

Eli Wium

Profesjonell kjærlighet

En studie av kjærlighetens betydning for den pedagogiske praksis i den flerkulturelle barnehagen



Universitetet i Sørøst-Norge
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsfag
Institutt for pedagogikk
Postboks 235
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2018 Eli Wium

Denne avhandlingen representerer 30 studiepoeng

Sammendrag

Formålet med denne studien er å bidra til økt kunnskap om den profesjonelle kjærligheten i forhold til mangfold og inkludering. Denne kunnskapen kan være nyttig både for barnehagelærer og nye nasjonale styringsdokumenter som kommer i forbindelse med mangfold og inkludering.

Problemstillingen for denne studien er: *Hvordan forstår barnehagelærerne sin rolle som profesjonsutøver i spennet mellom profesjonalitet og kjærlighet?*

Studiet har en teoretisk referanseramme innenfor forskning om barnehage med temaer som anerkjennelse, mangfold og inkludering. Problemstillingen belyses gjennom en kvalitativ forskningsmetode og data er innhentet gjennom seks dybdeintervjuer av barnehagelærere ved tre forskjellige barnehager, og observasjoner av en av barnehagelærerne over tre dager, hvor alle deltok i den nasjonale satsningen ”Kompetanse for mangfold”.

Sentrale funn

Resultatene viser at barnehagelærerne er bevisst på at de minste barna har behov for kjærlighet og varme. Barnehagelærerne samarbeider med foreldrene for å kunne dekke dette behovet hos barnet. Den profesjonelle kjærligheten er litt mer distansert enn foreldrekjærligheten. Barnehagelærerne fremstår som om de har kunnskaper om tematikken. De er åpne om at de ikke alltid føler de strekker til, men de har alltid litt ekstra kjærlighet til de barna som trenger det mest.

Denne studien viser forskjeller og likheter i hvordan barnehagelærere utøver den profesjonelle kjærligheten i praksis i den flerkulturelle barnehagen. Barnehagelærerne har forskjellige arbeidsmåter og refleksjoner rundt tematikken. Følelsene de har for barna må komme naturlig og være ekte, mener dem. Flere av barnehagelærerne satt ord på at den profesjonelle kjærligheten er en grunnholdning som må være tilstede i profesjonsutøvelsen deres.

Det mest overraskende funnet var at enkelte barn kjemper en kamp med andre barn om å bli mest mulig anerkjent av barnehagelæreren. Det kan finnes en lang hierarkisk verdiskala på avdelingen. Det er ikke sikkert at denne kampen er synlig for den enkelte barnehagelærer. Selv om alle barn opplever å få varme og kjærlighet, kan denne kampen føre til at enkelte barn får mye mer anerkjennelse og oppmerksomhet. Det barnet som opplever varme og kjærlighet, vil føle seg sett og verdsatt, noe som vil styrker både barnets selvtillit og barnets selvverd. For barn som ikke opplever likeverdighet eller samme grad av varme og kjærlighet, kan dette føre til flere barrierer og hindringer i barnets utvikling. Mye kan tyde på at det er de barna som er mest ulike oss selv som ikke oppnår samme grad av gjensidighet og likeverdighet. Resultatene indikerer at det kan være viktig at barnehagelærere blir bevisst på den tematikken, særlig i møte med barn med en ulik kulturell bakgrunn enn dem selv.

Gi barna kjærlighet, mer kjærlighet
og enda mer kjærlighet,
så kommer manerene av seg selv.

Astrid Lindgren

Forord

På studietur til universitetet i Århus fikk vi lese en praksisfortelling fra en barnehagelærer, hvor vedkommende undret seg om hun gjorde nok for at et barn skulle ha venner. Under oppholdet møtte vi flere barnehagelærere som snakket varmt om sitt engasjement til barna. En av disse var barnehagelæreren fra praksisfortellingen. Klassen fikk bli med og besøke vedkommendes barnehage. Da personen kom, flokket alle barna seg rundt vedkommende. De viste glede og varme for at vedkommende var på jobb. Dette skapte spiren til mitt ønske om å fordype meg i tematikken om den profesjonelle kjærligheten.

Jeg vil takke veileder Guro Helskog Hansen for viktig kunnskap du har gitt meg. Guro med sin visdom, kunnskap og kjærlighet jobber for de stemmer som ikke blir hørt i samfunnet. Stå på videre, du gjør en viktig jobb for dem som trenger det mest.

Jeg vil takke kunnskapsveileder Tony Burner som tok meg med inn i forskningsprosjektet Kompetanse for mangfold. Dette har vært veldig lærerikt og du har med deg et stort engasjement for faget.

En stor takk til mine informanter som stilte opp slik at oppgaven kunne gjennomføres. En varm takk også til min til kommende ektemann. For gjennom oppgaven har jeg lært mye om kjærlighet, og også fått møte den. Som forsker tar jeg fullt ansvar for innholdet i oppgaven.

Drammen 19. Juli 2018

Eli Wium

Innhold

Sammendrag	3
Forord	6
1. Innledning	10
1.1. Bakgrunn og formål	10
1.2. Forskningsprosjektet Kompetanse for mangfold	11
1.3. Barnehagen som samfunnsinstitusjon	11
1.4. Styringsdokumenter	12
1.5. Problemstilling	13
1.6. Avgrensing	13
2. Fenomenet profesjonell kjærlighet	14
2.1. Teoretisk rammeverk	14
2.2. Fenomenet kjærlighet	15
2.3. Personlighetsutvikling	16
2.4. Nestekjærlighet	19
2.5. Den profesjonelle kjærlighet	20
2.6. Den profesjonelle barnehagelærer	23
2.7. Honneth anerkjennelsesteorier	24
2.7.1. Kjærlighetsbasert anerkjennelse	25
2.7.2. Rettslig anerkjennelse	28
2.7.3. Sosial verdsettelse	29
2.7.4. Kampen for anerkjennelsen og krenkelser	30
2.8. Godhetsdiskurs	31
2.9. Kjærligheten kan ekskludere	32
2.10. Når den profesjonelle kjærligheten utfordres	33
2.11. Følelser i offentlig omsorgarbeid	33
2.12. Profesjonelt skjønn	35
3. Metode	38
3.1. Valg av metode	38
3.1.1. Fenomenlogisk og hermeneutisk vitenskaplig forskningsmetode	38
3.2. Forståelse	39
3.3. Observasjon	39
3.3.1. Gjennomføring av observasjonene	40
3.4. Dybdeintervju	41
3.4.1. Utarbeiding av intervjuguiden	42
3.4.2. Dybdeintervjuene	43
3.5. Informanter	43
3.6. Dataanalysen	44
3.6.1. Transkribering	44
3.6.2. Kategoriseringsprosessen	45
3.7. Etisk ansvar, reliabilitet og validitet	45
4. Resultater	48
4.1. Seks barnehagelærere om det anerkjennende samspillet	48

4.2. Observasjonen; Vond finger	48
4.3. Barnehagelærer om varme og kjærlighet	49
4.4. Forskjellige måter å være glad i barn på	50
4.5. Barn som gir barnehagelærer utfordringer	50
4.6. Observasjonen; Bæ-bu	51
4.7. Barn som gir omsorg, varme og kjærlighet	52
4.8. Foreldrekjærligheten vs. den profesjonelle kjærligheten	52
4.9. Hindringer	53
4.10. Den profesjonelle kjærligheten og Kompetanse for mangfold	54
4.11. Observasjonen; Klippe	54
4.12. Inkluderende felleskap	55
4.13. Observasjon av barnehagelærer i samspill med barn	56
5. Diskusjon	58
5.1. Kjærlighet første nivået i anerkjennelsen	58
5.1.1. Anerkjennelse og kjærlighet	61
5.2. Nestekjærlighet	63
5.3. Helhetlig utvikling	64
5.4. Profesjon og Kjærlighet	65
5.5. Den profesjonelle kjærligheten vs. foreldrekjærligheten	70
5.6. Kampen om barnehagelæreren	71
5.7. Det profesjonelle skjønnet i et spenningsfelt	73
5.8. Barn som utfolder	74
5.9. Hjertebarn	76
5.10. Den kulturelle kontekst	77
5.11. Inkluderende felleskap i barnehagen	78
5.12. Når barn ikke likestilles	79
5.13. Den såre balansen	81
5.14. Kjærlighet, rett og sosial verdsettelse	82
5.15. Godhetsdiskursen	83
5.16. Kompetanse for Mangfold og den profesjonelle kjærligheten	84
5.17. Barn som omsorgsgivere	85
6. Konklusjon	87
6.1. Kjærlighet og profesjonalitet	87
6.2. Videre forskning	88
Referanser	89
Vedlegg 1	93
Vedlegg 2	95
Vedlegg 3	97
Vedlegg 4	99
Vedlegg 5	101
Vedlegg 6	102

Lise over figurer	
Sternberg treangel teori om kjærlighet	21
Honneth tre anerkjennelse former	83

Forkortelser

NSD- Norsk senter for forskningsdata

SSB- Statistisk sentralbyrå

UNICEF- United Nations Children's Fund

USN- Universitet i Sørøst

1). Innledning

1.1 Bakgrunn og formål.

I stortingsmelding nr.6 (2012-2013) *En helhetlig integreringspolitikk. Mangfold og felleskap*, legges det vekt på at barna er fremtiden. Alle barn skal ha like gode oppvekstkår og like muligheter til utdanning og livsutfoldelse. Alle barn skal få likeverdige og tilpasset opplæring i barnehagen, slik at de kan delta på ulike samfunnsarenaer. Innvandrerbarn skal ikke møte flere barrierer enn andre barn i samfunnet. Innbyggere med en annen bakgrunn og kultur er en ressurs for samfunnet:

«Alle innbyggere i Norge skal få oppleve like gode tjenester. De offentlige tjenester er viktige verktøy for å utjevne sosiale og økonomiske forskjeller» (Barne- og likestilling- og inkluderingsdepartementet, 2012, s. 8-9).

Det kommer stadig føringer på hvordan man som barnehagelærer skal være med på å bidra til å viske ut forskjeller som gjør at barn fullfører utdanningsløpet. Kan kjærlighet og kjærlighet som profesjonsutøvelse være av betydning for barns helhetlige utvikling?

«Verdier som demokrati og toleranse skal formidles av barnehage, skoler, voksenopplæring og høyere utdanning. Det er et mål at alle skal føle seg sett, inkludert, og verdsatt» (Utdanningsdirektoratet, 2017).

Honneth snakker om kjærlighet i den menneskelige dannelsesprosessen:

«Å snakke om kjærligheten som et element i sedelighet, kan i følge Honneth bare bety at erfaringen av å bli elsket for ethvert subjekt utgjør en nødvendig forutsetning for å delta i fellesskapet i det offentlige liv» (Honneth, 2008, s. 47).

Jeg tolker dette sitatet fra Honneth (2008) slik at de erfaringene man får gjennom kjærligheten legger grunnlaget for hvordan mennesker får tillit til andre mennesker. Dette har betydning for hvordan vi fungerer sosialt på offentlige arenaer. Kjærligheten kan ha en stor betydning for menneskets dannelsesprosess. Min erfaring er at betydningen av den profesjonelle kjærligheten har fått lite oppmerksomhet innen for barnehagefeltet. Kjærligheten kan være en viktig interaksjon, fordi barnet lærer å forstå seg selv som et selvstendig subjekt gjennom den emosjonelle relasjonen til andre (Honneth, 2008, s.106). Når Honneth påpeker at det å bli elsket utgjør en nødvendighet for å delta i fellesskapet, undrer jeg meg over de bøkene som jeg har lest om

anerkjennelsen innenfor barnehagesektoren, og at jeg aldri har lest om at kjærligheten som anerkjennelsesform kan være en viktig del av dannelsesprosessen til barnet.

1.2 Forskningsprosjektet Kompetanse for mangfold.

I løpet av en femårsplan har Universitetet i Sørøst-Norge tilbydd kompetanseheving for barnehager og skoler, Kompetanse for mangfold. Bakgrunnen for dette prosjektet er Meld. St. Nr. 6. *En helhetlig integreringspolitikk. Mangfold og felleskap* (Barne- og likestilling - og inkluderingsdepartementet, 2012). I tillegg til prosjektet Kompetanse for mangfold, har det blitt gjort et omfattende forskningsprosjekt ved Universitetet i Sørøst-Norge. Målet for denne forskningen var blant annet å undersøke hvordan pedagoger forstår mangfold og tilrettelegger undervisnings- og læringsaktiviteter tilpasset barn og ungdom (USN, 2018). Dette prosjektet er nå avsluttet. Informantene til dette prosjektet er deltagere som har deltatt i denne kompetansehevingen.

1.3 Barnehagen som samfunnsinstitusjon

Den første kjærligheten møter barnet gjennom sine foreldre (Honneth, 2008, s. 104). Honneth plasserer denne kjærligheten innenfor det private. Før var barn i alderen 1 og 2 år hjemme eller hos dagmamma. Siden barnehageforliket i 2003 er det bygget flere barnehager i landet som gjør at flere barn går i barnehagen enn tidligere. I år 2000 var det 62% av barn mellom 1 til 5 år som gikk i barnehage. Denne prosentandelen var i 2016 økt til 91% (SSB.no).

Denne økningen handler om å gi foreldrene muligheter til å delta i arbeidslivet. Barnehagen er et velferdstilbud, en samfunnsinstitusjon som har til formål at barn skal trives, lære og utvikle seg mens foreldrene arbeider. Det er sjeldent foreldrene har barnet i barnehagen for barnets skyld. De minste barna er ofte dem som har lengst dag i barnehagen. Uansett årsak til at barna går i barnehage har den blitt et supplement til de arbeidende foreldrene. På denne måten får små barn tilknytting til flere personer, det vil si foreldrene, familie og de profesjonelle omsorgsgiverne (Hansen, 2015, s. 25-26). Siden flere små barn nå begynner tidlig i barnehagen, blir tematikken profesjon og kjærlighet mer relevant innenfor barnehagesektoren. Den profesjonelle kjærligheten er ikke i et konkurranseforhold til foreldrenes kjærlighet, men et supplement til den kjærligheten foreldrene gir. Fordi barn er avhengige av kjærlighet for å utvikle seg

optimalt, er det ikke lenger opplagt at kjærligheten bare høre den private sfæren til. Den profesjonelle kjærligheten blir således et nødvendig supplement til foreldrekjærligheten.

1.4 Styringsdokumenter

I UNICEFs (2008) rapport, *The Child Care Transition*, er en bekymret over denne utviklingen av at de minste tilbringer stadig mer tid uten for hjemmet. Rapporten legger vekt på den nevrovitenskapelige kunnskapen man har i dag: "The role of love as a foundation for intellectual as well as emotional development" (UNICEF, 2008, s. 5).

Verdiene for prosjektet *Kompetanse for mangfold* er å sikre et godt utdanningsløp for alle barn, unge og voksne. Tidlig innsats innbærer blant annet at barn tilbys et barnehagetilbud tilpasset sine behov. Et godt barnehagetilbud er spesielt viktig for barn med særlige behov, og kan bidra til sosial utjevning. En god barnehage gir alle barn mulighet for deltakelse i det sosiale fellesskap, for vennskap og for videre utvikling og læring (Barne- og likestilling - og inkluderingsdepartementet, 2012, s. 51).

Dette er verdier som fremkommer i barnehagens rammeplan og barnehageloven §1: respekt for menneskeverdet, nestekjærlighet og likeverd (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). Barnehagen skal bidra til at alle barn skal føle seg sett og anerkjent for den de er, og synliggjøre den enkeltes plass og verdi i fellesskapet. Barnehagen skal fremme respekt for menneskeverdet ved å synliggjøre, verdsette, å fremme mangfold og gjensidig respekt (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9).

Barnehagen skal ha en helsefremmende og forbyggende funksjon og bidra til å utjevne sosiale forskjeller. Barnas fysiske og psykiske helse skal fremmes i barnehagen. Barnehagen skal bidra til trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd og forebygge krenkelser og mobbing (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11).

I barnehagens rammeplan 2017 skrives det om nestekjærlighet, men sammenligner man denne med forrige rammeplan ser man at betydningen av at barn blir møtt med kjærlighet er blitt fjernet (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 12). Det står at personale skal møte alle barn med åpenhet, varme, interesse og vise omsorg for hvert enkelt barn. Personalet skal arbeide for et miljø som ikke bare gjør barna til mottakere av omsorg, men som også verdsetter barnas egne omsorgshandlinger (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19).

1.5 Problemstilling

Målet om at alle skal føle seg sett, inkludert, og verdsatt, er verdier i prosjektet Kompetanse for mangfold. Det er aspekter ved den profesjonelle kjærligheten og anerkjennelsen. Tidlig innsats handler om at barn tilbys et barnehagetilbud tilpasset sine behov. Verdier som demokrati og toleranse skal formidles av barnehagen.

Problemstillingen for denne studien er: *Hvordan forstår barnehagelæreren sin rolle som profesjonsutøver i spennet mellom profesjonalitet og kjærlighet?*

For å kunne synliggjøre dette spennet mellom profesjonalitet og kjærlighet har jeg valgt å belyse kjærlighet og grunnleggende holdninger gjennom prosjektet Kompetanse for mangfold. Jeg vil undersøke om begrepene varme og kjærlighet er relevant i forhold til barnehagelærers profesjonsutøvelse. Oppgaven er en studie av kjærlighetens betydning for den pedagogiske praksis i den flerkulturelle barnehagen.

1.6 Avgrensing

I denne oppgaven har jeg ikke valgt å gå inn på dialogen om kjærlighet bør stå beskrevet i den nye barnehagens rammeplan 2017. Studien min konsentrerer seg om kjærligheten i barnehagelærerne profesjonsutøvelse, og hvordan kjærligheten kan være nærværende på en småbarnsavdeling, både de ønskede og uønskede sidene av den. Jeg legger til grunn at barnehagene jeg har studert er flerkulturelle, og at de deltar i prosjektet Kompetanse for mangfold.

1.7 Kort oppsummering

I dette kapitlet har jeg presentert bakgrunn og formålet med studiet. Jeg har belyst problemstillingen, barnehagen som samfunnsinstitusjon og forskningsprosjektet Kompetanse for mangfold. Videre i neste kapittel belyser jeg studiets teoretiske rammeverk som omhandler anerkjennelse og den profesjonelle kjærligheten.

2. Fenomenet profesjonell kjærlighet

2.1 Teoretisk rammeverk

I denne teoretiske delen vil jeg presentere et utvalg filosofisk og pedagogisk teori som tar for seg fenomenet kjærlighet i relasjonen mellom barn og barnehagelærer. Det handler om anerkjennelse (utviklingsstøttende relasjoner) som er en grunnleggende holdning i barnehagelærerens profesjonsutøvelse. Det å jobbe med utviklingsstøttende relasjoner er sentralt gjennom hele utdanningsløpet.

Jeg velger å presentere Axel Honneths (2008) tre former for anerkjennelse; kjærlighet, rett og sosial verdsettelse fordi disse tre former er av betydning for barnets dannelsesprosess og barnets helhetlige utvikling (Honneth, 2008). Honneth mener at kjærligheten gir opplevelsen av å bli sett, den rettslige anerkjennelsen gir opplevelsen av å bli inkludert og sosial verdsetting gir opplevelsen av å bli verdsatt (Honneth, 2008). Disse tre anerkjennelsesformer indikerer viktigheten av at pedagoger er bevisst på sin rolle i møter med barn med minoritetsbakgrunn og anerkjenne dem. Slik vil de føle seg sett, inkludert og verdsatt, og få et barnehage tilbud som er tilpasset deres behov.

Tidligere i Norge har Thrana (2015) forsket på kjærlighetens betydning i barnevernets praksis. Betydningen av å oppleve varme og kjærlighet har fått lite oppmerksomhet i norske barnehager. Aslanian hørte aldri ordet kjærlighet blir brukt i forhold til barnehagefeltet (Aslanian, 2016, s. 11). Aslanian (2016) har forsket på profesjon og kjærlighet i en barnehagekontekst i Norge. Hun mener at kjærlighet er viktig og relevant for barns oppvekst og læringsmiljø (Aslanian, 2016). Jeg har derfor valgt å gå i dybden på begrepet kjærlighet. Jeg bruker Robert Sternbergs (1987) trekantteori om kjærligheten, som inneholder tre komponenter; intimitet, lidenskap og engasjement (Sternberg, 1987).

