

Merete Moe

## **Barnehagen som dialogisk og helsebyggende arbeidsplass**

- med mennesker som tør å sette seg selv på spill...

Avhandling for graden philosophiae doctor

Trondheim, mai 2014

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet  
Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse  
Pedagogisk Institutt

**NTNU**

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

Doktoravhandling for graden philosophiae doctor

Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse  
Pedagogisk Institutt

© Merete Moe

ISBN 978-82-471-4967-6 (trykt utg.)  
ISBN 978-82-471-4968-3 (elektr. utg.)  
ISSN 1503-8181

Doktoravhandlingar ved NTNU, 2014:133

Trykket av NTNU-trykk

*Til minne om min far*

*Peter Johan Moe*



## **Forord**

Først vil jeg takke de fem barnehagene med seksten barnehagelærere og styrere som hele tiden har vært positive til å stille opp, og har delt sine erfaringer og tanker med meg.

En stor takk til kolleger, spesielt Hilde og Ingvild som har kommet med mange gode innspill. Atle har gjort en stor innsats med lesing, språkvask og kommentarer, også i jula (men han har selvsagt ikke ansvar for de feilene som fortsatt finnes). I starten var Frode og Gunvor til stor inspirasjon, jeg hadde neppe startet på en doktorgrad uten deres støtte. Takk til ped.seksjonen for gode diskusjoner – og til musikkseksjonen for oppmuntrende kommentarer, spesielt teknisk hjelp fra Hanne og gode innspill fra Morten på slutten. Jeg vil takke min arbeidsgiver DMMH for stipend. Takk til alle på biblioteket for tålmodighet og god hjelp, og til Håvard for alltid rask IT-hjelp. Min tidligere kollega Per Johansen var også til stor hjelp i den innledende analysefasen, med sin utrolige evne til å se mange ulike perspektiver og stille gode spørsmål.

Takket være min veileder, Kjetil Steinsholt, har denne avhandlingen fått plass til mange perspektiver. Jeg er imponert over din enorme oversikt over alt som finnes av faglitteratur, samtidig som du klarer å holde det enkelte (av mange) prosjekter i hodet, og stadig ser nye bøker som kan passe. Takk Kjetil for god veiledning. Takk også til Snefrid og Heidun for gode innspill – og ikke minst til Heidun for lån av kontor på Dragvoll. Flott å få mulighet til å delta i det faglige fellesskapet på NTNU enkelte dager! Takk også til filosofigruppen og Marit for gode diskusjoner.

Mange har lest underveis, og viktige bidrag har vært svoger Jan Viggo og min bror Ragnar. Familien har for øvrig vært veldig aktivisert i innspurten, hvor spesielt min søster Torill og kjære mann Erik leste og kommenterte til alle døgnets tider i jula. Jeg vil takke Eivind, Audun og Vidar med familier, og spesielt barnebarna: Andrea og Tomine som gir meg mange *kairos-øyeblikk!* Alle rundt meg har vist stor tålmodighet, ikke minst mamma som alltid er interessert og positiv, med stor tiltro til alle sine barn og barnebarn. Du har lært meg mye. Takk!

Studieåret 2010/2011 hadde jeg et spennende opphold ved Rhode Island College for å lære mer om Bakhtins dialogisme av russiske Alexander "Sasha" Sidorkin. Takk for all den tiden du satte av i din travle hverdag til gode dialoger. Sasha har lest det meste av Bakhtins originaltekster, og sier i en samtale at: *Russian thinkers can often say more and say it better under censorship, than when they are free to say it...*

Trondheim 30.12.2013

*Merete Moe*



## Sammendrag

Sykefravær i barnehager oppfattes som et økende samfunnsproblem, men det finnes lite forskning om barnehagelærernes erfaringer og meninger om helsepolitikk og helsediskurser. Etter en gjennomgang av det kompliserte helsebegrepet, tar jeg utgangspunkt i Gadammers helseperspektiver med hovedvekt på *equilibrium*, som innebærer en stadig søken etter gjenopprettelse av balanse. Bakhtinske begreper som *polyfoni* (flerstemthet) og *kronotoper* (eksistens i tid og rom), gir grunnlag for et rikere teoretisk språk i beskrivelsen og analysen av ulike posisjoner og arbeidsmiljø. Foucaults *governmentality* (styringsmentalitet) og *diskursive* forståelse åpner for en mer kritisk gjennomgang av hva som ligger bak helsepolitikken og helsediskursene. Med dette som utgangspunkt, og på grunnlag av egne erfaringer som barnehagelærer og styrer i mange år, samt et forprosjekt og gjennomgang av relevant forskning om arbeidsmiljø, har jeg valgt dialogen som innfallsvinkel. Problemstillingen er: *På hvilken måte oppfatter barnehagelærerne dialogen som meningsskapende i barnehagens arbeidsmiljø? Hvilke erfaringer har de om forholdet mellom dialog og helse?*

En omfattende teoretisk gjennomgang blir grunnlag for å sirkle inn de komplekse begrepene dialog og helse. Jeg har intervjuet 16 barnehagelærere inkludert styrere/enhetsledere i fem barnehager, som er valgt ut med vekt på variasjon over høyt og lavt sykefravær, store og små barnehager med ulike driftsformer, profiler og lederstrukturer. Intervjuene analyseres tematisk og med dialogisk analyse som supplerende strategi, samtidig som krystallisering i form av flere teoretiske perspektiv vektlegges i drøftingene. Det metodologiske grunnlaget er fenomenologisk hermeneutikk (van Manen). Avslutningsvis vurderes resultatene i lys av Gadammers grunnleggende hermeneutikk om å forstå, fortolke og anvende.

Ulike ledelsesfilosofier, relasjoner og posisjoner i ulike barnehagekronotoper skaper ulike mulighetsfelt for fellesskapets meningsskaping om rolle og ansvar når det gjelder tilrettelegging for helseproblemer på arbeidsplassen. Rammebetingelser blir ikke spesielt fokusert intervjuene, men tematikken kommer likevel frem, spesielt når det gjelder støy og antall barn. Problematikken drøftes videre i sammenheng med nyliberalisme og profesjonens status. En viktig konklusjon er at gode dialogiske relasjoner med rom for improvisasjon og karnevalske øyeblikk er viktig for helsa, og samtidig avgjørende for en arbeidsplass hvor det åpne og uferdige gir grunnlag for en god barndom med rom for kreativitet og glede.

**Abstract: Early Childhood Education and Care institutions (ECECs) as dialogic and health-building organisations – with people daring to put themselves on play...**

Sick-leave in Norwegian ECECs is perceived as an increasing problem, but there is little research on early childhood teachers' experiences and their opinions on health politics and health discourses. After a review of the complex concept of health, I turn to Gadamer's health perspectives with the emphasis on *equilibrium*. In addition she explores the meaning of *phronesis* and *kairos* in what Bakhtin calls threshold situations. Bakhtinian concepts like *polyphony* and *chronotopes* provide a richer theoretical language for describing and analysing different positions in different cultures and work environments. Foucault's *governmentality* and *discursive* comprehension opens up for a more critical review of what lies behind health politics and health discourses. The research question is: *How do early childhood teachers perceive dialogue as meaning-making in their work environment? And how do they perceive relations between dialogue and health?*

The methodological approach is based on phenomenological hermeneutics (van Manen). I have interviewed 16 early childhood teachers including headmasters in five ECECs. These have been selected based on variations in amount of sick-leave, size, modes of operating, management structure and images. The interviews are analyzed thematically with dialogical analysis as a supplementary strategy. Crystallization through different theoretical perspectives is emphasized in the discussions. Finally the results are viewed in light of Gadamer's basic hermeneutics on understanding, interpreting and applying.

In the material I show how different health discourses contribute to shape different fields of possibilities for the individual. Framework conditions are not especially focused in the interviews, however some findings are emerge, especially concerning noise and number of children. Different philosophies of leadership and different positions in different ECEC chronotopes shape different possible avenues for the community role and responsibility concerning adaption in relation to different health problems in the different ECECs. The issues are discussed in relation to neoliberalism and the status of the profession. An important conclusion is that good dialogic relations accommodate improvisation and carnivalesque moments, which also are decisive for a working place where the open and unfinished provide a basis for a good childhood with room for creativity and joy.



## Innholdsfortegnelse

Del I: Innledning .....	5
Del II: Teoretiske perspektiver .....	21
Kapittel 1) Helse .....	23
Kultur og Stedets ånd .....	24
Hvem bestemmer helsens mening? .....	26
Gadamers helseperspektiver .....	29
Utfyllende perspektiver på helse og helsepolitikk .....	39
Ettertanker .....	43
Kapittel 2) Dialogisme .....	45
Posisjonering og situering .....	45
Et kunnskapssyn - og et verdenssyn .....	49
Heteroglossia og dobbeltstemte diskurser .....	54
Det dialogiske selvet .....	56
Kronotoper .....	57
Latter, karneval, og den groteske kroppen .....	61
Det åpne og uferdige .....	66
Ettertanker .....	68
Kapittel 3) Styringskunster, sannhetsspill og omsorg for seg selv .....	69
Kunnskap og makt .....	71
Liberalisme og biopolitikk .....	77
Historiske dialoger og diskurser .....	81
Parrhesia .....	85
Omsorg for selvet .....	91
Diskurser og dispositiver .....	94
Ettertanker .....	97
Kapittel 4) Profesjon, forskningsfelt og forskerposisjon .....	98
Med et diskursivt blick på forskningsfeltet .....	99
Presisering av mitt teoretiske rammeverk .....	109
Ettertanker .....	116
Del III: Metode .....	119
Kapittel 5) Dialogisk hermeneutikk .....	122
Forskerhorisont og forberedende faser .....	122
Design og strategi .....	128
Forskningsprosessen .....	131
Analyseprosessen .....	143
Ettertanker .....	153

Del IV: Empirisk analyse og refleksjon .....	156
Kapittel 6) Stemmene .....	157
Polyfoni.....	158
To forskjellige barnehagekronotoper .....	168
Dialogens rom.....	178
Ettertanker.....	190
Kapittel 7) Helsepolitikk og ulike helsediskurser .....	202
Ledelsesdiskurser .....	204
Felleskapsdiskurser og individualiseringsdiskurser .....	209
Støy i helsepolitikken .....	217
Ansvar for egen helse - eller omsorg for seg selv .....	223
Ettertanker.....	231
Kapittel 8) Virkelighetsfeltet og meningsskapingen .....	245
Barnehagekronotopen.....	246
Heteroglossia i barnehagen .....	252
Dialogisk ledelse .....	255
Stedets ånd i ulike barnehager .....	257
Nye diskurser og nye forventninger .....	261
Empirisk epilog .....	264
Ettertanker.....	269
Del V: Avsluttende kommentarer .....	280
Kapittel 9) Forstå, fortolke og applikere .....	283
Forstå og fortolke - teoretiske begrunnelser .....	283
Applikere – studiens praktiske og politiske verdi .....	286
Litteraturliste.....	294

Vedlegg 1: Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS

Vedlegg 2: Informert samtykke

Vedlegg 3: Informasjon om prosjektet pr april 2010 (sendt til deltakerne)

Vedlegg 4: Intervjuguide – juni/juli 2010

## Del I: Innledning

Barnehagen omfatter i dag nesten alle barn og skal bidra til å gi barn en god barndom. Barnehagen er imidlertid de siste årene blitt stadig mer preget av New Public Management. Hvilke konsekvenser har det for arbeidsplassen? Denne avhandlingen skaper ikke så mye nytt, alt er sagt før, men det settes sammen på en ny måte - denne gangen med fokus på barnehagens som arbeidsplass, en viktig forutsetning for barnehagens kvalitet. Sammenhengen mellom gode dialogiske relasjoner og helse er noe som har opptatt meg stadig mer, og i jobben som barnehagestyrer på 1990-tallet var jeg engasjert i flere prosjekter om personalsamarbeid og arbeidsmiljø. Stabile og nære relasjoner er spesielt avgjørende for barnehagens kvalitet, noe som gjør barnehagelæreres tilstedeværelse nødvendig. Kunnskapsdepartementet (NOU 2012:1) slår fast at personalets kompetanse er den viktigste enkeltfaktoren i barnehagens kvalitet. Dermed er barnehagelæreres tilstedeværelse avgjørende. Sykefraværet i barnehager har fått mye oppmerksomhet, men det finnes lite forskning om barnehagelæreres helse og arbeidsmiljø (Kunnskapsdepartementet 2011). Jeg vil begynne avhandlingen med en kort gjennomgang av tilgrensende forskning. Her kommer det tydelig frem at gode relasjoner til barn, foreldre, ledelse og mellom kolleger er viktige helsebyggende faktorer. Gode relasjoner forutsetter verbal og nonverbal kommunikasjon - og derfor er ulike former for dialog viktig.

Innledningsvis vil jeg nevne Johans Sandvins bok «Arbeid, sykdom og moral» hvor han ser med «et alternativt blick på det store legeattesterte fraværet». Sandvin vektlegger et helhetsperspektiv på forholdet mellom individ og kultur, og utfordrer hegemoniske fortellinger om sykefravær innenfor arbeidslivet generelt. Sandvin påpeker at helsespørsmål er kompliserte fordi livet selv er komplekst. Han advarer mot å se etter en enkel forklaring, fordi problemene ofte er innleiret i menneskers liv. Problemene må ses i den konteksten deres liv utgjør og hvilket handlingsrom de har: «Et helhetsperspektiv må forankres i erkjennelsen av at (helse-) problemer er komplekse» (2008: 172). Sandvin konkluderer med at vi må være mer kritiske til den ensidige vektleggingen av individuelle årsaksfaktorer, og viser til Uri Bronfenbrenners poengtering av nærhetsprosessens kraft mellom mennesker som en grunnleggende motor for menneskelig utvikling (ibid: 175). Årsakene til helseproblemene er ikke bare individuelle, men løsningene må derimot tilpasses den enkelte, sier han, og at gode løsninger skapes i dialog med den det gjelder.

Helsediskurser har betydning for hvordan vi forklarer, forstår og forholder oss til ulike helseplager. Svend Brinkmann advarer mot sykelliggjøring av alt som ikke er sunt ut ifra den risikotenkningen som stadig har blitt mer utbredt i samfunnet: «Vejen til frelse og lykke går ikke længere via religionens begreber om nåde og tilgivelse, men via begreber om sundhed, velfærd og velvære» (2010: 16). Helse og sunnhet har blitt vår nye religion. I en tid hvor jeg vil påstå vi trenger mer fellesskap og gode kollektive handlinger, er det nærmest blitt en eksplosjon av individuelle og selvutviklende helseoppskrifter og sunnhetsprogram. Med tanke på den stadig mer sentrale posisjonen helse og sunnhet har fått i vårt samfunn, sier Brinkmann: «Vi lever i en *terapeutisk kultur*, hvor en terapeutisk innstilling til livet og dets små og store problemer er fremherskende» (ibid: 20). Terapi betyr tjeneste, noe som er knyttet til behandling i følge Gadamer (2011: 17). Vi lever med andre ord i en kultur med forventninger om at det meste av livets små og store problemer kan behandles. Likevel finnes det mange kroniske sykdommer som man vanligvis ikke blir friske av – og som ikke har så høy status verken innenfor medisinsk forskning eller behandling. Kanskje fordi de ikke så lett skaper suksesshistorier? Det gamle greske begrepet symptom betyr opprinnelig «chance of accident» eller tilfeldighet, og Gadamer peker videre på at forskning og ny kunnskap har ført til stadig økende behov for sikkerhet, men at det sentrale for helsen er stadig å gjenopprette *equilibrium*. Gadamers helseperspektiver er grunnlag for den helseforståelsen jeg har anlagt, noe som også harmonerer med egne erfaringer om å finne ny balanse etter alvorlig sykdom.

Min lange barnehagepraksis er et viktig utgangspunkt for prosjektet og for min forforståelse. Som styrer følte jeg at det var vanskelig å få godt nok grep om det forebyggende og helsepolitiske arbeidet. Sykdom blant personalet er ganske problematisk, fordi hver enkelt person er så viktig i det daglige arbeidet. Samtidig oppfatter jeg dialogen som sentral i mellommenneskelige relasjoner, og derfor en naturlig innfallsvinkel til arbeidsmiljøet. Imidlertid kan jeg ikke se at det som er gjort av forskning om arbeidsmiljøet i barnehager knyttes opp mot dialogiske samspill i særlig grad. De mest aktuelle undersøkelser om barnehager og arbeidsmiljø utdypes nedenfor, inkludert vårt forprosjekt (Moe og Søbstad 2009), som også hadde et litt annet fokus. Men forprosjektet viser at det *er* noe i forholdet mellom dialog og helse, og doktorgradsarbeidet har gitt meg mulighet for å undersøke dialogens helsebyggende betydning i arbeidsmiljøet, med fokus på barnehager.

Bosse Bergstedt og Anna Herbert (2010) etterlyser større variasjon av forskningsmåter i vår postmoderne tid, som også tar bruddene, sprekene og diskontinuiteten i betraktning - og ikke bare ser etter mening, enhet og konsistens. De etterlyser nye og mer åpne tilnærminger basert på kreativitet og kritikk. Poenget er å skape nye tenkemåter og å åpne for nye spørsmål.

Som hovedteoretiker har jeg valgt den russiske språkfilosofen Mikhail Bakhtin, med vekt på hans *dialogisme*, og en vesentlig grunn for å velge Bakhtin er at hans måte å se annerledes på mange hverdagslige ting, kan vise oss at det finnes andre muligheter ved det vi tar for gitt. Bakhtin er opptatt av eksistensielle spørsmål om hvordan vi møter hverandre og forstår hverandre. Han trekker også linjer mellom de offisielle samfunnskraftene og det individuelle livet. Noen av Bakhtins frodige begrep bidrar til å skape et rikere teoretisk språk for analyse.

Etter en kort teoretisk situering av studien, viser jeg hvordan jeg har kommet frem til problemstillingen. Etter hvert har jeg gått i en mer hermeneutisk retning, med canadisk-nederlandske Max van Manen som en naturlig bro mellom den franske filosofen Maurice Merleau-Ponty og den tyske hermeneutikeren Hans-Georg Gadamer. En hermeneutisk fenomenologi kan bidra til en dypere forståelse for mer omtenkksomhet og takt i mellommenneskelige relasjoner. Utgangspunktet for den hermeneutiske vendingen mot det vi ikke forstår, for eksempel begynnelse og slutt, det gode og det onde, helse og sykdom, er at vi søker meningen. Hensikten med prosjektet er å undersøke barnehagelærernes oppfatninger og erfaringer om forholdet mellom helse og dialog, samt utvikle et teoretisk språk for å kunne utforske og forstå dialogens betydning som meningsskapende i barnehagens arbeidsmiljø. Sentrale tema i forhold til dialogen er spørsmål, lytting og gjensidighet, samt ulike aspekter ved dialogiske relasjoner som polyfoni, kroppslige posisjoner, perspektiver og meningsskaping. Til slutt i innledningen kommer en summarisk oversikt over hele avhandlingen og aktuelle forskningsspørsmål.

### **Bakgrunn, forstudier og oversikt**

Barnehagen som institusjon er i dag kjent for de fleste, og jeg vil her bare nevne tre forhold som er spesielle for barnehagen som arbeidsplass. Innenfor barnehager har det vært tradisjon for *en flat struktur*, og til tross for at flertallet av barnehagens personale er ufaglærte eller fagarbeidere mens barnehagelærerne er i mindretall, gjør alle i stor grad de samme praktiske oppgavene. Den flate strukturen bunner i en tanke om likeverd, og har kanskje sammenheng med barnehagens kamp for eksistens og legitimitet i konkurranse med hjemmeværende husmødre for noen få tiår siden. Spesielt for barnehagen er også *nærheten i relasjoner* mellom voksne som jobber tett sammen i team. Det siste forholdet som ofte fremheves av arbeidstakere i barnehager er *møtet med barna* (jfr Seland 2009, Aasen 2012, Lundestad 2012). Vi skal se nærmere på noen av de siste årenes strukturelle endringene som har betydning for barnehagen som arbeidsplass.

### **Det moderne barn og den fleksible barnehagen**

Monica Seland har gjort «en etnografisk studie av barnehagens hverdagsliv i lys av nyere diskurser og kommunal virkelighet» (2009). Seland viser hvordan New Public management (NPM) med vekt på økonomiske effektivitet, fleksibilitet og brukervennlighet, skaper økt avstand som preger hverdagslivet i barnehagen. Styreeren posisjoneres annerledes enn tidligere, ofte med større lojalitet mot det store fellesskapet. Seland tar også opp hvordan læringsdiskursene posisjonere barnehagen som en læringsarena på en annen måte enn tidligere. Jeg slutter meg til Seland's kritikk av at kvantitative brukerundersøkelser har fått så dominerende posisjon i kvalitetsdiskurser innenfor barnehagesektoren. Seland stiller spørsmål ved hva som faktisk er målt for eksempel i en undersøkelse av Norsk Institutt for Oppvekst, Velferd og Aldring (NOVA i Seland 2009: 267), hvor konklusjonen er at kvaliteten i norske barnehager ikke har blitt dårligere. Undersøkelsen handler imidlertid ikke om barnas hverdagsliv, men hovedsakelig om enhetsledernes jobb. Bare tre spørsmål omhandler barnas hverdag, av de til sammen 67 spørsmålene som styrerne vurderte.

Seland peker på at økende krav om dokumentering i form av kvantifiserbare data kan oppfattes som mindre tillit til førskolelærernes profesjonelle skjønn. Hun advarer om at «lav bemanningstetthet får konsekvenser for barns *muligheter* til samspill og dialog med en anerkjennende voksen over tid» (2009: 273). Lav bemanning fører til «avprofesjonalisering» fordi «de ansatte oftere må gå inn i mer dirigerende og overvåkende posisjoner i forhold til barna (...) hvor alle må gjøre det samme samtidig, og forsøk på individuelle og kreative utspill ofte må betraktes som uønskete og en kilde til uorden og kaos» (ibid: 257). Seland ser en tendens til det hun kaller «fleksibilisering» av norske barnehager, knyttet til nyliberale diskurser om økonomisk rasjonalitet og valgfrihet. Hun advarer mot at fleksibilisering gjerne fører til økt rigiditet og byråkratisering, fordi det komplekse livet i den fleksible barnehagen fører til økt behov for styring. Nyliberale diskurser legitimerer fleksibilisering, og meningsskapingen styres av sannhetsregimer som kan gi nye muligheter og begrensninger til de ulike posisjonene. Barnehagens styrer har fått en ny posisjon med større fokus på effektivisering av ressursene. I norske barnehager er flertallet av de ansatte ikke pedagogisk utdannede, dvs ufaglærte eller fagarbeidere uten høyskoleutdanning. Seland peker på at flere informanter «var bekymret for kvaliteten på dialogen siden mange av de ansatte var uerfarne og ufaglærte assistenter og vikarer» (ibid: 273). Seland etterlyser mer forskning om barnehager, og peker på problematiske sider ved fleksibiliseringen og den kommunale virkeligheten med marginal bemanning, høyt sykefravær og få vikarer. Etter denne lille

introduksjonen av noen problematiske sider ved hverdagslivet i moderne og fleksible barnehager, skal vi se nærmere på forskning om arbeidsmiljøet.

### **Tidligere forskning om helse og arbeidsmiljø i barnehager**

Den første undersøkelsen om arbeidsmiljø i norske daghjem<sup>1</sup> som jeg kjenner til, ble gjennomført ved Arbeidsforskningsinstituttet (AFI) i 1980-81 av psykolog Jon Frode Blichfeldt (1983). Her kommer problematikken om støy frem, og Blichfeldt peker på at støy er spesielt belastende i en av barnehagene i denne studien, knyttet til rammebetingelsene der. Støy var også en problematikk som preget asylene, og i årsberetningen fra Lademoen Asyl for 1905/06 kan vi lese: «Under Samlingstiden, naar et høit Antal Børn er tilstede, hænder det, at enkelte smaa Børn, ikke taaler den Støi, som er uundgaaelig. Disse klager over ondt i Hovudet og maa sendes hjem. Ofte kommer disse ikke tilbake før en længre tid er gaaen» (Korsvold 1987: 29). AFI har senere utgitt en bibliografi over forskning om arbeidsmiljø i skole og barnehage i perioden 1996-2006 (Holte og Grimsmo 2006) på grunnlag av litteratursøk i Norden og to internasjonale databaser for artikler i 2006, og de slår fast at det er gjort få studier av arbeidsmiljø i barnehager. Hilde Holthe og Asbjørn Grimsmo konkluderer med at hver femte ansatte i norske barnehager har hatt et sammenhengende sykefravær på mer enn to uker i løpet av det siste året. Holthe og Grimsmos arbeidsmiljøundersøkelse fra 1996 (ibid: 30) viser at «tre ganger så mange førskolelærere som i den sysselsatte befolkningen rapporterte tretthet. Kun 1/3 av barnehageansatte rapporterte at de ikke hadde hodepine, mens 58 prosent ikke rapporterte hodepine i den sysselsatte befolkningen». Mitt spørsmål er om dette også kan dreie seg om skjev representasjon innen en yrkesgruppe med overvekt av småbarnsmødre hvor det ikke er uvanlig med lite søvn, men det kan også dreie seg om støyplager på jobben. Holthe og Grimsmo sier avslutningsvis at det videre kan være nyttig med undersøkelser som ser på hvordan man kan gripe inn i de situasjonene som fører til belastninger. Holthe og Grimsmo kommenterer ikke dialogen spesielt, men de betrakter ulike former for støtte i arbeidsmiljøet som forebyggende mot sykefravær.

Året etter gjennomførte Utdanningsforbundet (Olaussen 2007) en spørreundersøkelse om arbeidsmiljøet med 2006 svar (67 %) fra et representativt utvalg på 3000 spurte barnehagelærere. Åshild Olaussen (ibid: 5) konkluderer med:

Når det gjelder det psykososiale arbeidsmiljøet er hovedinntrykket at de ansatte i barnehagen trives godt i jobb og har et godt samarbeidsklima ansatte i mellom. Til tross for dette er det relativt mange som føler seg psykisk slitne etter endt arbeidsdag. Dette må sees i sammenheng med det tidspresset mange førskolelærere<sup>2</sup> opplever (...) Vi ser en ond sirkel

<sup>1</sup> Daghjem er tidligere betegnelse på heldagsbarnehage, med historisk røtter til asyl (fristed)

<sup>2</sup> Profesjonen skiftet navn fra barnehagelærer (-inne) til førskolelærer i 1975 og til barnehagelærer fra 2013.

der økt arbeidsmengde fører til mangel på tid. Mangel på tid gir på sikt økt stress og utbrenthet og fører til sykefravær. Økt sykefravær bidrar i sin tur til økt arbeidsmengde og mangel på tid.

I følge Olaussen (2007) er tid til refleksjon i løpet av arbeidsdagen en utfordring i førskolelærerjobben. Intensitet i jobben gjør at mange savner muligheter for å stoppe opp og reflektere over spesielle hendelser og valg i løpet av dagen. En kritisk vurdering av en slik konklusjon kan være at arbeidstakerorganisasjonen har spesiell interesse av å fremstille problemer knyttet til tidspress i forbindelse med bemanningsproblematikken. Olaussen trekker videre frem medarbeidersamtaler som en viktig faktor for godt samarbeidsklima:

Det viser seg at der de har regelmessig medarbeidersamtaler, oppgir en signifikant høyere andel at de opplever at det er et godt samarbeidsklima, enn der de ikke har medarbeidersamtaler. Det samme gjelder rutiner for HMS-arbeid, det å ha verneombud og bruk av drøftingsmøter. Dette er alle faktorer som korrelerer positivt med opplevelsen av et godt samarbeidsklima (2007:23).

Videre sier hun at andelen som føler seg psykiske slitne er signifikant høyere blant de som ikke har regelmessige medarbeidersamtale med sin nærmeste leder (ibid: 26).

AFI fulgte opp med en kvalitativ casestudie i fire barnehager (Enehaug, Gamperiene og Grimsmo 2008), på oppdrag fra Utdanningsforbundet, og sier at det generelle inntrykket er «relativt store mangler i forhold til optimalt fysisk arbeidsmiljø, og støyfaktoren er en gjennomgående belastningsfaktor» (ibid: 42). Heidi Enehaug et al konkluderer med at det finnes to uavhengige helseløyper: en helsefremmende og en helsehemmende løype. I den helsehemmende løypen finner vi: *tid, stress og manglende muligheter til å ta seg inn igjen*. Dermed underbygges Utdanningsforbundets konklusjoner om tidsproblematikken. Den viktigste helsefremmende faktoren i arbeidsmiljøet er *relasjoner* til barn og kolleger.

Enehaug et al presenterer «Vitaminmodellen for arbeidsmiljø og helse» (utarbeidet av Warr): en «omfattende modell som integrerer andre forskningsmiljømodeller og forskning på en helhetlig måte» (ibid: 13). Forskerne i AFI gir imidlertid en nokså generell oppsummering, hvor de blant annet peker på at barnehagene er optimale arbeidsplasser når det gjelder sosiale relasjoner, og at det «relasjonelle arbeidet som utføres i barnehagene er en vesentlig kilde til arbeidsglede, til opplevelse av mening og gir en følelse av å bidra på et vesentlig samfunnsområde» (ibid: 43). Kravene ligger også «på et optimalt nivå», og det er «begrenset opplevelse av tidspress og arbeidspress» (ibid: 42). For meg virker oppsummeringene i forhold til vitaminmodellen overfladiske og generelle, som nevnt: «Summa summarum ser det ut til at de barnehageansatte har bortimot optimale forhold når det gjelder sosiale relasjoner» (ibid). Slike gjennomsnittsverdier kan tilpasses de fleste kontekster. Men hva betyr det



egentlig? De nevnte undersøkelsene om barnehagens arbeidsmiljø peker imidlertid på at gode relasjoner er viktige og positive faktorer, noe som styrker perspektivene som også kom frem i et forprosjekt høsten 2007, i samarbeid med professor Frode Søbstad.

### **Forprosjektet: Langtidsfriske og stabile arbeidstakere**

Begrepet «langtidsfriskhet» ble lansert av den svenske organisasjonsmedisineren Johnny Johnsson på 1990-tallet, og defineres som arbeidstakere med mindre enn ti dager fravær de siste to årene. Johnsson, Lugn og Rexed (2006) finner følgende *friskfaktorer* i sin studie: Arbeidsglede, trygghet og utviklingsmuligheter, i tillegg til det å bli sett og bekreftet som medarbeider, og da spesielt av lederen. De svenske arbeidslivsforskerne Aronsson og Lindt (2004) har undersøkt friskfaktorer og risikofaktorer for vel 2000 langtidsfriske arbeidstakere, og konkluderer med at relasjonelle forhold synes å ha betydning for lavt fravær. Forprosjektet ble igangsatt med tanke på et større prosjekt hvor hensikten var å finne kjennetegn ved barnehagen som lærende organisasjon og mulige ringvirkninger på yrkesstabilitet, langtidsfriskhet og kvalitetsutvikling.

Problemstillingen i forprosjektet var: *Hvilke faktorer kan synes å ha betydning for langtidsfriskhet og stabilitet i barnehagen?* Dette ble knyttet til spørsmål om hva som kjennetegner barnehagen som lærende organisasjon med vekt på Peter Senges systemtenkning (1990). En spørreskjemaundersøkelse ble gjennomført blant de 72 ansatte i fem barnehager. I utvalget av barnehager la vi vekt på variasjon over høyt og lavt sykefravær, store og små barnehager med ulike driftsformer og lederstrukturer. Etter spørreundersøkelsen (med 100 % svar), hadde jeg fokusgruppeintervju med tre-fem langtidsfriske medarbeidere i hver barnehage, totalt 17 personer. På spørreskjema krysset deltakerne av for tre av ti friskfaktorer, inkludert en åpen kategori. Her er det tre friskfaktorer som skiller seg ut; i) humor og glede med 78 %, ii) en meningsfull jobb med 69 %, og iii) møtet med barna med 64 %. De øvrige sju faktorene fikk alle mindre enn 25 % skår (Moe og Søbstad 2009). Multippel regresjonsanalyse ble gjennomført med «en meningsfull jobb» som avhengig variabel, og viser at det psykososiale arbeidsmiljøet og fagmiljøet til sammen forklarer 39,2 % av variasjonen (Moe 2010). Ettersom undersøkelsen dreier seg om holdningsspørsmål, må vi regne med en atskillig lavere forklaringsprosent enn for faktaspørsmål, ifølge Ringdal (2001), så dette kan betraktes som en ganske god sammenheng.

Vi finner imidlertid liten korrelasjon mellom kategoriene «humor og glede» og opplevelsen av «en meningsfull jobb» (Moe 2010). Humor og glede trekkes frem som sentrale faktorer for arbeidsmiljøet også i andre undersøkelser, både innenfor barnehager og ellers

(f.eks Holmes 2007, Svebak 2000). Spørsmålene om humor og glede var validert i forhold til tidligere forskning om temaet (Søbstad 2006). Humor og glede er begreper vi lett kan fascineres over og intuitivt finner viktig. Hvorfor dette likevel ikke slår ut her, kan handle om at humor og glede er emosjonelle faktorer på en annen dimensjon enn det meningsfulle, som peker på mer alvorlige tema. Humor og glede har gjerne kroppslige sider og fanger opp andre aspekter og verdier ved trivsel. Kanskje viser våre resultater også noe av svakheten med denne typen undersøkelser, blant annet utfordringer med formulering av gode spørsmål når det gjelder komplekse fenomen som dialog, helse og meningsskaping. Imidlertid var hensikten her å få frem flere perspektiver på helse og finne fokus for doktorgradsprosjektet. Den siste av de tre viktigste faktorene i forprosjektet «møtet med barna» fremheves også av alle deltakerne i fokusgruppene som grunnlag for mange gode dialogiske øyeblikk i hverdagen, noe vi senere også skal se etter i de empiriske studiene i doktorgradsprosjektet, som er gjennomført i de samme barnehagene. Forprosjektet danner derfor et viktig bakteppe for forståelsen av kulturen i barnehagene.

Spørreskjemaundersøkelsen viser at to personer (av 72) i de fem barnehagene, har null fraværsdager de siste to årene. Nesten halvparten (49 %) har et sykefravær på ti dager eller mindre, mens 34 % har et fravær på mer enn 20 dager i perioden 2005-2007 (Moe 2010). Disse tallene er imidlertid basert på den enkeltes hukommelse og kan derfor være preget av et ubevisst ønske om å fremstå positivt i forhold til prosjektets målsetning. Undersøkelsen tyder likevel på et noe høyere fravær enn Holthe og Grimsmo (2006) finner. Videre ser det ut til å være et annet mønster i barnehagesektoren enn for eksempel Tveito (2007) fant i sin undersøkelse, som omfatter 2435 arbeidstakere i energibransjen. Hun konkluderer i sitt doktorgradsprosjekt med at en liten gruppe på ti prosent har det meste av sykefraværet og at fremtidige sykefraværstiltak bør rettes mot risikogrupper. I motsetning til dette handler mitt prosjekt om å snu fokus bort fra enkeltindividers fravær, og se kritisk på oppfatninger og meningsskaping om arbeidsmiljø, helsediskurser og helsepolitikk i ulike kulturer. Et viktig spørsmål blir: Hvilken rolle har arbeidstakere med ulike helseproblemer? Svenaeus (2007) understreker at ingen kan velge sin fysiologiske tilstand, men vi kan velge hvilken rolle vi tar.

Bakgrunn for helseproblemer er ofte komplekse og det kan være vanskelig å peke på en enkelt faktor. Kun to av de 72 deltakerne krysset «ja» på spørsmålet: «Skyldes fraværet arbeidsrelaterte forhold?» I tillegg var det to som sa «vet ikke». Totalt var det hele 94 % som svarte «nei» eller «vet ikke» på spørsmål om fraværet var arbeidsrelatert, noe som er ganske avvikende fra Utdanningsforbundets undersøkelse hvor det slås fast at en femtedel av sykefraværet blant barnehagelærere er arbeidsmiljørelatert (Olaussen 2007). Dette avviket kan

muligens ha sammenheng med uklar spørsmålsformulering, eller at deltakerne kanskje hadde forventninger knyttet til vårt fokus på begrepet langtidsfriskhet. Holthe og Grimsmos (2006) bibliografi viser også til store fysiske og psykiske arbeidsbelastninger i barnehagelæreryrket. De to forskerne mener det er viktig med undersøkelser som søker forståelse for de viktigste årsakene til belastningene, og at sentralt i psykososialt arbeidsmiljø er menneskelige relasjoner med betydning for både livskvalitet og produktivitet. Gjennom den statistiske analysen finner jeg at deltakerne i forprosjektet oppfatter at *arbeidsmiljø og fagmiljø* forklarer nesten 40 % av hvorfor jobben er meningsfull (Moe 2010). Vi skal se nærmere på disse temaene som er sentrale faktorer for barnehagen som arbeidsplass.

### **Arbeidsmiljø og fagmiljø**

I et fagmiljø er det viktig med passende faglige utfordringer, faglige diskusjoner og videreutvikling, samt verdsettelse og tilhørighet til fellesskapet, i følge Olaussen: «Med faglig arbeidsmiljø tenker vi på muligheten til formell og uformell kompetanseutvikling, følelsen av mestring i jobben og muligheten til/tid til refleksjon over egen yrkesutøvelse» (2007: 27). Enehaug et al (2008) peker på høyere fravær og lavere sosial kompetanse blant de ufaglærte i barnehagene. Både forprosjektet og undersøkelsen til AFI viser at det er stor forskjell mellom barnehagelærerne og de ufaglærtes holdninger til å jobbe i barnehage helt frem til pensjonsalder (Moe og Søbstad 2009). Enehaug et al. (2008) antar at dette kan ha sammenheng med at ufaglærte har lavere inngangskrav for å få jobb i barnehage, spesielt i dagens arbeidsmarkedssituasjon med liten ledighet i Norge. Kunnskapsdepartementet (2009) slår fast at personalet er barnehagens viktigste ressurs, noe som også omfatter uformell kompetanse og personlige egenskaper. Den pedagogiske kompetansen er imidlertid avgjørende for kvaliteten, og min studie avgrenses derfor til barnehagelærerne.

*De psykologiske jobbkravene* som Thorsrud og Emery lanserte i 1970, er fortsatt aktuelle og handler om at alle arbeidstakere har behov for innhold og variasjon, lære noe nytt, treffe beslutninger selv, anseelse, og å kunne se sammenhengen mellom arbeidet og omverdenen. Det er viktig med mulighet for et framtidsperspektiv i jobben (Levin og Rolfsen 2004). De psykologiske jobbkravene var grunnlag for § 12 om psykososialt arbeidsmiljø i den første Arbeidsmiljøloven som ble vedtatt i 1977. Formålet med Arbeidsmiljøloven er «å sikre et arbeid som gir grunnlag for en helsefremmende og meningsfylt arbeidssituasjon» (2007: 2). Allerede i 1977 ble altså det helsefremmende og meningsfylte aspektet trukket frem som de viktigste faktorene i arbeidsmiljøet. Det har vært en økende oppmerksomhet omkring arbeidsmiljøets betydning for helsen, men det kan stilles spørsmål ved i hvilken grad disse

perspektivene ivaretas i arbeidspolitikken. Vi skal se litt på hva som preger samfunnsdiskursene. Da jeg googlet på «sykefravær» fikk jeg for eksempel opp 676 artikler på [www.adressa.no](http://www.adressa.no) og tilsvarende i Aftenposten og Dagens Næringsliv. Under følger et lite utvalg overskrifter fra de tre avisene i løpet av de tre første kvartaler av 2012<sup>3</sup>:

- *Krever at ansatte med dårlig helse trener*
- *Norske bedriftsledere har liten tro på trening*
- *Sykefraværet på laveste nivå siden 2004*
- *Nordmenn er verdens mest trygdede*
- *Sykefraværet øker*
- *Sykefraværet går ned*
- *Blir syke av å jobbe i fattige kommuner*
- *Sykefravær rammer de maktesløse*
- *Strides om årsakene til høyt norsk sykefravær*
- *Gode ledere får gravide til å jobbe*
- *Arbeidsledere velger bort overvektige*
- *Vil få ned sykefravær med gladord*
- *Skriver kontrakt om å være sunn*

Mest betegnende er vel at titlene spriker, for eksempel om at sykefraværet øker – og at det aldri har vært lavere. Dette kan skyldes ulike perspektiver på arbeidsmiljø, omgivelser, status, ulike forståelser av hva helse er – eller rett og slett tematikkens kompleksitet. Mengden artikler sier også noe om sunnhetens status som «superdiskurser» (jfr Brinkmann 2010). Et viktig spørsmål er imidlertid hva som påvirker samfunnsdiskursene om helse, og medias rolle.

I Klassekampen refereres en artikkel som stiller alvorlige spørsmål om *forskerdiktat*:

Aftenposten fortalte i går en historie om hvordan staten forholder seg til forskning og forskningsresultater. Sintef-forsker Solveig Osborg Ose fikk i begynnelsen av 2010 i oppdrag fra regjeringen å lage en rapport om sykefraværet i Norge sammenliknet med andre land. Men konklusjonen i rapporten underbygget ikke påstanden om at sykefraværet i Norge er høyere enn i andre land. I stedet skrev forskeren at det «fortsatt er uklart om Norge har svært høyt sykefravær sammenliknet med andre land». I et avsnitt het det at medieoppslagene om at sykefraværet eksploderer og aldri har vært høyere, rett og slett ikke stemmer. Arbeidsdepartementet krevde at rapporten skulle endres, slik at det i stedet sto at Norge har et høyt sykefravær sammenliknet med andre land og at avsnittet om de feilaktige medieoppslagene ble fjernet (Braanen, 16.11.2010).<sup>4</sup>

Dette er med andre ord et nokså uryddig landskap. Vi ser ofte påstander om at omfanget av helseproblemer har økt i vestlige samfunn, og diskusjonen om forskerdiktat er eksempel på en fare når forskning initieres og formidles ut ifra myndighetenes eller oppdragsgivers behov i for stor grad. Rose (2010: 51) refererer også til «En befolkningsundersøgelse i de nordiske lande rapporterer, at op mod 75 % af indbyggerne havde oplevet mindst et subjektivt

<sup>3</sup> Lastet ned 10.10.2012

<sup>4</sup> <http://www.klassekampen.no/58180/article/item/null/forskerdiktat>. Lastet ned 28.11.2013.

sundhetsproblem inden for de seneste 30 dager, idet mere end 50 % oplevede træthed og 33 % muskelsmerter». Et betimelig spørsmål er hvem en slik undersøkelse omfatter, som for eksempel her, hvor det viser seg at undersøkelsen inkluderer mange småbarnsforeldre (ibid), og da er det kanskje ikke så overraskende med søvnproblemer. Brinkmann (2010) peker dessuten på at mange tester viser psykiske problemer blant ulike befolkningsgrupper, og at resultatene presenteres uten forbehold og uten at personens historie eller sosiale kontekst trekkes inn. Faren er at definisjoner og statistiske fremstillinger av helseproblemer er unøyaktige fordi de ikke tar hensyn til konteksten. Likevel blir tallene stående som sannheter og påvirker samfunnsdiskursene, meningsskapingen og helsepolitikken.

Det er et viktig mål for det omfattende nasjonale programmet Inkluderende Arbeidsliv (IA) at flest mulig skal være i jobb og lengst mulig. IA skal bidra til at personer utenfor arbeidslivet inkluderes – og at de som er i arbeid blir der. De kommunale barnehagene i prosjektet er IA-bedrifter og det er klare føringer fra arbeidsgiver om at de skal arbeide for å få ned sykefraværsprosenten. En slik målsetting vil kanskje gi de tallene som ønskes i form av lavere statistisk sykefravær. Men hva skjuler seg bak tallene? En fare kan være at tallene virker mot sin hensikt, ved at iveren etter gode statistiske resultat kan føre til at arbeidstakere presses ut av arbeidslivet eller over i reduserte stillinger. Lavt fravær betyr ikke nødvendigvis godt arbeidsmiljø - og omvendt: én enkelt person med alvorlig sykdom kan føre til høy fraværsprosent i en liten organisasjon. Det er like viktig å se på hvordan denne personen forholder seg til sine plager, hvilken rolle hun tar og får, samt hvilke meninger, omtanke og diskurser som skapes i kulturen. I hvilken grad er det rom for at en person med kroniske helseplager fortsatt kan ha betydning i arbeidsmiljøet og bli verdsatt fordi hun gjør en god jobb? Arbeidsplassen er en av de viktigste arenaene for dialog, og en grunnleggende del av livet er dialogen med andre mennesker. I vårt teknologiske samfunn har vi konstruert uttrykk som *livskvalitet*, for å beskrive det som tidligere var en naturlig del av hverdagen, sier Gadamer (1996). Vi lever lengre, men er vi blitt mer lykkelige? Eller mindre syke? Nye medisinske diagnoser dukker stadig opp som svar på vår tids nye kulturproblemer. Utbrenthet er en av dem, som knyttes til slitasje og arbeidsforhold.<sup>5</sup>

### **Livskvalitet og utbrenthet**

Kulturens og språkets makt over kroppene våre er viktige faktorer i helseproblematikken, og utredes først i den teoretiske delen som grunnlag for den empiriske analysen. Anne Synnøve

---

<sup>5</sup> Begrepet har imidlertid en historie som går helt tilbake til 1700-tallets soldater knyttet til erfaringer som kroppslige påkjenninger i krig, i følge Knut Ove Eliassen (forord i Foucault 2006).

Brenne (2007) har skrevet hovedfagsoppgave på grunnlag av fenomenologiske intervju med tre barnehagelærere som er utbrente i jobben. Hun har sett på hvilke faktorer som kan knyttes til utbrenthet og hvordan barnehagelærerne opplever sin situasjon. «Utbrenthetsdiagnosen er en reaksjon på og en kritikk av en viss samfunnsmessig tilstand, men også en vei ut av en umulig situasjon for den som rammes» sier den svenske filosofen Fredrik Svenaeus (2011: 39). Han trekker paralleller mellom utbrenthet og tidligere benevnelse som hysterikere og sier videre at:

Det handler om høyst virkelige symptomer som har sitt sete ikke bare i sjelen, men også i kroppen. Dette er tydelige tegn på kulturens og språkets makt over kroppene våre, men det er også en kjensgjerning som tyder på at forbindelsene mellom de ulike lagene i sykdommens mening er mange og sterke (...) De symptomene som manifesterer seg i de gamle kvinnesykdommene og i utbrentheten, har å gjøre med håndgripelige situasjoner der familie- eller yrkessituasjon kan føre til overanstrengelse av sjel og kropp som får menneskene til å bryte sammen (ibid: 39-40).

Helseproblemer som følge av overanstrengelse av kropp og sjel er gjerne komplekse og unike. Tittelen «Flink pike» på Anne Synnøve Brennes studie (2007) henspiller på de høye kravene mange kvinner har til seg selv. Mennesker som blir utbrente har ofte store forventninger til seg selv og fremstår som vellykkete personer som kan mestre alt. Deres selvbilde bygger på hva de presterer og ikke på hvem de er, og det gjør dem sårbare, ifølge Brenne (2007: 82), som konkluderer med at: «Utbrenthet kan forebygges, og de som er utbrent trenger hjelp og støtte». Videre sier hun at utbrenthet utvikler seg i et komplekst samspill mellom individ og miljø og handler om utmattelse, depersonalisering og følelsen av redusert kompetanse. En av informantene i Brennes undersøkelse forteller om en konflikt på en tidligere arbeidsplass som satte spor, og at den hjelpeløsheten det skapte og følelsen av å bli definert uten å forstå bakgrunnen sitter i henne mange år etterpå. Mest forebyggende i forhold til utbrenthet er det å bli sett og forstått, konkluderer Brenne.<sup>6</sup> Hvordan den enkelte blir møtt, er grunnlag for mulighetsfeltet - og en viktig faktor i det psykososiale arbeidsmiljøet.

### **Nyere undersøkelser om barnehagens arbeidsmiljø**

Det er gjennomført to større undersøkelser om sykefravær og arbeidsmiljø i norske barnehager de siste årene. Nordlandsforskning (Lien og Gjernes 2009) har gjennomført en kvantitativ og kvalitativ undersøkelse: «Miljøet hos oss er helt konge! Om nærvær og (syke)fravær i kommunale sykehjem og barnehager i Norges fem største byer». Vedlagt denne rapporten er en oppdatert bibliografi over arbeidsmiljøundersøkelser i barnehager og sykehjem. Lien og Gjernes konkluderer i denne oversikten med at arbeidsmiljø er et

---

<sup>6</sup> Eksemplet utdypes senere og er grunnlag for min forståelse av tematikken som dukker opp i kapittel 7

komplekst problemområde, og peker på noen sentrale faktorer: effektiviseringstendenser senere år, ledelsens takling av endringene, kvalitet knyttet til ressurser, samt organisering av virksomhetene. Lien og Gjernes peker på at humor er en vesentlig positiv faktor i arbeidsmiljøet, samt åpenhet, informasjon, stabilitet og faglig trygghet. Deres undersøkelse kan oppsummeres med utfordringer i forhold til: arbeidsmiljø, ledelse, fagmiljø, tid og arbeidsbelastning, og i tillegg poengteres nærværet i relasjonene.

Den siste undersøkelsen jeg vil nevne her «Tidstyvene i barnehagen» er utført i regi av forskningsstiftelsen Fafo, Institutt for Arbeidslivs og Velferdsforskning (Nicolaisen, Seip og Jordfald 2012). De har sett på endringer i kommunal sektor i lys av New Public Management (NPM) og personalets tidsbruk, kompetanse og ledelse. Ved hjelp av spørreskjema og casestudier i syv barnehager, har Nicolaisen et al. vurdert en rekke forhold som virker inn på kvalitet og arbeidsmiljø i barnehagen. Forskergruppen konkluderer med at: «Den viktigste tidstyven er knyttet til sykefravær i personalgruppen, den andre tidstyven er praktisk arbeid og forstyrrelser i hverdagen» (ibid: 88). De gir blant annet en interessant oversikt over hva barnehagelærere selv mener de bruker arbeidstid og ubundet tid til, og hva styrerne og de andre ansatte tror barnehagelærerne bruker tiden til. Forskjellen er størst når det gjelder hvor mye tid de bruker på møter og sammen med barna. I begge tilfeller mener barnehagelærerne at de bruker mer tid enn de andre tror. Det er derfor påfallende at Nicolaisen et al finner at barnehagelærere og andre ansatte bruker like mye tid til praktisk arbeid. Barnehagelærerne får dermed minst tid sammen med barna, ettersom de i tillegg har hovedansvar for andre oppgaver som ledelse, veiledning, foreldresamarbeid, samarbeid med andre instanser, samt planlegging, vurdering og dokumenteringsarbeid. Denne «rettferdige» arbeidsfordelingen henger sammen med den flate strukturen som preger barnehagen.

Etter denne korte gjennomgangen av forskning om helse og barnehagens arbeidsmiljø, kan det oppsummeres at relasjoner, nærvær, tilhørighet og forholdet til tid er sentralt. Jeg har imidlertid ikke funnet noen som har utforsket forholdet mellom dialog og helse i barnehagelærernes arbeidsmiljø, slik jeg vektlegger her.

### **Problemstilling og situering av studien**

Ut ifra egne erfaringer, forprosjektet og aktuell helsereelatert forskning, har jeg valgt dialogen som innfallsvinkel til å utforske relasjoner og arbeidsmiljø med problemstillingen:

*På hvilke måter oppfatter barnehagelærerne dialogen som meningsskapende i barnehagens arbeidsmiljø? Hvilke erfaringer har de om forholdet mellom dialog og helse?*



Kongeveien til forståelse er begrepene, understreker Cecile B Neumann og Iver B Neumann (2012), og dersom man skal få skikkelig tak i begreper må de historiseres. Barnehagelærernes arbeidsmiljø og de sentrale begrepene: dialog, helse og meningsskapning utdypes og utforskes teoretisk i del II og empirisk i del IV. Sentralt i problemstillingen er hvordan barnehagelærerne selv oppfatter og skaper mening om fenomenet dialog og helse på arbeidsplassen.

Problemstillingen ledet meg i en fenomenologisk retning, og den bevisste og ubevisste meningsskapningen som er viktig i enhver fenomenologisk analyse. Øyvind Førland Standal viser i sin doktoravhandling: «Relations of meaning» (2009) hvordan meningen bygger på at våre inntrykk alltid kommer til oss allerede pregert av en forforståelse, det er det som gjør dem meningsfulle for oss. Standal peker videre på at en mening aldri er ferdig, den er alltid åpen for debatt i en pågående dynamisk prosess, noe som også er et sentralt punkt for de tre hovedteoretikerne i mitt prosjekt: den tyske hermeneutikeren Hans-Georg Gadamer, den russiske språkfilosofen Mikhail Bakhtin og den franske analytikerne Michel Foucault. Innenfor fenomenologien er den franske filosofen Maurice Merleau-Ponty «en av de få tenkere i Vesten som tar utgangspunkt i at vår forståelse av verden er grunnet på vår kropps forståelse av sine omgivelser eller sin situasjon» i følge Dag Østerberg (1994: VI). Svenaeus sier det slik: «Vår egen kropp er ikke et objekt blant andre, men vårt *perspektiv* på verden» (2011: 44). Sentralt i Merleau-Pontys kroppsfenomenologi (2009) er at persepsjoner bygger på posisjon, og at de orienteres ved hjelp av våre kulturelle systemer som gjør dem meningsfulle for oss. Vår persepsjon er både historisk, sosial og kulturell, og vårt *perseptuelle felt* består av mange lag av mening som er skapt i en bestemt kontekst. Vi lever vanligvis i en koherent og meningsfull verden fordi vi kan navigere gjennom en strøm av erfaringer uten å gå oss vill, og evnen til å finne frem gjennom alle sammenhenger er avhengig av *vår flytende styring* (Gallagher og Zahavi 2008).

Et hovedpoeng i den lille interessante boka til Neumann og Neumann: «Forskeren i forskningsprosessen» (2012) er betydningen av ulike former for *situering*. Her dreier det seg om tre former for slik plassering med betydning for persepsjon og perspektiv: feltsituering, selvbiografisk situering og tekstsituering, som forskeren må forholde seg aktivt til. *Feltsituering* handler om det psykologiske feltet som skapes mellom forsker og informant. *Selvbiografisk situering* utfordrer den tradisjonelle objektive forskerrollen, det er nødvendig å reflektere over egen sosial bakgrunn og erfaringer, vise hvordan forskerjeget vokser frem. *Tekstsituering* går på mulige konsekvenser av det som publiseres, og «viser hvordan forskerens analytiske perspektiv er forankret i selvbiografisk situering og feltsituering» (ibid:



21). Både forskeren og forskerfeltet forandres i større eller mindre grad gjennom forskningsprosessen.

### **Forskningsspørsmål og avhandlingens oppbygning**

Denne avhandlingen er bygget opp av fem deler. Etter innledningen følger Del II: Teoretiske perspektiver hvor de tre hovedteoretikerne Gadamer, Bakhtin og Foucault presenteres i henholdsvis kapittel 1, 2 og 3. Jeg knytter noen forskningsspørsmål til teorikapitlene, som undersøkes videre i den empiriske delen. I kapittel 1 presenteres ulike helseperspektiv, og her er det hovedsaklig Gadamers helseforståelse jeg vektlegger (1996, 2011). Gadamer har dessuten en sentral rolle innenfor hermeneutikken, som jeg videre bygger på. Følelsen for spesielle steder skaper velvære, og denne sammenhengen er utforsket og dokumentert innenfor ulike fagdisipliner som *stedets ånd* av blant andre Allison Williams og John Eyles (2008). Kjerneelementer i stedets ånd er rotfestethet, tilhørighet, identitet, meningsfullhet, tilfredshet med stedet og følelsesmessig tilknytning. En god stedsfølelse kan bidra til å forbedre helse og helsebyggende arbeidsmiljø. Politikk, flaks og uflaks fremheves som viktige helsefaktorer av medisinerne Ståle Fredriksen og Per Fugelli (2006), Fredriksen (2007). I dette kapitlet skal vi også se på barnehagerelatert forskning med utgangspunkt i Gadamer. Det første forskningsspørsmålet som presenteres i kapittel 1, og videre behandles 3 og 7 er: *Hvordan oppfatter deltakerne helsepolitikken og handlingsrommet?*

I kapittel 2 presenteres Bakhtins *dialogisme*. Han tar utgangspunkt i litteraturkritikk og to viktige litteraturkilder er russiske Fjodor Dostojevskij og franske Francois Rabelais. For Bakhtin er deres fremstilling av flerstemmighet og forskjellighet avgjørende og må få plass i dialogen. Det andre forskningsspørsmålet er: *På hvilke måter kan kronotopbegrepet<sup>7</sup> gi bedre forståelse av barnehagelæreres unike posisjon i ulike barnehagekulturer?* I tillegg til teoretisk drøfting av kronotopbegrepet i kapittel 2, blir kronotopen utviklet som analysebegrep, spesielt i kapittel 6. Kapittel 3 er viet sentrale trekk i den franske tenkeren Michel Foucaults analytiske forfatterskap. Her har jeg valgt en nærmest kronologisk gjennomgang fordi de aktuelle begrepene *governmentality*, *parrhesia* (fearless speech), samt diskursbegrepet henger sammen med den sentrale tematikken i hans forfatterskap: subjektskaping, makt og kunnskap, som i min forståelse er grunnlag for meningskaping. Her legges ytterligere grunnlag for det første forskningsspørsmålet, nå om subjektskaping og mulighetsfelt for meningskaping med betydning for hvordan barnehagelærerne oppfatter helsepolitikken og handlingsrommet.

---

<sup>7</sup> Kronotop handler om vår kroppslige posisjon i tid og rom og blir nærmere presentert i kapittel 2.

I kapittel 4 presenteres forskningsfeltet, med utgangspunkt i aktuelle diskurser og trender. Diskurser befinner seg i et grenseland mellom det som skjer og det som sies, de går forut for vår oppfatning som skapes på grunnlag av språk og kunnskap, men det er gjennom språket at meningen oppstår (Neumann 2001). Dette kapitlet preges av barnehagepolitiske spørsmål, som kommer frem på tross av at jeg har forsøkt å sette min forforståelse i parentes. Etter en lang prosess med teoretiske studier og klargjøring av egen forskerposisjon, finner jeg at dette er viktige tema knyttet til barnehagelærernes arbeidssituasjon. I dette kapitlet klargjør jeg deretter min forståelse av de mest aktuelle sidene ved Gadamer, Bakhtin og Foucault relatert til prosjektet og i forhold til hverandre. Her vil jeg presentere det tredje forskningsspørsmålet: *Hvilke meninger skaper barnehagelærerne om mulighetsfeltet for dialogiske møter i hverdagen?* Dette forskningsspørsmålet er videre grunnlag for empiriske analyser, spesielt i kapittel 8.

Del III: Metode består av kapittel 5, hvor jeg starter med å redegjøre for forforståelser og deretter metodevalg, refleksjoner og til slutt problemer underveis. Videre presenteres forskningsdesign, forskningsprosess og analyseprosess. Her bygger jeg i stor grad på Max van Manen (1990, 1993, 2005), Mats Alvesson og Kaj Sköldbberg (2008), samt Brinkmann og Tanggaard (2012). Hovedfokus i kapittel 5 er forskningsprosessen, og til slutt redegjør jeg for hvordan problemene har vært underveis. På slutten av kapitlet presenteres «dialogisk analyse», en videreutvikling av Nicholas Burbules' (1993) ide om ulike dialogformer, med utgangspunkt i Gadamer og Bakhtins dialogforståelse.

Del IV: Empirisk analyse og refleksjon består av tre kapitler: først kapittel 6 hvor alle deltakernes stemmer presenteres med vekt på å belyse ulike sider ved deres oppfatning, posisjon og meningsskaping om dialogen, som deretter analyseres og drøftes i lys av Gadamer og Bakhtins dialogiske perspektiver. I kapittel 7 ser jeg på dialogene fra et annet perspektiv, og med hjelp av Foucault skal vi se i hvilken grad ansvar, helsepolitikk og arbeidsmoral er styrende for valg, oppfatninger og meninger. Her vil jeg også undersøke det siste forskningsspørsmålet: *Hva betyr det for de ansatte at fellesskapet tar ansvar for helseproblemene?* Kapittel 8 tar utgangspunkt i noen spenninger jeg finner i det empiriske materialet.

Avslutningen er del V som består av kapittel 9, hvor jeg trekker noen slutninger. Her vil jeg også se kritisk på egen forskerposisjon, på den dobbeltrollen jeg får i dette prosjektet, hvor jeg både skaper dialogene og deltar i dem. Avslutningsvis skal vi gå tilbake til de teoretiske begrunnelsene og oppsummere både teoretiske og empiriske funn, se på hva mitt prosjekt kan tilføre i forhold til annen forskning, samt forslag til tema for videre forskning.

## Del II: Teoretiske perspektiver

Som nevnt er den teoretiske rammen basert på Bakhtin, Foucault og Gadamer. Deres perspektiver og begreper er mitt verktøy for å forstå og analysere kompleksiteten i dialoger og ulike helsediskurser i barnehagekulturene. Gadamers helseforståelse med hovedvekt på *equilibrium* vektlegges, samt betydningen av *phronesis* og *kairos*. Bakhtins polyfoni, kronotoper og terskelsituasjoner gir grunnlag for et rikere teoretisk språk i beskrivelse og fortolkning av ulike kulturer og arbeidsmiljø. I Bakhtins forståelse kan overgangssituasjoner, med mulige kriser og vendepunkt betraktes som en terskel. Samfunnsendringer, organisasjonsmessige og individuelle endringer er terskelsituasjoner og et viktig moment ved slike situasjoner er at tiden erfares på en annen måte, et minutt kan være så langt som et år. Foucaults governmentality, diskursforståelse og *parrhesia* (fryktløs tale) eller hvordan sannheter skapes, åpner for en kritisk undersøkelse av hva som ligger bak helsepolitikken og helsediskursene.

I dette prosjektet har jeg valgt en nokså utstrakt bruk av kommentarlitteratur for utfyllende og kritiske perspektiver, og som grunnlag for teoretiske drøftinger. Det er mange uklarheter og ulike tolkninger, ikke minst når det gjelder Bakhtin som man nærmest kan få til å mene det man vil, ifølge Rachel Pollard (2008). Ettersom Bakhtin bedrev litteraturanalyse, må det nødvendigvis bli en del fortolkninger og overføringer for å anvende hans begreper og analyser i dette prosjektet. Videre har jeg funnet det hensiktsmessig å trekke inn Foucault når det gjelder sunnhetdiskurser og ansvar for egen helse, som er en sentral tematikk. Mye forskning baseres på Foucault, og han regnes som en viktig kilde til diskursanalyse. Men det er uklart hvorvidt Foucault selv har bedrevet diskursanalyse i følge Sverre Raffnsøe, Marius Gudmand-Høyer og Morten Thaning (2009: 181), og de advarer mot å polere Foucaults diskursive analysestrategier til en universell metodologi.

Teoridelen starter med en gjennomgang av det kompliserte helsebegrepet på jakt etter en dypere forståelse av helsens betydning i det komplekse samspillet mellom individ og miljø. Gadamer vektlegger antikkens hermeneutiske forståelse av den «gåtefulle helsen», men kopler ikke selv de antikke dydene direkte til helse. Det gjør imidlertid den svenske filosofen Fredrik Svenaeus (2003), noe jeg finner spesielt relevant når det gjelder dialogiske relasjoner. Hvordan medarbeidere møter hverandre og hvordan ledere møter sine medarbeidere har betydning for meningsskapingen om arbeidsmiljøet. Dialog er også et komplisert og

mangetydig begrep. Jeg har derfor funnet det mest hensiktsmessig å gå bredt ut teoretisk i et forsøk på å sirkle inn dialogen som fenomen. Omfattende teoretiske dypdykk peker mot gjensidige vekselvirkninger mellom dialog, helse, subjektskaping og arbeidsmiljø, og det er disse forholdene som vektlegges i mitt teoretiske rammeverk.

Gadamer og Bakhtin kan oppfattes som nokså samstemte i sin dialogforståelse og betydningen av kroppslige posisjoner og perspektiv. Foucault kan også betraktes som dialogteoretiker, i følge Falzon (1998, 2010), men Foucault har en mer kritisk innfallsvinkel. Hans hovedanliggende er hvordan subjektet og sannhetsfortellinger skapes, herunder analyser av desubjektivisering (Masschelein (2007)). Alle tre er imidlertid opptatt av den unike, kroppslige posisjonens betydning for perspektivet og dermed meningsskapingen.

## Kapittel 1) Helse

For sickness, and loss of equilibrium,  
do not merely represent a medical biological state of  
affairs, but also of life-historical and social process (...)  
the sick individual 'falls out of things',  
has already fallen out of their normal place of life  
(Gadamer:1996: 42)

I det første kapitlet vil jeg undersøke det komplekse helsebegrepet, og vi skal se nærmere på betydningen av møter med takt, timing og klokskap i sårbare terskelfaser. Gadammers helseperspektiver er knyttet til antikken og spesielt Aristoteles, og suppleres her med noen flere perspektiver, blant annet Fredriksen og Fugelli (2006), som er kritiske til helsepolitikken og vektleggingen av det individuelle ansvaret. Videre har jeg funnet det relevant å komme inn på «stedets ånd» i sammenheng med helse og arbeidsmiljø.

Gode definisjoner av helsebegrepet er ikke lett å finne, kanskje fordi helsebegrepet er tilsvarende komplekst som selve fenomenet. Men vi starter med World Health Organization (WHO) og definisjonen fra 1948, som blir slik referert og kommentert av Helse- og omsorgsdepartementet:

WHO's definisjon av helse er både vid og ambisiøs: «Helse er ikke bare frihet fra sykdom og lyte, men fullstendig legemlig, psykisk og sosial velvære». Definisjonen har vært kritisert og forkastet, blant annet fordi den legger et resultatlikhets-ideal til grunn som er umulig å oppnå. Noen vil aldri oppleve å være fri for sykdom og lyte. En kan med rette hevde å føle seg syk, men generelt være ved god helse. Eller en kan være frisk, men ha dårlig helse (NOU 2000:2: 107).<sup>8</sup>

Det finnes neppe mange personer som oppfyller kriteriet om fullstendig velvære på alle områder. En nyere definisjon av WHO fra 1970: «evnen til å kunne leve et økonomisk og produktivt liv» virker nokså intetsigende og avgrenset til rasjonelle verdier. Det er definisjonen fra 1948 som blir referert, ifølge Svendsen (2010), til tross for at den er mye kritisert og sjelden blir forsvart. Det ser altså ikke ut til at WHO har klart å samle seg om en meningsfull definisjon av helsebegrepet. Den rådende definisjonen fra 1948 blir enda mer uoppfyllelig når den koples sammen med artikkel 12 i FNs Internasjonale konvensjon om retten til helse: «Enhver har rett til å ha den høyest oppnåelige helsestandard både i fysisk og psykisk henseende». Etterspørselen etter lykke er endeløs i vårt samfunn, og all forstyrrelse av lykke kan ses på som et helseproblem. Jeg slutter meg til Svendsen som konkluderer med at et

---

<sup>8</sup> <http://www.regjeringen.no/Rpub/NOU/20002000/002/PDFA/NOU200020000002000DDDPDFA.pdf>  
Lastet ned 28.11.2012

slikt perspektiv kan innebære urealistiske forventninger til helsevesen og arbeidsmiljø. Svenaeus advarer også om at: «modern philosophical theories about the good life (or ‘happiness,’ as it is more often termed) are as a rule far more individualistic in nature» (2003: 423). Vi skal se på andre måter å nærme seg helsebegrepet på.

## **Kultur og Stedets ånd**

John Eyles og Allison Williams (2008) peker på at å opprettholde lykke knyttet til helse som fullstendig velvære, kan avspore og hindre oss fra å oppnå større likhet og rettferdighet for alle innbyggere. De vektlegger også de positive dimensjonene ved helse, men hevder at ved å ta utgangspunkt i definisjon av sykdom istedenfor helse, kan vi lettere bryte koplingen mellom lykke og helse. Williams og Eyles bryter ned WHO's definisjon fra 1948 for å undersøke nærmere fysiske, mentale og sosiale helsedimensjoner. Deres utgangspunkt er miljøets innflytelse på helse, og at den subjektive opplevelsen ut ifra stedets ånd (Genius Loci) ofte blir oversett, blant annet fordi det er komplekst og vanskelig å måle. De refererer videre til «The Public Health of Canada» fra 2004, som ser på helse som en kapasitet og ressurs, hvor helse defineres som evne til å klare de endringer og utfordringer som livet bringer (Williams & Eyles 2008: 205). Dette er en flytende definisjon som kanskje er mer i tråd med de flestes virkelighetsoppfatning. Williams og Eyles utvider denne definisjonen med at helse både dreier seg om kapasitet og tilstand, og deres hensikt er å belyse konkrete dimensjoner ved hverdagsliv og erfaringer: «What we hope to achieve (...) is to make the case for examining not just place but sense of place as an important factor in shaping health outcomes» (ibid: 209).

Stedets ånd er sentral i Inger Beate Larsens avhandling (2009), basert på den norske arkitekturhistorikeren Christian Norberg-Schulz, som har utforsket stedets identitetsdannende egenskaper, hvordan tanker og følelser preges av hvor du er. Han slår fast at liv og sted er uløselig knyttet sammen, det dreier seg om materialitet og tilhørighet (i Larsen 2009: 26). Stedets ånd handler om atmosfæren, om stedets kultur. Vi sier ofte at «det sitter i veggene» om ulike barnehagekulturer, noe som er vanskelig å definere, men handler om stemninger og følelser som man kan fornemme allerede i garderoben.<sup>9</sup> Rammeplan for barnehagen gir følgende definisjon på barnehagens kultur:

Kultur forstås her som kunst og estetikk, felles adferdsmønstre, kunnskaper, verdier, holdninger, erfaringer og uttrykksmåter. Kultur handler om arv og tradisjoner, om å skape og levendegjøre, fornye og aktualisere. Kultur utvikles i spenningen mellom tradisjon og fornyelse (2011: 36).

---

<sup>9</sup> Garderoben er et viktig møtested for barn, foreldre, ansatte og andre besøkende i barnehager.

Kulturbegrepet er komplekst og «nesten like uavklart som det er kjært» sier Marianne Gullestad (1989: 32). De sosiokulturelle systemene har både individuelle og kollektive dimensjoner, samtidig som felles normer og verdier preger våre handlingsskjema. Kultur «kan være både en bestemt måte å leve på som antropologien beskriver (livsform), og på samme tid en av årsakene til denne livsformen, som inngår i forklaringen» (ibid: 36). Kultur betyr å dyrke, og kommer av latinske *culture* i følge Hylland Eriksen og Sørheim (1994). «Kultur kan være et mystifiserende begrep, som tilslører like mye som det forklarer – derfor skal vi behandle det med varsomhet» (ibid: 33). Begrepet brukes i mange forskjellige sammenhenger og beskriver ulike fenomener som bedriftskultur, ungdomskultur, kvinnekultur, finkultur - og ikke minst snakker vi om multikulturelle miljø. I denne avhandlingen dreier det seg om ulike barnehagekulturer og arbeidsmiljø. Barnehagen påvirkes i stadig større grad av trender i samfunnet (jfr Seland 2009, Lundestad 2012).

Begrepet stedets ånd kan være positivt eller negativt, sterkt eller svakt.

Sammenhengen mellom stedets ånd og velvære beskrives av Jackson som: «certain localities have an attraction which gives us a certain indefinable sense of well-being and which we want to return to, time and again» (i DeMiglio & Williams: 2008: 16). I forhold til arbeidsmiljøet peker de videre på at personer med en sterk følelse for stedets ånd mer sannsynlig vil engasjere seg i miljøspørsmål og foreslå forbedringer. Eyles og Williams viser til undersøkelser om at nabolag med stor utskifting predikerer helseproblemer (ibid: 26), noe vi kan anta også har betydning i et arbeidsmiljø. Stedets ånd beskrives som:

...an interactive relationship between daily experience of a (local) place and perceptions of one's place-in-the-world. This conceptualization sees place as simultaneously center of lived meaning and social position. Place involves an interactive link between social status and material conditions and can be used to interpret a range of situated health that imply a link between mind, body, and society (Eyles i Eyles og Williams 2008: 26).

Eyles og Williams trekker inn betydningen av kontekst og posisjon, knyttet til linken mellom kropp, sjel og samfunn. De konkluderer videre med at betydningen av tillit og kontroll over eget liv er en mulig nøkkel til god helse. Tillit innebærer åpenhet mot verden som gjør at vi glemmer kroppen iblant. Eyles og Williams inviterer til mer forskning om vårt forhold til bestemte steder, og oppmuntrer forståelsen av miljøets betydning for helsen. Andre sentrale forskere i forhold til betydningen av «stedets ånd» er Casey og Malpas, som begge vektlegger at erfaringer, handlinger og menneskelig væren begynner og slutter med stedet. Casey (referert i Relph 2008: 35) definerer stedets ånd som «the immediate ambiance of my lived body and its history, including the whole sedimented history of cultural and social influences and personal interests that compose my life-history». Malpas supplerer med «it is in and

through place that the world present itself» (i Relph 2008: 36). Forskningen om stedets ånd indikerer at når det oppstår uorden i et område blir det mer stress, mens selvtillit og evne til handlinger synker, advarer Williams og Eyles (2008). Vi kan her ane en sammenheng mellom stedets ånd og følelsen av hjemløshet som ofte inntreer i forbindelse med sykdom.

### **Hvem bestemmer helsens mening?**

Det er vanlig å se på både biologiske og psykososiale sider av helse (Mol 2002). Svenaeus utvider med den «biologisk-fysiologiske, den opplevelsesbaserte-fenomenologiske og den språklig-kulturelle» forståelsen av sykdom. Med utgangspunkt i hermeneutikken, trekker han inn språket som en tredje dimensjon. «Språket er det bærende elementet i denne kommunikasjonen mellom klinikk og kultur, og det vil uten tvil komme til å beholde sin skapende makt når det gjelder sykdommens mening» (2011: 34). Videre sier han:

... ansvaret for sykdommen og helbredelsen avhenger av det perspektivet vi har på sykdommens mening. Å analysere sykdommen og dens betydning rommer følgelig en etisk komponent. Man bør spørre seg når det passer å fremheve det biologiske respektive det fenomenologiske og det kulturelle aspektet ved ulike sykdommer. Og fremfor alt: Man bør spørre seg hvem som har makten til å bestemme sykdommens mening, hvem definerer hva som er sykt og hva som er friskt, og med hvilken kunnskap og hvilke vurderinger (ibid:167).

Biologiske, fenomenologiske og språkligkulturelle posisjoner utfyller hverandre og kan ses i et maktperspektiv. Svenaeus spør: Hvem definerer sykdommens mening? Poenget er ikke at det alltid er den enkelte selv som vet best hva eventuelle helseplager betyr, men at den enkeltes erfaringer med problemene må tillegges vekt. De må høres. Svenaeus peker samtidig på at den enkelte velger sin egen rolle, at det er individet som kan ta tak i sitt liv.

«Helse er en slags rytme eller en serie bakgrunnsakkorder som livets melodier kan utvikle seg mot. Vi legger ikke merke til helsen. Den befinner seg i bakgrunnen» (Svenaeus 2007: 56). Helseproblemer har derimot en tendens til å komme i forgrunnen, problemene gestaltes, mens alt annet kommer i bakgrunnen. Det er flere ting i livet enn god helse, men helsen kan gjøre det mulig eller umulig å gjennomføre ulike prosjekt. Gjennom sykdom er det lettere å belyse helse, når noe mangler merker vi tydeligere hvordan det er når alt fungerer slik det pleier. «Å leve et friskere liv med en kronisk sykdom handler nettopp om å finne nye meningsmønstre for sitt eget liv» sier Svenaeus (2011: 166). I min forståelse dreier det seg både om mulighetsfelt, som i stor grad skapes av kultur og politikk, samt den enkeltes faktisitet.<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> Med referanse til Heidegger i (Svenaeus 2007: 56)



Svenaesus beskriver hvordan vi faller ut av det normale livet i tilsykningsfaser og at kroppen fort blir midtpunktet for oppmerksomheten. Sykdom innebærer en fremmedgjøringsprosess, med kroppslige og verdslige implikasjoner, og sykdom viser seg gjerne eksistensielt som brudd i en levet kropp. Vi faller ut av ting, sier Gadamer (1996) i samme ånd. Den levde kroppen handler om vår orientering i verden. Ved sykdom blir statusen endret, og vi endrer vår måte å være i verden. Skader eller kroniske sykdommer kan føre til endringer i kroppslig stil, noe som kan være ubehagelig både for personen selv og andre (Toombs 1992). Endringer i kroppen kan ofte innebære en følelse av tap når tidligere selvfølgeligheter ikke virker. Kroppen er vårt perspektiv på verden (Svenaesus 2007), og konsekvensene kan være omfattende når kroppen og verden ikke er et tilpasset system lenger.

Kay Toombs som selv har Multippel Sklerose (MS), sier det er vanskelig å uttrykke hvordan det er å leve i smerte. Vi blir lett isolert i smerten som skaper mer smerte koplet til det å være alene i smerten. Smerte er eksempel på en erfaring som er vanskelig å dele, fordi slike erfaringer er mer tvetydige, komplekse og totale enn det vi kan beskrive, sier Toombs (1992) videre, med referanse til Sartre. Når vi reflekterer over smerte og prøver å fatte den, så er det ikke lenger levd smerte, men en objektiv smerte, et objekt for tankene. Eksistensiell ensomhet er en del av alvorlig sykdom. Smerte og svakheter gjør at vi lett skifter fokus fra involvering i ulike prosjekt til de kroppslige endringene. Kronisk sykdom blir gjerne en typisk del av livet. Kroppen er sentrum for alle mine intensjoner, og ettersom jeg *er* kroppen (jfr Merleau-Ponty 1994), kan sykdom erfares som en trussel mot selvet. En syk kropp får et stadig mer insisterende nærvær, mens andre ting kommer i bakgrunnen. Skillet mellom indre og ytre tid blir mer markant.

Det engelske språket har to ord for sykdom: *disease* og *illness* (Fox 1993, Toombs 1992). *Illness* oppleves som avbrytelse av en levd kropps liv i motsetning til dysfunksjonen av en biologisk og objektiv kropp i *disease*, som er den medisinske betegnelsen basert på diagnose. Ved sykdom faller vi gjerne utenfor vår vanlige situasjon, og dette påvirker friheten, ideen om balanse, ja hele livet. Gadamer sier: «*Illness as a loss of health, as the loss of one's undisturbed 'freedom', always involves a sort of exclusion from 'life'. (...) Illness is the experience of the person suffering it – a disturbance which can no longer be ignored*» (1996: 55). Kroppen kommer da i forgrunnen og stenger for verden. Den biomedisinske modellen av *disease* er ufullstendig fra et fenomenologisk synspunkt, fordi det er umulig å skille sykdom fra den kroppen som opplever sykdommen, noe denne modellen ikke tar høyde for. Forståelsen av *illness* som levet erfaring med betydning for måten vi *er* i verden på, synliggjør sider ved helsespørsmålet som ofte blir oversett innenfor biomedisin. *Illness* er

basert på erfaringene til den syke om en forstyrrelse som ikke lenger kan ignoreres (Gadamer 1996, Toombs 1992).

Sykdom og helse er ikke motsatser, de befinner seg heller på et kontinuum. Svenaeus peker på: «The healthy mood – the healthy attuned understanding» (2000: 95). Med begrepene «mood» og «attuned understanding» understrekes det flytende og fleksible i helsetilstanden. Andres erfaringer kan vi bare indirekte ha kunnskaper om gjennom språk, samt kroppslige faktorer og uttrykk. Vi erfarer og tolker verden ved hjelp av *typifikasjoner* eller en form for kunnskapslager som bygger på den horisonten vi har av tidligere erfaringer. «In particular, shared typifications provide the ground for successful communication», sier Toombs (1992: 19). Forskjellene er likevel ofte større enn vi er klar over, men idylliseres gjerne med utgangspunkt i en generell tese om gjensidighet. Vårt tolkningskjema er imidlertid unikt og preges av biografisk posisjon og horisont, som igjen bygger på forforståelse. Ulike posisjoner spiller inn når det gjelder forståelsen av helseproblemer. Selvets integritet blir gjerne tatt for gitt som en fast størrelse, for eksempel av den canadiske filosofen Charles Taylor (1992),<sup>11</sup> men endringer ved sykdom er eksempler på hvordan selvforståelse, identitet og typifikasjonsskjema er bevegelige.

Radikale endringer kan føre til at kroppen ikke lenger ønskes eller oppleves som «min». Noen kroniske sykdommer gjør at pasienten føler seg fanget i kroppen, som oppfattes ikke bare som fremmed, men også iblant ondskapsfull. Sykdom kan erfares som en total følelse av ødeleggelse, som tap av helhet, sikkerhet og kontroll, som tap av frihet, som tap av en kjent verden. Sykdom bryter ned den grunnleggende sammenhengen mellom kroppen og selvet. Tapet av helhet er ikke bare en trussel mot kroppen, men også mot selvet og dermed vår relasjon til verden. Den levde kroppen er vår orientering i verden – og vi kan ikke unnslippe kroppen, påpeker Toombs (1992). Den syke kroppen får ofte et insisterende nærvær mot alt annet som blir bakgrunn. Når kroppen brytes ned, brytes også livet ned. Det finnes mange eksempler på leger som opplever alvorlig sykdom, ikke bare som brudd på en levde kropp, men også som skremmende på refleksjonsnivå (Toombs 1992, Mol 2002). De erfarer samtidig problemer med å snakke med kolleger om sine plager, fordi tematiseringen nå blir annerledes. Det språklige får ny betydning og de snakker ikke lenger samme språk som kollegene, de har forskjellige typifikasjonsskjema.

Det er viktig å komme overens med kroppens begrensninger, både som følge av alder og sykdom. Det tar tid og oppmerksomhet å være syk, og det tar tid å bli frisk igjen, når vi

---

<sup>11</sup> Taylor tar også utgangspunkt i Bakhtins dialogisme, men vektlegger ikke det dialogiske selvet, se kapittel 2.

gradvis gjenfinner oss selv i forholdet mellom kropp, tid og verden. Helseomsorgen er disiplinerende i vårt samfunn og individene deltar ivrig i skapelsen av seg selv som pasienter. Tilfriskning er vår streben mot en friskere og mer hjemlig værende-i-verden og kan foregå selv om sykdommen består i sin biologiske form (Svenaesus 2007). Vi kan finne nye strategier som kompenserer for kroppslige endringer. Kroppen må igjen komme i bakgrunnen for at verden skal få tre frem. Hvordan vi forholder oss til kroppslige endringer varierer og har samtidig stor betydning for helseproblemenes videre forløp, slik Eyles beskriver:

Furthermore, what makes individual healthy or not – and it is often that the self is healthy and rises above illnesses whereas others succumb to their ailments – it is partly anxiety, stress and also worry as well as lifestyle and behavior. But fate, powerlessness and inevitability are also seen as ‘causes’ of sickness. Such reasons provide for a richer contextualizing of ill-health (2008: 65).

Stress, livsstil og bekymringer spiller inn, men Eyles påpeker betydningen av å se helseproblemen i en større kontekst. Det er ikke naturlig å forestille seg et samfunn uten sykdom: «Mankind has always reflected on the mystery of the living body. For there has always been illness» sier Gadamer (1996: 72). Ingen reflekterer mer over sykdom og helse enn Gadamer, sier Dallmayr (2000) i omtalen av Gadammers bok om helse, som jeg i hovedsak bygger min helseforståelse på.

### **Gadamers helseperspektiver**

Hans-Georg Gadamer (1900-2002) gir med sine tretten artikler i samlingen «The enigma of health» (1996, 2011) et hermeneutisk perspektiv på forståelsen av helse og helseproblemer. Et hovedpoeng i boka er spenningen mellom moderne vitenskap og den praktiske helbredelse. Gadamer definerer omsorgen for egen helse som et urfenomen, og sier at helse egentlig er: «livets rytmikk, ett oavbrutt skeende i hvilket jämvikten hela tiden på nytt stabiliseras» (2011: 17). Svenaesus kommenterer at «medicinen i sine røtter må forstås som en tolkende praktik» (2011: 202). Medisinen skaper ikke noe nytt, men forsøker å hjelpe pasienten med å finne tilbake til sin naturlige helse. Dette er en vesentlig forskjell mellom medisin og andre vitenskaper.

### **En hermeneutisk helseforståelse**

Gadamer (2010) stiller det interessante spørsmålet om grekerne for to tusen år siden kanskje lå foran oss når det gjelder å skape et rammeverk for forståelse og etikk. Grekerne var i antikken opptatt av husholdet som omfatter det bebodde og hjemlige med eksemplarisk betydning for det sosiale livet. Husholdet handler om at alle har et ansvar utover seg selv, alle

har et samfunnsansvar. I følge Aristoteles har ikke alle samme potensial til å oppøve *phronesis*, det er en sjelden dyd som bare noen medlemmer i det politiske samfunnet hadde forutsetning for i antikken:

Klokskapen (derimot) har nettopp å gjøre med de menneskelige ting og de ting man kan overveie (...) den som overveier vel, rent allment, er den som ved beregning er i stand til å treffe det som for mennesket er best av det som er oppnåelig med handling (1996: 64).

Aristoteles trekker opp en grense mellom klokskap og fornuft, hvor han vektlegger erfaringen, han skiller videre mellom undersøkelse og overveielse, det siste tar tid og bygger på mening: «For det er den slags riktige overveielse som er det å overveie vel, nemlig: den som rammer det gode» (ibid: 67). Aristoteles hevder at den kan umulig være klok som ikke er god, og klokskapen blir dermed en moralsk dyd. Forstanden er derimot bare bedømmende. Den greske antikken hadde ikke et begrep for intelligens i vår forståelse. Intelligensen er en smal form for kunnskap, hvor sannheten er redusert til sikkerhet, sier Gadamer, og dette begrepet med sin instrumentelle betydning dukker først opp på 1700-tallet (Aristoteles 1996). Grekerne hadde derimot flere begrep for ulike former for klokskap som er knyttet til moralfilosofien, og dermed hadde en substansielt helt annen betydning enn intelligens (Schuback 2006). På grunnlag av Aristoteles Nikomakiske etikk viser Gadamer til at det finnes fem veier hvor sjelen når sannheten gjennom bekræftelser eller benektelse (Svenaesus 2011: 204). Han tenker her på ulike former for klokskap: *phronesis* om praktisk klokskap, *prudence* om den juridiske rettsklokskap eller rettkunst, *episteme* for vitenskapens kunnskap, *sophia* om visdom, og *nous* om intuisjon og intonasjon, som også beskriver en luftig følelse av at det er noe der.

Grekerne hadde videre to begrep for tiden; *chronos* for den kronologiske tiden og *kairos* en annerledes og ikke-kronologisk tidsforståelse som handler om å gjøre det riktige i rett tid (Gadamer 2010, Doseth 2011, Steinsholt 2012a), noe som kan karakteriseres som flyktige øyeblikk fordi det må handles akkurat da. Svenaesus knytter dette til medisinsk behandling og helseforståelse, hvor ingen tilfeller er helt like men må behandles med følsomhet for det unike. *Phronesis* bygger på en skjønnsmessig vurdering av situasjonen hvor gode handlinger er siktemålet, handlingens mål er handlingen selv. Vurderingen skjer i den konkrete situasjonen. Svenaesus sier at «Phronesis is a kind of interpretative virtue and the mark of the good hermeneut» (2003: 427). Disse perspektivene er spesielt viktige i asymmetriske forhold, for eksempel mellom styrerne og barnehagelærerne. En god fortolkning av pasientens (eller medarbeiderens) situasjon må inkludere pasientens egen mening, understreker Svenaesus, som nyanserer forståelsesbegrepet: «Gadamer's designation

of the Aristotelian concept of *phronesis* as a hermeneutic virtue implies that the goal of hermeneutics is good understanding, rather than true understanding» (ibid: 408).

Gadamer er kritisk til at den medisinske vitenskapen forsøker å erstatte det naturlige med det tekniske og kunstferdige, og han peker på forskjellen mellom naturvitenskap og medisin. Legen trenger den generelle medisinske kunnskapen, men samtidig må legen hele tiden utøve praktisk og skjønnsmessig vurdering i dialog med den enkelte pasient. Medisinsk kunst bygger på dialog og at pasienten behandles på den rette måten – med *kairos* og *phronesis*. En helhetlig behandling omfatter ikke bare kropp og sjel, men også en videre tilpasning til den naturlige og kulturelle konteksten. *Phronesis* er en intellektuell og praktisk dyd, som bygger på moralfilosofien, og Gadamer er bekymret over dømmekraftens tilbakegang i moderne tid, og han er kritisk til naturvitenskapens dominans innenfor samfunnsvitenskapen. Gadamer advarer mot at *phronesis* fortrenses av intellektuell og universell tankegang, og hevder at moderne vitenskap står i en prekær og ambivalent situasjon (Dallmayr 2000). I Platons «Phaedrus» blir medisin sammenlignet med retorisk kunst som tillater «the right kinds of discourse to exercise an effect on the soul in the right way» (Dallmayr 2000: 334).

Stephen Kemmis (2011) stiller imidlertid kritiske spørsmål ved om *phronesis* kan være svaret på bekymringene om hvordan vi klarer å forholde oss til usikkerhet og risiko, knyttet til en urolig og flytende verden. Han advarer mot idyllisering av *phronesis*, kreativitet og improvisasjon som løsning på alle instrumentelle utfordringer. Svenaeus understreker at «the reference to *phronesis* by Gadamer makes clear that applied hermeneutics does not mean application of universal rules» (2003: 419). *Phronesis* innebærer samtidig en kritikk av bioetikken, som peker mot spesialisert teknisk kunnskap og ikke praktisk erfaring. All behandling bygger på en medisinsk faglig og vitenskapelig kunnskap, men legen må anvende *phronesis* for behandling i tråd med *kairos*, noe som forutsetter dialog. *Phronesis* må praktiseres i selve fortolkningen av medisinske problemer ettersom konteksten er avgjørende, og dette innebærer en alternativ tilnærming til bioetikken, i følge Svenaeus (2003: 427). Et typisk kjennetegn ved *phronimos*, en person ( gjerne pedagog) med praktisk visdom, er nettopp *kairos* som innebærer å vite det som trengs i rette øyeblikk, med andre ord kunne anvende praktisk klokskap og skjønnsmessig vurdering for å si eller gjøre det riktige der og da. Svenaeus understreker videre: «The *phronimos* must (...) remain open to the novelty of difference» (ibid: 426). *Kairos* handler om selvoverskridelse og selvforømmelse og et typisk eksempel er barn som gir seg hen i leken, da eksisterer ikke den kronologiske tiden *chronos* (Steinsholt 2012a).

Følelsen av å være hjemme hos seg selv er avgjørende for helsen. Ved sykdom faller vi ut av denne hjemlige situasjonen, vi faller ut av vår livssituasjon og vi kan bli nærmest hjemløse og fremmede for oss selv. Gadamer forteller hvordan dikteren Rilke gjennom sykdom og smerte ble fremmed for seg selv den siste tiden og han beskriver det slik: «O liv, o liv: att få vara därute» (2011: 90). Smerten trekker oss inn i oss selv, den tar gjerne hele oppmerksomheten og kan dermed prege dialogens mulighetsbetingelser. Sykdom innebærer en slags utelukkelse fra livet og berører hele personen. Moderne medisin fjerner smerte, men hva med equilibrium? Når balansen blir forstyrret føles det som om noe mangler, og utgangspunktet for medisinsk intervensjon er å prøve å gjenskape equilibrium. Gadamer idé er at all forstyrrelse av helse er signal om at vi må prøve å gjenopprette equilibrium, vi må reparere det som er mulig. Forstyrrelse og overkomning hører sammen, det konstituerer livet.

Et sentralt poeng i Gadamer helseforståelse er *equilibrium* og *enérgeia*, inspirert av forholdet mellom natur og kunst hvor mennesker stadig må gjenfinne balanse og sin egen selvbevegelse i dialog med livet rundt seg. Medisin er nært knyttet til *techne* og håndverkskunsten, men *techne* handler også om at verden kan brytes ned og kontrolleres. *Praxis* er derimot dialogisk og knyttet til Væren og livsverden i følge Gadamer, som beskriver hvordan kultivering og utøvelse av praktisk klokskap er viktig innenfor livsverden. Men moderne vitenskap forholder seg ikke til det greske skillet mellom *techne* og *praxis*, og livsverden invaderes stadig mer av *techne*, på bekostning av *praxis*. Menneskenes gåtefulle og uforutsigbare atferd kan imidlertid ikke forstås gjennom regler og statistiske beregninger, advarer Gadamer, noe som er høyst aktuelt i forhold til problematikken om sykefravær.<sup>12</sup>

Det finnes bare en disiplin som egner seg til å forstå dette gåtefulle i menneskenes åndelige liv, hevder Gadamer, og det er den forståelseskunsten som kalles hermeneutikk. Viljen til å forstå det uforståelige er en drivkraft for refleksjon, dermed finner vi stadig nye svar og gjennom svarene vekkes hele tiden nye spørsmål. På veien stoppes vi gjerne av forståelseskriser som kan innebære tøffe faser, og er grunnlag for en herlig følelse hvis de overskrides.<sup>13</sup> Motsatt kan nok liten selvtillit og manglende mot til å møte utfordringer, bidra til negative forsterkninger av lav selvfølelse. Gjennom refleksjon om hermeneutikkens rolle innenfor psykiatrien, konkluderer Gadamer med at avgrensningen mellom kroppslige og sjelelige lidelser ikke eksisterer, og med henvisning til Aristoteles peker han på at «The soul is the living power of the body itself» (Gadamer 1996: 173). Med vår tendens til

---

<sup>12</sup> Jeg finner hans bekymring om *technes* invadering også aktuell for pågående debatter om for eksempel språkkartlegging, testing og læring i barnehager, som utdypes i kapittel 4.

<sup>13</sup> Noe dette arbeidet absolutt har vært preget av – med lange perioder mellom overskridelsene

spesialisering, har vi kanskje mistet evnen til å tenke helhetlig, noe som i antikken var naturlig. Gadamer refererer stadig til Platon og en helhetlig forståelse av menneskene og verden.<sup>14</sup> Han hevder at vitenskapens fremskritt fører til tilbakegang for allmennhelsen, fordi det er umulig å lege kroppen uten å ta hensyn til sjelen og omvendt. Sokrates var også opptatt av at vi ikke kan si noe verken om menneskets sjel eller kropp uten å ta hensyn til helheten. Det greske begrepet for helhet *holon*, har en spesiell betydning som en del av naturens helhet, en del av kretsløpet som tilbakestill seg selv.

Naturen er selvbalsenerende uten hjelp av produksjon eller teknikk. Den som er ved god helse, ser ut til å være støttet «by a deeper stratum of unconscious life, by a general sense of well-being» (Gadamer 1996: 130). Det er noe som vanskelig kan måles. Helse er mer som en serie bakgrunnsakkorder som vi ikke legger merke til når livet går sin gang. Livsrytme er en kontinuerlig prosess hvor equilibrium stadig gjenfinner seg selv. Gadamer illustrerer balansen med hvordan det er å lære seg å sykle, så snart man har funnet balansepunktet går alt av seg selv, og siden kan man stadig gjenfinne denne balansen. Equilibrium etablerer seg selv gjennom tre rytmiske fenomen: *pust, fordøyelse og søvn*, og disse prosessene bidrar til vitalitet, oppfriskning og stadig ny energi. Men vi har ikke selv kontroll over noen av de tre prosessene, som Gadamer definerer som de største mysteriene i verden. Søvn med sin dybde og manglende tidsbevissthet er avgjørende for bevaring av helsen. Gadamer sier at det henger sammen med livets mektige legende krefter at vi hver kveld faller i glemselens legende søvn (2011). Glemselen er en av helsen støttespillere, men det å *ville* glemme noe bevisst, er likevel en umulig kunst. Gadamer vektlegger tidløsheten som preger søvnen. En svært viktig helsekraft er vår evne til å synke ned i legende søvn og forglemmelse hver eneste natt, mens tidsbevisstheten forsvinner. En ny dag gir ofte muligheten for en ny start, da ser vi med friske øyne på ting. Forventninger, håp og bekymringer ligger i bakgrunnen når vi sovner og når vi våkner, men kan fortone seg helt annerledes etter søvnen. Den spesielle prosessen med å falle i søvn og våkne igjen foregår uten at vi selv er bevisst og merker at det skjer. Det paradoksale er at det bare er når søvnen er forbi at den kan tre frem som fenomen.

Utfyllende her er Maricia cá Cavalcante Schubacks (2006) utlegninger om søvnens betydning. Hun refererer til fenomenologene Husserl og Fink som begge oppfatter søvnen som en pause, en frakopling fra verden. De definerer søvnen som et nullpunkt, vi kopler ut når vi synker inn i glemselens søvn. «Husserl betrakter søvnen som en 'naturlig epoché', en naturlig forlöst av världen» (ibid: 150). Gadamer ser ut til å støtte seg på Husserls tanke om

---

<sup>14</sup> Til tross for at Platon var den første til å skille mellom kropp og sjel, noe også Aristoteles gjorde.

søvnen som frakopling, som kan sammenlignes med døden. Søvn er ikke bare en motsats til våkenhet, men innebærer også fravær av den våkne tilstanden. Det greske *aisthesis* eller fornemmelsesevne omfatter både kropp og sjel, og derfor berøres både kropp og sjel av vår situasjon som våken eller sovende. I denne forståelsen kan ikke søvnen kontrolleres og vi fornemmer ikke det som skjer rundt oss på samme måte som i våken tilstand. Men Gadamer vekt på søvnens store reparasjonskraft, at det er noe som gjør livet enda mer levende og som gir energi, tyder på at han inntar en mellomposisjon. Med referanse til Zahavi viser imidlertid Schuback (2006) at det finnes et element av våkenhet i søvnen som trer frem som et dobbelt eller splittet selv. Det er et gjensidig vekselspill mellom søvn og helse som Aristoteles relaterer til den komplekse sammenhengen mellom det menneskelige livet og naturens liv. Han betrakter søvnen som en *hendelse* og en flytende overgangstilstand hvor vi er fullstendig *nærværende*:

Hos Homeros är sömnen, *hypnos*, omgiven av det plötsliga. Sömnen som vi kan läsa i *Illiaden*, såg plötsligt ut 'som en skriande bärgsfågel'. Den bevingande sömnen blåser liv i livets blåsande förbipasserande och öppnar åt de levande öppenhetens tomma rom. Här kan inget bevaras. Här är det endast möjligt att vara helt närvarande» (ibid: 152).

Søvn er likevel ikke bare glemsel, men en aktiv presentasjon i Schubacks fortolkning. Nærværet av andre kan være enda sterkere i drømmene, hvor det ubevisste rår slik at vi ikke kan fortrenge noe bevisst, selv om vi ønsker det. Gadamer (2011: 53) refererer også her til Aristoteles, men påpeker samtidig at han finner utlegningene om det guddommeliges uavbrutte nærvær for seg selv merkelig. Mitt inntrykk er at her har Gadamer ikke helt fått tak i Aristoteles dimensjoner om nærværet. Schuback (2006: 152) konkluderer derimot med at fortolkningen av Aristoteles undersøkelser om søvnen gir tilgang til både fortid og fremtid, til det tenkte og det utenkte. Søvnens hermeneutikk innebærer oppdagelsen av fortiden som en flytende kroppslig inspirasjon. Imidlertid peker også Gadamer på nærværets betydning for den fullstendige selvrealiseringen *enteléichia*, som gir en presis beskrivelse av autentisk eksistens, en egenskap som enkelte personer har, mennesker som er helt og fullt til stede.

Gadamer beskriver tankens hit og dit-bevegelser uten hensikt eller formål i det hele tatt med verken begynnelse eller slutt.<sup>15</sup> Flertydigheten og det flytende i den hermeneutiske hit og dit-bevegelsen er grunnlag for meningsskaping og den refleksive strukturen av vår bevissthet. Maria Øksnes (2008) peker på at forståelse av lek er avgjørende for å forstå hermeneutikken, i takt med Gadamer tenkning. Det dreier seg om i) leken som det egentlige subjekt, at leken er dialogisk gjennom ii) hit og dit-bevegelsene, og iii) den mediale

<sup>15</sup> På tysk «hin und her», mens den norske oversettelsen bruker frem og tilbake (2010). Det er ikke det samme, da hit og dit-bevegelsen er friere og inkluderer en viss ubestemthet.



betydningen ved at mellomrommet mellom oss inspirerer til undring og stadig nye spørsmål. Lekens selvforfølgende natur åpner for ulike og utopiske kulturelle forestillinger, og vi skal senere se at karnevalet har mye til felles med leken.

### **Equilibrium**

Forstyrrelser av livsrytmen må kompenseres med motstand for å gjenopprette balanse. Helse handler i stor grad om mysteriet mellom harmoni og balanse, og at vi får en følelse av vektløshet når ulike krefter balanserer. Kroppens liv oppleves som en konstant bevegelse mellom tapet av equilibrium og søken etter gjenvinnelse av hverdagslivet, søken etter å skape ny balanse og stabilitet – etter equilibrium. Ved tilfriskning er det nødvendig å finne tilbake til balansepunktet i livet, å finne equilibrium på nytt. Når vi er i balanse glemmer vi gjerne hvordan det var å være ute av likevekt. «This kind of attunement is familiar to us from the harmonies of music, but also from the ‘harmonious wellbeing we call health’ (...) we gain the feeling that ‘now things are right», sier Gadamer (i Dallmayr 2000: 341). God helse kan rett og slett føles som musikalsk harmoni. Helsen viser seg ikke så lenge alt er greit, da overholder den sin egen balanse og skjuler seg for oss. Medisinens unike status kan knyttes til helsens mystiske karakter, det Gadamer kaller «the enigma of health».

Selv om sykdom kan forebygges og behandles ved teknisk intervensjon og kontroll, så er helse i Gadamer forståelse, først og fremst noe som «happens or operates naturally by itself» sier Dallmayr (2000: 331). God helse er avhengig av å glemme og bringe tilbake, av *nous*. Men den som har vært syk må lære seg å koordinere igjen og finne veien tilbake etter den avbrytelsen som sykdom er. Medisinen produserer vanligvis ikke noe nytt, men legen må samarbeide med naturen for å hjelpe pasienten å finne tilbake. Helse dreier seg om å være i samklang med verden rundt oss, om å befinne seg i en meningsfylt sammenheng, om å være i dialog. Helse er ikke noe vi skaper eller produserer. En hovedgrunn til medisinens unike stilling er nettopp det Gadamer kaller den gåtefulle helsen. Helse «happens». Gadamer arbeid er inspirert av innsikter i asiatisk tanke, som ikke er langt unna den klassiske antikke tanken. Perspektivene bygger på en kosmisk balanse mellom øst og vest, og rett styring karakteriserer buddhismen så vel som Aristoteles Nikomakiske etikk. Gadamer er opptatt av middelveien. Sentralt i hans helseforståelse er som nevnt, equilibrium, som ikke bare handler om en fysiologisk status, men dette er et videre begrep som inkluderer en kosmisk balanse (Dallmayr 2000). Dialogen er grunnlaget for kultivering av evnen til helhetlig forståelse av hva som er godt eller ondt, riktig og galt, i følge Gadamer. På samme måten trengs det en helhetlig og dialogisk vurdering av hva som er helsebyggende. Dermed overskrider helse

begrensningene innenfor moderne vitenskap med sine korrelasjoner basert på årsak og virkning, intervensjon og suksess. Gadamer uttrykker det slik: «If health really cannot be measured, it is because it is a condition of inner accord, of harmony with oneself that cannot be overridden by other, external forms of control» (1996: 108). Helse inkluderer kropp, sjel, sosiale relasjoner til omgivelsene og dessuten vårt forhold til den kosmiske og globale verden. Grunnlaget for helse er dermed hele vår livsverden, dialogisk og finstemt vevet inn i hverandre. Helse handler om å være i verden, om å være involvert med andre mennesker, og om å være aktivt engasjert i daglige oppgaver.

Ulike måleformer som det ytre og kvantitative *poson* eller det indre og kvalitative *poion* er begreper som er kjent fra musikkens harmoni. Gadamer siterer Heraclitus: «the harmony which is hidden is always stronger than that which is revealed» (1996: 115). Menneskelig helse er hovedsakelig av kvalitativ art og derfor er forståelse viktigere enn forklaring. Gadamer kritiserer den tekniske og produktive forståelse av helsebegrepet:

The limit of what can be measured and, above all, of what can be effected through human intervention reach deep into the realm of health care. Health is not something that can simply be made or produced (...) the ultimate aim after all must be to regain one's health and thereby forget that one is healthy (Gadamer: 1996: vii).

Den naturlige helsen kan ikke erstattes eller produseres teknisk, hevder Gadamer, og trekker frem en annen av Platons dialoger: «The statesman», hvor Sokrates skiller mellom to ulike måleformer: *metron* som måler objektet utenfra – og *metrion* som finnes inni objektet selv. Helse erfares som indre harmoni og *metrion* handler om en indre selvoppretholdelse av livet, som forutsetter *phronesis*. Vi tar vare på helsen gjennom måten vi lever på. Helse handler om å følge veien, å gjøre det som føles rett. Forholdet mellom helse, kunst og natur er sentralt, i Gadamer forståelse. Kunsten imiterer naturen i den greske forståelsen av *physis*, som tolkes som *énérgēia*. Gadamer fremhever spillets eller lekens betydning (Das Spiel) for dialog og helse. Spillets vesen er *énérgēia*, som har sitt telos i seg selv (*érgon*), og spillet går hit og dit når det utspiller seg selv. *Enérgēia* handler om dyp innsikt i levende veseners karakter, en innsikt som overgår matematiske abstraksjoner (Gadamer 2010, 2011, Schuback 2006). Gadamer trekker også paralleller mellom helse, helbredelseskunst og frihet. Gjennom sin detaljerte kritikk av Kants estetikk, knyttet til den estetiske dømmekraften, vil Gadamer gjenskape sannheten i kunst på grunnlag av slektskapet mellom kunst, natur og kultur. Kunstens spill er en naturlig prosess, og i motsetning til teknisk produksjon bærer kunsten målet for hva som passer i seg selv. Naturen går i sine egne baner og står ofte modell for kunsten gjennom sitt selvfornyende spill. Felles for natur og kunst er at de styres av egne

indre mål, av *metrion*. Den som behersker sin kunst trenger ikke bevise noe, verken for seg selv eller andre. Det viser seg selv.

Gadamers budskap er at mindre vekt på tekniske oppskrifter kanskje kan gi politikken tilbake sin egen selvbevegelse, sin *enérgeia*. Politikken kan da gjenoppstå med en praksis som ikke hengir seg til kontroll, men som inspirerer til kultivering av skjønnsvurdering om hva som er det riktige å gjøre i situasjonen (Dallmayr 2000, Schuback 2006). Dallmayr trekker paralleller fra Gadamer til Confucius i forhold til etiske dyder og riktige eller passende handlinger knyttet til nære relasjoners betydning. Gadamer spør «Can science be connected once again with our lived experience, or must the experience of one's own individuality be lost irrevocably in the context of modern data banks and new technology» (1996: 72). Han advarer om faren ved avstand og tekniske løsninger som kan innebære behandling av mennesker uten respekt og rettferdighet. Ingen andre erfaringer viser så tydelig teknikkens og vitenskapens grenser som døden gjør, og angst er knyttet til begjæret etter å unnsnippe, i følge Gadamer (2011). Det dreier seg om den hermeneutiske vendingen mot det vi ikke forstår, i dette tilfelle mot helse og sykdom, begynnelse og slutt, det gode og det onde. Vi søker meningen. Gadamers poeng er at den medisinske behandlingen må bygge på en dypere forståelse av det unike tilfelle.

### **Hermeneutisk forskning i barnehagen**

Hermeneutikken handler om å ville forstå det uforståelige og Gadamer viser oss her muligheten for å knytte tilbake til antikkens visdom når det gjelder livets fundamentale spørsmål som helse og dialog. De gamle grekerne forstod at gjennom *logos* og *kosmos* var en person i stand til å tenke på noe – og holde visse muligheter åpne (ibid: 157). Det gir muligheter både for indre dialoger og for å dele tanker med hverandre. «Language is only properly itself when it is in dialogue» sier Gadamer (1996: 127). Dialogen kan berike oss og forandre oss, i motsetning til en datamaskin som er programmert og ikke kan reflektere over sine egne erfaringer. Medisinsk forskning er en kunst med større betydning for vårt sosialpolitiske liv enn noe annet forskningsfelt.

Det finnes en del forskning i barnehager med utgangspunkt i Gadamer, for eksempel har den danske pedagogen Torben Rasmussen skrevet en viktig bok om lek i 1992: «Orden og kaos», som bygger på Buytendijk, Gadamer og Nietzsche. Rasmussen ser på orden og kaos som lekens motpoler, de skaper lekens dynamikk (1992: 19). Det er tre former for kaosleker: i) vestibulare, som dreier seg om balanse, ii) ville leker, og iii) dype, farefulle leker (ibid: 91), hvor barna setter seg selv på spill. Barn tiltrekkes av leker som setter likevektsfølelsen

på spill, de elsker å snurre, og viser dermed en åpenhet mot omverden. Her ser vi hvordan barn stadig setter seg selv på spill, utforsker grensene og gjenoppretter balansen. Dynamikk og bevegelse er det sentrale i Gadammers hovedverk: «Sannhet & Metode» fra 1960 (Rasmussen og Øksnes 2013: 281). Rasmussen sier at «fenomenet lek er ledetråden som går gjennom hele verket». Maria Øksnes (2008, 2011) er som nevnt, opptatt av leken, spesielt det livsbejaende ved leken. Hilde Merete Amundsen forsker på og skriver om barns undring. Hun fremhever blant annet «lydhør lytting» knyttet til *phronesis* (2013: 182). Amundsen argumenterer også for langsom tid i barnehagen, med referanse til Tomas Hylland Eriksen.

Helse kan beskrives som et kontinuum fra velvære og fleksibilitet til vi faller utenfor det normale mønsteret hvor vi kan takle våre daglige utfordringer, sier Gadamer (1996: 161). De fleste mennesker har noen plager, og får flere plager etter hvert som de blir eldre, det er livets eget trøbbel. Gadamer (ibid: 55) peker på at «Illness, as a loss of health, as the loss of one's undisturbed 'freedom', always involves a sort of exclusion of 'life'». Sykdom og manglende helse er noe som påvirker livet som helhet, som berører hele personen. Men vi gjenoppretter stadig equilibrium og da glemmer vi ofte problemene, da er det andre utfordringer, muligheter og spenninger som er viktige for mange av oss. Svenaeus (2005) vektlegger som nevnt, tre ulike dimensjoner ved sykdom; den biologisk-fysiologiske, den opplevelsesbaserte-fenomenologiske og den språklig-kulturelle. Hvordan en sykdom erfares vil avhenge av mange individuelle faktorer i forhold til alle disse tre dimensjonene, både ved den enkeltes situasjon og ved bruddets kompleksitet. Svenaeus peker på at forandringer i kroppen enten kan føre til sykdom eller helbredelse, fordi begge er deler av meningsstrukturen og grunnlag for «hjemneværendet eller fremmedværendet» for mennesket.

Sykdom er en terskelsituasjon, som innebærer en fremmedgjørende erfaring av kroppen som dermed ofte blir fremtredende, men på nytt må komme i bakgrunnen for at verden skal tre frem. «Kroppsligheten og dens stemninger er snarere *bestemmende* for min egen identitet og hele min måte å være i verden på (...) sykdommens fenomenologi har faktisitet som sitt hovedtema, og det er i dette feltet det skjer avgjørende endringer i tilsykningen» (Svenaeus 2007: 56). Han beskriver tilsykningens ulike faser hvor «ubehaget» kan leve et førbevisst liv, «som preger vår måte å være og forstå verden på, før det antar en kroppslig dimensjon og plass» (ibid: 54). Mennesket er alltid på søken etter mening og det å være hjemme innebærer ikke at vi en gang for alle har overkommet denne følelsen av hjemløshet. Dessuten er det gjerne hjemløsheten som gir driftkraft for handlinger (Schuback 2006). Gadammers hermeneutiske forståelse av «den mystiske helsen», som suppleres med Svenaeus konkretiseringer danner grunnlag for mine helseperspektiver, samt noen flere etiske

og politiske dimensjoner. Svenaeus understreker at hermeneutikken dreier seg om: «knowledge about human beings and their ways of being-in-the-world», og videre at «hermeneutics is here an ontological and not a methodological concept; that is, hermeneutics is not taken as a method, but as a basic aspect of life» (2003: 413).

### **Utfyllende perspektiver på helse og helsepolitikk**

Samfunnsmedisineren Fugelli (2010) formulerer en helseligning bestående av biologi (kropp), kultur (ånd) og politikk<sup>2</sup> (samfunn). Politikken står i annen potens, som han utdyper med at slaget om den postmoderne helse står i menneskenes åndsvesen og at fordeling av makt og goder er avgjørende for helse. Kroppen utgjør altså bare en mindre del, mens politikken er viktigere. Fugelli argumenterer for et bredspektret helsefremmende arbeid. Han snur de rådende forestillingene på hodet – eller kanskje han snarere søker tilbake til velferdsstatens ideelle utgangspunkt om rettferdighet og likeverd? I dette delkapitlet vil jeg først utdype helseforståelsen med etikken i forholdet til den Andre, som et nødvendig grunnlag for vårt eget selv. Helse er ikke noe som er rettferdig fordelt i utgangspunktet og helsepolitikken trenger et etisk perspektiv, som ivaretar den Andre som annerledes. Fredriksen og Fugelli (2006: 210) er kritiske til helsepolitikken som opprettholder forskjellssamfunnet:

Politikk handler om å fordele levekår. (...) Politikk er å forme og forvalte et menneskesyn og et samfunnsklima som får direkte følger for menneskenes mulighet til å bevare helse. (...) Derfor må forebyggende og helsefremmende arbeid bygges inn i teori og praksis

Den nasjonale helsepolitikken i vårt demokratiske samfunn bygger på folkemeningen. Tross alle fine honnørord om at mangfold skal ivaretas, er min påstand at det ligger et likhetsideal til grunn for den mest utbredte virkelighetsoppfatningen i vårt samfunn. Når flertydighet vektlegges som i dette prosjektet, vil valget mellom flere virkeligheter være et verdivalg - et politisk valg. Ved å ta utgangspunkt i forskjellene kan vi kanskje åpne for mer rettferdighet og bedre mulighetsbetingelser for dialog.

Annemarie Mol (2002) sier at sykdom ble et mer negativt begrep og koplet til synd fra 1960-tallet. Hun advarer dessuten om faren for at sykdom kan bli attraktivt for noen og at for mye sykdom vil føre til at vårt sosiale system kollapser. Høy arbeidsmoral er naturligvis avgjørende for samfunnet, men likevel er det en forenkling å gå ut ifra at arbeidsmoralen er analog med sykefraværet. Gadamer (1996) advarer også mot gjennomsnittsverdier fordi de har en farlig slagside som kan gjør oss syke. Fredriksen og Fugelli (2006) argumenterer for mindre fordømmelse og mer oppmerksomhet omkring tilfeldighetene. De advarer mot:

... en illusjon av å mestre Universet: Livet kan beregnes, samfunnet kan designes, fare kan beseires. Medisinen er allmektig, så hvorfor skal vi ha risiko, sykdom og død? (...) Vår evne til å styre livet, kroppen og sjelen er svak. Disse begrensningene gjelder den medisinske profesjon så vel som det enkelte mennesket. (...) Helse, kropp og livsstil formateres i et komplekst program vi verken forstår eller rår over. Gener, sosial arv, materielle levekår, samfunnets fordeling av frihet, verdighet og trygghet, flaks og uflaks – har mer makt over menneskets helse enn menneskets vilje (2006: 209).

Bakgrunn for sykefraværskursene er bekymring over at Norge har et høyt sykefravær sammenlignet med mange andre europeiske land. Det er viktig å stille spørsmål ved sykefraværet, men det er også grunn til å være kritisk til hvordan tallene fremkommer. Marstrand (2010) peker for eksempel på at økningen i kroner til sykepengen har økt, men ikke den forholdsmessige andel av Brutto nasjonalprodukt (BNP). Han viser dessuten til at sykefraværprosenten var lavere i 2008 enn i 1990. Se også saken om forskerdiktat i innledningskapitlet.

### **Etikk og politikk**

Grunnlaget for etikken er ansvaret overfor den Andre, som i følge Lévinas (1993) er det egentlige subjektet i mitt liv. Emanuel Lévinas kritiserer den tyske humanismen (blant annet Heidegger) for å avgrense Daseins lydhørhet til seg selv til Væren (Sæverot 2010a). I motsetning til Gadamer, er Lévinas kritisk til den tyske dannelsesfilosofien, fordi denne tankegangen innebærer at alt kretser rundt meg selv. Det er jeg'et som blir viktigst, men for Lévinas er det den Andre som er viktigst og som jeg'et må ydmyke seg for. Åpenhet mot den Andre forutsetter generøsitet og at vi setter vår egen frihet og identitet på spill. Et etisk samspill med en Annen er avhengig av at vi møter den Andre som vesentlig forskjellig fra oss selv. I følge Steinsholt (2003) vil den Andre alltid være en gåte i dette perspektivet. Derfor vil dialogen med den Andre alltid innebære usikkerhet. Vi vet aldri helt hvordan den Andre vil forstå det vi sier, og det er nødvendig å holde et kanskje åpent for de mulighetene som finnes i den Andre, for motstand og det som ikke blir sagt. Lévinas retter oppmerksomheten spesielt mot den Annens ansikt, på nærværet av den Andre, og selvet finner seg selv i responsen til dette ansiktet. Ansvaret for den Andre og plikten til å respektere det som er annerledes er selve kjernen i livet. «The other should be approached in his absolute 'otherness' according to Levinas, if the meeting is to remain ethical» (Svenaues 2003: 426). Dersom vi reduserer forskjellen hos den Andre til det Samme, overser vi annerledesheten som er utgangspunktet (Steinsholt 2003). I Lévinas forståelse smelter vi ikke sammen med den Andre, adskillelsen er nødvendig for å kunne se den Annens tårer. Ansvaret for den Andre handler om å svare på utfordringen og gjenopprette likevekt (Aasland 2011)

Lévinas bringer inn ytterligere et moment fordi vi aldri er helt alene, det er alltid flere å ta hensyn til. Denne spenningen gjør det nødvendig med rettferdighet og etikk i politikken. Fundamentet for rettferdighet er etikk, og et etisk samspill med den Andre er avhengig av at vi møter den Andre som vesentlig forskjellig fra oss selv. Lévinas kritiserer vestlig tenkning for manglende anerkjennelse av den Annens betydning, når mennesker behandles som objekt. Den tredje er også min neste, og med den tredje løftes perspektivet om *alterity* frem og inn i en samfunnsmessig kontekst. Forholdet til den tredje bidrar til å kaste nytt lys over rettferdighet og hvordan gjensidige relasjoner mellom mennesker bygges opp sosialt (ibid). Med et uendelig ansvar får spørsmålet om rettferdighet ny betydning når vi skal ta hensyn til en tredje. Vi må fordele oppmerksomhet, tid og ressurser, noe som forutsetter systematikk og refleksjon. Når vi gjør vurderinger er det ut ifra egne og andres erfaringer, men ingen situasjoner er like og derfor vil enhver beslutning innebære en viss usikkerhet og ubestemmelighet (Steinsholt 2009: 15). Dersom vi fatter automatiske beslutninger på grunnlag av tidligere erfaringer yter vi ikke den nye situasjonen rettferdighet.

