

Fordypningsoppgave

VBU723 Psykososialt arbeid med barn og unge

"Jeg blir meg i møte med deg" - om trygg tilknytning i barnehagen.

"I get myself in my meeting with you" - about safe attachment in kindergarten.

Hvilke kunnskaper og omsorgskvaliteter trenger barnehagepersonalet for å kunne tilby utviklingsstøttende relasjoner - som bidrar til at barn får en trygg tilknytning?



Høgskolen i Molde
Vitenskapelig høgskole i logistikk

Benthe Liaset

Totalt antall sider inkludert forsiden: 38

Molde, 26.05.16

Obligatorisk egenerklæring/gruppeerklæring

Den enkelte student er selv ansvarlig for å sette seg inn i hva som er lovlige hjelpemidler, retningslinjer for bruk av disse og regler om kildebruk. Erklæringen skal bevisstgjøre studentene på deres ansvar og hvilke konsekvenser fusk kan medføre. Manglende erklæring fritar ikke studentene fra sitt ansvar.

Du/ dere fyller ut erklæringen ved å klikke i ruten til høyre for den enkelte del 1-6:		
1.	Jeg/vi erklærer herved at min/vår besvarelse er mitt/vårt eget arbeid, og at jeg/vi ikke har brukt andre kilder eller har mottatt annen hjelp enn det som er nevnt i besvarelsen.	<input checked="" type="checkbox"/>
2.	Jeg/vi erklærer videre at denne besvarelsen: <ul style="list-style-type: none">• ikke har vært brukt til annen eksamen ved annen avdeling/universitet/høgskole innenlands eller utenlands.• ikke refererer til andres arbeid uten at det er oppgitt.• ikke refererer til eget tidligere arbeid uten at det er oppgitt.• har alle referansene oppgitt i litteraturlisten.• ikke er en kopi, duplikat eller avskrift av andres arbeid eller besvarelse.	<input checked="" type="checkbox"/>
3.	Jeg/vi er kjent med at brudd på ovennevnte er å <u>betrakte som fusk</u> og kan medføre annullering av eksamen og utestengelse fra universiteter og høgskoler i Norge, jf. Universitets- og høgskoleloven §§4-7 og 4-8 og Forskrift om eksamen §§14 og 15.	<input checked="" type="checkbox"/>
4.	Jeg/vi er kjent med at alle innleverte oppgaver kan bli plagiatkontrollert i Ephorus, se Retningslinjer for elektronisk innlevering og publisering av studiepoenggivende studentoppgaver	<input checked="" type="checkbox"/>
5.	Jeg/vi er kjent med at høgskolen vil behandle alle saker hvor det forligger mistanke om fusk etter høgskolens retningslinjer for behandling av saker om fusk	<input checked="" type="checkbox"/>
6.	Jeg/vi har satt oss inn i regler og retningslinjer i bruk av kilder og referanser på biblioteket sine nettsider	<input checked="" type="checkbox"/>

Publiseringsavtale

Studiepoeng: 15

Veileder: Helene Hoemsnes

Fullmakt til elektronisk publisering av oppgaven

Forfatter(ne) har opphavsrett til oppgaven. Det betyr blant annet enerett til å gjøre verket tilgjengelig for allmennheten (Åndsverkloven, §2).

Alle oppgaver som fyller kriteriene vil bli registrert og publisert i Brage HiM med forfatter(ne)s godkjenning.

Oppgaver som er unntatt offentlighet eller båndlagt vil ikke bli publisert.

Jeg/vi gir herved Høgskolen i Molde en vederlagsfri rett til å gjøre oppgaven tilgjengelig for elektronisk publisering:

ja nei

Er oppgaven båndlagt (konfidensiell)?

ja nei

(Båndleggingsavtale må fylles ut)

- Hvis ja:

Kan oppgaven publiseres når båndleggingsperioden er over?

ja nei

Er oppgaven unntatt offentlighet?

ja nei

(inneholder taushetsbelagt informasjon. Jfr. Offl. §13/Fvl. §13)

Dato: 24.05.16

Antall ord: 10880

Forord

I denne fordypningsoppgaven er mitt mål å lære mer om teori og forskning rundt emnet voksen-barn-relasjoner og barns tilknytning, et tema som har hatt min interesse i lang tid.

Å arbeide med barn er både meningsfullt og ansvarstynkende, og jeg kjenner meg sterkt berørt over det ansvaret vi voksne har i forhold til dette. Ved å arbeide for gode omsorgskvaliteter i barnehagen, gjør vi vårt aller beste for at barna der får en trygg tilknytning. En trygg tilknytning er grunnlaget for et godt selvbilde og et godt liv. Så enkelt og så vanskelig.

Kvalitet i barnehagen handler om voksnes evne til å inngå i positive og sensitive samspill med barna, *evnen til å se barna innenfra*, og ha godhet for deres behov. Summen av det barna får med seg i barnehagen er med å forme barna og påvirke hva de kommer til å mestre som voksne (Brandtzæg mfl., 2013).

*Det du sier om meg
Det du tror om meg
Slik du er mot meg
Hvordan du ser på meg
Hva du gjør med meg
Hvordan du hører på meg
Slik blir jeg!*

M. Jennes

Sammendrag

Denne oppgaven handler om barns tilknytning i barnehagen, og om omsorgskvaliteter hos de voksne som barna trenger å knytte seg til der. Jeg diskuterer problemstillingen ut fra aktuell forskning og teori, og nyere litteratur om emnene.

Problemstillingen er: *hvilke kunnskaper og omsorgskvaliteter trenger barnehagepersonalet for å kunne tilby utviklingsstøttende relasjoner – som bidrar til at barn får en trygg tilknytning?*

- Det finnes lite norsk forskning relatert til min problemstilling, men noe har jeg funnet, noe er også på gang.
- I teoridelen presenterer jeg tilknytningsteori, om hvordan barn i samspill med voksne kan få en trygg tilknytning, og hva dette betyr for videre utvikling og læring. Bowlby (1969) utviklet sin tilknytningsteori på 1960-tallet, og han beskriver barns tilknytning som et medfødt atferdssystem. Noen tiår senere videreutviklet Fonagy (2006) denne teorien med fokus på indre tilstander, og presenterte begrepene mentalisering og intersubjektivitet. Jeg har også via Schibbyes (2012) dialektiske relasjonsforståelse hatt fokus på anerkjennelse, som er et grunnleggende begrep innenfor intersubjektivitet.
- Jeg presenterer kort «Trygghetssirkelen», en intervensjonsmetode som har sitt utspring i tilknytningsteorien. Omsorgspersoner arbeider med barns tilknytning via barnets indre arbeidsmodeller og trygge base (Bowlby, 1969, 1994; Powell, 2015).
- Røkenes og Hanssen beskriver kommunikasjon og samhandling i sin fireperspektivmodell. Dette handler om samspill mellom mennesker, og intersubjektiviteten som kan oppstå i rommet mellom mennesker som kjenner seg forstått og akseptert av hverandre. Samhandlingsperspektivet handler om metakommunikasjon, evnen til å kommunisere om kommunikasjon, som er viktig i reflekterende arbeid (Røkenes, Hanssen, 2015).
- Diskusjonsdelen har jeg delt inn i flere underdiskusjoner, for å prøve å lage en oversikt over materialet. Jeg beskriver først barnets nødvendige behov for trygg tilknytning og hvilke faktorer som fremmer denne. Voksnes væremåte overfor barna diskuteres i forhold til hvilke omsorgskvaliteter som fremmer en trygg tilknytning. Videre skriver jeg om at voksne har en definisjonsmakt overfor barn, som det er viktig å være bevisst på og handtere på en god måte. Til slutt har jeg fokus på relasjonskompetanse, hva dette er og hva det bør fokuseres på med tanke på å arbeide med omsorgskvaliteter.

1.0 Innledning	1
1.1 Introduksjon og avgrensning	1
1.2 Problemstilling	3
1.3 Definisjon av sentrale begreper	3
1.3.1 Utviklingsstøttende relasjon.....	3
1.3.2 Mentalisering.....	3
1.3.3 Intersubjektivitet	3
1.3.4 Selvregulering	3
1.3.5 Relasjonskompetanse	4
2.0 Metode	4
3.0 Presentasjon av forskning relatert til problemstilling	5
3.1 «Barnehagetilbudet til de minste barna dårligere enn forventet».....	5
3.2 «Lite kontakt med de voksne i barnehagen»	5
3.3 «På leit etter læringsmiljøet i barnehagen»	6
4.0 Teoretisk referanseramme	7
4.1 Tilknytningsteori	7
4.1.1 Tilknytning og tilknytningsatferd	7
4.1.2 Indre arbeidsmodeller og trygg base	8
4.1.3 Mentalisering og intersubjektivitet	8
4.2 Trygghetssirkelen	9
4.3 Perspektivmodell for kommunikasjon og samhandling	11
4.3.1 Egenperspektivet og Andreperspektivet	11
4.3.2 Det intersubjektive opplevelsesfellesskapet.....	12
4.3.3 Samhandlingsperspektivet.....	12
5.0 Diskusjon	13
5.1 Hvilke kunnskaper og omsorgskvaliteter trenger barnehagepersonalet for å kunne tilby utviklingsstøttende relasjoner – som bidrar til at barn får en trygg tilknytning?....	13
5.1.1 Den betydningsfulle tilknytningen	13
5.1.2 Faktorer som fremmer en trygg tilknytning	16
5.1.3 Voksnes definisjonsmakt og personlige væremåte	20
5.1.4 Fokus på relasjonskompetanse og omsorgskvalitet	22
6.0 Avslutning	27

1.0 Innledning

1.1 Introduksjon og avgrensning

Denne oppgaven handler om barns betydningsfulle tilknytning i barnehagen, og om de betydningsfulle voksne som arbeider med barna der. Barn er helt avhengige av og prisgitt de voksne i barnehagen, for å kunne utvikle en trygg tilknytning. Derfor handler oppgaven også om de voksnes personlige væremåte, om hvilke omsorgskvaliteter som fremmer utviklingsstøttende relasjoner.

Da jeg var student ved førskolelærerutdanningen tidlig på 1990-tallet, var det nettopp begynt å bli et sterkere fokus på den tilknytningsteorien som vi støtter oss til i dag, som ble utviklet 30 år tidligere (Glaser m.fl. (red.), 2011). I dag vet jeg at Bowlbys (1969, 1994) tilknytningsteori i starten ikke ble anerkjent i psykologiske kretser på hans tid, fordi den tok et oppgjør med psykoanalysens driftsteori (Freud). Bowlby var helt tydelig en mann forut for sin tid når det gjelder å forstå barns tilknytning, og først i de siste ti årene har tilknytningsteorien blitt sett på som «sannheter» om barns tilknytning.

