

## Sammendrag

I denne masteroppgaven har målet vært å få bedre kjennskap til begrepet omsorg gjennom teoretisk fordypning og gjennom ansatte i barnehagens oppfatninger av begrepet omsorg og hvordan de opplever at omsorg viser seg og vektlegges i barnehagen. Min påstand før jeg gikk inn i denne undersøkelsen var at ansatte i barnehagen har forskjellige erfaringer knyttet til omsorg og at omsorg er et begrep det er vanskelig å definere. Jeg lurte på om omsorg blir snakket om i barnehagen. Reflekteres det i hverdagen over hva de ansatte legger i omsorgsbegrepet og hvordan omsorg utøves? Snakker man sammen om situasjoner der det er vanskelig å vite hva som er god omsorg eller hvor man synes det er vanskelig å opptre så omsorgsfullt som man kanskje burde?

Ut fra dette kom jeg frem til problemstillingen:

Hva legges i omsorgsbegrepet i barnehagen, og hvordan kommer omsorg til uttrykk?

Som teoretisk fordypning brukte jeg K.E. Løgstrup, Nel Noddings og Kristin R. Tholin. Jeg har også brukt Kari Martinsen, Kristin R. Tholin, Maria Øksnes og Kjetil Steinsholts presentasjoner og refleksjoner om Løgstrup og Noddings i tillegg til originallitteraturen, for å sette teorien inn i en større sammenheng og få en mer praktisk forståelse av teorien.

For å finne svar på problemstillingen valgte jeg å intervju tre ansatte i en barnehage, for å få tak i deres tanker omkring hva som legges i omsorgsbegrepet og hvordan de så at omsorg kom til uttrykk. Det jeg så var at disse tre hadde ulikt syn på omsorg, men det som var likt, var at de i stor grad brukte seg selv som referanseramme i forhold til omsorg, og så på omsorg som noe som de naturlig hadde i seg, eller hadde med seg gjennom opplevelser de selv hadde knyttet til omsorg. Det kom også frem at det de la i omsorgsbegrepet hang tett sammen med den voksnes væremåte ovenfor barn. Det var å ha tid til barnet og å ta vare på barnet. Det var å være tydelig og tålmodig ovenfor barnet og å se hvert enkelt barn, samt å møte barnet følelsesmessig. Hvordan omsorg kom til uttrykk handlet om hvordan de ansattes væremåte var ovenfor barna, i forhold til disse faktorene. I tillegg kom omsorg til uttrykk gjennom de voksnes væremåte ovenfor foreldrene og ovenfor andre ansatte. Omsorg kom også til uttrykk gjennom organisering av dagen, for eksempel at de hadde barna i mindre grupper og gjennom mulighet til refleksjon både alene og sammen med de andre ansatte. I forhold til omsorg som begrep ble det arbeidet mye med omsorg og de snakket om situasjoner som oppsto med barna, men begrepet omsorg ble ikke mye brukt i den forbindelse.

Sett i forhold til teorien, vil en ved å lære om, sette ord på og reflektere over omsorg, kunne se at omsorg handler om mer enn det vi naturlig har med oss fra barndommen eller et ønske om å ville noe for andre. Omsorg krever bevissthet omkring hva man holder på med. Det er denne bevisstheten eller det å snakke om omsorg som omsorg, det kan synes som en kan arbeide med for å løfte frem det som handler om menneskelig samhandling i barnehagen, gjerne gjennom utviklingsarbeid. Omsorg går da fra å være taus kunnskap til mer uttalt kunnskap, som igjen kan gi større faglig stolthet over omsorgsarbeid.

## Forord

Arbeidet med denne masteroppgaven har vært lang og kronglete. Fra et ønske om å undersøke selve omsorgsbegrepet på et mer filosofisk plan i utgangspunktet, til en mer praksisrettet interesse for omsorg, nå knyttet til barnehagen, flere år senere. Disse årene har ikke gitt meg noe mindre interesse av omsorg som begrep og gitt meg god tid til å reflektere over omsorg og lese om omsorg på ulike måter. Derfor var det med stor glede jeg nå endelig kunne begynne å undersøke dette med omsorg på ordentlig og ikke minst ferdigstille en oppgave med omsorg som tema. Det har vært en veldig lærerik og spennende prosess.

Jeg må rette en stor takk til mine informanter som stilte sin tid til disposisjon, og ga meg sine tanker og erfaringer. Jeg må også få takke min veileder Merete Moe, førsteamanuensis ved DMMH for raske, gode og utfyllende tilbakemeldinger på smått og stort. Takk til min kollega som stilte opp på prøveintervju. Venner og familie som tok det for gitt at denne oppgaven skulle bli ferdig, og har kommet med oppmuntrende råd når jeg selv tvilte, skal også ha en stor takk, og takk til de som har stilt opp som barnevakt. Til sist må Anders få en stor takk for å ha gjort alt det som hører med til hus og unger, når mine tanker har vært et helt annet sted. Takk!

Gunhild Strandlie

Aurskog, 2014.

# Innholdsfortegnelse

Del I Innledning .....	1
1.1 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling .....	1
1.2 Tidligere forskning og prosjektarbeid .....	3
1.2.1. Gråt og omsorg i barnehagen .....	3
1.2.2 Tilstedeværende voksne, medvirkende barn. Endringsarbeid i barnehagen.....	4
1.3 Presentasjon av problemstillingen: .....	5
1.4 Oppbygging av oppgaven:.....	6
Del II Teoretisk ramme .....	7
2.1 Lov om barnehager.....	7
2.2 Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver .....	8
2.3 Omsorg .....	9
2.3.1 Løgstrup og omsorg som etisk fordring .....	9
2.3.2 Nel Noddings og omsorg som etisk ideal.....	15
2.3.3 Tholin og omsorg i barnehagen.....	19
Del III Metodisk tilnærming.....	27
3.1 Valg av forskningstilnærming .....	27
3.2 Utvalg .....	28
3.3 Forskerrollen.....	28
3.4 Forberedelser til intervjuet.....	29
3.4.1 Intervjuguide .....	29
3.4.2 Prøveintervju .....	29
3.4.3 Etablering av kontakt.....	30
3.5 Gjennomføring av intervjuene.....	31
3.6 Bearbeiding av data .....	32
3.7 Analyse .....	32
3.8 Kvalitet ved studien .....	33
3.9 Etske betraktninger .....	34
Del IV Presentasjon og drøfting av resultater .....	35
4.1 Hva legges i omsorgsbegrepet? .....	35
4.2 Hvordan kommer omsorg til uttrykk i barnehagen?.....	37
4.2.1. Den ansattes væremåte ovenfor barna.....	37
4.2.2.Den ansattes væremåte overfor foreldrene .....	43
4.2.3 Den ansattes væremåte ovenfor kollegaer .....	44
4.3 Organisering .....	44

4.4 Refleksjon over eget arbeid og i arbeidsgruppa .....	45
4.5 Avsluttende drøfting .....	47
Kilder.....	51

# Del I Innledning

I denne delen, legger jeg først frem begrunnelsen for valg av tema og problemstilling, tidligere forskning og prosjektarbeid. Videre presenterer jeg problemstillingen og beskriver oppbyggingen av oppgaven.

## 1.1 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling

«Institusjonaliseringen av barndommen fører til at barna i stor grad får sin omsorg og opplæring i offentlige institusjoner» (Tholin, 2003, s.13). Det er veldig mange barn som får omsorg av andre enn foreldrene sine, store deler av sin våkne tid. 90% av alle barn i aldersgruppen 1-5 år var i barnehage ved utgangen av 2013. 92 prosent av disse barna hadde en avtalt oppholdstid på 41 timer eller mer per uke ifølge Statistisk sentralbyrå (SSB, 2014). Slik jeg ser det kan en ikke bare se på foreldrene, om man skal være opptatt av at barn skal få en omsorgsfull oppvekst, man må også se på omsorgen barn får utenfor hjemmet.

Som student i møte med barnevernets arbeid i praksis, så jeg at barnehageplass som hjelpetiltak fra barnevernet var et veldig vanlig tiltak. I barnehagen kunne man følge opp, supplere og veie opp for det barnet ikke fikk så mye av hjemme. Det ble da også naturlig for meg å tenke at hvis jeg virkelig ville møte barn i hverdagen, og gi noe ekstra som en del barn ikke fikk hjemme, måtte jeg ut i barnehagen, det var der barna var. Omsorg var et begrep jeg naturlig knyttet til barnehagens arbeid.

I møte med barnehagen som institusjon, både gjennom videreutdanning og ute i arbeidslivet, var begrepet omsorg ikke så synlig. Det slo meg at det var mulig at de som arbeidet i barnehagen ga omsorg, og at barna fikk den omsorgen de skulle i barnehagen, men det var ikke mye uttalt refleksjon over begrepet i hverdagen. Gjennom videreutdanning i førskolepedagogikk ble begrepene lek, læring og danning spesielt løftet frem, men det som jeg fra barnevernsutdanningen hadde med meg som det viktigste begrepet, ble det ikke så mye snakket om. Jeg begynte å undres over om det er slik at omsorg var noe en tok for gitt og som en ikke trengte snakke så mye om i barnehagen, eller var omsorg ikke så viktig i barnehagen? Disse tankene ga grunnlag for en interesse og nysgjerrighet for å finne ut mer om hvordan omsorg vektlegges i barnehagesammenheng.

Hvis er ser på barnehagens utvikling over tid, har omsorg har hatt en naturlig plass i småbarnsinstitusjonene helt fra de første barneasylene i Trondheim i 1837 (Balke i Tholin, 2013). Rammeplan for barnehagen fra 1996 sier dette om omsorg:

Omsorg er en viktig del av det uformelle samspillet i barnehagen. Med omsorg menes oftest omsorgsarbeid, særlig alt arbeid knyttet til stell av barn. I tillegg knyttes det å vise omsorg til kvaliteten på et forhold. Omsorg forbindes da med evne til nærhet, ømhet, varme, godhet, hengivenhet, oppmerksomhet, tålmodighet og innlevelse. I rammeplanen ses begrepet omsorg i et helhetsperspektiv, der omsorg nettopp oppfattes som et forhold eller en relasjon like mye som en handling (Barne- og familiedepartementet, 1996).

Den nye formålsparagrafen som tredde i kraft i 2010, sier at «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, 2005). Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2011) fastslår at «barn har rett til omsorg og skal møtes med omsorg» og «barnehagens personalet har en yrkesetisk forpliktelse til å handle omsorgsfullt overfor alle barn i barnehagen» (KD, 2011 s.29). Rammeplanen sier videre at «en omsorgsfull relasjon er preget av lydhørhet, nærhet, innlevelse og evne og vilje til samspill». «Omsorg skal prege alle situasjoner i hverdagslivet og komme til uttrykk når barn leker og lærer, i stell, måltider og påkledning» og det ligger mye omsorg i å gi barn varierte utfordringer og rom for meningsfulle aktiviteter» (KD, 2011, s.31). Barna skal ikke bare være mottakere av omsorg fra voksne de skal også lære å være omsorgsfulle ovenfor hverandre. «Å gi barn mulighet til å gi hverandre og ta imot omsorg er grunnlaget for utvikling av sosial kompetanse, og er et viktig bidrag i et livslangt læringsperspektiv» (KD, 2011, s.31).

Den nye formålsparagrafen i Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver slår fast at barnehagen skal videreføre et helhetlig læringssyn der omsorg og lek, læring og danning skal danne grunnlag for barns allsidige utvikling. Likevel sier forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanningen (2012) ingenting om omsorg. Heller ikke studien «Kvalitet i barnehager i skandinavisk forskning 2006-2011, En systematisk forskningskartlegging» sier noe om omsorg i barnehagen (Sommersel, Vestgaard & Sjøgaard Larsen, 2013).

Min påstand er at ansatte i barnehagen har forskjellige erfaringer knyttet til omsorg og at omsorg er et begrep det er vanskelig å definere. Spørsmålet blir om omsorg blir snakket om i barnehagen. Reflekteres det i hverdagen over hva de ansatte legger i omsorgsbegrepet og hvordan omsorg utøves? Snakker man sammen om situasjoner der det er vanskelig å vite hva

som er god omsorg eller hvor man synes det er vanskelig å opptre så omsorgsfullt som man kanskje burde?

## 1.2 Tidligere forskning og prosjektarbeid

I dette kapittelet legger jeg frem tidligere forskning om omsorg i barnehagen, gjennom Else Foss (2009) sin doktorgrad om gråt og omsorg i barnehagen. Jeg tar også med et prosjektarbeid i barnehagene i Vennesla, som beskriver utviklingsarbeid og den ansattes væremåte ovenfor barn, i deres tilfelle i forhold til medvirkning.

### 1.2.1. Gråt og omsorg i barnehagen

Else Foss har skrevet en doktorgradsavhandling om den omsorgsfulle væremåten i barnehagen (Foss, 2009). Hensikten med denne studien var å «framanalysere informantenes praktiske yrkeskunnskap og sannsynliggjøre empirisk på en fortolkende måte at gråt, trøst og omsorg har et førkulturell opphav» (Foss, 2009, s. 197). Foss ønsket å finne svar på hvordan den omsorgsfulle væremåten fremmes og hemmes, og hva den omsorgsfulle væremåten handler om, også i forhold til oppdragelse.

Foss brukte både observasjon og intervju med de ansatte som metode for sin studie og har tatt utgangspunkt i de få situasjonene hvor den voksne oppførte seg på en negativ måte ovenfor barn.

Foss deler sine hovedfunn inn i tre deler, hvor den første delen tar for seg hvor viktig den voksnes væremåte er for barna. Den voksnes væremåte er med sine holdninger med på å forme barna, for barna er de voksne omsorg. Foss finner at omsorg og oppdragelse er to sider av samme sak og omsorg må ligge til grunn for oppdragelse, ellers blir det svart oppdragelse, hvor oppdragelsen er omsorgsløs og utøves med manglende hensyntagen, egosentrering og affektutbrudd. Den andre grupperingen tar for seg omsorg som livsnødvendighet og relasjonsbærer. Dersom en unnlater å gi omsorg ovenfor et omsorgstrengende barn er dette ødeleggende for barnets livsmot- og livsmuligheter, både umiddelbart og på sikt. Videre ser Foss på viktigheten av at de voksne har en omsorgsholdning, som er motsatt til en omsorgsløs holdning. En omsorgsløs holdning betegner Foss som omsorgssvik. Omsorgssvik i denne forstand er hvor de voksne sviker sin førkulturell grunnede, etiske omsorgsforordning og er trøstesløse, avvisende, avstraffende og ignorerende til barnet. Den tredje gruppen av funn Foss finner handler om den moralske «bør» -oppgaven i forhold til den omsorgsfulle væremåte ved måten omsorgen utøves på. Dette finner Foss handler om nærhet og avstand i

samvirke, hvor avstand må til for å gi barna frirom og respekt for deres integritet. Her ser Foss at det er den ansattes omsorgsbaserte pedagogiske skjønn som er avgjørende.

Den voksnes væremåte, kan ifølge Foss, ses på som medium for omsorgens være eller ikke være i barnehagen og er den viktigste oppdragelsesinstans. Det er gjennom sin væremåte ansatte i barnehagen utøver holdningsformidling, og så uten å tenke over det, og dette gjør at alle fungerer som pedagoger i barnehagen, hevder Foss. Det gir utfordringer, siden det bare er førskolelærere som har pedagogisk utdanning på høgsolenivå, og bør få konsekvenser, hevder Foss. Samtlige ansatte i barnehagen bør ha førskoleutdanning. Videre hevder hun at den omsorgsfulle væremåten som samfunnsmessig og lovfestet «skal» oppgave, en førkulturell gitt etisk «bør» oppgave og moralsk iverksatt «bør» oppgave må være viktige emner i førskoleutdanningens pedagogikkfag og i opplæring av de barnehageansatte (Foss, 2009).

### 1.2.2 Tilstedeværende voksne, medvirkende barn. Endringsarbeid i barnehagen.

I forbindelse med ny Rammeplan med fokus på medvirkning, utførte barnehagene i Vennesla et utviklingsprosjekt, hvor resultatene er presentert i boka *Tilstedeværende voksne-medvirkende barn* (Nordli & Schelbred Thormodsæter, 2010). Her var fokuset på barns rett til medvirkning og den gode voksenrollen. De tok utgangspunkt i Barnehagelovens §3. Barns rett til medvirkning.

Barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet. Barn skal jevnlig få mulighet til aktiv deltagelse i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet. Barnets synspunkter skal tillegges vekt i samsvar med dets alder og modenhet (Barnehageloven, 2005).

Barnehagene i Vennesla tok fatt i rammeplanens prinsipper om de voksnes rolle og barns medvirkning, og så at det i barnehagen er mange mennesker som er ulike på mange områder, og dermed tenker ulikt. I Venneslabarnehagene snakket de om kommunikasjon, og mente det dreide seg like mye om holdning, lytting og kroppsspråk. «Kommunikasjon kan være innviklet når vi ikke har samme referanseramme. Ofte tenker vi at andre forstår omtrent det samme som oss selv og legger det samme i ord og begreper som brukes» (Nordli & Schelbred Thormodsæter, 2010:40). Personalet satte derfor av tid til refleksjon for å legge samme innhold i ordene. Det kan være verdifullt for miljøet og gjøre dette, mente de, for det kan forhindre konflikter, det er viktig å forstå hverandre (Nordli & Schelbred Thormodsæter, 2010).

Slik de så det handlet begrepet medvirkning om å vise respekt for barns intensjoner og opplevelsesverden, ta barns følelsesmessige uttrykk på alvor, gi barn støtte til undring og til å stille spørsmål, oppmuntre barna til aktivt å gi uttrykk for sine tanker og meninger og møte dem med anerkjennelse (Nordli& Schelbred Thormodsæter,2010).

Når personalet hadde brukt tid til å finne ut hva de la i de enkelte begrepene, var det på tide å finne ut hvordan det skulle gjøres i praksis. De snakke om å være tilstedeværende voksne, og prøvde å finne ut hvordan en måtte opptre for å ta barn på alvor. Det de mener er en tilstedeværende voksen i Venneslabarnehagene er tydelige, kloke, varme og nære voksne som viser at de bryr seg. De setter pris på barna, ser dem og lytter til dem. Barn har behov for voksne som viser at de har personlige forventninger og krav til hver enkelt av dem og de trenger voksne som har nok av spørrende, rosende og støttende ord. Barn trenger å møte voksne som evner å være tilstede hos en annen med hele seg: sin oppmerksomhet, raushet, oppmuntring og støtte. De hevder at relasjonene mellom barna og den voksne blir styrket når barnet opplever at det får støtte i sine følelsesmessige opplevelser og at aktiv lytting forutsetter at den voksne tør å ta til seg barnets opplevelser eller vansker og erkjenner dem og ta del i dem. Dette er nødvendig for å være en god omsorgsperson, hevder Nordli og Schelbred Thormodsæter (2010).

Barnehagene i Vennesla vektla bevissthet i forhold til personlighet, stemmebruk og kroppsspråk påvirket budskap som skal formidles, og mente det var lederens ansvar å gjøre medarbeidere oppmerksomme på uoppdagede sider av seg selv. Dette kan være til god hjelp for å starte endringsprosesser, dersom det formidles i en trygg og velmenende samtale, hevder Nordli og Schelbred Thormodsæter (2010).