### **Helsediskurser om ansvar og risiko**

Diskurser er grunnlag for meningsskapning, makt og sannhetsregimer, men også for forandringer. Diskurser både begrenser og åpner for hva som er mulig og meningsfullt å si i den spesielle kulturen og konteksten akkurat da (Foucault 1999a). Den norske samfunnsdiskursen har de siste årene kretset omkring sykefravær med bekymring for enkeltindividenes livsstil og arbeidsmoral, men Fredriksen og Fugelli hevder at vi har langt mindre kontroll over livene våre og helsen enn vi tror. «Uflaks står i motsetning til kontroll. Sannsynligheter har man kontroll over. Derfor har ikke sannsynligheter noe med uflaks å gjøre» sier Fredriksen (2007: 44). Videre sier han at «Sykdom er i stor grad utenfor vår kontroll. Sykdom skyldes uflaks. (...) Medisinens tragedie er at vi har glemt uflaksen» (ibid: 87). De fleste har en uendelig evne til skyldfølelse, som kan være nesten like belastende som selve helseplagen. «Skammen slik vi møter den i medisinsk praksis, har dype religiøse røtter» sier Fredriksen og Fugelli (2006: 207), og videre: «Skammen gjør oss til dommere over oss selv, og vi dømmer oss selv veldig hardt».

Kroppen og livet skal kontrolleres ned til den minste detalj. Hva vi spiser, hva vi gjør, hva vi puster, hva vi tenker, hva vi vasker klærne i. Alt skal være riktig, ingen områder går fri. Hver detalj blir gransket med det samme ugjestmilde blikket, for farer lurur overalt. Før du vet ordet av det har du spist noe som kan gi kreft, eller pustet inn noe enda farligere. Og ikke får du trent nok heller (ibid: 11).

Et mer nyansert syn på ansvar for egen helse, kan muligens bidra til mindre skam. Fredriksen sier: «Den virkelige moralismen i medisinen ligger i antakelsen om at kroppen er en rettferdig maskin, som gir deg helse som fortjent» (2007: 53), han kritiserer risikotenkningen som han hevder bygger på to viktige premissleverandører i vårt samfunn; kristendom og vitenskap:

Og budskapet er hele tiden det samme: Det er vi selv som avgjør vår egen skjebne, gjennom de valg vi gjør. Dette er den grunnleggende antakelsen i risikosamfunnet, at livene er et rettferdig spill som kan kontrolleres ned til minste detalj, bare vi gjør de rette valgene, og at slik er det til tross for den usikkerheten og de ulikhetene som tross alt finnes (2011: 50).

Denne motstanden fra et faglig medisinsk hold er viktig i en tid hvor god helse assosieres med et sunt liv som vi selv kan velge – og derfor må ta ansvar for. Et mål på vellykkethet er gjerne en slank og veltrenet kropp. Men «fitness» handler ikke bare om muskler og puls, fitness omfatter i tillegg en disiplinering av selvet (Fox 1993). Risikodiskursene forteller oss om det individuelle ansvaret vi har for å unngå helseplager som belaster samfunnet, og relateres gjerne til moral (Volckmar 1997, Lupton 1995) i form av forventninger til oss selv. Svenaeus er også kritisk til risikotenkningen og helsediskursene som preger vårt samfunn i stor grad:

Det er viktig å holde tunga rett i munnen når man staker ut grensene for et slikt ansvar for egen sykdom og helbredelse. Det er viktig å skille ansvaret for det å bli friskere fra ansvaret for det at man ble syk. Det siste er noe man bør være svært forsiktig med å dele ut; sykdommer rammer blindt og ikke etter fortjeneste. At den medisinske vitenskapen identifiserer stadig flere risikofaktorer som er statistisk korrelert til det å bli syk – som fedme, røyking og stress – bør ikke lede oss til det moralske standpunktet at fordi du har valgt å leve med risikoen må du betale prisen. Helsen er ikke det eneste av verdi i livet, og tilfeldigheter forblir en viktig faktor i det å bli syk også under risikofylte omstendigheter. Dessuten bør man være forsiktig med å slå fast at noen har *valgt* å være fet, å røyke eller stresse. Viljen tar form av det Heidegger kaller vår faktisitet, det vil si de omstendigheter som har gjort oss til dem vi er uten at vi selv har valgt dem. Vårt oppvekstmiljø hører med her, det samme gjelder den genetiske arven som vi har fått fra foreldrene våre (Svenaeus 2011: 165).

Risikotenkning er sentralt i offentlig helsepolitikk og bygger på statistiske beregninger, som har som mål å påvirke holdningene slik at alle individer handler til samfunnets beste. Nina Volckmar (1997: 70) sier at: «Biomedisinen presenterer denne praksisen (risikotenkningen) som vitenskapelig og objektiv, en verdinøytral beskrivelse av virkeligheten». Og videre:

Offentlige helsediskurser definerer og foreskriver hva som er normal eller sunn helsepraksis og virker styrende for den måten vi forstår, tenker, snakker og lever våre kropp. Slik har helse og sykdomsdiskurser en styrende funksjon i dannelsen av subjektet. Samfunnets fokusering på risiko er et særlig uttalt eksempel på et styrende element i subjektiveringsprosessen (ibid: 75).

Volckmar fortsetter med referanse til Lupton, om at: «det som i et samfunn regnes som risiko behøver ikke innebære noen 'virkelig' fare, men er kulturelt definert som en fare» (ibid: 70).



Dette er et vesentlig poeng. Dersom vi skal unngå alt som kan innebære en liten risiko for skade, kan det bli et veldig kjedelig liv. I tillegg kan slike begrensninger føre til et passivt liv, noe som kan være mer helseskadelig på lang sikt. Andre risikoaktiviteter som for eksempel fysiske utskielser i form av hopping, klatring, brettkjøring etc innebærer samtidig opplevelser som gir energi og livskraft. Ekstremспорт kan kanskje betraktes som opprør mot det velregulerte og kontrollerte samfunnet. Nye ukjente risikofaktorer forsøkes kontrollert av instrumentell rasjonalitet, advarer Vågan og Grimen (2008). Risikofaktorer oppfattes som samfunnsproblem og bidrar til stadig økende behov for sikkerhet. Foucaults analyser av subjektsskaping og styringsmentalitet i tredje kapittel kan åpne for en mer kritisk forståelse av hvordan vi blir fanget i ulike helsediskurser.

### **Ettertanker**

I innledningen presenterte jeg nyere forskning om arbeidsmiljø i norske barnehager. Støy, høyt sykefravær og forholdet til stress og tid er mest problematisk, mens gode relasjonelle forhold er mest helsebyggende. Dette åpner feltet for en dypere undersøkelse av forholdet mellom dialog og helse, med utgangspunkt i barnehagelærernes erfaringer. Etter en utlegning om det problematiske helsebegrepet, har jeg valgt å legge hovedvekten på Gadamer's hermeneutiske helseforståelse. Gadamer bygger i stor grad på antikke intellektuelle dyder som *phronesis* og *nous*, samt den sirkulære tidsforståelsen *kairos*. Disse begrepene gir et rammeverk for å forstå betydningen av handlingsrom, takt og timing i møter med andre i sårbare faser som videre undersøkes i den empiriske delen. Sentralt hos Gadamer er også en grunnleggende tanke om equilibrium, om hvordan alle forstyrrelser av helse krever gjenopprettelse av balansen. Helse henger sammen med forståelse av det dialogiske forholdet mellom kunst, natur og kultur, og knytter hendelser til selvbevegelse – helsens hendelser henger sammen med *enérgeia*.

Fredriksen, Fugelli og Svenaues bringer inn andre helsediskurser, som risiko og ansvar. I denne forståelsen kan vi også trekke paralleller til diskursen om «lik rett til utdanning». Dette dreier seg ikke bare om at alle får likt skoletilbud, men at barna har forskjellig utgangspunkt og at noen trenger mer støtte og tilrettelegging for at de skal få et likeverdig tilbud. Forskjellige gener, biografiske og sosiale forutsetninger er grunnlag for faktisiteten, som i neste omgang har betydning for vilje, drivkraft og selvtillit. Men som Fugelli påpeker er det biologiske bare en av flere faktorer, og vi skal videre utdype den gjensidige vekselvirkningen mellom subjektsskaping, dialog og meningsskaping i arbeidsmiljøet, som også er knyttet til stedets ånd. Volckmar (1997: 74) sier at: «Helse er en

form for diskursiv praksis som er viktig i konstitueringen av selvet». Hun foreslår videre å betrakte *biomedisin* som et symbolsk system som skaper diskurser og praksiser som virker styrende i dannelsen av subjektet. Biopolitikk og subjektskaping utforskes videre i kapittel 3, men først kommer en utforskning av dialogen og sentrale begreper innenfor dialogismen.

## Kapittel 2) Dialogisme

Å være vil si å ha dialogisk samkvem.  
Når dialogen slutter, slutter alt.  
Derfor kan dialogen aldri slutte.  
Og den må aldri slutte (Bakhtin 1929/2003: 210).

Dialogen som selve meningen med livet er budskapet til den russiske språk- og kulturfilosofen Mikhail Bakhtin (1895-1975), som er hovedkilde for min dialogiske forståelse. Det er mye usikkerhet knyttet til tolkningen av Bakhtins tekster, blant annet fordi mange arbeider var fragmenterte og uferdige. Hans begreper og teorier var egentlig ment for kreativ tenkning og ikke forskning, men mange av begrepene er blitt populære innenfor ulike akademiske fagfelt, særlig fra rundt årtusenskiftet. Vi skal her blant annet se på det andre forskningsspørsmålet: *Hvordan kan kronotopen gi ny forståelse av barnehagelærernes ulike posisjoner i ulike barnehagekulturer?* Bakhtin selv var opptatt av at begreper alltid blir vridd i en ny kontekst og at alle fenomener må forstås i lys av sin egen tid, i følge Rachel Pollard (2008). «Aesopianism is a term that has emerged fairly recently in much of secondary literature about Bakhtin and his circle,» sier Frank Farmer (2001: 33).<sup>16</sup> Ordene er flerstemte og allegorier for en mer ærlig og ofte politisk undertekst. Allegoriske strategier var en viktig mulighet for kommunikasjon i denne tiden, og en slik forståelse åpner mulighetene for å lese ny mening inn i tekstene.

Teori skaper andre horisonter og kontekster for forståelse, men Bakhtin mener det er problematisk når det teoretiske ser seg selv som hele verdens viktigste filosofi. Bakhtins kamp var i stor grad rettet mot *filosofisk monologisme*. Dialog og karnevalisme var hans våpen i denne kampen. Dette kapitlet innledes med en presentasjon av Bakhtin, og er samtidig et forsøk på å plassere mitt prosjekt i dette komplekse landskapet.

### Posisjonering og situering

Det er gjennom de litterære analysene Bakhtin oppdager dialogens store betydning for menneskenes liv (Farmer 2001). Dialogisme bygger på en ontologisk forståelse av dialogen (Sidorkin 1999, Shields og Edwards 2005).<sup>17</sup> Bakhtin var inspirert av tyske filosofer, blant

---

<sup>16</sup> Dette begrepet beskriver situasjonen for den russiske intelligensia i perioden 1917-1940. Med bakgrunn i den sosiale, politiske og intellektuelle konteksten i Russland i 20. århundre er det mange som fristes til å idyllisere og romantisere Bakhtins tekster og hensikter, i følge Pollard (2008).

<sup>17</sup> Martin Buber introduserte *dialogisme* i europeisk filosofi i 1920-årene, en filosofisk ide som inspirerte Bakhtin (Pollard 2008). Buber knytter den moralske autoriteten til Gud, mens Bakhtin var mest opptatt av meningen som skapes mellom mennesker.

annet Cassirer og Cohen fra det aktive filosofiske miljøet ved Marburg universitet, som la vekt på at selvoppfatning dannes i relasjon til andre, samt at estetiske aktiviteter er uttrykk for denne relasjonen. Bakhtin var ingen talsmann for deres ideer, men hadde sine egne løsningsforslag.<sup>18</sup> Bakhtins dialogisme springer ut av hans dialog med Kant, mer som en filosofisk ide om mening med utgangspunkt i fenomenologi, enn om språk (Pollard 2008). Bakhtin omformet Kants etikk i et fenomenologisk lys, med mer vekt på et dialogisk engasjement som fullt ut anerkjenner den Andre som et subjekt. Han var inspirert av neokantianisme, som bygger på en forståelse om at mennesket er et mål i seg selv og ikke middel til noe annet. Dialogen er uten endemål, den er selve målet – ikke middelet. Levende dialoger blir aldri ferdige - og kan aldri gjentas, de tilhører konteksten og er urepeterbare. Dialogens ånd er evnen til å holde mange synspunkter i tankene, samtidig med en primær interesse for å skape felles mening. For Bakhtin er alt språk meningsladet og fylt av verdier: «language is heteroglot from top to bottom» (1997: 291). Språket og meningen trenger flere stemmer og flere posisjoner. Gjennom dialogen møter vi en eller flere personer med en annen forståelse - og vi utvikler mening sammen.

Gjennom dialogen skaper og gjenskaper vi stadig nye forståelser, meninger og sannheter. Mulighetene ligger i møtet og de viktigste hendelsene i de fleste liv skjer mellom folk. Meningen har karakter av å være en hendelse, det er noe som skjer gjennom felles forhandlinger og meningsdannelse. Mellomrommet gjør dialog og eksistens av mening mulig. I mellomrommet er dessuten det uoffisielle livet, her feires leken, det morsomme og det groteske (Bakhtin, 1984, Øksnes, 2008). Alexander «Sasha» Sidorkin mener at nøkkelen for å forstå Bakhtin er å lese samfunnskritikk inn i hans litteraturanalyser.<sup>19</sup> Bakhtins vitenskapssyn metalingvistikken (eller translingvistikken) handler om mer enn lingvistik, men hans samfunnspektiver måtte tilsløres på grunn av situasjonen i Sovjet-tiden. Katarina Clark og Michael Holquist (1984) betrakter dialogismen som et *verdenssyn*. I tillegg til alle former for relasjoner mellom selvet, seg selv og andre, omfatter Bakhtins dialogisme en bro mellom «mind» og «world», og synliggjør dermed hvordan vi står i et dialogisk forhold til verden. Et viktig poeng med Bakhtins dialogiske verdenssyn er utfordringen av hegemoniet som finnes i enhver kultur, gjennom å stille spørsmål. Alle forståelser og «sannheter» kan stilles spørsmål ved. De er dialogiske.

---

<sup>18</sup> Bakhtin beskyldes også for å stjele fra deres tekster uten å referere opphavsmenn. Men ettersom han bearbeidet materiale i sin egen kontekst kan dette kanskje betraktes som en assimilasjon av andres ideer, foreslår Øksnes (2008).

<sup>19</sup> Samtaler, Rhode Island våren 2011.

## En dialogisk tilnærming

Dette kapitlet starter med en presentasjon av Bakhtin og hans mulige posisjoner, som grunnlag for mine valg. Dialogen trenger kritikk for å bli oppmerksom på maktrelasjoner og hvordan disse skaper betingelser for både tale og skrift (Farmer 2001). En dialogisk tilnærming er drevet av ønsket om å finne mening i komplekse og motsetningsfylte hendelser. For mitt prosjekt er det spesielt interessant å se hvordan Bakhtin blir forstått i en pedagogisk kontekst. Sidorkin har skrevet en rekke bøker og artikler om utdanning, med utgangspunkt i dialogisme. På grunnlag av undersøkelser og erfaringer fra skolemiljøet på flere skoler i USA og Moskva, gjennomfører han en filosofisk kritikk av skolekulturen med Buber og Bakhtin som teoretisk rammeverk. Han konkluderer med at skolen trenger systematisk kvalitet i forhold til «complexity, civility og carnival» som et nødvendig grunnlag for dialogiske relasjoner (Sidorkin 1996, 1999). Skolen er en *kompleks* organisasjon med relasjoner på kryss og tvers. *Civility* handler om pågående og kontinuerlige diskusjoner i skolesamfunnet om seg selv og at stemmene hører hverandre. Sidorkin mener skolen trenger *karnevalske*<sup>20</sup> øyeblikk eller smutthull, med mulighet for å *være* - dialogens hemmelighet ligger i skolens hverdagsliv.

Carolyn Shields (2007) peker på at både forskere og praktikere ignorerer *sårbarheten* og *kompleksiteten* i det pedagogiske landskapet. Bakhtin utfordrer oss og kan hjelpe pedagoger og ledere som ønsker å forstå seg selv, profesjoner, relasjoner – og verden. Shields anbefaler utforskning av Bakhtins ideer for å puste nytt liv i pedagogisk praksis. Hans forståelse av sentrale aspekter ved tid og kulturer gir oss en ny måte å betrakte verden på. Nicholas Burbules (1993) peker på sammenhengen mellom filosofi, utdanning og dialogisk engasjement. Hans bok «Dialogue in teaching» kritiseres imidlertid av både Sidorkin og Shields for å utgi seg som ontologisk, mens boka egentlig handler om hvordan dialogen kan brukes i undervisningen. Senere har Burbules justert en del av sine perspektiver blant annet i en artikkel publisert i 2000: «The limits of dialogue as a Critical Pedagogy», hvor han ser mer kritisk på dialogbegrepet. Kanskje kan faren være nettopp at pedagogiske tilnærminger til dialogen fører med seg skjulte normaliseringsprosesser, som blir vanskeligere å yte motstand mot, spør Burbules. I en annen nyere artikkel er Burbules og Bertram Bruce (2001) kritiske til mulige endemål for dialogen, og her presiserer de betydningen av åpne endepunkt.

Burbules deler inn dialogen i fire genre med vekt på i hvilken grad relasjonen er tillitsbyggende med rom for flerstemthet eller ikke. På dette grunnlaget har jeg utviklet en form for dialogisk analyse som presenteres i metodekapitlet og prøves ut i del IV.

---

<sup>20</sup> For meg er det mer naturlig å bruke *karnevalsk* på norsk (utledet av karneval) som svenskene gjør og Ellen Saur (2008), enn *karnevalesk* som brukes av for eksempel Øksnes (2011).

Jeg deler Sidorkins ønske om å finne bedre muligheter for den ontologiske dialogen i skole og barnehage, men min litt mer pragmatiske tanke er at dialogen kanskje også har en mer *hverdagslig dimensjon*, som Burbules (1993) og Emerson (2000) ser ut til være opptatt av. Det kan være hensiktsmessig å nyansere dialogbegrepet, for eksempel ved å snakke om hverdagsdialoger, dersom endemålet for samtalen er ganske klart, noe Bakhtin selv gjør i «Spørsmålet om talegenrane» (2005: 4).<sup>21</sup> Her ramser han opp mange varianter av muntlige og skriftlige tekster og sier videre: «replikkar i kvardagsdialogen (i alle fasettar) osv – og alle stader der forskarar finn sitt språklege materiale». I denne teksten bruker Bakhtin både begrepene hverdagsdialog og hverdagskommunikasjon.<sup>22</sup> Dialogen kan ikke alltid være ikke-teleologisk, men håpet er at det kan være øyeblikk av en slik dialog, sier Sidorkin (1999).

### **Dialogens plass i pedagogikken**

Det er Olga Dysthe som i første rekke har fremmet Bakhtins ideer innenfor norsk pedagogikk. Dysthe (2001) peker på fellesskapet mellom pragmatisme, fenomenologi og dialogisme, ettersom Bakhtin vektlegger det vage og flertydige, motstand og spenning som grunnlag for en kreativ forståelse og kunnskapsutvikling gjennom forhandling av mening. Dysthe argumenterer for at vi må gå inn i kulturen, inn i «det sosiale rom» som individet er innfelt i, for å forstå den individuelle bevisstheten og intersubjektivitetens rolle i overføringen av kultur. Bakhtin bidrar med grunnleggende innsikt i menneskelig kommunikasjon. Innenfor barnehagefeltet er det skrevet to doktoravhandlinger med basis i Bakhtins tenkning de siste årene: Ødegaard (2007) og Øksnes (2008). I «Meningsskapning i barnehagen» undersøker Elin Eriksen Ødegaard hvordan barnehagens praksis utgjør vilkår for deltakelse. Hun ser spesielt på hvordan barna skaper seg selv innenfor det kontekstuelle handlingsrommet som finnes. Hverdagspraksis og kroppslige bevegelser kan leses som tekster, og «Bakhtins perspektiver omfatter språk, tekst, diskurs, kommunikasjon og kultur» sier Ødegaard (2011: 143), som argumenterer for et diskursivt syn på deltakerpraksis, at individet alltid står i relasjoner, og samtidig i en kontekst. Språket er både diskursivt og kollektivt skapt. «Dialogisme innebærer et syn på barns og voksnes stemmer, deres initiativer og deltakende prosesser som noe som ikke tilhører individet alene, men som ut over relasjoner knyttet til personene som er til stede under samtalen, og er eksisterende ut over her og nå» (ibid: 144).

Maria Øksnes (2008) tar utgangspunkt i at språket skaper en bestemt virkelighet og ser på barns lek med en diskursanalytisk tilnærming. Vi tolker og ser det vi tror vi ser ut ifra den

---

<sup>21</sup> Også Martin Buber skiller mellom ekte, teknisk og monologisk dialog (Björk 2004).

<sup>22</sup> Oversettelser innebærer alltid en fortolkning, så hva Bakhtin egentlig har sagt på russisk, det vet jeg ikke.

diskursen vi er vevet inn i, som er preget av vår historiske, sosiale og kulturelle tradisjon. «Dominerende eller rådende diskurser er av den grunn vanskelige å avdekke og dermed også vanskelige å kritisere» sier Øksnes (2011:175), som også vender seg til Foucaults analyser av hvordan vi disiplineres til å se verden på bestemte måter. Både Ødegaard og Øksnes ser spesielt på relasjoner barna imellom, og mellom barn og voksne. De undersøker blant annet handlingsrommet for lek og dannelse. Sidorkin, Shields, Farmer, Burbules, Ødegaard og Øksnes har bidratt med et bakteppe for mine undersøkelser innenfor det pedagogiske feltet.

Bakhtin tilbyr et levende språk med rom for kroppslige og sosiale fenomen, inkludert livets motsetninger. Farmer (2001), Good (2001), Pollard (2008) og Shields (2007) anvender Bakhtins perspektiver og begreper innenfor ulike fagfelt som pedagogikk, psykiatri og psykoanalyse. Hans mange meningsbærende og kreative begrep for å forstå selvet, bevisstheten og det sosiale livet er mitt utgangspunkt for å prøve å skape et teoretisk språk som hjelp til å analysere og forstå vekselvirkningen mellom dialog, helse og arbeidsmiljø. Kjernen i Bakhtins dialogisme er det relasjonelle og kontekstuelle. Samspillet og motspillet både i og mellom individer i samfunnet er et spesielt kreativt element i Bakhtins dialogisme. Med dette utgangspunktet skal vi se nærmere på min fortolkning og forståelse av dialogismen, som blir en viktig stolpe i det teoretiske rammeverket. Før tusenårsskiftet har det vært nærmest en «Bakhtin-industri» innenfor flere akademiske fagfelt, med ulike og til dels motsetningsfylte posisjoner. I denne introduksjonen til dialogismen har jeg forsøkt å plassere mitt prosjekt i dette teoretiske landskapet, og videre vil jeg gi en grundigere presentasjon av sentrale trekk ved dialogismen og en dialogisk forståelse av selvet.

## **Et kunnskapssyn - og et verdenssyn**

Dialogismen representerer en filosofisk ide om intersubjektiv mening med utgangspunkt i fenomenologi (Hirschkop 1999). Dialogisme forutsetter at minst to bevisstheter er involvert, vi trenger den andre for å se vår egen oppfatning i en sosial sammenheng. Måten vi blir møtt på, påvirker den videre dialogen. Dialogen er eksistensiell og begrepet har en normativ kraft, ordet skaper forestillinger og forventninger. Dialog er mer enn en samtale. Den typiske tonen i en dialog er utforskende og spørrende, rettet mot ny oppdagelse og ny forståelse.

## **Ordet er halvt eget og halvt andres**

Dialog kommer fra det greske: *dia*, som betyr mellom eller noe som deles, og *logos* kan oversettes med ord eller tale og defineres innenfor en kontekst, i følge Dysthe (2001). Ingen ord er dialogiske i seg selv, men alle ord får en litt annerledes betydning hver gang det brukes,

fordi det ikke kan løsrives fra konteksten. Ordet er halvt eget og halvt andres. Vi tar andres ord og gjør til våre egne. Slaattelid (2005) sier at det russiske «slovo» er mer enn et ord, og jeg finner det mer dekkende med begrepet diskurs, som hovedsakelig brukes i den engelske oversettelsen. Bakhtin (2009) skiller mellom *autoritative, enkeltstemte diskurser* og flere former for *dobbeltstemte og flerstemte diskurser*. Den autoritative diskursen er monologisk og har et enkeltstemt og lukket perspektiv, som krever vilkårløs tilslutning. Den autoritative diskursen markerer distanse og åpner ikke for spørsmål og andre meninger, denne diskursen kan siteres som det er, den er uendelig repeterbar. Den indre overbevisende diskursen bygger derimot på en smal oppfatning, som bare kan gjenfortelles med egne ord. Bakhtin (2000: 345-346) beskriver den indre overbevisende diskursen (eller det gjennomtrengende ordet) slik:<sup>23</sup>

Internally persuasive discourse – as opposed to one that is externally authoritative – is, as it is affirmed through assimilation, tightly interwoven with «one's own word.»<sup>24</sup> In the everyday rounds of our consciousness, the internally persuasive word is half-ours and half-someone else's. its creativity and productiveness consists precisely in the fact that such a word awakens new and independent words, that it organizes masses of our words from within, and does not remain in an isolated and static condition. It is not so much interpreted by us as it is further, that is freely, developed, applied to new material, new conditions; it enters into interanimating relationships with new contexts. More than that, it enters into an intense struggle within us for hegemony among various available verbal and ideological points of view, approaches, directions and values. The semantic structure of an internally persuasive discourse is not *finite*, it is *open*; in each of new contexts that dialogize it, this discourse is able to reveal ever new ways to mean.

Poenget er indre overbevisning, og en slik diskurs kan brukes i nye sammenhenger fordi det ligger en dypere forståelse bak. Den indre overbevisende diskursen er stadig gjenstand for forhandlinger og endringer, den forutsetter at alt er åpent for spørsmål og nye svar. Kreativitet bygger på den indre overbevisende diskursen, som har en kunstnerisk rolle i dialogen og inspirerer til nye ideer, forestillinger og meninger. Med autoritære ord blir derimot imitasjon forstått som et smalt og monologisk fenomen (Farmer 2001). Grunnlaget for imitasjon er imidlertid forestillingsevne, noe som er avgjørende for kreativitet og undring. Vi tar andres ord og gjør til våre, noen ord smelter sammen med våre egne, vi glemmer hvem de er sine og samtidig styrkes de med våre egne erfaringer. Det finnes verken et første eller et siste ord i dialogen. Levende dialoger blir aldri ferdige og kan heller aldri gjentas. Men vi bygger alltid på noe.

---

<sup>23</sup> Engelske oversettelser benytter både «word» og «discourse», for eksempel i «Dialogfic Imagination». Men i den siste oversettelsen av Problems of Dostoevsky's Poetik (2009, heretter forkortet til PDP) brukes discourse mest, spesielt i forhold til «internally persuasive discourse». Jeg spurte Sidorkin hva Bakhtin sier på russisk, og hans svar knyttet til det aktuelle sitatet er:  
«Yes he used SLOVO for both word and discourse, but from the context it is quite clear which one he means. So authoritative discourse is a more accurate translation» (E-mail fra Sidorkin 30.09.2013).

<sup>24</sup> One's own discourse is gradually and slowly wrought out of others' words that have been acknowledged and assimilated, and the boundaries between the two are at first scarcely perceptible (Bakhtins egen fotnote).



## Dialogiske gjenklanger

*Ytringen* er den grunnleggende enheten for forståelse av dialogisme (Bakhtin 2005). Når vi lærer å snakke, lærer vi å bygge ytringer. En ytring kan være et ord, en setning eller en hel novelle. En ytring er ikke det samme som en setning, som er en abstrakt og språklig enhet. Ytringen er knyttet til talekommunikasjon, og er alltid svarende eller spørrende til noe. Poenget er at ytringen alltid representerer en komplett tanke. En fullstendig ytring er innrammet og avgrenset av konteksten og får bare sin fulle mening i denne konteksten. Alle ytringer er skapt i en kontekst og tilhører denne spesielle konteksten, en ytring kan derfor aldri gjentas. Ytringen defineres både innenfra og utenfra av konteksten. Alle ytringer er unike, og ettersom den sosiale settingen er en del av ytringen vil situasjonen alltid være en annen i en annen kontekst. Ytringer har innebygde historier som er en arv fra vår kultur.

Det er ikke fra ordboka vi lærer å snakke, påpeker Bakhtin. Ord er bare verktøy for å formidle mening og brukes på forskjellige måter, ord og setninger kan repeteres. En ytring er først og fremst et svar, noe som imøtegår, støtter eller utfyller en annen ytring. Den enkelte ytringen kan derfor ikke løsrives fra de foregående leddene. Ytringen er et møtested for samspill og konfrontasjon mellom talende personligheter med ulike verdier (Dysthe 2001). Våre tanker og tekster er alltid adressert til en annen (Bakhtin 1986). Ytringene tilhører både taler og adressat, de blir også påvirket av den svarende reaksjon vi forventer av den Andre, av hvordan vi tror den Andre kommer til å reagere. «Utterances don't forget» sier Emerson (2000: 36). Vi er alltid svarende til noe vi tidligere har hørt eller opplevd, og vi tar med erfaringene videre i nye dialoger. Alle ytringer er egentlig svar på noe som støtter, imøtegår eller utfyller, og kan ikke løsrives fra foregående eller kommende ledd i kjeden. Ytringen fylles dessuten med svarende reaksjoner eller *dialogiske gjenklanger*. Det handler om relasjonen mellom replikkene, om det gjensidige forholdet mellom egen og andres tale.

Vi er med i en historisk dialog og alltid del av en uendelig *kommunikasjonsskjede* som kan bestå av ytringer som er både nært og fjernt i tid. Vi er aldri den første taleren, men er ledd i talekommunikasjonen. Når vi forbereder en ytring, prøver vi å parere det vi tror kommer til å bli sagt. Forståelse er alltid svanger med et svar, hvor lytteren blir taler. På samme måte er alle som taler i større eller mindre grad svarende i neste runde (Bakhtin og Slaattelid 2005). Taushet kan også være et svar og en ytring. Farmer (2001) setter ord på forskjellige former for taushet, som kan være både strategiske og retoriske. Et sentralt spørsmål er hvem som blir hørt. Det kan være liten vits i å si noe hvis du aldri blir hørt på:

«There is nothing more terrible than a lack of response,» sier Bakhtin<sup>25</sup> (1986: 126-127). Men det finnes alltid et håp, det er håp i form av en usynlig tredje lytter; en *superadressat* som kan gi nye muligheter for å bli hørt. Muligens kan Bakhtins manglende interesse for den asymmetriske maktsituasjonen i mange dialogiske relasjoner forklares med at han ser superadressaten som en reddende engel, foreslår Farmer (2001). Våre handlingsmuligheter henger sammen med evnen til imaginære håp for kontekster hvor vårt ord blir hørt. Dermed er det alltid håp, noe som også er et av Freires nøkkeltema. Paolo Freire slår fast at dialog ikke kan foregå i et klima av bare håpløshet: «hopelessness is a form of silence, of denying the world and fleeing from it» (referert i Farmer 2001: 147). Men så lenge det er dialog, er det også håp. Det er når dialogen slutter at vi kan få krig. Håp er alltid en viktig del av dialogen, ettersom dialogen ikke har en klar endestasjon.

### **Den levende dialogen**

Dialogen er følsom for konteksten. Språkfilosofen Ludwig Wittgenstein er en viktig kilde til betydningen språk har fått innenfor nyere vitenskapstenkning. Wittgenstein var opptatt av gjentakelser, på samme måte som Bakhtin stadig repeterer sine poeng i tekstene. Vi forstår ting bedre ved å se på dem om og om igjen med ulike perspektiver. Vi leker med ord og lager *språkspill* om ordenes faktiske bruksmuligheter gjennom lek og kommunikasjon. Vi kan få ny og bedre forståelse av mange filosofiske og pedagogiske problemer gjennom observasjon av språkspill (Steinsholt, 2006). Kontekst og sammenheng i språket er mer enn ordene, på samme måte som at et sjakktrekk er mye mer enn å flytte en brikke (Wittgenstein, 1958). Det dialogiske spillet dreier seg om sekvenser av trekk og ulike repertoar av trekk, samt en følelse for når og hvordan ulike trekk bør brukes - akkurat som i sjakk. Gadamer sammenligner den ufortutsigbare og ikke intensjonelle atferden i spillet med leken, og bruker kattens lek med et garnnøste som eksempel på en lekepartner som beveger seg hit og dit uten noe fast endemål. Ubestemtheten er vesentlig. På samme måten er dialogen en levende utveksling av tanker mellom mennesker, som skaper et felles meningsrom. Gjennom språket får vi perspektiver og begreper som kan gjøre det lettere å organisere erfaringene våre. Et ord kan ha mange ulike meninger avhengig av hvor det blir plassert, i hvilken sammenheng og sammen med hvilke andre ord. Språk og språkspill kan bidra til at vi lærer å organisere erfaringene på spesielle måter. Kritisk bevissthet om at vi faktisk deltar i ulike språkspill, er grunnlag for forståelse av ulike diskurser. Språket endres hele tiden som et levende system, over tid og i ulike settinger forandrer mange ord mening. Språket gjør det mulig å sette ord på, huske og reflektere over

---

<sup>25</sup> Bakhtin refererer til Thomas Mann om at den verste torturen er å ikke bli hørt.

erfaringene. Språk, tekst og handling gir imidlertid bare mening når de tolkes (Steinsholt 1997).

Våre relasjoner til verden er hovedsakelig kommunikative, og dialog er mye mer enn å prate sammen. Dialog innebærer også en forpliktelse. Answerability eller «an-svar» bygger på at alle er «without an alibi in existence» (Clark og Holquist 1984: 63). Clark og Holquist advarer videre mot humanismen som kutter broen mellom selvet og verden, som omfatter ansvaret for å respondere på det som skjer. Vi kan ikke abdisere fra vårt ansvar i verden, men må forholde oss til livet rundt oss. Vi responderer hele tiden på en eller annen måte. Taushet er også en respons. Dialogisme er «a merry science» som feirer *alterity*, et begrep Bakhtin bruker for den logikken som styrer tanken og sikrer forutsetninger og forestillinger om helheten og enkeltdelene ved persepsjon, ifølge Clark og Holquist (ibid: 90). *Alterity* dreier seg om turtaking, om å gi og ta. Men begrepet har samtidig en videre mening, som handler om å føle på både gjensidigheten, motstanden og annerledesheten, om forholdet til verden. Bevisstheten er dialogisk tvers igjennom og selvet er en kombinasjon av mange stemmer. Det dialogiske selvet må betraktes som et prosjekt som aldri blir ferdig. Dialog er ikke noe vi gjør, men noe vi fanges av og blir oppslukt i:

... a way of relating to one another in the fullness of our existence and in the fullness of our differences. It is extra-linguistic in the sense that the debate about alternative perspectives is not simply words but embraces other ways of knowing, including aesthetic ethical, embodied, affective, or even erotic (Shields 2007: 95)

I dialogen er det bare subjekter, det dialogiske selvet er dynamisk, kroppsliggjort og kreativt.

### **Parodier og tvetydigheter**

Omfattende analyser av forfatterskapet til Fjodor Dostojevskij er grunnlag for Bakhtins dialogisme. «The great dialogue in Dostoevsky is organized as an unclosed whole of life itself, life poised on the threshold» sier Bakhtin (2009: 63). Både Dostojevskij og Bakhtin levde i terskeltider, hvor diskurser med «hidden polemic» og «sideward glance» var muligheter for doble betydninger og æsopisme. Dobbeltstemte diskurser inneholder ofte parodi og sarkasme. Parodier på offentlig språk fremmes gjerne gjennom gatesanger, folkefortellinger og latter i terskeltider. Dialogen trenger kritikk for å bli oppmerksom på maktrelasjoner, og hvordan disse skaper betingelser for tale og skrift (Farmer 2001). I vår tid er internet flittig brukt til å spre parodier, og komikere som parodierer aktuelle samfunnsspørsmål er en blomstrende sjanger som også representerer en motmakt. Gode spissformuleringer er ofte mer slående enn lange forklaringer, parodi kan ufarliggjøre og gi rom for kritikk. Parodi har en sterk kraft. Men parodien i karnevalstiden var annerledes enn i

vår tid, den inkluderte gjenfødelse og fornyelse. Kritikk av sosiale realiteter må også inneholde sosiale forestillinger. Vi må ha ideer for å kunne forestille oss nye muligheter. Ideer er dialogiske av natur, og Bakhtin var spesielt opptatt av å studere de indre sammenhengene mellom dialog og bevissthet.

### **Heteroglossia og dobbeltstemte diskurser**

Stemmen er et nøkkelbegrep knyttet til selvets problematikk. Stemmen er alltid i relasjon til andres stemmer, og dialogen er avhengig av flere stemmer. I en dialog må det være mer enn én stemme og alle stemmer har en egen identitet. En isolert stemme er meningsløs, vi trenger kombinasjonen av mange forskjellige stemmer. Stemmene peker både fremover og bakover, samtidig som stemmer fra tidligere samspill gir liv til dialogen (Pettersson 2000). Den enkelte stemmen har en personlig mening, som alltid inneholder spørsmål, er rettet mot noen og foregriper et svar. I den ideelle dialogen får alle stemmene fortelle sin egen historie i samspill med hverandre, uten at den ene underordnes den andre. Stemmene definerer hverandre gjensidig, og omfatter ubevisste stemmer fra oppvekst, skolegang og andre dialogiske møter. Begrepet stemme har flere betydninger og hvert menneske kan ha flere stemmer. Jo mer heterogent samfunnet er, jo mer polyfoni og varierte stemmer kan vi høre. Men noen stemmer blir undertrykket av andre, og vi klarer ikke å høre alle stemmene samtidig. All mening skapes i en sosial kontekst, det finnes ingen mening som ikke er adressert. Bevisstheten er dialogisk tvers igjennom. De færreste forfattere klarer å få frem dette, men Dostojevskij tilbyr «a sociology of consciousnesses in the sphere of ideas» (Bakhtin 2009: 31-32).

Bakhtin beskriver to hovedformer for dialog; *mikrodialogen* som inkluderer indre dialoger - og *den store dialogen* eller samfunnsdiskursen. I en indre dialog tillater vi alle de forskjellige stemmene å hjelpe oss med å utforske et tema, og dette er nøkkelen til et moralsk liv. Vi trenger indre dialoger for å kunne håndtere kaoset i livene våre. I egne tanker er vi i dialog med verden og oss selv gjennom indre dialoger. Bakhtin sier at «the intra-atomic counterpoint of voices, their combination solely within the bounds of a single dismantled consciousness (that is microdialogue)» (2009: 221). Noen ganger kan vi oppleve at andres stemmer trenger inn i vår tankeverden, inn i vår indre dialog. Med et dialogisk selv inspireres mennesker til å utvikle sitt eget perspektiv på sin kultur og livsverden i dialog med andre, uansett om de har et lignende eller helt annerledes utgangspunkt. «The Great Dialogue (...) is a philosophical inquiry into our limited ways of mirroring – and improving – our lives.» sier Booth i forordet til PDP (2009: xxv). Bakhtin sier senere: «words would be double-voiced, in each word an argument (a microdialogue) would ring out, and there could be heard echoes

of the great dialogue» (ibid: 73). Mellom mikrodialogen og den store dialogen er det en gjensidig vekselvirkning. Mikrodialogen er fylt av kamp og dialog mellom flere stemmer. Den er flerstemt.

### **Polyfoni og monologisme**

Samfunnsdiskursen er en kontinuerlig dialog, men det er alltid noen som vil monologisere dialogen. *Monologisme* er motsetningen til polyfoni og heteroglossia. Monologisme er et fellestrekk ved både moderne og postmoderne teorier, hevder Sidorkin (1999) og Shields (2007), fordi postmodernister egentlig bare erstatter modernitetens store monolog med mange små monologer. Bakhtins dialogisme er et alternativ til moderniteten, foreslår Dysthe (2001) og til postmoderniteten, sier Sidorkin (1999). Fra et monologisk ståsted vil dialogen ofte virke kaotisk. Sannheten er ikke relativ, men må likevel stadig reforhandles. Gjennom motsetninger og misforståelser blir forståelsen og de nye ideene født. I dagens samfunnsdiskurs er mangfold et viktig honnørord, men samtidig vektlegges en enhetlig tankegang og et enhetspråk som gir lite rom for heteroglossia og polyfoni i offentlig sektor. Lederavtaler og kontrakter styrer prosessene mot faste endemål, uavhengig av det som skjer, og vi hører nesten bare den offisielle stemmen.

*Polyfoni* forutsetter at du kjenner erfaringene på kroppen, du må tre dypere ned i materien. En polyfonisk reise innebærer vilje til å engasjere kroppen i dialogen (Good 2001). Bakhtin mente Dostojevskij var en av veldig få forfattere som skrev polyfone romaner med mennesker som alle hadde sin egen stemme. Flere hevder imidlertid at Bakhtin overdrev dette poenget, og at forfatteren alltid vil ha en viss makt over sine helter (Pollard 2008, Shields 2007). Etter min mening er dette en utfordring også for forskere og drøftes nærmere i metodekapitlet og avslutningen. Bakhtins dialogisme legger vekt på en kultur hvor annerledesheten anerkjennes, inkludert et mangfold av meninger. «Polyfoniens kunstneriske vilje er viljen til å føre sammen mange viljer, viljen til begivenheten» (Bakhtin 2003: 161). Polyfoni er et musikalsk uttrykk og betyr mange stemmer som samspiller med hverandre. En god metafor er et kor og her kan vi ikke bruke gjennomsnittet av alle stemmene. Men det er også viktig at hver stemme har sin selvstendighet, i motsetning til en homofon sats. Bakhtin oppfordrer til flertydighet og motsigelser, alle må høres slik at vi utfyller hverandre. Han advarer mot å forenkle for mye og peker på at kulturelle bånd kan kvele mangfoldet.

Dynamikken i dialogismen preges av spillet mellom de *sentrifugale* kreftene for ulikhet, variasjon og endring versus de *sentripetale* kreftene som kjemper for enhet og stabilitet (Bakhtin 2009, Pollard 2008). Verden åpnes eller lukkes gjennom en konstant kamp

mellom de sentripetale og sentrifugale kreftene. *Heteroglossia* reflekteres i spenningsfeltet mellom disse kreftene og omfatter ytringens historiske og sosiale kontekster. Heteroglossia er en feiring av forskjellene og handler om alle de ulike stemmene som er ladet med sosiale og politiske verdier. Heteroglossia fokuserer på motsetningene og utfordringene i diskusjonene og hvordan det politiske samfunnet virker inn på vårt psykiske liv (Good 2001). Den sentripetale tendensen har vært tydelig i vårt samfunn de siste tiårene, hvor nyliberalisme preger offentlige trender. Dialogismen bygger derimot på en forståelse av at vi har flere selv og flere stemmer, og at vi trenger indre dialoger for å kunne håndtere kaoset. Det er nødvendig med mikrodialoger.

### **Det dialogiske selvet**

En moden person blir ofte assosiert med en fast identitet, med integritet og et koherent verdensperspektiv, blant annet av Taylor (1992) som er mye sitert innenfor pedagogisk forskning. Fossland og Grimen (2001: 60) peker i sin omfattende analyse av Taylors forfatterskap på det teleologiske i hans handlingsbegrep, som ikke er forenelig med den bakhtinske dialogen. Videre kritiserer Fossland og Grimen hvordan Taylors posisjoner «kan betraktes som nok et forsøk på å forme humanvitenskapene i tråd med 1700-tallets kunnskapsteori» (ibid: 61). Metaforen om en fast kjerne i selvet blir feil innenfor en dialogisk forståelse.

Det polyfone (og kroppslige) selvet er sentralt innenfor dialogismen. Paradokset er at selvet ikke kan se seg selv (Clark og Holquist, 1984). Selvet er alltid åpent, alltid i utvikling og alltid forskjellig. Innenfor en dialogisk forståelse er integritet å være i kontinuerlig utvikling, det er evnen til å være åpen og uferdig. «The self is the main character who is on a different plane from all other characters I imagine» sier Clark og Holquist (1984: 71) med referanse til Bakhtin. For Bakhtin kan selvet bare forstås i relasjon til andre selv, bevisstheten er et relasjonelt fenomen (Dysthe 2001, Sidorkin 1996, 1999). Det er ikke sammenfall mellom andres selv og mitt selv, heller ikke mellom mine egne selv til ulike tider: «The genuine life of a personality is made available only through a *dialogic* penetration of that personality, during which it freely and reciprocally reveals itself» (Bakhtin 2009: 59). Selvet skapes i kreative prosesser og er verken statisk eller endelig fiksert. Derfor kan jeg'et snakke fra ulike posisjoner og med forskjellige meninger. Det dialogiske selvet er i konstant bevegelse mellom mange ulike perspektiv og synspunkt. Shields sier: «Dialogue allows one to remain open to the Other, to difference, and to the possibility of new understandings» (2007: 9). Den Andre er nødvendig for å få et annet syn på seg selv. Etterpå kan jeg gå tilbake til meg selv med et

nytt perspektiv og kanskje forandre på noe. Selvet er kroppsliggjort i ulike personer som kan svare på egne vegne, som ikke er underlagt en autoritær stemme. Bakhtins radikale syn på selvet som noe dypt dialogisk står i motsetning til de fleste vestlige psykologiske og filosofiske oppfatninger. «Truth is unjust when it concerns the debth of someone else's personality» sier Bakhtin (2009: 60). Selvet kan ikke bli studert og forstått som et objekt, men må adresseres og snakkes med.

Selvet skaper seg selv ved å bygge en *arkitektonisk* relasjon, en kraft som organiserer kommunikative relasjoner mellom selvet og selvet, mellom selvet og andre og mellom selvet og verden. Clark og Holquist (1984: 84) beskriver:

The structuring force that organizes communicative relations – whether between self and self, self and other, different selves, or self and the world – is what Bakhtin calls *architectonics*, the activity of forming connections between disparate materials.

Det dypeste ved selvet er jeg for meg selv, men for Bakhtin er relasjonen mellom selvet og andre viktigere. Arkitektonikken fanger opp betydningen av det komplekse forholdet mellom tid og sted, og «The law of placement» bestemmer hva vi ser. Vi er aldri helt på samme tid og sted som en annen person, og derfor ser vi ikke det samme. Videre er faktisiteten alltid unik og jeg ser deg mot en bakgrunn, som du selv ikke kan se. Bevisstheten er alltid på grensen mellom realitet og min spesielle oppfatning, og er basert på forholdet til Andre. «A person exists in the forms of I and the other». sier Bakhtin (2000: 293). Bevisstheten er alltid på grensen mellom realitet og min spesielle oppfatning, og den preges av *kronotoper* som kan betraktes som en videreføring av arkitektonikken (Clark og Holquist 1984).

## **Kronotoper**

Vår unike posisjon i tid og sted kan beskrives ved hjelp av *kronotoper* som er Bakhtins begrep for «den gjensidige og uopløselige enheten mellom tid og rom» sier Krogstad (2002: 32). Han foreslår en pragmatisk bruk av begrepet «framfor å prøve å formulere en endelig og entydig definisjon av kronotopbegrepet, som når alt kommer til alt heller ikke kan sies å være i tråd med opphavsmannens intensjon» (op cit: 36). I dette prosjektet vil jeg først og fremst ta utgangspunkt i det Bakhtin (1997: 159) kaller «kronotopens gestaltande betydelse» som handler om hvordan «filosofiska og sosiala generaliseringar, idéer, analyser av orsak och verkan osv – kretsar kring kronotopen och fylls tack vare den med kött och blod». Bakhtin (ibid) sier videre at:

Kronotoperna kan inbegripe varandra, samexistera, sammanflätas, skifta, ligga vid sidan av varandra eller stå mot varandra eller befinna sig i mer komplicerade realiteter till varandra.

(...). Den allmänna karaktären av dessa relationer är dialogisk (i en vid bemärkelse av denna term).

Alle stemmer preger og preges av både egen kronotop og av kulturens felles kronotop, som nevnt, og av andre kronotoper som eksisterer parallelt. Peter Good beskriver det slik: «Chronotopes (...) have different directions and purposes. They weave themselves through everyday events and give meaning to the way people en flesh time and enact the way spaces are used» (2001: 23). Forholdet til omgivelsene har betydning for dannelsen av konkrete kronotoper, hvor menneskene i aktivitet er det sentrale, menneskene tilegner seg omgivelsene. Gjennom å analysere det dialogiske forholdet mellom ulike kronotoper i kulturen, kan vi kanskje forstå mer av kulturens overordnede kronotop og betydningen av og for ulike individuelle posisjoner.

Good (2001) anvender Bakhtins begrepsapparat kombinert med diskursanalyse, for å vise kampen mellom det offisielle og uoffisielle språket innenfor psykiatrien. Vi lever i et helhetlig tidsrom som er dialogisk, hvor de ulike historiske, kulturelle og sosiale periodene snakker med hverandre. Vi er situert og konteksten vår er både samtid og historie. Når jeg forteller om noe som har hendt meg er jeg allerede utenfor den tiden hvor det skjedde. En forfatter befinner seg alltid på *tangentlinjen*, ifølge Bakhtin (1997), og må skape seg tid og rom – en kronotop. Forfatteren er både på innsiden og utsiden av den virkelige og den skapte verden. All betydning i livet er kronotopisk og må ordnes i tid og rom. Ulike former for tid og rom har alltid eksistert i kunsten, men kom sent til vitenskapen. Bakhtin analyserer hvordan romanens fremstilling og forståelse av tid (og rom) har endret seg gjennom historien. Begrepet er hentet fra relativitetsteorien, Bakhtin følger Einsteins kopleing mellom tid og sted, men knytter også kronotopen til kroppen: «Time as it where, thickens, takes on flesh, becomes artistically visible, space becomes charged and responsive to the movements of time, plot and history» (2000: 250). Tiden blir både synlig og kroppslig i følge Bakhtin, den får ny betydning. Alle stemmer preges av både sin egen kronotop og av kulturens felles kronotop, kronotopene er en måte å betrakte verden på.

Bakhtin (2000) knytter naturligvis kronotoper til litteraturanalyser. Men flere overfører denne tenkningen til andre felt for eksempel Good (2001) til psykiatri, Saur (2008) til kulturtilbud for mennesker med utviklingshemming, Shields (2007) til utdanning, Ødegaard (2007) og Øksnes (2008) til barnehager og skolefritidsordning. I essayet «Forms of time and chronotope in the novel» undersøker Bakhtin spesielt tre hovedkronotoper fra antikken og til Dostojevskij som han deler inn i: i) eventyrkronotopen, ii) folklorekronotopen, en blanding av den biografiske kronotopen og eventyrkronotopen, og iii) den biografiske kronotopen.



Dessuten finnes det mange mellomliggende kronotoper, som for eksempel teaterkronotopen. Noen kronotoper eksisterer ved siden av hverandre, mens andre går over i hverandre eller imøtegår hverandre. Kronotoper oppfører seg forskjellig, har ulike oppfatninger av tid, rom, regler, muligheter og begrensinger. De har ulike retninger og formål. Spørsmålet er hvordan de ulike kronotopene forstår hverandre. For dette prosjektet er det aktuelt å se på fellesskapets kronotop (kulturen) og individenes ulike kronotoper, som gir mening til måten den enkelte fyller plassen på. Kronotopene er grunnleggende relasjonelle og vever seg inn i hverdagens hendelser. Good sier «Every event carries its own sense of time that will serve the purposes of the day» (2001: 27).

Bakhtin mente at selv om anerkjennelse er viktig, er det en fare dersom vi bare anerkjenner den Andre akkurat sånn som han vil:

In a way would it enrich the event if I merged with the other (...) And what would I myself gain from the other's merging with me? (...) Let him rather remain outside of me, for in that position he can see and know what I myself do not see and do not know from my own place, and he can essentially enrich the event of my life (Bakhtin 2000: 88)

Alle trenger å få et annerledes og kritisk syn tilbake. Derfor var Bakhtin skeptisk til om empati overhode var mulig. Vi må plassere oss på utsiden av det som skal forstås, dersom vi skal finne en dypere mening. Bakhtin argumenterer for *empatisk distanse*.

Bakhtin ser ikke på samfunnet som bestående av ulike kulturelle subgrupper som igjen består av individer. Det dreier seg heller om en samling individer som har ideer om samfunnet, gruppa og verden. Individene tilhører gjerne noen overordnede kronotoper, som for eksempel en familiekronotop, en foreldrekronotop og en arbeidsplasskronotop, men det er viktig å presisere at kronotopene ikke er statiske og har flytende grenser. De er hele tiden i endring. Samtidig veksler den enkelte mellom mange underliggende kronotoper, som de føler tilhørighet til i situasjonen. I barnehagen som arbeidsplass kan dette for eksempel være: stilling, alder, avdeling eller knyttet til spesielle interesser som musikk, forming eller uteliv. Dessuten kan flytende delkronotoper oppstå i konkrete situasjoner som en felles happening. Det kan være noe i øyeblikket, for eksempel når noen deler en morsom historie, som gir en fellesskapsopplevelse. Det primære er den menneskelige bevisstheten eller intensjonen. Bakhtin (1963: 66)<sup>26</sup> avviser det han kaller «faceless truth», ideer som ikke er knyttet til en persons stemme. Kategorier er meningsløse uten den personlige posisjonen de blir brukt i.

---

<sup>26</sup> Oversatt av Sidorkin i forbindelse med en felles artikkel vi jobber med.

## Outsideness

Gjennom otherness og outsideness kan vi møte et fremmed og annerledes perspektiv. Vi kan bare se oss selv i det den andre reflekterer tilbake og er avhengig av den Andre for å se oss selv. Det er en gjensidig avhengighet, vi vurderer oss selv ut ifra signalene vi får fra andre. Det finnes ikke noe selv uten den Andre. Øksnes (2008: 209) slår fast at «Bakhtin betrakter forskjeller som et oppbyggelig og dypt rotfestet aspekt ved vår sosiale verden». Menneskene har sin spesielle posisjon i verden. Forholdet til den Andre og utenfraperspektivet er vesentlig i dialogiske relasjoner og med begrepet *otherness* understreker Bakhtin at vi alltid har forskjellige posisjoner og perspektiv. Otherness er spesielt viktig når selvet er så avhengig av andre. Forskjeller og annerledeshet kan gi gode vilkår for spennende dialoger: «It is only in the eyes of another culture that foreign culture reveals itself fully and profoundly» (Bakhtin 1997). Farmer (2001) foreslår at outsideness kan forstås som et kronotopisk begrep.

I alle situasjoner er det klart at vi kroppslig okkuperer en helt bestemt posisjon i tid og rom, og det er bare en person som har den unike plassen på akkurat dette tidspunktet. Alle andre er utenfor. Det trengs en utenfra for å få tak i dette aspektet, utenfraperspektivet, som alle andre ser. Innenfra kan vi ikke se oss selv utenfra. Bevisstheten er basert på forholdet til andre, som ser oss situert i en kontekst. Det er ingen figur uten bakgrunn for da trer ingenting frem. Menneskene har sin spesielle posisjon i verden, og det er en tett kopling mellom kronotop og posisjon, som påvirker dialogen. Forholdet til den Andre og utenfraperspektivet er vesentlig i dialogiske relasjoner og med begrepet *otherness* understreker Bakhtin at vi alltid har forskjellige posisjoner og forskjellige perspektiv. Posisjonen er videre grunnlaget for vår horisont, som alltid er unik. Bakhtin mener at selvet må motstå ethvert forsøk på å smelte sammen med et annet, men gjennom ny innsikt kan vi muligens komme nærmere hverandre. Begrepet outsideness tydeliggjør de ulike posisjonene. Vi ser andre fra utsida, derfor er relasjonen asymmetrisk. Vi kan ikke smelte sammen, da mister vi muligheten for dialogiske relasjoner. Vi trenger et blick utenfra. Farmer (2001: 96) peker likevel på svakheter ved outsideness; som for eksempel at den Andre ikke alltid er innsiktsfull og klok.

Imidlertid er det gjerne en fordel å få et utenfraperspektiv i en vurderingsfase, som kan bidra til at vi gjør mer reflekterte valg. Vi får oss selv av den Andre, når vi får den Andres perspektiv. I transformasjonsprosesser kommer vi med et perspektiv i møte med hverandre. Møtet med Andre er aldri nøytralt. Bakhtin uttrykker betydningen slik: «av de möten (som ibland kan bestämma en människas hele öde) i livet och vardagen som sker mellan individer (1997: 26). Noen kommentarer er skjellsettende og kan følge en person gjennom hele livet, den Andres livsutfoldelse kan fremmes eller hemmes med en enkelt kommentar. Dialogen kan

både forandre oss og berike oss. Derfor kan det være fristende med regler for hvordan vi skal forholde oss til hverandre, men mellommenneskelige forhold mister en dimensjon om det blir for strategisk. Politikken svarer ikke på det dialogiske. Sidorkin peker på hvordan «policy: allows one to avoid risk and responsibility» (1999: 36). Modernitetens spilleregler rettfærdiggjør fortrenning av eksistensiell ansvarsfølelse, advarer Sæverot (2010a: 64) som sier: «I henhold til Levinas står vi her overfor et stort problem fordi orden og fred i samfunnet baserer seg på autoritet og kontroll fremfor etikk». Han føyer til at «Etikken må gå foran politikken» (ibid: 65).

### **Latter, karneval, og den groteske kroppen**

Historien kan aldri gjentas, men den kan muligens være en inspirasjon for ny og dypere eller annerledes forståelse. Bakhtin skriver om middelalderens karneval, som var en av de viktigste feiringene i Europa. Karnevalet tilhørte hele folket og alle var aktive deltakere, det var en feiring av øyeblikkets frihet fra den tvingende sannheten. «The carnival was the true feast of time, the feast of becoming, change, and renewal» sier Bakhtin (2009: 10). Karnevalet var nyskapende og overskridende, spontant og konkret, ikke bundet av strategi og program, og det hadde flere måneders varighet. Karnevalet ble støttet og akseptert av kirken og makthaverne i middelalderen. Denne epoken bygger på en dikotomisk grunnmodell med to verdener og to sannheter; en offisiell og en uoffisiell. Den offisielle verden var preget av makt, autoritet og enhetspråk og det vanlige middelaldermennesket hadde ingen betydning som subjekt. Men karnevalet skaper rom for utopier og grunnlag for drømmer.

Forestillingsevne er viktig når ingenting er unikt og alt kan erstattes som i renessansen, og her får menneskene oppleve muligheten for en annen verden. Denne uoffisielle verden er preget av motmakt eller ikke-makt med brudd på tabuer (Bruhn 2004). Forholdet mellom høy og lav er sentralt. Karnevalet er et omfattende system av symbolske handlinger, hvor narrekroning er en av de viktigste. Alle kan bli konge. Messallianser preget karnevalet med en blanding av ting som ellers ikke blandes: omvendingsfigurer, degraderingsfigurer og liv-død-figurer. Karnevalet har ingen scene fordi alle er deltakere. Public square er viktig: en offentlig plass hvor folk kan samle seg uten sanksjoner. Torget symboliserer åpne prosesser og at deltakelse er grunnlag for suksess. Deltakerne trenger ikke lenger leve opp til rollene sine og passe på hva de sier. De kan stole på erfaringer, improvisasjon og delta i en nåtid uten faste endemål. Karnevalet er en slags lek med forskjeller, hvor det skapes en uoffisiell verden preget av motmakt, brudd på tabuer - og en *folkelig latterkultur*. Denne latteren er universell, rettet mot alt og alle. Et spesielt viktig poeng er dessuten at latteren er ambivalent, den er både

glad og munter, både hånlig og bekræftende, og den begraver og gjenføder på samme tid. Menippeas satire er grunnleggende for et karnevalsk syn på verden. «The menippea is the universal genre of ultimate questions» sier Bakhtin (2009: 146). Ambivalens og ironi har en sentral plass her, sammen med krisedrømmene. Overdrivelser og motstand får plass her.

### **Latterens ukjente historie**

Kjernen i karnevalismen er at alt er latterlig og at vi kan le av alt. Latteren frigjør oss fra det offentlige bilde av hendelsene, og gir nye perspektiv så vi kan retolke erfaringer i lys av nye muligheter. Latteren er i folkets hender, den omfavner alle og er ambivalent, sprø og triumferende. Ingenting unngår latteren (Bakhtin 2009, Øksnes 2008). Men Bakhtin snakker ikke om ironi, fordi ironien ikke reflekterer den andres utsagn, noe parodien gjør (Mørck 2003: 20). En god illustrasjon av middelalderens kroppslige fokus er Bakhtins analyse av hvordan François Rabelais (ca 1494–1553), fransk medisiner, forfatter og humorist, fikk latteren inn i en dialogisk verden gjennom karnevalets frie, lekne og kritiske posisjon. Rabelais var opptatt av kroppens anatomi og kjødets lyster, men samtidig av fornyelse og endring. Litteraturen til Rabelais er preget av folkelig optimisme, jubel og overdrivelser, han var det komiskes geni, i følge Bakhtin. Overdrivelsene hadde en positiv valør og det var en logikk av vekst og fruktbarhet i overflod. Rabelais viser hvordan karnevalet kan få frem en festlig side ved tilværelsen, en verden av lek og latter. «Det er gjennom Rabelais at hele den folkelige latterkulturen åpner seg», sier Bakhtin (2003: 132). Sentralt for Rabelais metode er konstruksjonen av syv rekker om: kropp, klær, mat, drikke og fyll, sex, død og ekskrementer som krysser hverandre på mange ulike måter (Bakhtin og Mørck 2003). Alt blir snudd på hodet, og vi får erfaring med et annet liv hvor alt er mulig.

Middelalderens alvor handlet om frykt, svakhet, løgn og hykleri, men de så på latteren som et positivt og skapende prinsipp. Latteren seiret over den moralske frykten, den skapte en ny uoffisiell sannhet og la grunnlaget for renessansens nye selvbevissthet. Latterens enorme kraft var knyttet til folklore og elementene i det gamle komplekset om fødsel, død, fruktbarhet og gjenfødsel. Denne sammenhengen og den radikale rasering av løgnene er det som skiller Rabelais fra andre forfattere av humorlitteratur, i følge Bakhtin. Et eksempel er hvordan Rabelais forteller om at byen Paris fikk sitt navn:

«Då Gargantua kom til denna stad samlades en folkhop kring honom och han öppnade 'på Skämt' (par ris) sin präktigas byxpung och, dragande frem sin lem i fria luften, riktade han strålen emot dem så kraftig, att han dränkte tvåhundrasextiotusen-fyrahundraaderton av dem, kvinnor och barn icke medräknade. (...) Därav fick staden sedan navnet Paris (Gargantua, kap. XVII i Bakhtin 1997:105).

Hvilken fantasi! Presisjonen i overdrivelsene er samtidig et viktig rabelaisk poeng. Dette humoreksemplet er morsomt, uten at noen personer latterliggjøres. I Rabelais' tid ble latteren betraktet som *menneskets høyeste åndelige privilegium*. Allerede Aristoteles påpekte at mennesket er det eneste vesenet som kan le. Latteren ble sett på som en helhetlig verdensanskuelse og var en åndelig rettesnor i Antikken, i følge Bakhtin (2003). Symbolet for en kirkelig høytid i middelalderen lignet gjerne guden Janus med to ansikter, fortiden var alvorlig – mens det leende ansiktet med den folkelige latteren var vendt mot fremtiden. «Latteren har en dyp verdensanskuende betydning, det er en av de vesentligste former sannheten om verden og menneskets historie i sin helhet kan anta» sier Bakhtin (2003: 30). Dårefester var vanlige i middelalderen og nødvendige fordi vår annen natur (dumheten) må leves fritt ut en gang for året. «Vi kan sprenges av visdommens vin» advarer Bakhtin (ibid: 48), med full støtte fra teologisk hold i Middelalderen. The carnival could last for months. In addition, there were loopholes like «the feast of the fools» throughout the year:

Wine barrels burst if from time to time we don't open them and let in some air. All of us men are but barrels poorly put together and would burst from wisdom (...) we must give it air in order not to let it spoil...(1984: 75)<sup>27</sup>

Det er nødvendig med smutthull for menneskets annen natur. I middelalderen var det gjennom hele året noen datoer som små øyer av tid for karnevalske soner, da verden fikk lov til å gå utenfor sporet. Festene var knyttet til tiden og til kriser, med et verdensanskuende innhold, i følge Bakhtin (1984). Overgangen fra middelalderen til renessansen innebar et paradigmeskifte i Europas åndsliv, og det store historiske skillet var spesielt sterkt i Frankrike mellom 1520 og 1540. «Menneskene tok farvel med den gotiske tidsalders mørke og møtte den nye tids sol» sier Bakhtin (2003: 77). Videre sier han at «folket forholdt seg mistenksomt til ethvert alvor og hadde vent seg til å forbinde den åpne og frie sannheten med latteren (ibid: 79). Under renessansen kom den glade latteren en eneste gang i historien til å spille en avgjørende rolle i litteraturen, representert ved kjente forfattere som Rabelais, Cervantes og Shakespeare. «Det sekstende århundre er høydepunktet i latterens historie, og toppen er Rabelais' roman» (ibid: 80). Med Rabelais ble latteren og den folkelige karnevalsglede kombinert med humoristisk lærdom, vitenskapelig medisinsk praksis og politisk erfaring, slår Bakhtin fast. På den tiden var det liten kunnskap om kroppen og Rabelais anatomiske beskrivelser fascinerte og vekket interesse. Menneskene forsto dessuten humoren og overdrivelsene i hans egen epoke.

---

<sup>27</sup> This is part of the apology in a circulation letter in Paris School of Theology in 1444. I: Bakhtin (1984: 75).

Etter renessansens fall kjente imidlertid Europa verken latterens mystikk eller makt lenger. Verdensbilde preges av generalisering, empirisk abstraksjon og typifisering, samt en draging mot primitiv dokumentarisme som er drepende både for tragedien og latteren, i følge Bakhtin. Tiden, samfunnet og livet ble mer abstrakt, og den såkalte «dialoglitteratur» er en snevrere versjon av dialog, som i hovedsak er basert på «tyvlytting bak forheng» i det private liv, sier han videre (2003: 85). Alvoret preger opplysningstiden med fokus på det private og individuelle. Hverdagslivet privatiseres og ritualene får en magisk betydning. Sex, kjønn og ekskrementer blir tabu og drevet ut av den offentlige sfære. Dødens slektskap med fruktbarhet, latter, parodi og sex brytes. Opplysningens menn har en tendens til å gjøre verden fattigere, mente Bakhtin.

### **Den groteske kroppen**

Moderniteten ser gjerne på det groteske som statisk, fiendtlig og umenneskelig, men Bakhtin relaterer den groteske kroppen til en kunstnerisk oppfatning av verden, hvor naturlige former og monsterfigurer kombineres på bisarre og fantasifulle måter. Dette er en ny forståelse av verden, men den groteske realismen var en gang en kraftfull komisk genre og utfordret det bestående ved å appellere til latter (Shields 2007, Pollard 2008). Det er også interessant at barn interesserer seg for det groteske (men ofte stoppes). I forprosjektet sier barnehagelærer Gunn på fokusgruppeintervju at hennes venner er «grønne av misunnelse» når hun forteller om alt det artige hun opplever i barnehagen hver dag. Barnehagelærer Trine forteller:

På FN-dagen fortalte vi om ungene i Moldavia, at de ikke kunne gå på do, og at de bæsja i bakken og sånn. Og da var det en som fortalte, helt sånn alvorlig, at det gjorde besteforeldrene hennes og, de hadde heller ikke do. Så spurt jeg om hvor...? Nei de bæsja i bakken, da. Og hvor bodde de da? Jo de bodde i Stavanger... (Moe 2009).

Barn har god forestillingsevne, og fascineres av kroppslige åpninger, på samme måten som den groteske kroppen fascinerte i middelalderen. Magen var stor og viktig, og mat var alltid en anledning til å feire, mens i dag skal magen være minst mulig og det er velkjent at symptomer på stress og problemer ofte setter seg i magen. En akseptering og utforskning av det groteske kan kanskje gi muligheter for endring og nyskaping. På den måten kan vi rokke ved grensene for hva som er naturlig og unaturlig. Dette kan bidra til å motvirke normenes makt, som vi ofte styres av uten at vi er klar over det selv. Rabelais forbinder slektens vekst med kultur og Bakhtin mente hans oppgave var å skape et nytt verdensbilde med utgangspunkt i menneskets kropp.

To live means to participate in dialogue: to ask questions, to heed, to respond, to agree and so forth. In this dialogue a person participates wholly and throughout his whole life. With his eyes, lips, hands, soul, spirit, with his whole body and deeds. (Bakhtin: 2009: 293).

Inkludert i den kroppslige dialogen er det Bakhtin kaller «Lower Bodily Stratum» eller de nedre sfærer, som harselerer med meningssystemet i det offisielle språket for å fremkalle latter (2003, 2009). Kroppen var også et symbol på det ufullkomne. Men i dag skjules alle spor av ufullkommenhet, vekst og reproduksjon. Alle kroppsåpninger lukkes, og kroppens forbindelse med tid, forandringer og ambivalens er brutt. Tidligere var det rom for både gammelt og ungt, både døende og fødende samtidig. Den groteske kroppen skildret en tilstand av forandring, ofte med to kroppar i en. Kroppen er en del av den sosiale og historiske dialogen, og Bakhtin sammenligner middelalderkroppen med den moderne humanistkroppen:

to the medieval body – coars, hawking, farting, yawning, spitting, hiccupping, noisily nose-blowing, endlessly chewing and drinking – there is contrasted the elegant, cultures body of the humanist, harmonously developed through sports (Bakhtin 2000: 177-178)

I sin tolkning av Rabelais overdådige historier vektlegger Bakhtin at denne kroppslige hyllesten står i kontrast til modernitetens rene og pene overflater. Enkelte kritiserer Bakhtin for å overse de mørke og dystre sidene ved karnevalet og overvurdere betydningen av mangfold og karnevalske krefter (Emerson 2000, Pollard 2008). Det gjorde han nok, men dialog og karnevalisering var det verktøyet Bakhtin benyttet som opprør mot det offentlige systemet. Det karnevalske er en feiring av dialog og samfunn som frigjør menneskene og motiverer for deltakelse i det offentlige livet. Bakhtin ser på karnevalet som «the fullness of life» (Shields 2007), og karnevaltenkningen åpner for nye former for relasjoner som bygger på ideen om fri lek og åpen diskusjon. Karnevalet pirker borti rutinene og mytene – og presenterer muligheter for *alle* til et annerledes og mer menneskelig liv, også for de marginaliserte. Bakhtin understreker at karnevalsproblematikken er av «the most complex and interesting problems in the history of culture» (2009: 122). Karnevalet var mer enn en fest, fordi det inkluderte dem som ikke var en del av den politiske, sosiale eller religiøse elite. Gjennom folkets latter var karnevalet dessuten selvironisk. Alt er latterlig. Karnevalet skaper nærhet, opphever skillelinjer og gir nye muligheter. Karnevalet er en feiring av *det åpne og uferdige*, og at det siste ordet ikke er sagt (Bakhtin 1984). I Bakhtins analyser er latteren alltid positiv og han kritiseres for å overse det onde og all volden. Han innser nok at karnevalet aldri kan bli permanent, men foreslår *karnevalisme* som mulighet for å skape helhet og et annerledes og mer menneskelig liv. «Carnival celebrates itself, the very process of

replaceability» sier Bakhtin (1984: 125). Tenkningen åpner for dialogiske relasjoner med rom for mer spontanitet, kreativitet og improvisasjon.

### **Det åpne og uferdige**

Burbules (1993) skiller mellom et *teleologisk* og et *ikke-teleologisk* syn på dialogen. Det teleologiske bygger på en antagelse om at alle dialoger har et forutbestemt endepunkt eller mål hvor svaret er klart. I den tradisjonelle undervisningen er det teleologiske typisk: elevene skal lære, og lærerne har som oftest kunnskapen. Det ikke-teleologiske synet er motsatsen, hvor vi følger en kritisk og konstruktiv ånd i dialogen som gir rom for åpen kommunikasjon og mer utforskning, dermed åpnes det for flere perspektiver og nye forståelser. Det ikke-teleologiske kjennetegner leken, karnevalet og dialogen, her er åpne endepunkt nødvendig. Men dersom dialogen brukes for å komme frem til en bestemt forståelse er det ikke dialog lenger, den blir instrumentell og mister det åpne endepunktet. Dialogen kan ikke planlegges til bestemte tider, men når det skjer er det betydningsfullt og relasjonen styrkes. Burbules gir grundige og gode analyser av dialogiske relasjoner, og understreker at mening og dialog er eksistensielle forbindelser som henger sammen.

### **Dialogen i et samfunnsperspektiv (the great dialogue)**

Dialogiske relasjoner kan beskrives som: «a relation between and among persons, when they are drawn into a particular dynamic of speaking with and listening to one another» sier Burbules (1993: 21). Dialogiske relasjoner omfatter kognitiv interesse, følelsesmessige kvaliteter og kapasitet til å involvere seg i dialogen som kan føre oss langt utover våre intensjoner. Bakhtin skriver først og fremst litterære analyser, og som nevnt tidligere kan dette også fortolkes som samfunnsdiskurser, som allegorier for et verdenssyn. Samtidig er det relevant å se på den praktiske hverdagsdialogen. Det er kanskje urealistisk med mange gode dialoger uten teleologisk retning i en arbeidssituasjon. Håpet er at det innimellom kan finnes gode dialogiske øyeblikk.

I en ekte dialog er det ikke noen styrt bevegelse mot enighet, og dialogen har ikke faste endemål. En god dialogisk relasjon preges av engasjement og interesse, samt undring og nysgjerrighet. Det finnes ingen indre telos i den bakhtinske dialogen. Vi vet ikke hva som ligger bak den Andres ytringer. Undring var også sentralt for Sokrates, som uten å vite hvor det bar, lot seg gripe av tankens vinder. Hans dialogform kalles jordmorkunst, han ville vekke sine elever fra søvngjengeriet med spørsmål. Ungdommene skulle utvikle sin egen tanke og finne sin egen stemme, som kan være en smertefull prosess. Sokrates brøt først ned og skapte



forvirring, noe han mente er nødvendig i en dannelsingsprosess. Etterpå kunne ungdommen bygge opp en ny forståelse. Sokrates stilte kritiske spørsmål fordi ungdommen skulle oppdage sin egen sannhet. Tanken er sjelens indre dialog, her kan vi se en klar parallell mellom Sokrates og Bakhtins indre dialoger (mikrodialog). *Tankevinden* kan stoppe oss og forstyrre oss, sier Finn Torbjørn Hansen (2008), det handler om «å stå i det åpne» og lytte etter hva Væren vil. Den Sokratiske genre «entered the service of the established, dogmatic worldviews of various philosophical schools and religious doctrines» sier Bakhtin (2009: 110). Han skiller mellom Platons teleologiske filosofiske monologisme og Sokrates mer åpne dialoger for å finne sannheten i mellomrommet. Sannheten er dialogisk av natur (ibid), og opprinnelig var Sokrates' dialog knyttet til en karnevalsk forståelse (ibid: 110). I følge Bakhtin blir latteren redusert i Platons tekster om Sokrates (Bakhtin 2009: 164):

In Plato's dialogues of his first and second periods the dialogic nature of truth is still recognized in the philosophical worldview itself, although in weakened form. Thus dialogue of these early periods has not yet been transformed into a simple means for expounding ready-made ideas (for pedagogical purposes) and Socrates has not yet been transformed into a 'teacher'. But in the final period of Plato's work that has already taken place: the monologism of the content begins to destroy the form of the Socratic dialogue. Consequently, when the genre of the Socratic dialogue entered the service of the established, dogmatic worldviews of various philosophical schools and religious doctrines, it lost all connection with a carnival sense of the world and was transformed into a simple form of expounding already found, ready-made irrefutable truth, ultimately, it degenerated completely into a question-and answer form for training neophytes (catechism).

Bakhtin (2009) hevder at Platons tekster er instrumentelle og teleologiske, spesielt de sistes Sokrates selv hadde en mer kritisk og konstruktivistisk ånd. Hans dialoger er ikke-teleologiske. Burbules (1993) beskrivelse av Sokrates dialoger kan tyde på at han bygger på Platons senere fortolkning av Sokrates. Farmer beskriver nyplatoniske interesser som er mest opptatt av jeg for meg selv - og hvordan det individuelle ego'et styrkes. Det ironisk-platoniske handler om mistro til andres erfaringer. «Flesh is evil» både hos meg selv og andre, ifølge Platon (Farmer 2001: 127). Bakhtin derimot, feirer kroppen. Han peker på at Sokrates kritiske filosofi «var direkte forbundet med antikkens karnevalske former (...) som virket befruktende på den Sokratiske dialog og frigjorde den fra ensidig retorisk alvor» (2003: 105). Gjennom karnevalet kan vi frigjøre oss selv fra hverdagens alvor. Vi kan undersøke verden på nye måter og se oss selv med andres øyne.

### **Et tredje rom for improvisasjon**

Karneval bygger på forestillinger og improvisasjon, og kanskje kan «et tredje rom» være et slikt mulighetsfelt. Utgangspunkt for slike steder er dialog, det er grunnlaget for alt sosialt liv (Sidorkin 1999, Øksnes 2008). Improvisasjon bygger på «interpretation, embellishment and

variation» i følge den amerikanske professoren Karl Weick (2002). «Embellishment» som betyr utbrodere, viser til stor fantasi. Min assosiasjon er at «embellishment» også kan koples til belly (mage) som var sentralt i renessansen, som noe kroppslig og dypt rotfestet, hvor det dreier seg om å ta utgangspunkt i det som er og det som skjer. Weicks poeng er at improviserende organisasjoner tåler mer. I en dialogisk og improviserende organisasjon kan kanskje karnevalstenkningen fanges opp, med mulighetsrom for det åpne og ubestemmelige. Men det må være noe der i utgangspunktet, god jazzimprovisasjon bygger for eksempel alltid på et solid musikalsk grunnlag. Når et grunnlag er etablert, utvikles det videre i dialogen: «the word improvisation itself is rooted in the word ‘proviso’ which means to make stipulation beforehand, to provide for something in advance, or to do something that is premediated» (Weick 2000: 53), og med prefikset im- kommer det ubestemmelige frem, det vi ikke kan forutse, og som drepes med målstyringen, reglene og effektiviteten. Karnevalet er improviserende og utbroderende, med utgangspunkt i det som er og det som skjer. Det er skapende, og trenger i utgangspunktet forestillinger og ideer som intersubjektive og levende hendelser (Bakhtin 2009:106). Karnevalet leker alltid mot en offentlig diskurs (Øksnes 2008).

## **Ettertanker**

Dialogismen legger vekt på hvordan kulturelle bånd er med på å kvele mangfoldet av meninger, og Bakhtin var opptatt av hvordan skape en kultur hvor annerledesheten anerkjennes. Dialogisme og karnevalisme er Bakhtins opprør mot urettferdighet og makt i samfunnet, som han kaller «the great dialogue». Bakhtins verden er full av både/og, med mange paradokser og komplekse meninger. Hvordan vi blir møtt, påvirker det vi sier videre. Mening bygger alltid på sosial kontakt og kan bare bli oppfattet i dialog med den Andre (Bakhtin & Slaattelid 2005). Dialogen gir oss mulighet til sette ord på ting som kan lette spenningen, og dermed kan vi gi uttrykk for motstand. Bakhtin viser oss flere muligheter for motstand, han peker på latteren som er i folkets hender, karnevalet og den groteske kroppen signaliserer at livet kan være helt annerledes enn vi forestiller oss. Lower Bodily Stratum harslerer med normene og reglene, her fokuseres det ufullkomne, det uferdige, det som skjules i dag. Til slutt i dette kapitlet vil jeg kort kommentere det andre forskningsspørsmålet: *Hvordan kan kronotopen gi ny forståelse av barnehagelærernes ulike posisjoner i ulike barnehagekulturer?* Teoretisk har vi sett mulighetene for at kronotoper kan vise flere ulike kroppslige posisjoner samtidig, at posisjonen preger blikket og dessuten at det er mulig å skifte mellom ulike kronotoper. Vi skal senere se hvordan kronotopene kan få frem dynamikken mellom ulike posisjoner i praksis.

### Kapittel 3) Styringskunster, sannhetsspill og omsorg for seg selv

Western man has learned to see himself  
as a sheep in the flock,  
something that assuredly no Greek  
would have been prepared to accept  
(Foucault 2010: 130).

Vi skal nå se på selvet fra en annen synsvinkel, med vekt på hvordan vi styres og styrer oss selv etter gjeldende normer og regler. Dette kapitlet handler om Michel Foucault (1926-1984), og selv om hensikten naturligvis ikke er å gi enda en presentasjon av hans omfattende forfatterskap, vil jeg gå nokså grundig inn på utvalgte tematikker for å skape en helhetlig forståelse. Foucault bidrar med et helt annet perspektiv enn Bakhtin og Gadamer, han bidrar til et mer underliggende kritisk perspektiv. Med henvisning til Foucault, argumenterer Patrick Fitzsimons (2011) for at vi må ha kjennskap til ulike diskurser for å forstå selvet, fordi selvet konstitueres i dynamiske interaksjoner med mange diskursive praksiser.

Svein Hammer (2008) beskriver det *optimistiske* menneskesynet som kom med demokratibyggningen og opplysningens gjennombrudd. Dermed får det liberale individet mulighet til å komme frem: «I praksis har imidlertid et slikt optimistisk menneskesyn hele tiden blitt balansert mot nødvendigheten av en dannelsesprosess, mot diskurser der utviklingen ikke skulle slippes løs, men kultiveres fram» (ibid: 78). Det moderne prosjektet handler om brytninger mellom individet og fellesskapet, om hvordan samfunnet har behov for å skape individer som følger normene. Fitzsimons (2011) identifiserer tre kjerneelement i det han betrakter som *opplysningsselvet*: rasjonalisme, humanisme og individualisme. Opplysningsselvet skapes av nyliberale praksiser og normaliserende krefter innenfor det han kaller «managerialismen», og selvet i managerialismen er en rasjonell og autonom person i opplysningens verden. Foucault bygger på en estetisk oppfatning av mennesker som moralske agenter med omsorg for seg selv, og han er skeptisk til at individet inviteres til å bli sin egen endringsagent når fokuset primært blir på produktivitet. Som en utvidelse av den autonome konsument, presenteres den autonome velger med vekt på indre prosesser, mens konsumenten knyttes til noe ytre. I sin kritikk av managementorienteringen peker Fitzsimons imidlertid på at velgeren uttrykker det indre selvet fokusert på sin egen personlige karriere. Foucault (1999b) kaller det autonome selvet en fiksjon og hevder at selvet konstrueres av dynamiske diskurser. På linje med Bakhtin, mener Foucault at et etisk selv konstitueres gjennom indre dialoger. Han er avvisende til målet om det autonome selvet, og han er spesielt kritisk til det

individuelle og selvsentrerte fokuset. Foucault studerte hvordan vitenskapelige diskurser om viktige samfunnsspørsmål vokste frem i samspill med forvaltnings- og kontrollpraksiser i Vesten. Foucault var opptatt av lokale, ikke generelle teorier, og sier han skriver for å forandre seg selv: «This work of changing one's own thought and that of others seems to me to be the reason for being intellectual». Foucault sier videre at hvis vi slutter å forandre oss er det som å være levende død (i Veyne: 2010: 62 og 133).

Foucault (1999b) er kritisk til humanvitenskaper som vil redusere menneskene til klassifiserbare objekter, for eksempel innen medisin, psykiatri og psykologi. Foucault er opptatt av mennesket som en aktiv kropp med evner, krefter og mulig agentskap, som samtidig kontrolleres for å øke ferdighetene og skape *føyelige kropp*. Samfunnsendringer har ført til nye tanker og holdninger til kroppen, og innenfor kapitalismen er kroppen blitt mål for reklame og konsumkultur. Kroppen er blitt mer føyelig. Denne transformasjonen er grunnlag for utviklingen av moderne former for danning, styring og management, som startet da «befolkningen» så dagens lys. Problemer og muligheter knyttet til befolkningen er grunnlag for statistikken, som er et viktig styringsredskap i vår moderne tid. Stephen Dobson (2012: 310) konkretiserer Foucaults forståelse av selvteknologier, som handler om hvordan subjektet skapes i en positiv betydning, gjennom egne handlinger. Dobson peker på sammenhengen mellom subjektets dannelse og ulike «former for diskurser og selvrettede teknologier». På slutten av sitt forfatterskap fokuserer Foucault mer og mer på omsorgen for selvet og subjektskapingen, noe han egentlig har vært opptatt av hele tiden, i følge Espen Schaanning (2002: 285). Foucault peker på tre uavsluttede faser eller forskyvninger i sitt forfatterskap, først om i) hvordan diskurser blir kunnskap, deretter ii) hvordan makten utøves i lokale relasjoner - og iii) videre:

Det forekom meg at jeg nå måtte foreta en *tredje* forskyvning for å analysere det som betegnes som 'subjektet'. Det syntes på sin plass nærmere å analysere individets forhold til seg selv, dvs hvilke former og funksjonsmåter dette forholdet til seg selv må innta for at individet konstituerer seg og erkjenner seg selv som subjekt. Etter studiet av de ulike sannhetsspillene (...) syntes en annen oppgave å presse seg fram: å studere de ulike sannhetsspillene i jeg'ets forhold til seg selv (*le rapport de soi à soi*) og hvordan jeg konstitueres som subjekt. Det området som må refereres til og undersøkes er det man kan kalle 'det begjærende menneskets historie' (Foucault i Schaanning 2000: 104-105).

Et viktig poeng for Foucault er at måten å forholde seg til selvet på i antikken, skiller seg fra den kristne sjelegranskningen. Den tredje forskyvningen fokuserer på subjektet og selvforholdsteknologier, det vil si teknikker og praksiser individet bruker på seg selv. Objektivisering av individer virker inn på subjektskapingen, for eksempel slik at det å være sprek blir en del av et selvbilde (Vågan og Grimen 2008). Enhver epoke er underlagt et

tvangssystem som bygger på en avgrenset kunnskapshorisont, og endringer i begrepsbruk og kunnskapsforståelse gjør at vi ikke så lett kan forstå hvordan folk tenkte i andre epoker. «The truths of genealogy and archeology are seen in the perspective of the moment» sier Veyne (2010: 84), og refererer Foucault om at alt vil bli gjort på nytt ved hjelp av tanker som ikke enda har sett dagens lys, samtidig som ingen tanker unnslipper vår lille verden av diskurser.

Foucaults undersøkelser problematiserer vitenskapens selvforståelse. I den første og mest *arkeologiske* fasen analyserer Foucault hvordan man har ulike tenkemåter eller epistémér i ulike epoker, mens i den andre fasen av forfatterskapet er *genealogiske* perspektiver fremtredende. Her undersøker han hvordan maktreasjonene konstituerer seg fra 1600-tallet og frem til i dag. Viktige stikkord er liberalisme og biopolitikk. Genealogi er en historisk forskningsstrategi om hvordan befolkningsgrupper har utviklet seg gjennom historien og hvordan individer skapes til objekter gjennom: «Den genealogiske analysen er en kritikk som kommer innenfra», i følge Hultquist (2004: 626), og Foucault knytter hermeneutikken til subjektet som «selvhermeneutikk» (Schaanning 2002). I sine siste forelesninger bringer Foucault også inn *parrhesia* eller fryktløs tale, om sannhetsspillene i antikken. Historiske analyser gir grunnlag for å forstå problemer som er oppstått i sammenheng med politiske kamper (Dean 2006). Jeg vil videre gi en kronologisk fremstilling av de perspektivene som er relevante for mine analyser, og starter med det Foucault er mest kjent for.

### **Kunnskap og makt**

Foucaults genealogiske metode handler om å forfølge en dagsaktuell situasjon eller et problem bakover i tid til sitt relative startpunkt. Utgangspunktet er at alle politiske spørsmål og problemer har helt unike lokale og spesielle historier, som også gir perspektiver på nåtiden. Gjennom analyser av makten, kan vi kontrastere vår egen tid og forståelse med historien. Makten er overalt, og det er en tett kopling mellom makt og kunnskap som oppstår i ulike sosiale og historiske kontekster. «Det spesielle ved Foucaults beskrivelser er en sammenstilling av praksiser som gjennomsyres av komplekse makt- og kunnskapsrelasjoner» sier Hultquist (2004: 627). Foucault understreker det mangfoldige nettet av relasjoner mellom makt og kunnskap som finnes i samtiden, hvor politikk og utøvelse av makt er knyttet til kunnskapsdannelse i det moderne samfunn.

Men vår kunnskapshorisont er alltid begrenset, og vi har ofte lite innsikt i egne posisjoner og hva som styrer oss. Foucault viser hvordan politikk og utøvelse av makt er knyttet til kunnskap, «men han hevdet også at nettopp et slikt forhold gjør det mulig for oss å

reflektere over vilkårene for kunnskapsdannelsen og kan gi oss perspektiver på vår egen tenkning og praksis» (ibid: 620). I det moderne samfunn er det de som har makt som får definere hva som er gyldig og sant, og individene skapes gjennom en rekke disiplinerings- og overvåkingsstrategier (Schaanning 2000). Det er likevel ikke slik at en person *har* makt. Makt er noe som *utøves* i relasjon til andre, som et aspekt ved en relasjon. Samtidig er det alltid en eller annen mulighet for motstand. Dersom det ikke finnes noen mulighet for å unnslipe, handler det om tvang og ikke makt. Konflikter og makt er alltid vevet inn i samhandlinger og sosiale relasjoner. Hvordan oppstår konflikter? Hvordan løses konflikter? Hvorfor oppstår noen konflikter og ikke andre? Hvorfor er det noen stemmer vi lytter til mens vi ikke hører på andre? Hva blir sagt og hva blir ikke sagt og hvorfor? Hvem er det som har autoritet til å erklære sin stemme som offisiell og samtidig bestemme posisjonen til alle andres stemmer?

Nye former for undertrykkelse skapes av normer, regler og sannheter, basert på samspillet mellom kunnskap og makt. Foucaults poeng er at hvis maktforståelsen baseres på et skille mellom den som har herredømmet og alle de andre som undertrykkes, så ender vi lett med å se på makten som ensidig negativ. Den negative og undertrykkende makten har *objektivering* som fundament for kunnskapsdannelsen og maktutøvelse. I verste fall blir den enkeltes oppfatning av seg selv styrt, så vedkommende ikke klarer å se sine egne interesser. En slik snikende dominans gir liten mulighet for motmakt, men kan derimot føre til avmakt og maktesløshet på en kroppslig måte, med helsemessige utslag, for eksempel utbrenthet. Men makt må ikke bare betraktes som en persons herredømme over en annen, fordi makt gir også rom for frigjøring. Både disiplin og den suverene makten kan samtidig være produktive, fordi de også skaper *motmakt*. Vi trenger ikke tillate dominering og ytre sosial påvirkning å herske over oss. Maktteknologier prøver å bestemme individets adferd og underkaste dem disiplin og bestemte mål, men motstand utfordrer det som tilsynelatende er legitimt og går bak grensene for å skape nye former for liv (Falzon 2010). Foucault (1980) ser på makten som en positiv kraft, den skaper kropp, handlinger og begjær, den skaper ulike subjekter og bestemte individtyper i ulike tidsepoker. I en av sine forelesningsrekker på Collège de France presenterer Foucault *governmentality*, en ny maktform og grunnlag for subjektskap, som øker muligheten for at spesielle subjekter skal oppstå.

### **Governmentality**

Forelesningen den 1. februar 1978 tar utgangspunkt i styringsproblemene som dukker opp under og etter Reformasjonen, og som fortsatt er sentrale:

I think that the general problem of 'government' suddenly breaks out in the sixteenth century with respect to many different problems at the same time and in completely different aspects. There is the problem of the government of oneself, for example. The sixteenth century's return to Stoicisms revolves around this reactualization of the problem of how to govern oneself. There is also the problem of the government of souls and of conduct, which was of course, the problem of Catholic or Protestant doctrine. (...) On the one hand, there is the movement of the state centralization, and on the other, one of religious dispersion and dissidence: I think there is at the meeting point of these two movements that the problem arises, with its particular intensity in the sixteenth century, of 'how to be governed, by whom, by what extent, to what ends, and by what methods.' A general problematic of government in general is, I think, the dominant feature of this question of government in the sixteenth century (Foucault 2009: 88-89).

Foucault viser hvordan store bevegelser som statens sentralisering og kirkens dissenser skaper bølger på 1600-tallet, samtidig som styring av befolkningen og individene blir mer aktuelt.

Governmentality oversettes i blant til «regjering» på norsk, for eksempel av Neumann og Sending (2003) i boka: «Regjering i Norge». Regjering henspiller på en offentlig demokratisk og politisk styringsform, men rommer ikke det gjensidige spillet mellom makt og kunnskap (Hammer 2008). Et annet alternativ er styringsmentalitet, en direkte oversettelse av det franske (og engelske) ordet som inkluderer mentalitet. Governmentality handler om en politisk handling som setter normative standarder, og hvor poenget er å ordne befolkningen gjennom visse kunnskapsfelt og diskurser. Både den politiske dimensjonen og mentaliteten er viktige poeng, og derfor blir begge de norske oversettelsene for endimensjonale, etter min mening. Det franske (og engelske) begrepet favner styringspraksiser og refleksjoner knyttet til det å styre i en politisk kontekst, og jeg velger derfor å bruke governmentality. Også Mik-Meyer og Villadsen (2007) benytter dette begrepet på dansk med den begrunnelse at dette både betegner mentaliteten som den moderne stat baserer seg på, og samtidig omfatter de praktiske instrumenter og teknologier: «Foucault definerer governmentality som den særlige moderne, liberale styringsmentalitet, hvor styringen prinsipielt alltid må foregå, ved at styringen rettes mot individers selvstyring» (ibid: 21). Governmentality supplerer maktformene suveren og disiplin som en tredje, men også den mest dominerende maktformen (Foucault 2009: 108).

### **Tre maktformer**

Den *suverene* makten har sitt grunnlag i det føydale samfunnet i middelalderen. Machiavellis *Fyrsten* fra 1513 (1988) handler om hvordan en fyrste kan opprettholde en eneveldig makt over et territorium og undersåttene. Machiavellis råd og analyser kan forstås som uttrykk for det kunnskapsregime som da gjaldt. Et viktig poeng i boka er avstanden mellom fyrsten og fyrstedømme som han selv ikke er en del av. For herskeren er det fordeler med distanse, men han må samtidig alltid være oppmerksom på truslene både innenfra og utenfra. Den anti-



machiavelliske litteraturen har stort omfang, noe Foucault oppfatter som en positiv genre, med stor betydning for forståelsen av styringskunstene, også i vår tid. Foucault refererer i denne forelesningen mye til Guillaume La Perrière, som virket noen få tiår etter Machiavelli,

Foucault (1978) beskriver forskjellige styringsformer på tre ulike nivå; individet som styrer selvet ved hjelp av moral, kunsten å styre familien og husholdet som dreier seg om økonomi, og det tredje nivået er samfunnet basert på vitenskapen å styre en stat, altså politikk. Foucault sier tenkningen bygger på at styringsevnen går kronologisk oppover, man må først være i stand til å styre seg selv: Det sentrale elementet ligger i styringens kontinuitet begge veier, samt styringen av familien (husholdet) «which is called precisely economy» (2009: 94). Etter hvert innføres økonomi i statsforvaltningen, som samtidig medfører kontroll over alt og alle. Problemet er, her refererer Foucault til Rousseau, at ordet økonomi opprinnelig peker på: «the wise government of the house for the common good of the whole family» (ibid). Forskjellen er at husholdet er en liten oversiktlig enhet, og at en god familiefar er uselvsk opptatt av familielykken og det beste for hver enkelt. Foucault fortsetter å sitere La Perrière: «Government as the right disposition of things arranged so as to lead to a suitable end» (2009: 96). Den suverenen herskeren har et altomfattende ansvar, han skal sørge for felles goder og frelse for alle, noe som er sirkulært og samtidig handler det om å ta vare på og beholde sitt fyrstedømme, altså taktisk med vekt på egeninteresser.

Under Renessansen knytter den *disiplinære* makten seg også på ulike måter til den suverene makten som fortsatt eksisterer (Villadsen 2006). Disiplin handler om underkastelse av krefter og kropper, og om hvordan kroppene blir både sterkere og mer føyelige. Disiplin er et grunnleggende element i individualiseringsprosessen. Mange teknikker, prosedyrer og små triks gjør til sammen dannelsen av det disiplinerte individ mulig. Disiplinen fortsetter i kombinasjon med governmentality, som innebærer en ny type styring rettet mot passende endemål for alle ting og mennesker, i følge Foucault (2009: 99):

Government is defined by La Perrière as a right way of arranging (*disposer*) things in order to lead (*conduire*) them, not to the form of 'common good,' as the text of the jurists said, but to a 'suitable end,' an end suitable for each of the things to be governed. This implies first of all, a plurality of specific ends. (...) And one will have to arrange (*disposer*) things to achieve this different ends. This word '*disposer*' is important because, what enabled the sovereignty to achieve its aim of obedience to the laws, was the law itself; law and sovereignty is absolutely united. Here, on the contrary, it is not a matter of imposing law on men, but of the disposition of things, that is to say employing tactics rather than laws, or as far as possible, employing laws as tactics; arranging things so that this or that end may be achieved through a certain number of means. I think this marks an important break. Whereas the end of sovereignty is internal to itself and gets its instruments from itself in the form of law, the end of government is internal to the things it directs (*diriger*); it is to be sought in the perfection, maximization, or intensification of the process it directs, and the instruments of government will become diverse tactic. I think this marks an important break



Etter bruddet som omtales av Foucault, overtar nå befolkningen som siktemål for økonomien. Familien får en annen rolle og Foucault sier: «On the other hand, the family now appears as an element within the population and as a fundamental relay in its government» (ibid: 104). Denne forskyvningen er, i følge Foucault, helt grunnleggende for den nye styringsformen, som har befolkningen som sitt endemål. I motsetning til fyrsten, skal lederen nå tjene dem han styrer, han skal bedre befolkningenes levekår, helse og økonomi. Governmentality innebærer i utgangspunktet en positiv form for 'statsraison', men det er samtidig et regime som knytter sammen selvunderkastelse og sosial regulering. Befolkningen blir både subjekt og objekt for styringen, og indirekte kan mange teknikker tas i bruk til gode formål for befolkningen. Governmentality blir viktigere enn alle andre maktformer. Statens utvikling kan grovt beskrives som først den føydale rettsstaten, deretter oppstår administrasjonsstaten i overgangen fra føydalt til disiplineringssamfunn, og nå er det governmentalitystaten som dominerer. Den moderne staten er et samfunn som kontrolleres av sine egne sikkerhetsordninger.

### **Borgerånd, hyrdemakt og disiplin**

De tre store elementene i governmentality er borgerånd og hyrdemakt, samt disiplin som omfatter diplomatiske og militære teknikker (Foucault 2009, Dean 2006). *Borgerånden* har sine røtter i antikkens republikanske idealer om å elske sin by, samt det greske *polis* som omfatter både politi og politisk makt. Borgerånd handlet opprinnelig om å ta ansvar og dele sin rikdom, basert på hengivenhet for byen. I det athenske demokratiet var det den herskende notabilitetens plikt å fungere som velgjører for sin by og for fellesskapet. *Hyrdemakten*<sup>28</sup> tar utgangspunkt i religiøs tenkning og pastoralmakt, hvor hyrden skal hjelpe den enkelte til et godt liv. Hyrden vet at det trengs bestemte *teknologier* for å jobbe med selvet, for eksempel kristne ritualer for bekjennelse, noe som gir hyrden makt over flokken, men det handler også om å ta vare på den enkelte ut ifra individuelle mål. Hyrden har makt og ansvar overfor sin flokk, også for deres frelse (Foucault og Neumann 2012). Et viktig spørsmål blir hvordan vi kan balansere styring og frihet innen oppdragelse, slik at samfunnet bidrar til dannelsen av gode samfunnsborgere, med omsorg for seg selv og hverandre. Brede og vitenskapelige samfunnsdiagnoser er grunnlag for bestemte måter å produsere diskurser som skal få befolkningen til oppføre seg på bestemte måter, for eksempel leve et sunnere liv. Baksiden

---

<sup>28</sup> Hyrdetemaet er i følge Foucault (2012:75) knyttet til oldtidens østlige samfunn; til Egypt, Judea og Assyria, hvor også Gud var en gjeter som førte menneskene til fruktbare marker. Flokkmetaforen er imidlertid fraværende i de store greske tekstene, og Foucault sier: «The paradox of the shepherd (...) is the sacrifice of one for all and all for one» (2009:129).

ved det moderne demokratiet og friheten er disiplineringen, som Foucault advarer mot. Sjelen blir kroppens fengsel når normene og disiplinen styrer kroppen mot det normale. Men styring og frihet er heller ingen dikotomi, understreker Fitzsimons (2011), styring og frihet forutsetter hverandre og utfordrer hverandre.

Den effektive disiplineringen fokuserer på utnyttelse av *tiden*, og den strukturerte tiden gir muligheter for kontroll og overvåking. Foucault (1977) presenterer *panoptikon*, et sinnrikt byggverk som muliggjør å se uten å bli sett. Panoptikon er utledet fra det greske ordet «opticon» og «pan» som betyr altseende (Hultquist 2004: 629), og brukes om et redskap for disiplinering og styring, en automatisk makt som bygger på at blikket kan skaffe kunnskap om alt. Utøvelse av panoptisk makt er en kontinuerlig prosess som skaper usikkerhet, fordi du aldri vet om du blir sett eller ikke.

Men panoptikonet er ikke bare en arkitektonisk og romlig figur, den er også en maskin for observasjon og kunnskapsdannelse. Det er på en og samme tid snakk om en oppsikt som skal observere og overvåke, og en innsikt som skal gi materiale for vitenskapelig analyse. Hovedformen er eksaminasjon (...) Panoptikonet gjør mennesket til objekt for makt og kunnskap. Objektivisering er nettopp fundamentet for kunnskapsdannelse innenfor denne formen for maktutøvelse (Hultquist 2004: 629-630).

Livsmaktens grep disiplinerer og kan få den enkelte til å yte mer. Mulighetene for overvåking, observasjon og registrering er nærmest ubegrensede i vår tid, og hele befolkningsgrupper, for eksempel arbeidstakere i en bedrift, styres i stadig større grad gjennom overvåking. Arbeidstakere blir gjerne sine egne inspektører, og bruker mye tid på selvrapportering, evaluering og måling som peker mot passende endepunkt.

Governmentality handler om *subjektivitet og selvforvaltning*, om hvordan individet overvåkes og normaliseres av både seg selv og andre. Vi styres av målene, normene og oss selv. Normene er internalisert og tanken på at vi blir observert, kan sammen med redselen for å skille oss ut være nok til at vi følger normene. Og hva skjer med de som ikke følger normene? Normenes makt har også en kroppslig side, og vi styres i den endeløse kampen for å være normale. Men det er alltid noen som faller utenfor. Hva med retten til å være annerledes? Normaliseringsmakten er en snikende form for sosial kontroll. Governmentality handler om tre ting: i) at sikkerhetsapparat benyttes for å sikre befolkningen helse, sunnhet og lykke, ii) å styre ved å disponere individets frie handlinger, og iii) at staten taktisk prøver å forme, stimulere, fremelske og legge til rette (Dean & Villadsen 2006: 14). Liberalismens utvikling av kunnskap, styring og selvforvaltning er grunnlag for governmentality: en usynlig, snikende og disiplinerende makt som begrenser våre muligheter til å skape oss selv som subjekt. Ettersom nyliberalismen i stor grad preger dagens helsediskurser, skal vi se nærmere

på den historiske bakgrunnen slik Foucault fremstiller dette i forelesningsrekken «The birth of biopolitics».

### **Liberalisme og biopolitikk**

Foucault fokuserer spesielt på liberalismen som utvikler seg i Tyskland etter første verdenskrig, og en annen variant som har preget det amerikanske samfunnet etter frigjøringskrigen. Den liberale styringen består i stor grad av prosedyrer, med vekt på økende frihet og samtidig kontroll. «That is to say, control is no longer just the necessary counterweight to freedom, as in the case of panopticon: it becomes its mainspring» (Foucault 2001: 66-67). Liberalismen er en moderne styringsrasjonalitet med avgjørende rolle i velferdsstatens genealogi. Det er ikke mulig å ha full oversikt, og derfor må samfunnets egne mekanismer stimuleres gjennom liberalismen eller «den usynlige hånd» (Foucault og Neumann 2012: 17). Tanken er at samfunnet er selvregulerende, men at det samtidig må skapes og sikres. «Styring er riktig ordning av tingene» sier Foucault (ibid: 57).

Foucault viser forbindelsene mellom styring og vitenskapelige (eller kvasi-vitenskapelige) former for kunnskap. De siste tiårene har offentlig sektor vært preget av målstyring og management-tenkning. Utgangspunktet blir ikke nødvendigvis hva som er viktig kunnskap, men måling av det som er lettest å måle (Hammer 2008).<sup>29</sup> Målingene blir gjerne presentert som sannheter med klare konklusjoner, uten at alle usikkerhetene og vurderingene kommer frem. I neste runde blir sannhetene grunnlag for nye normer, som påvirker fellesskapets oppfatning. Videre blir det viktig for liberalismen å identifisere hva som kan styres og hva som unnslipper styringen, og må fremmes og stimuleres på andre måter. Liberalismen bygger på en sterk tro på markedet som regulator og sannhetsregime, noe som fører til stadig nye krav om evalueringer (Hammer 2008). Slik skal vi alle få «sannhetens øyeblikk». Men journalføring, statistikk og testing tar sjelden hensyn til posisjon og kontekst, og fører dessuten til at makten anonymiseres, samtidig som den enkelte tar på seg ansvaret selv. Foucault (2010) knytter skifte av et regime dominert av suverenitet til et regime av governmentalityteknikker, til fødselen av den politiske økonomi.

### **Sikkerhet og risiko**

Vestlige samfunn blir mer og mer opptatt av rettigheter og risiko, og prøver å finne måter å organisere realiteten så den blir mulig å kalkulere og styre. På 1800-tallet oppstår sosial forsikring som teknologi (Dean 2006). Arbeidsulykker, sykdom og uførhet blir mulig å

<sup>29</sup> Jfr også Galilei (1564-1642) som hevdet at man kan måle alt som er målbart og gjøre målbart det som enda ikke er det (Solerød 2008).

transformere og tallfeste, og byrdene kan fordeles gjennom et fellesskap av forsikringstakere.

Mik-Meyer og Villadsen (2007: 29) refererer til Ewalds og Donzelots analyser av forsikringsteknologier:

Her viser de hvordan forsikring som styringsteknologi var et avgjørende element i dannelsen af den tidlige velfærdsstat i kraft af den (nye) måde teknologien synliggjorde objekter på og hermed tillod en ny form for styring af populasjonen og af staten (...) ved at producere «risiki» hvis kompensationspris kunne kalkuleres matematisk-objektivt, ble forsikringsteknologien afgørende for dannelsen af den velfærdsstatlige styringsrationalitet.

Staten formet seg som et *forsikringsselskap*, som vil fordele byrdene på et felleskap av borgere, ut ifra en matematisk modell for fordeling og kompensasjon basert på risikovurdering. Foucault (2009) er opptatt av nettverket mellom populasjonen, territoriet og rikdommen, at «the transition in the eighteenth century from a regime dominated by structures of sovereignty to a regime dominated by techniques of government revolves around population, and consequently around the birth of political economy» (ibid: 108). Økonomi har fått stadig større betydning i vårt velferdssamfunn. Hammer beskriver hvordan vi skaper systemer og praksiser for å gjøre verden mer forutsigbar gjennom risikoteknologier:

Statistikkrelatert arbeid med å etablere målbare kategorier og avanserte måleinstrumenter, kan ses som ledd i prosesser som åpner samfunnet for styring, innenfor en form som kobler panoptikoneffekten til reguleringen av befolkningen som helhet. For; statistikken gjør det ikke bare mulig å operere med tydelige kategorier, binde ting sammen, angi sannsynlighet etc. Den gjør også personer, handlinger og deres effekter styrbare, ved at de nummereres, tas inn i ordskipet som aggregerte størrelser – og slik blottlegges for evalueringer og tiltak innenfor tallenes logikk. (Hammer 2008: 86)

Vi finner stadig nye trusler som kan kontrolleres gjennom instrumentell rasjonalitet, og Vågen og Grimen (2008) peker på at det er en dyp sammenheng mellom metaforene som ligger bak risikokultur og governmentality. Jo mer risiko, jo mer investeres i selvstyring. Disiplineringen bringes dermed videre, knyttet til «at vi kontinuerlig velger på nytt og på nytt innenfor et bevegelig marked» sier Hammer (2008: 93). Poenget innenfor governmentality er styring fra distanse, basert på den enkeltes valg og ansvarliggjøring. Liberalismen er en sofistikert styringskunst, hvor styringsgrepet er å påvirke den enkelte på en slik måte at vi tror vi er fri når vi egentlig blir styrt. Villadsen (2006: 18) sier:

Generelt kan man læse meget af Foucaults arbejde som beskrivelser af, hvordan der sideløbende med dannelsen af liberale retsstat i det 17. og 18. århundrede opstår en række disciplinære, administrative og omsorgsmæssige praksisser, som virker gjennom nærgående bearbejdning af individer – af deres forhold til sig selv, deres fysiske kapaciteter og deres livsprocesser. Den *disciplinære magt* er et af de centrale elementer i denne process. Foucault sætter den disciplinære magt i modsetning til den feudale, enevældige magt. (...) Den moderne disciplinære magt utøves derimod over tiden, kroppen og arbejdet gennem overvågning, afretning og nyttiggørelse. Målet er at installere styringens mål i individernes selvledelse.

Å styre en befolkning er komplisert, og risiko er en måte å ordne virkeligheten på så den blir mer kalkulerbar og styrbar. Statistikkens funksjon er å generalisere, bort fra det individuelle og konkrete, og over til mer oversikt. Samtidig virker statistikken den motsatte veien, fordi den *forteller hvem vi er i forhold til alle de andre*. Hammer (2008: 75) sier at «Innenfor velferdsstatens diskurser var denne dobbeltheten viktig, ettersom den gjorde det mulig å kombinere overordnet, langsiktig planlegging med direkte intervensjon mot de som brøt med den statistiske normaliteten». Foucault var opptatt av å studere brytningene og koplingene mellom disse to nivåene som kan betraktes som en slags mikro/makro-dynamikk i følge Hammer. Poenget er ikke om statistikk er bra eller dårlig, men hvordan bruken av statistikk inngår i diskursive strømminger, som bidrar til konstruksjon av virkeligheten på grunnlag av mange omskiftelige og tvetydige begrep, teknikker og praksiser. Statistikken blir en mekanisme i maktens funksjon, fordi tallene skaper koplinger mellom den enkelte og helheten. Klassifiseringene gjøres stadig mer generelle – og vi mister det singulære og unike. Virkningene av den liberalistiske styringen forsterkes gjennom *biopolitikken* som oppstod i siste halvdel av 18. århundret. Et viktig poeng for liberalismen er å styre mer gjennom å styre mindre, eller styring gjennom frisetting (Rose 1999, Hammer 2008), og typiske eksempler fra dagens praksis er ansvar for egen læring – og ansvar for egen helse.

Bruk av survey og statistikk er et utbredt politisk virkemiddel innenfor NPM. Survey ble opprinnelig innført som et verktøy for å styre befolkningen – for dannelse av ansvarlige borgere som styrer seg selv i forhold til gjeldende normer. Forholdet mellom den ene og de mange er det sentrale politiske problemet, i følge Foucault (2012: 87). Statistikkens funksjon er å generalisere, bort fra det individuelle og konkrete, og over til mer oversikt. Samtidig virker den motsatt vei, moderne styring handler om å øke sjansene for at bestemte subjekt oppstår. Styrings mål installeres i individet som oppfordres til selvledelse (Villadsen 2006). Den disiplinære makten utøves over tiden, kroppen og arbeidet. Medisinsk og biologisk kunnskap innsamlet på individnivå benyttes til å styre befolkningen. Biopolitikk har vært grunnlag for forskning og statistikk helt fra samfunnsvitenskapen ble etablert. For mitt prosjekt er dette interessant fordi fraværstatistikkene gir grunnlag for bekymring over høyt sykefravær i barnehagene og helseomsorgen. Statistikken forteller her hvem arbeidstakerne er på gruppenivå i forhold til andre virksomheter, uten at konteksten som for eksempel rammebetingelser blir nevnt.

### **Livets politikk og nye tankestiler**

Våre liv administreres hovedsakelig av grunnleggende spørsmål som fødsel og død, sunnhet, boligvilkår, miljø, arbeidsforhold og utdanning etc. Dette kan kalles en mykere disiplineringsmetode som bidrar til *danning av selvregulerende subjekt* (jfr Dobson 2012). Gjennom statistikk og overvåking er det muligheter for en omfattende kartlegging av menneskers liv, som grunnlag for biopolitikk med inngrep og kontrollordninger mot uønskede praksiser. Viten om borgerne blir utforsket og analysert langs to akser; den ene *totaliserende*, overgripende og kvantitativ rettet mot hele befolkningen - og den andre analytisk og individuell, rettet mot individet. Slik koples kunnskap til overvåking og kontroll i et komplekst samspill (Hammer 2008). Det interessante her er at det ikke bare dreier seg om styring ovenfra, men like mye om en makt som kommer nedenfra og opp. Biopolitikken er rettet mot befolkningen, og henger sammen med statistikkens kraft. Den moderne staten er totaliserende når den for eksempel deler befolkningen i overgripende kategorier som arbeidsløse, uføre og lignende.

Nichlas Rose foreslår at 1800 og 1900-tallets *livspolitikk* kan betraktes som sunnhetsspolitikk, men at livspolitikken i vårt århundre ser annerledes ut: «I stedet er den optaget af vores voksende evne til at kontrollere, administrere, forme, omforme og modulere selve menneskets livsevner (vitalkapasitet) som levende væsener. Det er, vil jeg tillade mig at påstå, en politik om livet selv» (Rose 2009: 28). Han skisserer fem «spor» med potensielle mutasjoner. Det første sporet er *molekylisering*, hvor tankestilen fokuserer på livet på et molekylært nivå, som kan identifiseres, isoleres, settes sammen og manipuleres på ulike måter. Det neste er *optimering*, med fokus på hva som er optimal tilstand for individet og fellesskapet, for eksempel ansvar for egen helse. Det tredje er *subjektifikasjon*, knyttet til det nye begrepet «biologisk borgerskap» og forventninger om hvordan man skal leve et sunt liv. Subjektene kan tolke mening ut ifra diskursiv praksis og dermed legges grunnlaget for hva som er akseptabel kunnskap. Fjerde sporet er *somatisk ekspertise* med genetiske rådgivere eller bioetisk ekspertise, som kan veilede og støtte individer og familier i etiske og medisinske dilemmaer. Det femte og siste sporet er *livsøkonomier*, om forholdet mellom sannhet og kapitalisering som er uløselig knyttet til biopolitikken. Det andre, tredje og det siste sporet er mest relevant her og konkretiseres senere i forhold til empiriske analyser. Ingen av disse mutasjonene er grunnleggende historiske brudd, men dagens sunnhetsspolitikk viser at en ny terskel er overskredet, i følge Rose.

Tankestiler er bestemte måter å tenke om selve livet på, hvor biomedisin visualiserer livet på et molekylært nivå. «Det kliniske blik er blevet supplert med, hvis ikke erstattet af, dette molekylære blik, som i sig selv er viklet ind i en 'molekylær' tænkestil i relation til selve

livet» sier Rose (2009: 38). Videre sier han at «Laboratoriet er blevet en slags fabrikk for skabelsen af nye former for molekylært liv, og ved at gøre det fabrikerer det en ny måde at forstå selve livet på» (op cit 39). Vi har gått inn i den 'biologiske kontrolls' tidsalder, som endrer både nåtiden og fremtiden. «De moderne medisinske teknologier søker ikke blot at kurere sygdomme, efter at de har manifesteret sig, men at kontrollere kroppens og sindets livsprocesser. De er, mener jeg, optimeringsteknologier» (ibid: 43). Bioteknologien endrer faktisk på hva det betyr å være menneske, fordi forestillinger om predisposisjon og risiko forsterkes, og alt er samtidig åpent for forbedringer gjennom teknologiske intervensjoner. Rose slår fast at vi beveger oss «fra normalitet til udforming efter ønske». Det er snart mulig å forbedre eller skifte ut alle kroppsdeler (ibid: 49). På dette grunnlaget kan det faktisk være aktuelt å «revurdere kritikken av den kartesianske dualisme», påpeker Rose (2009: 49). Han slår videre fast at sunnhet har blitt en av de viktigste etiske verdier i vårt samfunn:

Det er en etik, i hvilken maksimeringen av livsstil, potensialer, sundhet og livskvalitet næsten er blevet obligatorisk, og hvor negative vurderinger rettes mod dem, som ikke, hvad grunnen så end kan være, vil adoptere en aktiv, informeret, positiv og fornuftig relation til fremtiden (ibid: 54).

