

Maria Selmer-Olsen

Sensitiv responsivitet i barnehagen

En kvalitativ studie av hvordan profesjonell omsorg i barnehagen påvirkes av personalets empatiske identifikasjon med og relasjoner til det enkelte barn.

Masteroppgave i førskolepedagogikk

Trondheim, august 2013

Veileder

Ingvild Åmot

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse

Pedagogisk institutt

og

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning

FORORD

Kultur betyr at inni oss finnes avleiringer av alle de møter vi har hatt. Alle de møter vi har, kan avgjøre om sårbarheten folder seg ut til sykelighet eller om den bare slumrer som en truende mulighet. Og i alle de møtene vi har, handler mye om at vi trenger å bli likt. Et mildt og godt ord for det, er gjensvar. Et større ord er kjærlighet.

(Skårderud, 1998, s. 39).

Jeg har mange å takke for gode møter, gjensvar og kjærlighet. Alt dette har vært forutsetninger for at denne masteroppgaven er blitt en realitet. Ikke bare dem som på forskjellig vis har trådt støttende, oppmuntrende og inspirerende til i løpet av selve skriveprosessen, men også alle som gjennom års vennskap, arbeids-, studie- eller familiefellesskap har vært forbilder, sådd tanker, lyttet, diskutert, reflektert, veiledet og utfordret. De har bidratt til å skyve meg i denne retningen, og mot dette temaet. Noen har antakelig vært litt for belastet med å måtte befinne seg i min umiddelbare nærhet underveis. Andre skulle jeg gjerne hatt mer tid til å være sammen med i løpet av prosessen.

Takk til Mona, og Marianne. Frøydis, Kjersti, Ragnhild og Ragnhild. Yndlingsbasis, Master Minds og Master Chefs. ICDP-grupper. Monica, Ingunn og Ruth. Aud. Og Aud. Ellen Os. Fia. Moster Barbro. Claes og Lena. Live og Mari.

Takk, alle sammen. Og særlig Anna, Sigrid og Ivar!

En spesiell takk også til mine to veiledere gjennom prosjektet. Anita Hammer som dro meg i gang, og Ingvild Åmot som dro meg i land.

Du må jo være ganske nær noen for på en måte å gidde – å liksom prøve å sette deg inn i deres situasjon da!

(Barbro barnevernspedagog)

SAMMENDRAG

Tema for denne masteroppgaven er sensitiv responsivitet i barnehagen, og jeg har undersøkt hvordan profesjonelle omsorgsgiveres relasjoner til enkeltbarn får innvirkning på omsorgen. Problemstillingen er som følger: *Hvordan påvirkes den profesjonelle omsorgen i barnehagen av personalets empatiske identifikasjon med og relasjoner til det enkelte barn?* For å besvare problemstillingen har jeg gjennomført en kvalitativ undersøkelse med en hermeneutisk tilnærming, bygget på en sosialkonstruktivistisk virkelighetsoppfatning. Data er samlet inn på to måter. Jeg har først foretatt samspillsobservasjoner av barn og omsorgsgivere på en barnehageavdeling for barn mellom ett og tre år, for å se hvordan personalets sensitive responsivitet overfor barns initiativ kom til syne i samspillet. Deretter har jeg intervjuet det samme personalet i et fokusgruppeintervju, for å få innsikt i deres tanker omkring begrepet sensitiv responsivitet, og deres opplevelse av relasjonenes betydning for samspillet med barna. Eksempler fra observasjonsmaterialet ble brukt som grunnlag for samtalen.

Som teorigrunnlag har jeg valgt å gjøre rede for deler av nærhetsetikken, representert ved Knut Ejler Løgstrups *etiske fordring* og Emmanuel Lévinas forpliktelse overfor *den Annens ansikt*. Jeg har også redegjort for forskjellige perspektiv på profesjonell omsorg, blant annet ved hjelp av tankegods fra Kari Martinsen og Per Nordtvedt.

Ved analyse av observasjonene fant jeg forskjellige typer respons, som jeg har kategorisert som *responsløshet*, *begrensende respons* og *bekreftende respons*. Deretter har jeg drøftet hvordan responsen i mine utvalgte eksempler kan sies å være sensitiv. Med utgangspunkt i personalets tanker fra fokusgruppeintervjuet, har jeg så drøftet hvilken betydning personalets empatiske identifikasjon med og relasjoner til de enkelte barna får for den profesjonelle omsorgen. Blant annet har jeg løftet opp spørsmål om hvorvidt de føler kjærlighet til barna, og i hvilken grad det er behov for en distanse i forholdet til barna.

Studien konkluderer med at omsorgsgivernes empatiske identifikasjon med enkeltbarn, og derigjennom deres relasjoner til barna, vil styrke de voksnes sensitive responsivitet og dermed også den omsorgen barnet får i barnehagen. Personalet *blir* glade i barna, samtidig som det er behov for en viss distanse for å skille profesjonell omsorg fra den private. Dette peker på et sterkt behov for at profesjonelle omsorgsgivere hele tiden har fokus på og bevissthet om betydningen av sine relasjoner til barn og sin sensitive responsivitet, og at refleksjoner omkring dette er noe som bør settes jevnlig på barnehagens dagsorden.

SUMMARY

The topic of this thesis is sensitive responsiveness in Early Childhood Education and Care. I have examined how professional caregivers' relationships with individual children have an impact on the care provided. The problem is as follows: *How is the professional care in Early Childhood Education and Care influenced by the staff's empathic identification and relationships with each child?* To answer the research question, I conducted a qualitative study using a hermeneutic approach, based on a social constructivist perception of reality. Data was collected in two ways. First, I observed the interaction between children and their caregivers at a daycare centre for children between one and three in order to see how the staff's sensitive responsiveness to the children's initiatives came to light during their interactions. Next, I interviewed the staff in a focus group interview to gain insight into their thoughts on the concept of sensitive responsiveness, and how they viewed the significance of the relationships on the interaction with the individual child. Examples drawn from my observations were used as the basis for the conversation.

As a theoretical basis, I have chosen to elucidate parts of the ethics of closeness, illustrated by Knut Ejler Løgstrup's *The Ethical Demand* (Den etiske fordring) and Emmanuel Lévinas' commitment to *The Face of the Other* (Le visage de l'autre). I have also described various perspectives on professional care, inter alia by using ideas from Kari Martinsen and Per Nordtvedt.

When analysing my observations, I found different types of response, which I have categorized as follows: *lack of response*, *limiting response* and *affirmative response*. I subsequently discussed how the response in my chosen examples could be considered sensitive. Based on the staff's thoughts expressed during the focus group interview, I then discussed the importance of the staff's empathetic identification and relationships with individual children on the professional care. Among other things, I raised questions about whether they feel love for the children, and to what extent they feel there is a need to keep a distance in their relationship with the children.

The study concludes that the caregiver's empathetic identification with individual children, and consequently their relationship with the children, will affect the adults' sensitive responsiveness and thus also the care children receive in Early Childhood Education and Care. The staff grows fond of the children, but at the same time they need to maintain a certain distance in order to distinguish between professional and private care. This indicates

that there is an urgent need for professional caregivers to constantly focus on and be aware of the importance of their relationship with individual children and their sensitive responsiveness. Moreover, a reflection on this is something that should be regularly put on the educational agenda of Early Childhood Education and Care.

INNHALDSFORTEGNELSE

1. INNLEDNING	1
1.1 Aktualisering	1
1.2 Min bakgrunn	2
1.3 Problemstilling	3
1.4 Tilnærming til forskningsfeltet.....	3
1.5 Oppgavens oppbygging.....	4
2. BEGREPSAVKLARING OG TEORETISK GRUNNLAG.....	5
2.1 Sentrale begrep knyttet til min problemstilling	5
2.1.1 Sensitiv responsivitet.....	5
2.1.2 Empatisk identifikasjon.....	7
2.2 Løgstrup og den etiske fordring	8
2.3 Lévinas og ansiktets filosofi.....	10
2.4 Perspektiv på profesjonell omsorg	12
2.4.1 Kan vi snakke om profesjonell kjærlighet?.....	13
2.4.2 Nærhet og distanse	15
3. METODE	17
3.1 Valg av forskningsdesign og metode	17
3.2 Innsamling av datamateriale.....	18
3.2.1 Utvalg	18
3.2.2 Observasjoner.....	19
3.2.3 Fokusgruppe	19
3.3 Valg av tilnærming for analyse av det innsamlede materialet	21
3.3.1 Hvordan observasjonene er analysert.....	21
3.3.2 Hvordan fokusgruppeintervjuet er analysert	22
3.4 Etiske vurderinger	23
3.4.1 Samtykke	24
3.5 Om vurdering av datas gyldighet	24
3.5.1 Å forske i eget felt.....	24
3.5.2 Datas gyldighet for utvalget	25
3.5.3 Hva ville jeg gjort annerledes.....	25
3.5.4 I hvilke sammenhenger kan resultatene være gyldige?.....	26

4. RESULTAT	27
4.1 Resultat av observasjoner	27
a) Responsløshet.....	28
b) Begrensende respons	28
c) Bekreftende respons	29
4.1.1 Er all bekreftende respons utvidende?	31
4.2 Resultat av fokusgruppeintervjuet.....	32
4.2.1 Kjemi.....	33
4.2.2 Nærhet og distanse	35
4.2.3 Kjærlighet.....	36
5. DRØFTING.....	37
5.1 Sensitiv responsivitet.....	37
5.1.1 Responsløshet.....	37
5.1.2 Begrensende respons	38
5.1.3 Bekreftende respons	39
5.2 Utvidede drøftinger av sensitiv responsivitet	42
5.2.1 Sensitivitet eller insensitivitet?.....	42
5.2.2 Sensitivitet over tid, eller bare i øyeblikket?.....	44
5.3 Omsorgsgivernes egen opplevelse	45
5.3.1 Kjemi.....	46
5.3.2 Kjærlighet.....	47
5.3.3 Nærhet og distanse	48
6. AVSLUTNING	49
6.1 Konklusjon	50
6.2 Veien videre	50
LITTERATURLISTE	51
VEDLEGG	54
- Vedlegg nr. 1: Godkjenning fra Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS	
- Vedlegg nr. 2: Informasjonsskriv og samtykkeerklæringskjema	
- Vedlegg nr. 3: Intervjuguide	

1. INNLEDNING

1.1 Aktualisering

I de senere år har antallet barn i norske barnehager økt betraktelig. Vi har hatt en massiv barnehageutbygging over hele landet for å kunne nå et mål om full barnehagedekning. Tall fra Statistisk sentralbyrå viser at andelen barn i barnehage i alderen ett til fem år steg fra 36 prosent i 1990 til 89 prosent i 2010. Blant barn i alderen tre til fem år gikk hele 97 prosent i barnehage i 2010, og barnehagen har også fått en dominerende plass i ett- og toåringers liv. Sammenlignet med i 1990, da 15 prosent av disse gikk i barnehage, gikk hele 85 prosent av ett- og toåringere i barnehage i 2010, og av dem hadde 72 prosent hadde heltidsplass (Kitterød & Bringedal, 2012). Det er ikke blitt viktigere nå enn før å ivareta en god barnehage for 0–3-åringene. Det at majoriteten av barn i Norge i dag tilbringer så mange flere timer i barnehagen hver uke aktualiserer likevel et ekstra fokus på hva som er god kvalitet i norske barnehager.

I løpet av de siste 30-40 årene har det også skjedd store endringer når det gjelder synet på barn, og ny innsikt fra forskjellige fag¹ har bidratt til et paradigmeskifte. Fra et tidligere dominerende syn på barn bare som sårbare vesen, objekt som skulle påvirkes og formes til å bli voksne fullverdige mennesker, ses barn nå som subjekt og aktører i sine egne liv, som nysgjerrige, lærelystne og kompetente barn med rett til sin egen opplevelse av virkeligheten, og med rett til medvirkning i sin hverdag (Sommer, 2005). En ser barn som sosiale vesen helt fra fødselen, som går inn i relasjoner via kroppslige handlinger og nonverbale kommunikasjonssignaler og som er i stand til å signalisere egne intensjoner og grenser. FNs barnekonvensjon har satt barns rettigheter på kartet, og en har i større grad fått øynene opp for at barn har berettigede synspunkt på sin egen hverdag og må bli lyttet til, og at *vi alle* er aktive medskapere av mening i tilværelsen gjennom vårt samspill med omgivelsene.

Det nye synet på barn peker på den sterke betydningen av barns relasjoner til foreldre og andre nære omsorgspersoner, samt kvaliteten i samspillet mellom voksne og barn. Slik kan vi si at vi har hatt en *relasjonell dreining* i forståelsen av barns læring og utvikling. En fersk melding til Stortinget om fremtidens barnehage peker på den betydningen voksen-barn-relasjoner har for prosesskvaliteten i barnehagen:

¹ Blant annet har barndomssosiologi, psykologi, humanistisk barnekulturforskning og medisinsk forskning bidratt til en ny barndomsforståelse.

Kvaliteten på det som foregår til daglig i barnehagen – prosesskvaliteten – er i følge forskningen avgjørende for hvordan barnehagen påvirker barnets trivsel og utvikling. Særlig viktig er kvaliteten på relasjonene og samhandlingen mellom voksne og barn og barna i mellom (Meld. St. nr. 24 (2012-2013), s. 18).

Maj Britt Drugli (2010) har gitt en oversikt over nyere forskning omkring de yngste barna i barnehagen. Hun peker på at relasjoner mellom barn og betydningsfulle voksne former og skaper barns oppfatning av seg selv, andre og miljøet omkring. Relasjonene utgjør et miniativmiljø for barnet, og får betydning for barnets fungering og trivsel ikke bare i øyeblikket, men de legger også grunnlag for barnets videre utvikling. Barnehagen legger et relasjonelt grunnlag som får langsiktige konsekvenser (Drugli, 2010).

1.2 Min bakgrunn

Som førskolelærer² gjennom drøyt tjue år har jeg blitt kjent med mange barn i barnehagen. Noen av dem har jeg tatt i mot på småbarnsavdeling fra de var under året gamle og noen har jeg vinket adjø til kun dager før deres skolestart. Noen barn har jeg av forskjellige årsaker hatt en nærere relasjon til enn andre. Noen har hatt det vi i personalgruppa kunne tolke som en «uproblematisk» barnehagehverdag, mens andre har vært gjenstand for ekstra observasjoner, diskusjoner, refleksjoner og problematiseringer i personalgruppa. Gang på gang har vi undret oss over følgende: det *skjer* noe når vi setter spesielt fokus på enkeltbarn, tilsynelatende helt av seg selv. Men hva er det egentlig som skjer? Jeg tror at dette ekstra fokuset på det ene barnet hjelper oss å se det på nye måter. Vi får øynene opp for andre sider av barnet, sider vi som voksne sammen bestemmer oss for å fokusere sterkere på, ofte i den hensikt å avhjelpe en eller annen vanskelig eller fastkjørt situasjon. Dette fokuset gjør noe med våre relasjoner til barnet. For barnet handler det utvilsomt også om opplevelsen av å bli sett, om trivsel og om kvalitet i hverdagen.

I de senere årene har jeg vært veileder for mange foreldregrupper som har deltatt i foreldreveiledningsprogrammet *International Child Development Program*, ICDP. Dette programmet har et grunnleggende fokus på omsorgsgiveres emosjonelle opplevelse av barna og på deres relasjoner til dem. For foreldre som omsorgsgivere er ICDPs første bud å identifisere seg empatisk med barnet og dets hensikter, og å vise barnet at en er glad i det (Hundeide, 2001, 2007). For å kunne gi barn den nødvendige omsorgen må foreldrene klare å lese dem positivt, se etter deres positive egenskaper, klare å involvere seg og å vise barna at

² Jeg er utdannet førskolelærer. Den nye yrkesbenevnelsen barnehagelærer innføres nå i 2013.

de er glade i dem. Tilbakemelding fra deltakere i veiledningsgruppene har ofte vært at det spesielt er bevisstheten om disse grunnleggende prinsippene som særlig har hatt betydning for deres opplevelse av seg selv i omsorgsrollen.

På bakgrunn av dette har jeg undret meg over hvorvidt disse prinsippene, som ses på som viktige for foreldre, har overføringsverdi for profesjonelle omsorgsgivere i barnehagen. Når jeg fra tid til annen har tatt dette temaet opp til diskusjon på avdelingsmøter i barnehagen, har jeg blitt møtt av spørsmål som: «Bli *glad* i? Har vi *lov* til å bli glad i barna i barnehagen? *Skal* vi det? Og skal vi i så fall *vis* det?» Med disse erfaringene og tankene ble jeg også særlig truffet av følgende sitat fra et barn, referert i Bratterud, Sandseter og Seland (2012, s. 92): «Hvis voksnan e glad i barnan, e dæm yndlingsvoksnan dæmmers.»

1.3 Problemstilling

Det ovenstående berører spørsmål som er blitt viktige for meg, men som jeg ikke har opplevd som særlig debattert i barnehagen. Dette har motivert meg når jeg har gått i gang med denne mastergradsoppgaven, og det danner bakgrunnen for min problemstilling som er som følger:

Hvordan påvirkes den profesjonelle omsorgen i barnehagen av personalets empatiske identifikasjon med og relasjoner til det enkelte barn?

For å besvare problemstillingen tar jeg utgangspunkt i følgende forskningsspørsmål:

- *Hvordan kan personalets sensitive responsivitet overfor barns initiativ komme til syne i samspillsobservasjoner på småbarnsavdeling?*
- *Hva legger personalet selv i begrepet sensitiv responsivitet, og hvordan opplever de at samspillet påvirkes av deres relasjoner til enkeltbarn?*

Problemstillingen og forskningsspørsmålene vil jeg besvare gjennom å foreta observasjoner på en barnehageavdeling med ett- og toåringer, der jeg er på utkikk etter på hvilke måter personalet responderer sensitivt på barnas initiativ. Deretter ønsker jeg, gjennom fokusgruppeintervju, å få innsikt i personalets opplevelse av hvordan relasjoner til de enkelte barn påvirker deres sensitive responsivitet, og hvilke tanker de har om relasjonenes betydning. Jeg gjør rede for begrepene *empatisk identifikasjon* og *sensitiv responsivitet* i neste kapittel.

1.4 Tilnærming til forskningsfeltet

Et sentralt tema i min studie er relasjonene mellom barn og de voksne profesjonelle omsorgsgiverne i barnehagen. I den forbindelsen er det naturlig å peke på Berit Baes

mangeårige forskningsarbeid på dette området. Hun har blant annet introdusert begrepene romslige og trange samspillsmønstre som beskrivende for voksne/barn-relasjonen, der oppmerksom og fokusert tilstedeværelse fra den voksne fremholdes som en viktig kvalitet i samspillet (Bae, 1992, 1995, 2009). Mange andre forskere har også vært opptatt av voksenrollen i barnehagen, voksen/barn-relasjoner og tilknytning, samt voksen/barn-relasjonenes betydning for barnehagens kvalitet. I Norge skriver blant andre Drugli om tilknytning og relasjonskvalitet (Drugli, 2010; Drugli & Undheim, 2012). Foss har studert voksnes væremåte i forhold til barn i barnehagen (E. Foss, 2009). Abrahamsen har bidratt med sitt fokus på små barns samspillsbehov og voksnes samspillsevner (Abrahamsen, 1997, 2004), og Gallefoss har studert samspill mellom barn og voksne i sin masteravhandling (Gallefoss, 2010). Internasjonalt har en rekke andre forskere vært opptatt av relasjoner mellom barn og voksne i barnehagen de senere årene, for eksempel De Schipper, Tavecchio, og Van Ijzendoorn (2008), Kalliala (2011) og Dalli (2011). Ved høgskolen i Oslo pågår forskningsprosjektet «Searching for Quality», støttet av Norges forskningsråd. Et av hovedmålene er å måle kvalitet i barnehagen, blant annet prosesskvalitet i barn/voksen-samspillet. Her vil internasjonale verktøy benyttes for å evaluere kvalitet, blant annet utviklet av NCKO³ (Norges forskningsråd, 2013).

Mitt tema kaller også på etiske refleksjoner. Martinsens anvendelse av nærhetsetikken i den omsorgsfilosofien hun har utviklet, har vært særlig viktig innenfor helsefagene (Martinsen, 2003). Hun er opptatt av den profesjonelle omsorgen og av nestekjærlighet. Noe tilsvarende kan jeg ikke se at vi har innenfor barnehagefeltet, selv om Hansen (2013) har viet *pedagogisk kjærlighet* oppmerksomhet i sin ferske danske doktorgradsavhandling.

Med dette som bakteppe håper jeg å kunne bidra til å belyse betydningen av sensitiv responsivitet i barnehagen, og hvilke etiske krav den setter til profesjonelle omsorgsgivere.

1.5 Oppgavens oppbygging

I *kapittel 1* vil gjør jeg rede for bakgrunnen for mitt valg av oppgave, dens aktualitet og formål. I *kapittel 2* redegjør jeg for sentrale begrep tilknyttet problemstillingen og for aktuell teori som senere vil være grunnlag for drøfting av resultat fra datamaterialet mitt. I *kapittel 3* diskuterer jeg min metodiske tilnærming, før jeg i *kapittel 4* presenterer resultat av min innsamlede empiri. Dette diskuteres videre i *kapittel 5*, i lys av min utvalgte teori. *Kapittel 6* inneholder en avsluttende oppsummering knyttet til problemstillingen, samt konklusjon.

³ NCKO, Nederlands Consortium Kinderopvang Onderzoek <http://www.kinderopvangonderzoek.nl/drupal/>

2. BEGREPSAVKLARING OG TEORETISK GRUNNLAG

Innledningsvis i dette kapittelet avklares noen sentrale begrep knyttet til studiens problemstilling. Deretter redegjør jeg for utvalgte deler av nærhetsetikken som jeg anser som særlig egnet til å belyse problemstillingen, ved hjelp av to teoretikere innen nærhetsetikken, Knut Ejler Løgstrup og Emmanuel Lévinas. Nærhetsetikken tar utgangspunkt i ens møte med et annet menneskes appell om å ta ansvar, noe jeg anser som relevant som grunnlag for drøfting av det innsamlede datamaterialet. Jeg har opplevd særlig Lévinas tanker tungt tilgjengelige, og når det gjelder både Løgstrup og Lévinas støtter jeg meg i utvelgelsen på andre forskere og filosofer som har drøftet nærhetsetikken. I siste del av kapittelet tar jeg utgangspunkt i tankegods fra blant andre Kari Martinsen og Per Nordtvedt, og presenterer forskjellige perspektiv på profesjonell omsorg, profesjonell kjærlighet og balansen mellom nærhet og distanse i profesjonell omsorg.

