

I følge Løkken og Søbstad (2006) er observasjon “oppmerksom iakttakelse” med dette menes at man undersøker, legger merke til og forsøker å iakttå noe spesielt. Dersom man klarer å holde fokus på det man skal observere kan de andre sanseinntrykkene supplere og gjøre dataene enklere og tolke. Hammersley og Atkinson (1996) bruker begrepet feltroller om de forskjellige måtene forskerne kan gjennomføre observasjonene på, fra fullstendig observasjon til fullstendig deltakelse. Midt i mellom disse to ytterpunktene finner man deltakende observasjon som er en av de vanligste metodene innenfor feltarbeid. I feltarbeid observerer forskeren mennesker i deres naturlige omgivelser, og deltar i deres hverdagssituasjoner. Hammersley og Atkinson (Hammersley og Atkinson, 1996, i Meyer, høsten 2012:4) omtaler feltundersøkelser slik: “en går inn i en situasjon som aktiv deltaker og samspiller med andre samtidig som en bruker seg selv til å analysere å forstå feltet”. Deltakende observasjon vil si at forskeren er til stede i de ulike situasjonene som forskningsobjektene vanligvis oppholder seg i, og systematisk observerer hvordan personene opptrer. Ved å opptre som deltakende observatør og være deltakende i situasjonene kan en få et bedre innblikk i organisasjonen og dynamikken mellom medlemmene (Bang, 1998, i Meyer, høsten 2012:4). Gjennom å være aktivt med i læringssituasjonene fikk jeg i større grad innsikt i måtene de arbeidet på, de følelsene som var involvert i arbeidet med disse barna og frustrasjonen i at det bare var én lærer på over tjue barn i alderen 3-6 år med store sosiale og emosjonelle vansker. Hadde jeg valgt å opptre som fullstendig observatør ville jeg nok ikke fått med meg dybden i det som faktisk lå bak det jeg observerte. Mine observasjoner er for det meste basert på tilfeldige situasjoner som oppstod i hverdagen, hvor de situasjonene som oppstår registreres umiddelbart. En del av disse situasjonene har jeg dokumentert i form av logger og en obligatorisk fagblogg som vi måtte skrive i forbindelse med praksis ved FLU.

#### **3.6.1 Etablering av relasjoner i feltarbeid i andre kulturer**

For å kunne samhandle med informantene må forskeren etablere en relasjon til de som skal observeres. “deltakende observasjon handler om å ta eller bli gitt statuser<sup>4</sup>, identifisere rolleforventninger knyttet til statusene, og handle i forhold til rolleforventningene [...]”

---

<sup>4</sup> Status er en sosial posisjon som har et sett formelle og uformelle rettigheter og plikter. Statusen setter grenser for hvilke handlinger som er akseptable i form av rolleforventninger (Aase, Fossåskaret, 2007)

(Thagaard, 2009:63, i Meyer, høsten 2012:4-5). Det kan være mange utfordringer som utenforstående i forhold til å få tilgang til det man ønsker å studere. Ulike forhold slik som klasse, kjønn, alder, religion, sosial klasse, etnisitet og språk kan begrense eller åpne opp for tilgang til det som skal studeres (Burgess, 1982, i Meyer, høsten 2012:5). Rollen<sup>5</sup> som deltagende observatør passer spesielt godt i omgivelser der det finnes en etablert rolle som forskeren kan tre inn i (Thagaard, 2009). Som førskolelærerstudent og deltagende observatør kunne jeg aktivt delta i alle deres hverdagssituasjoner slik som planlegging, møter, samlingsstunder, måltider osv. Under det første oppholdet mitt var det en utfordring at rollen min ikke var helt avklart i og med at de ikke hadde hatt norske førskolelærerstudenter der tidligere. I starten ble jeg ganske umiddelbart tildelt rollen som «aunt», mens etter hvert som tiden gikk inntok jeg rollen som «teacher». Da jeg ett år seinere var tilbake som spesialpedagogstudent hadde jeg allerede en etablert rolle som «teacher Christel» som jeg kunne tre inn i. Det at rollen min allerede var avklart, at relasjonene til forskningsobjektene allerede var etablert gjorde at jeg umiddelbart kunne få tilgang til det jeg ønsket å studere. Det var svært nyttig at de allerede kjente meg som person, hvordan jeg jobber, hva jeg står for og at de kunne være trygg på måten dataene blir fremstilt. Det å ha et etablert og gjensidig tillitsforhold til forskningsobjektene der det er mange ulike faktorer som kan skape misforståelser kan bidra til at man møter mindre motstand og utfordringer i løpet av forskningsprosessen.

### **3.7 Feltsamtaler – Samtaler med mening**

Det er vanlig å kombinere observasjon med andre metoder slik som mer eller mindre strukturerte samtaler, eksempelvis feltsamtaler eller intervju. Feltsamtaler eller «conversation with a purpose» er en viktig metode for å samle inn data (Webb og Webb, 1932:130, i Burgess, 1982:107). Disse samtalene er ikke avtalte intervjuer, men mer lik den hverdagslige samtalen mellom folk. Det kan være alt fra et spørsmål eller en enkelt kommentar som en fanger opp til en gjensidig dialog mellom forsker og informant. Feltsamtalene kan supplere data vi allerede har samlet inn eller gi oss helt andre perspektiver som en ikke hadde tenkt på, eller har den riktige forutsetningen for å spørre om (Aase og Fossåskaret, 2007, i Meyer, høsten 2012:6). I følge Palmer (Palmer, 1928 i Burgess, 1982:107) er det ustrukturerte

---

<sup>5</sup> En rolle er den atferden man velger ut ifra sin status (Aase og Fossåskaret, 2007)

intervjuet en unik mulighet for forskeren til å utforske i dybden, åpne opp for nye dimensjoner av en utfordring og ikke minst til å sikre et nøyaktig, levende og inkluderende perspektiv fra informantene. Personlig opplevde jeg disse feltsamtalene som en absolutt forutsetning for å forstå hva som lå bak handlinger og samhandling mellom de ulike menneskene i barnehagen og i barnebyen. Under det første oppholdet i barnehagen opplevde jeg og mine medstudenter at vi ofte gikk rundt og lurte på hva som var årsaken til at de handlet på en spesiell måte i ulike situasjoner. I en helt fremmed kultur kan det ta flere år, hvis det i det hele tatt er mulig å få den nødvendige forutsetningen for å vite hva som ligger bak det selvfølgelige (Meyer, høsten 2012).

### **3.8 Intervju**

Et intervju er en spesielt god metode dersom en ønsker å få innsikt i en persons indre verden (Løkken og Søbstad, 2006). Thagaard (2009:87) omtaler intervjuets formål slik:

“Formålet med et intervju er å få fyldig og omfattende informasjon om hvordan andre mennesker opplever sin livssituasjon og hvilke synspunkter og perspektiver de har på temaer som blir tatt opp i intervjusituasjonen. Intervjuer gir et særlig godt grunnlag for å få innsikt i informanters erfaringer, tanker og følelser”

Det finns en rekke fordeler og ulemper med intervju. En av fordelene er muligheten til å avklare misforståelser (Løkken og Søbstad, 2006). Dette var en av hoved årsakene til at jeg ønsket å gjennomføre intervju ansikt til ansikt i stedet for en spørreundersøkelse som ville vært enklere å gjennomføre på grunn av avstanden. En utfordring jeg støtte på under forberedelsene var at jeg og lærerne hadde ulike assosiasjoner til begrep og ulike begrepsinnhold. Et eksempel på dette var da jeg spurte rektoren om de hadde noen formelle styringsdokumenter (slik som barnehagens rammeplan fra 2011 som de hadde fått utdelt) i forhold til barn med spesielle behov. Svaret jeg fikk var at de ikke hadde noen barn med spesielle behov, og at det finns egne skoler og barnehager for disse barna. Det er nettopp slike episoder som gjør det nødvendig å ha bakgrunnskunnskaper til det og de man skal studere. Siden jeg kjente rektoren og barna på dette tidspunktet forsto jeg raskt at vi hadde ulike begrepsinnhold. Jeg kunne dermed forklare hva vi i Norge legger i begrepet og kunne dermed få svar på det jeg egentlig lurte på. I et mindre strukturert intervju kan intervjueren få

muligheten til å komme dypere inn på temaet som studeres. I en mindre formell setting kan det være enklere for intervjueren å skape en åpen og fortrolig samtale der intervjuobjektet kan føle seg mer komfortabel med å snakke om sensitive tema og muligens få tilgang på informasjon som intervjuobjektet kanskje ville utelatt i en mer strukturert situasjon (Løkken og Søbstad, 2006). Jeg gjennomførte to lengre semi-strukturerte intervju av barnehagens rektor og en av lærerne. Det var en utfordring og finne tid til å gjennomføre intervjuene siden det kun var én lærer i hver klasse og ingen som kunne overta klassen. I tillegg var det en spesielt utfordrende periode med en del utskiftning og mangel på personale i løpet av denne perioden, noe som helt klart påvirket tilgangen på data. Intervjuene ble gjennomført på rektors kontor i barnehagens åpningstid på mellom 7-20 minutter. Siden vi allerede kjente hverandre godt og dette var en situasjon som vi har vært i flere ganger i løpet av den første perioden ble det en veldig naturlig og avslappet stemning. Intervjuene ble filmet med både kamera og tatt opp på mobiltelefon, vendt bort fra intervjuobjektene slik at kun stemmene ble registrert. Jeg innledet intervjuene med å informere på nytt om hvilke tema jeg kom til å fokusere på og at informasjonen skal benyttes i sammenheng med masteroppgaven min. I tillegg informerte jeg igjen om at de når som helst kan trekke seg fra studiet og få tilgang på opptakene.

### **3.8.1 Intervjuguide**

Under forberedelsene til intervjuene valgte jeg å utarbeide en intervjuguide. I utgangspunktet ønsket jeg å fokusere på barnas opplevelse, men seinere bestemte meg og valgte å fokusere på lærernes perspektiv. Spørsmålene jeg valgte å stille bærer noe preg av dette, spesielt fordi jeg personlig også hadde et behov for å få avklart hva som skjedde i etterkant av en svært alvorlig sak som jeg var med på å avdekke under den første perioden der. Fordi jeg vurderte det slik at jeg ikke hadde grunnlag for å si noe om barnas opplevelse bestemte jeg meg for å endre retning i etterkant, men jeg mener at intervjuene i kombinasjon med observasjoner og feltsamtaler gir et godt grunnlag for å si noe om lærernes opplevelser i stedet. Intervjuguiden ble utarbeidet i tråd med det Rubin og Rubin (2005:144-146) kaller «tre-med-grener» modellen. Modellen passer godt til intervju der forskeren vet på forhånd hvilke undertema intervjuet skal dekke og har en emosjonell kurve som starter med enkle temaer for så å berøre de mest sensitive temaene i midten (Thagaard, 2007:100).

# KAPITTEL 4. ANALYSE OG TOLKNING AV DATA

---

## 4.1 Forskeren; instrument og konstruktør av mening i feltarbeid

Aase og Fossåskaret (Aase og Fossåskaret, 2007, i Meyer, høsten 2012:11) mener at vi kan kalle forskeren konstruktør av mening fordi vi presenterer de fenomenene vi har observert ut ifra vår forståelse av observasjons objektenes intensjoner og meninger, som om det var det faktiske fenomenet vi observerte. “(...) forståelsen forskeren kommer fram til både er preget av forskerens tidligere erfaringer og av inntrykk fra feltsituasjoner, uansett om forskeren har en tilknytning til kulturen eller ikke” (Thagaard, 2009:77). I feltarbeid er det forskeren selv som er instrumentet, det vil si at studiet i stor grad avhenger av forskerens rolle. Freilich (Freilich, 1977:32 i Burgess, 1982:107) sier følgende om viktigheten av forskerens rolle:

“He is the project: his actions will make the field trip either a success or a failure. What he does in the field will tend either to attract or repel information. He is the information absorber, the information analyzer, the information synthesizer and the information interpreter”.

På forhånd har jeg reflektert mye over min rolle som forsker, min yrkesrolle og mine tanker, verdier, holdninger og virkelighetssyn i forhold til feltarbeid i en annen kultur. Jeg har fokusert mye på å unngå å trekke etnosentriske<sup>6</sup> slutninger i prosjektet, og i stedet holde et kulturrelativistiskperspektiv<sup>7</sup>. Forskeren er mer enn bare observatør, gjennom samhandlingen med andre i feltet blir det formidlet og skapt mening. Måten forskeren opptrer og oppfattes av andre vil i stor grad påvirke tilgangen til det man ønsker å studere, og hvordan forskningsobjektene opptrer rundt forskeren (Aase, Fossåskaret, 2007). Ut i fra et flerkulturelt perspektiv synes jeg det er helt nødvendig at forskeren setter seg inn i hvordan man fører en samtale i kulturen, ulike skikker, tradisjoner, språk, religioner, høflighet, gjeldende normer og verdier. En utfordring som en bør være spesielt oppmerksom på i engelsktalende land er at vi

---

<sup>6</sup> Etnosentrisme innebærer at en oppfatter egen kultur som overlegen og mer verdt enn andre kulturer. I et etnosentrisk perspektiv forstår og tolker en andre kulturer ut fra egen kultur. En forsøker ikke å forstå de forholdene som en observeres og kjenner ikke konteksten handlingene føres i (Larsen og Slåtten, 2006).

<sup>7</sup> Kulturrelativisme innebærer at en oppfatter alle kulturer som likeverdige og forsøker å forstå og tolke andre kulturer ut fra deres forutsetninger, verdier, normer og virkelighetssyn (Arntzen, Kringe og Solbrække, 1998).

nordmenn ofte ønsker å gjøre oss forstått så tydelig som mulig og dermed overser de forventede høflighetsfrasene i språket. Vi oversetter ofte budskapet direkte og dermed blir frasene slik som “could I please have”, “thank you”, “please”, “pardon” osv. utelatt da de ikke nødvendigvis er en selvfølge i det norske språket. En annen utfordring som jeg opplevde var innledning og avslutning av samtaler. I det det norske språket og kulturen er det ikke i like stor grad en nødvendighet å bruke lang tid på å innlede og avslutte en samtale, mens i veldig mange land slik som Sør Afrika opplevde jeg dette som en forutsetning for og i det hele tatt innlede en samtale med noen. Det er for eksempel forventet at en bør minimum innlede samtalen med “hello, how are you? ” “I’m fine thank you, how about you? ” “I’m fine thanks” før en kommer til den egentlige saken. Dersom en ikke benytter seg av disse høflighetsfrasene, og avviker fra samhandlingsnormene kan en bli oppfattet som frekk og uhøflig. Dette er noe som tar tid til å venne seg til når det ikke er dette samfunnet en normalt sett tilhører.