I studiets teoretiske rammeverk belyser jeg teori som omhandler anerkjennelse og den profesjonelle kjærligheten. Oppgaven bygger på Allan N. Schores (1994) hjerneforskning med utviklings- og tilknytningsteori og gir oss forståelse av barnets personlighetsutvikling i Hart og Schwatz (2009). En av utfordringen under oppgaveskrivingen har vært å få tak i primærlitteratur. På bakgrunn av dette er noen av bøkene jeg tok i bruk sekunderkilder.

2.2 Fenomenet kjærlighet

Den chilenske biologen og systemteoretiker Humberto Maturana (2004) i Thrana (2015) omtaler kjærligheten som en grunnleggende kraft som skaper felleskap og samhørighet mellom mennesker. Vi søker hverandre gjennom samhørighet og felleskap. Maturana mener at vi er avhengig av kjærlighet for å videreføre vår art og vårt felleskap med andre. Det er kjærligheten som skaper de relasjonelle forbindelser som gir vekst og felleskap, og ikke aggresjon. Mennesker er ofte etisk opptatt av hvordan våres adferd får konsekvenser for andre, det handler om at vi tar omsorg og ansvar for andre enn oss selv (Thrana, 2015, s. 39-40).

Kjærlighet er en kraft som melder seg i relasjoner også når vi jobber profesjonelt som barnehagearbeidere. Kjærligheten er forstått som en kraft som unndrar seg naturvitenskapelige metoder. Vi kan ikke kontrollere kjærligheten, den dukker opp og berører oss. Det er nettopp den kraften som kan melde seg ved å oppleve anerkjennelse (Schibbey, 2009, s. 264). Når vi møter mennesker i relasjoner, om det er i private eller profesjonelle sammenhenger kan det oppstå kjærlige forbindelser. Noen mennesker berøre oss mer enn andre og trekker oss nærere seg. Når vi anerkjenner, viser vi omsorg, varme og respekt. Når vi møter andre som autonome mennesker, så handler vi i kjærlighet. Det handler om at vi tar ansvar og viser omsorg for andre enn oss selv. Kjærligheten utvikles gjennom kultur, språk og biologi. Forskjellige kulturer vil verdsette kjærligheten på forskjellig måte. Barnet er avhengig av de betingelser og muligheter som finns i miljøet det vokser opp i, om det gir vekst eller lager hinder til å utvikle varme, kjærlighet, omsorg og omtanke for andre mennesker (Thrana, 2015, s. 40). Kjærlighet er en subjektiv opplevelse og erfares gjennom kropp og handling: «Kjærlighet er ikke det letteste begrepet å definere, det er en prosess, en tilstand og et fenomen, som de fleste mennesker opplever, praktisere og strever etter» (Hildebrandt, 2014, s. 7).

Hvis man velger å se på kjærligheten slik Hildebrandt beskriver, som en prosess, tilstand og et fenomen, er kjærligheten sjeldent betingelsesløs, evigvarende eller eksklusiv. Kjærligheten handler om positive følelser som vi deler med andre gjennom møter fylt med respekt, gjensidighet og bekreftelse. Vi møter kjærligheten med individuelle behov. Noen mennesker strever etter å oppleve kjærligheten, noen velger leve for å dyrke den, men de fleste får oppleve kjærligheten flere ganger i løpet av livet.

På den ene siden er vi mottagere som ofte får varme, omsorg og kjærlighet, på den andre siden sendere vi ut varme, omsorg og kjærlighet til andre. Når vi opplever kjærligheten får den oss til å føle oss som hele, verdifulle og levende mennesker. Kjærligheten er kanskje den mest grunnleggende av de emosjonelle opplevelsene som vi mennesker trenger for både trivsel og velvære (Sørensen, 2014, s. 32).

Kjærlighet er et begrep som rommer mer enn de seksuelle og de intime relasjonene, dette er Honneth (2008) tydelig på: «Kjærligheten som begrep må kunne snakkes om som noe annet enn i den innsnevrede betydningen som begrepet har fått etter den romantiske oppvurderingen av de seksuelle, intime relasjonene» (Honneth, 2008, s. 104).

Det handler om at vi mennesker som oftest tolker kjærligheten som begrep om noe som skjer i parforhold mellom to mennesker i intime relasjoner. Men kjærligheten er altså et mye bredere begrep og rommer mer enn dette. Det handler om den kjærlighet vi og viser til våre foreldre, søsken, slekt og venner. Kjærligheten som man har til venner og familie kan handle om en sterk følelse av å være knyttet til et eller flere mennesker, som for eksempel foreldre og barn. Denne formen har ingen seksuelle eller romantiske følelser involvert, men inneholder sterke bindinger til mennesker. Kjærlighet som går under anerkjennelsesrelasjoner i barnehagekontekst, handler om den form for kjærlighet som er aseksuell. Det er en handling, og kan sees på som en kraft med ønske om å fremme barns velvære (Aslanian, 2016, s. 30 -34).

2.3 Personlighetsutvikling

Allan N. Schores (1994) hjerneforskning med utviklings- og tilknytningsteori gir oss en forståelse av menneskers personlighetsutvikling. Schore har valgt å bygge sin kunnskap nær opp til John Bowlbys forskning. Schores (1994) forskning setter fokus på den tidlige relasjonen mellom foreldre og barn, og de inntoningsprosessene som er integrert i denne relasjonen som vesentlig for utviklingen av nervesystemet. Det er ikke bare barnets atferd, men også dets fysiologiske og indre biokjemiske tilstand som reguleres av omsorgspersonen. Det som skjer følelsemessig gjennom interaksjonen i den daglige omsorg mellom barnet og omsorgspersonen setter sitt preg på barnets uferdig nervesystem som ennå er i rask vekst. Den dyadiske relasjonen reguleres gjennom omsorgspersonens foreldrehandlinger, som videre påvirker nevrokjemiske og

hormonelle aktiviteter i spedbarnet nervesystem, spesielt i hjernens følelsescenter. Schore mener at de arvemessige faktorene kun kan realiseres i det omfang som miljøet rundt barnet muliggjør. For at de arvemessige faktorene skal modnes i spedbarnet forutsetter dette at barnet inngår i en følelsesmessig kommunikasjon med primære omsorgspersoner. Dette gir vekstgrunnlaget som gjør at hjernestrukturene, som utvikler barnets evne til å inngå senere emosjonelle relasjoner, kan modnes (Hart & Schwartz, 2008, s.156). Dette understreker betydningen av den daglige interaksjonen mellom omsorgspersonen og barnet. Det å kunne tone seg inn og ha en varm følelsesmessig kommunikasjon legger grunnlaget for hvordan barnet vil knytte seg følelsesmessig i relasjoner til andre mennesker.

Schores (1994) er tydelig på at de 1000 første dagene i et menneskes liv er en av de viktigste periodene for utviklingen. Disse 1000 dagene blir regnet fra det tidspunktet egget blir befruktet. Schores mener at 30% av hjernebarken utvikles under svangerskapet og at 70% av menneskets hjernebark utvikles etter fødselen (Hart & Schwartz, 2008 s. 164). Nervesystemet er i rask utvikling. Når barnet blir født veier hjernen ca 400 g, når barnet er et år gammel veier hjernen over 1000g. Hjernen hos et barn er videre i rask vekst fra 18 måneder til rundt 24 måneders alder. I disse periodene organiseres og utvikles nervesystemet i tett samspill mellom de genetiske forutsetninger og de miljømessige stimuleringer både før og etter fødsel. Schores støtter en del av sin teori på den engelske nevrologen John Hughlings-Jackson (1835- 1911). Det handler om at hjernemodning utvikler seg i faser. Når barnet er moden for en fase, skaper denne fasen grunnlaget for videre utvikling til neste fase. Gjennom hver modningsfase vil utviklingen føre til et høyere nivå som gir et mer kompleks organisasjonsnivå i forhold til de tidligere utviklingsfaser (Hart & Schwartz, 2008, s. 164). Det vil si at trygge, varme og kjærlige voksne vil hjelpe barnet med miljømessige stimuleringer, som gjør at barnet utvikler seg bedre og modnes på en god måte. Ved å være bevisst på å støtte barnet de første 1000 dagene skapes det et godt grunnlag for barnets helhetlige utvikling.

Tilknyttingserfaringer som omsorgspersonen gir barnet som inntoning, vugging, amming, varmeregulering, sansestimulering osv., er noen av elementene som bidrar til de følelsesmessige transaksjoner som skaper psykobiologiske aktivitetsmønstre hos barnet. Barnet svarer på disse følelsesmessige transaksjoner, med oppmerksomhet, ro og

uro. På denne måten er omsorgspersonens evner til tone seg inn på barnet viktig for utvikling av barnets indre følelsesmessige tilstand. Gjennom følelsesmessige transaksjoner skapes utviklingen av selvstendige affektregulerende funksjoner, som skaper nye mentale strukturer i barnets hjerne (Hart & Schwartz, 2008, s. 155-166). Barn som har foreldre som er gode til å tone seg inn på barnet gjennom kjærlige relasjoner som fanger opp barnets signaler, vil ha en raskere og bedre utvikling enn barn som ikke opplever den gode relasjonelle inntoningen fra sine foreldre. Det vil si at trygge, gode og varme foreldre bidrar til nye mentale strukturer i barnets hjerne og barn som opplever dette utvikler bedre mentale evner.

Schore (1994) anvender begrepet synkronitet i forbindelse med tilknytningsdannelsen. Dette handler om at matching mellom omsorgspersonen og spedbarnets aktiviteter skaper en positiv stemning. Det handler om at omsorgspersonen klarer å lese barnet behov og signaler. Det handler om å leke og kommunisere når barnet er opplagt, gi mat når barnet er sultent og hvile når barnet er trøtt. Eller det å trekke seg unna kortvarig når barnet ser bort og gjenoppta kontakten når barnet har behov. Den gjensidige kommunikasjon fremmer barnets evne til selvregulering. Alle disse handlingene hjelper barnet og støtter dets evner til informasjonsbearbeiding. Når barnet opplever flere positive enn negative erfaringer, lærer barnet at de negative erfaringene kan overvinnes. Dette handler om nevrofysiologisk resonans, som skjer i korte frekvenser. Disse korte frekvensene er læringsprosesser som utvikler nevrofysiologiske emosjonelle endringer i barnet (Hart & Schwartz, 2008, s. 155-167). Det vil si at kortvarige kriser ikke hindrer barnets utvikling, men alt handler om balansen. For de barn som ikke opplever den rette følelsesmessige stimuleringen skaper dette et ustabil personlighetssystem med begrenset kapasitet til endring. Videre fører det til en redusert evne til å fortsette personlighetsutviklingen på et senere tidspunkt. Schore er tydelig på at kortvarig feilinntonning ikke er problematisk for barnet, men når feilinntonning og manglende tilknytning skjer over lengre perioder, kan det være skadelig for spedbarnets nervesystem. Det at omsorgspersonen ikke klare å tone seg inn og synkronisere, øker stressnivået til spedbarnet. Reaksjoner på feilinntonning og manglende tilknytning hos spedbarn kan for eksempel være hyperaktiv protest, angst eller fortvilelse. Relasjonelle traumer i denne tidlige perioden innebærer en risiko for psykiske forstyrrelser i alle lives stadier (Hart & Schwartz, 2008, s. 155- 172).

De fleste barn er ikke lenger i hjemmet de første 1000 dagene, derfor er det viktig at barnehagelærer har nok tid og rom til å anerkjenne hvert enkelt barn i barnehagen. Den nevrovitenskaplige kunnskapen man har i dag, peker på sammenhengen mellom positive og kjærlige relasjoner og barns kognitive, emosjonelle og fysiske utvikling. Fra et nevrovitenskaplig perspektiv er kjærlighet et fysisk fenomen som er knyttet til helse og utvikling (Aslanian, 2016, s. 58). I denne viktige utviklingsfasen fra 12 måneder og oppover tilbringer de minste barna stadig mer tid i barnehagen.

Barn som opplever kjærlighet viser ikke bare gode evner til emosjonell utvikling, de utvikler seg også godt mentalt. Hvis mye av grunnlaget for både mental og emosjonell utvikling skapes i de første 1000 dager av menneskets liv, er det viktig å ha fokus på hvilken betydning dette har for de barna som går i barnehagen i dag. Dette at så mange små barn tilbringer lange dager i barnehagen, vil vi trolig ikke se konsekvenser av før det har gått mange år. Hvis barnehagen skal ha muligheter for å utjevne og bekjempe forskjeller, bør man starte tidligst mulig i barnets liv. Schores (1994) forskning viser til at kropp, følelser og mentale evner henger sammen. Det er flere enn Schores som gjennom sin nevrovitenskaplige forskning viser til at barns kognitive utvikling henger sammen med hvordan barn får oppleve kjærlige og positive relasjoner. Kjærlighet og varme er et fysisk fenomen som fremmer helse og utvikling fra et nevrovitenskaplig perspektiv (Aslanian, 2016, s. 58).

2.4 Nestekjærlighet

Det å se på annet menneske som autonomt, er grunnholdninger i Løgstrups (1995) Ethiske fordringer som handler om hvor viktig det er å se og lytte til andre mennesker. Det å møte andre med omsorg, forståelse og kjærlighet (Thrana, 2015, s. 42). Valerea (1999) mener at grunnlaget for vekst og utvikling av etisk atferd, er at man omgås mennesker som nærer oss med omsorg og omtanke på en slik måte at vi utvikler evnen til omsorg og omtanke for andre (Thrana, 2015, s. 40). Det vil si at når mennesker møter oss med kjærlighet, varme og omtanke lærer vi å utvikle kjærlighet, varme og omtanke for andre mennesker.

Barnehagelærer er gjennom samfunnsmandatet forpliktet til å vise, utøve og lære barna nestekjærlighet. Nestekjærlighet stammer fra Bibelen om at en skal elske sin neste som seg selv og bygger på den kristne arv og tradisjon. I Det nye testament gir Guds

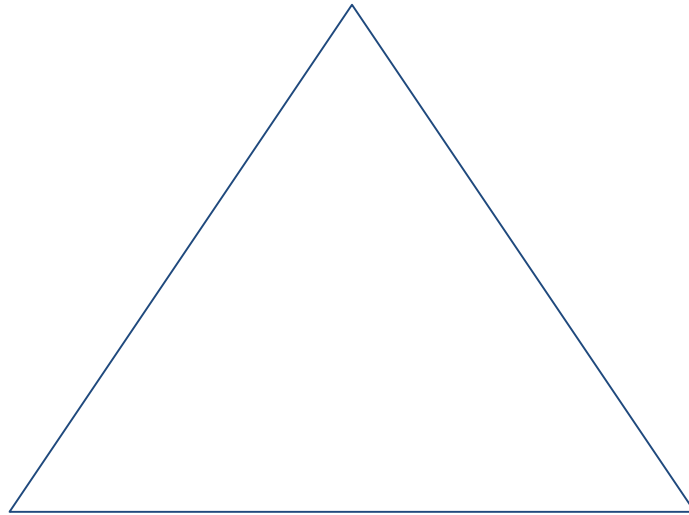
kjærlighet til menneskene, slik at menneskene kan gi den videre. Det handler om barmhjertighet og medfølelse der målet med nestekjærlighet er å stille opp for andre mennesker, gi dem glede eller å lindre. En kan sammenligne nestekjærligheten med en gave, en gave som gis bort uten at man venter eller ønsker å få noe tilbake (Aslanian, 2016, s. 32).

Aslanian tar opp at det kan oppstå problemer ved bruk av det kristne nestekjærlighetsbegrepet i pedagogikken fordi vi lever i et samfunn fylt med mangfold og mange forskjellige former for livssyn. Det kan være med på å gjøre det vanskelig å bruke begrepet nestekjærlighet i den profesjonelle kontekst, slik at det går ut over barnets eller foreldrenes private livssyn (Aslanian, 2016, s. 32). Dette kan handle om man som oftest forbinder ordet kjærlighet med de romantiske følelsene. Aslanian (2016) påpeker at det kan ligge utfordringer i å tydeliggjøre at en jobber profesjonelt med nestekjærlighet i barnehagen, på grunn av respekten for mangfoldet og foreldrene (Aslanian, 2016, s. 32). Det kan føre til at det oppstår et spenningsfelt mellom å utføre barnehagens samfunnsmandat og respekten for mangfoldet.

2.5 Den profesjonelle kjærligheten

Psykolog Robert Sternbergs (1987) har laget en trekantteori om kjærlighet som inneholder tre komponenter: De tre komponentene er intimitet, lidenskap og engasjement. Disse tre faktorene bør være tilstede for at det skal være en god kjærlig relasjon (Sternberg, 1987). Hansen (2014) knytter Sternbergs triangelteori om kjærlighet til denne teorien til den profesjonelle kjærligheten. Disse tre komponentene i Sternbergs teori om kjærlighet er relevant i forhold til kjærlighet i inter-personlige relasjoner og tilknytningsteorier i pedagogikken. De tre komponentene bør være til stede for at barn skal oppleve kjærlighet i relasjoner mellom barn og voksne i profesjonell sammenheng. For at det skal være en god og sunn kjærlighetsrelasjon, må alle de tre komponentene være til stede. Hvilken type kjærlighet avhenger måten de tre komponentene kombineres med hverandre. Hvis en av komponentene mangler eller faller bort er det ikke lenger kjærlighet tilstede i relasjonen. Med andre ord, hvis lidenskapen og engasjementet er der men intimiteten, i form av fortrolighet faller bort, er ikke kjærligheten lenger tilstede (Hansen, 2014, s. 26-27, Sternberg, 1987).

1). Intimitet



2). Lidenskap

3). Engasjement

Figur 1: The treangel of love (Sternberg 1987 s.78).

1). Intimitet: handler om følelsen av å ha nær tilknytting til andre, føle at en hører til og har samhørighet med hverandre. Det handler om nærhet og nærvær, og å føle tilknytting til hverandre. Det å ha respekt for hverandre, at en ønsker at den andre skal ha det godt både fysisk og psykisk. Intimitet handler om å vise oppriktig interesse for hverandre, hva man gjør, sier og mener. Det å lære å kjenne hverandres styrker og svakheter. Det å kunne hjelpe den man elsker der hvor de trenger støtte, men også la andre støtte deg der du har behov for støtte. Gjensidighet oppstår gjennom handling, ved å kunne støtte og lese hverandres emosjonelle følelser og være gode på affektiv inntonning. Det å kunne ha tillit og stole på hverandre, samt kunne dele fortrolig informasjon med hverandre er her viktige faktorer. Man kan da bruke sine evner til å bygge den andre opp, slik at den andre kan føle seg viktig. Det å ha en holdning til hverandre som er bygget på ærlighet, respekt, forpliktelser, trygghet, støtte, raushet, forståelse, aksept, standhaftighet og lojalitet blir dermed viktige verdier i dette forholdet. For å kunne få denne typen forhold til et menneske, trenger man å bryte gjennom de usynlige murene som hvert menneske har bygget rundt seg. Det handler om å lære å kjenne både seg selv og den andre. Det å våge å slippe den andre inn, slik at man kan føle tilhørighet til hverandre (Sternberg, 1987, s. 38-40). På småbarnsavdelingen vil dette handle om å bygge opp tilhørighet. For å skape denne tilhørigheten trenger man å bygge tillit til hverandre. Denne tilliten trenger vi for å kunne bygge opp respekt til andre mennesker. Begrepet respekt rommer med dette å møte andre mennesker med et åpent sinn uansett bakgrunn,

religion og kultur, slik at man behandles som fullverdig medlem i fellesskapet (Honneth, 2008, s. 128). Selv små barn kan ha ulike erfaringer tidlig i livet.