Med alle teknikker og muligheter, innebærer det nye sannhetsspillet at den enkelte kan velge hvem hun ønsker å være, og dermed får et større ansvar for egen sunnhet og helse. Det forventes av autonome individer at de forvalter seg selv på en riktig måte:

Hvis 'diciplin' individualiserer og normaliserer, og 'biopolitik' kollektiverer og socialiserer, beskæftiger 'etopolitik' sig med de selv-teknikker, ved hjælp av hvilke mennesker bør vurdere og handle i forhold til sig selv for at gøre sig selv bedre, end de er. (...) Denne biologiske etopolitik – politikken om, hvordan vi bør opføre os hensigtsmæssig i forhold til os selv og vores ansvar for fremtiden – skaber det miljø, i hvilket helt nye former for autoriteter er ved at tage form (ibid).

Videre beskriver Rose *etopolitikken* som en ny molekylær tankestil. «Ved etopolitik forstår jeg forsøg på at forme menneskers adfærd ved at handle i forhold til deres følelser, overbevisninger og værdier – kort sagt ved at handle etisk» (ibid: 56). Vår biologi er ikke lenger skjebne, og vi får et utvidet ansvar også for egen helse. Kartlegginger og statistikker presenteres som grunnlag for en ny bioøkonomi, som igjen skaper nye tankestiler og diskurser. Rose beskriver en helt ny politikk om selve livet, hvor «kroppsligheten er blevet en af de viktigste steder for etiske vurderinger og teknikker» (ibid: 319).

### **Historiske dialoger og diskurser**

Historien betraktes av Foucault som en åpen dialog med mange møter, fremkommet ved et dialogisk samspill mellom krefter og makt. Diskurser etablerer seg som en måte å snakke om

et fenomen i en kultur, og hele vår verdensforståelse er sosialt konstruert gjennom diskurser, som skaper forskjellige praksiser og sannheter (Nilsen 2012:147). Motstand gjør historien *dialogisk*, og historien kan forandres gjennom nye og pågående dialoger. I en dialogisk forståelse er tingene komplekse, sammensatte og avhengige av den konkrete situasjonen, og må derfor analyseres innenfor et situert perspektiv.

The idea of dialogue here incorporates both aspects of Foucault's account - the emphasis on the self as historically formed, and the concern with freedom, the capacity to resist prevailing forms – in the dynamic interplay between ourselves and our circumstances (Falzon 2010:233).

Analysene av de dialogiske sidene ved makt, kunnskap og dispositiver kan hjelpe oss til å forstå og se nye sammenhenger, i følge Foucault. «It is precisely because we exist 'in the world' in this way that we are open to influence by other forces. But our embodiment also makes it possible for us to act upon the world, to influence and transform these other forces in turn» (Falzon 1998: 39). Og videre: «To be an agent presupposes not an abstract will but rather the corporal power or capacity to act in various ways (...) And the interplay of these corporal forces can be understood in terms of dialogue» (ibid: 44). Selvet formes gjennom dynamiske samspill mellom individ og omgivelser:

Critical reflection no longer proceeds in the name of a higher rational self that provides ultimate grounds for forms of life, but calls attention to the limitedness, the finitude of forms of life, and in so doing facilitates the larger dialogue. Understood in these terms, *Foucault may be seen as contributing both to philosophy of dialogue and to the possibility of dialogue in practice* (ibid: 243, min utheving).

Christopher Falzon argumenterer for en dialogisk lesning av Foucault. Det samme gjør Charles Bingham (2002: 358), som også kritiserer den humanistiske forståelsen hvor språket fremstilles som et vindu. Han peker på at representerende dialoger er del av diskursive regimer hvor hensikten gjerne går ut over det å utveksle meninger. Innen modernistisk representasjon rangeres tingene over språket. Men ordene er heller ikke uskyldige:

Words do not serve as windows onto things, but are instead active participants in the world. Discourse works and acts. It contains contradictions and world-effects just as other material aspects of this world do, just as people do. (...) Within discourse, there are 'conflicts, triumphs, injuries, dominations and enslavements that lie behind (the) words, even when long use has chipped away their rough edges' (Foucault i Bingham 2002: 357).

Representasjonen skjuler makt og begjær. Bingham peker videre på forskjellen mellom representerende og genealogisk dialog, om fokuset rettes mot årsaker eller effekter. Begge deler er nødvendige, og kan sees i motsetning til den ideelle dialogen. Foucaults poeng er at dialogen også kan fungere undertrykkende og diskursivt. Bingham (ibid: 359)



refererer videre til Foucault angående representasjonens problem, og siterer:

...discourse, liberated from nature of its form from desire and power, is incapable of recognizing the will to truth which pervades I; and the will to truth, having imposed itself upon us for so long, is such that the truth it seeks to reveal cannot fail to mask it.

Viljen til sannhet fører oss lett på ville veier, fordi sannheten er bevegelig og like lett kan være det som skjules. Bingham advarer mot at representasjonen kan være del av et farlig diskursivt regime hvor dialogen utnyttes: «Dialogue is a dangerous benefit» (ibid: 357).

Foucaults diskursbegrep utforsker *tankesystemer* og nye måter å forstå samfunnet på:

En dannelse der nettverk som styrer regler, lingvistiske prinsipper, institusjonelle ordninger og legitimeringsformer, sosiopolitiske programmer er vevd sammen. En diskurs definerer ikke en historisk epoke; det vil si at den ikke opplyser det vi kan kalle «tidsånden». Kunnskapstyper, forskjellige vitenskaper og ulike sosiale disipliner deltar i diskurser. Av den grunn kan en regne med at forskjellige og til dels uavhengige diskurser analyseres innenfor den samme historiske perioden. Selv individer kan veksle sine posisjoner i forhold til forskjellige diskurser (Steinsholt 1994: 293).

En diskurs er en meningsytring, en utfoldelse eller utveksling av kulturuttrykk på bestemte områder over tid. Hvordan diskursene blir *kontrollert, sortert og fordelt* beskrives i Diskursenes Orden (1999a). Foucault peker på tre former for prosedyrer: i) utelukkelsesprosedyrerne, som deles inn i tre hovedgrupper: a) forbud, b) galskap versus fornuft, og c) sant eller falskt. Prosedyrene kan sette i gang maktspill, og er grunnlag for den sterke «viljen til sannhet» fra 1600-1700-tallet, som åpner for økonomiske praksiser med vekt på observasjoner, måling og kategorisering. Kontrollprinsippet fastsetter også diskursenes grense. Den neste prosedyreformen ii) er begivenhets- eller tilfældighetsdimensjonen som videre deles inn i a) kommentaren, blant annet om store fortellinger, begivenheten ved det nyes hjemkomst, og spillet om forskjeller, samt b) forfatterfunksjonen som begrenses av spill om identiteten og selvets form. Den siste dimensjonen her er c) disiplineringen som bestemmer betingelser, type teoretisk horisont, og påvirker hvem som blir hørt i ulike diskurssamfunn. Den tredje og siste av prosedyrene iii) er bestemmelsen som bestemmer betingelsene, og handler om at vi lever i et diskurssamfunn hvor spredning av ulike doktriner og dispositiver er fundamentet, for eksempel håndverkstradisjoner eller *techné*.

Diskursene forandres stadig, og vi deltar som oftest i mange diskurser parallelt. Diskursene skaper orden, og Foucault (1999a) viser oss hvordan noe vinner frem og dermed blir sant. Virkeligheten skapes og produseres på stadig nye måter, gjennom diskurser som gir nye forståelsesrammer. Diskursene regulerer hva som er riktig, naturlig og sunt. Diskursene bygger på epokens og kulturens sannheter og etablerer regler for eksklusjon, som for eksempel hvem som blir hørt i ulike fora. Enhver trend fremstår gjerne som så selvfølgelig at

det blir vanskelig å komme med motforestillinger. Det blir nye måter å skrive seg inn i en bestemt type teoretisk horisont, som det «sanne» i et diskursivt politisk regler (ibid: 21). All tenkning og handling foregår innenfor diskurser som bygger på mulighetsbetingelser. Nettopp det at vi eksisterer kroppslig i verden, åpner for handlinger og gjensidighet, for at vi påvirker og blir påvirket av andre. Det er i en slik sosial dialog at kulturen skapes og transformeres i stadig nye dialoger, og slik konstitueres historien. Foucault er handlingsorientert og undersøker historien om hvordan en rekke institusjoner, kulturer og fenomen har utviklet seg gjennom kroppslige møter, dialoger og samspill med åpne endepunkt.

### **Kategorier og diagnoser**

Vi trenger kategorier for å organisere inntrykket av andre mennesker: «There can be no access to the other without our actively organizing the other in terms of our categories» (Falzon 1998: 37). Metoder for å avgrense, dele inn, skille ut og kategorisere er samtidig grunnlag for diagnoser og skiftende diskurser om normalitet og avvik (Hultquist 2004). Diagnoser er ikke statiske, men stadig gjenstand for forhandlinger og endringer innenfor medisinen, og som Mik-Meyer sier: «I skandinaviske lande er diagnoser, som tidligere har vært almindelige, som fx kronisk trøthetssyndrom og fibromyalgi blevet udskiftet med diagnoser, som fx stress, depression og smerter i kroppen» (2010: 258). Videre sier hun at medisinere har et langt bredere diagnosebegrep enn saksbehandlere, som prøver å klistre diagnosen til klientens kropp. Når en person får en diagnose, kan hun lettere forklare omverden hva det dreier seg om, samtidig som diagnoser kan komme i konflikt med egen selvoppfatning og føre til en følelse av hjemløshet. «Når man ikke har et organ, som man kan spore smerter tilbake til, vil den medisinske diskurs ikke kunne producere en diagnose, og velfærtdiskursen har ikke plass til 'syke' personer, der ikke er rigtige 'patienter'» (ibid: 255). I vårt samfunn utløser diagnoser nødvendige hjelpetiltak, og forklarer omverdenen hva som er problemet. Faren er at diagnosen samtidig har makt over kroppen og identiteten. Definisjonen som syk person er en sosial prosess, som kan føre til endret selvoppfatning, når individet innfanges og selv blir engasjert i kategoriseringen (ibid). Dette perspektivet illustrerer det problematiske med å betrakte identiteten som en fast kjerne, som for eksempel Taylor (1992) gjør. Fossland og Grimen (2001: 61) peker i sin omfattende analyse av Taylors forfatterskap på det teleologiske i hans handlingsbegrep. Videre kritiserer Fossland og Grimen hvordan Taylors posisjoner «kan betraktes som nok et forsøk på å forme humanvitenskapene i tråd med 1700-tallets kunnskapsteori» (ibid: 61).

Foucault er skeptisk til moderne humanistisk form for metafysikk som bygger på et grunnleggende subjekt med en fast kjerne og et sant selv. Identiteten og selvet må isteden forstås som en sosial prosess, som er under konstant forandring og forhandling. Foucault (1988) kaller de diskurser og praksiser som individet bruker mot seg selv i konstruksjon av subjektet for *styringsteknologier*. Det kan for eksempel dreie seg om selvbylde som sprek og aktiv. Foucault var opptatt av at politiske og religiøse doktriner er dobbelt undertrykkende, fordi de både underkaster alle individene og samtidig utskiller noen. Gjennom ulike makt- og kunnskapsregimer blir individer og grupper definert som unormale, fordi det alltid vil være noen som faller utenfor definisjonen normal (Falzon 1998). Mik-Meyer (2010) tar utgangspunkt i dominerende nyliberale og positive verdier som «ansvar, individualitet og frihed», og viser hvordan maktforhold virker inn i diagnostiserings-prosessene. Makten handler om å strukturere andres mulighetsfelt gjennom å lede andres ledelse av seg selv. Vi skaper oss selv med mer eller mindre styring utenfra, og governmentalityperspektivet synliggjør hvordan kroppene innskrives for subjektskaping.

Sannhetsproduksjon og maktutøvelse er gjensidig betinget, sier Villadsen (2010: 11). For Foucault var maktspørsmålet egentlig underordnet *sannhetsproblematikken*, i følge Neumann og Sending (2003). Paul Veyne (2010: 33) viser til Foucault, som sier at: «Truth is of this world; it is produced here as a result of multiple constraints. And it possesses regular effects of power. Every society has its own regime of truth, its own general policy of truth». Foucault var opptatt av hvordan vilkårene for sannhet og normer har endret seg; «The scientific 'game of truth' depends upon a disposif which is composed of rules, traditions, teachings, special buildings, institutions, power etc» (Veyne 2010: 87). Sannhetsproblematikken er viktig når det gjelder kategorisering av arbeidstakerne, og vi skal se hvordan sannhetsspillene har utviklet seg historisk.

## **Parrhesia**

Høsten 1983 holdt Foucault seks forelesninger om hvordan forholdet til sannhet utvikler seg i perioden fra ca 500 f.Kr til 2-300 e.Kr.<sup>30</sup> Det dreier seg om *parrhesia* eller fryktløs tale:

The one who uses parrhesia, the parrhesiastes, is someone who says everything he has in mind: he does not hide anything, but opens his heart and mind completely to other people through his discourse». (...) The word 'parrhesia' then, refers to a type of relationship between the speaker and what he says. For in parrhesia, the speaker makes it manifestly clear and obvious that what he says is his own opinion. (Foucault 2001: 1).

---

<sup>30</sup> Forelesningene på Berkeley, University of California er transkribert fra tape, og supplert med notater av Joseph Pearson i 1985, som selv var til stede.

Mest karakteristisk for *parrhesia* er åpenhet, en *parrhesiastes* skjuler intet, og han tror selv at dette er sannheten. Analysen av den gresk-romerske epoken er grunnlag for en ny forståelse av hvordan selvet har utviklet seg i Vesten og den store betydningen sannheten har fått i vår kultur. Foucaults poeng er ikke å undersøke sannheten, men sannhetsfortelleren:

The point of departure. My intention was not to deal with the problem of truth, but with the problem of truth-teller or truth-telling as an activity. By this I mean that, for me, it was not a question of analyzing the internal or external criteria that would enable the Greeks and Romans, or anyone else, to recognize whether a statement or proposition is true or not. At issue for me was rather the attempt to consider truth-telling as a specific activity, or as a role (ibid: 73).

Problematisering som metode kan, i følge Foucault, gi svar på konkrete og spesielle situasjoner. Hensikten i dette tilfelle er å analysere hvordan *parrhesiastes* rolle problematiseres i gresk filosofi:

These four questions about truth-telling as an activity - who is able to tell the truth, about what, with what consequences, and with what relations to power - seem to have emerged as philosophical problems towards the end of the Fifth century around Socrates, especially through his confrontations with the Sophists about politics, rherotics, and etichs (...) this problematization of truth has two sides, two major aspects. One side is concerned with insuring that the process of reasoning is correct in determining whether a statement is true. And the other side is concerned with the question: what is the importance for the individual and for the society of telling the truth, of knowing the truth, of having people who tell the truth, as well as knowing and recognize them (ibid).

Poenget er å se på hvorfor og hvordan spesielle fenomen eller prosesser blir et problem. «Det avgjørende ligger ikke i sannhetens gyldighet, men i dens produksjonsmåte, dens teknologi» sier Schaanning (2002: 297). Foucault redegjør videre for noen grunnleggende kriterier for *parrhesia* og for det *parrhesiske* spillet, samt forståelsen og anvendelsen av begrepet slik det endret seg i denne perioden, og hvordan *parrhesia* skiller seg fra bekjennelsespraksiser og jakten på evidensbaserte sannheter i vår tid.

### **Fare, kritikk og plikt**

I *parrhesia* er det å fortelle sannheten for det første i) alltid forbundet med fare, en *parrhesiastes* tar en risiko, fordi han har en underlegen posisjon. Det er ikke nok å fortelle sannheten, slik for eksempel en lærer kan gjøre til sine elever. *Parrhesia* handler om å fortelle noe som kan skade et vennskap, hvor vedkommende utsetter seg for sinne ved å fortelle sannheten fordi den andre blir sint eller skuffet, og sannhetsfortelleren kan miste sin popularitet. Den som aksepterer det *parrhiastiske* spillet, får et spesielt forhold til seg selv, og risikerer døden ved å fortelle sannheten, istedenfor «the security of a life where truth goes unspoken» (Foucault 2001: 3). Det neste kriteriet ii) er kritikk. *Parrhesia* er et spill mellom den som forteller sannheten og samtalepartneren, som ofte er i en maktposisjon og kan straffe.

*Parrhesia* kommer som sagt nedenfra, det handler alltid om et asymmetrisk forhold. Foucault gir noen eksempler på hvordan denne kritikken kan ta form: «This is what you do and this is what you think; but this is what you should not do and should not think (...) This is the way you behave, but that is the way you ought to behave» (ibid: 4). En *parrhesiastes* kjenner sin genealogi, sin status. Vanligvis er det en fri mann med status som en av de beste blant borgerne med spesielle moralske, sosiale og personlige kvaliteter. Det skilles mellom demokratisk *parrhesia* (institusjonell) og monarkisk *parrhesia* (gode råd til kongen). Det siste kriteriet iii) er at å fortelle *parrhesia* blir betraktet som en plikt, en borger i det atenske bysamfunnet har moralsk plikt til å opptre til beste for demokratiet og for sin hersker.

More precisely, parrhesia is a verbal activity where the speaker expresses his personal relationship to truth, and risks his life because he recognizes truth-telling as a duty to improve or help other people (as well as himself). In parrhesia the speaker uses his freedom and chooses frankness instead of persuasion, truth instead of falsehood and silence. The risk of death instead of life and security, criticism instead of flattery, and moral duty instead of self-interest and moral apathy (ibid: 5).

*Parrhesia* er altså en verbal aktivitet om å fortelle sannheten, hvor taleren har et spesielt forhold til livet gjennom fare, til seg selv eller andre gjennom kritikk, samt til moral og lov gjennom balanse mellom frihet og plikt. Vanligvis er *parrhesia* positivt, i tillegg til å fortelle sannheten, betyr det å vurdere om det er riktig og klokt å fortelle sannheten. Det er dessuten alltid samsvar mellom tro og sannhet, en *parrhesiastes* forteller alltid det han tror er sant.

Foucault sier videre at det kunne vært interessant å sammenligne *parrhesia* med den kartesianske vekten på bevis, som bygger på at sammenhengen mellom tro og sannhet oppnås gjennom bevis eller «a (certain) evidential experience. (...) It appears that parrhesia, in his Greek sense, can no longer occur in our modern epistemological framework» (ibid: 2). Foucault sier han ikke har funnet noen tekster fra den antikke greske kulturen, hvor *parrhesiastes* var i tvil om sin egen sannhet. *Parresias* kontrakt betyr å gi *parrhesia*, en garanti om at den som forteller sannheten ikke blir straffet. Spørsmålet om evidens blir fremmed og uaktuelt her hvor motet er det sterke beviset, fordi han sier ting som er farlig og dermed risikerer døden.

### **Med retorisk, politisk og filosofisk perspektiv**

Foucault analyserer utviklingen fra tre perspektiver; retorisk, politisk og filosofisk. Det retoriske perspektivet er problematisk i forhold til både *parrhesia* og dialog: «The continuous long speech is a rethorical or sophistical device, whereas the dialogue through questions and answers is typical of parrhesia; i.e dialogue is a major technique for playing the parrhesiastic game» (ibid: 5). I denne sammenhengen er motsetningen mellom dialog og retorisk monolog

åpenbar. Det finnes dessuten en dårlig form for *parrhesia*; den negative og tankeløse formen *athurostomia*, «one who has a mouth without a door.» Dette er en nedsettende form som ligner mer på skravling eller baksnakking, versus en positiv og reflektert form som bygger på *mathesis* (klokskap) og kan skille mellom når man bør snakke og når man tier (ibid: 25).

*Parrhesia* var et grunnleggende trekk ved det atenske demokrati (ibid: 6):

We can say quite generally that parrhesia was a guideline, as well as an ethical and personal attitude characteristic of the good citizen. Athenian democracy was defined very explicitly as a constitution (*politeia*) in which people enjoyed *demokratia*, *isegoria* (the equal right of speech), *isonomia* (the equal participation of citizens in the exercise of power), and *parrhesia*. *Parrhesia* which is a requisite for public speech, takes place between citizens as individuals, and also between citizens construed as an assembly. Moreover, the *agora* is the place where *parrhesia* appears (ibid).

*Parrhesia* er imidlertid en rettighet som ikke alle hadde rett til å bruke i antikken. På denne tiden var det tre kategorier av borgere: i) atenske borgere som er uten makt og rikdom, og ofte hater alle som står over dem, ii) gode atenere som kan utøve makt fordi de er kloke, men som likevel tier, og iii) berømte menn som er mektige og bruker sin diskurs for å delta i det offentlige politiske livet for byens og borgernes beste. Poenget er at samfunnet trenger folk med posisjon, mot og moral. Foucault beskriver utviklingen av gode borgere i Aten, en politisk *parrhesia* og samtidig endringen til en monarkisk styreform:

In the monarchic constitution of the state, it is the advisor's duty to use *parrhesia* to help the king with his decisions, and to prevent him from abusing his power. *Parrhesia* is useful both for the king and for the people under rule. The sovereign himself is not a *parrhesiastes*, but a touchstone of a good ruler is his ability to play the *parrhesiastic* game. Thus, a good king accepts everything that a *parrhesiastes* tells him, even if it turns out to be unpleasant for him to hear criticism of his decisions. A sovereign shows himself to be a tyrant if he disregards his honest advisors, or punishes them for what they have said. The portrayal of sovereign by most Greek historians takes into account the way he behaves towards his advisors – as if such behavior were an index of his ability to hear *parrhesiastes* (ibid).

Den gode herskerens mot og vilje til å lytte, også til kritikk, er avgjørende. Tyrannen derimot, eller en dårlig leder, straffer sine ærlige kritikere. Tenkningen underbygger at mennesker med mot og moral trengs i viktige posisjoner. Dette er farlig for dem, mens manglende eller dårlig *parrhesia* er farlig for samfunnet og lederen i et større perspektiv.

Sokrates demonstrerer det *parrhesiatiske* spillet, hvor omsorgen for selvet blir sentralt, og hvordan politisk *parrhesia* med vekt på det legale, må være i samsvar med etisk *parrhesia*, som involverer talen, sannheten og livet. Foucault viser videre hvordan sannhetsspillene dreier bort fra det legale, og over mot *logos* og *bios*. Problemet blir enda mer tydelig med kynikerne, hvor «Cynic philosopher is regarded as the only one capable of assuming the role of the *parrhesiastes*, (...) and he must adopt a permanent and critical role towards any kind of

political institution, and towards any kind of *nomos*» (ibid: 43). Den kyniske *parrhesia* har form av: i) kritisk preken, ii) skandaløs oppførsel, eller iii) provokativ dialog, som her illustreres med Diogenes og hans møte med Alexander den Store.<sup>31</sup> Foucault understreker forskjellen mellom denne formen for dialog og Sokrates dialogform: «Here the game reaches a point where Alexander does not become conscious of his lack of knowledge, as in Socrates dialogue» (ibid: 56). Sokrates *parrhesia* er en intrikat sti mot en ny sannhet, et nytt erkjennelsesnivå, mens den kyniske dialogen er en kamp om politisk makt eller sannhetens makt. Diogenes hensikt er imidlertid ikke å bringe samtalepartneren til en ny erkjennelse eller sannhet, «it is to lead the interlocutor to internalize the parrhesiastic struggle – to fight within himself against his faults, and to be with himself in the same way that Diogenes was with him» (ibid). Kynismen vektlegger mer kamp enn moral.

Senere i den gresk-romerske epoken er *parrhesiske* aktiviteter fortsatt knyttet til en politisk rolle, men samtidig; for det første «also endeavored to elaborate the nature of the relationship between truth and one's style of life, or truth and ethics and aesthetics of the self» (ibid: 44). For det andre er ikke hensikten med *parrhesia* å overtale den andre, men «to convince him that he must take care of himself and of others; and this means that he must change his life» (ibid). Dette momentet innebærer å jobbe med de komplekse forbindelsene mellom selvet og sannheten. Her dreier det seg om gransking av samvittigheten, og en dreining av *parrhesia* fra politisk til personlig fokus. Stefano Franchi (2004) foreslår at 'fearless speech' kan betraktes som en bro mellom antikken, moderne og pre-moderne tid, en forbindelse mellom governmentality og politisk teknologi. I sin siste bok «The care of the self» analyserer Foucault nettopp selvomsorgen:

It is true that Foucault tries to establish a common ground between the ethical project of the care of the self, and the social and political dimension of subject domination in the notion of governmentality. Both sets of techniques and practices can be seen as different elements of a more general framework: the western attempt to develop procedures to govern behavior (one's own and the others' (Franchi 2004: 3).

En utfordring som også problematiseres i antikken, er hvordan vi kan skille en sann *parrhesiastes* fra en som smigrer, en som bare snur kappa etter vinden. En ekte *parrhesiastes* er en venn som viser kontinuitet og stabilitet, og det blir viktig for din selverkjennelse å få ham til å fortelle sannheten om deg uansett, understreker Foucault (2001: 59).

---

<sup>31</sup> Kynikerne tar utgangspunkt i Sokrates, og Diogenes var en av hans elever. Sokrates var imidlertid opptatt av menneskenes problemer, kunnskaper og moral, mens kynismen bygger på en oppfatning om at egen vinning er intensjonen bak alle menneskelige handlinger ([www.SNL.no](http://www.SNL.no) og [www.Wikipedia.no](http://www.Wikipedia.no). Lastet ned 20.01.2013).



## Selvteknologier

Endringene av teknikker i det *parrhesiske* spillet understreker en viktig overgang fra det antikke greske; om å være modig nok til å fortelle sannheten om andre, til den kristne praksisen om å fortelle sannheten om seg selv. Det siste innebærer at teknologiene objektiviserer ved hjelp av kunnskapsproduserende granskning og praktisk styring:

Med begrebet selvteknologier får vi mulighet for at studere de instrumenter og procedurer, individer kan anvende til at forme sig selv med. Selvteknologier 'tillader individer, ved egen hjelp eller med hjelp av andre, at utføre en bestemt række operationer på deres egne kroppe og sjæle, tanker, adfærd og eksistensmåde, for at transformere sig selv med henblik på at opnå en bestemt tilstand af lykke, renhed, perfektion eller udødelighed» sier Mik-Meyer og Villadsen (2007:30).

Teknologier er ikke nøytrale, men fremstiller verden på bestemte måter. Brinkmann (2010: 82) peker også på hvordan forventninger om selvkontroll øker. Friheten er subjektets største utfordring, fordi vi samtidig må prestere – og skammen om vi ikke klarer det. Presset på å lykkes øker, og Brinkmann advarer om at manglende sikkerhetsnett kan gjøre sykerollen til en vei ut av en vanskelig situasjon.

Positiv psykologi som har vært i fremmarsj de siste årene, handler om å kartlegge positive krefter i mennesket, og se hvordan de virker inn på liv og helse (Seligman 2007). Målet er at vi skal styre oss selv mot lykken, gjerne knyttet til målbare faktorer. Svenaeus sier at: «modern philosophical theories about the good life (or 'happiness,' as it is more often termed) are as a rule far more individualistic in nature» (2003: 423). Men lykke er et dypere og filosofisk begrep, som har blitt betraktet som en av de største verdiene siden antikken, noe som kanskje bedre kan illustreres med betydningen av en «meningsfull jobb» og «møtet med barna», som fremheves av deltakerne i forprosjektet (Moe og Søbstad 2009, Moe 2010) og annen forskning (for eksempel Lundestad 2012). Platon knytter lykke til harmoni i sjelen basert på rettferdighet (Svendsen 2010). Steinsholt (2012b) trekker også frem melankoli som grunnlag for det unike og skapende mennesket. Det er kanskje nødvendig med noen mørke og melankolske erfaringer for å erfare lykke. Livets motsetninger får det enkelte fenomen til å tre tydeligere frem.

Det *parrhesiske* spillet krever *askêsis*. Begrepet askese stammer fra antikken, men har fått et annet innhold innenfor kristendommen hvor askesen foregår avskåret fra verden forøvrig. Det greske *askêsis* har derimot en bredere betydning, og omfatter enhver form for praktisk trening. Foucault sier: «For example, it was commonplace to say that any kind of art or technique had to be learned by *mathesis* and *askesis* – by theoretical knowledge and practical training» (2001: 61). Sannheten finnes gjennom *parrhesisk* diskurs, som også inkluderer selvgranskning. Poenget er at forholdet til sannhet handler om prinsipper, samsvar,



selvets kunst og om å ta et skritt tilbake for å vurdere seg selv. Foucault forteller om Seneca som hver kveld gransker og kritiserer seg selv, hans bekjennelser handler imidlertid ikke om synder, men om hva han kunne gjort bedre, for eksempel: «In the future, consider not only the truth of what you say, but also whether the man to whom you speak can endure the truth» (ibid: 64). Seneca gransker sine vurderinger og handlinger, og stiller en selvdiagnose. *Tranquilitas* handler om stabilitet og selvstyring, om glede ved å føle «this self-sovereignty or self-possession of the self» (ibid), som i antikken knyttes til navigasjon og medisin, og som alltid inkluderer skjønn og dømmekraft:

The reason why the pilot's *techne* of navigation is similar to the physician's *techne* of medicine is that in both cases, the necessary theoretical knowledge required also demands practical training in order to be useful. Furthermore, in order to put these techniques at work, one has to take into account not only the general rules and principles of art, but also particular data which are always specific to a given situation. One must take into account the particular circumstances, and also what the Greeks called the 'kairos' or the critical moment. The concept of kairos – the defensive or crucial moment or opportunity – has always had a significant role in Greek thought for epistemological, moral and technical reasons. What is of interest here is that since Philodemus is now associating *parrhesia* with the piloting and medicine, it is also being regarded as a technique which deals with the individual cases, specific situations, and the choice of kairos or decisive moment. Utilizing our modern vocabulary, we can say that navigation, medicine, and the practice of *parrhesia* are all 'clinical techniques' (ibid: 47).

”Kravet om profesjonsstatus forutsetter både en standardiserbar og overførbar kunnskap og en ubestemthet i kunnskapsanvendelsen” (Grimen og Molander 2010: 179). Evnen til å gjøre det rette i riktig øyeblikk, kan i en slik fortolkning betraktes på et dialogisk grunnlag: «Skipperen er avhengig av flere for å bringe en skute trygt til land. (...) I utøvelse av kairos er (f.eks) lærere avhengige av elevens oppriktige og frimodige tilbakemeldinger» sier Raaen (2005: 13), og fremhever videre praksisfellesskapet (jfr Lave og Wenger) som mulighet for å utøve *kairos* og fremme *parrhesia*. «En viktig oppgave for en *parresiastes* er å vise den uvitende at vedkommende er uvitende om sin uvitenhet» (ibid: 14). Poenget er å finne balanse gjennom praksis, finne samsvar mellom tanke og handling, en harmonisering gjennom *omsorg for selvet*. I de klassiske tekstene anbefales det at man stopper opp og kritisk gransker seg selv for å bygge sinnsro og selvbeherskelse, tekstene bygger på en forståelse av at det riktige varierer fra person til person. Grunnlaget for *parrhesia* er å gjøre det rette, og være mindre opptatt av egen vinning.

### **Omsorg for selvet**

Selvforholdsteknologier handler om hvordan selvet konstitueres som subjekt (Schaanning 2000). Vi er ikke suverene subjekt som disponerer vår tale fritt, men blir alltid påvirket av

historien, diskursene og tidligere erfaringer. Selvets hjelpemiddel for å ta vare på seg selv er tanken, og bearbeide erfaringene på ulike måter. Foucault identifiserer fire epoker fra Platon (427-347 f.Kr) og frem til fødselen av det moderne selvet (Dobson: 2012). I antikken var *omsorg for selvet* sentralt, mens i neste epoke (gresk-romansk tid 1-200 e.Kr) var *overvåking av selvet* og samvittigheten vektlagt. Etter ca 400 år blir kristendommen mer sentral, med krav om å *visе frem selvet og samtidig glemme sin egen vilje*, og i vår tid er *bekjennelser* blitt en mer og mer vanlig praksis. Den pastorale makten som bygger på bekjennelser oppstod i kristne sekter, og knyttes til metaforen: «Hyrden og flokken». Det er imidlertid forskjell på vår bekjennelse og *ars erotica* i antikken. Foucault (1999b: 69) beskriver dagens praksis:

Bekjennelsen har spredt sine virkninger langt utover: til rettsvesenet, medisinen, pedagogikken, familieforholdene, kjærlighetsrelasjonene, til de mest dagligdage forhold og til de mest høytidelige ritualer. Man bekjenner sine forbrytelser, man bekjenner sine synder, man bekjenner sine tanker og begjær, man bekjenner sin fortid og sine drømmer, man bekjenner sin barndom. Man bekjenner sine sykdommer og sine ulykker. Med mest mulig nøyaktighet bestreber man seg på å si det som er vanskeligst å si. Man bekjenner offentlig og privat, til sine foreldre, til sine lærere, til sin lege, til dem man elsker.

Mennesker blir objekt for sin egen styring gjennom denne måten å jobbe med selvet. Nye samtaleteknologier brukes for å lede medarbeidere, pasienter og ledere. De produserer selv utsagn som grunnlag for prioriteringer, og som de senere kan holdes fast på. Slik kan alle bli styrt etter selvprodusert kunnskap. Teknologien virker i begge ender. Karlsen og Villadsen (2008) peker på hvordan *dialogen* er i ferd med å bli en ny ledelsesteknologi og løsning på ulike problemer. I arbeidslivet blir selvstyreprosessen stimulert av medarbeidersamtaler og utviklingsmål i dialog med leder. Mik-Meyer og Villadsen (2007) viser til studier om hvordan moderne medarbeidere blir påvirket gjennom selvt Teknologi til å reflektere over seg selv i relasjon til organisasjonen. Medarbeiderundersøkelser gjennomføres anonymt og skal blant annet bidra til lederens selvinnsikt. Det er økende krav og forventninger om at ledere og andre profesjonelle behandlere skal lytte mer. Ledelse blir samtidig mer og mer gjennomprofesjonalisert, standardisert og systematisert.

### **Styring eller danning**

En forutsetning for at samfunnet skal fungere er at individene fyller en samfunnsmessig funksjon. Samfunnet må derfor skape individer som tjener samfunnet. «Moderne, liberal magtudøvelse er en skabende magt, der søker at fremelske, opdyrke og stimulere bestemte evner hos borgerne», sier Mik-Meyer og Villadsen (2007: 17). Individet er grunnleggende fritt og ansvarlig, men må opplæres og dannes, som Dean (2006) så treffende kommenterer. Nedbygging av den offisielle makten er et mål for liberalismen, og dermed åpnes det for

individuelle og indirekte maktteknikker, noe som også gir stort spillerom for enkelte. Foucault viser hvordan subjekter skapes gjennom objektivering og medikalisering, samt biomaktens virkning på befolkning og kropper. Foucault mente at styringsteknikkene er det eneste som står på spill i den liberalistiske staten, og at spenningene løses ved governmentality – som danning av selvregulerende individer som styrer seg selv etter gjeldende normer og regler.

Balanse mellom medborgerskap og politisk fellesskap er utfordrende i velferds-samfunnet, som både skal sikre den enkeltes ukrenkelige autonomi, og samtidig ha omsorg for hans selvutvikling. Den pastorale maktformen retter seg mot individets sjel og gjør samtidig mottakeren til autoritet for bestemmelsen over den enkeltes lidelse (Mik-Meyer og Villadsen 2007). Vi ser en fusjon av to forskjellige modeller for medborgerskap: utøvelsen av pastoral omsorgsledelse kombinert med borgeren som rettighetssubjekt (Dean og Villadsen 2006). Pastoralmakten forbinder sannhet og makt på en bestemt måte, og praktiseres av ulike menneskebehandlerende autoriteter som psykologer, terapeuter – og til dels ledere. I et kritisk perspektiv kan også medarbeidersamtaler forstås som invitasjon til bekjennelser. På individnivå handler styring og danning om selvstyring, om å bli våre egne entreprenører.

De siste årene har offentlig sektor gått fra å være en velferdsstat, til å bli et velferdssamfunn med offentlige og private servicebedrifter. Rundt 1980 dukker begrepet velferdssamfunnet opp og gir signaler om en annen velferdsmodell, basert på markedsgoder i stedet for velferdsgoder (Pettersen 2001). Likefordelingsprinsippet erstattes nå av prinsipper om brukernes frie valg og den enkeltes betalingsevne vektlegges i større grad i motsetning til kollektive goder. Det offentlige er på god vei inn i rollen som serviceproduserende bedrift, noe som får innvirkning på fellesskapets holdninger. Utviklingen har gått fra at alle er del av et fellesskap til at ansvaret skyves over på den enkelte, som skal foreta mange valg. Det er krav om at alle skal være rasjonelle, ansvarlige mennesker. Innenfor nyliberalismen er målet mindre offentlig styring og at den enkelte skal ta ansvar for sitt eget og andres liv. Brukermedvirkning er uttrykk for en individualisering eller subjektivering, hvor hver enkelt får et større ansvar. Poenget er at *brukerne* skal ha mer valgfrihet og makt over egen situasjon. Resultatet kan være enten objektivering og styring - eller danning.

Foucaults budskap er imidlertid at vi hele tiden må stille etiske og kritiske spørsmål, fordi motstand kan skape nye mulighetsfelt. Etikken er at mennesker prøver å danne og styre seg selv innenfor det maktfeltet hvor de er situert, og ideen om dialogisk samspill og selvløsrivelse er kjernen i hans *intellektuelle etikk* (Falzon 1998). Etikken handler om at en ekte dialog må ha åpne endepunkt. Muligheten for å forme egen subjektivitet dreier seg om å ta vare på seg selv gjennom selvets teknologier, hvor tanken har en sentral rolle. Foucaults

etiske budskap er at vi kan skape oss selv gjennom å være kritiske, og at sannheten egentlig like gjerne kan være en annen. Motstand gjennom dekonstruksjon av diskurser er et etisk ansvar, i følge Foucault. Han avviser tanken om at selvet er gitt, og sier at vi kan *skape oss selv som kunstverk* gjennom selvforvaltning, som en motmakt til den liberalistiske stats governmentality (2012). Selvforvaltning handler om å bruke den frie tanken, og tanken refererer her til en form for kritikk som setter oss i stand til å spørre eller dekonstruere.

### **Diskurser og dispositiver**

Foucault sier «My problem could be put as follows: How is it that in a particular period one can say one thing, but another is never said?» (i Veyne: 2010: 57). Veyne bruker begrepet «set-up» for å beskrive dispositiver, og sier «the aim of all his (Foucaults) work was to show how the coupling of a set of practices and a regime of truth form an apparatus (or dispositif) of knowledge-power» (2010: 19). Et regime av sannheter og spesielle praksisformer former et *dispositiv*, vi er alltid fanget inn i dispositiver eller «set-ups», en kunnskapsmakt som står i en vekselvirkning med rådende diskurser. Raffnsøe og Gudmand-Høyer (2005) beskriver dispositiv som et tverrgående og sammenbindende begrep. «Et dispositiv betegner et arrangement, der virker normerende på sin 'omverden' ved at indføre bestemte disposisjoner i denne. Det foranlediger en tilbøjelighed for bestemte handlingsudfald» (ibid: 154). Dispositivets styrke og smidighet er at det fanger opp stridigheter og motsetninger, samtidig som det har en viss bestandighet. «Dispositivet er med andre ord den anordning man etterfølgende mener å kunne konstatere er blevet til igennem de analyserende hændelser» (Raffnsøe, Gudmand-Høyer og Thaning 2009: 222).

Alle samfunn har sine egne sannhetsregimer, og Foucaults poeng er at sannheten ikke er absolutt, men må forstås i lys av dispositiver og diskurser vi er fanget inn i. Spesielt er Foucault skeptisk til universelle sannheter og generaliseringer:

Wherever one might be tempted to refer to a historical constant or an apparently obvious anthropological characteristic, or a factor that seems to be universally accepted, one needs to draw out a *singularity* and show that it really was not all that obvious...  
It was not that obvious that mad people should be recognized to be mentally sick; it was not that obvious that the only thing to do with a delinquent is to lock him up. It was not that obvious that the causes of illness should be sought in an individual body (I Veyne 2010: 26)

Ulike trender og sannhetsregimer kan forstås som dispositiver, og som grunnlag for vår forståelsesramme. Foucault stiller kritiske spørsmål ved at sykdom er knyttet til den individuelle kroppen og ikke til befolkning eller miljø - en spesielt interessant tanke i dette prosjektet. Veyne sier videre at «The method that has thus remained Foucault's alone was to

pursue as far as possible research into the differences between events that appeared to be of the same kind» (ibid). Foucaults tanke er at universet består av et kaos av singulariteter som har sprunget ut av en tidligere kaosperiode.

Foucault er ikke opptatt av å klassifisere eller finne enhetlige kategorier, hans diskursive analyse handler derimot om å løse opp grupperinger, vise at kategoriene er mer tilfeldige enn vi tror. Analysene avdekker gjerne hvordan diskursive brudd og nye formasjoner oppstår. «En diskursiv formasjon er en samling ytringer som man etterfølgende kan se en regularitet i hvis man setter dem i relation til hinanden» (Raffnsøe et al 2009: 184). Tingene henger ikke nødvendigvis sammen slik vi tror, og derfor er det grunn til å være kritisk til generaliseringer og mer oppmerksom på det *singulære*. Dispositivene er forenklinger og grunnlag for myter som rettferdiggjør det vi ønsker å gjøre (både gode og dårlige grunner). Vi kan ikke tenke på alt til enhver tid, og våre tanker blir formet innenfor en kontekst, hvor tankene er fullstendig impregnert av dispositive, av sannheter som vi ikke stiller spørsmål ved. Makt og kunnskap forbindes i diskursene, som konstituerer en forståelse som oppfattes som selvfølgelig når vi er innleiret i diskursene. «Foucauldianism is a critique of actuality that is careful not to dictate prescriptions for action, but does provide a degree of understanding» (Veyne 2010: 116). Foucaults ide er at dersom hver enkelt jobber bevisst med å skape sin egen subjektivitet, så kan vi mer aktivt utfordre og stille spørsmål ved styringen. Ved å gjenta «sannheter» skapes diskurser, som igjen bidrar til å forme oss som mennesker og vårt syn på verden. Faren er at det potensielle livsmangfold fanges inn i faste dispositive, der vi som deltagere aktivt deltar i produksjonen av det som disiplinerer oss.

Dialogiske møter og brudd er grunnlag for den historiske dialogen. Falzon peker på at det sentrale spørsmålet er hvordan vi møter andre, hvordan vi oppfatter kulturen. Han slår fast at «we are not simply shaped by our culture but are also able to shape it in return (...) it is out of this social dialogue or interplay, that cultural forms emerge and, it can be added, are also transformed in the course of ongoing dialogue» (1998: 41). Gjennom Falzons dialogiske fortolkning av kulturelle møter (hos Foucault), understrekes det dynamiske, og hver enkelt individs betydning for kulturen. Den sosiale dialogen er gjensidig, med åpne endepunkt i samspillet mellom oss selv og andre. Samtidig er denne historiske og sosiale dialogen som skaper kulturen også grunnlag for diskurser og sannheter, for hvordan vi tenker og forstår ting innenfor kulturen. Diskurser er noe som systematiserer hvordan vi forstår verden, hvordan vi tenker og føler (Foucault 1999a). Foucaults diskursive analyser handler hovedsakelig om å identifisere hvordan det er skrevet eller snakket om et fenomen, hva er sentralt/perifert, hvordan møtes fenomenet, hvilken rolle spiller det og hvordan posisjonerer den enkelte seg.

Det er vanskelig å tenke utenfor diskurser vi er en del av, og dermed begrenses mulighetsfeltet til å utfordre diskursens grenser.<sup>32</sup>

### **Med en diskursiv inngang**

Villadsen (2006) refererer til kritikken av det han kaller lettbente språklige diskursanalyser, og argumenterer for et mer kritisk blikk på ulike samfunnsfenomen gjennom governmentality. Til slutt i dette kapitlet vil jeg kort presentere min diskursive inngang, som sammen med governmentality, utgjør støttende momenter på metaplan i analysen. Hammer (2001: 19), oppfordrer til å «fokusere på hvordan diskurser produserer *ulike subjektposisjoner* (...) og hvilke valgmuligheter akkurat disse posisjonene åpner for». Med referanse til Foucaults diskursive og historiske analyser, sier Neumann (2001: 45): «Diskursanalyse har vært befriende som en påminnelse om at det ikke går an å bedrive samfunnsvitenskap uten å studere mening». Jeg oppfatter Neumann som talsmann for Foucaults diskursive analyser. Som nevnt, hevder Raffnsøe et al (2009: 181) at det er uklart hvorvidt Foucault i det hele tatt har bedrevet diskursanalyse, selv om han regnes som opphavsmann til begrepet. Men hvordan det språklige virker inn på handlingene, er viktig å undersøke. Videre er det et poeng å se etter et arkiv, om det finnes et tverrgående mønster som binder sammen diskurser på overordnet nivå til diskursive formasjoner.

Menneskene tenker og handler i forhold til ulike sannhetsregimer. Vi skaper oss selv, men ikke gjennom frie prosesser. Diskursene og språket er allerede ladet med betydning, og vi er alltid vevet inn i forskjellige diskurser som gir begrensede mulighetsbetingelser for selvdannelse. Rådende diskurser styrer dannelsen av subjektet, og flere diskurser kan virke samtidig, men meningen finnes ikke ute i verden uavhengig av menneskene, den henger sammen med vår egen aktivitet. Foucault viser hvordan vilkårene for sannhet og diskurser om viktige samfunnstema endrer seg i ulike epoker. Jørgensen og Phillips (1999: 9) definerer slike diskurser som «en bestemt måte at tale om og at forstå verden (eller et udsnit af verden) på». Det dreier seg om mønstre i ytringene som styrer vår forståelse. «For a 'discourse' rests upon, not only conscious thought, but also social classes, economic interests, norms, institutions and regulations (...) Everything will depend on which particular 'discourse' we use in our determination to understand» sier Veyne (2010: 34, 50). Diskurser befinner seg i et grenseland mellom det som skjer og det som sies, de går forut for vår oppfatning som skapes på grunnlag av språk og kunnskap. Språk og diskurser endrer seg gjerne som følge av

---

<sup>32</sup> For en tidligere barnehagelærer har det vært viktig å utfordre gamle perspektiver og diskurser som jeg er innleiret i, gjennom ny teoretisk kunnskap.

spesielle begivenheter, men ofte skjer endringene sakte over lang tid, uten at vi er helt bevisste på hvordan.

Diskursive praksiser er: «characterized by a delimitation of a field of objects, the definition of a legitimate perspective for the agent of knowledge, and the fixing of norms for the liberation of concepts and theories» (Foucault 1977: 199). Subjektene tolker mening ut ifra diskursiv praksis og dermed legges grunnlaget for hva som er akseptabel kunnskap i en kultur. Subjektsforståelsen endres gjerne i takt med rådende diskursers forandring, og Foucaults poeng er å vise «hvordan det erkjennende subjekt historisk konstituerer seg gjennom en diskurs som betraktes som et sett av strategier som inngår i sosiale praksiser» (Schaanning 2002: 291). Diskurser er normgivende. Rose (1999: 168-176) beskriver hvordan «government through community» virker inn på styringen gjennom det lokale fellesskapet. Dette innebærer en spesifikk form for styring basert på bestemte former for ansvarsfordeling som involverer en rekke parter. På dette grunnlaget kan nettverkssamfunn dannes og virke styrende inn på subjektskaping og meningsskaping i et kontinuerlig vekselspill, preget av de til enhver tid rådende diskurser.

## **Ettertanker**

Viljen til sannhet skapes gjennom kunnskaper og ulike diskurser. Foucaults sannhetsbegrep bygger ikke på spørsmål om hva som er sant, men heller på hvordan vi skaper sannhet, hvordan sannheten konstrueres, og hvordan *parrhesia* kan bidra med å produsere alternative sannheter. Foucault var mer opptatt av hvordan kunnskapen eller diskursene utvikler seg, enn av individer og institusjoner. Dean og Villadsen (2006) peker på viktigheten av at en governmentalityanalyse må undersøke hvordan styringsmåten muliggjør oppkomsten av bestemte måter å produsere sannhet på. Foucaults poeng er at: «Jeg hevder ikke at alt er dårlig, men at alt er farlig, noe som ikke er helt det samme som dårlig. Hvis alt er farlig er det alltid noe vi kan gjøre» (Foucault i Kvale og Brinkmann 2007: 94). Derfor er det nødvendig med et kontinuerlig kritisk blikk, bevegelig kritikk og motstand. Med denne omfattende presentasjonen av Foucaults perspektiver, har jeg lagt et grunnlag for det første forskningsspørsmålet, som utforskes videre i kapittel 7: *Hvordan oppfatter deltakerne helsepolitikken og handlingsrommet?*

## Kapittel 4) Profesjon, forskningsfelt og forskerposisjon

Noen vet kanskje hva en barnehage er,  
men ingen vet hva den kan bli!  
(Ann Åberg 2005)

Hensikten med dette kapitlet er todelt. Etter en kort innledning, vil jeg først gi et lite samtidsblikk på forskningsfeltet og profesjonen: dette blir slett ikke utfyllende, men presenterer noen aktuelle diskurser i barnehagesektoren samt utfordringer for profesjonen, det Gadamer kaller «Saken» (2003). Det andre poenget her er å plassere meg selv tydeligere i det teoretiske landskapet, og i siste del av kapitlet viser jeg hvordan Gadamer, Bakhtin og Foucault utfyller hverandre og sammen bidrar til mitt teoretiske rammeverk.

Jeg har valgt å vektlegge Gadamer's helseperspektiver med hovedvekt på equilibrium. Imidlertid kan jeg ikke se at han knytter *phronesis* og *kairos* til sin helseforståelse, men det gjør Svenaeus (2003, 2011),<sup>33</sup> noe jeg finner relevant når det gjelder møtet med den hjemløsheten som preger sykdomsfaser. Foucault's governmentality inspirerer til mer kritiske spørsmål om hva som kan ligge bak helsepolitikken og helsediskursene. Gjennom «selvets teknologier» formes vår subjektivitet, som også kan innebære motmakt, en form for kritikk som setter oss i stand til å dekonstruere måten vi ser på - og forholder oss til verden. I dette kapitlet skal vi først se nærmere på styringsrasjonaliteten i barnehagesektoren når det gjelder noen aktuelle samfunnsdiskurser.<sup>34</sup>

Mik-Meyer (2010: 264) viser hvordan saksbehandlere innen det sosiale hjelpesystemet benytter et språk som klassifiserer klienter i ulike kategorier som: «De er trøtte. De har ingen energi tilbake. Det er hvad der er galt med dem» - eller på den annen side: «at være aktiv», «demonstrere viljestyrke» og «at gjenvinde kontrol». I den empiriske delen avdekkes ulike helsediskurser i prosjektbarnehagene, og i noen eksempler ser vi hvordan ordvalget spiller inn. Diskurser bidrar til subjektskaping og definerer valgmulighetene, handlingsrommet for å ta initiativ, bli hørt, samt for hva som kan sies og hva som ikke er tema. Men det er vanskelig å tenke utenfor diskurser vi er en del av. Flere diskurser virker vanligvis samtidig, og den

<sup>33</sup> Gadamer nevner *phronesis* kun i en av de 13 artiklene om helse, og da i forbindelse med diagnoser og behandling (2011: 61), men han nevner ikke *kairos*. Imidlertid trekker han inn *nous* i forbindelse med det kroppslige nærværet ved sykdom (ibid: 89).

<sup>34</sup> Diskurser er et misbrukt begrep i følge Schaanning (2013), som i artikkelen «Foucault og det akademiske jåleriet» kritiserer boka «Inspirert av Foucault. Diskusjoner om nyere pedagogisk empiri» (redigert av Ann Elise Rønbeck 2012). Boka omfatter blant annet analyser av barnehageempiri, som jeg har funnet relevante for mitt prosjekt. Schaanning understreker imidlertid kompleksiteten i begrepet, og kritikken handler i stor grad om at en stor del av artiklene har luftige og generelle formuleringer, samt overfladiske og banale analyser, i følge Schaanning. Viser for øvrig til min grundige introduksjon av begrepet i kapittel 3.



enkelte kan veksle sin posisjon i forhold til forskjellige diskurser (Steinsholt 1994: 293). Foucault (1999a) oppfordrer til å utfordre diskursens grenser og dermed skape nye mulighetsfelt. Kritisk lesning kan bidra til å utfordre sannhetsregimer og ta meninger opp til ny vurdering. Under følger en utforskning av noen aktuelle samfunnsdiskurser med betydning for barnehagen som arbeidsplass.

### **Med et diskursivt blikk på forskningsfeltet**

Barnehagene har tradisjonelt eksistert på terskelen mellom privat og offentlig kultur, men påvirkes i stadig større grad av nye trender og diskurser som: effektivitetsdiskurser, kvalitetsdiskurser og læringsdiskurser, noe som har betydning for barnehagelærernes fagmiljø og arbeidsmiljø. Historisk kan det kort nevnes at Norges første barnehage «Byens Asyl» åpnet i Trondheim i 1837, og at det ble drevet barnehager uten særlig innblanding fra det offentlige nesten helt frem til den første barnehageloven ble vedtatt i 1975, med unntak av en forskrift om tilsyn fra 1954 (Bleken 2005). Den første Rammeplan for barnehagen kom i 1995, og er uttrykk for at det offentlige begynner å interessere seg for barnehagens innhold og kvalitet:

En god barnehage gir barnet frihet, med mulighet for selv å kunne styre sin hverdag innenfor grenser som de kan mestre i forhold til alder og modenhet. Den gode barnehage har ikke et program som er fasttømret men er fleksibel i sin bruk av planer og åpner opp for gode opplevelser. Den gode barnehage møter foreldrene med åpenhet, innsikt i deres behov og ønsker og forståelse for deres livssituasjon. En slik barnehage gir de ansatte yrkesglede og muligheter til faglig og personlig utvikling. En god barnehage er hele tiden i utvikling: organisatorisk, pedagogisk, i forhold til de målene som er satt opp og ikke minst til det omgivende miljøet. Den gode barnehage stagnerer ikke, men har hele tiden en målbevisst styring av sine endringsprosesser (1995: 38-39).

Diskursen om den «gode barnehagen» er eksempel på en virkelighetsforståelse vi fanges inn i. Imidlertid er dette en nokså åpen definisjon, som samtidig er konkret når det gjelder grunnleggende verdier som barns frihet og mulighet til å styre egen hverdag med rom for ulike posisjoner og perspektiver. Videre presiseres det at den «gode barnehagen» vektlegger personalets faglige og personlige utvikling, og at den utvikler seg i dialog med miljøet. Dialogiske relasjoner er sentrale for den gode barnehagen, men denne tenkningen er, slik jeg fortolker det, annerledes enn ideene om «beste praksis». Holten (2012: 62-63) beskriver hvordan begrepet «beste praksis» har preget flere politiske dokumenter fra 1990-tallet og utover, for eksempel i Stortingsmelding nr 41 (Kunnskapsdepartementet 2008-2009: 6) *Kvalitet i barnehagen*: «Regjeringen vil ta vare på og videreutvikle det beste i den norske barnehagetradisjonen». Holten knytter dette til en dikotomisk tenkning om best/dårlig, basert på Faircloughs kritiske diskursanalyse, og til noe som blir grunnlag for målinger uten at det defineres nærmere hva som menes med «beste praksis». Etter min mening er imidlertid «det beste» og «beste

praksis» ikke det samme, uttrykkene gir forskjellige konnotasjoner. Å ta med og videreutvikle «det beste» fra barnehagen, forstår jeg som at det beste fra barnehagetradisjonen skal ligge i bunnen fortsatt, mens «beste praksis» derimot handler om oppskrifter på pedagogisk arbeid, som kan spores til amerikansk nyliberalisme, og spesielt George Bushs skolepolitiske reform «No child left behind» fra 2001. «Best practice» kritiseres også av Shields som mener Bakhtin «has the potential to free us from such impoverished approaches and binary thinking and to challenge us with complex and truly original approaches to teaching, learning and leading» (2005: 1). Shields slår fast at det finnes ikke en generell «best practice». Dette er en problematisk side ved program som NPM, som gjerne overser betydningen av faglig kompetanse og i liten grad tar hensyn til konteksten. Faren er deprofesjonalisering.

Nyliberalismen er bakgrunn for NPM, inspirert av ledelse og organisering i privat sektor, som har forsøkt å effektivisere hele offentlige sektor gjennom blant annet ideene om «beste praksis». Reformene er et svar på utfordringer i den moderne velferdsstaten, spesielt knyttet til effektivitet og styrbarhet, men en slik policy svarer ikke på det unike. Enighet og kompromiss om mål og styringsstrategier vektlegges (Rasmussen 2005). Språket som de siste tiårene har invadert offentlig sektor med generelle benevnelser som for eksempel enhetsleder i stedet for eksempel faglig ledelse eller sykepleieleidelse, bidrar også til å skape avstand (Kristiansen 2011). Profesjoners posisjon har tidligere i stor grad bygget på tillit til deres faglig skjønn og dømmekraft. Tillit til profesjonelle innebærer å stole på deres kompetanse i følge Grimen (2009, Grimen og Molander 2010). Frem til 1970-årene var det en sterk profesjonsstyring av barnehagefeltet uten særlig innblanding fra andre (Korsvold 1997). Allerede før tusenårsskiftet pekte Tora Korsvold på en svekkelse av yrkeutøvernes selvstendighet og yrkesautonomi. «Dermed kan man si at førskolelærerne trues av sin egen faglige usikkerhet og av omgivelsenes syn på dem som utydelige representanter for en profesjon» sier Turid Thorsby Jansen (2007: 35).

Nå skal de profesjonelle dokumentere resultater gjennom evalueringer og vurderinger (accountability). Effektivisering og budsjett disiplin har vært sentrale mål for styring av offentlig sektor fra tidlig på 1990-tallet. Et eksempel fra Trondheim kommune<sup>35</sup> som de siste tiårene har vært i en kontinuerlig effektiviseringsprosess, er at den interne Strukturkomiteen (1991:15) slår fast at: «Selv om det har foregått et stadig effektiviseringsarbeid, har det vært produktivtetsnedgang innenfor viktige sektorer over lengre tid. Mest markant er dette innenfor undervisningssektoren, men også barnehagesektoren har vist lignende utvikling». Det gis ingen forklaring på hva som menes med produktivtetsnedgang, men det er

---

<sup>35</sup> Grunnen til at jeg bruker eksempler fra Trondheim kommune, er at jeg kjenner historien til denne kommunen ganske godt etter 25 års praksis her.

nærliggende å tenke at det dreier seg om kostnader. Året etter blir bemanningsnormen i barnehager redusert.<sup>36</sup>

### Effektiviseringsdiskurser

Ulike former for kartleggings- og styringsverktøy er innført og blir i økende grad vektlagt i barnehagene. Gjennom evalueringer og vurderinger inspireres barnehagelærerne til selvregulering og til å styre seg selv mot vedtatte mål og satsningsområder. Planer og dokumentering har bidratt til utvikling og synliggjøring av barnehagens faglige innhold og bevisstgjøring av personalet, men dette tar samtidig mye tid på bekostning av samvær med barna. Mest *helsehemmende* for mange barnehageansatte er, som nevnt, at de mangler tid til å reflektere og ta seg inn. Det er viktig med noe tid uten stress og fastlagte oppgaver, sier Thomas Hylland Eriksen (2003). Spørsmålet er om det blir tid til refleksjon og ettertanke når effektivitet og målstyrte oppgaver skal vektlegges.

Evidensbasert virksomhet får en stadig større plass i barnehager rundt tusenårsskiftet. Gert Biesta viser hvordan evidensbasert forskning innenfor utdanning kan forstås som «en *teknologisk model for faglig ageren*» (2011: 45). Videre slår han fast at ideen om evidens i seg selv ikke har noe med pedagogikkens innhold å gjøre, samt at:

«Det er i denne henseende viktig at bemærke, at 'effektivitet' er en *instrumentel* verdi, der refererer til processers kvalitet, men ikke siger noget om, hvad der er meningen, at en intervention skal føre til. Dette betyder blandt andet, at det er meningsløst at tale om effektiv undervisning – det spørgsmål der altid må stilles er «Effektiv til hvad?» (2011: 45).

Det dreier seg om Saken: hva vil vi egentlig med barnehager? Videre bringer Biesta inn Aristoteles distinksjon mellom *phronesis* og *techne* (instrumentell viten), og slår fast at tankegangen om evidens og hva som virker er «utilstrækkelig og sandsynligvis maplaseret, når vi taler om uddannelse» (ibid: 48). Biesta stiller kritiske spørsmål til manglende retning, også når det gjelder læringens mål, inkludert «et begreb som 'livslang læring', der i sig selv – dvs. uden for den specifikation af, 'hvad' denne læring går ud på, og hva den er til 'for' – er uden retning og derfor i bund og grund er meningsløs». Viktige spørsmål som er like aktuelle for barnehagen, blir: «Effektiv for hva? Effektiv for hvem?» (ibid: 141-142).

Begrepet *evidens* er hentet fra medisins verden. Veronica Isaksen (2011) nyanserer forståelsen av begrepet når hun peker på at evidens brukes i to forskjellige betydninger; en snever og en vid oppfatning, avhengig av hvor mye evidensen knyttes til nyliberalismen. Isaksen ser på forholdet mellom evidens, danning og demokrati og drøfter spenningen mellom evidensbasert praksis og danning. I min fortolkning vil evaluering som tar

<sup>36</sup> Dette er den «relative» starten på redusert bemanning i trondheimsbarnehagene (personlige erfaringer)

utgangspunkt i deltakernes egne erfaringer, være mer i tråd med en vid oppfatning av evidens. Men evaluering og dokumentering bygger oftere på harmonisering av kriterier og faste prosedyrer. Tallene gir et overskuelig perspektiv, de skaper en viss *orden*, noe mange føler stort behov for i vår komplekse verden. Men målinger og evalueringer tvinger oss samtidig til å redusere mangfoldet til noen enkle, målbare kjennetegn. Barnehagens aktiviteter og kjerne kvalitet er imidlertid ikke entydige og udiskutable, men tvert imot ofte flertydige og komplekse, samtidig som de fleste evalueringer ikke har til hensikt å beskrive *kompliserte faglige prosesser* med vekt på forbedring og forståelse. Det handler derimot ofte om styring og kontroll, og dette er et grunnleggende annerledes perspektiv, som samtidig har ført til endringer i profesjonenes status og rolle i samfunnet, med mindre rom for profesjonelt skjønn.

Vågan og Grimen diskuterer profesjoner i et maktteoretisk perspektiv og advarer mot ukritisk hegemoni: «Profesjoner gjør subjekter til gjenstand for observasjon, overvåking og klassifikasjon. Offentlige instanser, institusjoner, forvaltningsapparat og profesjoner bruker slike taktikker for å produsere kunnskap om borgere» (2008: 412). Vågan og Grimen utfordrer oppfatningen om at profesjoner automatisk sikrer allmennhetens interesser. Andre motiver blir kanskje mer utslagsgivende når individuelle karrierer vektlegges, med større spillerom for personlige interesser, inspirert av for eksempel personlig avlønning på grunnlag av resultater.

Tall fra Organisasjon for økonomisk samarbeid og utvikling (OECD) viser at Norge har atskillig lavere andel pedagogisk utdannet personale (33 %) enn for eksempel Sverige (50 %) og Danmark (60 %). Men Stortingsmelding 16 knytter noe usikkerhet til tallene, fordi normen er henholdsvis 7-9 barn under 3 år, og 14-18 barn over 3 år pr. barnehagelærer i norske barnehager (2006-2007: 25),<sup>37</sup> altså en fleksibel norm. Antall ansatte skal for øvrig være «tilstrekkelig». En av *begivenhetene* innenfor barnehagesektoren var da normen ble endret til dagens norm midt på 1980-tallet fra henholdsvis 8 barn under 3 år og 16 barn over 3 år pr. førskolelærer. Flexibiliteten begrunnes med at barnehageeier skal stå fritt, og at dette ikke nødvendigvis innebærer lavere pedagogdekning. Men det er nok den høyeste normen som er vanlig.<sup>38</sup> Midt på 1990-tallet blir det en ytterligere effektivisering når treåringer defineres som to-og-et-halvt-åringer i forbindelse med beregning av statstilskudd, noe som innebærer lavere gjennomsnittsalder i barnegruppene.<sup>39</sup>

---

<sup>37</sup> Heretter kalt Stortingsmelding 16

<sup>38</sup> Bemanningshistorikken er basert på egne erfaringer og hukommelse da jeg ikke har funnet noen relevant kilde

<sup>39</sup> Statstilskuddet er dobbelt for barn under 3 år

Behovet for flere barnehageplasser har vært førende for politikken de siste tiårene, og preget for eksempel «Utviklingsprogrammet for barnehagesektoren» på 1990-tallet. Et klipp fra et av departementets temahefter illustrerer fokuset: «Barnehageutvikling er å dempe kostnadsvekst» (Osnes 1997: 11), som viser et nokså instrumentelt og økonomisk syn på barnehageutvikling. *Brukertilpasning og fleksibilitet* blir sentrale begreper på denne tiden, og betyr i hovedsak bedre utnyttelse av kapasiteten i barnehagene ved for eksempel delte plasser – eller flere barn pr førskolelærer. Nå er full barnehagedekning oppnådd og oppmerksomheten rettes mot kvalitet. Men kvalitetsbegrepet er komplisert, og viktige sider ved kvalitet som relasjoner er vanskelig å måle, noe vi skal komme nærmere inn på.

### **Kvalitetsdiskurser**

Kvalitet knyttes stadig mer til tall og målinger, sier Hans Inge Sævareid (2011), som i et fenomenologisk perspektiv drøfter helsevesenets instrumentelle bruk kvalitetsbegrepet. Endring av titler fra for eksempel sykepleiesjef<sup>40</sup> til enhetsledere innebærer at organisasjonsledelse vektlegges fremfor faglig ledelse, og Sævareid peker også på endringer fra hvordan evaluering av tjenestene tidligere bygget på faglig innsikt og skjønn, til et «system preget av formelle lister med kvalitetsindikatorer» (ibid: 51). En mer målrettet orientering preger også relasjonene her, som en annen måte å være tilstede i situasjonen på. Aslaug Kristiansen (2011) advarer mot det hun kaller «utflyttede» kvalitetsvurderinger, som følge av politisk vilje til sterkere styring. Konkrete steder er grunnlag for direkte menneskelig erfaring, og tenkningen kan bidra til å jorde forbindelsen mellom kroppen og stedet (jfr stedets ånd). Dersom man ser bort fra lokal forankring, kan kvalitet reduseres til et administrativt og byråkratisk system, uten særlig betydning for de det angår.

Kvalitetsdiskursen er forankret i den logiske positivismen, og det moderne prosjektet med alle tallene fremstår gjerne som klare bevis på et fenomens kvalitet. Det er vanskelig å overse tall. Men hva ligger bak tallene og hva er egentlig kvalitet? Et aspekt ved diskusjoner om kvalitet handler om definisjoner, og når det ikke legges mening i begrepet blir det meningsløst og tomt, sier Dahlberg, Moss og Pence (2002). De vil omgjøre «det problematiske kvalitetsbegrepet» til å inkludere mer forskjellighet og subjektivitet. De foreslår *meningsskaping*. Diskurser om meningsskaping rommer flertydighet, og samtidig ivaretas det subjektive og kontekstuelle på en bedre måte. Med referanse til Sheila Benhabib, gir Dahlberg, Moss og Pence følgende definisjon: «'Å skape mening' innebærer prosesser med dialoger og kritisk refleksjon som bygger på 'konkret menneskelig erfaring' og ikke på

---

<sup>40</sup> Styrrer eller barnehagestyrrer er tittelen som har vært knyttet til barnehagens øverste leder.

øvelser i abstrahering, kategorisering og kartlegging» (ibid: 165). Her er det snakk om to ulike diskurser, med meningsskaping som en motdiskurs til kvalitetsdiskursen som bygger på det universelle, tekniske, målbare, objektive, stabile og sikre, med vekt på entydige konklusjoner. Likevel finner jeg det ikke naturlig at meningsskaping kan erstatte kvalitetsbegrepet fullt ut, ettersom kvalitet også omfatter egenskaper ved et fenomen, noe meningsskaping ikke fanger opp, men dette er et viktig supplerende begrep.

Sentralt innen statens kvalitetssatsning er språkkartlegging av alle barn, som er et omstridt tema blant forskere og fagpersoner (som for eksempel Pettersvold og Østrem 2012, Otterstad og Rhedding-Jones 2011, Nordbrønd 2012). Det er problematisk når offentlige utredninger som for eksempel Stortingsmelding 16 presenterer for eksempel «Språk 4», og sier «en uavhengig evaluering dokumenterte gevinster i kommunene som har tatt i bruk verktøyet» (2007: 24), uten at det kommer frem hvem som har foretatt evalueringen og på hvilket grunnlag. Oppsiktsvekkende nok har et offentlig utvalg nedsatt av Kunnskapsdepartementet, senere vurdert en rekke språkkartleggings- og språkverktøy i barnehagen: Askeladden, Språk 4, SATS, AQS Ages and Stages Questionnaires, Reynelles Språkstest, TRAS, Alle med, og Lær meg norsk før skolestart:

Det konkluderes med at ingen av de åtte språkkartleggingsverktøyene som her vurderes, ene og alene imøtekommer de mange og store kravene som fra forskjellige hold stilles til språkkartlegging (2011: VII).<sup>41</sup>

Dette utvalget vektlegger vurderinger i forhold til flerspråklighet, barnas majoritets- og minoritetsbakgrunn, kulturens rolle i språket, og det sosiokulturelle perspektivet, samt anerkjennelse av barn og barns perspektiv, inkludert barns deltagelse og medvirkning. Solveig Østrem begrunner sin skepsis til kartlegging av barn i et dialogmøte med kunnskapsminister Kristin Halvorsen 19.januar 2010:

Kartlegging er et blindspor hvis barnehagen skal 'ivareta barnas behov for omsorg og lek, fremme læring og dannelse som grunnlag for en allsidig utvikling' (...) Barnehagens mål handler om verdier som ikke uten videre kan omskrives i termer som evidens og effekt, utbytte og lønnsomhet. Problemet med kartlegginger og tester er at man glemmer hva som er det egentlige formålet, og at testene i praksis overtar som styringsredskap (Østrem 2010).

Førsteamanuensis Østrem ledet evalueringen av hvordan ny rammeplan ble innført i 2006,<sup>42</sup> og hun hevder videre at: «Det mest bekymringsfulle er at barnehagen som kulturarena er under press» og at dette er noe som rammer de «utsatte» barna mest, fordi felles kulturelle aktiviteter og lek «rommer de mest avanserte formene for kommunikasjon og

<sup>41</sup> Utvalget la fram sin innstilling 16.2. 2011: «Vurdering av verktøy som brukes til å kartlegge barns språk i norske barnehager. Rapport fra Ekspertutvalg nedsatt av Kunnskapsdepartementet 2010/20»

<sup>42</sup> Kunnskapsdepartementet (Østrem et al 2009): «Alle teller mer».

metakommunikasjon mellom barn», og at disse aktivitetene nå blir mindre vektlagt. Østrem slår fast at «Kartlegging er et blindspor (også) hvis barnehagen skal fremme barns språkutvikling» (ibid). Hun peker på at barns læring er grunnleggende kontekstuell, noe som er problematisk når barna trekkes ut av sin kontekst i kartleggingsøvelsene. Såkalte nøytrale kartleggingsprøver legger ikke vekt på å forstå barnets lyder og kroppsspråk. Betydningen av varierte aktiviteter og ferdigheter blir heller ikke fokusert i Stortingsmelding 16, hvor språkstimulering vektlegges som utjevningstiltak-*et* for barnehagebarna. Pedagogiske verdier som å støtte barns lekekompetanse og styrke barnehagen som lekearena er imidlertid lite vektlagt i Stortingsmelding 16.

I denne avhandlingen er det ikke rom for en grundigere analyse av de ulike styringsdokumentene, men jeg vil knytte noen flere kommentarer til Stortingsmelding 16, med utgangspunkt i OECDs sammenligninger. Her berømmes «Norge for barnehagens helhetlige tilnærming til omsorg og læring» (2007: 9). I motsetning til dette baseres effektivitet, kartlegging og evidens på oppdeling og spesialisering, og etter min mening er det grunn til å spørre om vi er i ferd med å fjerne oss fra den helhetlige tenkningen i norske barnehager. Stortingsmelding 16 presenterer flere konkrete eksempler fra praksis, blant annet Bydel Bjerke i Oslo: «Lær meg norsk før skolestart». Resultatene presenteres som entydig positive, uten noen forbehold eller kritiske spørsmål til metoden (ibid: 25-26). Bydel Bjerke har «Rutiner for samarbeid om overgangen fra barnehage til skole: Barnet har med seg *Språkpermen*, slik at skolen ikke trenger starte med blanke ark. Skolen viderefører mappen». Videre får vi vite at «I permen ligger beskrivelser av barnets språkutvikling på ulike tidspunkter...». Det stilles altså ingen kritiske spørsmål til ulike erfaringer og praksiser, alt presenteres som gode verktøy uten forbehold. Pedagogiske vurderinger basert på ulike tester som presenteres her i Stortingsmelding 16, legges frem som nøytrale og tilsynelatende målbare resultater, og de blir dermed stående som gyldige sannheter. Her stilles ingen spørsmål om etikk eller personvern, og stortingsmeldingen fremmer ingen motforestillinger mot at slike mapper skal følge barnet gjennom hele skoletiden. Alle konklusjoner i Stortingsmelding 16 presenteres som entydige og klare, uten at eventuelle uenigheter eller alternativer kommer frem. Stortingsmelding 16 etterlyser flere forskningsprosjekter som viser effekt, de etterlyser dessuten flere verktøy som har «dokumentert effekt», og slår fast at:

... det er samfunnsøkonomisk lønnsomt å investere i ferdighetsstimulerende tiltak før skolealder. For hver krone fellesskapet bruker på slike tiltak, får samfunnet mellom 1,4 og 4,5 kroner tilbake, noe som gir en avkastning på mellom 40 og 350 prosent (med referanse til Bremnes mfl. 2006). (...) Effekten av tiltakene øker jo tidligere de blir satt inn, og jo mer omfattende de er. Effekten er størst for barn som i utgangspunktet har lav sannsynlighet for å lykkes i utdanningssystemet (2007: 67).



På denne måten produseres og underbygges læringsdiskurser og effektivitetsdiskurser i barnehagesektoren, som del av kvalitetsdiskursen. I tillegg ser vi her at det pedagogiske tilbudet til små barn koples til en økonomisk diskurs, som fremstilles som et viktig sosialt utjevningstiltak. Det grunnleggende spørsmålet blir igjen: Hvem har vi barnehager for? Det økonomiske språket fortrenger en mer helhetlig pedagogisk tenkning som grunnlag for profesjon, engasjement og yrkes stolthet. Muligheten for å lykkes i jobben påvirkes generelt av samsvar mellom rammer og forventninger. Harald Vike (2004: 47) påpeker velferdsstatens uavgrensethet, og at førstelinjetjenestene spesielt innenfor helse- og oppvekstsektoren, balanserer mellom forutsetninger og forventninger som ikke er avstemte. Et kritisk spørsmål blir hvordan barnehagelærerne klarer denne balansen i en jobb, som er avhengig av personlig engasjement, lojalitet og gjensidig tillit til barn og foreldre, kolleger og samfunn (jfr også Vetlesen (2010)).

Stortingsmelding 16 presenterer barnehagetilbudets effekter som en sannhet, med et økonomisk språk om avkastning, til tross for at motstanden mot for eksempel ulike språkkartleggingspakker har vært stor i fagfeltet. Til slutt slås det fast i Stortingsmelding 16 at gjennomføring av tiltakene:

krever god og omfattende dialog med berørte grupper (...) Formålet med en slik dialog vil være todelt: for det første å informere om grunnlaget for og innholdet i meldingen, for det andre å bidra til at de ulike aktørene i sektoren faktisk gjennomfører de mange tiltakene som fremmes (ibid: 95).

Departementet understreker behovet for dialog, samtidig som det slås fast at formålet med dialogen er å informere og sikre at tiltakene gjennomføres. Her dreier det seg i min forståelse om styring med faste og klare endemål, og ikke om dialog. Avslutningsvis under «Innsatsområder og tiltak» slås det imidlertid fast at «kompetente ansatte er den viktigste forutsetningen for god kvalitet» (ibid: 63), og videre at departementet har en målsetting om å øke antallet barnehagelærere som en del av tiltaksplanen (ibid: 65). Dette er for øvrig det tiltaket jeg oppfatter som mest positivt meningsskapende for barnehagen i denne stortingsmeldingen, men det er til gjengjeld viktig og avgjørende for den pedagogiske kvaliteten. Vike beskriver utfordringene for velferdsstatens førstelinjetjeneste:

På en ganske annen måte enn de fleste andre yrkesgrupper arbeider de med å realisere mål som til enhver tid er større enn det som er mulig å få til i praksis. (...) Så lenge førstelinjeansatte har en viss porsjon faglig integritet og engasjement, oppleves det derfor ofte – og først og fremst – som et personlig, moralsk problem at avstanden blir for stor. Det er derfor i deres egen interesse å strekke seg forholdsvis langt. Gjør de ikke det, må de erstatte faglig samvittighet med kynisme og bli i stand til å la pasienter, klienter og elever seile sin egen sjø. (...) Over tid er det derfor en interessant balansegang mellom disse førstelinjeansattes faglige samvittighet og velferdsstatens evne og vilje til å oppnå sine målsettinger på alvor, også ressursmessig (2004: 61).



Denne problematikken vil jeg videre knytte til utbrenthet, som kommer opp som et tema i en av barnehagene.

Innenfor nyliberalismen har markedet vært stadig økende for konsulentbransjen som bistår organisasjoner med å finne ut hva deres problemer er, og hvordan de kan løses med hjelp av ulike verktøykasser og oppskrifter. Problembeskrivelse og løsninger presenteres gjerne samtidig og viser, i følge Røviks undersøkelser (1998), overraskende liten variasjon i diagnoser og løsninger for ulike sektorer og ulike kommuner. Løse koplinger mellom data og diagnoser, ofte basert på uklare kriterier for vurderingene, presenteres som krystallklare problembeskrivelser og konklusjoner i rapportene, sier Røvik. Stortingsmelding 16 er, etter min vurdering, et eksempel på en samling effektive metoder som presenteres ukritisk og uten forbehold. Dette kan oppleves som nyttige oppskrifter, men faren er når bruken av oppskrifter tar over for manglende faglig kompetanse. Eksempelene viser hvordan evidensbasert praksis i en snever forståelse bygger på forskning som ser etter effektive resultater og «beste praksis» innenfor målbare felt. OECD er samtidig en viktig pådriver for enkle målinger av barns konkrete læringsutbytte gjennom for eksempel nasjonale prøver i skolen.

Norske barnehager ble overført til Kunnskapsdepartementet i 2006. Vi har sett at også barnehagene beskrives og vurderes med et økonomisk språk, for eksempel i Stortingsmelding 16 (2006-2007), som heter: «... og ingen stod igjen. Tidlig innsats for livslang læring». Livslang læring er kanskje et besnærende begrep, men innebærer for det første en ny type pedagogisk tekning om barnehagen, fra å være en intim, omsorgsfull og dialogisk institusjon for små barn til å bli en læringsarena, hvor språk, språkopplæring og matematikk vektlegges med klar målsetting om at barna senere skal kunne delta i kunnskaps- og informasjons-samfunnet. Livslang læring er knyttet til kartlegging og resultatmålinger, og inspirerer til større vekt på skoleforberedende aktiviteter i barnehagen. Frihet og valg blir vektlagt, og innenfor denne tankegangen blir barna oppfattet som ressurser for samfunnet, som investeringsobjekter. Målet er knyttet til fremtiden, og barn betraktes som *human becomings*, i motsetning til barnet her og nå, som *human being* (jfr Bae 2005). Den samme tendensen ser vi også i NOU (2010): «Med forskertrang og leselyst», hvor barnehagen fremstilles som en læringsarena med vekt på: «kravet om progresjon i barns læring og utvikling» (2010: 34). Tholin og Moser (2007) diskuterer forholdet mellom omsorg og læring i Rammeplan for barnehagen (2006). De foreslår: «For å understreke betydningen av at fellesskapet er preget av omsorgskvaliteter, kunne man for eksempel anvendt uttrykket omsorgsfellesskap og læringsfellesskap for å understreke at det er nettopp *fellesskapet* som er det genuine i barnehagen som institusjon» (2007: 70). Tholin og Moser sier videre at «en sentral

forutsetning for læring er nettopp at barnehagen også er en omsorgsarena for barna og personalet» (ibid: 71).

### Læringsdiskurser

Da 6-åringene ble overført til skolen i 1997, ble det presisert at lek skal vektlegges det første året, ikke leseopplæring - og skolene tilsatte førskolelærere. Nå har situasjonen endret seg fra at lek ble vektlagt i 1.klasse ved innføring av denne reformen (Germeten 2012), til at skoleforberedende aktiviteter også for 5-åringene er en selvfølge i de fleste barnehager.<sup>43</sup> Tall og bokstaver pryder barnehageveggene, et synlig uttrykk for den nye tiden. Men når barndommen knyttes til nasjonale mål, er det en fare for at vi mister forankringen i samfunnsverdiene, slik de for eksempel uttrykkes i barnehagelovens formålsparagraf:

Barnehagen skal bygge på grunnleggende verdier i kristen og humanistisk arv og tradisjon, slik som respekt for menneskeverdet og naturen, på åndsfrihet, nestekjærlighet, tilgivelse, likeverd og solidaritet. (...) Barna skal få utfolde skaperglede, undring og utforskertrang (2006/2011 § 1).

Barn skal selvsagt lære, ingen annen periode i livet er så læringsintensiv som nettopp barndommen (Øksnes 2011). Men Kristin Tholin (2007) spør om det finnes en mer omsorgsbasert læring, med mulighet for å balansere ulike dilemmaer og utfordringer mellom et framtidsperspektiv mot det som skjer her-og-nå. Tholin understreker at omsorg ikke bare handler om voksnes omsorg for barn, men også omsorg mellom barna. Omsorg er et dynamisk og solidarisk begrep, hvor gjensidigheten er viktig, og Tholin knytter begrepene medvirkning og demokrati til omsorg. Faren er imidlertid at NPM og management-tenkningen innebærer en dreining bort fra omsorg og mot mer effektivitet og kontroll.

Den ontologiske dialogen er ikke målrettet og teleologisk, og dermed blir gode dialogiske relasjoner vanskelige å måle og tallfeste. Dahlberg, Moss og Pence (2002) peker på at evnen til å skape mening handler om klokskap eller visdom. Når vi gir mening til noe, foretar vi alltid mer eller mindre bevisste verdibaserte, moralske og politiske vurderinger. Dahlberg et al (2002) advarer også om at all forskning er politisk og bygger på forskerens forestillinger, verdier og valg. De foreslår at sosiale evalueringer bør foretas i dialog med deltakerne, som en form for «praktisk filosofi».<sup>44</sup> Torben Rasmussen advarer om fare for *deprofesjonalisering* innenfor det pedagogiske feltet knyttet til: «at den pedagogiske hverdagsdømmekraften nedprioriteres til fordel for ferdige modeller, tester og

<sup>43</sup> Dette er blant annet en konsekvens av svake resultat innen formalkunnskaper i de første PISA-undersøkelsene i regi av OECD og rapporten ”Starting Strong” 2001.

<sup>44</sup> Som eksempel kan nevnes «brukerdialoger» (Moe 2005).

språkvurderinger og pedagogiske retningslinjer» (Rasmussen og Øksnes 2013: 291). Når leken koples til læring, mister den lett sin improvisatoriske karakter, den har ikke åpne endepunkt lenger, men preges av mål og klare endepunkt (jfr Bakhtin og Gadamer).

Den første delen av dette kapitlet danner bakteppe for metodiske valg i neste kapittel, og senere grunnlag for den empiriske analysen. Her har jeg presentert noen aktuelle barnehagediskurser, med et kritisk blikk på effektivitet, læring og kvalitet. I den siste delen av dette kapitlet vil jeg forsøke å trekke noen linjer mellom de tre hovedteoretikerne jeg har valgt, slik at mitt teoretiske rammeverk trer tydeligere frem.

### **Presisering av mitt teoretiske rammeverk**

Vi skal nå se nærmere på hvordan Gadamer, Bakhtin og Foucaults perspektiver er forenlige, og kan bidra til mitt teoretiske rammeverk. Her støtter jeg meg til dels på kommentarlitteratur som også bringer inn nye momenter i forståelsen av deres perspektiver, samt mine egne vurderinger. Hensikten med denne brede teoretiske rammen er å utvide grunnlaget for analyse, forståelse og tolkning av det empiriske materialet ved hjelp av flere teoretiske perspektivet i et prosjekt som nettopp vektlegger kompleksitet og polyfoni. Med problemstillingen i bakhodet, vil jeg nå gå nærmere inn på perspektiver og begreper som er aktuelle i analysen, i dialog med Gadamer, Bakhtin og Foucault. Her skal vi først se på relevansen for prosjektet, på hvordan teoretikerne utfyller hverandre – og i noen tilfeller: motsetninger mellom dem. Gadamer's *hermeneutikk* er sentral som metodologisk ramme, mens Bakhtins *dialogisme* og *heteroglossia* med rom for de *sentrifugale kreftene*, gir plass for motsetningene og flerstemmigheten som skaper mening og gir dialogene liv.

Nye forståelser bygger gjerne på at gamle knekkes og at motsetninger avsløres. Dekonstruksjon innebærer kritisk og nøye lesning av tekster for å avsløre indre motsetninger, det er en metode for å avdekke om begrepet representerer virkeligheten (Steinsholt 1994). Dekonstruksjon stiller spørsmål ved begreper og forestillinger, ved det som Derrida kaller *totaliteter*, noe som er seg selv nok. Det dreier seg om strategier for å se bak teksten på åpne, lekne og kreative måter. Det latinske verbet *texto* betyr å veve eller sammenflette noe (Schuback 2006). Innebygget i *kon*-tekst og *inter*-tekst ligger at noe er vevet sammen. Intertekstualitet viser til endeløse referanser, assosiasjoner eller hentydninger mellom tekster. Slik dannes meningskjeder som grunnlag for forståelse, men ikke nødvendigvis i samsvar med forfatterens tanke. Mening skapes i et felt med forskjeller, og forståelse blir mulig på grunn av avstand. Forholdet mellom det tenkte og det utenkte handler ikke om hva som bygger på hva, men om hele tiden å være åpen for nye innfallsvinkler, og gi rom for nye

tanker, sier Schuback (2006: 130). Innenfor hermeneutikken er det tenkte, sagte og kjente aldri en ferdig vev, det er en meningsvev som rommer åpenhet. I motsetning til empati hvor tanken er å gå inn i den andre, uten å anerkjenne forskjellene, blir dekonstruksjon «en måte å forstyrre, rive ned, eller plukke fra hverandre kategorier på» sier Otterstad og Rhedding-Jones (2011: 21).

### **Posisjonen, selvet og dialogen**

Grunnleggende begreper i prosjektet er den kroppslige posisjonen, selvet og dialogen, som de tre teoretikerne alle har bidratt til, med nokså stor grad av samstemmighet. Bakhtin er opptatt av den enkeltes unike kroppslige posisjon i tid og rom godt illustrert med kronotopen, som fanger opp både det vi har felles og det som er unikt. Kronotopene er avgjørende for hvordan den enkelte oppfatter dialogen og skaper mening. Gadamer's helseperspektiver, med utgangspunkt i hermeneutikken, legger grunnlag for en dialogisk helseforståelse som synliggjør betydningen av samspill og meningsskapning i arbeidsmiljøet. Den hermeneutiske forståelseskunsten bygger på *phronesis* som innebærer at handlinger og relasjoner er i *kairos*. Gadamer (1977) skiller mellom den tomme kronologiske tiden og den erfarte tiden (festivaltiden) som er knyttet til levd liv, og inkluderer lek, kunst og dialog. I sin utlegning om leken, spillet og dialogen som det egentlige subjekt, viser Gadamer (2010) hvordan vi setter oss selv på spill. Utgangspunktet er kunsten som kilde til meningsfornyelse.

Vi har sett hvordan Gadamer og Foucault møtes i sin interesse for antikken, og blant annet ved begrepet *kairos*. Jeg har ikke sett at Bakhtin bruker dette begrepet, men han snakker om en annerledes og sirkulær tidsforståelse, og han kaller antikken den «den store tiden» Foucaults *diskurs* får frem andre sider ved det dialogiske livet, hvor makten og sannhetsspillene blir grunnlag for *dispositiver*, som vi ubevisst fanges inn i. Foucault vil åpne for frihet og selvtransformasjon, gjennom en annerledes måte å forholde seg til seg selv på, som er mindre manipulert og påvirket av samfunnets normer, sier Michael Gardiner (2003). Foucault mangler imidlertid alternativer til rådende moral og etikkssystemer, er Gardiners kritikk, og at han krever etisk relevans for sine ideer uten å redegjøre for normene. I min vurdering er det en styrke hos Foucault at han analyserer den historiske utviklingen, hvor han tydeliggjør forskjellen mellom indre styring (omsorg for selvet) og ytre styring (pastoral makt). Foucault avviser at vi kan gå tilbake til den antikke tiden, selv om han fremhever deres etikk og omsorg for selvet, noe som i min fortolkning blir hans måte å vise at sannhetene og diskursene preges av den aktuelle epoken – og at vår virkelighet kunne vært helt annerledes. Det blir opp til oss å vurdere hva som kan overføres.

Foucault bygger på estetikken til Nietzsche, i motsetning til for eksempel Habermas som vektlegger den ideelle dialogen for å komme frem til det gyldige argument (Schaanning 2000). Men den ideelle samtalen er også grunnlaget for dialogen. Gardiner (2003: 68) kritiserer imidlertid Foucault for å ha misforstått den ideelle dialogen, at han mangler dimensjoner om intersubjektiv dialog og er blind for muligheten til gjensidighet og mangfold, ettersom han fremstiller selvet så isolert (men riktignok ikke monologisk). Min vurdering er at i Foucaults analyser av omsorg for seg selv og subjektskaping, ligger det dialogiske selvet i bunnen. Christopher Falzon (1998, 2010) fremhever også den dialogiske siden som gjennomgående i hele forfatterskapet til Foucault, og at den historiske fremstillingen viser nye former for dialogisk tenkning. Jeg har imidlertid sans for Gardiners tanke om å supplere Foucault med Bakhtins dialogisme, som vektlegger det dynamiske rommet for polyfoni, karneval og kronotoper, samt outsideness og otherness.

I presentasjonen av Bakhtin, Gadamer og Foucault har jeg vektlagt kjernen i vår væren som dialogisk, både i relasjon til andre og oss selv. Men de fleste har problemer med å forstå seg selv som kulturelle personer, som også selv påvirker enhver situasjon. Det er vanskelig å se sitt eget begrensede perspektiv og bli bevisst de normene og praksisene som har bidratt til å skape oss som vi er. Vi kan bare se oss selv i det den andre reflekterer tilbake, og vi vurderer oss selv ut ifra andres respons (Pollard 2008). For Bakhtin er relasjonen til andre grunnlag for alt liv: «to be means to be for another, and through the other, for oneself. A person has no internal sovereign territory, he is wholly and always on the boundary; looking inside himself, he looks *into an eye of another or with the eyes of another*» (2009: 287). Bakhtin argumenterer for outsideness, at vi gjennom respons fra andre kan se nye sider ved oss selv, i kritisk opposisjon til tanken om at vi kan sette oss fullstendig inn i andres situasjon. Bakhtin presiserer imidlertid at det er nødvendig å returnere til seg selv, slik også Gadamer vektlegger tilbakekomsten i sin hermeneutiske forståelseskunst om å møte det fremmede og vende tilbake. Denne forståelsen understreker vår begrensede bevissthet om egen rolle, samtidig som Bakhtin her får frem de flytende overgangene vi alltid befinner oss i: *terskelsituasjonene*, som blir et sentralt begrep i analysen.

Bakhtin peker på hvordan et brudd eller ny posisjon som for eksempel outsideness, kan bidra til å bryte kulturelle mønstre. Dialogen hjelper oss til bedre selvforståelse, men vi består som selvstendige individer. Bakhtin slår også fast at «Joy is possible only where I partake in being in a justified manner *through* the other and *for* the other, where I am passive and receive a bestowed gift. It is my otherness that rejoices in me, not the I-for-myself» (i Gardiner 2003: 65). Dette fortolker Gardiner som at gleden er knyttet til interesse for den

Andre, og at gleden ikke kan eksistere i ensomhet. Jeg støtter deler av fortolkningen, Bakhtin mente livet ikke hadde noen verdi uten den Andre, men jeg vil samtidig rette oppmerksomheten mot Bakhtins vektlegging av indre dialoger, hvor dialogen med andre lever videre, slik også Foucault vektlegger. Gadamer er også tydelig i sine utlegninger om spørsmålenes og svarenes betydning for meningsskapelsen, han viser hvordan «åndsvitenskapens logikk er spørsmålets logikk» (2010: 410). Foucault, Bakhtin og Gadamer vektlegger alle det åpne og uferdige. Undringen og spørsmålene får stor plass av Gadamer, mens Bakhtin åpner mulighetsfeltet for det flerstemte og motsetningsfylte i dialogene gjennom polyfoni og heteroglossia. Bakhtin og Foucault viser gjennom historiske analyser hvordan alt kunne vært annerledes. «Creative transgression is fundamental to the movement of historical dialogue» sier Falzon (2010: 41) og henviser til Foucault, som gjennom arkeologiske undersøkelser av tekster og språkbruk avdekker hvordan brudd skaper forandringer og nye tidsregninger.

### **Retningen**

Bakhtin betrakter «life as event», mens Gadamer bygger på at livet kommer oss i møte som en hendelse, noe som kan betraktes som en parallell til Fredriksens syn på flaks og uflaks når det gjelder helse (2007). Gadamer knytter forståelse til hendelser – når vi setter oss selv på spill. Hans Herbert Kögler (1996) kritiserer imidlertid Gadamer for at han likevel forfekter et teleologisk syn, idet målet defineres som å komme frem til felles forståelse. «Being can be static, but event is always interaction» sier Gadamer (2009: 281), og trekker dermed inn det dynamiske og interaktive i livet. Et kjernepunkt i hans forståelse er tolkningen av «event of play», om hvordan vi blir fullstendig slukt av leken. Barn er ekstatiske vesener. Menneskets lek er meningsskapende, det vil si at den skaper sammenheng. Rasmussen (1992) fremhever også lekens ambivalens og åpenhet mot omverden. Men når leken koples til læring, mister den lett sin improvisatoriske karakter, advarer Rasmussen og Øksnes (2013: 286). Gadamer gir en viktig beskrivelse av hvordan kunsten, leken, festen og dialogen går hit og dit, hvor nettopp det ubestemmelige er det sentrale. Gadamer sier at «*ethvert møte med kunstens språk er et møte med en uavsluttet hendelse og det er selv en del av denne hendelsen*» (2010: 130). Gadamer knytter kunsten til opplevelsen, kunsten gir ekte erfaringer når vi blir oppslukt og fanget av det kunstverket har å fortelle. Estetisk virksomhet er resultat av dialogen mellom selvet og andre, og ikke av en enkelt bevissthet.

Gadamers hermeneutiske sirkel vektlegger muligheten for veksling mellom helhet og del, og mellom nærhet og distanse. Forestillinger om motstand bygger på og gir rom for

avstand, som samtidig muliggjør og tydeliggjør det kjente og nære. Sentralt er også betydningen av horisonter for vår forståelse:

Begrepet «horisont» er nærliggende fordi det gir uttrykk for det overlegne vidsynet som den forstående må ha. Å opparbeide en horisont betyr alltid at man lærer å se utover det nære, skjønt ikke i den hensikt å se bort fra det, men for å se det bedre, det vil si innenfor en større helhet og i riktigere dimensjoner (2010: 344).

Gadamer fortsetter imidlertid med at «*Forståelse er (vert imot) alltid en prosess hvor slike angivelige selvstendige horisonter smelter sammen*» (ibid). Her ser det ut til å være en vesentlig forskjell mellom Bakhtin og Gadamer, at de har ulik forståelse av retningen. Gadamer kritiseres også av Köegler som mener det ikke er rom for immanent forståelse i hans verdensbilde, og at Gadamer inkluderer både normative og moralske perspektiver i sin anerkjennelse av den andre, når målet er å komme frem til en felles forståelse. «In this orientation the other is clearly not an end in herself but is objectified as a means for attaining one's own life plan. If this kind of behavior toward the other strikes us as morally indefensible, then the corresponding method is discredited as well» (Köegler 1996: 145). Gadamer bygger på normative og moralske forutsetninger, med en bestemt teleologisk retning, hevder Köegler, som kritiserer ham for å overse og undertrykke begrepsmessige dimensjoner av forskjeller og motsetninger «of those concrete frameworks of disclosure that determine in advance the point of view, the language, and the thinking of the dialogue partners» (1996: 72). Han hevder Gadamers forståelse bygger på normative og moralske forutsetninger, og har en bestemt teleologisk retning. Gadamer argumenterer for horisontsammensmeltning, noe som kan tyde på at han mister det unike eller singulære i sannhetsforståelsen som både Bakhtin og Foucault vektlegger. Gadamer presiserer imidlertid:

Vi hevder tvert i mot at vi *forstår teksten* selv. Dette betyr imidlertid ikke at fortolkerens tanker alltid er involvert i gjenoppvekkingen av tekstens mening. Fortolkerens egen horisont er dermed bestemmende, men ikke som et eget standpunkt som man fastholder eller gjennomtvinger, men mer som en oppfatning eller mulighet som man setter i spill og setter på spill, og som bidrar til at man virkelig kan tilegne seg det som blir sagt i teksten. Vi beskrev dette overfor som en horisontsammensmeltning, som vi nå erkjenner som *samtalens fullbyrdsform*. I samtalen kommer en sak til uttrykk som ikke bare er min eller min forfatters, men derimot en felles sak (Gadamer 2010: 428).

Her retter Gadamer oppmerksomheten mot Saken. Han sier at forståelse ikke er en psykisk overføring, samt at «Forståelsens meningshorisont lar seg verken begrense av det forfatteren opprinnelig hadde i tankene, eller av horisonten til den adressaten teksten opprinnelig var skrevet for» (ibid: 435). Gadamer understreker videre at gjensidig meningsutveksling er noe som skjer mens begge samtalepartnerne både fastholder sine egne grunner og vurderer motpartens argumenter, og på dette grunnlaget kommer «frem til et felles språk og en felles

vurdering» (ibid: 426). Gadamer mener at samtalens fullbyrdsform og dermed meningen skapes i mellomrommet, slik jeg tolker ham, og da er han på linje med Bakhtin.

### **Sannheter og bekjennelser**

Jeg støtter Bakhtin, Gadamer og Foucaults kritikk av de vitenskapelige sannhetene, og at hverdagens erfaringer er viktigere enn den teknologiske og teleologiske fornuft. Alternativet til moderne vitenskapelige forskningsmetoder er at sannheten viser seg selv gjennom erfaringer som kommer oss i møte. Vi må forlate oss selv og vende tilbake for å møte forståelsen som en hendelse, som rett og slett bare skjer mellom det fremmede og nære. I Foucaults sannhetsforståelse er det diskursene som konkurrerer, og evnen til å få gjennom sin versjon av virkeligheten defineres som sannheten. Foucault er mest opptatt av hvordan sannheten skapes, av sannhetsfortelleren. Sannhetsbegrepet til Bakhtin er knyttet til erfaring, og at budskapet er verken hos den ene eller den andre parten. «Truth is not born nor to be found in the head of an individual person, it is born between people collectively searching for truth, in the process of dialogic interaction» sier Bakhtin (2009: 110). En dialogisk sannhet er flytende og fleksibel, den trenger et mangfold av bevisstheter, og nye sannheter blir skapt og gjenskapt gjennom dialogen. Sannheten må tenkes på nytt, det finnes ikke en stor sannhetsfortelling, gamle forestillinger om sannheten gjelder ikke lenger. Sannheten er flytende og endrer seg ettersom hvor du ser den fra, perspektiv og posisjon er avgjørende. Her støtter jeg meg på Gadamer, Bakhtin og Foucaults vekt på det unike og singulære, i motsetning til individualisering og objektivisering.

Foucault bidrar til en utvidelse av hermeneutikken med sin diskursforståelse, i følge Kögler (1996), ettersom prinsippene for makt kan bakes inn i prinsippene for hermeneutisk forståelse. Gadamer knytter også sin sannhetsforståelse til diskurser:

Each society has its régime of truth, its 'general politics' of truth; that is the type of discourse which it accepts and makes function as true, the mechanisms and instances which enable one to distinguish true and false statements, the means by which each is sanctioned; the techniques and procedures accorded value in the acquisition of truth; that status of those who are charged with saying what counts as true (Gadamer i Kögler 1996: 101).

Gardiner viser forøvrig til Barry Smart, en av Foucaults trofaste tilhengere, som peker på at: «there is a significant 'absence of any consideration of the moral responsibility of the subject in his writings» (i Gardiner 2003: 76). Videre peker Gardiner på at «being-for-oneself» vektlegges av Foucault, men ikke «being-for-others». Min vurdering er imidlertid at Foucaults fokusering på selvet og subjektskaping nettopp er rettet mot det dialogiske. Det vises blant annet i hans kritiske vurdering av forskjellen på moderne bekjennelser og *parrhesia*, hvor for



eksempel Seneca anvender *parrhesia* for å granske seg selv og se om han hadde gjort en god nok vurdering av om dialogpartneren tåler å høre hans budskap, om han har fortalt sannheten på en måte som kunne hjelpe den andre.<sup>45</sup> Senere handler bekjennelsene om å fortelle om seg selv, om sine svakheter, syndige tanker, begjær og drifter, og dermed har bekjennelsene fått en annen funksjon og form. Likevel er det en fare å bli for kritisk i dialogen med Foucault, Vågan og Grimen (2008: 425) understreker også farene ved ensidig bruk av Foucault: det trengs mer enn analyse av diskurser for å si noe om et fenomen. Her mener jeg Bakhtin og Gadamer kan bidra med en utvidelse av Foucaults tenkning, selv om jeg ikke støtter Gardiners kritikk mot Foucault når det gjelder manglende intersubjektivitet. Bakhtins idyllisering av karnevalet og hans ambivalente tenkning, som han på sin side kritiseres for (jfr Pollard 2008), kan imidlertid vise andre muligheter. Bakhtin argumenterer for at det meningsfulle livet må bygge på dialog. Dialogismen trenger demokratiet, hevder Gardiner, noe han mener står i motsetning til det estetiske livet til Foucault.

### Nyansering

Gardiner kritiserer videre Foucault for å ha en ensidig negativ oppfatning av «the gaze», basert på Sartres nærmest paranoia om det objektiverende blikket. Bakhtin har et mer nyansert syn på blikket enn Foucault, da Bakhtin ser at blikket også kan være positivt og berikende, ikke bare overvåkende. Gardiner fremhever Bakhtins åpenhet for at blikket kan være «intersubjectively enriching as well as objectifying, it all depends on the specific relation between the individuals, and the socio-cultural context of their encounter» (Gardiner: 2003: 73). Bakhtins oppfatning av både bekjennelsene og blikket er noe som kan være både positivt og negativt, avhengig av situasjonen (ibid).

In his study of Dostojevskij, he argues that a genuine confession cannot be solicited through any form of coercion or violence. Nonetheless, as an authentic and heartfelt confession, one that is freely and voluntarily expressed in a situation where external asymmetries of power is largely absent, is indicative of the most intense and profound form of dialogue that can occur between two human beings (...) and reveals to us the gaze of the other as a naked and vulnerable self, thereby exposing 'the depths of the human soul'

Bakhtin ser på sårbarheten som også kan komme frem i blikket som en sterk form for dialog. Gardiner peker videre på hvordan Bakhtin fremhever Dostojevskijs evne til å gripe bekjennelsen i sin eksemplariske og kunstneriske form:

... confession and confessional consciousness of others in order to reveal their internally social structure. I cannot manage without another, I cannot become myself without another; I must find myself in another by finding another in myself (in mutual reflection and mutual acceptance). Justification cannot be *self*-justification, recognition cannot be *self*-recognition

---

<sup>45</sup> Se kapittel 3

I receive my name from others, and it exists for others (self-nomination is imposture): Even love towards one's own self is impossible (ibid).

Et viktig poeng for Bakhtin er at ideer og synspunkter må testes i dialogen med andre. Vi eksisterer kun i dialogen, og bare her kan den frie handlingen av selvets åpenbaring finne sin forløsning. For Bakhtin og Dostojevskij er den Andre alt.

Villadsen peker på at ledere, konsulenter, terapeuter, og ulike hjelpetjenester bruker pastorale teknikker for å lede individet til å fortelle «sannheten». Villadsen kaller dette «pastoral omsorgsledelse» (2006:19) og sier «pastoralmagten forbinder altså magt og sannhet på en bestemt facon; og de moderne menneskebehandling autoriteter som bl.a psykologen, terapeuten». Den enkeltes styring av seg selv – eller selvkonstituering er drivkraften for Foucaults analyser. Pastoralmakten er motsatsen til styringen av seg selv, men selvet er ikke gitt og kunsten er å ikke bli styrt for mye. Foucaults tanke er at vi kan skape oss selv gjennom selvledelse. Slike prosesser blir påvirket av møtene med andre mennesker, som medarbeidersamtaler og fastsettelse av utviklingsmål i dialog med leder eller med leger, prester, terapeuter etc. Fusjonen av to forskjellige modeller for medborgerskap; utøvelsen av pastoral omsorgsledelse og borgeren som rettighetssubjekt gjør velferdsmakten demonisk, advarer Villadsen (Dean og Villadsen 2006). Denne utviklingen understreker ledelsens og arbeidsmiljøets betydning i terskelsituasjoner og sårbare faser.

## **Ettertanker**

Her har jeg vist hvordan Bakhtin, Gadamer og Foucaults dialogiske forståelser utfyller hverandre. Ulikhetene mellom dem bidrar dessuten til et rikere og mer flerdimensjonalt rammeverk, med nye og polyfone begreper som støttespillere i analysen, hvor nettopp spenningsmomenter er interessante. Gadamer er den som hovedsaklig bidrar til helseperspektivene, konkretisert ved hjelp av Svenaeus. I min vurdering er *phronesis* og *kairos* viktige trekk ved ledelse og helsebyggende arbeidsmiljø. Helsevariasjoner er en del av livets gang, og muligheten for å gjenfinne balanse er nødvendig i alle sammenhenger. Foucaults *diskursive* forståelse og *governmentality* er perspektiver som gir analysen en mer kritisk retning. Hvordan deltakerne reagerer på eller tar opp urettferdighet og kritikkverdige forhold på arbeidsplassen, kan videre knyttes til *parrhesia*. Bakhtins frodige begreper *kronotoper*, *terskelsituasjoner*, *polyfoni* og *heteroglossia* kaster lys over forskjellighet og flertydighet i dette komplekse landskapet. Teoretisk har jeg vist at begrepene i de to første forskningsspørsmålene er relevante, og vi skal snart se nærmere på hvordan dette fungerer som praktisk analyseredskap.

Gadamers utlegninger om lek og dialog utfyller og konkretiserer Bakhtins ontologiske tenkning. Selvets arkitektonikk<sup>46</sup> kan relateres til Gadamers hermeneutikk om å møte det fremmede, og så vende tilbake til seg selv med ny forståelse. Kronotopen er en videreføring av arkitektonikken. Gadamer, Bakhtin og Foucault var alle opptatt av posisjon og perspektiv, noe som fanges opp i kronotopen, et begrep med mange muligheter. I sin kritiske gjennomgang av dialogens kraft, presiserer Kögler (1996: 175) at det er nødvendig å ta utgangspunkt i *mening* og ikke makt, for å analysere diskursive formasjoner. Videre understreker han at den sentrale oppgaven blir å situere analysen med «respect to always uniquely constituted and constituting knowledge». I likhet med Bakhtin, er Foucault opptatt av at dialogen alltid er historisk og at mennesket er «totally imprinted in history» (Foucault 1984: 83). Foucault bringer samtidig inn aktørperspektivet, betydningen av kroppen for at handling kan skje. Foucault bygger en tydeligere bro mellom sjel, kropp og handling, slik jeg ser det, noe som også er helt i tråd med Bakhtins kroppslige perspektiver. Med referanse til Foucault, sier Falzon (1998: 40) at det sentrale spørsmålet er hvordan vi møter hverandre:

...it is necessary to acknowledge that we are dependent on, and the products of, a process of education or acculturation through which our activities are given shape and direction. (...) Acculturation is not a matter of shaping a body, which is passive and yielding (...) we are not dealing here with a form of social determinism. Rather, it is a long process of training and regulation, which involves a struggle to tame an active, resisting body to give a particular shape to its capacities, to impart a specific orientation in direction to its activities

Gjennom Falzons dialogiske fortolkning av kulturelle møter (hos Foucault), understrekes det dynamiske, og hvert enkelt persons betydning for kulturen. Den sosiale dialogen er gjensidig, med åpne endepunkt i samspillet mellom oss selv og andre. Samtidig er denne historiske og sosiale dialogen som skaper og skapes av kulturen i et kontinuerlig vekselspill, også grunnlag for diskurser og dispositiver, for hvordan vi tenker og forstår ting innenfor kulturen.

Barnehagen er blitt en del av utdanningspolitikken, og nye krav konkurrerer med tradisjonelle verdier. I starten av kapitlet har jeg problematisert noe av den spenningen som finnes i forskningsfeltet. Barnehagen har åpenbart fjernet seg *noe* fra den nordiske modellen, og internasjonale krav er innført, noe som også påvirker helsediskursene. Tematikken skaper spenning og aktualiserer Gadamers kritikk av metode og vitenskapeliggjøring. Den tradisjonelle norske barnehagen med vekt på gode relasjoner kan knyttes til indre harmoni og *metrion*, som er vanskelig å måle, men forutsetter *phronesis*. Spørsmålet er om barnehagen nå går i en retning som Gadamer var kritisk til allerede i 1960. Fra rundt tusenårsskiftet har NPM skapt nye spenninger innen barnehagefeltet, med en dreining fra pedagogiskdiskurser med

---

<sup>46</sup> Se kapittel 2

vekt på omsorg, lek og læring og over mot produktivitetsdiskurser, læringsdiskurser og økonomidiskurser. Hvordan ivaretas barnas behov for gode barndomsliv her og nå, med tanke på dannelse til borgere med omsorg for andre i en fremtid som er helt åpen?

Storingsmelding 16 som jeg har brukt som eksempel på en ny trend i offentlig politikk, bygger på føringer fra OECD, en organisasjon som er primært opptatt av medlemslandenes konkurransedyktighet og økonomiske utvikling (Nordbrønd 2012). Denne vektleggingen av styring og kontroll representerer andre verdier og logikker enn det som har vært tradisjon i norske barnehager.

### **Ungan dem bare e dem, og dem leike og dem leve**

Slik beskriver Liv Selfjord barns ontologiske væren (Moe 2005). Den norske barnehagepedagogikken har i stor grad vektlagt en helhetlig tenkemåte, men har samtidig vært preget av et utviklingspsykologisk perspektiv, med utgangspunkt i kategorisering og normalisering. I mitt teoretiske rammeverk representerer Gadamer, Bakhtin og Foucault en motdiskurs med vekt på det unike, som feirer forskjellighet, flerstemthet og åpner nye mulighetsfelt. En viktig utvidelse av motdiskursene kan også utledes av Gadamers tenkning om hit og dit-bevegelsen, om det ubestemmelige som kjennetegner kunst, lek og dialog. Barn er vanligvis i *kairos*, og deres ontologiske væremåte kommer tydelig frem i lekens kroppslige væren.

Leken er alltid dialogisk – og dialogen er lekende. Den typiske tonen i en dialog er gjerne utforskende, og det er gjennom forskjellene at undringen skapes. Tradisjonelt har den norske barnehagen lagt vekt på den såkalte frie leken, men flere lekforskere (for eksempel Rasmussen 1992, Øksnes 2011) hevder at det vi kaller fri lek i stor grad er kontrollert lek, og at forskningen ikke er der den frie leken foregår. Gadamers tanker om lek bygger også på et særdeles ontologisk og dialogisk prinsipp: i hans forståelse er det barnet som lekes av leken. Det er leken som blir subjekt, med selvforglemmelse som et viktig kjennetegn. Øksnes sier: «Gadamers lek kan forstås som mer livsbejaende idet den på mange måter anerkjenner barnets kroppslige væren i verden» (Øksnes 2011: 192). Åpne endepunkt er helt sentralt både i leken og dialogen, aktiviteter rettet mot oppdagelse og ny utforskning. Leken og dialogen foregår i mellomrommet og det er nettopp gapet mellom oss som gjør dialogen og leken mulig, ifølge både Bakhtin og Gadamer. Uten at noen av deltakerne har klare endemål, kan dialogen bare gå sin egen vei, vi fortsetter dialogen fordi vi vil ha mer dialog. Motsetninger og bevegelser hit og dit skaper muligheter for nye tanker og meninger i et dialogisk og hermeneutisk perspektiv. «Ungan dem bare e dem, og dem leike og dem leve...»

## Del III: Metode

Prosjektet var i starten fenomenologisk orientert, og inngangen til metodekapitlet blir en kort introduksjon av min fenomenologiske forståelse, hvor hermeneutikken etter hvert tar over, supplert med dialogismen. Metodekapitlet tar videre utgangspunkt i forskningsprosessen som kan deles i syv faser; tematisering, planlegging med retning mot problemstilling, intervju, transkribering, analyse, verifisering, og rapportering (Kvale 1997). Bakgrunn for den innledende fase om tematisering er presentert i del I og II, hvor forforståelse, forprosjekt, annen forskning og teoretiske perspektiver danner grunnlag for min forskerhorisont. Vi skal nå se nærmere på hvordan forforståelse og forprosjektet har gitt perspektiver, som sammen med den teoretiske rammen åpner feltet for videre utforskning. Deretter redegjør jeg for valg, planlegging, gjennomføring og problemer underveis. Forskeren er «an active co-determiner of knowledge, as opposed to a purely passive observer. «To analyse and interpret is part of 'becoming' a subject, a becoming where the individual shapes and forms him/herself», sier Bergstedt og Herbert (2010: 241). Jeg har valgt å fortelle litt om hvordan forskerrollen utviklet seg parallelt med forskningsprosessen, fordi den selvbiografiske situeringen (jfr Neumann og Neumann 2012) er blitt en sentral del av prosjektet.

### Forprosjekt og forforståelser

Tematikken omkring dialog og helse har opptatt meg i mange år, og særlig i jobben som styrer så jeg dialogen som et nødvendig grunnlag i barnehagen som arbeidsplass. Tanggaard og Brinkmann sier «at de beste intervjuer lages av intervjuere som har omfattende kunnskap om det emnet de skriver om. Idet de kan stille de beste og mest relevante spørsmålene» (2012: 28). Samtidig er alle erfaringer grunnlag for mer eller mindre bevisste oppfatninger. Vi tolker på grunnlag av forforståelse, som styrer hvilken mening vi tillegger teksten og dialogen. Fordommer og forforståelse er en nødvendig del av ny forståelse (Gadamer 2010), og innen hermeneutikken er det viktig å kartlegge hvilke meninger som ligger til grunn for forståelsen.

Å forstå forutsetter forforståelse, noe som samtidig kan hindre forståelsen, sier Alvesson og Sköldberg (2008). Min lange barnehagepraksis gjør at jeg kjenner barnehagekulturen godt, men med 20 års barnehageerfaring i kroppen er det en fare for at jeg ikke stiller spørsmål ved gamle sannheter på samme måten som en fremmed ville gjort (Kvale 1997, Thagaard 2011). Noe mer avstand har jeg imidlertid fått gjennom arbeid utenfor barnehage de siste 15 årene, og det har skjedd en del forandringer i barnehagene siden min tid. Teoretiske

studier har i tillegg gitt grunnlag for å se på gamle erfaringer med ny forståelse. I starten av dette prosjektet var jeg nokså fersk innenfor akademia og samtidig påvirket av mange år i kommunal sektor, som siden 1990-tallet ble stadig mer influert av NPM-tenkningen. Før undersøkelsene i forprosjektet startet jeg med å fordype meg i en del organisasjonsteori. På dette tidspunktet hadde jeg jobbet noen år med vurderingsarbeid i Trondheim kommune, og jeg ser i ettertid at forprosjektet kanskje var påvirket av en litt mer modernistisk tankestil. Min masteroppgave (Moe 2005) bygger imidlertid også på Bakhtin, Gadamer og Foucault, og troen på kombinasjonen av deres tankegods blir etter hvert styrket i møtet med andre teoretikere. Større bevissthet om egen teoretisk posisjon ledet også til skifte av veileder tidlig i prosjektet i forbindelse med endring av prosjektets vitenskapelige retning, med større vekt på filosofiske teoretikere.

### **En annen tankestil**

Forskerkurs og lange teoretiske dypdykk har gitt meg et mer solid teoretisk fundament, og en viktig side av prosjektet har etter hvert blitt å skrive frem en ny forståelse av forholdet mellom dialogiske relasjoner, helse og meningsskaping. Det har blitt noen forståelseskriser underveis, som stadig førte til mer lesing. I følge Denzin og Lincolns «seven moments of qualitative research» (2003: 29ff) befinner vi oss nå i 6. og 7. moment, det de kaller «posteksperimentell skriving» og det «fremtidige momentet», med vekt på kravene om en mer moralsk og hederlig forskning. Åpenhet om forskningen er blitt viktigere, og jeg finner det hensiktsmessig med en kort introduksjon av den hermeneutiske forståelsen prosjektet hviler på. Jeg vil starte med å presentere noen fenomenologiske hovedlinjer, ettersom den sentrale metodikeren jeg støtter meg på: van Manen, kan betegnes som en hermeneutisk fenomenolog.

Maria Dowling (2007) gjør en analyse av ulike fenomenologiske tilnærminger i sin artikkel: «From Husserl to van Manen. A review of different phenomenological approaches». Her peker hun på van Manens orientering mot essensen, og hans grunnleggende spørsmål om fenomenet forblir det samme ved endringer. Hermeneutisk fenomenologi er ikke en metode, men en tradisjon, en kropp av kunnskap og innsikt, ifølge van Manen (1990). Nyere fenomenologi knyttes til Giorgi, Silverman og van Manen, ifølge Dowling (2007), som videre peker på Heideggers vektlegging av det ontologiske, og hans uenighet med Husserls syn på at beskrivelse er viktigere enn forståelse. Gadamer bygger på Heidegger, men hermeneutikken kommer sterkere inn nå. Svenaeus (2003: 412) beskriver hermeneutikken «as a collection of *methods* for uncovering hidden meaning in artefacts through employing knowledge peculiar to the humanities in contrast to the sciences».