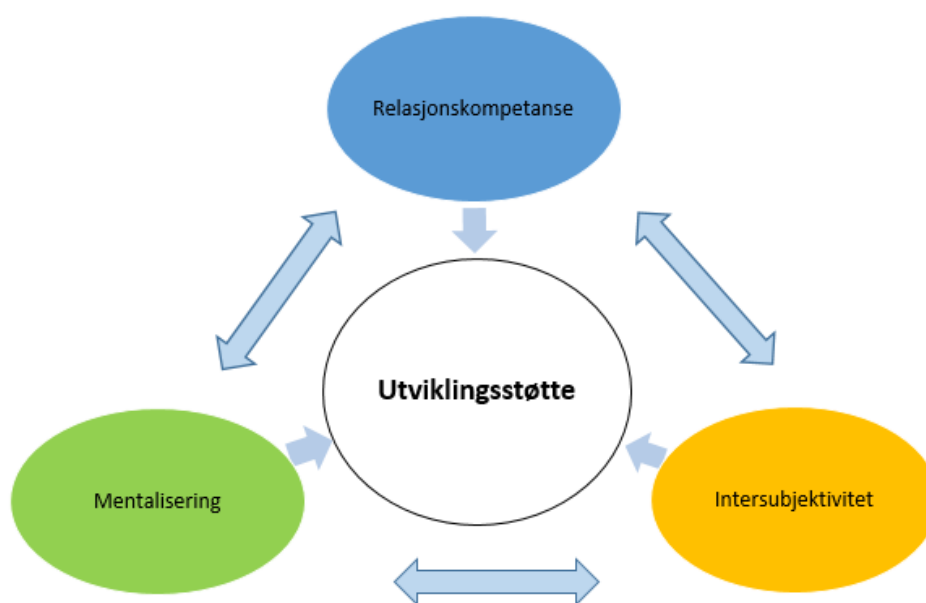
I mitt arbeid med barn i barnehagen, som pedagog og spesialpedagog, har jeg erfart at noen barn greier seg bedre enn andre. Det kan se ut som at dersom et barn har det vanskelig i sin utvikling på et felt, så opplever barnet snart vanskeligheter også på andre områder. Det kan være mange ulike grunner til dette, men i et tilknytningsperspektiv forstår vi at det kan handle om den grunnleggende tilknytningen som barnet har.

Min erfaring er at det i mange barnehager er en uskreven regel om at det ikke er greit å formidle reaksjoner på andres negative væremåte overfor barn. Dette fordi det kan være sårende for den voksne, alle må få lov til å være som de er. Vi er alle på vei og ingen er perfekte, og det burde være naturlig at temaet personlig utvikling er på dagsorden på en arbeidsplass der de ansatte bruker seg selv i arbeidet med barna. Kanskje kan resultater fra ny forskning sette dette lenger opp på dagsorden på barnehagefeltet (Abrahamsen, 2015).

Jeg har gjort noen nødvendige avgrensninger for innholdet i denne oppgaven, og håper at oppgavens og drøftingens inndeling er med på å tydeliggjøre det jeg ønsker å formidle.

I teoridelen har jeg valgt ut de delene av stoffet jeg viser til, som jeg mener relaterer til min problemstilling. Jeg skriver om barnehagebarn generelt, og har ikke tatt hensyn til at noen barn har ulike spesielle hjelpebehov. I hovedsak er det de minste barna som har behov for tilknytningspersoner, men også eldre barn kan trenge at de voksne har fokus på dette, og tilknytning må også holdes ved like. For eksempel en 4-åring som bytter barnehage, eller et eldre barn som har en utrygg tilknytning. Jeg er klar over at det er mange faktorer som spiller inn i forhold til hvordan de voksne i barnehagen har mulighet til å utøve sitt arbeid med barna. Blant annet ytre rammebetingelser som legger føringer for arbeidet. Disse faktorene er det ikke tatt hensyn til i denne oppgaven. Jeg legger ikke vekt på at noen voksne i barnehagen er unge eller eldre, med eller uten utdanning, nyutdannede eller erfarne, men benevner alle voksne som «de voksne», omsorgspersonen/ tilknytningspersonen. Alle voksne som arbeider i barnehagen utfører et pedagogisk arbeid. Disse «samlebegrepene» er også gjort for å få en grei oversikt i diskusjonen.

Illustrasjonen nedenfor beskriver mine tanker rundt problemstillingen i denne oppgaven og hva målet med oppgaven er. Voksne som arbeider i barnehagen har av ulike grunner varierende forutsetninger for å opptre utviklingsstøttende overfor barn. Ved å arbeide med evnen til å mentalisere, søke å tilegne seg kunnskaper om hva intersubjektivitet innebærer for barns utvikling, og ha interesse for utvikling av egen personlig utvikling, så kan den enkeltes evne til utviklingsstøttende relasjoner påvirkes positivt.



1.2 Problemstilling

Hvilke kunnskaper og omsorgskvaliteter trenger barnehagepersonalet for å kunne tilby utviklingsstøttende relasjoner – som bidrar til at barn får en trygg tilknytning?

1.3 Definisjon av sentrale begreper

1.3.1 Utviklingsstøttende relasjon

En *utviklingsstøttende relasjon* er etablert når barnet våger å støtte seg til den voksne med alle behov det måtte ha, fordi barnet vet at den voksne tåler alle sider ved det. Ved å støtte barnets tillit til egne ressurser, og hjelpe barnet å mestre og ta inn sin egen mestring, styrker den voksne barnets selvfølelse og barnet tilegner seg en trygg tilknytning. (Kinge 2014).

1.3.2 Mentalisering

En person som har evnen til å mentalisere, kan *tolke egne og andres handlinger* som meningsfulle for indre tilstander som følelser, behov, ønsker og fornuft. Det er en *emosjonell kunnskap*, der handlinger gis mening ut fra følelser og intensjoner. En må ha evne til å se seg selv utenfra og se andre innenfra (Fonagy, 2006). Mentalisering er overgripende ved å involvere både en selv og den andre, og skiller seg derfor fra begreper som empati og emosjonell intelligens (Skårderud, Sommerfeldt, 2008).

1.3.3 Intersubjektivitet

Intersubjektivitet er å forstå hvordan et annet menneske har det her og nå. Det handler om evne til å dele eller forstå den andres opplevelsesverden, men samtidig opprettholde egen subjektivitet i fellesskapet (Hansen, 2012). Et møte med en *intersubjektiv deling* har en endringskraft i seg, og begge parter forandres i dette møtet (Aubert, Bakke, 2008).

1.3.4 Selvregulering

Et menneske med god selvregulering er i stand til å vurdere og organisere sine følelser og handlinger i gitte situasjoner, slik at det til en viss grad (etter modenhet) greier å kontrollere sin egen atferd. Selvregulering handler om selvsikkerhet og egenverd, som utvikles fra tillit til omsorgspersonen. Det handler om omsorgspersonens handlinger, men også om hvordan barnet fortolker personens tilgjengelighet og atferd (Fonagy, 1994).

1.3.5 Relasjonskompetanse

Relasjonskompetanse handler om den enkeltes evne til å kunne skille mellom egne og den andres tanker, følelser og opplevelser, og å kunne reflektere over seg selv og sitt eget bidrag i relasjonen til den andre. En må ha evne til å vise anerkjennelse og evne til å være tilstede i *nåværende øyeblikk* (Røkenes, Hanssen, 2015). Det er *ferdigheter, evner og holdninger* som en trenger for å etablere, utvikle, vedlikeholde og reparere relasjoner med andre mennesker. Dette er kjernen i all sosial aktivitet, det mest fundamentale i hele vår mellommenneskelige tilværelse (Spurkeland, 2012).

2.0 Metode

Denne oppgaven er en litteraturstudie etter kvalitativ metode, der jeg har arbeidet systematisk med teori og forskning rundt den valgte problemstillingen. Av litteratur til diskusjonen har jeg brukt både primærkilder, den originale teksten, og sekundærkilder, den originale teksten oppført i andres arbeid. I all hovedsak primærkilder, fordi jeg ønsket å sette meg godt inn i stoffet, da det er interessant for meg også i det videre. Det var også viktig for meg at litteraturen var av høy kvalitet og/eller av nyere dato, på grunn av validiteten i temaet som diskuteres.

Forskningsartiklene og andre aktuelle artikler/fagstoff, har jeg funnet frem til ved søk bl.a. i BIBSYS, idunn.no, forskning.no og google scholar. Eksempel på søkeord jeg har brukt er tilknytning, samspill, samhandling, voksen barn, relasjon, relasjonskompetanse, personlig væremåte, anerkjennelse, mentalisering, intersubjektivitet, omsorg, omsorgskvalitet, barnehagekvalitet.

Jeg har valgt å fokusere på norsk forskning innen barnehagefeltet, for at resultatet i oppgaven skal være mest mulig rettet inn mot det virkelige barnehagelivet her i landet.

3.0 Presentasjon av forskning relatert til problemstilling

Det finnes en del norsk forskning på barnehagefeltet i Norge, men forskning om relasjoner og barns tilknytning finnes det lite av. Det samme gjelder forskning på personalets kompetanse og utvikling av denne.

Jeg har undersøkt forskning på barnehagefeltet fra NOVA (Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring) de siste ti årene. Det meste av denne forskningen er systembasert, blant annet med fokus på læring og språkutvikling. Jeg har ikke funnet konkrete forskningsprosjekter fra NOVA som sier noe inn mot min problemstilling (NOVA).

3.1 «Barnehagetilbudet til de minste barna dårligere enn forventet»

Elisabeth Bjørnstad (2015) er forsker og har nå klare de første analysene av to store forskningsprosjekter som pågår på barnehagefeltet i Norge; «Gode barnehager for barn i Norge» (GoBaN) og «Blikk for barn» (Bfb), 2012-2017. Prosjektene er finansiert av Forskningsrådet, og er et samarbeid mellom flere høyskoler og universitet i Norge.

Bjørnstad skriver at de første resultatene viser at norske barnehager er gode på grunnleggende omsorg, men at her er noen svakheter å arbeide med. Det gjelder i forhold til å støtte opp om barns nysgjerrighet og utvikling generelt, det gjelder arbeid med barna som gruppe, og det gjelder å styrke positive relasjoner.