2.1 Sentrale begrep knyttet til min problemstilling

Det er særlig to begrep jeg ønsker å avklare nærmere. Det ene begrepet er *sensitiv responsivitet*. Jeg vil vise hva jeg legger i dette begrepet, samtidig som jeg synliggjør hvordan fagfolk, og andre aktører med relevans for barnehagefeltet, peker på betydningen av omsorgsgiveres sensitivitet overfor barn i barnehage. Det andre begrepet er *empatisk identifikasjon*, som kan synes å være sentralt⁴ for omsorgsgiveres emosjonelle opplevelse av barn og for deres relasjoner til dem. Jeg vil utdype disse begrepene nedenfor.

2.1.1 Sensitiv responsivitet

I NOU 2012:1 (2012) står følgende om hvilke krav som stilles til de voksne i barnehagen:

Småbarnas kommunikasjon og omgangsformer stiller store krav til de voksne i barnehagen. Å legge merke til barnet som kropp og å lytte til lyder og ord krever trening, koblet med en vilje og evne til å se. Er en ikke oppmerksom på detaljene i kommunikasjonen, kan personalet få problemer med å forstå. (s. 62)

NOU 2012:1 (2012, s. 259) referer videre til Burchinal og Cryer når det står: «Utvalget har merket seg at det i vesentlig grad synes å være personalets evne til sensitiv og stimulerende omsorg som bidrar mest til barnas positive utvikling i barnehagen.» Det pekes altså her på behovet for at omsorgsgivere i barnehagen har sensitive kvaliteter.

⁴ Dette kommer jeg tilbake til under redegjørelsen av begrepet, i delkapittel 2.1.2.

Sensitivitet i samspill med et barn handler om hvor lydhør den voksne er overfor hvordan barnet har det. Den voksne må rette sin oppmerksomhet mot barnet og vise en genuin interesse, skriver Drugli (2010). Voksne må være nysgjerrige og opptatt av å forstå barnet, hvem barnet er, og hvordan det viser sine behov og uttrykk. Dette krever en emosjonell åpenhet fra den voksne, som står i motsetning til det å definere barnet ut fra den voksnes tanker, meninger og behov (Drugli, 2010).

For å forklare begrepet *sensitiv responsivitet* vil jeg bryte opp begrepet, og jeg støtter meg til Johan Asplunds (1987b) begrep *sosial responsivitet*, som har forklarer slik:

Två (eller flera) personer är socialt responsiva, när de inom ramen för en pågående process eller beteendesevens tar notis om varandra och den ena partens beteende är et äkta gensvar på den andra partens beteende – och vice versa i ett fortgående växelspel. (s. 10-11).

Det den ene personen gjør er *et svar* på hva den andre nettopp har gjort, noe som i sin tur fører til et nytt gjensvar fra den andre igjen, og så videre (Asplund, 1987a). Asplund poengterer at ikke all menneskelig oppførsel er sosial responsivitet. Det kan også være det motsatte: asosial responsløshet. Sosial responsivitet i ett henseende kan dessuten medføre asosial responsløshet i andre henseender. Så snart vi vender oss sosialt responsive *mot* noe, vender vi oss samtidig *fra* noe annet, og når den sosiale responsiviteten opphører erstattes den av asosial responsløshet. Det finnes i følge Asplund også responsivitet som ikke er sosial, fordi vi ikke bare reagerer responsivt på mennesker, men også på ting. Han refererer for eksempel til lek med drager (Asplund, 1987a).

At responsivitet er sosial, gjør den ikke nødvendigvis sensitiv, men sensitivitet i samspill med barn er *rettet mot* noen, og er derfor sosial. Slik kan vi tenke på det *sosiale* aspektet i Asplunds sosiale responsivitet som implisitt i begrepet *sensitiv responsivitet*. Sensitiv responsivitet viser derved til hvordan profesjonelle omsorgsgivere i barnehagen er emosjonelt åpne og oppmerksomme overfor barn, oppfatter og tolker barns signal og behov, og til omsorgsgivernes evne til å reagere med en adekvat respons på dette.

Stern (2003) introduserer begrepet *affektiv inntoning*, som handler om at omsorgsgivere toner seg inn på- og avleser barnets følelsesmessige tilstand. For å klare dette er det nødvendig med en sensitiv holdning til barnet, der en er tilgjengelig og oppmerksom på barnets følelser og behov. En må igjen kunne dele dette ved å speile eller bekrefte de uttrykkene en ser overfor barnet, slik at barnet kan oppleve at omsorgsgiverens reaksjon korresponderer med deres egen

følelse. Inntoningsprosesser foregår oftest ubevisst og kan være vanskelig observerbare, men er likevel i høy grad med på å gi inntrykk av god relasjonskvalitet.

Det nederlandske NCKO⁵ har utviklet et instrument for å måle omsorgsgiveres interaksjonsstil, og bruker begrepet «sensitieve responsiviteit» som ett av seks viktige aspekt ved omsorgsgiveres interaksjon med barn. De skriver (min oversettelse): «Sensitiv responsivitet krever at omsorgsgiveren er oppmerksom på barnets tilstand og signaler, og klarer å tolke dette adekvat slik at de kan gi barnet tilstrekkelig og adekvat respons i tide, slik at barnet *føler* seg forstått, akseptert og trygg» (de Kruif, et al., 2007). Den adekvate responsen handler altså her om at barnet skal føle seg *forstått, akseptert og trygg*. Det kan være problematisk å operasjonalisere barns følelser på en slik måte at det er mulig å *se* at de har disse følelsene. En kan imidlertid jobbe for å *fremme* slike følelser hos barna, slik for eksempel foreldreveiledningsprogrammet International Child Development Program har som intensjon når de jobber for å sensitivisere omsorgsgivere⁶ (Hundeide, 2001, 2005, 2007). Likevel vil det nok heller være snakk om en registrering og en *tolkning* av barns følelsesuttrykk snarere enn at en kan *fastslå* at det er disse følelsene som kommer til syne.

2.1.2 Empatisk identifikasjon

Når jeg her skal gjøre rede for begrepet empatisk identifikasjon, gjør jeg det ved å vise til begrepets betydning som grunnlag for foreldreveiledningsprogrammet ICDP – *International Child Development Program*. Karsten Hundeide (1936-2011) utviklet programmet i starten av 1990-tallet med det formål å støtte og fremme psykososial omsorgskompetanse hos personer som har omsorg for barn. Programmets tyngdepunkt ligger på omsorgspersonenes evne til å justere og tilpasse seg til barnets emosjonelle tilstand og forhold. Tanken er at kvaliteten på samspillet mellom omsorgsgiver og barn spiller en avgjørende rolle i barns utvikling. Programmet fokuserer på at det er en sammenheng mellom hvordan barnet oppfattes av sine omsorgspersoner og kvaliteten på samspillet, og dermed hva slags omsorg barnet får.

Hundeide bygger på at en grunnleggende forutsetning for å utvikle et positivt samspill og omsorg for et barn er at det oppfattes som et medmenneske med samme behov for følelsesmessig omsorg, anerkjennelse og respekt som vi kan gjenkjenne hos oss selv (Hundeide, 2005). Dette er grunnleggende fordi det gjør det mulig å kjenne igjen behov og følelser hos barnet som vi selv kan ha opplevd i tilsvarende situasjoner. Det er dette

⁵ NCKO, Nederlands Consortium Kinderopvang Onderzoek <http://www.kinderopvangonderzoek.nl/drupal/>

⁶ I International Child Development Program jobber en med «8 tema for godt samspill» Se Hundeide (2001, 2005, 2007).

fenomenet Hundeide kaller empatisk identifikasjon, noe han forklarer som en form for medmenneskelig innlevelse som vi har med våre aller nærmeste. Hundeide (2001, s. 21) refererer til barneforskeren Emdes begrep «empathic responsiveness», som i følge Hundeide betyr at omsorgsgiver er emosjonelt tilgjengelig for barnet. Den empatiske identifikasjonen muliggjør altså medfølelse og medopplevelse med barnet, og i følge Hundeide er det dette som er grunnforutsetningen for sensitiv omsorg (Hundeide, 2005).

Hundeide beskriver videre omsorgsgivers sone for intimitet. Innenfor denne sonen befinner våre nærmeste seg, de vi er glade i og som står oss nær, de vi identifiserer oss empatisk med. Med dem vil vi medoppleve tilstander, følelser, hensikter og behov, og vi handler deretter. De som står utenfor denne sonen har vi ikke et like sensitivt empatisk forhold til. Selv om vi også berøres av hendelser som skjer med mennesker vi ikke har det nære forholdet til, berøres vi i langt mindre grad og mindre spontant. Overfor mennesker som befinner seg innenfor vår sone for intimitet vil det være lett å fremme og å sensitivisere god omsorg fordi det blir en naturlig forlengelse av det forholdet vi allerede har til dem. Selve drivkraften i omsorg er allerede der, skriver Hundeide (2001). Han sammenligner det som skjer innenfor sonen for intimitet med det Lévinas kaller «å se den Annens ansikt»⁷, som forplikter oss (Hundeide, 2007).

Hundeide utleder ut fra dette at omsorgsgiveres definisjon av barnet er avgjørende for den omsorgen barnet får. Et barn som defineres negativt har omsorgsgivere vanskeligere for å identifisere seg empatisk med, og det er derfor lettere at dette barnet støtes ut av ens sone for intimitet. For å få best mulig omsorg og utvikle seg optimalt er det altså viktig at barnet defineres positivt, som en person med mulighet for utvikling, som omsorgsgiver er glad i og kan identifisere seg empatisk med. Hvordan omsorgsgiverne bruker sin definisjonsmakt blir dermed avgjørende for barnet. ICDP som foreldreveiledningsprogram henvender seg først og fremst til foreldre, men jeg tolker Hundeide slik at den empatiske identifikasjonen er vesentlig for alle omsorgsgivere. Jeg vil i drøftingsdelen min komme inn på forskjellige måter dette kan gi seg utslag, også for profesjonelle omsorgsgivere⁸ i barnehagen.

2.2 Løgstrup og den etiske fordring

Den danske teologen og filosofen Knut Ejler Løgstrup (1902-1981) knyttes gjerne til nærhetsetikk. Hans hovedverk er «Den etiske fordring» fra 1956. Her fremkommer hans sentrale tanke om at de sterkeste moralske føringer i livet springer ut av det konkrete møtet

⁷ Se delkapittel 2.3.

⁸ Med begrepet profesjonelle omsorgsgiverne i barnehagen mener jeg barnehagens personale, og vil fremover komme til å bruke betegnelse *omsorgsgivere, den voksne, personalet* og *ansatte* om hverandre.

med *den andre*⁹. Mennesker innvirker på hverandre på godt og vondt, og fordi våre liv er viklet inn i hverandre er vi avhengige av hverandres omtanke og omsorg. Menneskets grunnvilkår er at vi lever våre liv i relasjoner, vi er hverandres verden og hverandres skjebner. Slik er vi bundet sammen i en gjensidig avhengighet, og på den måten er vi ansvarlige for hverandres liv. Dette ansvaret for den andre og den andres liv er en *absolutt fordring* som hviler på våre skuldre, det er et etisk ansvar vi ikke kan velge bort. Vi har aldri med et annet menneske å gjøre uten å holde noe av dette menneskets liv i våre hender (Løgstrup, 1999). For Løgstrup er det ikke selvstendighet eller uavhengighet som er grunnleggende for det å være menneske. Det er nestekjærligheten som er viktig, det å være uselvvisk og vise omsorg for andre, å elske sin neste som seg selv.

Den etiske fordringen er taus. «Fordringen er uttalt, den uttales ikke av det andre mennesket» (Løgstrup, 1999, s. 42). Det ligger ikke noen regler eller handlingsprogram klare for hvordan vi skal ta dette ansvaret for hverandres liv. Det er snarere et poeng at vi selv må avgjøre hva fordringen innebærer, hva ansvaret krever av oss i de tilfellene som oppstår. Det er noe den enkelte må finne ut på grunnlag av sin egen livsforståelse (Løgstrup, 1999). Det er ikke snakk om skyldighet, en regel om å gjøre gjengjeld eller om å gjøre noe for å få noe tilbake ved en senere anledning, men fordringen er radikal på den måten at vi selv må klare å leve oss inn i den andres situasjon og hvordan vi selv ville ønske å bli behandlet dersom vi befant oss i samme situasjon, slik at vi kan handle deretter (Ø. Foss, 2005).

Tilliten spiller en nøkkelrolle i den etiske fordringen. Tillit hører enhver samtale til, og er grunnlaget for en hver form for kommunikasjon. «Det hører til vårt menneskeliv at vi normalt møtes med en naturlig tillit til hverandre», skriver Løgstrup (1999, s. 29). Dette premisset gjelder også når vi møter vilt fremmede, ikke bare når vi møter mennesker vi kjenner. Selv når et menneske møter et annet med fiendskap eller mistillit, melder fordringen seg. Tillit er ikke noe som kan velges, den bare er der mellom mennesker, og Løgstrup hevder at det å vise tillit betyr å utlevere seg selv (Andersen, 1996). Vi er avhengige av hverandre, og derfor utlevert til hverandre. Kommunikasjonen mellom mennesker består alltid i å driste seg frem på i håp om å bli imøtekommet (Løgstrup, 1999).

Gjennom den gjensidige avhengigheten, at våre liv består i at vi er utlevert til hverandre, vil det alltid være et maktforhold. Den ene har mer eller mindre makt over den andre i relasjonen, og det er umulig å unnsnippe å ha makt over andre mennesker. Makten stiller en overfor

⁹ Se fotnote nr. 9.

følgende alternativ: En kan utnytte makten til sin egen fordel, på den annens bekostning, eller en kan ta vare på den annens liv. For Løgstrup er ikke nøytralitet et alternativ, rett og slett fordi å møte en utlevering som har som forventning å bli imøtekommet med nøytralitet, vil være det samme avvise den (Andersen, 1996).

Løgstrup (1999) skriver at et barns liv for all fremtid kan påvirkes av den voksnes adferd overfor det. Barnet er nemlig ikke i stand til å nøye seg med en forbeholden tillit, for det har ennå ikke lært å reservere seg slik den voksne har. Den skuffede tilliten, utryggheten og usikkerheten som følger av å ikke bli imøtekommet, kan få store konsekvenser for barnet. Det er i forholdet til den voksne at barnet i mest vidtrekkende og skjebnesvanger forstand er prisgitt den andre (Løgstrup, 1999). Løgstrup peker her på at barnet er en svakere part i relasjonen voksen-barn. Slik sett er barn som regel underlegne voksne, selv om barns og voksnes *menneskeverd* er likeverdige.

2.3 Lévinas og ansiktets filosofi

Den franske filosofen Emmanuel Lévinas (1906-1995) har de senere årene fått stor oppmerksomhet fra mange fagfelt. Hans tanker kalles gjerne «ansiktets filosofi». Han legger sterk vekt på vårt møte ansikt til ansikt med den Annen¹⁰, og snakker om *appellen* i den Annens ansikt. Den Annens ansikt vedrører en, og i møtet med den Annens ansikt aktiveres en moralsk appell hos mennesket. Appellen som ansiktet uttrykker er den etiske forpliktelsen eller *ansvaret* for å ivareta den Annen, et ansvar som helt og holdent betyr å være orientert mot den Annen. Kravet om å svare den Annen blir en etisk grunnforutsetning for det å være menneske, og jegets *ansvar* overfor den Annen er et hovedanliggende for Lévinas. «Jegets identitet er blitt å være uerstattelig i forpliktelsen overfor den Annen», skriver Aarnes i innledningskapittelet til en norsk utgave av Lévinas bok *Den Annens Humanisme* fra 1972 (Aarnes, 1996). I likhet med Løgstrup er Lévinas altså opptatt av ens forpliktelse og ansvar overfor den andre, og Lévinas særlige bidrag er fokuset på appellen i den Annens ansikt.

Et viktig poeng hos Lévinas er ansiktets *unikhet*. Det gjelder å anerkjenne at den Annen er unik, og samtidig forskjellig fra en selv. Lévinas er opptatt av hvordan den Annens unike ansikt taler til en. Ansiktet har to viktige aspekt: de oppfattende og de uttrykkende. Ører og nese er ansiktets oppfattende organer, mens øyne og munn er de primært uttrykkende organ, gjennom blikk og tale (Eide & Eide, 2001). «Ansiktets tilsynekomst er den første tale»

¹⁰ I mine oversettelser av *Den Annens humanisme* bruker Lévinas selv denne formen av «den Annen», med stor A (majuskel). Jeg velger derfor å gjøre det samme. Når jeg i kapittelet om Løgstrup ikke velger majuskel i «den andre» begrunner jeg det i at jeg ikke ser at Løgstrup selv gjør det i *Den etiske fordring*.

(Lévinas & Aarnes, 2008, s. 41). Hvis en mangler evne til å ta i mot blikkets språk, klarer en heller ikke å identifisere seg med den Annen.

Ansiktet til den Annen representerer noe absolutt annet og forskjellig fra en selv, som ikke lar seg inkorporere i ens egen forståelse. «Jeg må gå den Annen i møte, sier Lévinas, uten forventning om å kunne forstå, og uten forventning om å innlemme den Annen i mine kategorier» (gjengitt etter Eide & Eide, 2001, s. 100). For hvis vi skal forstå noe, må vi sammenligne det med noe vi kjenner fra før. Men den Annen er annerledes, og vil alltid være det og kan derfor aldri forstås fullt ut. Å prøve å forstå den Annen vil være å gjøre den Annen til et *det*¹¹. Vi må altså erkjenne at vi ikke kan forstå andre mennesker fullt ut, men heller ta i mot den andre som en Annen gjennom «ansiktets appell» uten en forventning om å forstå (Tholin, 2003). Hvis en forsøker å danne seg et bilde av den Annens ansikt, fastfryse, kategorisere eller arkivere det i hukommelsen, vil selve møtet og nærheten gå tapt (Lévinas, referert i Ø. Foss, 2005, s. 26). For ikke å redusere den Annen til det en selv er i stand til å forstå, må en derfor møte den Annen uten fordommer og ikke ut fra ens forventninger og rammer. Slik kan en se den Annen slik han *er*, annerledes og uforståelig, og møte ham med tillit, respekt, åpenhet og ansvar (S. B. Eide & Andresen, 2003). Det at en ikke kan forstå den Annen ses ikke på som en mangel av Lévinas. Dersom en tror en kjenner den Annen og forstår hans behov, er en i sin egen verden og har vendt ansiktet bort fra den Andre. Da er en bundet av seg selv, og lukket for det som overskrider en selv.

Lévinas sier at vi gjør hverandre til subjekt, et subjekt som erverver sin identitet som subjekt i kraft av at det tilskrives ansvar *fra* den andre, *for* den andre. Bare andre kan skape jeget, andre kan gi subjektet bekreftelse på at det *er*. «Det er gjennom å stå i forhold til andre, og ved at andre møter oss og forholder seg til oss på ulike måter, at vi blir de vi er» (Henriksen, 2007, s. 529). Selv om ansvar vekkes i møtet med den andre går ansvaret bare den ene veien, fra en selv til den andre. Lévinas løsriver altså ansvaret fra gjensidighet. «Det enestående ved meg er det faktum at ingen kan stilles til ansvar i mitt sted» (Lévinas & Aarnes, 2008, s. 43). Om den Annen er ute av stand til, eller motvillig til å gjengjelde, er han ikke desto mindre en som en har ansvar for. Jegets virkeliggjørelse i sitt ansvar for den Annen verken bygger på, eller forutsetter at jeget har enn bestemt følelse for den Annen. Ansvaret er betingelsesløst.

Verken Løgstrups uttalte krav eller Lévinas ubetingete ansvar er avledet av etablerte lover. Kravet foreligger, men uten at en vet hva det går ut på. Ansvaret finnes, men uten at en har

¹¹ Jfr. Martin Buber, som var en sentral inspirasjonskilde for Lévinas (Tholin, 2013).

mulighet for å finne ut om ens ansvar angår det tilfellet en har for hånden. Bauman (1996) viser oss hvordan to bibelske myter¹² kan fortelle hva moral handler om. Den ene fortellingen presenterer moral som lovlidighet og som en oppskrift på konformitetens liv, den andre presenterer moral som et grusomt dilemma og en evig kval. Felles for Løgstrup og Lévinas forståelse er at de er inspirert av den siste, sier Bauman (1996).

Både Løgstrup og Lévinas argumenterer for menneskers ansvar for å ivareta hverandre i relasjoner. Det ligger en uuttalt fordring i et hvert møte mellom mennesker, en fordring som innebærer en etisk appell for enhver situasjon som barnehagepersonalet er en del av, skriver Tholin (2013). De minste barna tar initiativ både verbalt og nonverbalt, og det kreves vilje og sensitivitet fra den voksne for å ivareta barnet som drister seg frem på for å bli imøtekommet.

2.4 Perspektiv på profesjonell omsorg

Tidligere har jeg vært inne på ICDP-programmets grunnleggende fokus for foreldre som omsorgsgivere, og som nevnt innledningsvis har jeg stilt meg spørsmål om hvorvidt dette er overførbart til profesjonelle omsorgsgivere i barnehagen. Det kan derfor være interessant å se nærmere på det profesjonelle omsorgsbegrepet. Per Nordtvedt peker på de forskjellige betingelsene ved det han kaller den private omsorgen og den profesjonelle omsorgen (Nordtvedt, 2001). Først og fremst ligger forskjellen i hva som motiverer disse to formene for omsorg. Den private omsorgen kjennetegnes av langvarig følelsesmessig og relasjonell tilknytning mellom partene. Den profesjonelle omsorgen er forankret i forhold som er uavhengige av den relasjonelle tilknytningen. Den er styrt av mange og forskjellige hensyn til ivaretagelsen av det enkelte barn, den skal være saksorientert og faglig, og er motivert ut fra en sosial forpliktelse. Dette vil igjen ha implikasjoner på hvor personlig den kan være (Nordtvedt, 2001).

Allerede i Barnehagelovens første paragraf dukker begrepet omsorg opp: «Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling» (Barnehageloven, § 1 Formål, 1. ledd, første punktum). Det å gi barn omsorg og nærhet er en av barnehagens viktigste oppgaver, fastslår Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2011). Videre står det om omsorg:

Barn har rett til omsorg og skal møtes med omsorg. Barnehagens personale har en yrkesetisk forpliktelse til å handle omsorgsfullt overfor alle barn i barnehagen. Omsorgsforpliktelsen

¹² Utdrivelsen fra Edens have, 1. Mos. 3,1-24 og Lovgivingen på Sinai, 2. Mos 34, 1-35.

stiller krav til personalet om oppmerksomhet og åpenhet overfor det unike hos hvert enkelt barn og det unike i situasjonen og gruppen. (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 29).