Dowling (2007: 134) foreslår å betrakte Gadammers hermeneutikk som en *dialogisk hermeneutikk*, på grunnlag av Gadammers videreutvikling av den hermeneutiske sirkelen: «Therefore the hermeneutic process becomes a dialogical method whereby the horizon of the interpreter and the phenomenon being studied are combined together». Forskerens rolle blir dermed mer fremtredende. Den hermeneutiske sirkelen er i stor grad sammenfallende med grunnlaget for dialogisme, slik jeg ser det. Etter hvert finner jeg at Brinkmann og Tanggaard (2012), samt Alvesson og Sköldberg (2008) kan bidra mest til metodisk utvikling av mitt prosjekt, i tillegg til van Manen.

## Kapittel 5) Dialogisk hermeneutikk

All my knowledge of the world is gained from my particular point of view (...). Scientific points of view, according to which my existence is a moment of the world's, are always both naive and dishonest, because they take for granted, without explicitly mentioning it, the other point of view, namely that of consciousness, through which from the outset of the world forms itself round me and begin to exist for me (Merleau-Ponty 2009: ix).

Merleau-Ponty slår fast at det er naivt og uærlig å late som at forskeren ikke har et perspektiv, og han følges opp av Guba (1990) som sier at objektivitet er en illusjon. Diskursen om mulig objektivitet har opptatt meg mye helt fra prosjektets planleggingsfase, og Merleau-Ponty uttrykker her tydelig den skepsisen som Bakhtin, Gadamer og Foucault også tilkjenner.

Den *aletiske hermeneutikken* bryter radikalt med subjekt-objektproblematikken. Aletisk hermeneutikk bygger på eksistensen, om å være i verden eller tilhørighet, som Gadamer sier (Alvesson og Sköldberg 2008: 239 ff). *Aletheia* betyr, i følge Gadamer: ikke-skjulthet (2003: 19). Utgangspunkt for hermeneutikken er tekstfortolkning, og den dialogiske dimensjonen blir en tydeliggjøring av at meningen skapes i mellomrommet – et viktig poeng når det gjelder intervju. Dowling (2007) advarer videre mot representasjonskrisen, og at vi ikke tar vare på det filosofiske grunnlaget. Representasjonskrisen midt på 1980-tallet defineres av Denzin og Lincoln (2003: 24) som «the forth moment». Dette momentet har påvirket kvalitativ forskning i nye retninger med opprør mot den mer positivistiske stilen, som er prosedyreorientert og benytter kvalitetskriterier som for eksempel validitet fra kvantitativ forskning. I tråd med at forskningens kvalitet best kan vises gjennom god argumentasjon og transparens (van Manen 1990), vil jeg vektlegge *selvbiografisk situering* gjennom konkret beskrivelse av erkjennelsesprosessen i dette arbeidet. Deretter presenteres prosjektets design og strategi. Resten av kapitlet er viet forskningsprosessen, analyseprosessen, samt valgene og problemene underveis.

### Forskerhorisont og forberedende faser

Den enkelte erfarer verden på sin unike måte, og ettersom forskerens horisont bestemmer blikkets muligheter innen forskningen (Gadamer 2010), blir det viktig å reflektere over og vise frem eget ståsted fordi dette virker inn på reaksjoner og valg i hele forskningsprosessen.



### **En fenomenologisk inngang**

Utgangsposisjonen min var fenomenologisk, med vekt på mening som ikke knytter seg til årsaker, men til forståelse og innlevelse i fenomenet selv. Fortellinger er kilder til forståelse av den enkeltes erfaringer, selv om ordene og ytringene aldri klarer å gjengi hele opplevelsen. Vår historie er påvirket av andre, også før den begynner, og den utvikler seg bare delvis på grunnlag av egne valg, ettersom vi alltid er innvevd med andre og del av en større historisk og meningsbærende struktur. Vi bærer historien med oss og vår temporale horisont former og skaper nåtida (Gallagher og Zahavi 2008). Analyse av tidsbevissthet er et av de mest kompliserte spørsmål innenfor fenomenologien. Hva om vi ikke kan huske forrige øyeblikk? Eller om vi ikke har noen ide om hva som skal skje i neste øyeblikk? Det ville være vanskelig dersom vår bevissthet bestod av en rekke enkeltstående øyeblikk. Men til tross for at virkeligheten er kompleks, kan det virke som vi lever i en koherent og meningsfull verden, fordi vi klarer å navigere gjennom strømmen av erfaringer. Forventninger, nye kunnskaper og erfaringer gir stadig fortida ny betydning, og samtidig er det også erfaringene som gir symboler mening. Erfaringene påvirkes av minner – også av eventuelle feilslutninger. Fortida er bakgrunn for meningsskaping om erfaringer, som samtidig kan endres på grunnlag av nye erfaringer.

Sykdom fører ofte til endringer i erfaringene av de fire dimensjonene *temporality*, *spatiality*, *corporality* og *relationality* i livsverden (Gallagher og Zahavi 2008). Peter Good (2001) gir levende eksempler på kroppslige erfaringer med pasientkronotopen, etter at han oppholdt seg over lengre tid som fiktiv pasient i en psykiatrisk institusjon (med tillatelse fra en overordnet lege). Han beskriver sin egen mentale og kroppslige reise, hvordan han som pasient følte seg fysisk beklemt og usikker straks han kom innenfor murene på institusjonen. Good illustrerer blant annet forskjellen i erfaring av de grunnleggende dimensjonene, spesielt tid og rom mellom det han kaller pasientkronotopen og hjelperkronotopen. Good har sammen med Saur (2008), gitt meg inspirasjon til å anvende kronotopen for å ramme inn ulike posisjoner og perspektiver.

### **Objektivering**

Innen fenomenologien er det et grunnleggende skille mellom den levde og den objektive kroppen. Van Manen (1990) anbefaler å starte med oss selv, da våre erfaringer alltid vil være i bakhodet, selv om vi prøver å sette dem i parentes. «Kroppen er verdens akse», sier Merleau-Ponty (1994: 20), og «our anchorage to the world» (2009: 167). Kroppen er mellom subjekt og objekt, den er nødvendig for å erfare verden, samtidig som den definerer våre

handlingsmuligheter. Kroppen begrenser hva som er mulig, men hva den enkelte oppfatter som mulig er samtidig nært knyttet til hva som er vanlig for kroppene i vårt samfunn. Østerberg (1994) mener at Merleau-Pontys filosofi kan få betydning for forståelsen av mange fysiske plager, og at misbruk av kroppen gjerne henger sammen med en ikke-eksistensiell holdning til egen kropp, en objektivisering.

Underveis leste jeg læreren Peggy Ann Howards beskrivelse av sine kroppslige reaksjoner, av hvordan hele hennes posisjon endres når hun blir observert og evaluert av sin leder:

His looking is not a friendly kind of looking. (...) I feel cloistered, as if the room has suddenly become smaller and narrower. I feel as if his eyes are sitting right here on my shoulder scrutinizing everything I do, every move I make. I begin to feel like I am not quite all there, like I am sort of floating. It is really strange. It is me alright, but it doesn't feel like me. Part of me is gone. Part of me has run for cover. It is an awful feeling. All the little things I doubt about myself start to come to fore. All my vulnerabilities are set out here for him to look at. And for me too. I really do not like this. (...) I feel unraveled, out of tune, not quite in balance, like I want to stand closer to my desk. (...) Awkward, disoriented, a visitor to my own body – a body that I am not normally aware of. Now it seems to betray me. (...) But when I can forget about my body, I can do wonderful things. (...) **Becoming object:** But my position has changed. Frustrated, vulnerable, I am no longer in charge of my self. I have become his look – the object of his look. I began to watch myself as I imagine he must see me. It is as if I have moved out of myself, and am looking down on myself, watching like an out of body experience» (Howard 2005: 53-54).

Howard gir en konkret beskrivelse av hvordan hun blir et objekt for lederens blikk, og dermed ser seg selv med en *utenfor-kroppen-opplevelse*. Rommet blir mindre og trangere, hun føler seg klumpete og stemmen tilhører noen andre. De kroppslige reaksjonene på objektiveringen er tydelige og kjente reaksjoner ut ifra Foucaults panoptiske analyser. For meg var dette en tankevekker og jeg bestemte meg for at jeg ikke skulle bruke observasjon, men få tak i deltakernes perspektiv gjennom å spørre dem direkte om deres erfaringer ettersom dialogen er sentralt i dette prosjektet. Forholdet mellom subjekt og objekt er komplisert, men objektivitet er alltid konstituert av et subjekt, og det blir her viktig å være «true to the object» som van Manen uttrykker det (1990: 20). En utfordring er videre å kombinere kritisk analyse med respekt for ulike stemmer og meninger.

### **Begrepene og forståelseskrisene**

En annen problematisk side i skriveprosessen er valg av ord og begrep. Begrepene som teoretisk verktøy for empirisk analyse, vektlegges i analyseprosessen. Men egen klargjøring av begrepene må først på plass, og jeg får snart et ambivalent forhold til begrepet «langtidsfrisk», som var sentralt i forprosjektet. Begrepet er fascinerende, fordi det er mye oppmerksomhet omkring langtidspsyke, mens dette begrepet setter fokus på hva som gjør at

noen er friske og alltid går på jobb. Samtidig skurrer det litt, sykdom og helse er ikke noe man velger, selv om man noen ganger er i gråsonen mellom å gå på jobb eller være hjemme. Den forløsende kommentaren kommer fra en deltaker på «Brown bag seminar» på Rhode Island College i november 2010, hvor jeg presenterte prosjektet. Andrés spør: «Why long-term-healthy? It is so uncarnevalistique!» Endelig, det var klargjørende: begrepet er for normativt og lukket. Det interessante er jo ikke om noen alltid er friske, men hvordan dialogiske relasjoner påvirker forståelse, beslutninger og erfaringer. Andrés viser til inkonsistensen i begrepsbruken; langtidsfriskhet er et begrep som hører til en annen tankestil, en mer liberalistisk stil med lite rom for det karnevalske. Dette har også vært en av utfordringene underveis, at noen utviklingspsykologiske begreper som jeg er innleiret i, ikke passer inn i den mer filosofiske tankestilen jeg nå orienterer meg mot. Jeg får inntrykk av at filosofien har strenge regler for hvilke teoretikere og begreper som passer. Kritik fra en annen kant i fagmiljøet går derimot på at det blir litt snobbete å bruke de antikke begrepene. Her må jeg finne en balanse. Men det filosofiske og vitenskapsteoretiske grunnlaget som ble presentert i del II, har hatt stor betydning i forskningsprosessen. Samtidig vil jeg presisere at jeg ikke har ambisjoner om å tilføre nye momenter til filosofien.

Prosessene i prosjektet har vært preget av forståelseskriser. Det har vært utfordrende å fortolke en praktisk virkelighet i lys av hermeneutikken og Bakhtins litterære analyser. Heller ikke er det enkelt å finne en god form på bruken av komplekse teoretiske briller på de praktiske eksemplene. Det har vært problematisk å finne gode kategorier ut i fra de ontologiske perspektivene jeg har valgt. Forståelse er selvforståelse, og jeg prøver å se kritisk på min egen forskerrolle, og om valget av teoretikere kan oppfattes som koherent. Faren er at forskeren i empirien finner det som passer med teorien, advarer Alvesson og Sköldberg (2008), eller selektivt finner teoretiske støtte for det hun ser i praksis. Det blir viktig med et kritisk blikk på forskningsprosessen.

### **Refleksiv metodologi**

Innen refleksiv forskning utarbeides tolkningens gyldighet gjennom immanente kvalitetskrav og argumentasjon, i følge Alvesson og Sköldberg (2008: 260). Dialog med teksten eller det Alvesson og Sköldberg betegner som «knacka på teksten» (ibid: 247) handler i stor grad om gransking. Refleksiv tolkning er et begrep som markerer det åpne spillet av refleksjon over ulike tolkningsnivå, og som også reflekteres i hverandre. Tolkning dreier seg ikke her om enkle, selvsagte eller udiskutable regler og prosedyrer, presiserer Alvesson og Sköldberg, og viser hvordan tolkningen bør foregå på flere nivå:

**Tabell 1: Tolkingsnivåerna (i Alvesson o& Sköldberg 2008: 492)**

Element/nivå	Fokus
Interaktion med empiriskt material	Utsagor, egna observationer m.m
Tolkning	Bakomliggande innebörder
Kritisk tolkning	Ideologi, politik, social reproduktion
Självkritisk och språklig reflektion	Egen text, auktoritetsanpråk; selektivitet

Alvesson og Sköldberg anbefaler at alle elementene i prosessen gjøres tydelige. Data er alltid konstruksjoner og tolkningen er avhengig av forskerens perspektiv. Alvesson og Sköldberg peker videre på fire sentrale aspekter: kreativitet i meningen, teoretisk sofistikering, metateoretisk refleksjon, og forskningsmiljøets rolle. De fire elementene dreier seg om: interaksjon med materiale og teori, tolke og gjentolke, i tillegg kritisk tolkning, og hele tiden selvkritisk og språklig refleksjon. Samtidig vender jeg stadig tilbake til det empiriske materiale og prøver å se etter bakenforliggende variabler, som selvstyring og historiske dialoger. Videre er det viktig med kritisk tolkning, å se forskningen i forhold til samfunnsdiskurser, politikk og governmentality.

Forskeren må veksle mellom håndtering av empiri og reflektere rundt disse punktene, og samtidig hele tiden være åpen for å se alternative tolkningsmuligheter (ibid: 505). En av utfordringene for min del har vært å unngå teoretisk sofistikering, men få til mer metateoretisk refleksjon. En refleksiv metateori dreier seg ikke bare om filosofiske refleksjoner, men også om å få i gang en bevegelse mellom de ulike elementene, om å ikke stivne i en filosofisk posisjon (ibid: 489). Skriveprosessen i dette prosjektet har vært preget av flytting, stryking, supplering, og stadige endringer. Alvesson og Sköldberg advarer videre mot forskerens makt over produksjon av forståelse (ibid: 515). Problemene forsterkes ettersom dette har vært en ensom prosess, men jeg har brukt mulighetene som dukket opp for å få andres blikk på mine valg og tekster.

### **Abduksjon og perspektiv**

Alvesson og Sköldberg deler inn i tyngdepunktsorienteringer (ibid: 527): empiridreven, innsiktsdreven, fokusdreven eller polyfonidreven. Mitt perspektiv er ikke en rendyrket variant av disse orienteringene, men mer en kontinuerlig vekselvirkning mellom teori, empiri og analyse, med andre ord *abduksjon*. Alvesson og Sköldberg sier om abduksjon at: «Metoden har en del drag av både induksjon og deduksjon, men *det är mycket viktigt att observera att abduksjon varken formelt (...) eller informelt är nogon enkel 'mix' av dessa eller kan reduceras till dem; den tillför nya och helt egna moment*» (2008: 55). Abduksjon tar utgangspunkt i empiri, men avviser ikke teoretiske forforståelser. Alle de fire orienteringene

er involvert i min forskerhorisont, med mest vekt på den polyfonidrevne, og jeg trekker inn flere perspektiv i analysen gjennom å bruke tre hovedteoretikere her. Polyfoni kan betraktes som en «ny» tenkemåte, som miraklet av et dialogisk liv sammen, sier Slaattelid (2005), med referanse til Bakhtin. Egen posisjon og bevissthet er grunnlag for de valgene vi gjør:

Science is performed by somebody; it is a specific theoretical stance towards the world. This stance did not fall down from the sky; it has its own presuppositions and origins. Scientific objectivity is something to strive for, but it rests on the observations and experiences of individuals, it is knowledge shared by a community of experiencing subjects and presupposes a triangulation of points of view or perspectives. (Gallagher og Zahavi 2008: 41)

Gjennom å beskrive konkret hva som er gjort, reflektere over valg og usikkerhet, og i tillegg bruk av lange og mange sitater, samt kontekstualisering, prøver jeg å være mest mulig transparent om forskningen og mine tolkninger. Kjernen i denne typen kvalitativ forskning er levde erfaringer, men Norman Denzin (1989) peker på utfordringer med å overkomme gapet mellom realiteter, erfaringer - og uttrykket. Posisjon og bevissthet er grunnlag for at vi handler intensjonelt i verden, noe som påvirker forskningen og alle valgene vi gjør underveis. Ettersom jeg ikke har gjort noen observasjoner, blir det viktig å finne andre former for polyfonidrevne tilnærminger, i den hensikt å få flere perspektiv på intervjuene. Stemmene og spenningene må komme frem i dette prosjektet.

### **Krystallisering**

Min generelle skepsis til objektivisering av deltakerne ble avgjørende for metodevalget. Men flere er kritiske til bruk av bare én metode, og Hammersley og Atkinson (1996) argumenterer for «teoretisk triangulering» med referanse til Denzin. Valerie Janestick foreslår krystallisering istedenfor triangulering (2003, basert på Richardson), og peker på at de fleste fenomener er mangesidige og ikke trekantete. Teoriene brukes da til å gi analysen flere perspektiv, og med såpass tunge teoretikere som alle har viktige innspill til metode og analyse, finner jeg krystallisering som en mulig strategi for mitt prosjekt. Poenget med krystallisering er at samme tale belyses med flere forskjellige perspektiv. «There is no 'correct' telling of this event (...) There is no valuefree science» slår Denzin og Lincoln fast (2003: 8-9), og de advarer mot produsering av en forskning som bringer stemmene til stillhet. «It is understood however, that each practice makes the world visible in a different way», påpeker Denzin og Lincoln (2003: 5), noe som er sammenfallende med Gadammers poeng om at all metode bare viser sannheten i denne metoden. Flere teoretikere kan gi flere perspektiv og flere innganger til å forstå et fenomen.

## **Design og strategi**

Tidlig i prosessen leste jeg en del fenomenologi, som tidligere nevnt. Merleau-Ponty (2009), Gallagher og Zahavi (2008) og van Manen (1990) vektlegger alle et førstepersonsperspektiv, som grunnlag for forståelse av andres erfaringer. I dette prosjektet var jeg usikker på hvordan observasjon ville påvirket tillitsforholdet og meningsskapingen mellom oss. Her er dialogen hovedtema og det ville vært uheldig om metoden gikk på tvers av grunnlaget for dialog. På den andre siden er det mulig at jeg har mistet verdifull informasjon med dette valget som blir avhengig av deltakernes bevissthet og hva de vil fortelle. Riktignok skal jeg ikke komme inn på den enkeltes helse, men prosjektet balanserer i et sensitivt felt. Derfor følger jeg min intuisjon og velger bare intervju, samt en kort samtale et år senere, etter at deltakerne har fått lese transkribering av intervjusamtalen. I tillegg har jeg deltatt på minst et møte med hele personalet i hver barnehage i forprosjektet, og vært på mellom syv og ti besøk totalt i hver enkelt barnehage. I forprosjektet gjennomførte vi en spørreskjemaundersøkelse, og i tillegg hadde jeg fire fokusgruppeintervju med tre-fem deltakere fra hver barnehage (to barnehager med felles styrer var sammen her). Dermed har jeg noen uformelle inntrykk som bakteppe for å forstå mer om kulturen i den enkelte barnehagen.

## **Valg av metode**

Tanggaard og Brinkmann (2012) anbefaler å bruke tid på forberedelser og litteraturstudier, før avgjørende valg fattes. Alvesson og Sköldberg (2008) beskriver ansvaret for beslutninger som dømt til å balansere frihet og samvittighet (med henvisning til Sartre). Jeg grublet mye over metodevalget. Innenfor kvalitativ forskning er intervju den dominerende metoden, gjerne halvstrukturerte, som jeg også velger. Kvale sier at: «Det kvalitative forskningsintervjuet er et produksjonssted for kunnskap» (1997: 17), og at «et intervju har som mål å innhente beskrivelser av den intervjuedes livsverden, med henblikk på fortolkning av de beskrevne fenomenene» (ibid: 21). Kvale understreker at «Intervjuformens styrke (er) at den fanger opp variasjonen i intervjupersonens oppfatninger om et tema og dermed gir et bilde av en mangfoldig og kontroversiell menneskelig verden» (ibid: 23). Kvale fremhever «kunnskapens konstruktive natur, skapt gjennom interaksjon mellom deltakerne i en samtale» (ibid: 26), mens mer positivistiske miljø gjerne er opptatt av polarisering og dikotomier. Tanggaard og Brinkmann anbefaler også intervju for å komme så tett som mulig på personens opplevelser: «Intervjuforskningen er spesielt godt egnet til å belyse de relasjonelle, samtalemessige, språklige og narrative områdene av menneskelige erfaringer» (2012: 22). Gyldig kunnskap konstrueres gjennom samtaler, hvor kunnskapen skapes og testes på en intersubjektiv måte.

Metodevalget blir til slutt intervju og krystallisering, med vekt på at flere ulike vitenskapsteoretiske perspektiver gir bredere grunnlag for forståelse.

### **Intervju**

Kritisk oppmerksomhet rundt hvilke spørsmål som lettere gir bestemte svar er viktig ettersom meningen skapes mellom oss. Steinsholt (2011a) peker på at intervju *ikke* er en vanlig samtale, at det tvert imot er en ganske uvanlig samtale. Forskeren har en bestemt hensikt, har reflektert mye over prosjektet og er ute etter å få tak i informantens erfaringer, gjerne gjennom «å ta ordene på fersk gjerning» (ibid:10). Dialogen er både tema og verktøy i dette prosjektet, hvor jeg prøver å utvikle dialogiske relasjoner med deltakerne om deres erfaringer. Men er det mulig å sette ord på erfaringene? Van Manen (1990) sier at menneskelige erfaringer bare er mulige fordi vi har et språk. Men hva skjer med erfaringene når deltakerne begynner å reflektere? I hvilken grad kan språket representere erfaringene? Viktige innvendinger mot intervjuforskningen er dessuten at den er kjedelig, idealistisk og produserer trivialiteter. Fremstillingsformen er viktig, og utfordringen blir på den ene siden å unngå at intervjuene blir overfladiske og generelle, og samtidig få frem stemmene og erfaringene. Kvale peker også på at «intervjuresultater er ikke troverdige – men partiske» (1997: 206). Han skiller mellom partisk subjektivitet og perspektivistisk subjektivitet, det siste innebærer at ulike tolkninger har sammenheng med ulike posisjoner.

Intervju er «gyldige» når de lærer oss noe om menneskenes livsverden og påvirker tenkning og teoriutvikling, foreslår Tanggaard og Brinkmann (2012: 23). Samtidig er intervju ikke en maskin for å få frem data, men arena for interaksjoner, sier Alvesson og Sköldberg (2008: 465). Min største fordel er kanskje den lange erfaringen fra ulike roller innenfor barnehagesektoren, som gjør det lettere å sette meg inn i og forstå barnehagekonteksten. Men det er samtidig nødvendig med avstand. Teoretiske lesninger bidrar til bevisstgjøring av min tenkning om intervju og om rollen som kvalitativ forsker. Jeg kan ikke unngå å påvirke intervjuene med mine forforståelser, men jeg kan prøve å stille meg mest mulig åpen i dialogen. Kvale og Brinkmann advarer likevel mot det asymmetriske maktforholdet i kvalitative forskningsintervjuer. Forskeren definerer situasjonen, bestemmer spørsmålene og «*har monopol på å fortolke*» (2009: 52). Anerkjennelse av maktrelasjonen og forsvarlig håndtering av etiske dilemma blir dermed viktig.

Det er vanlig å bruke begrepet «informant» om deltakerne i en kvalitativ studie, men begrepet fanger ikke opp forskerens rolle og påvirkning i dialogen. Snefrid Tislevoll foreslår «*forskningsdeltakere*» som et mer demokratisk begrep, med en mer likeverdig posisjon (2010:

77). Jeg velger å kalle mine informanter *deltakere*, og med dette begrepet vil jeg markere at jeg er klar over at min rolle som kvalitativ forsker påvirker dialogen i intervjuene, og at vi skaper «sannheten» mellom oss.

### Adgang til feltet

Karin Widerberg (2001) beskriver problemene med å få innpass på grunnskoler med sitt «trøtthetsprosjekt». På den første skolen får de en halvtime til å presentere prosjektet på et personalmøte, men møter en negativ holdning fra et par dominerende lærere, og denne skolen sier nei til deltakelse i prosjektet. Prosessen med å få adgang til feltet tar nesten ti måneder før de er i gang med intervju. Denne prosessen går smertefritt i mitt prosjekt. Noen av styrerne og barnehagelærerne kjenner meg som sentral tillitsvalgt, praksisveileder eller prosjektveileder i kommunens barnehager. Vi har også møte med kommuneadministrasjonen før forprosjektet, hvor det kommer gode innspill til tematikk og utvalg. Deretter har vi møte med de aktuelle styrerne, som også har refleksjoner og forslag til spørsmål. Deltakerne er hele tiden svært positive til å stille opp, ingen barnehager sier nei. Men hvor frivillig er det egentlig? Er det fordi barnehagelærere er pliktoppfyllende? Før forprosjektet deltar jeg/vi på personalmøte eller planleggingsdag i den enkelte barnehage, som tidligere nevnt, hvor vi presenterer ideen og får innspill fra personalet. Min vurdering er at forprosjektet ser ut til å være godt forankret, at de finner tematikken om «langtidsfriskhet» spennende, og at vi tidlig får etablert et godt tillitsgrunnlag. I mellomperioden holder jeg litt kontakt med barnehagene på mail.

### Utvalget

Det er hensiktsmessig å få hjelp til å finne barnehager som representerer ulike variasjoner, her gjelder det å få frem flerstemthet og forskjellighet i utvalget, også mulige spenninger og motsetninger. I samråd med kommuneadministrasjonen i den aktuelle kommunen, blir fem barnehager valgt ut, med god variasjon i sykefravær, størrelse, driftsform og ledelsesform.

**Tabell 2: Utvalg av barnehager i undersøkelsen**

Barnehage/ledelsesform	Antall ansatte	Driftsform	Eier
1) Felles enhetsleder for flere barnehager	5	Friluft	Kommunal
2) Egen styrer	18	Basedrift	Privat
3) Felles enhetsleder for flere barnehager	22	Tradisjonell	Kommunal
4) Felles enhetsleder for flere barnehager	7	Basedrift	Kommunal
5) Egen styrer	20	Tradisjonell	Kommunal

Antall ansatte i de fem barnehagene totalt N = 72



Alvesson og Sköldbberg (2008: 522) advarer om at sjefer vanligvis forgyller prestasjoner, trivsel, kultur, og at de positive eksemplene ofte blir overrepresenterte. Utvalget omfatter store og små, private og kommunale barnehager, samt ulike driftsformer som friluftsbarnhage og basebarnhage. En av barnehagene har i tillegg en stor andel familier og barn med sosiale problemer. Jeg får også hjelp til å finne minst en barnehage med høyt fravær, men ingen av barnehagene har særlig stor utskiftning av personalet. Barnehager har gjerne sin spesielle profil, og «tradisjonell» driftsform er derfor et litt misvisende begrep, men viser her til tradisjonelle avdelinger, i motsetning til basedrift. Bygningene er varierte i størrelse, utforming, standard, tidsepoke og omgivelser. Det eldste bygget er fra 1960-tallet, og den nyeste barnehagen er to-tre år gammel. Utvalget fanger dermed opp mange variasjoner. Barnehagene i prosjektet har ulike ledelsesformer; egen styrer eller felles enhetsleder for flere barnehager. Alle barnehagene stiller med tre-fem deltakere, noen hadde flere enn jeg trengte og jeg valgte da å snakke med alle, siden det er en fare for at noen kan falle fra underveis.

### **Forskningsprosessen**

Det neste spørsmålet var når undersøkelsene skulle gjennomføres. Et forskningsdesign innebærer mange valg, og tidspunktet for intervju må fastsettes etter beste evne, selv om det i ettertid er lettere å se når det hadde vært mest optimalt. Et intervju krever grundig forarbeid, fordi spørsmålene også må stilles slik at deltakerne forstår og får vekket sine erfaringer. Prosjektet får mer substans etter at undersøkelsene blir gjennomført, når de teoretiske perspektivene kan knyttes til erfaringene. I starten hadde jeg god nytte av undersøkelsene i forprosjektet, som knagget for teorien og dette har bidratt til å åpne feltet. Men jeg var ivrig etter å komme i gang med utforskning av mer dialogiske perspektiver. Dersom intervjuene hadde vært senere i prosessen, kunne jeg kanskje hatt grunnlag for å stille bedre spørsmål, og i ettertid ser jeg at jeg kanskje burde knyttet spørsmålene mer til en teoretisk forforståelse inspirert av Gadamer og Bakhtin.

### **Deltakerne**

Jeg ber om å få snakke med lederne, en «langtidsfrisk» barnehagelærer og en som har vært syk i minst to uker i løpet av de siste to årene fra hver barnehage. På dette grunnlaget er det barnehagene selv (leder eller lederteam) som bestemmer hvem som skal være med i intervjuene. Jeg intervjuer totalt 16 barnehagelærere inkludert fire styrere, fra de fem

barnehagene. En av styrerne kunne ikke delta og jeg fikk snakke med fagleder istedenfor.<sup>47</sup> En annen rolle gir nok et litt annet perspektiv, men ettersom utvalget bare omfatter fire ledere på barnehagenivå, vil jeg likevel ikke skille mellom styrer, enhetsleder og fagleder. I to barnehager er det vanskelig å finne barnehagelærere til den siste gruppa. Det endelige utvalget blir dermed tre grupper, hvor den første gruppa i) har fire styrere (inkludert enhetsledere og fagleder), gruppe ii) har sju «langtidsfriske» deltakere, og gruppe iii) har fem deltakere som har vært syke minst to uker i løpet av de siste to årene. I den siste gruppa er alle representantene fra tre av barnehagene, fordi de to siste barnehagene ikke hadde noen barnehagelærere som har vært syke i to uker. Utvalget omfatter en mann og femten kvinner.

**Tabell 3: Deltakernes aldersfordeling**

Under 30 år	30-40 år	40-50 år	50-60 år	Over 60 år
1	4	6	4	1

n=16

Deltakerne er mellom 28 og 60 år, og tabellen viser god aldersspredning. Noen er aldri syke mens andre har større helseproblemer, og alle har erfaringer med svangerskap eller andre tilretteleggingsbehov for seg selv eller kolleger. Alle deltakerne har barnehagelærerutdanning, men de har forskjellig tilleggsutdanning, varierte erfaringer og interesser. Noen har jobbet mange år i den aktuelle barnehagen, mens andre har kortere fartstid derfra. Med disse variasjonene blir det muligheter for at polyfoni, ulike perspektiv og meninger kommer frem.

### Forberedelser og prøveintervju

Før intervjuene gjennomfører jeg et prøveintervju med en annen styrer. Hun kommer med noen nyttige innspill, blant annet at jeg bør forklare hva jeg mener med begrepet dialog innledningsvis, fordi det ikke er et ord de vanligvis bruker i barnehagene. Jeg registrerer senere at begrepet forstås på forskjellig måte av deltakerne: som samtale, og til dels bare positive samtaler, som kommunikasjon, og at dialogen dessuten assosieres med veiledning. Styreren i prøveintervjuet forteller også at hun synes «styrerne snakker rart om personalet sitt», og utdyper med at de stiller spørsmål ved ubundet arbeidstid. Jeg spør derfor alle deltakerne om hvordan det snakkes om ubundet arbeidstid i barnehagen.<sup>48</sup>

<sup>47</sup> Alle barnehagene i denne kommunen har en ressurs til fagleder som er en del av lederteamet.

<sup>48</sup> Førskolelærerne har siden 1975 hatt 4 timer ubundet arbeidstid, avsatt til planlegging og pedagogisk arbeid utenfor arbeidsplassen. Det ble gjort en endring i denne bestemmelsen 31. mai 2011 med kjennelse fra behandlingen i nemnda om Særavtale for barnehager, SFO, skole og familiebarnehager. Kjennelsen åpner for at førskolelærere fra 1. august 2012 ikke lenger skal ha full individuell råderett over deler av planleggingstiden. [www.utdanningsforbundet.no](http://www.utdanningsforbundet.no) lastet ned 13.03.2012.

Tanggaard og Brinkmann (2012: 31) skiller mellom en tematisk og en mer dynamisk dimensjon i intervjuene. Jeg lager en intervjuguide som er nesten lik for alle grupper.<sup>49</sup> Her benytter jeg i hovedsak åpne spørsmål, og jeg ser det som en fordel å kunne intervjuguiden godt, slik at jeg føler meg ganske fri i samtalen, noe som gir dialogen flyt og dynamikk. Intervjuene gjennomføres sommeren 2010. Deltakerne fikk et design på to sider tilsendt på forhånd og skjema for informert samtykke.<sup>50</sup> I håp om at dialogen kan tilføres flere positive dimensjoner, som større likeverdighet og gjensidighet valgte jeg å gi deltakerne tilgang til litt mer faglig informasjon om prosjektet. Barnehagene fikk tilsendt de to artiklene jeg/vi hadde publisert om forprosjektet på dette tidspunktet (Moe 2009, Moe og Søbstad 2009), og som introduksjon til Bakhtins forståelse av dialogen fikk de også tilbud om en kort presentasjon av Bakhtin (Steinsholt 2004). To av barnehagene ba om å få tilsendt denne, samt en av deltakerne fra en tredje barnehage. Tekstene presenterer Bakhtins dialogisme. På den ene siden er det dermed en fare for at jeg har påvirket deres oppfatninger, men jeg har også gitt dem muligheten til å reflektere over dialogens kompleksitet. På denne måten inviterer jeg deltakerne til å få vite litt mer om grunnlaget for prosjektet, om min forforståelse, begreper og det teoretiske grunnlaget. Jeg understreket imidlertid at det ikke var nødvendig å lese noe som helst før intervjuene.

### **Gjennomføring av intervju**

Som intervjuer er jeg opptatt av å få deltakerne i tale fra starten, av å formidle at de er hovedpersonene her og at jeg spesielt opptatt av å høre *deres* erfaringer. Jeg har lang erfaring med intervju i forbindelse med tilsetninger, både som hovedtillitsvalgt og siden som styrer. Alle intervjuene starter med formelle ting som samtykkeerklæring, understreking av at all deltakelse er frivillig og at de kan trekke seg når som helst, samt en kort introduksjon om prosjektet (Kvale og Brinkmann 2009). Bruk av mp3-spiller er avklart med alle barnehagene på forhånd, og den enkelte deltaker bekrefter at det er greit. Jeg understreker at jeg ikke er interessert i deres personlige helse eller helseproblemer, men i hvordan de tenker, snakker og skaper mening om helse. Deretter ber jeg dem fortelle om sin yrkeskarriere, noe jeg antar bidrar til at de føler seg på litt tryggere grunn. Her får jeg samtidig høre litt om barnehagen, mulighet for å be dem konkretisere med eksempler, og jeg kan stille oppfølgingsspørsmål når det er naturlig. Deretter blir de bedt om å beskrive viktige lederegenskaper hos seg selv – eller

---

<sup>49</sup> Se vedlegg nr 3

<sup>50</sup> Se vedlegg nr 4

egenskaper de verdsetter hos andre ledere. Etter dette får deltakerne en liten innledning til de fire hovedtemaene, her med et eksempel på spørsmål, knyttet til hvert tema:

- 1) Barnehagens helsepolitikk og ulike helsediskurser:
  - Kan du fortelle litt om barnehagens HMS-arbeid?
- 2) Ideologiske endringer i barnehagene de siste tiårene:
  - Hvordan vil du beskrive personalets forhold til endringer?
- 3) Konkret forebygging og oppfølging av helseproblemer på denne arbeidsplassen:
  - Har barnehagen en strategi for oppfølging i forhold til sykmelding - også før og etter?
- 4) Dialogen som helsepolitisk virkemiddel, og eksempler på gode dialogiske øyeblikk:
  - Hvordan skapes tid og rom for dialogen i hverdagen?

Min korte tematiske innledning var, med små variasjoner, slik:

*Vi skal gå over til å snakke litt om helse og jeg har satt opp fire tema: det første er barnehagens helsepolitikk, deretter skal vi snakke litt om de endringene som har vært i barnehagesektoren siste årene. Du har jo vært her noen år, så du kan jo tenke over hvordan det var for fem år siden (eller to eller ti år siden). Hvilke forskjeller ser du? Og så tenkte jeg at vi skulle snakke litt mer konkret om hvordan barnehagen følger opp og forebygger ansattes helse, ikke personlige ting, men litt generelt om hvordan dere forholder dere til ulike problemer. Og til slutt om gode dialoger, om forholdet mellom dialog og helse, og om hvordan dere skaper mening om egen og andres helse. Så først: Snakker dere om helse her?*

Nå i ettertid ser jeg at jeg gjerne kunne hatt en litt mer faglig orientert innledning knyttet mot det teoretiske rammeverket, som kanskje ville gitt dem begreper de kunne bruke. På den annen side signaliserer jeg her åpenhet og at jeg gjerne vil lytte til deres erfaringer.

Med guiden i bakhodet, føler jeg meg ganske fri i intervjusituasjonen og kan lettere stille oppfølgende spørsmål, en fordel når man skal prøve å få tak i det *emiske* perspektivet (Creswell 2007). Med erfaring fra tidligere intervju tenker jeg at det viktigste med intervjuguiden er min egen tankeprosess underveis, og at jeg forbereder en god åpning og avslutning. Videre prøver jeg å være tilstede i øyeblikket, lytte og bruke intuisjon. Tillit er avgjørende her, og som tidligere nevnt, er det noen deltakere som kjenner meg fra før. Hvilken betydning har det? Og i hvilken grad er deltakerne opptatt av å gi «riktige» svar? Relasjonen i en intervjusituasjon er dessuten asymmetrisk som nevnt, noe som stiller ekstra krav til meg som forsker. Hva er taktfullt i ulike situasjoner? Jeg kan ikke vite på forhånd hva som dukker opp og må etter beste evne prøve å følge deltakernes innspill og grave der jeg tror det kan være interessante erfaringer. Hvordan påvirkes deltakerne av min posisjon og status i fagmiljøet. Blir jeg assosiert med styrene? Med fagforeningsarbeid? Eller med barnehagelærerutdanninga? Svarer de noen ganger det de tror jeg vil høre? Min posisjon som forsker påvirker selvsagt dialogen, men det virket samtidig som de fleste glemmer intervjusituasjonen

innimellom. Situasjonen virker ganske avslappet i alle intervjuene, men vi kommer også inn på noen mer følsomme punkt. Som samtalepartner oppfatter jeg meg selv som ganske god kontaktskaper, og dermed kan *konfluensen* føre til at enkelte sier mer enn de har tenkt (jfr Neumann og Neumann 2012), en slik situasjon kan nok innby til betroelser og bekjennelser.

Intensjonen med et intervju er vesentlig. Hvem er egentlig adressaten til den teksten som skapes? Hvor mye tenker deltakerne på hvem som skal lese teksten etterpå - og om de kan bli gjenkjent? Sluttkommentar fra en av lederne er først beroligende: «Jeg var litt spent, men det var veldig all right. Veldig greit å forholde seg til deg. En trygghet at det var deg». Vi er omtrent like gamle og kjenner hverandre litt fra før, men dette viser samtidig at jeg som person har betydning for dialogen med den enkelte. Hva med de som er mer forskjellige fra meg? Hvordan erfarer yngre barnehagelærere intervjusituasjonen? Dette kan jeg ikke være sikker på, men i den andre runden gir alle deltakerne uttrykk for at de syntes situasjonen var ok. I det videre arbeidet har jeg Gadammers advarsel i bakhodet (1996: 124): «We are all tempted to misuse the authority we possess».

Tanggaard og Brinkmann understreker at det er viktig å være bevisst på egen stil som intervjuer (2012). De fleste intervjuene foregår i barnehagen, etter deltakernes ønske. De får imidlertid velge mellom å ta det der eller om vi skal møtes et annet sted, og tre av deltakerne velger å ha intervjuet på høyskolen. Men vi får uansett sitte uforstyrret i alle intervjuene. Det ser ut til å være en selvfølge at de får bruke arbeidstiden, og da er det mest praktisk å være på stedet. Tidspunkt for gjennomføring blir satt til juni og juli som er en rolig tid i barnehager. Jeg har bare ett intervju hver dag, for å være sikker på at jeg selv er opplagt og konsentrert. Noen dager blir jeg litt sliten og føler meg tom etter intervjuet, men de fleste dagene er jeg ivrig etter å gjennomgå ting som ble sagt, notere refleksjoner og bearbeide de umiddelbare inntrykkene. Vanligvis hører jeg gjennom intervjuet samme dag.

### **Transkribering**

Kvale og Brinkmann (2009: 187) sier at det er mest vanlig å sette bort transkriberingen. Men her fremkommer ulike meninger i metodelitteraturen. Widerberg (2001) anbefaler heller ikke å transkribere selv, på grunn av tiden det tar. Hun foreslår i stedet å skrive en oppsummering umiddelbart etter intervjuet på 5-6 sider. «Det er en stor fordel at den som har foretatt et intervju, transkriberer det» sier imidlertid Tanggaard og Brinkmann (2012: 34). For meg var det viktig å transkribere selv for å bli kjent med materiale. Jeg ville dessuten benytte muligheten til selv å høre variasjoner i stemmene, latter, pauser, stemmeleie, nøling etc. Arbeidet med transkribering gir gode muligheter for vekslingen mellom helhet og del i

utforskning av materialet, det er dessuten en fordel å unngå andres fortolkninger. Som intervjuer kjenner jeg konteksten, noe som gjør det lettere å forstå om talen er utydelig. Underveis er det mange vurderinger og valg: Når slutter setningen og når begynner en ny? Når skal det settes komma? Det muntlige språket har ofte ufullstendige setninger, som går litt over i hverandre. Derfor er det en fordel å kjenne konteksten, noe som er lettere for den som var til stede. Tanggaard og Brinkmann (2012) advarer mot at mye informasjon kan gå tapt ved å sette bort denne jobben. Det er dessuten en fordel å transkribere så fort som mulig etter at intervjuet ble gjennomført.

Intervjuene er på til sammen 32 timer, og ble tatt opp på mp3-spiller. I tillegg fikk jeg opptak på tre-fire timer i de oppfølgende samtalene året etter. Jeg starter umiddelbart med transkribering, er ivrig etter å komme i gang med tolkning og analyse. Jeg noterte en del underveis, hørte gjennom intervjuene, og noterte noe etterpå. Ettersom jeg bare hadde ett intervju hver dag, kunne jeg starte transkriberingen parallelt. Det går ganske fort etter hvert, jeg bruker fire-fem timer på en times opptak, noe som er raskt i følge Tanggaard og Brinkmann (2012). Formen kan karakteriseres som en ganske enkel form for transkribering, her blir anbefalinger fra Tanggaard og Brinkmann (2012: 35) fulgt: i) jeg angir taleren med initialer, ii) skifter linje for ny person, iii) bruker store bokstaver hvis tonefallet blir spesielt høyt, iv) angir med parentes; smil, latter, pauser og kommenterer spesielle stemninger. Under dette arbeidet spoler jeg en del frem og tilbake, vandrer mellom helhet og del. Totalt blir det 330 sider tekst av de ca 35 timene med opptak, inkludert oppfølgingssamtalene. Etter åtte måneder er selve råtekstene ferdige, det enkelte intervjuet varierer mellom knapt 1,5 og vel 2,5 time, og teksten varierer fra 18 til 44 sider.

Jeg hører intervjuene flere ganger, siste gjennomhøring er våren 2013, og påminnes stadig nye detaljer og nyanser når jeg lytter til opptakene. På dette tidspunktet har jeg stort behov for å kople meg mer på empirien igjen, etter en lang periode med lesing og utforskning av teoretiske perspektiver. Med opptakene er det lettere å kople seg tilbake til situasjonen, jeg hører stadig nye ting, men den siste gangen kjenner jeg samtalene så godt at jeg føler meg «mettet». I første omgang skriver jeg på deres egen dialekt, men de har selvsagt litt forskjellige dialekter, og på grunn av muligheten for intern gjenkjenning endrer jeg dette, noe som dessuten øker tilgjengeligheten for andre lesere. Jeg skriver også ned tanker og refleksjoner underveis, det gir muligheter for å følge min egen tankeprosess, som stadig forandrer seg.

## Metodisk struktur

Hermeneutisk fenomenologi blir kalt «metoden uten teknikker» av van Manen (1990), som sier det er viktigere med kultivert tankefullhet enn teknikk. Van Manen presiserer at hermeneutisk fenomenologi ikke handler om prosedyresystem, men er en fremgangsmåte som forutsetter evne til å være refleksiv, innsiktsfull, sensitiv for språket og konstant åpen for erfaringer. Andre retninger innenfor fenomenologi er mer prosedyreorienterte, for eksempel Moustakas (1994).

Jeg tar utgangspunkt i en metodisk struktur utarbeidet av van Manen (1990: 33 ff) som hjelp for kritiske refleksjoner om forskningsprosessen, det første punktet i) er «Turning to the nature of lived experience»: I intervjuene fokuserer jeg på deltakernes egen erfaringer, og de starter med å fortelle om sin karriere. Hermeneutisk fenomenologi bygger på forståelsen av at min fortolkning bare er en av mange mulige, men utforskning gjennom krystallisering gir mulighet for flere perspektiver. I tillegg til den generelle metodelitteraturen ser jeg at Gadamer, Bakhtin og Foucault alle har noe å tilføre i tolknings- og analyseprosessen. Det andre punktet ii) er: «Investigating experience as we live it»: De fleste intervjuene gjennomføres i barnehagen som er en kjent arena for deltakerne. Nærhet og de mange barnelydene kan bidra til å få frem erfaringene. På den andre siden kan det hende enkelte føler seg friere på en nøytral arena utenfor barnehagen og tre av deltakerne intervjues på høyskolen, som nevnt. Det tredje punktet iii) dreier seg om essensen «Turning to the nature of lived experience. Reflecting on essential themes; What is it that constitutes the nature of this lived experience?» Her blir det viktig å løfte tematikken: hvilke kjernespørsmål er deltakerne opptatt av? Og hvordan kan vi se dette i en større sammenheng? Tematikken er dialoger mellom kolleger og ledelse, og kolleger imellom om felles engasjement og gjensidighet. Spenningsmomenter dreier seg om hvorvidt ulike stemmer får komme frem og hvordan de blir hørt. Det mest slående er dessuten at alle som jobber med barna er plaget av støy, og rammebetingelser blir dermed mer sentralt enn jeg først hadde tenkt.

Det fjerde stikkord for refleksjon er iv) «Turning to the nature of lived experience, the art of writing and rewriting»: Den hermeneutiske sirkelen med veksling mellom helhet og del, nærhet og avstand gir stadig ny erkjennelse. Takt, intuisjon og refleksjon er sentralt her, og jeg har produsert mange utkast, diskutert, bearbeidet og skrevet nye tekster. Skrivningen har vært en krevende og lærerrik prosess som har tatt lang tid. Jeg har stadig kjent på en følelse av å «dra meg selv etter håret». Det femte punktet v) har vært en utfordring: «Maintaining a strong and oriented relation». Jeg har vært så heldig å få forske på noe som har opptatt meg mye fra jeg jobbet i barnehage selv, og har hele tiden kjent en sterk indre drivkraft etter å

forstå mer. Tematikken er i utgangspunktet omfattende, og dermed vanskelig å sirkle inn og avgrense. Det har vært utfordrende å motstå alle sidesporene, spesielt i mer søkende faser med mye teorigjennomgang. Og det siste punktet vi) er om betydningen av «balancing the research context by considering parts and whole»: Jeg føler at jeg hele tiden er underveis, og prøver å konstruere en tekst med dialogisk struktur. Samtidig er det en stadig avveining av forholdet mellom avhandlingens overordnede design og rollen de ulike tekstdelene spiller. Jeg prøver å lage tankekart for hvert enkelt kapittel, om hva som skal skrives frem. Det klargjør noen forbindelser selv om det er vanskelig å finne en dekkende form for alle tilknytningspunktene, og vanskelig å vise alle forbindelsene i en oversiktlig form. Prosessen går mye frem og tilbake, men retningen blir tydeligere etter hvert. En stor utfordring er det likevel å forholde meg til – og avgrense mengden teoretiske perspektiver.

### **Etiske refleksjoner**

Ivaretagelse av etiske sider går først og fremst på konfidensialitet, anonymitet og respektfull fremstillingsform, spesielt ved kritiske vurderinger. Deltakerne har rett til ikke å bli gjenkjent. Jeg har derfor gjort noen justeringer av personlige karakteristikk og bruker fiktive navn. Kvale (1997) fremhever tre etiske retningslinjer: *informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser*. Godkjenning av personvernombudet, Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD) og barnehagenes eiere er selvsagt også innhentet.<sup>51</sup> Videre tar Kvale for seg det filosofiske spørsmålet om sannhet, og peker på verdiene *korrespondens, koherens og pragmatisk nytte*. Kvale legger særlig vekt på koherens, og det har som nevnt tidligere, vært en utfordring å holde en klar retning. Kanskje er det heller ikke det viktigste i en avhandling som vektlegger polyfoni og krystallisering?

Moralske verdier spiller også inn, fordi forskningen kan ha effekt på deltakerne i form av falske håp, skyldfølelse, ny innsikt, at de blir mer bevisste på andre ting, endring av livsstil for individet eller institusjonen,<sup>52</sup> samt virkning på forskeren selv (van Manen 1990). Forskning kan også aktivere andre assosiasjoner og refleksjoner hos deltakerne, som ikke nødvendigvis er knyttet til selve intervjuet. Men det er spesielt viktig at forskningen ikke får negative virkninger for noen av deltakerne, og det er viktig å unngå gjenkjenning. Dårlige intervju kan dessuten føre til sinne, frustrasjon og forsvar. Dialogen med forskningsdeltakerne forutsetter en viss åpenhet, i håp om å produsere kunnskap om mellommenneskelige forhold. Fullstendig åpenhet om forskningen er samtidig vanskelig på grunn av behovet for

---

<sup>51</sup> Se vedlegg nr 1: Godkjenning fra NSD

<sup>52</sup> Se for eksempel premiering av langtidsfriske i en av prosjektbarnehagene i kapittel 7



fleksibilitet, ettersom prosessen med analyse, tolkning og refleksjon stadig skaper nye forståelser. Forskeren må stå fritt til å gjøre kritiske vurderinger i analysen, også noen ganger på tvers av deltakernes mening. Men alle har lest utskrift fra intervjuene, og jeg har ikke møtt noen uvilje mot å bruke det de har sagt. Et par av deltakerne understreker imidlertid at de forventer at ytringer om sensitive eller private forhold strykes, og at anonymisering blir ivaretatt. Det er imidlertid ikke lett å gardere seg fullstendig her, ettersom det kan være vanskelig å unngå intern gjenkjenning i de barnehagene som selv vet de er med. Det blir viktig å unngå ytringer som kan få negative konsekvenser for deltakerne.

Et annet kritisk punkt ved alle intervju er at man ikke vet hva som kan dukke opp underveis, og man må gjøre etiske vurderinger fortløpende. En av deltakerne fortalte om en svært traumatisk hendelse, en annen om en krevende og trist situasjon som hun var midt oppi privat. En tredje fortalte om en konflikt på en tidligere arbeidsplass. Ved for stor åpenhet kan det være en fare at deltakere føler det problematisk i ettertid, at de føler seg forledet til bekjennelser. Et annet etisk dilemma er når deltakere gir uttrykk for motstridende budskap eller negative holdninger til sine medarbeidere, og hvordan dette skal fremstilles. Thagaard (2011) understreker at det er viktig at intervjuet legges opp på en slik måte at deltakerne bevarer sin personlige integritet «ved at forskeren tar hensyn til hans eller hennes vurderinger, motiver og selvrespekt». I to av intervjuene opplever jeg dette som litt utfordrende, i forbindelse med utsagn jeg finner litt fordømmende og monologiske i forhold til medarbeidere. Her stiller jeg noen spørsmål for å utfordre og finne ut om jeg har forstått deltakerne rett. Thagaard (2011) advarer mot at forskeren kan oppleves som en spion som etablerer tillit og god kontakt med deltakerne – og etterpå skriver om dem på en måte som de ikke kjenner seg igjen i, eller ikke ønsker å bli fremstilt på. Selv om alle har fått lese teksten sin, kan det være vanskelig å forholde seg til en kritisk fremstilling etterpå, som man ikke får muligheten til å korrigere. Dette underbygger nødvendigheten av å tilstrebe anonymitet.

### **Tanker og tvil underveis**

Skrivingen startet for seint, til tross for alle gode råd om å starte tidlig. Jeg trodde ikke skrivingen skulle bli så stort problem, men opplevde at det stadig var vanskelig å komme opp på det forventede akademiske nivå og unngå selvfølgeligheter. Videre at det er utfordrende å drøfte empirien i lys av de mange teoretiske og filosofiske perspektivene jeg har presentert, se etter sammenhenger, uten å presse materialet inn i en forhåndsbestemt forståelse.

Skriveprosessen har tatt lang tid, og tvilen har stadig meldt seg om hvorvidt dette holder mål. Lenge var jeg også i tvil om hvordan jeg skulle fremstille data og analyse. Kvale slår fast at

den mest vanlige måten er utvalgte sitater og anbefaler noen retningslinjer for bruken (1997, 186-189). Jeg følger rådene om referanseramme og utvalgskriterier, kontekstualisering og tolkning underveis, samt anbefalinger om at sitatene ikke skal utgjøre mer enn halvparten av teksten i et kapittel. Men som alle mine utvalgte teoretikere gjør, bruker jeg til dels mange og lange sitater fordi det er et viktig poeng at stemmene skal slippe til i dette prosjektet, til tross for at Kvale og Brinkmann (2009) advarer om at intervjuer med mange sitater kan være kjedelige. Her finner jeg etterhvert en ganske god balanse, er tilbakemelding fra leserne.

Ytringer velges i hovedsak intuitivt i første omgang, noen ytringer blir både satt inn, tatt ut og flyttet på flere ganger. Hammersley og Atkinson (1996) påpeker at feil i slutningene gir uriktig analyse. Diskusjoner med andre underveis er derfor viktige. I starten har jeg mange gode refleksjoner sammen med en tidligere kollega, som hjelper meg med å se på ytringene med mange perspektiv. Jeg får også viktige innspill fra diskusjoner med kolleger og studenter, men etter hvert ser jeg at ingen andre har forutsetninger for å gå inn i materialet på samme måte som jeg selv. Det blir et mer og mer ensomt prosjekt. Hvordan kan jeg da unngå slutningsfeil? Jeg prøver å bruke de ulike teoretiske brillene. Jeg holder meg tett til problemstillingen og velger dialog, helse og meningsskapning som omdreiningspunkt i de tre empirikapitlene. Analyse og spesielt fremstillingsformen har vært gjenstand for mye tvil og grublerier. Skal jeg bruke metaforer? Portretter? Holder dette i det hele tatt mål?

Av hensyn til anonymitet, er jeg dessuten usikker på om jeg skal fremstille deltakerne enkeltvis eller om jeg skal vektlegge tilhørighet til ulike barnehager. Intern gjenkjenning kan bli lettere når trekk ved barnehagen kommer frem. Likevel er forhold i kulturen og arbeidsmiljøet viktige her, og med vekt på stedets ånd og barnehagekronotopens betydning, velger jeg derfor å fremstille deltakere knyttet til sine barnehager. Men jeg gjør noen små endringer som ikke har betydning for saken. Dermed anser jeg at faren for gjenkjenning utenfra er liten, men internt kan det kanskje bli vanskelig å unngå, for de som vet hvem som er med. Som tidligere nevnt, har jeg også justert språket, fjernet dialekt og spesielle uttrykk, men likevel kan enkelte episoder, tematikk og ordbruk være mulig å gjenkjenne fra innsiden. Dette er mest utfordrende i forhold til lederne som er så få, men her kan man også forvente større bevissthet omkring denne tematikken. Imidlertid har det nå også gått mer enn tre år siden intervjuene, og situasjonen har naturligvis endret seg på mange punkt. Jeg kan heller ikke se at jeg har med informasjon som kan få negative følger for noen av deltakerne, men erkjenner at de selv kan føle at de kanskje blir misforstått eller fortolket.

## Kvalitetskriterier

I den empiriske epilogen blir en av deltakerne spesielt eksponert, og jeg sender henne hele dette punktet på tre-fire sider med spørsmål om hun kjente igjen situasjonen og om hun hadde noen kommentarer. Jeg fikk et bekræftende svar om at hun står for det hun har sagt.<sup>53</sup>

Oppfølgingssamtalene foregikk sommeren 2011, et år etter intervjuene. I denne runden snakket jeg med flest mulig fra samme barnehage på en dag. Jeg fikk ca en halvtimes samtale med alle, unntatt to av deltakerne. Den ene hadde svangerskapspermisjon og den andre måtte avlyse avtalen.<sup>54</sup> Begge har fått teksten tilsendt i lukket konvolutt, som resten av deltakerne, og alle sier i hovedsak at de vil stå for det de hadde sagt forrige gang. En person ber om en del strykninger om personlige forhold, mens noen har utdypende kommentarer som ikke står i motsetning til det de tidligere har sagt. Når de holder fast på det de har sagt etter et år etterpå, antar jeg at dette styrker sannsynligheten og gyldigheten. I samtalen understreker jeg igjen at det er helt greit å endre eller stryke ting, men dette blir ikke så mye benyttet og det er mulig de likevel føler seg bundet av sine egne ord (jfr governmentality). I hovedsak noterer jeg underveis denne gangen, fordi dette ikke er tenkt som et nytt intervju. Deler av samtalene blir likevel tatt opp på mp3-opptaker, spesielt der det ser ut til å dukke opp nye momenter.

Tanggaard og Brinkmann (2012: 25) peker på «pleaser-effekten», at deltakerne prøver å imøtekomme forskerens interesser. Den konkrete ansikt-til-ansikt relasjonen øker problemet, samtidig som dette kan gi rom for å protestere, ettersom jeg legger opp til en fri samtale uten for stram styring. Ingen forskningsintervjuer er nøytrale, de er i utgangspunktet bestemt av forskerens agenda og bør være godt teoretisk begrunnet, i følge Tanggaard og Brinkmann. De påpeker samtidig at et åpent sinn og bevisst naivitet fra forskeren kan være fruktbart. Min erfaring fra lignende situasjoner er at det er viktig å gi deltakerne tid, at det trengs pauser for å reflektere over spørsmål de kanskje ikke har tenkt på før. Jeg forsøker å holde tilbake og lytte, la dem få tid til å reflektere. Hammersley og Atkinson (1996: 253) advarer i tillegg mot «publikumseffekten», som også inkluderer potensielle lesere. Silverman (i Alvesson og Sköldbberg 2008: 535) stiller to viktige spørsmål i denne forbindelse: i) Hvorfor skal vi tro på dem? Og ii) Har forskningsspørsmålet noen teoretisk og/eller praktisk betydning?

Kvale (1997: 187) stiller fem konkrete spørsmål om metodikken for refleksjon. Spørsmålene om 1) planlegging, 2) intervjusituasjonen og 3) transkripsjon er kommentert

---

<sup>53</sup> Se kapittel 8.

<sup>54</sup> Dette er en av styrerne og vi har senere en kort avklaring på telefon, som sier det er helt greit at jeg bruker materialet, under forutsetning av at vanlige prosedyrer for anonymitet følges.

tidligere. Til spørsmål 4) om analyseprosessen: vil jeg definere denne som personlig intuitiv og ikke prosedyreorientert, men jeg benytter likevel kategorier. Videre stiller Kvale spørsmål 5) som dreier seg om verifisering, om hvilke kontrollspørsmål og argumenter som blir presentert for gyldighet. I mitt prosjekt ligger hovedtyngden på argumentasjon, krystallisering og at jeg ser etter typiske svar, ulike perspektiv, nyanser, spenninger og motsetninger mellom deltakerne i den enkelte barnehage eller mellom barnehagene. Sannsynlighet og troverdighet forsøkes ivaretatt ved konkret redegjørelse for fremgangsmåte og valg, og at deltakerne har lest teksten fra intervjuet etterpå. Gjennom mest mulig konkrete beskrivelser gis også leseren mulighet for å vurdere overførbarhet til andre kontekster. Veileder, kolleger og andre forskere har bidratt med å diskutere prosjektet, lese tekster, gitt innspill og motforestillinger. Diskusjoner og kritiske blikk på forskningen er viktig, og for å sjekke styrken i enkelte utsagn har jeg sett etter motstridende meninger, uenigheter og motsetninger i forhold til kategoriene, for eksempel når det gjelder betydningen av antall barn og støy. Gallagher og Zahavi (2008) anbefaler kryss-sjekkning, og jeg har snakket med tre-fem barnehagelærere fra hver barnehage, flere fra samme miljø. Dermed blir kulturen presentert og belyst fra flere posisjoner og fra ulike subkulturer og kronotoper.

### **Reflekterende empirisk forskning**

Van Manen foreslår at diskusjon av tolkninger i et forskerfellesskap kan bidra til «the true nature of objectivity» (1990: 20). I tillegg var det mange kritiske og nyttige kommentarer på sluttseminaret.<sup>55</sup> Andres arbeid har dessuten vært en ressurs for den indre dialogen, og et viktig grunnlag for mer refleksiv forskning.<sup>56</sup> Et «dialogisk partnerskap» skapes ved hjelp av andres forskning, som blant annet viser grenser og muligheter. Andres tekster kan utfordre og bidra til utvikling, samt strekke vår evne til beskrivelse og tolkning, i følge van Manen (1990). Studien kan kanskje karakteriseres som en form for det Alvesson og Sköldberg kaller *reflekterende empirisk forskning*, og innebærer «att man tar på alvor hur olika slags språkliga, sociala, politiska och teoretiska element är sammanvävda i den kunnskapsutvecklingsprocess i hvilken empirisk material konstrueras och tolkas» (Alvesson og Sköldberg 2008: 12).

Alle deltakerne får teksten i lukket konvolutt, for gjennomlesning. Noen fant det morsomt å lese den, men de fleste syntes det var litt ubehagelig. En av deltakerne skrev på mail at «det var verre enn å se seg selv på video første gangen». Dette er jo en muntlig tekst

---

<sup>55</sup> Sluttseminar på Pedagogisk Institutt 2.5.2013, med Pål Aarsand og PhD-koordinator Marit H Hoveid.

<sup>56</sup> Jeg har hentet ideer og inspirasjon fra avhandlingene til Atle Krogstad (2002), Ellen Saur (2008), Elin Eriksen Ødegaard (2007), Maria Øksnes (2008), Inger Beate Larsen (2009), Monica Seland (2009), Snefrid Tislevoll (2010), samt inspirasjon fra Berit Groven, Elin Angelo og Tor-Andre Skrevstad, utan konkrete referanser.

hvor jeg har gjort lite rettelser, fordi jeg ville prøve å begrense tidlige tolkninger. I ettertid ser jeg at jeg kunne tatt meg bedre tid og utsatt samtalene til senere,<sup>57</sup> etter at jeg har rettet litt på språket og tatt bort unødvendige småord eller gjentakelser (muntlig språk), for å bedre lesbarheten. Imidlertid oppfatter jeg det slik at alle syntes det er greit etter disse oppfølgende møtene, hvor det var satt av en halv time til kommentarer.

### **Analyseprosessen**

Van Manen (1990) advarer mot telling og koding som en mekanisk og samtidig tvetydig jobb. Hermeneutisk forskning handler om å bli involvert i skapelsen av en tekst, å gå bak språk og beskrivelser for å forstå. Forskeren kan som oftest se informantens sak (nesten) som hun selv gjør det, men i tillegg kan forskeren se med både utenfra-blikk og teori-blikk (Fog 2004). Det handler om å italesette noe, og først når vi har satt ord på eller skrevet noe ned, vet vi hva vi vet. Van Manen (1990: 172) foreslår ulike måter å strukturere teksten på i) tematisk, hver del får en tematisk overskrift, ii) analytisk, som for eksempel livshistorier, iii) eksemplifisering, med den essensielle strukturen i ulike varianter, iv) fortolkende kapitler organisert rundt kroppens fenomenologi, og til slutt v) eksistensielt, veve rundt de fire eksistensielle temaene i livsverden: temporalitet, spatialitet, korporalitet og relasjonalt. Eller vi kan kombinere en eller flere av de fem innfallsvinklene og skape en ny måte, foreslår van Manen. Tematisk analyse er det mest aktuelle for meg. Tematisering er verktøy for fokusering, som kan gi form til det formløse for å skape sammenheng. Inndeling av materiale i kategorier gjør det mer oversiktlig, men kategorisering er samtidig alltid en reduksjon og forenkling. Jeg lager noen ulike varianter av matriser, som bidrar til oversikt over mønstrene i datamaterialet. I tillegg gjør jeg en dialogisk analyse, som bygger på Gadamer og Bakhtin, etter en inndeling i fire dialogformer utarbeidet av Nicholas Burbules (1993). Denne analyseformen presenteres nærmere på slutten av metodekapitlet.

### **Prosessen går frem og tilbake**

Med hermeneutisk *alertness* prøver jeg stadig å ta et skritt til siden og reflektere over meningen. Det handler om å være våken, fokusert, innstilt på å lytte, samt balansere mellom nærhet og avstand. Jeg er klar over at min tolkning innebærer tolkning av noe som allerede er fortolket av deltakeren, såkalt *dobbelt hermeneutikk* (Alvesson og Sköldberg 2008), og at det blir *trede grad fortolkning* når jeg tolker de samme erfaringene ut ifra teorier i tillegg. Min kjennskap til barnehagekulturen gir grunnlag for å gjenkjenne og forstå trekk ved de ulike

<sup>57</sup> Dette var imidlertid på et tidspunkt (sommeren 2011) da jeg fortsatt trodde det skulle gå fort å skrive avhandlinga, og følgelig tenkte dette var ganske sent i prosessen.

kulturene. Teoriene bidrar til å belyse praksisen og min egen forforståelse med ulike perspektiv. Et viktig poeng i analysen har vært krystalliseringen med Gadamer, Bakhtin og Foucaults teoretiske perspektiver, og se på ytringer og dialoger med flere briller.

Empirien utgjør viktige trinn i den hermeneutiske prosessen. Under arbeidet med transkribering og gjennomlesning merker jeg meg spesielle ytringer som fremhever gode poeng. I denne fasen jobber jeg intuitivt. Identifiserte enheter eller ytringer omskrives litt dersom det er nødvendig for å gi mening. Underveis vurderer jeg bruk av dataprogram og får installert NVivo for å få bedre oversikt over materialet. Men det blir for tungvint fordi jeg har laget analyseskjema som ikke er kompatible med programmet, hvor jeg allerede har kodet og lagt inn alle utvalgte deler av intervjuetekstene. Jeg velger å jobbe manuelt, og føler jeg har god oversikt over materialet gjennom transkribering, gransking og stadige gjennomganger. Analyseprosessen er en runddans, hvor jeg går frem og tilbake mellom teori og data. En viktig vurdering vil være om fenomenet blir det samme om jeg dropper et tema. Det blir flere prosesser med å stryke og ta tilbake igjen. Jeg prøver samtidig å skille mellom deltakerens forståelse, min egen tolkning og teoretiske drøfting.

Janestick (2003: 60) beskriver vanlige tommelfingerregler for forskning: i) se etter meningen i deltakernes perspektiver, ii) se etter forbindelser vedrørende struktur, hyppighet av hendelsene over tid, og iii) se etter spenningspunkt: Hva er det som ikke passer inn? Hvilke motsetninger finnes i materialet? Med vekt på Tanggaard og Brinkmanns (2012) utlegning om *polyfone* intervjuer, har jeg prøvd få frem variasjoner i utvalget av barnehager, deltakere – og til slutt flerstemthet og forskjellighet i utvalgte ytringer. I kvalitativ forskning må det gjøres kontinuerlige vurderinger av situasjonen, og beslutninger tas i alle faser. Her viser det seg at deltakerne er opptatte av noen spesielle forhold underveis i intervjuene, for eksempel antall barn og støy. Dette er tydelige spenningspunkt knyttet til dialog og helse, som jeg nå legger mer vekt på enn planlagt. Barnehagens rammebetingelser var opprinnelig ikke fokusert i prosjektet, fordi dette er godt belyst gjennom annen forskning (for eksempel Olaussen 2007, Enehaug et al 2008, Lien og Gjernes 2009, Nicolaisen et al 2012).

### **Utvikling av kategorier**

Van Manen (1990: 92) beskriver tre tilnærminger for å avdekke eller isolere tematiske aspekt ved et fenomen i en tekst: i) helhetlig tilnærming – poenget er å prøve å formulere en helhetlig frase, ii) utvelgende eller belysende – at meningen kommer klarere frem gjennom å høre teksten mange ganger og finne ut: Hvilken frase er mest dekkende? Og iii) detaljert linje for linje – se nøye på: Hva sier den enkelte setning? Min tilnærming kan karakteriseres som en

blanding av punkt i og ii, med hovedfokus på det andre aspektet: utvelgende og belysende som gir grunnlag for en helhetlig tenkning. Etter transkriberingen hadde jeg, med problemstillingen i bakhodet, noen ideer om hva som kom til å være sentralt. De første temaene på ideplanet var: dialog, helse, takt, fagmiljø og ledelse.

Jeg noterer først alle hovedpunkt eller det Widerberg (2001) kaller analysetråder som jeg finner i hvert intervju. Jeg utvikler totalt fjorten analysetråder ut ifra data, og videre grovkategoriserer jeg alle ytringene i forhold til disse. Dette er en beskrivende fase, og noen av trådene flyter litt over i hverandre. Etterpå slår jeg sammen analysetrådene til fem kategorier: 1) dialog, 2) fagmiljø og faglige spørsmål, 3) helse og arbeidsmiljø, 4) ledelse og organisasjon, og til slutt 5) rammebetingelser. Her bruker jeg fargekoder for å få god oversikt. I utgangspunktet velger jeg å fokusere på helse og dialog, som jeg vurderer som de mest omfattende og sentrale kategoriene, men kommer også litt inn på de andre kategoriene, spesielt ledelse og rammebetingelser, etter hvert. Jeg utvikler først underkategorier til helse og dialog. Igjen bruker jeg fargekoder, og alle intervjuene kodes og sammenlignes innenfor hver enkelt barnehage og mellom barnehagene. Først jobber jeg videre med dialog, hvor jeg finner 16 underkategorier og disse slås deretter sammen til grupper som omhandler: kjennetegn ved i) *gode dialoger*: gode dialogiske øyeblikk, trivsel og humor, ii) *ulike stemmer*: forskjellighet, flerstemthet, lytting, respekt, ulike meninger, åpen og inkluderende, og iii) *posisjoner og relasjoner*: forventninger, normer, respons, tillit, tilhørighet, trygghet og støtte.

Parallelt jobber jeg med teorigrunnlaget og finner begrepene *phronesis*, *kairos*, *kronotoper*, *terskelsituasjoner*, *polyfoni*, *parrheisa* og *governmentality* interessante for mitt prosjekt. Dette er en spesielt flytende fase med mange forandringer, og hvor jeg går mye frem og tilbake mellom teori og empiri. Det enkelte tema blir studert, tolket, forsøkt utvidet eller utelatt - og reformulert. Prosessen gjør teksten stadig mer dekkende og presis i mine øyne. Men det tar lang tid. Etter hvert viser det seg at ledelse ikke er så sentralt som egen kategori, men noe som flyter mer inn i de andre kategoriene. Meningsskaping er et mer interessant begrep i forhold til min problemstilling.

Egentlig er det kunstig å dele opp i kategorier, mange ytringer er vanskelige å plassere, og det er problematisk i forhold til helhet og sammenheng. Noen ganger må jeg dele ting som kanskje burde vært sammen, men jeg mener likevel dette blir mer oversiktlig og gir anledning til å veksle mellom det hermeneutiske perspektivet på helhet og del i prosessen. I bakhodet har jeg samtidig advarslene fra Alvesson og Sköldberg om at «Genom kategoriseringar och aggregeringar tuktas materialet på forskarens villkor» (2008: 449). Kategorier er ikke bare naturlig gitt, men også diskursive konstruksjoner, som igjen produserer effekter. Faren er at

beskrivelsene temmes, slik at forskerens hovedlinje fremstår som den eneste og logiske (ibid: 451). Prosessen går frem og tilbake mellom teori og empiri, jeg veksler mellom helhet og del, men er forsiktig med å trekke konklusjoner og peke ut hovedlinjer for tidlig.

### **Kritiske punkt i analysen**

Deltakernes fortellinger blir til i dialog med meg som forsker. Et kritisk moment i analysen er først og fremst at ytringene flyttes fra en kontekst til en annen ved kategoriseringen, det kontekstuelle blir dermed brutt og ytringene kommer nå i en helt annen kontekst. Dette er problematisk. Alle ytringer blir tatt mer eller mindre ut av sammenhengen, altså stikk i strid med dialogismen som bygger på ytringens dialogiske gjenklang, samt den hermeneutiske og foucauldianske grunntanke om kontekstens fundamentale betydning. Dette problemet forsøkes kompensert ved bruk av mange og til dels lange sitat, og jeg inkluderer dialogen og forskerens spørsmål, der det er naturlig. En ytring avgrenses først og fremst ved skifte av taler, i følge Bakhtin, og dersom jeg ikke har med hele ytringen blir den kontekstualisert. Imidlertid er det ikke til å unngå at alle valg tas ut ifra min forskerposisjon. Andres perspektiver trekkes inn gjennom å dele refleksjoner med andre underveis, samt drøfting av mulighet for å sette sammen og forstå ytringer med flere perspektiver. Likevel er dette kanskje den største og vanskeligste utfordringen i tekstproduksjonen. Polyfoni og krystallisering søkes imidlertid ivaretatt ved at den tematiske analysen i empirikapitlene suppleres med flere teoretiske perspektiv, dialogisk analyse av ytringene, og med et governmentalityblikk på aktuelle barnehagediskurser og helsediskurser.

Det er viktig å finne balansen mellom kritisk politisk grunnholdning og åpenhet mot oppdagelser, i følge Alvesson og Sköldberg (2008), som videre advarer mot enkle fiendebilder. Det blir spesielt viktig å legge tilside min forforståelse som er preget av erfaringene fra barnehage før tusenårsskiftet. Videre er spørsmål om representasjon og presentasjonsmåte viktige metodologiske valg. Hermeneutisk analyse handler ikke om å finne sannheter, men åpne opp for flere tolkninger. I analysen er utfordringen å balansere mellom at det er lett å bli litt normativ med Gadamer, litt kritisk og mistenksom med Foucault, og idylliserende eller tvetydig med Bakhtin. Fordelen er muligheten for å balansere de ulike fortolkningsmåter mot hverandre. Sidorkin sier: «Foucault shows us the trap - and Bakhtin the escape».<sup>58</sup> Men det er ikke så lett i praksis, og veileder kritiserer et tidlig utkast: Hvor er hermeneutikken i analysene? Intervju er problematisk og kanskje hadde det vært bedre om

---

<sup>58</sup> Kommentar fra Sidorkin i en reading-group som diskuterer teksten til Gardiner (2003) om Bakhtin og Foucault på Rhode Island College våren 2011.



deltakerne hadde skrevet egne tekster i tillegg? Jeg erkjenner at intervjurelasjonen er asymmetrisk og ikke ekte dialog i Bakhtin og Gadamer's forståelse, men det finnes noen gode dialogiske øyeblikk i alle intervjuene.

Jeg får også kritiske spørsmål på sluttseminaret om problemene med å kombinere van Manen med Bakhtin og Gadamer, ettersom van Manen har et mer essensialistisk utgangspunkt. Dette prosjektet vektlegger polyfoni, men det er selvsagt også ganske krevende å balansere mellom til dels ulike perspektiver. Min vurdering er imidlertid at dette ikke har vært spesielt problematisk når det gjelder van Manen, som har en åpen og dialogisk stil, slik jeg ser det. Valget er videre begrunnet med at han bygger på den filosofiske og ikke den prosedyreorienterte retningen innenfor kvalitativ forskning. Dowling (2007) plasserer også van Manen innenfor nyere og en mer åpen fenomenologisk retning. En stadig utfordring er imidlertid at jeg favner for bredt, og kanskje idylliserer litt. Jeg må få frem spenningene i materialet. Jeg ser at deltakerne har en tendens til fremstille seg selv positivt, noe som er vanlig i forskningsintervju (Kvale og Brinkmann 2009), og flere av deltakerne ser på seg selv som «langtidsfriske» selv om de har hatt to ukers sykefravær. Videre er det problematisk at jeg kritiserer deltakernes ytringer uten at de får mulighet til å kommentere. Hva med dialogen da? Det er absolutt en fare for å tillegge deltakerne ting de ikke har ment, og det blir viktig å være tydelig på hva som er mine tolkninger. Vi skal se nærmere på ulike dialogformer, og hva som karakteriserer ytringene og erfaringene som kommer frem i intervjuene.

### **Dialogisk analyse**

Jeg har tidligere presentert Nicklas Burbules (1993) inndeling i fire dialogiske genre, som i stor grad bygger på Gadamer og Bakhtin. Men Burbules kritiseres samtidig for å «bruke» dialogen.<sup>59</sup> Når dialogen brukes i undervisning er den ikke lenger ontologisk, men instrumentell. Samtidig har jeg gitt uttrykk for det problematiske med å sirkle inn dialogbegrepet, og at det er vanskelig å finne gode kategorier. Burbules dialogforståelse kan virke litt triviell, men den kan samtidig være et verktøy for å operasjonalisere og tydeliggjøre ulike dialogmønstre i barnehagene. Jeg videreutvikler hans forslag som grunnlag for å nyansere ulike former for dialoger i datamaterialet. Burbules grupperer de fire dialogformene på den ene siden som «inclusive» eller «critisizing», basert på Elbows «believing game» eller «the doubting game» (ibid: 111), det handler om tillitsmønstre, som jeg velge å oversette til tillitsgivende og kritiske. Og på den andre siden vurderes ytringene som «divergent» eller

---

<sup>59</sup> Se kapittel 2

«convergent views on dialogue», relasjoner som jeg vil kople til Baktins sentripetale og sentrifugale krefter.

**Tabell 4: Fire former for dialog**

	Sentripetale krefter		Sentrifugale krefter	
Kritisk	A) Instruerende		B) Debatterende	
	A1) Styrende	A2) Ledende	B1) Spørrende	B2) Kritiserende
Tillitsbyggende	C) Konverserende	Konverserende - granskende		D) Granskende
	C1) Reflekerende	C4) - Målrettet - D4)		D1) Undersøkende
	C2) Frasepreget	C5) - Dømmende - D5)		D2) Problemløsende
				D3) Konsensusrettet

Her ivaretas det polyfone og tvetydige hos Bakhtin, og det grunnleggende spørrende og undersøkende perspektivet til Gadamer. Burbules fire dialogformer er: a) «dialogue as conversation», som han definerer som inclusive-divergent, b) «dialogue as inquiry» som er inclusive-convergent, c) «dialogue as debate» som er criticizing-divergent, og d) «dialogue as instruction» som er criticizing-convergent. Jeg har plassert dialogformene inn i en matrise i forhold til i hvilken grad de er *troende* eller *tvilende*, og videre om innfallsvinkelen har rom for *sentrifugale krefter* (divergent) eller om den domineres av de *sentripetale kreftene* (convergent). Imidlertid har jeg endret rekkefølgen for de ulike dialogformene, slik jeg finner det naturlig: med rom for sentrifugale krefter til høyre.

Den første dialogformen kalles *instruerende* dialog (A), og kan bidra til å skape aktive koplinger innenfor den enkeltes kompetansenivå. Det handler blant annet om å stille spørsmål på riktig vanskelighetsnivå, for å komme frem til en konklusjon. Dette er i utgangspunktet en dirigerende dialogform som bygger på Sokrates læring, i følge Burbules. Først brytes den andre ned med forvirring og usikkerhet, deretter kan han introduseres for en ny tankemåte. Sokrates balanserte dette med skrittvis spørsmål som var utfordrende, men ikke demotiverende. Han viste innsikt i den verdifulle måten å lære gjennom dialog, som kan innebære en planlagt gi og ta-situasjon, hvor den ene guider den andre til ny forståelse. Her viser Burbules igjen en forståelse av Sokrates dialoger som er preget av Platons fortolkning.

Burbules advarsel om at denne dialogformen kan være manipulerende er imidlertid viktig.<sup>60</sup> En ensidig og trangsynt instruerende dialog begrenser mulighetene for åpen utforskning. Jeg har delt denne inn i A1) styrende og A2) ledende form.

Den andre formen er *debatterende* dialog (B), og har røtter tilbake til retorikerne i antikken hvor dyktighet i debatt var et primært fokus. Denne formen er kanskje mest vanlig i akademiske miljøer, og blir kritisert som en aggressiv og argumenterende stil, særlig av kvinneforskere. Dialogen kan være preget av en spørrende og skeptisk ånd, uten mål om enighet. Debatten kan imidlertid også føres i en samarbeidende og respektfull ånd, hvor det er enighet om felles spilleregler og hvor det viktigste er selve gleden ved det dialogiske spillet. Men gleden kan lett overskygges når målet blir å vinne debatten. Spørsmålene i en debatt er gjerne utfordrende og pågående. Debattantene holder seg vanligvis til temaet, og kan bygge opp argumentasjonsrekker med utgangspunkt i motsetninger som deretter plukkes fra hverandre, slik for eksempel Bakhtin gjør i «Problems of Dostoevsky's Poetic» (2009). Debattformen har jeg videre delt inn i en B1) spørrende og en B2) kritiserende form.

Åpenhet og vilje til å teste ut egen forståelse gjennom å møte hverandre er nødvendig i den tredje dialogformen *konverserende* dialog (C), hvor spørsmålene har et mer indre fokus. Partene er ikke opptatte av å komme frem til noe, men deltar i dialogen med felles engasjement. I min forståelse er konversasjon mer knyttet til selskapsprat, og slik samtaler kan være nokså åpne men likevel konvensjonelle, preget av allmenne fraser og tema. Gjennom forståelse av den Andre kan du få ny forståelse for deg selv. Konverserende dialog kan fremme toleranse og respekt, selv om utgangspunktet noen ganger er manglende forståelse. I følge Gadamer er imidlertid forståelse bare en konstruksjon, forståelsen er alltid bare delvis, alt er uperfekte oversettelser. Videre peker han på at forskjellen mellom forståelse og misforståelse forsvinner fordi begge alltid er til stede, og gjennom prosessen med oppklaringer kan prosessen med en konverserende dialog virkelig føre til ny forståelse. Burbules peker på to kritiske punkter ved Gadamers tenkning om konserverende dialog. Forståelsen til Gadamer er for det første basert på å komme på innsida av den Andre.<sup>61</sup> Det er nødvendig med et utenfraperspektiv, nettopp fordi den Andre ser ting med andre øyne noe også Bakhtin er opptatt av. Det andre kritiske punktet er i følge Burbules at fusjonen ikke blir funnet, men må skapes, noe som kan være vanskelig for eksempel i situasjoner med store kulturelle forskjeller. Når forskjellene er store blir det som oftest kompromiss, er advarselen

---

<sup>60</sup> Se Bakhtins kritikk av Platon, samt tidligere diskusjon i kapittel 2

<sup>61</sup> Her ser det ut til at Burbules tolker Gadamers fusjon av horisonter bokstavelig, noe jeg mener ikke er Gadamers hensikt. Se drøfting av fenomenet i kapittel 4

fra Burbules. Den konverserende formen passer imidlertid ikke for alle dialoger, og i følge Burbules er det en fare at den konverserende dialogen blir et intervju. Jeg har videre delt den konverserende dialogen inn i en C1) reflekterende og en C2) frasepreget form.

Den fjerde dialogformen (D) er *granskende*. Burbules deler i utgangspunktet denne i fem underkategorier. Den første D1) involverer undersøkelse i håp om å finne underliggende svar, deltakerne bygger på hverandre og ideene kan bli synergistiske og skape stadig ny og målrettet forståelse. Den andre formen D2) dreier seg om problemløsning på ulike og kreative måter som kan generere overraskende og ukonvensjonelle tilnærminger, men de er inkluderende og rettet mot et bestemt mål. Den tredje D3) er en form for politisk dialog hvor hensikten er å komme frem til politisk konsensus. I denne prosessen veies ulike alternativer opp mot hverandre i en demokratisk ånd. De to siste kategoriene har jeg valgt å sette opp i en mellomposisjon mellom *konverserende* og *granskende* dialog, for å fange opp tvetydigheten jeg mener finnes her. Den ene C4/D4 handler om koordinering av handlinger mot et bestemt mål, den er målrettet. Spørsmålene i en målstyrende dialog har gjerne et ytre fokus ettersom dialogen er rettet mot felles mål. Ting blir sett i en større sammenheng. En fare ved denne dialogformen er at i jakten på ny kunnskap kan det bli et rush for å finne et enkelt svar, advarer Burbules. Den siste kategorien C5/D5 involverer bedømmelse av moralske forskjeller med den hensikt å komme frem til forsoning eller avstemming av til dels store motsetninger. Eksempelene viser om de to siste kategoriene går i den ene eller den andre retningen, altså om dialogen preges mest av sentrifugale eller sentripetale krefter. Noen varianter av den granskende dialogen kan også ha en mer styrende form, hvor de sentripetale kreftene rår og jeg knytter derfor disse både til C4/C4 og D5/D5.

Den dialogiske prosessen er inkludert i den granskende dialogen, som blant annet handler om å utforske alternativer og teste ut ulike potensielle svar som kan åpne for sentrifugale krefter i noen faser, men dialogen er rettet mot et bestemt mål. Gjennom å diskutere og sammenligne kan deltakere i en dialogisk relasjon komme frem til større toleranse og respekt for hverandres holdninger, som kan inkludere erkjennelse av at det kan være gode grunner for uenighet. Denne kategorien er ganske flerstemt, den rommer flere nokså ulike betydninger fra målstyring til gransking og undersøkning, og i min forståelse er det glidende overganger mellom de forskjellige formene for gransking. Det er ofte nødvendig å bevege seg fra den ene formen til den andre og mange dialoger kan være hybrider av de ulike formene. Det er glidende overganger og praktiseringen av dialogiske samspill viser de uvanlige og uventede mulighetene, ikke teorien. Dialogen kan likevel bli fattig dersom man på grunn av overdrevne ideer om likhet ikke forstår at også instruksjon i noen sammenhenger

er nødvendig, sier Burbules. Burbules fremstiller de to siste kategoriene som de mest moralske, men alle de fire formene kan ha fordeler eller være skadelige: de kan bli antidialogiske. Dette henger blant annet sammen med Burbules ide om mulige endepunkt for dialogene. Burbules presiserer at typologien ikke er uttømmende og han advarer spesielt mot å bruke en slik modell i forbindelse med kulturelle motsetninger, som er mer kompliserte.

Den dialogiske analysen kan bidra til å kaste lys over dominerende dialogformer og underliggende strukturer i de ulike barnehagene. Man kan selvsagt spørre om det er riktig å bruke Bakhtin og Gadamer på denne måten, og om hvordan en slik analyse harmonerer med den ontologisk og ikke-teleologiske dialogen jeg vektlegger. Hensikten er å få frem ulike dialogmønstre og problemer, og jeg har ikke sett spesielt etter ytringer som passer inn i ulike dialogformer. Mange ganger er det også vanskelig å bestemme hvilken kategori som passer. Det kan også virke litt kunstig å sette tall eller kode for eksempel (D2) inn i teksten, men min analyseprosess blir mer transparent og tydelig. Poenget her er ikke å komme frem til klare konklusjoner, men derimot å se på dialogene og ytringene både arbeidsmiljøet i barnehagene og intervjuene med flere briller. Den dialogiske analysen gir et supplerende grunnlag for empirisk analyse og refleksjon i del IV. Eksempelene på intervju spørsmål tidligere i dette kapitlet, vil jeg betegne som til dels granskende (D1) og dels konverserende og reflekterende (C1) spørsmål. Jeg erkjenner at intervju vanligvis ikke inviterer til en ontologisk dialog, men mener at det likevel innimellom var mange gode dialogiske øyeblikk. Intervjuene er imidlertid orientert mot et mål om å komme frem til større forståelse av kjennetegn ved barnehager som dialogiske og helsebyggende arbeidsplasser.

### **Konsensus eller åpne endepunkt**

Burbules presenterer også mulige endepunkt for dialogen: 1) enighet eller konsensus, 2) ikke enighet, men felles forståelse av virkeligheten, 3) ikke felles forståelse, men forståelse av forskjellene, eller i hvert fall delvis forståelse for den andres posisjon 4) liten forståelse, men delvis respekt, 5) uforsonlig og urimelig ulikhet. Noen år senere revurderer imidlertid Burbules sitt tidligere arbeid:

In some of my earlier work, I suggested that dialogue could yield a range of outcomes, ranging from *agreement*; to a *consensus* (or in Rawlsian terms an 'overlapping consensus') that falls short of full agreement, to an *understanding* that falls short of agreement or consensus, to a respectful *tolerance* that falls short of full understanding (Burbules 2000: 260).

Burbules erkjenner at «outcomes cannot be placed easily along a single continuum, like railroad stations at which a train may stop; that they are actually quite discontinuous sorts of

paths, often entailing very different sorts of dialogical interactions» (ibid). Han holder likevel fast ved at det finnes tilfeller hvor dialogen bør sikte mot konsensus.

Deltakerne i mitt prosjekt viser ulike forståelser av dialog og helsediskurser, og de kommer inn på mange tema slik at inntrykket kan virke nokså sprikende. Forskjellene vitner om ulike kulturer og kronotoper, og jeg velger å la denne polyfonien få komme frem. Her støtter jeg meg til Köegler (1996) som peker på at konsensus reduserer forskjellene og gjør oss mer like, noe som heller ikke harmonerer med Bakhtins «outsideness» og «otherness».

### **Å skrive frem forståelsen**

«En diskurs är en social text», sier Alvesson og Sköldberg (2008: 460), og *poetikken* dreier seg om teksten selv og dens struktur. Tekstproduksjonen er i stor grad sammenfletting av egen og andres tekster, ideer plukkes og settes sammen på min egen måte. Samtidig er det viktig med refleksjon og distanse for å få forhold til teksten. I følge Gadamer er hermeneutikken:

... a dimension which encompasses and supports all of our reason and thought. It is for this reason that hermeneutics is not an ancillary discipline, serving merely to provide important methodological frame-work for various other sciences. Rather it extends to the hearth of philosophy, which is not only the study of logical thinking and the method of inquiry, but a pursuit of the logic of dialogue (1996: 167)

Gjennom skrivingen skjer en utforskning av dialogens logikk. «*Empiri bör uppfattas som argument i en debatt*», sier Alvesson og Sköldberg (2008: 537). Med andre ord: empirien viser ingen sannhet, men tekstens politikk er en potensiell kraft. Alvesson og Sköldberg nevner sentrale innslag i en pluralistisk vitenskapelig tekst: i) pluralisme, at ulike stemmer koples til ulike grupper og individer slik at det vises i teksten, ii) at det er åpenhet for pluralisme og variasjon i hva den enkelte formidler, iii) alternative representasjoner av et fenomen, og iv) beherskelse av ulike teoretiske perspektiv, muliggjøre ulike tolkninger (ibid: 456). Med vekt på polyfoni, prøver jeg å vise flere sider ved de ulike stemmene og barnehagene. Det finnes en verden av diskurser i ulike kulturer, spørsmålet blir hvordan jeg skal få frem diskursene i materialet? Foucault beskriver kompleksiteten i governmentality med utgangspunkt i diskursene:

...en värld av diskurs (...) som en mångfald av diskursiva element som kan komma i spel i olika strategier. Det er denna fördelning vi måste rekonstruera med vad den innehåller av sådant som sägs och sådant som döljs, både de utsagor som fordras och de som är förbjudna; med alla de varianter och olika verkningar – beroende på vem som talar, hans maktposition, den institutionella kontext han råker befinna sig (i Alvesson og Sköldberg (2008: 381)

Jeg velger å se på diskursbegrepet i tråd med Foucaults egen beskrivelse av diskursen som en verktøykasse for diagnose og analyse, og ikke som en språklig diskursanalyse. Raffnsøe et al (2009) advarer mot å polere Foucaults diskursive analyser til en universell metodologi.

Gavin Kendall og Gary Wickham (2004) bygger bro mellom Foucault og kvalitativ metode, det dreier seg uansett om å generere kategorier ut ifra fragmenter av data. De beskriver Foucaults anbefalte forskningsprosess rundt fire prinsipper: i) hvordan-spørsmål, ii) bestemmelse av relevant kilde (arkiv) for undersøkelser, iii) programmatisk tekst og iv) fortsett å grave (ibid: 144). Spesielt punkt i) og iv) er viktige her. Foucault vektlegger *meningen* i alle de daglige situasjonene som bidrar til selvteknologier. Foucault sier at «My starting point is the decision, at once theoretical and methodical, that consists in saying: *suppose that universals simply do not exist*» (i Veine 2010: 17, min utheving). Gjennomsnittet har liten betydning her, dialogen er viktigere og det dreier seg om å se etter det unike, og se etter forskjellene. Analyse innebærer både en sammenfatning og en utvidelse av datamateriale, sier Kendall og Wickham, som også anbefaler å starte med å stille hva- og hvordan-spørsmål til materiale. Mine forskningsspørsmål til empirien blir da: Hvordan forholder deltakerne seg til dialogen? Hva er de opptatt av i helsediskursene? Og hvordan beskrives relasjonene? Alle empirikapitlene har et langt delkapittel med ettertanker som et refleksivt sluttavsnitt hvor jeg går dypere inn på sentrale tematikker og fokuserer på et par viktige omdreiningspunkt. Samtidig har jeg valgt å ta noen mindre drøftinger underveis. På denne måten håper jeg å unngå for mye gjentakelser og gjøre det som er mine tolkninger tydeligere.

## **Ettertanker**

Her vil jeg ganske kort oppsummere hva som har vært spesielt med mitt prosjekt, hvordan jeg har gått frem, og hva som har vært problemene underveis:

*Hva er unikt med mitt prosjekt?*

Det spesielle grunnlaget for prosjektet er min lange erfaring fra barnehager, kombinert med et bredt teorigrunnlag. Videre vil jeg trekke frem mitt fokus på forholdet mellom individ og fellesskap med vekt på arbeidsmiljø og ikke enkeltindivid. I tillegg vil jeg peke på den innledningsvise gjennomgangen av tilgrensende forskning, som viser at jeg ikke har funnet forskning om dialog og helse eller dypere utforskning og analyse av dialogiske relasjoner i barnehagelærernes arbeidsmiljø.

*Hvordan har jeg gått frem?*

Prosessten preges av omfattende bruk av faglitteratur, som også blir anvendt i analysen, hvor jeg får frem flere ulike perspektiver ved hjelp av krystallisering. Dette gir grunnlag for

gransking av datamateriale, hvor jeg har sett etter sammenhenger og forskjeller, typiske synspunkt og det som skiller seg ut. Analysearbeidet har vært en lang vandring frem og tilbake mellom teori og data.

#### *Hvordan har problemene vært i mitt prosjekt?*

Jeg strevet en stund med problemstillingen, noe som sikkert har sammenheng med prosjektets brede fokus. Med mye teori blir det dessuten en tendens til oppramsing av mange viktige punkter. Utdragingen blir dermed en klarere avgrensning, få frem prosjektets retning, samtidig som jeg vektlegger polyfoni. Men «det som bestemmer værdet av forskning är i stället främst medvitetheten om och förmågan att hantera forskningens tolkingsdimensioner på flera olika nivåer» i følge Alvesson og Sköldbërg (ibid: 554), og det har kanskje vært den største utfordringen; å løfte diskusjonene, få frem metaperspektivet på til dels nokså hverdagslige spørsmål. Det er også utfordrende å stole på egne vurderinger i møte med så «tunge» teoretikere. Det er i tillegg vanskelig å finne de riktige ordene, da mange begreper gir bestemte konnotasjoner, som jeg vil unngå. Deltakernes oppfatninger og meningssskaping om dialoger og helsediskurser er ganske sprikende, og jeg har valgt å vektlegge polyfonien i presentasjonen, slik at det kommer frem hvordan meningene til dels går i alle retninger. Det siste problemet jeg vil nevne er at det har vært en ensom prosess, med stor tvil underveis om den retningen prosjektet har tatt, og hvorvidt dette holder mål.

#### *Og hvordan har jeg tatt hensyn til dette?*

For det første har jeg lest mye både av hovedkildene og kommentarlitteratur, drevet av trangen til å forstå. Videre har jeg lest andres forskning og sett på mange avhandlinger, sett på hvordan andre har strevet og funnet løsninger på sine problemer. Mot slutten ble jeg mer opptatt av å jobbe mest mulig skjermet, av å prøve ut mine egne refleksjoner. Alvesson og Sköldbërg (2008) argumenterer for en reflekterende forskning hvor det viktigste analyseverktøyet er tolkning og refleksjon. Først skapes en tekst (transkripsjon) ut ifra empiri som grunnlag for en forskningstekst, som deretter analyseres og fortolkes i relasjon til teori. Jeg har prøvd meg frem med tolkninger underveis i delkapitlene eller samlet i ettertanker, med overskrifter utledet av deltakernes ytringer eller mer beskrivende. Teksten skrives på nytt og på nytt og skaper stadig mer mening.

#### *Hvilke muligheter ser jeg?*

Ut i fra det metodologiske grunnlaget *dialogisk hermeneutikk*, må denne teksten forstås som bare er én av mange mulige. Van Manen (1993: 8-9) sier at «En pedagogisk tekst må snarere ha evnen til å inspirere, sammen med en fortellerstruktur som innbyr til kritisk refleksjon og



gir muligheter for innsikt, og som fører til en personlig anvendelse av moralsk intuisjon». Målet med skrivingen er å røre – og bli berørt, slik at vi kan få større forståelse, se flere perspektiver og muligheter. Forskningens hensikt er å prøve å hjelpe folk til å bli mer omtenkssomme og taktfulle, sier van Manen (1993). En nødvendig erkjennelse er at vi aldri kan få frem den fullstendige meningen slik den enkelte erfarer den. «Qualitative research is endlessly creative and interpretive», sier Denzin og Lincoln (2003: 37). Åpne endepunkt har vært sentralt i dette prosjektet, og i avslutningen ser jeg hvordan dette peker mot *improviserende organisasjonsteori*, for eksempel Karl Weick (2002), som viser hvordan jazzmusikere må ta utgangspunkt i noe, men at det samtidig er nødvendig med forestillinger og ideer for å utbrodere. Vi må både ta utgangspunkt i det som er og samtidig være åpne for det som skjer. Det dreier seg igjen om dialoger med åpne endepunkt. Denzin og Lincoln (2003) peker på at: «the field of qualitative research is defined by a series of tensions, contradictions and hesitations» (ibid: 39), slik også Janestick fremhever i innledningen til dette kapitlet. Utfordringen er å avgrense og begrense, det er ikke enkelt å fremstille komplekse sammenhenger på en enkel og oversiktlig måte.

Gadamer utvikler sitt argument med en analyse av vårt forhold til kunst, og for å forstå kunsten må vi gå i dialog med den. Kvale (1997) foreslår at vi kan etablere en slags objektivitet gjennom intersubjektiv dialog, og at forskningen valideres ved hjelp av dialogpartnere i et forskerfelleskap – og av kritiske lesere. I dette kapitlet har jeg lagt vekt på å presentere min forskerposisjon og forforståelse. Jeg har presentert forprosjektet, som hadde en litt annen retning, og prosessene i doktorgradsprosjektet med vekt på å få frem vurderinger og tvil om problemer og muligheter underveis. I min forståelse er dette reflekterende empirisk forskning. I følge Alvesson og Sköldberg (2008: 20) er det refleksjon som gir den empiriske forskningen verdi: «Reflektion är *tolkning av tolkning* och något som sätter igång kritisk självprövning av egna tolkningar (inklusive konstruerande) av empirisk material». Tidligere har jeg presentert forskningsfeltet og mitt teoretiske rammeverk. Nå følger et dypdykk i seksten barnehagelæreres erfaringer med dialoger og helsediskurser i arbeidsmiljøet.

## Del IV: Empirisk analyse og refleksjon

Gjennom analyse og refleksjon skal vi se hvordan barnehagelærerne snakker om jobb, kolleger, ledelse og arbeidsmiljø, hvordan flerstemtheten kommer frem, hvordan de forholder seg til annerledeshet, skaper mening om seg selv, hverandre - og om hvordan stedets ånd preger kronotopene. Vi skal finne ut mer om hvordan deltakerne skaper mening om dialog og helse. Studien omfatter 16 personer i barnehagene: Blåveisen, Hvitveisen. Smørblomsten, Hestehoven og Solsikken. Styrer benyttes som en samlebetegnelse på styrer/enhetsleder/fagleder, ettersom styrer er den lovbestemte tittelen for barnehagens leder. I dette prosjektet er jeg mer opptatt av å fokusere på kultur og arbeidsmiljø enn på enkeltindivider som nevnt, og styrer på den enkelte barnehagen kan her (av flere grunner) omfatte flere personer og flere navn. Et viktig hermeneutisk poeng er samtidig å se det singulære i det generelle i følge Gadamer, eller få frem det unike, men ikke det personlige, slik Bakhtin formulerer det. Ved krystallisering av teorier, og ved å sette sammen og kontrastere ytringene på ulike måter, skal vi se på noen problemer og dilemmaer med flere perspektiver – og kanskje kan refleksjoner rundt deltakernes erfaringer også gi nye perspektiver på teorien.

Alle de tre empirikapitlene har en kort introduksjon, samt noen mindre drøftinger i lys av teori underveis, mens grundigere drøftinger om et par sentrale tematikker kommer til slutt i hvert kapittel. Jeg har valgt å gi et ganske bredt og mangesidig bilde av utvalgte tema, som jeg mener kan gi nyanserte inntrykk av ulike barnehagekronotoper, samt alle delkronotoper som hvert enkelt individ eksisterer innenfor. Ytringene er valgt fordi de er typiske for kulturen i en eller flere barnehager, fordi de skiller seg ut og dermed kan tydeliggjøre spesielle kulturelle trekk av betydning - eller rett og slett fordi de illustrerer viktige poeng. Polyfonien kommer imidlertid nokså tydelig frem, tematikken er kompleks, barnehagene er forskjellige og deltakerne gir ikke et entydig, samlende bilde.

Omdreiningspunkt i de tre empirikapitlene flyter litt over i hverandre, men sentralt står:

- 6) Stemmer: om polyfoni og ulike barnehagekronotoper
- 7) Helsepolitikk og ulike helsediskurser: om *phronesis* og *kairos* i møtene med hverandre
- 8) Virkelighetsfelt og meningsskapning: om rom for profesjonelt skjønn og pedagogkronotoper

## Kapittel 6) Stemmene

En stemme verken avslutter eller løser noen ting.  
To stemmer er et minimum for livet og væren.  
(Bakhtin 1929/2003:197)

I dette første empirikapitlet møter vi alle deltakerne i prosjektet. Hensikten er for det første å presentere alle stemmene, og dessuten få frem noen dilemmaer, problemer, likheter og ulikheter ved stemmene og det dialogiske mulighetsfeltet i ulike arbeidsmiljø eller barnehagekronotoper. Bakhtin slår fast at en stemme er ingenting alene, den er alltid i relasjon til noe - og trenger andre stemmer. Vi skal se hvordan deltakerne forholder seg til forskjellighet og flerstemthet, og på betydningen av kronotoper som de befolker individuelt og i fellesskap. Dialogbegrepet brukes gjerne om alt fra gode dialogiske situasjoner til rene monologer, og ikke overraskende viser det seg at deltakerne i prosjektet har ulike forståelser av dialogen. Bakhtin snakker også om flere former for dialog, som nevnt, blant annet om hverdagsdialogen.

Kreative begreper som *polyfoni*, *kronotoper* og *terskelsituasjoner* er sentrale i dette kapitlet for å åpne opp og forstå betydningen av det Bakhtin kaller «the law of placement». Begrepene bidrar til å belyse ulike sider ved ytringer og stemmer, som hos Bakhtin er nær knyttet til det kroppslige og dialogiske selvet, og som alltid er i dialog med andre og med seg selv. Det som skrives frem i kapittel 6 er hvordan stemmene kan knyttes til polyfoni og monologisme, til autoritative ord og indre overbevisende diskurser. Deltakerne er her opptatte av undring, taushet, lytting, feeling, ulikhet, tid, ledelse, beslutninger, ideer og engasjement. Vi skal dessuten se hvordan dobbelstemte diskurser og tvetydigheter også får frem ambivalens og polemikk. I starten forteller deltakerne om hvordan det var å komme ny i Blåveisen, Hvitveisen og Hestehoven. Vi får høre om ulikhet som et problem i Hvitveisen og som en berikelse i Blåveisen og Hestehoven. Vi får eksempler på hva som kan bestemmes og hva som bør diskuteres, stemmer som ikke blir hørt, samt taushet som strategi. Stemmene kan i ulik grad knyttes til produktivitetskronotopen eller pedagogikkronotopen, men dette må likevel ikke oppfattes som dikotomier. Deltakerne forteller om ulike erfaringer med medarbeidersamtaler, som vektlegges av Olaussen og Utdanningsforbundet (2007) som en vesentlig helsefremmende faktor. Hensikten med dette kapitlet er å vise og samtidig få frem kompleksiteten i de dialogiske relasjonene. Her vil jeg dessuten gjøre en dialogisk analyse av spørsmål og svar i intervjuene som viser graden av *åpenhet og styring* i det dialogiske rommet, både i intervjuene og deltakernes fortellinger.

## Polyfoni

Peter Good (2001) sier Bakhtin fikk ham til å forstå hvordan alle spørsmål og svar tilhører samme stemme innenfor psykiatrien – fagfolkenes. Hva med barnehagen? Forskjellighet og flerstemthet konkretiseres her med deltakernes refleksjoner om spørsmål og åpenhet, erfaring og trygghet, støtte og pedagogisk feeling. Bakhtinske begrep som parodi, polemikk og sideblikk bidrar til å identifisere flere mulige perspektiv for analyse av kulturens polyfoni. Vi skal først høre hva deltakerne i Blåveisen, Solsikken og Smørblomsten sier om felles grunnsyn, trender, forskjellighet, motstand, og om hvordan de lytter, svarer, spør og blir hørt på sin arbeidsplass. Kronotopbegrepet benyttes her som en ramme for å forstå ulike posisjoner og motsetninger i pedagogrollen, samt harmonimodellen som tradisjonelt har preget mange barnehager. Vi starter med Blåveisen barnehage:

## Ny i barnehagen

Emma var nyutdannet da hun kom til denne barnehagen:

- E Jeg har fått mye støtte og gode tilbakemeldinger, det er klart at sånt vokser du på.*  
*M Blåveisen er en barnehage med mange som har jobbet veldig lenge?*  
*E Ja, det kan jo være litt av en utfordring å komme inn som ny i en sånn gjeng, men det har i hvert fall vært bare positivt for min del, da. Jeg har egentlig bare vært meg sjøl og vist at jeg har tatt dem på alvor. De (assistentene) skal ha følelsen av at de blir hørt – og så var jeg veldig åpen og ærlig på at jeg var usikker fra starten. Nå sier de til meg at de ser jeg har vokst med oppgaven. Det er jo godt å høre at de også ser en utvikling hos meg, ikke bare jeg som føler på det.*

I en granskende ytring (D1) gir Emma uttrykk for at hun oppfatter de dialogiske relasjonene i sitt arbeidsmiljø som støttende. Hun viser respekt for kollegene, og vi hører de andres stemmer som har lagt merke til hennes utvikling. Med åpenhet om egen usikkerhet, viser hun hvordan hun inviterer kollegene inn i dialogen. Emma har fått gradvis nye utfordringer, og møter tillit og respekt fra styrer og kolleger, noe hun tar med seg videre i sin ledelse på avdelinga:

- E Jeg vil gjerne høre hva de mener. Hvis jeg har gjort eller skrevet et eller anna, så vil jeg gjerne høre hva de syns, jeg vil gjerne ha dem med i planlegginga. Selvfølgelig er det jo jeg som til slutt tar avgjørelsen, men jeg syns det er veldig greit å ta med dem, sånn at de og får følelsen av at de er med og bidrar litt på det pedagogiske arbeidet.*  
*M Kollegialt på huset og i lederteam, hvordan er rollen din her?*  
*E Jeg var veldig stille i starten. Jeg liker i grunnen ikke å stikk meg frem noe særlig, men der har jeg vokst veldig på mine år her. Jeg var så livredd på første foreldremøtet - og spent før lederteam, men nå sier jeg det jeg mener.*  
*M Hva er det som gjør at du har vokst?*  
*E Jeg føler meg veldig trygg på dem jeg har rundt meg, både på leder og alle de andre ped.lederne. De har vært god støtte for meg og jeg brukte dem veldig mye da jeg starta i stillingen, for jeg var jo veldig usikker og det la jeg ikke skjul på heller. Men jeg visste at jeg hadde dem rundt meg, så jeg har brukt dem veldig mye. Det er en sånn trygghet, så det er helt sikkert det som gjør at jeg har blitt den jeg er. En lærer veldig mye av hverandre.*

Stemmen er fortsatt granskende (D1) og preget av ydmykhet overfor kollegene, som har lang erfaring. Emma reflekterer over egen rolle og betydningen av dialog mellom kolleger. Videre sier hun: «Jeg prøver nå så godt jeg kan å ivareta dem (assistentene) på best mulig måte. Vi er jo forskjellige, så jeg møter dem på litt forskjellig måte». Emma svar kan tolkes som at hun avpasser sin egen rolle og viser forskjellige sider av seg selv i ulike situasjoner. Stemmen rommer «indre overbevisende diskurser» slik Bakhtin beskriver dette, og hans vektlegging av møtets betydning for selvet. Gode dialogiske relasjoner preget av tillit slik Emma beskriver det, gir større rom for å begi seg ut i det åpne, ta sjanser - og la seg overraske (Burbules 1993). Vi får oss selv fra den Andre. Selvet er en relasjon som må være i forhold til noe, i følge dialogismen, og vi ser at Emma har fått god støtte av leder og kolleger til å utvikle sin egen stemme. Jeg vurderer både mine spørsmål og Emmas beskrivelse av dialogen som en granskende dialogform (D1), med rom for ulike meninger og sentrifugale krefter. Vi skal høre mer om rommet for polyfoni i Blåveisen.

### **Rom for ulikhet og motstand**

Emmas kollega Anne er også granskende, men her i en mer målrettet form (D4). Hun ser fordeler med å være forskjellige:

- M *Du har sagt at dere er forskjellige og utfyller hverandre. Er det viktig for miljøet?*  
A *Jeg tror det, da slipper du kanskje en del gnisninger. Vi må bare godta at vi er sånn. Men så har vi selvfølgelig et felles grunnsyn på huset og det er veldig viktig, i forhold til unger, hvorfor vi er her og hva vi skal bruke tiden vår på.*

Kjernevirksomheten i barnehage er knyttet til barna, og de har en felles pedagogisk plattform i Blåveisen. Anne forteller også at det kan være vanskelig å være den som er uenig:

*Nei, da føler jeg meg litt sånn vrang og vanskelig. Jeg kan jo bare ta bordet da; det skulle de kaste, alle skulle de kaste, til og med Vera (styrer), bortsett fra meg - og jeg klarte å overbevise de på avdelingen om at sånn må vi ha det, og så ble vi enige; Klart vi må ha det sånn!*

I den første ytringen legger Anne mer vekt på sentripetale krefter, mens de sentrifugale kreftene får mer rom i den siste ytringen, her har de hatt en dialog som går mer over mot en debatterende (B) men også konverserende (C) form. Siden 1980-tallet har det vært satset på bord i voksen høyde i de fleste norske barnehager av hensyn til personalets arbeidsmiljø. Men med større vekt på barns medvirkning (Rammeplanen 2006/2011), ville Blåveisen barnehage skifte ut alle bordene til lave bord og stoler, slik trenden i nye barnehager er. Anne vil beholde de gamle høye bordene, hun viser motstand - og blir hørt i det vi kanskje kan kalle forhandlinger om mening.

Mange barnehager vektlegger diskusjoner om pedagogisk grunnsyn, hvor de kommer frem til noen felles grunnleggende pedagogiske verdier. På spørsmål om det er rom for uenighet i Blåveiskulturen, sier styrer Vera i en granskende (D1) dialogform:

- V *Vi har ikke vært med på alle trendene. Det tror jeg faktisk har vært en styrke. Vi har et ganske likt syn på barn og barndom: Hva skal det være? Vi har et ganske likt syn på medvirkning, men vi har et ganske ulikt syn på kommunikasjon for eksempel. Det har vi jobba mye med... og der er vi slettes ikke i havn. Men i hvert fall grunnsyn, det har vi diskutert mye, og det handler mye om et fundament hvor vi er enige, som vi forsøker å diskutere med foreldre og.*
- M *Er det rom for uenighet? For de stemmene som ikke er enige med flertallet?*
- V *Ja det er det, men kanskje ikke bestandig – og det har vi diskutert litt.*
- M *Hva tenker du om det?*
- V *Det er faren ved å være så solid og fundamentert gjennom mange år. Vi får jo stadig nye stemmer og det sier vi at vi veldig gjerne vil ha - og at det er åpent for det, men at alle føler det så greit? Nei. På småbarnsgruppen har det vært mye diskusjoner om barnesyn; hva kan vi forvente og hva vil vi? Men det som er veldig all right for oss er å ha studenter fra høyskolen. Det er en bra korreks, som stiller litt kritiske spørsmål. Det blir de jo oppfordra til og det gjør de. Det er jo da når det kommer noen utenifra at vi kan få noen aha-opplevelser. Og nå heldigvis har vi en del yngre folk og det er veldig sunt tror jeg, som ser det litt på en annen måte og som stiller noen spørsmål – og det har vært fruktbart. På flere avdelinger så har vi dessuten hatt flere barnehagelærere.*

Vera sier de er åpne for spørsmål, men er ikke helt sikre på om det alltid erfares slik, det er vanskelig å se fra egen posisjon. Med denne ytringen konkretiserer Vera hvordan hun som styrer vektlegger rommet for ulike stemmer, og hun stiller selv det kritiske spørsmålet: Føler alle at det er åpent for nye stemmer? Studenter med kritiske spørsmål er viktige for å få høre stemmer utenfra, sier hun. Den faglige diskusjonen blir styrket med flere barnehagelærere på hver avdeling, noe som gir bedre muligheter for polyfoni og ulike perspektiver i den pedagogiske diskursen. De erfarne deltakerne fra Blåveisen er kritiske til nye trender som stadig skyller inn over barnehagene. Gadamer kaller slike bølger for tendensiøse, ikke nødvendigvis falske, men: «Tendensiøst betyr jo at noe har kommet ut av retning» (2010: 405). Ytringene til deltakerne fra Blåveisen tyder på at de har løpende diskusjoner om pedagogisk grunnsyn, men de er «slettes ikke i havn» sier Vera. Slike diskusjoner dreier seg om utprøvingens kunst, og om dialoger som aldri blir ferdige. Denne første presentasjonen av noen deltakere i Blåveisen er slett ikke fyllestgjørende heller, men utfylles mer siden. Nå skal vi høre hva noen av deltakerne i Smørblomsten og Solsikken sier om egen rolle i forhold til ledelse, feeling, flerstemthet og forventninger.

### **Feeling, takt og timing**

Barnehagelærer Trine i Smørblomsten viser hvordan hun er blitt tydeligere, sikrere og samtidig mindre stresset med mer erfaring:

*Ettersom jeg blir eldre og tryggere i jobben min, så merker jeg at jeg blir tydeligere. Samtidig så blir jeg mer avslappa, når jeg er tryggere. Og jeg føler jo det at de jeg jobber*

*sammen med tør å komme til meg og stille spørsmål. Hvis det er noen vanskelige ting, så kommer de til meg, og jeg føler at jeg tar ansvar og ordner opp. Hvis de syns ting er vanskelig i forhold til neste leddet, som er styrer, så kan jeg være et mellomledd. Jeg hjelper til med å sortere ting for dem; Hva må du gjøre nå? Og ja, er litt sånn rådgiver egentlig. (...) Noen ganger så kan jeg gjerne spørre om råd, mens andre ganger så kan jeg bare si at: Sånn er det. Jeg tror jeg har såpass feeling for hva jeg kan bestemme uten å ta med andre på råd, for det er min jobb og mitt ansvar. Men samtidig så kan det være assistenter som strever med noen foreldre, som kanskje krever noe som de syns er vanskelig. Da kan jeg være ganske bestemt, det syns jeg var vanskeligere før i forhold til foreldre, men nå har jeg blitt tryggere. (...)*

*Jeg kan si ting, fordi jeg er trygg på at jeg vet hva foreldre og barn i barnehagen har rett til. Når du er ny, så er du litt usikker på sånt. Og så har jeg lært meg litt teknikk, for eksempel hvis jeg er usikker: Det der vet jeg ikke, men kom tilbake i morra, så skal jeg undersøke det. Mens i starten så stod jeg kanskje og sa ja til ting jeg ikke visste, fordi jeg syns det var ekkelt når jeg ikke visste. Eller jeg sa nei når jeg egentlig kunne si ja. Samtidig så føler jeg at jeg er blitt tøffere til å kunne ta kritikk, hvis for eksempel foreldre kommer og sier at de er misfornøyde. Før syns jeg det var veldig vanskelig, da kunne jeg jo dra hjem og være veldig lei meg og fikk ikke sove om natta. Men nå sorterer jeg - og noen ganger kan jeg si at der har jeg faktisk glippa litt, at jeg kan innse det. Eller så kan jeg tenke at her har jeg gjort jobben min, men jeg har tatt i mot kritikken - og tar det videre.*

Her tolker jeg Trines beskrivelse som en form for granskende og undersøkende dialogform (D1) både med foreldre og mellom kolleger. Erfaring og faglig kunnskap bidrar til Trines trygghet, og i min fortolkning viser hun her hvordan *phronesis* preger hennes møte med de mange daglige utfordringene i jobben. Hennes konkrete og detaljerte beskrivelse kan karakteriseres som ledelse med «aktiv tilstedeværelse», noe Aasen (2010: 300) fremhever som sentralt innenfor teamledelse i barnehagen. Trine har ikke behov for å forsvare seg hvis hun får kritikk, noen ganger kan hun innrømme at hun har «glippet litt», eller hun tar imot kritikken på en profesjonell måte og bringer den videre. Hun lytter og er åpen i møtet med andre. «Jeg tror jeg har såpass feeling for hva jeg kan bestemme uten å ta andre med på råd», sier Trine videre, med eksempler på hvordan hun veileder og støtter sine kolleger, og er tydelig og bestemt når det trengs.