3.2 «Lite kontakt med de voksne i barnehagen»

Ingunn Størksen (2014) er professor ved Læringsmiljøsentret ved Universitetet i Stavanger, og prosjektleder for undersøkelsen «Skoleklar» 2011-2014. Det er utført systematiske observasjoner i barnehagene, og 244 barn i 5-års alderen fra 19 barnehager i en kommune på Vestlandet har deltatt.

Resultatene viser generelt lave skårer på relasjonene mellom barn og voksne. Barna tar lite kontakt med og har få åpne samtaler med de voksne, og Størksen er redd dette gjør noe med barnas utvikling. Barna har problemer med selvregulering, som ifølge Størksen er å ha en viss kontroll på egen atferd (oppmerksomhet og konsentrasjon), emosjoner og

tanker, og det å kunne tilpasse seg. Størksen sier også at relasjonsarbeid og tilknytning knapt er nevnt i barnehagens rammeplan (KD, 2011), og at det tilsynelatende er lite av det i grunnutdanningen for barnehagelærere.

3.3 «På leit etter læringsmiljøet i barnehagen»

Læringsmiljøsenderet (2015) har sammenfattet kunnskap fra skandinavisk forskning 2006-2015, i en synteserapport, med mål om å utvikle et kunnskapsgrunnlag om læringsmiljø i barnehagen. Jeg vil her formidle noe av det som skrives om relasjoner.

Flere forskningsstudier viser at det som betyr aller mest for barns læring og utvikling, er de voksnes evne til å etablere og følge opp relasjoner til hvert enkelt barn. Spesielt gjelder dette de sårbare barna. Videre sier rapporten at det i fremtiden kan være en fare for at et sterkt fokus på læring i den norske barnehagen, kan komme til å ta overhånd og fortrenge barns behov for trygghet, omsorg, nærhet, medvirkning og lek.

4.0 Teoretisk referanseramme

Eksistensfilosofen Martin Buber (2002) snakker om jeg-du- og jeg-det-relasjoner. Jeg-du er et subjekt-subjekt-forhold, og det er her det eksistensielle møtet finner sted. I motsetning til et jeg-du-forhold med fokus på det objektive, det som kan måles og kontrolleres. Jeg betrakter denne filosofien som et *metaperspektiv* på denne oppgaven om utviklingsstøttende relasjoner. Buber sier at jeget alltid vil forholde seg til verden enten på en jeg-du- eller jeg-det-måte, og at relasjonskompetanse forankres etisk i et jeg-du-forhold.

All virkelighet er en virken, som jeg tar del i uten å kunne tilegne meg den. Hvor det ingen deltakelse er, der er ingen virkelighet.
Buber, 1967

Med andre ord, vi kan ikke møte den andre uten å være deltakende og medværende - med de omkostningene det måtte ha. Møtet med den andre er *en mulighet vi må våge*.

4.1 Tilknytningsteori

Moderne tilknytningsteori er i stor grad basert på Bowlbys arbeider. I følge Bowlby er tilknytningen en motivasjon for å oppnå nærhet og trøst i truende situasjoner. Tilknytning er hos Bowlby et medfødt atferdssystem som regulerer barnets atferd i samspill med omsorgspersonen, der den voksne med sin mer integrerte og modne struktur, stabiliserer barnet og gir det en beskyttelse som øker dets overlevelsesmuligheter (Bowlby, 1969).

4.1.1 Tilknytning og tilknytningsatferd

Tilknytning er en sterk disposisjon hos barnet som setter det i stand til å komme nær den personen som tilknytningen retter seg mot, og som evner å gi barnet sikkerhet i dets utforsking av omverdenen. Tilknytning er en egenskap hos barnet, som stadig er aktivt og sjekker ut om tilknytningspersonen er tilgjengelig. Trygg tilknytning må utvikles i løpet av barnets 2 første år, for at barnet skal kunne oppnå normale sosial relasjoner til andre.

Tilknytningsatferd er barnets ulike former for atferd som hjelper det med å skape og opprettholde nærhet til tilknytningspersonen. Ved gjentatte situasjoner der barnet blir tatt imot, danner barnet varige indre representasjoner av spillet med tilknytningspersonen. Tilknytningsatferden er mest tydelig i situasjoner der barnet er trett, sultent, sykt eller på annen måte belastet av indre press, eller hvis omsorgspersonen ikke er tilgjengelig, eller barnet er redd. Andre ganger er tilknytningsatferden ikke så tydelig, men barnet har en sterk følelse av sikkerhet i det det vet at omsorgspersonen er til disposisjon og klar til å reagere (Bowlby, 1969).

4.1.2 Indre arbeidsmodeller og trygg base

De indre representasjonene som barnet danner i samspillet med tilknytningspersonen, betegnes som *indre arbeidsmodeller*. Arbeidsmodellen er en hypotetisk konstruksjon, som betegner barnets mentale representasjon av andre og seg selv, og som setter det i stand til å «tenke om virkeligheten», forutsi hendelser og planlegge atferden sin. Barnets oppfatning av omverdenen struktureres gjennom disse modellene, som også inkluderer barnets oppfatning av seg selv i samspillet. Barnet kjenner tilknytningspersonene, hvor de finnes, og hvordan det kan forventes at de kommer til å reagere overfor barnet. Dette er med på å utforme de enkelte arbeidsmodellene. Hvis tilknytningspersonen er pålitelig og nærværende i sin omsorg, etterlates barnet med en opplevelse av at vedkommende betyr noe og er verd å være sammen med. En etablert arbeidsmodell er ubevisst og en «selvfølgelig» måte å oppfatte verden på for barnet. Arbeidsmodellene varer ofte hele livet, derfor er de så viktige. Etter hvert som barnet danner indre arbeidsmodeller, oppstår den trygge basen som en funksjon i barnet, som kan variere sin atferd i en balanse mellom å søke trygghet og å utforske omgivelsene. Den **trygge basen** er en «plattform» som barnet kan gå ut i verden fra, og som det kan vende tilbake til og vite at det vil bli tatt godt imot, få fysisk og emosjonell støtte, bli trøstet hvis det er lei seg, og bli beroliget hvis det er redd (Bowlby, 1969, 1994).

4.1.3 Mentalisering og intersubjektivitet

Fonagy (2006) har videreutviklet Bowlbys tilknytningsmodell med fokus på det indre mentale livet. Trygg tilknytning er nødvendig og bidrar til overlevelse, men det bidrar også til den viktige overlevelseskompetansen **mentalisering**, som er evnen til å kunne skille mellom indre og ytre virkelighet, mellom tanker og følelser, og mentale og følelsesmessige prosesser. Det er også evnen til å forstå bevisste og ubevisste mentale tilstander i seg selv og andre, å se seg selv fra utsiden og andre fra innsiden, og å kunne forstå misforståelser. Det er ikke den ytre nærhetssøkende atferden det handler om, men det menneskelige *psykologiske* behovet for nærhet. Det psykologiske selvet dannes gjennom *følte* følelser og regulering av disse. Følelsene oppstår og utvikles ved samhandling, via speiling mellom barnet og dets omsorgspersoner som har evne til mentalisering. Fysiske og relasjonelle erfaringer blir *indre representasjoner*, en verden av mentale forestillinger, erfaringene *blir til sinn*. Gjennom denne felles delte oppmerksomheten mellom barnet og omsorgspersonen, oppstår det et tredje «subjekt»; det **intersubjektive fellesskapet**. Et opplevelsesfellesskap der virkeligheten blir konstruert ut fra delte følelser og intensjoner.

Dersom barnet ikke får erfare sin omsorgsperson som en trygg base, får det en utrygg tilknytning på grunn av den manglende speilingen. Den viktige *internaliseringen* (handlingen integrert i barnet) mangler, og barnet blir forvirret og forsinket i sin evne til mentalisering på grunn av nedsatt bevissthet om sine emosjonelle selvtilstander. Dette fører igjen til at barnet får vanskeligheter med selvregulering. **Selvreguleringen** er nært knyttet til tilknytningen, og våre mentale liv må i stor grad forstås i lys av tilknytnings-erfaringer i oppveksten.

Schibbye (2012) sin modell for en dialektiske relasjonsforståelse, representerer et subjekt-subjekt-syn i relasjoner; **det intersubjektive synet**, som forklarer at i alle relasjoner må vi ta hensyn til andre menneskers følelser, tanker og meninger.

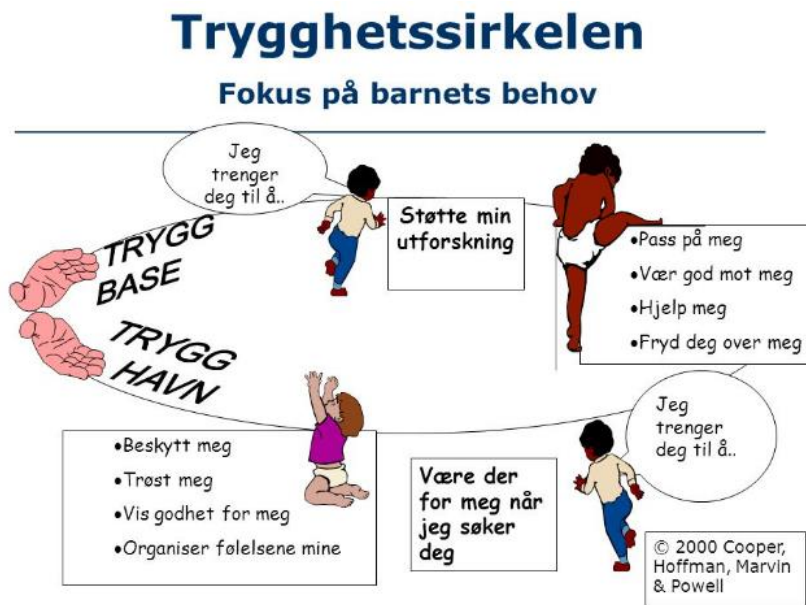
Anerkjennelse er et grunnleggende begrep i hennes forståelse av intersubjektivitet, og hun beskriver det som en holdning eller væremåte. Begrepet rommer omsorg, emosjonell tilgjengelighet, lytting, innlevelse og forståelse, respekt, aksept, toleranse, bekreftelse og en genuin evne og vilje til å gi den andre rett til sine egne opplevelser. Alle disse væremåtene inngår i et hele, de griper over i hverandre, de er dialektiske. Lytting er en forutsetning for forståelse, forståelse er en forutsetning for bekreftelse, osv. Barnet må få lov til å være hovedaktør i forhold til sine egne opplevelser og sine egne følelser. Dersom det ikke skjer, så mister barnet taket på disse opplevelsene og mister dermed tillit til at de er virkelige og gjeldende.