Det er ikke enkelt å forandre en barnehagekultur eller praksis, hevder Nordli og Schelbred Thormodsæter (2010), det er ikke nok å ta ting opp på et personalmøte eller en planleggingsdag. For å endre praksis må tankemåter, kommunikasjon og handlinger endres, og her er det den enkelte voksne som må ha de reflekterte tankene oppe i sin bevissthet.

### 1.3 Presentasjon av problemstillingen:

Som tidligere nevnt så jeg ikke omsorgsbegrepet spesielt synlig hverken i videreutdanning i førskolepedagogikk eller i arbeidslivet i barnehage. Jeg hadde begynt å undres om omsorg var noe en tok for gitt og ikke trengte å snakke om i barnehagen, eller om omsorg ikke var så

viktig i barnehagen. Det var disse tankene som gjorde at jeg hadde fått lyst til å finne ut av hva andre som arbeidet i barnehage tenkte om omsorg. Problemstillingen ble da som følger;

### **Hva legges i omsorgsbegrepet i barnehagen, og hvordan kommer omsorg til uttrykk?**

For å operasjonaliserer denne problemstillingen vil jeg foreta en begrepsavklaring hva jeg mener med «legges i» og «komme til uttrykk». I denne oppgaven mener jeg at det å legge noe i et begrep er hvordan en selv definerer begrepet, hva omsorgsbegrepet dekker. Hvordan omsorg kommer til uttrykk tenker jeg på som hvordan man kan «se» omsorg i dagliglivet, men også hvordan det er organisert og tenkt i forhold til vektlegging av omsorg.

Målet med denne oppgaven er å få bedre kjennskap til begrepet omsorg gjennom teoretisk fordypning og gjennom ansatte i barnehagens oppfatninger av begrepet omsorg og hvordan de opplever at omsorg viser seg og vektlegges i barnehagen.

### **1.4 Oppbygging av oppgaven:**

Jeg har valgt å dele inn oppgaven i fire deler. Første del tar for seg innledningen med tidligere forskning, begrunnelse for valg av oppgave og problemstilling. Del to tar for seg den teoretiske rammen for oppgaven, med hovedfokus på omsorgsbegrepet, samt relevante lover og retningslinjer. I del tre legges det metodiske bakteppet frem, hvor jeg begrunner valg av intervju som metode samt en redegjørelse for validitet og reliabilitet i forbindelse med dette, hvor jeg vurderer hvor pålitelige og gyldige funnene mine er. I oppgavens hoveddel, del fire vil jeg presentere og analysere mine funn, som deretter vil drøftes opp mot teorien i del to. Jeg velger da og presentere hvert funn og se dette opp mot relevant teori og lovverk.

Avslutningsvis vil jeg se på hva mine viktigste funn kan være, og reflektere over disse opp imot min problemstilling.

## Del II Teoretisk ramme

Denne delen av oppgaven tar for den teoretiske rammen som ligger til grunn for min forståelse og den senere analysen. Først blir lovverk og relevante retningslinjer lagt frem, gjennom hva barnehageloven sier om omsorg og hva Rammeplanen for innhold og oppgaver sier om omsorg. Til sist legges en teoretisk presentasjon av omsorgsbegrepet frem.

### 2.1 Lov om barnehager

Lov om barnehager (Barnehageloven, 2005) sier følgende om barnehagens formål i § 1, formålsparagrafen

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. Barnehagen skal bygge på grunnleggende verdier i kristen og humanistisk arv og tradisjon, slik som respekt for menneskeverdet og naturen, på åndsfrihet, nestekjærlighet, tilgivelse, likeverd og solidaritet, verdier som kommer til uttrykk i ulike religioner og livssyn og som er forankret i menneskerettighetene.

Barna skal få utfolde skaperglede, undring og utforskertrang. De skal lære å ta vare på seg selv, hverandre og naturen. Barna skal utvikle grunnleggende kunnskaper og ferdigheter. De skal ha rett til medvirkning tilpasset alder og forutsetninger.

Barnehagen skal møte barna med tillit og respekt, og anerkjenne barndommens egenverdi. Den skal bidra til trivsel og glede i lek og læring, og være et utfordrende og trygt sted for fellesskap og vennskap. Barnehagen skal fremme demokrati og likestilling og motarbeide alle former for diskriminering.

Denne formålsparagrafen tredde i kraft 1.august 2010. Da var det første gang omsorg ble tatt med i barnehagens formålsparagraf. De tidligere lovene har hatt som formål å «sikre barn gode utviklings- og aktivitetsmuligheter i nær forståelse med barnas hjem» (1975) og «gi barn under skolepliktig alder gode utviklings- og aktivitetsmuligheter i nær forståelse med barnas hjem» (1995) (Tholin, 2013).

Grunnen til at kjernebegrepene omsorg, lek, læring og danning nå har kommet inn i formålsparagrafen, er ifølge daværende kunnskapsminister Halvorsen «den økte kunnskapen om barnehagens betydning for barns utvikling og den økte vektleggingen av barnehagen som et pedagogisk tilbud» (Halvorsen i Tholin 2013:40).

## 2.2 Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver

Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (KD, 2011) viser til barnehageloven (2005) i sitt samfunnsmandat. Sammen med §2. i samme lov, barnehagens innhold, skal Rammeplanen (KD, 2011) gi regler for hva barnehagens tilbud skal inneholde.

Kapittel 1. Punkt 1.1 utdyper barnehagens verdigrunnlag. «Barnehagen skal formidle grunnleggende verdier som fellesskap, omsorg, medansvar og representere et miljø som bygger opp om respekt for menneskeverd og retten til å være forskjellig» (KD, 2011, s.11). Menneskeverdet er grunnlaget for de andre verdiene, hevdes det i Rammeplanen og videre sies det at «nestekjærlighet, tilgivelse, likeverd og solidaritet er grunnleggende for forholdet mellom mennesker» (KD, 2011, s.12). Respekt for liv er grunnleggende og det er av stor betydning at barna i barnehagen opplever varme og kjærlighet og barna skal utvikle solidaritet med andre barn. Punkt 1.3 utdyper barnehagens rolle i å ivareta barns behov for omsorg, lek og fremme læring og dannelse. «Barn må få utfordringer, muligheter til å utvikle kunnskaper og ferdigheter og støtte for å handle omsorgsfullt og gjøre etiske begrunnede valg» (KD, 2011, s.15). «Barn har rett til omsorg og nærhet». For barnehagen er det en primæroppgave å gi omsorg og nærhet og sørge for at barna ut fra alder og individuelle forutsetninger blir møtt med lydhørhet, innlevelse og vilje til samspill. Barnehagen skal gi rom for barns utøvelse av empati og omsorg i hverdagen» (KD, 2011, s.16). I kapitlet som omhandler omsorg i barnehagen Kapittel 2. punkt 1, presiseres retten til omsorg ytterligere, her slås det fast at «Barn har rett til omsorg og skal møtes med omsorg» (KD, 2011, s.29).

I forhold til den ansattes ansvar stilles det krav gjennom rammeplanen. De ansatte skal ha oppmerksomhet og åpenhet ovenfor det som er unikt hos det enkelte barnet og i gruppen. Det presiseres også hva som preger en omsorgsfull relasjon. Det er «lydhørhet, nærhet, innlevelse og evne og vilje til samspill» (KD, 2011, s. 31). Det presiseres at omsorg skal prege alle situasjoner og at omsorg har verdi i seg selv. Det å gi barn varierte utfordringer og rom for meningsfulle aktiviteter, gir også omsorg hevdes det og den gode omsorgen styrker barns forutsetninger for å «utvikle tillit til seg selv og andre, gode relasjoner og til gradvis å ta større ansvar for seg selv og fellesskapet» (KD, 2011, s.31). «Omsorg handler om en gjensidighet i samspillet. Barn skal møtes på en omsorgsfull måte. Dette krever et ansvarsbevisst personale som er nærværende og engasjerte i det enkelte barns trivsel og utvikling» (KD, 2011, s.31). Det vises også til barns omsorg for hverandre. «Omsorg i barnehagen handler både om

relasjonen mellom personalet og barna og om barnas omsorg for hverandre. Å gi barn mulighet til å gi hverandre og ta imot omsorg er grunnlaget for utvikling av sosial kompetanse, og er et viktig bidrag i et livslangt læringsperspektiv» (KD, 2011, s.31).

## 2.3 Omsorg

Omsorg er et begrep som det er vanskelig å gi en klar definisjon av, men som de fleste assosierer med en følelse eller støtte en gir til de som trenger hjelp. Det er likevel ikke bare svake grupper som trenger omsorg, for alle mennesker er avhengige av omtanke fra andre (Tholin, 2003). I dette kapitlet presenteres omsorg som etisk begrep gjennom Knud E. Løgstrup og Nel Noddings, og omsorg i praksis barnehagen slik Kristin Rydjord Tholin vektlegger det.

Jeg har valgt å bruke Kari Martinsen, Kristin Rydjord Tholin og Maria Øksnes og Kjetil Steinsholts presentasjoner og refleksjoner om Løgstrup og Noddings i tillegg til originallitteraturen. Svakheten med å bruke sekundærkilder på denne måten, er at jeg da i hovedsak får deres tolkning av teoretikerne, men dette kan også være en styrke, slik jeg ser det, for å få satt teorien inn i en større sammenheng og gi en mer praktisk forståelse av teorien. Solveig Østrem er tatt med som en kritisk stemme til Løgstrups normative tilnærming til den umiddelbart erfarte virkelighet, da spesielt i forhold til makt og asymmetri.

### 2.3.1 Løgstrup og omsorg som etisk fordring

Knud Ejler Løgstrup (1905-1981) var en dansk teolog og filosof som blir knyttet til nærhetsetikk, også kalt omsorgsetikk (Tholin, 2013). Han har hatt stor innflytelse med sitt syn på fenomener ved menneskelivet og var opptatt av møtet med «den andre», at det er i dette møtet ansvaret vi har for «den andre» gjør seg gjeldene (Tholin, 2013).

#### De ontologiske grunnelementer

K.E Løgstrups etikk kalles en ontologisk situasjonsetikk (Martinsen, 2012). Ontologi vil si «læren om værensformer og væremåter; den er rettet mot spørsmål knyttet til eksistensens fundamentale natur» (Kvale & Brinkmann, 2012). De ontologiske grunnelementene i Løgstrups etikk består av tanken på at «sårbare og afhængige er vi i al vores skøbelighed udleveret til hinande (Martinsen, 2012:52). Fra det grundvilkår vi lever under, og som det ikke står til os at ændre, nemlig at dens liv er forviklet med den andens, får den etiske fordring sitt indhold, idet den går du på at drage omsorg for det af den andens liv, som forviklingen prisgiver een (Løgstrup, 1996).

## De suverene livsytringer

I sin bok «*Etiske begreper og problemer*» (1996) legger Løgstrup frem noen livsytringer han hevder er suverene. Disse er tillitt, oppriktighet og barmhjertighet. Martinsen (2012) tolker de suverene livsytringene dithen at de er gode før vi har bestemt at de er gode og de er spontane fordi det er noe vi gjør spontant uten baktanker. Det gjør disse livsytringene førkulturelle (Martinsen, 2012).

«Det hører til vårt menneskeliv at vi normalt møtes med en naturlig tillit til hverandre». (Løgstrup, 1999, s.29). I følge Løgstrup (1996) gir tillit, oppriktighet og barmhjertighet nye muligheter, både for en selv og andre. De holder liv i tilværelsens muligheter. Motsatt er det med mistillit, uoppriktighet og ubarmhjertighet, som berøver dens karakter av mulighet og gjør den til et tvangsforløp. Tillid er en mulighedsvedligeholdende mulighet. Mistillid er en mulighedsophævede mulighet» (Løgstrup, 1996, s.24). Vi kan bare snakke sammen om det som blir sagt blir tatt opp som det er ment. Er man på vakt ovenfor hverandre, er det mistenksomheten som overtar for tilliten (Løgstrup, 1999).

Mennesket må være mere end lydigt for at kunne være lydigt. Det må være tillidsfuldt, oprigtigt, barmhjertigt. Fordringens radikalitet består i, at de fordrer at være overflødig (Løgstrup, 1996 s.25). «Den enkelte har aldri med et annet menneske å gjøre uten å holde noe av dette menneskets liv i sine hender», ifølge Løgstrup (1999, s. 37). Dette kan være lite, som en forbigående stemning, eller det kan være så mye at det er helt opp til den enkelte om den andre lykkes med livet sitt. Hvis vi møtte hverandre med mistillit, ville vi ikke kunne levd våre liv, men blitt forkrøplet og visnet. Men å vise tillit er det samme som å utlevere seg selv, det er derfor vi reagerer så sterkt når tilliten blir misbrukt og det verste ved dette er at den andre ikke har tatt imot den (Løgstrup, 1999). Hvis tilliten blir møtt på en annen måte enn mottakelighet, går den over til å bli mistro, hevder han. Når vi gir andre tillit utleverer vi oss selv for den andre og det gir den andre et ansvar til å ikke misbruke denne tillitten, det gir den andre litt makt over oss. «At vårt liv med og mot hverandre består i at den ene prisgitt den andre, betyr at våre innbyrdes forhold alltid er maktforhold. Den ene har mer eller mindre makt over den andres liv i sin makt» (Løgstrup, 1999, s.75). Vi må finne ut om vi vil bruke den makten til eget eller andres beste. «Gjennom vår holdning til hverandre er vi med å gi hverandres verden dens form», hevder Løgstrup (1999, s. 39). Det gjør vi blant annet ved å være med på å gjøre hverandres verden trygg eller utrygg. Dette gjøres ikke gjennom teorier og anskuelser, hevder Løgstrup, men gjennom vår holdning, derfor er det en uttalt fordring om å ta vare på det livet som tillitten legger i våre hender (Løgstrup, 1999).

## Den etiske fordring

Den etiske fordring for Løgstrup handler om at det å ta ansvar for andre ikke er noe vi kan velge, men noe som gjør seg gjeldene i møte med andre (Tholin, 2013). Den etiske fordring består av to deler, ifølge Løgstrup (1999). Den ene delen handler om at vi mennesker er viklet inn i hverandres liv, den andre om at livet er en gave. Ved at vi er viklet inn i hverandres liv, er vi i denne sammenviklingen fordret til å ha omsorg for hverandre. Ved at livet er en gave, som er gitt oss, kan vi ikke sette spørsmålstejn ved dette, og heller aldri be om gjengjeldelse for det vi gjør. Fordringen om å ta vare på dette livet, hører med til tilværelsen vår, hevder Løgstrup (1999). Mennesker er knyttet sammen gjennom kjærlighet, solidaritet og sympati, hevder Løgstrup, og det er ved å ivareta en annet menneske gjennom dette at vi opprettholder de forholdene menneskene lever i (Løgstrup, 1999). Løgstrups etikk ses derfor også på som nærhetsetikk, hvor tanken er at «det er i møte med Den andre at vårt- mitt- ansvar for Den andre gjør seg gjeldene- ikke som et fritt valg jeg påtar eller ikke påtar meg, men snarere som en absolutt fordring som hviler på mine skuldre» (Vetlesen i Tholin, 2003, s98). Martinsen (2013) tolker fordringen som at vi svikter oss selv når vi svikter vårt ansvar for andres ve og vel

Fordringen som ligger i ethvert møte er taus (Løgstrup, 1999). Den som fordringen rettes mot må selv finne ut hva det handler om, forhold etter forhold. Man er med på å prege den andres liv, men man skal ikke bestemme over den andre med ord og handlinger. Den andre må være herre over egen verden, ifølge Løgstrup (1999). Derfor må man være tålmodig og være med å gjøre den andres verden så rommelig som mulig. Ansvar for den andre, at vi har hans liv i våre hender, kan aldri bli det at vi skal overta hans eget ansvar eller selvstendighet. Det er heller ikke slik at det er den andres uttalte ønsker vi skal etterleve, for noen ganger er det den andre ønsker ikke det som er til det beste for den andre, hevder Løgstrup (1999).

I følge Løgstrup (1999), finnes det sosiale normer som er utformet for å beskytte oss mot hverandre. Han ser sosiale normer og etiske fordringer like på den måten at de begge sier noe om at man skal ivareta den andres liv med ord og gjerninger som er saklige, hensiktsmessige og fornuftige. De fordringene som gir seg av de sosiale normene kan formuleres gjennom rett, moral og konvensjon. De setter grenser for den enkeltes utnyttelse av den andre. «Det gitte livets dilemma, omsorg eller ødeleggelse, kan vi ikke bære, derfor er vi stilltiende blitt enige om å benytte konvensjonen som en tilværelsesform som lar oss slippe dilemmaet» (Løgstrup, 1999, s. 42). Dette er konvensjoner som letter vår omgang med hverandre. Vi viser ikke tillitt uforbeholdent, men forholder oss til hverandre gjennom regler for skikk og bruk, og vi holder

avstand til hverandre. Barnet derimot, det forholder seg ikke til disse konvensjonene, og viser tillitt uforbeholdent. Møtes barnet ikke med kjærlighet da, blir livsmulighetene til barnet ødelagt, hevder Løgstrup (1999).

De sosiale normene gir presise anvisninger for hva man skal gjøre og ikke gjøre, uten å ta hensyn til det andre mennesket, unntatt å ta vare på hans liv, hevder Løgstrup. De er spesielle for den situasjonen som gjelder og gir bestemt handling. Blind adlydning av loven, kan gi handlinger i strid med loven, hevder Løgstrup (1999), dette krever skjønn. Fordringen sier at vi skal ivareta den andre på den måten som tjener den andre best, og hva det kan være må hver enkelt finne ut av i hver enkelt situasjon. Derfor er det forskjell på fordringen og de sosiale normene (Løgstrup, 1999).

«Essensen i Løgstrups etiske fordring er å tåle å være i den moralske situasjonen, å ta ansvar, å påta seg skyld, fremfor å skylde på andre, å flykte fra situasjonen eller å hate (Lingås i Tholin 2003, s.100). Det er ikke slik at vi alltid tar vare på hverandre. Mennesker krenker hverandre og ødelegger liv og kanskje er det gjennom krenkelse vi blir oppmerksomme på etikken og at vi trenger å diskutere hvordan vi skal ta vare på livet og hverandre, hevder Løgstrup (Martinsen, 2012). Krenkelse slik Martinsen ser det er å ikke bli anerkjent eller å bli utsatt for noe en ikke burde utsettes for. Den etiske fordring sier ikke noe om hvordan vi skal ta vare på hverandre, vi må selv vurdere hva som er rett i situasjonen i forhold til det mennesket vi møter (Tholin, 2003). Vi handler ikke alltid spontant og heller ikke i tråd med den etiske fordring, derfor trenger vi veiledning (Martinsen 2012).

Den gylne regel er en slik veileder, hevder Løgstrup (1996). «Den unaturligste af alle moralske regler er den regel man kalder for den gyldne, og som siger, at hvad du vil, at den andre skal gøre mot dig, skal du gøre mot ham. Den er en ganske radikal regel takket være det fantasielement, som den indeholder, ja står og falder med» (Løgstrup, 1996, s.50). Det er ikke snakk om å gjøre gjengjeld her, hevder Løgstrup (1996), det er ikke snakk om at den andre har tatt seg av meg, da skal jeg ta meg av han. Uansett hva den andre har gjort for meg, skal jeg allikevel gi han det han trenger. Den appellerer til vår fantasi. «De velgjerninger, som jeg, hvis jeg var i den andres sted, kunne ønske gjort mot meg, den skal jeg gjøre mot han. Å skrive denne ned som en regel har ingen hensikt, mener Løgstrup, man må heller innrette samfunnet på en slik måte at de som sitter med makten, tvinges til å omgå makten sin, som om han har fått den til å tjene den andre med. I det offentlige liv er makten en kompetanse, som er delegert til den enkelte, og det er i utøvelsen av makten han skal stå til regnskap for denne makten, hevder Løgstrup (1996).