Rammeplanen forteller oss her at omsorg er en yrkesetisk forpliktelse vi har overfor alle barna. Videre sier rammeplanen at en omsorgsfull relasjon er preget av lydhørhet, nærhet, innlevelse og evne og vilje til samspill. Det skal være en gjensidighet i samspillet, og når barn skal møtes omsorgsfullt krever dette ansvarsbevisste voksne som er nærværende og engasjerte i hvert enkelt barn (Kunnskapsdepartementet, 2011). Omsorgen skal altså handle om mer enn bare fysiske og materielle forhold. Den må også innebefatte mentale, relasjonelle og følelsesmessige sider. Abrahamsen (1997) hevder at en helt nødvendig forutsetning for at personalet i barnehagen skal få en dyp forståelse av det lille barnets samspillsbehov, er at de som fagpersoner berøres følelsesmessig av barnet. De må utvikle en følelsesmessig oppmerksomhet rettet mot barna som må bli en del av deres væremåte, og som vil føre til at en klarer å «se» barnet og prøver å forstå det (Abrahamsen, 1997).

2.4.1 Kan vi snakke om profesjonell kjærlighet?

Kari Martinsen er tilknyttet sykepleiefaget og har vært banebrytende i arbeidet med å klargjøre omsorg som etisk begrep. I hennes omsorgsfilosofi fremtrer tanker omkring nestekjærlighet og profesjonalitet, og de er dypt forankret i Løgstrups etiske filosofi. Martinsen har satt Løgstrups tenkning og sykepleien i forhold til hverandre, og bruker sykepleiefaget som «prisme, som den etiske fordring brydes igennem» (Kjær, 2013, s. 49). Ved å stille spørsmålet «angår du meg?» setter hun fokus på hva det vil si å være menneske, hvordan vi er og bør være sammen som mennesker, og hvordan vi kan oppfylle den etiske fordring ansvarlig, utvungent og uten baktanke. Martinsen (2003) bekymrer seg for den formen for tenkning og vitenskap som skal finne sammenheng og sette alt i system når det gjelder omsorgsyrket, en totalitetstenkning som er nøytral og kjølig med hensyn til hva en gjør mot den andre. Hun henviser også til Lévinas, og sier at når kjærligheten er truet ser vi ikke den andres annerledeshet. «Kjærligheten og moralen er grunnleggende for vårt liv og for vårt fag» (s. 98). Fagkunnskapen, holdningene og normene er etiske fordi de er knyttet til og har sitt utspring i relasjonene, der moralen og kjærligheten dypest sett er. Martinsens standpunkt er at en personorientert profesjonalitet, bygget på praktisk kunnskap, vil kunne åpne for kjærlighetens muligheter i sykepleiefaget (Martinsen, 2003). Martinsens bekymring er at profesjonaliseringen av omsorg skal dreie seg mot oppskriftsmessige og instrumentelle retningslinjer for hvordan omsorgen skal gjennomføres, slik jeg tolker det. Slike retningslinjer vil også være i strid med både Løgstrups tause etiske fordring og Lévinas ubetingede ansvar

for den Annen. Er kjærlighetens gjerninger mulige i sykepleien? spør Martinsen (2003). Det samme er det kanskje grunn til å spørre seg om når det gjelder omsorg for barn i barnehage.

Ole Henrik Hansen er i sin forskning opptatt av kjærlighet som pedagogisk begrep (Hansen, 2013). Han hevder at kjærlighet som en relasjonsbeskrivelse, som det som binder barn og omsorgsgiver sammen, er en annen måte å beskrive det en ellers beskriver med begrepene omsorg, felles oppmerksomhet og barnets perspektiv. Kjærlighet som relasjonsbeskrivelse er i følge Hansen ikke som kjærlighet mellom voksne, men kjærlighet som det som binder en omsorgsgiver til et barn¹³. Hansen (2013, s. 241) viser til Sternbergs teori om kjærlighet i interpersonelle relasjoner, som består av følgende tre komponenter:

- *Intimitet* som rommer nærhet, samhørighet og tilknytning.
- *Pasjon* som rommer oppmerksomhet, interesse, deltakelse, hengivenhet, empati og innlevelse.
- *Engasjement* som omhandler forpliktelse, ønske om å være hos barnet og åpne verden for barnet og å ville barnet godt uten å skulle få noe igjen for det.

Oversatt til voksne-barn-relasjon vil det innebære at karakteren av den kjærligheten som barnet opplever avhenger av disse komponentenes forhold til hverandre (Hansen, 2013).

Vetlesen (2001) problematiserer kjærlighetsbegrepet i sammenheng med omsorg, og skriver at kjærlighet og omsorg er ikke identiske. «Omsorg i betydningen *ivaretagelse* – å ta hånd om, å gjøre godt for – kan kreves i den profesjonelle konteksten, kjærlighet ikke» (Vetlesen, 2001, s. 28). Kjærlighet til en annen innebærer omsorg, men omsorg kan ikke i alle sammenhenger innebære kjærlighet. I følge Vetlesen kan en altså kreve en omsorgsfull holdning fra profesjonelle omsorgsgivere, men en kan ikke kreve at omsorgsgiver skal føle kjærlighet overfor omsorgsmottakeren.

Under normale omstendigheter er det mulig å kultivere og vise medfølelse selv om den ikke spontant er til stede, hevder Nordtvedt (2001). Dette fordrer at noen spesielle forutsetninger er på plass. Det ene handler om omsorgsgivers karakteregenskaper. Gode omsorgsholdninger må være mer enn oppøvde ferdigheter, de må være uttrykk for stabile personlighetstrekk hos omsorgsgiveren. Den andre forutsetningen er at nødvendige strukturelle og sosiale vilkår må være til stede for at omsorgen kan realiseres. Det hjelper lite med gode personlige egenskaper

¹³ R. Stein (1984) gir en interessant utdyping av forskjellen mellom kjærlighetsrelasjonene voksne/barn og kvinne/mann, men jeg velger ikke å gå nærmere inn på hans tanker her.

hvis det i de ytre vilkårene ikke er nok tid. I følge Nordtvedt (2001) er altså profesjonell omsorg avhengig både av omsorgsgivers personlighet og strukturelle og sosiale vilkår.

Nordtvedt (1996) kritiserer bruken av nærhetsetikk innenfor enkelte omsorgsfag, for eksempel sykepleiefaget, og han spør hva den kan gi svar på når vi skal begrunne vanskelige praktiske valg. Eksempelvis sier han at Løgstrup eller Lévinas etikk ikke kan gi svar på hvordan en kan ivareta en klients integritet når dette vil innebære å gå ut over en tredje part, eller hvilken rang det ene ansiktets appell har fremfor det andres der det er flere hensyn å ta. «Løgstrups og Lévinas' etikk er 'tykk' når det gjelder forståelse og beskrivelser av moralens fenomenologi, men den er 'tynn' når det gjelder konkrete anvisninger, som et konkret redskap for det levde liv» (Nordtvedt, 1996, s. 147). Nærhetsetikken er ikke primært en etikk på nivået for begrunnelse av handlinger, men den sier noe om forutsetninger som moralske begrunnelser hviler på (Nordtvedt, 1996). Jeg tolker det slik at Nordtvedt mener at nærhetsetikken kommer til kort i møte med hverdagens komplekse realiteter, der omsorgsgivere må veie mange forskjellige hensyn og krav opp i mot hverandre der strukturelle rammer ikke alltid strekker til. Å handle kun ut fra nærhetsetikken blir urealistisk for profesjonelle omsorgsgivere, slik jeg tolker ham.

2.4.2 Nærhet og distanse

Nordtvedt (2001) argumenterer for at en form for profesjonell distanse er nødvendig i utøvelsen av faglært omsorg, det må være en balanse mellom den personlige, emosjonelle omsorgen og den upartiske og saksorienterte. For stor følsomhet og manglende profesjonell distanse vil være et problem for den nødvendige objektiviteten i relasjonen. Det er spenningen mellom kravene til objektiv distanse på den ene siden og adekvat, personlig nærhet og involvering på den andre, som er et av de mest markante trekkene ved profesjonell omsorg (Nordtvedt, 2001). Distansen handler ikke om å innta en *distansert holdning* til barnet, men å være i stand til å skille mellom det som foregår i en selv og i den andre, slik jeg tolker det. Tholin (2013, s. 128-129) viser til Løvlie Schibbyes begrep *avgrensning* når hun hevder at profesjonelle omsorgsgivere i barnehagen må være i stand til å skille ut sine egne behov og innstille seg hundre prosent på barnets situasjon, og være i stand til å overveie eventuelle relasjoner i forkant og etterkant av handlinger. En må være oppmerksom på egne følelsesreaksjoner så en klarer å skille mellom barnets situasjon og egne følelser, både for å klare å avgrense seg selv, men også for ikke å invadere barnet (Tholin, 2013).

Henriksen og Vetlesen (2006) skriver at regler, normer og etiske modeller ikke må utelukke personlig engasjement. I yrkesetisk sammenheng må etikken bidra til at en får en tilstrekkelig nærhet til saken, noe som fordrer et personlig engasjement. Samtidig skal etikken bidra til den nødvendige distansen for å gjøre de gode, faglige vurderingene, men distansen skal ikke være en unnskyldning for å unndra seg personlig ansvar. Dette samspillet av nærhet og avstand kan vi kalle yrkesetisk profesjonalitet (Henriksen & Vetlesen, 2006).

Profesjonelle omsorgsgivere må ta to hensyn som ikke så lett lar seg forene. En må formidle en genuin, personlig omtanke overfor det enkelte barnet, men samtidig aldri være så personbundet at en blir blind for nødvendige hensyn til de andre barnas behov. En må være upartisk og saksorientert, men samtidig personlig deltakende og emosjonell (Nordtvedt, 2001). «Det er graden av emosjonell temperatur og styrken av de personlige bånd som mange ganger skiller legens omtanke for pasienten fra den omtanken pårørende viser overfor sine nærmeste» (s. 44). Balansen mellom nærhet og distanse kan kanskje sammenlignes med en slik riktig emosjonell temperering.

Mye av det ovennevnte tankegodset omkring profesjonell omsorg er relatert til helsefagene eller til omsorgsyrker generelt. Etter mitt syn er dette tanker som er relevante også innenfor barnehagefeltet.

3. METODE

I dette kapittelet redegjør jeg først for valg av forskningsdesign og metode og hvordan jeg har gått frem for å samle data til studien. Så kommer mine etiske vurderinger, og til sist reflekterer jeg over det å forske i mitt eget fagfelt i samband med mine vurderinger omkring studiens gyldighet.

3.1 Valg av forskningsdesign og metode

Mitt valg av forskningsdesign i denne undersøkelsen har vært styrt av den type data jeg har hatt bruk for, for å kunne svare på problemstillingen. Oppgaven bygger på en sosialkonstruktivistisk oppfatning av virkeligheten der språklige, relasjonelle og sosiale prosesser er av grunnleggende betydning for hvordan vi konstruerer virkeligheten (Hjardemaal, 2011). Dette medfører at vi ikke ser på sosiale fenomen som stabile, men i kontinuerlig endring. Jeg har ønsket å få dybdekunnskap omkring samspill mellom mennesker. Denne vektleggingen av relasjonelle forhold, og ønsket om å få kunnskap om deltakernes livsverden, har medført at en kvalitativ tilnærming har pekt seg ut som metode i min studie. Ved å legge vekt på nærhet og observasjoner i deltakernes naturlige omgivelser har jeg fått et innblikk de prosessene der deres samhandling foregår, det som er grunnlaget for deres konstruksjon av virkeligheten. Tanker om disse prosessene er blitt ytterligere belyst gjennom deltakernes samtaler i fokusgruppeintervju.

Min spørsmålsstilling er sammensatt, og jeg har benyttet meg av to forskjellige metoder for innsamling av data. Jeg startet med å foreta observasjoner i barnehagen, der jeg selv som fortolkende forsker fikk en sentral plass med tanke på å forstå meningen med de handlingene jeg observerte, på bakgrunn av min egen forforståelse. Dette er et hermeneutisk perspektiv, og det er Gadamer som av mange regnes som hermeneutikkens far. I følge Gustavsson (2007) så Gadamer på innlevelse og dialog som sentralt i søken etter kunnskap. Tanken om dialog springer ut fra at alle mennesker tolker den verden de er født inn i, og å tolke innebærer å prøve å forstå verden ut fra egne forutsetninger. Slik blir mine tidligere erfaringer min tolkningshorisont, noe som får betydning for hvordan jeg forstår det nye og ukjente.

I etterkant av observasjonene foretok jeg et fokusgruppeintervju, der hensikten var å få tak i aktørenes egne tanker og erfaringer omkring de spørsmålene jeg ønsket å få belyst. Min oppgave ble så å finne mening i og fortolke hele det empiriske materialet jeg ble sittende med. På den måten har det hele vært en hermeneutisk prosess, der resultatene er blitt utviklet i den dialektiske prosessen mellom teksten og meg som har tolket den (Nilssen, 2012).

3.2 Innsamling av datamateriale

Fordi jeg ønsket å fokusere på aktører som jobber med de minste barna, har jeg samlet datamateriale på en avdeling for barn i alderen ett til tre år. Det yngste barnet fylte ett år, og det eldste fylte tre år i løpet av observasjonsperioden. Jeg konsentrerte meg om kun én avdeling i en fireavdelings kommunal barnehage i en større bykommune, en barnehage som er en del av en større enhet med felles ledelse. Avdelingen hadde elleve barn og en grunnbemanning på tre personer i fulle stillinger. En av dem hadde imidlertid redusert stilling i den perioden mine studier foregikk, og en fast vikar fylte resten av denne stillingen. I tillegg var det en skoleelev i praksis på avdelingen enkelte dager. Studien bygger på åtte observasjoner foretatt på avdelingen og på ett fokusgruppeintervju foretatt i etterkant av observasjonene.

3.2.1 Utvalg

For å komme i gang med innsamling av datamateriale så raskt som mulig skaffet jeg meg tilgang til barnehagen via personer i min bekjentskapskrets, et såkalt bekvemmelighetsutvalg (Tjora, 2010). Jeg var på forhånd ukjent med selve barnehagen, barna og personene som jobbet der. Jeg var imidlertid kjent med at barnehagen har jobbet med å implementere prinsippene fra ICDP- foreldreveiledningsprogram¹⁴ også i personalgruppa. Barnehagen deltok i tillegg i et kvalitetssatsningsprosjekt med fokus på tverrfaglig innsats og tidlig intervensjon overfor barn i barnehage. Dette bidro til at jeg gikk inn i barnehagen med en forforståelse om at personalet ikke var uvant med å reflektere over egen rolle i voksen-barn-relasjonene.

Før oppstart av datainnsamling i barnehagen besøkte jeg den aktuelle avdelingen for å gjøre meg kjent og orientere om prosjektet mitt. Jeg opplevde at min forespørsel ble tatt i mot med åpne armer, og at jeg fikk en varm velkomst på avdelingen. Barnehagens leder og det faste personalet på avdelingen samtykket skriftlig til å delta i undersøkelsen. Jeg delte ut skriftlig informasjon til barnas foreldre, hvorav de fleste samtykket skriftlig på vegne av sine barn (se vedlagt informasjonsskriv og samtykkeerklæringsskjema, vedlegg nr. 2). De av barna jeg ikke mottok samtykke for har selvfølgelig ikke vært fokus for mine observasjoner. Prosjektet er godkjent av Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (se vedlegg nr. 1).

Deltakere i observasjonsstudien var både barn og voksne på avdelingen. Fokusgruppa besto imidlertid bare av avdelingens faste personale, og fordi det kun var disse i personalet som

¹⁴ ICDP – International Child Development Program

samtykket til å delta i studien, har jeg i observasjonene bare konsentrert meg om barnas samspill med det faste personalet.

3.2.2 Observasjoner

Målet med observasjonene var å se hvordan personalets sensitive responsivitet overfor barns initiativ kan komme til syne i samspill med barn under tre år. Jeg inntok en tilbaketrukket, deltakende observatørrolle som nærmet seg rollen til en «fullstendig observatør» (Gold, referert i Postholm, 2005, s. 64), og jeg tok utgangspunkt i observasjoner av ett barn av gangen. Jeg plasserte meg selv på sidelinjen og tok notater mens jeg observerte, og disse feltnotatene renskrev jeg selv i etterkant. En slik fremgangsmåte gav meg anledning til å studere samspillet mellom barn og voksne i sine naturlige omgivelser, i den grad det var mulig med tanke på den påvirkningen min tilstedeværelse i seg selv hadde på omgivelsene.

For å få variasjon i datamaterialet tok jeg i observasjonene utgangspunkt i fire barn: den eldste og den yngste gutten og den eldste og den yngste jenta. Disse barna observerte jeg to ganger hver, slik at jeg til sammen gjennomførte åtte times-lange observasjonsøkter. Det jeg observerte var hvilke initiativ barna tok overfor de voksne, og på hvilke forskjellige måter disse ble møtt av de voksne, eksempelvis verbalt, fysisk og med blikk. Observasjonene ble foretatt fire ganger på formiddagstid, mellom frokost og utetid, og fire ganger etter lunsj og hviletid, da barna hadde våknet etter hviling og frem mot fruktmåltidet. Selv om det ble observert bare på to forskjellige tidspunkt, og mens det i hovedsak ikke forgikk organisert aktivitet på avdelingen, var det likevel variasjoner i rammefaktorene fra dag til dag. Antall barn som var til stede på avdelingen var varierende fra dag til dag, likedan hvem av det faste personalet som var til stede, og noen ganger var det vikarer på avdelingen. I tillegg kunne organisering av utenforliggende hendelser ved enkelte anledninger prege de voksnes oppmerksomhet i forskjellig grad. Det dreide seg for eksempel om forberedelser til måltid eller tilrettelagte aktiviteter, på eller utenfor avdelingen. Slik var de ytre forutsetningene for omsorgsgivernes sensitive responsivitet overfor barnas initiativ varierende under observasjonene mine.

3.2.3 Fokusgruppe

Gjennom fokusgruppeintervju har jeg ønsket både å aktivere personalets tanker og ta del i deres erfaringer omkring betydningen av profesjonelle omsorgsgiveres relasjoner til barn, og om betydningen av evne til sensitiv responsivitet.

Fokusgruppeintervjuet fant sted på et av barnehagens møterom der vi kunne sitte uforstyrret i halvannen time. Det ble spilt inn på lydopptaker og etter intervjuet transkriberte jeg selv lydopptaket i sin helhet. Min rolle var mer tilbaketrukket enn den ville vært i andre former for intervju. Jeg opptrådte mer som en ordstyrer, såkalt moderator, enn som intervjuer, og min hovedoppgave var å få deltakerne til å snakke *sammen* og å håndtere dynamikken dem i mellom (Halkier, 2010). Jeg var selv også sekretær og gjorde enkelte notater i tillegg til lydopptaket. Før prosjektstart, og dermed uavhengig av mine funn i observasjonene, utarbeidet jeg en intervjuguide med åpne innledningsspørsmål til de tema som jeg ville at gruppas samtaler hovedsakelig skulle dreie seg om, og jeg forberedte også mer spesifikke og målrettede oppfølgingsspørsmål (se vedlegg nr. 3).

Halkier (2010) skriver at fokusgruppeintervju som metode gir muligheter for en innfallsvinkel der en interesserer seg for hvordan hverdagens aktører skaper erfaring og danner mening med de tingene de gjør. Data produseres gjennom samhandling i en gruppe rundt et tema som forskeren har bestemt (Halkier, 2010). En styrke ved denne type intervju er at det er samspillet og samtalen i gruppa som produserer data, og denne måten å samle empiri på er en gunstig måte for å få tak i hva gruppa, i samspill med hverandre, skaper av mening omkring temaet. Malterud (2012) skriver at det i grupper med deltakere som kjenner hverandre fra før kan være lettere å få fri flyt i diskusjonen. Min fokusgruppe i denne studien hadde imidlertid bare tre deltakere, og det var derfor ekstra viktig at jeg som moderator passet på at samtalen var kjennetegnet av interaksjon mellom deltakerne, så det hele ikke bare fikk karakter av individualintervju på samme lydopptak (Malterud, 2012).

Ved at deltakerne i samtalen kunne stimulere hverandres innspill, ønsket jeg å få frem så mange som mulig av deres opplevelser av de fenomenene som jeg ba dem om å diskutere. Jeg ønsket også å få frem eventuelle spenninger eller ambivalens og forskjellige stemmer om temaet. En fokusgruppe slik som denne, sammensatt av mennesker som allerede inngår i en gruppe, vil ta andre hensyn til hva og hvordan de sier ting enn de som vet at de ikke skal møtes igjen, skriver Tjora (2010). Jeg antar det også i min fokusgruppe lå allerede etablerte maktforhold deltakerne i mellom, i tillegg til andre relasjonelle forhold som var skjult for meg. Det var derfor blant mine oppgaver som gruppas moderator å sikre at alle deltakerne kom til orde med mest mulig nyanserte og personlige innspill, helst inspirert av hverandre og med god samhandlingsflyt (Malterud, 2012).

Halkier problematiserer bruk av fokusgrupper som eneste metode for innsamling av empiri, og argumenterer med at forskeren sannsynligvis går glipp av mye interessant informasjon som kun er tilgjengelig når en er til stede i folks sosiale kontekst (Halkier, 2010). Det å kombinere fokusgruppeintervju med observasjoner foretatt på fokusgruppas daglige arena, har gitt meg mulighet til en form for triangulering i tilnærmingen til forskningsspørsmålene mine.

3.3 Valg av tilnærming for analyse av det innsamlede materialet

Fordi mitt datamateriale er samlet inn ved hjelp av forskjellige metoder og med forskjellig hensikt, har jeg også analysert det på forskjellige måter. De resultatene jeg er kommet frem til gjennom analyse av henholdsvis observasjoner og fokusgruppeintervju besvarer ikke de samme spørsmålene. Disse er derfor presentert hver for seg. Mengden av data er redusert ved at jeg har kategorisert data og delt resultatene inn i forskjellige hovedfunn (Postholm, 2005). Jeg har ikke gjort noe forsøk på å smelte sammen resultatene fra observasjonene og fokusgruppeintervjuet før i drøftingsdelen, der jeg vil se på hvordan de sammen kan besvare min problemstilling som en helhet.