## **4.2 Analyse og tolkning av data i et fenomenologisk perspektiv**

Siden jeg fokuserer på å beskrive lærernes egne opplevelser og erfaringer ut fra deres perspektiv og den naturlige konteksten de befinner seg synes jeg det er naturlig å ta utgangspunkt i et fenomenologisk perspektiv. I en fenomenologisk<sup>8</sup> tilnærming tar en utgangspunkt i den subjektive opplevelsen og oppnå en forståelse av den dypere meningen i enkeltpersoners erfaringer. Med utgangspunkt i et fenomenologisk perspektiv søker forskeren etter å forstå og forklare fenomener ut ifra informantenes perspektiv, å beskrive omverdenen slik som den erfares av dem (Thagaard, 2009). Jeg har forsøkt å være åpen for deres erfaringer og sette meg inn i deres situasjon gjennom hele datainnsamlingen og i arbeidet med analyse og tolkning av dataene. I analysen og tolkningen har jeg i den graden det har vært mulig forsøkt å sammenligne og samle data fra flere ulike kilder og via flere metoder. Jeg har valgt å kategorisere dataene etter de ulike forskningsspørsmålene slik at det skal være lettere å holde oversikt.

---

<sup>8</sup> Fenomenologi er studiet av hvordan fenomener i den ytre verden oppfattes av oss. Refererer til en grunnholdning i samfunnsvitenskapen som hevder at vi ikke forholder oss til hvordan virkeligheten er men hvordan vi tolker den (Bø og Helle, 2008).

### **4.3 Transkribering og presentasjon av intervju**

På grunn av språkforskjellene og de sensitive temaene bestemte jeg meg for ikke å ta notater under intervjuene. Jeg har lyttet til opptakene og har valgt å transkribere intervjuene over til tekstform på engelsk. Begge informantene snakker sør afrikansk engelsk som ikke nødvendigvis blir grammatisk korrekt når dette skal overføres til engelsk i tekstform og kan være vanskelig å forstå. Jeg har valgt å transkribere intervjuene til britisk engelsk for å gjøre teksten mer leservennlig, samtidig jeg har vurdert det slik at meningsinnholdet i intervjuene fortsatt er bevart. Jeg har også valgt å fjerne en del småord slik som «ehm» «uhm» «hmm» og legge til noen små ord som manglet for å få en sammenhengende tekst slik som «it», «is» «there» for å gjøre teksten mer lesbar og oversiktlig.

I forbindelse med intervjuene har jeg i presentasjon av intervjuene valgt å omtale intervjuobjektene som rektoren Aaliyah og læreren Lisa, der rektor har 18 års erfaring i organisasjonen som lærer og rektor, og læreren var på sitt tredje år i en 3-4 års gruppe. De to andre lærerne som har ansvaret for de to 5-6 års klassene har jeg valgt å kalle Danielle og Tina. Lærerne har vært ansatt i barnehagen mellom 7 og 10 år. Utdragene fra intervjuene er i form av sitater. Resten av dataene vil bli presentert som observasjoner og praksisfortellinger.

### **4.2 Objektivitet**

Et sentralt begrep i forskning som involverer mennesker er objektivitet. Ringdal (2007:467) omtaler objektivitet som “verdifrihet i forskning. Brukes også i videre forstand om partsnøytralitet og intersubjektivitet”. Et viktig spørsmål hun trekker frem om man kan arbeide objektivt, og i så fall i hvor stor grad= I forhold til mitt forskningsprosjekt ser jeg på objektivitet som en utfordring spesielt fordi jeg har et nært forhold til barna og de ansatte i barnehagen, og jeg erfarte selv mange av de utfordringene de opplever i sin hverdag og den enorme emosjonelle påkjenningen som ofte følger med å jobbe med barn i krise. Det er en utrolig sårbar situasjon og stå i som voksen når en ikke har klart og beskytte et lite barn. En vil alltid ta med seg sine verdier, virkelighetsoppfatninger, tanker og holdninger, men ved å ha innsikt i seg selv og sin rolle tror jeg at en kan unngå mange misoppfatninger og feilkilder som kan oppstå som følge av uvitenhet. Jeg mener at partsnøytralitet er spesielt viktig for å få tilgang til forskningsdata i denne sammenhengen. I forhold til å trekke slutninger er det helt

avgjørende at forskeren klarer å være objektiv i den grad at slutningene baserer seg på det som faktisk er observert og ikke bare synsing. Grunnen til at jeg vurderer det slik er reaksjonen jeg fikk da jeg leste den obligatoriske fagbloggen til studentene som var utplassert i samme barnehage året etter. Til tross for at de på dette tidspunktet hadde samme akademiske bakgrunn som jeg selv hadde på dette tidspunktet, hadde de et totalt ulikt perspektiv på hva lærerne gjorde og hvorfor de gjorde det. Heller ikke mine medstudenter kunne kjenne igjen barnehagen på deres beskrivelser. Personlig opplevde jeg flere av deres vurderinger i stor grad som bunnløse, spesielt fordi en ikke har de nødvendige forkunnskapene til å trekke store konklusjoner etter få dager i en fremmed kultur og organisasjon. Jeg har i stor grad forsøkt å holde meg objektiv i tolkningen av lærernes perspektiv, og fokusere på hva jeg faktisk har sett, og hva lærerne selv har forklart som lå bak de ulike situasjonene og utsagnene. Men uansett hvor objektiv jeg har forsøkt å holde meg er det viktig å understreke at dette prosjektet er preget av måten jeg opplever, oppfatter og tolker deres opplevelse av deres egen situasjon. En vil alltid ta med seg sine verdier, virkelighetsoppfatninger, tanker og holdninger.

### **4.3 Pålitelighet, gyldighet, overførbarhet og etikk**

Det har vært et meget viktig fokus for meg at selv om dette blir min tolkning av deres opplevelser, så skal lærerne kunne kjenne seg igjen i de dataene som blir presentert. Dette har vært en sentral del i oppgavens reliabilitet og validitet, og de etiske avgjørelsene jeg har tatt gjennom forskningsprosessen.

#### **4.3.1 Reliabilitet og validitet**

Oppgavens reliabilitet eller pålitelighet handler om hvor vidt forskningen er gjennomført på en pålitelig og troverdig måte (Thagaard, 2009). “Begrepet reliabilitet refererer i utgangspunktet til spørsmålet om en annen forsker som anvender de samme metodene ville komme frem til samme resultat” (Thagaard, 2009: 198). Dataene skapes når forskeren og informantene samhandler i felten og kan ikke ses på uavhengige av hverandre. I kvalitative forskningsprosjekter kan det være vanskelig å oppnå repliserbarhet. (Thagaard, 2009). I mitt prosjekt vil det være vanskelig å gjenskape prosjektet med samme metoder og samme varighet på prosjektet av flere ulike grunner. Den første årsaken er relasjonene til



informantene, det er få andre som har det etablerte og gjensidige tillitsforholdet som jeg har med de gitte informantene. Det er heller ikke mange som har en etablert rolle og tre inn i og ikke minst er det ingen andre som har nøyaktig de samme erfaringene som jeg har fra denne organisasjonen på det aktuelle tidspunktet datainnsamlingsprosessen foregikk. Mine tre tidligere medstudenter ville kunne tre inn i samme rolle som jeg gjorde på det gitte tidspunktet datainnsamlingen ble gjennomført, men samtidig har jeg flere erfaringer fra svært alvorlige situasjoner som oppsto i praksisen som de ikke fikk noe særlig innsikt i. Det er i tillegg viktig å understreke at dette prosjektet er gjennomført på et gitt tidspunkt med et gitt utvalg. I etterkant av datainnsamlingen har det skjedd en del endringer i personalsituasjonen og noen av lærerne har sluttet. En kan tenke seg at en lærer som har vært ansatt i nesten 20 år vil ha helt andre erfaringer enn en lærer som har jobbet der i ett år. Samtidig føler jeg meg trygg på at de dataene jeg fremstiller er samlet inn og fremstilt på en pålitelig måte. Validitet omhandler oppgavens gyldighet, om resultatene i oppgaven representerer den virkeligheten en har studert. All data jeg brukte på bachelor nivå er diskutert og reflektert over sammen med mine medstudenter og barnehagens lærere. Fagbloggen jeg skrev ble skrevet på norsk og engelsk fordi jeg ønsket å gi dem tilgang til dataene og en trygghet på at det bildet jeg fremstilte av deres praksis var representativt for den måten de selv opplevde deres situasjon. Fremstillingen av forskningsdata i dette prosjektet er ikke basert på enkelthendelser men et helhetlig inntrykk av deres opplevelser basert på observasjon, feltsamtaler og intervju. Dataene i denne oppgaven har i stor grad vært diskutert og reflektert over i flere ulike situasjoner spesielt sammen med barnehagens daværende rektor og læreren som var min veileder.

### **4.3.2 Overførbarhet**

Thagaard (2009) bruker begrepet overførbarhet om ekstern validitet, der overførbarhet omhandler hvor vidt den forståelsen en utvikler innenfor et prosjekt er gyldig i andre sammenhenger. Selv om dette prosjektet er gjennomført i en gitt organisasjon, på et spesifikt tidspunkt, i en unik kultur og med et spesielt utvalg tror jeg at vi kan dra nytte av lærernes erfaringer også i arbeid med barn i krise i Norge. De fysiske og psykiske reaksjonene barn opplever som følge av å vokse opp i en kaotisk og ubegripelig hverdag er universelle. Jeg ønsker derfor å undersøke om resultatene i dette prosjektet har noen overføringsverdi da jeg mener vi kan ha stor nytte av å lære mer om hvordan vi kan jobbe i barnehagen etter at krisen

allerede er avdekket, men også hvordan disse alvorlige situasjonene påvirker personalet som er involvert da dette er en side av saken som ofte blir glemt.

### **4.3.3 Etiske vurderinger**

Som forsker tar vi en rekke avgjørelser både på bevisst og ubevisst plan. Når vi skal forsøke å skape mening ut av observasjonene er det viktig at en hele tiden har ett etisk ansvar for måten en samler inn og analyserer data og hvordan man fremstiller resultatet. Jeg har hele veien jobbet mye med mine forventninger, tanker og holdninger til å gjennomføre en feltstudie i en annen kultur, flerspråklighet og minoriteter. Jeg har hele tiden forsøkt å styre unna etnosentriske tanker, holdninger og fordommer og heller innta et kulturellevistisk perspektiv. Jeg har forsøkt å forstå deres opplevelser utfra deres premisser, deres verdier, virkelighetssyn og normer.

Det er en utbredt holdning blant mange forskere at skjult observasjon oppfattes som uetisk fordi forskningsinformantene ikke er klar over at de blir observert og derfor heller ikke har gitt sitt samtykke (Thagaard, 2009). I mitt tilfelle vurderer jeg det som etisk uforsvarlig og benytte seg av skjult observasjon. Siden jeg arbeidet i nære relasjoner til svært unge og vanskeligstilte barn var det nødvendig å vise ekstra sensitivitet i forhold til selve gjennomføringen av feltarbeidet og etterarbeidet. I følge Thagaard (2009) innebærer informert samtykke at forskeren plikter å melde fra om hva som er målet med prosjektet, hvordan en planlegger å oppnå dette, at deltakelsen er frivillig og at det ikke vil være noen negative sanksjoner ved å trekke seg ut av prosjektet. Som jeg har nevnt over har det vært spesielt viktig for meg at informantene kan kjenne seg igjen i dataene som fremstilles og at dette har blitt gjort på en slik måte at ingen av informantene skal oppleve negative konsekvenser av å delta i prosjektet. Jeg har hatt en åpen og ærlig dialog med informantene både før, under og etter datainnsamlingsprosessen, og har holdt fokus på at innsamlingsprosessen skal foregå på deres premisser. På grunn av avstanden og språkforskjellene informerte jeg intervjuobjektene om prosjektets formål og hva deltakelsen i prosjektet innebar via sosiale media der vi har kontakt. I tillegg gjentok jeg dette før jeg gjennomførte intervjuene. Jeg føler meg trygg på at lærerne ikke har følt seg presset til å delta på grunn av vår relasjon, og at de den dag i dag ikke har noen problem med å ta kontakt med meg eller trekke seg dersom de skulle ønske det.

Prinsippet om konfidensialitet har vært ivaretatt gjennom hele prosessen. Jeg har behandlet all informasjon konfidensielt, alle informantene og den gjeldende organisasjonen har blitt anonymisert for å sikre personvern både for lærerne men også for barna i barnehagen. Jeg har ikke oppbevart data som kan identifisere lærerne og all data har vært oppbevart utilgjengelig for andre. Forskningsprosjektet er meldt inn og godkjent av NSD. Siden dette er en organisasjon som arbeider med barn i svært kritiske situasjoner og med meget begrensede ressurser har det vært viktig for meg at forskningsprosjektet ikke skulle påvirke barna og lærerne negativt eller virke forstyrrende inn på den daglige driften av barnehagen. Jeg valgte å benytte muligheten til å knytte et solidarisk vennskapsbånd mellom SOS-barna og barna i barnehagen min. Hver jul samler barnehagen inn penger som de gir til et veldedig formål, i fjor valgte de å bruke pengene til å kjøpe store mengder uteleker, formingsmateriell, puslespill, gode engelske bøker og diverse annet pedagogisk utstyr som jeg overleverte den siste dagen i barnehagen. Det var en utrolig fin gest som ble høyt verdsatt av både lærerne og barna i SOS-barnehagen.