*Feeling* kan betegnes som kroppsliggjort erfaring, det dreier seg om å vurdere situasjonen og samtidig gi rom for at den Andre skal få tre frem i relasjonen. Et annet ord for feeling er *takt*. Gadamer (2010: 42) sier med henvisning til Helmholtz at «Med takt forstår vi en bestemt følsomhet og evne til å føle seg inn i situasjoner, en situasjonsbetinget adferd som vi ikke kan ha kunnskap om ut fra allmenne prinsipper». Han sier videre at den kunstneriske følelsen eller takten forutsetter et dannelseselement, og det er dette Trine beskriver. Gadamer knytter ikke takt opp mot *phronesis* i «Sannhet og metode», men etter min vurdering peker disse begrepene i samme retning. Både takt og *phronesis* innebærer praktisk klokskap, det innebærer lytting og åpenhet i dialogen. Trines klokskap er vanskelig å vurdere på grunnlag av en enkelt ytring, men vi skal følge henne videre. Egen erfaring, trygghet, samt tillit og god respons fra ledelse og medarbeidere bidrar til at hun ikke føler seg stressa, tross en del nye

krav. Trine signaliserer en indre trygghet og at hun anerkjenner seg selv på en realistisk måte i en granskende ytring (D1). Hennes profesjonelle trygghet åpner samtidig det dialogiske rommet for andre:

*Jeg tror ikke at jeg er sånn stressa person utad, men jeg kan være stressa inni meg. Folk kan si; Å du virker så rolig. Hvordan klarer du å være så rolig? Jeg trenger ikke å være det inni meg, men jeg er nå det utpå og det har sikkert innvirkning på både unga og de jeg jobber sammen med. Vi er forskjellige. Hadde jeg vært nyutdanna nå, så hadde jeg sikkert vært mye mer stressa i forhold til Rammeplanen og alt. Og så har det med styrer og ledelse å gjøre, hva de krever at du skal gjøre, om de stoler på deg.*

Gode tillitsmønstre forsterker seg. Her viser Trine at hun har behov for støtte i form av instruerende (A1) og mer målstyrende (D4) dialog:

- T Alt går jo på trygghet, og så føler jeg at hvis det er vanskelige ting så kan jeg gå til lederen min og spørre. Jeg vet at jeg har noen som jeg kan gå til, hvis foreldre har kommet og sagt noe eller det har vært en telefon, så kan det jo være godt å gå og spørre: gjorde jeg det rette? Det er jo veldig greit at du har noen som bekrefter deg eller sier at du skulle kanskje gjort noe annerledes. Det er klart det har jo med hvordan kommunikasjon du har med styreren.*
- M Er hun tilgjengelig når du trenger det?*
- T Ja og det er god kommunikasjon mellom oss. Det er viktig for at jeg fortsatt vil jobbe her, hvis jeg hadde hatt en leder som jeg ikke hadde gått like godt med, så hadde det vært lettere å ta en ny jobb.*

Tryggheten styrkes gjennom muligheten til å kunne rådføre seg om egne valg og handlinger i konkrete situasjoner. Forholdet til styrer er avgjørende for Trines trivsel og helse, og for at hun velger å bli i denne barnehagen hvor hun har jobbet i mange år, selv om hun har lang arbeidsvei. Forholdet til ledelsen støtter Trines forutsetninger for å utøve pedagogisk takt. Trine har selv jobbet i mange år, men kan likevel forestille seg hvordan det er å være nyutdannet, men først reflekterer hun over tiden og hva pedagogikk egentlig er:

*Vi er så opptatte av klokka her i barnehagen. Jeg tenker at ok, vi dropper samlingsstunda i dag, det er ikke verdens undergang. Det var så fint vær i dag, så da vil vi ut, vi dropper samlingsstunda, mens noen som er litt unge, de er kanskje redde for å gjøre det. Det tror jeg skaper mye stress, for det har jeg følt litt på. Nå har jeg jobba lenge og er tryggere, og mer avslappa i kroppen min. Jeg har det litt i bakhodet hva ungene skal gjennom, og jeg vet at når vi gjør det, så kan jeg trekke inn det og det fagområde. Nå klarer jeg å se litt mer helhetlig – og da blir hverdagen litt mindre stressa, når du klarer å se det. Det kommer jo med erfaring da. (...)*

*Jeg husker vi hadde et møte, da var det to andre pedagogiske ledere og det ble nesten krangel. Den ene hadde tatt det valget at de skulle ut på formiddagen, for det var en veldig urolig barnegruppe. Så de gjorde om litt på dagsrytmen og gikk ut på formiddagen og så droppet de samlingsstund eller tok det i utetida. Da var det en (annen) pedagogisk leder som sa: Men da har dere ikke pedagogisk opplegg! Det ble en sånn krangel av det - og den andre ble litt såra. Heldigvis var det en annen pedagogisk leder som klarte å se den: Hva gjør dere når dere er ute? Dere har jo fysisk fostring, dere gjør jo masse (...) Jeg var ganske fersk da, og jeg føler at jeg lærte ganske mye i den diskusjonen.*

Her refererer Trine igjen til en målstyrende (D4) og litt instruerende (A1) dialogform i den første delen, og i siste delen en mer debatterende (B1) form hvor ulike meninger brytes. Eksemplet viser normenes makt i diskursen om hva som er «pedagogisk rett», men også hvordan en



enkelt person kan snu en stemning eller diskusjon gjennom å stille gode spørsmål, og dermed skape motdiskurser og rom for polyfoni. Dette var nok før friluftsbarnhagenes gjennomslag, som bygger på ideen om at nettopp «uterommet» har ideelle vilkår for pedagogisk virksomhet. Men tematikken, hvordan man snakker om hva som er god pedagogikk og hvorvidt læring må skje på bestemte måter, har relevans for flere fagområder. Trine snakker ut ifra en indre overbevisning, hun beskriver hvordan hun har utviklet taktfølelse og skjønn gjennom erfaring og dialog. Vi skal høre litt om erfaringene i Solsikken:

### Harmonikronotopen

På spørsmål om hvordan personalet snakker om seg selv, barnehagen og kulturen, svarer Lotte at på et lederutviklingskurs<sup>62</sup> kom det tydelig frem at alle har forventninger til seg selv om å være flinke:

*Alle sammen satt og sa veldig mye om hvor flinke vi er. Ledelsen (på kurset) hadde jo hengt seg opp i ordet «flink» på Solsikken barnehage. Er dere så flinke? At vi er så flinke til alt da, og det tror jeg kanskje er noe vi må jobbe litt med. Vi er ikke så flinke!<sup>63</sup>*

Ytringen beskriver først en målstyrende dialogform (C4) i Solsikken, som blir utfordret av en mer utforskende variant (D1) og kritisk spørrende dialog (B1) på lederutviklingskurset. Spørsmålet blir om det er rom for flerstemthet i en kultur hvor det flinke er så viktig? Aasen (2010: 300) beskriver hvordan et harmonisyn tradisjonelt har preget barnehagen, hvor ulikheter og konflikter ikke har passet inn i idealet om samhold, likhet og likeverd. Har dialogen i Solsikken rom for uenighet og motstand? Burbules (1993: 26) advarer om at vi må være oppmerksomme på falske paraplyer av konsensus. Artefakter eller særtrekk er ofte usynlige for medlemmer i kulturen, det er vanskelig å se begrensningene ved sin egen posisjon og hvordan de kulturelle normene virker. Er det interesse for det som er annerledes – eller oppfattes forskjeller som forstyrrende eller truende? Det kan være en fare for at de undertrykker tilløp til uenigheter og konflikter i en kultur hvor de er opptatte av å være flinke.

### Pedagogkronotopen og produktivitetskronotopen

Respekt viser seg blant annet ved forståelse for at vi gjør ulike vurderinger og valg i ulike posisjoner og situasjoner. Barnehagelærer Lotte forteller videre:

*Det er en travel jobb og du må følge med på alt. Det forventes at du har alt klart og hvis du ikke har det en dag, så får du høre det! Og de forventer at: smokk, smokk, smokk gjennom*

<sup>62</sup> Hele lederteamet har vært på en ukes lederutviklingskurs, som ser ut til å ha gitt rom for gode dialogiske prosesser, noe som fremheves av to av deltakerne i Solsikken, Lotte og styrer Martine.

<sup>63</sup> På fokusgruppeintervju (forprosjektet 2007) hørte jeg lite uenighet mellom stemmene i Solsikken barnehage, de snakket nesten med en stemme. Mange positive sider ved barnehagen ble fremhevet i denne samtalen med god stemning, mye humor og latter.

*dagen. Så hvis jeg ramler ut litt, så merkes det. Du må liksom være der og nå skal vi gjøre sånn og (...) så må du helst si fra: No skal du gå på pause. Jeg vet ikke hvorfor det har blitt sånn jeg, men i hvert fall så må vi, ja, passe litt på programmet og hvis jeg holder på med noe anna og egentlig skulle ha gjort noe på kjøkkenet, så; Her skulle du har vært nå!*

Lotte beskriver en situasjon med vekt på en målstyrende (C4) og til en viss grad instruerende (A1) samtaleform. Ytringen viser at Lottes valg og vurderinger i konkrete situasjoner ikke alltid blir respektert. Med Bakhtins terminologi kan vi kanskje si at *pedagogkronotopen* med utgangspunkt i barns perspektiv, trues av *produktivitetstikronotopen* som har større vekt på voksenperspektiv og effektivitet. For Lotte er det naturlig å være i pedagogkronotopen, men hun finner det vanskelig å forsvare sin posisjon når hun får kommentarer fra kolleger:

*For det er jo når du får noen kommentarer, det å stå i det og svare saklig der og da. Noen ganger så blir jeg bare sånn: åja. Og så tenker jeg: Oi! Men så svarer jeg ikke... Så går jeg og tenker på det etterpå, og nå har jeg lært at jeg kan spørre hvorfor sier du det? Jeg skjønner ikke hvorfor du sier det? Det er jo en måte å snu det her på, stå i det jeg holder på med og stå i diskusjonen. Eller stille litt mer spørsmål rundt hva de tenker om det her, om det går an å gjøre det på en litt anna måte, om det går bra om jeg er her nå, om jeg gjør meg ferdig med det jeg holder på med?*

Her viser Lotte til en utvikling fra å være styrt (C4), og til stille spørsmål selv ved en granskende og undersøkende (D1) dialogform. Før ble hun ofte svar skyldig når hun fikk kritikk fordi hun er på feil plass eller fordi de praktiske oppgavene ikke går etter skjema. Nå spør hun heller: «Er det ok om jeg gjør meg ferdig her først?» Her kan vi høre den Andres stemme, vi hører Lottes kollega som minner om de praktiske oppgavene. Lotte forteller om en situasjon hun erfarer som typisk, hvor hun blir overrumpla av kritikk for sine prioriteringer. Gjennom prosessjobbing og gode dialoger på lederutviklingskurset har Lotte oppdaget at hun kan svare på en spørrende måte. Det er viktig at dagen flyter, men gode dialogiske relasjoner kan samtidig gi rom for å være fleksibel med utgangspunkt *kairos* og *nous*. En spørrende strategi kan åpne istedenfor å låse diskusjonen videre, helt i tråd med en hermeneutisk forståelse. Lotte inviterer nå til en dialog om valgene i den aktuelle situasjonen. Gode dialoger har rom for fleksibilitet, for *nous*, intoning og åpenhet for det som skjer. Den klassiske antikke tenkningen innebærer et intenst nærvær, som grunnlag for skjønnsvurderinger og valg. I dialogen er det nødvendig at man virkelig overveier det den Andre sier. Den sanne hermeneutikken ligger i mellomrommet, mellom det egne og det fremmede (Schuback 2006). Det dreier seg også om å oppdage den skapende kraften i motsatsene og i de negative erfaringene, om det fremmede i det egne og omvendt. «Förståelsen är därmed helt enkelt tilvarons spänning» (ibid: 70).

Barn og voksnes ulike perspektiv handler blant annet om å være i ulike kronotoper. Vi kan kanskje si at pedagogisk takt dreier seg om å være mer åpen for den karnevalske og

sirkulære tidsforståelsen som preger barnekronotopen med lek og en åpen, undrende og dialogiske innstilling til verden, versus den mer produktive holdningen som preger det vi kan kalle produktivetskronotopen. Barn er oftere i selvoverskridende og selvforglemmende *kairos*-øyeblikk (Steinsholt 2012a). Gjennom leken er de mer åpne for hendelsene, for det som skjer. Lotte forteller videre om et barn som viser motstand (B1):

*Det var en unge som sa: DET STENGER IKKE UTE! Han lurte på hvorfor de skulle skynde seg å kle på seg (begge ler). Det stenger ikke ute. Da fikk jeg nesten lyst til å sette opp en sånn svær plakat: DET STENGER IKKE UTE!*

Dette er et godt eksempel på barns undrende spørsmål som får oss til å stoppe opp i hverdagen. Hvordan lytter vi til barna? Hva er det de skal rekke i barnehagen? Lottes fortelling viser hvordan tid og effektivitet ofte er styrende (D4) for barnehagens dagsrytme, noe som gjerne fører til økende og motstridende krav og forventninger til barnehagelærerne.

### **Demokratiske beslutninger og likeverd**

I hverdagen er det stadig nødvendig for en leder å vurdere hva som bør diskuteres i plenum, hvem hun skal rådføre seg med, og hva hun selv må bestemme. Barnehagene har ulik praksis når det gjelder demokratiske beslutninger og diskusjoner om prinsipielle spørsmål, og barnehagelærer Aurora i Solsikken forteller:

*Her er det litt sånn at de har en del møter hvor lederen bestemmer seg for at dette spør jeg ikke om, fordi det er så mange ulike meninger. Det er så polariserende (...) Og så kommer de (lederteamet) ut med bestemmelsene sine og etterpå hører jeg at de andre blir misfornøyde for de ville være med på råd.*

Aurora beskriver en målstyrende (C4) og instruerende (A1) form for informasjon fra lederteamet. I en travel hverdag er det ikke rasjonelt at alle skal delta i alle diskusjoner. I Auroras stemme hører vi flerstemthet og polemikk, vi hører ledelsen som i Auroras mikrodiskurs hevder at det blir for mange ulike meninger, noe som kan tolkes som at det blir for tidkrevende å diskutere. Vi hører også stemmene til kolleger som ikke blir hørt. Spørsmålet er om ledelsen har *taktfølelse* for hva som er viktig å diskutere demokratisk – og hva som er nødvendig å bestemme av ledelsen, for eksempel på ledermøte. Denne balansen blir viktig innenfor enhver ledelsesfunksjon, slik også Trine i Smørblomsten viser i sin mikrodiskurs om feeling litt tidligere.

Aurora har teoretisk kunnskap om dialog, som har vært satsningsområde på en tidligere arbeidsplass. «Når det er dialog er det likeverdige partnere», sier hun. Likeverdighet og gjensidighet er grunnlag for dialogen og for at den enkelte skal tørre å si meningen sin, fortsetter Aurora, helt i tråd med Bakhtins forståelse:

*...ellers har man kanskje mer en monolog, der den ene har høyere verdi og har en relasjon til den andre som ikke beriker den andre, (men) kanskje belærer den andre.*

Hun peker på at hvis bare den ene kan stille spørsmål, så er det ikke dialog. Aurora beskriver en konverserende dialogform (C2), som hun kopler til monologisme. *Den autoritative diskursen* begrenser dialogen, i følge Bakhtin. Innenfor nyliberalismen og enhetstankegangen som preger mange kommuner, oppfattes felles mål og prosedyrer som kvalitetssikring, og dermed blir det mindre rom for polyfoni. I den bakhtinske dialogen er endepunktet alltid åpent, men muligheten for å bli hørt henger blant annet sammen med om kulturen domineres av autoritative stemmer som styrer de andres mulighetsfelt - eller om rommet er åpent for motstand og ulike meninger.

### **Ambivalens og tvetydige erfaringer**

Eva, en annen barnehagelærer i Solbakken, forteller at i personaltester viser det seg at hun er en analytiker, og når noen kommer med en ny ide vil hun analysere og diskutere ideen:

*Og så må jeg avklare i hvert fall til nye folk, at dette handler ikke om person - det handler om saken... Jeg kan være ganske bestemt når jeg først har bestemt meg. Det handler litt om at noen ganger når det kommer et forslag, så blir det de som eier forslaget på en måte. Det er så fort gjort å tru at en blir angrepet som seg hvis en har kommet med et forslag...(...)*

*Ja, men jeg trenger ikke være uenig heller, men hvis noen kommer med et forslag da, så må jeg fordøye det og så må jeg si at no har vi planlagt det og det... og så må jeg, ut ifra mitt hode i den saken spørre: Har vi huska på alle halvdagsungene no? Hvordan gjør vi det med dem, blir de invitert sammen med foreldre? Eller tar vi dem med ekstra? Altså; jeg plukker det litt fra hverandre på en måte. Det kan være en prøvelse for den som kommer med forslaget, spesielt for nye som ikke kjenner meg så godt, men jeg må si fra, det handler bare om at jeg må få det riktig inni meg.*

Her fokuserer Eva mest på seg selv i en målstyrende (C4) eller instruerende (A1) samtaleform, med vekt på sentripetale krefter. Eva peker på at mange har et eierforhold til ideene sine, og at de kommer i forsvar når det stilles spørsmål ved ideene. Hun erkjenner at hennes spørsmål kan være en prøvelse for den som kommer med forslaget. I et foucauldiansk perspektiv blir spørsmålet om den Andre føler seg fri til å yte motstand og argumentere for sitt forslag. «Vi må ville vite for å kunne spørre, det vil si at vi må vite at vi intet vet (...) Å spørre betyr å plassere noe i det åpne. Det vi spør om er åpent i den forstand at svaret ikke er fastlagt», sier Gadamer (2010: 404). Måten Eva spør på, vil være avgjørende for hvordan det erfares av den Andre. Selv om det finnes ulike retninger og ulike syn innenfor pedagogikken, er det gjerne noe som oppfattes som mer «pedagogisk riktig» i kulturen. Trygghet og åpenhet i en kultur hvor alle føler seg verdsatt bidrar til at de lettere tør si det de mener. Enkelte ganger kan det likevel være slik at du ikke får sagt det du ønsker og Eva beskriver det slik:

*Hvis det er en dårlig dialog, så går du hjem og tenker: jeg fikk ikke sagt det jeg skulle si – og da sitter jeg og kverner på dialogen igjen etterpå.*

Denne ytringen er vanskelig å plassere, konteksten viser at Eva kanskje føler seg overkjørt i noen situasjoner, som hun opplever instruerende (A1) eller målstyrende (C4). Men hva er egentlig en dårlig dialog? I min forståelse vil en dialog som kverner i tankene etterpå, nettopp være tegn på en dialog som fører til nye tanker og forståelser – altså en viktig dialog fordi den åpner for refleksjon og endring. Men kanskje det er en dialog som ikke er ført til veis ende? Det kan også dreie seg om ikke å bli hørt eller å bli definert av den Andre. Da blir det en negativ erfaring som virker inn på subjektskapingen, men som samtidig kan bidra til ny forståelse. Vi kan her trekke paralleller til Bakhtins mikrodialog (2009), hvor alle stemmene høres i indre dialoger når vi diskuterer med oss selv – et viktig grunnlag for utvikling av samvittighet og moral.

### **Stemmer som ikke blir hørt**

I Smørblomsten barnehage har det vært diskusjoner om barna skal få sukker på grøten. Styrer Ragnhild forteller at det er noen medarbeidere som «gnåler» om sukker på grøten. Vi forstår at ikke alle er ferdige med diskusjonen. Barnehagelærer Anette kommer også inn på dette temaet, og det viser seg at bestemmelsen er tatt av lederteamet, uten at resten av personalet har deltatt i diskusjonen. Anette sier: «Men vi har funnet ut at vi kan ikke ha diskusjoner på alt (...), så de har nok ikke blitt hørt der». Ragnhild og Anette beskriver her en instruerende (A1) og målstyrende (C4) samtaleform. Igjen handler det om taktfølelse for andres perspektiv og posisjoner. Her ser det ut til at uenigheter undertrykkes. Sukker på grøten kan synes som en liten sak, men dette er samtidig et eksempel på stemmer som ikke blir hørt.

De siste årene har kostholdet vært mye diskutert i de fleste barnehager, og en fare er at man blir så opptatt av helse at det blir en stressfaktor som kan føre til uhelse (ortoreksi). På den andre siden er det nødvendig å stille spørsmål ved gamle vaner i blant - og det er kanskje unødvendig med sukker på grøten? I denne saken kommer det frem at noen i personalet føler seg overkjørt og ikke får delta i dialogen om noe som de har en mening om. Stemmene undertrykkes. Dersom frustrasjonen er stor og det samtidig er satt lokk på diskusjonen, kan det gi mye rom for de uoffisielle stemmene. Når beslutninger tas over hodet på de det angår, vil diskusjonen vanligvis foregå i subkulturer. Burbules sier: «it is possible to establish alternative communities (or subcommunities) based on communication and a sense of *solidarity* – by which I mean relations of mutual concern and consideration» (1993: 46). Her blir ikke meningene slipt mot andres meninger, og en fare er da at de oftere blir monologiske.

Polyfoni gir rom for ulike stemmer og signaliserer at mangfold og ulike meninger verdsettes. Forholdet til leder trekkes frem som svært viktig av samtlige deltakere, og de argumenterer for at man må kunne forvente å bli hørt - og føle at meningen teller, selv om beslutningen kanskje blir en annen. Ulike perspektiver sikrer dessuten at flere sider belyses og gir bedre grunnlag for avgjørelser. Alle deltakerne sier det er viktig med rom for ulike meninger og at stemmene blir hørt. Dette preger likevel ikke alltid praksis, slik vi for eksempel ser i diskusjonen om «sukker på grøten» i Smørblomsten.

### **Oppsummering**

Vi har nå hørt stemmene til de fleste deltakerne i Blåveisen, Solsikken og Smørblomsten barnehage. De snakker om trender, spørsmål, feeling, motstand, ledelse, stress, trivsel, om å bli hørt og om hvordan det var å komme ny i denne barnehagen. Ved hjelp av produktivetskronotopen og pedagogkronotopen viser jeg til forskjeller i oppmerksomhet mot målbare resultater og effektivitet på den ene siden, og det jeg vil definere som den mer idealistiske pedagogkronotopen på den andre siden. Polyfoni forutsetter rom for ulikheter og deltakere som er åpne for endringer i møte med hverandre. Sentralt er viljen til å lytte, undre seg og spørre, slik barnehagelærer Emma, Lotte og Trine gir eksempler på. Ekte nysgjerrighet på hva den Andre mener er dialogens drivkraft. Vi skal nå se nærmere på de to overordnede barnehagekronotopene i Hestehoven og Hvitveisen, på hvordan kultur, ulike kronotoper og posisjoner påvirker deltakernes virkelighetsfelt på forskjellig måte.

### **To forskjellige barnehagekronotoper**

Barnehagelærerne Marita, Agnes, Gunn og Henriette begynte i jobben i en periode da deres barnehage var preget av konflikter, og dette kan betraktes som *terskelsituasjoner*. Bakhtin slår fast at i den metaforiske terskelen, som er krisen og vendepunktets kronotop, skjer det avgjørende endringer i øyeblikket, enten med beslutninger eller med ubeslutsomhet, på grunn av frykten for å overstige nye terskler (1997: 157). Terskeltider er krevende, det er gjerne stor sårbarhet og valgene vi gjør kan være avgjørende for livets videre hendelser. Et viktig moment er at tiden erfares på en annen måte; på terskelen kan et minutt være så langt som et år. Vi skal høre hvordan barnehagelærerne erfarer sine terskelsituasjoner ulikt, de lever forskjellig i barnehagekronotopen, i tillegg lever den enkelte alltid innenfor flere ulike delkronotoper. Dermed blir grunnlaget for deres meningsskaping og fortellinger iblant forskjellige, også om de er i samme barnehage.

## Tausheten er talende

Vi skal først høre Maritas fortelling om hvordan konflikten preget hverdagen da hun startet i Hvitveisen:

*Ikke hilse på hverandre når de kom om morgenen. De overså hverandre mye og det var kanskje det verste, noen som gikk og ikke sa noen ting til hverandre. Den synes jeg vistest mest. Det var bare liksom surt. (...) Mange var borte fordi de skulle til tannlegen – og tok seg fri sjøl. (...) Ofte var de borte, og hvis de var der, så skulle de på noen ærend og et eller anna. Enkelte satt veldig mye i telefonen...*

Denne ytringen viser til en *antidialogisk* form for kommunikasjon. Flere deltakere beskriver akkurat dette med at kolleger *ikke* sier hei som et typisk trekk ved barnehager i konflikt. Problemet kan ytterligere belyses med broen mellom selvet og verden, hvor «answerability» handler om at vi alltid er svarende til noe, som nevnt. Vi har et moralsk ansvar i forholdet til andre mennesker, også for å respondere på deres ytringer og handlinger. Det er umulig å abdisere fra situasjonen vi er i, mener Bakhtin, vi responderer hele tiden på en eller annen måte. Taushet eller ignorering er også et svar. Marita beskriver her hvordan taushet brukes som strategi til å avvise hverandre, de unngår å forholde seg til den Andres ansikt. Marita var forberedt på at barnehagen var preget av konflikt da hun startet her, men blir likevel forskrekket over stemningen:

*Styrer fortalte jo hvordan det var, men at det var så ille... Det er ikke rart det er krig i verden altså, selv den minste ting... vet du. Det var helt forferdelig og hadde pågått i flere år. Da skulle det være lukka. Den andre avdelinga; UFF! Da jeg kom så; Ok, vi prøver å ha dørene åpne i hvert fall, men da kom det gullapper med: DØREN SKAL VÆRE LUKKA! (...)*  
*Det gikk ikke, vi hadde jo psykolog inne og vi ble spredd.. Jeg vil rose Vera (styrer), for jeg synes det var bra hun tok tak i det, tok det på alvor med en gang. (...) Jeg fikk jo fortalt mye på forhånd om hvordan det var - men det blir noe annet når du kommer oppi det likevel og opplever det...*

Maritas forsøk på å myke opp stemningen ved å åpne døra mellom avdelingene, blir ikke bare oversett, men skriftlig irettesatt med melding om at døra skal være lukket. Denne praksisen vil jeg igjen karakterisere som instruerende <sup>(A1)</sup>, men først og fremst antidialogisk. Vi hører de avvisende stemmene, og vi hører styreren som sier at dette går ikke. Etterpå har de jobbet med å forandre kulturen, og hver høst går de gjennom forventninger til hverandre, de reetablerer kontrakten for hvordan kulturen skal være. En avklaring av forventninger gir en mulighet for nullstilling av forhold i kulturen, hvis noen ønsker forandring på enkelte områder.

## En ny kultur

Marita forteller videre at hun gjerne vil involvere alle i beslutningene de tar på avdelingen:

*M Jeg synes det er så viktig at alle får være med, for det blir mer interessant for assistentene og, det er hovedgrunnen for å delegere.*

*Me At alle får være med, betyr det at de får være med å bestemme?*

*M Ja, men det er klart at hvis jeg synes at det ikke blir rett, så begrunner jeg med at vi må kanskje ta et annet valg og hvorfor. Det er ikke noe sånn: ferdig med det, nei.*

Dialogen er her granskende (D1) og målrettet (D4). Som pedagogisk leder og veileder er Marita opptatt av at alle skal ha innflytelse og at de eventuelt må bruke tid til å diskutere om de ikke er enige. På denne måten viser hun også i handling at hun ønsker å høre hva de andre mener. Samtidig må hun som leder stå for den avgjørelsen de tar – hun må ta ansvaret. Marita sier dessuten at det er sunt å være uenig:

*Hvis det er faglig, så prøver vi å få til å Jenke oss på best mulig måte. Det med å være lydhør og høre hva de andre sier, det er ikke bare alt det jeg sier som er rett bestandig... Det er egentlig veldig sunt å være uenig. Til oss går det bra da, vi er så trygge på hverandre, det er jo en nærværsfaktor, selvfølgelig. Og vi snakker mye om det, at det er lov å være uenig og vi kan bare være det, for det gir oss utfordringer.*

Her er ytringen reflekterende (C1). Marita forteller videre at på avdelingsmøtene har de en runde hvor alle forteller litt om hvordan de synes uka har vært, noe som kan være et godt utgangspunkt for at alle skal tørre å si meningen sin. Marita understreker at avdelingsmøtene er viktige, nettopp fordi de da kan få tid til grunnleggende diskusjoner om det pedagogiske innholdet. Barnehagen trenger et felles pedagogisk fundament, og i faglige spørsmål er det ikke naturlig med flertallsbestemmelse i et forum hvor fagkompetansen er i mindretall. Endemålet kan likevel være åpent for nye tanker og innspill i de mange praktiske spørsmålene som hverdagslivet handler om. Hva ligger i hennes oppfatning av å være uenige? Er det en talemåte? Eller kan det dreie seg om det Bakhtin kaller *adressaten*, at hun svarer slik fordi hun blir sporet inn på min tenkning om dialog og flerstemthet (Marita har lest tekstene jeg sendte på forhånd, jfr pleaser-effekten). En annen måte å forstå det på er at det oppfattes som pedagogisk riktig med mangfold, eller det kan være at Marita faktisk er opptatt av åpenhet og at det skal være rom for ulike stemmer. Det kommer videre frem at de klarer å organisere møtene ved å være rasjonelle med den praktiske planleggingen, så dette ikke skal ta for mye tid, slik at det blir rom for dialoger om relasjoner og det faglige innholdet.

En ny kronotop starter gjerne med ny tidsregning, men likevel tar det tid å bryte gamle mønstre og bygge nye dialogiske relasjoner. Agnes begynte som nyutdannet barnehagelærer i Hvitveisen for to-tre år siden på en annen avdeling. Hun beskriver teamet på sin avdeling som bestående av ulike personer, med forskjellig syn både på overordnede pedagogiske spørsmål og når det gjelder praktiske prioriteringer i hverdagen.



### Når ulikhetene utfordrer

Agnes får en ganske annerledes start i jobben som fersk barnehagelærer enn Emma beskriver i Blåveisen. Agnes møter mye motstand fra enkelte kolleger, mens andre virker uengasjerte. På spørsmål om hva hun mener er viktig når det gjelder egen ledelse av basen, sier hun:

- A *Jeg synes det er viktig at de (assistenter og fagarbeidere) får litt ansvar og frihet til å bruke sine evner og det de brenner for. De er stort sett med på å ta avgjørelser. Det er ikke så mange endringer og de er med når vi lager halvårsplan og velger tema, hvordan vi skal jobbe og om vi er delt i gruppe. De er med på mye sånt. Men det er mange som ikke har så mye meninger da, når vi sitter på møte. Og hvorfor har de ikke så mye meninger?*
- M *Tror du det har med møteformen – at noen synes det er vanskelig å snakke på møter?*
- A *Ja det kan nok være det også, men vi prøver å ha en agenda og en bok og da kan de jo skrive ned. Men vi føler at det er vi ped.lederne som skriver – eller som ser. De er jo aldri forberedt heller. (pause) Det sier jo noe, når jeg for eksempel sier: I går kveld tenkte jeg på... «Å tenker du jobb etter at du går hjem fra jobb?» Ja, det er jo forskjellen på oss og assistentene. Det ligger der i bakhodet hele tida, mens de klarer å skru av. De er på jobb når de er på jobb og så er de ikke på jobb lenger. Det er jo en god egenskap, men kanskje har de ikke tenkt over det vi spør om før vi spør da – og så kommer de på at de har en mening etterpå.*

Ytringen er her debatterende (B2) og viser en antialogisk kommunikasjon. Taushet er fortsatt et problem i denne kulturen, og Agnes forteller at det er vanskelig å få alle til å bidra på avdelingsmøtene. En mulig forklaring er at assistentene ikke er forberedt. Med manglende pedagogisk kompetanse kan det også dreie seg om usikkerhet hvis det er noe de ikke forstår, ikke får tak i. Forståelseskriser er blant livets store spenningstilstander, og når vi ikke forstår kan det bidra til både dårligere selvtillit og dømmekraft. Det er mulig at enkelte medarbeidere skaper seg selv som subjekter som ikke har noe å bidra med i slike diskusjoner, det er kanskje vanskelig å formulere tankene, fordi de mangler det pedagogiske grunnlaget. Mange assistenter ønsker pedagogisk utdanning i følge Enehaug et al (2008). Uformelle situasjoner er gjerne mer ufarlige, og gir lettere rom for assosiasjoner. Tausheten blant deltakerne i Hvitveisen kan forstås både som uttrykk for utrygghet og for motstand, slik jeg ser det. Agnes opplever både motstand og taushet i teamet, samtidig som hun og den andre barnehagelæreren heller ikke trekker i samme retning. Her er det spenninger på flere nivå i mellomrommet mellom individene, i kulturen og i de ulike kronotoper mellom yrkesgruppene. Møtekonteksten kan også hemme dialogen, det trengs trygghet for å ytre seg i et offentlig rom og kanskje er det lettere å komme med meningen sin etterpå, når de har tenkt seg om, slik Agnes sier. En annen forståelse kan være at kollegene vegrer seg for å si hva de mener fordi det er uenighet mellom de to barnehagelærerne. «Jeg føler jo ikke at vi har dratt helt i samme retning», sier Agnes, og forteller at de ofte deler barnegruppa i to fordi de gjør ting på forskjellige måter. Videre sier hun at det er fint at de kan diskutere ting, men at det hadde vært enklere hvis de ikke tenkte forskjellig om så mye.

- A Det er jo litt kræsje (mellom kulturene)  
 M Er det noe som handler om tid? Om at det må gå seg til?  
 A Ja, det handler jo sikkert litt om å bli kjent, å forstå hverandre og litt om å endre oss litt på begge sider. For det er jo noe av kulturen som vi hadde her som vi gjerne vil ta vare på. Så den annerledesheten eller motstanden vi møter, skal vi prøve å endre sammen – og så er det noe som vi kan ta lærdom av og være med på. Men når vi har litt forskjellig fokus er det ikke alltid vi får det til selv om vi ønsker det heller...

Agnes understreker gjensidigheten, at de kan prøve å endre seg og lære i fellesskap. Agnes prøver her med en konsensusorientert (D3) tilnærming, men samhandlingen må karakteriseres som antidialogisk. Usikre dialogiske relasjoner tapper energi, samt at det gjør hverdagskommunikasjonen krevende:

*Men det hadde vært enklere hvis vi ikke tenkte så forskjellig om så mye. Det tok en tid, men det har gått seg til. Så nå går det egentlig ganske greit, altså. Vi har veldig forskjellige holdninger til mye da, til livet og måten å se ting på. Hun synes mye er tungt (...) Jeg prøver å være positiv, men jeg kjenner jo at jeg blir dratt ned, så det er veldig vanskelig å holde seg oppe. Men hun har endra seg litt, bitte litt. Så det er ikke så mye kalddusjer nå som det var i starten. Det har blitt litt bedre, eller så er det jeg som ikke tar det inn over meg lenger. Vet ikke helt. Det var verre i høst, da følte jeg vel lenge at det var en boble som kom til å sprekke.*

Fortellingen en debatterende (B2) stil og samtidig med vekt på de sentripetale kreftene, men motsetningene er store her. Agnes og Hvitveisen er som sagt i en terskelkronotop, men i oppfølgingssamtalen året etter (mai 2011) sier hun at det har blitt bedre: «Folk er mer positive nå». I mellomtiden har hele avdelingen hatt et møte sammen med styrer, med gjennomgang av samarbeidet fordi det er motstand mot tilrettelegging av jobben for en gravid medarbeider. Det ser ut til at de nye dialogiske relasjonene fortsatt er usikre, og noen av kollegene føler behov for utprøving gjennom motstand. Agnes forteller videre at hun har lært å gi de andre litt mer tid. De to barnehagelærerne på avdelingen er forskjellige, og Agnes vil gjerne prøve å endre annerledesheten, slik at hverdagen blir lettere for alle. Motstand kan være grunnlag for kreative prosesser og bidra til å styrke relasjonen, men samtidig kan dette være krevende i en hverdag som forutsetter at kommunikasjonen blir effektivt, uten at det er tid og rom for større diskusjoner. Rammene er slik at hele personalet i Hvitveisen sjelden kan ha møter sammen,<sup>64</sup> og det er vanskeligere å finne tid til dialog når gode relasjoner ikke er etablert i teamet.

### **Mottakelse av nye medarbeidere**

Vi skal høre enda en fortelling om hvordan det var å starte i jobben, denne gangen fra Henriette (og Gunn) i Hestehoven:

*Det var ganske tøft her da, for vi hadde folk som har vært her lenge og: 'SÅNN HAR VI GJORT DET!' Det var tøft å komme, sjøl om jeg hadde masse erfaring. (...) Jeg følte ikke at jeg var godtatt, verken som person eller med de erfaringene jeg hadde.*

<sup>64</sup> Kommunen har gitt begrensninger på muligheten til møter utenfor arbeidstid av økonomiske hensyn.

Her beskrives en styrende <sup>(A1)</sup> og antialogisk kommunikasjonsform som preget barnehagen da Henriette begynte for mange år siden. Henriette husker tilbake til terskeltiden i Hestehoven, hvor personalet virket lukket for nye tanker. På spørsmål om hva hun tror dette har betydd for henne, sier Henriette i en granskende <sup>(D1)</sup> ytring:

*Jeg har blitt veldig bevisst på det (hvordan ta imot nye) og vi har snakka en del om det at folk har kommet inn her og har strevd med å være her da. Men da tenkte jeg: Skal jeg bli – eller skal jeg ikke bli her? Da må jeg stå i det og bare være sterk. Vi har jo snakka en del om det at når det kommer nye inn, hvordan vi kjente på det sjøl da. Vi har brukt det.*

Det er når noe fungerer dårlig at du for alvor blir oppmerksom på hvordan det bør være, og de negative erfaringene fremheves som lærerrike av både Gunn og Henriette. «Everything in the world lives on the border of its opposite» sier Bakhtin (2009: 176). Men vi blir ikke bare formet av kulturen, vi er også med på å skape den og omforme den. Henriette ville ikke la seg styre, hun bestemte seg for at her skulle hun bli – og da måtte hun stå i det. Hun valgte å yte motstand mot den kulturen som eksisterte. Opprør er det som gjør historien dialogisk, og dialogiske endringer mulig, ifølge Falzon (1998). Opprør skaper brudd, og grunnlag for nye epoker eller nye kronotoper. Opprør kan her forstås som det å «stå i det» gjennom diskusjoner og prosesser, slik Henriette gjorde. Hun godtok ikke at hun ikke ble respektert faglig, og har bidratt til å bygge opp en ny Hestehovkronotop. Vi skal se nærmere på hvordan de her forholder seg til forskjellighet.

### **Når forskjellene beriker**

Barnehagelærerne Gunn og Henriette er forskjellige og har ulike interesser. De har et nært og godt samarbeid, uten at de er venninner eller omgås på fritiden. De ble styrket og sammensveiset gjennom den tøffe mottakelsen på Hestehoven for mange år siden, og har jobbet bevisst med å endre kulturen. Gunn reflekterer granskende <sup>(D1)</sup> over relasjonen:

*Ja, jeg tror nok det at vi er sterke, sjøl om vi er forskjellige, så tror jeg nok at vi kan oppleves sånn. Jeg tror ikke at vi noen gang henger ut hverandre. Det blir aldri noe konkurranse mellom oss, vi støtter og utfyller hverandre. (...) Det oppleves sikkert som vi har en veldig flat lederstruktur, så vi har begynt å ta tak i at sånn vil vi ha det, for vi veit hvordan vi vil ha det. Men jeg tror nok vi oppleves som lite dominerende ja, fordi vi er så ulike. Jeg tror egentlig at vi oppleves som veldig ulike, og at ikke andre folk skjønner at vi har samme mål.*

Gunn og Henriette er en god støtte for hverandre og samtidig bevisste på hvordan de vil at kulturen skal være åpen for nye tanker. Relasjonen er selvgående med holdninger preget av respekt, engasjement og nysgjerrighet. Gunn og Henriette viser i praksis at det er rom for ulikhet, samtidig som de har respekt for hverandre. Likeverdigheten er tydelig, de skaper meninger sammen, og flerstemmigheten inviterer gjerne til flere stemmer. Ulikheten kan

nettopp være en styrke i et team, de kan utfylle og overraske hverandre. Gunn forteller også hvordan de verdsetter hverandres forskjeller, for eksempel når det gjelder den enes orden og struktur, og den andres kreativitet. Min fortolkning er at de møter den Andres perspektiv med undring og nysgjerrighet, noe som åpner for det dialogiske selvet.

Shields (2007) understreker dialogens betydning med åpenhet for den Andre og forskjellene, som samtidig gir muligheter for ny forståelse. Vi trenger den Andre for å se oss selv utenfra, vi trenger en bro mellom oss selv og verden (Bakhtin 2009). Som jeg tidligere har påpekt er det her tilsynelatende en motsetning mellom Bakhtin og Gadamer's forståelse, men jeg har også vist at Gadamer's horisontsammensmeltning gjerne overfortolkes. Han er samtidig opptatt av forskjellene, og at forforståelsen må møtes med en annen forståelse. I Hestehoven vektlegges polyfoni, de ser på forskjeller og flerstemthet som en fordel. Knyttet til kunsten og vitenskapen sier Gadamer at «det å ruske opp i faste fordommer skaper vitenskapelige framskritt, er i det hele tatt en selvfølge» (2003: 90). Videre sier han: «Når vi spør, får vi alltid øye på de svevende mulighetene» (2010: 416). Det dreier seg om å være åpen og holde ting svevende, eller ikke-konkluderende. For hermeneutikken er forståelsen i sentrum for menneskenes liv, det er en måte å være i verden.

I Hestehoven er forskjeller berikende, og Gunn fortsetter med en undersøkende (D1) og konkret beskrivelse av hvordan de skaper gode dialogiske øyeblikk i hverdagen:

*Det er jo hele tida små øyeblikk, og sånne dialoger har Henriette og jeg stadig vekk da. Det går mye i forhold til barnegruppa, i forhold til det faglige. Ja, før du sa det om dialog, så ville jeg kalt det kommunikasjon. Det som blir hengende litt i lufta, vi snakker om gode dialoger, og så sitter jeg igjen med erfaringer som gjør at jeg kanskje gjør jobben min litt annerledes. (...) Jeg får noe å henge det på, hvis jeg har ting jeg lurer litt på, og den (dialogen) gjør at jeg kommer litt videre, at jeg kanskje tenker tanken sjøl videre, altså. Jeg kommer på det sjøl. Jeg føler jeg har mange sånne. (...)*

*Ja og så blir det den improviserte veiledningen som oppstår der og da. Hvem som tar initiativ og veileder varierer, men vi bruker det veldig mye. Vi bruker det både i forhold til kolleger og i forhold til unger, vi bruker det i forhold til hele driften av barnehagen, vil jeg si. Det kan være bare at jeg kommer inn og sier: i dag opplevde jeg noe pussig med henne, og da er det kanskje en unge vi har samtale om før – og så kan hun bare si: Ja, men det så jeg og en dag, eller at: det var det en som gjorde hos oss også. Da er vi i gang og da har jeg med meg den opplevelsen, pluss det vi snakka om videre.*

«Det som blir hengende i lufta» er tegn på at dialogen kan betegnes som svevende og åpen. Dialogen fører til nye tanker eller ny forståelse, og Gunn beskriver i en granskende form (D1) hvordan dialogen fører til at hun kanskje gjør andre valg. Hun sier videre:

*Jeg slipper å gå og føle på om jeg kan ta opp det her. For kontakten mellom oss er sånn at jeg føler jeg kan ta opp alt sammen. (...) Ja, det er herlig! Jeg har ikke tenkt over det, men det er faktisk sånn.*

Det er lettere å finne tid for dialogen når gode relasjoner er etablert. Gunn og Henriette har etablert et gjensidig tillitsforhold, og finner tid i naturlige mellomrom i løpet av dagen, eller ved at en av dem kommer tidligere eller går litt senere (ubundet arbeidstid).

### **Fleksibilitet, frihet og ansvar**

Engasjement og kapasitet henger sammen, sier Gunn granskende form (D1), noe hun også knytter til at de har stor grad av frihet i jobben:

*Når det gjelder ferie og fridager og sånn, så går vi ikke bare og tar oss en fridag, men vi sjekker med hverandre: Er det greit at jeg tar en fridag da? Det er veldig enkelt, samtidig som jeg sitter hjemme og tenker at da kan jeg ikke være bort, jeg kan ikke ta meg fri, jeg da. Og sånn er alle, vi har en sånn gjensidig respekt for når passer det og når passer det ikke. Og hvis jeg har bestemt meg for det da, så får jeg tilbakemelding på at okei, da ordner vi oss sånn.*

Styreren har tillit til deres vurderinger, men dersom slike ting blir vanskelig og byråkratisk, vil hun bli irritert, sier Gunn videre. Ved sykefravær ringer de hverandre, fordi noen må være på plass. Styrer Jan understreker at det er mye lettere med planlagt fravær, og at refusjon for praksislærertimer gir litt handlingsrom til å ta inn vikar ved fridager. Denne friheten er avgjørende for at Gunn gjerne strekker seg veldig langt:

*Ja, det handler om frihet, men samtidig som jeg også gir tilbake. For eksempel når vi kommer til en sånn «inneklemtdag», da kan jeg si at: Nå kan jeg gå hele dagen, når jeg først er på jobb, for det er nesten ikke unger, men det må være folk her. Hvis dere to har lyst til å ha fri?*

Teamets gjensidige fleksibilitet gir en viss frihet, selv om de jobber i turnus og er avhengige av at noen er til stede hele åpningstiden. I min forståelse viser Gunn hvordan biopolitikken er virksom, i sin dels målrettede (D4) og dels reflekterende (c1) ytring. Her ser vi hvordan liberalismen fungerer positivt gjennom balansen mellom frihet og ansvar.

Gunn forteller at det mest frustrerende i jobben er når de må gå med dobbel gruppe i skogen og endre planer på grunn av fravær, og at det er demotiverende når det blir for ofte:

*De gangene jeg kommer på jobb og så blir det sånn at: Vet du i dag må vi gå sammen i skogen, på grunn av sykdom eller fordi at det er daglig-leder-dag eller... ja vi kan ikke ta inn vikar hele tida no og vi må være to på hver vakt, så da må vi slå oss sammen når vi er i skogen. Og da blir vi 24 unger istedenfor tolv, og tre voksne da (istedenfor to og to). Jeg klarer ikke å gjøre det samme som jeg har tenkt med barnegruppa mi heller. Dagen for ungene blir jo okei, men jeg synes det er litt viktig at vi får gjort det som vi har tenkt å gjøre. (...) Det er ingenting som tar på oss mer enn hvis vi stadig må gå sammen om gruppene. Det synes jeg er den situasjonen i jobben min som frustrerer meg mest. Men sånn er dagen vår en del, og er det mange nok dager sånn, så er det frustrerende altså. (...) Ja det er jo det, for vi setter oss jo opp mål for hver enkelt unge, for gruppa og for alt – og på sikt da så klarer vi ikke å innfri de målene, fordi vi har gått så mye sammen. Jeg får ikke til å følge opp enkeltunger på den måten, når vi må gå så mye sammen.*

Her beskriver Gunn hvordan rammene erfares som målstyrende (C4) og dels instruerende (A1) begrensninger for å lykkes i jobben. Hestehoven har lavt fravær, men likevel føles det frustrerende når de stadig må avlyse eller endre planene. Gunn gir en konkret beskrivelse av hvordan hun opplever at hun ikke får gjort jobben sin, samtidig som barnehagen har skaffet kommunen positiv oppmerksomhet:

*De har brukt oss, vi har hele tiden fått høre at vi er så bra barnehage, sant - og hvem er det de skal vise frem når de får besøk? Vi har med oss folk fra øst og vest og sør og nord, men når det kommer til stykket så er vi null verd, liksom.(...) I forhold til økonomi hvor lite verd vår kompetanse er i forhold til det, for vi får jo en rammepott, sant. Vi er skolert og har lang erfaring, det er klart at lønnsbudsjettet vårt er jo kjempehøyt i forhold til han som lå foran damene sine som var 20 år - et avisutklipp da,<sup>65</sup> men det blir litt sånn, når du bare har 20-åringer så har jo han et romslig budsjett, ikke sant. Det blir ikke tatt høyde for i det hele tatt! Og det er jo feil politikk, altså. Men når det skal vises frem... jeg føler at vi blir ikke verdsatt i det hele tatt!*

Barnehagens økonomi påvirkes av arbeidstakernes alder (lønnsansiennitet), noe som kan synes motsetningsfullt i lys av IA-avtalens målsetting om at alle arbeidstakere skal jobbe så lenge som mulig.<sup>66</sup> Igjen ser vi at Gunn refererer til en målstyrende (C4) og disiplinierende (A1) styringsform. Hestehoven har imidlertid lavt fravær, og styrer Jan refererer i en reflekterende ytring (C1), som også har en litt målrettet og granskende form (D4), til en annen medarbeider som sier:

*Jeg synes det er godt å komme på jobb her, jeg, for jeg veit at det vi har planlagt det får vi gjennomført, fordi folk er på jobb. Og hvor viktig er ikke det for hvordan du opplever arbeidsdagen din? Du ligger ikke og tenker kvelden før; hvis en er borte, hva gjør jeg da? De har en forutsetning om at det kommer til å skje i morra det (de har planlagt.)*

Dette betyr selvsagt ikke at Gunns hjertesukk er ubegrunnet, men det at hun opplever deres lave fravær som problematisk, viser sårbarheten og hvor viktig hver enkelt person er.

### **Personlig engasjement**

Det er imidlertid ikke alle som passer til å jobbe i barnehage, sier Jan videre, denne gangen i en mer målrettet form:

*Ja, hvis du ser det tydelig at de ikke trives med det her, da må du ha en samtale. Når du tar de samtale er det forbausende hvor ærlige folk kan være, men hvis du ikke tar den samtalen, så går de og er ulykkelige. Jeg vil ha folk på jobb som synes det her er toppen! (...) Det er en ærlig sak; jeg forventer mye av dem, men jeg kan ikke forvente noe hvis det ikke er engasjement. Det kan hølje ned, og da kan du ikke forvente at de sier; no må vi spenne*

<sup>65</sup> Gunn refererer til et avisoppslag om en privat barnehage med mannlig styrer og lavt lønnsbudsjett på grunn av mange unge arbeidstakere. Kommunens rammebudsjettering baseres på flat tildeling av lønnsbudsjett, og enkelte private barnehager ser ut til å ha en bevisst politikk med å tilsette yngre ansatte med kort ansiennitet.

<sup>66</sup> Samfunnet trenger arbeidskraften, barnehagene trenger kloke og erfarne barnehagelærere - og at alle jobber så lenge de kan. Men det er mer økonomisk lønnsomt å tilsette unge arbeidstakere på kort sikt. Denne tematikken er på siden av problemstillingen, men Gunn får her frem betydningen av erfaring og engasjement.

*opp teltet og ha litt indianerlunsj! Og hvis ikke de evner det, så blir det veldig trist for ungene.*

Jans ytring er her målrettet (D4), og understreker hans forventninger fra en lederposisjon. Ideer og forestillingsevne gjør barnehagelivet mer spennende, jobben forutsetter engasjement. Den danske pedagogen Rasmussen (2013: 290) sier: «Viktig er også 'hjertedannelse'. Man bør ha ømhet for barna». Barnehagelærer Anne i Blåveisen er opptatt av det samme: «Du må være litt genuint interessert i jobben, i barn og i barns ve og vel for å jobbe med barn». Indianerteltet er eksempel på kreative ideer uavhengig av været. Det å forestille seg ting, bygger på noe av det samme som undring og nysgjerrighet, på åpenhet som også er grunnlag for å kunne sette seg inn i andres situasjon.

Forestillingsevne eller imitasjon er basis for dialogen, hvor handlingsmuligheter henger sammen med håp for kontekster hvor våre meninger og ord blir hørt. Sokrates mente at det meningsfulle og gode er eksistensielle spørsmål som ikke kan læres, men som vi må stille oss åpne for gjennom undring og spørsmål (Hansen 2008). Jan er opptatt av de store ideene som et viktig grunnlag for ledelse, hun snakker om en kongstanke som er større enn deg sjøl:

*Og for min del så blir den kongstanken at barnehager med små grupper, det er kongstanken min da. Det står jeg fullt og helt for. Jeg er ikke sikker på at jeg ville ha lyktes like godt som leder for en hvilken som helst virksomhet. Jeg tror faktisk at jeg passer veldig godt der jeg er no.*

Jans reflekterende (C1) ytring viser idealisme, og at han deler Bakhtins verdsetting av ideenes storhet. En av Bakhtins store ideer er nettopp polyfoni, det dialogiske grunnlaget som preger alle Dostojevskijs romaner.

### **Oppsummering**

I dette delkapitlet har vi hørt Gunn, Henriette, Marita og Agnes fortelle om da de startet å jobbe i den aktuelle barnehagen. De fire fikk alle en tøff start mens barnehagen var i en terskelkronotop, men deres erfaringer og meningsskapinger er forskjellige. Vi har sett hvordan ulike barnehagekronotoper gir forskjellige mulighetsfelt for den enkelte, og at meningsskapingen om seg selv og om arbeidsmiljøet naturlig nok også blir forskjellig med ulike vilkår og i ulike posisjoner.<sup>67</sup> I Hvitveisen oppfatter Marita barnehagekronotopen annerledes enn Agnes gjør. På Maritas avdeling har de kommet lengre i prosessen med å skape gode dialogiske relasjoner, mens for Agnes er Hvitveiskronotopen fortsatt på terskelen, hun møter både motstand og manglende engasjement hos sine kolleger. Marita og Agnes er

---

<sup>67</sup> Utdypes i kapittel 8



dessuten forskjellige, blant annet når det gjelder alder og erfaring, de er på forskjellige avdelinger, har forskjellig rolle og befolker Hvitveiskronotopen på forskjellige måter. De skaper også ulik mening om arbeidsmiljøet. Terskelens kronotop innebærer imidlertid mulighet for forvandling og nye innsikter. Terskelen kan åpne for nye muligheter. Den dialogiske analysen viser her at alle dialogformene er i bruk, til dels også i en antialogisk form. Faste endepunkt blir mer vektlagt i Hvitveisen, mens Hestehoven verdsetter forskjelligheten.

Motgang kan også styrke relasjonene, og i Hestehoven har de bygget opp gode dialogiske relasjoner over tid. Gunn og Henriette utfyller hverandre og jobber godt sammen, nettopp fordi de er så forskjellige. Alt gestaltes tydeligere gjennom motsetninger, som Bakhtin stadig understreker. I lys av motsatser kan vi lettere se den unike situasjonen tydeligere, og forstå hvordan ulike kronotoper virker på kryss og tvers. Møte mellom ulike posisjoner som barn/voksne, leder/pedagog, ufaglært/pedagog, frisk/syk kan forstås som at de lever i ulike kronotoper. Det er ikke nødvendigvis snakk om dikotomier eller motsetninger, men om at ulike posisjoner og kronotoper bidrar til ulike perspektiv som igjen virker inn på dialog og relasjoner. Dialogens rom er tema for neste delkapittel, og vi skal blant annet høre hvordan deltakerne møter hverandre, om lederteknologier, om å bli hørt og om erfaringer med «gode dialogiske øyeblikk».

## **Dialogens rom**

Hva er kjennetegn på gode dialoger? Spørsmål, lytting og undring er sentralt i dialogens rom. Den dialogiske analysen viser hvordan barnehagene og den enkelte barnehagelærer vektlegger de sentripetale og sentrifugale kreftene ulikt. Vi skal også se at barnehagene har forskjellig praksis og erfaringer når det gjelder medarbeidersamtaler. Videre får vi noen eksempler på og refleksjoner om ledelse og veiledning. Dialogiske relasjoner krever kontinuerlig vedlikehold, og mange barnehager satser mye på veiledning, de ser verdien av å få et blikk utenfra. «En forutsättning for självförvandling är att individualiteten betraktas som en kraft och inte en ting, som öppenhet hos detta 'mellan' och inte som något i sig» (Schuback 2006: 158). Det individuelle må forstås ut ifra overgangens liv, som noe åpent. Når det egne og det fremmede oppfattes ut ifra en stabil og essensiell identitetstanke, bryter det med den hermeneutiske sirkelen. Jeg slutter meg igjen til Gadamer, Bakhtin og Foucault om at identiteten ikke er fast, at vi stadig forandrer oss selv.

I det jeg vil betrakte som en mikrodiallog, reflekterer Trine over at de må undre seg mer over hverandre og spørre litt mer. «Spørsmålets kunst er kunsten å spørre videre, det vil



si at den er tenkningens kunst», sier Gadamer (2010: 408). Dialogen er sentral i Trines oppfatning av sin jobb, hun er opptatt av å få tak i hvordan andre tenker. Trine viser hvordan kompetanse og erfaring gir henne trygghet som igjen legger grunnlag for *phronesis* og pedagogisk takt i ulike situasjoner. Spørsmålene åpner for felles refleksjon og menings- skaping rundt eventuelle problemer. «Meningen med å spørre er å avdekke det problematiske ved det man spør om, slik at *pro* og *contra* balanserer» sier Gadamer (2010: 404), som knytter den gjensidige forståelsen til saker som presenterer seg for oss (ibid: 419).

### Spørsmål, veiledning og undring

Barnehagelærer Trine i Smørblomsten sier det er viktig å prøve å forstå hvordan andre tenker, ved å stille åpne spørsmål:

*T Det handler om å kjenne menneskene du jobber sammen med og være åpen for at de skal tørre å si ting til deg, om hvordan de føler og sånn da. Men det er forskjell på assistentene og hvordan kjemien er mellom oss, noen er det lettere med enn andre. Noen sier du kanskje fra litt tidligere til da, mens noen drøyer du kanskje litt med, ettersom hvordan du kjenner eller hvor godt du snakker med dem.*

*M Hvor mye betyr det for trivselen din?*

*T Det at du fungerer sammen med dem du jobber sammen med, har jo alt å si egentlig. Det tenker jeg. Vanene skal gå rundt og det krever samarbeid og en åpen tone, snakke litt om at det er lov å si fra hvis en undrer seg over ting. Det har veldig mye å si hvordan du sier fra om det da. Hvis du sier: jeg så du gjorde det i stad og undrer meg litt på hvorfor du gjorde det, istedenfor å si at nå syns jeg du gjorde feil, bare buse ut med det. Det har jo noe med hvordan tanker du setter i gang til den du sier det til da, og hvis du sier det på feil måte, så får du bare klørne ut tilbake, uten at de tenker over hva de gjorde. Jeg føler at jeg er ganske rund i kantene, så jeg går ganske godt sammen med de fleste.*

Trine viser her en reflekterende og utforskende dialogform (D1), med vekt på spørsmål eller veiledning, fremfor en kritisk og konfronterende måte å ta opp ting. Trine gir uttrykk for at det er lettere å ta opp eller si fra om ting til noen medarbeidere enn andre avhengig av relasjonen, noe hun begrunner med «kjemii». Videre beskriver hun konkret hvordan måten du sier ting på er avgjørende for hvilke tanker du setter i gang hos den Andre. Når du spør på en litt undrende måte, så åpner du mer for den Andres refleksjoner, er Trines ide, som harmonerer med at hun har hovedansvaret for veiledning i barnehagen.

### Utenfraperspektivet

Martine, styrer i Solsikken forteller at hun og en kollega ikke samarbeidet så godt tidligere:

*Før så snakka vi bare forbi hverandre. Ja og så var vi kanskje litt uenige om ting også – og hun stilte litt spørsmål hele tida. Ja, ja, kanskje det ja, ting som jeg kanskje ikke hadde tenkt over. Hun åpna liksom øynene mine, men i begynnelsen så: Hvorfor trenger vi å tenke på det liksom... Ja for jeg trengte jo den hjelpa for jeg er kanskje litt (den) som durer på og egentlig bør ta et skritt tilbake iblant. Da stoppa hun meg der og egentlig så var det bra for meg, men det så jeg ikke da.*

Kollegaen gir henne et utenfraperspektiv og når Martine åpner seg mer for dialogen på en mer reflekterende (C1) måte, hjelper det henne til å se andre sider ved seg selv. Martine og kollegaen finner takten på det tidligere nevnte lederutviklingskurset:

*Ja og så har jeg opplevd senere at vi to som ikke samarbeida så bra før da, hun og jeg har veldig bra kontakt nå etter det kurset. Hun kommer til meg mye mer enn hun gjorde før og prater og legger frem ting. Etter de her prosessene kjenner jeg henne veldig godt og vet hva hun tenker og hvordan utfordringer hun har. Hun trenger mye tilbakemeldinger på at det hun gjør er bra. Jeg føler at vi har veldig god dialog innimellom nå.*

Martine ser nye muligheter for reflekterende (C1) og målrettet (D4) dialog. Gjennom lederutviklingsprosessene blir de kjent med andre sider hos hverandre. Interesse og forståelse for den Andres posisjon bidrar til å minske spenningen mellom dem, og Martine forstår at alle spørsmålene fra den andre ikke er ment som kritikk, men heller uttrykk for usikkerhet og behov for respons. Martine reflekterer mer over sin egen posisjon, etter at hun fikk hjelp til å stoppe opp og lytte.

Dypere forståelse for den Andre kan bidra til at vi får ny forståelse av oss selv. Kurs i seg selv har ikke nødvendigvis innflytelse på arbeidsmiljøet, men her ser det ut til at en felles prosess har gitt lederteamet et mulighetsrom for å komme nærmere hverandre, gjennom gode og kritiske dialoger om egne relasjoner, posisjoner og forventninger. Blikket styres av posisjonen, og derfor er det viktig med flere stemmer og perspektiver.

### **Med parodi og polemikk**

En god mulighet for utenfraperspektiv er å dele erfaringer og spørsmål i dialogen. Anette i Smørblomsten forteller imidlertid at styrer Rolf noen ganger har bestemt seg på forhånd:

*Men du kan jo bare diskutere, du kan bare si hva du mener – men JEG vet svaret. JEG mener, men jeg kan bare høre hva dere sier... Det heter medbestemmelse, men ofte; hvordan medbestemmelse er det her? For eksempel om vi skal delta på prosjekt...*

Her viser Anette til en instruerende (A1) og målrettet (C4) styring fra styreren, som i en antialogisk form gir lite rom for uenighet. Dersom du blir spurt, men samtidig erfarer at svaret er gitt slik Anette forteller om, blir muligheten for medbestemmelse og polyfoni innskrenket, det føles som skinndemokrati. Anettes stemme rommer likevel en viss ambivalens. Anette gir videre uttrykk for at hun forstår at lederen kan ha behov for å overprøve medarbeidernes motstand mot for eksempel nye prosjekt, men samtidig gir hun uttrykk for at dette føles som skinndemokrati.

Gadamer understreker: «Ethvert ekte spørsmål krever denne åpenheten. Hvis den mangler dreier det seg i grunn om et skinns spørsmål som ikke har noen ekte spørsmålsmening» (2010: 404). Den autoritære og monologiske stemmen har lite behov for

andres stemmer og meninger. De sentripetale kreftene i den autoritative stemmen er gjerne belærende og prøver å overtale alle til å følge sin mening. Denne stemmen har ikke behov for å bli påvirket av andres tanker, saken er avgjort for lenge siden. Styrer Rolfs skinnspørsmål er ikke åpent for andres stemmer, slik Anette i Smørblomsten oppfatter det. Når endemålet er bestemt blir «dialogen» teleologisk, og det blir ingen reell dialog. Den monologiske diskusjonen med faste endemål kommer tydelig frem gjennom Anettes parodi. Mitt inntrykk er likevel at hun oppfatter en viss ambivalens hos styreren som gjerne vil høre hva de sier, selv om hun allerede har bestemt seg. Betyr det at Rolf kan la seg overbevise av gode argumenter? Det ser ut til at styreren er den egentlige superadressaten her. Anette føyer til at det i ettertid kan vise seg at prosjektet er veldig bra. Kanskje har ledelsen på Smørblomsten erfaring med at personalet i utgangspunktet er avvisende til mange nye ting, og at de noen ganger finner det riktig å gå på tvers av barnehagelærernes mening. Likevel gir nok slike erfaringer dårlige vilkår for dialogen. Anette understreker videre lederens rolle og ansvar, og betydningen av å bli løftet frem i andres påhør, for eksempel på møter i lederteam som er en viktig faglig arena i barnehagene:

*At en leder er veldig positiv og gir respons, det er jo noe som er helsebringende de lux! Som kan fortelle at du er verd noe, og at jeg ser det du gjør er bra! For som regel får du høre når det er noe negativt, men det her med å komme frem med det når det er positivt, å huske det... For gjør jeg noe feil, da er de der tvert. Kom med det som er positivt istedenfor, det gjelder i samtaler og møter også, for eksempel når du sitter på ped.ledermøter<sup>68</sup> og hvis du hele tida får høre at du driver med tull, istedenfor: det er kjempebra!*

Anette peker på en antialogisk, dirigerende (A1) og til dels dømmende (C5) ledelsesform. Vi hører tydelig flere stemmer, vi hører noen som kommenterer alle feilene. Anette får frem sine poeng med parodi og polemikk, ordene rommer ambivalens og tvetydighet som er så typisk for alle Dostojevskijs helter (Bakhtin 2010). Her kommer flerstemtheten frem.

Det har tidligere vært lite tradisjon for skriftkultur i barnehager. Ragnhild, den andre styreren i Smørblomsten forteller at hun har tatt opp med de pedagogiske lederne at hun forventer mer skriftliggjøring og dokumentering av arbeidet. Hun har møtt en del motstand, og bruker kanskje også litt overdrivelse og parodi når hun sier; «Nei at det ikke skal være så mye (skriving), for da blir det liksom ikke tid til å slappe av». De fleste barnehagelærerne understreker at det har blitt store endringer i arbeidssituasjonen de siste årene, spesielt når det gjelder oppgaver utenom det direkte arbeidet med barna. Jeg utfordrer Ragnhild med å spørre om dette kanskje handler om at de vil ha mer tid til å være sammen med barna. Hun svarer da

---

<sup>68</sup> Jeg bruker denne forkortelsen fordi benevnelsen ped.leder er mest vanlig.

at hun ser barnehagelærerne ikke prioriterer å være ute i uteleken sammen med barna, assistentene er mest ute, sier hun. Hvordan kan vi forstå og fortolke Ragnhilds ytringer her? På den ene siden kan det handle om produktivitetskronotopen, med litt distanse til pedagogkronotopen og enkeltbarnet. I min første vurdering hørte jeg mest den autoritative stemmen, som skaper en bestemt virkelighet. Vi tolker alltid det vi ser og hører ut ifra de diskursene og kronotopene vi er innvevd i. Men hva er Ragnhilds historie? Forventninger og fordommer skapes av erfaringer, og Ragnhild har kanskje grunn til å være skeptisk når det gjelder skriftliggjøring eller prioritering av denne typen arbeid. En annen forklaring kan være at diskursen blant styrerne har påvirket Ragnhilds posisjon og blikk.<sup>69</sup> Ragnhild forteller også om instruerende <sub>(A1)</sub> og målstyrende <sub>(C4)</sub> direktiver:

*Jeg må innrømme at jeg har vært borti det sparespøkelset jeg og, altså, med underskudd på 200.000 så sparer man jo der man får det til.*

Ytringen sier noe om grepet ovenfra, når barnehagene ikke holder budsjettet straffes de med fradrag i rammen på neste budsjett i denne kommunen. Dette er eksempel på en styrer-kronotop hvor økende krav ovenfra om effektivitet og produktivitet kan komme i konflikt med pedagogkronotopen, hvor et faglig og pedagogisk godt tilbud til enkeltbarnet og barnegruppa er i fokus.

Trine i samme barnehage forteller at hun ikke skriver så mye på ukeplan, fordi hun mener en detaljert ukeplan styrer forventninger og begrenser muligheten for improvisasjon. Dette kan også tolkes som en beskyttelse mot kravene ovenfra, som kanskje bidrar til at Trine ikke er så stressa som mange andre barnehagelærere.<sup>70</sup>

### **Medarbeidersamtaler**

Siden 1990-tallet har medarbeidersamtaler vært vanlig praksis på de fleste arbeidsplasser, og vi skal høre noen av deltakernes oppfatninger og meningsskaping om dialogens rom i slike samtaler. I Blåveisen er det jevnlike medarbeidersamtaler, og styrer Vera sier:

*I år så skulle vi ha medarbeidersamtale først avdelingsvis og så hver og en – men så kom jo den der streiken. For det (medarbeidersamtaler) tror jeg er viktig for personalet. Men det er jo bare en eller to ganger i året, det da, så det er mer de her små treffpunktene; å få tak i folk og høre hvordan har du det egentlig?*

Vera vektlegger en åpen og granskende <sub>(D1)</sub> dialog i medarbeidersamtalene. Styreren i Blåveisen og Hvitveisen er opptatt av hvordan medarbeiderne egentlig har det. På spørsmål

<sup>69</sup> Jfr prøveintervju, kort presentert i kapittel 5

<sup>70</sup> Se kapittel 1 (Olaussen 2007, Enehaug et al 2008, Lien og Gjernes 2009, Nicolaisen et al 2012)

om hvilken betydning hun mener medarbeidersamtaler har, svarer barnehagelærer Eli i samme barnehage:

*Jeg tenker at det er kjempeviktig. Det er viktig fordi at man der kan ta opp ting som rører seg, hva man tenker om arbeidet sitt. Det er en mulighet til å snakke om både det som er positivt og det som man kanskje ikke er så fornøyd med. Du kan ta opp og si fra og diskutere det, ting som rører seg. Jeg tror at det er viktig at det er der. Nå hadde vi gruppeavdelingsmedarbeidersamtale. Vera hadde med oss som avdeling, og det tror jeg er viktig, for da får vi lufta ulike spørsmål.(...) Det er viktig for oss på avdelinga at vi får snakka sammen. Vi gjør det ellers og, men kanskje vi lufter anna spørsmål – ser på hva slags tanker vi har om samarbeidet våres og hvordan vi jobber i forhold til hverandre. Vi får litt ekstra tid til å gjøre det da, gå litt mer i dybden.*

Denne reflekterende (C1) dialogsituasjonen som Eli beskriver, gir anledning til å dele tanker og spørsmål, et mulighetsrom som kan bidra til en åpnere kultur. Eli understreker betydningen av å kunne «lufter ulike spørsmål» noe som kan forstås i retning av det Gadamer kaller å holde ting svevende. Jeg fortolker dette som åpenhet for felles meningsskaping. Senere har medarbeiderne i Blåveisen barnehage individuelle samtaler med styrer. Emma setter også stor pris på denne samtalen:

*Da føler jeg at jeg kan si alt, jeg. Og det gjør jeg og, hvis det er noe jeg føler kan endres på eller kanskje ikke er helt fornøyd med, og når det er noe jeg er veldig fornøyd med – og like ens tilbake.*

Emmas ytring er reflekterende (C1). Deltakerne i Blåveisen forteller om gode erfaringer med medarbeidersamtaler, hvor spørsmål og ulike meninger verdsettes. Vi har tidligere sett at medarbeidersamtaler vektlegges som en viktig helsefremmende faktor i Utdanningsforbundets arbeidsmiljøundersøkelse (Olaussen 2007), som finner at det er høyere sykefravær i barnehager som ikke har jevnlig medarbeidersamtaler og gode rutiner for helse, miljø og sikkerhetsarbeid (HMS). Her skal vi imidlertid høre at deltakerne har forskjellige erfaringer med medarbeidersamtaler. I Solsikken uttrykker Eva seg skeptisk og sier styreren har medarbeidersamtaler for å «ta tak i ting». Dersom dialogen i virkeligheten er en monolog hvor styrer har en bestemt agenda så har medarbeidersamtalen en annen og mer instruerende (A1) hensikt, og rommet for dialog skrumper inn. Lotte i samme barnehage har derimot positive erfaringer med gode medarbeidersamtaler. Eva og Lotte har ulike erfaringer og meninger om arbeidsmiljøet i Solsikken, noe som kan knyttes til ulike posisjoner og ulike delkronotoper.

Anettes erfaringer viser en annerledes praksis enn det deltakerne i Blåveisen og Solsikken forteller om:

*Jeg har ikke hatt noen medarbeidersamtale med min leder, så det vet jeg ikke. Men - jeg føler at jeg kan si det jeg vil til vanlig. Jeg føler at det jeg ville tatt opp på en medarbeidersamtale, det får jeg ut av meg lell, så jeg går ikke og bærer på så mye før jeg tar det opp.*

Anette reflekterer <sup>(D1)</sup> over praksisen i Smørblomsten, og viser at manglende rutiner for medarbeidersamtale ikke nødvendigvis betyr at de ikke blir hørt. Rutiner og regler kan dessuten aldri garantere for innholdet i en medarbeidersamtale. Det er kanskje viktigere at medarbeideren har tillit til lederen og tør å komme frem med sin mening. Anette gir uttrykk for at hun uansett kan komme til leder og ta opp det hun vil.

Tanken bak medarbeidersamtaler er at den enkeltes stemme skal bli hørt, og vi ser flere eksempler på barnehagelærere som mener de har gode dialoger med sin leder i medarbeidersamtaler, spesielt i Blåveisen fremheves dette. Mulighetsrommet for gode dialogiske relasjoner er, som deltakerne peker på; åpenhet, undring, engasjement og nysgjerrighet overfor det som er annerledes, noe som utdypes i kapittel 8. En viss likhet eller felles forståelse kan være et godt grunnlag for dialogen, men dersom vi samtidig er litt ulike blir dialogen ofte mer spennende slik Hestehoven gir gode eksempler på. Men deltakerne har ulike erfaringer og meninger om medarbeidersamtaler. Forventninger og misforståelser kan muligens avdekkes og avklares tidligere gjennom systematiske samtaler, men deltakernes erfaringer viser at medarbeidersamtale ikke er et entydig positivt begrep. Slike samtaler er imidlertid også del av en ledelsesteknologi slik Karlsen og Villadsen (2008) påpeker, og oppfattes ikke bare positivt av alle deltakerne i prosjektet. Dialogen kan dessuten gi farlige fordeler selv om den er positiv, slik Bingham (2002) advarer mot.

### **Å bli hørt**

Anette forteller om varierte erfaringer, og her beskriver hun hvordan det kan oppleves når endepunktet er bestemt på forhånd og det ikke er rom for diskusjon:

*Ofte opplever du at; Sånn er det! Ferdig! Det er ikke no godt, sant. Men hvis vi kan sitte og ha den samtalen; noen ganger kan vi enes om det – ja vi trenger ikke være enige heller.*

Anette parodierer først en dirrigrende <sup>(A1)</sup> og målstyrende <sup>(C4)</sup> ledelseform, som kan betegens som antidialogisk. Men hun føyer til at hun også har erfaringer med reflekterende <sup>(D1)</sup> og gode dialoger med styrer. Slik jeg tolker henne er det selve dialogen som betyr noe, og at vanligvis er det lettere å akseptere konklusjonen når du har fått delta i en diskusjon på forhånd, noe som er helt i tråd med Bakhtin og Gadammers perspektiver på dialogen. Anette forteller videre i en debatterende <sup>(B2)</sup> form at hun tidligere ble overhørt på ledermøter:

- A *Tidligere så kunne jeg si ting og; nei, så går det rundt bordet og så sier hun egentlig det samme som jeg sa. Og så: Nei, det var ikke så dumt, det gjør vi. Da følte jeg at nei, det er ikke no vits i å si noe! Men du begynner å bli eldre, og så blir du irritert på det der, og så finner du ut at: JEG har sagt det – og jeg mener det! Du blir hørt på.*
- M *Hvordan klarte du å snu på det?*

- A *Akkurat det vet jeg ikke. Men jeg sa; jeg har sagt det så mange ganger, jeg er så lei av å sitte ved det bordet her! Og vi kan starte med meg og så kommer vi dit bort kanskje, og så: Det tar vi! Og jeg: Det er MITT det der! Det var jo det jeg sa i begynnelsen.*
- M *Men det har endra seg?*
- A *Ja, det har endra seg. Jeg er tydeligere sjøl kanskje. Tryggere på meg sjøl.*

Her er Anette opptatt av å få anerkjennelse for sine egne ideer, men opplever møtene som målstyrende <sup>(C4)</sup> og antidialogiske, når hun ikke blir hørt. Et lite forum på fem-seks personer gir vanligvis gode muligheter for lytting og nærhet, man forholder seg til hverandres ansikt. Men iblant er det noen stemmer som blir mer hørt enn andre, og gjerne stemmer som vektlegger den autoritative diskursen. Det betyr mye å bli løftet frem i andres påhør, for eksempel på ped.ledermøter som er en viktig faglig arena i barnehagene.

Anette forteller at det har skjedd en endring, hun er usikker på hvordan, men mener hun selv kanskje har blitt tydeligere. I denne ytringen hører vi også at Anette er opptatt av at hun ikke blir kreditert for sine ideer. Hva gjør Anette selv? Hvordan bekrefter hun andre? Og hvilken respons gir de hverandre ellers i miljøet? Vi har som oftest ulike posisjoner og roller i ulike situasjoner - og mulighet for å velge nye roller i nye settinger. Betyr det at Anette selv gir mer rom for flerstemte diskurser? Ikke nødvendigvis, hennes ytring: «Det er MITT det der» kan også tyde på at hun (eller kulturen) er mer opptatt av *hvem* som eier ideen – enn av *hva* det dreier seg om. Dette er ikke uvanlig innenfor akademiske kretser, eller der det tas patent på ideer. I mange miljø er det også et maktaspekt knyttet til å komme på en god ide, og da blir spørsmålet om hvem som krediteres ideene relevant. Men det er ikke vanlig i barnehager, med utgangspunkt i min forforståelse vil jeg anta at det tvert imot er god tradisjon for å dele ideer i barnehager. Hvorfor er det da så viktig for Anette å markere at forslaget er *mitt*? Er ledermøtekronotopen mer opptatt av hvem som får æren av ideen, enn av at de faktisk kommer frem til at det er en god ide? Følelsen av å bli overhørt kan være en forklaring på at Anette er så opptatt av at det er hennes forslag. En annen forklaring kan være at det finnes enkelte autoritative stemmer i kulturen, og at det tidligere var slik at en ide ikke ble anerkjent før denne stemmen (eventuelt flere) har gitt sin tilslutning. Responsen fra andre og egne indre mikrodialoger henger sammen. Anette forteller imidlertid også reflekterende <sup>(C1)</sup> om gode dialoger, om problemløsende dialoger <sup>(D2)</sup>, og om at styrer Rolf er god til å lytte:

*Han viser forståelse og gir meg mot; «Se nå, se nå bare hvor gode vi er!» og ellers når du har problemer er han veldig flink til å lytte og være tilstede.*

Anette og hennes kollega Trine forteller at de ofte stikker innom styrerne, som beskrives som gode dialogpartnere.<sup>71</sup> Smørblomst-kronotopen rommer flerstemthet, og Anettes ytringer

<sup>71</sup> Inntrykket fra fokusgruppeintervju er også at her er det vanlig at de ansatte er innom kontoret daglig

preges av humor, parodier og skjelske sideblikk. Troen på egen kompetanse, det å tørre å lytte til og stole på egen indre stemme er grunnlag for hvordan selvet fremstår. Anettes tidligere frustrasjon kan også handle om at en forsiktig og utydelig stemme lettere blir overhørt. Dersom du er redd for latterliggjøring og har erfaringer med ikke å bli hørt, kan stemmen bli svakere og lettere å overhøre.

Farmer (2001: 31) beskriver «inhibiting audience» hvor ignorering, latterliggjøring og sarkasme gjør det ekstra risikabelt å vise frem seg selv. En ytring innebærer bestandig en risiko. Hvordan er det dialogiske klima i ped.ledergruppa? Er deltakerne redde for latterliggjøring? Anette mener hun har blitt tryggere og fått mer tyngde i sine uttalelser, men er usikker på hvordan. Det kan henge sammen med personlige erfaringer, eller med endringer i kulturen. En enkelt person inn eller ut av et team kan endre dialogens rom, spesielt om det gjelder autoritative og monologiske stemmer. Et annet vesentlig spørsmål er om noen kan eie ideene. Innenfor dialogismen er ideer alltid dialogiske, de skapes og utvikles i i samspillet mellom dialogpartene. Som oftest er det dessuten slik at ideene endrer seg gjennom dialogen rundt bordet. Den opprinnelige ideen utvikler seg videre i dialogen og ingen enkeltperson kan alene krediteres for ideen. «Bärere av en fullvärdig idé kan endast vara 'människan i människan' med sin fria ofullbordan och sin ubestämthet», sier Bakhtin (2010: 104).

### **Idekraft og overbevisning**

Bakhtins poeng er at ideer må testes i dialogen, og dersom spørsmålene er ekte spørsmål, kan det fungere som en invitasjon til dialog omkring konsekvensene av det nye forslaget. I den store dialogen, som er romanens plot i Bakhtins analyse av Dostojevsijs poetikk, dreier det seg om uselviske mennesker som er besatt av ideen. Det som «möjliggör gestaltningen av idén hos Dostoevsij är hans djupa forståelse av den mänskliga tankens dialogiska natur, av idéns dialogiska natur» (2008: 106). Bakhtin understreker videre intersubjektiviteten ved ideene, at ideer er levende hendelser som utspiller seg mellom deltakerne. *Idekraften* er nært knyttet til bilder og forestillinger, i følge Bakhtin, det er noe uavsluttet og ubesluttsomt knyttet til de dialogiske ideene, som holder det dialogiske rommet åpent for endringer og stadig nye ideer. Jan, styrer i Hestehoven barnehage forteller:

*Jeg har sikkert lest den artikkelen hundre ganger, den var litt revolusjonerende for meg. Jeg har alltid fått gjennomslag for mye av det jeg ønsker da, jeg tror nok at jeg har vært en sånn rimelig god retoriker hele livet egentlig. Så leste jeg den artikkelen av Skjervheim<sup>72</sup>: Det pedagogiske grunnproblem, og skjønnte jo veldig fort hvor jeg var, hva jeg har gjort; jeg har jo overtalt folk. For han gikk veldig nøye inn på det med overbevisning og det krever faktisk mer tid, og det krever at du diskuterer og kommer til en felles forståelse. Så*

<sup>72</sup> Jan henviser til : Hans Skjervheim (1968): Det liberale dilemma. I: *Eit grunnproblem i pedagogisk filosofi*



*det har gjort inntrykk på meg og det har endra mye av måten jeg er på, tror jeg. Så okei, jeg kan være villig til å la meg overbevise, og det tror jeg er nødvendig. Når jeg har så flinke folk så må en på en måte lytte da, og kanskje har de en bedre løsning...*

Jan viser her utvikling fra debatterende (B2) til en mer konsensusorientert (D3) dialogform, hvor han har kommet til en erkjennelse om at andre ikke skal overtales – men må overbevises. Hans stemme har nå fått en annen posisjon og relasjon til andres stemmer. Gadamer understreker viktigheten av overveielse: «Å føre en samtale krever at man ikke argumenterer den andre sønder og sammen, men tvert i mot virkelig overveier den saklige vekten av den andres oppfatning. Jeg støtter Svenaeus fortolkning av Gadamer om: «the goal of hermeneutics is good understanding, rather than true understanding» (2003: 408).

### **Gode dialoger**

Barnehagelærer Emma i Blåveisen definerer en god dialog:

*Ja det er jo gjerne at jeg ønsker å prate og samme med den andre og. Jeg syns jo ikke det er artig å prate med en person som bare står... Ja gjensidighet da. Du føler at jo lenger samtalen går, jo mer vil du fortelle, og jo åpnere blir du...*

Her beskriver Emma en konverserende (C1) og dialogform, preget av gjensidighet. Emma får frem synergieffekten og det spesielle med gode dialogiske øyeblikk, hvor du blir sugd inn og dialogen går av seg selv, og dette er noe av det Gadamer og Bakhtin mener med den ontologiske dialogen. Gadamer (2010) er opptatt av at leken og dialogen har noen av de samme aspekter, begge bygger på takt, timing, feeling og improvisasjon - eller på *kairos* og *nous*, som kan spores til kunst og dans. Gadamer sier videre: «den levende og nærværende samtalen, hvis opprinnelige fullbyrdelse alltid er spørsmål og svar» (2010: 409). På spørsmål om hvordan det skapes tid og rom for dialogen i hverdagen ler Eli, en annen barnehagelærer i Blåveisen:

*E Det er en utfordring. Det er en travel hverdag, så det kan være noen smådrypp innimellom, ja vi kan ha det på avdelingsmøte noen ganger, at vi alle sammen får snakke ut. Hvis noe utfordrende skjer og alle får lov til å snakke, at vi lytter til hverandre, at vi får snakke ut. Det behøver ikke å være så lenge, det kan være bare akkurat når vi er ferdige med å rydde på avdelinga eller at vi er to stykker der. Det kan være et minutt eller to, det er nok det noen ganger. Det behøver ikke være så mange sånne punkter. Du kan jo be om å få snakke med noen også.*

*M Gjør dere det?*

*E Ja det gjør vi, og da avtaler vi at vi kan ta en prat da og da. Eller: kan vi ta en prat snart? Og så kan vi avtale. Det går an å møtes.*

Denne dialogen vil jeg beskrive som målrettet (D4) og undersøkende (D1). Grunnholdningen kommer tydelig frem; Eli og kollegene på Blåveisen legger vekt på å snakke sammen og lytte til hverandre, og det trenger ikke ta så mye tid – et tegn på at gode dialogiske relasjoner er

etablert. Da er det lettere å finne små øyeblikk i hverdagen. Eli understreker videre betydningen av å bli hørt:

*Ja, at en føler seg ivaretatt eller at noen forstår deg, at du blir bekrefta og anerkjent, og at du kanskje kan få noen innspill hvis du spør om det. Det kan være viktig å få tankene til den andre personen noen ganger, det og kan være en god dialogprosess. (...)  
Hvis man skal tørre å si fra, så må man føle at man blir hørt (...) Men jeg tror at vi må føle oss trygge på hverandre, kjenne hverandre. Med trygg mener jeg at her er det lov å komme med meninga si, og at her blir jeg hørt uansett hvordan mening jeg har. Noen ganger så blir det sånn – og andre ganger så blir det en annen avgjørelse.*

Her tolker jeg ytringene til Eli som at det er vanlig med konverserende (C1) dialog med åpne endepunkt i Blåveisen. Eli er opptatt av gjensidigheten i gode dialoger, og at alle føler de kan si fra hvis de er uenige. Videre trekker hun frem betydningen av å få (høre) tankene til den Andre, noe jeg tolker som at hun åpner for nye ideer og perspektiver utenfra. Eli ønsker å være i dialogen. Engasjement, deltakelse og gjensidighet er grunnlag for gode dialogiske relasjoner (Burbules 1993), noe vi ser både Emma og Eli vektlegger i sine ytringer her.

Lotte i Solsikken fremhever en samtale med styrer Mette som hjalp henne med å reflektere seg frem til løsning på et problem:

- L Når jeg hadde, vet ikke om jeg skal kalle det konflikt, men nesten, så hadde jeg en god dialog med styrer*  
*M Hva var det som gjorde at det ble en god dialog?*  
*L Jo, fordi at hun hadde forberedt seg, hun stilte en del spørsmål og var veldig der, liksom. Var veldig til stede for meg, fikk meg til å tenke. Ikke at hun satt og kom med løsningen, men jeg fikk komme med løsningen sjøl (...) Og - jeg har hatt student for første gang. Da hadde jeg mange gode dialoger, der du får høre mer sånn hvordan du er som leder og får tilbakemelding på det og får se det liksom, hvordan oi... Det å ha dialog rundt ting som skjer i barnehagen. Mye interessant, syns jeg, så jeg gleder meg te neste!*

Her illustrerer Lotte hvordan undersøkende dialoger (D1) har betydning i hverdagen. Det første eksemplet viser hvordan dialogen (D2) hjalp henne videre med et problem hun hadde, hjalp henne i prosessen med å sortere ting. Delt engasjement hvor de bygger på hverandre skaper et fellesskap, hvor dialogen utvikles i mellomrommet. Lotte føler at styreren er nær i denne situasjonen, styrer Mette er lyttende og bidrar til å sette i gang gode tankeprosesser hos Lotte. Alle de tre hovedpunktene som Burbules (1993) vektlegger i dialogiske relasjoner er sentrale i denne erfaringen; relasjonen preges av gjensidig tillit og engasjement mot åpne endepunkt. Lotte føler hun selv har fått komme frem til løsningen i felleskap med styreren. Til slutt trekker Lotte frem alle dialogene med en student, hun setter pris på gjensidigheten i forholdet som viser seg ved felles delt engasjement i faglige dialoger. Ytringen viser betydningen av gode dialogiske relasjoner på flere nivå, og at slike relasjoner genererer gode følelser.

Den siste stemmen vi får høre i dette kapitlet er Henriette, som beskriver engasjementet i hele Hestehovens personalgruppe:

- H* Og på møter, hvis vi har et personalmøte så er det litt intensivt, det er ikke noen pauser, for vi er alle så fokuserte, vi vil finne ut noe sammen, som gjør at vi kommer videre, det er en «drive», det er ikke noen som liksom trekker seg unna.
- M* Gode dialoger forutsetter det at man har lyst til å diskutere, tror du?
- H* Ja, hvis du skal ha en god dialog, for da er det noe med gjensvar. Engasjement tror jeg har mye å si i personalgruppa, at vi er engasjerte i det vi gjør.

Her verdsetter de en debatterende (B1) dialogform, som også inkluderer brainstorming (D2), målstyrende (D4) og undersøkende (D1) dialog. Henriette snakker om gjensvar, noe jeg tolker som at alle lytter og gir respons til hverandre. Eksemplet illustrerer Bakhtin og Gadammers poeng om at dialogen går av seg selv, at deltakerne rives med. Når de møter hverandres annerledeshet med respekt og nysgjerrighet er det større mulighet for en gjensidig vekselvirkning, at de kan utvide hverandres horisonter. Henriette forteller om «driven» i personalgruppa, om engasjementet og iveren etter å komme frem til noe sammen.<sup>73</sup>

I dette kapitlet ser vi flere eksempler på at ulikheten brukes til å styrke hverandre blant deltakerne; Henriette, Gunn og Anne fremhever fordeler med å være forskjellige, mens Agnes på den andre siden eksemplifiserer hvor krevende det kan være å etablere gode dialogiske relasjoner ved forskjellighet, slik også Lotte og Martine i Solsikken har erfaringer med. Deltakerne forteller om flere situasjoner som jeg vil definere som gode dialoger; for eksempel Henriettes beskrivelse av engasjementet på personalmøtene, samt Emma når hun blir revet med og vil fortelle mer. Også Evas fortelling om dialogen som kverner i henne etterpå, kan kanskje betraktes som en god dialog, fordi den fører til mikrodialog og mulige endringer. Men dersom det dreier seg om at hun blir definert og ikke hørt, kan det være en negativ erfaring, som likevel kan være produktiv.

Gjensidige spørsmål, lytting og respons er grunnlag for skaping av felles mening i mellomrommet, noe Henriette og Gunns relasjon illustrerer. Flere deltakere understreker betydningen av lytting på en aktiv, engasjert og bevisst måte, at deltakerne er tilstede og nærværende i situasjonen. Samtidig får vi flere eksempler på stemmer som ikke blir hørt. Når ledelsen i Smørblomsten tar en beslutning som angår alle uten at de får uttale seg, kan vi stille spørsmål ved mulighetsbetingelsene for dialogen. «Sukker på grøten» kan ikke betraktes som et typisk pedagogisk tema som det er naturlig at pedagogiske ledere bestemmer eksklusivt. Det er ikke overraskende dersom dette fører til frustrasjon og ensidige diskusjoner i uformelle fora, slik jeg ser det. Evas bekjennelse om hvordan hun stiller kritiske spørsmål ved alle nye forslag, kan kanskje være hemmende for ideenes muligheter i denne barnehagen. På den annen side kan hennes spørsmål om de er åpne, nettopp inspirere til gode dialoger.

<sup>73</sup> Hennes beskrivelse støttes av inntrykket mitt fra personalmøte her.

Eksemplene viser både begrensninger og muligheter for polyfoni i praksis, samt at usikre tillitsmønstre gjør relasjoner mer krevende.

## Ettertanker

Et viktig poeng i dette kapitlet har vært å møte alle stemmene, og nå skal vi gå litt dypere inn i et par uvalgte tematikker: i) kronotopene og ii) handlingsrommet for polyfoni, takt og feeling.

## Kronotopene

De to nyutdannede barnehagelærerne Emma og Agnes erfarer starten i sine to ulike barnehagekronotoper svært forskjellig. Gjennom ytringene får vi inntrykk av ulike kulturer, men de sier samtidig noe om egne posisjoner. Kronotopen bidrar til å synliggjøre ulike mulighetsrom for dialog, for å spørre, lytte og bli hørt. Barnehagekronotopenes tillitsmønstre er forskjellige. Blåveisen gir Emma støtte og tillit, hun får gradvis nye utfordringer og stadig respons på det hun gjør – og selv setter hun pris på at de ser at hun utvikler seg. I Hvitveisen derimot, møter Agnes mistillit, motstand og taushet. I tillegg beveger Agnes og Emma seg selvsagt innenfor mange ulike delkronotoper som handler om alder, profesjon, kjønn, interesser, allianser, diskurser osv. Hvitveisen er i en *terskelkronotop*, og her kommer det frem at noen relasjoner er konfliktfylte, men vi ser også store forskjeller mellom Marita og Agnes situasjon, noe som viser at posisjonene er ulike og at de dessuten står i ulike delkronotoper.

Vi får våre inntrykk og kunnskaper om verden og om hverandre, ut ifra vårt eget bestemte perspektiv. Posisjonen gjør at vi aldri ser akkurat det samme, vi ser den Andre fra utsiden og mot en bakgrunn som den Andre ikke selv kan se. All erfaring og kunnskap kommer til oss i en bestemt posisjon og vi produserer meninger ut ifra den aktuelle posisjon. Hva vi ser og ikke ser, har dessuten sammenheng med forestillinger og forventninger, inntrykkene som gestaltes trer frem i forhold til noe annet. Posisjonering er også nøkkelen til å forstå dialogisk *imitasjon*, hvordan flere forestillinger gjør blikket mer flerdimensjonalt og mer åpent for å lytte til andres meninger. Relativitetsteorien bygger på at flere systemer opptrer innenfor ulike koordinatsystemer samtidig, men vårt perspektiv er alltid fra en bestemt posisjon (Bakhtin 1997). Vi har sett hvordan ulike barnehagekronotoper gir forskjellige virkelighetsfelt for den enkelte, og at meningsskapingen om seg selv og arbeidsmiljøet naturlig nok også blir forskjellig med ulike posisjoner. Kronotopene får frem de forskjellige kulturene i for eksempel Hvitveisen og Hestehoven, som begge var i terskelfaser da deltakerne begynte i sin jobb. Henriette forteller at da hun startet på Hestehoven for mange år

siden, var det vanskelig å få slippe til, å få bidra med sin kompetanse. Kronotopen var preget av autoritative, monologiske og enkeltstemte ord, den var sterk og «vellykket», men det var vanskelig å se flere måter å gjøre ting på.

Gjennom ytringene forstår vi at de har felles skjellsettende erfaringer i Hestehoven, de bruker erfaringene for å skape en ny barnehagekronotop, og de er spesielt bevisste på hvordan de vil ta imot nye medarbeidere. Felles rystende erfaringer skaper gjerne grunnlag for et spesielt samhold i en organisasjon (Sidorkin 1999), og Gunn og Henriette beskriver en dyp tillit og respekt for hverandre. Skjellsettende erfaringer kommer gjerne med et intenst nærvær i de kritiske fasene, som også kan innebære vendepunkt. Deltakerne fra Hvitveisen er opptatte av å bygge en ny barnehagekronotop, men Marita og Agnes lever samtidig i ulike delkronotoper. Styrer Jan i Hestehoven snakker om «basistingene» i en barnehage og sier at «hvis ikke kommunikasjonen med ungene fungerer og mellom dem (personalet) fungerer – så er det ikke noen barnehage, da må de jobbe med primær oppgavene sine først». Kjerneoppgaven er å møte barna. Ødegaard (2011) viser hvordan barnehagekulturens praksis utgjør vilkår for deltakelse for barna, noe som er like aktuelt for voksne. Hvordan skaper den enkelte seg selv innenfor det kontekstuelle handlingsrommet som finnes?

Stemmen er et nøkkelbegrep knyttet til selvet, som tidligere beskrevet, og preges alltid av den historiske dialogen. Uavklarte relasjoner preger fellesskapet i Hvitveisen, samtidig som det selvsagt finnes mange og skiftende delkronotoper i tillegg. I intervjuet kommer det frem at Agnes føler det utfordrende med kolleger som ikke viser så mye ansvar, for eksempel at krav fra enkelte om pauser til fastsatt tid blir styrende for dagsrytmen. Et slikt krav kan kanskje forstås ut ifra tariffbestemmelser, men kan også tyde på motsetninger og manglende engasjement – og det tapper energi fra fellesskapet. Henriette i Hestehoven gjør et bevisst valg om å stå i konflikten og yte motstand. Engasjement og meningsskaping er noe som fremelskes i denne barnehagen, hvor Henriette også slår fast at: «Ja, hvis du skal ha en god dialog, for da er det noe med gjensvar. Engasjement tror jeg har mye å si i personalgruppa». Manglende engasjement er noe Agnes opplever som et problem, og i min forståelse er lite engasjement mye mer problematisk enn motsetninger og forskjellige meninger, noe som kan underbygges med Bakhtins stadige understreking av at produktiv uenighet er selve grunnlaget for gode dialogiske relasjoner.

Falzon (1998) fremhever at kulturinnlæring handler om prosesser med trening og regulering, om kamper for å temme aktive kroppar som er i motstand. Men motgang kan også styrke relasjonene, og fellesskapet i Hestehoven har bygget opp gode dialogiske relasjoner over tid med utgangspunkt i motstand. Vi ser hvordan Gunn og Henriette utfyller hverandre

og jobber godt sammen, nettopp fordi de er så forskjellige. Alt gestaltes tydeligere gjennom motsetninger, som Bakhtin stadig understreker. I lys av motsatser kan vi lettere se den unike situasjonen, og forstå hvordan ulike kronotoper virker på kryss og tvers. Men det er samtidig viktig å understreke at det er flytende overganger mellom noen av posisjonene, og at et konglomerat av mulige kronotoper på kryss og tvers bidrar til ulike fortolkninger, som igjen virker inn på dialoger og relasjoner.

I denne studien har jeg ikke sett spesielt på det vi kan kalle *barnekronotopen*. Men gjennom blant annet Lottes fortelling om barnet som spurte om hvorfor de måtte skynde seg når det ikke stenger ute, oppdager vi det ulogiske med å stresse for å rekke ting i barnehagen. Barnekronotopens ofte sirkulære tidsopplevelse gir større rom for uventede og overraskende koplinger, noe *voksenkronotopen* ofte kan gå glipp av fordi vi gjerne er opphengte i alt som skal rekkes i vår kronologiske tid. Stadige avbrytelser på grunn av faste rutiner i dagsrytmen oppleves som forstyrrelser av leken (jfr Øksnes 2011 og Ødegaard 2011). Dette forstyrrer først og fremst barnekronotopen, mens voksenkronotopen ofte er mer opptatt av å få dagen til å gå opp med pauser, møter og andre oppgaver innenfor den lineære tiden. Kronotoper er ikke dikotomier, men den enkelte barnehagelærer er kanskje mer i den ene eller den andre posisjonen.

*Pedagogkronotopen* med rom for *kairos*, *nous* og *phronesis* illustreres med eksempler fra Anne, Trine og Lotte i dette kapitlet. Trines *indre overbevisende diskurs* i starten av kapitlet viser hvordan hun har utviklet det van Manen (1993) kaller pedagogisk takt for hvordan hun skal forholde seg i ulike situasjoner. Tenkningen om pedagogisk takt kan, i min forståelse, her utvides med de flytende egenskapene som kjennetegner *phronesis* og *kairos*.<sup>74</sup> Trine utviser praktisk klokskap og bruker sin faglige kompetanse, intuisjon og improvisasjon til å svare og gjøre de beste valgene i ulike situasjoner. Trines åpne og undrende innstilling gir rom for indre overbevisende diskurser uten faste endemål, i tråd med Bakhtins dialogforståelse (1997, 2009).

Alle deltakerne forteller om mange gode dialogiske øyeblikk innimellom, men vi har sett at mulighetsrommet for stemmene er forskjellig i de ulike barnehagekronotopene. Vi hører at Lotte føler seg kontrollert av enkelte kollegers *produktivitetskronotop* som styres av dagsrytmen, noe også Agnes i Hvitveisen antyder. Alt skal gå «smokk, smokk, smokk», sier Lotte med parodi og sideblikk. Men Lotte har funnet frem til en motstandsstrategi, hvor hun

---

<sup>74</sup> Gadamer gjør ikke selv denne koplingen i *Sannhet og metode* (2010), muligens fordi *phronesis* er et mer omfattende og komplekst begrep med vekt på klokskap, mens takt kan læres mer instrumentelt og dermed kan knyttes til *techne*.

stiller spørsmål tilbake. En fast dagsrytme kan være en stressfaktor i barnehager, samtidig som faste rutiner gir forutsigbarhet og dermed trygghet. Eksempelene illustrerer hvordan deltakerne både har, og veksler mellom forskjellige posisjoner og perspektiver, og at de befinner seg i ulike kronotoper på flere nivå samtidig, men også at det å kunne skifte mellom ulike kronotoper er sentralt i jobben for barnehagelærere.

Deltakernes erfaringer kan ytterligere belyses av Foucaults diskursforståelse (1999), om hvordan diskursene kontrolleres av ulike prosedyrer, og virkningen av det han kaller «kommentaren». Det dreier seg om de store fortellingene, om det nyes hjemkomst og spillet om forskjellighet. Forfatterfunksjonen er en annen virksom dimensjon her, med spillet om identitet og selvets form. Diskursene etablerer en måte å snakke om et fenomen i kulturen, som i seg selv blir normgivende og styrende for det lokale fellesskapet. Vi skal se nærmere på diskursene i neste kapittel. Det er vanskelig å se sin egen kultur og posisjon, da trengs det utenfraperspektiv. Lottes refleksjoner over spørsmålene på lederutviklingskurset kan også forstås i lys av Gadamer's hermeneutiske forståelseskunst om å møte det fremmede og vende tilbake til seg selv med nye refleksjoner. Schuback (2006) forklarer slike møter som en krisesituasjon, som et intenst moment mellom det egne og det fremmede før vi forstår. Hermeneutikken tenker seg selv som en historisk hendelse i alle aktiviteter, tenkningen er et liv og ikke en ferdighet. Det handler om fremmedgjøring av egne tanke kategorier, og dermed skape muligheter for selvforvandling. Gadamer (2010) vektlegger mellomrommet mellom det egne og det fremmede, samt hjemkomsten i sine utlegninger om forståelsen som en hendelse. Den hermeneutiske erfaringen handler om overleveringen, som skal erfares. Gadamer (ibid: 403) understreker at «Vi gjør ingen erfaring uten å spørre aktivt», det handler om å stille seg åpen. Overleveringen stiller selv spørsmål, i følge Gadamer, og dermed plasseres våre oppfatninger i det åpne.

Lotte ser på Solsikken med et utenfrablakk etter spørsmålene på kurset, og en ny forståelse oppstår. Deltakerne i Solsikken fremstiller seg selv som flinke, noe som kan oppfattes som en *harmonikronotop*. Språket brukes til å skape en illusjon om identitet, advarer Fitzsimons (ibid: 42). Problemene med et slikt harmonisyn kan forstås gjennom et governmentalityperspektiv. Styringsteknologien her er hvordan de i kulturen skaper bilder av seg selv som flinke, noe den enkelte samtidig må prøve å leve opp til. Motstand, usikkerhet og tvil vil sannsynligvis oppleves som forstyrrende. Diskurser produserer bestemte subjektposisjoner, som åpner eller stenger for andre valgmuligheter, og faren er at diskursen om hvor flinke de er får dem til å styre seg selv mot stadig å bli flinkere, at den enkelte disiplineres og styrer seg selv mot dette ideelle målet. Men kronotoper er også flytende og

foranderlige, og i Solsikken ser det ut til at felles lederutviklingskurs har bidratt til at de stiller nye spørsmål ved sin egen kronotop. Lotte lærer seg å yte motstand ved å stille spørsmål tilbake når hun får kritikk fra kolleger som befinner seg i «produktivitetskronotopen» fordi hun ikke passer på alle de praktiske oppgavene. Kronotopene er flytende og beveger seg langs ulike tidslinjer. Kronotopen får bedre frem den flytende og bevegelige kompleksiteten på flere nivå i relasjoner, enn for eksempel kulturbegrepet (som heller ikke er et enkelt og entydig begrep). Kronotopen kan fange opp forskjellene og skiftningene i kroppslige posisjoner, på en annen måte enn kulturbegrepet. Hovedforskjellen slik jeg oppfatter begrepene, er at kronotopen fanger opp både organisasjonsnivå og de individuelle, kroppslige posisjonene. Eksempelene viser hvordan kronotopene kan være verktøy for å analysere ulike posisjoner og perspektiver i barnehagene.

Bakhtin slår fast gang på gang at selvet er dialogisk, selvet er et sosialt og dialogisk vesen som er formet i et nettverk av sosiale og kommunikative relasjoner, knyttet til ulike posisjoner, forestillinger og ideer. Selvet hos Bakhtin er avhengig av andre selv, og det er alltid i bevegelse. Vi har «an-svar» for å svare verden rundt oss, vi er alltid svarende til ulike situasjoner og forventninger i dynamiske omgivelser. Evnen til å skifte mellom kronotoper gir også håp. Min foreløpige konklusjon er at kronotopen er et fleksibelt begrep, som får frem ulike og bevegelige, kroppslige posisjoner, både individuelt og i et konglomerat av mulige gruppestrukturer, samtidig som den belyser overgripende kulturelle trekk på barnehage- eller samfunnsnivå. Den andre tematikken vi skal se nærmere på her, er mulighetsrommet for flerstemmighet, og hvordan stemmene kan knyttes til *phronesis* og *kairos*.

### **Handlingsrom for polyfoni, takt og feeling**

Max van Manen beskriver pedagogisk egnethet med vekt på omtenkksomhet og takt, som:

... en følelse av å ha en livsoppgave, kjærlighet og omsorg for barn, en sterk ansvarsfølelse, moralsk intuisjon, en åpen vilje til selvkritikk, omtanke og modenhet, takt og finfølelse overfor barnets subjektivitet, en fortolkende intelligens, en pedagogisk forståelse for barnets behov, bestemthet og evne til å ta ting på sparket i samvær med barn og unge, en lidenskap for viten og læring om verdens mysterier, moralsk styrke til å stå fast på sine meninger, en viss innsikt i verden, aktivt håp når krisen inntreffer, og sist men ikke minst, humor og vitalitet (1993: 26).

Van Manen vektlegger intuisjon, kjærlighet, håp og humor i det han betrakter som en livsoppgave, og samtidig får han frem grunnlaget for det krysspresset barnehagelærere ofte møter i form av mange krav. De perspektivene Trine i Smørblomsten fremlegger, kan minne om mange av van Manens temmelig normative beskrivelser av gunstige egenskaper, når hun reflekterer over hvordan hun har utviklet trygghet i sin rolle i første delkapittel. Trine legger



vekt på ansvarsfølelse, veiledning, humor, intuisjon – og feeling. Alt dette er sentrale elementer i den pedagogiske takten. Van Manen fremholder at pedagogisk omtenksomhet og takt utvikles som en del av personligheten. Barnehagelæreres pedagogiske omtenksomhet overfor barn, kolleger og foreldre er grunnlag for barnehagens kvalitet og meningsskaping. Trine reflekterer over hvordan hun har utviklet trygghet i rollen gjennom mer erfaring, og at hun var blitt mer åpen for spørsmål og ulike meninger. Nå kan hun si hun vil undersøke saken om det er noe hun ikke vet, og hun synes det er greit å ta imot kritikk enten ved at hun erkjenner en glipp – eller tar kritikken videre. Hennes refleksjoner bærer preg av flerstemthet og indre overbevisende diskurser. Barnehagelærere er ledere og må vise pedagogisk omtenksomhet, innsikt og takt overfor ufaglærte kolleger og foreldre, som de skal veilede. Vi hører Trines flerstemte diskurser med gjenklang fra kolleger som er usikre og trenger råd, og foreldre som stiller spørsmål. Med konkrete refleksjoner viser hun hvordan hun *er* i dialogen med seg selv og andre, og vi hører spillet mellom forskjellige stemmer i Trines ytringer. Trine beskriver møter med foreldre og kolleger, hvor hun lytter og lar de indre overbevisende diskursene være grunnlag for overveielser, forhandlinger og endringer i møte med den Andre og med nye erfaringer (jfr Bakhtin 1997, 2009).

Dialogismen innebærer et syn på stemmer, initiativ og deltakende prosesser som noe som ikke tilhører et individ eller en profesjon alene, men som både er knyttet til de personer som er til stede, og samtidig eksisterende ut over her og nå. Handlingsrommet påvirkes av erfaringer, forventninger og forestillinger. Det er ikke statisk men gir i varierende grad rom for dialoger med åpne endepunkt. Vi ser at handlingsrommet i de to barnehagekronotopene Hestehoven og Hvitveisen er forskjellige. De dialogiske relasjonene i Hestehoven preges av gjensidighet, tillit og respekt, hvor ulikhetene betraktes som en styrke, og på møtene har de intense og engasjerende diskusjoner hvor alle deltar. Evne til å se den Andre som likeverdig men annerledes, ser ut til å prege denne kulturen. I Hvitveisen oppleves forskjellene som utfordrende for Agnes, men hun sier senere (mai 2011) at hun erfarer positive endringer i de dialogiske relasjonene. Ytringen om å endre annerledesheten, kan tyde på at Agnes vil ha mer likhet, at hun finner forskjelligheten problematisk. Men hun sier at de skal forandre annerledesheten sammen, noe jeg tolker som at hun holder endepunktet åpent. På Maritas avdeling er meningsrommet og handlingsrommet større. Marita forteller at de avklarer forventninger til hverandre hver høst, de «nuller ut» for å se på situasjonen på nytt. De tar blant annet opp profesjonalitet, om å gå rundt med drikkeflasker på jobb, og her står Marita fast på sin mening. Dette har de diskutert mye, sier hun. Jeg fortolker dette som en målrettet (D4) dialogform.

Ulik kompetanse og ansvar hos yrkesgruppene i barnehagen innebærer en viss asymmetri, idet barnehagelæreres pedagogiske kompetanse skal være styrende for arbeidet. Aasen (2010) advarer om at faglige perspektiver blir utvannet i barnehagen, fordi barnehagelærerne ofte må oversette og forenkle sin fagkunnskap for å inkludere assistentene. Her kommer vi inn på en side av dialogen som kan være problematisk. Er det mulig med en ontologisk dialog når deltakerne har forskjellig kunnskapsnivå? Eksempelene fra Solsikken og Hvitveisen belyser noen utfordringer ved samarbeid når deltakerne har ulikt kompetansenivå. Utfyllende kompetanse er noe annet enn kompetanse på ulikt nivå, selv om dette også kan omfatte utfyllende kompetanse. En utpreget likhetstankegang har tradisjonelt ført til at barnehagelærernes fagkompetanse undertrykkes og forflates, som nevnt. Agnes beskrivelse av assistentenes taushet på møtene kan leses med flere ulike briller. Tidligere har jeg pekt på at tausheten kan ha en individuell forklaring om manglende selvtillit i møtesammenheng.

Bakhtin knytter den *autoritative diskursen* til en monologisk stemme som dreper mulighetene for dialog (2009), i motsetning til den *indre overbevisende diskursen*. Retten til å avslå konsensus er noe Bakhtin forsvaret, uten forbehold (Gardiner 2003: 74).

The authoritative word demands that we acknowledge it, that we make it our own, it binds us, quite independent to any power it might have to persuade us internally; we encounter it with its authority already infused to it. The authoritative word is located in a distanced zone, organically connected with a past that is felt to be hierarchically higher. It is so to speak, the word of the fathers. Its authority was already *acknowledged* in the past. It is a *prior* discourse (Bakhtin 1997: 342).

Vi bindes på dette ordet (diskursen), som er mer distansert. Bakhtins fremhevelse av *superadressat* kan likevel muligens forstås som uttrykk for ønske om en slags autoritet, særlig i forbindelse med håpet om å bli hørt også i de verst tenkelige situasjoner. Bakhtin ser den autoritative diskursen som en motsats til den indre overbevisende diskursen, og sier: «The authoritative word (discourse) demands that we acknowledge it», og vi bindes på diskurser, som befinner seg i en mer distansert sone (1997: 342). Den indre overbevisende diskursen tilhører derimot konteksten i det sosiale møtet (Good 2001). Bakhtin ser på autoritativ som uttrykk for noe hierarkisk. Spørsmålet her er imidlertid om Bakhtin og Gadamer snakker om det samme begrepet. Dessverre må jeg forholde meg til oversettelser, som kanskje ikke alltid fanger opp nyansene. Gadamer (2011: 129-131) skiller mellom begrepene autoritær (som han knytter til Hitler) og autoritativ. Når Gadamer tar til orde for *autoritativ*, begrunner han dette med at argumentet er viktigere enn posisjonen. Her dreier det seg om erkjennelse av faglig uvitenhet når den Andre har en nødvendig kunnskap, som for eksempel lærer eller lege. Dette

er i min forståelse en viktig nyansering av Bakhtins dialogisme, hvor Gadamer tar høyde for ulike posisjoner som følge av forskjellig kompetansenivå (2003: 10).

Jan erkjenner at det viktigste er overbevisning, og jeg tolker ham som at den faglige argumentasjonen er gyldig og god, vil være avgjørende. Spørsmålet er om det ellers er mulig med dialog med ulikt kompetansenivå (også med barna)? Marita og Emma vektlegger begge sitt ansvar for det pedagogiske, og de ytrer seg tydelig om at det er de som må ta de endelige faglige beslutningene, noe de begrunner med autoritet som følge av kompetanse, eller det jeg tolker som at deres bestemmelser da blir autoritative, som følge av en overordnet faglig kompetanse. Det har lenge vært fokusert på beslutningsdyktige ledere. Men hvis vi vet hva som er viktig, trenger vi ikke å fatte beslutningene, hevder Senge et al (2005). Da går det av seg selv. Vi gjør ofte ting fordi vi ikke kan la være å gjøre det vi oppfatter som viktig. Virkelig tilstedeværelse er fylt av improvisasjoner og dialog med det som skjer. Dette innebærer kapasitet og evne til selvobservasjon og å kunne korrigere kursen i rette øyeblikk eller *nous*, *kairos* og *phronesis*. Jan forteller at han ikke lenger blir utfordret til å fatte alle beslutningene, de finner løsningene underveis i dialogene.

«Den praktiske vitenen, *frónesis*, er en annen type viten<sup>75</sup> som retter seg mot den konkrete situasjonen, det vil si at den må gripe 'omstendighetene' i deres uendelige variasjon», i følge Gadamer (2010: 47). Han er opptatt av at leken og dialogen har noen av de samme aspekter, som bygger på takt, feeling og improvisasjon - og at disse aspektene kan spores til kunst og dans, som igjen kan knyttes til dialogen. I dialogen er det nødvendig at man virkelig overveier det den Andre sier. Den sanne hermeneutikken ligger i mellomrommet, mellom det egne og det fremmede. Det dreier seg også om å oppdage den skapende kraften i motsatsene og i de negative erfaringene, om det fremmede i det egne og omvendt. Gadamer (2010: 408) understreker viktigheten av overveielse: «Å føre en samtale krever at man ikke argumenterer den andre sønder og sammen, men tvert i mot virkelig overveier den saklige vekten av den andres oppfatning. Samtalen er derfor utprøvingens kunst». Alle ytringer har en adressat, det handler om vårt forhold til verden, i følge Bakhtin. Håpet er at noen kan høre oss, *en superadressat*, som vi håper å få forståelse fra, som tidligere nevnt. For Bakhtin er dialog viktigere enn anerkjennelse, et begrep han mener rommer en viss ensidighet på linje med empati, mens mulighetsrommet for dialog og ny forståelse er viktigere enn å få ros.

---

<sup>75</sup> Aristoteles, Den nikomatiskke etikk Z. 9, 1141b 33: *Eidos mén oún ti ánein gnóseos tó autó eidénai* (Gadamers fotnote).

Med henvisning til Gadamer og Bakhtins ontologiske dialog, peker Burbules på tre dimensjoner ved dialogiske relasjoner: i) kognitiv interesse og nysgjerrighet for å undersøke eller skape ny kunnskap og forståelse, ii) et følelsesmessig engasjement som drar oss inn i og holder oss fast i denne relasjonen – og iii) dialogens ånd som involverer oss og drar oss utenfor våre bevisste intensjoner. Kapittel 6 belyser flere sider ved de tre faktorene: interesse, engasjement og dialogens ånd i ulike dialogiske relasjoner i ulike barnehagekronotoper. Burbules skiller også mellom at det ikke er likeverdighet som er det viktigste for gode dialogiske relasjoner, men at det er respekt og gjensidighet som binder partene sammen. Det må være gjensvar, som Henriette sier. Videre sier Burbules at: «Dialogue without challenges or disagreement is impoverished, but challenges or disagreements without any underlying relation of personal commitment will break down the communicative process very quickly» (1993: 46). I eksemplene ser vi hvor mye lettere det er å finne tid til gode dialoger i Blåveisen og Hestehoven hvor gode relasjoner er etablert, enn for Agnes som strever med motstand, taushet og negative holdninger. Burbules (1993) advarer imidlertid om at ensidig pålagt respekt som er typisk for den autoritative eller monologiske stemmen, kan være truende for selvspekten og ødelegge dialogen. Det dreier seg igjen om balanse.

Slik jeg fortolker Gadamer, er det likevel mer enn regler eller oppskrifter som trengs, uansett hvor pragmatisk de praktiseres, slik Burbules argumenterer for. Gadamer er skeptisk til regler for atferd, som i Modernitetens ånd kan bli en instrumentell forståelse av dannelse. Som tidligere nevnt, sammenligner Gadamer den ikke intensjonelle atferden i dialogen med lek, som beveger seg hit og dit uten faste endemål. Regler er hensiktsmessige i mange sammenhenger, men også Bakhtin er spesielt kritisk til regler for dialogiske relasjoner. Vedtatt policy og konkrete regler har en tendens til å føre til distanse og ansvarsfraskriving, og mellommenneskelige forhold mister fort en dimensjon av nærhet hvis reglene skal bestemme (Sidorkin 1999). Bare praktisk erfaring og/eller bare teoretisk kunnskap er heller ikke nok, i følge Bakhtin. Vi må utvikle taktfølelse og klokskap for å vurdere hva som passer i situasjonen. Pedagogisk takt er nødvendig og samtidig forbundet med kroppslig erfaring og posisjon, og Gadamer argumenterer for en kombinasjon av takt og timing, som jeg mener kan knyttes til *phronesis* og *kairos*.