3.3.1 Hvordan observasjonene er analysert

I observasjonene har jeg sett på samspillet mellom de observerte barna og de voksne omsorgspersonene, og etter renskrivning av feltnotatene avgrenset jeg observasjonsmaterialet slik at det kun omhandler personer som har gitt sitt samtykke til deltakelse i prosjektet mitt. Jeg har observert og gjort notater omkring deltakeres initiativ og respons overfor hverandre, både av verbal og nonverbal karakter. Graden av sensitivitet i responsen har jeg imidlertid ikke kunnet si noe om uten å gjøre egne fortolkninger. Etter å ha bearbeidet materialet på mange vis, konsentrerte jeg meg derfor om først å se på den responsen de profesjonelle omsorgsgiverne gav på barnas initiativ. Det trådte etter hvert frem noen mulige kategorier som jeg valgte å gruppere forskjellige typer respons ut i fra, slik jeg beskriver i kapittel 4.

Ut fra disse kategoriene var min neste utfordring å forsøke å si noe om sensitiviteten i denne observerte responsen. I teorikapittelet har jeg skrevet at sensitivitet krever emosjonell åpenhet fra de voksnes side, og at det ikke handler om å definere barnet ut fra den voksnes tanker, meninger og behov. Sensitivitet i samspill, og ikke minst barns opplevelse av sensitiviteten, er fenomen som i svært begrenset grad er observerbare, og som jeg antar oppleves forskjellig for barn og omsorgsgiver. Gray og Winter (2011) viser til spørsmålet om hvorvidt deltakende observasjon er den beste måten å få innsikt i barns perspektiv på, og peker på betydningen av å erkjenne den sentrale rollen observatørens fortolkning spiller i observasjoner av barns

hverdag. Når jeg likevel har valgt denne formen for observasjon, er det i visshet om at resultatene aldri vil kunne bli de samme som dersom jeg for eksempel hadde kunnet intervju barna om deres opplevelse.

I drøftingsdelen har jeg støttet meg på mine egne fortolkninger av responsen, tatt situasjon og stemning i betraktning og ikke minst min egen fortolkning av *hvordan responsen kunne se ut til å oppleves av det barnet* som i utgangspunktet tok et initiativ. I denne prosessen har jeg benyttet meg av konversasjonsanalysens turkonstruksjon (Tholander & Cekaite, 2009), også kalt *andretursbevis*, for å se hvordan jeg kunne skille *sensitiv* respons fra annen respons. Bruk av andretursbevis innebærer at jeg ikke bare har spurt hva det er i selve konstruksjonen av responsen, men også hva det er i *foregående turer* (selve initiativet) og hva det er i *etterfølgende turer* (respons på responsen) som gjør at noe kan leses som en spesifikk type responsivitet (Tholander & Cekaite, 2009). I mange sekvenser i observasjonene har jeg kunnet se en respons hos barnet etter at omsorgsgiveren har respondert på deres opprinnelige initiativ. I tolkningen av observasjonene har jeg derfor, i tillegg til å tolke dem ut fra min egen opplevelse av barnets hensikt, også vært på utkikk etter tegn hos barnet på hvordan det opplever den voksnes respons. Altså barnets respons på responsen. Jeg må selvfølgelig likevel regne med at barn kan føle seg sett og møtt sensitivt av voksne uten at de gir observerbare uttrykk for det.

3.3.2 Hvordan fokusgruppeintervjuet er analysert

I analysen av intervjuet har jeg først tatt utgangspunkt i den transkriberte teksten og skaffet meg oversikt over alle de tanker, erfaringer og fortellinger som deltakerne har delt omkring de spørsmålene jeg har stilt. Noen tanker har vært mer overgripende og gjentakende enn andre, og omkring noen spørsmål har enigheten tilsynelatende vært større enn andre.

Gruppedeltakerne har variert bakgrunn og erfaring, og alle har sin individuelle interaksjonsstil i samspillet med barna. Selv om denne ikke er statisk vil jeg anta at de er klar over sine innbyrdes ulikheter i gruppa, og at de har personlige tanker omkring dette. Jeg antar videre at posisjoner og maktforhold dem i mellom har påvirket hvem som har sagt hva, og med hvilken tyngde. I analysen av fokusgruppeintervjuet har jeg imidlertid ikke lagt særlig vekt på min tolkning av samhandlingen i gruppa. Jeg har ut fra deltakernes fortellinger gjort tolkninger av hva som ser ut til å være viktige og representative synspunkt for gruppa i fellesskap omkring mine spørsmål. Jeg har altså lagt større vekt på innholdet i de fortellingene deltakerne har delt i fellesskapet, enn på hvordan samhandlingen dem i mellom foregikk underveis.

3.4 Etiske vurderinger

Forskningsdeltakerne tok helt fra starten i mot meg med åpne armer, og jeg var på min side åpen omkring temaet for min studie og hva jeg ville observere. I observasjonene la jeg merke til at deltakerne hadde sine personlige «varemerker» når det gjaldt interaksjonsstil med barna. Jeg var imidlertid bevisst på og kommuniserte til deltakerne at dette ikke skulle være en studie der jeg var ute etter å sammenligne deres sensitive *evner* opp i mot hverandre. Jeg ønsket snarere å fokusere på *forskjellige* måter sensitiv respons kan komme til syne heller enn å skulle mene noe om *riktige* måter. Innledningsvis i prosjektet hadde jeg et sterkt og uttalt ønske om selv å være sensitiv overfor deltakernes opplevelser og erfaringer, og å vise respekt for dette både i tolkning og fremstilling. Underveis har jeg vært bekymret for om dette førte til en overdreven forsiktighet når det gjaldt å ha et kritisk blikk på deltakernes praksis. Jeg har følt på et ubehag ved risikoen av «å trække noen på tærne» med presentasjonen av observasjonene mine, og er klar over at dette kan ha påvirket i hvilken grad jeg har observert med et kritisk blikk. I ettertid mener jeg likevel ikke at dette har hatt en hemmende effekt på min fremstilling av resultatene.

I tråd med Gadammers hermeneutiske forståelse vil mine feltnotater unngåelig være farget av mine erfaringer, min teoretiske kunnskap og mine forforståelser (Gustavsson, 2007). Selv om jeg har tilstrebet å renskrive det jeg har observert så nøyaktig jeg har kunnet, vil notatene likevel gjenspeile hva jeg har funnet interessant og har ønsket å tillegge vekt. Jeg kan stille strenge tekniske krav til transkripsjon av fokusintervjuet, likevel vil mine valg hele veien være avgjørende for forskningsresultatet. Nilssen (2012, s. 72) viser til Giddens begrep «dobbel hermeneutikk», som handler om at forskere fortolker *forskningsdeltakernes egen fortolkning* av sin situasjon. Slik vil det kanskje være unngåelig, men likevel en etisk utfordring, hvis det oppstår situasjoner der mine forskningsdeltakere ikke kjenner seg igjen i mine fortolkninger.

I utgangspunktet forespeilet jeg deltakerne at jeg skulle dele mer av observasjonene med dem underveis. Dette fordi jeg både ville gi dem noe tilbake for den antatte belastningen det var å ha en observatør på avdelingen, og fordi jeg antok at alle parter kunne ha faglig nytte av en dialog underveis, noe jeg tror kunne tilført studien en annen dimensjon. Av praktiske grunner var dette dessverre ikke gjennomførbart, blant annet av hensyn til deltakernes tidsbruk. For likevel å gi dem noe innsikt i observasjonsmaterialet og fokuset mitt, valgte jeg i stedet å dele utdrag fra observasjonene med deltakerne innledningsvis i fokusgruppeintervjuet. Dette

gjorde jeg også for å sette deltakerne på sporet av tema for intervjuet, som stimulusmateriale (Halkier, 2010).

3.4.1 Samtykke

Deltakere i studien ble på forhånd informert om studiens hensikt og om gjensidig taushetsplikt, og de ble informert om muligheten til å trekke seg fra prosjektet. Alle har samtykket skriftlig i å delta. Likeledes ble barnas foreldre skriftlig informert, og de samtykket på sine barns vegne. Ikke alle foreldre gav slikt samtykke. Noen av disse barna har vært i randsonen under mine observasjoner, men er ikke med i det utvalgte og analyserte materialet. Jeg har i tillegg unngått å observere barn som har gitt kroppslig eller verbalt uttrykk for at de ikke har ønsket å være i mitt fokus. Det har tidvis vært annet personale til stede på avdelingen enn de som har gitt sitt samtykke til deltakelse. Disse personene figurerer selvsagt heller ikke i det utvalgte materialet. Alle navn i den skriftlige fremstillingen er fiktive.

3.5 Om vurdering av datas gyldighet

Det er mitt ansvar som forsker å sørge for at arbeidet foregår på forsvarlig vis. Jeg må vurdere studiens gyldighet med tanke på i hvilken grad resultatene er gyldige for utvalget og det fenomenet jeg har undersøkt (intern validitet), og i hvilken grad de kan overføres til andre situasjoner (ekstern validitet). Først vil jeg dvele over det å forske i eget felt.

3.5.1 Å forske i eget felt

I min studie har jeg forsket i et felt jeg selv er kjent, noe som innebærer at det kan være en utfordring å ivareta en nødvendig analytisk distanse. Rugkåsa og Thorsen (2003) viser til en debatt i det norske antropologiske miljøet om hvorvidt det i det hele tatt er mulig å utføre godt antropologisk feltarbeid i eget samfunn. De viser til Howell, som spør om «hjemmeblindhet kan gjøre deltakende observasjon i studier av eget samfunn nærmest til en umulighet» (Rugkåsa & Thorsen, 2003, s. 18). Et annet syn er at en i studier i eget samfunn kan bidra med nye og uventede perspektiv ved at en problematiserer nettopp det en tar for gitt, og at ens innspill dermed kan være verdifulle.

Det er uunngåelig at min egen lange praksis fra barnehagefeltet og min forståelseshorisont har påvirket mitt observerende blikk. Selv om jeg har tilstrebet å notere ned det jeg har observert så saklig som mulig, vil mine tolkninger og mine valg alltid være påvirket av mitt ståsted og mulige «hjemmeblindhet», i alle ledd av forskningsprosessen. Studiens resultat må derfor forstås på bakgrunn av dette, og det er min oppgave å synliggjøre mine valg underveis.

3.5.2 Datas gyldighet for utvalget

Det er avgjørende for intern validitet at deltakerne og forskeren har en felles forståelse av hvilke spørsmål diskusjonen skal gi svar på, sier Malterud (2012). Jeg har hele tiden vært åpen overfor deltakerne om hva jeg har hatt til hensikt å studere, og på hvilken måte. Jeg tror dette har bidratt til at jeg har fått innpass på avdelingen og til den tilliten deltakerne har vist meg underveis, altså til at jeg i det hele tatt er kommet i posisjon for å få en god dialog med deltakerne. Samtidig fortalte deltakerne i etterkant av fokusgruppeintervjuet hvordan de hadde opplevd min tilstedeværelse som observatør på avdelingen. De visste hva fokuset mitt var, og det ble om å gjøre å være naturlig og ikke virke *for* sensitiv, men prøve å være mest mulig vanlig. Det ble en litt rar situasjon, mente to av deltakerne, og kanskje skyldtes det at de visste omtrent akkurat hva jeg skulle observere, sa de. Den tredje følte derimot at det var greit, og at det var bra at det var tydelig for dem hva det var jeg observerte.

For meg kan det her se ut som den åpenheten jeg tilstrebet slo begge veier. Den gav meg tilgang til avdelingen som arena for datainnsamling, men samtidig bekrefter deltakerne at åpenheten påvirket deres væremåte mens jeg var til stede. Spørsmålet er jo om det ikke også ville ha påvirket dem dersom de *ikke* var klar over hva det var jeg observerte. De fleste forskere i dag erkjenner sannsynligheten for observatørens påvirkning av det de observerer (Angrosino, 2005). Dette gir meg grunn til å anta at det blotte nærvær av meg som observatør på en eller annen måte også påvirket barna på avdelingen.

I følge Malterud (2012) vil fokusgruppeintervju med en allerede eksisterende gruppe ha mer hverdagsnær kvalitet i samtalen enn mellom deltakere som aldri før har møtt hverandre. Dette kan regnes som en styrke for den interne validiteten, men når moderator selv ikke er en del av fellesskapet er ikke alltid de skjulte spillereglene i gruppa like lette å få øye på (Malterud, 2012). I en vurdering av datas gyldighet for utvalget må jeg dermed ta høyde for at det i deltakergruppa er innarbeidede roller og maktmønstre som for meg er skjulte, og som vil ha påvirket diskusjonen omkring mine spørsmål i gruppa.

3.5.3 Hva ville jeg gjort annerledes

Etter å ha gjennomført dette prosjektet, har jeg gjort meg erfaringer som gjør at jeg ville grepet det annerledes an dersom jeg skulle ha gjentatt studien. En oppdagelse er at flere av mine observasjonsbeskrivelser slutter for tidlig, slik at jeg går glipp av barnets respons på responsen, andretursbeviset (Tholander & Cekaite, 2009), i det minste i den skriftlige nedtegnelsen. Jeg opplever også at jeg gjennom prosessen har fått et annet perspektiv på min

ydmyke holdning til deltakerne. Særlig gjelder dette observasjonene. Ved en ny anledning ville jeg nok i større grad vært nysgjerrig på, og kritisk til situasjoner der jeg mener personalet *ikke* lykkes i å møte barnas initiativ sensitivt.

3.5.4 I hvilke sammenhenger kan resultatene være gyldige?

I kvalitative studier er generalisering situert i den betydningen at den ikke kan forutsees (Fejes & Thornberg, 2009). Generalisering kan være mulig gjennom kontekstlikhet og gjennom gjenkjenning av mønstre (Larsson, 2009). Mitt utvalg kan ikke sies å være representativt for alle profesjonelle omsorgsgivere i barnehagen. Jeg har også beskrevet min forforståelse om at deltakerne, som følge av barnehagens satsningsområder, er godt vant med nettopp å reflektere over sine relasjoner til barna i gruppa. Det kan sees på som særstandpunkt for deltakerne, noe som kan gi deres tanker begrenset overførbarhet. Dette er ikke nødvendigvis en ulempe, i følge Malterud (2012), fordi deltakernes tanker og studiens resultat likevel kan føre til både en aha-effekt som gir umiddelbar ny innsikt og til gjenkjennelighet for leseren (Malterud, 2012).

Det studien har skapt av ny innsikt om de belyste fenomenene er kontekstavhengig. Jeg vil likevel håpe at jeg gjennom denne fremstillingen klarer å belyse fenomen og situasjoner slik at leseren kan finne gjenkjennelse i noen av tankene, og finne dem overførbare til egne områder og kontekster. Det er altså opp til mine lesere å avgjøre i hvilken grad mine forskningsresultat er overførbare til andre situasjoner enn de som er utforsket i akkurat denne undersøkelsen.

4. RESULTAT

Resultatene bygger på innsamlede data fra observasjonene jeg har foretatt på avdelingen, samt fra fokusgruppeintervjuet der avdelingens faste grunnbemanning deltok. Selv om både barn og voksne deltar i observasjonsstudien, har jeg i fremstillingen fokus på de tre voksne, profesjonelle omsorgsgivernes i samspillet. Disse vil jeg betegne som *deltakerne*, (*fokus-gruppa*, *de voksne*, (*de profesjonelle*) *omsorgsgiverne* og ved navn, om hverandre. De tre er:

- *Pia*, som er *pedagogisk leder* med førskolelærerutdanning. Hun er 45 år, har elleve års barnehageerfaring og har jobbet i denne barnehagen i fire måneder.
- *Barbro*, som er *barnevernspedagog* i assistentstilling. Hun er 28 år, har fire års barnehageerfaring, de siste tre årene i denne barnehagen. Hun har nå i 60 % stilling.
- *Astrid*, som er *assistent*. Hun er 23 år, er ufaglært, og har fire års erfaring fra barnehage og har jobbet i denne barnehagen i to år.

4.1 Resultat av observasjoner

I observasjonsmaterialet sitter jeg med en mengde observerte initiativ fra barn, mer eller mindre tydelige, og jeg har observert og beskrevet de voksnes respons på initiativene. Hundeide (2007) hevder at alle barnets handlinger må ses på som initiativ som krever respons, og i observasjonene ser jeg på barnas initiativ som invitasjoner til sosial samhandling eller som et ønske om å bli sett.

Av de fire barna som var utgangspunkt for observasjonene mine, er det bare tre som er med i denne fremstillingen. Den eldste jenta var i stor grad i samspill med enten barn eller voksne som ikke hadde samtykket i å delta i studien. Jeg har valgt å ikke bruke disse observasjonene. De som er med er to ettåringer jeg har kalt Einar (1.0 år) og Ella (1.6 år), og toåringen Tor (2.0 år). For å gjøre det enklest mulig for leseren har jeg valgt å gi andre barn navn på A.

Målet mitt er ikke å peke på alle former for respons fra omsorgsgiverne, men jeg ønsker å beskrive hvordan den *sensitive* responsiviteten kommer til syne. I en hermeneutisk studie som her må jeg støtte meg på mine egne opplevelser og tolkninger av det jeg observerer, og det er umulig for meg å påstå at responsen *virkelig* bygger på en sensitivitet overfor barnets initiativ. Omsorgsgiveren kan ha en følelse med sin egen sensitivitet overfor det enkelte barnet, og jeg som fortolkende observatør vil ha en annen formening om det. Barnet selv har antakelig en tredje, og det er bare barnet selv som vet noe om initiativets hensikt, og som dermed kan ha en opplevelse av eventuelt å ha blitt møtt med sensitiv responsivitet.

Når jeg likevel skal prøve å se hvordan *jeg* opplever at voksnes sensitive responsivitet kan komme til syne, vil jeg derfor først ta for meg observasjonene og se på eksempler der de voksne responderer på barnas initiativ. Ut fra materialet mitt ser jeg imidlertid at responsen kan ha forskjellig karakter, og på bakgrunn av dette har jeg kategorisert forskjellige typer respons som *a) resposnløshet*, *b) begrensende respons* og *c) bekreftende respons*. At punkt c) vektlegges sterkere enn a) og b) plassmessig, skyldes at jeg under datainnsamlingsperioden hovedsakelig har hatt fokus på samspill der sensitiv responsivitet har forekommet, og jeg har funnet flest eksempler på det i kategori c), *bekreftende respons*.

a) Resposnløshet

Med resposnløshet mener jeg at barns initiativ av forskjellige årsaker ikke blir møtt av de voksne. Eksempelene nedenfor med Einar viser forskjellige former for resposnløshet.

Eks. 1: Einar (1.0) krabber mot de andre barna på puterommet. Når han kommer til døra stopper han, finner en bok han tar opp, snur seg og ser etter Astrid. Hun er opptatt med å tørke av frokostbordet, og møter ikke blikket hans. Han snur seg tilbake mot boka si.

Astrid er opptatt med en praktisk arbeidsoppgave, og legger ikke merke til Einars initiativ. I neste eksempel, der Einars initiativ heller ikke blir møtt, kan det se ut som at resposnløsheten skyldes at Barbro må ta et valg, og i dette tilfellet velger å møte initiativet fra et annet barn.

Eks. 2: «Ne-ne?» sier Einar (1.0), vendt mot Barbro, akkurat samtidig som Adam (2.10) sier: «Babo?» «Ja», svarer Barbro Adam. Einar krabber da bort fra Barbro og ser mot vinduet.

I disse tilfellene ser vi at resposnløsheten kan skyldes enten at den voksne er opptatt med andre arbeidsoppgaver, eller må velge hvilket initiativ hun skal respondere på. Selv om resposnløshet kan handle om at omsorgsgiver ikke har interesse for eller evne til å respondere på barnas initiativ, kan også resposnløshet ha andre årsaker, slik vi ser eksempel på her.

b) Begrensende respons

Begrensende respons, for eksempel av typen «ikke gjør mer av det du holder på med nå», kan både være av positiv og negativ art. Med positiv begrensnings mener jeg at responsen viser forståelse for barnets initiativ, og den etterfølges av en forklaring eller et positivt alternativ til handlingen. Negativ respons mangler denne forståelsen, og den kan være *blokkerende* overfor barnets initiativ, uten noen forklaring eller forslag til alternativ handling. Slik som dette:

Eks. 3: Tor (2.0) sitter ved matbordet, og ved siden av ham sitter Ella (1.6) og lager lyder (verbalt).

Tor ser på henne og smiler. Så snur han seg mot Barbro og tar på armen hennes. «Ja, sitter Ella

og tuller? Synes du Ella var tullete?» spør Barbro. Ella gjemmer ansiktet og Tor gjør det samme. «Sitter du og gjemmer deg?», spør Barbro. «Vi trenger ikke å gjemme oss når vi spiser mat», sier hun til begge to. De slutter.

I de første responsene Barbro gir, fortolker og benevner hun Tors initiativ. Det er til og med mulig at Tor opplever Barbros respons på sin oppmerksomhet mot Ella som en oppmuntring til selv å gjøre slik som Ella gjør. Det siste følges imidlertid av en begrensende respons som jeg opplever som blokkerende, og som heller ikke følges opp av en forklaring eller med et positivt alternativ. Noe annet skjer i eksempelet nedenfor:

Eks. 4: Flere barn og voksne har begynt med påkledning i garderoben. Astrid venter på tur inne på avdelingen sammen med Ella (1.6) og to andre barn. Ella går litt hvileløst omkring med en visp i hånda, mens de to andre barna er opptatt i lek hver for seg på gulvet. Ella rører bort i Arnes (1.6) hode med vispen. «Det der kan bli litt ekkelt, Ella», sier Astrid. «Kan du lage mat med den i stedet kanskje», forslår hun.

Her ser vi et annet eksempel på en begrensende respons. Det er ikke greit for Astrid at Arne får en visp i hodet. Men når responsen følges av en forklaring (det kan bli ekkelt) og med et alternativ (kanskje lage mat i stedet) bidrar Astrid til å gi Ella en ny retning, kanskje også med bakgrunn i en forståelse for at Ella muligens synes det er kjedelig å vente før hun kan få gå ut.

c) Bekreftende respons

Med bekreftende respons mener jeg respons som tar utgangspunkt i et tilsynelatende ønske om å forstå barnets initiativ, der en setter ord på sin fortolkning av initiativet og bekrefter overfor barnet at en prøver å forstå.

Eks. 5: Tor (2.0) er nettopp våknet etter formiddagsluren. Nå sitter han og gjesper i Astrids fang i sofaen mens han ser på meg. Astrid følger blikket hans og spør «Har vi besøk i dag?»

Astrid er oppmerksom på Tors blikk, og fortolker ham slik at han er blitt oppmerksom på meg og undrer seg over hvem jeg er. Hun benevner initiativet, og hun bekrefter også med den lille kommentaren at hun er oppmerksom på Tor, og forklarer at jeg er der på besøk (innforstått at det er i orden at jeg er der). Nedenfor er også et eksempel på at en enkelt respons fra Barbro kan ha forskjellige funksjoner.