2). Lidenskap: handler om drivkraften som kommer gjennom interesser. Det å kunne leve seg inn i andres interesser og ha empati handler om deltagelse. Dette handler om et ønske om samhørighet. Men som menneske har en også sine egne behov og ambisjoner. Gjennom selvtillit kan en ta ledelse, men også ha evner til å la andre komme frem å lede. Man kan opptre dominerende, men ha også evnen til å kunne underkaste seg. Lidenskapen blir dermed det som drar mennesker mot hverandre. Det er gjerne lidenskapen som man møter først når man blir kjent med nye mennesker, men intimiteten skaper nærheten i relasjonen. Lidenskapen forbindes ofte som noe fysisk som tilhører det seksuelle, men lidenskap kan også oppstå på det psykiske planet. Det handler om å oppfylle noen mentale behov man kanskje ikke opplever å få dekket andre steder. Lidenskapen blir da en drivkraft som ønsker å oppnå noe, eller en skapende kreativ energi som stimulerer oss. En energi som skaper nysgjerrighet, noe nytt man kan lære, og erfaringer som fører til at vi utvikler oss. Det kan være ting vi både liker og misliker, det kan ligge spenninger mellom det vi har, ønsker eller trenger. Det kan være en sammenheng mellom det vi kan og ikke får til som kan skape kaos og frustrasjon i oss (Sternberg, 1987, s. 42-45). Uansett er det noe i oss som driver oss fremover og skaper utvikling, ny kunnskap og ny visdom i oss.

3). Engasjement: engasjement kan både være kortsiktig og langsiktig, og er å ha evner til å kunne dedikere seg til noe eller noen, å kunne forpliktelse seg til og ta vare på relasjonelle forhold over lenger tid. Det handler også om vilje og evner til å løse de problemer som måtte dukke opp i relasjonen (Sternberg, 1987, s. 46-48). Det å ha et oppriktig ønske om å være tilstede sammen med barnet, det inneholder forpliktelse i forhold til voksenrollen. Det å være åpen og ha respekt for barnets verden og ha et ekte ønske om å gi og lære barnet noe uten at en får noe igjen for det (Hansen, 2014, s. 26). Det fremmer barnet ved å gi det den kunnskapen som barnet har behov for i samfunnet. Et ønske om å hjelpe barnet i sin utvikling til å bli seg selv, uansett om man til tider kan føle at barnet motarbeider seg selv gjennom destruktive handlinger. Det handler om å stå i de forpliktelser som en som profesjonsutøver har valgt i sitt yrkesvalg. Det å utføre sin profesjonsutøvelse på best mulig måte. Fordi våre handlinger får konsekvenser for andre.

«Den enkelte har aldri med et annet menneske at gjøre, uten at han holder noe av den liv i sin hånd», (Løgstrup 1995 s. 25).

Hvordan mennesker velger å forholde seg til andre mennesker påvirker livet deres. Som barnehagelærer er man med på å forme og fremme livet til barna. Hvordan man velger å møte barnet har betydning for barnets utvikling. Barnehagelærer har et ansvar for å bidra til å fremme både barnets fysiske og psykiske helse. Når den profesjonelle barnehagelærer har med seg den profesjonelle kjærligheten, handler dette om at barnehagelæreren retter seg inn mot barnets behov ved å gi barnet noe det har bruk for i den kulturen det vokser opp i. Men at denne type reaksjoner også har med seg det felles tredje, det handler at en retter blikket sitt sammen mot noe, noe barnet er interessert i. Det kan handle om noe som har skjedd som for eksempel emosjonelle følelser som når et barn gråter fordi det har slått seg. Det kan handle om et fysisk objekt som leker, og at barnehagelærer går inn i leken sammen med barnet. Det kan handle om at barnehagelærer skaper tid og rom for barnet, og er oppriktig interessert i å forstå barnets intensjoner. Samtidig som barnehagelærer er opptatt av sitt ansvar via sin rolle som profesjonsutøver (Hansen, 2014, s. 27).

2.6 Den profesjonelle barnehagelærer

De fleste av de som jobber som barnehagelærer gjør dette fordi de er glade i barn og mennesker. De ønsker å bidra til at barn får et bedre liv. Barnehagelæreren har et ansvar å opptre profesjonelt og være bevisst på den omsorg de yter i den profesjonelle yrkesutøvelsen (Hennum & Østrem, 2016, s. 86). Som barnehagelærer har man faglige kunnskaper og ferdigheter slik at foreldre og samfunn skal kunne stole på at barna overlates til kompetente mennesker. Det ligger et krav om at profesjonsutøvere bør gjøre ting på en god og riktig måte (Molander & Terum, 2008, s. 14-18). Som barnehagelærer har man en tillit som innebærer at andre stoler på ens kompetanse slik at visse krav blir utført på en god og riktig måte (Grimen, 2008, s. 200). Krav kan handle om at man skal behandle alle barn likt, samtidig som det ligger et krav om å behandle alle barn individuelt (Molander & Terum, 2008, s. 159). Det handler om å se hvert enkelt barns behov for omsorg. Den profesjonelle kjærligheten handler om en tilstedeværelsesform som gir barnet den omsorgen det har brukt for, fordi det er det etiske riktige å gjøre. Den profesjonelle handler ut fra relevant fagkunnskap, moral og ansvar med et ønske om å fremme barnets utviklingsprosess. Det handler om et engasjement til å leve seg inn, forstå, for så å støtte og guide barnet (Hansen, 2014 s.

28). Kjærlighet innebærer å ha en etisk kompetanse som omhandler de ansattes evner til å elske sin neste, og være et betydningsfullt medmenneske (Thrana, 2015, s. 74). Kjærlighet kan dermed sees på som en holdning som er nødvendig i arbeidet med mennesker og den har en spesiell betydning for de svake og utsatte. Voksne kan vise forpliktelser, nærvær uavhengig av brukerens adferd. Ansatte kan velge å bekrefte brukerens egenskap og ressurser bidrar til å bygge både identiteten og selvtilliten til brukeren, kan føre til at brukeren velger å bli inkludert i fellesskapet (Thrana, 2015, s.79).

I barnehagen kommer barn med forskjellige behov. Som barnehagelærer vet man som regel lite om hva barnet har erfart, selv gjennom sitt første leveår. Det kan være naivt å tro at alle barn har en god og lykkelig oppvekst i Norge eller i et annet land. Hva har for eksempel skjedd når noen må flykte fra hjemlandet? Poenget er uansett at en barnehagelærer som lar seg engasjere med personlige følelser, kan ha betydning for små barns opplevelser av å bli sett og hørt, og føle seg verdsatt akkurat slik de er (Hennum & Østrem, 2016, s. 87).

2.7 Honneths anerkjennelsesteorier

Profesjon og kjærlighet er lite diskutert innenfor barnehageområdet. Det er nå en stigende interesse for å bruke Honneths anerkjennelsesteorier. Både Thrana (2015) og Pettersvold (2015) velger å anvende Honneths teori i utdanninger for barnevernspedagoger og barnehagelærere. Det handler om barn og unges oppvekstvilkår (Pettersvold, 2015, Thrana, 2015). Tilbudet i det norske institusjonslivet handler ikke bare om planer og kunnskapsstimulering, men også om konkrete møter mellom profesjonsutøver og bruker. For å kunne skape gode utviklings- og læringsmuligheter, spesielt hos svake og utsatte barn (ungdom og voksne), kan det være relevant å anvende Honneths anerkjennelsesteorier i forhold til barnehagepedagogikken (Jakobsen, 2013, s. 363). Når et barn begynner i barnehagen, ofte som ettåring, er det kanskje første gang at de etablerer viktige og vedvarende relasjoner til mennesker utenfor sin familie. Det å bli møtt med følelsemessig omsorg, nærhet, varme og respekt er en sentral ingrediens for en pedagogisk relasjon mellom barnehagelærer og barnet. Det kan være at tiden nå er inne for å diskutere om anerkjennelse i form av kjærlighet, rett og verdsetting er viktig i forhold til det offentlige institusjonslivet i Norge, spesielt med tanke på inkludering og mangfold. Anerkjennelse er trolig den viktigste holdning

for å bygge opp og fremme andre mennesker. Axel Honneth (2008) viser til tre former for anerkjennelse: kjærlighet, rett og verdsetting. Honneth bygger sine teorier videre vekselvis på Hegel sine idealer og G.H. Meads sosialpsykologi. Hegel uttrykker at kjærligheten er byggeklossene subjektet bruker for hvordan man seinere i livet velger å delta eller inkludere seg i samfunnet (Honneth, 2008). Honneth beskriver at mennesker utkjemper en kamp for å bli anerkjent (Honneth, 2008, s.7).

2.7.1 Kjærlighetsbasert anerkjennelse

Honneth (2008) mener selvtilliten oppnås gjennom kjærlighet og er bundet til privatsfæren. Han mener at dette tilhører familiens indre bestemmelser (Honneth, 2008). Boken *kampen om anerkjennelse* kom ut første gang i 1992 i Tyskland. Han uttrykker at han ikke er opptatt av det feministiske arbeidet innen for anerkjennelsesteorien (Honneth, 2008, s. 8). Det vil si at han velger bort å forholde seg til samfunnsutviklingen i forhold til at kvinner ikke lenger er hjemmeværende med sine barn under skolepliktig alder. Det har skjedd store samfunnsmessige forandringer i forhold til arbeidslivet til familier med barn. I dagens samfunn begynner mange barn i barnehagen når de fyller ett år. Når de minste begynner i barnehagen har de fleste av disse barna behov for mye kroppslig nærhet, varme og kjærlighet, noe de er vant med å få gjennom barn – foreldrerelasjonen. De minste barna har stort behov for å få nærhet, kjærlighet og varme, og kan søke kjærlighet som anerkjennelsesform i relasjonen med omsorgsgiver i barnehagen.

Dette handler ikke om et konkurranseforhold, men et samarbeid i mellom de ansatte og foreldrene. Et samarbeid for å ivareta barnets behov. Foreldrene vet at når barnet er lei seg eller savner dem får de trøst, varmt fang og nærhet mens de er på jobb. Det er gjennom denne daglige fysiske og psykiske relasjonen at bånd knyttes. Disse båndene kan gå over til nært vennskap og kan vokse seg sterkere til kjærlige relasjoner. Ikke den samme sterke kjærlighetsrelasjonen som er mellom foreldre og barn, men allikevel en relasjon fylt med nærhet, varme og kjærlighet som kan være med å bidra til at barnets selvtillit bygges opp. Selv om Honneth ikke er opptatt av dette, mener jeg hans teori om kjærlighet som anerkjennelsesform er viktig i forhold til barns utvikling av selvtillit. Dette fremmer barnets dannelsesprosessen med å bli en inkluderende deltager i fellesskapet:

«Å snakke om kjærlighet som et element i sedeligheten, kan bare her bety at erfaringer av å bli elsket for ethvert subjekt utgjør en nødvendig forutsetning for å delta i fellesskapets offentlige liv» (Honneth, 2008, s. 47).

Det handler om at gjennom erfaringer med å bli elsket legges grunnlaget for å senere kunne delta i det offentlige liv. Det handler om at når vi opplever kjærligheten er det starten på utviklingen og dannelse av det vellykkete «jeget». Gjennom erfaringen med å bli elsket skapes subjekters selvtillit. Et element i sedelighet kan handle om at ved å bli elsket lærer subjektet normer som finnes i den kulturelle konteksten det vokser opp i. I min dialog med Honneth handler denne kjærligheten om relasjonen med sterke følelsesmessige bindinger mellom personer. Den inneholder ikke erotiske relasjoner, men vennskaplig og litt lik foreldre- og barnrelasjonen (Honneth, 2008, s. 104).

Honneth (2008) beskriver at den første form for kjærlighet opplever barnet gjennom et affektivt forhold med sine foreldre. Det skjer en gjensidig anerkjennelse gjennom behov og affekter. Gjensidig anerkjennelse handler om å både få og motta, noe som gir tilfredstillelse for både barn og foreldre. Kjærligheten er det første nivået i gjensidige anerkjennelse fordi barn og foreldre bekrefter hverandre gjensidig. Kjærlighet er grunnleggende i menneskenes behov og natur. Jakobsen (2013) har skrevet artikkelen *Axel Honneth. Anerkjennelse, danning og utdanning*:

«Gjennom erfaringer av kjærligheten utvikles og styrkes vår identitet som behovs- og følelsesevne. Når kjærlighetsrelasjoner er vellykket, det vil si når det tar form av gjensidige anerkjennelsesrelasjoner, vokser vi og med dem. Vi lærer å artikulere våre behov og følelser i tillit til at de vil bli mottatt på en omsorgsfull måte av andre» (Jakobsen, 2013, s. 359).

Vi erfarer gjennom handling hvordan andre ser og behandler oss. Mennesker møter oss med varme, nærhet og kjærlighet, og vi lærer av dem hvordan vi gir varme, nærhet og kjærlighet tilbake. Når vi føler gjensidighet, anerkjenner vi hvem den andre er. Her skapes det både tillit og aksept til oss selv som individ og til andre mennesker. Denne form for anerkjennelse er viktig for at barnet skal danne nye relasjoner til andre mennesker. Men det ligger også utfordringer knyttet til denne kjærligheten. Den inneholder en sårbar balanse mellom selvstendighet og binding. Dette spenningsforholdet er nødvendig i barnets dannelsesprosess med å bli et autonomt menneske (Honneth, 2008, s. 104-105). Foreldre og barn anerkjenner hverandre som mennesker med sine egne spesifikke behov. Denne prosessen handler ikke bare om knytte følelsesmessige bindinger til hverandre, i denne prosessen handler det også om å

kunne løsrive seg fra hverandre. Det er først da de lærer å akseptere og elske hverandre som selvstendige individer. Gjennom disse erfaringer og handlinger forstår både foreldre og barn at man er avhengig av hverandres behov (Honneth, 2008).

I løsrivelsen beskriver Honneth (2008) en kamp mellom barn og mor om å bli elsket. I denne fasen kan barnet utøve frustrasjon mot moren gjennom aggresjonsutbrudd. Disse aggresjonsutbruddene kan være fysiske som å bite, dytte og slå. Dette kan også skje i barnehagen mellom barnet og omsorgspersonen eller barna seg i mellom. Det handler om å få bort et annet barn som satt på fanget til barnehagelærerne. Honneth beskriver at disse aggresjonsutbruddene kan komme når barnet er i en situasjon blir bevisst at det finnes en virkelighet det ikke kan disponere over, spesielt i overgangssituasjoner. Det er en kamp om grensesetting der morens tålmodighet ofte blir satt på prøve. Dette krever at moren forstår barnet destruktive fantasier som er motstridende til morens egne interesser, og at hun setter grenser for barnet. Hvis de lykkes i denne prosessen kan mor og barn oppleve seg som avhengige av den andres kjærlighet, men samtidig være to selvstendig individer (Honneth, 2008, s. 110-116).

I forsøkene på å ødelegge moren der barnet utkjemper en kamp mot henne, opplever barnet at det er avhengig av kjærlighetens hengivelse fra en person som eksisterer uavhengig av barnet og som har egne krav. Gjennom kampene om kjærligheten erfarer barnet at kjærligheten tåler disse krisene. Det vil si at den ubetingede kjærlighet fra moren legger grunnlaget for selvtilliten (Jakobsen, 2013, s. 361). Gjennom denne prosessen opplever mor og barn å bli gjensidig anerkjent og elsket for den de er. Dette skaper tillit til samfunnet, trygghet til å stå alene og kreative evner til å skape noe selv (Thrana, 2015, s. 37). Mangel på kjærlighet skaper negative innvirkninger på den kroppslige og emosjonelle identitetsdannelsen (Jakobsen, 2013, s. 361). I barnehagen er det flere barn og omsorgsgivere som barnet må forholde seg til.

Den pedagogiske relasjonen har likheter med mor og barnrelasjonen. Den pedagogiske relasjon er en relasjon mellom to mennesker med forskjellige forutsetninger, der den ene er avhengig av den andre. Akkurat som barnet opplever kjærligheten når barnet opplever sin uavhengighet til moren, blir relasjonen pedagogisk når barnet opphever avhengigheten til pedagogen. Det vil si at pedagogen ikke hemmer barnet muligheter til egen vekst. Dette kan også beskrives som at den pedagogiske relasjon er vellykket, når det er tillit mellom barnet og barnehagelæreren (Togsverd & Rothuizen, 2016, s. 283).

Det første nivået i å bli anerkjent beskriver Honneth skjer i møte med kjærligheten. Det andre nivået av anerkjennelse skjer, ifølge Honneth, gjennom rettslig anerkjennelse (Honneth, 2008).

2.7.2 Rettslig anerkjennelse

«Den rettslige anerkjennelsen uttrykker at ethvert menneskelig subjekt har ubetinget gyldighet som et «formål i seg selv» (Honneth, 2008, s. 120-121).

Denne filosofien har en referanse til Immanuel Kant (1724-1884). Det vil si at et hvert menneske er autonom. Mennesket har mål og verdi i seg selv. Det vil si at man ikke skal bruke andre mennesker som et middel for å oppnå noe. Det handler om sosial respekt for menneskeverdet. I relasjonen mellom mor og barn, barnehagelærer og barn ligger det er asymmetrisk forhold i relasjonen. Både mor og barnehagelærer har mer erfaring og kunnskaper enn barnet, men barnet har en likeverdi. Det handler om at vi anerkjenner menneskeverdet til alle mennesker, og behandler alle mennesker med likeverdighet uansett alder, kjønn, religion, kultur, nasjonalitet og status.

Den rettslige form for anerkjennelse handler om allmenne rettigheter som finnes i vårt land som for eksempel; frihetsrettigheter, politisk deltagelse, sosiale velferdsrettigheter osv. (Honneth, 2008, s. 124). Det handler om vår frihet til å ytre oss eller ha den livstro vi selv ønsker. I den rettslige anerkjennelsen har en både samme rettigheter og forpliktelser som alle andre i samfunnet. Disse fellesrettighetene gjør oss til fullverdige medlemmer i fellesskapet og gir oss opplevelsen av å bli inkludert. Når man blir akseptert på lik linje som andre individer i samfunnet vil man føle tilhørighet. Honneth knytter at mennesker bygger opp selvrespekten gjennom den rettslige anerkjennelsen, akkurat som kjærligheten bygger, opp selvtiliten. Selvrespekten skaper en bevissthet i menneske om at man respektere seg selv fordi man fortjener å bli respekter av andre (Honneth, 2008, s. 128).

Det å kunne handle som en moralsk tilregnelig person handler ikke bare om den rettslige formen for anerkjennelse, men at man trenger økonomisk trygghet. Honneth peker på at kulturell dannelse og økonomisk trygghet henger sammen. Trygghet er nødvendig for at mennesker handler autonomt ut i fra fornuftige innsikt (Honneth, 2008,

s. 126-127). Det å ha rettigheter gjør at vi kan stå frem som individer, se andre subjekter i øynene og føle oss grunnleggende lik alle andre (Honneth, 2008, s. 129).

Det ligger også en kamp innenfor rettskravet, det handler om at når noen nektes rettigheter eller blir ekskludert mister subjektet selvrespekt, og ser ikke på seg selv som likestilt ovenfor andre medmennesker. Når subjektet opplever å bli ekskludert eller nektes rettslige rettigheter, kan dette skade eller føre til tap av selvrespekten. Dette kan handle om at subjektets livssyn blir sett på som mindreverdige eller mangelfullt, og som videre kan føre til at subjektet ikke føler at de har samme verdi som de andre i gruppen. Det rettslige kravet handler om verdighet og ære (Honneth, 2008, s. 142-143). Mangel på rettslig likestilling hemmer utviklingen av selvrespekten (Jakobsen, 2013, s. 361). Den andre formen for anerkjennelse skjer igjennom møte med det rettslige kravet, den tredje formen for anerkjennelse til Honneth er sosial verdsettelse (Honneth, 2008).

2.7.3 Sosial verdsettelse

I denne kognitive anerkjennelsen ligger det en helhetlig sosial vurdering av subjektet opp mot verdiene som befinner seg i fellesskapet. I samfunnet finnes det et hierarkisk verdisystem som gjør det mulig for oss å vurdere verdien av subjektets karakteristiske egenskaper, hva som gode eller dårligere personlighetstrekk (Honneth, 2008, s. 122-123). Honneth (2008) er tydelig på at det er den rådende kulturen i samfunnet som til en hver tid bestemmer og leverer kriteriene for den sosiale verdsettingen av subjektene. Det handler om sosial posisjon eller prestisje innenfor en hierarkisk lagt skala, med mer eller mindre verdifulle adferdsnormer. Honneth (2008) er opptatt av vilkårene for sosiale anerkjennelsesformer, der subjektet kan delta med sine individuelle særegenheter med sine uerstattelige og unike ferdigheter, innenfor en ramme av de felles verdier som finnes i dette fellesskapet (Honneth, 2008, s. 122-133). Sosial verdsettelse handler om opplevelsen av å bli anerkjent og verdsatt i sosiale sammenhenger, og bidrar til at vi utvikler forståelse av barnets selvverd.