Glemsel og dannelse er «en livsbetingelse for ånden» sier Gadamer (2010: 43) med henvisning til Nietzsche og fortsetter: «Bare gjennom glemsel kan ånden fornye seg fullstendig, det vil si se alt med nye øyne» (ibid: 41). Glemsel gir oss fantastiske muligheter til å slippe av, glemsel kan gi noen smutthull i intense hverdager. Annes ytring om at det oppstår noen tabber fordi hun er distré og for eksempel kommer på feil vakt, understrekes

også med spørsmålet: «Er det perfekt å være perfekt?» Hun går dobbel vakt, som hun tar med en latter, det blir ikke noe stort problem. Anne understreker at de trenger litt slingringsmonn – eller smutthull i hverdagen. Gadamer refererer til at «Helmholtz' takt omfatter dannelse, og er en funksjon både av estetisk og historisk dannelse» (ibid: 42). Gadamer fortsetter med å vise at dannelse bygger på allmenn og felles estetisk og historisk sans som er åpen, samt en skjønnsmessig vurdering av kvalitet og derfor «ikke dreier seg om fremgangsmåte eller atferd, men om væren som er blitt til». Gadamer (ibid) drøfter takt i relasjon til dannelse og sier: «Med takt forstår vi en bestemt følsomhet og evne til å føle seg inn i situasjoner, en situasjonsbetinget atferd som vi ikke kan ha kunnskap om ut fra allmenne prinsipper».

Burbules (1993) fremhever sammenhengen mellom risiko og tillit, og at tilliten er sterkest når vi ikke tenker over det. Risiko kan dreie seg om redsel for å dumme seg ut, og Gunn og Henriette i Hestehoven understreker hvordan trygghet og tillit gjør at de kan ta opp alt med hverandre. Begge to uttrykker samtidig at de ikke ønsker andre skal oppleve dem som en sterk front. Tidligere erfaringer med noe som ikke fungerte så bra, har ført til en bevisstgjøring om hvor vanskelig det kan være å komme inn i et sterkt faglig miljø. De viser hvordan gjensidighet og respekt preger relasjonene, og legger grunnlaget for tillit.

Harald Grimen (2010: 212) drøfter betydningen av tillitsgivere som stoler på andre, og hva tilliten betyr for relasjonene. Anette i Smørblomsten har erfaringer med at hennes stemme ikke blir hørt. Dette er hennes fortolkning, en dobbelt hermeneutikk. En annen mulighet er at Anette har liten selvtillit og er mest oppmerksom på de kritiske kommentarene hun får. Uansett viser hennes erfaringer sårbarheten for manglende balanse mellom tillit og mistillit i relasjonene, og mulige ringvirkninger når det gjelder selvtillit. Grimen peker på hvordan profesjoner påvirker tillitsmønstre i samfunnet, og hva tillit eller mistillit gjør med relasjonene. Skepsis og for stor grad av mistillit bryter ned selvtillit og dømmekraft, og har betydning for profesjonen i et større perspektiv. Deler av Hvitveiskronotopen strever fortsatt med negative forventninger som skaper mistillit, noe som preger relasjoner og dialoger. Men Agnes beskriver konkret hvordan hun reflekterer og prøver å ta tak i problemene, og hun går på jobb uansett. Denne barnehagen har svært lavt fravær. Situasjonen til Agnes kan ytterligere problematiseres gjennom dobbeltpresset på yrkesgruppa. Innenfor førstelinjetjenesten strekker mange seg ganske langt utover rammen på grunn av faglig samvittighet (Vike 2004, Vetlesen 2010). En viktig forutsetning for at denne situasjonen skal erfares mer positivt er mer gjensidighet og balanse, for eksempel i form av en viss frihet. Gunns frustrasjoner over at hun føler kommunen gjerne vil vise frem deres barnehage uten å verdsette kompetansen økonomisk, illustrerer manglende gjensidighet. Kritikere av NPM peker på hvordan

førstelinjefjesjoner som barnehagelærere kommer under dobbelt press på grunn av lite samsvar mellom rammer og forventninger, samtidig som de møter ansiktene daglig (ibid).

Anette er opptatt av at hennes ideer ikke blir hørt. Bakhtins poeng er at ideer må testes i dialogen, og dersom spørsmålene er ekte spørsmål, kan det fungere som en invitasjon til dialog omkring konsekvensene av nye forslag. Det som «möjliggör gestaltningen av idén hos Dostoevsij är hans djupa forståelse av den mänskliga tankens dialogiska natur, av idéns dialogiska natur» (ibid: 106). Bakhtin understreker intersubjektiviteten ved ideene, at ideer er levende hendelser som utspiller seg mellom deltakerne. *Idekraften* er nært knyttet til bilder og forestillinger, i følge Bakhtin, det er noe uavsluttet og ubesluttsomt knyttet til de dialogiske ideene, som holder det dialogiske rommet åpent for endringer, improvisasjoner og stadig nye ideer. Når det ikke er gjensidighet i dialogen har det å bli hørt begrenset verdi, det trengs motstand eller gjensvar som Henriette peker på i. Uten svar er det spørsmål om man egentlig blir hørt. Bingham (2002) kritiserer imidlertid Burbules (1993)<sup>76</sup> for hans nytteperspektiv på dialogen, som en målrettet aktivitet for å skape forståelse. Burbules og Rice (1991) er også skeptisk til den representative dialogen, og argumenterer for at marginaliserte grupper må få en stemme i dialogen. En slik dialog med vekt på empati og anerkjennelse kan imidlertid like gjerne være en ensidig monolog fra den andre siden, slik Bakhtin advarer om.

Dahlberg, Moss og Pence (2002) understreker også viktigheten av å skape mening i dialog med andre. Meningsskaping innebærer prosesser med dialoger og kritisk refleksjon som bygger på konkret menneskelig erfaring og ikke på abstrahering, kategorisering og kartlegging. I en kultur med sterke føringer om hva som er «pedagogisk riktig» kan det være vanskeligere å gå i mot, å tørre å komme frem med en annerledes mening. Takt dreier seg om praktisk og leken involvering, i motsetning til metodisk kartlegging. I mange barnehager diskuteres pedagogisk grunnsyn for å komme frem til en felles plattform.<sup>77</sup> «Å gi mening til noe krever at vi foretar verdibaserte og dermed moralske og politiske valg om hvordan vi forstår barn (...) demokratiske prosesser og prosjekter i barnehagene» (ibid: 169). Meningsskaping om grunnlaget for gode beslutninger blir godt konkretisert av Jans erkjennelse. Også i Blåveisen forteller Anne og Eli om gode dialoger om det pedagogiske grunnsynet i Blåveisen, uten at de nødvendigvis er enige om alt. Vi har sett flere eksempler på hvordan takt og tillit er avgjørende for gode relasjoner. Eksemplene i dette kapitlet viser noen muligheter ved kronotopen som et fleksibelt begrep for å få frem betydningen av ulike og

---

<sup>76</sup> Som også bygger på Bakhtin og Gadamer

<sup>77</sup> Pedagogisk grunnsyn kan defineres som «Den virkelighetsoppfatning, de verdier og holdninger som ligger til grunn for pedagogisk virksomhet» (Lillemyr og Søbstad 1993: 87).

bevegelige kroppslig posisjoner og samtidig belyse overgripende kulturelle trekk med et lite utvalg av mulige kryssende eller ulike kronotoper på ulike nivå.

Til slutt i kapitlet vil jeg gi en kort oppsummering av det andre forskningsspørsmålet: *På hvilke måter kan kronotopen gi bedre forståelse av barnehagelæreres unike posisjon i ulike barnehagekulturer?* Kronotopbegrepet illustrerer hvor forskjellig starten var for noen av barnehagelærerne. Jeg har fått et inntrykk av stedets ånd i alle de fem barnehagene, og ser at deltakerne til dels lever i svært ulike virkelighetsfelt. Grunnleggende tillitsmønstre som preger relasjoner på alle nivå i en organisasjon, gir forskjellige mulighetsrom for den enkelte. I tillegg ser vi at de forholder seg til problemene på forskjellig måte, og at barnehagens terskelsituasjon ikke berører alle like mye. Relasjoner og tillitsmønstre varierer mellom avdelinger og baser, delkronotopene blir dermed også forskjellige. Kronotopbegrepet fanger opp stedets ånd, tid, rom, kroppslige posisjoner og perspektiv på ulike nivå.

### **Oppsummerende om dialogisk analyse**

Den dialogiske analysen synliggjør ulike dialogformer i barnehagekronotopene. Eksempelene i dette kapitlet viser at vi finner ulike dialogformer i alle barnehager, men også at det er en tendens til mer reflekterende og granskende dialog i Blåveisen og Hestehoven, hvor vi også finner mindre instruerende dialog, med unntak av når Henriette forteller om terskeltiden – og når Gunn kommer inn på samfunnsdialogen om rammebetingelser. Begge barnehagene har også eksempler på *målstyrende* og *debatterende* dialoger i dette kapitlet. I Hvitveisen er det større variasjon, kanskje fordi Marita og Agnes lever i svært forskjellige avdelingskronotoper. Her ser vi flest eksempler på den sentripetale siden; *instruerende* og *målstyrende* dialoger, samt noen *antidialogiske* erfaringer knyttet til terskelsituasjonen tidligere – som også preger Agnes situasjon i dag. I Smørblomsten og Solsikken er det mer varierende dialogformer, i begge barnehagene finner vi alle dialogformer, også her er det overvekt av de styrende sentripetale kreftene i *instruerende* og *målstyrende* samhandlingsmønstre og vi ser flere eksempler på *antidialogiske* erfaringer.

Et foucauldiansk perspektiv vil kunne gripe de dialogiske situasjonene ut ifra et helt annet perspektiv, noe som er utgangspunktet for neste kapittel. Dean kommenterer Foucaults syn på autoriteter slik: «the way we think about exercising authority draws upon the theories, ideas, philosophies and forms of knowledge that are part of our social and cultural products» (1999: 16): Vi skal se nærmere på diskurser om produktivitet, pedagogikk og andre diskurser.

## Kapittel 7) Helsepolitikk og ulike helsediskurser

*For det er klart at hvis du ikke trives på en arbeidsplass  
så går jo det utover helsa di.  
Det har jeg tenkt mye på, at hvis ikke jeg trives, så...  
Tenk deg hva det har gjort med livet ditt utenom,  
det går jo utover helsa di, det er jo så viktig!  
Den (helsa) er viktig for at du som person skal greie å  
fungere i hverdagen. Og da er det dét med å ønske å gå på  
jobb, vite at du trives og at du har det bra.  
Vite at du blir tatt på alvor hvis du er sjuk en dag og.  
Det er ikke for en hver pris liksom,  
du skal ha mulighet for å være sjuk hvis du er sjuk,  
så du ikke føler press der og (Emma i Blåveisen)*

Bakhtin og Gadamer kan kanskje kritiseres for idyllisering av dialogen. Charles Bingham (2002) hevder Gadamers forståelse av dialog bygger på representasjon, som et språklig vindu og at dette ikke harmonerer med hans vekt på hit og dit-bevegelser. Min vurdering er at denne hit og dit-bevegelsen er uttrykk for noe svevende - en gjensidig åpenhet og flyt, men at dialogene samtidig representerer forestillinger og tanker hos den enkelte. Det problematiske i dette prosjektet er at jeg bare har snakket med deltakerne, jeg har bare deres ord for hendelsene, og deres representasjoner inkluderer naturligvis en fortolkning, en dobbelt-hermenutikk (jfr Alvesson og Sköldbberg 2008). I tillegg utvikles fortellingene videre i vår felles dialog i den unike intervjukronotopen. Emmas ytring i ingressen er granskende (D1), og viser at hun ser sammenheng mellom trivsel og helse, noe hun knytter blant annet til hvordan de blir møtt på arbeidsplassen.

Dialogen kan være del av et potensielt farlig diskursivt regime, advarer Bingham, dialogen som verktøy kan nyttes for personlige motiver som ikke fremmer fellesskapets interesser. Dialogen er altså mer problematisk enn vi har vektlagt i forrige kapittel. En annen måte å tenke dialog på er gjennom Foucaults diskurs som et stillas, foreslår Bingham (2002: 353), og dette kapitlet struktureres mer ut ifra Foucaults tenkning. Hans diskursbegrep handler om tanke-systemer og nye måter å forstå samfunnet på. Det dreier seg om mønstre i ytringene som styrer vår forståelse, mønstre med en viss regularitet (Foucault 1999a). Den diskursive makten er produktiv. Gjennom å se på hvilke ord som brukes eller ikke brukes, hva som tillegges vekt eller ikke vektlegges, kan vi avdekke skjulte hensikter. Ordene og diskursene er ikke uskyldige, de er aktive. Alle ytringer og handlinger er innskrevet i diskurser, som kan forstås som en sammensmelting mellom språk, sosiale praksiser og fysisk materialitet (Neumann 2000). Makten er både produktiv og begrensende når den produserer diskurser, og makten gjør at omverden italesettes på bestemte måter. Forenklinger og myter er grunnlag for



dispositiver som kan rettferdiggjøre det vi gjør og sier. Jeg vil her undersøke hvordan meningsskapingen skjer i den pedagogiske hverdagen, hvordan unike relasjoner hele tiden dannes og endres. I Foucaults terminologi kan vi betrakte barnehagen som et mikro-kosmos, styrt av krefter som blant annet omfatter makt og motmakt. Den produktive effekten dreier seg om de ansattes praksis og deres daglige liv, i et mikroperspektiv. Governmentality inspirerer i tillegg til en makrososiologisk analyse, med hovedvekt på at verden kan forstås på flere måter. Eksemplene i dette kapitlet leses i større grad gjennom Foucaults tenkemåte, hvor det viktigste analyseverktøyet er problematiseringer.

Kapitlet starter med hvordan lederne møter medarbeidere i tilsyningsfaser, i terskelfaser som preges av fremmede og førbevisste spenninger. Med en diskursiv inngang skal vi dessuten se nærmere på deltakernes meningsskaping om barnehagens helsepolitikk og erfaringer med tilrettelegging, og vi skal se på forholdet mellom fellesskapet og den enkelte. Deltakerne virker til dels forsiktige i sine kommentarer om helsepolitikken, noe som kanskje kan henge sammen med at politikk er et litt fremmed begrep i barnehagehverdagen. De klager lite over arbeidssituasjonen, men dette kan også forstås i lys av nyliberale diskurser som har dominert det offentlige siden 1990-tallet med vekt på at det ikke finnes problemer, bare utfordringer som skal løses. Eksempler som vi får se i dette kapitlet er Gunn som sier at tilrettelegging ikke er et problem, men en utfordring. Eller Eli som signaliserer at det er litt stritt, men som samtidig peker på at det er «nedbrytende på et arbeidsmiljø hvis noen stadig vekk går og klager».

Med helsepolitikk og helsediskurser som tema, vil jeg se etter *fellesskapsdiskurser* og *individualiseringsdiskurser*, samt *ledelsesdiskurser* med varierende vekt på produktivitet eller pedagogikk. Alle barnehagene befinner seg på et kontinuum mellom produktivitetsdiskurser og pedagogikkdiskurser som slett ikke er dikotomier, men kulturen har gjerne vekten på den ene eller den andre. Videre skal vi se nærmere på i hvilken grad deltakerne styres til å ta ansvar for seg selv, og på mulighetsfeltet for motstand. Det overordnede perspektivet i dette kapitlet er helsediskurser med omdreiningspunktene: i) ledelse og selvstyring, og ii) forholdet mellom individ og fellesskap. Vi skal i tillegg gå nærmere inn på på iii) pedagogikronotopen og produktivitetskronotopen fra forrige kapittel, nå med et mer diskursivt blikk. Dette er bakteppet for utvalgte eksempler og refleksjoner først om hvordan ledere møter medarbeidere, spesielt i tilsyningsfaser.

## Ledelsesdiskurser

Det er selve fenomenet som er viktig, ikke det enkelte individ. Oppmerksomheten rettes derfor ikke primært mot individene som personer i dette prosjektet, men mot det unike og mot betydningen av politikk, kultur, meningsskaping, dialoger og diskurser. Shields og Edwards (2005: 169) argumenterer for dialogisk ledelse, som de mener må bygge på at ledere finner ut av egen stemmes posisjon i relasjon til de andre stemmene. Med referanse til Bakhtin oppfordrer de ledere til å finne sin egen stemme blant de andres stemmer, samt kombinere, se motsetninger, sammenfiltringer, fordommer og historiske spor i stemmene. Styrernes stemmer er viktige, særlig når de møter medarbeidere i sårbare faser.

### Hvordan styrerne møter medarbeidere i tilsyningsfaser

Ledelse innebærer mange overveielser om hva som er riktig å gjøre i øyeblikket, om *kairos*, noe Vera, styrer i Blåveisen og Hvitveisen er opptatt av:

*Iblant handler det litt om profesjonalitet, tenker jeg, for: Uff, må jeg ta den saken no? Det her med å ta det opp tidlig og gå i dialog med den som er dårlig før hun går til legen – og si at: Ta med deg til legen at det her skal vi greie å tilrettelegge.*

Vera gransker seg selv, overveier hvordan hun tidligere kunne ha gjort mer for å ivareta medarbeidere i sårbare faser. Den selvgranskende ytringen (D1) bærer preg av indre dialoger som grunnlag for samvittighet og subjektskaping. Vera reflekterer over egen motstand mot det jeg vil definere som å forlate sin egen kronotop og den kronologiske tiden som vanligvis styrer oss. Vi forstår at Vera kvier seg litt for å gå inn i noe som kan bli vanskelige dialoger, når hun må skifte kronotop og møte den Andre i hennes sårbare terskelsituasjon akkurat der og da. Nå kritiserer hun seg selv fordi hun har skjøvet problemet til side, andre oppgaver har kommet foran. La oss følge henne videre:

V *Jeg føler at jeg ikke har gjort jobben min i forhold til den personen, det burde vært grepet fatt i tidligere. (...) Det går liksom sånn suksessivt, sånn at når du finner ut at her er det ting som vi burde ha snakka om før... Nå er det nye retningslinjer om oppfølging av sykmeldte arbeidstakere, gode råd om dette. Det er stadig det å komme inn på et tidligere tidspunkt, å komme inn før, og der tror jeg at jeg har en del utviklingspotensial, for det er en del signaler som har gått meg forbi, der ja.*

M *Har du noen konkrete eksempler?*

V *Ja, jeg har en ansatt som har opplevd mye problemer, og som er en kjempeflott arbeidstaker og elsket av barn. Men så snakker hun mye om sykdom og problemer og så føler jeg vel: No igjen, no har jeg ikke tid... Så ble hun sykmeldt, ikke sant, og det skulle jeg selvfølgelig hatt tid til å ta tak i. Så ble det ny sykmelding og da fikk jeg tak i henne litt før: Hva kan jeg tilrettelegge for deg? Vi vil så gjerne ha deg her. Du kan sitte i en krok. Hva kan jeg gjøre? Hun ble sykmeldt allikevel, men der tror jeg det er mye å hente, det der å se de tidlige signalene. Og det er nok flere. Noen er veldig verbale på det og så er det noen som ikke sier noen ting. Så det har jeg tenkt på at jeg har helt sikkert kunne ha fått det til bedre.*

Vera overveier situasjonen og kritiserer seg selv fordi hun skulle vært mer oppmerksom på signalene tidligere, tatt seg tid til å lytte, vært mer i *kairos*. Hun er granskende <sup>(D1)</sup> i forhold til sin egen rolle, at hennes oppfølging kan ha betydning for om en medarbeider blir sykmeldt – eller ikke. Vera forteller videre at hun ber sine medarbeidere om at de må si fra dersom de er bekymret for en av sine kolleger, ikke for å sladre, men at hun som leder er avhengig av hjelp for å bli oppmerksom på medarbeideres sårbare faser.

Ledere møter krav ovenfra og utenfra om oppfølging og rapportering, og skal samtidig innfri forventninger om bedre tall, og spesielt lavere fraværspersent. Barnehager har tidligere hatt en ledelsestradisjon med flat struktur og nærhet (Korsvold 1997, Aasen 2010 og 2012, Lundestad 2012), men siden 1990-tallet har ideer fra NPM bidratt til endret organisering med sammenslåing av barnehager til større enheter. Ledere utfordres når de skal balansere et etisk ansvar for medarbeidere i sårbare faser og en nyliberalistisk lederstil med større avstand enn tidligere. Vera er leder for to barnehager, og sier hun ikke tror flere hus er et problem, hun kan likevel opprettholde nærheten på andre måter. Dette er kanskje uttrykk for en *produktivitetsdiskurs*, hvor utfordringene er til for å løses. Ragnhild, styrer i Smørblomsten vil også gjerne tilrettelegge jobben og viser vilje til å høre på medarbeidernes ønsker:

*Hvis de har vært borte i over to uker så tar jeg dem inn til en samtale og spør hva barnehagen kan gjøre for at de kan begynne å jobbe igjen? Vi må se på det sammen da. Ønsker du å redusere stillingen din? Ønsker du å gå ned i en periode? Ønsker du å ha kortdager for eksempel? Det går an hvis de har aktiv sykmelding.*<sup>78</sup>

Ragnhild er opptatt av å finne løsninger, og de konkrete spørsmålene tyder på at hun er åpen for tilrettelegging, også i form av kortere dager, noe flere andre deltakere mener er vanskelig å få til i en barnehage. Men Ragnhild har sannsynligvis ikke tenkt over ordvalget «tar dem inn», heller ikke når hun fikk teksten til gjennomlesning. Det er kanskje en vanlig måte å formulere seg på blant styreere, en vanlig *styrerdiskurs*. Talemåten kan imidlertid oppfattes som en litt instrumentell, men målrettet dialog <sup>(C4)</sup> hvor en systematisert personalledelse får gjennomført den planlagte oppfølgingen i tråd med føringer ovenfra. Ordvalget kan betraktes som uttrykk for en *produktivitetsdiskurs*, som i min forståelse kan føre til nye subjektposisjoner, som for eksempel forsvar. På den annen side er dette kun basert på fortolkning av ytringen til Ragnhild, det kan også hende hun går inn i situasjonen på en helt annen måte i det konkrete møtet. Som Alvesson og Sköldberg (2008) sier er svakheten ved intervju at det er vanskelig å vite hva som faktisk skjer i situasjonen.

---

<sup>78</sup> Intervjuene ble gjennomført i 2010, da aktiv sykmelding var en ordning som ble benyttet i avklaringsfaser. Videre var det retningslinjer om at leder skulle ha en samtale med den sykemeldte etter to uker.

Men måten du blir møtt på er viktig, spesielt i sårbare situasjoner som for eksempel tilsyningsfaser. Her har jeg valgt å presentere styrere som har forskjellig meningsskapning om egen rolle, samtidig som de er opptatte av dialog med medarbeidere. Vera er ydmyk og ønsker å være mer offensiv og nærværende for å fange dem opp i denne fasen, noe som kan være tidkrevende og jeg oppfatter ytringen også som et hjertesukk i forhold til andre oppgaver. Vera fremhever betydningen av lederens rolle og profesjonalitet, men kommer ikke konkret inn på maktaspektet og asymmetrien i relasjonen. Selv om Ragnhild stiller seg åpen for å diskutere konkrete løsninger, gir hun ingen helt klare indikasjoner på hvordan hun forsøker å tone seg inn og lytte til medarbeiderens konkrete situasjon. Hun er løsningsfokuseret og kan dermed gå glipp av en åpnere dialog, hvor begge kan få utvidet sin forståelse og skape mening om helsesituasjonens betydning, basert på gjensidighet. Vera og Ragnhild viser begge vilje til å lytte til hva medarbeiderne ønsker, men de velger å ta kontakt i ulike faser og på forskjellig måte. Vi skal videre høre om det jeg oppfatter som en litt uvanlig praksis.

### Møteplikt

Barnehagelærer Eva forteller om møteplikt på personalmøter for sykmeldte i Solsikken:

- E Nei, men det blir liksom bob-bob å kreve at folk skal komme, for det kan jo være no psykisk som gjør at folk er sykmeldt. Det vet vi jo ikke. Så vi har hatt noen runder på den altså.*
- M Har styrer en dialog med den som er sykmeldt, sånn at hun kan sense sånne ting?*
- E Nei*
- M Så det er en absolutt regel, at folk skal komme på møter når de er sjukmeldt?*
- E Ja*
- M Har alle vært det?*
- E Ja, stort sett. Det var no ei som var nyoperert, så da kunne hun ikke, og den er jo grei. Men mottoet til styreren er vel at har du vondt i en hånd, så kan du sitte og bruke ørene for det. Men ja, det kan være andre ting... Så vi har prøvd å argumentere med det da, men vi har ikke nådd igjennom så langt. Den er litt viktig, og den gjelder ikke bare barnehager, den gjelder jo alle yrkesgrupper. Det er ikke bestandig en har lyst til å si hva det er og da blir det litt vanskelig, hvis du ikke vil si det, for da når det ikke frem heller, vet du...*

Evas fortelling er først målstyrende (C1) og bærer videre preg av en debatterende dialogform (B2), hvor Eva snakker om «vi». På grunnlag av min forforståelse ser jeg også en fare for at personalmøter med mange saker som skal drøftes innenfor en knapp tidsramme, ikke blir en god arena for dialog med sykemeldte medarbeidere. Men møtene i Solsikken er kanskje annerledes, slik at det er mer rom for å møte hverandre her enn i en travel hverdag? Eva er imidlertid skeptisk til denne regelen, og det ser ikke ut til at møteplikten tilpasses den enkeltes situasjon, ettersom det i følge Eva ikke er dialog mellom den sykmeldte og leder underveis.<sup>79</sup> Tilsyningsperioder er, som nevnt, spesielt sårbare faser og da er det sannsynligvis lettere for den enkelte å møte kolleger og styrer i mindre og mer uformelle fora. Deltakelse på hektiske

<sup>79</sup> Her ser jeg at det hadde vært en fordel om jeg kunne spurt den aktuelle styreren, noe som ikke var mulig

møter kan kanskje virke mot sin hensikt ved at den sykmeldte føler seg enda mer utenfor – eller hjemløs. Noen ganger kan det nok være greit for den sykmeldte å delta på møter, men det er neppe regelen slik Eva beskriver det. Møteplikten blir imidlertid ikke nevnt av de andre tre deltakerne i Solsikken.

Solsikken er en barnehage med lavt fravær, men det interessante er hva som kan ligge bak tallene, og vekselvirkningen mellom lavt fravær og deres bilde av seg selv som flinke.<sup>80</sup> Møteplikt for syke medarbeidere på fellesmøter tyder på at de har en bevisst helsepolitikk, men politikken signaliserer samtidig avstand. Handler det om å inspirere til selvledelse? Eller er det et system for å sikre ivaretagelse av alle? Møteplikten kan oppfattes som et forsøk på inkludering - eller kontroll. La oss høre mer om forutsetninger for å forstå hvordan det er å være i en terskelsituasjon.

### **Egen erfaring med å kjenne hjemløsheten på kroppen**

Barnehagelærer Lotte sier:

*Jeg tror kanskje det har blitt annerledes nå. Mette har vært igjennom en del sjøl og hun har lært hardt på kroppen sin. Det er kanskje en litt annen strategi hun har brukt nå, hun er kanskje litt mer åpen for samtaler og for å høre hvordan folk virkelig har det.*

Den undersøkende ytringen (D1) signaliserer muligheten for mer dialog. Min fortolkning er at Lotte her hentyder til at barnehagen har hatt en glatt fasade. Egne erfaringer kjennes på kroppen, og Lotte reflekterer over at dette kan gi ny erkjennelse og større evne til forståelse og intoning overfor andres problemer. Den unge og aktive styreren har vært syk en stund. Vera som er styrer i Blåveisen og Hvitveisen, har selv erfaring med alvorlig sykdom og sier at det har betydning for hvordan hun møter og lytter til medarbeiderne:

*En styrke både for meg og mine medarbeidere, tenker jeg. Det er lettere å forstå og lettere å sette seg inn i hvordan de er de her dagene. Så helt klart, det er en styrke, det er jeg helt sikker på*

Negative erfaringer er produktive, i følge Gadamer (2010). I en undersøkende dialogform (D1) trekker Vera inn sin egen erfaring «om hvordan de er de her dagene», noe jeg fortolker som hennes uttrykk for fremmedheten og hjemløsheten som Svenaeus (2007, 2011) og Toombs (1992) beskriver, og hvordan egne erfaringer gir en annen innsikt. Erfaringer er aldri sanne eller falske, men grunnlag for meningsskaping, i følge Masschelein (2007), og Vera ser det som en fordel at hun har erfaringer som gjør at hun lettere kan forstå hvordan situasjonen preger dagene. Her kan kronotopbegrepet bidra til forståelse av hvordan man i terskelsituasjoner kan føle seg fremmed og hjemløs, som i en egen boble.

---

<sup>80</sup> Se kapittel 6

Videre kommer vi inn på erfaringer med ikke-somatiske lidelser, og Vera understreker igjen betydningen av å være tidlig på banen for å følge opp medarbeidere i sårbare faser, *før* de blir syke. De fleste deltakerne i prosjektet sier at styrerne er oppmerksomme på og prøver å holde på medarbeidere som er i tilsykningsfaser. Vera sier: «Vi vil gjerne ha deg her. Du kan sitte i en krok». Eli i samme barnehage understreker betydningen av at du trengs på jobben og at det skjer så mye du ikke kan gå glipp av, noe som også vektlegges av barnehagelærer Trine i Smørblomsten barnehage. I følge Anette er ledelsen i Smørblomsten også opptatt av at de skal komme og være der uansett, selv om de kanskje ikke kan gjøre så mye.

### Tilsykningsfaser

Mennesker er i ulike livsfaser, og samtidig i ulike og til dels flere kryssende kronotoper på en gang. Det vil si at vi kan møtes i noen kronotoper, men ikke alle. I denne jobben hvor pedagogen gjerne skal være en *phronimos*, vil sårbare terskelfaser ha betydning for deres møter med barn, foreldre og kolleger. Ledere møter medarbeidere som er i ulike faser, hvor det å lytte og være i dialog innebærer å prøve å forstå hvor medarbeideren befinner seg. Styrer Vera er oppmerksom på at dialogen er spesielt viktig i tilsykningsfaser, før medarbeiderne blir syke. Hun har erfaring med medarbeidere som er i terskelsituasjoner:

- M *Har du vært borti at medarbeidere har forandra seg?*  
V *Ja, det har jeg. Men der var jeg ganske tidlig inne og vedkommende snakka ganske mye om det, og det var veldig mye helseplager og en del personlige opplevelser som gjorde at det ble en slags depresjon.*  
M *Depresjon og utbrenthet kan vel gi noen av de samme symptomene...?*  
V *Ja, mer depresjon enn utbrenthet i de tilfellene. Men da, når det først skjedde, så var det greit å være veldig tett på for å få henne tilbake. Det tok jo lang tid selvfølgelig. Men helt sikkert at det er en kjempegevinst å hente ved å lese signaler tidligere.*  
M *Og da var du oppmerksom på signalene...?*  
V *Nei. Det som vi snakka om, å se godt. Der har ikke jeg sett godt nok da. Signaler er det her med: entusiasmen på jobb, entusiasmen i forhold til barn (blir mindre), det her med å bli småbjeffete, har litt kortere lunte, er litt raskere frempå både i forhold til barn og voksne. (...) Her er det mye å hente ved å komme tidligere inn og skjønne det litt tidligere.*

I en selvgranskende dialogform (D1/C5), beskriver Vera typiske endringer som indikerer depresjon eller utbrenthet (jfr Brenne 2007, Svenaeus 2007). Hun presiserer imidlertid at det her dreier seg om depresjon. Mik-Meyer (2010: 265) viser hvordan mange leger heller gir pasientene diagnosen depresjon enn mer diffuse diagnoser «netop fordi den (depresjon) i modsætning til diagnosen 'stress' er en biomedicinsk beskrivelse, der giver pasienterne den status, de har brug for i det sociale system». Men også depresjon betraktes av noen som en «viljesygdome» (ibid: 258).

I dette delkapitlet har vi sett forskjellige tankestiler hos styrerne. I Smørblomsten ser det ut til at de prøver å følge en helsepolitikk med regler og rutiner for oppfølging av

medarbeidere i sårbare faser. Men en *phronimos* er også opptatt av overveielser rettet mot gode handlinger (Steinsholt 2012c), slik Vera gjør når hun gransker sin egen rolle. *Phronesis* er rettet mot intersubjektive handlinger, mot kloke og gode handlinger med den Andres beste i tankene. Vi skal se nærmere på hvordan kolleger møter hverandre og om de ser på helseproblemer som individuelle problemer eller noe som angår fellesskapet.

### Fellesskapsdiskurser og individualiseringsdiskurser

Deltakerne i Solsikken og Hestehoven gir eksempler på hvordan de møter hverandre i arbeidsmiljøet og fellesskapet, og hvordan de snakker om helseproblemene. Eksempelene kan oppfattes som ytterpunkter når det gjelder erfaringer med og holdninger til tilrettelegging.

### Slitne medarbeidere

Barnehagelærer Lotte forteller om slitne kolleger i Solsikken:

- L* Jeg er usikker, for jeg har jo holdt på og spurt spesielt et par stykker, som jeg har trodd kanskje på en stygg måte, har vært på kanten til utbrent...
- M* Det er ikke stygt, men de er kanskje ikke oppmerksomme på det selv...
- L* De ser ikke det sjøl, vet du. Det gikk faktisk et år, men nå begynner den personen å bli bra igjen. Jeg syns kanskje at hun kunne ha vært litt hjemme - det gikk utover ting. Det gikk utover resten av personalgruppa.
- M* Hvilke tegn så du da?
- L* Tretthetstegn og negativitet og: åh nei, alt ble ork, og litt hissig. (...) Når du spør om ting, så får du liksom: VÆH tilbake. Så det var kanskje det første og så hele tida: Nei det passer ikke, nei vi gjør det ikke sånn. Du så det på hele mennesket. Du så at mennesket var helt utslitt egentlig. Det vistest jo veldig godt, for mennesket gikk jo ned 20 kilo på kort tid...

Lotte snakker om helseproblemene som individuelle problemer, ikke som et felles anliggende. Her er også ordvalget interessant, når hun snakker om «mennesket», så skaper hun litt distanse til personen eller fenomenet. Jeg oppfatter dette som en målstyrende dialogform (C4). Vi har tidligere sett at de oppfatter seg selv som flinke i Solsikken, og kanskje blir det ekstra vanskelig å være i en terskelfase her. Dette kan forstås i lys av produktivitetsdiskurser som vi alle er mer eller mindre innleiret i, og at den enkeltes helseproblemer er lokalisert i den individuelle kroppen, som ikke angår fellesskapet. Lotte gir uttrykk for at det er slitsomt for andre når noen kolleger er slitne, og sier at eldre kolleger er:

*...Litt mer firkanta kanskje. De er ikke like åpne for nye ting og det kan være litt tungt å dra, syns jeg. Men det er vel mer at de er litt lei kanskje, for de er flinke til å trene, de fleste er flinke til røre på seg. (...) Ja, jeg tror kroppen deres er egentlig veldig frisk og trent, men det ligger vel kanskje litt mer mellom ørene...*

Dialogformen er fortsatt målstyrende, men har også en litt undersøkende (C4/D1) form. Eldre arbeidstakere er gjerne mindre fleksible. Beskrivelsen Lotte gir kan imidlertid også tyde på utbrenthet eller depresjon. Utbrenthet handler om utmattelse, depersonalisering og følelsen av



reduisert kompetanse, som utvikler seg i et komplekst samspill mellom individ og miljø, som nevnt, og det blir spesielt viktig å fange opp signaler tidlig i tilsyningsfasen. De fleste deltakerne i prosjektet sier medarbeidere i tilsyningsfaser oppfordres til å komme på jobb så lenge de kan – og at arbeidsplassen holder kontakt med de som er sykmeldte. Men i Solsikken ser det ut til å være mer tendens til individualisering av problemene. I dette prosjektet har jeg ikke sett eksempler på det jeg vil definere som «helsefarlig ledelse», men ettersom utbrenthet dukker opp som tematikk her, vil jeg knytte noen kommentarer til Brennes forskning (2007).<sup>81</sup> Jeg ser at disse eksemplene blant annet kan få frem betydningen av møter i terskelfaser.

### Å være til bry

Barnehagelærer Lotte forteller at det er vanskelig å være på jobb uten å gjøre full innsats:

*M Kan du prøve å beskrive helsepolitikken i barnehagen?*

*L Vi har faktisk hatt en del diskusjoner om det. Jeg ble operert sist høst og det å være aktivt sykmeldt, det er ikke enkelt i en barnehage...*

*M Ja, for det er mange ting du ikke kan gjøre da...?*

*L Og det blir litt sånn sure miner rundt det, når du er her og bare skal være på kontoret, for det er egentlig ikke der du hører hjemme...*

<sup>81</sup> I fotnoter vil jeg konkretisere tematikken som har dukket opp i en av barnehagene, ved hjelp av Brennes forskning om utbrente førskolelærere. Brenne har intervjuet tre barnehagelærere som er utbrente, og hennes forskning belyser blant annet viktige sider ved ledelsens betydning i terskelfasene. To eksempler refereres her, fordi jeg i intervjuene ikke har gått konkret inn på den enkeltes personlige erfaringer, ettersom det ligger utenfor mitt prosjekt.

Eksempel I) Kristin har alltid hatt et bilde av seg selv som en sterk kvinne, men etter en personalkonflikt sier hun: «Å bli definert. Jeg kommer aldri over det. Jeg vet ikke om jeg kunne komme over den følelsen av å være i et vakuum, å ikke ane noe som helst, jeg vet ikke noen ting. Jeg vet ikke hva arbeidsgiver mener om meg i denne konflikten. Selv personalkonsulentens deres kjørte steinhardt på meg, så jeg vet ikke noe om hvilket ansvar jeg har i denne konflikten. Jeg kunne ikke gjøre noe. Den maktesløsheten uansett hva jeg sa, så ble det galt. Hadde ingen mulighet til å gjøre noe med min egen situasjon følte jeg. Du blir så hjelpsløs, føler avmakt når andre går inn og definerer deg. Jeg ble definert til noe, jeg fikk ikke vite i klartekst hva definisjonen bygger på» (Brenne 2007: 67). I min fortolkning beskriver Kristin her en situasjon uten mulighet for motstand. Personalkonsulenten i kommunen betrakter hun som «deres», noe som kan tyde på at hun opplever at konsulenten har tatt parti på forhånd. Hun føler seg definert uten å forstå hvordan og på hvilket grunnlag. Konfliktsituasjonen og defineringen påvirker Kristins videre subjektskaping. Den hjelpeløsheten det skaper og følelsen av å bli definert uten å forstå bakgrunnen, sitter i henne mange år etterpå, sier hun videre. Erfaringene har satt varige spor.

Eksempel II) Den tidligere styreren Liv er utbrent og beskriver sin egen tilstand slik: «Jeg var sliten. Trente ingenting, jeg hadde ikke tid. Sommerferien har jeg brukt til å hvile meg. Sov de to første ukene. Immunforsvaret ble dårligere. Ble sliten, ville sove. Slik gikk hele vinteren. Så var det utpå våren jeg skulle egentlig ha vinterferie - hadde så mye ferie til gode. Jeg visste at dersom jeg dro, ble ikke oppgavene gjort. Jeg var ikke så flink til å spørre eller si fra. Jeg ble sykmeldt. Jeg lå i 14 dager til. Skreik, sov, gjorde ingenting. (...) Jeg maktet ikke dra på jobben igjen. Ikke maktet jeg å gå på butikken, ikke maktet jeg ungene. Ikke noen ting. Hadde vondt i kroppen, vondt når jeg pustet, vondt og kvalm, brystet klemte seg sammen. Jeg hadde angst bare jeg tenkte jobb, bare telefonen ringte» (Brenne: 2007: 58). Min fortolkning er at Liv her konkret beskriver sin kroppslige reaksjon på utbrenthet, når hun som fersk styrer møtte store utfordringer i jobben, og prøvde å få hjelp fra sin leder: «Det ligger ganske dypt dette med at jeg skal klare det, og som person så er jeg som sagt ganske sta og det er positivt, men det er klart at jeg bruker så mange krefter på både nødvendige og unødvendige ting og på – ja – men jeg er nok redd for å miste ansikt – ja. Og det blir ikke mindre forsterket ved et miljø som er så sterkt som ved denne arbeidsplassen. Jeg ble veldig åpen til lederen min om hvordan jeg har det, det gjør meg sårbar - og tankefull på situasjonen i dag. Kanskje hadde det vært klokere av meg å holde kortene tettere» (ibid: 68-69). Liv trekker inn bekjennelse som et moment hun tror kan ha vært uheldig (jfr Bingham 2002 om at dialogen kan være en farlig fordel).



- M Sjøl om det er så konkret?  
 L Ja for det var litt; du er på jobb. Kan du ikke hjelpe til litt? Så sa jeg at nå kan jeg ikke det, når jeg er her nå, så er jeg her for å gjøre skriveoppgaver, fordi jeg skal sitte i ro, og det var ikke enkelt. (...) Det forventes at når du er her, så er du her.  
 M Hvem er det som forventer det da?  
 L Jeg føler kanskje alle, jeg. Vi bytter på hvem det er, jeg synes ikke vi er no gode på det. Jeg sier vi, for det er ikke sikkert jeg er god på det jeg heller, men i hvert fall mer bevisst enn jeg var før, det tror jeg det er litt forskjell på.

Denne målstyrende ytringen (C4) tyder på at det er avstand til kollegenes helseproblemer.

Inntrykket mitt er at denne barnehagen har hatt en perfekt overflate, hvor det ser ut til å være lite rom for helseproblemer som kan virke forstyrrende i en hverdag som skal gli. Flere presiserer imidlertid at det er greit å ta hensyn på enkeltdager, også her. Men Lotte sier det kan være liten forståelse for helseplager, selv om de får inn vikar:

*Ja, og jeg hadde faktisk en diskusjon med legen min om aktiv sykmelding, for han ville ikke gi meg det først. Han ville jeg skulle være sykmeldt helt. Men så sa jeg at jeg mister så mye, for når du er pedagogisk leder så er det litt greit å være litt med. Så får de jo inn noen også når det er aktiv sykmelding, det går ikke ut over noen. Du får inn en ekstra person...*

Lottes eksempel peker mot en granskende (D1) og litt dømmende (C5) dialogform i Solsikken, preget av tvil, hvor Lotte erfarer at det er problematisk når hun må ta en annen rolle enn vanlig. Dette kan skyldes forhold i kulturen, men kan også dreie seg om hennes egen følelse av tap og ubalanse når hun ikke kan gjøre det samme som før (jfr Toombs 1992, Svenaeus 2007, 2011). Det ligger nok dypt i mange at vi ikke ønsker å være til bry. Men svangerskap blant personalet er (selvsagt) noe de fleste barnehager har erfaringer med, og Lotte forteller:

*Jeg har hatt flere svangerskap her, og det var ingen fornøyelse. (...) Ikke her nei. Det blir ikke tatt hensyn til, men der tror jeg at jeg snakker for nesten alle sammen som har gått gravid da, unntatt de som har vært veldig friske. Men vi med bekkenløsning har fått høre at: Er det ikke bedre at du sykmelder deg nå, enn at du er på jobb? For du får jo beskjed av legen om å si at arbeidsplassen må tilrettelegge og jeg har sagt til legen min at det er ikke så enkelt å få til, men jeg kan prøve. Og jeg har prøvd, men det er ikke enkelt, for du blir mer til last, fordi du kan ikke kle på like fort, du kan ikke skifte bleier like fort... Du kan være mer sammen med barna, du kan sitte mer i ro, du kan lese, men det var ikke helt... for det er det praktiske, det er det som tar tid, og det er der du merker at du mangler en person. Og jeg merker jo det jeg og, motsatt.*

Lottes fortelling vitner fortsatt om en målstyrende og midtpunktsøkende dialogform (C4), hvor svangerskap eller muligheten for å ta en annen rolle oppfattes som vanskelig, som å være til bry. Lotte skylder ikke på de andre, tvert imot sier hun at det er slik dersom rollene er motsatt også:

*Hadde vi hatt flere voksne, en voksen til for eksempel, så hadde det gått mye bedre. Men vi er akkurat med voksne og da blir det et problem når en trenger tilrettelegging. Og det er ikke artig å være den som det skal tilrettelegges for - og det er ikke artig å være den som skal tilrettelegge for andre heller. Jeg synes: det er ikke enkelt, ingen av rollene*

Lotte er granskende (D1) i sin beskrivelse av en kultur som ser ut til å vektlegge målstyring (C4), og hvor de viser lite omtanke for hverandres helseproblemer. Her virker det som de opplever

det belastende når de må ta hensyn til helseproblemer, og svangerskap er intet unntak. Lotte peker på at du i en slik situasjon kan være mer sammen med barna, blant annet sitte sammen med dem og lese. Men det er de praktiske oppgavene som må løses, og det er ikke rom for å bruke mer tid på bleieskift og påkledning. Lotte har selv vært syk, og vi ser at hun er innforstått med at tilrettelegging er vanskelig fra alle posisjoner. Hennes fortelling tyder på at spesielt de praktiske oppgavene er til hinder for at jobben kan tilrettelegges. Lotte peker på at rollen er vanskelig, enten hun er den det skal tilrettelegges for, eller den som må ta hensyn. Hun forstår og begrunner dette med at de bare er akkurat nok voksne. Individualiseringsdiskursen preger helsepolitikken her, og slitne kolleger blir en belastning, de er til bry. Det kan se ut til at Lotte har reflektert en del over problemet, men at hun samtidig er innleiret i individualiseringsdiskursen. Jeg vil prøve å utforske fellesskapets rolle, og spør videre:

- M I hvilken grad blir helse sett på som et individuelt problem? Jeg tenker for eksempel på svangerskap som vi var inne på: Er det barnehagens problem – eller er det ditt problem?*
- L Jeg har følt at det har vært den som har problemet sitt problem, ja. Jeg trur nok det, at det har vært litt vanskelig å komme igjennom med ting.*
- M Handler det om ledelse eller folk på huset generelt?*
- L Folk på huset, tror jeg. Tror nok at ledelsen ville prøvd, men så er det dét å få med seg resten, det er de små kommentarene som påvirker en, selv om styrer sier at da gjør vi det sånn – og det må andre bare skjønne, sånn er det no i en periode. Det kan være hver sin gang. Nei, det er liksom de små kommentarene hvor du skjønner at du er bare til bry.*

Lottes ytring er granskende <sup>(D1)</sup> over en praksis som bygger på en målrettet dialogform <sup>(C4)</sup>. Her ser det ut til at styrer har forståelse for ulike helseproblemer og forventer at kolleger skal ta hensyn, men at det ikke nødvendigvis skjer. Lotte gir uttrykk for at hun føler seg til bry når hun ikke kan gjøre alt like fort som vanlig. Eva i samme barnehage har en annen oppfatning:

*Jeg har aldri hatt noe inntrykk av at helseproblemer er et individuelt problem, nei. Sykdom er noe som kan komme, det trenger ikke handle om arbeidsplassen i det hele tatt. Men sånn som ergonomi og sånn, det tar vi jo tak i, men det handler litt om at vi begynner å bli en veldig voksen personalgruppe, vi er over 30 alle sammen, og vi har noen som er over 50 også, så vi begynner å bli en veldig voksen personalgruppe. Så der har barnehagen sett ansvaret sitt i forhold til helse sånn sett, og da går det på hele gruppa og ikke på individ nei. Da går det på både forebygging og reparasjon.*

Videre sier hun at hun selv har mye plager, men er sjelden borte fra jobb. Hun er bare hjemme når hun føler at hun er til bry, sier hun i en målstyrende <sup>(C4)</sup> og dømmende ytring <sup>(D5)</sup>. Eva virker litt ambivalent her, ettersom hun først forteller at det er lov til å si fra om at de har en dårlig dag, og senere forteller at når hun selv føler hun er til bry, blir hun hjemme. Forskjellen er kanskje om det går over tid eller dreier seg om enkeltdager, samt at det gjerne er forskjellig hvordan vi tenker og svarer generelt og prinsipielt, og når noe angår oss direkte (jfr the faceless truth, Bakhtin 1963).

## Enkelt personer som gjør en forskjell

Men i Solsikken forteller flere deltakere om en tidligere medarbeider som så alle og som kunne si fra dersom noen trengte å stoppe opp litt. Styret Martine sier undersøkende (D1):

*Hun var på oss og hun lært oss veldig mye tror jeg, med måten hun var på. Hun spurte liksom: Hvordan går det nå? Har sett det på deg at du sliter litt. Er det noen som ser meg ja, liksom. Du prøver jo å dekke over ting...*

Mitt inntrykk er at flere i denne barnehagen savner omtanken og nærheten fra denne personen som alltid så dem, og som ville dem vel. Sentralt er nærhet, rom for utenfrablikket, og samtidig være villig til å stille seg *ved siden av* den Andre. Det er forskjell på om gode hjelpere stiller seg *over* den Andre, og prøver å normalisere den Andre med disiplin, eller om de prøver å stille seg ved siden av den Andre, med kunnskap som kan bidra til frihet for den Andre (Larsen 2009). I min forståelse dreier dette seg om å åpne for et dialogisk mellomrom. Terskelfasenes videre utvikling kan handle om flaks eller uflaks i møte med styret eller kolleger knyttet til kompetanse, holdninger og diskurser på arbeidsplassen. I Solsikken kommer det frem litt ulike syn på om helseproblemer er individuelle eller felles, noe som kan tyde på flere parallelle diskurser om dette temaet. Aurora i denne barnehagen peker også på at mange barnehagelærere har dårlig samvittighet fordi fravær går utover kolleger og barn. De tar selv ansvaret ved å strekke seg når ikke mål og rammer henger sammen. Ytringene fra Solsikken viser variasjon, men produktivitetsdiskursen ser ut til å være dominerende, og inntrykket forsterkes av Lottes beskrivelse i forrige kapittel av forventninger om at alle skal gjøre alt like fort preger kulturen, at alt skal gå «smokk, smokk, smokk».

Mitt inntrykk fra fokusgruppeintervju i forprosjektet (2007) var imidlertid annerledes. Da oppfattet jeg personalet i Solsiden som fleksible og fellesskapsorienterte. Dette kan til dels handle om endringer som at en spesielt omsorgsfull person har sluttet, en *phronimos* gjør stor forskjell i arbeidsmiljøet. Med det kan også handle om at undersøkelsen denne gangen går dypere og dermed avslører andre og underliggende diskurser. Ulike erfaringer kan forstås i lys av at Lotte og Eva er på ulike avdelinger, med ulike subkulturer. I tillegg kan det hende at de har oppfattet mitt spørsmål på forskjellig måte. Likevel kan dette, sammenholdt med ytringer fra flere om å presse seg, og beskrivelsen av å føle seg til bry som gravid, understøtte inntrykket av at målstyring, effektivitet og stå-på-vilje er spesielt verdsatt her. Samtidig er det mange fortellinger, spesielt i fokusgruppeintervjuet, som tyder på at de selv opplever at de er fleksible. Dette styrker mistanken om at jeg som forsker ikke klarer å fange opp alle perspektiv. Men her er fenomenet mer interessant enn å presentere «sannheten» om denne konkrete barnehagen, som selvsagt stadig er i utvikling og endring, og en problematisk side er

at barnehagelærerne føler seg til bry når de ikke kan gjøre alle de praktiske oppgavene. Vi skal høre om erfaringene med tilrettelegging fra en annen barnehage.

### Når fellesskapet tar ansvar

I Hestehoven har de felles erfaringer om hvordan hverdagen kan organiseres med hensyn til ulike helseplager. Barnehagelærer Gunn sier:

- G Ja sånn som Brita hadde det, så var det litt barnehagens problem, for hun hadde en hofte, som hun slet med og da ble det litt sånn at de dagene hun skulle jobbe, så prøvde vi å gjøre det sånn at hun fikk bestemme hvor vi skulle gå hen, eller om det var best å legge hjemmedagene når hun var der. Da mener jeg at det ble, ikke kall det problem, men en utfordring for barnehagen*
- M At barnehagen tok ansvar for denne situasjonen?*
- G Ja og at vi tok hensyn til henne i planlegginga. Men noen ganger gjorde vi ikke det igjen, og noen ganger så var det faktisk sånn at vi tok inn en vikar ved siden av, så da tenker jeg sånn at barnehagen tok tak i den utfordringen.*
- M Det ble en felles sak å få det til å gå?*
- G Ja det ble det, og jeg spurte bestandig, for Brita var på min avdeling, jeg spurte hva hun syns om det. Men da krevde jeg ærlighet, altså jeg kommer ikke til å spørre deg mange ganger. Når jeg spør deg nå, og hvis det ikke gjør noen ting, så gjør det ikke noen ting. Det må jeg få et helt ærlig svar på. Og så; jo men jeg ser at det gjør noe med deg, sånn orker ikke jeg. Hvis du skjønner?*
- M Ja jeg skjønner. Og det fikk du?*
- G Da må jeg stole på det, sjøl om jeg ser at hun har det vondt, at hun vil det sånn, og det sier jeg til henne at jeg kan ikke gå og spørre hele tida. (...) Du må sette grensen og det ville hun sjøl og sant, og da sa jeg til henne at når jeg spør så forventer jeg et ærlig svar. Noen ganger så jeg jo at hun tok det som en trening på en måte, noe hun måtte gjennom. Selvfølgelig spurte jeg jo noen ganger: Hvordan går det å gå nedover her da? Det gjorde jeg jo selvfølgelig, sant. Kanskje du heller kan gå rundt og sånne ting, men i det vi går ut, så har vi bestemt at skal gå dit for da har hun sagt at det er greit å gå dit. (...) Mens hun var her, så klarte hun jo å gi masse både til oss og ungene.*
- M Kan det tenkes at hvis det ikke hadde vært sånn, hvis ikke fellesskapet hadde sett på det som et felles problem, så...*
- G Så hadde hun nok slutta enda tidligere. Det tror jeg helt sikkert.*
- M Det er nok en av de gode sidene ved et godt arbeidsmiljø som inspirerer...*
- G Ja og jeg har tolka henne som at hun følte at vi tok hensyn til henne, og at sjøl om hun sa at: Jeg får jo ikke til å bli med så mye, så følte hun at hun var med lell. Jeg tror at hun følte på det. (...) Hun har tilhørighet, ja.*

I denne granskende dialogen (D1) viser Gunn at hun er direkte og konkret i spørsmålene til Brita om hva hun kan klare, og Gunn forventer ærlige svar. Det ser ut til at denne relasjonen preges av god dialog og nærhet i en reflekterende dialogform. Gunn beskriver hvordan de noen ganger tar hensyn til Britas begrensninger og prøver å balansere med passe utfordringer, mens andre ganger tar de inn vikar. Ofte var turene også trening for Brita, noe hun ville greie. Begrepet tilrettelegging inkluderer ikke nødvendigvis likeverd og gjensidighet, men Gunn illustrerer hvordan gjensidigheten både utfordrer og setter grenser for begge parter. Avdelingen tar hensyn til Brita, det er hun som kan vurdere hvordan ting fungerer helsemessig, og det forventes at hun sier fra. Brita jobbet frem til hun ble 62 år og er ofte på besøk etter at hun har gått av med pensjon, noe som tyder på tilhørighet og at hun føler seg

verdsatt.<sup>82</sup> I Hestehoven er det naturlig at fellesskapet tar hensyn til den enkeltes forutsetninger i planleggingen. Gunn tror Brita ville sluttet tidligere om barnehagen ikke hadde klart å legge opp driften med utgangspunkt i hennes muligheter og begrensninger, uten at hun føler seg til bry. Videre forteller Gunn at de har fått mer erfaring med helseplager:

*G Men det er klart at nå har vi fått litt mer erfaring da, for vi har en kollega som sliter veldig, som har fått en alvorlig sykdom siste året. En som ble opplevd som den friskeste personen før og så ser vi bare... Etter det så har vi blitt litt var på at det faktisk kan skje alle, det snakker vi litt om.*

*M Det er ikke bare hennes problem? Snakker dere om hvordan dere kan tilrettelegge?*

*G Ja, for Frida vil jo så gjerne jobbe og hun jobber noen timer hver dag, enda hun egentlig er ute av systemet, fordi hun har gått lenger enn ett år. Vi snakker om at det er viktig at hun blir inkludert når hun er her. Samtidig så er det og viktig at ikke vi legger for mye ansvar på henne. Vi må være oss bevisste hva som er vår jobb, hun skal ikke ta over det heller, sjøl om hun greier det. Vi snakker mye om det da.*

*M Hun går utenpå personalet, samtidig så skal hun føle at ...*

*G Ja, og jeg syns at vi er flinke på det og sier for eksempel: på torsdagen har du tenkt å komme da? For da trenger vi en vikar, men hvis du kommer, så kan du heller være vikaren vår. Men om hun så må krype, så kommer hun den dagen, Frida – og sånn vil hun ha det. På den andre siden så syns jeg ikke det er greit å sette henne igjen med en vikar for eksempel, sånn at hun får hele ansvaret, det må hun få slippe. Hun kan være betydningsfull der og da, men hun må få slippe å ha det overordna ansvaret. (...) Men det er det som skjer med Frida når hun orker å være her de timene, for hun har jo så vondt. Men hun har engasjementet. Det er klart at hadde hun ikke gjort det, så hadde hun sikkert vært enda dårligere, tenker jeg da.*

Gunn viser fortsatt til en undersøkende dialogform (D1). Frida er plutselig blitt syk og historien illustrerer hvor fort helsen kan endre seg, at helse har karakter av hendelse slik Gadamer bygger på i sin «gåtefulle» helseforståelse. Frida var aldri syk før, og den biologiske endringen kan beskrives som uflaks (jfr Fredriksen 2007). Som tidligere nevnt, er det å definere seg selv som syk eller med en ny diagnose også en sosial prosess, som kan påvirke selvoppfatningen og føre til at det blir nødvendig å finne ny balanse. Gunns konkrete fortelling viser hvordan kulturen og Hestehovens helsepolitikk preges av omtanke for den enkeltes unike helsesituasjonen, noe som kan være avgjørende for Fridas drivkraft. Stedets ånd gjør at Frida kanskje orker mer, og at hun beholder engasjementet tross sine plager. Kollegene legger vekt på at de trenger Frida, samtidig som de er forsiktige med å legge stort press på henne. Dette er en kontinuerlig balansegang som de ivaretar med nærhet og omtanke i dialogen, godt illustrert med eksemplet om å være vikar. Gunn er klar over at Frida kommer uansett hvor dårlig formen er, når hun vet at de regner med henne. Her ligger kanskje noen skjulte antakelser, som viser hvordan uuttalte forventninger også preger valgene. Frida styrer seg selv etter det som kanskje er rådende forventninger og normer generelt i Hestehoven. I sin granskende form (D1) forteller Gunn videre om hvordan de prøver å ha en løpende dialog og være fleksible, fordi formen til Frida varierer:

---

<sup>82</sup> Brita deltok også på fokusgruppeintervju høsten 2007, så førstepersonerfaringer preger min forforståelse her.

- G *Ja, jeg syns det fungerer kjempefint altså. Jeg merker jo at jeg tar litt hensyn. Jeg ser jo når Frida har gode eller dårlige dager; Så du kan jo bestemme om du vil sånn eller sånn. Når vi er på kano bruker vi å dele på padlinga, men da var hun litt stiv sa hun: Vet ikke om jeg kommer meg oppi, og det var jo greit, for alle vil jo padle mest mulig. Men så kom hun siste dagen og sa: Jeg har lyst til å prøve lell. Det var jo greit, så jeg sa: Men da gjør du det. Det er ikke noe problem i det hele tatt. Så det er absolutt mulighet for tilrettelegging her da, så lenge de kan være med på dagsrytmen går det greit. Og hvis det er enkeltdager de ikke klarer det, så er det greit. Vi er så fleksible i det vi holder på med. Over tid er det klart at det kan hemme i forhold til ungene, at vi ikke kan gå til spesielle plasser, men ikke enkeltdager. Det var ikke noe problem i forhold til Brita heller. Men det kan kanskje være vanskeligere hvis de går i full stilling, for nå kan vi jo flekse på de dagene de er her.<sup>83</sup>*
- M *Det betyr sikkert veldig mye for henne...?*
- G *Det betyr alt for Frida, ellers hadde hun ikke vært her. Hun har jo virkelig stått på. Men jeg har oppmuntra henne til det at du må heller bruke en egenmelding når du har behov for det, det gjør jo andre folk og.*
- M *Hvordan tror du det virker på kroppen hennes, helsemessig?*
- G *Hun har jo en tilstand hvor det ikke gjør noe fra eller til. Men jeg tror det betyr veldig mye for livskvaliteten hennes. Hun er ikke en person som bare kan gå hjemme. Men jeg syns det er viktig at hun ikke går mer enn at hun får til å trene, hun må ikke slite seg ut så mye at hun bare må ligge (hjemme), også for mannen sin del da. Hun må ha et sosialt liv også, for enkelte dager så ligger hun når hun kommer hjem da. Mange dager tror jeg hun gjør det.*

Kollegene viser her fleksibilitet og omtanke, de tilpasser opplegget etter hvem som er på jobb. Dette har de løpende og undersøkende dialoger (D1) om, slik at de kan balansere de ulike behovene. De kan ta hensyn til Fridas situasjon uten at det går utover barnas tilbud, fordi hun ikke jobber hver dag. Det ser ut til å være et kjernepunkt i denne situasjonen at de har vikar noen dager, slik at de også kan ta hensyn til barnas behov ved å gjøre ting som Frida ikke kan være med på når vikaren er der. Videre har de felles erfaring med at helsesituasjonen plutselig kan endre seg, men dette eksemplet handler om en klart definert biomedisinsk diagnose, noe som forsterker tanken om uflaks som kan ramme hvem som helst og kanskje bidrar til større forståelse. På grunnlag av en omfattende undersøkelse blant leger, saksbehandlere og pasienter/klienter slår Mik Meyer fast at biomedisinske diagnoser er avgjørende for «at deres situasjon kan bli avklart i det sociale system» (2010: 268).

Svangerskap er en typisk terskelsituasjon, og tre av deltakerne i prosjektet er gravide under intervjuene sommeren 2010 eller oppfølgings samtalen året etter. Alle gir uttrykk for at ledere og de fleste kolleger er opptatte av å tilrettelegge slik at de kan gå lengst mulig i jobb, noe de også gjør alle tre. Styrer Vera i Blåveisen og Hvitveisen har møte med personalet og drøfter situasjonen, fordi en annen gravid arbeidstaker i denne barnehagen blir sykmeldt tidlig i svangerskapet, og Vera snakker med personalet før det blir for sent den neste gangen. I en annen barnehage varierer omtanken en del mellom kollegene, noen viser irritasjon og ikke

<sup>83</sup> Frida jobber ikke jobber full stilling slik at barnehagen kan balansere med å gjøre spesielle ting når de har vikar. Dette er ofte vanskelig å få til innenfor ordinære budsjettammer.

alle er like villige til å ta hensyn.<sup>84</sup> Kanskje er det ingen selvfølge at en kvinnearbeidsplass er romslig i forhold til den typiske situasjonen med gravide arbeidstakere? Nicolaisen (2012) peker også i sin undersøkelse på at styrerne sier det er vanskelig å tilrettelegge for gravide. I Hestehoven ser det imidlertid ut til at raushet preger relasjonene, og at alle strekker seg langt for hverandre. Om det er fellesskapets eller individuelle problemer er ingen dikotomi, men diskursene organiserer seg likevel ofte rundt slike distinksjoner (jfr Masschelein 2007). Både nærhet og avstand er nødvendig i gode dialogiske relasjoner, og dessuten et sentralt moment i måten ledelse og kolleger møter medarbeidere med ulike helseproblemer. Vi skal se nærmere på hva de sier om helsepolitiske spørsmål.

### **Støy i helsepolitikken**

I dette delkapitlet presenteres spesielle så vel som mer typiske helsediskurser, politiske diskurser og former for «helsesnakk» i de fem barnehagene. Jeg stilte ingen konkrete spørsmål om rammebetingelser i intervjuene, da dette ikke var fokus for problemstillingen, men spurte om dialog, helsepolitikk og praksis, ledelse og endringer de siste årene. Det viser seg likevel at rammebetingelser kommer opp som et sentralt tema, spesielt støy og antall barn i gruppa er viktige faktorer i arbeidsmiljøet som trekkes frem av nesten alle deltakerne.

Nye teknologier og tankestiler dreier seg om å kontrollere kroppen og sinnets livsprosesser. Rose (2009) kaller dette for politikken om livet, basert på nye teknologier for molekylisering og optimering. Innenfor det Rose kaller *etopolitikk* forventes det at den enkelte tar ansvar og handler etisk, det vil si en maksimerende livsstil med vekt på sunnhet og livskvalitet. Kartlegginger og statistikker er grunnlag for nye diskurser, blant annet om sykefravær i barnehager. Den enkeltes optimale tilstand er viktig for fellesskapet, og fellesskapets forventninger om å leve et sunt liv eller det Rose (2009) kaller subjektifikasjon er interessant her. Diskurser er normgivende, og Lupton (1995) advarer om at de alternative helsediskursene er minst like dominerende, og skaper like passive kropper som den medisinske. Kanskje kan Lottes eksempel om eldre arbeidstakere som er veltrente men slitne, forstås som del av etopolitikkens dilemma, men det er ikke et tema jeg kan gå videre på her.

---

<sup>84</sup> Denne arbeidstakeren har i mellomtiden skiftet arbeidsplass, så dette dreier seg om en barnehage som ikke er med i prosjektet



## Helsepolitikk

At høyt sykefravær i barnehager og helsevesen preger *sykefraværstidskurser* i det offentlige rom, har vi sett i media de siste årene.<sup>85</sup> Videre fanges vi inn i spesielle sunnhetsdiskurser og dispositiver om helsepolitikk og sykefravær. La oss se hva deltakerne i Blåveisen sier om dette, først den erfarne barnehagelæreren Eli:

- M* Tror du helsepolitikken blir styrt av barnehagen eller av noen utenfra?  
*E* Det tror jeg vi må styre mye sjøl, jeg tror det er veldig opp til oss sjøl hvordan helse vi skal ha, både psykisk og fysisk. Den fysiske helsa vår, den må vi ta ansvar for sjøl, i stor grad. For jeg tror det er et ansvar vi har, at vi holder oss i fysisk form, og at vi må bruke de hjelperedskapene vi har, det er vårt ansvar. Men klart at det kan skje ting som man ikke har kontroll på, det kan jo skje ting i livet som gjør at det blir vanskelig, som kanskje gjør at du må være hjemme fra arbeid en stund. Men hvis du er i god fysisk form, hjelper det også på psyken.
- M* Det fysiske og psykiske henger sammen?  
*E* Det er en sammenheng der. Jeg tror vi har et stort ansvar for helsa sjøl som arbeidstakere, både den fysiske helse og psykiske helse. Men jeg tenker at det som kanskje kan påvirke oss utenfra, er hvis det blir lagt på oss for store arbeidsoppgaver, da tror jeg nok vi kan føle press.
- M* Hvordan vil du beskrive endringene siden du starta i barnehage?  
*E* Det har endra seg mye, så jeg føler vel kanskje at vi har mye ansvar. Vi klarer det, men noen ganger, hvis jeg skal være ærlig, så tenker jeg at det er litt for mange unger på hver avdeling.
- M* Hva hadde vært annerledes hvis det hadde vært færre unger?  
*E* Da tror jeg det hadde vært større ro, vi hadde fått mer tid til hvert enkelt barn, og kanskje dekket behovene deres i større grad. Jeg tror at vi klarer å gjøre en god jobb sånn som det er nå også, men jeg tror at det kunne vært enda bedre kvalitet her hvis det hadde vært færre unger pr avdeling.
- M* Hva gjør det med deg?  
*E* Vi blir slitne, mest slitne i hodet, at du går med hodepine for eksempel
- M* Hvordan tror du det virker inn på helse?  
*E* Det kan nok virke negativt på helsa, men nå har ikke jeg opplevd det da. Det er bare sånn at når en kommer hjem og føler seg slitne så er det godt å sette seg ned, men det kan være veldig godt å gå seg en tur og gjøre litt fysisk arbeid. Det er ofte det hjelper litt på så du får letta litt på det stresset du har i hodet, samtidig som du blir i bedre form. Du kan gjøre noe med det, men jeg føler jo at det er litt vedvarende og, at det blir sånn. Det er arbeidssituasjonen din, men jeg føler samtidig at vi har jo akseptert det, vi må bare stå i det her, sånn er rammene og da må vi klare det.

Denne dialogen er interessant på flere nivå. Eli understreker først at den enkelte har ansvar, og at det hjelper å holde seg i god form, ytringen er her målstyrende og preges av selvstyring (C4). Men så kommer Eli inn på at det egentlig er for mange barn og dialogen blir mer granskende (D1). Eli viser en viss ambivalens og tvetydighet; de klarer å gjøre en god jobb, men de blir slitne. Jobben påvirkes av statlig og kommunal helsepolitikk, så vel som barnehagens egne prioriteringer. Hun understreker at alle har ansvar for å holde seg i form, men at det ikke bare dreier seg om egen kontroll. Ansvar og arbeidsmoral blir vektlagt, spesielt i starten og den siste delen av utsagnet hvor hun sier at de har akseptert rammene og derfor må gjøre jobben.

<sup>85</sup> Seland (2009: 127) viser for eksempel til at sykefraværet i Trondheim kommunes barnehager steg fra 10,1 % til 13 % fra 2005 til 2007, mens gjennomsnittlig sykefravær for alle næringer lå på rundt 7 % i samme periode. Da jeg googlet på "barnehager + sykefravær" 20.10.2013 kom det opp 106 000 resultater på 0,38 sekunder. Se også listen med eksempler på titler i kapittel 1.



Eli peker likevel på at antallet barn er en faktor som virker negativt inn på helsen, men at hun selv ikke har spesielle helseproblemer. Imidlertid blir hun sliten, mest i hodet, og at dette er litt vedvarende kan tolkes som et alvorlig signal. Med et foucauldiansk blikk vil jeg hevde at Eli her viser en sterk selvjustis, hun styrer seg selv etter nyliberale normer når hun avslutter med at de har jo akseptert det, og kan derfor ikke klage.

Moderne styring handler om å øke sjansene for at bestemte subjekter oppstår ved hjelp av den disiplinære makten som utøves over tiden, kroppen og arbeidet gjennom overvåking og ansvarliggjøring. Følelsen av valgfrihet og egen kontroll sporer gjerne til mer ansvarsbevissthet og skyldfølelse. Målet er å installere styringens mål i individet, ved hjelp av selvledelse (Dean 2006). Brennes forskning (2007)<sup>86</sup> styrker min oppfatning om at ledelse og arbeidsmiljø har stor betydning for hvordan arbeidstakere kommer seg gjennom sårbare faser, og at omgivelser og arbeidsmiljø nærmest kan betraktes som en del av den enkeltes faktisitet. Min vurdering er at utbrenthet påvirkes av tilfeldigheter som at personer i sentrale posisjoner ikke har den nødvendige kompetanse, innsikt og nærhet når terskelfaser oppstår. Kanskje ville deltakerne i Brennes undersøkelse hatt en helt annen fortelling om de hadde blitt møtt på en annen måte. Helsen videre forløp kan faktisk påvirkes av flaks eller uflaks (jfr Fredriksen 2007), knyttet til ledelsens og kollegenes praktiske klokskap i terskelfasens møter.

Foucault ser på negative erfaringer som mulige vendepunkt, noe som gir innsikt. Gadamer ser også erfaringer som negasjoner, og som grunnlaget for hermeneutiske erfaringer. Kriser og terskelsitasjoner kan føre til vekst og dypere erkjennelse, også i forhold til livsverdier, de kan på den annen side føre til større tvil og usikkerhet. Det dreier seg igjen om muligheter for å gjenopprette equilibrium. Vi skal høre mer om hva deltakerne sier om helsediskurser og helsepolitikk.

### **Biopolitikk og fitness**

Anne i Blåveisen svarer på spørsmål om det er vanlig å snakke om helse blant personalet:

- A *Sånn i hverdagen? Ja, du vet her i en kvinneleir, (det er mye) sykdomssnakk rett og slett – og det syns jeg er en uting. Det er greit å få lufta seg litt innimellom, men det trenger ikke å være sånn gjengs samtaleemne når vi har pauser. Vi har jo hatt menn som har jobbet her, vi har hatt mannlige studenter og da syns jeg ikke vi skal sitte sånn... Det blir litt vel personlig av og til. Noen ganger sier jeg: Nei nå må dere tie stille altså, nå er det nok snakk om sykdom, vi kan prate om noe annet.*
- M *Snakker dere om helse uten å snakke om sykdom?*
- A *Ikke noe mye, nei.*
- M *Det er jo veldig in-tema for tida, og sykefravær, fitness, kropp...*

---

<sup>86</sup> I Brennes forskning har vi tidligere sett at Kristin føler avmakt når hun blir definert og ikke blir hørt i en konfliktsituasjon. Liv blir ikke sett når oppgavene som fersk styrer blir for store, og i ettertid reflekterer hun over om hun burde holdt kortene tettere. Liv antyder at bekjennelsene har gjort henne mer sårbar.

A *Ja, det er jo det du hører om.. Alt er jo politikk! Ja, det snakkes om kropp og helse på den måten, og alt de skal på*

Her snakker vi kanskje litt forbi hverandre; helsesnakk og sykdomssnakk er ikke det samme. I en debatterende dialogform (B2) gir Anne uttrykk for at hun mener typiske kvinnekulturer kan ha litt mye sykdomssnakk. Selv viser hun motstand, hun sier fra når hun synes det blir for mye. Senere sier Anne litt spøkefullt: «De er litt redde (for) meg, skjønner du». Anne har status, sier det hun mener og stopper for eksempel sykdomssnakk når hun synes det blir for mye. Hennes motstand bidrar kanskje til en mer dialogisk historie i Blåveisen, hvor diskursene diskuteres. Personalet snakker ikke så mye om helse her, men på min konkretisering svarer Anne på en måte som kanskje mer definerer en generell trend i samfunnet enn i denne spesielle kulturen. Når hun til slutt sier at alt er politikk, tolker jeg dette som et hjertesukk i forhold til den kropps- og fitnessfokuseringen, som de fleste av oss er mer eller mindre innleiret i.

Barnehagelærer Gunn i Hestehoven er imidlertid opptatt av trening, og hun er ikke fornøyd med kommunens satsing på arbeidstakernes helse:

- M *Jeg forstår at kommunen er opptatt av helse, sykefravær og friskhet. Føler du at de styrer helsepolitikken? Er det press fra rådmannen? Eller kommer helsepolitikken fra barnehagen?*
- G *Nei, vet du at jeg føler at det bare er snakk, jeg, føler ikke at de gjør noen ting for det jeg, rett og slett. Altså, de tiltakene de har er nok grei nok, men det blir for store tiltak på en måte, de er for langt unna oss. Når jeg hører hva andre bedrifter gjør, så synes jeg de bruker alt for lite ressurser på det*
- M *Hva kunne de ha gjort?*
- G *Nei, jeg synes for eksempel og det har jeg foreslått mange ganger, at de kunne ha gitt oss litt tid. Jeg trenger ikke det, for jeg gjør det lell, men jeg synes bare for å vise at det her vil vi virkelig satse på. Og da tror jeg nok mange, om de hadde gått seg en tur eller hva de hadde gjort.*

Gunn stiller spørsmål i en debatterende og kritisk (B2) dialogform om at kommunens helsepolitikk inneholder for lite konkrete tiltak, og at mange egentlig trenger ekstra tid til å holde seg i form. Tidsklemma er en del av hverdagen for de mange kvinnene og småbarnsmødrene i denne yrkesgruppen. Aktiviteter og treningstilbud i arbeidstida er et eksempel på mange bedrifters helsepolitikk for å oppmuntre arbeidstakere til å trimme. Denne typen treningstiltak blir ikke nevnt av andre deltakere, men alle snakker om rammene og om noen konkrete arbeidsmiljøproblemer.

### **Støy og hørselsproblemer**

Fysiske helsebetingelser er som nevnt, bedre belyst i annen forskning om barnehagen. Men støy er et tema som de fleste deltakerne uoppfordret kommer inn på når de skal fortelle hva som er spesielt med barnehager, derfor må støy få større oppmerksomhet enn jeg tidligere

hadde tenkt. Dette er likevel helt i tråd med min forforståelse som jeg forsøkte å sette i parentes. Et nokså typisk eksempel er Lottes beskrivelse av det hun mener er spesielt i barnehagelærerjobben:

- L Det er veldig variert arbeid da og så er vi mye ute - i all slags vær. Jeg tror nok at vi har et ganske hardt yrke. Hardt fysisk arbeid, i og med at vi løfter og bærer hele dagen. Og vi har høyt støynivå som påvirker både ører og hode, så jeg føler nok at jeg er ganske sliten av det. Begynner å bli, var ikke det før, det er noe som har kommet nå, er ikke like tålmodig når det gjelder lyd hjemme. (...) Jeg merka ikke det før så godt, så jeg syns synd på den yngste av mine barn fordi at jeg ikke tåler så mye lyd (ler litt). Hører dårligere og, de sier det. Alle. Har ikke sjekka det, men jeg tror nok det sjøl også.*
- M Har du sett slike tegn hos andre barnehagelærere?*
- L Ja, har en svigerinne som er noen-og-femti, hun hører enda dårligere (ler). Så jeg tror nok det er mange som hører dårlig jeg, ja.*
- M Hva tenker du om det da?*
- L SKUMMELT! Ja, det er kjempeskummelt. Men altså; jeg tror hvis du er i en barnehage en hel dag uten å ha vært det før, så tror jeg nok du kommer til å merke det veldig godt!*

Lotte peker på støyproblemene i en granskende og kritisk (D1/B2) dialogform. Flere av barnehagelærerne sier også de ikke kan tenke seg å stå i denne typen jobb til pensjonsalder, noe som først og fremst begrunnes med støyproblemer og rammevilkår. Her har jeg tatt en ekstra gjennomgang av alle intervjuene, og samtlige tolv barnehagelærere og to av styrerne trekker frem støy som et problem. Det er kun to styrere som ikke nevner støy, de blir heller ikke spurt om dette. Lotte knytter sine (og svigerinnens) hørselsproblemer til støyen og sier det er «kjempeskummelt». Den eneste av deltakerne som sier hun *ikke* tror antallet barn spiller noen rolle når det gjelder støy er Eva, barnehagelærer i Solsikken. Hun er også opptatt av støy, men hevder at få barn kan lage minst like mye støy som mange, når de for eksempel tømmer utover legokassa. Det må de nok bare leve med, sier hun, og legger til at dempende plater på veggene og spesial-tilpassete støypropper er nødvendig, men dyrt. Mange barnehager har støydempende plater eller støyskyer på vegger og tak, men ingen av de fem barnehagene har prøvd støypropper. Eva sier videre at hun savner en offentlig nasjonal og fullstendig kartlegging av fysisk arbeidsmiljø i alle barnehager.

Barnehagelærerne i Solsikken snakker fra ulike posisjoner om forholdet til tid og tilrettelegging. De «glipper» egentlig litt når det gjelder diskursene om støy og antall barn - et problem som «diskurspolitiet» (for utelukkelsesprosedyrene) ikke klarer å undertrykke. Lotte forteller videre om reaksjoner på støyen fra utenforstående, for eksempel når hennes mor henter barnebarna:

*ÅH, DEN LYDEN! De kan jo ikke være her hele dagen, VI MÅ HENTE DEM! De bråker hele dagen! Jeg er jo helt enig med henne, jeg er det. STRESSE OPP BARNA SÅNN! (...) Ja jeg lurer virkelig på hva vi kan gjøre med det. Det er jo for mange unger, rett og slett!*

Ytringen er debatterende <sup>(B2)</sup>. Dette problemet rammer alle arbeidstakerne (også barna), men slår mest ut over tid, og rammer derfor spesielt de som jobber lenge i barnehage.<sup>87</sup> Lotte sier tidligere at hun synes synd på yngstemann hjemme, fordi hun selv er mye mer sliten etter arbeidsdagen nå enn tidligere, noe som selvsagt også forsterkes med alder. En annen deltaker forteller at hun ikke anbefaler sine barn å bli barnehagelærer, ettersom det er vanskelig å stå i jobben frem til pensjonsalder. Styreren i Hestehoven kommenterer hvordan støyproblemer i barnehagen hittil har vært neglisjert: «Det kommer til å komme et skred av Tinitus-saker!» Konsekvensene av mulige hørselskader er alvorlige for den enkelte. Sansesystemet holder verden ute og slipper bare inn en brøkdel av alle inntrykkene hos friske mennesker, men når sansesystemet ikke fungerer slik at vi ikke klarer å skille ut enkeltinntrykkene, blir vi rett og slett bombardert av sanseintrykk. Manglende differensiering av lyd er et problem forbundet med nedsatt hørsel. Svekking av hørsel er noe som ofte skjer gradvis (Arbeidstilsynet 2012), og når det merkes i hverdagen kan det handle om å falle utenfor fellesskapet og forsterke følelsen av hjemløshet. Barnehagelærer Anne, på Blåveisen sier de forsøker å ta tak i problemet i hverdagen, ved at de «slår ned på høye stemmer» og senker stemmene selv:

*Jeg tror ikke vi skal gå rundt og godta den høye lyden, i hvert fall ikke de som er unge, som har en fremtid i barnehagen med det bråket, ikke sant. Vi må legge terskelen mye, mye lavere i forhold til støy. Er vi stille og snakker med rolige stemmer, så blir det roligere. Også hvis vi går litt roligere, vi har det ikke nødvendigvis så innmari travelt... Hvorfor skal vi gi inntrykk av det da?*

Vi kan kanskje si at støyen er en maktfaktor i barnehagene, og i Blåveisen prøver de å unngå at støyen får ta overhånd. De vil ikke underkaste seg, men er produktive og finner strategier for å begrense problemet, de yter motstand. Anne knytter støyen til et annet typisk problem i barnehagene, at tiden får styre dagen. Anne ytring er først granskende <sup>(D1)</sup>, men hun kommer også inn på antall barn:

*Det er klart at når du har 3-4 unger ekstra, det har kommet enda flere vet du, siden den gangen.<sup>88</sup> Det er klart at de høres jo.*

Her blir ytringen igjen mer kritisk debatterende <sup>(B2)</sup>. Fugelli (2010) slår fast at samfunnets fordeling av makt og goder er avgjørende for helsen. Helsepolitikken kan dermed betraktes som en del av grunnlaget for den enkeltes faktisitet, slik jeg ser det. Fugellis betraktninger om forskjellssamfunnet har også relevans innenfor arbeidslivet. En del av helsepolitikken handler om rammebetingelser, hvor stat, kommune og eier skaper mulighetsbetingelser for den

<sup>87</sup> Det er selvsagt minst like alvorlig for barna, men det er ikke det jeg vektlegger her.

<sup>88</sup> Vi har nettopp snakket om økning av antall barn fra 8 under 3 år og 16 barn over 3 år, til henholdsvis (7-) 9 og (14-) 18 barn pr førskolelærer på 1980-tallet, som er dagens norm (Lov om barnehager 2011). Normen er videre basert på at barn regnes som såkalte 1 eller 2 ekvivalenter avhengig av om de er over eller under 3 år.

enkelte barnehages helsepolitikk. Deltakerne peker på at belastningen har blitt større, som en effekt av den sentrale og lokale barnehagepolitikken. Ettersom støy er noe deltakerne ikke kan motvirke individuelt, og bare i begrenset grad i den enkelte barnehagen, må det betraktes som en svært alvorlig helsepolitisk faktor. Når støyen i tillegg stadig økes som følge av flere barn og yngre barn med lengre oppholdstid, kan det, etter min mening, betraktes som *støy i helsepolitikken*. Deltakerne gir også klart uttrykk for at det har blitt en større fysisk belastning etter at det ble flere små barn under tre år i barnehagene, og ikke minst mange ettåringer. Endringene i rammebetingelser de siste tiårene relateres til nyliberale diskurser om større effektivitet og produktivitet i offentlig sektor (jfr Seland 2009, Lundestad 2012, Nicolaisen 2012). Dette kan fortolkes som at produktivitetskronotopen prioriteres foran pedagogkronotopen. De fleste deltakerne gir uttrykk for sterk lojalitet og tilhørighet til sin barnehage, og til en viss grad lojalitet til eier, spesielt i den private barnehagen. Lojaliteten glipper likevel litt når det gjelder vesentlige tema som antall barn og støy, noe jeg tolker som at dette er for store problemer til at de kan kalles utfordringer. Vi skal nå se nærmere på individualiseringsdiskurser og fellesskapstenkning når det gjelder ansvaret for helseproblemene.

### **Ansvar for egen helse - eller omsorg for seg selv**

For liberalismen er det et hovedpoeng at individene må ha frihet, og samtidig må samfunnet skape individer som tjener samfunnet. Individet er grunnleggende fritt og ansvarlig, men må opplæres og dannes som autonome og selvstendige mennesker som tar ansvar for seg selv og andre. Governmentality virker slik at den enkelte styrer seg selv etter de normer og regler som gjelder, men der individualisering rå vil problemene oppstå når ikke alle kan yte maksimalt. Spørsmålene er grunnleggende og omhandler hvorvidt fellesskapet føler ansvar, eller graden av selvledelse og individualisering. Det dreier seg om biomakt og føyelige kropp, flaks eller uflaks, og ikke minst balanse.

### **Samvittighet og selvstyring**

Her har jeg valgt ut ytringer hvor deltakerne belyser tematikken om ansvar, omsorg og arbeidsmoral fra ulike posisjoner, først barnehagelærer Agnes i Hvitveisen:

- A *Vi har fokus på det alle sammen at det er viktig vi er på jobb, det går jo utover de andre hvis vi ikke er på jobb. De fleste av oss har jo en holdning om at vi skal være på jobb. Men det vi kjenner på er økonomi, at vi går veldig mange dager uten vikar. Vi er mange her som går på jobb, de fleste her går jo på jobb selv om de er litt dårlig. Jeg føler ikke at det er noe press, men at vi ikke har samvittighet til å være hjemme*
- M *Men det er jo kanskje press da?*

A *Jeg føler at jeg må være veldig dårlig før jeg kan ligge hjemme. Hvis jeg bare er halvdårlig så vet jeg at jeg kunne jo klart å være på jobb. Da er det vanskelig å slappe av hjemme fordi du vet at da er det tøft, selv om ingen sier noe...*

Agnes viser til en målstyrende (C4) og granskende (D1) dialogform blant personalet, og fortsetter med: «Jeg dropper husarbeidet, for å få litt energi». Kanskje er husarbeidet mindre lystbetont for Agnes enn jobben, men ytringen viser uansett at hun føler et sterkt ansvar for å oppfylle forventninger fra seg selv og andre. Hun understreker at hun ikke kan være borte fra jobben fordi «det går jo utover de andre». Agnes skaper seg selv som et ansvarlig subjekt og går på jobb. Til tross for at denne barnehagen har svært lavt fravær forteller hun at de må gå mange dager uten vikar, noe som underbygger forståelsen av ekstra slitasje i barnehager med mye fravær. På spørsmål om de tar hensyn hvis noen er i dårlig form, svarer Agnes:

A *Nei, jeg syns jo på en måte ikke at du skal gå på jobb hvis du ikke kan gjøre jobben din heller... Så jeg føler at hvis jeg har gått på jobb, så må jeg jo gjøre jobben min, når jeg er forkjøla eller... Men for eksempel når jeg var gravid og hadde bekkenløsning, så tok de jo hensyn til det, så det var en del ting jeg slapp å gjøre. Men hvis jeg velger å gå på jobb og er forkjøla føler jeg at jeg må til en viss grad gjøre jobben min. Jeg kan jo spørre om det er en som vil gå ut først hvis det er veldig kaldt, hvis de andre synes det er greit..*

M *Er det vanlig? Er det vanlig at dere sier at i dag er jeg i dårlig form og...*

A *Nei, men vi ser det ofte på hverandre*

Dialogen er litt mer granskende, men fortsatt målstyrende (D1/C4) i en situasjon hvor det verken er greit å være hjemme eller gå på jobb om de er i gråsonen mellom frisk og syk. Et fellesskap bidrar gjerne til trygghet, men samtidig kan fellesskapet gi mindre frihet, fordi det innebærer ansvar for hverandre og at alle forholder seg til felles bestemmelser. Her handler det ikke først og fremst om pålegg, krav og kontroll, men om dårlig samvittighet og ansvarsfølelse overfor kolleger, barn og foreldre. Forskjellen mellom barnehage og mange andre arbeidsplasser, er nettopp at de ansatte er så avhengige av hverandre, understreker deltakerne. Det merkes når noen er syke og borte fra jobb – og det merkes når noen er til stede, men er slitne og i dårlig form i barnehagen, som i helsesektoren.

I Hvitveisen er alle bevisste på å holde seg i «god form», sier barnehagelærer Marita, mens Agnes gir uttrykk for at de fleste, men ikke alle, går på jobb selv om de er i litt «dårlig form». Her snakker de selvsagt om forskjellige former for form, men det ser også ut til å være forskjell mellom basene. Maritas oppfatning ser imidlertid ut til å være vanlig i flere av barnehagene, noe som er helt i tråd med samfunnets forventninger til et ansvarlig individ.

### **Om å holde seg i form**

Eli forteller at de fleste ansatte i Blåveisen er fysisk aktive. På spørsmål om det er noen som ikke trimmer og hva hun tenker om det, svarer hun:

*Nei det må de bestemme sjøl, tenker jeg. Det må være takhøyde for det hvis ikke de er interesserte og er litt dårlige til det, det er nå deres ansvar. De er her og gjør jobben sin.*

Dialogformen er her målstyrende (D4), men Eli ser samtidig ut til å ha respekt for andres valg, i hvert fall så lenge de gjør jobben sin, men hva hvis de blir syke? Jeg prøver å utfordre:

- M Det er en spesiell tid, fordi helse er blitt den store religionen.*  
*E Ja, det er det!*  
*M Det å være uenig i å ta vare på helsen, det går vel nesten ikke an?*  
*E Nei, det er sant.*  
*M Hva gjør det da med folk som har litt dårlig helse, eller som kanskje synes at andre ting er like viktig?*  
*E Nei, da kan det jo bli litt vanskelig for dem. De føler kanskje: Å, jeg gjør nå ikke sånn og jeg gjør nå ikke sånn. Men klart hva folk gjør på fritida si, hva som er byggende for folk, det er jo forskjellig. Noen liker å springe og røre seg. Det er klart at andre ting kan være like byggende; om du sitter og leser i ei bok eller sitt med håndarbeid, så kan det også være byggende. Jeg tror det er viktig at man har flere ben å stå på. Men for helsa er det viktig at man prøver å stå på og være litt fysisk aktiv.*  
*M Har du opplevd folk her som ikke tar vare på helsa?*  
*E Ja, det har jeg vel kanskje gjort, men i kortere perioder. Det var ei som sleit litt mer med fysiske ting, men etter hvert så kanskje hun har blitt litt mer, ja hun er nå i miljøet her og vi er nå fysisk aktiv ganske mange av oss. Så jeg tror kanskje at de blir litt påvirket når de hører hva andre gjør.*

Dialogen er først granskende før den igjen blir mer målstyrende (D1/D4). Eli svarer med respekt for ulike interesser og understreker at andres meninger er like viktige, samtidig antar hun at de som kommer inn i kulturen påvirkes av at mange i denne barnehagen er opptatte av fysiske aktiviteter. De holder seg i form. Språket til Eli peker mot en vanlig trend i sunnhetsdiskursen om «å stå på og være litt fysisk aktiv», noe vi ser preger helsediskurser i Blåveisen, hvor de som ikke er fysisk aktive blir påvirket av kollegene. De andre barnehagene preges også av sunnhetsdiskurser, om å holde seg i form, i tråd med rådende samfunnsdiskurser. I Smørblomsten snakker styrer Ragnhild om å holde seg i form, mens både Trine og Anette er opptatte av arbeidsmoral (D4), noe også Emma kommer inn på, samtidig som hun under neste punkt trekker frem betydningen av lyst og tillit.

### **Arbeidsmoral, lyst og tillit (alt)**

Barnehagelærer Emma i Blåveisen kommer mer generelt inn på arbeidsmoral når hun sier at lysten og hvordan du er som person spiller inn på valget om å være hjemme eller gå på jobb:

*Så lenge du trives og har lyst til å gå på jobb, så tror jeg at du har i hvert fall noen ekstra hakk. (...) Selvfølgelig, du må passe deg så du ikke går på jobb til enhver tid hvis du ikke er i stand til det, så en må jo på en måte passe seg for det og. Sånn rundt omkring, ikke akkurat her, men der tror jeg mange velger å være hjem av sånne, hva skal jeg si: enkle årsaker da. Egentlig er du i stand til å gå på jobb, tror jeg, mange plasser rundt omkring, men... (...) Ja, lysten og kanskje hvor ærekjær du er i forhold til jobben din og hvordan du er som person også, tror jeg. Det henger sikkert sammen alt det der. Men jeg tror det med lysten, har lysten vært her hos alle, så tror jeg at sykefraværet hadde vært mindre.*



Helse kan som tidligere vist, knyttes til flaks og uflaks. Men deltakerne viser også at det å gå på jobb eller være hjemme både handler om å holde seg i form, om valg, arbeidsmoral og om lyst. Ytringen er granskende <sup>(D1)</sup> og Emma fortsetter med betydningen av trivsel og tillit:

*Men det hører jeg jo skrekkeksampler fra andre arbeidsplasser, der du på en måte, ja det kan jo hende med sånne som er mye syke da, at du til slutt bare... Ja de blir ikke trodd på heller da. Men altså, det er aldri noe sånt her.*

Emma kjenner andre barnehagelærere som møter mistillit knyttet til sykefravær <sup>(C5)</sup>. Alle i dette prosjektet gir inntrykk av å ha høy arbeidsmoral, jeg får heller ingen indikasjoner på det motsatte hos noen av deltakerne. Barnehagelærer Aurora i Solsikken forteller imidlertid om en venninne som føler seg dårlig behandlet i jobben, og derfor lettere velger å bli hjemme. Gjennom sunnhetsdiskursene koples dårlig helse gjerne sammen med skyld når det gjelder livsførsel, kosthold og trening. Sykefravær knyttes dessuten ofte til arbeidsmoral (Lupton 1995, Mol 2002). Emma trekker inn følelser for arbeidsplassen som gjensidighet, tillit og ansvar, noe som også kan relateres til betydningen av stedets ånd.

«Fellesgoder motiverer til pålitelighet. Det er måten vi er sammen om fellesgoder på, som gir dem motiver til ikke å svikte hverandres tillit», sier Grimen (2009: 45). Han sier videre at tillit er grunnlaget for gjensidighet, det er «samfunnets lim» (ibid: 11). Burbules (1993) understreking av engasjement, deltakelse og gjensidighet som grunnlag for gode dialogiske relasjoner er også relevant her, hvor nettopp denne balansen påvirker valgene, slik jeg ser det. Barnehagelærer Eli i Blåveisen antyder også at det kan være en viss sammenheng mellom lyst og arbeidsmoral som påvirker terskelen for å bli hjemme:

- E Jeg tror at hvis man opplever hverdagen som meningsfull og får en bekreftelse gjennom det, så tror jeg man kan overse litt ting som plager en, at du klarer å gå på jobb om du har vondt i hodet, for du vet at du klarer å overgå noen terskler. Jeg tror at om man har litt vondt i en fot eller vondt i ryggen eller litt vondt her eller der, så tror jeg du klarer å gå på jobb. Hvis du føler at: Jo jeg må jo dit for der skjer det noe positivt, eller der er det noe som jeg kan gjøre som er meningsfullt og viktig.*
- M Hva betyr det at dere kan si fra om at dere har vondt i hodet, om den åpenheten du snakket om i starten?*
- E Ja! Jeg tror at det er viktig at åpenheten er der. Men samtidig så tenker jeg at vi må alle ha litt grenser for oss sjøl om hvor mye vi kan snakke om det. Selv om vi plages litt med hodet, så kan vi ikke gå og snakke om det hele dagen. Det er viktig å ha noen grenser her, for jeg tenker at det kan virke nedbrytende på et arbeidsmiljø hvis noen stadig vekk går og klager*
- M Har du opplevd det?*
- E Det har jeg opplevd. (...) Vi blir litt nedstemte og det er ikke bra, jeg føler at da blir det litt sånn negativ stemning og det er ikke bra.*
- M Klarte dere å bryte den sirkelen eller hva skjedde?*
- E Ja, vi klarte det, men da tror jeg at vi snakka om hva snakker vi om med hverandre, hvor mye kan vi snakke om det? At vi klarte å ha en dialog på det, så det syns jeg fungerer bra.*
- M Er det noen som snakka mer om plagene før, og som er her fortsatt?*
- E Ja, det er det.*



Eli sier i en målstyrende dialogform (D4), at det er viktig med avklaring av forventninger til hverandre, men at for mye snakk om mindre helseproblemer kan være nedbrytende, og dette tar de opp når det blir aktuelt. Her forteller hun konkret om en gang de hadde en dialog om hvordan de snakker med hverandre.

### **Det er normalt med litt helseplager**

Hennes kollega Anne har tidligere fortalt om hvordan hun iblant stopper sykdomssnakket, og nå svarer hun på spørsmål om arbeidssituasjonens betydning for helsen:

*M Hvor mye tror du arbeidsrelaterede forhold, altså det som har med jobben å gjøre, virker inn på det med sykefravær her?*

*A Jeg tror ikke det har så stor betydning, skal jeg være helt ærlig. Her får vi rørt oss så det holder, det er verre med sofaliggenne, vet du. Det å røre seg, gjøre det riktig, løfte riktig, kanskje ikke løfte i det hele tatt, der har det skjedd mye. Og det tror jeg folk vet om, og hvis de får betennelse i en arm eller skulder, så er det kanskje andre årsaker som ikke nødvendigvis ligger i barnehagen.*

*M Tror du arbeidsmiljøet og arbeidssituasjonen kan medvirke til at helseplager får mindre betydning? Alle har jo noen plager...*

*A Alle har det, vet du, og hvis du gjør det til noe normalt; det å ha vondt i skulderen, i dag er skulderen vond, i dag er skulderen litt bedre, ikke nødvendigvis fly til doktoren for å få en sykmelding. Men sånn er det faktisk: Alle skal jo kjenne at de har både et hue og en kropp. Det er en fordel at den henger på greip og ikke er for vond, men småting, alle har litt vondt. Hvis du gjør det til noe normalt, at du kjenner det verker litt her og der, det er ikke så farlig, så kanskje det får litt mindre betydning for hver enkelt.*

*M Hvor mye betyr lysten for å gå på jobb?*

*A Den tror jeg betyr mye. Smerteterskel er forskjellig hos alle. Du skal ikke dømme folk fordi de får en sykmelding, men det handler vel litt om arbeidslyst, arbeidsmoral...*

Denne dialogen er mest målstyrende, men også litt undersøkende (D1(D4)). Anne som selv er blant eldre arbeidstakere, mener at arbeidsrelaterede plager er et lite problem ettersom de hele tiden er i bevegelse med varierte arbeidsstillinger. Anne bekrefter dermed inntrykket fra spørreskjema i forprosjektet hvor kun to personer krysset av for at sykefravær siste to år var arbeidsrelatert, se kapittel 1. Men dette kan også henge sammen med at belastningsplager gjerne er komplekse og sammensatte, og vanskelig å spore til en bestemt årsak. Effekten er imidlertid det viktigste her, og vi har tidligere sett at de fleste mener det blir problematisk å stå i jobben til pensjonsalder. Noe som også kommer frem i Utdanningsforbundets undersøkelse (Olaussen 2007) hvor 20 % mener de har hatt sykefravær pga fysiske eller psykososiale arbeidforhold i barnehagen. Anne jobber på storbarnsavdeling og her er nok fysiske belastninger mindre enn på småbarnsavdelinger, hvor situasjonen har endret seg dramatisk de siste årene. Det er normalt å kjenne kroppen, men det får kanskje mindre betydning hvis situasjonen er lystbetont, og Anne peker på arbeidslyst, moral og ulike smerteterskler. Flere av deltakerne antyder at forholdet til jobben kan være avgjørende for om

man velger å gå på jobb eller ikke, når formen er litt dårlig. De vektlegger tillit, trivsel, lyst og tilhørighet som de knytter til det jeg tolker som stedets ånd.

### Ulike grenser

Alle deltakerne i prosjektet får dessuten et konkret spørsmål om hva de tenker om ansvar for egen helse, og vi skal høre hva barnehagelærer Anette i Smørblomsten svarer:

- M Det er mye fokus på sunnhet og helse, det er jo nesten sånn at folk får ansvar for egen helse, eller hvordan er det, tenker du?*
- A Ja, vet du at ansvar for egen helse, det syns jeg faktisk at vi har, så vi må følge opp. Men det er ganske greit da, jeg tenker på sånn som styrer minner oss på det her da: Anette du skal ikke løfte, du skal ikke gjøre sånn! Ja selvfølgelig skal ikke jeg gjøre sånn, men jeg har ikke tenkt over det.*
- M Er det noen ganger at det ikke er ok at man får ansvar for egen helse?*
- A Ja, når du går på jobb uansett, noen ganger så kan det kanskje være helsefremmende at du tar deg en dag, at du holder deg hjemme, at du er så sliten... Det blir kanskje litt for mye den veien igjen da.*

Svaret kommer kjapt og konsist - ingen tvil om at helse er et individuelt ansvar. Dialogen er målstyrende (C4). Hennes oppfatning kan også forstås i lys av rådende sunnhetsdiskurser og dispositiver om ansvar for egen helse. Men mitt ordvalg er upresist her. Anette snakker kanskje egentlig om omsorg for seg selv, og peker på at det også bør inkludere forebygging ved for eksempel å være hjemme i tilsyningsfaser, uten at det er så lett i praksis. Imidlertid kopler hun fort ansvar for egen helse til ansvar for å gå på jobb, altså effekten, noe jeg tolker som selvstyring. På avdelingen snakker de om grensen for å være hjemme fra jobb:

- A Og vi har jo ulikt syn på: Når er du syk? Og den runden har vi tatt på avdelingsmøtene. (...) Jeg har sagt at vi skal tenke over: Når er du syk? Hva er det å være syk for deg? Og så har vi hatt den runden der. For jeg er av den gamle sorten, jeg må være veldig dårlig, aller helst må jeg ha diare eller kaste opp... Mens andre igjen, den gangen sa ikke jeg fra, for jeg var så fersk... Da var det en som sa at: Jeg har ikke sovet hele natta, så jeg ble hjemme og sov, jeg. Det er så galt i hodet mitt, fordi som jeg sier: Har jeg hatt en dårlig natt, så er jeg på jobb, så vi har hatt den runden da. Og så har vi en nå inne hos meg som har migrene, og som jeg har sagt til henne: Hva er det som gjør at du får migrene? Hun har en fridag, og så kan hun få en dårlig dag dagen etter, og som jeg sier: Hva gjorde du i går da? Har du tenkt over det? (...) Så vi har diskutert: Hva er det som gjør det igjen? Og det er det samme i forhold til meg og ryggen også.*
- M Og det er greie diskusjoner?*
- A Ja, men i starten var det en som spurte: Hva er det du vil nå?*

Dialogen er i hovedsak fortsatt målstyrende og reflekterende (C1/D4). Anette har erfaringer med at det er viktig med jevnlig samtaler om arbeidsmoral, om hvor de setter grensen for når de er for dårlige til å gå på jobb. I denne barnehagen ser det ut til at de har mer åpne diskusjoner om slike vurderinger enn de andre forteller om. Dette betrakter jeg som viktige dialoger som gjerne kan være både debatterende, målstyrende og granskende, forutsatt at endemålet er åpent. Beslutningen om å gå på jobb eller være hjemme blir et valg som den enkelte må ta ut ifra sin unike situasjon. De fleste bestemmelser er imidlertid litt usikre, enhver beslutning

innebærer en viss ubestemmelighet, som tidligere drøftet. Ansvar og frihet er hverandres gjensidige forutsetninger. Beslutninger inneholder valg, det dreier seg om frihet og det Foucault kaller agentskap (Rønbeck 2012). Samtidig er alle frie beslutninger basert på en viss usikkerhet som nevnt, hvor mange tilfeldigheter spiller inn.<sup>89</sup>

Anette er opptatt av at jobben må komme først: «Jeg er av gamlesorten». Flere av deltakerne kommenterer at mange yngre arbeidstakere ser ut til å ha en slappere arbeidsmoral, et fenomen som også kan knyttes til situasjonen i arbeidsmarkedet, med liten arbeidsledighet i Norge (i 2010). Sykefravær betraktes som et økende samfunnsproblem, men fokus på årsaker og enkeltindivider blir en forenkling, hvor betydningen av fellesskapets rolle og rammebetingelser overses, slik jeg ser det. Foucault er opptatt av biopolitikkens rolle for individ i moral, familie i økonomi og samfunn i politikk. I min forståelse er det balansen mellom de ulike nivående som er på spill ved sterk individualisering. Beslutninger og valg bygger i stor grad på verdier, etikk og moral, men kan også handle om egeninteresser. Verdidiskusjoner er vanskelige, ikke minst her hvor den enkeltes valg får konsekvenser for de andre. Det er kanskje nødvendig med litt distanse for å ha gode dialoger om et tema hvor andres valg og grenser i neste runde preger alles hverdag og arbeidssituasjon. Hva betyr det å være sliten? Hvor setter vi grensen? Anettes kollega Trine reflekterer også over at kollegene ser ut til å ha ulike grenser og gjøre ulike valg:

*Grensene våre er forskjellige. Viktig at det betyr noe at en er der. Jeg har litt ansvar og da føler jeg at det blir slitsomt for de som er igjen (hvis jeg blir borte), spesielt hvis jeg vet at det er en vikar der, for det er slitsomt (...) Det er lettere når du vet hva det er, at det er tydelig. Det kan jo være noe psykisk også. Men det som jeg lurert litt mer på, det er; en dag her og en dag der, gjennomsnittlig et par dager i måneden gjennom hele året. (...)*

*Ja, det er nå i hvert fall satt litt fokus på det og jeg tenker nå at for de som er friske, så... Ikke det at jeg ville tatt oppmerksomheten fra de som er syke, men du går på jobb hver dag, så føler du at du kan være sliten noen ganger og bare har lyst til å legge deg i senga, men så bare går du på jobb lell. Da tenker du noen ganger at hvorfor skal jeg gjøre det, for kanskje de som var syke i går, bare er like syke som jeg er nå. Grensene våre er forskjellige. Da synes jeg det er litt okei at jeg kan få en liten oppmerksomhet fordi jeg går på jobb hver dag, men altså, det er jo det en skal. Det er jo jobben min og jeg får jo lønna mi, men du tenker noen gang at: er de så syke da? Det er sånne tanker du får... Ja og da synes jeg at den som velger å gjøre det kan få en påskjønnelse, sant. Du skal jo ikke gå på jobb hvis du er så syk. Ja de kan jo være psykisk syke og det er jo greit, ikke det at jeg går sånn og tenke hele tida, ikke spesielt om min arbeidsplass heller. Jeg vet jo at det kan være tøft å jobbe i barnehage, men du hører jo om folk som forteller: At nei, jeg har ikke brukt opp alle sykedagene... Sånne ting kan jo folk åpent fortelle, og da kjenner jeg at det irriterer meg.*

Trines ambivalens er tydelig, og ytringen veksler mellom en målstyrende og en mer reflekterende form (D4/C1). På den ene siden setter hun ord på hvordan noen strekker seg mer enn andre ved å gå på jobb når de ikke er helt friske og derfor kunne fortjent en belønning. På

---

<sup>89</sup> Se kapittel 4.2

den andre siden sier hun at dette er en selvfølge, hun får jo lønn for å gå på jobb. Trine peker dessuten på at det er lettere å forstå når det er en konkret diagnose (jfr Mik-Meyer 2010). Styret Vera i Blåveisen og Hvitveisen kommenterer også i en målstyrende dialogform (D4) at det er befriende at det nå er «lov» til å spørre mer direkte om medarbeideres helseplager enn det var tidligere (nye retningslinjer). Gode sykelønnsordninger bygger på tillit og god arbeidsmoral, men baksiden av de fleste velferdsgoder er at det kanskje vil være noen som utnytter systemet. Trine peker på en vanlig oppfatning hos enkelte om egenmeldingsdager som en rettighet, at de «ikke har brukt opp sykedagene». Trine og Anette reiser begge viktige spørsmål ved grenser og arbeidsmoral, de inviterer til debatt (B1).

### **Friskpremier**

Noen av barnehagene i prosjektet prøver å ta i bruk ulike former for belønning av friske arbeidstakere. I Smørblomsten har de satt i gang med en friskkampanje, inspirert av forprosjektet vårt om «langtidsfriskhet». De som ikke har hatt sykefravær eller vært nesten friske siste kvartal får en liten gave. Hvordan premier skaper mening, kan konkretiseres med tre ulike oppfatninger om dette tiltaket: barnehagelærer Trine sier det er litt artig, hun har kanskje selv fått premie, en belønning som følge av ønsket atferd. Trine skapes som subjekt, et frisk-subjekt er den forhåndsbestemte verdien. Samtidig ser vi litt ambivalens i ytringen hennes ovenfor. Ragnhild sier det er greit nok. Hun har kanskje også fått premie, men virker litt reservert og tenker muligens på at konkurranse strir mot verdier som tidligere har vært grunnleggende innenfor barnehagepedagogikken. Denne styrelsen blir kanskje fanget av en tenkemåte hun ikke er helt enig i, men samtidig er de fleste arbeidstakere i dag innleiret i forventninger fra seg selv og andre om at de skal være endringsvillige. Det er vanskelig å gå imot noe som virker i forhold til sykefravær, som er så stort problem for barnehagene og som de selv kjenner på kroppen. Den siste deltakeren her, Anette sier med litt snert at hun ikke har fått noen «friskdrops» eller premie, og at egentlig ville hun heller hatt ros når de står på fordi de for eksempel er for lite folk på avdelingen. «Nei, jeg synes det har vært bedre om hun hadde sagt: Så flink du var! Og så bra det gikk sjøl om dere var bare to på avdelinga!» Slik ros rettet mot innsatsen på slitsomme dager er sjelden, og det er en større prestasjon, i følge Anette, i det jeg betrakter som en debatterende ytring (B2).

### **Tilhørighet og stedets ånd**

Til slutt i dette delkapitlet vil jeg igjen rette oppmerksomheten mot betydningen av tilhørighet og stedets ånd, når barnehagelærer Trine i Smørblomsten understreker:

*For det er jo noe med det du spurte meg om, det å ha et godt forhold til arbeidsplassen sin. At en har litt tilhørighet... Jeg blir litt lei meg eller går litt i forsvar hvis noen snakker stygt om min barnehage. Hvis noen sier at de har hørt noe negativt, da sier jeg ikke bare okei, men da vil jeg gjerne prøve å ordne opp, spør hvem som har sagt det og si at da syns jeg du skal gå tilbake og si at sånn er det ikke. Alle trenger ikke være sånn, men det syns jeg er litt viktig. Men det at jeg har sånt forhold til jobben min, det gjør at jeg vil gå på jobb og at jeg trives på jobb. Hadde jeg ikke brydd meg om det som ble sagt, så hadde det kanskje indikert at jeg ikke har det så bra på jobb da.*

Trine fortsetter med en selvgranskende dialog (D1) om at medarbeidere som føler tilhørighet og stolthet identifiserer seg mer med arbeidsplassen. Selv føler hun ansvar for hvordan barnehagen fremstår og fremstilles for andre. Trine viser sterk tilhørighet. Vi har tidligere sett at mennesker med sterk tilhørighet og følelse for stedets ånd, er tilbøyelige til å engasjere seg i miljøspørsmål og ta opp forbedringer, og at det å forsvare stedets ånd, kan betraktes som forsvar av selvet.<sup>90</sup>

Ved hjelp av den dialogiske analysen prøver jeg å få tak i stedets ånd, det som preger arbeidsplassen - og ikke den enkeltes rolle. I dette kapitlet ser vi igjen mange tilfeller av undersøkende dialogformer i Blåveisen, spesielt hos Emma og Vera. Vi finner også noen eksempler på målstyrende og debatterende dialoger her, men ingen instruerende ytringer. Hestehoven har også mange reflekterende ytringer, i dette kapitlet har de også en del målstyrende dialoger, noe som i stor grad er knyttet til rammebetingelser og følelsen av å bli utnyttet. Her ser vi dessuten flere tilfeller av antialog knyttet til den turbulente terskelfasen for mange år siden. I Solsikken er det mange målstyrende dialoger, men alle dialogformer er i bruk her. Det gjelder også for Smørblomsten som har stor variasjon i dialogformer, denne gangen mest debatterende og målstyrende dialoger, samt flere eksempler på antialog. Hvitveisen har også hovedvekt på målstyrende dialoger, men også noen debatterende og reflekterende ytringer, samt nokså mange eksempler på antialog. Noen av disse antialogiske ytringene er imidlertid knyttet til den tidligere konflikten.

## **Ettertanker**

Den tidligere barnehagestyreren hadde kanskje noen trekk av det Foucault kaller borgerånd og hyrdemakt, med nærhet og omsorg for barna, foreldrene og den enkelte medarbeider, som de samtidig skulle lede mot det gode liv. Innenfor denne lederstilen var *phronesis* og *kairos* sentralt. Vi skal her se nærmere på tematikkene: i) *Phronesis* og *pharresia* i praksis, og ii) stedets ånd med vekt på felleskap eller individualisering. Dahlberg, Moss og Pence (2002) beskriver barnehagen som møteplass for engasjement og dialog, og de vektlegger *møtets*

---

<sup>90</sup> Se kapittel 1

*etikk*. Men barnehagene er spesielt fra 1990-tallet påvirket av nyliberale trender, med omlegging til større organisasjoner og mer profesjonell ledelse som har større myndighet innen visse rammer. Styrerne har samtidig fått mer tilhørighet og lojalitet oppover og til det større fellesskapet (jfr Seland 2008, Aasen 2010, Lundestad 2012). Ledere har fått en annen rolle, hvor barnehagens samfunnsmandat har kommet mer i fokus, med vekt på læring og medvirkning. Det er fare for at faglige vurderinger som tidligere bygget på faglig forståelse, argumentasjon og pedagogisk skjønn, erstattes av evidensbaserte undersøkelser som skal legitimere virksomhetens livsrett og dokumentere resultatene. Vi kan her trekke en parallell til Foucaults beskrivelse av governmentality som overtar etter suverenens makt i den føydale rettsstaten, og som nå får befolkningen som sitt endemål. Governmentality kan innebære en positiv form for styring med rom for å skape seg selv, men det er samtidig fare for et regime med streng selvstyring og underkastelse. Ledelsesteknologier handler om å få den enkelte til å styre seg selv, til å ta ansvar for seg selv gjennom selvteknologier, som for eksempel Agnes gjør når hun forteller at hun går på jobb nesten uansett form, fordi hun vet det er tøft for de andre.

Alvesson og Sköldberg (2008) beskriver den moderne terapiindustrien med manipulerende muligheter, i form av governmentality som en indirekte regulering. Den asymmetriske relasjonen mellom leder og medarbeider gir muligheter for å manipulere arbeidstakerne, også gjennom dialogen. Vi har sett eksempler fra annen forskning om hvordan arbeidsmiljø, samt distansert og definerende ledelse kan bidra til utbrenthet (jfr Brenne 2007). I den forbindelse blir Brinkmanns (2010) advarsel viktig, om at sykerollen kan være en mulig vei ut av en håpløs arbeidssituasjon. I dette lyset er også Kemmis (2011) skepsis mot instrumentell bruk av *phronesis* og *kairos* aktuell. Men slik jeg ser det, handler det da om ledelsesteknologier, og ikke om intellektuelle dyder i aristotelisk forstand. *Phronesis* og *kairos* dreier seg om takt, timing og klokskap, og ikke om regler og instruksjoner rettet mot klare endemål. I ledelse er det viktigere med *phronesis* enn *techne*.

### ***Parrhesia* og *phronesis* i praksis**

Noen av de eksemplene vi har sett i kapittel 7 kan defineres som instrumentell lederteknologi, og knyttes til bruken av dialog som styringsredskap. Her tar jeg utgangspunkt i deltakernes ordvalg og vil igjen presisere at dette ikke nødvendigvis stemmer med det som skjer i praksis. Det første eksemplet er styrer Ragnhilds ytring om å «ta inn» medarbeidere i tilsyningsfaser til samtale, hvor hun med dette ordvalget understreker avstand og asymmetri i forholdet. Et annet eksempel er Evas ytring om medarbeidersamtaler hvor noe skal tas tak i, som kan

oppfattes som at styreeren har kunnskap, og bruker sin makt til å kalle inn alle til medarbeider-samtaler for å «ta tak i» noe i en målstyrende dialogform (C4).<sup>91</sup> Ordvalget signaliserer irrettesettelse eller kontroll rettet mot et klart endemål, mot noe som skal forandres.

Selvsagt er det en leders jobb å ta tak i ting, men bruken av medarbeidersamtale som ledelsesteknologi til slike formål reduserer samtidig mulighetene for dialog i denne samtalen. En slik ledelsesteknologi spiller samtidig på mobilisering av fellesskapet (jfr Rose 1999).<sup>92</sup> I dette tilfellet dreier det seg om at noen stadig kommer for sent. I følge Eva tar styreeren det opp med alle, kanskje ut ifra en ide om at dette er en demokratisk måte å ta opp et problem på. I min forståelse kan lederens handling betraktes som forsøk på å anvende en *phronetisk* løsning på en instrumentell utfordring. Her blir Kemmis advarsel relevant, hvor handlingen kan forstås som disiplinering. Det er kanskje mer hensiktsmessig å ta opp problemet direkte med den eller de det gjelder. I dette tilfellet straffes alle med at de som kommer for sent, må ta igjen tiden og jobbe lenger. Styrer Vera i Blåveisen er inne på en tilsvarende problematikk, hvor hun understreker at hun i utgangspunktet har tillit til at medarbeiderne prøver å gjøre sitt beste, men dersom det er spesielle problemer vil hun ta det opp direkte med den det gjelder.<sup>93</sup>

Når dialogen brukes som lederteknologi kan medarbeidere senere settes fast på egne ytringer og valg. Karlsen og Villadsen beskriver hvordan kravet om at «lederen, eksperten og behandleren skal tale mindre og lytte mer» er blitt en selvfølgelighet (2008: 127). Dialogen er blitt «løsning på problemer om magtudøvelse og ledelse, og når dialogen ikke virker, er mirakelmidlet mer dialog» (ibid: 129). Teknologien forskyver det «sociale til selvforholdet og spørsmålet om ledelse til et spørsmål om selvledelse» (ibid: 139). Med andre ord en individualisering, hvor hensikten med samtalen er å gjøre den enkelte til sin egen autoritet som senere kan bindes på sine egne ord (jfr Mik-Meyer og Villadsen 2007 i kapittel 4). Ved en gjennomgang av alle intervjuene finner jeg ingen eksempler på at deltakerne sier de føler seg bundet på egne ord, noe som kan tyde på et tillitsforhold mellom barnehagelærere og ledere. En annen forståelse kan være at de ikke er bevisste på denne selvstyringen, eller at de ikke vil snakke om det.