Høymoral kaller Martinsen det når man bruker den etiske fordring eller livsytringene som norm for hvordan man skal leve. Eksempler hun bruker fra sykepleien er «travelhetens hektiske virkertrang» og kravene om godhet og perfektjon (Martinsen, 2012). Ved å være for opptatt av å være effektiv og gjøre det rette, kan man miste muligheten til å delta i samvær med den andre, som kunne vist andre behov hos den andre, hevder Martinsen (2012) «I travelhetens stilstand, med fastlåsthed og hurtighet, er mennesket ulykkelig fordi det har lukket af for nærværet, for den nærværende tid og det at være i nuet» (Martinsen, 2012, s.64). Det kan være lett å bli fastlåst i handlingsmåter og tenkemåter om det er for mange regler, standarder og prosedyrer. Man får ikke med seg det komplekse i situasjonen som hjelper en å ta gode avgjørelser. Skal man bruke faglig skjønn krever det rom for sansingen til å rekke inn, sier Martinsen. Hun viser til en sykepleier som peker på den skyldfølelsen som kommer når man i ettertid har tid til å tenke over situasjonen og vet at man kunne gjort mer for den andre, men som man ikke rakk i travelheten. Travelheten hindret henne også i situasjonen til å tenke over hva hun kunne gjort. Martinsen problematiserer det at pasienten i møte med pleieren må «utlevere» seg selv, man må gi pleieren tillitt, og at pleierne i sin travelhet «trækker på pasienten». Pasienten blir ikke møtt som et medmenneske, men som et objekt. Her er det ikke tilliten som skal analyseres, hevder Martinsen, men situasjonen hvor tillitten mellom mennesker kan bli problematisk. «Det vi har moral til er «at forsøke at udforme normer, regler og samfund, sådan at livsytringene får rum, at tiliden og barmhjertigheden kan gro og vokse, og at vi ser, hvad vores ansvar for at drage omsorg går ud på» (Martinsen, 2012, s.59).

Å vite hva som er rett i ulike situasjoner i forhold til omsorg krever at man kan bruke fantasien og sette seg inn i den andres sted og bruke skjønnsmessig overveielse av hva det å gi omsorg til andre går ut på (Martinsen, 2012). «Mennesket er med sin krop og følelser infældet i verden» (Martinsen, 2012). Gjennom vår kropp erfarer vi sansingen som stemt, sier Martinsen. Denne stemtheten vi får gjennom toner, farger, lys, lukter og mennesker, steder og rom er en forutsetning for følelsene. Sansene og følelsene påvirker igjen vår språklige forståelse av verden (Martinsen, 2012). Løgstrup skiller i denne sammenheng mellom tydning og refleksjon (Løgstrup i Martinsen, 2012). I følge Løgstrup bygger det å tyde og det å reflektere på to ulike vilkår. Tydningens vilkår er sansingen. Vi erfarer hva det vil si å være menneske i verden og hvordan vi forholder oss til det vi blir berørt av. Martinsen tolker Løgstrup på den måten at dette handler om en måte å være tilstede i situasjonen på. Hun mener det å være tydende tilstede innebærer å være sansende og sårbart tilstede. Vi er innfelt i

verden og det vi forstår, forstår vi gjennom å motta verden med sansene, mener Løgstrup (Martinsen, 2012).

Refleksjon på sin side har forståelse og avstand som vilkår. Refleksjonen bygger på vår forforståelse og hvordan vi tolker verden ut fra denne. Gjennom refleksjon forstår vi bevisst noe utenfor oss selv. Å møte den andre er ikke alltid lett. Da kan man bruke samtale som en måte å reflektere over situasjoner i etterkant, hevder Martinsen (2012). Gjennom samtale kan man se situasjonen fra andre synsvinkler og på nye måter og dette kan gi et nytt faglig skjønn. Det krever gensidig respekt og lyttende nærvær for hinanden, hvis samtalen om forskjellige indtrykk skal kunne give grundlag for ny forståelse» (Martinsen, 2012, s.73). Man må kunne samtale både om mot og motløshet for å komme videre og det krever at man har en ledelse som lytter til den ansatte som person, slik at man kan utfolde seg faglig og personlig, mener Martinsen.

#### Kritikk av Løgstrup

Solveig Østrem er i sin artikkel «Barnehagen som læringsarena» kritisk til det rendyrkede omsorgsideal som Løgstrup anvender (Østrem, 2007). Her er det fare for at subjektet krenkes, hevder Østrem. Slik hun ser det blir Løgstrups måte å ivareta den svake parten på å vektlegge nestekjærlighet og barmhjertighet, i stedet for å se på den svake parten som et likeverdig subjekt. Dette gir barnet liten mulighet for barnet å selv fortolke relasjonen eller situasjonen. Else Foss som bygger på Løgstrup hevder at «for barn er omsorg en gave, for voksne er det en oppgave og et ensidig ansvar» (Foss i Østrem 2007, s.282). Her blir barnet mottaker, mens den voksne er det aktive subjektet, hevder Østrem.

Løgstrup omtaler den verden vi tilhører for skaperverket. Det gir at det er noe uforanderlig ved verden og vi har et forvalteransvar ovenfor verden og mennesker og relasjoner vi tilhører (Løgstrup i Østrem, 2007). Ut fra dette blir også maktstrukturer og asymmetriske relasjoner noe vi bare må forholde oss til i stedet for å ha mulighet til å problematisere, hevder Østrem. Løgstrups etiske fordring som det ufravikelige etiske krav om å forvalte den andres avhengighet til beste for min neste, er taus og absolutt og bevares ut fra den han kaller spontane livsytringer som tillitt, barmhjertighet og talens åpenhet. Gjennom dette fremstår makt og asymmetri som ufravikelige faktum, og denne makten må forvaltes ansvarlig. Østrem hevder at det å se asymmetri på en slik normativ måte, er problematisk ut fra anerkjennelsestanken, fordi anerkjennelse krever gjensidighet og oppgis dette, ekskluderes også barna fra fellesskapet av menneskelige subjekter. Ved å heller se på asymmetri deskriptivt, åpner en opp for hva dette kan innebære av krenking av subjekter og man kan

arbeide ut fra en måte å minimalisere disse konsekvensene. Barn og voksne er slik Østrem ser det, først og fremst like, «sårbare, kroppslige vesener», som lever sine liv «på felles premisser og innenfor de samme grensene» (Østrem, 2007, s.285), og lever sine liv innenfor de grensene livet setter.

### 2.3.2 Nel Noddings og omsorg som etisk ideal

Nel Noddings er en amerikansk pedagog og filosof og regnes som en sentral omsorgsetiker. Det som kjennetegner hennes syn på omsorg, eller det å forholde seg til andre mennesker, er at det ikke er regler og prinsipper som kan ligge til grunn for moral og etikk, men heller et etisk ideal (Tholin, 2013).

Nel Noddings har i likhet med Løgstrup basert sin etikk på et ontologisk grunnlag (Tholin, 2003) «Relations will be taken as ontologically basic and the caring relation as ethically basic (Noddings 2003:4). For Noddings betyr det å ta relasjoner som ontologisk grunnleggende, å se på det menneskelige møte og den følelsesmessige responsen som en grunnleggende kjensgjerning ved menneskelig eksistens. Det er menneskelig å ønske å gi omsorg og få omsorg. Omsorg er viktig i seg selv, hevder Noddings (2003).

Omsorg er å handle på vegne av den andre

Men hva er det å ha omsorg for noen, to care, spør Noddings (2003)? Det essensielle i omsorg, ligger i relasjonen mellom den som gir omsorg og den som mottar omsorg, hevder hun. Vi må se etter en form for handling på vegne av den vi gir omsorg. Omsorg er alltid karakterisert som en bevegelse bort fra selvet. Da kan man ikke ta utgangspunkt i seg selv, hva en selv føler den andre trenger, gjennom hva en føler en selv hadde trengt, men se den andres behov og handle på vegne av dette (Noddings, 2003). I følge Noddings handler omsorg om å tre ut av vår egen referanseramme inn i den andres. Når vi bryr oss eller utøver omsorg, tar vi den andres synspunkt, de objektive behov og hva den andre forventer av oss. Vår oppmerksomhet er rettet mot omsorgsmottakeren, ikke oss selv. Grunnen til at vi handler, kommer både fra den andres ønsker og behov og hva situasjonen konkret krever. Å handle omsorgsfullt er derfor ikke å handle etter ferdige regler, men etter følelser og hensyn, hevder Noddings (2003). Man handler på vegne av en bestemt person i en bestemt setting, og derfor kan måten å handle på variere. Måten vi handler på er til det beste for den andre og vi gjør det for den andre, ikke for den responsen vi eventuelt må få med hensyn til takknemlighet. Noen ganger kan vi også møte på konflikter i forhold til hva omsorgsmottakeren mener er det beste for seg, og hva vi mener er det beste for omsorgsmottakeren (Noddings, 2003).

For å yte omsorg ovenfor andre, kreves «engrossment og displacement», hevder Noddings (2003). Dette oversetter Øksnes og Steinsholt (2007) til full oppmerksomhet og motivasjonell forskyvning. Det er den som gir omsorgen som opplever denne motivasjonelle forskyvningen, som endring av følelser og formål. En slik motivasjonell forskyvning krever at vi er i stand til å forstå hva den som blir gitt omsorg virkelig ønsker. Man føler med den andre og ser på ønskene til den andre som om de var sine egne. Vår motivasjon i omsorgen er rettet mot omsorgsmottakerens velferd og beskyttelse. Dette vil igjen motivere den som gir omsorgen til å handle (Øksnes og Steinsholt, 2007). Man er også opptatt av at den andre skal få det bra ved å lytte oppmerksomt til den andre gjennom å være «åpen, forståelsesfull og mottakelig» (Øksnes & Steinsholt, 2007, s. 658), uten nødvendigvis å foreta en rasjonell vurdering.

Begge parter bidrar i en omsorgsrelasjon

Det helt sentrale ved Noddings omsorgsteori er gjensidighet, som hun mener består av at den som mottar omsorgen anerkjenner det som omsorg og gir respons tilbake (Øksnes og Steinsholt, 2007). Noddings ser spesielt på forhold der det er asymmetriske relasjoner, som foreldre-barn, lærer-elev, og det er dette Tholin fremhever som en viktig faktor i forhold til omsorg i barnehage. Noddings oppgraderer barnets rolle fra å være en passiv mottaker av omsorg, til deltager som responderer (Tholin, 2013).

Den som gir omsorg må se om omsorgen blir tatt imot (Noddings, 2003). Hun skiller mellom den som gir omsorg «the one-caring» og den som mottar omsorgen «the cared-for».

Omsorgsmottakeren bidrar også på en spesiell måte i omsorgsrelasjonen. For at det skal være en omsorgsrelasjon må både den som gir omsorg og den som mottar omsorgen bidra på en hensiktsmessig måte. Er det et omsorgsforhold blir omsorgen fullendt av den andre, hevder Noddings, og dette skjer bare om omsorgen blir oppfattet og gjenkjent og anerkjent som omsorg (Tholin 2013). «Both parties contribute to the relation: my caring must be somehow completed in the other if the relation is to be described as caring» (Noddings 2003, s 4). Blir omsorgen avvist, må en spørre seg om det virkelig var omtanke en viste (Tholin, 2013). Noe fra den som gir omsorgen må mottas og fullføres hos den som mottar omsorgen. Den som mottar omsorg ser etter noe som viser at den som skal gi omsorgen tar hensyn til han, at han ikke blir behandlet overfladisk. Den som mottar omsorgen, ser interessen og at den andre bryr seg i øynene til den andre og føler varmen både i det som sies og i kroppsspråket. Når den som gir omsorgen gir omsorg, kjenner den som mottar omsorgen at han får tilført noe, mer enn at noe blir gitt han og hva dette noe er, kan det være vanskelig å sette fingeren på, hevder Noddings. I en genuin omsorgsrelasjon er det ofte ikke så farlig å spesifisere akkurat hva

slags endring som har skjedd hos den som mottar omsorgen, og gjerne også hos den som ga omsorg, men dette noe er en viktig betraktning i forhold til omsorg i sosiale situasjoner, som skoler, hevder Noddings (2003).

### Omsorg som etisk ideal

Noddings bygger sin teori om moral rundt et naturlig behov for å vise omsorg (Noddings, 2003). I naturlige omsorgsrelasjonene responderer vi ut fra kjærlighet eller fordi det er naturlig for oss i den relasjonen vi er i. Det å gi omsorg på denne måten er for Noddings en naturlig egenskap og som vi bevisst eller ubevisst opplever som noe godt. Jeg bryr meg mer om de i min innerste sirkel, og mindre for de lenger og lenger vekk fra mitt personlige liv, hevder Noddings (2003). I mer perifere forhold, utenfor familien, spør man seg selv av hensyn til mitt etiske selv, må jeg prøve å bry meg, når og for hvem? Her trengs det et etisk ideal hevder Noddings (2003).

De fleste kvinner har ifølge Noddings vært i en naturlig omsorgsrelasjon, og vil derfor ha fått et moralsk ideal eller en moralsk motivasjon for å senere ønske å gi omsorg. Hvis den omsorgen man gir gjengjeldes vil dette forsterke de moralske idealene. Motsatt blir det hvis en blir møtt av at andre gjør en vondt eller ikke bryr seg, da vil de moralske idealene kunne svekkes eller gå til grunne (Øksnes & Steinsholt 2007). Dette idealet springer ut fra oppfatninger om den naturlige sympatien vi føler for andre og den lengselen vi har etter å gjenskape våre egne og beste omsorgsbilder. Vi bygger opp et etisk idealbilde av oss selv som omsorgspersoner, og det er dette bilde vi bør forsøke å fastholde (Noddings, 2003). Noddings skiller mellom etisk omsorg og naturlig omsorg, hvor den etiske omsorgen er en pliktmessig omsorgsform (Øksnes & Steinsholt, 2007). Den naturlige omsorgen er ikke-planlagt, spontan og springer ut fra kjærlighet og en umiddelbar tilbøyelighet til å gi direkte respons på andres behov (Øksnes & Steinsholt, 2007). En moralsk motivasjon eller et moralsk ideal slik Noddings ser det, bygges opp av de naturlige omsorgsrelasjoner (Øksnes og Steinsholt, 2007). Ofte er det slik at den etiske omsorgen gjør at sperrene mot den naturlige omsorgen brytes ned, og relasjonene blir preget av naturlig omsorg. Selv om det bygger på et «jeg må» kommer dette av enten en spontan tilbøyelighet eller et «omsorgsfullt selv» som man har bygget opp gjennom et langt liv (Øksnes og Steinsholt, 2007).

Noddings er varsom med bruk av forestillingen om empati i forbindelse med omsorg, hevde Øksnes & Steinsholt, og hun avviser prinsippet om at «du skal gjøre mot andre det du vil at andre skal gjøre mot deg». Likevel kommer Noddings frem til analog tenking i den forstand at vår egen situasjon sammenlignes med andres. På den måten, hevder Øksnes og Steinsholt, at

man likevel må gjøre mye av det Noddings avviser, altså det som er knyttet til prinsipper, for å kunne tre inn i omsorgsmottakerens verden. Man må abstrahere fra eget liv og bruke erfaringer for å kunne hjelpe den andre, og generalisere fra eget liv (Øksnes og Steinsholt, 2007).

### Feminin etikk

Noddings etikk karakteriserer som en feminin etikk, som en motvekt mot det Noddings selv mener er den tradisjonelle moralfilosofien, som baserer seg på normer og regler (Øksnes & Steinsholt, 2007) Nel Noddings (2003) hevder at etikk har blitt diskutert stort sett ut fra fars stemme, som hun kaller det, hvor prinsipper som rettferdighet, rettferdiggjøring har gjort seg gjeldene. Noddings argumenterer for menneskelig omsorg, human caring, hvor det en har med seg av omsorgsminner og det å bli tatt vare på danner fundamentet i etikken. Dette har ikke fått oppmerksomhet som annet enn resultatet av etisk handling tidligere, hevder Noddings (2003).

Hva betyr det å handle moralsk, spør Noddings (2003)? En slik diskusjon starter nesten alltid med moralsk dømmekraft og moralsk resonnement, men dette er ikke den beste måten å starte på, hevder hun. Det er bedre å starte med en mer intuitiv og mottakelig måte. Det moralske begrunnes for ofte med rettferdiggjørelse, og vi ser ikke på måten vi begrunner handlingene våre på gjennom de følelser, konflikter, håp og ideer som påvirket valgene våre, vi ser ikke på hva som motiverte oss og beveget oss.

I møte med moralske dilemmaer spør kvinner ofte etter mer informasjon (Noddings, 2003). De ønsker å få vite mer, for å danne seg et bilde så tett opp mot en ekte moralsk situasjon. Ideelt sett ville de snakket med de det gjelder, se ansiktsuttrykk og øyne og danne seg et bilde av den andres følelser. Når kvinner argumenterer for sine handlinger er dette ofte basert på følelser, behov, inntrykk de får og et personlig ideal heller enn universelle regler. I følge Noddings (2003) er ikke moral valg mellom prinsipper, men ulike dilemmaer en står ovenfor i konkrete situasjoner.

Øksnes og Steinsholt (2007) reflekterer over hvordan Noddings forholder seg til regler og prinsipper. Regler og prinsipper kan ikke fungere som ledetråder når vi skal forholde oss til andre, men det rasjonelle kan brukes i forsiktige doser, man kan tenke rasjonelt i forsøk på å løse kinkige problemer for dem som mottar omsorgen. Moralske overveielser er slik Noddings ser det, verken noe rent rasjonelt eller bare et spørsmål om følelser. Det kan bety at fornuften kan handle sammen med emosjonene, foreslår Øksnes og Steinsholt (2007).

Vi må bevilge oss tid til å føle og se mer, dette vil åpne opp for subjektiv tenking og refleksjon, hevder Noddings, men da må vi bevege oss bort fra rasjonell objektiv tenking (Øksnes og Steinsholt, 2007). Slik Øksnes og Steinsholt ser dette, er dette en påminnelse til omsorgsgivere om å fokusere på andre menneskers velvære, og lytte mer aktivt til de som mottar omsorg. Samtidig er Øksnes og Steinsholt noe kritiske til det skillet Noddings setter opp mellom fornuft og følelser, for er det egentlig slik at vi kan bestemme oss for at nå skal jeg tenke rasjonelt, og nå skal jeg forholde meg empatisk? Øksnes og Steinsholt hevder Noddings heller burde sagt at emosjoner og kognitiv tenking kan være med på å hemme hverandre.