## KAPITTEL 5.

# PRESENTASJON OG DRØFTING AV DATA

---

### 5.1 utfordringer

Det første forskningsspørsmålet jeg har valgt å stille var:

- Hvilke utfordringer møter lærerne i arbeidet med barn som har blitt forlatt, utsatt for vold- og seksuelle overgrep, omsorgssvikt, barn som er påvirket av rusmisbruk i nær familie og barn som er påvirket av HIV/Aids problematikken i Sør Afrika?

Siden en stor del av barna i barnehagen hadde opplevd å bli forlatt er det en rekke utfordringer som lærerne møter hver dag. Allerede før vi fikk møte barna ble vi gjort oppmerksom på at samtlige av barna som var blitt forlatt av foreldre og foresatte hadde store behov for oppmerksomhet, nærhet og omsorg og at vi trolig kom til å skjønne ganske fort hvem disse barna var. Dette stemte meget godt og også jeg opplevde det som krevende å skulle strekke til for alle tjuetre 3-4 åringene i klassen min. Til tider kunne det bli så intenst at en måtte bevist holde avstand og plassere barnet på en annen plass i samlingene fordi det ble forstyrrende ovenfor de andre barna. Barna har vært gjennom svært mye og mange av barna var veldig urolige og hadde store vansker med å konsentrere seg, oppfatte beskjeder og delta i undervisningen. I den klassen jeg var i opplevde jeg at læreren Lisa ble svært frustrert og sliten av å skulle holde følge med alle barna, der noen barn valgte å forlate klasserommet, to-tre barn surret rundt i klasserommet samtidig som hun skulle holde samlinger og undervise barna, og flere av barna som deltok i samlingen hadde vansker med å forstå språket, konsentrere seg og sitte i ro. En del av barna var direkte utagerende mot andre barn og lærere og de måtte beskytte de andre barna og barnet mot seg selv.

En av de største utfordringene som lærerne ga uttrykk for i flere feltsamtaler under begge datainnsamlingsperiodene var uvissheten om hva barna faktisk har opplevd. Dette opplevde jeg også som en svært stor utfordring når man samhandlet nært med barna på daglig basis. Alle lærerne ga uttrykk for at det var vanskelig å dekke barnas behov når de selv ikke ante

hva barna hadde vært utsatt for, og at en i praksis måtte gå ut fra at barna hadde sett, hørt og opplevd det meste. Jeg tolker det slik mine egne observasjoner er i tråd med rektorens og lærernes utsagn. Siden barnehagen ikke ønsket at barna skulle bli forskjellsbehandlet ble vi ikke informert om hvilke av barna som tilhørte SOS-barnebyen, og heller ingen annen informasjon om hvilke av barna som hadde HIV eller andre vansker. Det kan jo diskuteres om det er den beste løsningen når en får studenter som skal være med på å planlegge, gjennomføre og evaluere det pedagogiske opplegget siden en i utgangspunktet skal behandle barna med likeverd uavhengig av bakgrunnen deres. Jeg forstår tankegangen, men samtidig kan det jo også bidra til problemet med at de som kommer inn i barnehagen vet enda mindre enn lærerne igjen. En av lærerne for 4-6 åringene, Danielle ga gjennom feltsamtalene spesielt uttrykk for at det var problematisk at de ikke fikk vite den lille informasjonen som barnevernet og sosialarbeiderne hadde på grunn av taushetsplikten. Dette var en holdning som også var delt av den andre læreren for 4-6 års klassene Tina og læreren for 3-4 åringene, Lisa også. Jeg synes det kom tydelig frem i intervjuet med rektoren Aahliyah at også hun opplevde dette som en spesielt stor utfordring:

“Also now with the HIV/AIDS pandemic we as the teachers don’t know which of the children that come in that are affected. Maybe the social workers will know, or the mothers, but we as the teachers won’t know as it is confidential. But I am aware that there are children in our environment who are positive. So we have to cater for the needs of those children as well”

(Aahliyah, rektor).

Jeg tolker det slik at rektoren og de andre lærerne synes det er en stor utfordring at de ikke vet hvilke barn som er smittet av HIV eller AIDS fordi det er vanskelig å skulle dekke behovene til et barn som en ikke vet om barnet har. Basert på de mange feltsamtalene jeg har hatt med alle lærerne og rektoren oppfatter jeg det som at dette er en utfordring i forhold til hele spekteret av vansker som barna har, ikke bare HIV/AIDS, fordi de vet lite eller ingenting om årsakene. På den ene siden forstår en jo at taushetsplikten er helt nødvendig med tanke på de tingene barna har opplevd, men samtidig tenker jeg at vi som lærere har jo og taushetsplikt. Hvorfor er det da slik at taushetsplikten tilsynelatende forhindrer mer enn den faktisk verner når den fører til at lærerne ikke får vite det lille som faktisk kan være nøkkelen til å gi barna den beste muligheten? Slik jeg forstår det mener hun det er problematisk at kun

sosialarbeiderne og SOS-mødrene har fått innsikt i det lille de vet om barnas fortid og nåværende situasjon, spesielt fordi de arbeider med barna hver eneste dag. Siden en del av barna hadde testet positivt for HIV/AIDS og en del av barna ikke er testet til tross for at dette nå er gratis i Sør Afrika må lærerne ta en rekke forhåndsregler slik som å bruke hansker når de skal sette plaster e.l. og lære barna om smitte via blod. En stor utfordring i forhold til dette som jeg observerte var at veldig mange av barna var dekket av sår, og flere av barna plukket av ruren på sårene og presset ut blodet. Dette var noe lærerne måtte jobbe med hver eneste dag, og må være spesielt forsiktig med siden det er en helserisiko for både lærerne og de andre barna.

Flere av barna i barnehagen har vært utsatt for ulike grader av omsorgssvikt, selv om foreldrene ikke lengre har foreldrerett for barna bærer barna preg av omsorgssvikten både når det kommer til fysiske- og psykiske forhold. Det mest iøynefallende er sår og arr på kroppen, utslett og svært dårlig tannhygiene. Lærerne bruker mye tid på å lære barna om hvordan de skal behandle sin egen og andres kropp. Siden mange av barna ikke har hatt noen som har dekt deres grunnleggende behov har de heller ikke lært grunnleggende ting slik som å vaske seg med såpe, pusse tenner eller at de må tørke seg når de går på do. Jeg tolker det slik at mine observasjoner er i tråd med læreren Lisas utsagn i intervjuet:

“[...] you know we’re trying to get the message about these things out there. Looking out for their bodies, not just sexual things but also personal hygiene and those type of things. We try to do it. You can see a change. Yes fine, someone will forget this and someone will forget that but it’s there, but they need to be reminded about it. So we try our best”.

(Lisa, førskolelærer)

Som informanten her sier forsøker de å lære barna å ta vare på kroppen sin, ikke bare i forhold til å forebygge seksuelle overgrep, men også i forhold til å lære om personlig hygiene da dette er noe som har vært rimelig fraværende i barnas oppvekstmiljø. Slik jeg tolker det mener hun det kan være utfordrende fordi dette er noe som må jobbes mye med, og gjentas ofte for at det skal sitte, men samtidig så oppnår de gode resultater når de jobber med disse temaene. De har

for eksempel satt av egne temauker i starten av skoleåret i 3-4 årsklassen for å lære og øve på personlig hygiene.

Alkohol og narkotika misbruk er en stor utfordring i det sør afrikanske samfunnet, og er i følge rektoren Aahliyah en stor del av grunnen til at mange av barna er social orpahns. SOS barnebyen følger i likhet med det norske barnevernet det biologiske prinsipp, og barnebyen jobber aktivt med å føre barna tilbake til foreldrene. Men som barnehagens rektor tydeliggjør i intervjuet er det en rekke utfordringer i forhold til dette.

“The responsibility of the reunification social worker is to work with those families in terms of parenting, sending them for drug and alcohol counselling to get them to a point where they can be responsible enough to take care of their children eventually again. It’s a two way street, the parents have to show that they want their children back, and the parents have to sign an agreement that they are willing to partake in these programs. We have had our success stories, so there have been children who have gone. The situation is closely monitored. We have had cases where children have been on the verge of going home, and then we’ve had to withdraw because the parents have had their relapses. Which makes it very unsettling for the children and that’s when we see the behaviours going out of control, even the sexual behaviours”.

(Aaliyah, rektor)

Jeg forstår det på informanten at det kan være en utfordrende periode når sosialarbeiderne og SOS-barnebyen arbeider med å gjenforene barna med foreldrene. Som hun sier de har hatt sine suksess historier der det har vært vellykket og mindre vellykkede situasjoner der de har måtte avbryte gjenforeningen fordi foreldrene har brutt avtalen og har fått tilbakefall i forhold til rusmisbruk. På den ene siden forstår jeg tanken bak at det biologiske prinsippet skal følges, men på den andre siden lurer jeg på om det er det mest hensiktsmessige for barna og deres utvikling, hvis det har gått så langt at foreldrene har blitt fratatt barna i utgangspunktet. Ut fra rektorens utsagn kan det tyde på at tilbakeføringsprosessen kan få svært negative konsekvenser for barna på grunn av at livssituasjon blir rykket opp etter røttene. Jeg tolker det slik at det blir ekstra utfordrende for lærerne å møte barnas behov i disse periodene spesielt fordi barnas atferd, både i forhold til seksuell- og utagerende atferd, eskalerer ut av kontroll. I



tillegg vet de ikke hva barna har vært utsatt for i tilbakeføringsprosessen, og barnets livssituasjon blir svært ustabil dersom foreldrene skulle få et tilbakefall, eller ikke er klar for å bli gjenforent med barna. Vold og seksuelle overgrep er en stor utfordring i Sør Afrika, noe som naturligvis påvirker barna og lærerne i barnehagen siden disse barna i stor grad har vært eksponert for det. En del av barna har vært utsatt for overgrep i svært ung alder enten av andre voksne eller andre barn i nærmiljøet. En utfordring i klasserommet med arbeidet med barn som har vært utsatt for vold og seksuelle overgrep er PTSD. Selv observert jeg ingen tilfeller som kunne tyde på dette, men under den første perioden kunne mine medstudenter fortelle om situasjoner hvor barn i 4-6 årsalderen fikk sterke emosjonelle reaksjoner og trakk seg unna læreren som om de var i ferd med å bli slått. Det at en vet lite eller ingenting om hva barna har vært utsatt for og hva de sliter med i etterkant gjorde det veldig vanskelig å vite hvordan en skulle forholde seg til barna fordi alle har ulike grenser og dette er spesielt sårbart når en ikke vet hva som kunne føre til sterke reaksjoner fra barna. Under den første perioden min i barnehagen var jeg med på å avdekke en sak der et av SOS-barneby barna ble utsatt for seksuelle overgrep, vold og trusler om vold.

### **Praksisfortelling:**

I løpet av den siste uken av praksisen min oppdager læreren i min klasse Lisa, blåmerker på overkroppen til en tre år gammel jente. Læreren tar barnet på fanget og spør henne om det er noen som har skadet henne, jenta begynner umiddelbart å gråte og sier ja. Men læreren får ikke noe mer ut av henne denne dagen og forklarer det hele som røff lek. I de nærmeste dagene forandres barnets atferd drastisk, barnet er urolig og klarer ikke å sitte stille under samlingene. Det oppstår flere urovekkende hendelser i klasserommet, midt under en samlingsstund trekker barnet ned trusa noe som naturligvis skaper reaksjoner hos de andre barna som ikke skjønner hva som går av jenta. Barnet har mye ondt i magen og bæsjer seg ut til tross for at barnet har vært tørr lenge. Da det gjensto tre dager av praksisperioden min forsøker læreren igjen å snakke med barnet mens jeg prøver å holde de 20 andre 3-4 åringene unna dem i et lite rom der det ikke er noen plass til å trekke seg til sides og snakke under fire øyne. Læreren tar forsiktig opp mobiltelefonen og setter den på opptak. Hun betrygger jenta om at hun kan snakke med henne om alt, og at hun gjerne vil hjelpe barnet, men at hun ikke kan gjøre noe hvis hun ikke vet hva som er galt. Etterpå forlater læreren klasserommet mens jeg er alene med barna og forbereder en av dagens aktiviteter. Barnet kommer bort til meg og

skal til å si noe men kaster opp i stedet. Jeg blir nødt til å gå fra de 20 andre 3-4 åringene i klasserommet for å følge barnet til barnehagens toaletter og betrygger henne om at alt kommer til å gå bra. Læreren kommer tilbake og tar over mens jeg går tilbake til klasserommet. SOS-barna drar på svømming slik som de vanligvis gjør denne dagen, og i det jeg er på tur til å dra fra barnehagen stusser jeg på at en liten sekk og et par små rosa sko står igjen i barnehagen. På tur hjem spør en av mine medstudenter hva som har skjedd siden læreren i klassen min kom gråtende inn i deres klasse. Jeg hadde ikke hørt va som ble sagt av barnet denne gangen men la sammen to og to og skjønnte umiddelbart hva som var blitt sagt. Jeg fikk inntrykk av at de ønsket å skåne oss som studenter så jeg valgte å konfrontere læreren i klassen min med mine mistanker dagen etter. Læreren fortalte at barnet hadde avslørt at et av de andre barna i barnets hjem i SOS-barnebyen har tvunget henne til seksuelle handlinger, begått overgrep mot henne og truet henne til stillhet. Barnet har beskrevet overgrepene, med seksuelle detaljer som en treåring ikke burde ha kjennskap til.