Slik jeg ser det, er det viktig at lederen evner å vurdere det unike i situasjonen og søke den beste løsningen ut ifra erfaring, klokskap og skjønn. Kanskje er det også dette Ragnhild er opptatt av når hun spør hva den sykmeldte ønsker for å kunne komme på jobb? *Phronesis* og *kairos* handler om å bruke profesjonelt skjønn og timing, om å tone seg inn i situasjonen og

---

<sup>91</sup> Se kapittel 6

<sup>92</sup> Se også kapittel 4

<sup>93</sup> Se kapittel 8



overveie riktige handlinger og ytringer, spesielt i terskelfaser, hvor gode møter forutsetter spørsmål, lytting, nærvær og romslighet. Den pastorale maktformen som oppmuntrer til bekjennelser er imidlertid en potensiell trussel for medarbeiderens sjel, dersom lederen som mottaker misbruker sin autoritet til å definere den Andres lidelse eller problemer (jfr Kristin i Brenne 2007). Men Vera gir uttrykk for at hun er opptatt av å fange opp og være en støtte for medarbeidere i sårbare tilsykningsfaser. I møte med den Andre, i det som skjer her og nå, er anledningen til å lytte eller svare flyktig, og da handler det om å være i *kairos*.

Foucault (2002) argumenterer for å frigjøre menneskene fra styringen, gjennom desubjektivisering som en form for omsorg for selvet, et ønske om å jobbe med seg selv for å forandre seg. Vera, styrer i Blåveisen er opptatt av tilsykningens sårbare faser, at det er viktig å fange opp medarbeidere som mer eller mindre preges av en følelse av hjemløshet. Vera er klar over betydningen av møtet med medarbeidere i terskelfaser og erkjenner at dette er noe hun bør jobbe mer med. Manglende respons i øyeblikket kan, spesielt i terskelfaser, oppfattes som at det den Andre sier ikke er viktig eller interessant. Vi kan overskride grensene for et governmentality-regime, gjennom å skape oss selv, slik Vera og Trine illustrerer dette.<sup>94</sup> Poenget til Foucault er at «it is possible to detach oneself from being governed, that liberation through de-subjectivation is possible» (Masschelein 2007: 158). En leder som klarer å skifte kronotop når det trengs,<sup>95</sup> kan lettere møte medarbeideren der hun er. Neste gang er Vera tidligere på banen i forhold til den aktuelle medarbeideren, hun legger annet arbeid til side og inviterer til dialog. Vera viser ydmykhet og at hun er avhengig av den Andre i dialogen. Hun understreker hvor viktig det er at hver enkelt kommer på jobb, også når de ikke kan gjøre full innsats.

Vi ser hvordan Vera stiller spørsmål til seg selv, kritiserer seg selv: «Det burde vært tatt tak i tidligere». For å åpne seg for erfaringer var *askêsis* nødvendig i antikken, idet selvkritikk handler om å frigjøre seg selv fra gamle tankemåter: «Critique is a 'project of desubjectivation», sier Foucault (i Masschelein 2007: 147). En slik prosess handler om åpenhet og sensitivitet, om å frigjøre blikket for en sannhet bakom dispositivene og diskursene. Vera gransker seg selv med forventninger om bedre selvkontroll for gode og riktige handlinger, noe som kan minne litt om den formen for *askêsis* som var vanlig i antikken. Vera åpner dessuten for det *parrhesiske* spillet, hun balanserer omsorgen for seg selv med gransking, og hun inviterer til kritikk av sin lederrolle. Dette er noe hun vil bli bedre

---

<sup>94</sup> Se også kapittel 6 om Trines utvikling av profesjonelt skjønn

<sup>95</sup> Sidorkin foreslår at det å være i stand til å skifte kronotop er viktig for en leder (samtale på Rhode Island i april 2011). Vår forståelse av kronotopiske skifter er ikke en typisk kronotopforståelse, men utdypes i kapittel 2.



på. Men det er hennes egen selvforståelse som ligger til grunn, og ikke direktiver ovenfra. Gadamer gjør et viktig skille mellom indrestyrte eller ytrestyrte regler (Øksnes 2008: 346). Gadamer slår videre fast at: «man lærer en *téchne*, men man kan også glemme den. Man lærer imidlertid ikke en moralsk viten, og man kan derfor heller ikke glemme den» (2010: 356). Det er dette vi ser Trine og Vera vektlegger når de gransker seg selv, for å finne ut om de gjør det rette. *Askésis*, gransking og overveielser av egne handlinger er, slik jeg ser det, også i tråd med *Sensus Communis*. Gadamer tenkning om *Sensus Communis* dreier seg om felles skaping av uselviske fellesskap. Det er viktig som motstand mot individualismen. God samhandling er særlig viktig i kritiske situasjoner. Men med tillit og faste rutiner er det også en fare for snevring av blikket, advarer Grimen (2009). Og hvordan er rommet for polyfoni og kritiske spørsmål?

Et etisk samspill og åpenhet mot den Andre forutsetter, slik jeg ser det, at vi møter den Andre som en annerledes person med en forståelse om at vi aldri kan sette oss helt inn i den Andres situasjon. Utenfraperspektivet kan derimot bidra til mer forståelse, ikke bare medforståelse, slik Bakhtin vektlegger i sin kritikk av empatidiskursene.<sup>96</sup> Ledere som klarer å gi slipp på forutbestemte løsninger og faste endepunkt, kan lettere møte sine medarbeidere med ekte dialog hvor begge kan få nye erkjennelser. Sannheten finnes bare i en *parrhesisk diskurs*, som også inkluderer selvgransking. Vera er opptatt av å lese signaler så tidlig som mulig for å kunne møte den Andre, og hun reflekterer kritisk over sin egen rolle. Vera gir dessuten uttrykk for at det betyr mye for barnehagen at hver enkelt kommer på jobben, selv om de kanskje ikke kan gjøre så mye i slike terskelfaser. Når medarbeideren hun er bekymret for blir sykmeldt likevel, ser vi at det faktisk er den Andre som har kontroll over situasjonen, det er hun som kan kjenne om hun kan gå på jobb eller ikke. Her er den Andre hovedpersonen som styreren må stille seg ved siden av (jfr Larsen 2009).

Barnehagelærerne Anne og Emma sier begge at de kan si fra om hvordan de oppfatter styrerens handlinger, og de vet at Vera gjerne vil ha konkrete tilbakemeldinger. Deltakerne i Blåveisen og Hvitveisen beskriver styreren som en de kan snakke med om alt, hun er en nærværende leder som klarer å tone seg inn på stemningen og er åpen for dialog, med evne og vilje til å lytte: «Da føler jeg at jeg kan si alt, jeg» sier Emma. Hvordan styreren stiller seg åpen i dialogen og bruker takt og praktisk klokskap i medarbeidersamtaler og i terskelsituasjoner er avgjørende. *Phronesis* og *kairos* kan åpne for gode møter, men innenfor nyliberalismen utfordres ledere til målrettede styringssignaler med vekt på effektivitet, her

---

<sup>96</sup> Se kapittel 2.

gjelder det å være besluttsom og ta ansvar. I min forståelse kan beslutningsiveren nettopp være en hindring for *phronesis* og *kairos*. Å la være å ta stilling til situasjonen, men overlate alt til tilfeldighetene innebærer på den andre siden å leve uegentlig eller ikke autentisk. Alvesson og Sköldberg (2008) kopler «samvittighetens rop» til hjemløshetsbegrepet, noe vi også kan knytte til terskelsituasjoner. Her er det noen nyanser som dreier seg om å svare på situasjonen med profesjonelt skjønn, men ikke nødvendigvis med kjappe beslutninger, ettersom alle beslutninger rommer en viss usikkerhet. Dermed understrekes betydningen av styrer Jans praksis hvor beslutningene blir fattet i dialogen.

Jeg har tidligere presisert betydningen av makt/kunnskap, og Foucaults forståelse av at bekjennelser er noe som kan gi makt i relasjonene. Et viktig poeng for Foucault er imidlertid at menneskene er langt friere enn de tror. Agentskap forutsetter frihet, kunnskap og selvinnsett. På linje med dette fremhever Williams og Eyles (2008) tillit og kontroll over eget liv som nøkkel til god helse. Deltakerne i prosjektet snakker imidlertid om rammebetingelser som de ikke har kontroll over, og her merkes spenningen. Men de trekker også frem betydningen av tillit og verdsettelse, noe som kan tolkes i retning av tilhørighet og stedets ånd. «Tillit og mistillit er innskrevet i et normativt landskap», sier Grimen (2009: 41) og er nært knyttet til forventninger og tidligere erfaringer. Tillit omhandler videre det som er *uforutsigbart*, og omfatter dermed samtidig å ta risiko (i Sæverot 2010a).

Svenaesus (2003: 424) diskuterer hvordan *phronesis* er knyttet til relasjoner og intersubjektive forhold, noe som innebærer at autensitet i sin eksistensielle form har samme svakhet som det mer liberale målet om autonomi. Tross forskjell mellom autonomi og autensitet, kan begge defineres med «the only criterion for the good choice is that it is my choice». Det blir nokså egoorientert i motsetning til *phronesis* som alltid inkluderer intersubjektive hensyn, med vekt på dialogen og rettet mot gode handlinger (ibid). Autonomi og autensitet blir mer individualistisk, en problematikk som også inkluderer tenkningen om ros og belønning, i min forståelse.

### **Stedets ånd med vekt på felleskap eller individualisering**

Governmentality og diskurser spiller inn på samvittighet og subjektskaping, som samtidig former og endrer forståelser, handlinger og relasjoner. Arbeidsmoral, helse og arbeidsmiljø preges av og preger diskursene. Eli i Blåveisen gir eksempel på selvstyring når hun signaliserer at hun har godtatt rammene ved å ta i mot denne jobben. Eli skaper seg selv som et ansvarlig subjekt, og vi ser effekten av det nyliberale målet. Mik-Meyer (2010: 269) diskuterer hvordan moderne nyliberale samfunn forventer at den enkelte skal vise «at man er

aktiv i løsningen av sit (helt eget) problem, og problemet skal lokaliseres i egen kropp». Identitetsskapende og individuelle problem forsterkes av dårlige rammevilkår på arbeidsplassen. Ofte er det vanskelig å bedømme hva som skyldes arbeidsmiljø og arbeidsbelastninger, og hva som er personlige problemer. Foucault (2000) stiller grunnleggende kritiske spørsmål ved hvorfor de medisinske problemene lokaliseres i den enkeltes kropp, det kunne like gjerne vært annerledes. Governmentality handler om en spesiell holdning til eller sensitivitet mot spørsmål med en politisk side. Foucaults grep var å benytte en form for metaanalyse for å se på styringens tre nivå: i) det individuelle, ii) familien (her barnehagen) og iii) samfunnet. «The governmentality work was Foucault's way of describing how the state could be seen as result of practices of government, rather than the latter's cause» i følge Kendall og Wickham (2004: 142). Det er dermed sentralt å se nærmere på helsediskursene og politikken i form av hvordan de virker inn på hendelser og stedets ånd.

I Hestehoven har vi sett hvordan Brita får hjelp til å finne og stadig gjenfinne kroppens balanse over en periode på mange år, på en arbeidsplass hvor hun er verdsatt og føler tilhørighet. Kroppens hjemløshet balanseres med at hun føler seg hjemme på jobben hvor de tilpasser arbeidssituasjonen. Barnehagelærer Gunns beskrivelse rommer respekt, dynamikk og krav, hun forutsetter gjensidighet. Holdningen tyder på at de i denne barnehagen ser det som naturlig at fellesskapet tar utgangspunkt i den enkeltes helsesituasjonen, og er i flyt med kroppens muligheter og begrensninger. Men er dette egentlig preget av gjensidig omtanke for hverandre? Eller handler det mer om å ta hensyn til Brita (og Fridas) begrensninger? Inntrykket mitt er at Brita er betydningsfull for barnehagen og at hun selv viser omtanke ved å vurdere hva hun kan være med på og eventuelt klare med noen tilpasninger, og at hun vil strekke seg i noen situasjoner. Her jobber de kontinuerlig med å finne balansen både for Brita (og senere Frida) og barnehagen.

I likhet med Alvesson og Sköldberg, er Steinsholt (2003) kritisk til at relasjonene til den Andre tar utgangspunkt i meg selv og mitt liv som del av min egen totalitet. Det er denne balansen rettet mot den Andres totalitet, jeg oppfatter at Gunn vektlegger når hun spør og stiller krav til Brita og Frida. På den måten utfordres regler og prinsipper som kan være totaliserende. Gunn gir den Andre mulighet til å gjøre sine egne valg med utgangspunkt i sin situasjon, de balanserer det etiske ansvaret mellom seg. Det er Brita og Frida som kan kjenne hvor grensen går, de kan se an situasjonen og ombestemme seg, som for eksempel når Frida likevel får lyst til å prøve kanoen: «Det er ikke no problem i det hele tatt» sier Gunn, som etter min vurdering her er i kairo og nous. Eksemplet viser at endepunktet er åpent, dersom dette ikke går på tvers av andre hensyn, spesielt i forhold til barnegruppa. Gunn vurderer

situasjonen løpende, og viser profesjonelt skjønn i sin handlingsorientering. Hun gir dessuten rom for polyfoni i sine fortellinger, vi kan (nesten) høre Brita og Fridas stemmer. Gunn signaliserer et tydelig ønske om å tilrettelegge slik at Brita og Frida kan være med på mest mulig av barnehagens aktiviteter. Gjennom dialogen kan fellesskapets evne og vilje til å tilrettelegge bidra til trygghet og tilhørighet for alle, og dermed gi stedets ånd ekstra kraft. Tilhørighet er som nevnt, knyttet til kultur og stedets ånd, tilhørighet gir mening og er identitetsskapende (Eyles og Williams 2008). Mennesker har behov for tilknytning, og med økende globalisering, teknologisering og fremmedgjøring blir det enda viktigere med lokal tilhørighet. Hjemme er den plassen vi kan være oss selv, den velkjente plassen blir en forlengelse av kroppen.

Ved helseproblemer og kroniske sykdommer blir den enkelte gjerne opptatt av fysiske endringer, av å finne ut hvilken betydning dette har (jfr Toombs 1992, Svenaeus 2005), og gjennom dialogen bidrar kollegene her til at Brita og Frida kan utforske og kjenne på grensene sine, det dreier seg om stadig å gjenfinne *equilibrium*. Ved hjelp av Gunns konkrete fortellinger, trer nærheten og gjensidigheten tydelig frem i relasjonene. Gunn beskriver hvordan hun lytter og spør konkret og direkte om hva Brita og Frida kan klare, noe som varierer ut ifra dagsform. Her greier de å «gjenskape *det nærværende øyeblikk*» som er sentralt i Foucaults kritikk av Opplysningen, hvor vi nettopp fjerner oss fra nærværet (Steinsholt 2011a: 64). Det dreier seg om å våge å gå tett inn på den Andre, om å åpne seg og om å lytte til den Andre. Dialog og fleksibilitet hjelper Brita og Frida i deres prosesser, Gunn krever og forventer ærlige svar, hun forutsetter gjensidighet og likeverd. Poenget er ikke at de bare snakker om sykdom, men at de vektlegger nærvær og en åpen dialog om situasjonen.

Alle jeg har snakket med i denne friluftsbarnehagen svarer umiddelbart at det er greit å tilrettelegge, deres konkrete erfaringer gir rom for innsikt og forståelse. Gunn sier at hun noen ganger ser at Brita har det vondt, men avtalen er at Brita skal si fra, og helst før de går ut, dersom de skal ta hensyn til formen. Ellers regner hun med at Brita tar det som trening. Slik jeg fortolker dette, blir en slik praksis i tråd med Gadamer, Foucault og Bakhtins forståelse hvor det unike og partikulære vektlegges uten at problemene individualiseres, slik også Sandvin (2008) argumenterer for.<sup>97</sup> Likeverdet ivaretas ved at fellesskapet setter noen rammer av hensyn til barnegruppa, og den Andre setter grensen for hva hun kan klare, en grense som hele tiden er flytende. Brita og Frida får til enhver tid kjenne etter hva de kan klare i den aktuelle situasjonen.

---

<sup>97</sup> Se Innledning hvor det er en kort presentasjon av Sandvins prosjekt

Gunn forteller at de har fått mer erfaring etter at Frida ble syk, noe som kan knyttes til Bakhtins avvisning av generelle sannheter og «the faceless truth». Kategorier og diagnoser skaper gjerne avstand, de må knyttes til personlig relasjon og nærhet for at vi skal forstå. Gunn og resten av personalet viser respekt for den Andres annerledeshet og unike helsesituasjon, men det er fellesskapets ansvar å finne løsninger. Vi ser at det er variasjoner mellom barnehagene når det gjelder erfaringer og refleksjoner rundt tilrettelegging i forbindelse med helseplager, noe som kan ha sammenheng med nærhet og den Andres ansikt. Gunn beskriver en løpende dialog om tilrettelegging, de tar hele tiden utgangspunkt i situasjonen her og nå, og nærheten i relasjonene bidrar til gjensidighet og felles ansvar. Gunn viser hvordan konkrete og nære dialoger med vekt på *phronesis* hjelper dem med å vurdere hva som hele tiden er de beste valgene. Gjennom dialogen får Brita og Frida løpende hjelp til å finne balansen. Kanskje vil heller ikke denne helsepolitikken føre til lavere fraværstatistikk, men det er mer interessant hva tallene egentlig betyr. Dersom tilrettelegging fører til at noen arbeidstakere kan jobbe mer og lengre, til tross for ganske store helseplager, gir det utslag i andre regnskap, for eksempel trygdebudsjett, og i livskvalitet som ikke lar seg måle i tall.

Smørblomsten har tidligere hatt et høyt sykefravær og barnehagen jobber med større bevissthet om alles ansvar. Jeg har tidligere pekt på at alle beslutninger er litt tilfeldige og usikre, og at beslutninger ofte er preget av stor ambivalens. Individets overveielser er avgjørende for handlingsvalg, og bygger på det Foucault og Bakhtin kaller indre dialoger eller mikrodialoger, som igjen er grunnlag for subjektskaping, omsorg for selvet eller arbeidsmoral. Grensene for å være hjemme fra jobb er jevnlig til diskusjon på avdelingen til Anette. Det er selvsagt flere forhold som spiller inn her, men det interessante er at Anette inviterer til dialog om slike vurderinger og valg om et sensitivt ikke-tema. Det dreier seg om balansen mellom fellesskap og individ, om disiplin og etikk. Barnehagelærerne Trine og Annette i Smørblomsten tar begge opp en viktig tematikk som ofte er tabubelagt. Dermed gjør de motstand mot det Foucault (1999a) kaller diskursenes typiske utelukkelsesprosedyrer; som omfatter den forbudte tale, og det som kanskje bare snakkes om bak ryggen på den det gjelder. Effekten av utelukkelsesprosedyrene er gjerne usikkerhet eller mistillit, nettopp fordi viktige spørsmål ikke stilles.

Gadamer (2011) foreslår å rehabilitere det autoritative som han vil knytte til profesjon, og til *Sensus communis*, den fellesmenneskelige sansen for å gjøre riktige og gode handlinger, som samtidig bygger på en kritisk tone. «Det avgjørende er imidlertid at *Sensus Communis* her ikke bare betyr en allmenn evne som er nedlagt i alle mennesker, men en sans som skaper

fellesskap» (2010: 47). Det er en fellesmenneskelig sans for det rette og allment gode, tilegnet livets fellesskap, en dømmekraft til felles beste. Diskusjonene om grenser på Smørblomsten kan knyttes til *Sensus Communis*, og Gadamer slår fast at begrepet ligger tett opp til dømmekraft. Det biologiske utgangspunktet er kanskje gitt, men vi kan til en viss grad velge rolle, vi kan velge hvordan vi forholder oss til situasjonen.

I dette kapitlet har vi sett på konkrete tilretteleggingsdiskurser med vekt på ansvar og nærhet med utgangspunkt i fellesskap eller individ. Et bevisst forhold til tilrettelegging er mest tydelig i Hestehovens praksis, samt delvis Blåveisen og Smørblomsten. Styrer Vera i Blåveisen og barnehagelærer Gunn i Hestehoven viser ydmykhet og at de er avhengige av dialogen med den Andre for å kunne tilrettelegge. Gunn forventer ærlige svar fra både Frida og Brita. De har løpende dialoger om kroppens flyt, hvor de balanserer når de kan presse seg, og når de tar hensyn til hverandre. Hestehoven viser hvordan alle er del av fellesskapet. Tilrettelegging oppleves mer problematisk i Solsikken, som preges av en mer individentsentrert helsepolitikk hvor deltakerne forteller at de føler de er til bry om de ikke kan jobbe like raskt og effektivt med praktiske oppgaver. Men dette kan også dreie seg om dårlig samvittighet, og ikke forventninger.<sup>98</sup> Men det kan likevel diskuteres om mulighetene for å ivareta de viktigste pedagogiske oppgavene hemmes av jobbtrotasjon og forventninger om at alle skal ivareta de samme praktiske oppgavene (Aasen 2010).

Rettferdighet blir først aktuelt når den tredje kommer inn, og i en barnehage er det alltid andre å ta hensyn til i tillegg. Det er de andre eller den tredje som gjør det nødvendig med politikk og refleksjon. I barnehagen er barna de viktigste personene, og hvert enkelt barn er unikt og viktig. Rettferdighet er ikke nødvendigvis å behandle alle likt, fordi faktisiteten er forskjellig. Rettferdighet handler også om å behandle hvert enkelt menneske som unikt, slik vi ser i eksemplene fra Hestehoven (jfr også Sandvin 2008). Etikk og klokskap er grunnlag for rettferdighet og for å gjøre gode og riktige valg. Burbules og Rice (1991) peker på modernitetens tendens til å foretrekke det universelle fremfor det spesielle, og samtidig overse de måtene makten opererer på i dialogiske relasjoner. Derfor understrekes det gjerne at rettferdighet og likeverdig konsensus kan oppnås, i motsetning til det spesielle og unike som fremheves her i prosjektet med støtte i Bakhtin, Foucault og Gadamer.

Barnehager og helseomsorg hvor de ansatte jobber med mennesker og knappe ressurser, er spesielt sårbare for sykefravær. Hestehovens beskrivelse av hvordan de forholder seg til tilrettelegging for Brita og Frida er eksempler på hvordan hverdagsdialog med

---

<sup>98</sup> Innspill fra en annen barnehagelærer, som jeg diskuterer dette med. Hun forteller at til tross for at de understreker ønsket om at ansatte skal komme på jobb, så sitter følelsen om å være til bry dypt i den enkelte

gjensidighet og velvilje styrker både den enkeltes tilhørighet og fellesskapet. Henriette signaliserer at det er godt for de andre å se at det går an å tilrettelegge for å jobbe frem til pensjonsalder, tross til dels store helseplager. De jeg har snakket med i denne barnehagen, både på fokusgruppeintervju og individuelle intervju (totalt seks personer), gir uttrykk for at de er innstilte på å jobbe i barnehage frem til pensjonsalder, med forbehold om at ikke rammebetingelsene forverres da, sier Gunn.

Selv om ansvaret for den Andre og de andre er uendelig, vil det alltid være flere hensyn å ta. I barnehagens arbeidssituasjon er tid og ressurser en begrensning, og tilrettelegging av jobben for den enkelte må balanseres med hensynet til barna. Lotte sier det er vanskelig med tilrettelegging fordi de bare er akkurat nok voksne, og at det hadde vært lettere om de hadde hatt en ekstra person. Imidlertid er det ikke lettere når hun i en periode er «aktivt sykmeldt», selv om de får inn en ekstra person.<sup>99</sup> Her forventes at barnehagelæreren gjør sin jobb, også med alle praktiske oppgaver som hører til vekten når hun er på plass. Da dreier det seg ikke bare om ressurser, men også om holdninger og handlingsvalg, slik jeg ser det. I denne kulturen ser det ut til at manglende raushet i noen av relasjonene forsterker seg selv. Diskurser produserer ulike subjektposisjoner, og det ser ut til at sårbarheten i terskelfaser ikke møtes her, hvor det jeg vil karakterisere som individualiseringsdiskursen rår når det gjelder helseproblemer.

Til slutt i dette kapitlet vil jeg drøfte en tredje side ved forholdet mellom individ, fellesskap og samfunnsinteresser: Individualiserte kulturer som ofte er opptatt av konkurranse. Friskpremiene på Smørblomsten kan forstås som et positivt tiltak for å påvirke handlingsvalgene, ved å motivere arbeidstakerne til å velge å gå på jobb om de kan. Premiering eller ros er imidlertid knyttet til en behavioristisk tenkemåte som ikke legger vekt på analyse av relasjoner. Vi har tidligere sett hvordan tenkningen om «best way», en ideologi med vekt på konkurranse, påvirker barnehagepolitikken og offentlige meldinger.<sup>100</sup> Ros og belønning er ofte knyttet til kontroll – det er en diskre måte å tvinge, kontrollere og manipulere andre. Ros er både subjektiverende og objektiverende. Hensikten er gjerne å motivere til ønsket atferd eller styrket selvbilde, men det er en mekanisk og teknisk form for motivasjon som er basert på pedagogens forhåndsvurdering, ifølge Sæverot (2010b). Det dreier seg om å skape det Foucault (2001: 106) kaller «føyelige kropp». Diskursive formasjoner påvirker relasjonene mellom fellesskapet og individene, som likevel alltid har

---

<sup>99</sup>Den tidligere ordningen «Aktiv sykmelding» ga full refusjon av lønn fra NAV etter arbeidsgiverperioden, også mens den sykmeldte arbeidstakeren er på jobb

<sup>100</sup> Se kapittel 4

muligheten for å gjøre motstand, og derfor er makten produktiv. Anette gir uttrykk for at hun ikke bifaller ordningen, men hun gjør heller ikke motstand. Det er nok også vanskelig å gjøre motstand mot et slikt tiltak som er i tråd med politiske føringer.

Et individfokus er grunnlag for premiering av de friskeste. Ros eller premier som deles ut på grunnlag av forhåndsbestemte verdier ivaretar ikke den Andres annerledeshet, men baseres på kontroll, regler og rettferdighet. Slike vurderinger hindrer fenomenet selv i å tre frem, i følge Heidegger (i Sæverot 2010b), noe som her for eksempel kunne ha vært den store innsatsen på tøffe dager, som Anette foreslår. Når det gjelder meningsskapning er det her vesentlig hva ledelse og sentrale aktører fremhever som grunnlag for ros og anerkjennelse. Sæverot peker på to viktige prinsipper som i hvert fall bør ivaretas ved ros: i) at ros skal rettes mot handlinger og ikke personer, og ii) at konkurranse bør unngås. Selve grunnlaget for et slikt tiltak som friskpremie er nettopp konkurranse, hvor hele opplegget med å utnevne «kvartalets friskeste» er basert på sammenligning av personer. Og dersom vi holder fast ved at sykdom ikke er noe vi velger, er det den enkeltes helse som er utgangspunkt for bedømmelse, eventuelt valget om å gå på jobb når de er i gråsonen, noe som kanskje også er litt av hensikten? Det er viktig med friske folk og premiering virker jo, i hvert fall tilsynelatende og på kort sikt. En innvending er imidlertid at ros og premier skaper standarder, og overser samtidig det særegne og unike ved individet, blant annet helse. Ros basert på forhåndsbestemte verdier virker som en instrumentell målestokk, og slike tiltak virker hemmende på selvstendighet, uavhengighet og frihet (ibid). Sykefraværstidspunkt som bygger på talldata skaper avstand til ansiktet. Denne typen tiltak er imidlertid helt i tråd med en nyliberalistisk tenkning.

Et annet utgangspunkt er at spesielle evner og kompetanse kan være grunnlag for en mer konkret form for ros. Flere av barnehagene vektlegger at barnehagelærerne får jobbe med utvalgte interessefelt. På fokusgruppeintervjuet forteller deltakerne i Blåveisen og Hvitveisen at de har hatt ros som prosjekt, hvor de skal gi hverandre litt ros hver dag. Jeg forstår det som at hensikten er anerkjennelse av hverandres konkrete handlinger, løfte hverandre i fellesskap uten å legge vekt på konkurranse. Poenget er at ros skal fremkalle det unike i den Andre. Den som gir ros må stille seg under den andre, vise ydmykhet og sjenerøsitet, som en blanding av respekt og beundring, i følge Lévinas (1993). Ros harmonerer heller ikke med åpenheten i den bakhtinske dialogen, som er uten faste endemål, og Lévinas tenkning om å legge hovedvekten på den Andre kan utvides med gjensidigheten i dialogiske relasjoner. Alternativet kan igjen være å *stille seg ved siden av* (jfr Larsen 2009), på den måten åpnes det for en mer flytende og åpen etikk, for likeverd, polyfoni og annerledeshet. Sæverot drøfter hvorvidt det er mulig å



omgå problematikken gjennom å rose på uforutsigbare tidspunkt. Et eksempel på slik ros er når styrer Jan i Hestehoven gir blomster til Gunn fordi hun kommer på jobb etter en skade. Ulikhetene i barnehagekronotopene kommer spesielt tydelig frem i diskurser om helse som individuelt ansvar eller fellesskapets problem. Hestehoven gir en god konkretisering av det siste forskningsspørsmålet: *Hva betyr det for de ansatte at fellesskapet tar ansvar for helseproblemene?* Kronotopen fanger opp de ulikhetene dette skaper som grunnlag for virkelighetsbetingelser. Vi ser betydningen av stedets ånd, noe som igjen virker inn på hvordan den enkelte lever og erfarer sine kronotoper. Her har jeg koplet stedets ånd til helse, og hvordan lokale steder blir senter for mening og sosial posisjon.

Diskursene om ansvar for egen helse skaper dispositiver, som grunnlag for ulike posisjoner og perspektiv. NPM inspirerer til totalisering og individualisering, og det blir mindre rom for de som skiller seg ut. Gjennom nyliberale helsediskurser disiplineres vi til å tenke at alle har ansvar for egen helse. Bakhtins advarsel om nyplatoniske interesser med mer individualistisk tenkning deles av flere av deltakerne, som uttrykker bekymring over at barna oppdras til å være «veldig mye mer ego» og mye lenger enn tidligere, noe de knytter til en samfunnstrend med foreldres økende fokusering på *mitt* barn de siste årene.

Fellesskapets interesser og ansvar blir vektlagt i Blåveisen og Hestehoven, og helseproblemer er fellesskapets utfordringer her. Foucaults spørsmål om hvorfor sykdom knyttes til den individuelle kroppen er interessant. Utfordringen for samfunnet er at individualisering fremmer usosiale og egoistiske tendenser. Min foreløpige konklusjon er at balansen mellom individualiseringsdiskurser eller fellesskapsdiskurser har betydning for arbeidsmiljøet og stedets ånd, og at vekten på den ene eller andre siden påvirker tilhørighet og lojalitet. Selvet konstrueres gjennom diskursive praksiser, og sentrale diskurser relatert til helse i dette kapitlet har sirklet rundt ledelse, tilrettelegging og arbeidsmiljø, konkretisert gjennom forholdet mellom individ og fellesskap, selvstyring og subjektskaping, samt produktivitetsdiskurser og pedagogdiskurser. Vi skal i neste kapittel se nærmere på mulighetsfeltene for meningskaping i de fem barnehagene.

Her skal vi igjen se på det første forskningsspørsmålet: *Hvordan oppfatter deltakerne helsepolitikken og handlingsrommet?* Fugelli fremhever politikken som den viktigste faktoren i sin helseligning. Støy var et problem i asylene i 1905, i daghjemmene i 1983 og i barnehagene i dag.<sup>101</sup> Støyen øker med flere barn og mindre plass. Dette kommer også tydelig frem i forskningen om barnehagens arbeidsmiljø.<sup>102</sup> Rammebetingelsene ble ikke spesielt

---

<sup>101</sup> Se kapittel 1

<sup>102</sup> Se kapittel 1

fokusert i intervjuguiden, denne tematikken får likevel en del oppmerksomhet i intervjuene, og det er her deltakerne virker mest berørte, det er her vi finner spenningspunktene. Lotte beklager hørselsproblemene som går utover minstemann hjemme, og sier at det ikke var greit å være gravid i Solsikken. Spenningen er også spesielt tydelig hos Agnes, Trine, Marita, Eli og Anne når det gjelder antall barn og bemanning. Unntaket er Eva i Solsikken, som ikke tror flere barn lager mer støy, men hun etterlyser nasjonal kartlegging av arbeidsmiljøet i alle barnehager. Anne reflekterer over at de ikke står på barrikadene i barnehagepolitikken: «men vi kunne nok vært flinkere til å si hvordan vi egentlig har det her». Hun tør å si fra når det er noe, i hvert fall internt, men mener også at de bør engasjere seg mer i samfunnsdiskursen om barnehager. Vi har sett at de fleste deltakerne først når de har blitt ”varme i trøya” kommer inn på problematiske tema som at det er for mange barn i gruppa, noe de knytter til mulighetsfelt for gode dialoger, arbeidsmiljø og helsespørsmål.

## Kapittel 8) Virkelighetsfeltet og meningsskapingen

*Det er nesten for å si det litt sterkt:  
som en hån å peise inn flere unger...*

Det sier Trine i Smørblomsten i en debatterende ytring <sup>(B2)</sup> når kravene tipper over balansepunktet. Umulige rammevilkår kan gjøre det vanskelig å lykkes som pedagog. Mulighetsfeltet for meningsskaping er både skapt og gitt, knyttet til det Biesta (i Ødegaard 2011) kaller demokratisk subjektivitet. Ødegaards undersøkelse av barnas handlingsrom viser hvordan barnehagens praksis utgjør vilkår for deltakelse, noe som også har relevans for de voksne i barnehagen. Mening rommer både fortid og fremtid, erfaringer og forventninger. «Meningsskaping skjer i samspillet mellom ytringene, konteksten og deltakerne» sier Ødegaard (2011: 143). Den enkelte skaper seg selv og sin subjektposisjon innenfor det kontekstuelle mulighetsfeltet som til enhver tid finnes. Foucault sier det imidlertid enda sterkere: «Den diskursive formation er ikke en mulighetsbetingelse, men en lov for sameksistens» (i Raffnsøe et al 2009: 185). I min fortolkning dreier det seg om hvordan den diskursive formasjon begrenser mulighetsfeltet til et virkelighetsfelt. Stedets ånd som er en del av virkelighetsfeltet, bygger i stor grad på det dialogiske livet og avhengigheten av hverandre i barnehagen. Anerkjennelse fra sentrale personer i miljøet er viktig. Det dreier seg om tillit og selvtillit, som igjen blir grunnlag for det profesjonelle skjønnet og dømmekraften (Grimen og Molander 2010). Aristoteles (1996: 61) knytter imidlertid også kunnen eller en viss holdning til det å skape mening i motsetning til ukyndighet, og begge deler har med det ubestemte å gjøre, det som kan være annerledes.

Dette siste empirikapitlet starter med å se på spørsmålet om hva som er så spesielt med barnehagen som arbeidsplass. Deltakerne vektlegger at jobben med mennesker og særlig små barn, forutsetter nærhet, omsorg, personlig engasjement og tilstedeværelse. «Ja produktet er jo lykkelige barn og folk som kan te seg, så det er jo målet og sånn har det jo alltid vært», sier Anne, i det jeg vil definere som en mer reflekterende <sup>(D1)</sup> enn målrettet ytring. Flere fremhever betydningen av romslighet, humor, selvironi og takhøyde for ulike meninger, noe som også henger sammen med ledelse. Noen av deltakerne uttrykker i dette kapitlet bekymringer over tendensene til mer individualisering, mer «skolske» læringskrav, produktivitet og ensretting innenfor barnehagesektoren. Et sentralt begrep i avhandlingen er balanse, og i den empiriske epilogen ser vi at det tipper over balansepunktet for Trine.

## Barnehagekronotopen

Vi skal se nærmere på virkelighetsfeltet for meningsskapning i de generelle og spesielle barnehagekronotoper og delkronotoper som den enkelte befinner seg i. Ettersom sykefraværet er spesielt høyt innenfor barnehagesektoren ble deltakerne spurt om: Hva er det som skiller barnehagen fra andre arbeidsplasser? De ble også spurt om egne erfaringer og refleksjoner om endringene de siste årene, spesielt når det gjelder ledelse og nye perspektiver på barndom. Aktuelle ytringer er valgt ut for å vise både typiske barnehagekronotoper og noen av de mange variasjonene. Deltakerne reflekterer over yrkesrollen, motstand, ledelse, forventninger og samfunnsendringer som påvirker barnehagen.

### Nye forventninger

Jan, styrer i Hestehoven, er opptatt av at ledelse og organisering av barnehager har endret seg de siste årene, og sier i en undersøkende ytring (D1) at det er andre forventninger nå:

*Jeg tror det er forventninger til tilstedeværelse, og i hvert fall hvis du ser det fra et ledersynspunkt da, så er det større forventninger. Barnehagen bygger på en tradisjon med forventninger om større tetthet til leder da. Vi kommer fra en tradisjon med små enheter, der styrer også jobba på avdeling i en sånn blandingsjobb, og det henger ved i veldig stor grad*

Lederens nærhet og tilstedeværelse vektlegges imidlertid mindre i moderne og fleksible barnehager (jfr Seland 2009). Jan fremhever tilstedeværelse og det jeg fortolker som stedets ånd, knyttet til små enheter og nærhet:

*Og når du jobber med begreper som dannelse, så er det noe med at du må være tilstede og være i dialogen, da. Jeg syns jo når du innleda med ditt syn på dialog, så sammenfaller jo det med det utvida dannelsesbegrepet, at vi står i det hele veien, fra vugge til grav. Så jeg syns jo at det er spennende, det er faktisk det som er faget vårt: å jobbe med mennesker - og da er det ingenting som skjer kun med den ene da, det skjer med alle som er der. Jeg tror det er spesielt for barnehage, at vi er både oppdragere og veiledere. Nå er det begrepet dannelse, og det er kanskje greit, men det er jo en jobb å lande det begrepet og. Det er jo det vi jobber med, så det er bare et løft i så måte. Det er spesielt for barnehage, syns jeg.*

Jan fortsetter med sin refleksjon (C1), hvor han trekker inn dannelse, et komplisert men aktuelt begrep, som det ikke er rom for å gå så mye inn på her. Dannelse er imidlertid nært knyttet til sentrale tema i avhandlingen som Gadammers ontologiske dialogforståelse og til pedagogikk. Gjennom leken, dialogen og kunsten skjer dannelsen (Gadamer 2010, Steinsholt 2004, Øksnes 2008). Det dreier seg om det åpne, om å være i dialog. En dannelsesreise beskriver forvandling gjennom tilegnelse av det fremmede og så vende tilbake igjen (Øksnes 2011), som en hermeneutisk prosess. Politikk, kunst og vitenskap, alt er aspekter med utgangspunkt i selv-andre-mekanismen som er grunnlag for menneskelig eksistens og bevissthet. Jan understreker også pedagogikkens betydning i barnehagens kjernevirksomhet.

## Pedagogiske relasjoner, nærhet og omsorg

Sentralt innenfor barnehagelærernes virke er pedagogikken som handler om relasjoner mellom mennesker, og nettopp relasjonene er avgjørende for helse og trivsel, slik forprosjektet og annen forskning viser.

*Faget vårt er jo mennesker altså, å jobbe med mennesker, pedagogikken handler jo om det, om det som skjer i og mellom oss. Det er det som er faget vårt, og det er jo det vi bruker når vi jobber med alle de andre fagområdene. Så jeg syns jo det er en stor forskjell på, si læreryrket og førskolelæreryrket da. Vi starter med faget mennesker og så bygger vi utover med å ta inn fag, mens læreryrket, etter min oppfatning, jobber veldig faglig og så sier de at de har for lite pedagogikk, ikke sant. Så det kan jo være en forskjell, tenker jeg.*

Jan beskriver tre områder med betydning for arbeidsmiljøet som går litt over i hverandre: ledelse, dannelse og pedagogikk - i det jeg fortsatt vil karakterisere som en reflekterende ytring (C1). Jan trekker videre linjer mellom barnehagelærer- og læreryrket, og understreker en vesentlig forskjell i hva som er kjernevirksomheten. Tyngdepunktet i norske barnehager har tradisjonelt vært pedagogikk, konkretisert med omsorg, lek og læring, samt danning som kom inn i Lov om barnehager fra 2011, mens skolen er mer orientert mot fagene. Steinholt (2009) beskriver pedagogikken som et moralsk område, hvor det viktigste instrumentet i jobben er pedagogen selv. Agnes peker også på det personlige i jobben, at de jobber tett:

*Vi jobber i hvert fall veldig tett på hverandre, vi er veldig avhengig av hverandre, avhengig av god kommunikasjon og at vi drar litt i samme retning, vi kan ikke kjøre løpet alene. Og så har vi et yrke hvor vi får veldig mye, men også gir veldig mye av oss sjøl – og det kan jo være veldig krevende enkelte dager når du ikke føler du har så mye...*

I denne reflekterende ytringen (C1) understreker Agnes at arbeidets art krever at de gir mye av seg selv, og at det har betydning om du ikke er helt i form en dag. Til tross for pedagogikkens sentrale plass i kjernevirksomheten er det i norske barnehager som nevnt, bare en tredjedel av personalet som har pedagogisk kompetanse. Pedagogikken baseres dermed i stor grad på at pedagogene veileder ufaglærte og fagarbeidere. Barnehagelærer Trine i Smørblomsten utdyper nærværets betydning på en måte som er nokså sammenfallende med fleres synspunkt om hva som er spesielt med barnehagejobben:

*Ja, det er jo sånn omsorgsarbeidsplass, da. Veldig mye relasjoner til barn og kolleger og foreldre. Det krever at du er i form hele tida. Du kan ikke komme på jobb og ha sittet oppe til 3 om natta og være litt sånn urven og tenke at jeg tar det litt med ro fra morgenen av. Du har ikke no fleksitid, du kommer når du kommer og så er ungene her – og da er du på. Da er det liksom i hundre. Så du bør jo være i godt humør, ungene merker med en gang om du ikke er i form. Du skal være der for dem og du skal være omsorgsperson, du må ha overskudd og energi, for å jobbe i barnehage. Jeg tenker litt på utvikling i forhold til det å jobbe i barnehage, så merkes det forskjell fra jeg begynte for ti år siden.*

Trine peker igjen på endringene i jobben det siste tiåret i sin reflekterende og utforskende (D1) ytring. Her vektlegger hun at du skal være en omsorgsperson, og at det går i ett. Jeg har

tidligere introdusert produktivitetsdiskursen. Denne konkretiseres ved at antall barn har økt, de har lengre oppholdstid mens gjennomsnittsalderen har gått betydelig ned. Samtidig bruker pedagogene mye tid på strukturerte læringsoppgaver og dokumentasjon av kvaliteten.

### Møter med barna

Et viktig moment i jobben som fremheves er, som nevnt, møtet med barna, noe deltakerne illustrerer på ulike måter. Lotte reflekterer <sup>(D1)</sup> over de mange gode dialogiske øyeblikkene:

- L Du kan ha gode dialoger med barna ute i naturen, på tur, i sandkassa, når du sitter masse i sandkassa og bare er der – og så måltidet, da kan du få et sånt skikkelig bra øyeblikk med enkeltbarnet.*
- M Kan det være veldig kort et sånt øyeblikk?*
- L Ja, det kan være en bleiesituasjon, å bruke de øyeblikkene og få til en god dialog med barnet, selv om det er bare gurgelyder, eller om det er borte-titt-titt...*
- M Hva betyr det for deg og din arbeidssituasjon?*
- L Det betyr masse! Du kommer deg gjennom dagen; Det å få en god setting der og en god klem fra et barn, det er derfor vi er her. Da får du liksom guts til å fortsette!*

Deltakerne fremhever at relasjoner med barn er spesielle, blant annet fordi barn er så avhengige av voksne - samtidig som de viser sin hengivenhet, uten krav og forbehold. Det er de ikke-teleologiske dialogene som gir en dyp gledesfølelse, dialoger med barna som går hit og dit, uten faste endemål (jfr Gadamer 2010). Lottes reflekterende ytringer <sup>(D1)</sup> beskriver nærmest ontologiske situasjoner, med selvforglemmelse som sentralt trekk ved gode dialogiske øyeblikk. Både lek og dialog krever fleksibilitet og ubestemthet, og det trengs rom for spontanitet og improvisasjon i barnehagehverdagen. Ragnhild, styrer i Smørblomsten forteller om en gylden stund ute og det hun oppfatter som meningsfull dialog:

*Da jeg skulle legge ned en i vogna, så var det en i vogna ved siden av som var litt urolig og plutselig stikker det et hode opp av den tredje vogna: Agni! Og så tar han handa mi og legger den inntil kinnnet sitt og sier: Agni, være her... Ja, sånne øyeblikk kan jeg leve på i 14 dager etterpå*

Deltakerne kommer stadig tilbake til det spesielle i møtet med barna, og Ragnhilds reflekterende fortelling <sup>(C1)</sup> er et nokså typisk eksempel. Lotte i Solsikken fremhever glede og godt humør også i møtet med voksne, er grunnlag for trivsel:

*At jeg trives. Når jeg får gjøre ting jeg er god på. Humørfylte kollegaer, trenger jeg. Det er faktisk veldig viktig for meg. At de gjør jobben sin, selvfølgelig, eller det beste de kan. Og at de oppmuntrer meg - og ja positive ting. Jeg tenker at det å ha en humørfylt hverdag for meg, det er det viktigste. Det at jeg ser at folk er glad, det smitter veldig på meg. Så kan de andre oppgavene komme etterpå (ler). Det er bestandig noe vi kan klare, men det å ha livslust og livsglede, det er sånn som må komme innenfra.*

I en dialogisk forståelse vil glede kanskje heller være noe som oppstår i mellomrommet, men som Lotte antyder i sin refleksjon <sup>(D4)</sup> er stemningen gjerne smittende. Selvsagt er det også noe vi tar med oss videre i nye relasjoner. Mellomrommet påvirker og påvirkes vanligvis av

begges sinnsstemning. Mennesker er forskjellige, og det slår meg at Lotte har en smittende og inkluderende latter, hun ler mye, og det virker som hun ser positivt på ting. Mennesker skaper stedets ånd. Lotte er åpen for de gode øyeblikkene, for hendelser som skjer her og nå, i lekne hit og dit-bevegelser. Trine i Smørblomsten har en reflekterende <sup>(D1)</sup> fortelling:

*Jeg kan ha humor med assistentene mine for eksempel. Vi kan tøyse om ting og hva vi har gjort på fritida. Eller liksom: Hva gjorde du med den ungen? I utetida, da er det jo litt større rom, for da er ungene ikke så tett på. Men det er jo bare å ta de øyeblikkene som dukker opp. Det blir jo ikke no lange dialoger, for ofte blir vi avbrutt da...*

*Ja, vi satt ute her en dag denne uka, no er det litt rolig i uka her (ferietid). Så var det snakk om ei som jobber her og at det var slutt med kjæresten. Hva skulle hun finne på, nei hun hadde en venninne i Mexico, så hun skulle reise til Mexico. Så er det en annen der som er litt musikalsk da som: Ja skal du reise til Mexico (synger) og sang den sangen der. Det er noe om å smøre matpakken din sjøl og sånn. Og da flira vi sånn vi voksne da. Så var det noen unger: Hva er det? De hadde fått med seg at det var noe. Så skulle vi fortelle da at hun var litt lei seg og måtte fortelle hele historien. Så hun skal reise til Mexico på ferie. Åja, sa Per, der er det fint marked! Vi flira da, det var litt sånn dialog over hodet på ungen, men litt artig. (...) Jada, så han fikk med seg litt da, men ikke akkurat hvorfor hun skulle reise dit. Han flira nå litt han Per og, han skulle nå lære seg å smøre matpakken sin sjøl. Ja gjorde ikke du heller det, nei. Så ble det diskusjon om da han var på ferie i Tyrkia.*

Denne episoden kunne utartet seg på ulike måter – og blitt fortalt på flere måter. Den er et godt eksempel på at dialogen og humoren kan bevege seg på flere nivå samtidig. For det første ser det ut til at Bente som har kjærlighets sorg inviterer til at de snakker om det, hun er selv med på humoren og sangen om å smøre matpakka sjøl i Mexico. Vi ser ingen tegn på sarkasme eller skadefryd, alle blir revet med i øyeblikket, også Bente selv. Trine forteller historien på en måte som viser respekt for alle deltakerne. Barn tiltrekkes gjerne av positive stemninger, de får lyst til å delta. Ofte kan voksnes humor gå over hodet på barn og det er lett å underkjenne at den faktisk gjør det, fordi barn gjerne ler med når andre ler. Dette handler også om *kairos* og *nous*. Her ser vi hvordan de inkluderer Per ved at de klarer å ta hans perspektiv, de ler ikke *av* ham – men *med*, selv om han ikke forstår alt. Her deler voksne og barn et gyllent øyeblikk, stemningen er smittsom og alle blir revet med. Til slutt er det Pers fortelling de snakker om. Trine reflekterer <sup>(D1)</sup> over de mange morsomme øyeblikkene:

*M Hva betyr det for miljøet og arbeidssituasjonen?*

*T Det er jo artig. Humor med unger er kjempeherlig. De forteller masse morsomt. Hver dag flirer vi av noe ungan sier eller flire med ungene. Det er noe av det som er artig med å jobbe i barnehage. Det er den bonusen du har da. Det er jo ikke en trist arbeidsplass. Alvorlige ting har vi jo og innimellom, men overvekten er at det er mye humor og glede. Så det berger vi nå kanskje på, det tror jeg gjør at mange holder seg friske.*

Trine er oppmerksom på hva som passer når det gjelder kolleger, barn og foreldre. Hun tar hensyn til dialogpartnerne, og hun vurderer med profesjonelt skjønn hva som kan fortelles. Trine viser respekt for barnas følelser, familiens privatliv og er opptatt av å unngå latterliggjøring. Sosiale kommentarer, vurderinger, parodier og sideblikk forutsetter en viss

følsomhet i forhold til tilhørere, kontekst og hensikt, ifølge Farmer (2001: 94). Som tidligere nevnt kan «inhibiting audience» få den enkelte til å føle seg litt tåpelig. Mulighetsfeltet her rommer dobbeltstemte diskurser og «hidden polemic», slik Bakhtin (2009) beskriver det.

Når Anne i Blåveisen blir spurt om hun husker noen gode dialogiske situasjoner, sier hun det er mange. Som eksempel forteller hun reflekterende <sup>(D1)</sup> om et fallskjermprosjekt, som riktignok var hennes ide opprinnelig, men Petter blir mer og mer med:

*Jeg hadde jo en i går, da satt jeg sammen med Petter, en femåring. Hans beste kamerat i barnehagen har ferie nå. Så da går han litt rundt og tråkker og jeg hadde litt andre ting å gjøre akkurat da. Men jeg måtte bare finne på noe, så jeg sa: kanskje vi skal lage en fallskjerm? Bare tatt helt ut av lufta... (begge ler) Ikke barns medvirkning overhode! Og han er litt sånn krøkkete finmotorisk. Ja, så da skjønnte jeg at det her blir jo min greie (ler).*

*Men da satt vi nå der da, sånn som vi sitter nå, og jeg lagde den der fallskjermen og pratet om løst og fast... Det er jo når du begynner å sette i gang de små grå her da, så: Hvordan har du tenkt at vi skal få den her fallskjermen til å folde seg ut, rett og slett å virke? Det er ikke no morsomt det her jeg skal fortelle altså, det er bare at jeg husker en liten dialog vi hadde. Nei den måtte jo opp i luften da, svarer Petter. Og så: Hvilken vei skal den gå? Vi hadde en kongle nederst, vi måtte ha et tyngdepunkt, fant vi ut. Ja, nei jeg kan prøve, sa han når vi var ferdige, og så tok han og knøvlet sammen hele greia og slapp den i gulvet. Den gikk jo bare rett ned som en stein. Lang i maska. Kanskje vi må komme litt høyere opp. Så klatret han opp på bordet da. Så skjedde det samme. Så jeg sa; kanskje du skal gjøre det en gang til, og gjøre det litt annerledes? Prøv å folde ut skjermen først sånn at den får luft inni. Å ja, ja den måtte jo ha luft inni, det hadde han ikke fått med seg. Å er det det ja, som gjorde til at den går sakte... Så prøvde vi høyere opp men det gikk selvfølgelig ikke, og sånn holdt vi nå på. Så hadde vi den utpå haugen her med det lille tårnet og der begynte den å gå litt sånn...*

*Men det var en GIGANTPROSESS det der altså! Jeg fikk selvfølgelig ikke gjort det jeg skulle, for det var mye morsommere å sitte og jabbe sammen med ham. Så skulle han ut og snekre, fant han ut, lage båt som han kunne bruke i boblebadekaret hos farmor i dag... Det var en lang samtale. Det er nå sånn vi holder på.*

Anne beskriver den dype gleden og nærværet i øyeblikket, det handler om å være oppslukt, om å bruke seg selv som lekende og utforskende instrument. Det er selve hendelsen som blir subjektet, i Gadamers forståelse er det øyeblikket som leker med oss. Typisk for mange asymmetriske situasjoner er at voksne vet hvordan mange ting fungerer og gjerne har en mening om hva som går eller ikke går an. Det kan være en pedagogisk utfordring for den voksne å stille seg åpen for barnas innspill, når hun selv har løsningen på et prosjekt. Anne lar Petter få gjøre sine egne erfaringer. Begge stiller seg åpne for utforskning, de er i øyeblikket, og de undrer seg sammen over hvordan de skal få fallskjermen til å fly. De må utforske, finne ut om det i det hele tatt er mulig.

Anne karakteriserer dette som en gigantprosess! Det er ikke nødvendigvis de store tingene eller resultatet som betyr mest, men med åpenhet kan du få overraskende opplevelser og noen ganger rett og slett: gode øyeblikk. Hun beskriver hvordan stemningen fyller oss, leker med oss. Det viktigste er ikke målet, men de gode prosessene hit og dit. Mulighetsfeltet



ligger i det åpne. Anne beskriver den lekende stemningen, hvor de riktignok har et mål om å få fallskjermen opp i luften, men etter hvert blir prosessen det viktigste og resultatet spiller egentlig ingen stor rolle til slutt. Det er heller ikke en morsom fortelling, sier hun, men hun beskriver en situasjon hvor hun (og Petter) fylles med en god følelse. Eksemplet bygger på en indre overbevisende diskurs, en dialogisk situasjon som fanger det essensielle ved den ontologiske dialogen. Dette er en fortelling om det åpne og ikke-teleologiske som gir rom for plutselige gode dialogiske øyeblikk som bygger på en dypere glede. Hele situasjonen handler om gjensidighet og improvisasjon, om å følge hverandre hit og dit i prosessen. Slik skapes nye mulighetsfelt. På slutten ser vi at denne erfaringen gir Petter en ny ide: han vil lage en båt som han kan bruke i badekaret til farmor. Petter har fått glød og energi gjennom prosessen hit og dit sammen med Anne som inspirerer ham til nye prosjekter. En slik balanse og samstemmighet er finstemt, og forutsetter nærvær og tilstedeværelse av barnehagelæreren.

Denne lille episoden bygger på forestillingsevne og improvisasjon, ideene utvikles videre i mellomrommet hvor meningen skapes. Slik jeg oppfatter situasjonen er Anne i *nous*, en god balanse mellom improvisasjon og intuisjon, hvor hun og Petter veksler mellom å følge hverandre. En mer styrende rolle fra Anne eller press om å produsere et konkret resultat kunne gitt en helt annen stemning, og Petter ville kanskje ikke fått den samme gløden og energien. Tankegangen er åpen og karnevalsk. Hvordan harmonerer dette med kravet om effektivitet og målrettethet i hverdagen? Anne sier, i en mer målrettet ytring (D4), at hun fikk ikke gjort det hun skulle, men dette var mye morsommere fortsetter hun reflekterende (D1):

*Men vi må jo av og til ro oss litt i land da. Av og til så kan vi kanskje oppleve, i hvert fall på vår avdeling, at det er litt vel romslig. Sånn at vi må ta oss sammen litte grann. Men det går veldig greit (ler litt). Det er ikke no problem*

Trygge personer som finner en god balanse kan bidra til å skape en åpen kultur preget av romslighet, som også er et nødvendig grunnlag for medvirkning (Bae 2009). Det dreier seg om mulighetsrommet for improvisasjon, for å følge barnas initiativ, også der ønsker og behov uttrykkes kroppslig. Martine bruker metaforen dans når hun reflekterer (C1) om gode dialogiske relasjoner, spesielt i møtet med barna:

*Jeg var på kurs og da var det en som sa at en samtale kan sammenlignes med en dans, at du føler at du danser godt med en - og det gjør jeg stort sett med alle ungene...*

I denne sammenhengen blir det naturlig å tenke improvisasjonsdans, hvor man følger hverandre hit og dit. Kjærligheten er like viktig som dialogen, sier Martine reflekterende (C1) videre. Det dreier seg om hengivenhet, åpenhet og engasjement:

*Kjærlighet til jobben. Du jobber for å gjøre det beste for ungene. Du føler på den kjærligheta til ungene, gruppa. Det er et eller anna der som gjør at vi vil jobbe med barn. Det kan bare være noen små ting som at en unge kan si til deg: Du er så fin! - Og så føler du deg kanskje ikke så fin den dagen... Da føler du deg fin lell!*

Barn gjør noe med oss, relasjonen er spesiell fordi barn vanligvis er åpne og ekte, de sier det de mener. Barns kraft gir oss energi, vi ser den kroppslige reaksjonen til Martine: hun føler seg fin lell! Gode dialogiske relasjoner bygger på respekt og verdsettelse som er særlig viktig ved ulikhet, berørthet og håp. Martine peker på energien som skapes i møtet med barn, noe som utløser og forutsetter engasjement. Ikke uten grunn har barnehagelærerjobben ofte blitt sammenlignet med et kall. Dette har nok endret seg, men omsorg, nærhet og kjærlighet er fortsatt et viktig grunnlag for samvær med små barn. Spørreundersøkelsen i forprosjektet viser at møtet med barna er en av de viktigste friskfaktorene i jobben. Det handler om at voksne stadig får bekreftelse av barna, en kilde som fyller oss med energi, men som Agnes og Trine peker på tidligere i dette kapitlet, er det også en spesielt krevende jobb om du ikke er i form.

Jeg har flere ganger fremhevet den kroppslige posisjonen, og hvordan sykdommens fremmedgjøringsprosess påvirker balanse og posisjon. Tanker om rettferdighet og lik behandling kan også forstås i et omsorgsperspektiv, hvor det handler om evnen til å se verden fra den Andres posisjon og samtidig være bevisst at det likevel er min egen posisjon som styrer blikket. Dermed er vi tilbake til det Bakhtins kaller «the law of placement». Vi skal se nærmere på mulighetsfeltet for forskjellighet, flerstemthet og motstand fra ulike posisjoner.

## **Heteroglossia i barnehagen**

Bakhtin, Foucault og Gadamer's forestillinger om dialog bygger på en forståelse av at subjektet konstrueres i dialogiske og diskursive spill. Selvets hjelpemiddel til å ta vare på seg selv er tanken, og tanken kan hjelpe oss med å stille spørsmål, analysere og dekonstruere slik at motstand blir mulig. Vi har tidligere sett at de ulike stemmene i stor grad (men ikke alltid) blir hørt i barnehagene. Et like viktig spørsmål er om motforestillinger og motsetninger virkelig kommer frem. Det dreier seg om mulighetsfeltet for å si fra, noe som henger sammen med *utelukkelsesprosedyrene* (Foucault 1999a): om hvilke stemmer som kan tale, om hva - og om hvilke stemmer som blir hørt. Innenfor nyliberalismen blir motstand mot nye forslag gjerne oppfattet som bakstreversk (Rasmussen 2005, Vetlesen 2010). Diskursene gir rom for meningsmakt, når de begrenser eller åpner for hva som er mulig og meningsfullt å si i den aktuelle barnehagekronotopen. Viktige spørsmål blir videre: Hvordan produseres ulike subjektposisjoner? Hvilke valgmuligheter finnes? Hvordan er balansen mellom indre og ytre

styring? Hvordan utfordres diskursenes grenser? Hvordan er rommet for det Bakhtin kaller sentrifugale krefter, for feiring av forskjellene?

### Romslighet og selvironi

Gunn i Hestehoven er en erfaren barnehagelærer og sier i en selvreflekterende (D1) ytring:

*Jeg får feedback hele tida - og det er viktig for meg. Det er viktig at det er godt å være her - og det er viktig at jeg kan feile sjøl. Jeg klarer ikke å jobbe hvis jeg hele tida skal leve opp til noe jeg ikke er*

Gunn sier videre at følelsen av tilhørighet, tillit og respekt er nødvendig for «å få ut kapasiteten», og slippe å streve etter å være perfekt. Relasjonene i Hestehoven er som tidligere vist, preget av gjensidig tillit og respekt, noe vi også ser i Blåveisen, hvor barnehagelærer Anne reflekterer (D1) over stemningen og stedets ånd med selvironi:

A *Nei, i grunnen så har vi veldig god tone her, så hvis det er noen som sier noe (negativt), så sier de det – men i litt sånn humoristisk tone. Jeg kan være litt distré, jeg kan være glemsk og da får jeg høre det. Det er helt i orden. Men det kan nok være litt vanskelig og; i dag kom jeg på tidligvakt og det gjorde Ida også. Så sier Ida: Hvem av oss er det som tar feil i dag? Åh det er du, sier jeg, vet du. Men jeg så etter i morges, sier Ida. Vi har skjema. Det var ikke jeg som skulle ha tidligvakt da...*

M *Blir lang dag for deg i dag da?*

A *Får det bare bli det da. Det går jo ikke ut over noen andre enn meg*

Når du ikke tar deg selv så altfor høytidelig, gir det samtidig rom for andres usikkerhet og utilstrekkelighet. Selvironi kan lette på stemningen og åpne for at den Andre kan få komme med kritiske innspill. Flere peker på humor og ikke-ta-seg-selv-for-høytidelig som ønskete egenskaper i arbeidsmiljøet. Anne fortsetter debatterende (B1) og reflekterende (D1):

*Men når vi sier litt dumme ting til ungene, så: «Hørte du hva du sa nå eller?» Det må være rom for det. Og så er det perfekt... Hva er det? Er det perfekt å være perfekt? Eller er det perfekt å ikke være perfekt? Sånn er vi jo alle. Vi feiler mer og mindre. Det må være rom for det. Jeg tror at ungene syns at det er på en måte litt trygt og godt, så lenge vi voksne er trygge på hverandre. Vi har en veldig hyggelig, humoristisk tone hele tiden. Da kommer ungene også frem med den humoren de har. Det er mye av det. Og så er det rom for å ha litt slingringsmonn, tenker jeg, i forhold til pedagogikken og selve læringsaspektet, at du ikke har program hele dagen men at du også har rom for litt medvirkning. Ok, kanskje ikke vi skal gjøre det sånn i dag som vi har planlagt: Vi gjør det sånn isteden, i dag spiser vi is og ser på film, for eksempel. Ha litt sånn slingringsmonn, det tror jeg er viktig.*

Anne reflekterer (C1) her over at vi har lett for å styre oss selv mot det perfekte, men vi trenger slingringsmonn, vi trenger smutthull for det andre livet. Barns liv er mer strukturerte enn tidligere og det er viktig med en viss fleksibilitet for å være tilstede her og nå sammen med barna. Den første Rammeplanen for barnehager (1995) fokuserer på her og nå-situasjoner. De gode øyeblikkene kan ikke planlegges - de kommer plutselig dersom vi klarer å stille oss åpne for det som skjer. Flere nevner at å gjøre feil og glemme ting er menneskelig. Barn syns det er morsomt om voksne gjør tabber, spesielt når det er noe de kan gjenkjenne seg i, for eksempel

søle melk. Stemningen blir mer avslappet når vi kan le av oss selv. Marita i Hvitveisen understreker også (D1): «Jeg tror at humor er så viktig jeg. Bare det at en stoler på hverandre og er åpen og tør, ikke er redd for å si noen ting». Marita kopler sammen humor og tillit, som også var kjennetegnet på positive relasjoner i middelalderen. Det var det glade og lystige som var til å stole på. Jeg støtter deltakernes bekymring om at for mye fokus på resultatmål, kontroll og dokumentering, kan være en trussel mot gleden og humoren i hverdagen. Barn tiltrekkes gjerne av gode stemninger og det morsomme vekker tillit, som i middelalderen da latteren var koplet til den åpne og frie sannheten (Bakhtin 1984, 2009). Bakhtins analyser av Rabelais fortellinger viser mulighetsrommet for at alt kan snus opp-ned i karnevalsperioden, hvor høy ble lav, hvor alt var mulig og mesallianser særdeles viktig. Det var gleden og latteren som vekket tillit. Spørsmålet er om alvoret nå har fått for stor plass og dermed begrenser mulighetsfeltet i barnehagen. Den karnevalske, ambivalente og selvironiske latteren hadde en viktig verdensanskuende mening i renessansen, hvor menneskene som nevnt, var mistenksomme til ethvert alvor, ettersom alvoret var knyttet til løgn og hykleri.

### **Rom for motstand og forskjellighet**

Barnehagelærer Anne sier at andre kanskje synes hun er litt farlig, fordi hun er kritisk til de mange trendene og sier det hun mener, gjerne i en debatterende (B1) dialogform:

*Jeg synes det er litt viktig med bevisstgjøring i forhold til hva vi gjør og såkalt mener (...). Da snakker vi om kropp og helse... (...) Det er ikke noe stort problem, altså. Noen er sånn og, ikke nødvendigvis for at det er en trendy greie, de synes jo det er morsomt i seg selv og da er det ikke bare trend, men handler også om å holde kroppen sin i sjakk.*

Anne viser motstand mot styringen, hun er reflektert når det gjelder sin egen subjektposisjon. Vi har tidligere sett på profesjonens forhold til produktivitet og pedagogikk, og flere ytringer kan tolkes i retning av bekymring over at pedagogikken er blitt mer læringsorientert. Hun sier det ikke direkte, men jeg tolker det Anne sier her, som eksempel på at bevisstgjøring når det gjelder kropp og helse også er viktig i forhold til hva barnehagen skal vektlegge. Annes posisjon åpner mulighetsfeltet for motstand, men hun sier samtidig granskende (D1):

*Jeg er ikke den som er flinkest til å skrive i avisene og rope og stå på barrikadene, jeg heller... Jeg er ikke det, men vi kunne nok vært flinkere til å si hvordan vi egentlig har det her, hvordan barna har det. Det er ikke bare å stappe alle i en sekk og håpe at den sekken holder.*

I Foucaults forståelse eksisterer ikke makten uten motstand: «et mangfold av motstandsformer som hver er av et særegent slag: mulige, nødvendige, usannsynlige, spontane, ville, ensomme, samordnende, krypende, uforsonlige, kompromissvillige, egoistiske eller offervillige» (1995: 107). De motstandspunktene vi ser i praksis sier mye om makten og omvendt, slik jeg forstår

Foucault. Men Vetlesen advarer om varsling som blir oppfattet som kverulering, om hvordan «systemkritikk avpolitiseres og ufarliggjøres, den vendes om 180 grader og forvandles til en kritikk av avsenderen som individ» (Vetlesen 2010: 64). Dette ser jeg ingen eksempler på i prosjektet, men Aurora forteller i en debatterende ytring (B2) om det hun oppfatter som baktaling og mulig misbruk av informasjon i Solsikken:

- A *Det var veldig vanskelig å finne ut i starten; hvem er det som er med? For folk er jo vennlig utad, men etter hvert lurer du på; hvem er det som går og setter ut rykter. Og så begynner du å tenke på at du må passe deg for hva du sier. Kan ikke være så åpen og ærlig som jeg har vært, for noen kan misbruke informasjonen som jeg gir ut på en negativ måte. (...) Det har jeg tenkt mye på, at der det er mye sånt i miljøet, så vil de ansatte mistrives – og til slutt blir det for mye. Da orker de ikke å gi mer og takker ja til en sykemelding. Nok er nok. Man tar det opp med ledelsen og ledelsen gjør ingenting. Så blir man lei.*
- M *Og det mener du var litt problem der?*
- A *Det var et problem der. Og jeg har ikke oppdaget så mye av det ellers (...) men her var jeg så lang periode at jeg fikk med meg alle positive og negative sider til slutt. Når du bare er et år får du ikke med deg alt, for i starten er det veldig skjult.*
- M *Ja, men alle er enige om at man ikke skal baksnakke...?*
- A *Ja, alle er enige og alle er veldig hyggelige og ingen vil stemples som baktaler, så de prøver å skjule det. Først tror man kanskje det er den ene, men så oppdager man at det faktisk er en annen som står bak ryktene. I starten så trodde jeg at det var to stykker som lagde den dårlige kjemien og det dårlige samarbeidet. Så viste det seg at det var en helt annen person, som virka veldig grei - men som stod bak ryktet om at det var de to (andre) som lagde det dårlige miljøet.*

Et vesentlig poeng er at baktaling skaper utrygghet og mistrivsel. Barnehagelærerne Agnes i Hvitveisen og Aurora i Solsikken er de som tydeligst gir uttrykk for at de er kritiske til stedets ånd i sine barnehager. Begge sliter litt med sin egen posisjon, og at de ikke alltid blir hørt.

### **Dialogisk ledelse**

Jeg vil se litt nærmere på styrernes refleksjoner over dialogiske momenter, først rundt verdibasert ledelse og deretter rundt tillit til medarbeiderne. Jan i Hestehoven er opptatt av at de må utforme hverdagen sjøl, at barnehagelærere i stor grad er idealister som trenger støtte når det er fare for slitasje. Jan forteller at i slike situasjoner kan han for eksempel tilby seg å ta tidligvakta neste dag. Nærhet gjør det lettere å fange opp signaler om stor slitasje. Som styrer for to små barnehager har Jan større mulighet for å stille opp på denne måten en gang i blant, men slike ordninger skaper også forventninger som kan også være en belastende faktor i en hektisk lederjobb. Styrer Vera i Blåveisen og Hvitveisen går aldri inn som vikar: «Det ville jeg ikke greid», sier hun selvgranskende (D1), men hun er mye på avdelingene.

## Beslutningene fattes i mellomrommet

Jan har tidligere beskrevet sin egen erkjennelse av dialogens betydning, og at medarbeidere ikke skal overtales, men må overbevises. Dette har innvirkning på hans lederrolle:

- J Ja, og det har jeg jobba mye med som leder, at det faktisk ikke handler om å henge opp en plan altså, det er ikke det som får oss fremover da. Men det å stå i dialog med hverandre og snakke om de tingene som er viktige – og bruke tid på det. Det syns jeg er verdifullt og det er det jeg mener med verdibasert ledelse. Når jeg er med i en dramaproduksjon eller noe sånt, det er å synliggjøre verdier som vi ønsker å være god på, som vi ønsker å bruke tid på. Men hvis folk har ønske om en sånn tydelig og markant leder, så er jeg ikke det lenger da.*
- M Nei for du er mer i dialog...?*
- J Ja, jeg er mer i dialog og de svarene som vi har, de skaper vi sammen. Det er sjelden at jeg kommer i situasjoner der jeg bare må treffe en avgjørelse. Og det merker jeg, at når du står mye i dialog, da har du funnet løsningene underveis da. Istedenfor som det første året så kom de inn på kontoret mitt og sa at no må du treffe en avgjørelse på det og det, for vi er ikke enige. Ja, ja, det er greit, og så ble det et skriv da; Sånn og sånn blir det. Nå føler jeg at det behovet har jeg ikke lenger da, for jeg treffer folk mer der de er. Det er min oppfatning av meg sjøl da, som jeg har reflektert mye rundt, men hvor tydelig jeg står frem, det vet ikke jeg. Men jeg merker at det går bra og at enheten går fremover og holder på grunnverdiene - men tør også å fomye seg.*
- M Vi kunne nok ha snakket lenge, for dette syns jeg har vært spennende, mange gode innspill. Men vi må vel avslutte, så helt til slutt: Finnes det andre helsepolitiske strategier enn dialogen da? Du har snakket om verdibasert ledelse for eksempel...*
- J Jeg mener at verdibasert ledelse bør komme mer frem i lyset. Jeg tror det er mer utfordrende for ledere å skulle erkjenne det da, enn å sitte på et sånt klassisk organisasjonskart og tro at ting gjør seg sjøl. Det er mer utfordrende der det kanskje blir sånn at: Nei, der er jeg ikke enig med deg! Og se på det som en fordel da, istedenfor å bare gå fremover og vi er med på så mange prosjekter... Men det er ikke så sikkert at det har noe effekt i det hele tatt da. Så det å løfte ledelse til det punktet og holde de dialogene, det syns jeg er spennende som leder!*

Slik Jan beskriver verdibasert ledelse blir beslutningene fattet i dialogen, som både er debatterende <sup>(B1)</sup> og reflekterende <sup>(C1)</sup>. Her finner de løsningene sammen underveis. Flerstemthet, forskjellighet og motstand gir mulighet for mer veloverveide beslutninger. Jan ser på heteroglossia som en fordel, og at brytninger mellom ulike meninger og perspektiver styrker beslutningene.

## Tillit til medarbeiderne

I en tid med økende krav til barnehagelærere om effektivitet presiserer styrer Vera i Blåveisen og Hvitveisen at det er viktig å fokusere på alt de får til i en granskende <sup>(D1)</sup> ytring:

*Hvor viktig det er å se alt vi har fått til, det er et hav i forhold til alt som skulle bli bedre og det skulle ha vært på stell alt det andre, men det her har vi nå fått til! Det er en sånn suksessfaktor: Det har vi nå i hvert fall fått gjort! Det har vi i hvert fall bestemt! Så det tror jeg også er en viktig lederegenskap. Og det at jeg har tidsfrister og så er det ikke ferdig da, det gjør som oftest ikke så veldig mye. Fristen er her og jeg forventer det av dere, men jeg skjønner veldig godt at dere ikke får det til i denne situasjonen – og det tror jeg også gjør noe med arbeidsmiljøet. Det her er ditt ansvar og det her skal du gjøre, men kommer du til meg og sier at det her fikk jeg ikke til, så: Det brenner ikke! Det går sikkert bra. Det handler om hva som er viktig - og det er bestandig en grunn, det er ikke fordi de har glemt det eller ikke orket. Men de fikk det ikke til, det var folk som var borte (sykdom) og da må de være sammen med ungene. En kan være ganske firkanta på sånt (frister), men det er ikke noen god ledelsesform*

Vera viser forståelse for de valgene barnehagelærerne gjør, selv om de ikke alltid rekker tidsfristene. Hun overveier situasjonen i dialog med medarbeiderne, og har tillit til at de utviser klokskap og profesjonelt skjønn i sine vurderinger. Barna er kjerneoppgaven og de er her og nå. Medvirkning forutsetter fleksibilitet, intonasjon og improvisasjon, basert på *kairos* og *nous* i møte med barna. Vera går ut ifra at det er en god grunn dersom de ikke har rukket en tidsfrist, hun åpner for flere perspektiver:

V *Ja og hadde det vært noe, så ville jeg tatt det med den det gjaldt.*

M *Hvis det var noen som sluntra unna?*

V *Ja, for det ser du*

M *Har du opplevd det?*

V *Nei (tenker) ikke så veldig ofte det, nei*

Vera viser i utgangspunktet tillit til sine medarbeidere, noe som bidrar til gode tillitsmønstre. Hun er ydmyk, lyttende og åpen for mangfoldet og flyten i den aktuelle situasjonen. Ytringen er både målrettet (D4) og reflekterende (C1). Vera er nær, hun ser det unike i situasjonen, og prøver å møte medarbeiderne der de er. Jan og Vera viser ulike varianter av dialogisk ledelse.

### **Stedets ånd i ulike barnehager**

Fellestrekk ved stedets ånd er følelsesmessig tilknytning, meningsfullhet og tilhørighet. Vi har tidligere sett at deltakerne vektlegger tilhørighet og nærhet, noe vi nettopp har sett fremheves spesielt av styrerne i Blåveisen og Hestehoven.

### **Nærværsfaktorer**

Deltakerne peker på viktige nærværsfaktorer som responsen fra barn, kolleger, foreldre, samarbeidspartnere og på hvilken status jobben har. Eli i Blåveisen sier:

*Ja, vi har jobba med å gi hverandre respons, spesielt ros, fordi vi vet at det er viktig. Og så tror jeg det med å få ansvar, at alle føler at de har et ansvar for det som foregår, at de får oppgaver. Det tror jeg også er en nærværsfaktor, at du føler du må på jobb for de trenger deg der, du skal gjøre en jobb og er viktig. Jeg tror det er de viktigste punktene, det å være tilstede for ungene, det er derfor vi er her.*

Eli fremhever responsen til hverandre og understreker betydningen av tilstedeværelse i en målorientert ytring (D4). Videre beskriver hun de gode øyeblikkene, spesielt i møter med barna:

*Nei jeg tenker at gode dialogiske øyeblikk, det er når man lytter til hverandre og hører hva hverandre sier. Lytter ut ordentlig, uten å komme med så mye meninger sjøl, at du lar den andre få prate. Hvis den (andre) stiller spørsmål så kan du svare. Det som er fort gjort er å bruke seg sjøl, eller ta seg sjøl inn, litt sjølsentrert. Det blir ikke god nok lytting til hverandre. Høre og bekrefte hva andre sier, (...) uten at noen andre kommer med meninga si så fort, det syns jeg er gode øyeblikk, at du blir lyttet ut, og at det blir tatt i mot det du sier.*



Eli knytter kvalitet i relasjonene til felles meningssskaping og lytting, helt i tråd med de grunnleggende ideene i dialogismen i en både instruerende <sup>(A1)</sup> og reflekterende <sup>(C1)</sup> ytring. Hennes kollega Emma svarer reflekterende <sup>(C1)</sup> på spørsmål om hva som er viktige nærværsfaktorer:

*Veldig mye, jeg tenker på humor og ikke minst møte med barna: Du får en veldig varm velkomst hver dag, uansett hvordan dag du sjøl har så får du den gode varme velkomsten – og det gjør noe med deg, at de viser at de setter sånn pris på deg. Det gjør de gjennom hele dagen egentlig. Du kan sjå hvor mye du faktisk betyr for dem. Og så er det jo lojaliteten og nei det er så mye, nesten så du ikke vet hva du skal si!*

De gode møtene med barn skaper mange gylne øyeblikk, deres hengivelse er ekte og barnehagelærerne peker på den dype gledesdimensjonen i møtene. Det viktigste er selvsagt ikke de morsomme episodene, det er bare krydderet som en av deltakerne sier. Men de mange eksemplene tidligere i dette kapitlet viser den gode stemningen de blir fylt med.

Deltakerne får videre spørsmål om hva som karakteriserer gode dialoger mellom voksne. Barnehagelærer Aurora i Solsikken sier:

*Med voksne er det dialoger der du faktisk får en ny kunnskap, syns jeg, der du får en ny virkelighetsoppfatning. Hvis jeg har antatt at noe er sånn som det er, og så i en samtale så oppdager jeg at det faktisk ikke er sant. At mine antakelser har vært for bekymringsfulle og så har det ikke vært noen grunn for i det hele tatt. Du kjenner at det er lettere etterpå. Det syns jeg er godt, de gangene...*

Ytringen er vekselvis debatterende <sup>(B1)</sup> og undersøkende <sup>(D1)</sup>. Noen ganger bekymrer vi oss unødige, og gjennom dialogen kan vi få hjelp til å se mer realistisk på små problemer. Slike oppklaringer har betydning for forholdet til den Andre og påvirker gjerne sinnsstemningen, slik at vi føler oss lettere. Dialogen har en kroppslig side. Men vi har også hørt eksempler om hvordan manglende dialog eller antidialog kan virke trykkende og fungere som utelukkelsesmekanismer i flere av barnehagene. Gjennom motsetninger kan vi lettere se hva som er gode dialoger. De mange eksemplene som peker på lyst, glede og motivasjon, bidrar til tilhørighet. Vi kan slå fast at gode møter med barn (og voksne) er helsebyggende faktorer i barnehagen.

### **Tilhørighet, lyst og motivasjon**

Alle fikk spørsmål om hva de tenker om lyst og motivasjon i forhold til jobben, og Trine i Smørblomsten uttrykker det slik:

*Det tror jeg er viktig, at en har lyst til å gå på jobb. Motivert, da tror jeg det er viktig at en har litt ansvar, at en betyr noe og at en føler at en blir sett. Ja en må jo ha motivasjon, men en trenger ikke være like motivert for å gå hver dag. Det er ikke jeg heller, men så går en jo lell. Men hvis du føler at du betyr noe, så er det lettere å gå. Hvis du ikke er motivert og ikke føler at du betyr noe, så er det i hvert fall ikke så ok å gå på jobb. Jeg tror det er veldig viktig at en føler at en har ansvar på jobb, at en betyr noe, at det gjør en forskjell at du ikke er der. Altså, det skal være greit at du er syk, men samtidig så skal du føle når du kommer tilbake at kollegaene setter pris på deg.*



Trine understreker behovet for å føle at du betyr noe i en granskende (D1) og reflekterende (C1) dialogform. Balansen mellom å vise at alle er viktige for jobben uten å gi noen dårlig samvittighet når de er syke, er vanskelig og finstemt. Det er alltid litt problematisk når gode medarbeidere er borte. Trine er konkret og balansert i sine refleksjoner om hva verdsetting betyr for motivasjonen. Hun peker på en klar sammenheng mellom dialog og helse, både positivt og negativt. Trine er stolt av barnehagen og forteller hun føler behov for å forsvare arbeidsplassen hvis hun hører noen snakker nedsettende om barnehagen. Hun oppfatter selv dette som uttrykk for tilhørighet og sier det er en del av motivasjonen for å gå på jobb, også når hun ikke er helt i form. Eyles (2008) fremhever stedets ånd og betrakter det å forsvare stedet som forsvar av selvet, og dermed en måte å opprettholde eget velvære. På den måten kan dialogen bidra til omsorg for seg selv. I dette lyset kan effektivitet og etikk betraktes som motstridende krefter, slik jeg ser det. Innenfor NPM vektlegges effektivitet i motsetning til verdibasert ledelse som Jan argumenterer for, som i min forståelse er fundert på etikk og *phronesis*. Mange barnehagelærere, her illustrert av Agnes og Trine, går på jobb fordi de føler ansvar for kolleger og barn.<sup>103</sup> De gir en etisk begrunnelse, det dreier seg om samvittighet og subjektskaping. Flere av deltakerne understreker også betydningen av gjensidig tillit.

### Dialog og helse

Vi har tidligere hørt om tilrettelegging i Hestehoven barnehage for Brita med utslitt hofte, og Henriette forteller hvordan det var når Brita skulle gå av med pensjon:

- H* Når Brita skulle gå av, at det ble ordentlig, at det ikke ble sånn at hun ble skubba ut, men at det ble gjort ordentlig... Det er liksom litt anna enn det at du bare går over i en anna jobb.
- M* Ja, det betyr nok mye. Sjøl om det er viktigst for den det gjelder, så betyr det kanskje noe for miljøet også, å vite at man blir ivaretatt?
- H* Ja, hvis det skal være noe ja.
- M* Ja, det skaper kanskje trygghet?
- H* Ja, som med Frida, hun går jo på aktiv (sykmelding) no da, og jobber bare når det passer for sykdommen hennes. Så vi har jo full vikar for henne.

I dialogen skaper vi meningen sammen, og her kan det hende Henriettes reflekterende (C1) svar preges av situasjonen og mine spørsmål. Likevel er inntrykket mitt at dette også er i tråd med hennes egen tankegang. Hvordan andre arbeidstakere blir behandlet sier noe om hva du selv kan forvente, og bidrar dermed til trygghet eller usikkerhet. Eksemplet viser at eldre og arbeidstakere med ulike helseplager er viktige i Hestehoven.

Alle blir til slutt spurt om de mener det er noen sammenheng mellom dialog og helse. Barnehagelærerne Marita i Hvitveisen og Lotte i Solsikken gir eksempler på variasjonene i en reflekterende (D1) form med ganske stor samstemmighet:

---

<sup>103</sup> Se kapittel 7

- M Jeg tror det er viktig ja. Det er klart hvis du går og tenker på mye og ikke har det no bra på jobben, så kan du få vondt i hodet av mindre, sant. Det følger med, vondt i magen og alt mulig. Det er kjempeviktig at en trives på jobb.*
- L Ja, det gjør det jo helt sikkert, uten dialogen så har du hatt dårlig helse tror jeg. Hvis du har en god dialog og en positiv situasjon så gir det jo god helse. Og det tenker jeg er helsefremmende, det å jobbe med så mye forskjellige mennesker, foreldre...*

Begge poengterer sammenheng mellom dialogiske relasjoner og kroppslige reaksjoner. Lotte peker på at det å jobbe sammen med mange forskjellige mennesker er helsefremmende. Jeg tolker det som at hun ser på polyfoni som inspirerende. Til slutt fikk deltakerne spørsmål om andre viktige sider ved relasjoner. Lotte svarer granskende og reflekterende (C1/D1):

- M Vi har snakket mye om dialogiske relasjoner – er det andre ting som du vil trekke frem?*
- L Jeg tror nok det er det viktigste, at du har gode relasjoner, og at det er det som gjør at du kommer deg opp om morgenen.*
- M Er det andre sider ved relasjonen som er viktigere enn dialog?*
- L Nei, for jeg synes at det dekker så mye, for det dekker jo liksom det fysiske og oppmuntrende og klapp på skuldra og at noen er der og nærhet – så dekker det jo alt da. Så jeg tror nok at den må være der, for at du skal være god på jobb, det tror jeg.*

Lotte er opptatt av dialogen, og hun inkluderer det fysiske i dialogen, for eksempel nærhet og klapp på skulderen. Slike dialoger skaper gode følelser og kan gi anledning til å reflektere over kultur, arbeidsmiljø og relasjoner. Martine sier at kjærlighet er like viktig som dialogen, som nevnt, mens resten av deltakerne svarer bekræftende på spørsmål og sammenheng mellom dialog og helse. Jeg merker at jeg innimellom blir litt ivrig i intervjuene, og prøver å ikke virke så styrende (D4), men åpne for andre svar, som her i dialogen med Agnes i Hvitveisen:

- M Jeg har jo lagt vekt på dialog i samtalen her, så det var kanskje litt styrt...? Men er det i det hele tatt relevant å tenke på en gjensidig påvirkning mellom helse og dialog?(pause)*
- A Ja, jeg synes jo det fordi vi er avhengig av hverandre og dialogen for å få til et godt samarbeid. Hvis du ikke har det, så påvirker det jo arbeidsmiljøet og det påvirker oss – og det kan jo påvirke om du blir sjuk eller ikke.*

Svaret er granskende og reflekterende (D1/C1): Agnes holder fast på at det er sammenheng, men det kan selvsagt innvendes at hele intervjuet peker mot denne koplingen.

### **I en større sammenheng**

Barnehagelærer Anne i Blåveisen svarer på det samme spørsmålet:

- A Ja det tror jeg, det handler også om hvordan du føler at du blir forstått, at du blir sett – og hvis ikke du har dialogen, da er det ikke greit, nei. Man kommuniserer jo med kroppsspråk og, men hvis du kan kommunisere verbalt, så er det selvfølgelig mye lettere enn hvis du ikke kan det.*
- M Ja, jeg tenker at dialogen egentlig omfatter også kroppsspråk... Og Bakhtin som jeg snakka om, han sa: Uten dialogen stopper alt! Dialogen er det viktigste. Hele livet stopper opp hvis ikke det er noe dialog.*
- A DET ER DET! Jeg tenker på sånn som kunst og kultur og musikk...*

Her er det tydelig at Anne ser en slik ontologisk dialog som Bakhtin beskriver i en større sammenheng. Anne blir ivrig og assosierer <sup>(D1)</sup> kunst, kultur og musikk med en slik dialog, helt i Gadamer's ånd. Bakhtin og Gadamer vektlegger begge at det å komme utenfor seg selv kan finne sted gjennom kunst, fest eller dialog, og at i møtet med teksten, kunsten og dialogen settes egne meninger på spill. Kunstverket åpner muligheter for erfaring og dannelse. Jeg har tidligere vært inne på betydningen av den enkeltes kroppslige posisjon, kronotopen, samt at utenfra-blikk er viktig for å se flere perspektiv.

Men det er ikke mulig å komme på innsiden av den andre, og Bakhtin (2009) peker på at det er *romanen* som gir de beste muligheter for å forestille seg hvordan det er å være en annen person. Tekster og fortellinger kan få frem det unike, slik deltakernes ytringer og dialoger bidrar til i denne avhandlingen. Gadamer understreker at fortolkerens egen horisont er bestemmende, men settes på spill i møtet med tekster som kan betraktes som samtalsens fullbyrdelsesform. Gadamer fremhever, som tidligere nevnt, hvordan vi stadig setter oss selv på spill i leken og dialogen, som blir avgjørende for hvordan vi oppfatter og gir betydning til våre erfaringer. Gadamer og Bakhtin's forståelse viser at kunsten, leken og dialogen har vesentlige fellestrekk, og at mulighetsfeltet dreier seg om hit og dit-bevegelser og om åpne endepunkt. Kunsten er også resultat av dialogen mellom selvet og andre, det skjer i mellomrommet.

Eksempelene vi har sett her viser en motsetning mellom ytre kontroll og indre moralsk plikt, mest konkret av Emma og Vera i Blåveisen, og Gunn og Jan i Hestehoven, samt at fellesskap bygger på etikk, ansvar og tillit. Utgangspunktet for dette prosjektet var mine egne erfaringer som styrer og annen forskning, som peker på at barnehagelærernes tilstedeværelse og nærvær er avgjørende for den pedagogiske kvaliteten eller meningsskapingen. Tidligere har jeg argumentert for at kvalitetsbegrepet brukes instrumentelt i dag, og at meningsskaping fanger opp noen aspekter ved gode relasjoner på en bedre måte. Fraværstatistikker er riktignok et viktig instrument for kvalitetsmålinger, fordi kvalitet i barnehagen har sammenheng med stabile barnehagelærere. Men vi har også sett at statistikken ikke nødvendigvis er en god målestokk for arbeidsmiljøet, for eksempel at ikke alle trives like godt i Solsikken og Hvitveisen barnehager, til tross for lavt fravær.

### **Nye diskurser og nye forventninger**

Moderne styring handler om å øke sjansene for at bestemte subjekter oppstår ved hjelp av den disiplinære makten som utøves over tiden, kroppen og arbeidet gjennom overvåking og

ansvarliggjøring. Følelsen av valgfrihet og egen kontroll sporer ofte til mer ansvarsbevissthet og skyldfølelse, og Eli viser hvordan hun styrer seg selv. Hun sier det ikke direkte, men jeg fortolker henne som at hun mener hun har godtatt rammene ved å ta i mot jobben. Endringer i samfunnet påvirker organisering av barnehager som del av et større demokratisk prosjekt. Nyliberalismen har samtidig skapt nye diskurser og dispositiver om ansvar for egen læring og ansvar for egen helse, om endringsvillighet, fitness og molekylær helse (jfr Rose 2009).

### Nye krav og forventninger

Barnehagelærer Anne er kritisk (B2) til formen for læring som vektlegges i barnehager:

*Og så har du det skolske vet du, som har tatt oss nå da, og der har vi heller ikke vært flinke nok til å si fra. Nei, det med fagdeling og matte og norsk, altså vi har jo hatt det hele tiden, vi har jo drevet med det bestandig, men ikke på den måten...*

Barnehagelærer Marita i Hvitveisen virker hele tiden positiv, men på slutten av samtalen kommer det frem i en debatterende ytring (B2) at hun synes situasjonen har blitt vanskeligere:

*Nei, jeg syns at de forlanger mer og mer av oss, (vi) får nye oppgaver som skal gjøres og det skal tas inn flere barn – og det skal spares, spares, spares... Det blir jo på en måte et press, og det er jo naturlig at vi blir mer slitne og at det blir mer sykefravær da.*

Trine i Smørblomsten peker på at det er store forventninger om selvstyring og et aktivt liv:

- T Ja, vi voksne skal jo gjøre så mye og, sant. Hvis du er hjemme en ettermiddag, så tenker du: Er jeg lat eller? Jeg skulle trenet...*
- M Ja, og hva gjør det med folk, tror du?*
- T Stress, det er jo mer stress i samfunnet, tenker jeg*
- M Hva gjør det med helsa til folk tror du, på lengre sikt?*
- T De blir no utbrent da.<sup>104</sup> Det er ikke alle som takler det like bra. Noen takler kanskje stress, men noen møter veggen. Hvis du blir med på det presset så må du være psykisk sterk for å orke og ha energi til det. Men samtidig må du være psykisk sterk for å tørre å si nei... Alt ender opp i at du må være litt psykisk sterk...*

Trine beskriver presset mange føler for å holde seg i form og ha et aktivt liv i en debatterende (B2) ytring. Nye normer påvirker hvilke forventninger vi har til oss selv, som vi styrer oss selv etter. Trine kommenterer den typiske stresssituasjonen mange erfarer i hverdagen og peker på at du må være psykisk sterk, enten du vil stå imot eller prøve å henge på.

Vetlesen (2010) advarer mot den klare tendensen til at nyliberalismen fokuserer på individualisering, at problemene plasseres hos den enkelte, mens fellesskapets betydning og samfunnets rammebetingelser, gjerne overses. Mange i førstelinjetjenesten får dårlig samvittighet på grunn av for stor produktivitet som går ut over nærheten og skaper mer

<sup>104</sup> Utbrenthet er et begrep som gjerne brukes om mer eller mindre alvorlige tilstander, men jeg oppfatter dette som en særdeles alvorlig diagnose, som kanskje aldri slipper helt taker. Se også kapittel 1 og 7.

avstand og kynisme. De møter ansiktene daglig, noe som gjør det vanskeligere å overse individuelle behov, samtidig som stadig økte produktivitetskrav gir en umulig situasjon.

### **Foreldre har nye og høyere forventninger**

Styrer Vera i Blåveisen/Hvitveisen påpeker i et debatterende innlegg <sup>(B2)</sup> at mer fokus på individet også preger foreldregruppas endrete forventninger til barnehagen:

*Det er ganske skyhøye forventninger til barnehagen og det som vi opplever nå det er at veldig mange er veldig opptatt av seg og sitt og sitt barn. Det er ikke gjennomgående, men veldig mange er veldig opptatt av det. Før var flere opptatt av helheten, men nå er det veldig mange som har en del krav i forhold til seg og sitt barn.*

Foreldre er kanskje redde for at barnet ikke skal få optimale betingelser for tidlig læring og utvikling, noe som fremheves som avgjørende i offentlige barnehagemeldinger for eksempel Stortingsmelding 16 (2007-2008). Vera sier videre i en granskende <sup>(D1)</sup> ytring:

*Vi kan ikke innfri alle forventninger, så det som er veldig viktig, det er at vi i dialogen med foreldrene kan kommentere hva det er de kan forvente hos oss. Der tror jeg også vi har et utviklingspotensial, vi kan bli enda mer tydelige, tror jeg. Vi har jobba mye med det her nå, vi har jobba med det første foreldremøtet med informasjon til foreldrene, sånn at det både sendes skriftlig og muntlig hva de kan forvente.*

God avklaring på forhånd gir mindre grunnlag for skuffelse og frustrasjoner. Når forventningene er avstemte i forhold til hva som er rimelig å forvente, gir det grunnlag for gode tillitsmønstre. Barnehagelærer Henriette i Hestehoven reflekterer kritisk <sup>(B2 og D1)</sup> over endring i foreldres forventninger til barnehagen:

*Jeg føler også at foreldre stiller større og større krav. De vet mer hva de har krav på og rett på. Det er mer fokus i media på barnehage. (...) Før kom kanskje foreldrene og var så glad de hadde plass i barnehagen. Men nå kan det jo være foreldre som nesten har lest Rammeplanen og spør deg: Har dere vært gjennom det og det?*

Foreldre er naturlig nok mest opptatte av sitt eget barn, de vil at barnet skal få de aller beste muligheter, særlig når det gjelder grunnlaget for utdanning. Forventningene er mer målorienterte <sup>(D4)</sup> og individualistiske. Ikke alle tenker over at dette kan gå på bekostning av andre barns tilbud, og denne balansen er først og fremst de profesjonelles ansvar. Mange barn får mye oppmerksomhet hjemme og i medvirkningens ånd får de også bestemme mye selv. Henriette reflekterer <sup>(C1)</sup> i en debatterende <sup>(B1)</sup> ytring over trygghet i foreldrerollen:

*H Vi ser at foreldrene blir usikre og vet ikke helt hva som er tenkt (om medvirkning), og det synliggjøres med at de setter ikke grenser. Barn får diskutere og argumentere med foreldrene sine utover det som jeg mener er riktig. (...) Jeg tror at tanken er at de mener det så godt, at de vil at ungen skal få lov til å utvikle seg fritt, men så veit de ikke helt hvordan de skal gjøre det da. Det skaper jo usikkerhet for ungen det at du ikke har noen grenser for det og rammer rundt det. Det å alltid få ros, alltid få anerkjennelse for alt du gjør. Ikke så veldig mye kritikk, ikke kritikk da, men begrense barnet litt da. Det blir veldig mye mer ego, det ser vi at flere unga strever med. Sosialiseringa blir vanskeligere når de har utgangspunkt i seg sjøl mye lenger enn før.*

*M Hvordan ser dere det i barnehagen?*

*H Jo, vi ser jo at det blir mer konflikter og unger som ikke takler samhandlinga så godt. De kommer og kan ikke forstå at ikke vi skal ha all oppmerksomhet på dem, sant. Sånn har det jo alltid vært med noen unger, men jeg synes at det er ganske tydelig endring. Det er jo sånn i samfunnet ellers og, at vi fremelsker individene mer.*

Henriette peker på at flere barn er mer «ego» og lenger enn tidligere, fordi de er vant til at mye dreier seg om dem. Foreldre lar barna bestemme mer selv, de er forsiktige med irettesettelser og stiller mindre krav. Henriette peker på at foreldre generelt er mer usikre på hvordan de skal oppdra barna. Henriette ser utviklingen i en større sammenheng, eksemplene viser den individuelle trenden, barna oppdras til å bli mer selvopptatte. Både Henriette og Vera peker på at klare rammer bidrar til å skape trygghet og tillit, som grunnlag for at den enkelte og kulturen kan være mer åpen for nye innspill. En god forventningsavklaring kan bidra til at foreldre kan være tryggere på barnehagens rolle.

Deltakerne understreker at det er viktig å føle at man lykkes i jobben, og flere peker på at rapportering, evaluering og dokumentering tar tid fra primæroppgavene. Barnehagelærerne har fått en mer overordnet rolle, og noen av deltakere sammenligner de pedagogiske lederne med de gamle styrerne som hadde en kombinert stilling, hvor det ofte ikke var avsatt tid til administrativt arbeid. En dobbeltrolle hvor det var vanskelig å strekke til på begge områder, men styrere har etter hvert fått avsatt tid til lederoppgavene, noe pedagogiske ledere i liten grad har. Nicolaisen et al (2012: 44-60) har undersøkt hvordan tiden gjennomsnittlig disponeres i barnehagene, hvor barnehagelærere og ufaglærte bruker like mye tid på praktisk arbeid samtidig som barnehagelærerne bruker 18,4 % av tiden på administrasjon og ledelse, mens fagarbeidere/ufaglærte bruker 4,1 %. Denne tiden går først og fremst på bekostning av samvær med barna. Et viktig spørsmål blir om personalet i en barnehage kan ha ulike roller, slik at de utfyller hverandre. Aasen (2010, 2012) har undersøkt hvordan den flate strukturen hemmer pedagogen i å være pedagogisk leder. Hun konkluderer med at en tydeligere rolledeling vil gi pedagogen bedre muligheter for å posisjonere seg som fagperson og leder. Barnehagelærerne trekkes i stor grad ut av barnegruppa for planlegging, dokumentasjon, organisering og administrering. «De er som de gamle styrerne...» sier en deltaker. Som vist tidligere har Norge svært lav andel pedagoger, noe som drøftes mer i ettertanker, men jeg vil først fortelle om hvordan endringer i arbeidssituasjonen overskrider balansepunktet.

## **Empirisk epilog**

I oppfølgingssamtalen et år etter intervjuene, er forandringen merkbar hos barnehagelærer Trine i Smørblomsten. Trine har tidligere virket svært positiv og fornøyd i jobben, både i

fokusgruppeintervju i 2007 og intervju i 2010. Nå forteller hun at viktige grenser er overskredet på flere områder. Trine virker sliten og litt opprørt.

### **Når det tipper over balansepunktet**

Trine beklager at barnehagen har blitt mer «skolsk», samtidig som flere barn og nye krav gjør at de ikke har den samme pedagogiske friheten lenger:

*Jeg føler at ting jeg har lyst til å gjøre, får vi ikke tid til lenger, fordi vi skal gjennomføre alt. Det er så mye anna jeg har lyst til å gjøre. (...) Det kreative som jeg har lyst til å gjøre, utenom det jeg er pålagt, det er det som blir lagt til side først, og det syns jeg er litt synd; du får ikke gjort det du brenner for. Du må gjøre det andre sier du skal gjøre, og da er det ikke så lett å bli engasjert heller. (...) Gode ideer blir satt tilside, vi har ikke tid. Vi får ikke brukt det vi er gode på, det vi brenner for.*

Ytringen har en debatterende form (B<sub>2</sub>), og jeg vil reflektere litt over effekten av endringene i Trines arbeidssituasjon. I Smørblomsten er det en barnehagelærer på hver avdeling med ca 20 barn. De øvrige barnehagene i denne studien har økt andelen barnehagelærere, til dels med flere barn på avdelingen - eller som i Blåveisen hvor mange har litt reduserte stillinger, noe som har gitt større handlingsrom.<sup>105</sup> Smørblomsten barnehage har gjennomgått store organisasjonsendringer siden de tidligere møtene, og etter en nedgang i fraværet har barnehagen igjen økende sykefravær. I mitt prosjekt fokuseres ikke årsakene til fraværet, men vi skal se på hvordan effektene av fravær sammen med andre faktorer forsterker problemene i Trines arbeidssituasjon. Trine føler hun selv må gå på jobb hver dag, ettersom barnehagen generelt har stort fravær. Men hun tar også opp at noen kanskje strekker seg lenger enn andre, at de har ulike grenser og ansvarsfølelse, samtidig gir hun uttrykk for at ingen andre kan kjenne den enkeltes plager. Vi kan ane en viss ambivalens i forhold til ulike grenser for å være hjemme. Men Trine føler selv ansvar og går på jobb:

*Men det er forskjell da, for vi snakket om det på en planleggingsdag, om arbeidsmiljø og hva man kan gjøre på jobb for å redusere sykefraværet. Vi satt i grupper, og en sa at når vi er forkjøla så holder vi oss hjemme, så vi ikke smitter andre. Etterpå måtte jeg tenke, det går en stund. Men måten hun sa det på syns jeg var litt feil, for du kan jo ikke bare holde deg hjemme for det. I en barnehage så tåler vi jo litt forkjølelse, for hvis alle skal holde seg hjemme hvis de er litt snufsete så er det ikke rart folk er mye borte. Da blir det jo slitsomt da. Jeg kjenner at jeg må virkelig jobbe med meg sjøl, for ok, det er ditt synspunkt. Men for meg så blir det feil. Jeg syns at det ikke er god nok grunn til å være hjemme fra jobb, da, om jeg våkner en morra og kjenner at jeg er litt dårlig, så tar jeg en tablett. Det er greit. Men jeg går kanskje på jobb selv om jeg er litt sliten og så tenker jeg at jeg kan slappe av når jeg kommer hjem. Men jeg tror at noen er hjemme og slapper av fordi de skal ut med noen venner om kvelden. Det har noe med hva man skal sette først. Noen er hjemme fra jobb fordi de er så slitne, men jeg tenker litt annerledes, for faktisk så er det jobben min, det er der jeg får betalinga mi – og da må jeg kanskje heller avlyse den jentekvelden...*

<sup>105</sup> Dette er ikke et argument for reduserte stillinger, men for mange er det fint å ha muligheten i noen faser, og i Blåveisen har reduserte stillinger gitt mulighetsrom for å styrke den pedagogiske bemanningen



Ytringen er fortsatt kritisk debatterende (B2). Overskudd til å ha omgang med venner på fritiden er et fenomen som har blitt en selvfølge i vår del av verden de siste tiårene. Men Trine er opptatt av hvordan de skal prioritere og bruke sine fysiske og mentale krefter. Et viktig grunnlag for arbeidsmoral i vår velferdsstat har hittil vært at jobben kommer først.

Videre sier Trine at det ikke fungerer lenger med så mange barn i gruppa når en stor andel av barna og familiene har spesielle problemer, noe som også skaper ekstra utfordringer i forhold til støy, også denne gangen i en debatterende ytring (B2). Trine uttrykker videre bekymring fordi det skal bli enda flere barn på avdelinga fra høsten:

- T Når skal det stoppe? Det går nedover. Antallet barn har ganske mye å si*  
*M Hva ville vært annerledes om det var for eksempel 15 barn?*  
*T Vi kunne hatt mer tid til hver enkelt. Det tipper over, det er rett og slett for mange unger. (...) Når det er færre unger blir det mindre støy. Vi må ha mer gruppedeling nå, men det er forskjell fra fem til syv barn (i gruppa). Hvor mange barn skal peises inn fra høyere hold?*

Trine forteller om når hun en dag plutselig ble oppmerksom på at hun satt med et barn på fanget, en skolestarter, og at det hadde hun gjort i en halv time. Det skjedde i mai og var første gangen hele dette barnehageåret. «Det var en god samtale», sier hun reflekterende (C1), og påpeker videre at om de hadde hatt primæransvar for fem barn i gruppa ville det vært lettere. Den gode stunden står i kontrast til de daglige dilemmaene når oppmerksomheten må deles mellom for mange barn:

*For eksempel på bussen, når jeg kan sitte sammen med noen unger på setet hele veien, ellers må jeg springe imellom og avverge ting. Vi blir avbrutt hele tida, skal du høre – eller overhøre? Skal du avbryte, da må du gå, da må du bryte kontakten. Det er dårlig gjort å avbryte boka. Når du kommer tilbake er ungen borte. (...) Vi må ta med en tredjedel (gruppe) for at det skal bli ok for de som er tilbake. Det er en magisk grense på ca fem unger, eller 4-6 kan være greit, vi kan klare å ha oppmerksomheten deres i gruppa.*

Ytringen er fortsatt debatterende (B2). Her illustreres de daglige dilemmaene som sliter og gir mange barnehagelærere dårlig samvittighet. Men Trine forteller også at nå gleder hun seg til de skal på tur om tre dager, da blir de tre voksne og 12-13 barn. «Det er luksus!» Sånne dager blir en vitamin, sier hun, som de kan leve lenge på. Men Trine er bekymret når hun debatterer (B2) og reflekterer (C1) over hvordan det skal gå med de barna som ikke får den oppfølginga de trenger:

*Hvordan skal de lære å vente på tur, holde oppmerksomheten. De skal lære sosial kompetanse, hvordan skal de klare det, når vi bare springer i mellom?*

Trine forteller at en dag snakket de om hvordan det var for ti år siden da de hadde færre barn, og hun sier det virker helt utrolig at de den gangen kunne ta med seg to barn i svømmehallen en dag i uka. Det er en magisk grense for hvor mange barn det kan være i en liten gruppe:



*... når du skal snakke med alle, og de skal vente på tur, for de er ikke så store, og det å klare å vente på tur og holde oppmerksomheten... vi skal lære dem å vente på tur, lære dem sosial kompetanse...*

Trine har alltid forsvart barnehagen tidligere, men nå er hun kritisk (B2) og bekymret for de barna som trenger mer oppmerksomhet og oppfølging:

*Unger skal få lov til ikke å ha så mange unger å konkurrere med. Det er mange unger som vi ikke får gjort nok for. Barnehagen er så viktig, det er nesten for å si det litt sterkt; som en hån å peise inn flere unger. Hvordan mener de vi skal gjøre det da? Jeg synes det går på bekostning av kvaliteten, det som skjer i kommunen; Ser de hvordan de har det ungene? De har stua inn 20 unger på et lite rom, unger som sier de har vondt i hodet, er sliten. Ikke kan jeg sende dem hjem, ikke har de pause sånn som vi voksne. Sånn er det. Harde bud!*

*Og det synes jeg er viktig: Vi har fått en styrer som er mindre tilstede, og det er negativt. (...) Vi har sikkert vært bortskjemte. Jeg kjenner på at det ikke er like all right. Jeg ser at styrer er stressa, har mye å gjøre – og da blir det sånn at jeg stopper i døra og ikke sier det jeg skulle si. Sånn er det faktisk. Det synes jeg er veldig dumt, det at styrer skal ha flere barnehager, det synes jeg bare er negativt. Jeg synes det er viktig at en styrer er til stede for personalet, fordi personalet på en måte speiler seg i styreren sin, får tilbakemeldinger. Når styreren ikke er til stede, så får de ikke det. For å gå på jobb, er det viktig å føle at du betyr noe. Hvis ingen er der og ser deg... (...) Jeg føler at jeg ikke har oversikten lenger, føler at det har blitt større avstand opp til styrer. Bare kom med innspill, sier han. Jeg føler at jeg må venne meg til forandringen, det er slitsomt, jeg føler at jeg har blitt mindre viktig. (...) Jeg kjenner at det går ut over engasjementet mitt, jeg orker ikke engasjere meg så mye, det går på overskuddet. Jeg holder meg litt tilbake, er nok ikke like engasjert som før. Men jeg går fortsatt på jobb... Kanskje har jeg blitt litt mer knytta til avdelinga mi, det kan være positivt, jeg føler vi har det bra, jobber mer med dem. Men det er litt slitsomt, føler jeg er på hælene. Lurer på om det er meg; savner at styrer er på ped.ledermøter, at vi kan få svar der og da. (...) Det har vært et slitsomt år. Lunta mi blir kortere også, jeg blir lettere irritert og mer sliten selv. Jeg er litt nærmere å skulke en dag.*

Det har blitt flere barn, og flere barn med ulike problemer, krav om mer formell læring, omorganisering og sammenslåing av flere barnehager, samt større avstand til styrer. Effekten av alt dette er at Trine avgrensar jobben sin på en annen måte enn tidligere. Hun konsentrerer seg mer om sin egen avdeling, noe som også har noen positive sider, sier hun. Gruppefølelsen blir sterkere her, mens fellesskapet i hele barnehagen blir mindre vektlagt. Trine sier hun har mindre engasjement, og hun savner spesielt kontakt og respons fra sin styrer. Mitt inntrykk er at Trine hittil har vært en ressursperson for hele barnehagen og bidratt med fast veiledning på alle avdelinger, *en phronimos*. Hun veileder fortsatt, men for å overleve med strammere rammer, må hun kanskje bli mer kynisk. Vike (2004) advarer mot at førstelinjetjenesten tvinges til dette valget. Hva betyr det for barnehagen og fellesskapet?

Trine beskriver hvordan hun etterpå trekker seg tilbake, og konsentrerer seg om avdelingen. Problemet er ikke bare at balansen tipper over når det gjelder rammebetingelser, men at dette skjer samtidig med organisasjonsendringer som gjør at hun har lite kontakt med styrer, hun føler seg mindre viktig og savner noen å rådføre seg med. Sårbarheten forsterkes med bare en pedagog på avdelingen, og at Trine selv er veileder og *phronimos* for hele

barnehagen. Hennes videre valg står mellom å innordne seg rammene og begrense ambisjonene eller yte motstand når hun mener det «tipper over». De negative erfaringene er hendelser som kan gi ny forståelse, en hermeneutisk innsikt som kan synke inn når hun tvinges til å endre eller justere tidligere oppfatninger (jfr Steinsholt og Dobson 2011). Jeg oppfatter Trine som en mulig *parrhesiastes*, en person med posisjon, mot og høy moral når det gjelder fellesskapets beste. Når Trine forteller om at de for ti år siden kunne ta med to barn i svømmehallen en dag i uka, noe som er helt utenkelig i dag, illustreres de store endringene i rammebetingelser i denne perioden. Når mer tid går til dokumentering og rapportering, samt flere strukturerte oppgaver, blir det også mindre tid igjen til de spontane møtene, mindre tid til å være i *kairos* og *nous*. Vi ser hvordan situasjonen får konsekvenser for Trines engasjement og arbeidsglede. Trine beskriver endringene av en form for kvalitet som er vanskelig å måle, det dreier seg om relasjoner, om barn som skal lære sosial kompetanse, om nærvær, og om at barna skal slippe å konkurrere om oppmerksomheten.

Trine ser på kravene om alt hun skal gjennomføre som en trussel mot barnehagens kjerneoppgaver, ikke minst det at skolerelaterte oppgaver, planer og dokumentering tar mye tid. Trine føler at hun har mindre frihet i jobben. Det er ikke balanse lenger, «det tipper over». Flere deltakere peker på at noe av det som er spesielt i denne jobben er at de må bruke hele seg. Hva gjør det med pedagog-selvet når de stadig utsettes for større krav om produktivitet i en slik jobb? Barnehagelærer Gunn i Hestehoven sier hun vil slutte dersom de mister den lille ekstraressursen som gir friluftsbarnehager litt større handlingsrom med tolv barn og to voksne i hver gruppe. Styret Jan understreker også at prosjekter har liten verdi om ikke den grunnleggende kjerne kvaliteten er på plass. Dersom dette mangler er det basistingene de må jobbe med, sier hun. Trine har ikke tid til å gjøre lystbetonte ting lenger. Min vurdering er at Trine og Smørblomsten nå er i en *terskelsituasjon*, presset er stort når hun ikke lenger føler hun klarer å gi et tilbud til barna med en grunnleggende kjerne kvalitet som hun kan stå inne for. Etikken settes på prøve og Trine viser hvordan spenningen også påvirker engasjementet. Vi har tidligere sett at Trine engasjerer seg i arbeidsmiljø og forbedringer, og at hun føler sterkt behov for å forsvare barnehagen om det kommer urimelig kritikk. Nå sier hun at hun føler hun ikke kan forsvare barnehagen lenger, Trine avgrenser jobben mer, hun konsentrerer seg om egen avdeling. Trine har hatt en viktig rolle både i barnehagen og på avdelingen. Smørblomst kronotopen er i en terskelsituasjon og vi ser hvordan problemene forsterkes av rammebetingelsene. Trine har posisjon, mot og moral, hun gjør en forskjell i denne barnehagen. Kanskje finner hun styrke til å bli en *parrhesiastes*?

## Oppsummerende om dialogisk analyse og troverdighet

Dette kapitlet inneholder mange reflekterende og granskende ytringer fra alle barnehager, og i de to siste kapitlene (7 og 8) har alle barnehagene dessuten flere debatterende og målorienterende ytringer enn i det første empirikapitlet. I den empiriske dialogen kommer den sårbare terskelsituasjonen tydelig frem i Trines ytringer, som nesten utelukkende er kritisk og debatterende. Mange ytringer og dialoger er vanskelig å plassere, de passer inn i flere kategorier, som kanskje er litt for grove. Likevel vurderer jeg dette som et ekstra perspektiv på stedets ånd: analysen får frem hvordan deltakerne oppfatter og skaper mening om dialogen på arbeidsplassen. Analysen tydeliggjør hvordan deltakerne posisjonerer seg og vi får et inntrykk av hva som er de mest typiske dialogformene i den enkelte barnehagen. Som grunnlag for mine avsluttende kommentarer har jeg gjort en oppsummering av hvordan dialogformene fordeler seg for egen oversikt, men vurderingen av dialogform er avhengig av kontekst, og jeg finner derfor ingen hensikt i å presentere en optelling.

Som et ekstra lag kommer dialogformene i intervjuene bedre frem, og dette gjør også min prosess mer transparent. Som nevnt sendte jeg også hele den empiriske epilogen til Trine, ettersom hun blir spesielt eksponert her, og fikk følgende svar:

*Har nå lest det du har skrevet og har i grunnen ingen kommentarer. Ser at jeg var litt frustrert ja, men jeg står for det jeg sa den gangen. Jeg var sliten, men ærlig! Må si at ting har bedret seg for meg, har kanskje vent meg til situasjonen. Men jeg har jo fortsatt de samme meningene om ting!*  
(Mail fra Trine 20.12.2013)

Trines bekreftelse av min vurdering styrker studiens troverdighet.

## Ettertanker

I forrige kapittel viste jeg hvordan Foucaults diskursive inngang åpner mulighetsfeltet for mer motstand, for en mer kritisk forståelse. Hvordan motstanden kommer til uttrykk i barnehagene kan si noe om maktforholdene. Eksempler på dette er diskusjonen om sukker på grøten i Smørblomsten, om store eller små bord i Blåveisen, og om hvordan beslutninger fattes i flere av barnehagene. Vågan og Grimens (2008) drøftinger om profesjoner i et makteoretisk perspektiv kaster nytt lys over noen av barnehagelærernes valg. Vågan og Grimen utfordrer troen på at profesjoner alltid sikrer allmennhetens interesser. Profesjoner skaper også hegemoniske sannheter, men profesjoners oppfatninger og meningsskapinger endrer seg. Ideer om hva som er god barnehagepedagogikk er også flerstemte og de endrer seg. Og hva er spesielt med denne profesjonen og denne jobben? Dette er et av spørsmålene alle deltakerne svarer på, og her trekker de først og fremst frem møtene med barna, de gode dialogiske

øyeblikkene som vi har fått noen eksempler på i dette kapitlet. Videre skal vi drøfte utfordringene barnehagelærerne ser, og hva som preger deres virkelighetsfelt.

Grimen (2010) peker på at det spesielle med profesjoner som helse og utdanning er at noen overlater noe i deres varetekt, det er et vågestykke og som oftest uten mulighet for å ta forholdsregler. Ikke minst gjelder dette her hvor det dreier seg om barna, «det kjæreste de har» som en av deltakerne sier. Barna skal overlates til fremmede, og foreldre er selvsagt opptatte av omsorg, relasjoner og læring. Møtet mellom foreldre og barnehagelærerne foregår vanligvis i garderoben. I denne sammenhengen finner jeg meningsskaping som et mer nyansert begrep enn kvalitet, for å beskrive relasjoner og forventninger. «All tillit (til profesjoner) bygger på forventninger som kan være vagere enn man liker å tro», sier Grimen (2010: 204). Forventninger som tilliten bygger på, er mye mer upresise enn ved for eksempel kontraktsforhold, men tillit gir på den annen side større handlingsrom enn kontrakt. Dersom tillitsgiveren mangler kompetanse selv, blir det ofte betydelig forskjell på forventninger og det man får igjen (ibid). Det er dette jeg forstår at Blåveisen forsøker å ta hensyn til gjennom den konkrete forventningsavklaringen med nye foreldre.