#### Kritikk av Noddings

Noddings har fått kritikk for denne måten å vektlegge det kvinnelige på, som en avgrensing av omsorg til kvinnelige trekk (Tholin, 2003). Tholin kritiserer Noddings for troen på at det etiske ideal skal kunne erstatte allmenne retningslinjer og regler, og tillegger Noddings for stor tro på at mennesker ønsker å handle til beste for andre. Tholin setter også spørsmålsteget ved at vi skal basere vårt omsorgsarbeid på våre egne omsorgserfaringer og troen på at vår omsorgsholdning fungerer under alle omstendigheter (Tholin 2003).

#### 2.3.3 Tholin og omsorg i barnehagen

I forhold til omsorg i barnehagen er Kristin Rydjord Tholin et sentralt navn. De siste årene har hun gitt ut flere bøker hvor hun setter fokus på omsorg (Tholin 2003, Tholin 2013). Hun har tatt utgangspunkt i flere teoretikere, deriblant Løgstrup, som hun mener en kan lese for å sette omsorg i barnehagen inn i en universell sammenheng. Hun har også brukt den amerikanske pedagogen og filosofen Nel Noddings teori i sitt arbeid med omsorg.

##### Omsorgens plass i barnehagen

Tholin (2011) hevder at omsorg ikke tas nok på alvor i barnehagene. Hun stiller spørsmål angående omsorgens plass i barnehagen, og lurer på om læring får økende plass og oppmerksomhet og omsorg kommer i skyggen av det. I faglige og politiske sammenhenger er omsorg lite fremme og det er lite fokus på omsorg i barnehagefaglige diskusjoner, hevder hun Tholin (2011). Hun viser til bekymring knyttet til om det kan være en dreining mot et sterkere fokus på barnehagen som læringsarena (Steinsholt i Tholin, 2011), at man kan ane at det ikke er faglig nok å arbeide med omsorg og lek (Øksnes i Tholin, 2011), og at det kommer av at dette er taus kunnskap som er vanskelig å dokumentere og synliggjøre (Solli i Tholin, 2011). Språk er makt, hevder Tholin (2013). Det som blir viet oppmerksomhet språklig og innholdsmessig skal appellere til vår interesse og opptatthet. Omsorg må synes i sentrale

dokumenter for å ha den grunnleggende rollen det skal ha i barnehagen (Tholin, 2013). Den nye barnehagereformen i Norge 2005/2006 innebar en økt vekt på barnehagen som læringsarena (Østrem 2006). Dette viste at myndighetenes satsing på livslang læring også gjaldt små barn og var i tråd med anbefalingene fra OECD og Europarådets anbefaling om å integrere barnehagen i et helhetlig utdanningsforløp (Tholin, 2011).

De som har vært kritiske til å definere barnehagen som læringsarena har sett begrepet livslang læring som en dreining bort fra humanisme og over til instrumentalisme og markedsliberalisme (Haug, Nordbrønd & Tvetter Thoresen i Østrem, 2007), hvor barn gjøres til objekt for markedet, det er vekt på nytteperspektivet, og hvor det er måling av læring. De hevder det skjer en glidende overgang til skolens pedagogikk inn i barnehagen, hvor en går bort fra den uformelle læringen og ikke målrettede oppdragelsen i her og nå situasjoner. Disse kritiske røstene er i samsvar med modernitetskritikken vi finner hos blant annet Knut Løgstrup, hevder Østrem. Kritikken går på dyrking av enkeltindividet og at det vil resultere i et syn på menneske som er dehumaniserende og instrumentalistisk.

«Omsorg er et hverdagsbegrep med positiv valør som brukes av alle og blir så allmennmenneskelig at man anser omsorgskompetanse som noe enhver er i besittelse av» (Tholin, 2012, s.66) og dette bidrar til en deprofesjonalisering av yrket. Siden omsorg både tilhører den profesjonelle og den private sfæren, kan dette bidra til at noen underkjenner behovet for utdanning i. Omsorg ses på som en egenskap heller enn en reell viten (Nørregård Nilsen i Tholin, 2013), og dette synet på omsorg gjør det vanskelig for pedagoger å ha tro på sin egen verdi og få respekt for sitt kunnskapsgrunnlag. Det er også manglede anseelse til yrket fordi det er så kvinnebasert og selv pedagogene har svake faglige definisjoner av omsorg i barnehagen. Er det slik at omsorg har stått i veien for anerkjennelse av barnehagelærerens kompetanse? undrer Tholin (2013).

Omsorg i barnehagen har mye til felles med omsorg i beslektede sektorer, men med den deltakerposisjonen barn er tiltenkt i barnehagen, er det også avgjørende forskjeller (Tholin 2011). Tholin oppfordrer til å undersøke omsorg i eget arbeid og utvikle og vurdere eget arbeid. Hvis man ikke gransker omsorg i barnehagen, hvordan kan man da vite hva som er bra, spør Tholin og mener «omsorgsbegrepet må løftets frem som overordnet læring og innholdet i barnehagen, fordi gode nære relasjoner utgjør fundamentet for barns væren, læring og utvikling i barnehagen» (Tholin, 2011, s.65).

Er omsorg et hyppig brukt begrep i barnehagen, spør Tholin (2013) og viser til en student som opplever at begrepet omsorg ikke blir brukt, selv om det er utøving av omsorg det blir snakket om. Det er allmenne oppfatninger av at verdier og tradisjoner i barnehagen bygges på omsorg, dette betyr likevel ikke at det gjenspeiles i praksis, hevder Tholin, og viser også til forskning hvor 26% av barn fortalte foreldrene sine om voksne som kjeftet eller gjorde noe de oppfattet som sårende. Samtidig viste samme undersøkelse at 85 % av styrerne svarte at omsorg var lite krevende å omsette i praksis (Tholin, 2011). Det å vise omsorg for alle barn i barnehagen er på mange måter selvsagt, og det kan bidra til at man unngår kritiske refleksjoner, hevder Tholin (2011). Dette kan igjen føre til en usynliggjøring og underkommunisering av kompliserte og fundamentale fenomener, som sammen med liten interesse kan gi dårligere kvalitet. Gjennom refleksjon over og undersøkelse av handlingene våre og ved å tenke over hvilke ord som blir brukt, kan en oppnå bevisstgjøring hos personalet, hevder Tholin (2011).

Ved å undersøke hva som karakteriserer kommunikasjon og samspill mellom personalet og barna i alle situasjoner, kan man kanskje bidra til et mindre utvannet og ullent omsorgsbegrep og skape bevissthet omkring når vi bruker omsorgsbegrepet, hevder Tholin (2011). Det finnes mange ulike forståelser av omsorg, derfor er det sentralt å definere hva vi legger til grunn når vi fokuserer på omsorg. Ved å se omsorgsbegrepet i barnehagen ønsker hun å være med på å utvikle en mer avgrenset kontur av begrepet omsorg rettet mot arbeidet med barn (Tholin, 2011).

### Etisk omsorg

«Etisk omsorg er omsorg som gis i situasjoner der mennesker ikke er knyttet til hverandre gjennom følelsesmessige bånd, men der det likevel fordres at man viser omsorg (Tholin, 2011, s.68) Gjennom Rammeplanen (KD, 2011) vises den yrkesetiske forpliktelsen barnehagens personale har til å handle omsorgsfullt overfor alle barn i barnehagen (Tholin, 2013). «Barn har rett til omsorg og nærhet» og «barns har rett til omsorg og skal møtes med omsorg» (KD; 2011). At begrepet «rett til» brukes i denne sammenheng, poengterer det alvoret og den betydningen omsorg skal ha i barnehagen (Tholin, 2013).

Omsorg for andres barn i en barnehage er profesjonell omsorg og profesjonell omsorg handler om at vi er i stand til «å se, bli berørt og beveget i møte med barn og av barns opplevelse» (Tholin, 2011, s.68). Hvordan man skal handle ut fra dette krever refleksjoner og vurderinger, hevder Tholin og at man stadig arbeider med yrkesetiske problemstillinger og reflekterer over eget arbeid for å bryte ut av automatiserte praksiser. Hensikten med etikken er å rette et kritisk blikk på egen praksis (Tholin, 2013). For arbeid i barnehage er det en målsetting at personalet

er reflekterte og bevisste aktører som er bevisst sitt etiske og verdimeslige ståsted. Det er i møte med andre mennesker at holdninger og verdier kommer til syne, og særlig i arbeid med barn fordrer det en ekstra oppmerksomhet på etiske områder, siden det er ulike posisjoner, roller, makt og ansvar mellom barn og voksne (Tholin, 2013).

Slik Tholin ser det kan den profesjonelle omsorgen deles opp, slik at ulike bestanddeler blir synliggjort. Da kan man bli bevisst på hva omsorg omfatter og arbeide med å heve kvaliteten både hos den enkelte og i fellesskapet (Tholin, 2013). Enhver pedagogisk handling kan anses som en moralsk opptreden, som inneholder tre sekvenser, persepsjon, dømmekraft og handling, og dette kan ses i sammenheng med den etiske fordring hos Løgstrup (Tholin, 2013).

### Omsorg som relasjon

Relasjonen mellom barnehagelæreren og barnet, og barna imellom, kan være avgjørende for barns liv i barnehagen og det er barnehagelærerens ansvar at de lykkes hevder Tholin. Den profesjonelle fagutøveren skiller seg fra lekfolk gjennom «målrettet og systematisk bruk av teoretisk kunnskap og en teoribasert metodikk» (Nygren i Tholin, 2013, s.95). Faglig kunnskap er likevel ikke nok, for det finnes ikke bare en teori, sannhet eller løsning på hvordan man skal ta ansvar for å opptre i omsorgsrelasjoner, men man kan gjennom teori få synliggjort alternative og potensielle væremåter og ferdigheter (Tholin, 2013). Likevel må det forut for disse handlingen være «noe» til stede, noe som griper en, noe en tillegger betydning. Voksne i barnehagen må være bevisst på hva det er som gjør oss berørt, hva påvirker og fanger oppmerksomheten vår, hevder Tholin, siden alle barn har rett til omsorg.

«Innstilling begge parter har til hverandre i samspillet, avgjør kvaliteten på relasjonen» (Tholin, 2013, s.152). Slik Tholin ser det, danner profesjonell omsorg en sirkulær prosess, hvor den voksne først blir berørt av barnet og responderer på den appellen dette gir en. Deretter må barnet aksepterer den voksnes henvendelse gjennom kroppslige signaler. Hvordan kan man bli enda mer fininnstilt i forhold til barns signaler og bevisst hvordan en selv blir berørt, spør Tholin (2013), og mener det handler om å være åpen og tilgjengelig. Vi må være bevisst på hvilke barn som det er større sannsynlighet for at vi ikke er like oppmerksomme på. Man er satt til å håndtere og tolerere alle barn, uansett egne følelser, og man kan arbeide med seg selv for å bli berørt, hevder Tholin (2013). Som voksne må man anstrenge seg for å forstå barns verden, eller fange den enkeltes perspektiv. Det handler ikke om å fange barneperspektivet i vid forstand, men det enkelte barns perspektiv. Man må bli kjent med hvert enkelt barn (Tholin, 2013). Tholin viser til Berit Baes beskrivelse av

anerkjennelse. Anerkjennelse handler om at «den andre ser deg som atskilt med egne rettigheter over egne opplevelser, som en person som er forståelig og aktverdig (Bae i Tholin, 2013, s.100). Det handler også om empati, «å vise innlevelse, at man kan sette seg inn i hvordan barnet opplever situasjonen, ikke ut fra hvordan man selv tenker og føler (Kinge i Tholin,2013, s.100). Empati har slik Tholin ser det både en emosjonell og en intellektuell komponent, hvor det emosjonelle handler om den åpningen og retningene man har mot den andre, mens det intellektuelle handler om refleksjon, bearbeiding og overveielser av det emosjonelle inntrykket man får. Her er empatiens styrke at man evner å være nær, samtidig som den intellektuelle siden ved det hindrer en i å sammenblande andres følelser med sine egne, ved å ha en nødvendig distanse til den andre (Tholin, 2013).

I forhold til det å ta inn den andre, trekker Tholin(2013) frem Merleau- Ponty og hans teori om kroppens fenomenologi. Det handler om at det er kroppens persepsjoner, sansing og tolking, som mest direkte og umiddelbart oppfatter og erfarer det som skjer, ved at vår kropp har umiddelbar forståelse for andre kroppes uttrykk. Denne sansingen kan, ifølge Tholin, hjelpe oss å avklare barnets uttrykk i en situasjon. Martinsen som bygger på Løgstrups etiske fordring, om at vi er utlevert til hverandre, kaller det å sanse den andre «å se med hjertets øye». Det handler om at for å bry seg om andre mennesker, kreves det at man kan ta innover seg andre menneskers liv (Martinsen i Tholin, 2013). Tholin hevder at man ved å legge merke til og la seg bevege av det som kommer til seg, ser en med hjertets øye, og dette kan styrke barnehagelærerens omsorgskompetanse.

Når man har blitt berørt, tatt inn og sanset barnet, responderer man på den appellen dette gir. Det vil si at man gir en form for «blikk, bevegelse, ord, handling eller gest: (Tholin, 2013, s.103). Tholin viser til Berit Baes begrep å bekrefte den andre, som handler om at man viser at man ser og erkjenner den andre (Bae, 2004).

En omsorgsrelasjon er en relasjon hvor begge parter deltar. Det er en sirkulær og dynamisk prosess som består av to subjekter, slik Tholin (2013) ser det, og omsorgsrelasjonen er ikke fullbyrdet før barnet har gitt respons til barnehagelæreren eller motsatt. Det er den voksnes ansvar i barnehagen å ivareta barnets behov, men skal det være en omsorgsrelasjon må barnet oppleve det som omsorg (Tholin, 2013). Dette synet er inspirert av Noddings syn på omsorg hvor omsorgsrelasjonen ikke er fullbyrdet før barnet som mottar omsorgen opplever og aksepterer den som omsorg (Tholin 2013). Med dette i bunn definerer Tholin en omsorgsrelasjon som en relasjon som «består av deltakere der begge bidrar og er aktive parter, og hvor forholdet mellom dem kjennetegnes av særlige kvaliteter som begge

anerkjenner som omsorg» (Tholin 2013:20). På den måten blir barnet en aktiv deltaker i omsorgsrelasjonen, ikke bare en passiv mottaker (Tholin, 2013).

Omsorgssituasjon er ikke fullendt før den voksne har overveid hvordan barnet har erfart og opplevd samspillet (Tholin, 2013). Her må man også bruke blikket, hevder Tholin, og se etter verbale utsagn, små nikk eller fornøyde smil. Glemmer man denne delen, og bare er opptatt av hvordan omsorgen blir gitt, ikke mottatt, defineres omsorg bare etter eget ståsted og ikke etter barnets synspunkt og opplevelse (Tholin, 2013). Derfor må den voksne være åpen ovenfor barnet og ta inn deres uttrykk. Man må prøve å se verden ut fra barnets perspektiv. I de tilfeller man ikke kan imøtekomme barnets ønsker, hvor en må sette grenser, oppdra og ta avgjørelser for barn, er det ifølge Tholin viktig at en da begrunner hvorfor en ikke kan det (Tholin, 2013).

### Omsorg som kultur

Formålsparagrafen trekker frem hvilke verdier som skal prege barnehagen. Det er nestekjærlighet, solidaritet og omsorg (KD, 2011). Det er hver enkelt sine verdier og hvordan man handler og vurderer arbeidet sitt, som kommer til uttrykk i praksis (Bergen i Tholin, 2013). Tholin definerer omsorgskultur som «væremåter, meningsskaping, tradisjoner og verdier som er knyttet til omsorg, og som kommer til uttrykk mellom barna og personalet i en gitt barnehage». (2013, s.142). For å danne felles verdier i samsvar med formålsparagrafen, peker Tholin på ledelsen, som de som må legge til rette for at både enkeltansatte og kollegiet har noen felles visjoner og modeller. Dette skal vise hva omsorgskulturen handler om og gjøre at de mestrer en felles plattform. Tholin (2013) viser som eksempel frem barnehagens praktiske handlinger som bleieskift, som noe som anses som omsorg (Tholin, 2013), men det er ikke de praktiske handlingene i seg selv som er omsorg, men de kan brukes til å skape gode omsorgsrelasjoner preget av godhet, kjærlighet og omtanke» hevder Tholin (2013) Alle handlinger kan ha lærings og omsorgspotensiale i seg, men om de blir det avhenger av den konkrete situasjonen og de berørte personene.

Tholin har sett på hva som gjør at en kultur vokser frem, og det er menneskene, de kulturelle føringene fra omgivelsene, arbeidets innhold og kulturutviklingsprosesser, som er interaksjonen mellom medlemmene og det felles oppdraget, som danner kulturen (Bang i Tholin, 2013). For omsorgskultur i barnehagen kan dette vise seg gjennom at menneskene, barna og de voksne, deltar og yter omsorg for seg selv og andre, hevder Tholin (2013).

Arbeidets innhold kan være når de voksne samhandler med barna om de ulike fagområdene

og kulturutviklingsprosessene kan være den interaksjonen som er mellom de voksne, barna og det de er sammen om (Tholin, 2013).

Barnehageloven viser til innholdet barna og de voksne skal ha sammen, samt at barna har rett til deltakelse og innflytelse. «Barnehagen skal formidle verdier og kultur, gi rom for barns egen kulturskaping og bidra til at alle barn får oppleve glede og mestring i et sosialt og kulturelt fellesskap» (Barnehageloven, 2005). Barn skal lære å ta vare på seg selv, hverandre og naturen (Barnehageloven, 2005). Her kan for eksempel en utvidelse av perspektivet på omsorg, vise til omsorg for alle mennesker i verden, et universelt perspektiv, jf. Løgstrups suverene livsytringer, hevder Tholin (2013).

Kvalitetsutvikling gjennom refleksjon over omsorg i barnehagen

«Kvalitetsutvikling i barnehagen innebærer en stadig utvikling av personalets kompetanse» (KD, 2011). Slik Tholin (2013) ser det bør barnehagelærere se på arbeidet sitt som kontinuerlig kompetanseheving. Tholin (2013) viser til Nygrens perspektiver på kompetanse i forhold til omsorg. Nygren hevder at en persons omsorgskompetanse vil variere ut fra erfaringer og prosesser, heller enn å se på omsorgsevnen som biologisk og naturlig forankret. Det Nygren hevder er faktorer som kan utforskes i relasjon til egen kompetanse er «egne erfaringer som barn, utdanning, egne erfaringer relatert til sosiale sammenhenger en ferdes i, overføring av kunnskap og erfaringer fra foreldre og andre nære voksne og samspill med egne og andres barn (Nygren i Tholin 2013). Disse faktorene kan en undersøke for å øke bevisstheten om eget kompetansegrunnlag og den samlede kompetansen i en gruppe kollegaer, hevder Tholin (2013).

Det er naivt å tro at samspill og forhold mellom mennesker i barnehagen går av seg selv, hevder Tholin, og mener det er reflekterte verdier og holdninger som legger grunnlag for profesjonelt arbeid. Oppdragelse og arbeid med barn er tuftet på verdier og oppfatninger og derfor vil en mer målrettet oppmerksomhet på omsorg bidra til at handlingene blir mer faglige og reflekterte (Tholin, 2013).