For å kunne oppnå et ubrutt selvforhold mener Honneth (2008) at mennesker trenger mer enn affektiv hengivelse gjennom kjærlighet og rettslig likeverdighet. De trenger å erfare og bli sosialt verdsatt. Den sosiale verdsettingen gjør at subjektet klarer å kunne forholde seg positivt til sine personlige egenskaper og ferdigheter. Det handler om at en som menneske i glans av sine egenskaper har betydningen eller bidrar til andres

mennesker liv. Når en opplever denne formen for anerkjennelse skjer det både på et emosjonelt og kognitiv plan hos mennesket. Her skapes muligheter for å akseptere seg selv og forholde seg positivt til sine egenskaper og ferdigheter som subjekt (Honneth, 2008, s. 130).

Jakobsen (2013) mener at den sosiale verdsettingen er relevant i lærings- og undervisningssammenhenger. Noe av profesjonsutøvelsen til en barnehagelærer består av å gi eller ikke gi anerkjennelse av adferd, prestasjoner og evner. Dialektikken handler om at barnehagelærer gir oppmuntring og feedback som gjør at barnet opplever mestring. Dette fører til trivsel og glede ved lære noe som gir anerkjennelse, og som videre gir en positiv anerkjennelsesspiral (Jakobsen, 2013, s. 364).

I sosial verdsetting handler det om å føle seg sett og verdsatt for subjektet positive bidrag og ytelse. Fraværet på denne typen anerkjennelse vil kunne gi dårligere prestasjoner, manglende tro på egne evner og selvverdet vil kunne forsvinne (Jakobsen, 2013, s. 361).

2.7.4 Kampen for anerkjennelsen og krenkelser

Honneth (2008) beskriver gjennom sine teorier om en kamp for anerkjennelse. Man kan ikke unngå erfaringen av å bli krenket gjennom disse tre nivåene, kjærlighet, rett og solidaritet. Konflikter vil alltid være tilstede og krenkelser kan redusere individets potensiale. Det vil til enhver tid foregå kamper for å opprettholde gjensidige anerkjennende relasjoner som forklarer at krenkelser alltid vil finne sted. Disse kampene kan være et medium for individualisering og gi økning av «jeg»-kompetanse. Disse kampene både frigjør det enkelte individ, og den tiltagende sosialiseringen som gjør menneske bevisst på deres plass i fellesskapet og sine rettigheter i samfunnet (Honneth, 2008, s. 37).

Disse kampene er en kontinuerlig dannelsesprosess. Det å se på eller oppleve urettferdighet kan motivere til nye anerkjennelseskamper. Mangel på anerkjennelse kan føre til at hele individets identitet bryter sammen (Honneth, 2008, s. 140). Når et menneskes behov for anerkjennelse krenkes, mistes selvtilliten, selvaktelsen og selvverd, hvor muligheten for å realisere seg selv forsvinner (Honneth, 2008).

Barn har nå en mye tidligere start i det offentlige liv enn før. Det er ikke lenger bare foreldre og barnrelasjon i småbarnsalder. For å kunne gi de minste en best mulig start i utdanningsløpet er det viktig å diskutere kjærlighetens rolle og betydningen av å anerkjenne barnet gjennom alle Honneths tre former. Honneth (2008) teorier belyser at kjærlighet bør gis plass i velferdssamfunnet, fordi kjærlighet har betydning for utviklingen av barn og ungdoms selvtillit (Thrana, 2015, s. 39). Dette er spesielt viktig på småbarnsavdelingen i barnehager.

2.8 Godhetsdiskurs

Velferdsstatens profesjoner vokste frem med tanken om at det finnes universelle rettigheter som ethvert menneske hadde krav på å få del i, uavhengig av kjønn, alder, livssyn, sosial sammenheng eller økonomisk situasjon.

«Godhetsdiskursen omhandler en tenkemåte som rommer den gode vilje, med særlig vekt på å anerkjenne andre mennesker» (Pettersvold, 2015, s. 46).

I pedagogikken snakkes det om det absolutte gode, den gode profesjonelle, den gode oppveksten og det gode samfunnet (Hjort, 2013, s. 213). Som barnehagelærer har man med seg de profesjonsmoraliske normer og verdier. Det handler om likebehandling, drive velgjerning og ikke skade (Grimen, 2008, s. 146). Barnehagelæreren bestreber seg på å yte det beste for alle (Hjort, 2013, s. 201). Selv profesjonsutøvere som handler med de beste intensjoner kan ta feil avgjørelser (Molander, 2013, s. 45).

Fordi behovet for godhet og omsorg er stort kan godhet brukes som et middel, men man har ingen garanti for at gode ikke blir misbrukt (Grimen, 2008, s. 198). En barnehagelærer som har vokst opp i et destruktivt samspillmønsteret med sine foreldre kan føle dratt seg mot barn fordi omsorgen for barna lindrer egen mental og emosjonell lidelse. Det kan være vanskelig å skille uhensiktsmessige behov og mønstre i en persons adferd, fra gode. Det å oppleve den gode kjærlighet i profesjonell sammenheng kan være bra, men også et faresignal om at den profesjonelle tilfredsstillter infantile behov i stedet for å fremme barnets utvikling og mestringsstrategier (Beck, 2014, s. 115). Det å stole på den profesjonelle kan være sårbart, fordi den profesjonelle har kompetanse som står i et asymmetrisk forhold til brukeren (Grimen, 2009, s. 200).

Når godhetsargumenter brukes i faglig argumentasjon, er det vanskelig å opponere mot det gode, men det kan ligge skjulte drivkrefter i godhetsdiskursen og den profesjonelle

kjærligheten. Hjort (2013) beskriver at det onde, det som er feil, og alle gråsoner ikke er temaer i barnehagen. Man snakker heller ikke om når gode prinsipper kommer i konflikt med hverandre (Pettersvold, 2015, s. 47). På bakgrunn av dette kan det være viktig at barnehagelærer utvikler og styrker sine kritiske refleksjonsevner og er kritiske både til egne og andres pedagogiske praksiser (Hjort, 2013, s. 205).

Det finnes ikke alltid rett og galt innenfor pedagogikken, men ved å reflektere over ønskede eller uønskede handlinger som oppstår, kan dette fremme profesjonsutøverens faglige utvikling. Profesjonsutøvere kan gjøre feil, men det handler om den profesjonelles vilje til å oppdage dette og rette opp feilene. Ved skjønnsutøvelse må en forvente fornuftig uenigheter. Dette fordi skjønn inneholder kilden til variasjon i konklusjoner (Grimen & Molander, 2008, s. 192).

2.9 Kjærligheten kan ekskludere

Det er lett å se på kjærligheten som det absolutt gode, men hvis noen får mer kjærlighet enn andre skaper dette forskjellsbehandling. Det er ikke tilfeldig hvem vi faller for både når det dreier seg om romantisk, vennskapelig og profesjonell kjærlighet. Kjærligheten består av flere komplekse faktorer som psykologiske, sosiale og samfunnsmessige. Vi velger ofte å omgås mennesker som har den samme kulturelle kontekst, samme verdsett og samme bakgrunn som oss selv. På denne måten rettes kjærlige følelser mot mennesker som en opplever bekrefter en som sosialt individ (Bech, 2014, s. 113).

Det finnes forskjeller med hensyn til hvem vi sympatiserer med og tiltrekkes av. Man kan heller ikke alltid være like nærværende og det er ikke alltid lett å følge eller velge vennskap. Det finnes grenser i forhold til åpenhet og hvor mye man ønsker å involvere seg. Dette skjer også mellom barn-voksenrelasjonen i barnehagen. Som profesjonsutøver kan man velge bort eller prioritere muligheter for nærvær (Jørgensen, 2014, s. 53).

Det kan være veldig lett for enkelte barnehagelærere å velge barn som bekrefter dem. Det kan handle om at noen barn er det lettere å komme innpå, som de glade og sosiale barna. De som kommer barnehagelærerne i møte, og de barn som er åpne i nærvær og samspillet med dem. Dette kan føre til at barna som er mer lukket, og som strever både sosialt og i lek, som har flere krevende opplevelser ikke gir barnehagelærere den samme følelsesmessige anerkjennelsen i relasjonen. Når en opplever dette kan barnehagelærer

velge å distansere eller reservere seg i nærværet med barnet. Det er viktig å være klar over og erkjenne at man som barnehagelærer kan føle seg mer knyttet til noen barn enn andre (Jørgensen, 2014, s. 45). Det finnes også enkelte barnehagelærere som velger å kun ha en ren profesjonalisme innen nærvær i forhold til barna og at kontakten skal holdes innenfor tidsrammen. Det er ikke overskudd eller plass til noe mer (Jørgensen, 2014, s. 53).

2.10 Når den profesjonelle kjærligheten utfordres

Monrad (2014) har intervjuet førskolelærere om når den profesjonelle kjærligheten utfordres. Den undersøkelsen ser på hva som skjer når barnehagelæreren ikke passer med den omsorgsfulle, kjærlige og glade voksne (Monrad, 2014, s. 65-66). Med den beste viljen kan man ikke elske alle barn alltid. Når den profesjonelle kjærligheten utfordres viser Monrads (2014) funn at pedagoger tar tak i dette og arbeider med sine følelser ovenfor barnet. Barnehagelærer prøver å skjule sin irritasjon og prøver å endre sine følelser ovenfor barnet. Videre prøver ofte barnehagelærerne å jobbe med sine følelser, snakke med andre kollegaer om hvorfor hun ikke kommer overens med barnet. Barnehagelærerne tar som regel ansvar for situasjoner med barnet og tvinger seg til å se positivt på barnet. Barnehagelærer har alltid ansvar for relasjonen til barna, også de som ikke sier så mye eller søker kontakt. Slike situasjoner krever handling fra barnehagelærer. Den følelsesmessige normen for barnehagelærerne innebærer en profesjonell kjærlighet, men den er ikke bestandig der av seg selv. Ved å finne noe positivt med barnet oppstår det gode følelser for det, det handler om å fremelske det (Monrad, 2014, s. 65-66). Det er ikke nok å late som om man føler noe. Det viktigste er at følelsene er ekte. Monrad (2014) viser til at hengivelse ovenfor barna ikke bare er et krav som rettes utenfra som fra leder og foreldre, men et krav som barnehagelærer retter mot seg selv. Når barnehagelærerne som Monrad intervjuet følte at de ikke levde opp til dette kravet, skapte dette en vanskelig situasjon for barnehagelærerne. Det førte til at de ofte slet med dårlig samvittighet (Monrad, 2014, s. 64-65)

2.11 Følelser i offentlig omsorgsarbeid

Det er mulig å oppspore idealet om at profesjonsutøvere innen de fleste relasjons- og omsorgsprofesjoner skal være følelsesnøytrale. Det uttrykkes gjennom en faglig diskurs om at det er uprofesjonelt å ”involvere seg personlig”, ”ta med seg arbeidet hjem” eller

”glemme den profesjonelle distansen”. Idealet handler ikke om at man skal vise nøytrale følelser. Man skal heller ikke la relasjons- og omsorgsarbeidet styres av emosjonelle følelser og behov. Arbeidet reguleres heller av fornuftsbaserte overveielser. Det viktigste av alt er at den tar utgangspunkt i mottagers behov. De følelser den profesjonelle viser er forventet å være positive som for eksempel engasjert, munter osv. (Bech, 2014, s. 116-117). Forestillingen om at det overhodet er mulig å skille rasjonalitet og følelser ligger dypt forankret i vår kultur. Vi tar det for gitt at følelser er irrasjonelle, og det forventes at det er mulig for mennesker i arbeidssammenheng å sette til side sine egne følelser så de ikke viker inn på profesjonsutøvelsen (Bech, 2014, s. 118).

Tidligere forskning av Thrana (2015) *Kjærlighet og sosialt arbeid. En studie av kjærlighetens betydning i barnevernets praksis*, doktor avhandling, viser at følelser er viktig i forhold til å jobbe med mennesker. For mange av barna og ungdommene som er i kontakt med barnevernet er det nettopp den emosjonelle tilknytningen til foreldre som har fått en knekk ved at de har opplevd manglende bekreftelse av seg selv i kjærlighet og anerkjennelse (Thrana, 2015, s. 81). Studiene viste at ansatte i barnevernet som viste kjærlighet og følelser gjennom anerkjennelse og utholdenhet i relasjonene med ungdommene, uansett hvilken oppførsel ungdommen viste, hadde stor betydning for hvordan de fikk hjelp med sine spesifikke problemer i hverdagen (Thrana, 2015, s. 79). De ansatte brydde seg oppriktig om ungdommen selv om de om mislykkes i sine forsøk på endring. Det var viktig at de ansatte var helhjertede og på en oppriktig måte viste ungdommene ekte følelser, både glede og skuffelser. Det var ikke utholdenhet i følge program og metoder som ungdommen snakket om, men utholdenhet i relasjonen med et ekte engasjement fra sosialarbeideren (Thrana, 2015, s. 45).

Kjærligheten slik ungdommene beskriver det ligger tett opp til den familiære kjærligheten. Det var viktig for de ansatte å bli sett på som et medmenneske, venn og fagperson. Thrana mener kjærligheten bidro til at ungdommen bygget opp sin identitet og selvtillit (Thrana, 2015, s. 78-80). Dette viser til at ansatte bruker sitt profesjonelle skjønn på forskjellige måter. Noen velger utholdenhet i relasjoner, mens andre velger metoder og program (Thrana, 2015 s.78-80). Det indikerer også at det kan være viktig å ha kunnskaper om følelser som kjærlighet i forhold til profesjonsutøvelser innenfor det offentlige institusjonslivet i Norge.

2. 12 Profesjonelt skjønn

Thrana (2015) sin studie viser til at møtene med kontakten med barnevernets profesjonsutøver var personlig betinget (Thrana, 2015, s. 78-80). En må forvente at man innenfor det offentlige institusjonslivet møter samme profesjonelle behandling uansett hvilken profesjonsutøver man møter som bruker. Det forventes at man som bruker møter en profesjonsutøver som har den hensiktsmessige kunnskap til å utføre sine oppgaver på en forsvarlig måte (Molander & Terum, 2008). Barnehagelærere har fått en skjønnsmyndighet som er basert på tillit til å utføre sine oppgaver på en forsvarlig og best mulig måte. For barnehagelærere innebærer dette en kontinuerlig balansegang mellom alt man skal gjøre i forhold til styringsdokumenter, gruppens behov, hvert enkelt barns behov og situasjoner som oppstår her og nå.

Gjennom å bruke sin skjønnsmyndighet må man redegjøre for sine valg og beslutninger i forhold til sin profesjon (Molander, 2009, s. 44). For barnehagelærere innebærer dette en kontinuerlig balansegang mellom alt en skal gjøre i forhold til styringsdokumenter, gruppens behov, hvert enkelt barns behov og situasjoner som oppstår her og nå. Grimen og Molander deler inn skjønnen i tre normative kontekster: krav til likebehandling, krav til individuell behandling og kravet til reproduserbarhet (Grimen & Molander, 2008, s. 188).

Likebehandlingsprinsippet krever at alle tilfeller skal behandles likt fordi det skaper rettferdighet. Dersom tilfeller skal behandles ulikt skal det foreligge relevante forskjeller, dette handler om rettslig skjønn. I praksis handler dette om at barnehagelærerne skal se og bruke lik tid på alle barna på avdelingen. Det handler om at lik situasjon skal bli behandlet likt uansett tid, rom eller av personer (Grimen & Molander, 2008, s. 188). Dette prinsippet kan linkes til Honneths (2008) rettslige anerkjennelse. En utfordring med dette prinsippet er at de samme tilfellene kan bli bedømt ulikt på ulike tidspunkter og steder (Molander, 2009, s. 45).

Individualiseringsprinsippet kan bli knyttet til at enkelte mennesker kan ha spesielle og situasjonsspesifikke behov. Man jobber innenfor et normativt rammeverk som krever at hvert enkelt barn skal behandles i sin egen unikhhet (Grimen & Molander, 2008, s. 190). I profesjonsutførelsen handler dette om at barnehagelærer arbeider med en barnegruppe som alltid består av forskjellige individer med ulike forutsetninger. Alle barn i barnegruppen har rett til å oppleve å bli sett. Men hvordan man velger å se de

forskjellige kan være ulike. Forskjellige barn har ulike behov for hvordan de trenger å bli sett på. De kan bli sett i forhold til sine ulike forutsetninger, som alder, språk og funksjonsnivå (Eik, Steinnes & Ødegård, 2016, s. 110). I dette skjønnet ligger det grenser på hvor mye særbehandling hvert enkelt barn skal få. Et av spenningsfeltene i dette prinsippet står mellom gruppebehovet og hvert enkelt barn i gruppen (Grimen & Molander, 2008, s. 190).

Reproduserbarhetsprinsippet knyttes til klinisk skjønn som diagnoser, og idealet er at det kliniske skjønnet skal bygge på klare kriterier. Det handler om at hvis noe ikke kan reproduseres, er det gode grunner til å tro at metoden ikke virker (Grimen & Molander, 2008, s. 189). Barnehagelærere skal ikke sette diagnoser, det er profesjonen til leger eller pedagogisk-psykologisk tjeneste. Men barnehagelærerne kan ha barn på avdelingen som vekker bekymring på grunn av barnets livssituasjon eller at barnet har egenartete vansker. I noen situasjoner kan det være klare indikasjoner på det som er grunn til bekymring. Mens det i andre situasjoner kan være mer besværligere å vurdere (Eik, Steinnes & Ødegård, 2016, s.109-110). Dette skjønnet ligner litt på likhetsprinsippet, det krever ikke likebehandling men det krever at diagnosen må være reproduserbar. Det ligger et krav i prinsippet om komparativ konsistens, det handler om noe som ligner, men at man kan ha en annen begrunnelse. Dette prinsippet kan være vanskelig å bruke når man må måle situasjoner opp mot hverandre (Grimen & Molander, 2008, s. 189).

Det ligger hele tiden utfordringer knyttet til praktisk anvendelse av de ulike prinsippene. Dette viser hvor komplisert hverdagen til barnehagelærerne er. Barnehagelærerne skal arbeide med å inkludere hele barnegruppen og fremme hvert enkelt barns helhetlige utvikling. Dette skal skje gjennom en gjensidig samhandlingsprosess mellom barn og barnehagelærer i lek og læring som legger grunnlaget for barnets dannelsesprosess. Skjønnsutøvelse skal ikke bygge på personlig synsing. Det kreves at den bygges på faglige teoretiske og etiske vurderinger (Grimen & Molander, 2008). I barnets dannelsesprosess foregår kontinuerlige kamper om anerkjennelse. Hvert eneste menneske er avhengig av å få bekreftelse fra andre. Mangel på anerkjennelse er alvorlig for den det gjelder, men systematisk mangel på anerkjennelse og forskjellsbehandling vil kunne ødelegge den sosiale integrasjonen i et felleskap (Pettersvold, 2015, s. 36). Ønsker vi et likeverdig samfunn må barnehagelærere ha muligheter til å anerkjenne hvert

enkelt barn. Konsekvenser av at barn på et år begynner i det offentlige livet vil vi ikke se før det har gått lang tid.

2.13 Kort oppsummering

I dette kapitlet har jeg belyst det teoretiske rammeverket i forhold til tematikken, og de funn som jeg gjorde igjennom observasjoner og intervjuene. Jeg har gått i dybden på begrepet kjærlighet, nestekjærlighet og den profesjonelle kjærligheten. Jeg har beskrevet både ønskede og uønskede sider av den profesjonelle kjærligheten. I neste kapittel vil jeg beskrive de ulike sidene ved datainnsamlingsprosessen som er blitt gjennomført for å finne ut av problemstillingen. Videre er det en redegjørelse for gjennomføringen av undersøkelsen, utfordringer, valg av informanter, etikk og analyse.