Profesjonsforståelse er et sammensatt fenomen, hvor spenninger mellom samfunn og enkeltpersoner er sentralt. Profesjoner skrives inn i et politisk landskap og må stadig reforhandles (Grimen 2010). Det handler om legitimering av yrkesgrupper som skal innfri forventninger og samfunnsmandat. I følge Grimen dreier profesjonsetikk seg om filosofisk refleksjon over og eventuelt begrunnelse for profesjonsmorske normer og verdier: «Ein profesjonsmoral er normer og verdiar som er særskilt innretta mot å løyse moralske problem i samhandlinga mellom profesjonelle og mellom profesjonelle og klientane deira» (2008: 156). Ved hjelp av dialogismen kan vi kople samfunn, institusjon og individ til kronotoper på ulike nivå, slik jeg har gjort i kapittel 6. Omdreiningspunktene som jeg vil løfte frem denne gangen er: i) forventninger, skjønn og tillit til profesjonen, og ii) endringer i mulighetsfeltet.

### **Forventninger, skjønn og tillit**

Good (2001) viser hvordan de offisielle representantene innen for eksempel psykiatrien skaper avstand ved hjelp av språket, for å holde på den profesjonelle makten. Forskning om organisasjonskultur har bidratt til mer forståelse av arbeidsmiljøets betydning for helse og meningsskaping de siste tiårene. Samtidig kommer det stadig nye bølger med mer eller mindre effektive ideer og teknikker for organisasjonsutvikling (jfr Røvik 1998). Ensretting og avstand preger ledelsesfilosofien innenfor NPM. Endringer og endringsvillighet fremelskes, mens motstand gjerne oppfattes som bakstreversk og gammeldags (Røvik 1998, Rasmussen

2005, Vetlesen 2010). I min forståelse kan NPM karakteriseres som videreutvikling av sentripetale krefter innenfor den monologiske tenkningen som Bakhtin kjempet imot med dialog og karneval som verktøy. Et viktig spørsmål blir om dialogen kan være en motvekt til trender som NPM, om dialogen kan skape nye mulighetsfelt.

Helsediskurser og praksis i den enkelte barnehage står i gjensidig vekselvirkning med personlige ambisjoner og hvordan den enkelte styrer seg selv på grunnlag av forventninger, normer og egen pedagogisk overbevisning. Shields og Edwards (2005: 169) understreker at ledere må kjenne seg selv: «Being a dialogic leader does not require losing oneself, but finding oneself in the richness of the polyphonic community» (ibid: 170). De slår videre fast at: «dialogism is the creative interaction that generates meaning reciprocally (...) the relation to *meaning* is always dialogic» (ibid: 58). Med Bakhtins briller kan vi si at målstyring og virksomhetsplanlegging vektlegger de sentripetale kreftene hvor alle styres i en bestemt retning. I motsetning til dette er mening og dialog uløselig knyttet sammen innenfor dialogismen. Samtidig vektlegges adressivitet og åpenhet innenfor dialogisk ledelse. Jan forteller om sin egen erkjennelse om betydningen av overbevisning fremfor overtalelse, og at han ikke lenger har behov for å komme med kjappe svar og beslutninger - de kommer av seg selv i dialogen. Dette er interessant i forhold til beslutningenes ubestemmelighet, slik den problematiseres av Grimen (2010), Steinsholt (2009), Alvesson og Sköldberg (2008). Jan viser hvordan han gjennom dialog forbedrer beslutningsgrunnlaget, og samtidig senker stressnivået. Senge et al (2005) fremhever også at med nærvær (presence) kommer beslutningene av seg selv, i tråd med et av dialogismens vesentlige poeng om at meningen skapes i mellomrommet. Dette kan kanskje virke idylliserende, men poenget er at med flere perspektiv og grundige overveielser blir saken bedre belyst og beslutningene mindre usikre.

Gadamer fremhever erfaringens negative side som samtidig er mest meningskapende: «Erfaringens negativitet har altså en eiendommelig produktiv mening» (2010: 394). Vi hører for eksempel om hvordan Trine har med seg en diskusjon fra tiden som nyutdannet om hva pedagogikk er. Ytringen kan betraktes som en mikrodialog, hvor hun synliggjør hvordan hun har bygget opp profesjonelt skjønn og gode dialogiske relasjoner over lang tid,<sup>106</sup> og viser samtidig at tid er en forutsetning for utvikling av skjønn, slik Vetlesen (2010) også slår fast. Tanker om rettferdighet og lik behandling kan dessuten forstås i et omsorgsperspektiv, som i min fortolkning blant annet handler om evnen til å se verden fra den Andres posisjon og samtidig være bevisst på at det likevel er min egen posisjon som styrer blikket. Spenningen

---

<sup>106</sup> Se kapittel 6

mellom skjønn og ubestemmelighet er alltid forbundet med «skjønnets byrder», og det ubestemmelige handler om usikkerheten ved alle avgjørelser og valg. Molander og Terum (2010: 195) skiller mellom vilkårlighet som følge av skjødesløs utøvelse av skjønn og andre tilfeldigheter. De understreker betydningen av bevisstgjøring, slik Trines ytringer illustrerer.

Profesjonsvurderinger har tidligere i stor grad bygget på tillit og faglig skjønn. Gjennom Emmas beskrivelse av når hun var ny i jobben og Trines fortelling om feeling, ser vi hvordan de har utviklet profesjonelt skjønn i dialog og vekselvirkning med omgivelsene. Etter min mening blir profesjonelt skjønn viktigere enn noen gang, som motvekt til troen på enkle sannheter gjennom evidens og rapportering (jfr også Gadammers bekymring i 1960<sup>107</sup>). Som tidligere nevnt kan evidens forstås i snever eller vid forstand,<sup>108</sup> men etter min vurdering vil evidens uansett ikke kunne fange opp dømmekraften knyttet til fellesskapets beste som ligger i *Sensus Communis*. Profesjonelt skjønn er dialogisk og til en viss grad flytende. Klare mål og prosedyrer kan kanskje føles som en hjelp i hverdagens handlingstvang, spesielt innen omsorgsyirket. Men Vetlesen (2010) beskriver konflikten mellom faglig etikk og rammene, han peker på at omsorgsarbeid bygger på en dynamisk blanding av erfaring og skjønn, av evnen til å se hva som er rett akkurat nå ut ifra det unike i hver situasjon. Hos Trine, ser vi en fare for at hennes *kairos* og *nous* nå trues med stress, når handlingsrommet skrumper inn.

Profesjonenes positive rolle er å bygge tillit, og de skaper gjerne grunnlag for andre tillitsforhold enn tidligere samfunn (Grimen 2010). Tillit åpner handlingsrommet, letter overføring av informasjon, og reduserer kompleksitet, i følge Grimen. Styrer Jan i Hestehoven peker på at forventningene til profesjonen har endret seg, han fremhever betydningen av små enheter og nærhet til styrer. Jan har tro på verdibasert ledelse i forhold til helse,<sup>109</sup> noe han praktiserer ved å oppmuntre til heteroglossia i personalgruppa. Vera i Blåveisen og Hvitveisen er også opptatt av å få inn flere stemmer og nye blikk, og viser dessuten innlevelse, takt og klokskap når hun forteller om barnehagelærere som balanserer frister mot møter med barna og nærværets krav. Vera viser forståelse for spenningen mellom produktivitetskronotopen og pedagogkronotopen. Hun gir uttrykk for romslighet, og sier det er sjelden behov for å ta opp spørsmål om prioriteringer, hun har tillit til medarbeiderne. Deltakerne i prosjektet konkretiserer også profesjonens bekymring over at rapportering, evaluering og organisering tar mye tid fra primær oppgavene (jfr også Nicolaisen et al 2012, Lundestad 2012)

---

<sup>107</sup> Sannhet og Metode (2010)

<sup>108</sup> Se kapittel 4

<sup>109</sup> Ulike ledelsesformer kommer jeg ikke spesielt inn på her, men verdibasert ledelse vektlegger også relasjoner, for eksempel Guttorm Fløistad.

Grimen (2010) peker på hva tillit og tillitsgivere gjør, på betydningen av systemtillit (med referanse til Luhmann), noe som i min forståelse understreker spenningen mellom kravet om dokumentering og evidens på den ene siden - og nærværet, møtene og dialogen på den andre siden. Biesta (2011) er opptatt av skillet mellom *techne* og *phronesis*, av skillet mellom teknikk og etikk. Pedagogikk omfatter en grunnleggende usikkerhet som Biesta fremhever, og han advarer mot at det profesjonelle skjønnet erstattes med evidens. En positiv yrkesoppfatning bygger på tillit og respekt for det profesjonelle skjønnet. Grimen (2010) peker på at skepsisen til at profesjonelle overtar oppgaver som tidligere lå til familien, bidrar til å bryte ned selvtilit og dømmekraft innenfor omsorgsyrkene. Dette har vært særlig fremtredende når det gjelder barnehager og advarsler mot den institusjonaliserte barndommen. Barnehager oppfattes i dag som et offentlig gode, men tilliten til alle profesjoner må stadig forhandles og reforhandles (Grimen og Vågan 2008). Profesjoner påvirkes av tillitsmønstre i samfunnet, og graden av tillit eller mistillit påvirker relasjonene. Profesjoner må stadig vise til noe utenfor seg selv som skaper legitimitet. Krav om dokumentasjon og mer kontroll av den ubundne arbeidstiden,<sup>110</sup> kan betraktes som mindre tillit til profesjonen og ses i lys av *governmentality*.

Grimen (2010) drøfter betydningen av tillitskjeder og kontrollkjeder i forbindelse med profesjoner. Han advarer mot institusjonalisert mistillit som kan prege forventningsstrukturer. En slik mistillit er mer upersonlig, retter seg mot systemet som garantist, og handler om internkontroll og prosedyrer. I vanlige situasjoner stoler vi på kompetanse, teknologi og intensjoner, det blir også mindre stressende. Deltakerne i prosjektet understreker at det er viktig å føle at man lykkes i jobben. Nye oppgaver og mindre handlingsrom skaper mer stress og er en alvorlig trussel for pedagogkronotopen, slik Trine viser i det siste eksemplet. Risiko og mistillit går gjerne utover egen dømmekraft og skjønn, i følge Grimen, og det er problematisk å stole på fagpersoner som ikke stoler på seg selv. Mistillitsrelasjoner er krevende, og Grimen fremhever betydningen av tillitsbyggere og tillitsnedbyggere i arbeidsmiljøet. Det interessante er hva tillit gjør med samarbeidet, hva tillitsgivere gjør når de stoler på noen, og hva det igjen betyr for relasjoner og arbeidsmiljø. I barnehagene ser vi ulike tillitsmønstre, og i min fortolkning preges Blåveisen og Hestehoven av tillit, mens Solsikken, Hvitveisen og Smørblomsten har mer usikre tillitsmønstre og deltakerne her signaliserer større usikkerhet om relasjoner og egen rolle.

---

<sup>110</sup> Se kapittel 5



Arbeidets art er slik at det ikke er så lett å komme til målet for barnehagelærerne. Vike (2004) peker på at de typiske kvinneyrkene innenfor helse- og oppvekstsektoren balanserer mellom tillit og kontroll, mellom forutsetninger og forventninger til kvalitet for ulike aktører, og at mange strekker seg langt for å kompensere for trange rammer. De sier det ikke direkte i Solsikken, men jeg får inntrykk fra enkelte deltakere om at problemene er ikke-tema, noe som forsterkes av oppfatningen om at de gjerne vil fremstå som flinke. Dette kan også forstås som eksempel på det Foucault kaller utelukkelsesprosedyrene (1999a), og som blant annet handler om ikke-tema, om hva det ikke skal snakkes om. Et annet eksempel er sukker på grøten i Smørblomsten. Utelukkelsesprosedyrene er del av de begrensninger Foucault advarer mot i sine analyser av hvordan diskursproduksjonen kontrolleres, sorteres og fordeles i samfunnet.

Ytringen om at barnehagelærerne ikke vil skrive mer dokumentasjon fordi de «vil slippe av», kan oppfattes som uttrykk for en mistenkelighetskultur, noe som også er grunnlaget for resultatvurdering, slik jeg ser det. Spenningen er hvordan profesjonen både bygger og bryter ned tilliten selv. Det problematiske med stramme rammebetingelser er velkjent, og ettersom min forforståelse er preget av mange års praksis i barnehage, var jeg opptatt av å se etter nye og andre perspektiver. Jeg blir likevel overbevist om at Trines problemer må frem og forstås i lys av Vikes (2004) diskusjon om manglende samsvar mellom forutsetninger og forventninger innenfor de oppgavene som skal løses. Vetlesen (2010) snakker om det moralske dilemma, det blir «no win-situation» i slike sammenhenger. Trine illustrerer spenningen som oppstår når balansepunktet forskyves. Den enkelte må finne balansen, og slik jeg ser det er det en fare at barnehagelærerne kanskje må innta en mer kynisk posisjon om de skal klare å stå i jobben. Barnehagelærerne kan ikke møte barnas individuelle behov på samme måte som tidligere, og problemene forsterkes når rammene strammes inn samtidig som foreldre forventer mer individuell oppfølging av sitt barn. Vi ser at manglende samsvar mellom forutsetninger og forventninger får konsekvenser for Trines motivasjon og engasjement. Hun virker sliten og oppgitt på dette møtet. Problemet forsterkes når viktige balansepunkt overskrides slik Trine beskriver det: som at antallet barn øker, flertallet av barna har spesielle problemer, og når sykefraværet i tillegg blir høyt, samtidig som organisasjonsendringer fører til at tidligere støttespillere ikke er tilgjengelig lenger. «Før har jeg alltid forsvart barnehagen, men nå føler jeg ikke jeg kan, at grensa er nådd», sier hun. Min vurdering er at den største utfordringen for Trine er at mulighetsfeltet for dialog og meningsskaping skrumper inn, og at hun føler hun ikke har så stor betydning lenger.

Vetlesen (2010) reiser viktige spørsmål når profesjonelle skjønnet kommer under press med krav om økende produktivitet, hvor motstand bortforklares med egeninteresser i



motsetning til hjelpemottakerens interesser. Profesjonelle beskyldes for å sette egeninteresser først, slik vi ser tendenser til i diskusjonen om ubundet arbeidstid og dokumentering. Eller som Vetlesen sier videre: «Motstand nedenfra blir ikke møtt ovenfra som det systeminduserte problemet det er, men (omfor-) tolkes i stedet til et problem hos pleier A eller pleier B, som må takles deretter – individuelt, ikke systematisk» (ibid: 4). Vetlesen slår fast at nyliberalismen og spesielt NPM-inspirerte reformer fremholder «individuelt» og «ansvar» som retningsgivende. Problemer tilskrives enkeltpersoner og ikke rammebetingelser. Organisasjonen unndrar seg dermed systemansvaret, det skyves nedover, og mange innenfor førstelinjetjenesten får dårlig samvittighet på grunn av høy produktivitet, de strekker ikke til, slik vi ser i den empiriske epilogen. Faren er når profesjoner får sviktende tillit som påvirker selvtilliten, som kanskje går utover det profesjonelle skjønnet, noe som også får konsekvenser for deres mulighetsfelt og handlingsrom. Spørsmålet blir om de kan finne en god balanse mellom idealisme og kynisme.

Naturlig nok finnes det ulike posisjoner innenfor profesjonen, og flere meninger om hva som er god barnehagepedagogikk. Med seg selv som det viktigste instrumentet, finner den enkelte barnehagelærer sin stil og strategier for å lykkes i jobben. Vågan og Grimen (2008) beskriver mikromakten som utøves og genererer kunnskap og biologiske prosesser. Profesjonens posisjon er grunnlag for mange valg, men posisjonen er ikke gitt. Grimen (2010) advarer mot at stor frihet til å løse oppgaver kan føre til at for eksempel egeninteressen tar overhånd. En ytterlighet er den omsorgsfulle og nærværende barnehagelæreren som er i dialog med barn, foreldre og medarbeidere, som er åpen, lyttende - en *phronimos*. Den andre ytterligheten er pedagogen som er mest opptatt av gode målbare resultater, uavhengig av unike og ulike behov i det polyfone barnehagelivet. De fleste befinner seg nok et sted mellom disse punktene.

Deltakerne i prosjektet understreker betydningen av nærvær og nærhet, Eli snakker om lytting, at det er viktig å bli lyttet til uten avbrytelser. Emma fremhever lojalitet, og barnas varme velkomst hver dag. Trine forteller om humor, om øyeblikkene, om det spontane, godt illustrert av episoden sammen med Per hvor humoren går på flere nivå mens respekt og forståelse for hans posisjon er gjennomgripende. Annes fortelling om fallskjermprosjektet sammen med Petter hvor de følger hverandre, viser igjen betydningen av gjensidighet og improvisasjon. Anne er i *nous*. Her konkretiserer Anne og Trine de viktige karnevalske smutthullene i hverdagslivet (jfr Bakhtin 2009). De beskriver den gode følelsen og stemningen i møtene med barna. Martine sier kjærlighet er like viktig som dialog. Hun foreslår også dansen som metafor for dialogen, hvor de improviserer og følger hverandre.

Lotte sier at dialogen dekker så mye, og igjen understrekes nærheten, for eksempel med et klapp på skuldra. Anne snakker om at det må være litt slingringsmonn i hverdagen og at de må ro seg i land i blant. Eksempelene bygger på forestillinger og improvisasjon, om å følge barna, og om lyst og glede i det som kan betegnes som smutthull eller et tredje rom.

### **Endringer i mulighetsfeltet**

Innenfor nyliberalismen blir motstand mot nye ting gjerne oppfattet som bakstreversk (Rasmussen 2005, Vetlesen 2010). Utelukkelsesdiskursene gir rom for meningsmakt, når de begrenser og åpner for hva som er mulig og meningsfullt å si i den aktuelle barnehagen og hvilke diskurser det legges lokk på. Viktige spørsmål blir videre: Hvilke valgmuligheter finnes? Hvordan er balansen mellom indre og ytre styring? Hvordan utfordres diskursenes grenser? Er det rom for det Bakhtin kaller sentrifugale krefter, for heteroglossia og feiring av forskjellene? I Hestehoven og Blåveisen viser styrere og barnehagelærere at de verdsetter flerstemhet og forskjellighet. Vera i Blåveisen og Hvitveisen mener det er viktig de avklarer forventninger og er tydelige på hva barnehagen kan få til.

Selvledelse er et rådende prinsipp innenfor NPM, og baseres på at den enkelte skal ta ansvar for seg selv og sitt liv. Vi har tidligere sett at Eli i Blåveisen er mer sliten enn før og hun sier det er mer vedvarende nå, men føyer til at de jo har godtatt rammene. Jeg tolker dette som at hun føler seg bundet på sine egne ord, hun har akseptert jobben og dermed må hun godta arbeidsvilkårene. Barnehagelærer Eli viser hvordan hun skaper seg selv som en ansvarlig arbeidstaker, hun har godtatt rammene og viser ingen tegn til motstand. Trine i Smørblomsten gir uttrykk for at jobben er spennende og at det er bare fint med litt utfordringer, som mange barn med spesielle behov - helt til det «tipper over» balansepunktet. Trines motivasjon handler om å bety noe, føle at hun har ansvar og gjør en forskjell. Dette har også nær sammenheng med lojalitet, og ytringen i den empiriske epilogen om at hun nå har problemer med å forsvare barnehagen, er et viktig signal om alvoret i situasjonen. Til sammenligning viser Henriette hvordan den gode praksisen med ivaretagelse av eldre arbeidstakere legger grunnlag for alles tilhørighet og trygghet i Hestehoven.

Det er ikke lett å unngå støy i en barnehage med dagens rammebetingelser, hvor stadig økning av antall barn, stadig yngre barn i gruppene og lengre oppholdstid, nærmest kan gi inntrykk av at belastende og helseskadelige arbeidsbetingelser ignoreres av myndighetene (jfr forskning om arbeidsmiljø i barnehager: Holthe og Grimsmo 2006, Olaussen 2007, Enebakk et al 2008, Lien og Gjernes 2009, Nicolaisen et al 2012). Drømmen om å være nok voksne, for eksempel kunne gå og lese for noen barn uten dårlig samvittighet, fremheves spesielt av

barnehagelærerne Trine, Anette, Agnes og Lotte, som alle jobber i barnehager jeg oppfatter befinner seg i terskelsituasjoner. Anne i Blåveisen understreker betydningen av et tredje rom, for eksempel «når vi sier litt sånne dumme ting til ungene», og at de trenger litt slingringsmann. Episodene Anne og Trine trekker frem viser betydningen av smutthull. Vi ser spenninger som oppstår når foreldre stiller krav om mer individualisering på bekostning av gruppas behov. Et springende punkt er hvordan barnehagelærerne møter kravene.

Barnehagelærerne Trine og Anne gir eksempler på karnevalske og dialogiske gode øyeblikk sammen med Petter og Per. Her får de frem energien som skapes i lekne øyeblikk som går hit og dit, med åpne endepunkt. De skaper et tredje rom i dialog med barna. Jeg har ikke fått så mange eksempler på det karnevalske, noe som kan skyldes at jeg ikke spurte spesielt om dette i intervjuene. Men Gunns fortelling i forprosjektet om alle de morsomme historiene og Henriette som er sprekkeferdig etter å fortelle om episoder hjemme, tyder på at det karnevalske og morsomme preger barnehagelivet i Hestehoven.<sup>111</sup> Bakhtin viser oss betydningen av det uoffisielle livet, av karnevalet som motmakt. Hensikten med det karnevalske livet er ikke enighet, men å høre alle stemmene og polyfonien. Deltakerne blir imidlertid spurt om hva de tenker om humor og gode dialogiske øyeblikk.

Samspeillet mellom menneskene påvirkes av stedets ånd, av diskursene som sirkulerer, av barnehagekronotopene og politikken. Deltakerne fra barnehager i terskelsituasjoner gir uttrykk for at det er vanskelig å finne tid til dialogen. Det er lettere å finne tid når gode relasjoner er etablert som i Blåveisen, hvor Eli sier: «Det kan være et minutt eller to, det er nok det noen ganger». Forståelse innebærer alltid enn viss grad av misforståelse, og det blir naturligvis mindre misforståelse når de kjenner hverandre og har tillit til hverandre, når grunnlaget er etablert legger man lettere godviljen til. Misforståelser kan også føre til gode dialoger og ny forståelse, men det trengs gjerne litt lengre tid. Barnehagelærere jobber tett i team, noe som gjør at det er ekstra problematisk når dialogrommet blir trangt.

I dette kapitlet har vi sett spesielt på virkelighetsfelt og meningsskaping i de ulike barnehagene. Hestehoven og Blåveisen skiller seg ut som dialogiske og helsebyggende arbeidsplasser som preges av deltakelse, engasjement og gjensidighet (jfr Burbules (1993)). Styrene Vera og Jan viser interesse og forståelse for medarbeidernes perspektiv. Like viktig er deres grunnleggende tillit til medarbeiderne, og at de hele tiden er i dialog. Jan understreker for eksempel at han tar de fleste avgjørelsene i dialogen, mens Vera gransker seg selv for å finne ut hva hun kan gjøre bedre, begge åpner for det *parrhesiske spillet*.

---

<sup>111</sup> Se innledningen

Det er nye forventninger til profesjonen, og i den sammenheng har jeg drøftet betydningen av gode tillitsmønstre, noe som både omhandler ledelse, arbeidsmiljø og omgivelser. En offensiv barnehageutbygging etter årtusenskiftet har, sammen med ideer om større effektivitet, ført til endrete rammebetingelser i barnehagene, noe alle barnehagelærerne peker på som problematisk, med unntak av Eva i Solsikken. Men ingen blir spurt konkret om dette. Vi har sett endringer i Trines jobb, og hvordan det påvirker henne. Trine går fortsatt på jobb, men hun trekker seg tilbake fra fellesskapet på huset, og avgrenser seg mer til sin avdeling enn før. Balanse mellom produktivitet og pedagogikk, mellom individ og fellesskap, og mellom forventninger og rammevilkår er viktig både for den enkelte, for organisasjonen og for samfunnet. Deltakerne er samstemte om at krav og forventninger har økt mye. I forbindelse med at barnehagen fikk et klarere samfunnsmandat med Rammeplanen (2006), er barnehagen i større grad kommet på den politiske dagsorden. Barnehagelærerne peker imidlertid på at foreldre har en annen type krav og forventninger enn tidligere, de er mer individualistiske på vegne av sitt eget barn, og det legges mindre vekt på fellesskapets beste og *Sensus Communis*.

Shields og Edwards (2005) argumenterer for at en bedre forståelse av dialogen innenfor ledelse kan åpne for et mer pluralistisk demokrati. Sidorkin (1999) knytter dette til åpenhet i et omskiftelig samfunn – han ser på dialogiske relasjoner som en forutsetning for demokratiet, og i min fortolkning handler dette om rommet for dialog og motstand, om mulighetsrommet for polyfoni og heteroglossia. Spørsmålet er hvordan vi kan motstå den disiplinering og ensretting innenfor NPM som preger enhetstankegangen også innenfor barnehagesektoren, og derved åpne for mer flerstemthet og dialog. Bakhtin var opptatt av hvordan sterke krefter alltid prøver å etablere en sannhet, av sentripetale krefter og ensretting som disiplinere andre. Sidorkin (1999) diskuterer hvordan vi kan møte disse kreftene for å bevare demokratiet i vår vestlige verden hvor idealet er autonome individer. Faren er at de blir seg selv nok. Dialogen kan oppleves som å miste kontroll, som å gi slipp på noe av seg selv. Sidorkin understreker imidlertid at forutsetningen for demokratiet er at vi inngår i dialogiske relasjoner med hverandre.

Det er ikke overraskende eller nytt at eksemplene viser sammenheng mellom rammebetingelser og arbeidsmiljø. Men Trines historie viser kompleksiteten og hvordan balansepunktet er avgjørende. Jeg skal i det neste og avsluttende kapitlet forsøke å besvare problemstillingen, herunder oppsummere kronotopens muligheter som teoretisk verktøy, dialogisk analyse som analyseverktøy og hva jeg oppfatter som viktige faktorer i barnehagen som dialogisk og helsebyggende arbeidsplass. Men først skal vi se på det tredje

forskningsspørsmålet: *Hvilke meninger skaper barnehagelærerne om mulighetsfeltet for dialogiske møter i hverdagen?* Barnehager og helsevesen skiller seg ut i forhold til en del arbeidsplasser, fordi arbeidstakerne må være helt og fullt tilstede. Samtidig er konsekvensene store for kolleger (og barn) hver gang noen er borte, fordi de bruker seg selv i jobben som i hovedsak må gjøres her og nå. Vi ser at deltakerne har ulike mulighetsbetingelser knyttet til gode dialogiske relasjoner i hverdagen. Agnes i Hvitveisen, Aurora i Solsikken og Annette i Smørblomsten gir eksempler på hvordan dette er vanskeligere når relasjonene er usikre og krevende. Dialogrommet trenger tid, det oppstår flere misforståelser når tillitsmønstrene er usikre, og det blir mindre muligheter for avklaringer når rammene strammes inn, problemer som forsterkes i terskeltider. Ytringenes mønstre styrer gjerne vår forståelse. Hvilke oppfatninger har deltakerne om dialog og helse? Det var nok et styrt spørsmål, men svarene fra for eksempel Emma og Anette viser at de ser en klar sammenheng. Martine er den eneste som har forslag til noe som er viktigere enn dialogen, hun trekker frem kjærligheten som helsefremmende, og understreker det følelsesmessige og nærheten i relasjonene. Jeg oppfatter kjærlighet som et dialogisk fenomen, og hennes ytring kan også forstås som en presisering av dialogens betydning.

## Del V: Avsluttende kommentarer

Spørsmålet om representasjon og presentasjon er et grunnleggende metodisk problem, som blir utgangspunkt for dette avslutningskapitlet. Det dreier seg om forskerens balansering av *forståelse, fortolkning og anvendelse*, tre elementer i det hermeneutiske problem, for å bruke Gadamer's ord (2003). Gjennom de teoretiske drøftingene har jeg etablert en plattform for forståelse og analyse, og jeg vil til slutt gjøre en oppsummering av vekselvirkningen mellom de empiriske analysene og den teoretiske diskusjonen.

Krystallisering av flere teoretiske perspektiver har bidratt til stadig nye erkjennelser i forsøk på å utvikle en hermeneutisk forståelse av denne komplekse problematikken om dialog og helse. Ved hjelp av ulike perspektiver trer flere sider og nyanser ved det Gadamer (2003) kaller "Saken selv" klarere frem, og Saken selv er her: *barnehagen som dialogisk og helsebyggende arbeidsplass*. Drivkraften bak en slik tilnærming er troen på at gode dialogiske relasjoner er helsebyggende, og samtidig at barnehagen er en type institusjon som, etter min mening, må være dialogisk. Dialog, helse og meningsskaping har imidlertid vist seg å være krevende begreper å jobbe med. Gjennom omfattende teoristudier har jeg jobbet for å forstå de ulike perspektivene og forholdet mellom dem. Vekselvirkningen mellom teori og empiri har vært viktig, og tanken er at analysen skal bli mer polyfonisk, gjennom krystallisering og utallige gjennomganger av empirien, med ulike perspektiver. En kontinuerlig veksling mellom helhet og del, nærhet og avstand skaper nye forståelser av empirien. Det blir mye tenkeskriving underveis, hvor jeg samtidig utvikler et tydeligere forskerjag.

Men jeg må likevel erkjenne at som forsker og forfatter er det jeg som har det avgjørende ordet. Problematisering av forskerrollen blir inngangen til avslutningen, og videre vil jeg i det siste kapitlet se nærmere på mine tolkninger med utgangspunkt i de mest relevante perspektivene i det teoretiske grunnlaget og den empiriske analysen. Hva mitt prosjekt kan tilføre teoretisk, praktisk og politisk i forhold til tilgrensende forskning? Hensikten med det siste kapitlet er å sammenfatte noen tråder i dette komplekse landskapet, og oppsummere hvordan avhandlingen belyser problemstillingen: *På hvilke måter oppfatter barnehagelærerne dialogen som meningsskapende i barnehagens arbeidsmiljø? Hvilke erfaringer har de om forholdet mellom dialog og helse?*

### **Forskerens signatur og dobbeltrolle**

Min forskerrolle er todelt her. For det første er det jeg som skaper prosjektet og lar mange ulike synspunkt tre inn i denne dialogen, hvor også min dialog med teori og empiri spiller inn. Det andre er at min forskerrolle i intervjuene blir en dobbeltrolle, hvor jeg prøver å få tak i deltakernes oppfatninger og meninger, samtidig som jeg ikke kan unngå å påvirke dem i dialogen. Vi skal derfor se nærmere på hvordan jeg har posisjonert meg som forsker, på min *selvbiografiske situering*. Dette er viktig og nødvendig med bakgrunn i forståelsen av at det ikke finnes noen objektiv posisjon å analysere fra. Men det blir hele tiden en avveining av hvor mye som skal være med av min egen forskerfortelling, ettersom det kan virke forstyrrende inn på presentasjon av Saken.

Avhandlingens del II dreide seg om å etablere en plattform for forståelse med nye begreper og tenkemåter. Neumann og Neumann tar opp tre viktige og motsetningsfylte problemer for forskeren: i) problemer med å snakke om ens egen kultur, ii) at situering er nødvendig for å kunne forstå hva empirien dreier seg om, og iii) at det trengs en viss forforståelse for å vite hva man skal se og sortere etter (2012: 92-93). Jeg har både lang erfaring fra barnehage og samtidig litt avstand til forskningsfeltet, ettersom jeg har jobbet med andre ting i flere år. Forskningen foregår dermed innenfor en barnehagepedagogisk forståelse og erfaringshorisont. Likevel blir prosjektet selvsagt preget av min spesielle posisjon, persepsjon og perspektiv. Gjennom valg av teori, valg av deltakere, valg av spørsmål og fokusering har forskeren en avgjørende rolle når prosjektet blir skapt. Forskeren velger hvilke perspektiver som skal belyses, gjennom hvilke deler av empirien og hvordan det hele skal presenteres.

Spørsmålet er i hvilken grad jeg som forsker speiler deltakernes erfaringer og refleksjoner, og i hvilken grad mine forforståelser og fortolkninger preger fremstillingen. Et problem i denne sammenhengen kan også være forskerens egne reaksjoner på enkelte uttalelser. Her er det for eksempel noen ytringer hvor jeg reagerer på at enkelte deltakere virker noe selvhevdende og viser liten respekt for sine kolleger. Noen deltakere har oppfatninger som ligner på mine, og vi kan lettere møtes i felles refleksjoner over praksis. Hvordan påvirker dette mine analyser? Blir jeg mer positivt stemt overfor de som ligner meg selv? Bakenforliggende er også spørsmålet om hvordan mine egne erfaringer som barnehagelærer, hovedtillitsvalgt og styrer virker inn. Egne erfaringer med alvorlig sykdom gjør samtidig at jeg også vet litt om «hvordan de er de her dagene», som en av styrerne sier. Hvordan virker mine egne reaksjoner inn på representasjon og presentasjon? Og hvordan klarer jeg å ta hensyn til dette? Bevissthet om dobbeltrollen og disse problemene gjør meg

mer kritisk oppmerksom på egne tolkninger. Refleksjoner om selvbiografisk situering og om forskerens egne svakheter gir dermed andre bedre muligheter for å vurdere forskningens verdi.



## Kapittel 9) Forstå, fortolke og applikere

The ultimate word of the world  
and about the world has not yet been spoken,  
the world is open and free,  
everything is still in the future  
and will always be in the future.

(Bakhtin 2009: 166)

De tre elementene i det hermeneutiske problem er forstå, fortolke og applikere, i følge Gadamer, noe som også er betegnende for fasene i mitt prosjekt. For min del har de siste årene i stor grad dreid seg om å forstå, og en dypere forståelse er grunnlaget for hvordan jeg på en annen måte enn tidligere er i stand til å fortolke det empiriske materialet. «Forståelse er alltid en fortolkning» sier Gadamer (2003: 45), og like viktig er hvordan forståelsen og fortolkningen applikeres, hvordan den kan anvendes politisk og praktisk på Saken, som her dreier seg om barnehagen som arbeidsplass.

### Forstå og fortolke - teoretiske begrunnelser

Gadamer, Bakhtin og Foucault er i utgangspunktet ganske forskjellige teoretikere, men jeg har samtidig vist at de har mange fellestrekk, spesielt når det gjelder betydningen av posisjon og perspektiv, samt respekten for mennesket som et subjekt. Videre har jeg forsøkt å vise hvordan de tre teoretikerne kan utfylle hverandre i forståelse og analyse av dialogiske relasjoner. Sammen gir de perspektiver og begreper som har gitt meg redskaper for å analysere frem polyfoni og nyanser i barnehagelærernes arbeidsmiljø.

Mitt prosjekt startet med å se på barnehagen som en lærende organisasjon. De teoretiske studiene har, sammen med dialogene med mange kloke og reflekterte barnehagelærere, overbevist meg om at en helsebyggende og fremtidsrettet barnehage er en institusjon som må være dialogisk og ha åpne endepunkt. Alt ligger i fremtiden, som Bakhtin sier. Barnehagen er en viktig arena for en god barndom, en barndom som gir barna muligheter for stadig å sette seg selv på spill i leken. Barn lærer hele tiden, ikke minst gjennom kaosleken, hvor de hele tiden utfordrer balansen og samspillet. Det er leken som leker med dem, i følge Gadamer, og det er jo nettopp slik de bygger forutsetninger for å takle livets utfordringer. Leken er helsebyggende og gir grunnlag for kreativitet og improvisasjon. Den første Rammeplanen for barnehagen (1995) la vekt på at barna skulle bygge *basiskompetanse* gjennom sosiale, motoriske, språklige, kulturelle, estetiske og etiske erfaringer. Den ontologiske dialogen og leken må være åpen til å gå hit og dit med rom for det

ubestemmelige, det åpne og det uferdige. Jeg har tidligere referert til lekforskerne Øksnes og Rasmussen (2013), som understreker betydningen av lek på barnas egne betingelser. Når leken styres inn i pedagogiske læringsmål, mister den sin improvisatoriske og åpne karakter. Leken er imidlertid litt på siden av tematikken i denne avhandlingen og har derfor fått liten plass her, men valg av pedagogisk retning henger likevel nært sammen med profesjonsforståelse og hva som er meningskapende i barnehagelærernes arbeidsmiljø. Og i denne jobben hvor barnehagelærere bruker hele seg blir det viktig at de føler en viss samstemmighet mellom virkelighetsfelt og egen overbevisning. Hva er en meningsfull jobb for barnehagelærerne?

### **Alt er ikke dårlig, men farlig...**

Det er et faresignal når barn i barnehagen ikke har tid til å leke fordi de skal lære noe som de voksne har bestemt. Da blir det viktig å stoppe opp og tenke over hva en barnehage egentlig er. Noe av hensikten med denne studien er å invitere til en motdiskurs om sykefraværet i barnehager, en motdiskurs som tar utgangspunkt i barnehagelærernes oppfatninger og meningsskapning, hvor flere nyanser kommer frem enn i deler av den forskningen jeg presenterte innledningsvis gir rom for. Budskapet om at alt ikke er dårlig, men farlig, har vært viktig i min erkjennelsesprosess. Foucaults advarsel handler om å være oppmerksom på den skjulte styringen og at vi styrer oss selv etter normer og forventninger. Videre handler det om at relasjonene aldri er objektive og nøytrale, at det ligger en mulighet for **produktiv** makt i alle forhold. Det viktigste verktøyet er som nevnt, problematiseringer.

Helse spørsmål er et vanskelig felt, fordi helse i seg selv er svært komplekst, noe spesielt de teoretiske diskusjonene viser, samtidig som det er en omstridt og verdiladet tematikk. I tillegg er helse og sunnhet nærmest blitt vår nye religion, men faren er at det blir for mye individualiserende og selvhevdende praksiser. Sunnhetens paradoks er risikotenkning og sykeliggjøring av normale tilstander, noe som også pekes på av en av deltakerne i Blåveisen: «Er det normalt å være normal»? Sunnhetsdiskursene har en tendens til å patologisere livets mange variasjoner, og jakten på sunnhet og lykke kan dermed bli endeløs, uten at man noensinne føler seg helt fornøyd. Når individualisering og nyliberalisme tar overhånd, godt støttet av evidensbasert forskning, er faren at vi glemmer hva som er viktig for fellesskapet og samfunnet. Faren er at de kritiske røstene drukner.

Det er selvsagt viktig for mennesker å stoppe opp i blant og ta vare på seg selv; enten de vektlegger meditasjon, kosthold, kulturopplevelser, naturopplevelser, trening eller hvile. «Men hva folk gjør på fritida si, hva som er byggende for folk, det er jo forskjellig, sant sier en av deltakerne i Blåveisen, og viser barnehagens åpne rom for det flerstemte. Det er ikke

nødvendigvis noen motsetning mellom omsorgen for seg selv og gode dialogiske relasjoner. Faren er når det blir for mye selvforkusering og selvhevdelse, når individet får fremheve seg selv på bekostning av fellesskapet. Faren er at vi skaper et samfunn som mer og mer legger vekt på individet i en tid hvor vi trenger fellesskapet. Sosiale og politiske utfordringer må løses av fellesskapet. Mer enn noensinne trenger vi fellesskap med gode dialogiske relasjoner, vi trenger mennesker som lytter og spør. Samfunnet og barnehagen trenger også kritiske røster, som kan løfte blikket og se kritisk på hvilken retning vi går i, som stiller kritiske spørsmål til valgene vi gjør. Underveis i prosjektet har det blitt tydeligere hvordan den politiske samfunnsdialogen og prioriteringene har konsekvenser for barnehagelærernes helse på flere måter. Etersom dette er en erkjennelse som gradvis har vokst frem, ble dette ikke særlig utforsket i intervjuene.

### **Hvordan har jeg gjort bruk av det teoretiske rammeverket?**

Denne avhandlingen dreier seg om hva som er viktig i dialogen, og på dette feltet er det stor grad av sammenheng mellom de tre hovedteoretikerne og deltakernes oppfatning om at spørsmål, lytting og gjensidighet er grunnleggende. Jeg har laget en omfattende teoretisk ramme for å få tak i de komplekse begrepene helse, dialog og meningsskaping. Gadamer, Bakhtin og Foucault har vært viktige støttespillere i denne prosessen. Sentralt i analysen og drøftingene står betydningen av de ulike stemmene, kronotopene, terskelsituasjoner og polyfoni, med referanse til Bakhtin. Det karnevalske er imidlertid ikke spesielt fokusert i intervjuene, og heller ikke i analysene foreløpig. Men med mer karnevalsk tenkning er det kanskje mulig å snu utviklingen? Bakhtin og Rabelais har vist oss at latteren er i folkets hender. Det gir makt, og kan være et viktig utgangspunkt for videre forskning om barnehagen som dialogisk og helsebyggende arbeidsplass.

Gadamers helseperspektiver er viktige for prosjektet, samt hans understreking av livsrytmen som en kontinuerlig prosess hvor equilibrium stadig må gjenfinne seg selv. Gadamer viser hvordan helsens grunnlag er hele vår livsverden, det handler om å være i dialog, og de gode handlingene knyttes til betydningen av nære relasjoner. Begrepene *phronesis* og *kairos* gir grunnlag for forståelse av hvordan takt og timing i møtet kan være avgjørende for helsas videre utvikling i sårbare faser. Når en medarbeider har mannet seg opp for å ta kontakt, er det ikke sikkert hun gjør det igjen dersom lederen må utsette samtalen noen dager, fordi andre ting var viktigere.

Foucaults kritiske forståelse av governmentality viser hvordan alt ikke er som vi først tror, at det finnes potensiell makt i enhver relasjon. Her har jeg forsøkt å avdekke noen

diskurser som virker inn på stedets ånd og på barnehagen som institusjon og arbeidsplass. Governmentality bidrar til å avsløre makten i relasjonene og hvordan barnehagelærerne styrer seg selv og blir styrt etter eksisterende normer, regler og diskurser. De teoretiske perspektivene har bidratt til å avsløre lag på lag av forståelse og meningsskaping om møtene, om det polyfone livet, om det bevegelige og om ulike handlingskulturer i barnehagene. Gjennom alle disse lagene kan vi nærme oss en forståelse av stedets ånd.

Gadamer, Bakhtin og Foucault har bidratt med flere analyserammer i prosjektet. Kronotopbegrepet fanger opp hva som preger stedets ånd og den enkeltes kroppslige posisjon, noe vi har sett kan være forskjellig for barnehagelærere selv om de befolker den samme barnehagekronotopen, fordi de samtidig lever i ulike delkronotoper. Eksemplene om hvordan det var å komme ny i barnehagen, samt dialogene om tilrettelegging, viser betydningen av hvem du møter og stedets ånd. Den kronotopiske analysen får frem hvordan ulike kroppslige posisjoner og perspektiv spiller inn, og alle delkronotopene på kryss og tvers gir rom for kompleksiteten og nyansene. Samtidig er det et poeng at kronotopene er aktive og virksomme. Videre har jeg på grunnlag av Burbules' fire dialogformer, utviklet dialogisk analyse, som sammen med governmentality, bidrar til en mer polyfonisk analyse og presentasjon. Bergstedt & Herbert etterlyser «different type of research which take into account ruptures, gaps, inconsistencies and irregularities, as opposed to looking for meaning, unity and consistencies» i moderne monografier (2010: 238). Dette kan knyttes til forskerens dannelsesprosess.

### **Applikere – studiens praktiske og politiske verdi**

I avslutningen vil jeg igjen forsøke å knytte forskningen til selve Saken: Deltakernes mening om barnehagen som arbeidsplass er nokså sammenfallende med tidligere forskning som fremhever barnehagens flate struktur, at det er tette relasjoner hvor nærværet er avgjørende og som lett skaper dårlig samvittighet. Alle deltakerne fremhever også betydningen av møte med barn, noe som i min fortolkning gir rom for det åpne og ubestemmelige. På dette grunnlaget kan vi slå fast at barnehagen som institusjon må være dialogisk, barnehagen må være i takt med det som skjer. Det er samtidig det ubestemmelige som øker behovet for kompetanse, fordi barnehagelæreren på en intuitiv måte må kunne analysere øyeblikkets kompleksitet og gjøre det riktige i rette øyeblikk. Den enkelte må ha den nødvendige kompetansen til å kunne utøve dømmekraft og skjønn for å svare på øyeblikkets krav. De må være i *kairos*.

En av utfordringene profesjonen står overfor er manglende forståelse for betydningen av faglig kompetanse. Ubalansen i pedagogiske kompetanse i norske barnehager ble påpekt av OECD i 2001, og andelen barnehagelærere er ikke øket etter dette. Når styringssignaler

samtidig går mot en smal læringsforståelse, omfattende kartleggingskrav og instruktive oppskrifter (som i Stortingsmelding 16, Kunnskapsdepartementet 2006-2007), står den norske barnehagen i fare for å miste sin helhetlige kvalitet, slik den fremheves av OECD. Den norske barnehagehistorien har vært preget av en kamp for sin berettigelse og for yrkesgruppas legitimitet. Nå går de fleste norske barn i barnehage, og barnehagens posisjon er ikke lenger en kampsak. Barnehagelærerne har også styrket sin legitimitet, gjennom at kompetansen oppfattes som en nødvendighet for kvaliteten. Men mange barnehagelærere er opptatt av at de har for lite tid til det direkte arbeidet med barna, og på grunn av nye ledelsesoppgaver og møter i forbindelse med ny struktur, har barnehagelærerne enda mindre tid sammen med barna enn tidligere. Den empiriske epilogen viser problemene når det tipper over balansepunktet. Trine avgrenser seg til det lille fellesskapet, og hennes rolle som *phronimos* i det store fellesskapet blir skadelidende. Terskelsituasjonen hun opplever er en overgangsfase, som kan gå begge veier, og Trine svarer på mail som nevnt, at det har blitt bedre, men at det kanskje er fordi hun har vent seg til situasjonen. Vi skal se nærmere på et av problemene som flere innenfor barnehageforskningen de siste årene peker på: deprofesjonalisering (for eksempel Seland 2009, Aasen 2012, Lundestad 2012).

### **Deprofesjonalisering og individualisering**

En av barnehagens kloke nestorer Berit Bae sier i et foredrag i januar 2013 (på Dronning Maud Minnes høyskole) at tidligere var det slik at økonomene alltid spurte pedagogene om de faglige spørsmålene. Det gjør de ikke lenger, nå har de svarene selv. Spørsmålet er om det politiske fellesskapet har tillit til barnehagelærerprofesjonen. Barnehagene har som nevnt, gjennomgått en grunnleggende endring de siste årene, og det positive er at det ikke lenger stilles spørsmålsteget ved barnehagens legitimitet. Spørsmålet er hva endringene betyr for yrkesrollen, hvor barnehagelærerne har gått fra å styre til å bli styrt, noe Tora Korsvold påpekte allerede i 1997 (referert i Jansen 2007).

Pedagogisk dokumentasjon som initieres fra barnehagen selv for å utvikle egen praksis er uten tvil viktig. Men faren er at alle kravene ovenfra og utenfra blir en maktteknologi knyttet til overvåking og kontroll, noe som kan få den enkelte barnehagelærer til å styre seg selv for å tilfredsstille kontrollinstansene, fremfor andre viktige oppgaver med barna som er her-og-nå. Faren er at krav om dokumentering, evidensbar kunnskap og alt som er målbart får styre relasjonene i barnehagen. I Blåveisen barnehage er styreren bevisst på at fristene ikke skal styre personalet, og dersom de ikke rekker fristene har hun tillit til barnehagelærernes vurdering: Det handler om hva som er viktig. Det spesielle i denne jobben er at barna er der her-og-nå, og en *phronesisk* barnehagelærer bør være åpen for *kairos*-øyeblikk.

Barnehagelærerne har også makt, de er viktige personer i barns liv og det er et asymmetrisk forhold både i forhold til barn, foreldre og andre ansatte. Tholin og Moser (2007: 75) understreker viktigheten av at barnehagelærerne er bevisste sin posisjon. De betrakter omsorg som en relasjon, og vektlegger samtidig det gjensidige i relasjonen: «Omsorgen forstått som kvaliteten ved relasjoner karakteriseres (da) av tilhørighet som kommer til uttrykk ved en åpen og anerkjennende innstilling til hverandre».

I denne studien har jeg forsøkt å avdekke trender og barnehagediskurser som barnehagelærere og andre innleires i - og som har betydning for valgene som foretas på alle nivå. Styrende signaler både ovenfra, utenfra og til dels fra barnehagelærerne selv går mot mer «skolsk» læring og effektivitet, en smal form for læring. Kravene om dokumentasjon og rapportering innebærer en vesentlig endring av tillitsmønsteret overfor profesjonen og mot mer kontroll og mindre vekt på faglig skjønn og dømmekraft. Spenningsmomentene tydeliggjøres spesielt godt i den empiriske epilogen, hvor endringene får konsekvenser for virkelighetsfeltet i barnehagen: det blir mindre rom for pedagogenes skjønn og dømmekraft. Her har jeg spesielt sett på situasjonen for barnehagen som arbeidsplass, noe som har nær sammenheng med barnehagelærernes oppfatninger og meningsskapning om dialog og helse.

Enkeltpersoner har stor betydning for arbeidsplassen når det gjelder det unike, men det er forskjell på det unike og det individuelle, slik Gadamer, Bakhtin og Foucault stadig poengterer. Den ene ytterligheten er enkeltpersoners betydning i form av det Neumann og Neumann (2012: 82) kaller *egotisme*, og vi har sett eksempler der noen personer hevder seg selv ganske sterkt også i dette prosjektet. Flere av deltakerne uttrykker også bekymring for et samfunn som legger vekt på individets plass på bekostning av de andre, et samfunn som fremmer monologisme, noe Bakhtin kjempet imot med karnevalisme og dialogisme. Men i alle barnehagene i denne studien finnes det barnehagelærere som er viktige og positive for fellesskapet, som *phronemos*. Fellesskap med gode dialogiske relasjoner er viktig, med medarbeidere som lytter og spør med engasjement og interesse. Samfunnet og barnehagen trenger også kritiske røster, som kan løfte blikket og se kritisk på hvilken retning vi går i, som stiller spørsmål ved valgene vi gjør.

### **Mulighetsfelt for tillit, takt og timing**

Hestehoven, en liten friluftsbarnehage viser konkret hvordan de gjennom gode dialogiske relasjoner finner balanse i hverdagen på en helsebyggende måte, slik at medarbeidere med til dels store helseplager kan være del av fellesskapet og gjøre en viktig og god jobb helt frem til pensjonsalder. Innledningsvis nevnte jeg Johans Sandvins

konklusjoner om at problemene ikke skal individualiseres, men at løsningene må være unike. Med gode dialogiske møter i terskelfaser, kan medarbeidere finne ny balanse og slik redusere hjemløshetsfølelsen. Gadamer's forståelse av *equilibrium* bidrar til å knytte sammen individets streben etter å gjenopprette balanse til det kosmiske. De empiriske undersøkelsene gir eksempler på hvordan dialogen støtter barnehagelærere til stadig å finne ny balanse når livets små eller store problemer dukker opp. Når gode dialogiske relasjoner er etablert finner deltakerne lettere den tiden som trengs til dialogen. Men ved uavklarte relasjoner og negative tillitsmønstre er det vanskeligere å finne tid, og da trengs det egentlig mye mer tid. Dialogene kan i slike situasjoner oftere oppfattes som antidialogiske, og dermed bryte ned i stedet for å bygge opp. Mitt viktigste budskap blir dermed å fokusere på gode dialogiske relasjoner i fellesskapet, det er helsebyggende og forebyggende i forhold til den plassen små og store lidelser skal få.

I avslutningen har jeg spesielt fremhevet Blåveisen og Hestehoven, som eksempler på dialogiske og helsebyggende arbeidsplasser. På dette grunnlaget blir de også mer robuste. I Blåveisen ser vi styreren som gransker seg selv og hele tiden stiller spørsmål om hun gjør det rette. Styreren i Hestehoven er opptatt av løpende dialoger med sine medarbeidere, han finner løsningene i mellomrommet. Videre ser vi hvordan personalmøtene i Hestehoven preges av polyfoni, og ikke minst av *phronesis* og *kairos* i dialogene om tilrettelegging. Det mest fremtredende ved disse eksemplene er de åpne endepunktene, rommet for det ubestemte.

### **Mitt bidrag i forhold til tilgrensende forskning**

Innledningsvis nevnte jeg Utdanningsforbundets spørreskjemaundersøkelse (Olaussen 2007), som peker på mange viktige momenter når det gjelder arbeidsbelastninger, først og fremst knyttet til mangel på tid, samt betydningen av medarbeidersamtaler og HMS-arbeid. Olaussen oppsummerer imidlertid at «andelen som føler seg psykisk slitne etter jobb er signifikant høyere blant de som oppgir at de ikke har regelmessige medarbeidersamtaler med sin nærmeste leder». Min studie viser at det er flere nyanser her, idet vi ser at ikke alle deltakerne har positive erfaringer med medarbeidersamtaler, det avhenger av at det i utgangspunktet er grunnlag for gode dialogiske relasjoner i samtalen.

I undersøkelsen til AFI (Enehaug et al 2008) kommer det mange viktige poeng frem, blant annet betydningen av lave inngangskrav for assistenter, og faren for barnehagen som mellomstasjon før trygding og konsekvenser i forhold til sykefravær. Forskerne viser til at for noen ufaglærte arbeidstakere handler det mye om hvordan de skal komme seg gjennom dagen. Dette er ikke mitt inntrykk når det gjelder barnehagelærerne i denne studien.

Undersøkelsen til Enehaug et al er mye sitert og har mange viktige refleksjoner, blant annet om helsefremmende og helsehemmende løyper. Men jeg vil likevel knytte noen kritiske kommentarer til konklusjonene de trekker, først om forskjell på nærhet og avstand til ledelsen i kommunale og private barnehager. Utvalget i deres undersøkelse er nokså spesielt idet de to kommunale enhetene består av 3-6 barnehager (ibid: 33). Her kan man stille spørsmål ved om forskjellene dreier seg om det er private eller kommunale barnehager, eller om det faktisk dreier seg om størrelse og flere bygninger. Min studie omfatter en privat og fire kommunale barnehager, og gir ikke grunnlag for å trekke noen konklusjoner om forskjell i eierskap, men de to barnehagene jeg har trukket frem som mest dialogiske og helsebyggende er kommunale, altså i motsetning til Enehaugs konklusjon om mer avstand til ledelsen i kommunale barnehager. Oppsummeringene til Enehaug et al i forhold til «vitaminmodellen» som de bygger på virker som tidligere nevnt, noe overfladiske og generelle. I min undersøkelse kommer også verdien av gode sosiale relasjoner frem, men her har jeg forsøkt å få frem flere nyanser gjennom krystallisering og flere lag med analyse.

Lien og Gjernes (2009) i Nordlandsforskning har sett spesielt på hvilke faktorer som ser ut til å være viktige for lavt fravær, gjennom å sammenligne forskjeller mellom barnehager og sykehjem med høyt og lavt fravær. Jevnt over er styrerne i barnehager med lavt fravær mer fornøyde, og som Lien & Gjernes peker på er det ikke overraskende, det har kanskje sammenheng med at mange lederoppgaver går lettere når sykefraværet er lavt. Lien og Gjernes trekker ellers inn svært mange faktorer, blant annet rammebetingelser som viktige spørsmål. De presenterer mange tall, men stiller ingen spørsmål ved svarene for eksempel om at «yrkesstolthet bidrar til å skape et godt arbeidsmiljø», hvor flere styrere med høyt fravær (73 %) enn lavt fravær (57 %) er enige i påstanden. Her kunne man gått grundigere inn og undersøkt hva som ligger bak en slik svarfordeling, som ved første øyekast virker litt ulogisk. Jeg har tidligere pekt på hvordan stedets ånd henger sammen med yrkesstolthet og vilje til å gjøre en innsats for arbeidsmiljøet. Men kanskje kan det dreie seg om at styrerne i barnehager med høyt fravær er mer opptatt av andre spørsmål? Her er det nok mange forskjellige oppfatninger og erfaringer som ligger til grunn for styrernes svar, men poenget er at slike prosentfordelinger kan tolkes i flere retninger. Min studie kan kanskje bidra til mer forståelse for underliggende faktorer og nyanser. Videre peker de på at det er vanskelig å tilrettelegge for gravide, noe også min studie viser, men her ser vi samtidig at flere av barnehagene klarer å tilrettelegge på en god måte for gravide, at det i stor grad handler om gode dialoger, om *kairos* og *phronesis* i møte med medarbeiderne. Lien og Gjernes konkluderer med at «arbeidsmiljøet synes å være av stor betydning for fravær og nærvær» (ibid: 134), noe de også knytter til



ledelse, og her fremhever de at ledere viser de ansatte tillit. Gjennom teoretiske drøftinger og dialogisk analyse viser min studie kompleksiteten i tillitsmønstre, og hvordan slike tillitsgivende eller ikke tillitsgivende mønstre bygger på erfaringer og er innebygget i de dialogiske relasjonene. En dialogisk analyse kan dermed gi en dypere forståelse av hva som ligger i tillitsgivende relasjoner.

Nicolaisen et al (2012) tar utgangspunkt i NPM, men de ser ikke spesielt på forholdet mellom individ og fellesskap, som er det sentrale spørsmålet i følge Foucault. Fafoforskerne trekker heller ikke inn governmentality, og drøfter ikke selvstyringens betydning for profesjonsforståelsen, med problematikken om hvordan skjønn erstattes med regler og oppskrifter. Nicolaisen et al går ikke inn på de grunnleggende endringene i tillitsmønstre, betydningen av skjønn og dømmekraft og faren for deprofesjonalisering. I rapporten finner vi imidlertid en god konkretisering av hva barnehagelærerne selv mener de bruker tiden på, og hva enhetslederne og andre ansatte tror de bruker tiden på. Her er det ikke helt samsvar. Nicolaisen et al har også interessante konklusjoner om tidstyvene i barnehagen, som er: sykefravær, praktiske oppgaver og møter. Dette er imidlertid strukturelle faktorer, og min studie kan bidra med en viktig nyansering i forhold til dialogiske relasjoners betydning i denne sammenheng. Nicolaisen et al tar videre opp til diskusjon hvordan tidstyvene skal fanges, noe de knytter til bemanningsproblematikk. Her peker de på gode rutiner, men faren er at de ikke tar tak i den underliggende problematikken om hvordan barnehagelærerne gjennom governmentality faktisk styrer seg selv for mye, at noen for eksempel styrer seg selv til å gå på jobb gjennom dårlig samvittighet.

Vi har sett at flere av barnehagelærerne, spesielt når barnehagen er «på terskelen», får dårlig samvittighet for barna fordi de ikke får gjort nok for dem, for eksempel når de aldri kan sette seg ned og lese en bok sammenhengende for et barn (jfr den empiriske epilogen). Undersøkelsen til Nicolaisen et al tar utgangspunkt i NPM, som kan karakteriseres som en statlig styringsmentalitet som bidrar til å forme normer og forventninger som stilles til den enkelte, og som de styrer seg selv etter. Jeg savner problematiseringer av NPM, en snikende maktform som også kan gi kroppslige og helsemessige reaksjoner. Her er biopolitikken virksom, og Nicolaisens undersøkelse kunne gitt enda mer viktig informasjon med en kritisk governmentalityanalyse.

Nicolaisen et al stiller imidlertid viktige spørsmål om de pedagogiske ledernes tidsbruk innenfor ny organisering, og de viser hvordan barnehagelærerne har minst tid sammen med barna, samtidig som de bruker like mye tid på praktiske oppgaver. De peker også på problematikken om at flertallet er ufaglærte i barnehagen, men foreslår blant annet å

løse problemet med å gi assistentene mer pedagogiske oppgaver i form av dokumentasjon. Faren er at det ikke blir pedagogisk dokumentasjon. Dette er imidlertid i tråd med styringssignaler i for eksempel Stortingsmelding 16 (Kunnskapsdepartementet 2006-2007), som gir enkle og greie oppskrifter på komplekse pedagogiske spørsmål. Her ser vi igjen faren for deprofesjonalisering. Annen forskning peker også på mange av de samme tendensene når det gjelder oppgavefordeling, men mer problematiseringer og teoretiske drøftinger kunne gitt en helt annen innsikt og forståelse. Nicolaisen går ikke inn i de grunnleggende diskusjonene om manglende tillit og tiltro til profesjonen, mens omdreiningspunktet her er, slik jeg ser det, hvordan den pedagogiske kompetansen kan styrkes.

Monica Seland peker på behovet for mer forskning om deprofesjonalisering. Hun viser hvordan NPM med vekt på økonomisk effektivitet, fleksibilitet og brukervennlighet preger hverdagslivet i barnehagen. Seland ser tendenser til deprofesjonalisering i sitt materiale, som nevnt innledningsvis. Hun kritiserer dominerende kvalitetsdiskurser, som vektlegger det som kan måles, og Seland stiller viktige spørsmål ved hva som faktisk er målt for eksempel i en av NOVAs undersøkelser (i Seland 2009: 267) som vurderer kvaliteten i barnehage, mens spørsmålene i hovedsak handler om enhetsledernes arbeidssituasjon. Slike eksempler viser betydningen av å stille kritiske spørsmål til forskningen, og jeg slutter meg til Vågan og Vågan og Grimen (2010: 415) som slår fast at «statistikk, statens vitenskap, kom til å utgjøre en viktig maktteknologi som begrepsfester og manipulerer kunnskap om populasjonen».

Seland stiller videre spørsmål om legitimiteten av nye krav til dokumentasjon, fordi det kan oppfattes som manglende tillit til pedagogenes arbeid. Tidligere var det pedagogenes kompetanse som sikret barnehagens kvalitet, og kravene til dokumentasjon innebærer endring av tillitsmønstrene. Her kan dialogisk analyse være grunnlag for dypere forståelse av disse perspektivene. Seland er bekymret for konsekvensene for barna av lav pedagogtetthet og deprofesjonalisering. Hun viser til viktige problemer med fleksibilisering, som i høyeste grad bør diskuteres i lys av pedagogikk og profesjonsforståelse. Mitt prosjekt kan betraktes som en videre utforskning av hennes bekymringer i forhold til betydningen av deprofesjonalisering, her knyttet til barnehagen som arbeidsplass.

### **Barnehagepolitikk for en mer dialogisk og helsebyggende arbeidsplass**

Endringer de siste tiårene har ført til flere barn, yngre barn, og flere oppgaver utenom direkte arbeid med barna for barnehagelærerne. Det er mer vekt på smal læring og mindre vekt på omsorgen som hittil har vært viktig i et helhetlig barnehagetilbud. Når kravene tipper over balansepunktet, sier en *phronimos*: «Det er nesten for å si det litt sterkt; som en hån å peise inn flere unger». Støy var et problem i asylene i 1905 (Korsvold 1987), i daghjemmene i 1980

(Blichfeldt 1983) og i barnehagene i dag (Enehaug et al 2008, Lien og Gjernes 2009, Nicolaysen et al 2012). Alle undersøkelsene om barnehagens arbeidsmiljø viser at støyen øker med flere barn og mindre plass. Andelen pedagoger i norske barnehager er ikke endret siden OECD påpekte dette problemet for tolv år siden. Tvert imot er det i dag flere barn pr. barnehagelærer enn det var da jeg startet som barnehagelærer for over tretti år siden. Men barnehagens posisjon er styrket idet de fleste norske barn går i barnehage. Det kritiske spørsmålet er om barnehagen klarer å opprettholde og styrke det helhetlige pedagogiske tilbudet når de faglige argumentene ikke når frem. Politikken må løse problemene når det gjelder støy, antall barn og antall barnehagelærere, det er nødvendige forutsetninger for godt barnehagetilbud i gode og helsebyggende barnehager. Bedre rammebetingelser er nødvendige for å skape gode barnehager, men gode rammebetingelsene kan ikke alene sikre dialogiske og helsebyggende arbeidsplasser. Min viktigste konklusjon er at barnehagen må være en dialogisk og improvisatorisk organisasjon med rom for ulike stemmer, ulike posisjoner og perspektiv som kan utfylle hverandre og holde diskusjonene levende. Spesielt viktig er diskusjonene om barnehagens innhold, og at det hele tiden stilles kritiske spørsmål ved nye trender som dukker opp, for eksempel ved dreiningen mot smal læring og evidensbasert praksis som har vært i fokus det siste tiåret. Barnehagen er en institusjon hvor det åpne og uferdige er selve kjernen.

Min studie kan tyde på at de mest dialogiske barnehagene legger vekt på åpne og karnevalske smutthull, noe som også vektlegges av viktige enkeltpersoner innenfor alle barnehagene, uten at jeg har undersøkt dette grundig nok. Imidlertid kan jeg slå fast at dialogen er meningsskapende for barnehagelærerne, og at de mener det er klar sammenheng mellom dialog og helse. Kunnskapsdepartementet har ved flere anledninger slått fast at personalets kompetanse er grunnlaget for barnehagens kvalitet. Denne kompetansen trues av deprofesjonalisering, og det blir viktig å gi rom for *parrhesia* og at politikerne lytter til fagkompetansen der den finnes, også innenfor barnehagefeltet. Barnehagelærerne kan skape motdiskurser og stole mer på det morsomme, stole mer på improvisasjon og egne forestillinger. Barnehagene og politikken trenger *mennesker som tør å sette seg selv på spill...*

## Litteraturliste

- Alvesson M. & K. Skölberg (2008). *Tolkning och reflektion : vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Amundsen, H. M. (2013). Danning til livet: et fortolkende prosjekt (s. 169-187). I: K. Steinholt & M. Øksnes (red.). *Danning i barnehagen: perspektiver og muligheter*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Arbeidsmiljøloven (2007)*. Lov av 17. juni 2005 nr. 62 om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern mv.
- Arbeidstilsynet. (2012). *Hva er støy?* [www.arbeidstilsynet.no/fakta](http://www.arbeidstilsynet.no/fakta). Lastet ned 1.12.2013.
- Aristoteles & Stigen, A. (1996). *Etikk: et hovedverk i Aristoteles' filosofi, også kalt "Den nikomakiske etikk"*. Oslo: Gyldendal.
- Aronsson, G. & Lindh, T. (2004). *Läntidsfriskas arbetsvillkor. En populationsstudie*. Stockholm: Arbetslivsinstitutet.
- Bachtin, M. & Öberg, J. (1997). *Det dialogiska ordet*. Gråbo: Anthropos.
- Bae, B. (2005). "Å se barn som subjekt – noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehage" I: *Klar. Ferdig. Gå! Tyngre satsing for de små*. Rapport fra arbeidsgruppe om kvalitet i barnehagesektoren. Vedlegg 2. Oslo: BFD
- Bakhtin, M. (1963). *Problemy poetiki Dostoevskogo*. Moskva: Sovetskij pisatel'.
- Bakhtin, M. (1984). *Rabelais and his world*. Bloomington, Ind.: Indiana University Press.
- Bakhtin, M., Holquist, M., Emerson, C., & McGee, V. W. (1986). *Speech genres and other late essays*. Austin, TX: University of Texas Press.
- Bakhtin, M. & Mørch, A. (2003). *Latter og dialog: utvalgte skrifter*. Oslo: Cappelen akademisk forlag
- Bakhtin, M. & Holquist, M. (2000). *The dialogic imagination: four essays*. Austin: University of Texas Press.
- Bakhtin, M. & Slaattelid, R. (2005). *Spørsmålet om talegenrane*. Bergen: Ariadne forlag
- Bakhtin, M., Emerson, C., & Booth, W. C. (2009). *Problems of Dostoevsky's poetics*. Manchester: Manchester University Press.
- Barnehageloven med forskrifter*: Lov 17 juni 2005 nr. 64 om barnehager: sist endret ved lov 24 juni 2011 nr. 30.
- Bergstedt, B. & Herbert, A. (2010): Are the theoretical underpinnings and structure of the traditional monography conducive to the postmodern thesis? (p. 238-250). In: *Nordic Studies in the Education 4/2010*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Biesta, G. (2011). *God uddannelse i målingens tidsalder: etik, politik, demokrati*. Århus: Klim.
- Bingham, C. (2002). A dangerous benefit: Dialogue, discourse, and Michel Foucault's critique of representation. In: *Interchange, Vol. 33/4*, (p. 351-369). The Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Bleken, U. (2005). *Førskolelærer og leder: en kompleks og viktig oppgave*. Oslo: Ped. Forum.
- Bjørk, G. (2004). Martin Buber: Med livet som centrum. (s. 435-452). I: K. Steinholt & L. Løvlie (red): *Pedagogikkens mange ansikter: pedagogikkens idéhistorie fra antikken til det postmoderne*. Oslo: Universitetsforlaget
- Blichfeldt, J. F. (1983). *Barnehagen som arbeidsplass*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Brenne, A. S. (2007). *"Flink pike": en studie av utbrente førskolelærere*, Trondheim: NTNU
- Brinkmann, S. (2010). *Det Diagnostiserte liv: sykdom uden grænser*. Århus: Klim.

- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2012). *Kvalitative metoder: empiri og teoriutvikling*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Bruhn, J. (2004). *Doktorgradskurs om Bakhtin*. NTNU, Trondheim.
- Braanen, B. (2013): *Forskerdiktat*. I: Klassekampen 16.11.2013. Lastet ned 28.11.2013. <http://www.klassekampen.no/58180/article/item/null/forskerdiktat>.
- Burbules, N. C. & Rice, S. (1991) Continuing the Conversation. (p. 34-44) In: Harvard Educational Review Vol 61, University of Illinois, Urbana-Campaign
- Burbules, N. C. (1993). *Dialogue in teaching: theory and practice*. New York: Teachers College Press.
- Burbules, N. C. (2000). The limits of dialogue as a critical pedagogy. (p. 251-273) In: P.P. Trifonas (ed): *Revolutionary pedagogies*. New York: Routledge..
- Burbules, N. & Bruce, B. C. (2001). *Theory and research on teaching as dialogue*. [www.illinois.edu/burbules](http://www.illinois.edu/burbules). Lastet ned 12.12.2013.
- Clark, K. & Holquist, M. (1984). *Mikhail Bakhtin*. Cambridge, Mass.: Belknap Press of Harvard University Press.
- Creswell, J. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. California: Sage
- Dahlberg, G., Moss, P. & Pence, A. (2002). *Fra kvalitet til meningsskapning: morgendagens Barnehage*. Oslo: Kommuneforlaget
- Dallmayr F. (2000). *The enigma of health: Hans-Georg Gadamer at 100*. The Review of Politics, Vol. 62, No. 2, 327-350.
- Dean, M. (1999). *Governmentality: power and rule in modern society*. London: Sage.
- Dean, M. & Villadsen, K. (2006). *Governmentality: magt og styring i det moderne samfund*. Frederiksberg: Forlaget Sociologi.
- DeMiglio, L. & Williams, J. (2008). A sense of place, a sense of well-being. (p. 15-30). In: Eyles & Williams: *Sense of place, health and quality of life*. Aldershot: Ashgate.
- Denzin, Norman K. (1989). *Interpretive biography*. Newbury Park, Calif.: SAGE.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2003). *Strategies of qualitative inquiry* (second edition ed.). Los Angeles: Sage.
- Dobson S. (2012). Dannelse som selvteknologi. (s. 309-320) I: I. Straume (red): *Danningens filosofihistorie*. Oslo: Gyldendal akademiske forlag.
- Doseth, M. (2011). Paideia – selve fundamentet for vår forståelse av dannelse. (s. 13-38). I: K. Steinsholt og S. Dobson (red): *Dannelse. Introduksjon til et ullent ped. landskap*
- Dowling, M. (2007). From Husserl to van Manen. A review of different phenomenological approaches. *International Journal of Nursing Studies*, 44, 131-142.
- Dysthe, O. (2001). *Dialog, samspel og læring*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Eliassen, K. O. (2006). Forord. I: M. Foucault & K. O. Eliassen (2006). *Tingenes orden: en arkeologisk undersøkelse av vitenskapene om mennesket*. Oslo: Spartacus.
- Emerson, C. (2000). *The first hundred years of Mikhail Bakhtin*. Princeton, N.J.: Princeton University Press.
- Enehaug, H., Gamperiene, M., & Grimsmo, A. (2008). *Arbeidsmiljøet i barnehagen*. Oslo: AFI-notat 9 / 2008. [www.utdanningsforbundet.no](http://www.utdanningsforbundet.no) lastet ned 20.02.2009
- Eyles, J. (2008): Qualitative approaches in the investigation of sense of place and health relations. (p. 59-72). In: J. Eyles & A. Williams (ed): *Sense of place, health and quality of life*. Aldershot: Ashgate
- Eyles & A. Williams (ed): *Sense of place, health and quality of life*. Aldershot: Ashgate
- Falzon, C. (1998). *Foucault and social dialogue – beyond fragmentation*. London: Routledge.
- Falzon, C. (2010). Foucault, philosopher of dialogue. (p. 222-245). In: T. O'Leary & C. Falzon (ed): *Foucault and philosophy*. Chichester: Wiley-Blackwell.

- Farmer, F. (2001). *Saying and silence: listening to composition with Bakhtin*. Logan: Utah State University Press.
- Fitzsimons, P. (2011). *Governing the self: a foucauldian critique of managerialism in education*. New York: Peter Lang.
- Fog, J. (2004). *Med samtalen som utgangspunkt: det kvalitative forskningsinterview*. København: Akademisk Forlag.
- Fossland, J. & Grimen, H. (2001). *Selvforståelse og frihet: en introduksjon til Charles Taylors filosofi*. Oslo: Universitetsforlaget
- Foucault, M. (1977). *Discipline and punish: the birth of the prison*. London: Allen Lane.
- Foucault, M. (1978). *Overvåkning og straff: det moderne fengsels historie*. [Oslo]: Gyldendal.
- Foucault, M. (1980). *Power/knowledge*. New York: pantheon.
- Foucault, M. (1984). Nietzsche, Genealogy, History. (p. 83). In: P. Rabinow (ed.), *The Foucault Reader*, London: Penguin.
- Foucault, M. & Schaanning, E. (1995). *Seksualitetens historie, Viljen til viten*. Halden: EXIL.
- Foucault, M. & Schaanning, E. (1999a): *Diskursens orden: tiltredelsesforelesning holdt ved Collège de France 2. desember 1970*. Oslo: Spartacus.
- Foucault, M. & Schaanning, E. (1999b). *Seksualitetens historie. Viljen til viten*. Oslo: EXIL.
- Foucault, M. & Pearson, J. (2001). *Fearless speech*. Los Angeles: Semiotext(e).
- Foucault, M. & Schaanning, E. (2002). *Omsorgen for seg selv*. (Vol 3). Oslo: EXIL.
- Foucault, M. & Eliassen, K. O. (2006). *Tingenes orden: en arkeologisk undersøkelse av vitenskapene om mennesket*. Oslo: Spartacus.
- Foucault, M. Senellart, M., Ewald, F. & Fontana, A. (2009). *The birth of biopolitics: lectures at the Collège de France, 1978-1979*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Foucault, M. Senellart, M., Ewald, F. & Fontana, A. (2010). *Security, territory, population: lectures at the Collège de France, 1977-78*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Foucault, M. & Neumann, I. B. (2012): *Forelesninger om regjering og styringskunst*. Oslo: Cappelen akademisk.
- Fox, N. J. (1993). *Postmodernism, Sociology and health*. Buckingham: Open University press.
- Franchi, S. (2004). Review of 'Fearless speech'. In: *Essays in philosophy: Volume 5: Issue 2, Article 11*. Pacific University
- Fredriksen, S. & Fugelli, P. (2006). Myk ondskap (pp. 199-214). I: P. Gulbrandsen (red). *Skam i det medisinske rom*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Fredriksen, S. (2007). *Uflaks*. Oslo: Gyldendal.
- Fugelli, P. (2010). Doktor i dødsdans. I: *Klartekst* nr. 3/2010. s 9-10. Oslo: Universitetsforl.
- Gadamer, H.-G. (1996). *The enigma of health: the art of healing in a scientific age*. Stanford, Calif.: Stanford University Press.
- Gadamer, H-G. (1977). *The relevance of the beautiful and other essays*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gadamer, H-G, Schaanning, E. & Holm-Hansen, L. (2010). *Sannhet og metode: grunntrekk i en filosofisk hermeneutikk*. [Oslo]: Bokklubben.
- Gadamer, H-G, & Jordheim, H. (2003). *Forståelsens filosofi: utvalgte hermeneutiske skrifter*. Oslo: Cappelen.
- Gadamer, H-G. (2011). *Den gåtfulla hälsan: essäer och föredrag*. Ludvika: Dualis.
- Gallagher, S. & Zahavi, D. (2008). *The Phenomenological Mind: an introduction to philosophy of mind and cognitive science*. London: Routledge.
- Gardiner, M. (2003). Foucault etics and dialogue. (s. 61-80). In: M. Gardiner (ed). *Mikhail Bakhtin*. London: Sage.



- Germeten, S. (2012). Observasjon og sannhet. (s. 36-52). I: A. E. Rønbeck & S. Germeten (red) *Inspirert av Foucault: diskusjoner om nyere pedagogisk empiri*. Bergen: Fagbokforl.
- Good, P. (2001). *Language for Those Who Have Nothing, Mikhail Bakhtin and the Landscape of Psychiatry*. Hingham MA: Kluwer Academic Publishers.
- Grimen, H. (2009). *Hva er tillit*. Oslo: Universitetsforlaget
- Grimen, H. (2010). Profesjon og tillit. (s 197-215). I: A. Molander & L. I. Terum (red). *profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Grimen, H. & Molander, A. (2010). Profesjon og skjønn (s. 179-196). I: A. Molander & L. I. Terum (red). *profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Guba, E. G. (1990). *The Paradigm dialog*. Newbury Park, California: Sage.
- Gullestad, M. (1989). *Kultur og hverdagsliv: på sporet av det moderne Norge*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (1996). *Feltmetodikk*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Hammer, S. (2001). Diskursbegrepet i sosiologisk relieff. I: *Sosiologi i dag*, årgang 31, nr. 4/2001 (s 7-24).
- Hammer, S. (2008). Styring, statistikk, subjektivitet. *Tidsskrift for samfunnsforskning* 1/2008, (s 73-105).
- Hansen, F. T. (2008). *At stå i det åbne: dannelse gennem filosofisk undren og nærvær*. København: Hans Reitzel.
- Hirschkop, K. (1999). *Mikhail Bakhtin: an aesthetic for democracy*. Oxford: Oxford University Press.
- Holmes, J. (2007). Making humour work: Creativity on the job. (p. 518-537) In: *Applied Linguistics*, 28 (4).
- Holquist, M. (1990). *Dialogism: Bakhtin and his world*. London: Routledge.
- Holte, H. & Grimsmo, A. (2006). *Arbeidsmiljø i skole og barnehage, en bibliografi for perioden 1995 - 2006*. Oslo: Arbeidsforskningsinstituttet.
- Holten, I. S. (2012). Kritisk diskursanalyse som arbeidsredskap. (s. 53-73). I: A. E. Rønbeck (red): *Inspirert av Foucault: diskusjoner om nyere pedagogisk empiri*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Howard, P. A. (2005). "The look" in teacher's performance evaluation. (p. 50-60). In: M. Van Manen (ed): *Writing in the dark: phenomenological studies in interpretive inquiry*. London, Ont: Althouse.
- Hultquist, K. (2004). Michel Foucault: makten er det som viser seg mest og derfor skjuler seg best. (p 618-633). I: K. Steinsholt & L. Løvlie (red): *Pedagogikkens mange ansikter: pedagogikkens idéhistorie fra antikken til det postmoderne*. Oslo: Universitetsforlaget
- Hylland Eriksen, T. & Sørheim, T. A. (1994). *Kulturforskjeller i praksis: perspektiver på det flerkulturelle Norge*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Hylland Eriksen T. (2003): Fanget av hastighet. I: *Selvledelse*, T.H. Eriksen, T. Gad, Ø. Martinsen & G. Thompson (red.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Intensjonsavtale om et mer inkluderende arbeidsliv 2006-2009*, Oslo: Regjeringen
- Isaksen, V. (2011). Evidensbasert praksis og dannelse: Pedagogisk praksis - i spenningsfeltet mellom evidens og dannelse (s. 279-293). I: K. Steinsholt & S. Dobson (red). *Dannelse. Introduksjon til et ullent pedagogisk landskap*. Trondheim: Tapir.
- Jansen, T. T. (2007). Den nye barnehagen – ved et veiskille.(s. 16-39) I: M. Bjerkestrand, T. Pålerud & L. Birkeland. (red). *Førskolelæreren i den nye barnehagen: fag og politikk*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Janestick, J. (2003): The choreography of qualitative research design: Minuets, improvisations, and crystallization. (p. 46-79). In: N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (2003). *Strategies of qualitative inquiry*. Los Angeles: Sage.

- Johnsson, J., Lugn, A., & Rexed, B. (2006). *Langtidsfrisk: slik skapes helse, effektivitet og lønnsomhet*. Kjeller: Genesis.
- Jørgensen, M. W. & Phillips, L (1999). *Diskursanalyse som teori og metode*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Karlsen, M. P & Villadsen, K. (2008): Hvor skal talen komme fra? Dialogen som omsiggribende ledelsesteknologi. (s. 127-155). I: Sløk & Villadsen. *Velfærdsledelse: ledelse og styring i den selvstyrende velfærdsstat*. København: Hans Reitzel
- Kemmis, S. (2011), What is professional practice? Recognizing and respecting diversity in understandings of practice. (p. 139-165). In: C. Kanes (ed.): *Elaborating Professionalism. Studies in practice and theory*. Dordrecht: Springer.
- Kendall, G. & Wickham, G. (2004) The Foucauldian Framework. (p. 141-150). In: C. Seale, G. Gobo, J.F. Gubrium & D. Silverman. *Qualitative research practice*. London: Sage.
- Korsvold, T. (1987). *Asylbarnehagene: glimt fra barndommens historie*. Trondheim: Asylselskapet.
- Korsvold, T. (1997). *Profesjonalisert barndom: statlige intensjoner og kvinnelig praksis på barnehagens arena 1945-1990* (Vol. nr 20). Trondheim: NTNU. Historisk Inst.
- Kristiansen, A. (2011). Virkninger av god kvalitet. (s. 39-47). I: D. G. Aasland, S. Eide, H. H. Grelland, A. Kristiansen & H. I. Sævareid (red). *Kvalitet og kvalitetsopplevelse: en bok om kvalitet i arbeid med mennesker*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Krogstad, A. (2002). *Tid, landskap, erfaring: om den norske livsverden i Dag Solstads forfatterskap*. Trondheim: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Kunnskapsdepartementet (2006-2007). Stortingsmelding 16. ... og ingen stod igjen. *Tidlig innsats for livslang læring*.
- Kunnskapsdepartementet (2008-2009). Stortingsmelding nr. 41. *Kvalitet i barnehagen*.
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Vurdering av verktøy som brukes til å kartlegge barns språk i norske barnehager: rapport fra Ekspertutvalg nedsatt av Kunnskapsdepartementet 2010/2011*. Oslo: Departementet.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitative forskningsintervjuen*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kögler, H-H. (1996). *The power of dialogue: critical hermeneutics after Gadamer and Foucault*. Cambridge: MIT Press.
- Larsen, I. B. (2009). *"Det sitter i veggene": materialitet og mennesker i distriktpsikiatriske sentra*. Bergen: Universitetet i Bergen.
- Levin, M. & Rolfsen, M. (2004). *Arbeid i team: læring og utvikling i team*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lévinas, E., Aarnes, A. & Kolstad, H. (1993). *Den annens humanisme*. Oslo: Aschehoug : I samarbeid med fondet for Thorleif Dahls kulturbibliotek og Det norske akademi for språk og litteratur.
- Lien, L. & Gjernes, T. (2009). *Miljøet hos oss er helt konge!: om nærvær og (syke)fravær i kommunale sykehjem og barnehager i Norges fem største byer* (Vol. nr. 11/2009). Bodø: Nordlandsforskning.
- Lillemyr, O. F. & Søbstad, F. (1993). *Didaktisk tenkning i barnehagen*. Oslo: Tano.
- Lundestad, M. (2012). *Barnehagen som arbeidsplass: å vare som pedagog og leder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lundquist (2004). *Doktorgradskurs om Bakhtin*. 8-10.11.2004. NTNU.
- Lupton, D. (1995). *The imperative of health: public health and the regulated body*. London: Sage.
- Machiavelli, N. (1988): *Fyrsten*. Gjøvik Trykkeri AS.



- Marstrand, M. E. (2010). *Myter og fakta om sykefravær*. Manifest Rapport nr. 1 – 2010. [http://manifestanalyse.no/-/explore/posts?no\\_return=true&sandbox\\_id=242733&query=Myter+og+fakta+om+sykefrav%C3%A6r](http://manifestanalyse.no/-/explore/posts?no_return=true&sandbox_id=242733&query=Myter+og+fakta+om+sykefrav%C3%A6r) Lastet ned 27.04.2014.
- Masschelein, J. (2007). *The learning society from the perspective of governmentality*. Malden, MA: Blackwell Pub.
- Merleau-Ponty, M. & Østerberg, D. (1994). *Kroppens fenomenologi*. Oslo: Pax.
- Merleau-Ponty, M. (2009). *Phenomenology of perception*. London: Routledge.
- Mik-Meyer, N. & Villadsen, K. (2007). *Magtens former: sociologiske perspektiver på statens møde med borgeren*. København: Reitzel.
- Mik-Meyer, N. (2010). Min helt egen sykdom – Forhandling af sygdomsidentitet. (s. 254-272). I: Brinkmann: *Det Diagnostiserede liv: sykdom uden grænser*. Århus: Klim.
- Moe, M. (2005). *Dialog og medinnflytelse: om risiko og tillit i brukerdialogen*. NTNU, Trondheim.
- Moe, M. & Sjøbstad, F. (2009). Barnehagen som lærende organisasjon *FoU i praksis 2008*: (s. 263-274). Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Moe, M. (2009). Dialogens utviklingskraft. (s. 174-190). I: S. Mørreaunet, V. Glaser, O. F. Lillemyr & H. H. Moen: *Inspirasjon og kvalitet i praksis: med hjerte for barnehagefeltet*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Moe, M. (2010). Jobben skal være helsefremmende og meningsfylt: en undersøkelse blant personalet i fem barnehager. (pp 163-179). In M. Stene (Ed.), *Forskning Trøndelag 2010* Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Mol, A. (2002). *The body multiple: ontology in medical practice*. Durham: Duke Univ. Press.
- Molander, A. & Terum, L. I. (2010): *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks, Calif.: Sage.
- Nilsen H. K. (2012): Posisjoner om kulturelt mangfold og russisk barnehage i Finnmark. (s. 146-164). I: A. E. Rønbeck (red.). *Inspirert av Foucault: diskusjoner om nyere pedagogisk empiri*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Neumann, I. B. (2001). *Mening, materialitet, makt: en innføring i diskursanalyse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Neumann, I. B. & Sending, O. J. (2003). *Regjering i Norge*. Oslo: Pax.
- Neumann, C. E. B. & Neumann, I. B. (2012). *Forskeren i forskningsprosessen: en metodebok om situering*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Nicolaisen, H., Seip, Å. A. & Jordfald, B. (2012). *Tidstyver i barnehagen: tidsbruk i barnehager i bydel Alna* (Vol. 2012:1). Oslo: Fafo.
- No child left behind*. (2001). The Elementary and Secondary Education Act in the US.
- Nordbrønd, B. (2012). *Betydningen av profesjonalitet i spenningsfeltet mellom barnehagens tradisjon og nyliberalistisk ideologi*. (s. 12-15) I: Første steg nr 4/2012.
- NOU (2000:2). *Behandlingsreiser til utlandet. Et offentlig ansvar?* Oslo: Sosial- og helsedepartementet. Lastet ned 28.11.2012. <http://www.regjeringen.no/Rpub/NOU/20002000/002/PDFA/NOU200020000002000DDDPDFA.pdf>
- NOU (2010:8). *Med forskertrang og leselyst. Systematisk pedagogisk tilbud til alle førskolebarn*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- NOU (2012:1). *Til barnas beste: ny lovgivning for barnehagene : utredning fra utvalg oppnevnt ved kongelig resolusjon 25. juni 2010 : avgitt til Kunnskapsdepartementet 16. januar 2012*. Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltning.
- Olaussen, Å. (2007): *Arbeidsmiljøet i barnehagen – en undersøkelse av førskolelærernes arbeidsmiljø*. Rapport 2007: 1. Oslo: Utdanningsforbundet.

- Osnes, Hallgjerd. (1997). *På sprang inn i fremtiden: temahefte om endringsarbeid i barnehagen*. Oslo: Barne- og familiedepartementet.
- Otterstad, A. M. & Rhedding-Jones, J. (2011). *Barnehagepedagogiske diskurser*. Oslo: Universitetsforlaget
- Pettersson, T. (2000). "Det levende ordet" i en krevende klasse. (Vol. nr 9). Trondheim: Tapir akademiske forlag
- Pettersen, I. J. (2005). Fra tempel til butikk: den reformerte spesialisthelsetjenesten (s. 207-226). Oslo: Universitetsforlaget
- Pettersvold, M. & Østrem, S. (2012). *Mestrer, mestrer ikke: jakten på det normale barnet*. Siggerud: Res publica.
- Pollard, R. (2008). *Dialogue and desire: Mikhail Bakhtin and the linguistic turn in psychotherapy*. London: Karnac.
- Raffnsøe, S. & Gudmand-Høyer, M. (2005): *Dispositivanalyse*. (p. 153-176). I: A. Esmark, S. Bugge Laustsen & N. Åkerstrøm Andersen. (ed). *Poststrukturalistiske analysestrategier*. Frederiksberg: Roskilde universitetsforlag.
- Raffnsøe, S. Gudmand-Høyer, M. & Thaning, M. S. (2009). *Foucault*. København: Samfundslitteratur.
- Rammeplan for barnehagen*. (1995). Oslo: Barne- og familiedepartementet. Q-0903B.
- Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (2006/2011) Oslo: Kunnskapsdep.
- Rasmussen, B. (2005). *Et bærekraftig nytt arbeidsliv?: kunnskapsstatus og problemstillinger*. Oslo: Norges forskningsråd, Forskningsprogrammer, Program for arbeidslivsforskning
- Rasmussen, T. H. (1992). *Orden og kaos: elementære grundkræfter i lek*. Brøndby: Sermi-forlaget.
- Rasmussen T. H. & Øksnes, M. (2013). "All lek er eksistens i åpenheten". (s. 278-292). I: K. Steinholt & M. Øksnes (red.). *Danning i barnehagen: perspektiver og muligheter*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Relph, E. (2008): Senses of place and emerging social and environmental challenges. (p. 31-44). In: J. Eyles & A. Williams (ed): *Sense of place, health and quality of life*. Aldershot: Ashgate
- Ringdal, K. (2001). *Enhet og mangfold: samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Rose, N. (1999): *Powers of freedom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rose, N. & Sjøgaard, S. (2009). *Livets politikk: biomedisin, magt og subjektivitet i det 21. århundrede*. København: Dansk psykologisk forlag.
- Rose, N. (2010): Psykiatri uten grænser? De psykiatriske diagnosers ekspanderende domæne. (s. 32-57). I: Brinkmann (red): *Det Diagnosticerede liv: sygdom uden grænser*. Århus: Klim.
- Rønbeck, A. E. (2012). *Inspirert av Foucault: diskusjoner om nyere pedagogisk empiri*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Røvik, K. A. (1998): *Moderne organisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Raaen, F. D. (2005). *Sannhet, frimodighet og profesjonalitet. En diskusjon om lærerprofesjonalitet inspirert av Michel Foucaults problematisering av begrepet "Parrhesia"*. Arbeidsnotat nr 12/2005. Høgskolen i Oslo, senter for profesjonsstudier.
- Sandvin, J. T. (2008). *Arbeid, sykdom og moral: om legeattestert fravær og veien tilbake til jobb*. Bergen: Fagbokforlaget
- Saur, E. (2008). *Kulturarena med mulighet for dialog?: Grotta - en fritidsklubb for mennesker med utviklingshemming* (Vol. 2008:14). Trondheim: NTNU.
- Schaanning, E. (2000). *Modernitetens oppløsning: sentrale skikkelser i etterkrigstidens idéhistorie*. Oslo: Spartacus forlag.




- Schaanning, E. (1999): Etterord i: Foucault, M., & Schaanning, E. (1999): *Diskursens orden: tiltredelsesforelesning holdt ved Collège de France 2. desember 1970*. Oslo: Spartacus.
- Schaanning, E. (2002): Etterord i: M. Foucault. & E. Schaanning. *Omsorgen for seg selv*. (Vol 3). Oslo: EXIL
- Schaanning, E. (2013): *Foucault og det akademiske jåleriet*. Arr – Idehistorisk tidsskrift 3/13
- Schuback, M & C. (2006): *Lovtal til intet*. Munkedal: Munkreklam AB.
- Seland, M. (2009). *Det moderne barn og den fleksible barnehagen: en etnografisk studie av barnehagens hverdagsliv i lys av nyere diskurser og kommunal virkelighet* (Vol. 2009: 258). Trondheim: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Seligman, M. E. P. & Tangeraas, T M. (2007). *Ekte lykke: den nye positive psykologien*. Sandvika: Kaleidoskopet.
- Senge, P. M. (1990). *Den femte disiplin: kunsten å utvikle den lærende organisasjon*. Oslo: Egmont Hjemmets bokforlag.
- Senge, P.M., Sharmar, C.O. Jaworsky, J & Flowers, S. (2005). *Presence*. London: Nicholas Brealey Publishing.
- Shields, C. M. & Edwards, M. M. (2005). *Dialogue is not just talk: a new ground for educational leadership*. New York: Peter Lang.
- Shields, C. M. (2007). *Bakhtin primer*. New York: Peter Lang.
- Sidorkin, A. M. (1996). An ontological understanding of dialogue in education. [PhD-dissertation]. <http://sidorkin.net/pdf/dis.pdf>. Lastet ned 10.11.2008.
- Sidorkin, A. M. (1999). *Beyond discourse: education, the self, and dialogue*. Albany, N.Y.: State University of New York Press.
- Skjervheim, H. (1968). *Det liberale dilemma*. Oslo: Tanum.
- Solerød, E. (2008). *Pedagogiske grunntanker: i et dannelsesperspektiv*. Oslo: Universitetsforl.
- Standal, Ø. F. (2009). *Relations of meaning: a phenomenologically oriented case study of learning bodies in a rehabilitation context*. Oslo: Norges Idrettshøgskole.
- Starting strong: early childhood education and care*. (2001). Paris: OECD.
- Steinsholt, K. (1994). *Retten til å være annerledes: et kritisk innsyn i grunnlaget for den moderne psykologi og pedagogikk* (Vol. rapport nr 5). Trondheim: Pedagogisk Institutt
- Steinsholt, K. (1997). *Refleksjon og ettertanke*. Trondheim: Tapir.
- Steinsholt, K. (2004). *Bakhtin*. Upublisert notat.
- Steinsholt, K. (2006). *Oppdragelse som dressur?: innføring i Ludwig Wittgensteins pedagogikk*. Trondheim: Tapir akademisk forl.
- Steinsholt, K. (2009): Enhver beslutning må være avsindig. I: s. Dobson & K. Steinsholt (red.): *Verden satt ut av spill: postmoderne pedagogiske perspektiver*. Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Steinsholt, K. (2011a). *Intervjuets selsomme forutsetninger*. I: Første Steg 4/2011. (s. 10-11).
- Steinsholt, K. (2011b): Oppdragelse, pedagogikk og opplysning. (s. 39-120). I: K. Steinsholt og S. Dobson (red): *Dannelse. Introduksjon til et ullent pedagogisk landskap*
- Steinsholt, K. (2012a): *Chronos og Kairos*. I: Første Steg 3/2012. (s. 22-23)
- Steinsholt, K. (2012b). *Pedagogikken er først og fremst melankolsk*. I: Første Steg 2/2012. (s. 38-39).
- Steinsholt, K. (2012c): *Kuhn og praktisk kunnskap*. Upublisert notat
- Svebak, S. (2000). *Forlenger en god latter livet?: humor, stress og helse*. Bergen: Fagbokforl.
- Svenaesus, F. (2000). *The hermeneutics of medicine and the phenomenology of health: steps towards a philosophy of medical practice*. Dordrecht: Kluwer.
- Svenaesus, F. (2003). *Hermeneutics of medicine in the wake of Gadamer: the issue of phronesis*. Theoretical of medicine 24: 407-431.

- Svenaesus, F. (2007). Å bli syk: en studie i tilsykningens fenomenologi (s. 42-58). Oslo: Universitetsforlaget.
- Svenaesus, F. (2011). *Sykdommens mening: og møtet med det syke mennesket*. Oslo: Pensumtjeneste.
- Svenaesus, F. (2005). *Sykdommens mening: og møtet med det syke mennesket*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Svendsen, L. F. H. (2010): Patologisering og stigmatisering. (s. 58-74). I: Brinkmann: *Det Diagnosticerede liv: sygdom uden grænser*. Århus: Klim.
- Sævareid, H. I. (2011). Kvalitet i helsevesenet. (s 48-62) I: D. G. Aasland, S. B. Eide, H. H. Grelland, A. Kristiansen & H. I. Sævareid, H. I. (red). *Kvalitet og kvalitetsopplevelse: en bok om kvalitet i arbeid med mennesker*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Sæverot, H. (2010a). *Bildung og Gud: et essay*. Stjørdal: Læringsforl.
- Sæverot, H. (2010b). *Indirekte kommunikasjon og pedagogikk*. Stjørdal: Læringsforl.
- Søbstad, Frode. (2006). *Glede og humor i barnehagen*. Oslo: Cappelen akademisk forl.
- Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (2012). Intervjuet. (s. 17-45). I: S. Brinkmann & L. Tanggaard (2012). *Kvalitative metoder: empiri og teoriutvikling*. Oslo: Gyldendal akademiske forlag
- Taylor, C. (1992). *The ethics of authenticity*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Thagaard, T. (2011). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforl.
- Tholin, K. R. (2007). Omsorg og medvirkning: barn som medskapere av fellesskapet i barnehagen (s. 149-165). I: T. Moser og M. Röthle (red). *Ny rammeplan – ny barnehagepedagogikk?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Tholin, K. og Moser, T. (2007). *Omsorg og læring – hvor ”ny” er rammeplanen?* (p. 68-93. I: M. Bjerkestrand, T. Pålerud & L. Birkeland. (red). *Førskolelæreren i den nye barnehagen: fag og politikk*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tislevoll, S. (2010). *Praksisskolerektor som lærerutdanner: en studie av mellomrom : triadiske samtaler som utgangspunkt for reflekterende empirisk forskning*. 2010:167, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.
- Toombs, S. K. (1992). *The meaning of illness: a phenomenological account of the different perspectives of physician and patient*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Trondheim kommune (1991). Strukturkomiteen. *Ledelse og styring av oppvekstinstitusjoner*
- Tveito, T. H. (2007) *Sykefravær og subjektive helseplager*. Sammendrag av dr.avh. Universitetet i Bergen. [http://www.uib.no/info/dr\\_grad/2007/Tveito\\_Torill.html](http://www.uib.no/info/dr_grad/2007/Tveito_Torill.html). Lastet ned 10.02.07.
- Van Manen, M. (1990). *Researching lived experience: human science for an action sensitive pedagogy*. Albany, New York: State University of New York Press.
- Van Manen, M. (1993). *Pedagogisk takt: betydningen av pedagogisk omtensksomhet*. Nordås: Caspar forlag og kursvirksomhet.
- Van Manen, M. (2005). *Writing in the dark: phenomenological studies in interpretive inquiry*. London, Ont.: Althouse.
- Vetlesen, A. J. (2010). Empati under press. I: *Sykepleien Forskning*. 98(03):60-63 DOI: 10.4220/sykepleiens.2010.0010. Lastet ned: 21.2.2014. <http://www.sykepleien.no/fagutvikling/fagartikkel/331502/empati-under-press>
- Veyne, P. (2010). *Foucault: his thought, his character*. Cambridge: Polity Press.
- Vike, H. (2004). *Velferd uten grenser: den norske velferdsstaten ved veiskillet*. Oslo: Akribe.
- Volckmar, N. (1997). *Et eple om dagen ... eller pulver i magen?: forholdet mellom offentlig helsepolitikk og den enkeltes helsepraksis*. Trondheim: NTNU
- Vågan, A. & Grimen, H. (2010). Profesjoner i maktteoretisk perspektiv *Profesjonsstudier* (s. 411-428). Oslo: Universitetsforlaget.

- Weick, K. (2002). Improvization as a mindset for organizational analysis. (p. 52-72). In: K. N. Kamoche, M. P. Cunha, M. P. & J. V. Cunha. *Organizational improvization*. London: Routledge.
- Widerberg, K. (2001). *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt: en alternativ lærebok*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Williams, A. & Eyles, J. (2008): Conclusion. (p. 197-216). In: Eyles & Williams: *Sense of place, health and quality of life*. Aldershot: Ashgate
- Wittgenstein, L. (1958). *Philosophical investigations*. Oxford: Blackwell.
- Ødegaard, E. E. (2007). *Meningsskaping i barnehagen: innhold og bruk av barns og voksnes samtalefortellinger* (Vol. 255). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Ødegaard, E. E. (2011). On the track of cultural formative practice: a chronotopic reading of young children's co-narrative meaning-making (p. 179-199). New York: Peter Lang.
- Øksnes, M. (2008). *"Hvis det er noe vi ikke får lov til, så sniker vi oss til det!": perspektiver på fritid og barns muligheter til å skape alternative fluktlinjer*. Trondheim: NTNU.
- Øksnes, M. (2010). *Lekens flertydighet: om barns lek i en institusjonalisert barndom*. Oslo: Cappelen Damm.
- Øksnes, M. (2011). Lekens inkluderende muligheter. Et skjevt blikk på inkludering og barns lek i barnehagen. (s. 173-194). I: T. Korsvold: *Barndom - Barnehage - Inkludering*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Østerberg, D. (1994). Forord i: Merleau-Ponty, M. & Østerberg, D. *Kroppens fenomenologi*. Oslo: Pax.
- Østrem, S., Bjar, H., Hogsnes, H. D, Jansen, T. T., Nordtømme, S. & Tholin, K. R. (2009). *Alle teller mer: en evaluering av hvordan Rammepå for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart* (Vol. 1/2009). Tønsberg: Høgskolen i Vestfold.
- Østrem, S. (2010). *Dialogmøte med Kristin Halvorsen*. Lastet ned 20.02.2014. <http://www.hive.no/getfile.php/Bilder/Forskning/Barnehagesenteret/stortinget190110.pdf>
- Åberg, A., Lenz Taguchi, H., & Manger, A. (2006). *Lyttende pedagogikk: etikk og demokrati i pedagogisk arbeid*. Oslo: Universitetsforl.
- Aasen, W. (2010). Førskolelæreren som teamleder og samarbeidspartner - ledelsesdilemmaer i barnehagen. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 94 (04), 293-305.
- Aasen, W. (2012). *Teamledelse i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Aasland, D. G. (2011). *Kvalitet et spørsmål om ansvar*. (s 27-38). I: D. G Aasland, S. B. Eide, H. H. Grelland, A. Kristiansen & H. I. Sævareid (2011). *Kvalitet og kvalitetsopplevelse: en bok om kvalitet i arbeid med mennesker*. Bergen: Fagbokforl.



## Vedlegg 1: Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS

<b>Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS</b> NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES			
Merete Moe Dronning Mauds Minne Høgskolen Th. Owesensgt. 18 7044 TRONDHEIM	Harald Håreges gate 29 N-5007 Bergen Norway Tel: +47-55 58 21 17 Fax: +47-55 58 86 50 nsd@nsd.uib.no www.nsd.uib.no Org.nr. 985 321 884		
Vår dato: 01.06.2010	Vår ref: 24219 / 2 / LT	Deres dato:	Deres ref:
<b>VKITTERING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER</b>			
Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 14.04.2010. Meldingen gjelder prosjektet:			
24219 Behandlingsansvarlig Daglig ansvarlig	<i>Dialogen som belyst fremmede faktor i barnebagens arbeidsmiljø</i> NTNU, ved institusjonens øverste leder Merete Moe		
Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.			
Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, vedlagte prosjektvurdering - kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.			
Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <a href="http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_snud/skjema.html">http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_snud/skjema.html</a> . Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.			
Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <a href="http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp">http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp</a> .			
Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.12.2012, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.			
Vennlig hilsen			
 Bjørn Henriksen	 Lis Tenold		
Kontaktperson: Lis Tenold tlf: 55 58 33 77 Vedlegg: Prosjektvurdering			
<small>Arbeidsskontorer / District Offices: OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1052 Blindern, 0316 Oslo, tlf: +47 22 85 32 11, nsd@uis.no TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim, tlf: +47 73 29 19 07, lys@is.siano@ntnu.no TROMSØ: NSD, SVU, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø, tlf: +47 77 64 43 35, md@nsd@u.t.no</small>			

## Vedlegg 2: Informert samtykke

Formålet med mitt prosjekt er å få mer kunnskap og forståelse for hva som kan bidra til at førskolelærere er friske og stabile i et langtidsperspektiv. etter et forprosjekt høsten 2007 har jeg kommet frem til at dialogen er sentral.

Problemstillingen for min PhD er: *På hvilken måte oppfattes dialogen som meningssskapende og støttende i barnehagens helsefremmende arbeid?*

For å belyse spørsmålet vil jeg intervju langtidfriske førskolelærere, førskolelærere som har vært syke tidligere, men er tilbake i jobb, samt enhetsledere/styrere og fagledere. Deltakerne bes sette av 2 timer. Det kan i noen tilfeller bli aktuelt med en oppfølgende samtale etterpå. Jeg er ikke opptatt av den enkeltes personlige helse eller private situasjon, men ønsker å inspirere til ny forståelse og videre dialoger i fagfeltet og samfunnet. På denne måten kan vi bidra i meningssskapingen om gode barnehager med friske og stabile førskolelærere i et langtidsperspektiv. Det er viktig at du som deltaker kjenner til følgende:

- Forskere er underlagt taushetsplikt. All informasjon fra intervjuet vil bli behandlet konfidensielt, dvs at din identitet vil være anonym.
- Din deltakelse er frivillig og du har rett til å velge å ikke svare på spørsmål. Du kan trekke deg når som helst i prosessen uten begrunnelse.
- Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning. Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (NSD).
- Lydopptaket vil bli oppbevart på forsvarlig måte frem til prosjektet er avsluttet, etter planen i løpet av 2012. Da vil opptaket bli slettet.

Dersom du lurer på noe, kan du ta kontakt på e-mail: [mmo@dmmh.no](mailto:mmo@dmmh.no) eller mobil 93830756.

Du kan også ta kontakt med min veileder professor Kjetil Steinsholt, Pedagogisk Institutt, NTNU, tlf . 73591961. Jeg takker for din deltakelse!

Merete Moe

-----  
Jeg har mottatt informasjon om prosjektet: ”Dialogen som helsefremmende faktor i barnehagens arbeidsmiljø” og er villig til å delta i studien:

-----  
Dato, navn og kontaktinformasjon

### **Vedlegg 3: Informasjon om prosjektet til deltakerne pr april 2010:**

#### **Dialogen som helsefremmende faktor i barnehagens arbeidsmiljø**

Etter 20 års praksis fra barnehage og med fortsatt nærhet til feltet, mener jeg at stabilitet blant personalet er en av barnehagens viktigste utfordringer. For barna handler det om voksne fagpersoner som er stødige, sikre, varige og pålitelige. Samtidig kan stabilitet være en positiv og selvforsterkende sirkel i arbeidsmiljøet. Forskere har en del makt, blant annet i forhold til hvilke tema vi fokuserer på. Her velger jeg å se på positive og helsefremmende faktorer. Forprosjektet høsten 2007 var svært nyttig og har vært grunnlag for videre orientering i feltet. De viktigste friskfaktorene var: humor og glede, meningsfullt arbeid, og møte med barna. Annen relevant forskning viser at gode relasjoner er sentrale (Arbeidsforskningsinstituttet 2008). Nå vil jeg gjerne finne ut mer om hvordan førskolelærere fortolker og skaper mening om egen helse og de dialogiske relasjonene i arbeidsmiljøet. Problemstilling for min PhD er: *På hvilken måte oppfattes dialogen som meningskapende og støttende i barnehagens helsepolitikk?*

Helse er et sensitivt og meget komplekst tema. Noen stemmer i den offentlige helsediskursen er preget av mistenkeliggjøring. Er de virkelig syke? I så fall er det kanskje deres egen skyld! I vår tid kan vi nærmest snakke om plikten til å ha god helse. Erfaringer kan noen ganger være mer tvetydige, komplekse og totale enn vi klarer å gjengi. Smerte er eksempel på en erfaring som ikke er så lett å dele og da kan dialogen ofte bli vanskelig. Jeg mener det er viktig å se på hvordan et arbeidsmiljø gir rom for dialog, og slipper til ulike stemmer med ulike meninger. Mine hovedteoretikere er den franske samfunnsanalytikeren Michel Foucault og den russiske språk- og kulturfilosofen Mikhail Bakhtin. Foucault fokuserer blant annet på hvordan vi styres av normer, forventninger og oss selv. Bakhtin mente *dialogen* er det viktigste i livet og han laget mange herlige begrep for å beskrive dialogen, blant annet polyfoni, kronotoper og karnevalisme. Polyfoni betyr flerstemthet og handler om at vi må høre alle stemmene og samspeillet mellom dem, som i et kor. Kronotoper er et tidsromslig uttrykk og kan bidra i analyse av forholdet til tid. Karnevalisme handler om at vi trenger noen pustehull innimellom for å ha det artig og bare være her-og-nå. Begrepene vil være sentrale i mitt teoretiske rammeverk for å forstå og analysere førskolelærernes erfaringer og meninger.

Meningsspørsmål er ikke spørsmål som enkelt kan løses, men vi må her sikte mot en dypere menneskelig forståelse av den enkeltes livsverden og perspektiv. Jeg har derfor valgt en fenomenologisk tilnærming, hvor målet er å belyse den levde erfaringen med utgangspunkt i vår livsverden. Kroppen vår er verdens akse, og dermed avgjørende for hvordan vi erfarer ting. Den enkeltes historie er alltid vevd inn i andres historie og samtidig del av en større meningskapende struktur. Jeg vil benytte en hermeneutisk fenomenologisk tilnærming i studiet. Hermeneutikkens mål er å tolke og forstå subjektets livsverden. Gjennom prosessene i den hermeneutiske sirkel med vekselvirkning mellom forståelse og forforståelse, nærhet og distanse, samt deler og helhet, kan vi



stadig utvikle ny og dypere forståelse. Jeg mener denne filosofien kan ha betydning for forståelsen av førskolelærernes erfaringer og meningsskaping om helse og arbeidsmiljø.

For å belyse problemstillingen skal jeg intervju inntil 15 langtidsfriske førskolelærere, ledere - og førskolelærere som har hatt sykefravær på minst 14 dager de siste årene, men er tilbake i jobb.

Hensikten med intervjuene er å prøve å få tak i meningen om hvordan erfaringene kjennes for den enkelte. Det kan bli aktuelt med en oppfølgende samtale med enkelte etterpå. Jeg vil gjerne ta lydopptak for å få med mest mulig av det som blir sagt.

Jeg har tidligere sendt dere publikasjoner fra forprosjektet (Barnehagen som lærende organisasjon og Dialogens utviklingskraft). Det er ikke nødvendig å lese noe for å delta i prosjektet, men som forsker deltar jeg alltid med min egen livsverden og det kan derfor være greit at deltakerne kjenner til noen av mine tanker. Dersom noen ønsker å lese mer om Bakhtin, kan jeg også sende en artikkel som min veileder, Kjetil Steinsholt, har skrevet. Jeg vil likevel understreke at det ikke forutsettes noen spesielle kunnskaper eller forberedelser av deltakerne.

Målet er å skape en fokusert, sterk og rik tekst som berører og kan gi en dypere forståelse for dialogens betydning i helsepolitikken. Hensikten er å inspirere til ny forståelse og videre dialoger i fagfeltet og samfunnet.

#### **Fremdriftsplan**

Våren 2010: Trondheim kommune har gitt tillatelse til undersøkelsene. Barnehager fra forprosjektet spørres om å delta videre, eventuelt supplert med flere barnehager. Intervju gjennomføres i juni. Deretter vil jeg jobbe i to år med analyse og tolkning av data, studier av annen forskning og teori, samt skriving. I denne perioden planlegger jeg et opphold hos professor Alexander Sidorkin v/University of Northern-Colorado. Han er positiv til å bidra med sine analyser og kunnskaper om Bakhtin og dialogen, samt etablering av en forskningsgruppe for diskusjon og eventuelt felles prosjekt eller artikkel.

**Etiske sider:** Forskningen baseres på *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. Prosjektet er meldt til Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) for godkjenning, og jeg vil avklare eventuelle tvilsspørsmål underveis med Personvernombudet. Data om personer og barnehager skal anonymiseres. Det er viktig å være oppmerksom på at forskningen kan påvirke deltakerne, barnehagene og forskeren selv - og at forskning kan føre til både falske håp og skyldfølelse. Informert samtykke skal innhentes. All deltakelse er frivillig og deltakerne kan trekke seg når som helst, uten begrunnelse.

Med takk for gode bidrag i forprosjektet - og at dere er positive til å delta videre i prosjektet!

Trondheim 13.04.2010

Merete Moe  
stipendiat

#### **Vedlegg 4: Intervjuguide – juni/juli 2010**

**Formelle ting:** Samtykke, godkjenning, lydopptak. Lov å la være å svare, lov å trekke seg når som helst uten begrunnelse. Anonymisering. Har du spørsmål før vi begynner?

**Intro:** Bakgrunn for prosjektet. Forprosjekt og annen forskning: Relasjoner er den mest sentrale helsefremmende faktoren. Derfor har jeg vektlagt dialogen, men kanskje andre former for relasjoner like viktig for helsa? Det kommer vi tilbake til. Målet med intervjuet er få en dypere forståelse for helsefremmende faktorer og hva du tenker om dialogen i barnehagen. Legger vekt på dialog i dette intervjuet også – en samtale. Ca 1,5 time (max 2).  
**Problemstilling:** *På hvilken måte oppleves dialogen som meningsskapende og støttende i barnehagens helsepolitikk?*

Dialog – et fremmed begrep i barnehagen? Avklaring: Dia = mellom oss og logos = ord/diskurser. Vi er i dialoger hele tiden, med hele oss selv og med resten av verden. Også en historisk dialog. Aldri et første eller siste ord. Vi er alltid svarende på noe (Bakhtin).

**Start:** Nå vil jeg gjerne høre om dine erfaringer fra barnehagelivet, slik du kjenner dem på kroppen. Kan du fortelle litt om yrkeskarrieren din? Hvordan vil du beskrive deg selv som leder og medarbeider? Videre samtale rundt 4 tema:

##### **1) Barnehagens helsepolitikk:**

- Snakker dere om helse? Hvordan jobber dere med helsa?
- Er helsepolitikken styrt av rådmannen eller av dere selv, lokalt i barnehagen?
- Opplever du at det er press på ledere fra kommunen ift helse/sykefravær blant ansatte?
- Er dette noe dere snakker om?
- Hva er helsefremmende? Viktige nærværsfaktorer? Hvorfor går folk på jobb?
- Kan du fortelle litt om barnehagens HMS-arbeid?
- Hva er det som skiller barnehagen fra andre arbeidsplasser?

##### **2) Ideologiske endringer i barnehagen:**

Hva tenker du om endringer i synet på ledelse? I kommunen legges det vekt på effektivitet. Nærhet til leder er ikke så viktig lenger, da folk skal lede seg sjøl. Og jeg vil gjerne høre litt om hva du tenker du om endringer i barnesyn.

- Kan du fortelle noe om hvordan du oppfatter endringene i barnehagen siste årene?
- Hva tenker du om endringene i barnesynet?
- Hvordan vil du beskrive personalets forhold til endringer? Eksempler...?
- Hvilken innflytelse har du og de andre ansatte på arbeidssituasjonen?
- Hva mener du er viktig i forhold til ledelse?
- Hva betyr stabilitet i personalet for barnehagens kvalitet?

### **3) Barnehagens forebygging og oppfølging av de ansattes helse:**

- I hvilken grad blir helse sett på som et individuelt problem?
- Hva er du oppmerksom på ift andres helse? Hva ser du etter? Eksempler?
- I hvilken grad settes det inn tiltak i forhold til den enkeltes helse?
- Kan jobben tilpasses i barnehagen?
- Føler du noen ganger et nærværspress?
- Hvilke mestringsstrategier har du i forhold til egne helseplager?
- Har barnehagen en strategi for oppfølging ift sykmelding (også før/etter)?
- Hvordan verdsetter barnehagen friske arbeidstakere? Eksempler?
- Hva tenker du om lyst og motivasjon?
- Hvilken betydning har medarbeidersamtaler?

### **4) Dialog og meningskaping:**

- Kan du beskrive dialogiske øyeblikk? Eksempler?
- Hvordan skapes tid og rom for dialogen i hverdagen?
- Hvordan snakker personalet om sin egen kultur? Om pedagogisk grunnsyn?
- Hvordan snakker ledere om sin barnehage og personale? Eksempler?
- Personalet er avhengig av hverandre i barnehage. Hvordan jobber dere som team?
- Hva tenker du om motstand og annerledeshet i personalet?
- På hvilken måte kan man tilrettelegge for en god dialog?
- Er det rom for alle stemmene?
- Er det lett eller vanskelig å anvende dialog i det helsepolitiske arbeidet?
- Finnes det noen sammenheng mellom dialog og helse?
- Er det lett/vanskelig å anvende dialogen som helsepolitisk virkemiddel?
- Finnes det andre helsepolitiske strategier enn dialogen?

### **Avslutning**

Er det noe du synes du ikke har fått sagt? Noe du vil utdype til slutt?

Etterpå kommer jeg til å skrive ut alt vi har sagt (transkribere). Jeg vil sende deg utskrift og en kortere oppsummering fra intervjuet, som du kan få kommentere hvis du vil. Jeg stryker det som ikke stemmer – eller som du ikke vil at skal stå.

Mulig jeg tar kontakt for utdyping av enkelte punkt. Det kan du også gjøre hvis du har lyst!

Takk for at du stilte opp!