For å vite hva som er rett i forhold til omsorgsrelasjoner til barn og det å løse situasjoner og utfordringer med barn på, kan ikke baseres på oppskrifter eller maler, fordi hver situasjon er unik (Tholin, 2013). Omsorg er en interaksjon som utspilles innenfor grensene av sosial og kulturell kontekst hevder Tholin (2013), hvor konteksten kan være både menneskene og tid og rom. Disse vil kunne ha stor innflytelse på opplevelsen av omsorg. Omsorg kan komme i klemme fordi det er mange barn og mange behov som skal dekkes og det er møter og andre

oppgaver som skal rekkes, som kan være med å kjempe om tiden. For barnehagelæreren er det derfor en kunst å balansere mellom oppmerksomhet på kvaliteten ved møtet og relasjonen og samtidig ha fokus på det felles temaet man møtes rundt (Tholin, 2013).

For å løse slike utfordringer må en basere seg på utdanning, erfaring og en opparbeidet evne til å improvisere, som tilsammen danner skjønnsmessige vurderinger. «Å utøve skjønn kan innebære å anvende dømmekraften til å ta stilling til ulike handlingsalternativer» (Tholin, 2013, s.105). Man kan skille mellom faglig skjønn og moralsk skjønn. Kunnskap omhandlet til viten gir det faglige skjønn, mens det er ved å utvikle ansvarlige holdninger til egen yrkespraksis, som utgjør det moralske skjønn» (Henriksen og Vetlesen i Tholin, 2013, s.106). Det å reflektere over et bestemt område, for eksempel omsorg, blir viktig i forhold til egne vurderinger. Gjennom refleksjon vurderer man eget arbeidet ved å snu seg tilbake, overveie og tenke etter (Tholin, 2013).

Tholin har utarbeidet et begrep hun kaller «det pedagogiske blikket» (Tholin, 2013, s.107). Dette blikket er en videreføring av Martinsens begrep «det doble blikket», hvor en skiller mellom det å oppfatte og registrere på den ene siden og sanse og utrykke på den andre siden. Her ser Tholin det som at pedagogen på den ene siden bruker sitt sansende blikk, som er åpent for barnets opplevelse på den ene siden, sanse og utrykke, og på den andre siden bruker sin profesjonelle kunnskap og sitt skjønn, oppfatte og registrere og det er dette som til sammen danner «det pedagogiske blikket» (Tholin, 2013).

Med dette som teoretisk utgangspunkt ønsket jeg å finne ut hvordan det var ute i barnehagen. Hva legges i omsorgsbegrepet i barnehagen og hvordan kommer omsorg til uttrykk? For å finne svar på dette måtte jeg ut og høre med de som arbeidet med omsorg i praksis.

## Del III Metodisk tilnærming

Den opprinnelige greske betydningen av ordet metode er «veien til målet» (Kvale & Brinkmann, 2012). I denne delen av oppgaven vil vise veien jeg har tatt gjennom valg av forskningstilnærming, utvalget i undersøkelsen, forberedelse til intervjuet, gjennomføring av intervjuet, analyse samt studiens kvalitet og etikk. Validiteten til undersøkelsen avhenger av den håndverksmessige kvaliteten og hører til hele forskningsprosessen, ifølge Kvale og Brinkmann (2012). Her vil jeg synliggjøre mitt håndverk og mine valg, sett i forhold til hensikten med studien og problemstillingen jeg stiller.

### 3.1 Valg av forskningstilnærming

Min problemstilling var: Hva legges i omsorgsbegrepet i barnehagen, og hvordan kommer omsorg til uttrykk? Det er dette jeg ønsker svar på, og det er derfor styrende for mitt metodevalg. Jeg ønsker å se på omsorg i barnehagen og kunne valgt flere ulike forskningstilnærminger. Kvalitativ forskning innebærer å utforske menneskelige prosesser eller problemer i en virkelig setting (Postholm, 2005, s.9). Det handler om å forstå deltakernes perspektiver og se hverdagshandlinger i sin naturlige kontekst (Postholm, 2005) Det kunne vært spennende å observere de ansatte i barnehagen og sett på om jeg så omsorgshandlinger i den daglige samhandlingen mellom barn og voksne. Jeg kunne også valgt en variant hvor jeg observerte først og deretter intervjuet de ansatte om mine funn. En observasjon ville likevel vært preget av at jeg så etter det jeg anser som omsorg. Med min problemstilling er jeg mer opptatt av hva de ansatte i den aktuelle barnehagen mener er omsorg, deres refleksjon, forståelse og opplevelse av hva omsorg er i barnehagen.

Fenomenologiske studier beskriver den meningen mennesker legger i en opplevelse knyttet til en bestemt erfaring av et fenomen (Giorgi & Moustakas i Postholm, 2005). I følge Postholm (2005) er målet med denne forskningen å se enkeltmenneskers opplevelser og samtidig finne ut hvordan erfaring med det samme fenomenet oppleves av flere enkeltindivider. Måten vi kan få tak i denne opplevelsen er å snakke med dem, og intervju er den vanlige datainnsamlingsstrategien (Postholm, 2005). «Det kvalitative forskningsintervjuet søker å forstå verden sett fra intervjupersonenes side» (Kvale & Brinkmann, 2012, s.21) Jeg anser det derfor som naturlig at jeg med min problemstilling velger meg en fenomenologisk kvalitativ metode med intervju som verktøy, for å få tak deltakernes refleksjoner og opplevelser omkring omsorg i barnehagen.

## 3.2 Utvalg

Hvor mange informanter en skal ha med i intervjuet i en fenomenologisk studie er det ulike oppfatninger om (Postholm, 2005). Er antallet for stort, blir det en tidkrevende prosess med tanke på gjennomføring og bearbeiding av data. Samtidig må intervjumaterialet være så stort at kvaliteten gir godt nok grunnlag for tolkning og analyse (Dalen, 2004). I en liten studie som min velger jeg det minste anbefalte antall som samtidig kan gi meg en fellesnevner for opplevelsen av omsorg. I følge Postholm (2005) er det minste anbefalte antallet tre. Jeg ønsket i utgangspunktet å ha tre informanter med ulik faglig bakgrunn. I grounded theory, en metodisk tilnærming utviklet av sosiologene Barney Glaser og Anselm Struss (Postholm, 2005) prøver forskeren å sette sammen utvalg som gjenspeiler en maksimal variasjon innenfor fenomenet som skal studeres (Strauss & Corbin i Dalen, 2004). Min studie er grounded theory inspirert i den forstand at også jeg har forsøkt å sette sammen et utvalg som speiler variasjon. I en barnehage er det gjerne en ansattegruppe sammensatt av mennesker med ulik faglig bakgrunn, gjerne førskolelærere med høyskoleutdanning, fagarbeidere med fagbrev og ufaglærte assistenter. Jeg ønsket en bred tilnærming og mente jeg kunne få dette gjennom samtaler med deltakere med ulik faglig bakgrunn, og ønsket meg i utgangspunktet det.

## 3.3 Forskerrollen

«Forskeren møter forskningsfeltet med sin teoretiske bakgrunn og sine antagelser» (Postholm, 2005, s.57). Jeg hadde med meg min forforståelse inn i forskningen, preget av min bakgrunn som barnevernspedagog som savnet noe fokus på begrepet omsorg i barnehagesammenheng. Jeg valgte en problemstilling jeg hadde et forhold til og tanker omkring og som jeg hadde en forståelse av gjennom tidligere forskning. Dette kunne påvirke min subjektivitet i forskningen, ved at jeg kunne vektlegge for mye det jeg anså som støttende til mine antagelser. Jeg har også jobbet flere år i barnehage og har sett mye omsorg i barnehagen. Dermed kunne jeg også risikere å ha for mye kunnskap om barnehagekulturen og tolke informantenes utsagn ut ifra hva jeg trodde de mente, om jeg hørte om ulike situasjoner jeg kjente meg igjen i.

Å forsøke å legge til side sine subjektive, individuelle teorier, er en del av fenomenologien, kalt bracketing (Patton i Postholm, 2005) Det vil si at man som forsker retter fokus mot det fenomenet som utforskes og setter verden rundt og sin forforståelse i parentes, for å kunne analysere dataene i ren form. Å helt legge fra seg alt en har med seg fra før av erfaringer og teori er vanskelig, men ved å være bevisst på hva jeg har med meg av forforståelse og hva

dette kunne føre til av påvirkninger, har jeg forsøkt å møte informantene så lite forutinntatt som mulig.

### 3.4 Forberedelser til intervjuet

I dette prosjektet ønsket jeg at informantene selv skulle fortelle så mye som mulig om sine tanker og erfaringer omkring omsorg i barnehagen. Hadde jeg vært en mer erfaren intervjuer ville jeg kunne benyttet en åpen intervjuform (Dalen, 2004), hvor intervjuet kunne foregått mer som en samtale hvor informantene selv fortalte om hvordan de arbeidet, hvordan hverdagen var og hvordan omsorgen kom frem gjennom deres arbeid og i organiseringen av hverdagen. Da hadde informantene kanskje fått mer ut av intervjuet selv også, gjennom at det ble mer tid og rom for at de selv kunne reflektere over temaet omsorg. I stedet valgte jeg et semistrukturert intervju (Dalen, 2004), slik at jeg hadde noen temaer jeg ønsket svar på, og spørsmål knyttet til disse å støtte meg på under intervjuet.

#### 3.4.1 Intervjuguide

Jeg utarbeidet en intervjuguide (se vedlegg 1), hvor jeg grupperte ulike spørsmål jeg ønsket svar på, under ulike temaer som jeg mener dekker opp problemstillingen. Jeg forsøkte å bygge opp spørsmålene etter traktprinsippet (Dalen, 2004). Det vil si at jeg i starten spurte litt «uskyldige» spørsmål, som hvor lenge de hadde jobbet her og hva deres stilling var, og siden spørsmål om hva de ser på som omsorg. På den måten føler jeg at jeg la til rette for en god start på intervjuet, hvor jeg ventet litt med de spørsmålene som kanskje var litt mer kritiske og trengte litt mer refleksjon. På slutten åpnet jeg igjen for at de selv kunne fortelle om noen tanker de hadde om omsorg, som vi ikke hadde vært inne på, slik at vi kunne avslutte intervjuet på en mer ledig måte. På den måten tenkte jeg at jeg kunne få informasjon som jeg kanskje ikke hadde fått ellers, ved å være åpen for temaer jeg ikke hadde tenkt på, på forhånd (Postholm, 2005).

#### 3.4.2 Prøveintervju

«I en kvalitativ studie må det alltid foretas et eller flere prøveintervjuer både for å teste ut intervjuguiden, men også for å teste seg selv som intervjuer» (Dalen, 2004, s.34). I forkant av intervjuene foretok jeg derfor et prøveintervju, hvor jeg intervjuet en person som jeg kjente og som jeg visste hadde noe kjennskap til temaet omsorg i barnehagen. Dette intervjuet gjennomførte jeg både for å trygge meg selv i intervjurollen, men også for å se etter at spørsmålene var åpne nok til at informanten kunne svare utdypende på de, samt finne ut omtrent hvor lang tid jeg skulle si til informantene at et intervju kunne ta. I etterkant av dette

prøveintervjuet gjennomgikk jeg spørsmålene mine på nytt, endret litt og byttet plass på noe. Jeg så også at det var lett for informanten å fortelle utover det jeg spurte om og kanskje svare på spørsmål jeg hadde tenkt å få svar på senere, og det gjorde meg forberedt på å ikke være så bundet til spørsmålenes rekkefølge, men kunne hoppe litt frem og tilbake slik at det ble en mer naturlig samtale, heller enn en rekke spørsmål jeg ønsket svar på.

### 3.4.3 Etablering av kontakt

«Det er knyttet sterke regler til gjennomføring av prosjekter der det inngår følsomme opplysninger og hvor det skal innhentes personopplysninger» (Dalen, 2004, s.36). Jeg sendte derfor i starten av prosjektet en prosjektbeskrivelse med plan for hvordan informasjonen skulle anonymiseres, lagres og slettes til Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste(NSD), slik at jeg var sikker på at det jeg gjorde ble rett i forhold til personvernet. Jeg fikk godkjenning fra NSD og jeg tenker at det også er en trygghet for de jeg skal intervjuer at jeg har en slik avtale å forholde meg til.

I første omgang ønsket jeg å undersøke på egen arbeidsplass. Grunnen til dette var at det var lett å opprette kontakt og få gjennomført intervjuene, men først og fremst fordi et intervju her vill kunne føre til mer refleksjon over begrepet omsorg nettopp der jeg arbeidet. Å forske på egen arbeidsplass ville også kunne brukes som springbrett for videre utviklingsarbeid i denne barnehagen med fokus på omsorg. Dette var noe av det positive ved det å forske på egen arbeidsplass, slik jeg så det. Samtidig ville forskning her kunne føre til at jeg møtte informantene med en forutinntatt holdning, i og med at jeg kjente både de som personer, de av barna og de andre ansatte de eventuelt ville snakke om og jeg kjente kulturen i barnehagen på en slik måte at min forforståelse i for stor grad preget tolkningen av det som faktisk ble sagt. Det etiske rundt det å forske på egen arbeidsplass kom også inn i vurderingen, det kan blant annet være vanskelig å si nei til å delta, når en kollega spør (Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste, 2014).

Videre ringte jeg til en styrer i en barnehage og presenterte meg selv og oppgaven min, med spørsmål om hun kunne tenke seg at ansatte fra barnehagen hvor hun jobbet ville være med som informanter. Det så hun positivt på. Deretter sendte jeg mail til styreren med nærmere informasjon og samtykkeerklæringer. Her fortalte jeg at intervjuet ville bli tatt opp og transkriberes. Etter transkriberingen ville jeg slette opptaket og når oppgaven var ferdig ville jeg slette det transkriberte materialet. I selve oppgaven ville navn og barnehage anonymiseres. Jeg presiserte også at deltakerne når som helst kunne trekke seg fra deltagelsen, uten å måtte

begrunne det nærmere. Styret ville ta informasjonen videre og finne tre informanter jeg kunne snakke med. Siden tok jeg en telefonsamtale for å fastsette det endelige tidspunkt for intervjuene, da skulle jeg få snakke med en assistent, en fagarbeider og en pedagogisk leder.

### 3.5 Gjennomføring av intervjuene

Jeg hadde ikke møtt informantene på forhånd, derfor ble litt tid brukt i forkant av selve intervjuet til å hilse på hver enkelt. Jeg introduserte meg selv og oppgaven og fortalte hvordan materialet ville bli behandlet ved å vise til samtykkeerklæringene som jeg deretter samlet inn signert. Jeg hadde i forkant av intervjuene sagt at de ville ta ca. 1 time, dette etter hva jeg så ut fra erfaringene med prøveintervjuet.

Selve intervjuene ble foretatt i barnehagen, på et åpent møterom eller pauserom. Dette rommet lå slik til at det i løpet av samtalen kom innom noen få for å kopiere. Jeg spurte informantene om de synes dette var greit, og det var det, derfor fortsatte vi med å være der. Samtidig var det rett ved siden av der styret satt og jeg tenkte litt på at dette kan påvirke hvor åpent kritisk en vil være til seg selv og egen arbeidsplass. Dette er en erfaring jeg vil ta med meg til senere intervjuer. Jeg burde kanskje foreslått å foreta intervjuet på et sted hvor en sitter enda mer skjermet og alene enn der vi satt nå.

For å forsikre meg at jeg fikk med meg alt som ble sagt, valgte jeg å bruke en båndopptaker som jeg la på bordet mellom oss. Denne hadde jeg gjort meg godt kjent med på forhånd (Dalen, 2004), så jeg slapp å bruke energi på å bekymre meg for at akkurat det skulle fungere som tenkt.

Et intervju er en «utveksling av synspunkter, hvor forskeren er den som ber om informantens meninger og oppfatninger (Dalen, 2004, s.36). Det vil si at det ikke er en symmetrisk samtale hvor begge parter deltar med sine synspunkter om temaet. Det er hva informanten mener og er ute etter og da er det viktig å vise interesse for det som sies og vise både med spørsmål og kroppsspråk at det som fortelles er viktig å lytte til. Jeg takket for at de ville delta i undersøkelsen i starten og prøvde å ha et så rolig og imøtekommende kroppsspråk som mulig. Små nikk og ja og mm virket også å få informanten til å fortelle mer, der det stoppet opp litt. Det vil også være viktig å holde ut der det kommer eventuelle pauser, for her kan det være at informanter reflekterer over spørsmålet (Dalen, 2004). Jeg prøvde derfor å tåle at det var litt stille og la dem snakke i sitt tempo. På slutten av intervjuet spurte jeg igjen om det var noe de lurte på i forbindelse med behandling av materialet jeg hadde fått inn, samt snakket litt om løst og fast. Jeg spurte også om noen av dem ville lese gjennom det transkriberte materialet og det var

det noen som ønsket. Informantene fikk lese gjennom det transkriberte materialet og jeg kom tilbake til arbeidsplassen deres og stilte meg til disposisjon for å drøfte eventuelle kommentarer. Det var ingen av de intervjuede som hadde noen kommentarer da.

### 3.6 Bearbeiding av data

Prosessen med å analysere materialet starter allerede i intervjufasen, med iakttagelse, observasjon og refleksjon (Dalen, 2004). Rett etter intervjuet satte jeg meg derfor ned og tenkte gjennom hovedessensen i hvert av intervjuene, det jeg anså som hovedstikkord og hva jeg syntes skilte de ulike intervjuene fra hverandre og hva som syntes ulikt. Dette vil jeg si ga meg selv et overblikk over materialet, eller om en kan kalle det en helhet i en hermeneutisk sirkel. Nå var oppgaven å prøve å få tak i delene som utgjorde denne helheten Etter intervjuene satt jeg igjen med lydopptak som jeg ønsket å få over til tekst. «I en transkripsjon blir samtalen mellom to mennesker som er fysisk tilstede, abstrahert og fiksert i skriftlig form» (Kvale & Brinkmann, 2012). Det vil si at man mister det man hadde synlig i intervjuet av kroppsspråk, holdning og gester. Gjennom å overføre lyd til tekst mister man i tillegg både «stemmeleie, intonasjon og åndedrett» (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 187). Reliabilitet, altså påliteligheten, i forhold til transkripsjonen mener jeg er ivaretatt ved at informantene selv har fått lese gjennom det som står skrevet. Transkripsjonens validitet, altså gyldighet handler om hvordan skriften fremstår. Jeg valgte å transkribere teksten ordrett, men uten å ta med alle pauser og «mm 'er», noe som ga en mer litterær stil. «Hva er nyttig transkripsjon for min forskning?», spør Kvale og Brinkmann (2012), og etter min mening er det i denne undersøkelsen mer nyttig å få frem hva som blir sagt, få frem deres mening, deres historier, enn måten det ble sagt på. Dette føler jeg også handler om det etiske ved at de i etterkant skal lese gjennom sine egne uttalelser, at det da er bedre at de kan lese det som en mer sammenhengende tekst (Kvale & Brinkmann, 2012). Det etiske ved transkripsjonen var informantene informert om, som sletting av opptaket og det transkriberte materialet. Underveis i arbeidet ble lydopptaket og transkripsjonene lagret på et trygt sted uten at andre enn jeg hadde tilgang til det.

### 3.7 Analyse

«Å analysere betyr å dele noe opp i biter eller elementer (Kvale & Brinkmann, 2012). Jeg velger å analysere tekstene ved å foreta en meningsfortetting, som medfører at jeg forkorter intervjupersonenes uttalelser til kortere formuleringer.