3. Metode

I dette kapitlet vil jeg redegjøre for de ulike sider ved datainnsamlingsprosessen som har blitt gjennomført i forbindelse med dette prosjektet. Jeg vil starte med å presentere prosjektets forskningsmetodiske tilnærming. Videre skal jeg redegjøre for selve gjennomføringen av undersøkelsen, utfordringer, utvalg, etikk og analyse.

3.1 Valg av metode

Jeg har valgt å gjennomføre to kvalitative forskningsmetoder: a) observasjoner og b) dybdeintervjuer. Dette for å belyse problemstillingen på best mulig måte og finne spor av den profesjonelle kjærligheten i praksis.

En kvalitativ forskningsmetodisk tilnærming handler om å utforske menneskelige prosesser eller problemer i det virkelige liv. Man skal være åpen for informantens handlinger og begrunnelser for disse handlingene for å kunne videreformidle deres perspektiv (Postholm, 2011, s. 9). Fenomenologien handler om å komme nærmere virkeligheten slik vi sanser den (Nyeng, 2012, s. 33). Det handler om å gå ut i feltet en skal forske på for å se hvordan menneskers handlinger gir mening i deres hverdag. Hvilke tanker, meninger og opplevelser har mennesker om tematikken det skal forskes på. I denne sammenhengen er det fenomenet den profesjonelle kjærlighet det forskes i. Den teorien jeg har valgt, er retningsgivende for å forstå kjærlighetens betydning av den profesjonelle pedagogiske konteksten (jmf. Postholm, 2011, s. 37).

3.1.1 Fenomenologisk og hermeneutisk vitenskaplig forsknings metode

Ordet fenomenologi stammer fra det greske ordet fenomen som betyr å stråle eller lyse. Ordet kan også bety å påvise eller avdekke. Det handler om å avdekke eller læren om det innlysende (Nyeng, 2012, s. 33). Fenomenologien tar utgangspunkt i informantens opplevelser av fenomenet, slik at en kan finne den dypere meningen i enkeltes erfaringer og handlinger. Dette legger igjen grunnlaget for den videre forskning (Thagaard, 2010, s. 38). Som forsker vil man innta en reflektert, filosofisk og fortolkende holdning til etablerte ideologier, å finne dypere meningsinnhold i de forskjellige situasjoner rundt tematikken det forskes på (Thagaard, 2010, s. 38).

Den finnes en verden, men urolig mange virkeligheter (Nyeng, 2012, s. 31). Det handler om at det ikke finnes en egentlig sannhet, men at fenomenet kan tolkes på flere nivåer og fra flere perspektiver når man går i dialog med datamaterialet. Hermeneutikk handler nettopp om at forskning har flere betydninger: tolkninger eller uttrykk (Nilssen, 2012, s. 71). Hermeneutikken retter fokuset mot betydningen av å tolke informantens handlinger gjennom å fokusere på et dypere meningsinnhold enn det som er umiddelbart innlysende. Så når jeg velger å tolke datamaterialet er det for å finne meningen i lys av den sammenheng den blir studert i. Når man tolker datamaterialet med en hermeneutisk tilnærming skaper dette en dialog mellom forsker og tekst, hvor man som forsker fokuserer på den meningen teksten formidler (Thagaard, 2010, s. 39). Jeg har valgt en hermeneutisk tilnærming fordi jeg forsker på et fenomen som kan tolkes og reflekteres over gjennom flere nivåer og perspektiver. For å få hjelp til å forstå datamaterialet bruker jeg teori, slik blir det en gjensidig påvirkning i fortolkningsprosessen (Postholm, 2010, s. 100).

3.2 Forforståelse

Når man skal ut å forske på barnehagelærere, tilhører jeg selv den gruppen profesjonsutøver det skal forskes på. Det gjør at jeg har en følelsesmessig nærhet til det jeg som skal forskes på. Jeg har med meg mine erfaringer fra barnehagefeltet. Denne erfaringen gjør at man kan få tilgang på vanskelige data (Dalen, 2011, s. 16). Det gjør at jeg kjenner barnehagehverdagen godt. Samtidig bør man være forsiktig med å tolke ut i fra seg selv. Jeg har hatt en abduktiv tilnærming i forskningsprosessen, og dermed vært åpen for temaer som jeg ikke hadde tenkt ut på forhånd (Postholm, 2010, s. 57). Når jeg møtte opp til observasjon og intervju, la jeg mest mulig til side av min forforståelse slik at jeg var åpen og lot min forståelse bli korrigert av forskningsmaterialet som ga meg overraskelser og videre førte til ny innsikt (Leer-Salvesen, 2009, s. 199). Et av temaene jeg ikke hadde tenkt på var kampen noen barn førte om anerkjennelse fra barnehagelærere. Jeg måtte føre nye teorier inn for å belyse datamaterialet etter dybdeintervjuene og observasjonene i forhold til problemstillingen.

3.3 Observasjon

Deltagende observasjon handler om at en som forsker er tilstede i de situasjoner hvor informanten oppholder seg og systematisk studere hvordan informanten handler (Thagaard, 2010, s. 66). For å finne spor av den profesjonelle kjærligheten i praksis

valgte jeg å observere en barnehagelærer over tre dager. Da jeg var ute med deltagende observasjon var tematikken åpen for informantene. Det ble en kombinert samhandling mellom observasjon og samtaler gjennom feltarbeidet (Thagaard, 2010, s. 66). Denne metoden gjorde at jeg kunne tolke hvordan barna reagerte gjennom de forskjellige situasjonene som dukket opp i barnehagehverdagen. Siden barnegruppen var i alderen 1 til 3 år er det flere av barna som ennå ikke har det verbale språket på plass.

Det var vanskelig å få lov til å komme inn og observere i en av barnehagene som var med i prosjektet. Ved hjelp fra Universitetet i Sørøst-Norge som ledet prosjektet, fikk jeg lov å observere. Det var styrer som valgte ut de dagene jeg fikk lov til å observere og to av tre dager visste hun at det var mindre antall barn på avdelingen enn det normalt er i barnehagen. Vanlig bemanning var tre voksne og ni barn. Det var aldri full barnegruppe når jeg var der. På denne måten hadde personalet mer tid til hvert enkelt barn enn normalt. Dette kan handle om at jeg skulle observere det relasjonelle samspillet mellom barnehagelærer og barna.

Jeg hadde ingen kjennskap til noen av informantene før jeg møtte opp til observasjonen, men vi fikk raskt en god tone. Informantene visste at jeg skulle forske på barnehagelærers relasjonelle samspill med barna, og at feltarbeidet var knyttet opp mot forskningsprosjektet Kompetanse for mangfold. Informantene: barnehagelærer og foreldre var godt informert om hvorfor jeg kom og de skrev under på samtykke skjema (vedlegg 2 og 3).

3.5.2 Gjennomføring av observasjonene

Jeg valgte å begynne observasjonen fra det tidspunktet barnehagen åpnet. På denne måten fikk jeg med meg hvordan barna ble mottatt når de kom til barnehagen. Informanten og personalet hadde fått god beskjed fra styrer om at jeg kom, og hva prosjektet mitt handlet om. Jeg skulle følge med på barnehagelæreren relasjonelle samspill med barna rettet mot Kompetanse for mangfold-prosjektet. Vi presenterte oss for hverandre og hadde en god tone med alle. For å oppnå en forståelse av hvordan informanten opplever situasjonen så jeg det som viktig etablere et tilstrekkelig nært forhold til informanten (Thagaard, 2010, s. 66). Jeg hadde med skriveblokk for å ta notater, noe jeg brukte ofte. Jeg fulgte informanten som en skygge, deltok litt aktiv i aktiviteter sammen med informanten, slik at min tilstedeværelse ble mer naturlig for

barna. Jeg stilte informanten spørsmål underveis for å få vedkommendes tanker og opplevelse av de handlingene som skjedde. Barnehagen hadde inntatt en felles holdning til prosjektet Kompetanse for mangfold: Dette hadde de jobbet med i mange år slik at dette var de dyktige på. De ansatte så ikke helt nødvendigheten av prosjektet Kompetanse for mangfold selv om barnehagen valgte å delta.

Da jeg var ute i feltet var dette en åpen observasjon. Alle, både informant og personalet i barnehagen visste hvorfor jeg var der. Dette bidro til at informant og det øvrige personalet hadde et ekstra fokus på tematikken jeg skulle forske på.

3.3 Dybdeintervju

Det sentrale i min forskning er å få innsikt i hvilke erfaringer barnehagelærer har i forbindelse med den profesjonelle kjærligheten slik den utspiller seg i en kontekst preget av det kulturelle mangfoldet. Målet med å velge dybdeintervju som metode er å forstå tematikken fra informantenes side. Det handler om å forstå og kunne få omfattende informasjon om hvordan informantene opplever sin livssituasjon, hvilke synspunkter, perspektiver og følelse informantene har (Dale, 2011, s. 13).

Ifølge Postholm (2010) er det flere forskjellige meninger om hvor mange informanter man bør intervju. På grunn av studiets tidsramme og omfang valgte jeg 6 informanter fra 3 forskjellige barnehager for å belyse problemstillingen min og valgte delvis å strukturere dybdeintervjuene. Spørsmålene og temaene som intervjuene handlet om var hovedsaklig fastlagt på forhånd, men rekkefølgen ble bestemt underveis. På denne måten fikk jeg større fleksibilitet under intervjuet. Denne formen gir også rom for at informant kan ta opp temaer som ikke er planlagt (Thagaard, 2010, s. 89). Det var viktig for meg at mest mulig av min forståelse ikke skulle påvirke selve datamaterialet. Jeg hadde ingen forventninger til hva slags svar jeg ville få fra informantene mine, jeg var helt åpen og lyttet. Intervjuguiden (vedlegg 1) ble laget tråd med masteroppgavens problemstilling.

Intervjuene ble tatt opp på lydbånd med informantens samtykke. Den kunne også skrives av under intervjuet eller de kunne la være å svare på spørsmålene hvis det var ønskelig. Ingen av informantene benyttet seg av denne muligheten. Fordelen med å ta opp samtalen på lydbånd er at en får med seg alt som blir sagt (Thagaard, 2010, s. 102).

Etterpå ble opptakene spilt flere ganger for å lytte og skrive ned informantenes svar for å få med viktige detaljer. Jeg valgte bort å skrive notater under intervjuet for å holde fokus på samtalen og tematikken, slik at samtalen ikke stopper opp på grunn av at en skriver (Thagaard, 2010, s. 102). Hvis det var noe som ikke ble med på lydopptaket, noterte jeg dette og mine refleksjoner ned rett etter intervjuene.

Validiteten styrkes ved å stille gode spørsmål som gir informanten anledning til å gi fyldige og innholdsrike uttalelser gjennom intervjuet. Det er informantens egne ord og fortellinger som ligger til grunn for analysen og tolkningen av datamaterialet (Dale, 2011, s. 97). Når det gjelder validitet ved å bruke intervju som metode, kan man ikke være helt sikker på at informantene gir gyldige svar (Nyeng, 2012, s. 109). Under intervju finnes det alltid muligheter for at informantene velger å holde informasjon tilbake, dette må tas i betraktning. Jeg følte at informantene var både åpne og ærlige når de ble intervjuet, dette førte til at jeg fikk mye datamateriale å jobbe videre med.

3.5.1 Utarbeiding av intervjuguiden

Da jeg forberedte meg til intervjuene lagde jeg en intervjuguide som er knyttet både til tematikken kjærlighet og mangfold. Jeg ønsket å få tak i hva barnehagelærer tenker om den profesjonelle kjærligheten i forhold til mangfoldet blant barn. Jeg ønsket svar på hvordan barnehagelærerne ser begrepet kjærlighet som relevant for dem. Jeg valgte å stille spørsmål rundt voksen-barn relasjoner i barnehagen for å få tak i både informantenes tanker og opplevelser rundt den profesjonelle kjærligheten.

Jeg utførte observasjonen av barnehagelærer før jeg startet med intervjuene. Dette førte videre til nye temaer. Intervjuguiden inneholdt 33 spørsmål inklusiv enkle oppfølgingsspørsmål for å belyse både problemstillingen og underspørsmålene. Jeg benyttet meg av traktprinsippet med innledende spørsmål slik at informanten kunne føle seg komfortabel under dybdeintervjuet (Dalen, 2013, s. 27). Det var viktig å stille spørsmålene på en måte som ga informanten mulighet til å åpne seg slik at de kunne fortelle om deres erfaringer og opplevelser med egne ord. Før intervjuet presenterte jeg meg selv og prosjektet mitt. Informanten presenterte seg selv og sine erfaringer. Før intervjuet startet informerte jeg om at det er frivillig å delta, og at de kunne trekke seg både før og underveis hvis de ønsket det. Jeg informerte informantene om at intervjuene ville bli slettet fra opptakeren når oppgaven var ferdig.

2.5.3 Dybdeintervjuene

Alle intervjuene ble gjennomført individuelt fordi jeg ønsket svar som ikke ble påvirket av andres svar. Dette med et ønske om å få informantens personlige refleksjoner rundt tematikken, og at de ikke formet hverandres svar. Barnehagelærerne var informert om tematikken da de ble spurt om å delta. Intervjuene tok fra 20 minutter til 40 minutter. Jeg startet intervjuene med at vi presenterte oss for hverandre. Hvilken bakgrunn og erfaringer vi hadde i forhold til barnehagen og mangfold. Så fikk informanten intervjuguiden (vedlegg 1). Jeg valgte å gi informanten intervjuguiden slik at hvis det ble en avsporing i forhold til spørsmålene kunne informanten lese eller finne tilbake til spørsmålet. Fordelen er at man raskt vil kunne inn ved temaer som var utenfor det en skulle intervjues om. Ulempen er at informantene kunne bli mer fokusert på de andre spørsmålene man skulle svare på. Alle intervjuene foregikk i en god tone og alle viste interesse for tematikken. Dale (2013) viser til viktigheten av å kunne lytte og spørre, uten å moralisere eller argumentere (Dale, 2013, s. 32). Det handler om å være åpen for det informanten ønsket å formidle.

Siden formen på intervjuet var delvis strukturert, ga dette både meg og informanten større fleksibilitet, det var rom for informanten til å ta opp temaer som ikke var planlagt noe informantene gjorde (Thagaard, 2010, s. 89). Dette ga meg en positiv opplevelse.

Det var et riktig valg å ta opp samtalen på bånd. Jeg fikk dermed full konsentrasjon om det som ble sagt under intervjuene. Jeg valgte likevel å skrive ned mine første inntrykk og ting som ikke kom med på opptaket rett etter intervjuet. Alle intervjuene ble gjennomført, men et intervju fikk kun 20 minutter av styrer, dette på grunn av arbeidsoppgavene til vedkommende. Alle intervjuene ble gjennomført på eget rom i barnehagen. Informantene ga uttrykk for at intervjuene var en positiv opplevelse, og ingen virket nervøse. De ga uttrykk for at dette tema var viktig og at de ønsket mer tid til å snakke om tematikken i barnehagen.

2.4 Informanter

For å finne spor av den profesjonelle kjærligheten i praksis valgte jeg å observere en barnehagelærer over tre dager. Videre valgte jeg å intervju seks barnehagelærere inklusiv den jeg observerte. Kriteriene var at jeg valgte ut barnehagelærerne som var deltagere i satsingsprosjektet Kompetanse for mangfold, og at de alle var engasjerte

barnehagelærere. Engasjement er en av faktorene i Sternbergs (1987) teori om kjærlighet. Da kunne jeg konsentrere meg om å se etter de to andre faktorene, intimitet og lidenskap i barnehagelærerne profesjonsutøvelse. Alle informantene mine hadde erfaringer med å motta minoritetspråklige barn i barnehager.

Meningen var at jeg skulle intervjuer alle barnehagelærerne i den ene barnehagen jeg observerte i. Ved samtaler skjønnte jeg raskt at barnehagelærerne hadde inntatt en felles holding til prosjektet, at de hadde god nok kompetanse på mangfold og derfor ikke så behovet. Dette førte til at jeg tok kontakt med to andre barnehager i håp om å få mer variert kunnskap. Dermed fikk jeg intervjuet seks barnehagelærere i tre forskjellige barnehager innenfor prosjektet. Barnehagene lå i to forskjellige kommuner. Jeg ønsket gjennom dette valget å fange opp ulike oppfatninger rundt tematikken. For å beskytte barn og barnehagelærer som jeg har observert, ga jeg alle fiktive navn. De som var fra Norden fikk urnordiske navn, mens de som kom uten for Norden fikk navn som kom fra andre verdensdeler. Dette valget tok jeg for og tydelige å gjøre mangfoldet og sammensettingen av barngruppen. Alle de seks barnehagelærerne jeg intervjuet valgte jeg å nummerere som informant fra 1 til 6 for å anonymisere dem. Alle utenom en av informantene hadde lang erfaring som barnehagelærer.

3.6 Dataanalyse

2.6.1 Transkribering

Rett etter intervjuet skrev jeg ned mine første refleksjoner rundt dybdeintervjuet. Så startet jobben med å transkribere lydopptaket om til tekster. Jeg valgte å skrive ordrett alt som ble sagt, og for å få til dette ble lydopptakene lyttet til flere ganger. Dette ga åpning for tolking utover det som har blitt sagt under samtalen. Dette gir mulighet til nærhet til det datamaterialet som er blitt samlet inn, som kan styrke analysen som en skal gjøre seinere (Dale, 2011, s. 58). Når en transkriberer ned datamaterialet blir det aldri helt nøyaktig (Nilssen, 2012, s. 46), fordi en som forsker velger hva som er viktig i den nedskrevde teksten. Det er derfor viktig å prøve og ta vare på informantens perspektiv gjennom presentasjon av forskningsmateriale (Thagaard, 2010, s. 111). Selv om man ikke lenger har kontakt med informantene er det viktig å følge etiske spilleregler som beskytter informantene. Jeg forsøkte å skaffe meg et overblikk over helheten i datamaterialet i forhold til både intervjuene og observasjonene.

3.6.2 Kategoriseringsprosessen

Koding handler å legge forståelsen til side og være åpen for hva datamaterialet forteller. Dette gjøres for å kunne gå nøye gjennom datamaterialet. Ved å kode kategorier kan man samle datamaterialet under temaer. Temaene i intervjuguiden var inkluderende felleskap, prosjektet Kompetanse for mangfold, anerkjennelse, kjærlighet, utfordringer og profesjonsutøvelse. Når man har intervjuet flere informanter med samme spørsmål og tematikk, lot de fleste av svarene seg kategorisere. Gjennom kategorisering reduseres en mengde datamaterialet ned til noen få temaer for på denne måte å fange essensen i datamaterialet (Nilssen, 2012, s. 78-82).

Kategoriene blei intimitet, lidenskap, engasjement, kjærlighet, rett og sosial verdsetting. Mitt forskerverktøy var i hovedsak Sternbergs (1987) trekantteori om kjærlighet med de tre komponentene intimitet, lidenskap og engasjement, og Honneths (2008) tre nivåer av anerkjennelse som kjærlighet, rett og sosial verdsetting (vedlegg 4). Når man sammenligner informasjon fra de ulike informantene, er dette et av hovedpoengene i analysen. Det er viktig at man finner frem til et system der man får samlet forskningsmaterialet til en helhet. Jeg valgte å bruke matriser som metode for å sortere teksten i de ulike temakategoriene. Ved å bruke matriser ga dette et visuelt bilde av tendenser i forskningsmaterialet. Det ga oversikt til å kunne se sammenhenger mellom data fra de ulike informanter eller de ulike samhandlingssituasjoner, for så videre å knytte dette til teorien. Når man tolker dataene arbeider man for å oppnå en dypere forståelse som gir videre grunnlag for å utvikle nye begreper og teorier i forhold til problemstillingen (Thagaard, 2010, s. 172-173). Matriser ble derfor et nyttig hjelpemiddel i den kvalitative analysen av datamaterialet (jmf. Thagaard, 2010, s. 172-173).