4.2 Trygghetssirkelen

Trygghetssirkelen (The circle of security) er utviklet av Powell, Cooper, Hoffman og Marwin (2015). Det er en metode for tilknytningsbasert intervensjon, som bygger på Bowlbys (1969) tilknytningsteori. Forfatterne ville finne ut hvordan en kan forhindre at barn får problemer som varer opp i voksne alder. De fant ut at for å få til dette må kvaliteten på relasjonen mellom barn og omsorgsgiver endres. Et barn gjør alt det kan for å opprettholde kontakten med sin omsorgsperson, for å oppnå trygghet og overlevelse, og dersom foreldrene endrer atferd, vil også barnet kunne endre sin atferd.

Det er en omfattende metode, og det trengs sertifisering for å kunne bruke den i behandling av barn og foreldre.

Dette er hovedmodellen som viser barnets utforsking og trygge base. Modellen er lett å forstå og kan brukes også i barnehagen. Trygghetssirkelen fungerer som et «kart» for barnets omsorgsperson. Denne er barnets trygge base, som barnet stadig kan vende tilbake til for trygghet og trøst, og barnet kan videre trygt utforske omverdenen igjen før det snart er tilbake ved basen. Ved å bruke denne metoden, kan barnet oppnå en trygg tilknytning.



Trygghetssirkelen: Den øverste halvdel av sirkelen viser til barnets behov for utforsking. Den nederste halvdel viser til barnets behov når tilknytningsatferden er aktivert. Voksne må alltid huske på å være større, sterkere, klokere og god. Det er den voksne som har ansvar for relasjonen og skal følge barnets behov, og når det er nødvendig skal den voksne ta styringen (Powell mfl., 2015).



Utrygghetssirkelen: den voksne er tilstede men er ikke tilgjengelige for barnet (Powell mfl., 2015)

4.3 Perspektivmodell for kommunikasjon og samhandling

Røkenes og Hanssen (2002/2012) skriver om kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker. Deres modell for kommunikasjon har fire grunnleggende perspektiver som situasjoner kan oppleves fra. De omtaler modellen som en metafor, og inviterer leserne til å lese kritisk, utdype, endre eller utvide modellen, slik at den gir mening i situasjonen.

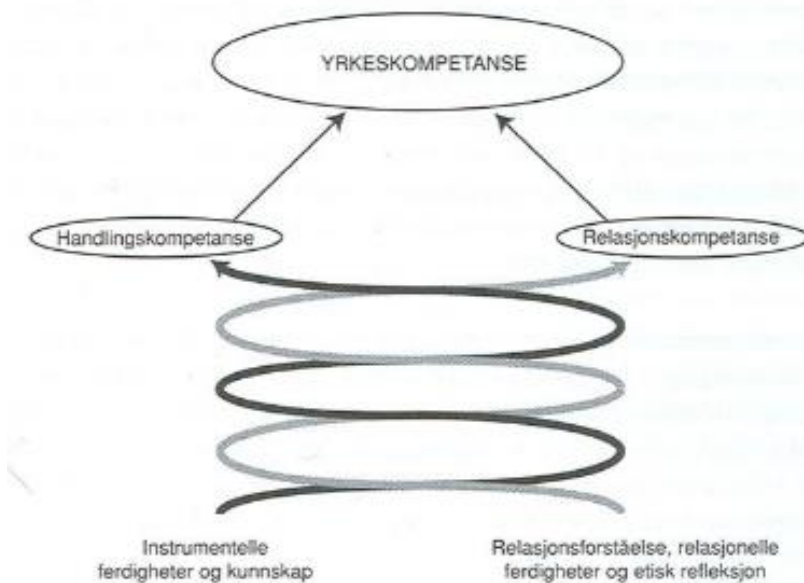


Fireperspektivmodellen (Røkenes, Hanssen, 2015).

4.3.1 Egenperspektivet og Andreperspektivet

Vi tolker verden fra vårt *eget* perspektiv, utfra vår personlighet, erfaringer, holdninger og kunnskaper. Vår forståelse/selvforståelse har betydning for hvordan vi tolker andres atferd og forholder oss til omverdenen og andre mennesker. Vi må være klar over og ta i bruk våre egne ressurser, erfaringer og sterke sider, samt arbeide på vår relasjonskompetanse, som er en del av vår yrkeskompetanse. Relasjonskompetanse består av et handlingsnivå, hvor de relasjonelle *handlingene og praksisen* kommer til uttrykk, og av et nivå med *teoretiske og erfaringsbaserte begrunnelser* for relasjonelle handlinger. Et tredje nivå består av relasjonelle *verdier og holdninger* . Dette skaper intersubjektivitet og forståelse, anerkjennelse og tilstedeværelse.

I samhandling må vi også forholde oss til *andres* opplevelse av verden. Vi møter mennesker som er svært forskjellige fra hverandre, som er forskjellige fra oss selv, og i andre livssituasjoner enn vi selv er i. Vi må kunne se hvem *den andre* er og hva som er viktig for denne personen. Ved å lytte til den andre, vise bekrefte og anerkjennelse for den andres følelser, tanker og opplevelser, kan en forstå hvordan verden ser ut for den andre (Røkenes og Hanssen, 2006).



Yrkeskompetanse består av handlingskompetanse og relasjonskompetanse (Røkenes, Hanssen, 2015).

4.3.2 Det intersubjektive opplevelsesfellesskapet

Studier av samspill mellom spedbarn og mødre, viser at spedbarn aktivt søker et opplevelsesfellesskap; et grunnleggende behov hos mennesker. Når vi kommuniserer (gjør felles), deler meninger og opplevelser, arbeider vi sammen om å gjøre felles sider ved våre egenverdener. Gjennom denne prosessen skaper vi et *intersubjektivt opplevelsesfellesskap*. Å kjenne at man blir møtt av et annet menneske, forutsetter muligheten for å skape et slikt fellesskap. Våre forståelser smelter ikke sammen, men vi kan utvide vår forståelses-horisont ved å ta inn den andre.

4.3.3 Samhandlingsperspektivet

Samhandlingsperspektivet er et metaperspektiv - et perspektiv på perspektivene, og handler om å forstå samhandlingsprosessen og relasjonen mellom partene. For å kunne analysere og forstå dette, har vi blant annet bruk for kunnskap om kommunikasjonsteoretiske begreper og modeller. Vi trenger også trening i å kommunisere på en måte som står i forhold til den konteksten og relasjonen vi er i, og trening i å reflektere over det som skjer i samhandlingen. Når vi inntar dette perspektivet, inviterer vi den andre til å metakommunisere: kommunisere om kommunikasjonen. Vi kan metakommunisere ved for eksempel å spørre i en samtale: «Jeg lurer på om jeg har misforstått det du sa?» «Hvordan kan vi komme videre når vi er så uenige?»

5.0 Diskusjon

5.1 Hvilke kunnskaper og omsorgskvaliteter trenger barnehagepersonalet for å kunne tilby utviklingsstøttende relasjoner – som bidrar til at barn får en trygg tilknytning?

5.1.1 Den betydningsfulle tilknytningen

Tilknytningsteori blir i dag sett på som den viktigste psykologiske teorien som handler om hvordan barn forholder seg til omsorg, beskyttelse og nærhet på den ene siden, og behovet for å utforske omverdenen og selvstendighet på den andre siden. Moderne tilknytningsteori er i stor grad basert på John Bowlbys arbeider. Han sier at fenomenet tilknytning har sitt utgangspunkt i evolusjonsbiologien, og er dermed svært grunnleggende. Det er aldri slik at barn ikke knytter seg til sine omsorgspersoner, med mindre de har nevropsykiatriske lidelser (psykiske lidelser som følge av sykdommer og skader i sentralnervesystemet). Ut fra om omsorgen barn får er støttende eller krenkende, så blir tilknytningen tilsvarende trygg eller utrygg (Abrahamsen, 2015; Bowlby, 1969, 1994; Drugli, 2013).

Små barn søker trygghet, og er helt avhengig av at voksne gir de beskyttelse og omsorg. Barnet trenger å motta omsorg, og den voksne må ønske å gi denne omsorgen. Dette «omsorgsprogrammet» starter som regel av seg selv hos foreldre, og det utvikles et bånd av ubetinget kjærlighet som tåler bortimot alt. For profesjonelle omsorgsgivere i barnehagen, blir omsorgssituasjonen noe annerledes. Den profesjonelle «kjærligheten» er mer flyktig, barna kommer og går. Man blir glad i barna, men en kan ikke forvente at den samme sterke tilknytningen oppstår mellom voksne og barn i barnehagen. Derfor er kunnskap om tilknytning og barns grunnleggende behov, nødvendig i arbeid med omsorg for andres barn. Og i tillegg trengs det personlig bevissthet rundt de voksnes væremåte og omsorgskompetanse (Abrahamsen, 2015; Brandtzæg mfl., 2013; Tholin, 2013).

Bjørnstad (2015) sier i sin artikkel om foreløpige resultat av pågående forskning, at norske barnehager er gode på grunnleggende omsorg, men at det bør arbeides mer med relasjonsarbeid og å følge opp barns utvikling generelt. Forskningen viser at kvaliteten i barnehagetilbudet til barn under 3 år er på et middels nivå, at barnehagene trenger mer kunnskaper om de minste barnas behov. Det vil kreve tid, bevisstgjøring og ressurser fra

både myndigheter, barnehagelærerutdanningen og barnehagesektoren, for å kunne forbedre kvaliteten av tilbudet til de minste barna.

Bowlby sier at tilknytning er et *atferdssystem*, og at en *trygg tilknytning* er viktig for at barn skal kunne leke og utforske verden på en god måte (Bowlby, 1969, 1994). Barnets utforsknings- og tilknytningssystem overlappes i en sunn utvikling, der begge optimaliseres av trygge relasjoner. Flere fagfolk hevder at om man er opptatt av barns læring, bør man først være opptatt av å sikre barnets opplevelse av trygghet, ellers vil vi mislykkes (Brandtzæg mfl., 2013; Wennerberg, 2015). Læringsmiljøseneterets (2015) synteserapport (forskningsrapport) viser at det som betyr aller mest for barns læring og utvikling, er voksnes evne til å følge opp relasjonene til det enkelte barnet. Rapporten viser også at det i årene fremover kan være en fare for at læring får et veldig sterkt fokus i barnehagene, og at dette kan komme til å fortrenge fokus på barns behov for trygghet og omsorg, medvirkning og lek.