Dette gjorde jeg ved å først lese gjennom den transkriberte teksten mens jeg hørte på lydbåndene for å bli godt kjent med innholdet. Siden gikk jeg over til å lese den transkriberte teksten for seg og fant stikkord som jeg følte representerte svar på problemstillingen min, hva er omsorg i barnehagen, og hvordan kommer omsorg til uttrykk. Jeg laget meg to kolonner hvor stikkord som representerte hvert av de to spørsmålene. Slik brøt jeg ned helheten til deler. Siden så jeg disse stikkordene i sammenheng og grupperte dem ut fra temaer, eller kategorier. I følge Kvale og Brinkmann (2012) kan slike kategorier fastsettes før analysen, eller oppstå ad-hoc under analysen. I mitt tilfelle kom disse kategoriene ad-hoc, og var det som ut fra intervjuene så ut til å danne hovedkategoriene ved problemstillingen min, hva er omsorg i barnehagen og hvordan kommer omsorg til uttrykk?

### 3.8 Kvalitet ved studien

«Validitet dreier seg om metoden undersøker det dens intensjoner er å undersøke» (Postholm, 2005). Kvale og Brinkmann (2012) ser validitet som den håndverksmessige kvaliteten ved arbeidet, og dette kan man se etter gjennom hele forskningsprosessen, fra tematisering, planlegging, intervjuing, transkribering, analysering og validering. Min håndverksmessige kvalitet er belyst i del III, metodisk tilnærming, slik jeg ser det. «Reliabilitet har med forskningsresultatene konsistens og troverdighet å gjøre» (Kvale & Brinkmann, 2012, s.250). Spørsmålet er ofte om andre forskere ville kommet frem til samme resultat på andre tidspunkt, og dette vil for eksempel kunne bli påvirket om forskeren stilte ledende spørsmål. Postholm (2005) viser til Silverman, som heller bruker begrepet autensitet i kvalitativ forskning, hvor målet er å få frem autentiske forståelser av informantenes erfaringer. Hvordan jeg forholdt meg i intervjusituasjonen, i transkriberingen og analysen er også forklart i del III, metodisk tilnærming. Generaliserbarhet handler om «resultatene primært er av lokal interesse, eller om de kan overføres til andre intervjupersoner og situasjoner?» (Kvale & Brinkmann, 2012, s.264). Kvale og Brinkmann viser til Stake og hevder at det i kvalitative studier heller er spørsmål om kunnskapen som produseres kan overføres til andre relevante situasjoner, og spørsmålet er hvordan en kan generalisere? (Stake i Kvale & Brinkmann, 2012). Stake skiller mellom ulike former for generalisering. I min studie er det den naturalistiske generaliseringen som er mest nærliggende. Her er «en forskers oppgave å planlegge forskningen, gjennomføre dette forskningsarbeidet, noe som også innebærer å bearbeide og analysere innsamlet materiale og videre skrive en tekst som kan fungere som tankeredskap for lesere av teksten, slik at praksis kan videreutvikles (Stake og Trumbull i Postholm, 2005).

### 3.9 Etiske betraktninger

Det er viktig for forskeren å ha i tankene det etiske under hele forskningsprosessen (Kvale & Brinkmann, 2012). Jeg har lagt vekt på å beskytte de intervjuede gjennom informert samtykke. De har lest gjennom informasjon om oppgaven og hvordan deres opplysninger skal behandles og brukes og retten til å trekke seg og deretter skrevet under på samtykkeskjema (Se vedlegg 2). De har blitt ivaretatt gjennom ved at jeg har anonymisert barnehagen og de intervjuedes personopplysninger, slik at de ikke skal kunne gjenkjennes. Jeg har også i siteringen forsøkt å endre på språket ved å ta bort noen fraser eller dialektord som ville kunne gjøre utsagnene identifiserbare. Jeg har videre tatt hensyn til personvern gjennom å oppbevare informasjon fortrolig. Lydopptaket og den transkriberte teksten ble oppbevart forsvarlig, og lydopptaket ble slettet etter transkribering. Prosjektet ble meldt til Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste og vurdert derfra som godkjent.

## Del IV Presentasjon og drøfting av resultater

I denne delen av oppgaven presenteres resultatene av undersøkelsen, og disse drøftes opp mot tidligere forskning i del I og den teoretiske rammen i del II. Både valg av teori og hvordan resultatene blir drøftet vil være noe preget av min forforståelse i forhold til hva omsorg er knyttet til barnehage, derfor vil andre kunne legge større vekt på andre deler av intervjuene enn meg, og legget vekt på andre sider av teorien om omsorg enn meg. I kvalitative studier er det informantenes stemme som skal frem, derfor legger jeg resultatene i stor grad frem som sitater. Mine informanter er «Hege», «Silje» og «Guro».

Først presenteres hva som legges i omsorgsbegrepet, deretter hvordan omsorg kommer til uttrykk og til sist en oppsummerende drøfting omkring omsorg i barnehagen.

### 4.1 Hva legges i omsorgsbegrepet?

Tholin hevder at ved å se på omsorgsbegrepet i barnehagen, kan en utvikle en mer avgrenset kontur av begrepet rettet mot arbeid med barn (Tholin, 2011). I dette kapittelet vil jeg først se på nettopp det. Hva legger mine informanter i omsorgsbegrepet?

På spørsmål om hva informantene legger i omsorgsbegrepet, fikk jeg relativt ulike svar, og dette bekrefter Tholins (2003) utsagn om at omsorg er et begrep det er vanskelig å definere og at det finnes mange forståelse av begrepet. I grove trekk er omsorg for Guro et tosidig begrep, for omsorg handler om å gi omsorg og å motta omsorg og det er et begrep som spiller på følelsene.

Jeg tenker det med omsorg handler jo mye om den som skal motta omsorgen også, at du må sette deg inn i den sin situasjon, det handler jo ofte om primærbehov. Det skal jo få den som mottar omsorgen til å føle seg vel. Det er gjerne en intensjon med omsorgen du gir, som du må se i forhold til den som skal motta omsorgen da, tenker jeg (Guro).

«Hege» synes omsorg «handler om å være et medmenneske for de rundt deg og ha evnen til å vise sympati og empati».

For «Silje» er omsorg å ha tid til barnet og være der for barnet.

Å være der for barnet, se barnet og de behovene det har, enten det er på den ene eller andre måten. Omsorg trenger ikke bare være kos, ikke sant, det er å være der for barnet når barnet trenger deg. Å ha tid til det, ikke minst (Silje).

I følge Nel Noddings (2003) har alle et omsorgsideal som kommer fra den naturlige sympatien vi føler for andre og den lengselen vi har etter å gjenskape våre egne og beste

omsorgsbilder. På spørsmål om hvor de ansatte hadde sitt syn på omsorg fra, var svarene i overensstemmelse med dette synet, slik jeg ser det. For mine informanter var det både egne opplevelser med å motta omsorg og et ønske om å gi andre det en selv hadde likt å oppleve, som de mente lå til grunn for hvordan de ser på omsorg.

Nei, jeg tenker måten jeg viser omsorg og tenker omsorg, det har jeg vel fått fra mine foreldre, hvordan de har vist omsorg for meg. Omsorgen jeg har fått opp gjennom livet da, den har jeg vel fra de som er rundt meg, som kan vise omsorg for meg (Hege).

En informant mente at det var litt delt, noe hadde hun fra egne erfaringer og noe hadde hun fra hva om hadde lært om omsorg på høgskolen.

Jeg vil tenke det er litt sånn todelt. Litt sånn jeg har med i bagasjen fra jeg var selv var liten og samtidig fra høyskolen. På høyskolen går du jo litt mer bak begrepet på en måte, det du har med fra tidligere er jo knyttet til de følelsene, de opplevelsene og erfaringene du har fått i forhold til omsorg. På høgskolen går du litt mer bak begrepet, det med å ta omsorg og gi omsorg og i forhold til det med yrkesetikken også i det med å gi omsorg (Guro).

Silje poengterer at for henne ligger det litt naturlig.

Jeg vet ikke, men jeg er vel sånn av person tror jeg. I tillegg ønsker jeg jo å gi andre barn det jeg har gitt mine egne barn også, som forelder. Jeg ønsker at de foreldrene som leverer barna i barnehagen skal være sikre på at barna har det bra når de leverer i barnehagen, for det var viktig for meg når jeg hadde barn i barnehagen. Det er sånn at for meg ligger det litt naturlig, men jeg synes det er vanskelig å sette fingeren på det, på akkurat hvorfor jeg gjør sånn (Silje).

Det virker som de i stor grad bruker seg selv og sin egen referanseramme når de skal gi omsorg til andre. Silje sier for eksempel at for henne ligger det litt naturlig. Dette stemmer overens med Nel Noddings syn på omsorg. Noddings hevder at det ofte er det slik at den etiske omsorgen gjør at sperrene mot den naturlige omsorgen brytes ned, og relasjonene blir preget av naturlig omsorg. Selv om det i utgangspunktet bygger på et «jeg må» kommer omsorgen av en spontan tilbøyelighet eller et «omsorgsfullt selv» som man har bygget opp gjennom et langt liv (Øksnes og Steinsholt, 2007). Dette støttes også opp av Hege, slik jeg ser det. Hun synes ikke det er så stor forskjell på den omsorgen hun gir i barnehagen og den hun gir hjemme.

Jeg vil jo at de skal ha det bra, så jeg føler at omsorgen blir mye lik. Man blir jo glad i de barna som er her og. Selv om de ikke er dine, så blir omsorgen mye lik. Jeg gir nok samme omsorg her som hjemme, altså oppdrar de sånn som jeg tenker at sånn omsorg og oppførsel vil jeg vise videre (Hege).

Kanskje er det slik for Line og Hege at selv om det ikke er sine egne barn de har omsorg for i barnehagen, så har det blitt en del av dem å være omsorgsfull, så dette kommer naturlig for dem også i forhold til andre barn?

Det kan også virke som i alle fall Silje jobber ut fra den gylne regel (Løgstrup, 1996) ved å ønske å gi andre barn det hun ønsker for sine egne barn, eller gi foreldrene det hun selv hadde ønsket seg fra barnehagen om hun var foreldre her. Løgstrup synes den gylne regel er en bra veileder i forhold til den etiske fordring, siden den etiske fordring sier deg at du skal handle til det beste for den andre, men ikke hva du skal gjøre.

Selv Noddings kommer ikke utenom dette, hevder Øksnes og Steinsholt (2007). Man må abstrahere fra eget liv og bruke erfaringer for å kunne hjelpe den andre, og generalisere fra eget liv, selv om Noddings egentlig avviser prinsippet om at «du skal gjøre mot andre det du vil at andre skal gjøre mot deg.

## 4.2 Hvordan kommer omsorg til uttrykk i barnehagen?

I dette kapittelet ser jeg på hvordan omsorg kommer til uttrykk i barnehagen. Det handler om den ansattes væremåte ovenfor barna, ovenfor foreldrene og ovenfor kollegaer. Omsorg i barnehagen kom også til uttrykk i organisering og i refleksjon over eget arbeid og refleksjon i arbeidsgruppa. Disse funnene blir drøftet ut fra teori og tidligere forskning. Til sist vil jeg legge frem en oppsummerende drøfting av funnene.

Den kategorien som fikk flest stikkord knyttet til seg under analysen var den ansattes væremåte. Det så ut til at det var den ansattes væremåte som mine informanter anså som det som hadde mest og si for omsorg i barnehagen. Det som i analysen kom frem som det informantene så på som omsorg i barnehagen, henger så nært sammen med den ansattes væremåte ovenfor barna, at jeg velger å legge disse resultatene og drøftingen av disse, samlet i denne delen av oppgaven.

### 4.2.1. Den ansattes væremåte ovenfor barna

I Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver slås det fast at «barnet skal møtes på en omsorgsfull måte, dette krever et ansvarsbevisst personalet som er nærværende og engasjerte i det enkelte barns trivsel og utvikling» (KD,2011, s.31). For mine informanter var det å ha tid til barnet, det å ta vare på barnet, det å være tydelig og tålmodig, det å se hvert enkelt barn og det å møte barnet, det som kjennetegnet omsorg i barnehagen, slik jeg ser det. Måten de

beskrev dette på, gjør at det ser ut til at det kommer an på den ansattes væremåte ovenfor barnet hvordan omsorgen blir i forhold til disse tingene.

#### Omsorg som tid

Omsorg som tid handlet for mine informanter om å tenke over hvem de er der for og å bruke tid sammen med barna. Det handlet om å ha tid til å gi barna oppmerksomhet, være med barna å gå eller ha tid til at barnet fikk sitte på fanget eller komme på armen.

Men nå føler jeg at vi, vi er så heldige som er så mange ansatte, så den ti-minuttern som det barnet kanskje trenger, den føler jeg at vi egentlig har tid til nå. Det å være mange nok voksne, det gjør hverdagen til barna helt annerledes enn om vi skulle vært få. Hva er det ungene høre hjemme da? Kom igjen, skynd deg, skal bare først. Da prøver vi å unngå det her. Ja det synes jeg vi klarer veldig godt (Silje).

Det handlet også om at barnehagen skal være et rolig sted med voksne som har tid, som en motvekt til et travelt samfunn vi lever i, slik som Silje beskriver det her.

Jeg tror det er viktig at du er der og er den rolige havna for barna. At du har tid når de spør, er det noe de ønsker, vi har tid til det, tror det er alfa og omega altså. De tilbringer så innmari mange timer i barnehagen også, det er litt viktig at de har den trygge havna (Silje).

Å se omsorg som tid synes jeg er i tråd med det Martinsen snakker om i forhold til å bevilge seg tid til å være sammen med den som skal motta omsorg. Ved å være for opptatt av å være effektiv og gjøre det rette, kan man miste muligheten til å delta i samvær med den andre, som kunne vist andre behov hos den andre, hevder Martinsen (2012) «I travelhetens stilstand, med fastlåsthed og hurtighet, er mennesket ulykkelig fordi det har lukket af for nærværet, for den nærværende tid og det at være i nuet» (Martinsen, 2012, s.64). Slik kan det å sette av tid bare til å være sammen, gi omsorg, slik jeg ser det, fordi man da blir godt kjent med barnet og ser hvilke behov barnet har.

Det har også sammenheng med hvordan man takler tidspress og stress, hevder Guro, og mener dette med tid også har noe med hvordan man er som person.

Da tror jeg det slår litt ut hvis du i bunn og grunn har en væremåte som er omsorgsfull, så klarer du likevel å være det i de situasjonene hvor det er litt hektisk. Og så har det med stress å gjøre tenker jeg, at hvis man mestrer stress, til en viss grad i alle fall, så klarer en å være roligere og gi den omsorgen og se det enkelte barnet der og da (Guro).

#### Ta vare på

Omsorg som å ta vare på barnet handlet for mine informanter om at den voksne skal sørge for at barna har det bra i barnehagen. Barna er i barnehagen mange timer per dag, og da skal de føle seg trygge og ivaretatt. De voksne skal ta vare de som ikke kan ta vare på seg selv, sett i

forhold til sine behov. Det handlet om å dekke primærbehov som påkledning og bleieskift og det handlet om å være en trygg base, spesielt i tilvenningsfaser.

De små må vi ta vare på. De klarer jo ikke på en måte å ta vare på seg selv i den forstand, de må ha noen til å gjøre det for dem og da må det jo være sett i forhold til deres behov da. Så det er jo mye primærbehov det går på, det med påkledning, stell, bleieskift, alle disse rutinene er det mye omsorg i. Det er omsorg i alt vi gjør, det bør være omsorg i alt vi gjør (Guro).

De er så mange timer i barnehagen, da skal de føle at de er trygge og ivaretatt når de er her. De skal være glade når de kommer i barnehagen, her vil jeg være, liksom. Ja det er noe jeg jobber mot, at det skal være bra for barna her (Silje).

«Den enkelte har aldri med et annet menneske å gjøre uten å holde noe av dette menneskets liv i sine hender», hevder Løgstrup (1999, s. 37), som tidligere nevnt. Det ansvaret føler jeg mine informanter kjenner på når de snakker om omsorg som å ta vare på. Samtidig er det nettopp dette Løgstrup blir litt kritisert for, at det er den voksne som skal ta vare på barnet og sitter med makten, mens barnet skal ta imot. Else Foss som bygger på Løgstrup hevder at «for barn er omsorg en gave, for voksne er det en oppgave og et ensidig ansvar» (Foss i Østrem 2007, s.282). Her blir barnet mottaker, mens den voksne er det aktive subjektet, hevder Østrem, og er kritisk til dette synet på barn, hvor barnet har liten mulighet til selv å fortolke relasjonen eller situasjonen.

Noddings på sin side oppgraderer barnets rolle fra å være en passiv mottaker av omsorg, til deltager som responderer (Tholin, 2013). Når den som gir omsorgen gir omsorg, kjenner den som mottar omsorgen at han får tilført noe, mer enn at noe blir gitt han og hva dette noe er, kan det være vanskelig å sette fingeren på, hevder Noddings (2003). Mine informanter mener de kan se at det er omsorg de har gitt ved den responsen de får fra barnet, både umiddelbart og i hvordan forholdet mellom barnet og den voksne er i etterkant.

Du ser jo at barna er blide og fornøyde, de er trygge. De viser jo med hele kroppsspråket sitt at de er glade i deg, at de på en måte setter pris på deg. At du har ei hand som plutselig kommer inn i handa di ikke sant bare du går rundt i barnehagen og ofte får du klemmer og du får «jeg er så glad i deg» (Silje).

Du ser det jo på responsen du får da, om du har nådd inn eller ikke. Jeg tenker på et smil eller-... Det behøver ikke være der og da heller, men du kan se det etterpå at, det barnet kommer til deg fordi du har vært tydelig og satt noen grenser, men det er jo omsorg i det og (Guro).

Guro snakker om det hun har lært fra høgskolen om omsorg om at det er tosidig, at det handler om å gi omsorg og få omsorg.

Det handler jo mye om den som skal motta omsorgen også, at du skal sette deg inn i den sin situasjon (Guro).

Hege problematiserer det når barnet ikke vil ta imot den omsorgen du tenker er riktig, at da kan det være vanskelig å vise omsorg. Hun snakker om barn som slår seg og som ikke vil ha kontakt.

Du kommer ikke innpå for det er ikke greit. De vil ikke ha den typen omsorg jeg tenker at, men kom hit da, så skal jeg trøste deg, men så tenker jeg noen ganger at (barnet tenker), nei, det er ikke greit for meg. Vi er alle forskjellige sånn at det må man jo se litt på barnet om barnet ønsker det eller ikke (Hege).

Her ser det ut til at hun ikke ser på det å trøste som omsorg i seg selv, siden barnet ikke tar imot denne trøsten hun prøver å gi, og da er det ikke omsorg hun har gitt. Det er i tråd med Noddings syn på omsorg som noe som krever gjensidighet, et forhold hvor begge parter deltar, hvor omsorg må oppfattes, gjenkjennes og anerkjennes som omsorg for at det skal være omsorg.

Være tydelig og tålmodig

Omsorg som å være tydelig og tålmodig handler om omsorg som oppdragelse for mine informanter. «Vi er jo med de ganske lenge, vi er jo med på oppdragelsen deres», hevder Hege. Det handlet om å være tydelig å sette grenser der det trengs, om å bruke tålmodigheten og tenke fornuftig og gi omsorg til de som pusher grensene dine også. Det handler om å møte barn som «ikke vil» på en god måte og vise at du er der for barnet uansett.