Eks. 6: Mens Einar (1.0) sitter i fanget til Barbro kommer Ella (1.6) bøyer seg ned og gir ham en kos. Einar ser spørrende på Barbro. «Kommer Ella og sier hei til deg?» kommenterer Barbro, og dermed starter Einar å klappe i hendene.

Barbro fortolker her ikke bare Einars undring over hva som skjer men også Ellas initiativ overfor Einar. Benevningen bekrefter overfor Einar at dette var godt ment og kan tolkes positivt, og den bekrefter overfor Ella at initiativet hennes er sett og verdsatt. I det neste eksempelet tar det en liten stund før Pia pedagog blir oppmerksom på Ellas initiativ.

Eks. 7: I sofaen sitter Pia og tar på Ellas (1.6) sokker mens de begge ser på vaktmesteren utenfor. «Se på mannen», sier hun til Ella, som følger nøye med. Når sokkene er på, reiser Pia seg og går ut på gulvet. Ella følger etter og tar forsiktig tak i Pias lår, noe Pia først ikke legger merke til. Hun har oppmerksomheten sin rettet mot Arne (1.6) som gjemmer seg under et teppe rett foran henne. Ella står og ser opp på Pia. Når Pia så blir oppmerksom på dette, bøyer hun seg ned, løfter Ella opp og holder omkring henne. Bærende på Ella ser hun på vaktmesteren utenfor. «Sånn, nå klarte han det! Jippi!», sier hun til Ella. Pia og Ellas blikk møtes, Ella besvarer Pias smil, og Pia blir stående litt sånn, bærende på Ella mens hun stryker henne over håret.

I etterkant av denne observasjonen har Pia kommentert overfor meg at hun knytter Ellas behov for oppmerksomhet og nærhet i denne situasjonen til at hun innimellom er skeptisk overfor menn hun ikke kjenner. Når Pia blir oppmerksom på Ella, fortolker hun hennes behov, løfter henne opp og gir henne fysisk trygghet. Hun bekrefter ikke verbalt den skepsisen hun tolker hos Ella, men hun verbaliserer fokuset på vaktmesteren, og uttrykker glede over det han fikk til å hjelpe dem med. Jeg tolker dette som et forsøk på å bekrefte overfor Ella at det er trygt at vaktmesteren er der, og at dette er noe de kan være glade for. I det neste eksempelet fungerer Pias verbalisering som støtte og bekreftelse på Tors egen mestring.

Eks. 8: Tor (2.0) begynner å klatre opp trappa til stellebenken der Pia står. «Klarer du å klatre opp, Tor?», spør Pia. «Gå opp trappa her, du.» Hun støtter ham, holder ham i hånda når han går opp og venter til han kommer helt opp. «Kom da», sier hun. Og han klatrer opp.

Ved å sette ord på det Tor allerede er i gang med, bekrefter Pia at hun ser ham, og oppmuntrer ham til å fortsette prosjektet sitt. I eksempelet nedenfor kan det se ut som om Barbro umiddelbare hensikt er å respondere begrensende på Ellas initiativ, men at hun raskt tolker Ellas kroppsspråk og mimikk og justerer seg til Ellas initiativ. Barbro klarer å snu en mulig begrensende tenkt respons til en positiv benevning og bekreftelse av Ellas initiativ og fryd.

Eks. 9: Barbro spiller et spill med to barn. Ella (1.6) sitter sammen med dem litt, men etter en kort stund krabber hun bort fra dem og mot CD-spilleren. Barbro sitter med ryggen til, men snur seg i det hun hører at Ella skrur på lyden. (Det ser ut som om Barbro, som nettopp har skrudd av lyden, jeg antar det var for å få ro rundt spillet, egentlig snur seg for å skru av lyden igjen,

men at hun ombestemmer seg når hun ser Ellas iver). Ella smiler stort mot Barbro, og danser i kroppen. «Hehe – fiksa du biffen, du!», smiler Barbro mot Ella, og Ella danser videre.

Ved å sette ord på fortolkningen sin klarer også Astrid nedenfor å gi Ella bekreftende alternativ i stedet for en begrensende respons når Ella putter fingre og paljetter i munnen. Astrid appellerer til Ellas egen vurderingsevne, noe som kunne gi responsen en slags utvidende effekt, selv om initiativet her ikke utforskes mer.

Eks. 10: Det sitter flere barn rundt bordet og lager karnevalskatter. Ella (1.6) er opptatt av paljettene.

Det sitter noen paljetter limt fast på fingrene hennes, og hun putter den i munnen mens hun ser på Astrid. «Jeg tror ikke det smakte så godt...?», spør Astrid.

4.1.1 Er all bekreftende respons utvidende?

Som vi senere skal se i presentasjonen av resultatene fra fokusgruppeintervjuet, påpekes det der at det er forskjell på bare å møte barns initiativ, og å *utvide og spille videre* på initiativene. Dette kan beskrives som at omsorgsgiver er åpen og lydhør overfor barns initiativ og signaler, og fortolker dem og responderer på en måte som *inviterer og gir muligheter til utvidelse og videre utforskning og samspill om initiativet*, for eksempel gjennom turtaking. Det er naturlig å vise til forskjellen mellom Baes begrep *trange* og *romslige samspillsmønstre* (Bae, 2009) i denne sammenhengen. I eksemplene på bekreftende respons ovenfor, vil jeg påstå at jeg finner mest «enkeltresponser», der ett initiativ gir én respons, og det foregår lite videre utforskning av initiativene. Eksempelet nedenfor er en passasje der temaet i Tors initiativ vedvarer.

Eks. 11: Noen av de andre barna snakker om mammaen sin. «Mamma», sier Tor (2.0) også. «Ja, er mamma på skolen, Tor?», spør Barbro. Han spiser videre, snur seg mot garderoben. Det er Pia som kommer. Han ser på Barbro igjen og på garderoben. «Mamma.» «Ja, er det mamma som henter deg i dag? Eller kanskje pappa?», spør Barbro. «Eller kanskje det er Pelle som henter deg i dag?» Tor ser på henne med et lurt blick. Han sier «Mamma» flere ganger, og Barbro svarer at hun tror mamma er på skolen fortsatt. De største barna på det andre bordet begynner å gå fra. Tor følger dem nøye med blikket, og følger med når Barbro triller stolen sin fra bordet for å hjelpe noen av dem med å tørke seg i ansiktet. Når hun triller tilbake til hans bord igjen, ser han på henne: «Mamma?» «Mamma, ja», svarer Barbro, «Jeg tror mamma er på skolen, Tor. Mamma eller pappa kommer og henter deg snart.» Tor bøyer seg mot Barbro, helt nær ansiktet, smiler mot henne og er nesten borti henne med nesa si. Barbro kommer ham i møte med sitt ansikt. «Gjør du sånn?», spør hun. Tor smiler.

Hvis jeg her ser på Barbro's enkeltresponser, kan jeg muligvis si at hun møter Tors initiativ. Hun bekrefter at hun hører ham, fortolker hans verbale initiativ (mon tro hvor er mamma, er det hun som henter, når kommer hun?) og hun tar i mot hans fysiske nærhet. Jeg vil likevel påstå at Barbro ikke utforsker et eventuelt bakenforliggende motiv for Tors initiativ, noe jeg kommer tilbake til i drøftingene mine, i delkapittel 5.2.2.

4.2 Resultat av fokusgruppeintervjuet

Fokusgruppedeltakerne var på forhånd kjent med målet for studien. Som nevnt presenterte jeg innledningsvis i intervjuet tre utdrag fra mine observasjoner som stimulusmateriale, for å sette dem ytterligere på sporet av temaet for undersøkelsen. Deretter ba jeg dem om å dele sine umiddelbare tanker omkring disse. De sa de la merke til at barna tar initiativ på varierte måter, ikke bare verbalt men også fysisk eller bare ved blikk. De voksne responderer også på initiativene med blikk, kroppsspråk og verbalspråk, de setter ord på og fortolker barnas initiativ, men klarer ikke alltid å oppdage alle barnas initiativ. Særlig gjelder det når det er mange barn å fordele oppmerksomheten på. Barna har tilsynelatende forskjellige behov for oppmerksomhet og tar kontakt på ulikt vis sier de. Barnas evner og strategier for å søke og å oppnå oppmerksomhet varierer, mener deltakerne i fokusgruppeintervjuet. De som bruker tydelige oppmerksomhetsmarkører, for eksempel verbalt eller ved å ta fysisk kontakt, får lettere den voksnes respons enn barn som bare bruker blikk eller kroppsspråk. Barbro mener at selv om barn blir møtt på sine initiativ er det fare for at responsen fra de voksne blir overflattisk, slik at de voksne ikke bidrar til utdyping eller til å gi mening til barnas innspill.

[...] jeg sier liksom bare «ja, papegøyene, ja *det* var det», altså jeg utvider ikke noe mer eller gir det mer mening da, og selv om han på en måte blir møtt og det er en positiv situasjon så blir det liksom veldig overfladisk på en måte. (Barbro)

Det er forskjell på bare å møte et initiativ og å utvide og spille videre på et initiativ, påpeker Barbro. Pia bemerker at det i noen tilfeller kan være snakk om en tålmodighet der den voksne forholder seg avventende for å gi barnet mulighet til å uttrykke seg videre selv.

Når fokusgruppa snakker om hva det etter deres mening vil si å være sensitivt responsive voksne, kommer de inn på betydningen av deres evne til å forstå barnet ved å lese dets signaler og forstå ut fra situasjonen hvordan barnet har det. En må være sensitiv overfor små og utydelige signal fra barn mener de, og evnen til å sanse dette er viktigere overfor barn på småbarnsavdeling enn barn på storbarnsavdeling. Noen barn er tydelige i signalene sine, mens andre er vanskeligere å forstå, og de mener en sensitiv voksen også må klare å se hvilken

respons barnet *egentlig* har behov for. Ikke alle initiativ fremstår like adekvate, og voksne må være sensitive nok til å kunne se forbi dette. Graden av sensitivitet hos den enkelte voksne er ikke statisk, mener deltakerne. Mange ytre faktorer kan hemme eller fremme sensitivitet. Det kan skyldes at det er mye å gjøre eller at voksne har mye å tenke på, enten det er i forbindelse med jobben eller i privatlivet. Ens egen dagsform har også betydning for hvor sensitiv en er.

Kjennskap til barna trekkes frem som en veldig viktig faktor som kan fremme sensitivitet. Dette impliserer også foreldresamarbeidet og kjennskap til det enkelte barns hjemmeforhold. Intervjudeltakerne sier det er lettere å være sensitive om en kjenner barnet, mens det er vanskeligere, og krever mer energi fra de voksne å respondere sensitivt overfor barn de ikke kjenner like godt. Betydningen av de voksnes relasjoner til barna er noe de selv betoner som vesentlig for sensitiviteten. Gode relasjoner til det enkelte barn vil optimalisere sensitiviteten, mens det er vanskeligere å være sensitivt responsive overfor barn en ikke forstår.

4.2.1 Kjemi

Deltakerne bringer inn begrepet *kjemi* i forbindelse med relasjoner. Jeg forstår dem slik at *god kjemi* kjennetegnes av relasjoner der de føler at de forstår barna og deres hensikter, og lar seg berøre emosjonelt av dem på en positiv måte. De identifiserer seg altså empatisk. Det handler mye om følelser sier de, og det å være positivt følelsesmessig berørt av barna fører til at en strekker seg lenger for å forstå barnets signaler. En tolererer mer fra barn en har nær. Det gjør mer vondt å avfeie et barn en har en god relasjon til, mens det er lettere å bli irritert og ikke like vondt å avfeie barn som ikke står en like nær. De mener det er større fare for at den voksne gir opp å forstå barnet hvis de er mindre positivt emosjonelt berørt av det. Da må det jobbes mer for å være sensitiv. Dette vil ellers medføre at de ikke gir barnet mange nok sjanser til å bli forstått og dermed reduseres muligheten for å få adekvat respons. Astrid påpeker at hun kan få dårlig samvittighet overfor barn det er lettere enn andre å avfeie.

Fokusgruppa tror også at det er noen av barna på avdelingen som hele personalet er mindre sensitive ovenfor, og de forteller at relasjoner til de enkelte barna er noe de snakker om på avdelingsmøtene. De mener det må jobbes med situasjonen hvis de avdekker at det er barn som *ingen* voksne har god relasjon til, og av og til er det behov for å få hjelp av andre for å få større forståelse for et barn. Pia mener det er greit og naturlig at ikke alle barn og voksne har like god relasjon til hverandre. Barn må få ha noen voksne de søker mer enn andre, på samme måte som hun ikke ønsker å presse på barn vennskap. Det er alltid noen barn en har mer nær enn andre, mener Pia. Noen ganger kan en voksen ha barn så nære at det blir vanskelig å sette

grenser, og da kan det hende at andre voksne må overta situasjonen. Barn som *ingen* voksne har en god relasjon til, og barn som voksne har en *for nær* relasjon til nevnes altså som to problematiske ytterpunkt som det må jobbes med blant personalet.

Hovedjobben deres er å være sensitive, mener Astrid. Dette er noe det må jobbes med hvis kjemien ikke er der. «Vi skal jo på en måte dekke deres behov mellom klokka åtte og fire, og det kan vi jo ikke gjøre hvis vi ikke klarer å forstå hva behovene *er*», sier Barbro. En kan bestemme seg for å jobbe med relasjonene, og det er ikke så mye som skal til fra den voksnes side for å oppnå en bedre relasjon, sier Astrid:

Sånn som med Geir, jeg har det ikke alltid sånn at *han* er så my innom, men hvis jeg *gir litt* ekstra så synes jeg liksom at han søker meg mer i løpet av... det skal ikke så mye til. (Astrid)

Dette kan også handle om barns forskjellige måter å fremme behov for kontakt med voksne på. De sier det er barn som de alle kan oppleve som veldig utfordrende, uten at noen av dem mener at de har dårlige relasjoner til dem. De tror det kan handle om barns sosiale evner og strategier for å søke oppmerksomhet, at barna klarer å holde de voksne nære selv om de utfordrer dem. Relasjoner som en må jobbe med må også *vedlikeholdes*, og om det føles litt påtatt så er det bedre enn at relasjonen er dårlig, mener deltakerne.

Når det gjelder den følelsesmessige berøringen, er deltakerne i gruppa enige om at de *blir* glade i barna, og i noen barn mer enn andre. Astrid har merket at hun bruker mer tid på enkelte barn fremfor andre.

Jeg kan ta meg i at jeg har en bedre – at for eksempel påkledning før de skal legge seg – at jeg kanskje bruker litt ekstra tid i fanget. Vi kler på litt sånn ja – mens de andre kanskje bare kler jeg på og legger, liksom. Det er jo egentlig ganske fælt da! (Astrid)

I tillegg er de voksne forskjellige med tanke på *hvor* glade de blir i barna. Astrid sier hun kan lure på om hun har *for* sterke følelser for noen av barna, om hun bør begynne å stenge av litt. Barbro sier hun synes hun selv er blitt mer glad i barnehagebarna etter at hun har fått egne barn, for som mor har hun fått en større forståelse for hvor viktige omsorgspersoner personalet i barnehagen er. Følelsesmessig engasjement betraktes som viktig av fokusgruppedeltakerne, og voksnes innstilling betraktes som viktig for å like et barn.

Utfordringen er jo på en måte bare at vi må klare å huske på at det *er* jobben vår, det spiller ingen rolle at jeg egentlig ikke liker dette barnet supergodt, for det er *jobben min* å like det, sånn at til en viss grad så *må* jeg det. (Barbro)

En *kan* dermed bestemme seg for å gjøre en ekstra innsats for å like et barn. Pia sier at det er de voksnes ansvar å jobbe med relasjonen, og bemerker at i tillegg er alle i barnehagen en del av en større gruppe, og at de voksne må prøve å gjøre så godt de kan i forhold til hver enkelt.

Ungene kan jo ikke sette ord på det der, men det kan jo *vi* gjøre, og det er jo faktisk vi som bestemmer oss for å jobbe med det. *Vi* kan jo bestemme oss på en måte alle sammen og tenke at vi skal legge inn litt ekstra tid alle og en hver på det og det barnet, *det* kan en jo bestemme seg for. (Pia)

4.2.2 Nærhet og distanse

Grappa snakker om grensen mellom hvor nære vi skal være og om det er riktig å ha en distanse til barna i barnehagen. Pia og Barbro, som begge har egne barn, sier at de tåler mer gråt fra andres barn enn fra egne og at de nok gjør en større innsats overfor egne barn når det gjelder å trøste og å forstå årsak til gråten. De mener en må ha en viss distanse til barna. «Jeg tenker at man kanskje *må* det både for sin egen del og for ungen sin del da, for at det er jo på en måte skummelt hvis ungen blir for nær og avhengig», sier Barbro. Barna må også lære å forholde seg til flere og at de voksne skal være der for alle, mener Pia. Barbro mener det er en naturlig distanse, relasjonene til barna er på et vis «arbeidsforhold»:

[...] men jeg føler egentlig at det veldig naturlig blir et sånt skille også, jeg føler liksom at jeg har barn som jeg synes jeg har et veldig godt forhold til og som jeg er glad i, men det blir en veldig naturlig distanse likevel syns *jeg* da, uten at jeg egentlig trenger å være det så bevisst så bare... Man vet kanskje litt at det her er innenfor disse fire veggene på en måte. (Barbro)

Astrid synes derimot at det var så fælt sist sommer, da en del av barna sluttet på avdelingen. «Jeg gråt når det var ferie, jeg synes det var helt forferdelig! Men det er jo rart når de slutter, man er jo åtte timer – hver dag – sammen...» Dette utløser en diskusjon i gruppa om hvorvidt Astrid er *for nær* barna. De andre har lagt merke til at det er noen av barna det virker som Astrid er svært knyttet til, og er opptatt av at en ikke bør være så nær noen fremfor andre at barna behandles ulikt. Det skal være de samme reglene for alle barna, sier de, og de konkluderer med Astrid ikke har et så nært forhold til noen at hun forskjellsbehandler, kanskje tvert om i følge Pia:

Hvis du tenker på tvillingene da, for de ser jeg jo at du er glad i, du er jo *veldig* tydelig og bestemt overfor dem så de får jo *ikke* noe mer enn andre sånn sett, og du setter jo veldig tydelige og klare grenser for dem, kanskje *mer* enn noen gang sånn som jeg føler *jeg* klarer å gjøre, så det er absolutt ikke... (Pia)

4.2.3 Kjærlighet

Jeg spør om det er noe vi kan kalle profesjonell kjærlighet, om det å bli glad i barna er noe personalet i barnehagen *skal*, og i så fall hvordan denne forpliktelsen arter seg. Empati er en stor del av det, mener Astrid. Barnet skal bli møtt av omsorgsfulle og forståelsesfulle voksne. Pia er opptatt av hva foreldre forventer, og at en ikke skal overta morsrollen hva gjelder å gi kjærlighet. En verken kan eller skal gi kjærlighet på samme måte som mor kan gi, men barnet skal bli sett og forstått i de situasjonene der det har skjedd noe, og når det selv har behov for å bli sett. En skal klare å *lese dagene deres*, og være nære og kjærlige til en viss grad, men samtidig skal de voksne klare å fordele seg på mange. På småbarnsavdeling gjelder det å klare å ha barna nære seg. «Er ikke det også på en måte litt sånn biologisk at man klarer å være god med sårne...», spør Astrid. Barbro repliserer at de minste barna kanskje vekker et instinkt på en annen måte. Det kreves noe annet enn sammen med de større barna, mener Astrid.

Nå har ikke jeg jobbet så mye på storbarn da, men det er kanskje lettere å være profesjonell, en annen måte å være sammen med dem – altså man er god og sånn der og, men det er ikke på en måte det som er – det er jo mere å dekke behovene på småbarn enn storbarn da på en måte, dagene blir helt annerledes (...) det blir veldig sånn nært når det er smått da. (Astrid)

På spørsmålet om hvorvidt empatisk identifikasjon har betydning for de voksnes sensitivitet i barnehagen, svarer Barbros ganske treffende: «Jeg tenker at du må jo være ganske nær noen for på en måte å gidde – å liksom prøve å sette deg inn i deres situasjon da egentlig, for å si det sånn hardt og brutalt.» Kontakten med barna blir overflatisk hvis en ikke setter seg inn i barnets situasjon, mener Barbro. Dette er noe det er lett å snakke om i teorien, men det er individavhengig og det handler mye om hva som er inni hver enkelt voksen.

Til sist snakker deltakerne om det er sånn at det å bli glad i noen er en viljestyrt handling, altså om det er mulig å *bestemme seg* for å bli «tilstrekkelig» glad i barna i barnehagen. Det er individuelle grenser for hva som er «godt nok» mener deltakerne. Barn har forskjellige behov for oppmerksomhet fra personalet mener Pia, ikke alle har like store behov for å være nære eller behov for *kos* fra de voksne. Noen får nok kos hjemme, mens andre har mer behov for å bli sett av personalet i barnehagen. Mange søker nesten ikke voksne, eller ønsker ikke å bli løftet eller sitte i fanget. De har i tillegg forskjellige måter å fremme sine behov på. Men behovet for å bli *sett og forstått* er der for alle, mener gruppa. De har allerede vært inne på at sensitivitet er en del av hovedjobben deres, og mener at voksne *kan* bestemme seg for å jobbe med å bli glade i barna, så det blir «godt nok», men at det ofte er vanskelig gjennomførbart i en travel hverdag.

5. DRØFTING

I drøftingsdelen tar jeg på nytt utgangspunkt i observasjonseksemplene, og diskuterer hvorvidt omsorgsgivernes responsivitet kan sies å være sensitiv eller ikke. Deretter fortsetter jeg med fokusgruppeintervjuet, der jeg spurte om hva personalet legger i sensitiv responsivitet, og drøfter spørsmål omkring deres relasjoner til barna, deres tanker om det å bli glade i barna og deres syn på balansen mellom nærhet og distanse.

5.1 Sensitiv responsivitet

Jeg delte i forrige kapittel forskjellige typer respons inn i kategoriene *responsløshet*, *begrensende* og *bekreftende respons*. Jeg vil nå gjennomgå disse kategoriene, for å peke på hvordan jeg mener omsorgsgivernes sensitive responsivitet kommer til syne i eksemplene mine. I løpet av prosjektet er det imidlertid blitt tydelig for meg hvor komplekst og vanskelig observerbar den sensitive responsiviteten er. Ikke bare har både deltakerne og jeg som observatør forskjellige tolkningsperspektiv på det som skjer. Omsorgsgiverne er antakelig også mer eller mindre bevisste på sine handlinger, i tillegg til at andre ytre faktorer spiller inn. For å yte kompleksiteten en viss rettferdighet, viser jeg først variasjonsbredden i de måtene sensitiv responsivitet kommer til syne i alle observasjonene mine. Deretter går jeg i dybden i to utvalgte eksempler som jeg synes det er særlig interessant å drøfte grundigere, for å vise at bildet kan være mer komplekst enn det jeg ved første øyekast synes å se.