3.7 Etisk ansvar, reliabilitet og validitet

På forhånd fikk informantene opplysninger om tematikken. Jeg laget samtykkeskjemaer både til foreldre og barnehagelærerne (vedlegg 3 og 4). Alle samtykket. Siden jeg tar lydopptak av intervjuene med barnehagelærerne, vil disse bli slettet når prosjektet er ferdig. Jeg fulgte de etiske rettingslinjer for innsamling av empirien. Informantene er anonyme slik at svarene ikke kan knyttes direkte eller indirekte til enkeltpersoner. Gjennom forskningsprosjektet Kompetanse for Mangfold lå det godkjenning fra NSD

på å samle inn datamaterialet (Vedlegg 5 & 6). Alle samtykkeskjemaene og lydopptakene ligger i en safe slik at ingen andre har tilgang til sensitiv informasjon om informantene. Alle personlige opplysninger blir makulert når oppgaven er ferdig.

Validitet handler om i hvilken grad resultatene jeg som forsker kommer frem til er gyldige i forhold til problemstillingen som danner grunnlag for forskningen. Validiteten er knyttet til om metodene jeg valgte er egnet til å undersøke tematikken det ble forsket på (Kvale & Brinkmann, 2010). Gyldigheten viser til om det teoretiske grunnlaget og intervjuguiden er god nok (Dale, 2011, s. 97). Har jeg som forsker stilt gode spørsmål som ga informanten muligheter til å komme med sine innholdsrike og fyldige uttaleser, samtidig som jeg i tilstrekkelig grad klarte å fange opp informantens forståelse og meninger i fenomenet det ble forsket på? Reliabiliteten knytter seg til om analysen kan vise den ekte forståelsen av informantenes erfaringer (Postholm, 2010). Slik jeg opplevde situasjonen ga informantene meg ærlige svar og jeg følte at vi hadde en god stemning der jeg hadde tillit både gjennom intervjuene og observasjonene.

Under observasjonene fikk jeg kun komme inn å observere de dagene det var mange fra personalet og mindre antall barn enn normalt. Personalet og foreldre visste også på forhånd at jeg skulle observere relasjonen mellom barnehagelærer og barna. Dette gjorde at personalet kom i en litt kunstig situasjon fordi de visste hva jeg forsket på, men jeg fikk observere både ønskede og uønskede aktiviteter i barnehagehverdagen.

Reliabilitet handler om hvor robust forskning en er, om datamaterialet er tillitvekkende, og til å stole på (Nyeng, 2012, s. 105-106). Det er mulig at en annen forsker vil kunne legge til grunn ulike kriterier gjennom observasjon og intervjuene. Et av reliabilitetskriteriene er om den kan reproduseres av andre forskere om samme fenomen. Jeg intervjuet seks barnehagelærere med samme spørsmål, og var nøye med å ikke lede informanten til å svare. Jeg gjentok svaret til informanten hvis jeg var usikker på om jeg hadde forstått svaret riktig. Dette kan være med på å styrke intervjuets reliabilitet.

Jeg har gjennom hele prosjektet gitt fyldig beskrivelse av hele arbeidsprosessen både før, under og i etterkant av innsamlingen av data med tanke på undersøkelse av prosjektets reliabilitet og validitet. Som forsker tolker en datamaterialet gjennom sine erfaringer som kan være litt forskjellig fra andres. Jeg har prøvd gi en fyldig, ærlig og

tykk beskrivelses av metode og prosess for å styrke og synlig gjøre oppgavens validitet (Postholm, 2010).

3.8 Kort oppsummering

I dette kapitlet har jeg begrunnet valg av begge forskningsmetoder og beskrevet prosessen. Jeg har beskrevet valg av informanter og lagt ved intervjuguiden som vedlegg. Videre har jeg redegjort for en hermeneutisk fortolkningsramme, arbeidet med å transkribere ned intervju og observasjonsmateriale samt arbeidet med hvordan kategorisere datamaterialet. Til sist belyses mitt etiske ansvar ved å diskutere studiens validitet og reliabilitet. I neste kapittel synliggjør jeg resultatene.

4 Resultater

I dette kapittelet vil jeg presentere funn i datamaterialet både gjennom dybdeintervju og observasjoner. Denne presentasjonen skal bidra til en fyldig beskrivelse av de mest relevante resultatene i forhold til mitt studie.

4.1 Seks barnehagelærere om det anerkjennende samspillet

Alle barnehagelærerne fremhevet fire aspekter som er viktig for det anerkjennende samspillet med barna. De seks informantene var enig i at det å se barnet var viktig, vise tydelig at man ser dem, møte barna med respekt og ha et åpent sinn. De fleste informantene var opptatt av å bekrefte barna og respektere barnets følelser, finne ut av det barnet ønsket å formidle både gjennom handlinger og sin væremåte.

Måten informantene anerkjente barnet i praksis var å lytte, prøve forstå hvorfor det handler som det gjør, være tilstedeværende i samspillet med barnet, trøste hvis det trenger trøst og vise omsorg. Videre ble det lagt vekt på verdier som å være åpen, ikke stigmatisere og ha en respektfull handlemåte. Informant 6 svarte: *Være empatisk med alle jeg møter i barnehagen. Det å vise forståelse for dem med ulik bakgrunn, religion og kultur.*

To av barnehagelærerne satte fokus på at det ofte ikke var tid nok til å anerkjenne alle barna, dette handlet om at det var for få voksne på avdelingen. En av informantene hadde vært sykemeldt i lang periode fordi vedkommende slet med dårlig samvittighet fordi den ikke klare å anerkjenne alle barna på avdelingen. En voksen kunne fortelle at i perioder når eget barn var syk og måtte være hjemme, var det ikke så enkelt å anerkjenne barna i barnehagen. Man ble mentalt fraværende. Informant 4 skilte seg ut med sitt svar: Informanten var tydelig på at man på ingen måte oppgi seg selv, men være kritisk og undrende til det barn sier og gjør.

4.2 Observasjon; vond finger

Sigrunn på 2 år kommer inn i barnehagen, det er hun som kommer først av alle barna denne dagen. Eir, som er barnehagelærer, møter Sigrunn i garderoben. Sigrunn holder sin finger opp i været mens mammaen til Sigrunn starter samtalen med Eir. Mamma forteller at Sigrunn har vondt i en finger etter barnehagen i går. Sigrunn viser tydelig

med kroppen sin at hun er lei seg og har det vondt. Når Sigrunn mamma går, tar Eir rolig Sigrunn på fanget sitt. Eir og Sigrunn snakker sammen om den vonde fingeren. Sigrunn holder et godt tak rundt kosedyret sitt og har smokken i munnen. Er du lei deg spør Eir og Sigrunn nikker. Det er lov å være lei seg sier Eir rolig. Sigrunn og Eir snakker om plasteret som sitter på den vonde fingeren. Under samtalen kommer Noa til barnehagen. Eir sitter med Sigrunn på fanget i garderoben, samtidig som hun tar imot Noa. Noa går alene inn på avdelingen, han tar frem lego og begynner å leke. Siden Sigrunn har så vondt i fingeren nekter hun å ta av seg boblejakken. Sigrunn er redd for at det gjør ekstra vondt hvis hun tar av seg yterjakken. Sigrunn sitter lenge på fanget til Eir.

4.3 Barnehagelærer om varme og kjærighet

Alle barnehagelærerne svarte at det var kjempeviktig å vise barn omsorg når jeg stilte spørsmål om hva som lå i deres tolkning av begrepene varme og kjærighet. Dette var det viktigste de jobbet med. Informant nr 1 mente: *at man ikke kan jobbe i barnehagen hvis man ikke kan gi barn varme og kjærighet.* Informant nr 3 fremhevet at: *En stor del av jobben vår handler om å få en god relasjon til ungene. Gjennom dette blir vi både kjent med og veldig glad i barna, oppriktig glad i dem.*

Det må være masse varme, kjærighet og humor på hver avdeling. Når foreldrene kommer inn på avdelingen kjenner de med en gang hvordan atmosfæren er. Kjærighet og varme er spesielt viktig i forhold til barn som kommer med mye bagasje. De trenger mye varme, omsorg og all den kjærighet vi kan gi dem. Det er derfor viktig for foreldrene at vi viser varme, omsorg, nærhet og kjærighet til akkurat deres barn. Jeg har fått mye ros og masse gode tilbakemeldinger på dette. Det gjør at foreldrene føler seg trygge, og videre følger dette til at barnet er i god utvikling. Det er akkurat dette som gir meg varme og gode opplevelser når jeg utfører min jobb.

Alle var enig i at de følelsene de hadde eller fikk for barna måtte være ekte. Det må komme fra hjertet, og at man kan ikke late som. Dette er noe man må gi litt tid, du må vise barna at du bryr deg, la følelsene få vokse.

Måten de jobbet med dette i praksis var å vise at de bryr seg om barnet, mye nærhet og kos. Dette skjedde også under samtaler med barna. Barnehagelærerne fortalte at de

hadde mye kroppslig kontakt med barna. Barna fikk ofte sitte på fanget til informantene. De beskrev at de ofte tok på barna, som å stryke en hånd over barnets kinn, noen ganger også for trøste barna. Denne fysiske kontakten skjedde også når de skulle hjelpe barna ved bleieskift eller påkledning.

Flere barnehagelærerne fortalte at de kunne synge enkelte sanger de visste at et barn likte. De kunne sette i gang en aktivitet som de ville glede barnet med. De snakket om å behandle barna på en respektfull måte, vise dem anerkjennelse, varme og kjærlighet.

Informant 4 sitt svar skilte seg ut fra de andre barnehagelærerne: Er veldig bevisst på hvordan vedkommende hadde barnet på fanget. *Når jeg setter barnet på fanget, setter jeg aldri barnet på mot meg. Setter det med ansiktet vekk fra meg, med ryggen inntil meg. Da opplever barnet nærhet, kan gi dem en klem i hånden, bare for å bekrefte at jeg ser det. Dette gjør jeg for at det ikke skal bli for intimt og med et ønske at de skal bli interessert i det som skjer rundt dem i rommet. Orker ikke at barna skal henge rundt min hals, klemme og kose meg, den type kjærlighet kan de få hjemme. Jeg ønsker å gi dem en kjærlighet der jeg tar dem med på oppdagelser.*

4.4 Forskjellige måter å være glad i barna på

Et av spørsmålene handlet om at det er forskjell på hvor glad barnehagelærerne blir i de ulike barna. Informant nr. 6 svarte: At vedkommende var glad i barna på samme måte, men kunne være stolt av hvert enkelt barn på forskjellig måte.

De andre informantene opplevde at de ble glad i dem på forskjellige måter. *De er så forskjellige, og så mange forskjellige personligheter. Det er noen som treffer deg sterkere enn andre,* forteller informant nr. 1. *Vi har et mangfold på både godt og vondt. Noen kommer man veldig tett innpå, mens andre må man jobbe for å komme innpå. Det er viktig å gi barn tid,* sier informant nr. 4. *Jeg tror at nesten alle har et barn som er ekstra nært, men i praksis skal man ikke utøve noe forskjell,* sier informant nr. 2. Samtlige av informantene forteller barna at de er glad i dem, dette gjør de ofte.

4.5 Barn som gir barnehagelærer utfordringer

Under intervjuet kom det opp at enkelte av barna kunne gi barnehagelærerne utfordringer i forhold til den nære relasjonen. Det kan til tider være slitsom, og

tålmodigheten blir testet. *Det kommer noen barn med mye bagasje og de trenger all den varme, omsorg og kjærlighet vi kan gi dem.* Det finnes de barn som gir oss virkelige utfordringer, de kan trasse, presse grenser, eller være overaktive barn. Informantene opplever enkelte aggressive barn som stadig lager eller befinner seg i konflikter. Flere av barnehagelærerne beskrev at noe av det vondeste var når barn aviser dem, eller ikke viser tegn til at de vil ha omsorg og nærhet. En informant synes det var vanskelig med de barna som henger seg på en, som klenger. Det gjør det vanskelig i forhold til å gi anerkjennelse til de andre i barnegruppen. Flere av informantene beskrev at enkelte barn kunne trigge noe i dem som gjør at de må finne ut hva som skaper den følelsen i seg. Flere av barnehagelærerne forteller at de kan bli sint på barna, men at de prøver å jobbe seg gjennom alle stegene før de kommer dit. Dette svaret er med på å gi meg følelsen at de ikke holdt informasjon tilbake.

Informant nr.6 forteller: *om opplevelser av å se barn som konkurrerer om barnehagelærernes oppmerksomhet.* Dette synes vedkommende er litt skremmende. Barnehagelærerne er åpne om at det er barn som både de selv og pedagogiske medarbeidere har et anstrengt eller komplisert forhold til. En informant viser til Kari Papes røde, gule og grønne barn. Røde barn er de som man strever med, gule barn faller midt imellom, mens de grønne barna er de man har relasjonelt samspill med.

Innformant nr.2 forteller: *om "hjertebarn" og at man prøver å ikke vise andre barn og voksne hvem dette er.* Hjertebarnet er det barnet som gir ekstra utfordringer i hverdagen, det barnet de pedagogiske medarbeiderne ikke klare å takle eller blir fortere irritert på. Det handler om det barnet man blir sint på, det barnet som man må følge ekstra opp på både godt og vondt. *Personlig har jeg en liten bit ekstra å gi til barna som sliter og har det vanskelig. Det er de mest utagerende som trenger mest kjærlighet,* forteller informant nr 1.

Gjennom å møte disse utfordringene, beskriver de fleste informantene at det skapes et spesielt sterkt bånd til akkurat de barna som har vært vanskelig å få en god relasjon til.

4.6 Observasjon: Bæ-bu

Astri 2 år, Sigrunn 2 år, Ragnhild 2 år og Snorre 2 år leker med gåbiler ute i garderoben, mens Juul 1,5 år leker for seg selv med noe byggeklosser. «Bæ bu, bæ», sier de mens

de kjører frem og tilbake i gangen. Av og til setter Sigrunn seg ned på fanget til barnehagelærer Eir, som sitter på gulvet og koser med henne. Så reiser Sigrunn seg opp, går og leker litt med barna som kjører biler. Barna kjører bortover gangen, frem og tilbake. Barna stopper, lukker opp og igjen noen skap, før de går tilbake til gåbilene. Dette gjentar de mens de sier: bæ-bu, bæ-bu. Nå finner Astri fanget til Eir og koser med Eir. Snorre kommer også bort, og begynner å kose med Eir. Snorre stryker Eir på armen og så begynner han å stryke henne i håret. Snorre fortsetter å holde på med håret til Eir, mens hun fører samtale med de andre barna. Sigrunn og Ragnhild begynner å krangle og Sigrunn begynner å gråte. Da løfter Eir Astri av fanget sitt. Hun går bort for å megle mellom Sigrunn og Ragnhild. Når Eir setter seg tilbake på gulvet, er det Sigrunn som setter seg ned på fanget til hennes.

4.7 Barn som gir omsorg, varme og kjærlighet

Alle barnehagelærerne forteller at de erfarer at barna gir dem omsorg. Informant nr. 2, beretter at vedkommende ikke ønsket å komme tilbake på jobb etter endt permisjon. Det var så vanskelig at personen begynte å gråte i utetiden den første dag vedkommende var tilbake på jobben. Da kom det to av de barna informanten hadde hatt på avdeling tidligere. De fortalte vedkommende at man skulle gi det litt tid og at det ville nok gå bra. Flere av informantene kunne fortelle at de har fått trøst av barna når de har opplevd private kriser eller bare er lei seg.

Barnehagelærerne viser til varme mottagelser når de kommer på jobb, de forteller om kos og klemmer fra barna. Informantene forteller om at enkelte barn konkurrerer om dem. Når jeg har et barn på fanget, ønsker andre også å sitte på mitt fang. Barnehagelærerne synes at det var viktig at barna får velge selv hvem de vil kose eller ha nær relasjon til. Når barnet viser dem omsorg, varme og kjærlighet, tolker barnehagelærerne dette som at barnet har etablert trygghet og tillit til dem.

4.8 Foreldrekjærligheten vs. den profesjonelle kjærligheten

En mors kjærlighet kommer av seg selv forteller informant nr. 2. *Hos meg kom morskjærligheten før jeg fødte mitt barn. Når det gjelder den profesjonelle kjærligheten må jeg jobbe mer med barna før jeg kjenner at det er noe kjærlighet der.* Alle barnehagelærerne beskriver at de må bruke tid på å bli ordentlig kjent med barna i

barnehagen før de begynner å føle noe for barna. De forteller om en prosess der det starter med den profesjonelle omsorgen. Når barna begynner i barnehagen har de samtale med foreldrene om hvilket behov barnet har. Deretter prøver man å dekke dette behovet hos barnet. Relasjonen er i utvikling gjennom å prøve å dekke omsorgsbehovet til barna. Relasjonen blir nærere etter hvert som barnehagelærerne blir bedre kjent med barna. På denne måten beskriver informantene at det skapes ektefølte følelser for barna.

Nesten alle informantene var enig om at det er en annen form for kjærlighet til de barna de har hjemme. Det handler om at barnehagelærerne satte tydeligere grenser hjemme. Barna hjemme protestere mye mer, enn de barn de har i barnehagen. Informantene krangler mer med barna de har selv enn de barna som de har i barnehagen. De reagerer altså annerledes enn på sine egne barn. Man tar mer ut sine ekte følelser hjemme, forteller de. Den kjærligheten de har til barna hjemme, beskriver barnehagelærerne som mye sterkere enn den de har til barna i barnehagen. Den informanten som mente at det ikke var forskjell på den profesjonelle kjærlighet og foreldrekjærligheten var den eneste som ikke hadde barn selv.

4.9 Hindringer

Informant nr.6 så ingen hindringer i profesjonsutøvelsen tilknyttet mangfold, varme og kjærlighet. Denne barnehagelæreren var den eneste med stabil bemanning.

Flere informanter snakker om at det kan være vanskelig å få relasjon til enkelte av barna når de begynner i barnehagen, men etter en periode pleier dette å løse seg. Informant nr. 3 ønsker seg en oppskrift i forhold til å utøve relasjonsarbeid. Informant nr. 2 forteller: at når vedkommende var nyutdannet strevde informantene mye mer med i relasjonen til både barn og foreldre i forhold til i dag.

Informantene beskriver et stort mangfold i barnegruppen. At noen har ulik bakgrunn, kan gi forskjellige utfordringer. Kommunikasjon kan være litt vanskelig, men å ha tolk tilstede under samtaler hjelper. De nevner at foreldresamarbeidet kan være litt vanskelig i starten. Spesielt når man ikke kan kommunisere gjennom språk. Alle informantene bortsett fra en påpeker at de sliter litt med holdningene til andre ansatte.

De fleste påpeker at den største utfordringen er for få ansatte og store barnegrupper. Når det er 27 barn på en avdeling får man ikke tid til å se alle barna. *Vi er nok voksne, men for mange barn i barnegruppen, sier en av informantene. En av barnehagelærene forteller at de ikke får vikar ved fravær av voksen. Når det er fravær av voksne, blir vi litt fabrikk. Man skal gi alle mat, skifte og legge dem, så da er det ikke alltid tid til å gi dem varme og kjærlighet. Man får ikke gitt kjærlighet og varme når man hele tiden må være rask. Man blir fort brannslukker, det vil si at man rekker kun å være tilstede der det er oppstått konflikt mellom barna.*

4.10 Kompetanse for mangfold og den profesjonelle kjærligheten

Det handler om holdninger, svarer informant nr.1. Man må jobbe med sine holdninger for at det skal være greit å være forskjellig. I prosjektet skal vi vise at vi bryr oss om alle, svarer samtlige av informantene. Det er mange likhetstrekk, være åpen, raus og ikke gjøre forskjell.