For å opparbeide seg en *trygg tilknytning*, trenger barnet at omsorgspersonen fungerer som en *trygg base*, det vil si å være barnets «forsikring» om at det er trygt å utforske omgivelsene. Barnet kan da stadig søke tilbake til den trygge basen, for trøst, hjelp og oppmuntring, uten å bli avvist. Barnet viser sin *tilknytningsatferd*, at det opplever omsorgspersonen som trygg. Etter hvert som barnet danner *indre arbeidsmodeller*, så fungerer den trygge basen som en egenskap i barnet, og barnet kan variere mellom å søke trygghet og å utforske omgivelsene. Bowlby påpeker at det her alltid handler om barnets *subjektive* opplevelse av behov, den trygge basen er en følelsesmessig beredskap, en holdning, det er ikke den voksne som skal vurdere barnets behov (Abrahamsen, 2011, 2015; Bowlby, 1969, 1994; Powell mfl., 2015; Schibbye, 2012; Wennerberg, 2015). Tilknytningsatferden er barnets «språk», som forteller oss hvordan barnet har det, og den lyver aldri (Killèn, 2012).

For at ansatte i barnehagen skal kunne være utviklingsstøttende, kreves det kunnskap om relasjonens betydning, og om barns grunnleggende utvikling sett i et tilknytningsperspektiv (Abrahamsen, 1997, 2015; Brandtzæg mfl., 2013; Drugli, 2010; Glaser mfl. (red.), 2014). Barn som erfarer en grunnleggende trygghet i barnehagen, kan bruke all sin energi på utforskning, utvikling og læring (Abrahamsen, 2015; Brandtzæg mfl., 2013; Tholin, 2013). Trygghetssirkelen (ill. pkt. 4.2), om tilknytningsbasert intervensjon, handler

nettopp om dette, da den bygger på Bowlbys tilknytningsteori. Når de voksne i barnehagen har kunnskaper om barns tilknytningsprosess og blir bevisst sin egen rolle i denne, vil de i samspill med barnet forstå hvor barnet befinner seg på sirkelen. De vil kunne hjelpe barnet med å utvikle sin tilknytningsatferd på en positiv måte, slik at barnet kan tilegne seg en trygg tilknytning (Powell, mfl., 2015).

Hva innebærer det å møte barnets subjektive opplevelse av behov, slik Bowlby snakker om? Det viktige her er *anerkjennelse*, som handler om tilstedeværelse i øyeblikket, at vi gjennom det vi sier og gjør viser at vi er interessert i barnet (Bowlby, 1994; Schibbye, 2012). Voksne som ser på barn som kompetente, tar ikke ekspertrollen, men er opptatt av kunnskaper om barnets subjektive verden. De ser barnet som aktør i eget liv, med egne virkelighetsoppfatninger som er dannet utfra tidligere erfaringer, og forstår barnets handlinger i lys av dette. Dersom en ønsker å påvirke til endring av barnets mestringsstrategier eller å endre barnets atferd, må den voksne kjenne til barnets verdier, ønsker og intensjoner. Dette krever at de kommuniserer med barnet på en anerkjennende måte som gjør at barnet føler seg sett og respektert. (Abrahamsen, 2015; Brodin og Hylander, 1998; Røkenes, Hanssen, 2015). Barnehagens rammeplan (KD, 2011) bruker ord som respekt, likeverd og nestekjærlighet for å beskrive etisk hvordan en ønsker at barnet skal bli møtt i barnehagen. Gjennom en anerkjennende væremåte kan dette bli mulig.

Å møte barn med tillit og respekt innebærer også evne og vilje til å fange opp og ta barns problemer på alvor. Ved å ta ansvar for å hjelpe barnet i forhold til det som er vanskelig, så opplever barnet å bli tatt på alvor av den voksne, og det styrker barnets selvfølelse (Glaser mfl., (red.), 2011; Kinge, 2015). Små barn greier ikke å sette ord på hvordan de har det og hva de trenger. De er avhengig av at voksne forstår mer enn de selv gjør, og at den voksne gjennom denne forståelsen kan bidra til at barnet forstår seg selv bedre. Når dette skjer kan barnet unngå å få en følelse av forvirring, mislykkethet og selvbebreidelser (Kinge, 2015; Powell, 2015). Et eksempel på dette er at noen barn reagerer sterkere enn andre på sanseinntrykk som lyd, lukt eller taktilt (berøring), og trenger derfor at den voksne mentaliserer barnet og legger til rette for å hjelpe barnet gjennom det som er vanskelig.

Bae (2007) sier at vi rundt årtusenskiftet fikk et *paradigmeskifte* i synet på barn og barns utvikling. I dag har vi et pedagogisk/psykologisk syn på at barn og voksne skal være *likeverdige*, vi har gått bort fra å tenke at voksne alltid vet best og at barns intensjoner er

irrasjonelle. De voksne i barnehagen skal møte barnet som subjekt, det handler om et påbud og en *yrkesetisk holdning*, nedfelt i barnehageloven (KD, 2013b) og barnehagens rammeplan (KD, 2011). Røkenes og Hanssen (2015) er i sin fireperspektivmodell opptatt av at når vi evner å se både oss selv og den andre som subjekt, så kan det skapes et *intersubjektivt opplevelsesfellesskap* (ill. pkt. 4.3). Vi ser og aksepterer både hvem vi selv er og hvem den andre er. Vi kjenner at vi blir møtt som den vi er, og vi arbeider med å skape noe nytt sammen.

Buber (1967) beskriver dette som et *jeg-du-møte*, et eksistensielt møte, der det finnes en mulighet for et fellesskap. En går inn i dette møtet med seg selv som innsats og er selv ansvarlig for det en gjør. I dette møtet ligger det en ubetinget aksept, både av det som er og det som kan bli. Det kan bli slik at begge parter kan oppleve et JA; en bekreftelse på seg selv som menneske. Dette møtet med den andre er et vågestykke, fordi et eventuelt nederlag er inngripende, de involverte berøres i sitt indre.

I mitt arbeid, i slike «møter» med barn, der jeg opplever intersubjektive opplevelsesfellesskap, har jeg noen ganger kjent på at møtene er eksistensielle for barnet. Spesielt gjelder dette barn som strever litt mer enn andre barn på ulike måter. At barnet «blir til» i disse møtene, og at vi begge er forandret etterpå. Vanskelig å forklare, men en vet det når det skjer.

Den danske filosofen Løgstrup (2008) mener at barn i utgangspunktet *ønsker* å møte andre mennesker med tillit, at dette er noe grunnleggende og primært hos alle mennesker, og at mistillit er noe sekundært som vokser frem gjennom negative erfaringer i samspill med andre mennesker. Barn handler ut fra en *forventning* om å bli tatt vare på av den det samhandler med.

5.1.2 Faktorer som fremmer en trygg tilknytning

Det som er helt nødvendig for å kunne etablere en trygg tilknytning mellom voksne og barn, er sensitive og anerkjennende voksne, som har kunnskaper om barns tilknytning og tilknytningsatferd, og som reagerer raskt og hensiktsmessig på de signalene barnet gir (Abrahamsen, 2015; Drugli, 2013; Powell, 2015; Tholin, 2013).

En trygg tilknytning er avhengig av at omsorgspersonen har evne til å tilpasse sitt samspill til barnets behov. Sette sine egne behov til side, være oppmerksom på barnet, kunne tolke barnets reaksjoner og uttrykk. Barnet opplever da å bli forstått, og får det det har behov for (Abrahamsen, 2015; Drugli, 2013; Powell, 2015; Tholin, 2013). Ved at den voksne har en anerkjennende væremåte, gir den voksne barnet rett til å eie sine egne opplevelser (Abrahamsen, 2015; Fonagy, 2006). Gjennom at den voksne mentaliserer barnet, så kan barnets speiling i den voksne gjøre barnet bedre i stand til å forstå seg selv og sine handlinger. Dersom dette lykkes, så oppstår det et *intersubjektivt opplevelsesfellesskap* (Fonagy, 2006; Røkenes, Hanssen, 2015; Schibbye, 2012; Skårderud, Sommerfeldt, 2013). I mitt eget arbeid i barnehage, har jeg opplevd en del frustrasjon hos nytilsatte, fordi de over lang tid føler at de ikke får nok opplæring og oppfølging. De ønsker å gjøre en god jobb og erfarer i arbeidet med barna, et behov for mer kunnskaper om barn utvikling og relasjoner. Mange ting virker sammen her, blant annet arbeidsgivers retningslinjer, personalgruppen som helhet, barnehagestyrers relasjonskompetanse, prioritering og evne til å se hva som er det viktigste arbeidet i barnehagen.

Barnets temperament og personlighet spiller en rolle for hvor *sensitiv* den voksne er i samspill med barnet. Det er lettere å etablere et godt samspill med et barn som har et «lett» temperament, enn med et barn som har et «vanskelig» temperament, barn som har dårlig regulering av negative følelsesuttrykk. Også dersom barnets personlighet ikke harmonerer med omsorgspersonens personlighet, så vil barnet ha stor risiko for å utvikle utrygg tilknytning til denne personen og dermed også til flere av sine nærmeste omsorgspersoner, fordi barnet bruker sin tilknytningsatferd overfor mange det er i samspill med (Brandtzæg, 2013; Drugli, 2013; Kinge, 2015; Powell, 2015). Kunnskaper om at barn har ulike iboende temperament og viser sine følelser på ulike måter, er nødvendig for å kunne etablere et godt samspill med ulike barn. Både innadvendte og utadvendte barn kan ha en trygg tilknytning til sine omsorgspersoner. Om et barn er trygg i sosiale sammenhenger eller ikke, sier ikke nødvendigvis noe om kvaliteten på tilknytningen til barnet. Det som betyr noe er om barnet søker sin tilknytningsperson i situasjoner hvor barnet er stresset eller redd (Abrahamsen, 2015; Drugli, 2013).

Størksen (2014) viser til forskning som viser lav skåring på relasjoner mellom barn og voksne i barnehagen. Barna tar lite kontakt med de voksne, og de har problemer med selvregulering. Ifølge Fonagy (2006) er det en nær forbindelse mellom tilknytning og

selvregulering. Dersom barnet ikke får erfare sin omsorgsperson som en trygg base, får det en utrygg tilknytning på grunn av den manglende speilingen, og blir forsinket i sin utvikling av mentalisering - som igjen fører til dårlig selvregulering. Barnet får nedsatt bevissthet om sine emosjonelle selvtilstander; den viktige *internaliseringen* mangler, som betyr at handlingen ikke er integrert i barnet. Barnet kan derfor forveksle sine indre mentale tilstander med den ytre virkeligheten, og konstruerer virkelighetsoppfatningen sin ut fra sin egen mentale tilstand, og greier ikke å justere den i samspill med veiledende voksne. Dette fører til det som voksne i barnehagen vil kunne kalle et «vanskelig» temperament hos barnet (Powell, 2015; Skårderud, Sommerfeldt, 2013). Når barn sliter med å mentalisere, leter vi ofte etter årsaken til dette hos barnet selv. Men årsaken kan være at barnet ikke har en god nok tilknytning, at det ikke har fått opparbeidet den grunnleggende tryggheten som skal til for å kunne se seg selv og den andre samtidig (Kinge, 2015).