5.1.1 Responsløshet

I eksempel 1 er Astrid opptatt med å tørke av frokostbordet, og er ikke oppmerksom på Einars initiativ. Hun er altså ikke sensitiv overfor ham i denne situasjonen, og responderer ikke på initiativet hans. Einar reagerer med å snu seg tilbake til boka. I intervjuet snakker personalet om faktorer som kan hemme sensitivitet, og dermed også respons. Blant annet nevnes situasjoner der det er mye annet som skal gjøres eller de har mye å tenke på, noe vi kan relatere til Nordtvedts utsagn om at det i de ytre vilkårene for omsorg må være nok tid (Nordtvedt, 2001). Fokusgruppa sier at barn som bruker klare oppmerksomhetsmarkører har lettere for å tiltrekke seg voksnes oppmerksomhet. Vi kan tenke oss at dersom Einar hadde brukt verbalspråk i tillegg til kroppsspråk og blick da han snudde seg etter Astrid, ville hun lettere kunne ha blitt oppmerksom på initiativet hans.

I eksempel 2 tar Einar og Adam initiativ overfor Barbro samtidig. Observasjonen forteller ikke om Barbro er oppmerksom på begge initiativene, men selv om det skulle være tilfelle så håndterer hun denne situasjonen ved å foreta et valg. Hun vender seg responsivt *mot* Adam,

og responsløst *fra* Einar. Jeg kan anta at et alternativt valg ville føre til at det var Adams initiativ som ikke ble møtt. Dette er et eksempel på at responsivitet i ett henseende medfører responsløshet i andre henseender, slik Asplund (1987a) skriver.

I begge disse responsløse eksemplene kan vi se på Einars reaksjoner på den uteblitte responsen. I det første eksempelet snur han seg tilbake til boka si, i det neste krabber han bort fra Barbro. Han vender seg fra dem han opprinnelig vendte initiativet sitt mot. I tråd med konversasjonsanalysens andretursbevis (Tholander & Cekaite, 2009), kan jeg tolke Einars respons på «responsen» på den måten at han ikke føler seg sensitivt møtt i noen av disse to situasjonene, og påstå at ingen av de voksne i disse episodene responderer sensitivt på hans initiativ. Imidlertid er det mulig å spørre seg om Barbro, selv om hun må ta et valg, likevel kan tenkes å være sensitiv overfor Einars henvendelse. Jeg vil komme tilbake til dette eksempelet og drøfte forskjellige tolkningsmuligheter mer inngående i delkapittel 5.2.1.

Responsløshet kan muligens også illustreres av Pias eksempel som hun nevner i fokusgruppeintervjuet, nemlig at voksen noen ganger forholder seg avventende for eksempel for å gi barn mulighet til å uttrykke seg videre, eller til å klare opp i en situasjon selv. Min tolkning er at Pia mener at voksne kan være sensitive overfor det som skjer, men har en agenda som gjør at de unnlater å respondere på den måten barnet har forventning om. En slik agenda er selvsagt vanskelig observerbar, men vi kan tenke oss at en voksen selv mener hun er sensitiv overfor barnets tause fordring (Løgstrup, 1999), og vurderer hva hun av en eller annen grunn tror er best for barnet. En kan lure på om avventningen betraktes som selve responsen, sett fra den voksnes synspunkt. Jeg mener det må være avhengig av hvordan den manglende umiddelbare responsen oppleves av barnet. Hvis barnet oppfatter oppfordringen om å løse situasjonen på egen hånd, eller å uttrykke seg klarere, slik Pia nevner, er det kanskje en adekvat respons å forholde seg avventende. Dette må være forutsatt at barnet føler seg forstått, akseptert og trygg (de Kruif, et al., 2007).

5.1.2 Begrensede respons

I delkapittel 4.1 b) skrev jeg at begrensede respons kunne være av både positiv og negativ art. Ett eksempel på negativ, begrensede respons er eksempel 3, der Tor sitter ved matbordet og hermer etter Ellas lyder. Jeg vet ikke hvilken hensikt Tor har med initiativet sitt, og min beskrivelse av situasjonen går dessverre ikke lenger enn til at barna faktisk avslutter aktiviteten sin. Barnas respons på responsen, det som skjer i de *etterfølgende* turer, kan ikke hjelpe meg her. Hvis jeg skal støtte meg på andretursbevis-prosedyren (Tholander & Cekaite,

2009), må jeg se om det er noe i de *foregående* turer som kan fortelle meg hvordan Barbros respons kan karakteriseres. Årsaken til at jeg har beskrevet denne responsen som negativ begrensende respons, er at Barbro gjennom responsen avbryter barnas initiativ uten å forklare eller gi alternative handlingsforslag. Til Tors første initiativ, når han snur seg mot Barbro og tar på armen hennes, svarer hun bekræftende, noe han kanskje kan oppleve som positivt bekræftende på selve aktiviteten. «Ja, sitter Ella og tuller? Synes du Ella var tullete?» spør Barbro. Men når Tor så hermer Ellas aktivitet, responderer Barbro uten videre forklaring: «Vi trenger ikke å gjemme oss når vi spiser mat», hvorpå begge to slutter.

I NCKOs definisjon av sensitiv responsivitet påpekes det at omsorgsgiveren må være oppmerksom på barnets tilstand og signaler, og klare å tolke dette adekvat, så de kan gi barnet adekvat respons og barnet føler seg *forstått, akseptert* og *trygt* (de Kruif, et al., 2007). I følge (Løgstrup, 1999) består kommunikasjon mellom mennesker i å driste seg frem på i håp om å bli imøtekommet. Når det gjelder Barbros respons til Tor, der hun begrenser hans aktivitet uten at hun anerkjenner initiativet og heller ikke gir forklaring, er det min antakelse at Tor ikke føler at hans initiativ er forstått eller akseptert. Jeg tror heller ikke han føler seg imøtekommet. På bakgrunn av dette tør jeg karakterisere Barbros respons som insensitiv i dette tilfellet. Det er mulig å stille spørsmål omkring Barbros situasjon her, blant annet hvor mange andre barn hun også skulle møte sensitivt på samme tid. Dette er en type dilemma jeg tar opp til en grundigere drøfting i delkapittel 5.2.1.

Eksempel 4 viser at begrensende respons også kan være positiv. Det er når Ella venter på å gå ut og dunker borti Arnes hode med en visp. Astrid underkjenner ikke Ellas handling direkte, men ved å fortolke og benevne Arnes mulige opplevelse, spiller hun på, og viser tillit til Ellas egen dømmekraft. Hun møter Ella med tillit, respekt, og med åpenhet og ansvar, slik Lévinas sier en må det for å se den Annen slik hun er (S. B. Eide & Andresen, 2003). Astrid ivaretar både Ella og Arnes opplevelser, og responsen virker begrensende på en måte som gir rom for at Ella fortsatt kan føle seg akseptert. Ved å foreslå en alternativ aktivitet gir Astrid Ella en mulighet for å føle seg imøtekommet på et eventuelt behov for noe å ta seg til mens hun venter på å få gå ut. Ut fra min tolkning toner Astrid seg inn på Ellas følelsesmessige tilstand (Stern, 2003), og jeg vil påstå at dette er et eksempel på begrensende, men sensitiv respons.

5.1.3 Bekreftende respons

I forgående kapittel var de fleste episodene i kategorien bekræftende respons eksempler på sensitiv responsivitet. Jeg vil nedenfor vise at episodene likevel har forskjellig karakter.

Når Tor sitter trøtt og nyvåknet i Astrids fang i eksempel 5, er Astrid tydelig oppmerksom på hans minimale initiativ. Det er bare et blick mot meg fra ham det er snakk om, ingen verbale uttrykk eller kroppslige bevegelser, og heller ikke blick rettet mot Astrid. Hun fanger det likevel opp med sin emosjonelle åpenhet og hans måte å uttrykke seg på (Drugli, 2010), hun fortolker ham og bekrefter at jeg er kommet «på besøk». En eventuell uro over at jeg er til stede blir beroliget. Jeg vil tro at Tor opplever seg både forstått og trygg, og vil påstå at Astrids her responderer sensitivt på initiativet hans.

I neste eksempel, der Ella kommer og bøyer seg ned mot Einar og gir ham en klem, forholder Barbro seg til to barn samtidig (eksempel 6). Her sitter Einar sammen med Barbro i det Ella kommer. Ved måten Barbro benevner det som skjer klarer hun å imøtekomme Ellas initiativ samtidig som hun er oppmerksom på hvordan Einar søker blikket hennes for å få hjelp til å tolke om denne situasjonen er trygg. Jeg tolker både Einar og Ella slik at de føler seg forstått og akseptert av Barbro i denne situasjonen (de Kruif, et al., 2007) Jeg tenker at Barbro, med sin måte både å verbalisere hendelsen og vise at hun toner seg inn på begge barnas intensjoner og initiativ, bidrar til en trygghetsfølelse for begge parter. I tillegg er Einar svært tydelig i sin respons på responsen. Har begynner rett og slett å klappe i hendene etter at Barbro har bekreftet at situasjonen er trygg, noe jeg tolker som et klart tegn på at han har opplevd å få sensitiv respons (jfr. andretursbevis). Her ser vi at Barbro klarer å respondere sensitivt på begge barnas initiativ og koble dem sammen, noe vi så var vanskelig for henne i eksempel 2.

Fokusgruppa fortalte at de synes det er lettere å være sensitiv overfor barn som bruker klare oppmerksomhetsmarkører når de tar initiativ. De opplever at det er lettere å oppfatte slike markører enn initiativ som for eksempel tas i form av kun blikkontakt. Et eksempel på dette ser vi i episoden med Ella og Pia, når vaktmesteren er på avdelingen (eksempel 7). Ella går etter Pia ut på gulvet, men initiativet hennes blir verken oppdaget eller møtt før hun går helt bort til Pia og rører bort i låret hennes. Jeg oppfatter dette som et eksempel på insensitiv responsløshet som ved hjelp av Ellas tydeliggjorte initiativ fører til en respons fra Pia. Her kan jeg stille spørsmål ved om responsen, som følger av en så tydelig fysisk «påminnelse» fra Ella, kan kalles sensitiv. Pias oppmerksomhet er i utgangspunktet ikke rettet mot Ella. Hun er ikke inntonet mot Ellas følelestilstand, og viser heller ikke nysgjerrighet og oppmerksomhet rettet mot å forstå hvordan Ella viser sine behov, slik Drugli (2010) hevder er en forutsetning for voksnes sensitivitet. Hun er ikke sensitiv overfor Ellas *uuttalte* fordring (Løgstrup, 1999). Imidlertid virker det som om Pia likevel klarer å tone seg inn på Ellas behov for trygghet når hun først blir gjort oppmerksom på det (Stern, 2003). Vi kan kanskje rent bokstavelig si at Pia

vekket av appellen i Ellas ansikt (Lévinas & Aarnes, 2008). Når jeg betrakter Ellas reaksjon, de møtende blikk og smil de to i mellom, tenker jeg at det her kan være snakk om en insensitiv responsløshet, som ved hjelp av Ellas tydelige oppmerksomhetsmarkør ender i en form for sensitivitet hos Pia. Det er likevel et spørsmål om denne responsen kommer såpass *i tide* at NCKO ville ha karakterisert det som sensitiv responsivitet (de Kruif, et al., 2007).

Jeg har tidligere beskrevet Pias respons overfor Tor, når han selv klatrer opp på stellebenken, som støttende og bekreftende (eksempel 8). Pia ser hva Tor har til hensikt å gjøre, hun er oppmerksom nok til å se hvilke behov han har for støtte underveis (Drugli, 2010), og hun gir ham tid til å klare mest mulig selv. Tor «fullfører løpet», han klatrer helt opp og jeg tror at han føler på egen mestring, og samtidig føler seg forstått, akseptert, trygg og imøtekommet av Pia (de Kruif, et al., 2007; Nordtvedt, 1996). Min tolkning av Tors kroppslige respons er at han opplever Pias respons underveis som sensitiv. Paradokset i denne observasjonen er at jeg som observatør opplevde det som om Pia på et vis «gikk på autopilot». Kanskje var det den genuine interessen jeg opplevde manglet (Drugli, 2010). Eller kanskje kjenner jeg på Martinsens bekymring for systematikken i omsorgsyrkene, som hun mener forhindrer en i å se den andres annerledeshet (Martinsen, 2003). Hvis Pia ikke anerkjenner den Annens ansikts unikheter i denne situasjonen, men ser Tor bare som enda et barn i køen som skal opp på stellebenken, blir han «fastfrosset» og «kategorisert», og selve møtet og nærheten går tapt (Lévinas i Ø. Foss, 2005). Han blir gjort til et *det* (Tholin, 2013). Jeg blir sittende igjen med spørsmålet om hva som er viktigst, autensiteten i sendingen av budskapet, mottakerens tilsynelatende opplevelse eller observatørens tolkning.

Et annet interessant tilfelle finner jeg i eksempel 9, der Ella vil skru på musikk mens Barbro spiller spill med noen andre barn. Barbros respons ser ut til å starte som en *insensitiv respons* allerede før hun snur seg, men den endrer karakter underveis når hun får øye på Ellas fryd. Barbro blir oppmerksom på Ellas initiativ og iver, hun snur om underveis og ender med en bekreftende respons. Her finner jeg det svært nærliggende å trekke paralleller til Lévinas tanker om ansiktets appell (Lévinas & Aarnes, 2008). Det er i møte med Ellas ansikt, og det dette ansiktet og hele hennes kropp utstråler, at Barbro i brøkdelen av et sekund snur om og ivaretar Ella ved sin bekreftende, oppmuntrende og sensitive respons.

Eksempel 10 er et eksempel på sensitiv responsivitet i kategorien bekreftende respons, der Ella putter fingre med lim og paljetter på i munnen. Også her mener jeg Astrid viser en inntoning mot Ellas tilstand. Hvordan voksne bruker sin definisjonsmakt er avgjørende for

barn (Bae, 1995; Hundeide, 2007). Her viser Astrid oppmerksomhet mot, og setter ord på sin fortolkning av Ellas opplevelse med en tillit til Ellas egen dømmekraft på samme måte som hun gjorde det i eksempel 4. Jeg vil karakterisere dette som sensitiv responsivitet, noe jeg bygger på min opplevelse av Astrids aksepterende måte å imøtekomme Ella på, og den forståelsen hun tilsynelatende har for Ellas opplevelse av situasjonen.

5.2 Utvidede drøftinger av sensitiv responsivitet

Jeg går nedenfor inn på de to utvalgte observasjonene mine som jeg vil drøfte grundigere med tanke på sensitiviteten i responsene.

5.2.1 Sensitivitet eller insensitivitet?

Vi vet ikke hva som er utslagsgivende for Barbros valg i eksempel 2, der hun velger å respondere på Adams initiativ og ikke på Einars. Hun kan ha oversett Einar (insensitivt), slik fokusgruppa sier kan skje når en har mange barn å fordele oppmerksomheten på samtidig. Det kan også tenkes at hun er både oppmerksom og sensitiv overfor hans initiativ til tross for det valget hun gjør. Med Løgstrup kan vi si at Barbro stilles overfor samtidige etiske fordringer fra flere hold. Hvordan skal Barbro klare å svare på begge de etiske fordringene på samme tid? Martinsen setter fokus på hvordan vi kan oppfylle den etiske fordring ved å stille spørsmålet «angår du meg?» (Kjær, 2013). Om nå Barbro stiller seg dette spørsmålet og kommer frem til at begge barna angår henne, hvor skal hun så begynne? Dette er nettopp en av de innvendingene Nordtvedt (1996) har til bruken av nærhetsetikk innenfor eksempelvis sykepleiefaget, når han spør hvilken rang det ene ansiktets appell har fremfor det andres. Dette er også et aktuelt spørsmål innenfor barnehagen som omsorgsinstitusjon.

Nordtvedt (2001) omtaler hensyn profesjonelle omsorgsgivere må ta, når de både må formidle en genuin, personlig omtanke overfor det enkelte barnet, og samtidig ikke må være blind for nødvendige hensyn til andre barns behov. Dette kan være utslagsgivende for Barbro, slik at avgjørelsen tas på grunnlag av hva hennes tidligere erfaringer med barnas behov, reaksjoner eller samhandlingsmønstre tilsier er viktigst. Kjennskap til barna er også noe fokusgruppa trekker frem som viktige for deres sensitivitet. Dersom Barbro funderer sine avgjørelser på tidligere kjennskap, kan vi si at hun prøver å *forstå* både Einar og Adam på bakgrunn av forforståelser som hun har vanskelig for å legge fra seg, noe som ikke er i tråd med Lévinas tenkning. Han sier at nettopp gjennom å forsøke å forstå den Annen vil vi sammenligne med noe vi kjenner fra før. Vi vil «fastfryse og kategorisere» slik at møtet og nærheten går tapt, og vi vil gjøre den Annen til et *det* (Ø. Foss, 2005; Tholin, 2013). Det er ikke umiddelbart lett å

se hvilke valg Barbro egentlig har her, hvis ikke situasjonen legger opp til at hun gjennom én respons kan ivareta begge barnas initiativ, slik hun klarte det i eksempel 6.

Min observasjonsbeskrivelse stopper der Einar krabber bort fra Barbro. Kanskje kunne Barbro ha besvart Einars initiativ like etterpå, og gitt ham en tilstrekkelig og adekvat respons *etter* at hun hadde respondert på Adams initiativ. I følge NCKOs kriterier for sensitiv responsivitet skal en adekvat respons komme i tide. Når jeg tolker Einars reaksjon, ser det ikke ut til at det er hans opplevelse at han får responsen i tide. Spørsmålet er likevel om det dreier seg om mangel på sensitivitet fra Barbros side, eller om årsaken har sitt utspring i de omkringliggende ytre hemmende (strukturelle) faktorer, eller dilemma hun som omsorgsgiver blir stilt overfor (Nordtvedt, 2001). Det er også teoretisk mulig at Barbro kan ha kastet et anerkjennende blikk mot Einar som jeg ikke har fanget opp, selv om Einars reaksjon ikke tyder på det.

Fokusgruppedeltakerne var inne på relasjonenes betydning for omsorgsgiveres sensitivitet. Det åpner for muligheten av at Barbro tar sitt valg på bakgrunn av andre preferanser, for eksempel ut fra hvem av barna hun har lettest for å identifisere seg empatisk med. Hvis hun av en eller annen grunn har lettere for å kjenne seg selv igjen i Adams følelser og behov, vil Adam i følge Hundeide (2001, 2005) i større grad være innenfor Barbros sone for intimitet, og dermed vil hun være mer emosjonelt tilgjengelig for ham enn hun vil være for Einar. Dette er en problematikk som bekreftes av fokusgruppa, når de snakker om at det å være positivt følelsesmessig berørt av et barn fører til at en strekker seg lenger for å forstå dets signaler.

Pia nevner også et eksempel som gjør at det er mulig å tolke denne situasjonen motsatt. Hun sier at Astrid, som hun ser er så glad i tvillingene på avdelingen, samtidig er den som setter de tydeligste grensene for disse to barna for å passe på at hun ikke forskjellsbehandler. Da *kan* det også tenkes at Barbro er seg bevisst at Einar er så langt innenfor hennes sone for intimitet at hun gjennom valget sitt ønsker å unngå en forfordeling overfor Adam i denne situasjonen.

Poenget mitt er at selv om manglende oppmerksomhet, interesse eller sensitive evner kan være årsak til insensitiv responsløshet fra voksne, kan også årsaken til Barbros responsløshet overfor Einar dreie seg om andre ting enn insensitivitet. Kanskje kunne vi kalle dette sensitiv *responsløshet*, hvis vi ikke må regne med at det før eller siden må komme en respons dersom sensitiviteten er til stede. En kan i så fall spørre om responsen som ikke kommer i tide er sensitiv eller insensitiv. Dette reiser spørsmål om hva det er som er grunnlaget for å kalle noe sensitivt. Er det noe som i det hele tatt er mulig å observere, registrere og måle systematisk, eller er det spørsmål som omsorgsgivere primært må ta inn over seg og besvare selv?

5.2.2 Sensitivitet over tid, eller bare i øyeblikket?

Innledningsvis i fokusgruppeintervjuet delte jeg noen av observasjonseksemplene mine med fokusgruppa. Til disse kommenterte Barbro at selv om personalet responderte på barnas initiativ, så var det ikke nødvendigvis slik at de voksne utvidet og gikk videre inn på initiativene. Jeg vil nå gå nærmere inn på episoden det Tor sitter ved bordet sammen Barbro og begynner å snakke om mammaen sin, eksempel 11.

Da jeg presenterte denne episoden i forrige kapittel skrev jeg at det var *mulig* å si at Barbro møter Tors verbale initiativ hvis en litt overflatisk ser på hennes enkeltresponser. «Mamma?» sier Tor. «Ja, er det mamma som henter deg i dag?» svarer Barbro. Dette er en situasjon der flere ting skjer. Barbro har nok også andre barn ved bordet hun vil være oppmerksom på, og noen barn begynner å gå fra bordet. Til tross for at hun har flere ting å rette oppmerksomheten mot, besvarer hun ikke bare Tors spørsmål. Hun bringer også inn nye element når hun spør: «er det kanskje Pelle som henter deg i dag?» Spørsmålet kan ved første øyekast sees på som en slags utvidelse av Tors initiativ. Men hva som er bakgrunnen for utvidelsen kan etter mitt syn diskuteres. Er Barbro tilgjengelig og oppmerksom nok på Tors følelser og behov her, slik at en kan si at hun toner hun seg inn på Tors følelsestilstand her (Stern, 2003)? Eller bruker Barbro sin tidligere kjennskap til hans interesser, familieforhold og preferanser og *gjetter* seg frem til en respons som Tor kanskje kan oppleve som sensitiv, uten at hun egentlig er lydhør overfor hvordan han har det (Drugli, 2010)? Hvis det er det siste som er tilfellet, reduserer hun Tor til det hun selv er i stand til å forstå, hun er i sin egen verden og har vendt ansiktet bort fra den Annen (Lévinas & Aarnes, 2008). Barbros respons kan også tolkes som en avledning fra et emosjonelt mer krevende tema for Tor eller kanskje for henne selv («Mamma er borte») til et mindre krevende tema («Henter Pelle deg i dag?»).