Verden og samfunnet forandrer seg, hva det er viktig å jobbe med i den store sammenhengen? Prosjektet gjør oss litt mer bevisst på hva vi sier, gjør og bør gjøre. *Det er de indre kvaliteter som teller, hadde jeg ikke likt mørkhudete, eller hatt respekt for andre kulturer hadde det vært vanskelig å vise kjærlighet.*

Informant nr. 2 meddeler: *Selv føler jeg at jeg ikke har gjort så mye fremskritt gjennom Kompetanse for mangfold, men ser en sammenheng mellom mangfold, varme og kjærlighet. Jeg tenker det er greia med hele prosjektet, at vi skal vise alle barna at vi bryr oss om dem. At vi må ta imot alle barn på en fin måte, uansett språk eller hvor de kommer fra.*

4.11 Observasjon: Klippe

Det er tidlig på morgenen på avdelingen. Eir finner frem saks og papir og setter i gang en aktivitet. De barna som har kommet samles rundt bordet. Sigrunn er ikke helt fornøyd med saksen hun har fått. Sigrunn ser på Eir som fanger opp situasjonen og sier: «Har du ikke riktig farge på saksen? Vet at du ikke liker den grønne, vil du ha den oransje?» Eir går bort og finner en oransje saks og gir den til Sigrunn. Noa kommer til barnehagen. Eir går ut i gardroben, og møter Noa og bestefar. Så kul drakt du har i dag, sier Eir. Bestefar og Eir begynner å snakke om været og om 17 mai. Det var annerledes

i fjor, sier bestefar. Noa og Eir kommer sammen inn på avdelingen. Eir hjelper Noa opp på en stol og finner frem en saks til han. Barna og Eir er opptatt av klippingen, de setter ord på det de klipper ut fra de gamle ukebladene.

Pedagogisk medarbeider Syn er nå kommet på jobb. Nå kommer Juul sammen med sin mor. Eir er opptatt med aktiviteten og barna, og hun får ikke med seg at Juul er kommet i garderoben. Syn ser dette, men møter ikke Juul og moren i garderoben. Mor til Juul slipper han inn på avdelingen. Mor roper hade til Juul, så går hun ut av barnehagen. Eir fanger nå opp at Juul er kommet og ber han med i aktiviteten. Juul setter seg på en stol og får en saks og deltar sammen med de andre barna. Et barn klipper ut biler, et annet barn klær mens andre barn velger å klippe ut mat. Eir får alle barna med i samtalen enten verbalet eller nonverbalt. Juul har ikke språk, men han peker, klipper og deltar på sitt nivå. En hører latter og samtaler som fyller rommet om det de klipper ut. Eir og barna holder aktiviteten gående over 30 minutter, helt til de går i garderoben for å kle på seg. Barna skal ut å leke.

4.12 Inkluderende felleskap

Alle de seks barnehagelærerne mener at med begrepet inkluderende felleskap handler det om å ta imot alle barn og foreldre på lik linje. Selv om man har ulike forutsetninger til deltagelse, hudfarge eller nasjonalitet. Det var viktig at alle barna hadde lik verdi. Alle er like og alle er forskjellige. Det skal være plass for alle i fellesskapet, ingen skal føle seg utestengt og man skal møte alle med respekt. Urettferdighet kan være rettferdig.

Når det gjelder å være del av et inkluderende felleskap var svarene til informantene at barna må være deltagere og man må være med på å bidra til fellesskapet. Informant nr. 4 svarte: *i tillegg at hvis en velger å sitte og være passiv, velger en å ekskludere seg selv. Så det stilles krav til alle som er med.*

Tre av barnehagelærerne valgte å jobbe med inkluderende felleskap og å være åpne for nye ting. Være trygge voksne. Lage små grupper slik at barn får noen å leke med. En informant jobbet bevisst med språk.

Tre av barnehagelærerne synes dette var vanskelig å jobbe bevisst med inkluderende felleskap. Språkproblemer var to av barnehagelærerne opptatt av som en hindring.

Vanskeligheter med å oppnå kontakt med barna og mangel på faglig kunnskaper var det de oppga som grunn.

4.13 Observasjon av barnehagelærerne i samspill med barna

Ved observasjonen av barnehagelæreren i samspill med barna, observerte jeg at barna valgte ulike former for å få oppmerksomheten fra barnehagelæreren. Barn brukte både positiv og negative adferd overfor barnehagelæreren.

Mange av barna kunne ta kontakt med barnehagelærer gjennom lek, måltid, påkledning osv. Noen brukte enkelte situasjoner eller objekter for å få ekstra oppmerksomhet. Flere kunne søke kontakt gjennom kroppslig nærhet som kos og ved å sitte på fanget. Andre barn var igjen mer aktive i formelle læringssituasjoner som samlingsstund eller formingsaktiviteter.

Et par av barna kunne starte krangling med andre barn for å oppnå kontakt med barnehagelærer. Dette skjedde når barnehagelærer var opptatt med andre barn eller i andre aktiviteter. Enkelte barn hadde mer kortvarig kontakt en andre, dette var som oftest barna med minoritetsbakgrunn.

I Eirs barnehage har de jobbet lenge med mangfold. De hadde inntatt en felles holdning til prosjektet. At barnehagen var gode på mangfold at de ikke hadde noe behov eller nytte av prosjektet. På avdelingen var det en barnehagelærer pluss to pedagogiske medarbeidere. Den ene av de pedagogiske medarbeiderne var veldig tilstede i samspill med barna, mens den andre, Syn, ikke hadde dette nærværende samspillet tilstede.

Jeg observerte mange ønskelige situasjoner, slike som informantene fortalte om, men selv med få barn og mange voksne, oppsto det likevel uønskede situasjoner. Barnet med mørkest hud ble ikke møtt i garderoben om morgnen. Eir var opptatt med en aktivitet, men assistenten som hadde tid og anledning, valgte å ikke møte barnet i garderoben. Når jeg hadde samtale med Eir om dette etterpå viser det seg at selv om alle barn skal bli møtt ute i garderoben når de kommer om morgnen, velger Syn å ikke møte dette barnet med minoritetsbakgrunn når det kommer til barnehagen. Eir og den andre assistenten møter alltid alle barn når de kan ute i garderoben.

Det var også en episode i garderoben, under påkledning, der personalet glemte et barn igjen på avdelingen. De ansatte merket det ikke før de hørte gråt fra avdelingen, det var det barnet med mørkest hudfarge som ble glemt. Videre ble det observert at barna med minoritetsbakgrunn oftere ble avbrutt i samspillet med omsorgsgiver. Dette skjedde ikke når et majoritetsbarn satt på fanget, da fikk minoritetsbarn beskjed om å vente på sin tur.

4.8 Kort oppsummering av resultatene

Informantene fremstår som reflekterte og engasjerte med kunnskaper om mangfold. De er opptatt av at følelsene de har for barna må være ekte. Alle unntagen en mener at det er forskjell på den profesjonelle kjærligheten og den familiære kjærligheten. Bare en informant var opptatt av å ha et begrenset kroppslig samspill med barna. Barnhagelærene har et ønske om å være tilstede og se hvert enkelt barn. Flere av informantene sliter med dårlig samvittighet fordi de føler at de ikke strekker til på dette området. Resultatene gjennom observasjonene viser at en fremdeles etter prosjektet Kompetanse for Mangfold ikke er like inkluderende som barnehagen ønsker at de er i forhold til mangfoldet. I neste kapittel vil jeg diskutere og reflektere disse resultatene og knytte dem opp mot teorien.

5. Diskusjon

I dette kapitlet vil jeg diskutere resultatene av dybdeintervjuene, og noen av de observasjonene som ble gjort i dialog med den teorien jeg mener er relevant i forhold til problemstillingen. Honneths (2008) tre former for anerkjennelse; kjærlighet, rett og verdsetting, og Sternbergs tre komponenter om kjærlighet; intimitet, lidenskap og engasjement vil her være sentrale. Disse to teoriene gir muligheter for å gå i dybden på begrepene kjærlighet og anerkjennelse.

Som profesjonsutøver jobber man i barnehagen etter den gode viljen, det handler om å drive velgjerning og ikke skade, det å gjøre det beste for alle. En stor del av det relasjonelle samspillet er å anerkjenne barnet. Når vi anerkjenner viser vi omsorg, nærhet, varme og respekt for det autonome barnet. Da handler vi i kjærlighet (Thrana, 2015, s. 40).

5.1 Kjærlighet det første nivået i anerkjennelsen

Honneth (2008) beskriver at den første formen for anerkjennelse opplever barnet gjennom kjærlige handlinger. Når barnet opplever å få kjærlighet lærer de ved dette å gi kjærlighet (Honneth, 2008). Honneth beskriver at denne formen for kjærlighet er det første steget for barnet for å kunne bli integrert sosialt i samfunnet. Samspill, omsorg og få trøst er kjærlighetshandlinger som gjør at barnet får tillit til andre mennesker. Denne tilliten trenger vi for å kunne bygge opp respekt for andre mennesker. Begrepet respekt rommer dette med å kunne møte andre mennesker med et åpent sinn uansett bakgrunn, religion og kultur. Når man behandler mennesker med respekt og likeverdighet skaper dette fullverdige medlemmer i fellesskapet (Honneth, 2008, s. 128). Det å ha empati beskrives som en personlig egenskap. Det å føle seg sett og bli bekreftet, gir en følelse av å være verdifull, at man kan bidra med noe til fellesskapet eller det å kunne skape noe av betydning. Dette tilhører verdisetting som anerkjennelsesform (Honneth, 2008, s. 130). Her er vi inne på alle Honneths tre anerkjennelsesformer; kjærlighet, rett og verdsetting. Alt starter med kjærligheten. Det er den første form for anerkjennelse og gir barnet selvtillit (Honneth, 2008). Man kan si at kjærligheten er et nødvendig fundament i menneskes dannelsesprosess.

I praksisfortellingen «vond finger» møter vi Sigrunn som blir anerkjent av Eir. Eir velger å møte Sigrunn med varme, nærhet og omsorg. Eir viser Sigrunn at hun bryr seg om henne. Eir tar Sigrunn på fanget slik at hun kjenner Eirs kroppslige varme og nærhet. Eir ser Sigrunn behov, og har respekt for hennes vonde finger. Eir lar Sigrunn få beholde ytterjakken på, av respekt for hennes ønsker. Eir velger å møte Sigrunn med et åpent sinn, hun skjønner at Sigrunn er redd for at det skal gjøre ekstra vondt hvis jakken blir tatt av.

I denne situasjonen ser en også at Sigrunn blir sosialt verdsatt av både mor og Eir ved at de begge er like opptatt av at Sigrunn skal bli ivaretatt. En ser at selv på en småbarnsavdelingen kan de tre anerkjennelsesformene til Honneth (2008) være tilstede. Sigrunn får omsorg og kjærlighet. Eir og Sigrunn har et spesielt bånd, et vennskap som inneholder kjærlighet og nærhet til hverandre som jeg tolker som kjærlighet som anerkjennelsesform. Sigrunn blir respektert av Eir, som inneholder den rettslige anerkjennelsesformen. Eir velger å ha respekt for Sigrunns vonde finger. Sigrunn hører samtalen mellom mor og Eir som handler om å ivareta Sigrunn, noe jeg knytter opp til den sosiale verdsetting som anerkjennelsesform. En kan tolke dette som at Sigrunn er sosialt verdsatt av både mor og Eir.

Mor er tilstede i begynnelsen av observasjonen. Mor er den som formidler til Eir at Sigrunn har en vond finger. Dette indikerer et ønske fra mor om at Eir skal vise ekstra omsorg Sigrunn den dagen og ta litt ekstra hensyn til Sigrunns vonde finger. Med denne informasjonen fra mor kan Eir fortsette med å gi Sigrunn omsorg når moren er på jobb. Honneth beskriver at kjærligheten tilhører den private sfæren (Honneth, 2008). Når Honneth (2008) tar utgangspunkt i at kjærligheten utgjør det første nivået av gjensidig anerkjennelse fordi subjektene bekrefter hverandre gjensidig i den konkrete behovsnaturen og dermed anerkjenner hverandre som behovsvesener. Det skjer en gjensidig anerkjennelse gjennom behov og affekter. Den gjensidige anerkjennelsen handler både om å gi og motta, noe som gir tilfredsstillelse for begge parter. Dette anerkjennelsesforholdet er tilknyttet til den andres kroppslige eksistens og følelsesmessige verdsetting. Honneth beskriver at barnet opplever denne type anerkjennelsesform sammen med sine foreldre (Honneth, 2008, s. 104-105). Når mor ikke kan være tilstede i barnets liv, er det barnehagelærer som går inn som mors stedfortreder ved å gi barnet denne formen for anerkjennelse.

Sigrunn er i en alder der hun har stort behov for kjærighet som anerkjennelsesform og dette behovet viser Sigrunn gjennom sine handlinger. Eir er tilstede og gir Sigrunn denne form for anerkjennelse gjennom sitt sin profesjonsutøvelse som barnehagelærer. Det ligger en gjensidig anerkjennelsessituasjon mellom Eir og Sigrunn gjennom behov og affekter, hvor både Eir og Sigrunn gir og mottar anerkjennelse av hverandre.

En av barnehagelærerne legger vekt på at jobben handler om å få en god relasjon til barna. Vedkommende forklarer at når at vi blir kjent med barna blir vi også oppriktig glad i dem. Gjennom nærvær og møter skapes og bygges det følelser mellom barnet og barnehagelæreren. Det er vanskelig å kontrollere det som skjer, kjærigheten er en kraft som også dukker opp når vi jobber profesjonelt (Schibbey, 2009, s. 264).

Nesten alle barnehagelærerne som ble intervjuet var opptatt av gjennom sin profesjonsutøvelse å prøve på forstå barna i det anerkjenne samspillet og vise at de setter pris på barnet. Det handlet om å vise dette gjennom barnets behov og affekter i de situasjoner som oppstår i løpet av barnehagedagen. De fleste av barnehagelærerne var opptatt av den kroppslige eksistensen og verdsetting. Det handlet om å ta vare på barnets helhetlige følelsemessige behov. Barnet er avhengig av de betingelser og muligheter som finnes i miljøet det vokser opp i, om miljøet skaper vekst eller lager hindringer for den etiske adferden til å danne varme, kjærighet, omsorg og omtanke for andre mennesker (Thrana, 2015, s. 40). Resultatene viser at barnehagelærerne var opptatt av å nettopp ha et kjærlig miljø for barna på avdelingen.

En informant svarte at måten vedkommende jobbet med anerkjennelse på er å være respektfull og prøve å være empatisk i møtene med alle i barnehagen. Her ser man at barnehagelæreren er bevisst sin rolle som modell både for barn, foreldre og ansatte i barnehagen. Ved kjærlige møter får barnet tillit til andre mennesker. Dette bidrar til at selvtilliten bygges opp, noe som er en forutsetning for å kunne delta i sosiale handlinger i felleskap med andre (Honneth, 2008, s. 47). Det legger også grunnlaget for at vi kan bli inkluderende medmennesker. Resultatene indikerer at vi må kunne ta en debatt på kjærighetens betydning i det offentlige rom. Spesielt rettet mot småbarnsavdeling i barnehagen, viser dette at kjærighet kan være et nødvendig behov hos barnet.

Kjærligheten som oppstår i de offentlige institusjoner som for eksempel i barnehagen, viser altså at kjærligheten ikke kun er bundet til privatsfæren i hjemmet.

5.1.1 Anerkjennelse og kjærlighet

Ser man på Eirs profesjonsutøvelse under observasjonen ”Vond finger” kan den videre tolkes opp mot Sternbergs triangel om kjærlighet. Sternbergs tre komponenter omhandler intimitet, lidenskap og engasjement flettet inn i hverandre.

Eir virker oppriktig opptatt av å løse Sigrunns problem, hun lar Sigrunn få ha på seg jakken. Eir viser både engasjement, vilje og evner til å løse Sigrunn problem og oppfyller dermed Sternbergs tredje komponent: engasjement. Mellom Sigrunn og Eir ligger det en fortrolighet og nærhet. Sigrunn sitter på Eir sitt fang. De kjenner hverandres varme og Eir er trygg og viser støtte. Eir har både respekt og omsorg for Sigrunn, noe som kommer inn under intimitetskomponenten. Når Sigrunn og Eir retter felles oppmerksomhet mot fingeren og plasteret, er de begge deltagende. Begge viser interesse og inkluderer hverandre. Dette samsvarer med Sternbergs andre komponent: lidenskapen (Sternberg, 1987). Gjennom observasjonene av relasjonen mellom Eir og Sigrunn ligger det gjensidighet og engasjement i anerkjennelsesforholdet. Det vil si at ved observasjonen «Vond finger» finner en alle de tre faktorene intimitet, lidenskap og engasjement til stede i øyeblikket (Sternberg, 2007, s. 185). Dette indikerer at kjærligheten kan være tilstede gjennom betydningsfulle situasjoner i barnehagen.

Når man setter svarene til de seks barnehagelærerne om anerkjennelse opp mot Sternbergs faktorer i triangelen om kjærlighet, vil man kunne forstå følgende:

Komponent nr.1 intimitet betyr at alle barn skal bli sett og følelse seg sett, gi barnet all den omsorgen en trenger og gjensidig respekt.

Komponent nr. 2 lidenskap er å leve seg inn i barnas interesser, deltar i samspill, har empati for hverandre, finne barnets behov.

Komponent nr. 3 engasjement blir vist ved at barnehagelærerne lytter til barna, bekrefter dem, er opptatt av engasjementet til å holde samtalen gående og evner og vilje til å forstå barnet handlinger.

Resultatene indikerer altså at kjærlighet er tilstede når man anerkjenne barnet. De fleste svarene til informantene inneholder alle tre faktorene som i følge Sternberg (1987) må til for ha en god kjærlighetsrelasjon.

En av informantene svarte annerledes. Vedkommende ønsket ikke å leve seg inn i barnas opplevelser slik de andre barnehagelærerne ønsket, men ønsket i stedet å konfrontere barna, stille barna spørsmål som utfordret dem. Den informanten valgte bevisst en mer følelsesmessig distanse og undervisning preget relasjon til barna. Barnehagelæreren var tydelig på at den ønsket både mer mental og kroppslig avstand til barna enn de fem andre barnehagelærerne. Vedkommende viste engasjementet til å holde samtalen gående, men viljen til å forstå barnet var ikke helt til stede. Viljen til å fremme læring var større enn hos de andre barnehagelærerne. Engasjementet til å lære barna noe var stort hos akkurat denne barnehagelæreren. Resultatet indikerer dermed at komponent nr. 2 intimitet, ikke er så fremtreden som hos denne barnehagelæreren som hos de andre barnehagelærerne. Resultatet viser at noen barnehagelærere er bevisst på å ha et mer undervisningspreget samspill overfor for barna. De fleste av barnehagelærerne fremmer en mer intim kroppslig nærhet i relasjon til de minste barna i sin profesjonsutøvelse.

Når man velger en mer ren undervisningsrelasjon, tyder dette på at komponent nr. 2 intimitet er svakere eller faller helt bort. Man kan ha intimitet tilstede selv om det ikke skjer med kroppslig kontakt. Man kan blant annet dele intim informasjon. Hvis man derimot ikke er villig til å lytte kan man ikke oppnå denne form for intim fortrolighet med barna. Intimitet kan være både fysisk og mental, men den vil alltid kreve nærvær og tilstedelsesværelse.

Barnehagelærerne svarte at de ønsker å anerkjenne hvert enkelt barn i barnegruppen, men at de følte at de ikke alltid hadde mulighet til dette. Det handlet om at de ikke alltid hadde tid og ro. De var slitne eller mentalt fraværende spesielt når det var lav bemanning eller for få voksne tilstede på avdelingen. Da kan intimitet som komponent falle bort.

Resultatet indikerer at det finnes muligheter for at den profesjonelle kjærligheten er til stede gjennom anerkjennende relasjoner, men at den i barnehagen er situasjonsbetinget.

Denne intimiteten kan være et viktig element i oppbyggingen av barnets selvtillit, nettopp fordi kjærligheten er med på skape dannelsen av barnets selvtillit (Honneth, 2008).

Det ligger utfordringer i forhold til å kunne utøve den profesjonelle kjærligheten. Fordi den profesjonelle kjærligheten krever en form for både mental og fysisk nærhet og tilstedeværelse i samspillet med barna, gjennom betydningsfulle øyeblikk som oppstår i løpet av en barnehagedag. Intimitet er en av faktorene i kjærlighetstriangelen til Sternberg (1987). Faller intimiteten bort eller blir svak, kan dette ha negativ betydning for kvaliteten på det relasjonelle samspillet.