Når slike alvorlige situasjoner oppstår blir lærernes oppgave enda mer utfordrende og ikke minst krevende. De må holde hodet kaldt og være sterk for barnas del. Normalt sett når slike situasjoner oppstår har de ingen studenter eller andre lærere til stede så de må både snakke fortrolig med barnet samtidig som de skal passe på alle de andre i klassen. Dersom barnet blir syk slik som i dette tilfellet har de ingen som kan overta klassen deres. Det var vanskelig å opprettholde vanlig undervisning når barnets atferd i samlingene er svært forstyrrende ovenfor de andre barna. Om det er forsvarlig eller ikke kan jo diskuteres. På den ene siden er det jo absolutt ikke en ideell situasjon med kun én lærer, men samtidig når en tar hensyn til barnehagens økonomiske rammer har de ikke mange alternativer, og det kan tenkes at det er et veldig mye bedre tilbud for barna enn å ikke ha et tilbud i det hele tatt. Etter den første perioden i barnehagen fikk jeg et tydelig inntrykk av at for en del barn i SOS-barnebyen kunne det være svært uheldig at så mange barn fra ulike familier, kjønn, i alderen 2- 16 år, som har opplevd veldig mye vanskelig bor sammen under samme tak. Spesielt fordi en del av barna fortsetter den onde sirkelen med kriminalitet, vold og seksuelle overgrep etter at de er kommet inn i SOS-organisasjonen. Dette var noe jeg valgte å ta opp i intervjuet med rektoren fordi det naturligvis påvirker SOS-barna i barnehagen som er de aller yngste i SOS-husene.

“Unfortunately with some of the children they do go back into the situation they came from. They obviously struggle with their sense of belonging once they are in here. But it doesn’t necessarily have to be like that, if we as the adults are here for them and take the necessary precautions. Unfortunately even with some of the interventions the damage is so bad that you can’t prevent it from happening”.

(Aaliyah, rektor)

Jeg oppfatter det slik at ut fra informantens egne erfaringer kan det i en noen tilfeller være svært uheldig avhengig av graden av traumet barnet har opplevd før det kommer inn i SOS-organisasjonen. Fra et annet perspektiv så er dette det eneste og beste tilbudet barnet har, og kanskje den eneste muligheten de har til å få et tilsvarende normalt og stabil oppvekstmiljø. Men som hun understreker, det trenger ikke nødvendigvis å være slik. Dette er en holdning jeg også så hos læreren Lisa:

“I think it’s a good idea. Depending on the type of children that are in the house, and also not only the children, depending on the mother also and how well she brings it all together in terms of discipline and those types of things. If the mother and the auntie can keep and have a structure in the house, then it won’t be such a good idea”.

(Lisa, førskolelærer)

Så lenge SOS-moren og tanten har kontroll i huset trenger det ikke nødvendigvis å være en dårlig løsning. Jeg oppfattet det som en delt holdning blant alle lærerne og rektoren at selv om det ikke alltid går helt som de ønsker for barna, er barna i SOS-byen av de få barna som virkelig får en sjanse til å ha en ordentlig familie og en sjanse til å klare seg. Men som rektoren Aaliyah forklarer i intervjuet er det dessverre for seint i noen tilfeller uansett hvor mye de forsøker:

“I remember an incident with one of the children that were in my classroom. He literally started when he was just a baby. One would have thought because he came in so early he didn’t experience the trauma that the others did. He wouldn’t necessarily

be prone or vulnerable to those situations that the others faced. But when I spoke to the psychologist, the foetus can already sense at 6 months (of age) if it is wanted or not. And whether it was alcohol abuse or drug abuse you can't prevent the brain from rewiring, and that's often what happens. The brain rewires itself and that's when you have these situations where children become psychopaths or (show) psychopathic behaviour. So no matter how much love you give them, that is what is going to happen. They either fall through the cracks or go into their criminal lifestyle because they can't force the brain to rewire, they don't know the difference between (what is) right and wrong for them, whatever they're doing. They don't see models and values the way we see models and values. We have our success stories, also stories that are not so successful".

Etter hennes erfaring kan det altså være for seint selv når barnet er svært ungt slik som i eksempelet. Jeg tolker det som at hun opplever det som håpløst i enkelte tilfeller fordi at uansett hvor mye en forsøker å hjelpe barnet, er traumet så stort at barnets hjerne alltid vil omstille seg til at det ikke er ønsket og elsket. Kanskje er det disse situasjonene som krever aller mest av lærerne fordi uansett hvor mye en prøver strekker en rett og slett ikke til. Det kan være et stort nederlag både som person og i yrkesrollen. De utfordringene som de møter i samfunnet og i SOS-barnebyen er utfordringer som de i stor grad møter i barnehagen også. Det var en utbredt holdning bland alle lærerne at selv om det ikke nødvendigvis en ideell situasjon, kan SOS-hjemmene være en den aller beste muligheten disse barna har til å vokse opp i et trygt hjem med en familie som bryr seg om og tar vare på dem.

### Oppsummering:

Ut fra mine observasjoner og intervju ser vi at lærerne møter svært mange komplekse og krevende utfordringer i arbeidet med barn som har blitt forlatt, utsatt for omsorgssvikt, vold- og seksuelle overgrep eller er påvirket av rusmisbruk i nær familie. Et av hovedproblemene er bemanningssituasjonen som gjør at lærerne er overlatt til seg selv i den daglige undervisningen og skal alene klare å ivareta barnas mange og store behov. I tillegg er de alene både fysisk og emosjonelt i klasserommet når en alvorlig situasjon oppstår. Det stilles store krav til lærerne for å klare å gjennomføre den daglige undervisningen og beholde roen i

barnegruppa da mange av barna har store vansker med å følge undervisningen av ulike årsaker. Vi ser at det er en stor utfordring at lærerne ikke vet hva barna har opplevd, noe som gjerne er en forutsetning for å kunne ivareta barnas beste og dekke deres behov. Fordi barna ikke har fått den nødvendige omsorgen og kunnskapen fra sine nærmeste omsorgspersoner skaper det en utfordring for lærerne fordi de må bruke mye tid på å utdanne barna om hygiene, helse og ikke minst spre livsviktig kunnskap om sykdom, vold og seksuelle overgrep for å lære barna og beskytte seg selv. På grunn av den vanskelige situasjonen barna er i må lærerne bruke mye tid på å danne et nytt verdigrunnlag hos barna, avlære den lærte negative atferden. Vi ser at lærerne møter utfordringer i forhold til samarbeid med foreldrene fordi rusmisbruk er et stort og utbredt problem i Sør Afrika. I tillegg er det svært emosjonelt utfordrende for lærerne å arbeide med barn i en så sårbar situasjon.

## 5.2 Tiltak og samarbeid

Det andre forskningsspørsmålet jeg har valgt å stille for belyse problemstillingen er:

- Hvordan arbeider lærerne i forhold til tiltak i arbeid med barn som har vært og er i krise? Og hvordan samarbeider lærerne med foreldre/foresatte og eksterne fagpersoner i disse situasjonene?

Lærerne arbeider aktivt med å avlære negativ atferd og lære barna nye positive handlingsmønstre, samt skape et «nytt» verdigrunnlag hos en hel generasjon med barn som i stor grad vokst opp blant mye vold og kriminalitet. Måten de oppnår dette på er ved å ha temabaserte samlingsstunder hvor de snakker med barna og lærer barna hva de skal gjøre i ulike situasjoner. Jeg observerte daglige samtaler mellom lærerne og barna hvor de forsøkte å påvirke barna slik at også de skulle integrere verdiene respekt og omsorg som sine egne. Terapeutisk kommunikasjon er et sentralt utgangspunkt for dialogene med barna. De er nøye på å fremstille ting slik det i virkeligheten er, at alt de sier skal være sant og at barna ikke skal bli overøst med ukjente detaljer av en sak seinere. Vi ser ut ifra intervjuet med læreren Lisa at allerede i 3-4 årsalderen lærer disse barna om hvordan de skal beskytte seg selv og andre, ved å lære å si ifra til en voksen:

“If I look at last year’s (2012) children, the children I had were exposed to a lot more compared to the two I have now in my class. As the kindergarten we try our outmost best to have interventions. And the way we do it is to have an assembly and we have little plays and stories about these things. [...] When we have those assemblies or interventions it works a lot and you can see a difference”.

(Lisa, førskolelærer)

Som barnehage forsøker de også å ha tiltak og intervensjoner i samlingsstundene for de aller yngste barna i barnehagen, noe som informantene opplever som svært effektivt. Som hun nevner hadde barna fra den første datainnsamlingsperioden vært eksponert for veldig mye mer enn barna under den andre perioden. En del av årsaken til dette tror jeg kan være at ca. halve klassen var SOS-barn under den første perioden, mens andelen var mye lavere året etter. En del av barna som har vært eller blir utsatt for seksuelle overgrep kan vise svært seksualisert atferd i klasserommet. Lærerne snakker nesten daglig med barna om at kroppen deres er kun deres og ingen andre barn eller voksne har lov til å se eller ta på kroppen deres uten at de selv vil det. Ingen voksne eller barn har lov til å skade, true eller tvinge dem til å gjøre noe de ikke vil. Dette er de veldig tydelig på når de snakker med barna. De bruker korrekte navn på kjønnsorganene og barna lærer å respektere sin egen kropp og andres kropp. Uten at barna blir foret med detaljer de ikke er modne for, tar lærerne opp at det kan oppstå situasjoner hvor noen prøver å tvinge dem til å gjøre noe, og truer med at de skal skade dem, men at barna må komme og si ifra til en voksen slik som læreren deres. For bare da kan de hjelpe dem. Krisepedagogikken er i stor grad en integrert del av barnehagehverdagen. I etterkant av intervjuet fortalte rektoren om et spesielt tilfelle der hun hadde vært med på å avdekke seksuelle overgrep mot et barn som tidligere gikk i barnehagen, der nettopp det at de hadde snakket med barnegruppen var den avgjørende faktoren i at det ble avdekt og at barnet sto på sitt til tross for at overgriperens advokater hadde strukket saken ut over flere år i håp om at barnet sku bli usikker og ombestemme seg. Selv om mye av arbeidet finner sted i klasserommet, understreker rektoren at lærerne er helt avhengig av å samarbeide med det faglige apparatet i SOS-organisasjonen og barnevernet:

“Our other children within the village, the younger ones especially become vulnerable so we’ve constantly have to be vigilant and educate our children. There’s almost like a streetwise culture that if you’re not trained to deal with it, you ask that I probably won’t be able to cope,

so therefore our need is to constantly work with outside people, outside professionals as to best meet these children's needs in terms of psychological intervention”.

(Aaliyah, rektor)

Jeg tolker det som at fordi dette er et så omfattende problem, som har satt dype spor i samfunnet er en nødt til å være opplært til å gripe tak i disse utfordringene for å klare og takle det. Og da er det spesielt viktig at de kan få støtte av og samarbeide med fagpersoner utenfor barnehagen. Også læreren Lisa som jeg intervjuet ga uttrykk for at det faglige apparatet rundt barnehagen var helt nødvendig for å kunne følge opp barna best mulig. I en feltsamtale under den første perioden fortalte hun at det rett og slett ikke var tid og ressurser for at hun alene skulle klare å følge opp barna med store sosiale og emosjonelle vansker. Hun var helt avhengig av å få tilbakemelding fra sosialarbeiderne om hvordan det gikk med SOS-barna og hva barnehagen kunne gjøre. Som nevnt over hender det alvorlige tilfeller hvor det avdekkes at barn i barnehagen har vært utsatt for overgrep. I disse situasjonene skal politiet involveres og en sak opprettes. I saker hvor dette gjelder SOS-barn, der overgriperen også er et av barna i huset kreves det at det samarbeides som et team både fra barnehage, barnas hjem, SOS-barnebyen, politiet, barnevern og sosialarbeidere. Og i noen tilfeller blir også barnas biologiske foreldre tilkalt dersom det er mulig og hensiktsmessig. Etter at jeg var med på å avdekke et overgrepstilfelle i min klasse rett før jeg avsluttet den første perioden, og siden barnet ble syk og jeg ikke fikk fulgt opp saken videre hadde jeg et stort ønske og behov for å få innsikt i hvordan de håndterer slike saker. Jeg valgte derfor å ta dette opp i intervjuet med rektoren:

“That child was immediately removed, the perpetrator was removed, a police case was obviously opened. The police came and examined the children and immediately those children were being sent for counseling. I think they went for four or five sessions, there were discovered that there was more, because of the report I sent through, and discussions with the house mother, there were discovered that there were deeper things. So the entire house went for counseling, the counselors came out here and vice versa. In cases like that it needs to be reported to our national office, and they came and did their investigations. It obviously has to be a team effort. After the risk was removed we saw changes in their behavior”.

(Aaliyah, rektor)

Måten vold og overgrepssakene håndteres kommer altså an på alvorligheten av hendelsen og ikke minst barnets alder. I den saken som jeg var med på å avdekke kom det i følge rektoren frem enda mer i etterkant, og hele huset fikk god oppfølging av rådgivere. Som en ser ut fra utsagnet til informanten blir overgrep tatt på alvor og de er umiddelbart inne med tiltak for å verne barnet og andre barn som kan ha vært utsatte. Som nevnt over kan det biologiske prinsipp være en utfordring når barna skal tilbakeføres til familien, spesielt hvis foreldrene får tilbakefall og begynner å misbruke alkohol eller narkotika. Også i disse sakene samarbeider barnehagen tett med sosialarbeiderne og gjenforeningsarbeideren (se 5.1). Men det er ikke bare i forbindelse med rus og alkoholmisbruk lærerne opplever utfordringer i foreldresamarbeidet. Under den første perioden i barnehagen observerte jeg at den eneste daglige kontakten lærerne hadde med foreldrene til barna som ikke tilhørte SOS var en meldingsbok hvor de skrev beskjeder. Siden dette er veldig ulikt fra det jeg er vant til i norske barnehager der man gjerne ser foreldrene både i bringe og hente situasjonene, valgte jeg å ta det opp i intervjuet med rektoren:

“We don’t necessary get the contact because of the distances to where the parents work. A lot of the time the children come into our environment it is because their parents live too far (away) to communicate. The village children are a bit easier, you can talk, but it’s hard also because they are not the children’s biological parents. And we never really as the teachers get to interact with the parents like maybe the social workers do. We only get messages via the care worker or the social worker. We never get to sit on the panels who discuss the interventions that have taken place with the children. We get to see our community parents once or twice when we have progress meetings, and we get to talk. You know, these are the deeper issues. We can make these appointments, always via the telephone or a message. But it’s not always easy”.