Det er jo bare å vise at en ikke gir seg, vise at her er jeg, jeg er trygg, jeg sier det jeg mener, jeg er her, du kan stole på meg. Jeg tror det er viktig at du viser for barnet at jeg er her for deg uansett hvordan du oppfører deg, hvordan du reagerer så vil jeg ikke snu ryggen min og gå, det tror jeg er det viktigste jeg kan gi (Silje).

Det handler også om å veilede barnet og å irettesette barnet på en ordentlig måte.

Selv om barnet er oppbrakt der og da og lei seg og du må sette de tydelige grensene, så er det jo i etterkant at barnet trekker seg til deg, da har du tydeligvis gjort noe riktig da, da har du satt de tydelige grensene som barnet trengte der og da og da blir jo barnet veldig trygg på deg etterpå (Guro).

Tholin (2013) hevder at i de tilfeller en ikke kan imøtekomme barnets ønsker og sette grenser og ta avgjørelser for barn, må dette begrunnes. Man må være åpen for barnet og ta inn barnets uttrykk. Guro reflekterer over at barnet trekker seg til henne i etterkant, og hun mener derfor hun har gjort noe riktig i de situasjonene hun har satt grenser. Ved å møte barn som ikke vil på en god måte, som Silje sier og irettesette barnet på en ordentlig måte, som Guro sier, tenker jeg at de handler i tråd med det Tholin hevder er viktig.

Å se hvert enkelt barn

Omsorg som å se hvert enkelt barn handlet for mine informanter om å se hvert individ og se de på forskjellige måter og se hvert enkelt barns behov. Det handler om å ta imot barn som er ute og utforsker og det handler om å vise interesse for det barnet har å komme med. Man trenger ikke kjøre en linje på alle barna, men vise trygghet i at man klarer å se det at alle ikke ønsker eller trenger å gjøre det samme.

Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver har som krav at de ansatte skal ha oppmerksomhet og åpenhet ovenfor det som er unikt hos det enkelte barnet og i gruppen (KD,2006). For Silje er det viktig å se at hvert barn blir sett, se at barn er forskjellig og ikke nødvendigvis trenger å gjøre det samme, det som kjennetegner en omsorgsfull væremåte.

Jeg tror det viktigste er at barna blir sett og at hvert individ blir sett. Du må se de på forskjellige måter, men at hvert barn blir sett. Det tror jeg faktisk er den viktigste omsorgen du kan gi, at de føler seg sett, Ja, her er jeg, jeg betyr noe, jeg blir sett (Silje).

Motsatt av dette mener hun er å ikke ha tid til barna i det hele tatt, bare konsentrere seg om andre ting og la barna vente hele tiden. En omsorgsløs væremåte er for henne å si at alle må gjøre likt og det den voksne har bestemt kan det ikke endres på.

I dag skal vi tegne, i dag skal alle tegne, du får ikke lov til å gjøre det du vil. Nå skal vi ut, nå skal alle ut, du får ikke lov å være inne. Nå har jeg sagt at vi skal gjøre sånn så da gjør vi sånn (Silje).

De fleste kvinner har ifølge Noddings vært i en naturlig omsorgsrelasjon, og vil derfor ha fått et moralsk ideal eller en moralsk motivasjon for å senere ønske å gi omsorg (Øksnes & Steinsholt 2007). For barna i barnehagen er det nå de får den naturlige omsorgen, som ifølge Noddings vi gi dem et moralsk ideal for senere å ønske å gi omsorg. Slik kan en tenke seg at det å gi barna omsorg som gjør at de føler seg sett og verdsatt er med på å danne nye omsorgsgivere til senere generasjoner barn.

Å møte barnet

Omsorg i å møte barnet, handler for informantene om å møte barnet følelsesmessig, på at det er lei seg eller har vondt. Det handler om hvordan en skal opptre i leveringssituasjoner, og ta barnets uttrykk på alvor og ikke glatte over. Det kan også handle om barn som skader seg, å klare å snakke med og beholde roen i en slik situasjon.

Å møte barnet på at det er trist er å ikke feie alt under døra da og si at:- dette går bra-! Det er noe med å møte dem på at ok, jeg skjønner at du er lei deg, men mamma må på jobb for eksempel, tenker jeg (Hege).

Guro synes de som jobber her er veldig flinke til å møte barna, ta barneperspektivet. Å anerkjenne barnet som et individ, som et lite menneske er det som for henne kjennetegner en omsorgsfull væremåte i barnehagen. «Du må kunne sette deg inn i barnets situasjon, prøve å forstå hva slags intensjon barnet har med sitt uttrykk, og så må du tilpasse det deretter» (Guro).

Dette stemmer godt overens med det Løgstrup (1996) snakker om i forhold til den gyllne regel, at man må bruke fantasien. Martinsen (2012) tar dette videre og hevder, at man må bruke fantasien og sette seg inn i den andres sted og bruke skjønnsmessig overveielse av hva det å gi omsorg til andre går ut på.

### Yrkesetikk

I følge Noddings er det menneskelig å ønske å gi omsorg. Hun har ikke tro på normer og regler som basis for moralfilosofi (Øksnes & Steinsholt, 2007). Løgstrup har heller ikke tro på normer og regler i forhold til menneskelig samhandling, og mener det blir for lite situasjonsavhengig. Løgstrup hevder at den etiske fordringen taust forteller oss at vi skal handle til beste for den andre og at det skal vi selv avgjøre hva er i fra situasjon til situasjon. Som et hjelpemiddel til dette, hevder Løgstrup, bruker vi den gyllne regel. Er det da slik at vi ikke trenger lover og retningslinjer i forhold til omsorgsarbeid i barnehagen? Gjør vårt etiske ideal oss i stand til å alltid handle omsorgsfullt ovenfor alle barn i barnehagen, fordi vi alltid ønsker å videreføre våre beste omsorgsopplevelser og opprettholde vårt syn på oss selv som omsorgspersoner? Tholin kritiserer Noddings for troen på at det etiske ideal skal kunne erstatte allmenne retningslinjer og regler og tillegger Noddings for stor tro på at mennesker ønsker å handle til beste for andre. Tholin setter også spørsmålsteget ved at vi skal basere vårt omsorgsarbeid på våre egne omsorgserfaringer og troen på at vår omsorgsholdning fungerer under alle omstendigheter (Tholin, 2003).

Hensikten med etikken er å rette et kritisk blikk på egen praksis, hevder Tholin (2013). Selv om mine informanter langt på vei støtter opp om et syn på å jobbe ut fra et naturlig ønske om å gi omsorg, eller ønske det beste for den andre, viser de også til situasjoner hvor det kan være vanskelig å gi omsorg, og at de har et bevisst forhold til yrkesetikk, slik jeg ser det.

Barn har rett til omsorg og skal møtes med omsorg, slås det fast i Rammeplanen (KD,2011). Yrkesetikk handlet for informantene om det å være bevisst på nettopp dette, at man er forpliktet til å vise omsorg. På spørsmål om hva som er spesielt for omsorg i en barnehage, svarer Guro at det spesielle er at i en barnehage er en forpliktet til å gi omsorg uansett.

Vi er forpliktet til å gi omsorg, uansett hva vi måtte føle og tenke om det enkelte barn på en måte. Det må vi gjøre på best mulig måte. Det kan være barn vi ikke akkurat har den kjemien med, at du kjenner at her har jeg et lite problem med å gi den omsorgen jeg egentlig burde gi, men da tenker jeg at da må du arbeide litt med deg selv, for du skal gi den omsorgen. Det handler mye om væremåten til den voksne (Guro).

Denne bevisstheten er i tråd med hva Tholin mener er viktig. Vi må være bevisst på hvilke barn som det er større sannsynlighet for at vi ikke er like oppmerksomme på. Man er satt til å håndtere og tolerere alle barn, uansett egne følelser, og man kan arbeide med seg selv for å bli berørt, hevder Tholin (2013).

De snakket også om bevissthet omkring det å vise like god omsorg til alle barn. Det handlet om å være bevisst på at stille barn kan bli oversett eller får mindre, eller annen omsorg enn mer krevende barn, og at noen voksne kan tiltrekkes enkelte barn som de klarer å gi omsorg og andre som de ikke gir like god omsorg. For å ivareta alle barn da, må en jobbe med å se alle barna, ved å snakke om dette. Man må også bevisstgjøre hverandre på at man har forskjellige barn, ulike individer.

Hvis du har barn som pusher grensene dine hele tiden og tøyser og tøyser, så må du på en måte telle til ti og snakke med deg selv inni deg, for det barnet trenger vel så mye omsorg som det som på en måte føyer seg og. Så det blir på en måte å bare bruke tålmodigheten og prøve å tenke fornuftig oppi det her. Noen ganger har du bare lyst til å snu deg og bare ikke være der, men du kan jo ikke, det barnet som er sånn, det roper jo for å bli sett og trenger omsorg, så det er bare å smøre seg med tålmodighet, men det er jo ganger det er vanskelig (Silje).

Slik jeg ser det ligger det mye omsorg i det å kunne si at her synes jeg faktisk det er litt vanskelig å gi den omsorgen jeg synes det her barnet trenger, og be om hjelp til å møte denne utfordringen, slik Silje beskriver

Vi gjør jo slik i forhold til hvis det er noe i forhold til et spesielt barn da, at du ikke føler du får gitt det barnet det det trenger. Så vil man jo rådføre seg med andre. Hvordan ville du gjort det? Jeg føler jeg ikke når inn og gir barnet det den trenger her og nå, har du noen råd eller (Silje)?

#### 4.2.2. Den ansattes væremåte overfor foreldrene

Det var ikke bare i forhold til barna at mine informanter mente det var viktig å være omsorgsfull. Også ovenfor foreldrene var dette viktig, særlig for å bidra til at foreldrene ble trygge på barnehagen, fordi dette igjen ga tryggere barn. Dette gjorde de blant annet ved å prøve å fortelle foreldrene hvordan dagen har vært for hvert enkelt barn som går ut av porten på ettermiddagen.

Jeg tror at den omsorgen du gir til barna, den gir du også til foreldrene, så foreldrene føler seg trygge når de skal levere i barnehagen. For hvis ikke foreldrene er trygge, så trygger jo ikke de barna sine når de skal i barnehagen heller, så de gjør barna usikre. Det gjenspeiler seg litt, hvis foreldrene er trygge så har barna det bedre og. Så du må på en måte jobbe med hele familien, du kan ikke bare jobbe med det barnet som går i barnehagen» (Silje).

#### 4.2.3 Den ansattes væremåte ovenfor kollegaer

Rammeplanen slår fast at «Omsorg i barnehagen handler både om relasjoner mellom personalet og barna og barnas omsorg for hverandre» (KD, 2011, s.31). For mine informanter var det viktig at de hadde et godt samhold seg imellom, fordi dette var med på å påvirke omsorgsmiljøet i barnehagen, og fordi det var en måte å lære barna om omsorg på. Som Silje sa det «vi har stor takhøyde, vi unner hverandre ting og jeg tror det gjenspeiler hele gruppa at barna ser at vi er en harmonisk gjeng». De jobbet med hvordan de voksne skulle være mot hverandre, fordi de mente dette ville komme tilbake til barna.

### 4.3 Organisering

Slik Tholin (2013) ser det er omsorg en interaksjon som utspilles innenfor grensene av sosial og kulturell kontekst, hvor konteksten kan være både menneskene og tid og rom. Disse vil kunne ha stor innflytelse på opplevelsen av omsorg, slik hun ser det.

I forhold til organisering snakker mine informanter om viktigheten av å være mange nok voksne, og alle snakker om det å kunne dele inn i små grupper. «Vi får tettere bånd oss imellom, så det er lettere å se hver enkelt når man er mindre grupper» (Hege).

Da vet jeg jo at jeg får gitt mine barn det de trenger, og så regner jeg jo med at alle de andre gjør det og. Jeg tror nok den delinga av gruppa er veldig viktig, så barna blir trygge i barnehagen. Det er jo omsorg i seg selv, at du er trygg (Silje).

Dette er en del av organisering av barnehagen slik jeg ser det, som kan være med å påvirke omsorgen. Her blir ansvaret individualisert til hver enkelt voksen og hvert enkelt barn trer tydeligere frem i gruppa. Informantene snakket også om det å sette sammen grupper av voksne og barn på en gjennomtenkt måte. De har fokus på å ta imot i gangen, snakke med foreldrene ved henting, og utnytte tiden man har ved for eksempel bleieskift godt, når man har barnet på tomannshånd. Dette er i tråd med hva Tholin også mener er viktig. Det er ikke de praktiske handlingene i seg selv som er omsorg, men de kan brukes til å skape gode omsorgsrelasjoner preget av godhet, kjærlighet og omtanke» hevder Tholin (2013). Da er det viktig å være bevisst på disse tingene, at tiden skal utnyttes som Line sier til «samtale med hver enkelt og hver enkelt skal være verdsatt».

## 4.4 Refleksjon over eget arbeid og i arbeidsgruppa

Refleksjonen bygger på vår forforståelse og hvordan vi tolker verden ut fra denne. Gjennom refleksjon forstår vi bevisst noe utenfor oss selv (Løgstrup i Martinsen, 2012). På spørsmål om de trodde alle ansatte hadde samme syn på omsorg, mente Line at det hadde med hvordan du var som person og i forhold til utdanning.

Sånn primært er det forskjell på de som har utdanning og de som ikke har. Der kan det ligge en forskjell. Men så har du de som ikke har utdanning som det ligger helt naturlig for å gi den gode omsorgen. Det kan jo være i dine egne opplevelser da, hva du har med deg i bagasjen, det former deg på et vis, og hvis du ikke blir møtt med noen innspill, så er det jo vanskelig å gjøre noe med det da (Guro).

Her kommer troen på at du kan lære deg noe om omsorg inn, slik jeg ser det. Guro mener at man blir mer bevisst ved å ha lært noe om omsorg. Blir du møtt med innspill, så kan du gjøre noe med det, selv om det du har med deg i bagasjen gjør at du ikke nødvendigvis gir den gode omsorgen.

Da er du mer bevisst tenker jeg. Det handler mye mer om at du tenker litt gjennom det du gjør og hvis du på en måte ikke har gjort det så bra som du burde så, så tenker du på det etterpå. Det der burde jeg gjort på en litt annen måte, fordi nå møtte jeg ikke barnet helt der barnet var, liksom, da er det noe med å kunne gå tilbake til barnet og da, så sant barnet er stort nok til å forstå at du har gjort et lite overtramp, å kunne reparere litt (Guro).

Gjennom refleksjon vurderer man eget arbeidet ved å snu seg tilbake, overveie og tenke etter, hevder Tholin (2013). For Guro ser det ut til at utdanningen har gitt henne redskaper til å reflektere over sitt eget arbeid. Samtidig kommer hun igjen tilbake til dette med den naturlige omsorgen, det å ha det i seg.

Du må jo på en måte ha det i deg da, det er noe med det og. Hvis du ikke har det i deg så møter man ikke hvert enkelt barn, selv om man har god oversikt og selv om man kjenner hvert enkelt barn. Det handler mye om hva en har opplevd selv som liten, man har med seg en del i forhold til den omsorgen (Guro).

Det med «å ha det i seg» kan kanskje ses på som det å utøve skjønn. «Å utøve skjønn kan innebære å anvende dømmekraften til å ta stilling til ulike handlingsalternativer» (Tholin, 2013, s.105), og da baserer man seg på utdanning, erfaring og en opparbeidet evne til å improvisere. Tholin viser til Henriksen og Vetlesen (Tholin 2013) og skiller mellom et faglig skjønn, hvor kunnskap er omhandlet til viten og et moralsk skjønn, hvor man har utviklet ansvarlige holdninger til egen yrkespraksis. Slik jeg tolker dette vil man med ulike utdanning og erfaring, også utøve skjønn på ulike måter. Man har ulikt syn på hva som er omsorg og

hvordan omsorgen skal komme til uttrykk. Dette kan man kanskje si bekreftes av Hege. Hun tror ikke alle deler hennes syn på omsorg.

Vi er jo alle forskjellige så jeg tror ikke vi har likt syn på det nei. Den positive delen med å gi omsorg, den bør være lik hos de fleste da, for å kunne yte god omsorg. Men vi har sikkert ulike synspunkter på ting, kanskje. Vi kan jo vise god omsorg mange, men vi kan jo vise det på ulike måte. Man viser det på ulike måter i forhold til nærhet, ikke nærhet (Hege).

Silje tror på sin side de er like på grunn av det yrket de har valgt, men også at de former hverandre litt etter hvert som de jobber sammen. Hun synes de som jobbe der er like, flinke til å se den enkelte og være der for barna.

Jeg tror det har med det yrket vi har valgt. At vi ønsker å jobbe med omsorg og barn og sånne ting, og så kan det være at vi former hverandre etter hvert som vi jobber sammen også. For vi er veldig like i omsorgsmåten (Silje).

Omsorgskultur i barnehagen kan vise seg gjennom at menneskene, barna og de voksne som deltar, yter omsorg for seg selv og andre, hevder Tholin (2013). Slik Silje snakker om det å være like i omsorgsmåten her, kan man kanskje snakke om at det er en slik omsorgskultur, som har vokst frem. Det bekrefter hun nesten også, slik jeg ser det, for på spørsmål om hun synes omsorg fremstår som viktig på hennes arbeidsplass, hevder hun at det er skjult fokus på omsorg. På spørsmål om det er noen ytre rammer som legger til rette for omsorg, synes hun ikke det, men mener hun kanskje ville lagt merke til rammene om hun hadde gjort det annerledes enn nå.

Det er veldig skjult fokus på det på en måte, for vi er litt enige om hvordan vi vil ha det. Vi står jo fritt til å gjøre som vi vil, bare vi gjør det på en grei måte liksom, så enn så lenge føler ikke jeg det er noen ytre rammer som sier at jeg skal, men det kan jo hende det hadde gjort det hvis jeg på en måte kanskje ikke hadde gjort ting som jeg gjør nå da. Da hadde jeg jo fått tilsnakk av en annen om å kanskje gjøre det sånn eller sånn. Ja, det tror jeg nok, ja (Silje).

Oppdragelse og arbeid med barn er tuftet på verdier og oppfatninger og derfor vil en mer målrettet oppmerksomhet på omsorg bidra til at handlingene blir mer faglige og reflekterte, hevder Tholin (2013). Slik Silje presenterer det her, ser det ut til at de har en uuttalt kultur for hva som er god omsorg. Dette bekreftes også av de andre på spørsmål om omsorg er et begrep det blir snakket om. «Vi bruker ikke ordet omsorg direkte», sier Hege. «Vi snakker jo om det jevnt og trutt, men vi bruker nok ikke ordet omsorg i den forstand». Guro mener at hvis ordet omsorg kommer opp er det gjerne knyttet til primærbehov og ikke den voksnes væremåte.

Å møte den andre er ikke alltid lett. Da kan man bruke samtale som en måte å reflektere over situasjoner i etterkant, hevder Martinsen (2012). Hege snakker om det at de kan snakke

sammen med hverandre ved behov, om det var noe de lurte på i forhold til å takle ulike situasjoner, uten at de trengte å være samlet noe sted, som Hege sier det.

Er det kanskje noe jeg tenker jeg skal spørre noen om, så kan jeg egentlig spørre hvem som helst, uten at vi er samlet noe sted, vi trenger ikke ha noe møter til enhver tid for å kunne snakke om det da, vi er ganske gode til å snakke om det likevel (Hege).