Denne episoden har gjort meg særlig oppmerksom på forholdet mellom deler og helhet, enkeltresponser og det hele bildet. Tor repeterer «mamma» minst fire-fem ganger, mens Barbro svarer omtrent på samme måten hver gang. Min opplevelse er at hun svarer på det hun i øyeblikket *tror* det er Tor mener, uten at hun egentlig har tid, mulighet eller kanskje nærværelse nok til å undersøke hva som kan ligge bak initiativet hans. Selv om Barbro i enkelte deler av passasjen er sensitivt responsiv overfor Tor, vil hun straks hun vender seg responsivt mot noen andre barn som skal gå fra bordet, vende seg *fra* Tor (Asplund, 1987a).

Barbros situasjon er igjen slik at det er mange barn rundt bordet, og selv om hun ikke er i direkte dialog med så mange av dem, er nok oppmerksomheten hennes spredt, og ikke bare

hos Tor. Jeg vil ikke påstå at hun ikke er genuint interessert i Tors initiativ, eller den etiske fordringen i henvendelsen hans. Det er også godt mulig at Barbro identifiserer seg empatisk med Tor. Problemet er at det ikke er sikkert det hjelper henne noe særlig å stille seg Martinsens spørsmål « angår du meg » hvis det er fire andre barn som angår henne samtidig, tilsvarende mange etiske fordringer og ansikt som appellerer.

I eksempelet gjentar Tor sin henvendelse ganske likelydende mange ganger. I tråd med andretursbevis-tanken (Tholander & Cekaite, 2009) vil jeg påstå at det gir et signal om at han ikke var helt tilfreds med responsen de første gangene. Det er ikke så sikkert at han føler seg forstått, akseptert og trygg (de Kruif, et al., 2007) selv om Barbro vitterlig responderer på initiativene hans. Og så kan jeg undre meg over hva det er som skjer helt til slutt, når Tor tar et så fysisk initiativ og bøyer seg helt frem mot Barbros ansikt og ser på henne. En kan nesten tenke at Tor selv «tar i bruk» sitt eget ansikt, og sine øyne som uttrykkende organ (Eide & Eide, 2001), for å appellere til Barbro: «Se meg, da!».

Dette eksempelet peker mot nye spørsmål omkring de strukturelle rammene i barnehagen, og hvordan mange relasjoner og en fragmentert hverdag legger forutsetninger for voksnes sensitive responsivitet. Er det realistisk å klare å respondere sensitivt i «de lange linjene» og ikke bare i enkeltresponser? Og er det realistisk for profesjonelle omsorgsgivere å handle kun ut fra nærhetsetikken, slik Nordtvedt (1996) setter spørsmålstegn ved? Dette er spørsmål jeg ikke skal ta sikte på å besvare i denne oppgaven, men som det kunne vært interessant å løfte opp i en annen sammenheng.

5.3 Omsorgsgivernes egen opplevelse

I fokusgruppeintervjuet spurte jeg personalet om hva de la i begrepet sensitiv responsivitet. Kort oppsummert handler det for dem om å forstå barna, lese deres signal og forstå dem ut fra situasjonen, være nær barna og være følelsesmessig berørt av dem. Jeg mener å kunne se en sammenheng med det de svarer her, og empatisk identifikasjon, som Hundeide (2001) beskriver som en form for menneskelig innlevelse. Den empatiske identifikasjonen muliggjør medfølelse og medopplevelse med barnet, som er grunnforutsetningen for sensitiv omsorg.

Graden av sensitivitet er ikke statisk hos den enkelte omsorgsgiver, sier fokusgruppa. Ytre faktorer kan hemme sensitiviteten, for eksempel at personalet har mye som skal gjøres eller mye å tenke på. Det er vanskeligere å oppdage det enkelte barns initiativ når en må forholde seg til mange barn samtidig. Dette kan sees i sammenheng med de mange hensyn som må

settes opp i mot hverandre når hverdagens strukturelle rammer ikke strekker til (Nordtvedt, 2001). Grappa sier også at de opplever det lettere å være sensitive overfor signal fra barn de kjenner, og vanskeligere å respondere sensitivt overfor barn de ikke forstår. Hvis jeg skal se på disse utsagnene ut fra Lévinas ser jeg en fare for at det er lettere «å ty til» tidligere kjennskap eller fordommer, for å forstå barn en kjenner, uten å møte den Annens annerledeshet på nytt og på nytt. Årsaken til at det oppleves mer krevende å være sensitive overfor barn de ikke kjenner, kan være at en ennå ikke har like mange forhåndskategorier å forstå barna ut fra. Så kan en spørre seg om det nødvendigvis er en ulempe for et barn at den voksne fra en dag til den andre kan huske at det ikke liker rosiner på grøten. Jeg mener dette ikke handler om å gjøre seg «dummere enn en er», men hele tiden være åpen for, og sjekke ut at en virkelig ser etter det unike i hvert initiativ. En kan si at det handler om å akseptere at mennesker er i endring.

Fokusgruppa fremholder betydningen av de voksnes relasjoner til barna, og at gode relasjoner optimaliserer deres sensitivitet. Det fører til at de strekker seg lenger for barn de har gode relasjoner til, barn som er innenfor deres sone for intimitet. Det er i følge Hundeide (2001, 2007) lettere å fremme og sensitivisere god omsorg overfor barn som er innenfor denne sonen, noe som ser ut til å samsvare med fokusgruppas uttalelser.

5.3.1 Kjemi

I forbindelse med de gode relasjonene bringer fokusgruppa inn det folkelige begrepet *kjemi*. Det å ha god kjemi med barn, innebærer en følelse av å forstå barnet og dets hensikter, og at de lar seg berøre emosjonelt av dem i positiv retning. Abrahamsen (1997) hevder at det er helt nødvendig at personalet i barnehagen berøres følelsesmessig av barnet for å oppfatte barnets samspillsbehov slik at de klarer å «se» barnet og prøver å forstå det. Jeg relaterer også dette til det å ha barna innenfor sin sone for intimitet, slik at en lettere kan identifisere seg empatisk.

Barn en har god kjemi med strekker en seg lenger for, sier fokusgruppa. Barn en ikke har god kjemi med, vil det være lettere å gi opp å forstå, og dermed vanskeligere å identifisere seg empatisk med. I slike tilfeller mener fokusgruppa at det må jobbes mer for å være sensitiv, ellers reduseres muligheten for at barna får adekvat respons. Jeg har ikke funnet mange forskere som omtaler begrepet *kjemi* brukt på denne måten, men i Foss' studie (2009) snakkes det om kjemi, om at «kjemien påvirker kvaliteten i forholdet mellom en voksen og et barn i barnehagen – som i relasjoner ellers» (s. 150). Løvlie (1990) skriver at omsorg er mer enn det som kan beskrives ved partene og ved bestanddelene i forholdet. Dette «mer» kan antydes i

ordet «innvielse», men han føyer også til den «stemning» som preger forholdet mellom det som spesifiserer nettopp ett forhold i motsetning til et annet. «Hensikt og handling danner en umiddelbar helhet. Når stemningen er der, er det omsorg; i det stemningen blir likegyldig, mister omsorgshandlingen sin kvalitet som følt omsorg» (s.49). Løvlie beskriver her stemningen i omsorgen på samme som jeg tror fokusgruppa vil beskrive kjemien.

Slik jeg ser det henger god kjemi også sammen med det å ha barnet innenfor sin intimsone, og at en dermed klarer å identifisere seg empatisk med barnets behov og hensikter. Dette har betydning for de omsorgsgivernes sensitive responsivitet overfor det enkelte barn i barnehagen. Er det mulig å finne noen felles betydningsselement mellom den gode kjemien, Løvlies «stemning» og kjærlighet?

5.3.2 Kjærlighet

Vetlesen (2001) problematiserer kjærlighetsbegrepet i sammenheng med omsorg, og skriver at en fra profesjonelle omsorgsgivere kan kreve en omsorgsfull holdning som innebærer *ivaretagelse*, men en kan ikke kreve kjærlighet. Martinsen (2003) skriver om sykepleiefaget, og sier at kjærlighet er «grunnleggende for vårt liv og vårt fag» (s. 98). Med bakgrunn i Løgstrups etiske filosofi om den absolutte fordring, og med vekt på ideen om uselvvisk omsorg for andre og nestekjærlighet, kan vi med Martinsen spørre om det er plass til kjærlighetens gjerninger i barnehagen som profesjonell omsorgsarena.

I fokusgruppeintervjuet sier Astrid at for henne handler en del av den profesjonelle kjærligheten om empati, og Pia presiserer at den profesjonelle kjærligheten ikke handler om samme type kjærlighet som en mor har for sine barn. Pia sier for eksempel at hun selv har en større distanse til barnehagebarna enn til sine egne barn. Dette bringer meg over til Hansen (2013), som skriver at profesjonell kjærlighet ikke er som kjærlighet mellom voksne, men handler om det som binder omsorgsgiver til barn. Kjærligheten avhenger av forholdet mellom komponentene intimitet, pasjon og engasjement (utdypet i delkapittel 2.4.1). Når jeg sammenligner innholdet i disse komponentene med fokusgruppas beskrivelse av sensitiv responsivitet og sine relasjoner til barna, er det interessant å se på likheten i begrepsbruk. De nevner blant annet nærhet, empati, interesse for å forstå og følelsesmessig engasjement, altså mange av de komponentene som i følge Hansen er komponenter i profesjonell kjærlighet. Det tyder kanskje på at det ikke er så lang vei fra *den gode kjemien* til Hansens *kjærlighet*.

Personalet sier at de *blir* glade i barna i barnehagen. Men de blir ikke like glade i alle barn, og alle blir ikke like glad i barna. Kanskje avhenger dette av at forholdet mellom Hansens tre

komponenter varierer fra voksen til voksen, i forhold til forskjellige barn. Noen kan bli så glade i enkelte barn at fokusgruppa vil si de knytter seg *for nært*, slik at det for eksempel kan bli vanskelig å sette grenser. Ved å trekke nok en parallell til sonen for intimitet, og si at disse barna befinner seg for langt innenfor den voksnes *profesjonelle intimsone*. Et annet ytterpunkt er de barna som ingen av de voksne har særlig god relasjon til. De er ikke innenfor intimsonen til noen av omsorgsgiverne, ikke en gang innenfor den profesjonelle intimsonen. Da må det jobbes med relasjonene, og kanskje må en få hjelp utenfra, sier gruppa. Det *er* mulig å kultivere og vise en medfølelse som ikke umiddelbart er tilstede, sier Nordtvedt (2001). En slik hjelp kan blant annet gå ut på å bli i bedre stand til å skille sine egne følelsesreaksjoner og behov fra barnets situasjon, slik Tholin (2013) skriver om. Det kunne kanskje vært aktuelt for Astrid, som var så lei seg da noen av barna sluttet i barnehagen sist sommer.

5.3.3 Nærhet og distanse

I fokusgruppa er det Pia og Barbro som snakker om behovet for en viss distanse til barna i barnehagen, og de sammenligner med hva slags forhold de har til sine egne barn. Skillet blir naturlig, sier Barbro, og betegner forholdet hun har til barn i barnehagen som en slags «arbeidsforhold», selv om hun har et godt forhold til, og er glad i barna. Hun synes det blir skummelt hvis barna blir for nære og for avhengige, både for hennes egen og for barnets del. Astrid er den som lurte på om hun selv kan bli *for* glad i barna. Når gruppa diskuterer dette, mener de det er greit så lenge det ikke fører til at Astrid forskjellsbehandler barn.

Et av de mest markante trekkene ved profesjonell omsorg er spenningen mellom krav til objektiv distanse på den ene siden, og adekvat, personlig nærhet og involvering på den andre Nordtvedt (2001). Astrids personlige nærhet er altså viktig, men en distanse kan bidra til at en unngår forskjellsbehandling selv om noen barn er langt innenfor intimsonen. En må skille mellom det som foregår i en selv, og i den andre (Nordtvedt, 2001; Tholin, 2013). Mange uforenlige hensyn i profesjonell omsorg får implikasjoner på hvor personlig omsorgen kan være, og Nordtvedt (2001) argumenterer for en balanse mellom den personlige og nære omsorgen, og den upartiske og saksorienterte. Han får støtte av Henriksen og Vetlesen (2006), som skriver at i yrkesetisk sammenheng må etikken bidra til at en får en tilstrekkelig nærhet, noe som krever et personlig engasjement. Samtidig skal etikken bidra til den nødvendige distansen for å gjøre de gode, faglige vurderingene. Det må en sterk bevissthet til fra omsorgsgivere for å utøve en profesjonell kjærlighet som igjen lar seg forene med profesjonell distanse.

6. AVSLUTNING

I denne studien har jeg fokusert på sensitiv responsivitet, og den betydningen profesjonelle omsorgsgiveres relasjoner og sensitivitet overfor barn har for den omsorgen barna får i barnehagen. Studiens problemstilling var: *Hvordan påvirkes den profesjonelle omsorgen i barnehagen av personalets empatiske identifikasjon med og relasjoner til det enkelte barn?* Med utgangspunkt i nærhetsetikk og forskjellige perspektiv på profesjonell omsorg, har jeg tatt tak i mine to forskningsspørsmål. Jeg har først drøftet hvordan personalets sensitive responsivitet overfor barns initiativ er kommet til syne i samspillsobservasjonene mine. Deretter har jeg diskutert personalets egen oppfatning av sensitiv responsivitet og deres relasjoner til barna.

Jeg har sett at omsorgsgiverne i observasjonene mine møter barn med sensitiv responsivitet på varierte måter. Imidlertid kan både personlige og strukturelle hindringer komme i veien. Dette handler for eksempel om hvor oppmerksomme de voksne klarer å være overfor initiativ av ulik tydelighet, og hvor mange barn en voksen skal forholde seg responsivt til samtidig. Selv om en tilsynelatende kan respondere sensitivt i øyeblikket, klarer en ikke nødvendigvis å tone seg inn på barnets bakenforliggende motiv, og dermed heller ikke å utvide og åpne for videre utforskning av initiativet. Jeg antar dette også innvirker på hvor sensitivt barnet selv føler seg møtt av den voksne. I følge fokusgruppa er deres relasjoner til det enkelte barn avhengig av graden av følelsesmessig involvering. Som jeg har vist i drøftingene, handler dette om i hvilken grad den voksne identifiserer seg empatisk med barnet og slipper det innenfor sin intimsone. Fokusgruppa sier at de er mest sensitive når en relasjon preges av såkalt *god kjemi*. De sier også at de *blir* glade i barna. Jeg har prøvd å vise likhetstrekkene mellom den gode kjemien og den kjærligheten som en kan si oppstår når voksne blir glade i barn i barnehagen.

Imidlertid sier fokusgruppa at de også kjenner behov for distanse til enkeltbarn. Det er rimelig å spørre om det er mulig for profesjonelle omsorgsgivere å handle ut fra nærhetsetikken og *samtidig* ivareta en distanse, og hva denne distansen i så fall kan bestå i. Det fremkommer få synspunkt som omhandler distanse i den teorien jeg har presentert om nærhetsetikken. Men den etiske fordringen en stilles overfor som profesjonell omsorgsgiver må også være et krav om å håndtere egne følelsesreaksjoner. Følelser kan være vanskelig å styre, men refleksjon og bevisstgjøring kan hjelpe omsorgsgivere til å skille mellom egne følelser og barnets behov. Slik kan en få mulighet til å arbeide med relasjonene, og på den måten skape en reflektert distanse samtidig som både nærhetsetikkens appell om å ivareta hverandre i relasjoner og kjærlighetens gjerninger får plass i den daglige, profesjonelle omsorgen i barnehagen.

6.1 Konklusjon

Ut fra det datamaterialet jeg har samlet i denne studien, de drøftingene jeg har foretatt og med de metodiske reservasjonene jeg har vist til, vil jeg konkludere med følgende:

Omsorgsgivernes empatiske identifikasjon med de enkelte barn, og derigjennom deres relasjoner til barna, vil styrke de voksnes sensitive responsivitet og dermed også den omsorgen barnet får i barnehagen. Jeg ser derfor et sterkt behov for at profesjonelle omsorgsgivere hele tiden har fokus på og bevissthet om betydningen av sine relasjoner til barn og sin sensitive responsivitet.

Studien har imidlertid fått meg til å spørre om sensitiv responsivitet i det hele tatt er mulig å observere eller registrere systematisk. Jeg imøteser derfor spent erfaringene fra forskningsprosjektet «Searching for Quality» (Norges forskningsråd, 2013), nevnt innledningsvis. Uansett vil jeg påstå at spørsmålet om hvorvidt en virkelig er sensitiv overfor barns initiativ i barnehagen også er et etisk spørsmål som omsorgsgivere må ta inn over seg og besvare selv. Temaet bør jevnlig settes på den barnehagepedagogiske dagsordenen, slik at det i den enkelte barnehage skapes en arena for gjentatte samtaler, refleksjon og veiledning blant personalet omkring dette. Kanskje kan en slik klare å skille mellom den private og den profesjonelle omsorgen, og dermed håndtere både nærheten, kjærligheten og distansen.

6.2 Veien videre

Underveis i studien har det reist seg flere interessante spørsmål som jeg har tatt tak i. Er det for eksempel viktigere å være «nær» på småbarnsavdeling enn i arbeid med større barn, og lettere å være profesjonell på storbarnsavdeling, slik fokusgruppa hevder? Det kunne være interessant å undersøke holdninger til nærhet vs. profesjonalitet, og «småbarn» vs. «storbarn», og hvilke konsekvenser et slikt syn kunne få, eksempelvis for større barn som ikke er så tydelige i sine signaler. Et annet spørsmål berører sensitiv responsløshet, og om det er mulig å være sensitiv, men velge responsløshet selv om de strukturelle rammene er åpne for respons. Dette er spørsmål som både går utover studiens rammer og til dels mitt fagområde. I tillegg ville det vært mulig å gå nærmere inn på hvordan sensitiv responsivitet kan *fremmes* blant profesjonelle omsorgsgivere, og hvordan de ytre forhold i barnehagens strukturelle rammer, med en fragmentert hverdag og mange relasjoner, legger forutsetninger for voksnes sensitive responsivitet. Til sist er det et stort spørsmål som jeg delvis har berørt, nemlig hvorvidt, eller hvordan, det bør være forskjell på de relasjoner som barnet skal oppleve i det private og i institusjonen. Dette kunne være interessant å gå grundigere inn på i videre studier.

LITTERATURLISTE

- Aarnes, A. (1996). "Innledning". I E. Lévinas & A. Aarnes (Red.), *Den annens humanisme* (s. 9-16). Oslo: H. Aschehoug & Co, i samarbeid med Fondet for Thorleif Dahls Kulturbibliotek og Det Norske Akademi for Sprog og Litteratur.
- Abrahamsen, G. (1997). *Det nødvendige samspillet*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Abrahamsen, G. (2004). *Et levende blikk: samspillsobservasjon som metode for læring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Andersen, S. (1996). K. E. Løgstrups etik. I A. J. Vetlesen (Red.), *Nærhetsetikk* (s. 50-100). Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Angrosino, M. V. (2005). Recontextualizing observation: Ethnography, pedagogy, and the Prospects for a Progressive Political Agenda. I N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Red.), *The Sage handbook of qualitative research* (s. 729-745). Thousand Oaks, Calif.: Sage.
- Asplund, J. (1987a). *Det sociala livets elementära former*. Göteborg: Korpen.
- Asplund, J. (1987b). *Om hälsningsceremonier, mikromakt och asocial pratsamhet*. Göteborg: Korpen.
- Bae, B. (1992). Relasjon som vågestykke - læring om seg selv og andre (s. 33-60). Oslo: Universitetsforlaget.
- Bae, B. (1995). Voksnes definisjonsmakt og barns selvpålevelse. I D. Skram (Red.), *Det Beste fra barnehage og skole* (s. 129-148). Oslo: TANO.
- Bae, B. (2009). Rom for medvirkning? Samspillet mellom førskolelærer og barn. *BARN, nr. 1, 2009*, 9-28.
- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager LOV-2005-06-17-64*. Lokalisert, på <http://www.lovdatabasen.no/all/nl-20050617-064.html>
- Bauman, Z. (1996). Levinas' og Løgstrups strategi for morallivet. I A. J. Vetlesen (Red.), *Nærhetsetikk* (s. 111-121). Oslo: Ad notam Gyldendal AS.
- Bratterud, Å., Sandseter, E. B. H. & Seland, M. (2012). Barns trivsel og medvirkning i barnehagen: Barn, foreldre og ansattes perspektiver. *Rapport 21/2012 Skriftserien fra Barnevernets utviklingscenter i Midt-Norge*. Trondheim: NTNU og DMMH.
- Dalli, C. (2011). *Love, care and professionalism: Why we must engage emotionally when we teach under-three year olds*. Paper presentert ved Children under three in Early Childhood Education and Care: Nordic and International perspectives, HIOA, Pilestredet Campus, Oslo.
- de Kruif, R. E. L., Vermeer, H. J., Fukkink, R. G., Riksen-Walraven, J. M. A., Tavecchio, L. W. C., van IJzendoorn, M. H. et al. (2007). *De Nationale Studie Pedagogische Kwaliteit Kinderopvang Eindrapport Project 0 en 1.*: Nederlands Consortium Kinderopvang Onderzoek. Lokalisert på <http://dare.uva.nl/document/96062>
- De Schipper, J. C., Tavecchio, L. W. C. & Van IJzendoorn, M. H. (2008). Children's attachment relationships with day care caregivers: Associations with positive caregiving and the child's temperament. *Social Development, 17* (3), 454-470.
- Drugli, M. B. (2010). *Liten i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm.
- Drugli, M. B. & Undheim, A. M. (2012). Relationships between young children in full-time day care and their caregivers: a qualitative study of parental and caregiver perspectives. *Early Child Development and Care, Vol. 182, No. 9, September 2012*, 1155-1165.