Det kan altså være vanskelig å opprettholde et godt samarbeid mellom barnehage og hjemmet når avstandene blir så store. De fleste barna som ikke hører til SOS-barnebyen blir hentet av sjåfør og kjørt hjem slik at lærerne møter nesten aldri foreldrene ansikt til ansikt. Jeg oppfatter det som at hun opplever det som utfordrende siden det kan være vanskelig å få opprettet en dialog eller møtt foreldrene ansikt til ansikt. Men at hun synes det er lettere å opprettholde en



god dialog med SOS-mødrene siden de har noen møter, mødre henter og leverer barna i barnehagen og SOS- hjemmene er rett utenfor døra til barnehagen. Sør Afrika er i stor grad et flerkulturelt samfunn som er preget av ulike språk, religioner, kulturer og virkelighetssyn. Det er for eksempel 11 offisielle språk i Sør Afrika. Barna i barnehagen snakker flere forskjellige språk, tilhører ulike religioner og en del mennesker har tilhørighet i de mange ulike Sør Afrikanske stammesamfunnene. Alle disse faktorene kan være med på å påvirke samarbeidet med foreldrene. Rektoren understrekte i intervjuet at det kan være svært vanskelig å samarbeide til barnets beste når foreldrene selv ikke ser problemet, eller forklarer det som religiøse eller overtroiske årsaker

“We had a case last year (2012), it was obvious that there were neurological damage. We tried to set up many meetings with the parents, but it’s though when the parents are also in denial about the child’s condition. So till this day we don’t know if the child is even being placed, because we could see the reluctance from the parents to get help. A lot of the times it has to do with cultural differences as well. When you’re trying to explain the child’s condition to the parents, the parents were opposed to each other. Where one was saying “yes we need the help” and the other “no this child is cursed with demons”. So you sit with that, and it’s not always easy to talk with parents from an academic point of view as to what you see; “these are the things we hope helps, could we possibly try a psychologist, could we possibly try a neurologist because we see certain behaviours”. It’s difficult when the parent doesn’t work with you. But back in this case, it’s not like it’s a nice thing to say but like “okay, we wash our hands of this, we’ve given you all the tools, we’ve had the meetings, it seems like you’re still in denial. So whatever happens once you leave here there is nothing we can do” which is sad for the child, because you’re here first and foremost in the best interest of the child. So it’s difficult”.

Kulturelle forskjeller kan altså alene gjøre arbeidet med barn med særskilte behov svært utfordrende fordi barnet ikke får den hjelpen og støtten som det trenger fra hjemmet og andre hjelpeinstanser og dermed heller ikke den nødvendige tilretteleggingen i barnehagen. Jeg oppfatter det som at lærerne strekker seg langt for å hjelpe barnet og foreldrene, men

dessverre hender det at de har prøvd alt og fortsatt ikke når frem til foreldrene. Jeg tolker det som at disse sakene der en på sett og vis må gi opp påvirket rektoren veldig mye, og selv om de vet at de har gjort alt de kan, oppleves det som et slags nederlag. Selv om de kan møte en del motgang i samarbeidet med foreldrene, og det kan være vanskelig og nå frem og få foreldrene til å skjønne alvorligheten i barnets situasjon fortalte hun at de også har sine suksess historier:

“But we’ve also had our success stories where we’ve worked with parents and they’ve stayed and observed behaviours and they’ve observed things in terms of academics. They realize that the child’s development is maybe not on par with one of his peers. So they are eager to work with you to get to the bottom of it. But it’s always 50-50 you don’t win 100 percent. But you as the educator obviously shouldn’t stop trying; you’d be failing your duty if you did. You know you must be able to say I’ve tried all avenues”.

(Aaliyah, rektor)

I disse tilfellene opplever informanten at foreldrene er i stand til å observere barna og sammenligne deres utviklingsnivå i forhold til de jevnaldrende barna og setter i gang tiltaksprosessen dersom de oppfatter diskrepans. Når hun sier at en aldri vinner hundre prosent tolker jeg det som at det er ikke uten grunn at disse barna har fått plass i barnehagen i utgangspunktet. Barna har sine vansker og det har foreldrene også, men de fortsetter å prøve alle mulige løsninger slik at de til syvende og sist kan si at de virkelig har prøvd alt.

### Oppsummering:

Det er flere ulike aspekter av arbeidet med tiltak og intervensjoner for barn som har vært og er i krise. En del av arbeidet og tiltakene finner sted i samlingsstundene i barnehagen, der lærerne snakker med barna om hvordan de kan beskytte seg selv og hvem de kan gå til. Det er også i stor grad disse samlingsstundene som brukes til å avlære lært atferd og gi barna andre handlingsmønstre for eksempel ved utagerende voldelig- og seksualisert atferd. Samarbeid med barnas foreldre oppleves av lærerne som utfordrende spesielt fordi de ikke har den daglige kontakten, men også på grunn av kulturelle forskjeller. Rektoren som i hovedsak er

ansvarlig for at samarbeidet med foreldrene går som det skal, opplevde at det kunne være vanskelig å få foreldrene til å forstå alvorret i situasjonen og få foreldrene til å se på situasjonen ut i fra et akademisk perspektiv. Med SOS-mødrene opplevde hun det enklere å samarbeide siden de er lettere tilgjengelig og at de har oppdateringsmøter hvor de diskuterer barnas fremgang. Men samtidig kan dette være utfordrende fordi de ikke er barnas biologiske foreldre. Som lærere får de ikke ta del i møtene hvor det diskuteres hvilke større tiltak som skal tas, de tiltakene som påvirker barnet på alle arenaer, men de samarbeider ved at de informerer sosialarbeiderne om hvordan det går med barnet og lærerne får beskjed om de tingene som sosialarbeiderne mener de bør arbeide med i barnehagen, noe som er helt avgjørende for at læreren skal klare å dekke barnas behov best mulig. I tilfeller hvor det avdekkes vold- og seksuelle overgrep mot barna samarbeider de nært med hjemmet, sosialarbeidere, rådgivere og psykologer samt politi.

### **5.3 Barnehagens og personalets ressurser**

Det tredje forskningsspørsmålet jeg har valgt å bestille for å belyse problemstillingen er:

- Hvordan opplever lærerne å arbeide med barn som har vært og er i krise ut ifra barnehagens- og personalets ressurser?

I barnehagen var det svært begrenset med ressurser både i forhold til antall stillinger i personalet, dårlig økonomi og pedagogisk materiell. Slik som jeg forsto det på lærerne i feltsamtaler var de økonomiske ressursene deres begrenset også i forhold til andre sør afrikanske barnehager. Selv om de hadde mye pedagogisk utstyr var det en stor del av puslespillene, bøkene, formingsmateriell og leker som var utdatert, ødelagt eller lite tilpasset barnegruppas alder. Mye av utstyret er brukte ting som de har fått fra frivillige o.l., jeg fant til og med norske bøker noe som de har svært liten nytte av. Det materielle utstyret brukes hver dag og påvirker barnas atferd i forhold til motivasjon til læring og læringsutbytte. Det som påvirker barnehagens arbeid med barn med særskilte behov og barn i krise aller mest er barnehagens økonomiske situasjon. På grunn av barnehagens økonomi er det kun én lærer i hver klasse. I følge rektoren ville det vært assistenter i klassen dersom økonomien strakk til. Som nevnt over skaper dette store utfordringer for undervisningen, og lærerne må i hovedsak klare seg selv uansett hva som skjer. Dersom en av lærerne er syk har de ingen til å ta over

klassene. En ting jeg la ganske raskt merke til var at det ble brukt enormt mye tid på disiplin i barnegruppa under den første perioden som var i starten av barnehageåret. Siden det kun var to bad med 4-5 toalett kunne en tur på toalettet ta opp til en halvtime-tre kvarter fordi de brukte så mye tid på å ha struktur i barnegruppa. Jeg spurte læreren i min klasse, Lisa om dette og svaret jeg fikk var at på grunn av at de kun er én lærer og på grunn av alt barna har opplevd er de nødt til å ha stålkontroll på barna for å komme seg gjennom barnehagehverdagen. Danielle en av lærerne til de eldre barna, fortalte at det også hadde med kjønnsituasjonen i samfunnet å gjøre. De vil at jentene og guttene skal gå hver for seg, slik at barna skulle lære å respektere hverandre.

I samtaler med rektoren Aaliyah og læreren Lisa er det fysiske miljøet i klasserommene tilpasset barnas behov og atferd, det var ingen kriker og kroker som barna kunne gjemme seg bort i og være uten oppsyn. Dette mente de var absolutt nødvendig i forhold til kjønnsproblematikken, for barna som viste svært seksualisert atferd mot de andre barna og for de barna som har vært utsatt for vold og overgrep. Dette var noe jeg i utgangspunktet ikke hadde tenkt på, men som jeg absolutt opplevde verdien av den uken da vi fattet mistanke om at et av barna ble utsatt for overgrep, og det ble meget viktig at hun ikke fikk gjemme seg unna med andre barn både for å verne barnet og de andre barna. Siden jeg hadde begrenset med tid i intervjuene og jeg allerede viste en god del om den økonomiske situasjonen og de materielle ressursene i barnehagen valgte jeg å holde hovedfokuset på hvordan de opplevde å arbeide ut ifra deres egne ressurser og personal ressurser. Læreren sa følgende om den vanskelige situasjonen barna er og hvordan de forsøker å takle hverdagen:

“A lot of the things that take place here it happens everywhere. (...) And it’s basically just learning how to deal with it and to turn it into, make the situation better. And these children, yes it’s unfortunate they have to go through these things that they’ve been through, and at such a young age. It has made them vulnerable, but I mean, we’re trained and though to take care of these situations. Not necessarily trained, but we do our best you know, to make the environment safe enough for them”.

Jeg tolker det slik at på den ene siden har de fått en del opplæring og kunnskap som en del av utdannelsen sin, men samtidig har de hatt begrenset med etterutdanning i form av kurs. Som

hun sier: de er ikke nødvendigvis opplært, men de prøver sitt beste. Basert på dette og det inntrykket jeg har fått av læreren i barnehagen tror jeg at hun mener at de i stor grad er opplært gjennom erfaring til å takle slike situasjoner og i mindre grad formelt i form av kurs o.l. Videre i intervjuet synes jeg dette kommer enda tydeligere frem:

“We’ve gone on a ADHD course. But we haven’t really, I myself because I’ve been here only three years and the circumstances with SOS right now at this very moment, (is that) we can’t really go and do more courses like we would like to do. If I speak for myself now, I haven’t really done the whole AIDS course and sexual abuse. And that is things that we need to do because we’re working with children that have been through one of those things. I think that it’s very important that teachers equip themselves with that kind of training so that when we’re working with the children we’ll know exactly what to do. But I’ve basically just learned by experience within the three years I’ve been here”.

(Lisa, førskolelærer)

Ut fra intervjuet og mine egne observasjoner tolker jeg det slik at det er veldig viktig for henne, og at hun mener det er helt nødvendig å få ordentlig opplæring til hvordan en skal håndtere disse situasjonene, samtidig som det har vært slik at de av ulike grunner ikke har fått tilbud om dette i barnehagen. Å skaffe seg den nødvendige kunnskapen og de nødvendige pedagogiske redskapene blir derfor i stor grad overlatt til hver enkelt lærer. Dette er en holdning som jeg så hos rektoren og alle de andre lærerne også. De var alle svært bevisste på hvilken økonomisk situasjon barnehagen er i og de strekker seg langt utenfor det som en i utgangspunktet kan forvente for å kunne gi barna deres beste mulighet. Vi ser her hvordan de materielle aritfaktene skaper forutsetninger for lærernes handlingsmønster. Jeg tolker det slik som at det kan være svært utfordrende for lærerne og i utgangspunktet ikke ha den nødvendige formelle opplæringen for å håndtere disse situasjonene. Og kanskje aller mest utfordrende for denne læreren siden hun var nyutdannet for få år siden og var i stor grad bare ble kastet inn i det. Slik jeg forsto det ut fra feltsamtaler med henne var det store forskjeller på å jobbe i SOS barnehagen og i barnehagen hun jobbet i tidligere. Overgrepssaken oppsto under den første perioden skjedde i klassen hennes, på det tidspunktet der hun var den læreren som hadde jobbet der kortest og hadde minst erfaring, og hadde heller ikke fått noen videreutdanning innenfor dette feltet. Selv om hun håndterte saken «helt riktig etter boka»,

tror jeg absolutt det påvirker hvorvidt hun følte seg beredt til å takle disse hendelsene og hvordan en som fagperson bearbeider de i etterkant. Samtidig er jeg ikke i tvil om at de yter sitt aller beste for barna med de ressursene de har. Også i intervjuet med rektoren kommer det frem at den økonomiske situasjonen barnehagen er i påvirker deres arbeid med barn med særskilte behov.

“We periodically go, I know two of my teachers recently went, last year, on the drug counseling course. I try to divide what interventions may need to take place. It’s obviously on us to up skill ourselves. Unfortunately money is always the issue, so programs for now, for this year and until last September are to be held back. If you are in a government institution they would obviously provide the training. But for us we either have to secure the cheaper rates or it’s going to have to be sponsored. As a teacher you have to rely on your wits as to how to best deal with it”.

(Aaliyah, rektor)

Ut fra intervjuet med rektoren forstår jeg det slik at de drar periodevis på forskjellige kurs avhengig av hvilke typer vansker de møter i barnehagen og om økonomien tillater det. Igjen kommer det frem at det er klare utfordringer i forhold til at de er en SOS-barnehage. Ikke bare arbeider de med mange av de mest sårbare barna i nærsamfunnet, men de er avhengig av å få støtte og sponsede midler fra privatmennesker mennesker fordi de ikke får noe fra staten slik som offentlige barnehager. Jeg har oppfattet det som at dette påvirker de lærerne som har arbeidet i barnehagen kortest i størst grad, fordi de ikke har like mye erfaring som de lærerne som har arbeidet der lenge. Men selv om de ikke nødvendigvis får så mye videreutdanning er det viktig å understreke at lærerne har enormt mye praktisk erfaring fra å arbeide med barn med særskilte behov. Det kom tydelig frem i feltsamtaler med alle lærerne og ikke minst rektoren at de har vært opplevd det aller meste i løpet av de årene de har vært ansatt i barnehagen.