Gjennom samtale kan man se situasjonen fra andre synsvinkler og på nye måter og dette kan gi et nytt faglig skjønn, hevder Martinsen (2012) og mener man må kunne samtale både om mot og motløshet for å komme videre og det krever at man har en ledelse som lytter til den ansatte som person, slik at man kan utfolde seg faglig og personlig. Slik Hege beskriver det, er det ikke bare ledelsen, som lytter til den ansatte, for som hun sier, «man kan egentlig spørre hvem som helst». I dette ligger det kanskje at de sammen kan reflektere over situasjoner og komme frem til løsninger.

## 4.5 Avsluttende drøfting

Utgangspunktet for denne undersøkelsen var spørsmålet, hva legges i omsorgsbegrepet i barnehagen og hvordan kommer omsorg til uttrykk? Oppsummert kan en si at det mine informanter vektla som omsorg i barnehagen, var det å ha tid til barna, det å ta vare på barna, det å være tydelig og tålmodig, det å se hvert enkelt barn, det å møte barnet og det å være bevisst sin yrkesetikk. Dette handlet slik jeg så det i stor grad om den voksnes væremåte ovenfor barnet. I tillegg til det hadde den voksnes væremåte ovenfor foreldrene og ovenfor kollegaer noe å si for hvordan omsorgen kom til uttrykk i barnehagen. Hvordan barnehagen var organisert, for eksempel i mindre grupper, hadde mye å si for hvordan omsorg kom til uttrykk, mente informantene. Det som også hadde noe å si for hvordan omsorgen kom til uttrykk var de ansattes evne og mulighet til å reflektere selv, og sammen med andre over omsorg i barnehagen.

Innledningsvis hadde jeg en påstand om at ansatte i barnehagen har forskjellige erfaringer knyttet til omsorg og at omsorg er et begrep det er vanskelig å definere. Dette synes jeg å ha fått bekreftet gjennom denne undersøkelsen. De hadde ulikt syn på omsorg og la forskjellig i omsorgsbegrepet, slik jeg ser det. Det som derimot var likt, var at de brukte egne referanser i forhold til det å gi omsorg, og mente de hadde en naturlig evne til å gi omsorg. Omsorg ses på som en egenskap heller enn en reel viten (Nørregård Nilsen i Tholin, 2013), og dette synet på omsorg gjør det vanskelig for pedagoger å ha tro på sin egen verdi og få respekt for sitt kunnskapsgrunnlag. Mine informanter har stor tro på sin omsorgsevne som noe de naturlig

har eller har opparbeidet gjennom å selv motta omsorg, slik jeg ser det, heller enn kunnskap de har opparbeidet seg og fått viten om.

Jeg lurte også innledningsvis på om omsorg blir snakket om i barnehagen. Reflekteres det i hverdagen over hva de ansatte legger i omsorgsbegrepet og hvordan omsorg utøves? Snakker man sammen om situasjoner der det er vanskelig å vite hva som er god omsorg eller hvor man synes det er vanskelig å opptre så omsorgsfullt som man kanskje burde? Mine informanter hevdet at de arbeidet mye med omsorg, og snakket om situasjoner som oppsto med barna, men de bruker ikke ordet omsorg så mye i den forbindelse. Ble ordet omsorg brukt, var det mest i forbindelse med primærbehov, ikke de ansattes væremåte. Slik sett reflekterte de over omsorg, uten å bruke omsorgsbegrepet, slik jeg ser det, men om de reflekterte over selve begrepet omsorg, fikk jeg ikke noe klart svar på i denne undersøkelsen.

Tholin viser til at Øksnes uttalelse om at man kan ane at det ikke er faglig nok å arbeide med omsorg og lek (Øksnes i Tholin, 2011), og at det kommer av at dette er taus kunnskap som er vanskelig å dokumentere og synliggjøre (Solli i Tholin, 2011). Det kan være grunnen til at omsorgsbegrepet ikke ble brukt i situasjoner det faktisk var omsorg det handlet om. En annen grunn til å ikke snakke om omsorg, men heller om situasjoner med barna kan være dette med at omsorg er så tett knyttet til vår væremåte, den vi er som person. Det kan føles som et personangrep hvis noen sier at dette er sider du må arbeide med deg selv på. Da er det lettere å unngå omsorgsbegrepet og i stedet snakke om situasjoner med barna og hvordan vi skal håndtere det. Det vil fortsatt gå på oss som person, men det kommer ikke like klart frem at det er omsorg som den voksnes væremåte vi snakker om i en slik setting, i alle fall ikke om ordet omsorg ikke blir brukt.

Utviklingsarbeid knyttet til omsorg i barnehagen være til nytte, slik jeg ser det. Et utviklingsarbeid hvor en legger vekt på å fremme omsorgsbegrepet og reflektere åpent om hva vi legger i begrepet, når vi ser eller ikke ser omsorg både mellom barn og voksne, men også mellom barn og barn. Her kan fokuset være på hvordan vi kan legge til rette for et omsorgsfullt miljø, hvor ansatte og barn sammen lærer av hverandre hvordan en god omsorgsfull relasjon skal være, men hvor den ansatte fortsatt har ansvaret for relasjonen. Ved å løfte frem omsorgsbegrepet på denne måten, tror jeg man vil se at omsorg handler om mer enn bare det å ha med seg noe fra egen barndom, eller et ønske om å være omsorgsfull. Man ser at omsorg er et fag, også i barnehagen.

Barnehagene i Vennesla (Nordli & Schelbred Thormodsæter, 2010) tok fatt i rammeplanens prinsipper om de voksnes rolle og barns medvirkning, og så at det i barnehagen er mange mennesker som er ulike på mange områder, og dermed tenker ulikt. Personalet satte derfor av tid til refleksjon for å legge samme innhold i ordene. Det kan være verdifullt for miljøet og gjøre dette, mente de, for det kan forhindre konflikter, det er viktig å forstå hverandre (Nordli & Schelbred Thormodsæter, 2010). På samme måte tenker jeg det kan være i forhold til omsorgsbegrepet. Med en åpen refleksjon på omsorg, hvor omsorgsbegrepet blir brukt, og hvor man avklarer hva man legger i dette begrepet, kan det være lettere å lage en felles plattform. En omsorgskultur som er tydelig for alle. «Kommunikasjon kan være innviklet når vi ikke har samme referanseramme. Ofte tenker vi at andre forstår omtrent det samme som oss selv og legger det samme i ord og begreper som brukes (Nordli & Schelbred Thormodsæter, 2010:40). Guro snakker om dette i forhold til at de er flere med ulik faglig bakgrunn i barnehagen.

Med flere faglærte inn i barnehagen så er det mye lettere å dra litt i samme retning, for de fleste vet hva man snakker om når man snakker sammen om noe (Guro).

Dette er også i overensstemmelse med det Else Foss (2009) kom frem til i sin doktorgradsavhandling. Det er gjennom sin væremåte ansatte i barnehagen utøver holdningsformidling. Det gjør de også uten å tenke over det, og dette gjør at alle fungerer som pedagoger i barnehagen, hevder Foss. Det gir utfordringer, siden det bare er førskolelærere som har pedagogisk utdanning på høgholenivå, og bør få konsekvenser, ifølge Foss. Hun vil at alle skal ha førskoleutdanning og at den omsorgsfulle væremåten må inn som i førskoleutdanningens pedagogikkfag og i opplæring av de barnehageansatte.

*Tilstedeværende voksne, medvirkende barn*, kaller Nordli og Schelbred Thormodsæter (2010) boka si, om endringsarbeid i barnehagene i Vennesla. Kunne man kalt det omsorgsfulle voksne, medvirkende barn? Hvis vi ser medvirkning som de gjør i Vennesla, ut fra rammeplanen, som å vise respekt for barnets intensjoner og opplevelsesverden, ta barns følelsesmessige uttrykk på alvor, gi barn støtte til undring og til å stille spørsmål og oppmuntre barnet til aktivt å gi uttrykk for sine tanker og meninger, og møte dem med anerkjennelse, ligner dette mye på det mine informanter legger i omsorg, slik jeg ser det. Det kan i alle fall se ut til at fokus på medvirkning, slik de har hatt det i Vennesla, også har hatt fokus på omsorg, igjen uten at begrepet omsorg er brukt i spesielt stor grad. Grunnen til dette kan tolkes positivt, på den måten at omsorg gjerne forbindes med en holdning til barn som mottakere og den voksne som givere. Her kan lesing av Noddings og hennes syn på barn som en aktiv part i

relasjonen være med på refleksjon omkring omsorg, og Østrem (2007) har rett i sin kritikk av Løgstrups fastlåste syn på maktstrukturer og asymmetriske relasjoner, som noe vi bare må forholde oss til og ikke har mulighet til å problematisere.

Kanskje er medvirkning en måte å problematisere dette synet på. Gjennom medvirkningsbegrepet anerkjennes barnet som subjekt. Kanskje er medvirkning og omsorg to sider av samme sak? Medvirkning er for barnet det som omsorg er for den voksne. Omsorgsbegrepet har den voksnes handling mot barnet i fokus, tradisjonelt sett, mens medvirkningsbegrepet har barnet som hovedaktør.

Jeg tror likevel at det å holde på omsorgsbegrepet, gjennom å ha et bevisst og reflektert forhold til hva det dreier seg om, som er mer enn å ha et ovenfra og ned syn på barn som passive mottakere av omsorg, og mer enn å bare se på omsorg som noe som vi naturlig har med oss, kan gi en større stolthet over å arbeide med omsorg. Dette vil kunne løfte den tause kunnskapen om omsorg frem til å bli mer uttalt kunnskap om omsorg, som igjen vil kunne gi større mer faglig stolthet over å arbeide med omsorg. Det som blir viet oppmerksomhet språklig og innholdsmessig skal appellere til vår interesse og opptatthet, hevder Tholin (2013). Hun synes å ha rett i sin kritikk av Noddings sitt syn som sier at man alltid vil gi omsorg, dette fordi omsorg krever en bevissthet omkring hva man holder på med. Det er denne bevisstheten eller det å snakke om omsorg som omsorg, det kan synes som en kan arbeide med for å løfte frem det som handler om menneskelig samhandling i barnehagen.

Selv om man kan kritisere Noddings og Løgstrup på ulike punkter, ser jeg likevel at de vil være viktige bidragsytere i en refleksjon omkring omsorg også i barnehagen, fordi det gir en utvidet forståelse av omsorg som etikk. I det store og det hele har jeg valgt å lese Løgstrup og Noddings på den måten at vi trenger ikke ta alt de sier bokstavelig, men ha med oss deres budskap om å sette fokus på det mellommenneskelige, på omsorgen og troen på det gode i mennesket også i barnehagen.

## Kilder

Bae, B. (2004). *Dialoger mellom førskolelærer og barn, en beskrivende og fortolkende studie*. (Doktoravhandling). Universitetet i Oslo.

Barnehageloven, LOV-2005-06-17-64 (2005). Hentet fra

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

Barne- og familiedepartementet (1996). *Rammeplan for barnehagen*. Oslo: Barne- og familiedepartementet

Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode, en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning, FOR-2012-06-04-475 (2012) Hentet fra <http://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2012-06-04-475?q=forskrift+for+barnehage%C3%A6rerutdanning>

Foss, E. (2009). *Den omsorgsfulle væremåte. En studie av voksnes væremåte i forhold til barn i barnehagen*. (Doktoravhandling). Universitetet i Bergen.

Kunnskapsdepartementet (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo:

Kunnskapsdepartementet. Hentet fra

[http://www.udir.no/Upload/barnehage/Rammeplan/rammeplan\\_bokmal\\_2011nett.pdf?epslanguage=no](http://www.udir.no/Upload/barnehage/Rammeplan/rammeplan_bokmal_2011nett.pdf?epslanguage=no)

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2012). *Det kvalitative forskningsintervju*. (2.utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Løgstrup, K.E.(1996). *Etiske begreber og problemer*. Copenhagen: Gyldendalske Boghandel, Nordisk Forlag A.S.

Løgstrup, K.E. (1999). *Den etiske fordring*. Hentet fra

<http://www.nb.no/nbsok/nb/bcb30d4eb699d1d17210e5f68050b1cd?index=2>

Martinsen, K. (2012). *Løgstrup & Sygeplejen*. Aarhus: Forlaget Klim.

Noddings, N.(2003). *Caring, a feminine approach to ethics and moral education*. (2.utg.)

London, England: University of California Press, Ltd.

- Nordli, W. & Thormodsæter, M.S. (2010) *Tilstedeværende voksne- medvirkede barn*.  
Kristiansand: Høgskoleforlaget
- Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste. (2014). *Forske på egen arbeidsplass*. Hentet fra  
<http://www.nsd.uib.no/personvern/forskningstemaer/egenarbeidsplass.html>
- Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget
- Sommersel, H.B., Vestergaard, S. & Larsen, M.S. (2013). *Kvalitet i skandinaviske barnehager*. København: Aarhus Universitet
- Statistisk sentralbyrå (2014, 25.04). *Barnehager ,2013, endelige tall*. Hentet fra  
<http://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager/aar-endelige/2014-04-25>
- Tholin, K.R. (2003). *Etisk omsorg i barnehagen og skolen. En utfordring for profesjonelle omsorgsarbeidere?* Oslo: Abstrakt forlag.
- Tholin, K.R. (2011). Omsorg usynliggjøres og trenger en tydeligere posisjon. I Glaser, V. Moen, K.H., Mørreaumet, s., & Søbstad, F.(Red.), *Barnehagens grunnsteiner. Formålet med barnehagen*. (s.59-70). Oslo: Universitetsforlaget.
- Tholin, K.R.(2013). *Omsorg i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjerke AS.
- Øksnes, M. & Steinsholt, K.(2007). Nel Noddings: Pedagogikk er et spørsmål om å gi naturlig omsorg. I Steinsholt, K. & Løvlie, L. (Red.), *Pedagogikkens mange ansikter. Pedagogisk idéhistorie fra antikken til det postmoderne*. (s.653-668). Oslo: Universitetsforlaget.
- Østrem, S. (2007). Barnehagen som læringsarena. Realisering av tanken om anerkjennelse. I *Nordisk pedagogikk 2007*, s. 277- 290.

**Intervjuguide.**

**Innledningsspørsmål:**

Hvor lenge har du jobbet her?

Hvilken stilling har du?

Hva ser du på som din hovedarbeidsoppgave her i barnehagen?

**Hovedspørsmål:**

**Tema: Hva er omsorg?:**

Kan du fortelle om hva legger du i begrepet omsorg?

Hvor har du dette synet på omsorg fra tenker du?

**Tema: Hva er omsorg i barnehagen?:**

Hvorfor er omsorg er et begrep som hører hjemme i barnehagen?

Eventuelt hvorfor ikke?

Kan du fortelle om hva du mener er spesielt for omsorg i en barnehage?

Hva kjennetegner en omsorgsfull væremåte i barnehagen?

Hva kjennetegner en omsorgsløs væremåte i barnehagen?

Er ditt syn på omsorg det som gjelder for alle her i denne barnehagen?

**Tema: Refleksjon over omsorg i barnehagen**

Barn har rett til omsorg og skal møtes med omsorg, står det i rammeplanen, hvordan kommer dette til syne i deres barnehage?

Kan du gi eksempler på dette?

Hvordan blir det lagt til rette for et omsorgsfullt miljø?

Mener du omsorg et begrep som fremstår som viktig på din arbeidsplass?

Hvordan synliggjøres det?

Er omsorg et begrep dere snakker om/ reflekterer over på din arbeidsplass?

Hvorfor/ hvorfor ikke?

Når skjer eventuelt dette?

**Tema: Den ansattes rolle i forhold til omsorg:**

Kan du beskrive så detaljert som mulig en situasjon hvor du mener du har gitt omsorg i barnehagen?

Hvordan ser du at det er omsorg du har gitt?

Kan du fortelle om hvordan du bidrar til et omsorgsfullt miljø?

Er det noe du mener du kan gjøre mer av i forhold til omsorg i barnehagen?

**Tema: Å ikke gi omsorg**

Kan du fortelle om situasjoner/ tilfeller du synes det er vanskelig å gi omsorg?

Hva tenker du om det?

Er det noe som kan gjøres annerledes i slike situasjoner?

Hva kan eventuelt grunnen til dette være?

Kan du beskrive en situasjon hvor du i ettertid mener du skulle handlet mer omsorgsfullt?

Hva hindret deg da?

Finnes det barn som får mer eller mindre omsorg enn andre?

Hva kan grunnen til dette være?

Kan du fortelle om noen ytre rammer som legger spesielt til rette for eller er til hindrer for å gi omsorg i barnehagen?

Hva kan gjøres annerledes?

Hvem har ansvar for å gjøre noe med det?

**Avslutningsspørsmål:**

Har du andre tanker omkring omsorg i barnehagen som vi ikke har vært inne på?

Har du spørsmål i forhold til hvordan denne informasjonen skal brukes, lagres eller lignende?

Er det noe annet du lurer på?

Vil du lese gjennom det transkriberte intervjuet før jeg bruker det i oppgaven.

## Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

### **”Omsorg i barnehagen”**

Som avslutning på min videreutdanning i førskolepedagogikk, holder jeg på med den avsluttende masteroppgaven. Masterstudiet er ved NTNU pedagogisk institutt, i samarbeid med Dronning Mauds Minne Høyskole.

Formålet med min studie er å se på hva som legges i omsorgsbegrepet i barnehagen og hvordan omsorg kommer til uttrykk. Jeg ønsker å intervju ansatte i barnehagen, og spørsmålene omhandler deres tanker omkring begrepet omsorg, fokus på omsorg i barnehagen og hvordan omsorg kommer til uttrykk i barnehagen. Jeg ønsker å ha med informanter med ulike bakgrunn, fordi jeg tror jeg kan få en bred oppfattelse av omsorgsbegrepet i barnehagen på den måten.

#### **Hva innebærer deltakelse i studien?**

Deltakelsen i denne studien vil si at jeg ønsker å intervju deg. Intervjuet vil foregå som en samtale hvor jeg har utformet en liste spørsmål jeg ønsker å få svar på. Intervjuet tar ca. 1 time.

#### **Hva skjer med informasjonen om deg?**

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Intervjuet vil bli tatt opp og lagret på min opptaker, transkribert, det vil si skrevet av, og slettet når dette er gjort. Prosjektet skal etter planen avsluttes 1. november 2014. Etter dette vil også den transkriberte teksten slettes. I den ferdige oppgaven vil både du og barnehagen anonymiseres.

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du ønsker å delta på intervjuet er det fint om du skriver under på den vedlagte samtykkeerklæringen.

Har du spørsmål, ta kontakt med Gunhild Strandlie, 41400191. Spørsmål kan også rettes til min veileder som er daglig ansvarlig for dette prosjektet. Hennes navn er Gro Anita Kamsvåg<sup>1</sup>. Tlf. 73568351

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS. (NSD)

---

<sup>1</sup> I denne samtykkeerklæringen hadde jeg ved en feil henvist til min forrige veileder. Informantene har i ettertid fått kontakinformasjon om min nye veileder, Merete Moe.

Med vennlig hilsen  
Gunhild Strandlie

**Samtykke til deltakelse i studien**

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

Signatur :

Dato:

-----