Drugli (2013) viser til studier som har funnet ut at *barnets tidlige tilknytningserfaringer* til sine foreldre, har betydning for etableringen av tilknytning til personalet i barnehagen. Barn med en utrygg tilknytning til foreldrene vil stå i fare for å utvikle en utrygg tilknytning til personalet i barnehagen. Dette er en dobbel risiko, og kan være alvorlig for barnets videre utvikling, da barnet ikke får dekket sine grunnleggende behov hverken hjemme eller i barnehagen. Men barnet kan likevel få en trygg tilknytning til en sensitiv omsorgsperson i barnehagen, og det kan være med på å forbedre barnets utvikling videre (Abrahamsen, 2015; Brandtzæg mfl., 2013; Glaser mfl. (red.), 2014). Min erfaring som spesialpedagog i barnehage er at det er veldig varierende hvordan barn med utrygg tilknytning møter de voksne i barnehagen. Noen barn er klengende og intense i å søke kontakt, også de eldste. De får ikke nok av den voksnes evne til å være en sensitiv og trygg omsorgsperson. De er mer interessert i å være sammen med voksne enn å leke med de andre barna. Jeg tenker at dette handler om at før de kan leke, så må de ha en trygg base, og de prøver å tilegne seg den tilknytningen de skulle hatt tidligere. Andre barn med utrygg tilknytning kan det være vanskelig å komme innpå. De kan ha et forsvar der de avviser den voksne fordi de ikke forventer noe positivt, eller de er apatiske eller gråter mye, uansett hvilken omsorg og stimulering de får. Det er helt klart at for å kunne arbeide utviklingsstøttende med *alle* barn i barnehagen, så må det arbeides med de voksnes relasjonskompetanse.

Barn har ikke kapasitet til å tilegne seg utallige tilknytningsrelasjoner, og det vil være naturlig om barnet kun etablerer *en* tilknytningsrelasjon til bare en av de ansatte i barnehagen (Brandtzæg m.fl., 2013). Barnet kan også knytte seg også til det øvrige personalet, men det vil være naturlig at barnet foretrekker en spesiell voksen for trygghet og omsorg. Dette bringer oss til følgende spørsmål: Har den norske barnehagen i dag en arbeidsform som bygger på en kunnskap om barns grunnleggende behov for følelsesmessige relasjoner? Eller hevder en i dag at alle ansatte i barnehagen er like viktige for alle barn? (Abrahamsen, 1997, 2015). Min erfaring er at mange barnehager prøver å ha tilknytningspersoner til barna, men at det ofte er vanskelig å gjennomføre dette i praksis i en travel barnehagehverdag.

Voksnes tidligere relasjonserfaringer spiller også inn på evnen til å være en sensitiv tilknytningsperson, og vil ha betydning når vedkommende skal etablere kontakt med barn (Drugli, 2013; Tholin, 2013). Den voksne må kunne forstå hvordan barnet opplever sin situasjon og svare på barnets følelser på en slik måte at det føler seg forstått. Hvilken evne den voksne har til å være lyttende og empatisk overfor barnet, kan være avhengig av egne tilknytningserfaringer i oppveksten. Men den enkeltes relasjonskompetanse kan utvikles gjennom veiledning og ny kunnskap (Abrahamsen, 2015; Drugli, 2012).

Tilstedeværelse er en forutsetning for å oppleve seg som en gjenstand for oppmerksomhet. Tilstedeværelsen minster sitt fundament når «den andre» blir borte. Barnet trenger «den andre» for å få bekreftet at verden, virkeligheten, er slik barnet opplever at den er. Det som skjer barnet i verden, må barnet samtidig oppleve å få bekreftet av «en annen»; bare når så skjer, er det som barnet har opplevd blitt virkelig. Dersom dette ikke skjer, kan barnets grunnleggende tillit til verden bli skadet. Barnet blir usikker på sin egen virkelighetsforståelse kontra forståelsen «den andre» har (Henriksen og Vetlesen, 2001). En betingelse for å «bli en person» er å erfare seg selv som sentrum for et annet menneskes oppmerksomhet. En persons «selv» er dannet når personen - her barnet - begynner å oppleve seg selv som et sentrum for følelser, tanker, behov, ønsker, hensikter, når det begynner å «vite hva det vil», og når det gradvis knytter det det vet at det vil, til at det er det selv - til forskjell fra alle andre - som vil det (Fonagy, 2006; Henriksen og Vetlesen 2001; Schibbye, 2012).

Anerkjennende voksne møter barn med tillit og respekt. Ved å oppleve *likverdighet* med den voksne, fordi de begge er subjekter, vil barnet lære å gjenkjenne andres følelse og seg selv i andre mennesker. Ved å få lov til å være *autonom* vil barnet forstå at det er greit å være forskjellige. Både den voksne og barnet er orientert mot og engasjert i hverandre; de skaper et *intersubjektivt fellesskap* i det at de ønsker å forstå hverandre (Brodin og Hylander, 1998; Powell, 2015; Schibbye 2012).

5.1.3 Voksnes definisjonsmakt og personlige væremåte

Voksne har en definisjonsmakt i sine relasjoner til barn i barnehagen, og denne makten får de blant annet fra barnehagens styringsdokumenter og egen utøvelse av sitt arbeid. Barna er prisgitt de voksne de omgås, og kanskje de som arbeider med barna ikke tenker nok over hvilken påvirkningskraft de har overfor barna (Abrahamsen, 2015). Pedagogisk ledelse utøves av alle ansatte i barnehagen, og det er derfor nødvendig å sikre at alle voksne har tilstrekkelig kompetanse i samhandling med barn (Hansen, 2013).

Jeg synes det er naturlig å ha med noe her om hva som sies i de barnehagefaglige føringene på nasjonalt plan, relatert til min problemstilling. Barnehageloven (KD, 2013b) sier at forholdet mellom barn og personale i barnehagen skal være dialogisk, gjensidig og dynamisk, med barnet som aktør. Dette betyr at omsorgen er tosidig, og fullbyrdes ved at barnet aksepterer den som omsorg (Tholin, 2013). Rammeplanen for barnehagelærerutdanningen (KD, 2012) legger føringene for innholdet i utdanningen av barnehagelærere. Av de fire kjernebegrepene fra barnehageloven (KD, 2013b), omsorg, lek, læring og utdanning, er omsorgsbegrepet ikke anvendt i barnehagens rammeplan (Abrahamsen, 2015; Tholin, 2013). Likevel presiserer rammeplanen at barnehagen skal inkludere alle barn, ha en helsefremmende og forebyggende funksjon, og fremme en allsidig utvikling. Dette betinger faglig kompetanse og høy kvalitet på det daglige pedagogiske arbeidet de ansatte i barnehagen utfører (Abrahamsen, 2015).

Kunnskapsdepartementet (KD, 2013a) sin strategiplan (2014-2020) for kompetanseutvikling i barnehagen, er en plan for kompetanseutvikling på barnehagefeltet i forhold til planer for utdanning av personalet. Planen er skrevet ut fra et fokus på læring, og jeg finner ikke noe i denne om viktigheten av å arbeide med barns tilknytning og relasjoner til de voksne, eller om arbeid med det psykososiale miljøet i barnehagen. Størksen (2014) sier at det mangler fokus på tilknytning og relasjonsarbeid i barnehagens

rammeplan (KD, 2011). Videre sier rammeplanen at kvalitetsutvikling i barnehagen innebærer en stadig utvikling av personalet, som ideelt sett bør betrakte arbeidet sitt som en kontinuerlig kompetanseheving. Hva innebærer dette og hvem har ansvaret for å legge til rette for arbeidet med denne kompetansehevingen? (Tholin, 2013).

Det finnes mange fine ord og vendinger i ulike dokumenter på det barnehagefaglige feltet. Men for tilnærming på praksisfeltet trengs det her et sterkere fokus og handling deretter, i forhold til kvalitet på relasjoner mellom voksne og barn, tilknytning og omsorg, som Stortingsmelding 41 sier er helt avgjørende for barns trivsel og utvikling i barnehagen.

Det finnes mange ulike typer mennesker som arbeider med barn i barnehager. Slik skal det være, et menneskelig mangfold til glede, utfordring og utvikling, for både barn og voksne (Brandtzæg mfl., 2013). Mange ulike sider ved mennesker har betydning for samhandling med andre. Det kan være kjønn, alder, utseende, personlighet, sosial bakgrunn, livshistorie, traumer, sykdom, sårbarhet, intelligens, menneskesyn, og mye mer (Røkenes, Hansen, 2015). I sitt arbeid med å skape relasjoner i barnehagen, bærer de voksne med seg en «sekk» med tidligere relasjonelle erfaringer, som bevisst og ubevisst påvirker det relasjonelle arbeidet med barna (Brandtzæg mfl., 2013; Spurkeland, 2012). Noen voksne er sårbare og har tillært (uekte) selvfølelse, og kan lett føle seg avvist, også av barn. Den voksne må ha kunnskaper om at avvissingen er et symptom på at barnet ikke har det bra (Palsdottir, 2015). Barna har også med seg sin «sekk» med sine erfaringer når de starter i barnehagen, i forhold til om de har erfart tillit til andre mennesker, eller opplever at verden er skummel og uforutsigbar (Brandtzæg mfl., 2013; Spurkeland, 2012).

Barnets opplevelse av seg selv utvikles over tid i samspill med betydningsfulle voksne, og den voksne har stor makt til å kunne definere barnets bilde av seg selv på godt og vondt (Fonagy, 2006; Powell, 2015). Det er barn i barnehagen som ikke alltid har det bra der, fordi voksne ikke forstår dem eller ikke gir dem de tilbakemeldingene de har behov for (Bae, 2007). Det den voksne står for og formidler, er betydningsfullt for utviklingen av det vi kaller barnets selv-andre-bilder (Glaser mfl., (red.) 2011). Dersom denne makten til å definere barnet blir misbrukt, vil den undergrave barnets selvutvikling og opplevelse av autonomi. Barn som møter voksne som er villige til å etablere nære emosjonelle relasjoner til dem, samtidig som barnets autonomi blir respektert, vil få tro på sitt eget verd og på at andre mennesker vil dem vel og er til å stole på (Glaser mfl., (red.), 2011; Tholin, 2013; Powell, 2015).