Lærerne Danielle og Tina fortalte at de i stor grad behandler og viser omsorg for barna i barnehagen som om de var deres egne, nettopp fordi så mange av barna har tilbragt store deler av livene sine uten primære omsorgspersoner. Deres personlige ressurser er ikke noe lærerne

snakket mye om, jeg fikk inntrykk av at det ikke var noe alternativ for dem og ikke skulle gjøre den jobben de gjør slik de gjennomfører den, fordi det er det eneste riktige å gjøre ovenfor barna og ikke minst på grunn av den situasjonen samfunnet deres er i. Dette så man veldig tydelig i barnehagehverdagen også. Min oppfatning av lærernes og rektorens personlige- og faglige ressurser er at de er fantastisk kunnskapsrike spesielt i forhold til praktisk arbeid med barn med særskilte behov, de er svært åpne, og omsorgsfulle og brenner virkelig for den jobben de gjør. Den jobben de gjør er ekstremt krevende både fysisk og psykisk, og det sier mye om deres personlige karakter og ressurser at enkelte av lærerne har fortsatt i jobben i rundt 10-20 år. Deres handlinger og utsagn er gjennomsyret med de personlige verdiene deres slik som omsorg, respekt, nestekjærlighet, ærlighet, åpenhet og likeverd, nettopp de verdiene de lærer videre til hele denne generasjonen med barn. Ut fra mine observasjoner oppfatter jeg det som at det er deres personlige ressurser og styrker som virkelig er kjernen og drivkraften i barnehagen.

### **Oppsummering:**

Barnehagen har en svært begrenset økonomi noe som påvirker barnehagens ressurser og muligheter på alle områder. Den største konsekvensen barnehagens økonomi får for arbeidet deres er at de kun er én lærer per 20-30 barn som i stor grad er overlatt til seg selv. På grunn av dette kreves det mye disiplin fra lærernes side for å klare å holde struktur i barnehage hverdagen. Hadde det vært økonomi til det ville det vært assistenter i klassen slik at lærerne har mer støtte i undervisningen og spesielt i de sensitive situasjonene som oppstår. Lærerne opplever det som vanskelig og slitsomt å være alene i klasserommet om alt og at det kan være vanskelig å strekke til. En annen konsekvens av barnehagens økonomiske situasjon er at lærerne ikke får den livsviktige opplæringen innenfor HIV/AIDS og seksuelle overgrep som lærerne mener er helt nødvendig. Det er en delt holdning blant rektor og lærerne at de har et stort ansvar med selv å sørge for at de er utstyrt med den nødvendige kunnskapen og redskapene slik at de vet hvordan de skal håndtere de ulike situasjonene. Ut fra mine observasjoner, feltsamtaler og intervju har jeg tolket det slik at dette påvirket de nyutdannede lærerne med minst erfaring aller mest, både i forhold til kunnskap om hvordan en kan og bør handle, men også for å få en ekstra trygghet og selvtillit på at det de faktisk gjør er riktig måte å handle på og til det beste for barna. Selv om det ikke er noe lærerne selv snakker mye om

opplever jeg deres personlige og yrkesfaglige ressurser som selve hjertet i organisasjonen og spesielt viktig i forhold til å arbeide med disse ekstremt sårbare barna.

## 5.4 Omsorg for omsorgsgiveren

Det fjerde forskningsspørsmålet jeg har valgt å stille omhandler hvordan den vanskelige arbeidssituasjonen deres virker inn på lærerne på et personlig nivå:

- Hvordan påvirker den vanskelige arbeidssituasjonen lærerne, og har de tilgang til ressurser som sikrer omsorg for omsorgsgiveren?

En side som ofte blir glemt ved det å arbeide med barn, og spesielt med barn med særskilte behov og barn i krise er hvordan dette påvirker de ansatte i barnehagen. Selv om jeg på den ene siden var forberedt på at jeg kom til å møte barn som har opplevd de mest utenkelige ting, tror jeg ikke det er mulig å forberede seg ordentlig på den store emosjonelle og psykiske påkjenningen en kan oppleve når disse situasjonene oppstår. Allerede i det første møtet med barnehagens rektor fortalte hun at noe som var lite prioritert, men et enormt behov for var omsorg for omsorgsgiveren. På det tidspunktet hun fortalte dette klarte jeg nok ikke helt å sette meg inn i deres situasjon fordi jeg hadde lite erfaring fra å jobbe med barn i krise og hva det vil si å stå midt i situasjonen når den oppstår. Eksemplene på de mange grusomme tingene disse barna har vært utsatt for er utallige, og likeså med antall barn som har opplevd de mest utenkelige tingene. Men først når en har vært til stede og har kjent på alle de følelsene og tankene som raser rundt i hodet mens det blir avdekt, når en ligger våken om natta og lurer og håper på at barnet er trygt og ivaretatt, først da kan en begynne å forstå hvordan disse lærerne har det hver eneste dag. Jeg vil påstå at det er helt umulig å unngå å «ta jobben med seg hjem» i disse tilfellene, det gjør sterke inntrykk på deg og gir deg en støkk i lang tid etterpå. Gjennom de ca. åtte ukene jeg samlet inn data observerte jeg gjentatte ganger hvordan disse alvorlige sakene har tært på lærerne både psykisk og emosjonelt. Det var tydelig både gjennom utsagnene deres og hele kroppsspråket deres. Lærerne og rektoren var veldig åpne og delte mye av hva de har opplevd gjennom årene, og hver og en av dem har fortalt om situasjoner som har oppstått der de rett og slett har lyst til å gi opp fordi det er så mange triste skjebner og så utrolig mye elendighet. Men samtidig vet de hvor stor forskjell den jobben de utfører utgjør for barna, familiene deres og samfunnet. Tidlig innsats på sitt beste. Det er en



jobb som er veldig givende, men samtidig enormt krevende og utføre. Jeg opplevde det som om det var to ulike perspektiver på dette hos lærerne og rektoren: på den ene siden har du de lærerne som ikke har vært ansatt så veldig lenge som har slitt med å takle at dette er barnas faktiske virkelighet, at det faktisk skjer. Og på den andre siden har du lærerne som har vært ansatt lenge og som sliter fordi jobben har tatt sitt tak i dem over så lang tid. De to jeg intervjuet var de to som hadde vært ansatt kortest og lengst, som vi ser ut fra intervjuet av læreren Lisa ble det en veldig tung start i barnehagen:

“When I first got here I was like oh my world! These things are actually, these things happen. And to me it was like, I was taken by it and immediately I had to switch my mode because I was first so shocked of what I’ve seen and heard. And at the same time I had to deal with it because I needed to be strong for the children. So it was basically just the other teachers helping me through it, and telling me how to deal with things. Which is also very good, but it is important that teachers get equipped to deal with things like that”.

(Lisa, førskolelærer)

Jeg tolker det som at læreren fikk et kjempe sjokk da hun først begynte i barnehagen fordi hun i likhet med folk flest ikke klarte å begripe at disse tingene faktisk foregår, at foreldre faktisk utsetter sine egne barn for slike utenkelige onde handlinger. Selv om en vet at disse hendelsene finnes, tror jeg ikke en klarer å innse det helt før det faktisk skjer med et av barna som en har ansvar for. Som hun sier blir en nødt til å skifte modus fordi en må være sterk for barnas del. Det er ekstremt vanskelig og skulle klare å beholde seg rolig og betrygge barnet når de tingene en får se og høre er av en slik art at selv vi som voksne kan slite med å takle og begripe. Informanten forteller at i disse vanskelige situasjonene har de stort sett kun hverandre, som hjelper hverandre gjennom problemene. Dette er i tråd med det rektoren har fortalt tidligere i ulike sammenhenger. Når disse situasjonene oppstår har de kun hverandre å søke hjelp og støtte hos, og råd. Rektoren stilte spørsmål ved hvem det er som skal vise omsorg for omsorgsgiveren, fordi det er en utrolig tung og krevende jobb som påvirker dem som person ikke på deres yrkesrolle. Selv om læreren Lisa opplever det som godt at de kan snakke med og stille opp for hverandre nevner hun igjen viktigheten av opplæring av lærerne. Jeg tolker det som at det er spesielt ønskelig slik at de er bedre utstyrt til å takle den store emosjonelle og psykiske påkjenningen.

Jeg husker spesielt en samtale jeg hadde med to fire-fem år gamle gutter fra SOS barnebyen som jeg hadde hatt i klassen min under den første perioden, der de spurte om de kunne komme på besøk til meg når de ble store for da kunne de endelig bo i et ordentlig hus og ha en ordentlig familie. Slike utsagn var ikke uvanlige, de vitner tydelig om hva barna har opplevd og det er helt umulig å unngå å bli berørt av det. Det er rett og slett grusomt fordi en ville mer enn gjerne gjort alt og litt til for å hjelpe og støtte barna, og gått til verdens ende for å beskytte dem. Men dessverre oppstår det situasjoner som en ikke klarer å verne barna fra, i tillegg til at de har opplevd mer enn de fleste gjør i løpet av et helt liv allerede i barnehagealder. Det er meget tungt fordi en som lærer ønsker mer enn noe annet og i det minste sørge for at barna er trygge, og det kan bli et stort personlig nederlag når en ikke klarer det, selv når en vet at en har gjort og prøvd alt.

Som rektoren Aaliyah nevnte i intervjuet over (5.2) hender det dessverre at de har prøvd alt og i enkelte tilfeller bare må si seg ferdig med saken fordi en rett og slett ikke kommer noen vei. Både i intervjuet og i samtalene jeg har hatt med henne ellers har det vært ganske åpenbart at det har vært atten veldig tunge år for henne som lærer og rektor i barnehagen. Jeg tror det har vært ekstra tungt for henne fordi hun ble på en måte bare kastet inn i rollen da den forrige rektoren sluttet, og som rektor har du et utvidet ansvar i forhold til alle barna og alle de ansatte. Hun har vært i kjernen på hver eneste alvorlige sak som har blitt oppdaget og vært den som har måtte sette i gang handlingsfasen fra barnehagens side i etterkant. I tillegg har hun også periodevis måtte balansere rollen som rektor og lærer samtidig på grunn av lærermangler. Under den første datainnsamlingsperioden snakket hun om å slutte og gjøre noe annet fordi hun var utslitt etter alt de har opplevd, og at hun personlig hadde behov for å gjøre noe annet. Hun hadde aldri intensjon om å bli værende så lenge, men noen måtte gjøre jobben. Under den andre datainnsamlingsperioden fikk jeg inntrykk av at ønsket om å komme seg bort fra barnehagen bare var blitt større til tross for at de har et godt personalmiljø. I etterkant av datainnsamlingen valgte hun dessverre å forlate barnehagen etter hele atten år, det er et stort tap for barnehagen, men fortsatt veldig forståelig etter alt hun har opplevd.

Like etter jeg kom hjem fra Sør Afrika etter den andre datainnsamlingsperioden var jeg på jobb i en barnehage der en av de ansatte spurte meg: “ville du ha vært for uten denne erfaringen nå som du har sett og vet om alle disse tingene de blir utsatt for?”. Det var et spørsmål som satt dype spor i meg, i hodet mitt var jeg på sett og vis fortsatt i barnehagen i Sør Afrika og reaksjonen min tror jeg var akkurat slik lærerne der ville følt det. Ville jeg vært uten denne erfaringen selv om den har vært både grusomt tung og emosjonell? Aldri. Jeg ville nærmest riste personen og rope ut “har du ikke forstått noe av det jeg har sagt?”. Jeg gjorde ikke det da, men jeg forsto nettopp hvor vanskelig det var for henne og sette seg inn i min situasjon og i lærerne i SOS barnehagens situasjon fordi det er så fjernt fra hva vi er vant til. Jeg forklarte henne at disse tingene uansett hvor forferdelige de er og uansett hvor lite lyst vi har til å tenke på det og innse det så skjer de. Vi har et valg, vi kan velge å lukke øynene våre å late som ingenting, eller så kan vi gjøre noe med det. Jeg vil heller være en del av løsningen enn problemet.

### **Oppsummering:**

Omsorg for omsorgsgiveren er noe som ofte er blitt glemt, dette er noe som lærerne og rektoren i barnehagen mener det er stort behov for og som er helt nødvendig. Å arbeide med svært unge barn i slike sårbare situasjoner er en stor psykologisk og emosjonell påkjenning for lærerne. Det er to ulike sider ved hvordan lærerne opplever det, på den ene siden har en lærer som har vært kortest ansatt som sliter med å takle og begripe at barna faktisk har blitt utsatt for disse tingene og hvordan en skal håndtere det, og de lærerne som har vært lengst ansatt der jobben etter mange år nesten har «tatt knekken» på dem. Det er vanskelig og forstå nettopp hvor ekstremt tungt dette er før en har vært i deres sko. Lærerne har lite tilgang på støtte og veiledning utenfra for å komme seg gjennom situasjonene og for å bearbeide dem i etterkant. Men alle lærerne og rektoren opplever det som godt at de kan oppsøke hverandre og be om råd, hjelp og støtte.

## **5.5 Overførbarhet til norske barnehager**

Det femte og siste forskningsspørsmålet jeg har valgt er:

- Har resultatene noen overføringsverdi til arbeid med barn i krise i norske barnehager?