- Eide, H. & Eide, T. (2001). *Kommunikasjon i relasjoner: samhandling, konfliktløsning, etikk*. Oslo: Gyldendal.
- Eide, S. B. & Andresen, A. (2003). *Fordi vi er mennesker: en bok om samarbeidets etikk*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Fejes, A. & Thornberg, R. (2009). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.
- Foss, E. (2009). *Den omsorgsfulle væremåte: en studie av voksnes væremåte i forhold til barn i barnehagen*. (Avhandling for graden philosophiae doctor (PhD)). Institutt for utdanning og helse, Det psykologiske fakultet, Universitetet i Bergen Bergen.
- Foss, Ø. (2005). *Omsorgsetikk: søkelys på omsorgens motivasjon*. Oslo: Cappelen akademisk forl.
- Gallefoss, I. (2010). *Samspill mellom barn og voksne under polyadiske forhold: en videoundersøkelse i en småbarnsgruppe*. (Masteroppgave i barnehagepedagogikk. Høgskolen i Oslo). Gallefoss, Ingunn, Oslo.
- Gray, C. & Winter, E. (2011). Hearing voices: participatory research with preeschool children with and without disabilities. *European early childhood education research journal*, 19 (3), 309-320.
- Gustavsson, B. (2007). Hans-Georg Gadamer: Att som i leken förstå. I K. Steinsholt & L. Løvlie (Red.), *Pedagogikkens mange ansikter: pedagogisk idéhistorie fra antikken til det postmoderne* (s. 488-510). Oslo: Universitetsforlaget.
- Halkier, B. (2010). *Fokusgrupper*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Hansen, O. H. (2013). *Stemmer i fellesskapet*. (Doktorgradsavhandling, Institut for Uddannelse og Pædagogik, didaktik.). Aarhus Universitet, Aarhus.
- Henriksen, J.-O. (2007). Emmanuel Lévinas: den andre gjør meg til den jeg er. I K. Steinsholt & L. Løvlie (Red.), *Pedagogikkens mange ansikter: pedagogikkens idéhistorie fra antikken til det postmoderne* (s. 528-539). Oslo: Universitetsforlaget.
- Henriksen, J.-O. & Vetlesen, A. J. (2006). *Nærhet og distanse: grunnlag, verdier og etiske teorier i arbeid med mennesker*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Hjardemaal, F. (2011). Vitenskapsteori. I T. A. Kleven (Red.), *Innføring i pedagogisk forskningsmetode* (s. 179-216). Oslo: Unipub.
- Hundeide, K. (2001). *Ledet samspill fra spedbarn til skolealder*. Stabekk: International Child Development Program.
- Hundeide, K. (2005). ICDP Programmet – et relasjonsorientert og empatibasert program rettet imot barns omsorgsgivere. *Skolepsykologi*, 7, 9-25.
- Hundeide, K. (2007). *Innføring i ICDP Programmet*. Oslo: International Child Development Programme (ICDP).
- Kalliala, M. (2011). Look at me! Does the adult truly see and respond to the child in Finnish day-care centres? *European Early Childhood Education Research Journal*, 19 (2), 237-253.
- Kitterød, R. H. & Bringedal, K. H. (2012). Tilsynsordninger for ett- og toåringer: De fleste små barn går i barnehage. *Samfunnsspeilet*, 12(1). Lokalisert på <http://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/de-fleste-smaa-barn-gaar-i-barnehage>
- Kjær, T. A. (2013). Hvordan vi er og bør være sammen som mennesker. I H. Alvsvåg, Å. Bergland, O. Førland & K. Martinsen (Red.), *Nødvendige omveier: en vitenskapelig antologi til Kari Martinsens 70-årsdag* (s. 47-56). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

- Larsson, S. (2009). A pluralist view of generalization in qualitative research. *International Journal of Research & Method in Education*, 32 (1), 25-38.
- Lévinas, E. & Aarnes, A. (2008). *Den annens humanisme*. Oslo: Bokklubben.
- Løgstrup, K. E. (1999). *Den etiske fordring*. Oslo: Cappelen.
- Løvlie, L. (1990). Omsorgsperspektiver. I K. Jensen (Red.), *Moderne omsorgsbilder* (s. 33-60). Oslo: Gyldendal.
- Malterud, K. (2012). *Fokusgrupper som forskningsmetode for medisin og helsefag*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Martinsen, K. (2003). *Fra Marx til Løgstrup: om etikk og sanselighet i sykepleien*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Meld. St. nr. 24 (2012-2013). (2013). *Framtidens barnehage*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Lokalisert på <http://www.regjeringen.no/pages/38272872/PDFS/STM201220130024000DDDPDFS.pdf>
- Nilssen, V. L. (2012). *Analyse i kvalitative studier: den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordtvedt, P. (1996). Veien over til Den tredje. I A. J. Vetlesen (Red.), *Nærhetsetikk* (s. 139-157). Oslo: Ad Notam Gyldendal AS.
- Nordtvedt, P. (2001). Profesjonell omsorg - dyd eller ferdighet? I K. W. Ruyter & A. J. Vetlesen (Red.), *Omsorgens tvetydighet - egenart, historie og praksis* (s. 41-65). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Norges forskningsråd. (2013). *Kvalitetsjakt i barnehagen*. Lokalisert 04.08. 2013, på http://www.forskningsradet.no/prognett-praksisfou/Nyheter/Kvalitetsjakt_i_barnehagen/1253987296216?lang=no
- NOU 2012:1. (2012). *Til barnas beste: ny lovgivning for barnehagene*. Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltning.
- Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Rugkåsa, M. & Thorsen, K. T. (2003). *Nære steder, nye rom: utfordringer i antropologiske studier i Norge*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Skårderud, F. (1998). *Uro: En reise i det moderne selvet*. Oslo: Aschehoug.
- Sommer, D. (2005). *Barndomspsykologi: Utveckling i en förändrad värld*. Vällingby: RUNA.
- Stein, R. (1984). *Incest and Human Love: the Betrayal of the Soul in Psychotherapy*. Dallas, Texas: Spring Publications Inc.
- Stern, D. N. (2003). *Spedbarnets interpersonlige verden*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Tholander, M. & Cekaite, A. T. (2009). Konversationsanalys. I A. Fejes & R. Thornberg (Red.), *Handbok i kvalitativ analys* (s. 154-177). Stockholm: Liber.
- Tholin, K. R. (2003). *Etisk omsorg i barnehagen og skolen: en utfordring for profesjonelle omsorgsarbeidere?* Oslo: Abstrakt forlag.
- Tholin, K. R. (2013). *Omsorg i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tjora, A. H. (2010). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Vetlesen, A. J. (2001). Omsorg - mellom avhengighet og autonomi. I K. W. Ruyter & A. J. Vetlesen (Red.), *Omsorgens tvetydighet - egenart, historie og praksis* (s. 27-40). Oslo: Gyldendal akademisk.

VEDLEGG

Vedlegg nr. 1: Godkjenning fra Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS

Vedlegg nr. 2: Informasjonsskriv og samtykkeerklæringskjema

Vedlegg nr. 3: Intervjuguide

Vedlegg nr. 1: Godkjenning fra Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 21
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Anita Hammer
Dronning Mauds Minne Høgskole
Th. Owesensgt. 18
7044 TRONDHEIM

Vår dato: 31.01.2013

Vår ref:32902 / 3 / KH

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 21.01.2013. Meldingen gjelder prosjektet:

32902

Hvordan kan profesjonelle omsorgsgiveres empatiske identifikasjon innvirke på muligheten for sensitiv respons overfor 1-2-åringers initiativ i barnehagen?

Behandlingsansvarlig
Daglig ansvarlig
Student

NTNU, ved institusjonens øverste leder
Anita Hammer
Maria Selmer-Olsen

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, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

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

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

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.08.2013, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Vigdís Namtvedt Kvalheim
Knut Kvalheim

Kjersti Håvardstun tlf: 55 58 29 53

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Maria Selmer-Olsen, Dickaunsvingen 8, 7021 TRONDHEIM

Kjersti Håvardstun
Kjersti Håvardstun

Avdelingskontorer / District Offices

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, SVE, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@svt.uit.no

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 32902

Personvernombudet legger til grunn at prosjektet er klarert med barnehagens ledelse. Det legges videre til grunn at det er barnehagen som formidler forespørsel om deltakelse i studien til barnas foresatte.

Det forutsettes at det foreligger skriftlig samtykke fra foresatte for barnas deltakelse i studien. Det forutsettes videre at det ikke innhentes noen form for opplysninger om enkeltbarn utover observasjonene i seg selv, og at taushetsplikten ikke er til hinder for den behandling som finner sted.

Personvernombudet forutsetter at ansatte forespørres om deltakelse gjennom tilsvarende informasjon som foresatte mottar.

Prosjektet skal avsluttes 31.08.2013 og innsamlede opplysninger skal da anonymiseres, og lyd- og videoopptak slettes. Anonymisering innebærer at direkte personidentifiserende opplysninger som navn/koblingsnøkkel slettes, og at indirekte personidentifiserende opplysninger (sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. yrke, alder, kjønn) fjernes eller grovkategoriseres slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes i materialet.

Vedlegg nr. 2: Informasjonsskriv og samtykkeerklæringsskjema

Maria Selmer-Olsen
Dickaunsvingen 8
7021 Trondheim
Tlf. 918 11 335
e-post: maria.selmerolsen@gmail.com

Trondheim, januar 2013

Til styrer og personalet i barnehage

Forespørsel om å delta i en undersøkelse om profesjonelle omsorgsgiveres empati og sensitivitet i forbindelse med en mastergradsundersøkelse.

Mitt navn er Maria Selmer-Olsen. Jeg er mastergradsstudent i førskolepedagogikk ved Dronning Mauds Minne Høgskolen for barnehagelærerutdanning (DMMH) i samarbeid med NTNU i Trondheim, og jeg holder nå på med den avsluttende mastergradsoppgaven. Jeg er utdannet førskolelærer ved DMMH i 1992, og har lang erfaring fra barnehage.

Temaet for min oppgave er *på hvilken måte vi som profesjonelle omsorgsgivere identifiserer oss empatisk med barna, og hvordan det innvirker på muligheten for sensitiv respons overfor 1-2-åringenes initiativ i barnehagen*. I den forbindelse ønsker jeg å foreta fokusgruppeintervju¹ med personalet på en småbarns-gruppe, samt å foreta observasjoner i gruppa. (Feltnotater/loggbok, og muligens også film). Jeg planlegger å foreta undersøkelsen i februar/mars 2013, og tenker å foreta observasjonene i barnehagen noen timer et par dager i uka, i 4-5 uker. Før det vil jeg bruke litt tid på å bli kjent i barnehagen og med barna.

Intervjuet og observasjonene vil danne grunnlag for det teoretiske arbeidet i masteroppgaven. Alle personidentifiserende opplysninger som for eksempel barnehagens navn, personalets navn og barnas navn vil bli anonymisert i det skriftlige materialet. Det er kun jeg og min faglige veileder som vil se på/høre på opptakene. Professor Anita Hammer ved DMMH er min veileder.

Alle opptak vil bli slettet når mastergradsarbeidet er avsluttet, sommeren 2013. Prosjektet er meldt til Personvernombudet/NDS, og prosjektet vil bli gjennomført i henhold til bestemmelser i personopplysningsloven.

Det er frivillig å være med og alle har mulighet til å trekke seg fra undersøkelsen når som helst underveis, uten å måtte begrunne dette nærmere. Alle opplysninger som til da er samlet inn vil bli slettet. Jeg vil ta hensyn til om du ikke ønsker å bli filmet/observert i enkelte tilfeller. Hvis du lurer på noe kan du ta kontakt med meg på telefon: 918 11 335.

På forhånd tusen takk for hjelpen.

Med vennlig hilsen Maria Selmer-Olsen

¹ Se eget skriv der jeg beskriver nærmere hva jeg mener med disse begrepene.

Vedlegg nr. 2: Informasjonsskriv og samtykkeerklæringskjema

Maria Selmer-Olsen
Dickaunsvingen 8
7021 Trondheim
Tlf. 918 11 335
e-post: maria.selmerolsen@gmail.com

Trondheim, januar 2013

Til foreldre og foresatte på avdelingi barnehage.

Forespørsel om å delta i en undersøkelse om profesjonelle omsorgsgiveres empati og sensitivitet i forbindelse med en mastergradsundersøkelse.

Mitt navn er Maria Selmer-Olsen. Jeg er mastergradsstudent i førskolepedagogikk ved Dronning Mauds Minne Høgskolen for barnehagelærerutdanning (DMMH) i samarbeid med NTNU i Trondheim, og jeg holder nå på med den avsluttende mastergradsoppgaven. Jeg er utdannet førskolelærer ved DMMH i 1992, og har lang erfaring fra barnehage.

Temaet for min oppgave er *på hvilken måte vi som profesjonelle omsorgsgivere identifiserer oss empatisk med barna, og hvordan det innvirker på graden av sensitiv respons overfor 1-2-åringenes initiativ i barnehagen*. I den forbindelse skal jeg intervju personalet, og ønsker også å foreta observasjoner med og uten bruk av video på avdelingen. Jeg planlegger å foreta undersøkelsen i februar/mars 2013, og tenker å være i barnehagen i 4-5 uker. Før det vil jeg bruke litt tid på å bli kjent i barnehagen og med barna.

Intervjuet og observasjonene vil danne grunnlag for det teoretiske arbeidet i masteroppgaven. Alle personidentifiserende opplysninger som for eksempel barnehagens navn, personalets navn og barnas navn vil bli anonymisert i det skriftlige materialet. Det er kun jeg og min faglige veileder som vil se på/høre på opptakene. Professor Anita Hammer ved DMMH er min veileder.

Alle opptak vil bli slettet når mastergradsarbeidet er avsluttet, sommeren 2013. Prosjektet er meldt til Personvernombudet/NDS, og prosjektet vil bli gjennomført i henhold til bestemmelser i personvernopplysningsloven.

Formelt er det dere foreldre og foresatte som godkjenner om deres barn kan delta i undersøkelsen. Jeg vil i tillegg være observant på og ta hensyn til barnas måte å uttrykke hvorvidt de synes det er greit å bli filmet eller ikke. Det er frivillig å være med, og dere har mulighet til å trekke barnet fra undersøkelsen når som helst underveis, uten å måtte begrunne dette nærmere. Alle opplysninger som til da er samlet inn omkring barnet vil bli slettet. Hvis dere lurer på noe kan dere ta kontakt med meg på telefon: 918 11 335.

På forhånd tusen takk for hjelpen.

Med vennlig hilsen Maria Selmer-Olsen

Vedlegg nr. 2: Informasjonsskriv og samtykkeerklæringskjema

Maria Selmer-Olsen
Dickaunsvingen 8
7021 Trondheim
Tlf. 918 11 335
E-mail: maria.selmerolsen@gmail.com

Trondheim, January 2013

To parents at, in..... kindergarten.

Request to participate in a study on professional caregiver's empathy and sensitivity in conjunction with a master's degree study.

My name is Maria Selmer-Olsen. I am a student at the Master's Degree Programme in Early Childhood Education and Care at Queen Maud's University College for Early Childhood Education (DMMH), in cooperation with NTNU in Trondheim, and I am now at the final thesis. I graduated preschool teacher at DMMH in 1992, and have extensive experience from kindergarten.

The topic of my thesis is the way in which we, as professional caregivers, identify empathically with the children and how it affects the ability for sensitive response to 1-2-year-olds in kindergarten. In this connection I will interview the staff, and I will also make observations with and without the use of video in the kindergarten. The observations will take place in February / March 2013, and I intend to be in the nursery for about 4 weeks. Before that, I will spend some time getting to know the kindergarten.

Interviews and observations will form the basis of the theoretical work in the thesis. All personally identifiable information such as the name of the kindergarten, staff names and children's names will be anonymous in the written material. Only me and my academic supervisor will watch / listen to the recordings. Professor Anita Hammer at DMMH is my supervisor. All recordings will be deleted when the master study is completed, in the end of summer 2013. The project is reported to the Norwegian Social Science Data Services, and the project will be conducted in accordance with the provisions of the Personal Data Act.

Formally it is the parents who approve whether their children can participate in the study or not. I will also be aware of, and take into account, the children's way of expressing whether they think it is okay to be filmed or not. It is voluntary to participate, and you have the option to withdraw your child from the study at any time along the way, without having to explain this any further. All information that has been collected from your child will then be deleted. If you have any questions you can contact me by phone: 918 11 335

In advance, thank you for your help.

Sincerely, Maria Selmer-Olsen

Samtykkeerklæring fra personale ved innsamling av data gjennom videoobservasjon

Ansvarlig for undersøkelsen: Maria Selmer-Olsen

Jeg viser til utsendt informasjonsskriv angående min undersøkelse av *hvordan profesjonelle omsorgsgiveres empatiske identifikasjon med barna kan innvirke på muligheten for sensitiv respons overfor 1-2-åringers initiativ i barnehagen*. Undersøkelsen er et ledd i et mastergradsstudium ved DMMH/NTNU i Trondheim.

Jeg **tillater** å bli videoobservert i forbindelse med ovennevnte undersøkelse.

Jeg er kjent med at informasjonen innhentes i henhold til personopplysningslovens bestemmelser, at deltakelsen i undersøkelsen er frivillig og at jeg når som helst kan trekke meg/barnet mitt fra undersøkelsen. Jeg er også kjent med at opplysningene blir anonymisert og at alt videomaterialet slettes etter at mastergradsarbeidet er avsluttet, sommeren 2013.

Sted

Dato

Underskrift

Samtykkeerklæring fra foresatte ved innsamling av data gjennom videoobservasjon

Ansvarlig for undersøkelsen: Maria Selmer-Olsen

Jeg viser til utsendt informasjonsskriv angående undersøkelse av *hvordan profesjonelle omsorgsgiveres empatiske identifikasjon kan innvirke på graden av sensitiv respons overfor 1-2-åringers initiativ i barnehagen*. Undersøkelsen er et ledd i et mastergradsstudium ved DMMH/NTNU i Trondheim.

Jeg **tillater** at mitt barn blir videoobservert i forbindelse med ovennevnte undersøkelse.

Jeg er kjent med at informasjonen innhentes i henhold til personopplysningslovens bestemmelser, at deltakelsen i undersøkelsen er frivillig og at jeg når som helst kan trekke barnet mitt fra undersøkelsen. Jeg er også kjent med at opplysningene blir anonymisert og at alt videomaterialet slettes etter at mastergradsarbeidet er avsluttet, sommeren 2013.

Steed

Data

Underskirt

Consent from the parents when collecting data through video observation.

Responsible for the study: Maria Selmer-Olsen

I refer to distributed information letters concerning the study on how the empathic identification by professional caregivers can have an impact on the ability for sensitive response to 1-2-year-olds initiative. The study is a part of a master's degree program at Queen Maud's University College for Early Childhood Education (DMMH)/NTNU in Trondheim.

I allow that my child is observed on video, in connection with the study mentioned above.

I understand that the information is gathered in accordance with the Personal Data Act, that participating in the study is voluntary and that I may at any time withdraw my child from the study. I am also aware that the information is anonymous and that the video will be deleted after the master study is completed, during the summer of 2013.

Place

Date

Signature

INTERVJUGUIDE FOR FOKUSGRUPPEINTERVJU

Foreløpig problemstilling:

På hvilken måte kan voksnes sensitive responsivitet komme til syne (i mine observasjoner) på en småbarnsavdeling i barnehagen?

Hvordan kan profesjonelle omsorgsgiveres empatiske identifikasjon innvirke på muligheten for sensitiv respons overfor 1-2-åringers initiativ i barnehagen?

Formål:

Å invitere personalet med på refleksjoner omkring hvordan sensitiv respons kommer til syne i barnehagehverdagen. Hva er dette? Hvilken betydning har relasjonen mellom voksne og barn for den responsen og den omsorgen vi gir? Blir vi følelsesmessig berørt av barna i barnehagen? Hvordan? Hvordan påvirker det vår sensitivitet og respons?

Gjennom fokusintervju og observasjoner ønsker jeg sammen med personalet å undersøke, skape innsikt i og bevissthet over betydningen av disse sammenhengene.

Innledningsvis:

- ✓ Forklare om prosjektet, hva som skal skje
- ✓ Opptakere
- ✓ Anonymitet, taushetsplikt, (hvem skal høre opptaket/lese transkript, ang. nevne navn)
- ✓ Frivillig, det er lov til å trekke seg
- ✓ Om fokusgruppeintervju som form og om min rolle i intervjuet
- ✓ Registrere deltakere, formell og uformell kompetanse og yrkeserfaring, alder, fartstid og rolle på avdelingen

Temaliste:

Stimulusmateriale:

Utdrag fra mine utskrifter fra observasjonene, der vi ser alle i personalet agere og respondere sensitivt på forskjellige måter. Alle leser, og får et par minutter for å notere ned egne umiddelbare tanker omkring det de leser. (Sin væremåte, sensitivitet og respons).

- Hva er deres umiddelbare tanker omkring observasjonene?
 - Hva ser dere av sensitiv respons?
 - Hva tenker dere om forskjellige måter det kommer til syne på?
- Hva får mitt fokus på sensitiv responsivitet dere til å tenke på?
 - Hva er etter deres syn sensitiv responsivitet?
(Komme til en enighet)
- Relasjon. Jeg er opptatt av hvordan voksnes forskjellige relasjoner til de enkelte barn påvirker samspillet.
 - Tenk over relasjoner dere har til ulike barn (Gode eller utfordrende relasjoner?)
 - Snakk sammen i gruppa om hvordan relasjonene påvirker samspillet

Vedlegg nr. 3: Intervjuguide

- ICDP foreldreveiledningsprogram har fokus på at det er avgjørende for foreldres omsorg over for barna deres at de identifiserer seg empatisk med barna, at de blir følelsesmessig berørte. Fundamentet er at foreldrene skal vise positive følelser, de skal vise barna at de er glade i dem.
 - Nå vil jeg at dere skal snakke sammen om denne følelsesmessige berøringen i barnehagen.
 - På hvilken måte kan vi snakke om følelsesmessig berøring i barnehagen?
 - Blir vi følelsesmessig berørte av barna i barnehagen?
 - Blir vi glade i dem?
 - Hva vil det si å bli følelsesmessig berørt for oss profesjonelle omsorgsgivere?
 - Hvilken betydning har det?
 - Tenk på dere selv og forskjellige måter dere berøres følelsesmessig av barna i barnehagen.
 - På hvilken måte påvirker dette deres sensitivitet overfor enkeltbarna?
 - På bakgrunn av det dere hittil har snakket om:
 - Hvilke utfordringer ser dere for profesjonelle omsorgsgivere når det gjelder følelsesmessig berøring og sensitiv respons overfor barn?
 - Blir vi glade i barna i barnehagen? Hvordan?
 - Profesjonell form for empatisk identifikasjon? «Profesjonell kjærlighet»?
 - Kan vi? Skal vi? Må vi? (Ethiske krav?)
 - Hva er riktig grad av involvering? Forholdet mellom nærhet og distanse?
 - Den empatiske identifikasjonens betydning for sensitiv responsivitet?
-

Avslutning/oppsummering/debrifing:

Hvordan har dere opplevd å delta?

Hvordan opplevde dere samtalene, tema?

Takketakk!