Ifølge synteserapporten fra Læringscenteret viser en stor studie at utdanning hos barnehagepersonalet *i seg selv* ikke så ut til å være av betydning for barnas læring og utvikling, men at det var kvaliteten på samspillet som var avgjørende for relasjonskvaliteten (Læringscenteret, 2015). Kartlegging av den enkeltes ståsted kan øke bevisstheten både om ens eget grunnlag, og når man sammen med kollegaer vil undersøke hva man samlet sett innehar av kompetanse. Tilrettelegging, motivasjon og følelser spiller en rolle for dette arbeidet, og det må tas hensyn til omfanget av tidligere praksiserfaringer i arbeid med barn. En tilegner seg økende kompetanse med stigende erfaring, og handlinger blir etter hvert mer automatiserte på den måten at en samtidig kan utføre praktiske oppgaver, men likevel kan vie barnets reaksjon og uttrykk mest oppmerksomhet (Tholin, 2013).

Når vi møtes, påvirker vi hverandre, enten vi er oss det bevisst eller ikke. Våre verdier, tanker, følelser og atferdsmønstre kommer til uttrykk både gjennom det vi sier og gjør, og gjennom det vi unnlater å si og gjøre. Når vi er nær hverandre, vil våre handlinger og væremåter påvirke våre opplevelser og utfoldelsesmuligheter. Selv om vi som enkeltpersoner har en ubetinget rett til «å være den vi er», kan det likevel aldri være bare vår sak hvem vi er i møte med andre (Skau, 2011). Løgstrup (2008), forklarer dette slik:

«Den enkelte har aldrig med et andet menneske at gøre uden at han holder noget af dets liv i sin hånd...hvad det er af den andens liv, man har i sin hånd og som er udleveret en, kan være uhyre forskelligt. Det rækker lige fra den flyktigste stemning hos den anden til hans hele skæbne».

5.1.4 Fokus på relasjonskompetanse og omsorgskvalitet

Personlig kompetanse er ikke noe vi enten har eller ikke har – det er noe vi utvikler gjennom en lang prosess, ved å innlemme bestemte allmennmenneskelige egenskaper og ferdigheter i et samlet kompetansebegrep, og deretter gjøre dem til utgangspunkt for målrettet arbeid, analyse og kvalitetsvurdering. Bare slik kan personlig utviklingsarbeid bli til en prioritert og fortløpende del av yrkeskvalifiseringen (Skau, 2011).

Det er vanskelig å skulle forklare prosesser knyttet til utvikling av relasjonskompetanse - som er å arbeide med seg selv som person. Vi er alle relasjonskompetente i større eller mindre grad i ulike sammenhenger. *Relasjonskompetanse* inneholder erfaringer fra

opplevelser som både er mentale, emosjonelle og kroppslige, og egen sårbarhet er av stor betydning. Men kunnskapen rundt dette er ofte «taus», og vi mister på en måte noe av den når vi prøver å sette ord på det. Den levde opplevelsen og den språklige opplevelsen er ulike (Shulman, 2013).

Relasjonskompetanse forankres etisk i et jeg-du-forhold (Buber, 2002). Anerkjennelse, selvrefleksjon og avgrensning er stikkord for hvordan den enkelte kan arbeide med seg selv for å kunne møte andre i et jeg-du-forhold (Schibbye, 2009). Relasjoner mellom barn og voksne er asymmetriske, derfor er det alltid den voksne som er ansvarlig for kvaliteten som utspringer seg i relasjonen mellom seg og barnet (Abrahamsen, 1997, 2015; Brandtzæg mfl., 2013).

Røkenes og Hanssen (2015) beskriver dynamikken i dette jeg-du-forholdet i sin fire-perspektivmodell, som også er anvendelig i barnehagearbeid, i alle typer relasjoner. Den handler om at vi som enkeltpersoner må vite *hvem* vi er, være bevisst vår egen *kompetanse* i relasjoner til andre, og ha evne til å *ta i bruk* våre sterke sider i kommunikasjon med den andre. Våre handlinger og væremåte virker sammen til det som er vår yrkeskompetanse (ill. pkt. 4.3.1). Vi må også kunne se hvem *den andre* er og hva den andre kan bidra med i situasjonen. Ved å være tilstede, se og lytte til den andre, bekrefte og anerkjenne den andres følelser, tanker og opplevelser, kan en få en forståelse av andreperspektivet. Når begge kjenner at de blir møtt og forstått av den andre, skapes det et *intersubjektivt opplevelsesfellesskap*, som preges av forståelse, anerkjennelse og tilstedeværelse, og evnen til å være tilstede i nåværende øyeblikk. Når vi tar et skritt ut av den aktuelle situasjonen og ser den utenfra, kan vi *metakommunisere* om den aktuelle kommunikasjonen (Aubert og Bakke, 2008; Røkenes, Hanssen, 2015; Schibbye, 2012).

Dette er kjernen i tilknytningsteori der mentalisering og intersubjektivitet er i fokus (Fonagy, 2006; Schibbye, 2012.) Metakommunikasjon brukes når de voksne i barnehagen rådfører seg med hverandre om sin egen og andres praksis, og samtaler om barnas reaksjoner og væremåter. Det er et nyttig og helt nødvendig redskap, for å kunne reflektere og endre praksisen og enda bedre kunne inngå i utviklingsstøttende relasjoner til barna.

Å være kompetent betyr å være *skikket eller kvalifisert* til det man gjør. Profesjonell kompetanse består av kvalifikasjoner som er nødvendige og hensiktsmessige i utøvelsen av

et yrke (Skau, 2011; Spurkeland, 2012). Vi handler ofte intuitivt i arbeid med barn. Situasjonene skifter raskt, og det er mange barn å ha oversikt over. Vi prøver i det lengste å handle slik vi tror er det beste for barnet. Men hvordan vet vi hva som er det beste for barnet? Anledning til å arbeide med endringsarbeid der kunnskaper og erfaringer går hand i hand, bør være alle ledes ansvar, og kan bidra til en felles faglig forståelse av hva som er det beste for barn (Brandtzæg mfl.,2013).

Mennesker med stor relasjonskompetanse er tydelige og unngår derfor å bli feiltolket. Ordene de velger å bruke, skaper nærhet og ikke avstand. De har et ikke-dømmende menneskesyn, og «slår» ikke med ord. De ønsker både seg selv og andre alt godt, tar ansvar for det de sier og gjør, og ber om unnskyldning dersom de har såret noen. De er bevisst på følelsspråket/kroppsspråket sitt, slik som toneleie, volum, ansiktsuttrykk, og er bevisst på at det ofte ikke er *hva* en sier som skaper avstand, men *hvordan* en sier det (Palsdottir, 2015; Røkenes, Hanssen, 2015).

Voksne i barnehagen er satt til å handtere mange barn og å tolerere alle barn - uansett egne følelser (Kvelling, 2010; Tholin, 2013). Det å være åpen og tilgjengelig i møte med barn, er en forutsetning for å «fange» og forstå deres opplevelsesverden. Men dette er ikke lett for de voksne som mangler kompetanse på å se hva barn trenger (Bae, 2007). Kompetanse i relasjonen er knyttet til måten en kommer inn i rommet på, måten å stille spørsmål på, å vise at en legger merke til hvordan den andre reagerer når du foretar deg noe, at en er der for den enkelte i det lille øyeblikket før en springer videre til neste. Dette krever evnen til å være tilstede i «nuet» og ikke være mer opptatt av det du skal gjøre etterpå (Aubert, Bakke, 2008; Røkenes, Hanssen, 2015). Denne *handlingskompetansen* handler om sensitivitet og nærhet, tilgjengelighet og tilstedeværelse; å kunne tilpasse samspillet til barnet. De voksne i barnehagen må fungere som en trygg base for barnet, med kroppslig tilstedeværelse og rolig stemme, og toleranse for tårer som demper barnets uro (Abrahamsen 2015; Bowlby, 1969, 1994; Røkenes, Hanssen, 2015).

Tidspress og hensyn til kolleger og andre barn, kan gjøre dette vanskelig. Men samtidig er det å holde fokus og være til stede «her og nå» en måte å ivareta både seg selv og «den andre» på (Aubert og Bakke 2008; Tholin, 2013). Den store og avgjørende betydningen for god omsorgskvalitet i barnehagen er de voksnes evne til å vise *varme* overfor barna. Omsorg uten varm involvering er ikke omsorg, men instrumentelle handlinger (Glaser

m.fl. (red.), 2011). Hverdaglige handlinger med barna behøver nødvendigvis ikke å inkludere omsorg. Det handler om hvordan den voksne utfører handlingene, om barnet er deltaker i omsorgssituasjonen. Et barn som settes på siden og ikke er en del av en handling de inngår i, men oversees og neglisjeres, er ikke likeverdig. Et relasjonelt perspektiv på omsorg i barnehagen innebærer at både barn og personale er deltakere, og at forholdet mellom dem kjennetegnes av særlige kvaliteter som anerkjennelse og likeverdighet, kvaliteter som begge anerkjenner som omsorg (Tholin, 2013). Et eksempel på en ikke likeverdig relasjon er når et barn ikke vil spise maten sin, og den voksne med tvang putter maten i barnet. Eller at den voksne ikke lytter til barnet som snakker om noe det er redd for, og den voksne sier «det er vel ikke farlig, du er fire år og må greie dette». Barn trenger å spise, og er redd for mange ting som egentlig ikke er farlig. Men denne måten å vise «omsorg» på kan oppleves krenkende for barnet.

En *autoritativ oppdragerstil* fremmer barns positive atferd og hemmer den negative atferden, som for eksempel problematferd og aggresjon. Den voksnes væremåte har fokus på støttende relasjon med god kontroll, der barnet opplever at det får støtte fra den voksne (Læringsmiljøsenderet, 2014). Å møte barn på en *likeverdig men ikke likestilt* måte medfører at barna utvikler i større eller mindre grad, en autentisk selvfølelse. For å kunne greie dette må den voksne selv ha utviklet en viss grad av autentisk selvfølelse, og til en viss grad ha et konflikthemmende verbalt og non-verbalt språk. En voksen person som snakker på en *konflikthemmende* måte og evner å ivareta egne følelser, behov og grenser, vil også kunne møte barn og andre voksne på denne måten. *Likeverdighet* handler om å ha respekt for ulikheter, i ord og handling vise respekt for ulikheter. Barnets standpunkt er like mye verdt som mitt standpunkt. Noen barn har foreldre som kommuniserer på en konfliktfremmende måte, det vil si at de gir barna ansvaret for relasjonens kvalitet. Disse barna vil i barnehagen fortsette med å kommunisere på en konfliktfremmende måte, og kan være en utfordring for personalet i barnehagen (Palsdottir, 2015; Powell, 2015).