Selv om denne barnehagen er i stor grad påvirket av den kulturelle konteksten den eksister i mener jeg at vi kan ta nytte av de universelle menneskelige reaksjonene, de opplevelsene og erfaringene som informantene har også i norske barnehager. Som nevnt over (5.1) opplevde lærerne og rektoren i barnehagen det som en stor utfordring at de ikke vet hva barna har vært utsatt for. Kanskje vet foreldrene, barnevernet eller sosialarbeiderne noe, men ikke lærerne. Dette mener jeg er en ekstremt relevant utfordring som vi også møter her i Norge i arbeid med barn med særskilte behov og barn i krise. Det er nøyaktig dette problemet vi også møter når vi får et barn i barnehagen som en vet er under oppfølging fra barnevernet. Ut fra mine egne erfaringer mener jeg dette er en svikt i systemet, vi som barnehage rapporterer til barnevernet, men barnevernet er ikke pålagt å opplyse oss som arbeider med barnet hver eneste dag om hva barnet har opplevd og kan streve med. Eksempelvis har jeg i løpet av de siste årene jobbet mye med et barn der vi visste at familien ble fulgt opp av barnevernet, men da barnet begynte i barnehagen fikk vi ingen informasjon fra barnevernet, fastlege eller den forrige barnehagen på grunn av taushetsplikt. Etter flere år har vi fortsatt ikke fått noen informasjon om barnet. Ved etterspørsel om informasjon fra barnevernet dersom det hemmer barnets læring og utvikling kan man få mer informasjon, dersom saksbehandleren synes det er nødvendig. I dette tilfellet sto vi bom fast i over seks måneder før vi kom til bunns i hva barnet hadde opplevd og hva som var årsaken til barnets utfordringer. Et halvt år på å finne ut det som barnevernet, fastlegen og kanskje til og med den gamle barnehagen allerede visste. Det tok altså 6 måneder før vi kunne gripe tak i de ulike vanskene og virkelig gi barnet den hjelpen og støtten det hadde behov for. For så å ha et år igjen før skolestart der en skal klare å få et barn som har tankene på noe helt annet klar til skolestart. Det holder rett og slett ikke mål. Jeg mener at det må åpnes for å bedre kommunikasjon mellom de ulike instansene. Både barnehage, skole, PPT, BUP, Barnevern og fastlegen har alle samme mål: Vi skal verne om barnets interesser og legge til rette for en god helhetlig utvikling. Da blir det helt feil at vi som ser barna aller mest, som arbeidet for å møte barnas behov på best mulig måte hver eneste dag er de som vet aller minst. Jeg kjenner meg veldig igjen i denne situasjonen med det lærerne i Sør Afrika ga uttrykk for, en må på et vis bare gå ut fra at de har opplevd det meste og håpe på det beste. Slik jeg ser det er det ingen grunn til at vi i barnehage og skole ikke skal få innsikt i barnas bakgrunn fordi vi er alle underlagt taushetsplikt og må ta det samme hensynet til personvern. Hvordan skal vi dekke barnas behov ofte med begrensede ressurser når vi ikke aner hva de virkelig trenger? Et minimum mener jeg bør være at barnevernet informerer

barnehagen om de ulike tingene som barnet sliter med ved overføring til ny barnehage. En åpen base hvor rapporter o.l. kan deles mellom de ulike instansene, der også vi som lærere har innsikt ikke bare helse personell mener jeg kan være en god løsning. Det vil spare tid i saksbehandlinger, sending av papirer og ikke minst kan vi sette inn den hjelpen og støtten barnet trenger tidligst mulig. Tidlig innsats er jo et mål vi strekker oss etter alle sammen. Ikke minst er det viktig å understreke alle de barna som faller gjennom sprekken fordi at de som faktisk har mulighet til å være der for barna i deres hverdag ikke aner hva de egentlig sliter med. En annen ting jeg synes er spesielt viktig er nødvendigheten av at vi får informasjon om store endringer i barnet livssituasjon, slik at vi kan forstå og legge til rette bedre for barnets velvære. Det trenger ikke og gjelde alkohol og rusmisbruk, men alle hendelser som kan være med på å skape ubalanse i barnets liv.

En ting som en kanskje ikke tenker på dersom en får et barn i barnehagen som har vært utsatt for omsorgssvikt er hygiene. Det kan være både frustrerende og irriterende at barnet ikke har grunnleggende kunnskap om stell og hygiene slik som å vaske hendene og urinering utenfor toalettet eller andre steder i barnehagen. Jeg tror at vi kan lære mye av hvordan de jobber i temasamlingene i SOS barnehagen for å lære barna hvordan de skal ta vare på seg selv og sin egen kropp. Lærerne der hadde egne temasamlinger der de snakket og viste nøye med konkrete hvordan og hvorfor en skal vaske hendene, pusse tenner osv. Disse temasamlingene brukes til å avlære barnas uønskede atferd og lære dem den ønskede atferden fra grunnen av slik at de kan ta vare på sin egen kropp. Normalt sett skal de ha en voksen omsorgsperson som lærer barna dette, men slik er det ikke alltid. Vi må bli flinkere på å bruke konkrete til og lære barna nøyaktig hva og hvordan de skal gjøre det. Det er ikke alltid nok å si “vask hendene”, “husk og tiss nedi toalettet” til et barn på snart seks som aldri har blitt fortalt eller har hatt noen og imitere etter.

Ut fra mine egne erfaringer fra flere ulike barnehager har jeg inntrykk av at det å snakke med barna om kroppen vår er noe som det gjøres lite av, og som mange ansatte i barnehagen ofte finner ubehagelig eller vanskelig. Det kan virke som at for en stor del er det nesten utenkelig og skulle snakke med barnehage barn spesielt hvis det kroppslige er av en seksuell art. Barnehagebarn blir tidlig klar over og er ofte nysgjerrig på sin egen kropp og andres. Jeg mener at vi i likhet med barnehagen i Sør Afrika burde, kan og *skal* snakke med barna våre

om hvordan vi skal behandle egen og andres kropp. Det som ofte går igjen hos barn som har vært utsatt for vold og seksuelle overgrep er at det var ingen som spurte. Når vi unngår å snakke om det, sender vi signaler til barna om at dette ikke er noe de heller skal snakke om. Barna tar ikke skade av å lære om kroppen sin ut fra det nivået de er på. Det handler ikke om at barna i barnehage alder skal lære om sex og bli pratet på detaljer de ikke er klare for, men at barna skal lære seg hvor sine egne og andres grenser går. Hensikten er både å forebygge og avdekke. Det handler i aller høyeste grad om at de må lære seg å ikke trø over grensene til andre barn eller voksne, men også hva de skal gjøre dersom noen trækker over deres grenser. Etter at jeg selv var med på å avdekke et overgrep der barnet var så ekstremt ungt bestemte jeg meg for at praksisen i den barnehagen jeg er i måtte kvalitetssikres. Det skal være et mål at ikke et eneste barn går ut fra min barnehage og ikke vet hvem de skal snakke med hvis de blir utsatt eller tvunget til noe de ikke ønsker. Dessverre er det slik at vi må beskytte barna også fra voksne, men til og med til en toåring kan en snakke om at mennesker kan bli syk i tankene sine å forsøke og tvinge eller true barnet til å gjøre noe barnet ikke vil. En kan til og med snakke med en toåring om gode og dårlige hemmeligheter. Det handler om at vi må gi barna redskapene til å ta vare på seg selv i de situasjonene der vi ikke kan det. Jeg tror det er rett og slett en vanesak, lærerne i SOS barnehagen gjør det så ofte at det sitter i ryggraden deres. Det er ofte bare vi selv som står i veien for oss.

Barnehagen har en rekke utfordringer på grunn av kulturelle forskjeller, dette tror jeg er veldig relevant her i Norge også. Norge er og blir i økende grad et flerkulturelt samfunn og dette preger også barnehagene våre. Som ansatte i barnehage må vi forholde oss til foreldre som har en ulik kulturell, språklig og religiøs bakgrunn enn oss selv. Vi møter mange av de samme utfordringene i norske barnehager, der det kan være vanskelig å nå frem og få foreldrene til å forstå at barnet trenger ekstra støtte, og hvordan en skal gå frem for å skaffe dette. Mange av disse utfordringene kjenner jeg spesielt igjen fra et intervju jeg gjorde for noen år siden av daværende pedagogiskleder Heidi Berntzen på asylmottaksavdelingen i Kvamstykke barnehage. På denne avdelingen går det kun barn fra andre kulturer. Berntzen fortalte at de ofte hadde problemer med at foreldrene misforsto eller ikke klarte å forstå hva de mente. De ansatte i barnehagen måtte strekke seg langt utover det som jobben vanligvis innebærer, de gjorde alt fra å bestille legetimer for foreldrene til å være med foreldrene og handle ytterklær slik at barna hadde det de trengte. Jeg tror at vi må være forberedt på og

villig til å strekke oss lenger enn det som gjerne forventes for å hjelpe og få foreldrene til å forstå alvoret i situasjonen slik som disse to barnehagene gjør.

I SOS-barnehagen var bemanningssituasjonen en stor utfordring, dette mener jeg vi også kan ta lærdom av i forhold til bemanningssituasjonen i Norske barnehager. De siste årene har det vært store diskusjoner om hvor vidt bemanningen i barnehagene skal være lovfestet da det er opp til barnehageeier å avgjøre hva som er tilstrekkelig bemanning. Det har vært flere politikere som har aktivt gått ut i media med utsagn om at det ikke er sammenheng mellom antall pedagoger og assistenter i barnehagen og kvaliteten på undervisningen i barnehagen. Jeg mener at dette studiet tydelig viser at antall stillinger har mye å si, det garanterer ikke kvalitet i undervisningen, men det er en forutsetning for å kvalitetssikre undervisningen. Spesielt i forhold til arbeid med barn med særskilte behov. Bare fordi en kan klare å holde en barnehage og skole i gang med bare én lærer per tjue-tretti barn betyr absolutt ikke at en bør gjøre det. I barnehagen har vi mange andre oppgaver enn å legge til rette for barnas læring og utvikling, vi skal også lage mat, kle på barna, henge opp og tørke klær, skifte bleier, være vaktmester, rydde og vaske. Alle disse oppgavene krever mye tid og ressurser, og gir oss mindre tid til å arbeide med og undervise barna. I SOS-barnehagen fikk lærerne være lærere, og barnehagen hadde en egen stilling som hadde ansvar for å lage varmmat hver dag til de mellom åtti og hundre barna i barnehagen, og en egen vaktmester som hadde ansvar for vedlikehold og renhold. Ja det koster mer, men jeg mener det er et viktig steg for å kvalitetssikre undervisningen ved at lærere får være lærere å gjøre det de er utdannet og opplært til å gjøre, det vi skal være aller best til. Når jeg sier dette tenker jeg ikke at det handler om at vi ikke skal skifte bleier o.l. på barna, fordi dette er viktige lærings og danningssituasjoner for barna, men at pedagogene skal få være pedagoger og bruke mest mulig av sin tid og ressurser på barna. Og den tiden og de ressursene barnehagen har skal og må være nok til å dekke behovene til alle barna. Det er en veldig krevende jobb, og som jeg bruker å si “vi har verdens beste jobb når alt går bra, og verdens verste når alt går galt”. Det er ekstremt emosjonelt og psykisk belastende når noe alvorlig skjer med barna i barnehagen din. I de siste par årene har jeg merket meg at vold og seksuelle overgrep i økende grad har kommet på dagsordenen i Tromsø Kommune i de kommunale barnehagene jeg har jobbet i. Det har vært større fokus på hvordan en skal gjenkjenne og avdekke slike forhold, og hvordan en skal handle når en oppdager dette. Dette er absolutt et steg i riktig retning. Men selv om en stor andel av de ansatte vet hvordan de skal håndtere situasjonene når de oppstår, opplever jeg

det som en stor utfordring i forhold til hvordan vi skal arbeide og forholde oss til dette i etterkant. Jeg tok dette opp i den enheten jeg arbeider i og alle var klar over hvordan de skulle gå frem for å melde forholdene videre, men ingen var helt sikre på hvordan en skal jobbe med barna i etterkant, og om det i det hele tatt er vi som skal snakke og hjelpe barna og bearbeide hendelsene. Svaret jeg fikk fra de fleste var at de var redd for å skulle gjøre det verre enn det i utgangspunktet var. Jeg mener at vi burde og skal jobbe med barna for å hjelpe og støtte dem gjennom det fordi det er vi som ser barna hver eneste dag, ikke bare BUP, PPT eller barnevernet som møter barnet en gang i blant. Disse instansene sitter ofte med mye av den kunnskapen som vi trenger for å kunne møte barna best mulig og jeg mener at det bør fokuseres på hva vi som barnehage kan bidra med for å supplere det arbeidet de gjør. Det handler ikke om at vi skal drive terapi, men at vi kan legge til rette for samtaler og bruk av metoder og verktøy som kan ha terapeutisk effekt. Men for at vi skal være sikre på at også vi som pedagoger kan møte barnets behov best mulig i likhet med psykologen eller fastlegen må det fokuseres på kompetanse heving. Dessverre kan det virke som at den praktiske kunnskapen ofte er rimelig fraværende helt til en får et barn i barnehagen som har vært utsatt for disse tingene. Jeg mener at vi kan lære mye av måten de snakker med barna i SOS barnehagen, hvordan de underviser og arbeider. Og slik som lærerne og rektoren i barnehagen understrekte er det ekstremt viktig at lærerne blir utstyrt med den nødvendige kunnskapen for å kunne møte barna på best mulig måte. Når jeg snakker ut fra min egen utdanning som førskolelærer fikk vi først undervisning og kurs om vold og seksuelle overgrep på slutten av tredje og siste året, etter at vi allerede hadde vært 20 uker i praksis i barnehage og skole. På dette tidspunktet hadde jeg allerede vært med på å avdekke overgrep i løpet av praksisperioden og var på ingen måte forberedt til å skulle takle en slik situasjon. Dette er et av de aller viktigste temaene i løpet av hele utdannelsen og bør prioriteres slik at studentene har den nødvendige kunnskapen før de skal ut i praksis. Som lærerne sa er det utrolig viktig at vi som lærere har redskapene til å håndtere disse sakene når vi får barn i barnehagen som har opplevd dette. Jeg mener at dette bør være et fokusområde slik at det ikke skal være noen tvil om hva vi som pedagoger kan og skal bidra med i arbeidet med disse barna.