Noen mennesker, som selv har blitt krenket, søker et arbeid der de får tale de svakestes sak, blant annet i barnehagen. Dersom de har dårlig kontakt med egne følelser, kan det føre til at arbeidet med barna blir strevsomt, på grunn av manglende evne til *selvavgrensning*, en greier ikke å *skille mellom egne og den andres følelser* (Aubert, Bakke 2008, Abrahamsen 2004, Schibbye, 2012). En vanlig oppfatning er at for å kunne vise empati, må noen i vår oppvekst ha sett og bekreftet oss og våre behov. Men noen ganger ser vi at

mennesker som har vokst opp i miljø av følelsesmessig understimulering og menneskelig kulde, likevel viser varme og generøsitet i stor grad. De har utviklet nærmest hypersensitive evner i forhold til hvordan andre har det og hva slags respons de trenger. Dermed oppstår en særlig finslepen empatieevne fra et fravær av empatisk erfaring, der vi tidligere hevdet at eksistensen av slik erfaring var helt avgjørende (Henriksen og Vetlesen, 2001). Kinge definerer *empati* som det å være «innfølende», det er noe annet og mer enn bare medfølelse. Det handler om et *intersubjektivt samspill*; vilje og evne til å forstå den andres følelser og opplevelser og bevissthet om egen *personlige væremåte* (Kinge 2014).

En relasjonskompetent fagperson er i stand til å være nær den andre, uten å føle seg truet eller overveldet og uten å miste kontroll over egne reaksjoner. Når en greier dette skillet, vil egne følelser bli en ressurs i arbeidet med andre mennesker (Aubert og Bakke 2008, Abrahamsen 2004). Vår innsikt i og erkjennelse av vår egen sårbarhet, er nøkkelen til innlevelse i andres sårbarhet. Behov og følelser vi selv ikke kjenner til eller anerkjenner, vil vi vanskelig kunne bekrefte hos andre. Spesielt evnen til empati og evnen til å bli affektivt berørt av andres berørthet i en bestemt situasjon, er av stor betydning (Henriksen og Vetlesen, 2001; Kinge, 2014; Schibbye, 2012).

*Du tror at fordi du forstår èn
vil du også forstå to
fordi èn og èn blir to.
Men skal du virkelig forstå to
må du først forstå «og».*

Sufisk visdomsord

6.0 Avslutning

Arbeidet med denne fordypningsoppgaven har vært et spennende og lærerikt. Oppgavens tema berører meg sterkt, og har gjort meg enda mer bevisst på viktigheten av min egen og andres holdninger i forhold til temaet.

Forskning viser at det må brukes flere ressurser fra flere hold på å få kunnskaper om barns betydningsfulle tilknytning ut til barnehagefeltet. Jeg vil helt til slutt la noen viktige ord fra Stortingsmelding 41 (2008-2009) stå som en presisering av innholdet i denne oppgaven. Meldingen kom i forbindelse med lovfestet rett til barnehageplass i 2009, og der står det at deltakelse i barnehage har stor innvirkning på sosiale forskjeller senere i livet. Det skal være likeverdig og høy kvalitet i alle barnehager, og barnehagen skal styrkes som læringsarena og være et sted med et inkluderende fellesskap for alle barn. Stortingsmeldingen sier at *kvaliteten på relasjonene mellom voksne og barn, er helt avgjørende for barnas trivsel og utvikling.*

Jeg kan ikke slutte å undre meg over små barns livskompetanse. Deres ærlighet og rettferdighetssans, den uskyldige, sterke men samtidig skjøre, tilliten som de har til verden. Den aktive energien som kan sees i smilet og hele kroppen, når barnet er nær en voksen som vet hva det trenger for å opprettholde livsgleden. Da er verden trygg, et møte har funnet sted, og den voksne kan smile tilbake.

*Ansiktet mitt
gjenspeile ditt
eg blir te meg
i møte med deg*

Bjørn Eidsvåg

Referanseliste

Abrahamsen, Gerd (1997/2011, 4.opplag): *Det nødvendige samspillet*. Tano Aschehoug.

Abrahamsen, Gerd (2015): *Tilknytningsbaserte barnehager*. Oslo: Universitetsforlaget.

Aubert, Anne-Marie og Inger Marie Bakke (2008): *Utvikling av relasjonskompetanse. Nøkler til forståelse og rom for læring*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Bae, Berit (2007): *Å se barn som subjekter – noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/barnehager/a-se-barn-som-subjekt-noenkonskvensse.html?id=440489>

Bjørnstad, Elisabeth (2015): *Barnehagetilbudet til de minste barna dårligere enn forventet. Foreløpig rapport fra forskningsprosjektene «GoBaN» og «Bfb»*. Artikkel fra Høgskolen i Oslo og Akershus (HiOA). <http://www.hioa.no/Aktuelle-saker/Barnehagetilbudet-til-de-minste-barna-daarligere-enn-forventet>

Artikkel om forskningsprosjektene «GoBaN» og «Bfb»:

<http://www.hioa.no/Aktuelle-saker-fra-2012/Millionstoette-til-HiOAs-barnehageforskere>

Bowlby, John (1969): *Attachment and loss. Vol. 2: Attachment*. London: Hogarth press.

Bowlby, John (1994): *En sikkert base. Tilknytningsteoriens kliniske anvendelser*. København: Det lille Forlag.

Brandtzæg, Ida og Stig Torsteinson og Guro Øiestad (2013): *Se barnet innenfra. Hvordan jobbe med tilknytning i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget as.

Brodin, M. og I. Hylander (1999): *Å bli seg selv*. Oslo: Pedagogisk Forum.

Buber, Martin (1923/1967/2002): *Jeg og du*. Oslo: Cappelen fakta.

Drugli, May Britt (2013): *Liten i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm AS.

Fonagy, Peter (2006): *Tilknytningsteori og psykoanalyse*. København: Akademisk forlag.

Glaser Vibeke, Kari Hoås Moen, Sissel Mørreaunet, Frode Søbstad (red.) (2011): *Barnehagens grunnsteiner. Formålet med barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Glaser Vibeke, Ingunn Størksen, May Britt Drugli (red.) (2014): *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis*. Bergen: Fagbokforlaget.

Hansen, Bjørg Røed (2012): *I dialog med barnet. Intersubjektivitet i utvikling og psykoterapi*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Henriksen, Jan-Olav og Arne Johan Vetlesen (1997/2001, 2.opplag): *Nærhet og distanse*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

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

Kinge, Emilie (2014): *Empati. Nærvær eller metode?* Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Kinge, Emilie (2015): *Utfordrende atferd i barnehagen*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Kunnskapsdepartementet (KD) (2011): *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/rammeplan-for-barnehagens-innhold-og-opp/id278626/>

Kunnskapsdepartementet (KD) (2012): *Nasjonalt forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nasjonalt-forskrift-om-rammeplan-for-barn/id684087/>

Kunnskapsdepartementet (KD) (2013a): *Kompetanse for framtidens barnehage. Strategi for kompetanse og rekruttering 2014-2020.*

https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/rapporter20og20pl/ner/kompetanse_for_fremtidens_barnehage_2013.pdf

Kunnskapsdepartementet (KD) (2013b): *Lov om barnehager (barnehageloven).* Oslo:

Kunnskapsdepartementet. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>

Læringsmiljøsentret (2014): *Den autoritative lærer.*

<http://laringsmiljosenteret.uis.no/klasseledelse/aktuelt/den-autoritativ-lærer-article92483-13159.html>

Læringsmiljøsentret (2015): *På leit etter læringsmiljøet i barnehagen.* En synteserapport om skandinavisk forskning på barnehagens læringsmiljø i perioden 2006-2015.

http://laringsmiljosenteret.uis.no/getfile.php/L%C3%A6ringsmilj%C3%B8senteret/Pdf/Barnehage/Rapport_Pa%20leit%20etter%20laringsmiljoet.pdf

Løgstrup, Knud E. (1992/2008): *Den etiske fordring.* København: Gyldendal Akademisk Forlag.

NOVA: tilgang til artikler om forskning på barnehagefeltet.

<http://www.hioa.no/Soek?&x=0&y=0&searchtext=kvalitet%20i%20barnehagen%20nova>

Palsdottir, Herdis (2015): *Den undervurderte barndommen. Alt handler om relasjoner.*

Relasjonssenteret.

Powell, Bert, Glenn Cooper, Kent Hoffman og Bob Marvin (2015, 1. utg. 2. opplag):

Trygghets sirkelen – en tilknytningsbasert intervensjon. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Røkenes, Odd Harald og Per-Halvard Hanssen (2002/2006): *Bære eller bryte.*

Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker. Fagbokforlaget.

Schibbye, Anne-Lise Løvlie (2002/2012, 2. utg. 2. opplag): *Relasjoner. Et dialektisk perspektiv på eksistensiell og psykodynamisk psykoterapi.* Universitetsforlaget.

Schulman, L. (2013): *Kunsten å hjelpe individer og familier*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Skau, Greta Marie (1998/2011, 4. utgave): *Gode fagfolk vokser. Personlig kompetanse i arbeid med mennsker*. Oslo: J.W. Cappelens forlag as.

Skårderud, Finn og Bente Sommerfeldt (2013): *Miljøterapi*. *Mentalisering som holdning og handling (MBT-M)*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Spurkeland, Jan (2005/2012): *Relasjonskompetanse. Resultater gjennom samhandling*. Oslo: Universitetsforlaget.

Stortingsmelding 41 (2008-2009): *Kvalitet i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/78fde92c225840f68bce2ac2715b3def/no/pdfs/stm200820090041000dddpdfs.pdf>

Størksen, Ingunn (2014): *Lite kontakt med voksne i barnehagen. En artikkel fra Skoleklar!-prosjektet 2011-2014*. Artikkel fra Forskningsrådet.
http://www.forskningsradet.no/prognett-finnut/Nyheter/Lite_kontakt_med_voksne_i_barnehagen/1253995927718?lang=no

Tholin, Kristin Rydjord (2013): *Omsorg i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.

Wennerberg, Tor (2015): *Selv og sammen. Om tilknytning og identitet i relasjoner*. Arneberg forlag.