Omsorg for omsorgsgiveren var noe som SOS-lærerne og rektoren ville at skulle komme mer i fokus. Jeg tror at dette er en side av det å arbeide med barn i krise som gjerne blir glemt også her i Norge. Så vidt jeg vet har vi i norske barnehager også kun hverandre å snakke med for å bearbeide de vanskelige periodene som kan oppstå. Jeg har i hvertfall ikke fått opplyst noe



annet i de fem forskjellige kommunale barnehagene som jeg har jobbet i de siste 6 årene. Det er jo et kjent faktum at folk flest gjerne har nok å stri med i sitt private liv, så hva skjer da når en kommer i ubalanse på jobb også? Har vi egentlig nok ressurser til å ivareta våre egne når krisen oppstår? Hva med de tilfelleleene der det ikke er nok å snakke med hverandre i personalgruppa, eller at personalgruppa ikke har godt nok personalmiljø til å bearbeide opplevelsene sammen? Hvem skal vi oppsøke for hjelp og støtte når vi ikke kan snakke om sakene med noen utenfor på grunn av taushetsplikten? Skal det være opp til hver enkelt i personalet å finne ut hvor og hvem de skal søke støtte hos når årsaken til at en har vanskelig for å begripe hverdagen er knyttet til yrkesmessige forhold? Snakkes det i det hele tatt om omsorg for omsorgsgiveren? Det er mange ubesvarte spørsmål i forhold til omsorg for omsorgsgiveren, og jeg tror en stor del av dem kommer av at en ikke snakker om det. Vet vi egentlig noe om hvor mange av oss som sliter med å bearbeide de vanskelige hendelsene i etterkant, eller hvor mange som strever med skyldfølelsen for at en ikke så og skjønnte hvordan barnet har hatt det og lignende? I følge Statistisk Sentralbyrå (2014) gikk 90 % av alle barn i alderen 1-5 år i barnehagen ved utgangen av 2013, dette er en stor økning fra år 2000 da 60 % av barn i alderen 1-5 år hadde barnehageplass. Dette vil si at en betydelig andel av barna har barnehageplass i dag og barnehager er i mye større grad involvert i vanskelige hendelser som påvirker barna i barnehagen. Er fraværet av omsorg for omsorgsgiveren et resultat av at vi ikke har klart å holde tritt med utviklingen i barnehagen på dette området?

### **Oppsummering:**

Flere av de utfordringene lærerne i SOS-barnehagen møter er også reelle utfordringer for norske barnehager. Lærerne der opplevde det som problematisk at de ikke vet eller får vite hva barna har opplevd og vært utsatt for. Kanskje vet sosialarbeiderne, barnevernet, politiet eller SOS-mødrene det men ikke lærerne. Likheten er slående mellom de utfordringene vi møter i forhold til arbeid med barn som er innenfor barnevernssystemet. Vi som lærere som ser barna aller mest er de som vet aller minst om hva de faktisk har vært utsatt for. Det bør åpnes for en mer åpen kommunikasjon mellom instansene slik at vi kan unngå at barn faller mellom instansene. Taushetsplikt burde ikke være en hindring når vi alle er underlagt den og skal arbeide mot barnets beste. Hygiene er et tema som kan være vanskelig og frustrerende når man arbeider med barn som har vært utsatt for omfattende omsorgssvikt. Det kan være nødvendig å arbeide aktivt i temasamlinger og arbeide med konkreter for å avlære den

uønskede lærte atferden og lære barnet ønsket atferd i forhold til å ta vare på egen kropp. Vi kan lære mye av hvordan de snakker med barna sine om kropp og seksualitet da dette er noe mange føler seg ukomfortable med å gjøre. Ved å snakke med barna om kroppen vår og hvor grensene går, og hva vi skal gjøre når noen går over den grensen kan vi både forebygge og avdekke overgrep. Dette er noe som har vært ganske fraværende tidligere, og mange er usikre på om en kan og bør snakke med barn i barnehagealder om dette. Ved at vi som voksne åpner opp for å snakke om det ut ifra barnas nivå, sender vi signaler til de barna som har vært eller blir utsatt for vold, overgrep eller omsorgssvikt at de kan og skal snakke om det. Også i Norge møter vi utfordringer i foreldresamarbeidet med foreldre fra andre kulturer. Av ulike grunner kan det være vanskelig å få foreldrene til å forstå at barnet har særskilte behov og hvordan en skal gå frem for å anskaffe den hjelpen og støtten barnet har behov for. Fordi kontrastene mellom de ulike kulturene, religionene, livssynene og språkene kan være så store må vi være villig og forberedt på å strekke oss lengere enn det som normalt sett forventes for å yte det beste for barnet. Ut fra bemanningssituasjonen i SOS barnehagen har vi sett at bemanning har mye å si for kvaliteten i barnehagen. Høyere bemanning garanterer ikke kvalitet, men det er en forutsetning for å kunne kvalitetssikre undervisningen. I tillegg ser en nytten av at lærere får være lærere å bruke mest mulig tid og ressurser på barna i stedet for alle de praktiske tingene slik som matlaging, reinhold og vedlikehold som vi per dags dato også utfører. Det er viktig at barnehagens ansatte har fått opplæring og innehar kunnskaper om hvordan en skal jobbe med barn som har vært eller blir utsatt for vold og seksuelle overgrep. Det er tema som bør være i fokus tidlig i pedagogiske utdannelser før studentene skal ut i praksis og som videreutdanning i form av kurs og fagdager. At barnehagens ansatte har den nødvendige kompetansen til å håndtere og arbeide med slike vanskelige saker gagnar ikke bare barnet men også personalet ved at de bedre kan bearbeide den påkjenningen disse hendelsene kan påføre personalet. Omsorg for omsorgsgiveren er noe som tilsynelatende blir glemt og forblir taust. Om vi har gode nok rutiner og ressurser for å ivareta omsorgsgiverne er usikkert og bør være et fokusområde. Det er en betydelig større andel barn som går i barnehagen, og barnehagene er involvert i flere vanskelige saker enn tidligere.

## KAPITTEL 6.

### Avsluttende kommentar

---

I arbeidet med denne oppgaven har jeg kommet frem til at lærerne opplever sin rolle i barnehagen som svært utfordrende og kompleks. Jobben stiller store krav til lærernes kompetanse både i forhold til personlige egenskaper og formell kompetanse i form av videreutdanning og kompetanseheving. De opplever det som tungt å være psykisk og fysisk alene med barna i klasserommet, og selv om de kan søke råd og støtte hos hverandre, etterlyser de fokus på omsorg for omsorgsgiveren. Lærerne opplever det på den ene siden som helt nødvendig å ha et godt samarbeid med utenforstående fagpersoner for å kunne legge til rette for barnas utvikling på best mulig måte. Og på den andre siden frustrerende og hindrende at de ikke får tilgang på den informasjonen som barnevern, sosialarbeidere og SOS-mødrene har, fordi det kunne gjort arbeidet dere enklere og de kan bedre møte barnas behov.

Barnehagens økonomiske og materielle forutsetninger legger strenge føringer for deres handlingsrom. I forhold til overførbarhet til arbeid med barn med særskilte behov og barn i krise i norske barnehager er det en rekke forhold vi kan lære av. Mange av utfordringene er de samme som vi møter her også, eksempelvis diskusjon rundt hvor vidt lærere skal få innsikt i informasjon som kan påvirke barnets læringssituasjon som er taushetsbelagt av barnevernet, BUP, og PPT. Hensikten med taushetsplikten skal være å beskytte og verne barnet mot utenforstående og ikke skape hinder for de nærmeste som arbeider mot en god helhetlig utvikling for barnet. Ut fra oppgaven ser vi viktigheten av å åpne opp for en mer gjensidig dialog mellom de ulike instansene både for å forebygge, avdekke og arbeide mot tidlig innsats. Diskusjon om bemanningssituasjon er noe vi også kan kjenne oss igjen i. På bakgrunn av oppgaven ser vi at bare fordi at en kan drive en barnehage med minimal bemanning betyr ikke at dette er det til det beste for barna eller personalet. Det er en tydelig sammenheng mellom tilstrekkelig bemanning og kvaliteten på utdanningstilbudet. Høyere bemanning garanterer ikke kvalitet, er en forutsetning for det. Vi kan lære mye av deres erfaringer med terapeutisk kommunikasjon og krisepedagogikk, spesielt i forhold til å ha en åpen dialog med barna om vanskelige temaer. Men for at det skal skje må det settes fokus på kompetanse heving både i de pedagogiske utdanningene, og videreutdanning for personalet i barnehagen. At personalet i større grad er i stand til å håndtere og takle disse vanskelige situasjonene vil gagne både personalet og barnegruppa. Omsorg for omsorgsgiveren er en side av saken som

det ikke snakkes om, men bør være et fokusområde med tanke på den store økningen av barn i barnehagen, og de vanskelige situasjonene som personalet møter i sin hverdag.

## Litteraturliste

- Aadland, E. *Etikk for helse og sosial arbeidrarar*. 2. utgave. Samlaget, Oslo, 1991.
- Aase, T. H. og Fossåskaret, E. *Skapte virkeligheter*. Universitetsforlaget, Oslo, 2007.
- Arntzen, A. Kringen, O.J. og Solbrække, S.K. *Sosiologi og sosialantropologi; samfunnskunnskap VK 1*, Gyldendal Norsk Forlag ASA, Oslo, 1998.
- Bang, H. *Organisasjonskultur* 3.utgave. Tano AS, Otta, 1995.
- Bang, H. *Organisasjonskultur i praksis; Verktøy for kartlegging utvikling og endring av organisasjonskultur*. Tano Aschehoug AS, Otta, 1998.
- Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet NOU 2000:12 2000  
(<http://www.regjeringen.no/nb/dep/bld/dok/nouer/2000/nou-2000-12/6/5.html?id=358213>)
- Bø, I. og Helle, L. *Pedagogisk ordbok* 3.utgave, Universitetsforlaget, Oslo, 2013
- Freilich, M. (Ed.) *Marginal natives at work*. Wiley, New York, 1977.
- Gunnestad, A. *Didaktikk for førskolelærere*. 4. utgave, Universitetsforlaget, Oslo, 2007.
- Hammersley, M. og Atkinson, P. *Feltmetodikk*. Ad Notam Gyldendal, Oslo, 1996.
- Haugen, R. (Red.) *Barn og unges læringsmiljø 3*, Høyskoleforlaget, Kristiansand, 2008.
- Helsedirektoratet, ICD-10: *Den internasjonale statistiske klassifikasjonen av sykdommer og beslektede helseproblemer*. Helsedirektoratet, Oslo, 2014.  
<http://helsedirektoratet.no/publikasjoner/icd-10-den-internasjonale-2014/Publikasjoner/icd-10-2014.pdf>
- Larsen, A.K. og Slåtten, M.V. *En bok om oppvekst* 2. utgave, Fagbokforlaget, Bergen, 2006.
- Løkken, G. og Søbstad, F. *Observasjon og intervju i barnehagen* 3 utgave, Universitetsforlaget, Oslo, 2006.
- Meyer, C. *Barn med sosiale- og emosjonelle vansker*. Eksamen i PED-3022, kandidatnr. 6, Master i spesialpedagogikk, Universitetet i Tromsø, Tromsø, høsten 2013.

Meyer, C. Feltarbeid i andre kulturer. Eksamen i PED-3051, kandidatnr. 38, Master i spesialpedagogikk, Universitetet i Tromsø, Tromsø, høsten 2012.

Meyer, C. *Krisehåndtering innenfor en pedagogisk kontekst*. Oppgave i PED-3022, master i spesialpedagogikk, Universitetet i Tromsø, Tromsø, våren 2013.

Meyer, C. Ledelse og teamarbeid bachelor oppgave. FLU-2001, kandidatnr. 324478, Førskolelærerutdanninga, Universitetet i Tromsø, våren 2012.

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste, *Meldepliktskjema*, 2014.

(<http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/meldeskjema>)

Raundalen, M. og Schultz, J-H., *Krisepedagogikk*. Universitetsforlaget, Oslo, 2006.

Rubin, H. J. og Rubin, I.S. *Qualitative interviewing*, 2. utgave, Calif.:sage, Thousand Oaks, 2005.

Schein, E. H. *Coming to a New Awareness of Organizational Culture*. Sloan Management Review, 25:2, Massachusetts Institute of technology, Massachusetts, 1984.

Schein, E. H., *Organizational culture and leadership*, Jossey-Bass, San Francisco, 1985.

Sjøvik, P. Red. *En barnehage for alle* 2. utgave, Universitetsforlaget, Oslo, 2007.

SOS Children's Villages-1

<http://www.sos-childrensvillages.org/about-sos/publications/reports-studies>

SOS Children's Villages - 2

<http://www.sos-childrensvillages.org/getmedia/57b1e3ec-cfa4-470a-870c-ea2a22c36b1c/Programme-Policy-en-small.pdf?ext=.pdf>

Statistisk Sentralbyrå, 2014.

<http://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager>

Tromsø Kommune, *Veileder for håndtering av mistanke om seksuelle overgrep i barnehage og skole/SFO*, Tromsø, 2011.

<http://www.tromso.kommune.no/vold-i-naere-relasjoner.244323.no.html>

Verdens Helse Organisasjon – WHO, 2014.

<http://www.who.int/violenceprevention/approach/definition/en/>

Wadel, C. *Feltarbeid i egen kultur*. SEEK, Flekkefjord, 1991.

Wadel, C.C. *Endring av organisasjonskultur*. Tidvise skrifter 7. Høyskolen i Stavanger, Stavanger, 1996.





# Vedlegg 1. Intervjuguide

## **Innledning:**

How long have you been working at the SOS Children's Villages kindergartgen?

## **Intervjuspørsmål:**

The last time I was here I got the impression that the way the SOS houses are organized (referring to children from different families, different sexes and ages) in some cases are very unfortunate for some children as some children tend to continue in the vicious circle that occurs as a result of violence and sexual abuse. What is your stance to this claim?

## **Oppfølgingsspørsmål:**

Do you think that there is a connection between what you experience in the children's village and cultural issues in town? If yes explain further.

## **Intervjuspørsmål:**

What are the SOS Children's Village's guidelines for intervening in these unfortunate cases?

As the teachers in the SOS Children's Villages kindergarten you work closely with the younger children on a daily basis. Do you see any changes in the children's behavior after these interventions?

Have you received any formal training in working with children who are victims of violence and sexual abuse?