4.2 Nestekjærlighet

Kjærligheten beskrives som en prosess, en tilstand og et fenomen (Hildebrandt, 2014, s. 7). Man kan forbinde kjærligheten med handlinger, en væremåte eller nærvær i hvordan man velger å møte andre mennesker. Kjærlighet rommer positive følelser som vi deler med andre ved møter fylt med respekt, gjensidighet og bekreftelse. Det er gjennom disse kjærlige møtene som får oss til å føle oss hele, verdifulle, og som levende mennesker (Sørensen, 2014, s. 32). Eir fremmer Sigrunn i det relasjonelle samspillet de har, Eir viser nestekjærlighet for Sigrunn gjennom handling. Sigrunn er ingen passiv mottager, hun gir tilbake til Eir ved nærvær og kroppslig kontakt. Eir får bekreftelser fra Sigrunn som gjør at hun føler seg verdifull, og at hun er en betydningsfull person for Sigrunn. Det ligger altså en gjensidighet i relasjonen.

Honneth snakker om kjærlighet i en dannelsesprosess. Kjærligheten, som et element i sedelighet, betyr at erfaringen av å bli elsket for ethvert subjekt utgjør en nødvendig forutsetning for å delta i fellesskapet i det offentlige liv, mener Honneth (2008, s. 47). Det er overens med de føringer kunnskapsdepartementet gir om at barnehagen skal fremme dannelsen av barns evner til å bli deltagere i fellesskapet (Kunnskapsdepartementet, 2017). Det kan være viktig å belyse i denne sammenheng at kjærligheten er et nødvendig behov i det å være et menneske. Kjærligheten er en betydningsfull del av grunnlaget i barnets dannelsesprosess. Den blir en viktig komponent i interaksjonen, fordi barnet lærer å forstå seg selv som et selvstendig individ gjennom den emosjonelle relasjonen som barnet har til andre (Honneth, 2008, s. 106). Den første kjærligheten møter barnet gjennom sine foreldre (Honneth, 2008, s.

104). De første leveårene er denne kjærligheten i interaksjon med foreldrene. Når barn på et til to år begynner i barnehagen kan de også møte kjærlighet gjennom profesjonelle omsorgsgivere som barnehagelæreren. Barnehagens rammeplan (2011) var tydelig på hvor viktig det var at barna skulle oppleve varme og kjærlighet (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 12). Den nye rammeplanen (2017) er ikke så tydelig på å dekke dette behovet hos barna.

I møte med Eir kan Sigrunn lære å utvikle omsorg og omtanke for andre. Valerea (1999) mener at den måten vi velger å ha en etisk adferd til andre mennesker på, fremmer grunnlag for andres vekst og utvikling. Det er viktig for dannelsen av etisk atferd at barn møter mennesker som nærer dem med omsorg og omtanke på en slik måte at de kan lære å utvikle omsorg og omtanke for andre (Thrana, 2015, s. 40).

5.3 Helhetlig utvikling

Schore har latt seg inspirere av Lev Vyotskij (1896-1934) ved at alle psykologiske prosesser følger et generelt utviklingsprinsipp som går ut på at modning først utvikles i en relasjon mellom barnet og omsorgspersonen og seinere integreres til indre psykisk prosesser hos barnet. Det handler om den proksimale utviklingssone, hvor barnet utvikler kunnskap i interaksjon med den voksne og modne (Hart & Schwartz, 2008, s. 163).

Schores er en forsker som mener at tydelig varme og kjærlighet er viktig for barns utvikling. Han nevner spesielt de første 1000 dagene til barnet. I den perioden i barnets liv organiserer og utvikler nervesystemet seg i samspill med de genetiske forutsetninger, og de miljømessige stimuleringer barnet får både før og etter fødselen (Hart & Schwartz, 2008, s. 172). Det er viktig hvordan omsorgspersonene har evner til å inntone seg på barnet, blant annet for utviklingen av barnets indre følelsesmessige tilstand. Barn som opplever trygge, varme og kjærlige omsorgspersoner, har muligheter til å få en bedre helhetlig utvikling på alle sine utviklingsområder. En av barnehagelærerne var tydelig på at foreldrene var veldig fornøyd med vedkommende fordi barnehagelæreren var åpen om at de brukte den profesjonelle kjærligheten. Dette bidro til at alle barna på avdelingen hadde god helhetlig utvikling og trygge foreldre. Foreldrene bekreftet dette med tilbakemeldinger til barnehagelæreren. Det ga barnehagelæreren dermed en opplevelse av å mestre sin profesjon, noe som videre ga vedkommende arbeidsglede.

Denne barnehagelæreren var den eneste som ga uttrykket for at det var stabil og god bemanning på avdelingen. Dette viser til Honneth (2008) teori om sosial verdsetting hvor man kommer inn i en positiv anerkjennelse spiral som gir glede og trivsel gjennom oppmuntring og tilbakemeldinger. Dette gjør at både barn, barnehagelærere, pedagogisk medarbeidere og foreldre føler mestring. Det vil si at det eksisterer didaktisk plattform for å fremme barnets utvikling og trivsel (Jakobsen, 2013, s. 364).

5.4 Profesjon og kjærlighet

Alle barnehagelærerne svarte at det var kjempeviktig å vise barn omsorg under intervjuet. Et av spørsmålene handlet om hva som lå i deres tolkning av begrepene varme og kjærlighet. Humor, varme, omsorg, kos, trøste og nærhet var noen av svarene informantene ga. Barnehagelærerne svarte at denne tematikken var det viktigste de jobbet med. En av informantene gikk så langt i sine meninger og mente at man ikke kan jobbe i barnehage hvis man ikke kan gi barn varme og kjærlighet. Samtlige av barnehagelærerne var åpne og ærlige om at de brukte tid på å opparbeide ekte følelser for barna. Dette samsvarer med Monrads undersøkelser, som viser at det må være ekte følelser, og at dette er et krav flere barnehagelærer retter mot seg selv (Monrad, 2014 s. 64-65).

Løgstrup (1995) tar opp at når vi har med et annet menneske å gjøre, holder vi noe av mennesket liv i hånden (Løgstrup, 1995, s. 25). Som barnehagelærer har man et profesjonelt ansvar i samfunnsmandatet for barnets ve og vel. Barnehagelærer holder noe av barnets liv i sine hender. Dette handler om et profesjonelt ansvar for både den psykiske og fysiske helsen til barnet i nært samarbeid med barnets foreldre. Barnet er avhengig av de betingelser og vekstmuligheter som finnes i det miljøet de vokser opp i. Om det fremmer utvikling eller lager hindringer i den etiske adferden til barnet slik at det kan utvikle omsorg, varme, kjærlighet og omtanke for andre mennesker (Thrana, 2015, s. 40). Barnehagelærerne som ble intervjuet viste en bevissthet for sin rolle i forhold til denne tematikken.

Fem av barnehagelærerne var opptatt av å følge sine følelser og var ikke følelsesnøytrale. En av barnehagelærerne valgte å ha en mer profesjonell følelsesmessig distanse. Det vil si at en av seks hadde med seg den faglige diskurs om å ikke involvere seg for personlig (Bech, 2014, s. 116-117). Dette resultatet indikerte at den faglige

diskursen om å være mest mulig følelsesnøytral i relasjons- og omsorgsprofesjonen ikke står så sterkt, med den begrunnelsen at det er viktig at de følelser barnehagelærerne har for barna må være ekte. Samtlige av barnehagelærerne som ble intervjuet svarte at det var viktig at de følelsene de fikk eller hadde for barna måtte være naturlige og ekte. Det må komme fra hjertet. Man kan altså ikke late som om man har disse følelsene. Dette er noe man må gi litt tid, og man må vise barna at man bryr deg slik at følelsene kan få vokse seg frem. I dette ligger det også å vise respekt for barnets følelser gjennom handling. Barnehagelærerne fortalte at de gav barna både rom og tid. De fleste var oppriktig interessert i følge barnets intensjoner og prøve å forstå barnet (jmf. Hansen, 2014, s. 26-27). Måten de jobbet med kjærlighet i sin profesjonsutøvelse på, var å vise barna at de bryr seg oppriktig om dem. De viser dette ved nærhet, kos, klemmer, kroppslig kontakt, oppmuntrende merkninger og gode ord.

Barnehagelærerne snakket mye om den kroppslige naturlige nærheten i intervjuene. Det handlet om å la barnet sitte tett inntil på fanget, ta på barnet, hjelpe barnet, stryke det over hånden eller på kinnet for å trøste.

En av barnehagelærerne ønsket ikke å ha for mye kroppslig nærhet med barna. Informanten var bevisst på at barnet alltid skulle sitte med ryggen mot vedkommende slik at barnets ansikt alltid skulle være vendt ut mot rommet. Bakgrunnen for dette var å få barnet som satt på fanget interessert i det de andre barna i rommet lekte eller holdt på med. Slik at barnet fort var tilbake i lek. Informanten var tydelig på at vedkommende ikke orket barn som hang rundt halsen på vedkommende, den type omsorg fikk barna få hjemme. Den samme barnehagelæreren rådet sine studenter til ikke å gi et enkelt barn for mye oppmerksomhet og nærhet da dette ville føre til at andre barn ikke fikk lik behandling. Jeg oppfattet dette som at barnehagelæreren var mest opptatt av å gi mest mulig lik omsorg til alle barna på avdelingen. Vedkommende mente at kos og klemmer tilhører det private slik Honneth også er tydelig på (Honneth, 2008). Jeg observerte at når man ikke har kroppslig nærhet gjennom aktiviteter, er det lettere å behandle hele barnegruppen likt. Men ønsket om å ikke ha for mye kroppslig kontakt kan også handle at denne informanten ønsket å beskytte seg selv mot å ikke blir for følelsesmessig engasjert i barna.

Det går an å ha et intimt forhold uten berøring. Intimitet kan blant annet handle om fortrolig samtaler. Barnehagelærerne snakket om kjærlige handlinger som å synge enkelte sanger de visste at et barn likte, eller gjøre en aktivitet som de visste ville glede barnet. I observasjonen Klippe viser Eir en kjærlig handling ovenfor Sigrunn. Sigrunn ønsker den oransje saksen og Eir henter den rette saksen til henne. Det vil si at Eir handler ut i fra kunnskaper hun har og at hun kjenner Sigrunns behov og ønsker godt. Eir viser gjennom handling at hun anerkjenner Sigrunn. Eir handler etter et ønske om at Sigrunn skal ha det godt under aktiviteten i barnehagen, det vil si at Eir handler ut i fra nestekjærlighet. Det handler altså om et ønske om å bygge opp den andre, og ved å lytte og dele bringer vi frem kjærlighet i den andre (jmf. Schibbye, 2009, s. 25). Det er kanskje av liten betydning for noen barn å ha riktig farge på saksen, men Eir vet at dette betyr mye for Sigrunn. Skal Sigrunn være en deltager i aktiviteten, er hun mest engasjert hvis hun får den riktige saksen. Dette er med på å inkludere Sigrunn i aktiviteten. Barnehagelærerne la under intervjuet vekt på at de ville behandle barna på en respektfull måte, og ved å vise anerkjennelse på denne måten kunne de gi barna varme og kjærlighet. Det ligger en intimitet mellom Eir og Sigrunn, Eir kjenner Sigrunns behov godt. Det omhandler komponent nr. 1 intimitet i Sternberg (1987) triangel om kjærlighet.

Kjærlighet handler om ekte følelser, om et oppriktig ønske om å være tilstede med barna. Dette resultatet er i samsvar med Monrads (2014) intervjuer om at det ikke holder å late som om følelsene er ekte, de må være ekte (Monrad, 2014, s. 64-65). I denne intimiteten oppstår sosiale bånd som gjør at man holder av barnet, noe som videre kan utvikle seg til varme og kjærlige følelser for barna. Det å være nærværende beskriver Jørgensen som en mental innstilling og en handling som retter fokuset mot en annen en seg selv. Dette kan skje spontant, men hvis det ikke gjør det kan det vokse den fram gjennom engasjementet (Jørgensen, 2014, s. 51). Barnehagelærerne som ble intervjuet, rettet dette kravet til seg selv. Informantene viste stort engasjement, noe som jeg velger å knytte opp mot Sternbergs (1987) komponent nr.3 engasjement. De fleste av barnehagelærerne som ble intervjuet var dedikerte i sin profesjonsutøvelse. De viser gjennom ord, evner og vilje til å løse og ta vare på relasjonen i forhold til barna (jmf. Sternberg, 1987, s. 46-48).

I observasjonen Klippe tolker jeg det som at komponent nr. 2 lidenskap (Sternberg, 1987) er tilstede i aktiviteten. Det vil si at via en aktivitet skapes det deltagelse. Aktiviteten Klippe skaper en situasjon eller energi som stimulerer barna til deltagelse og felleskap. Lidenskapen uttrykker seg gjennom en aktivitet som både barn og barnehagelærer kan samarbeide om. For å få til et mere likeverdig felleskap mellom to subjekter er en avhengig av at de kan møtes i noe felles tredje (Østrem, 2012, s. 70). Eir har med seg alle barna i aktiviteten, de er alle aktive deltagere. I denne situasjonen fremmer Eir barns tanker og opplevelser og bruker dermed sin profesjonelle skjønnsutøvelse på en balansert måte. Eir utøver god balanse ved å la barna ta styringen, og når hun som barnehagelærer gikk inn og korrigerer og tok styring. Eir viser barna respekt og tar barnas synspunkter på alvor. Til tross for barnas lave alder varer aktiviteten lenge. Dette viser at alle barna er engasjerte i aktiviteten. Det vil si i aktiviteten Klippe er alle Sternberg's (1987) komponenter tilstede i øyeblikket. I aktiviteten Klippe oppstår det en situasjon der barn er inkludert på sitt nivå og alle bidrar. Dette viser til at det i slike anerkjennelsessituasjoner oppstår gjensidighet og likeverdighet. Den profesjonelle kjærligheten kan bidra til at man oppnår likeverdighet. Noe som styrker både barnas selvtillit, selvrespekt og selvverd. Her viser jeg til den barnehagelæreren som er opptatt av å ikke ha et for nært kroppslig samspill med barna. Denne informanten ønsket heller å være en barnehagelærer som skaper nysgjerrighet rundt pedagogiske aktiviteter. Her oppstår det muligens en mer likebehandling av barna i barnegruppen enn det gjør i gruppene der barnehagelærerne er mer opptatt av å se hvert enkelt barn og ha den kroppslige nærheten til dem.

Alle tre Sternbergs (1987) komponenter er til stede under observasjonen Klippe. Det er ikke mye kroppslig nærhet i aktiviteten mellom barna og Eir. Istedenfor å ha en kroppslig intimitet har de verbal intimitet. De kommuniserer med hverandre gjennom aktivitet, ord og handling. Det ligger et affektivt bånd mellom Eir og barna. Det handler om å gi og motta, noe som gir tilfredsstillende for de som deltar i aktiviteten. Her skapes det en prosess, en tilstand, som knytter følelsesmessige bindinger til hverandre. Her skapes det gjensidighet i en positiv anerkjennelsesrelasjon (Jakobsen, 2013, s. 359).

I dialog med Honneth (2008) knyttes denne situasjonen opp mot alle hans tre former for anerkjennelse. Det ligger en nærhet og fortrolighet som kan sammenlignes med vennskap. Alle anerkjenner hverandre, og det ligger en balanse i aktiviteten der man

både mottar og gir anerkjennelse. Det skapes et rom med gjensidighet slik at alle kan delta på sitt nivå. Dette kan knyttes opp mot kjærlighet som anerkjennelsesform (Honneth, 2008). I aktiviteten oppnår barna likeverdighet og den gir barna en opplevelse av å være inkludert. Dette bidrar til dannelse av selvrespekten. Måten Juul blir mottatt på i barnehagen vil jeg diskutere seinere i oppgaven. Her velger jeg heller å ha fokus på selve aktiviteten som omhandler klippingen i ukeblader. Alle barn som er på avdelingen og kommer inn, blir inkludert i aktiviteten med stor interesse og gjensidighet i samspillet. Det skapes likeverdighet gjennom aktiviteten som jeg tolker som en rettslig anerkjennelsesform. Vilåårene for sosial anerkjennelsesform er at alle kan delta med sine unike særegenheter og sine individuelle ferdigheter, innenfor rammen av felles verdier (Honneth, 2008, s. 122-133). Alle barna deltar med sine ferdigheter og interesser. Klippingen favner alle barna, et barn klipper ut bilder av biler, en annen av klær og noen velger bilder av mat. Alle barna ser på hverandre og er opptatt av hva de andre holder på med, samtalen flytter og barna og Eir er alle engasjerte. Det handler om at alle oppmuntrer hverandre som videre gir en positiv anerkjennesspiral (Jakobsen, 2013, s. 364). Gjennom aktiviteten Klippe er alle Honneths (2008) tre anerkjennelsesformer diskutert. Dette indikerer at flere slike gode aktiviteter som favner alle barnas interesser er med på å styrke dannelse av selvtilitt, selvrespekt og selvverd. Ikke bare for hvert enkelt barn, men man har muligheter til å styrke og nå de fleste barna i barnegruppen. Slik jeg oppfatter den ene av informantene er det slike situasjoner og aktiviteter de ønsker å skape. En barnehagelærer som engasjerer barna gjennom aktivitet istedenfor at barna sitter og koser på fanget. Funnet indikerer at gjennom aktiviteter som favner alles interesse, er det lettere å inkludere og likebehandle flere barn samtidig.

Schores (1994) er tydelig på at de første 1000 dagene er viktige for barnets helhetlige utvikling. De arvemessige faktorene kan kun realiseres i det miljøet barnet vokser opp i. Dette viser viktigheten av dette miljøet. Barn som opplever kjærlighet og nærhet har bedre emosjonell og mental utvikling i forhold til barn som ikke opplever like god omsorg (Hart & Schwartz, 2008, s. 155-167).

Honneth beskriver at kjærlighet som anerkjennelsesform hører til privatsfæren (Honneth, 2008). I dag går ca. 90% av barn i barnehage (SSB.no). Barn i alderen 1 til 2 år deltar tidligere i det offentlige liv enn barn for 15 år siden. De fleste av de minste

barna har lange dager i barnehagen. Derfor har barnehagen blitt et supplement til den omsorgen foreldrene gir (Hansen, 2015, s. 25-26). Man ser ennå ikke konsekvenser av at de minste barna begynner så tidlig i det offentlige liv. Betydningen av den kroppslige nærheten og den profesjonelle kjærligheten mens foreldrene er på jobb. Hvilken betydning har foreldrenes fravær for de minste barna? Dette indikerer at vi må tørre å gå dypere inn i anerkjennelsesbegrepet. Dette kan være av aktuelt for barns evner til å utvikle seg bedre. På bakgrunn av tematikken det være viktig å se på barnehagens miljøfaktor, at et kjærlig miljø kan være viktig for å fremme barns helhetlige utvikling.

5.5 Den profesjonelle kjærligheten vs foreldrekjærlighet

Fem av barnehagelærerne som ble intervjuet beskriver den profesjonelle kjærligheten annerledes enn foreldrekjærligheten. Den er litt mer distansert enn den familiære kjærligheten. Alle informantene utenom en har eller har hatt barn. Informanten som ikke hadde barn selv beskrev den profesjonelle kjærligheten lik foreldrekjærligheten. De andre beskriver foreldrekjærligheten som et mye sterkere bånd både på godt og vondt. At barna som de har hjemme opponerer og tester grenser mye mer enn de barna de har i barnehagen. Informantene må sette tydeligere grenser hjemme. En informant svarte at man tar mer ut de ekte følelsene hjemme. Det vil si at i det profesjonelle holder de sine private følelser mer tilbake, selv om de viser ekte følelser i barnehagen toner de følelsene sine noe ned.

Noen av barnehagelærerne var opptatt at man ikke skal la følelsene få styre alene. Det vil si at det ligger en litt mer profesjonell følelsesmessig distanse i den profesjonelle kjærligheten i forhold til foreldrekjærligheten. Den profesjonelle kjærligheten handler først og fremst om å ivareta barnas behov for nærhet og varme i forhold til samfunnsmandatet. Barnehagelærerne snakket om hvor viktig det var med foreldresamarbeidet gjennom daglige uformelle møter og situasjoner som når barna kommer og blir hentet i barnehagen, og de mere formell møter som foreldresamtaler. Noen av barnehagelærerne spurte foreldrene om hvordan barnet hadde hatt det hjemme, hvem de leker med, om de hadde sovet godt osv. når barnet kom på morgenen. Det var viktig når nye barn begynte i barnehagen at de undersøkte hvilke behov barnet har for nærhet og omsorg ved å snakke med foreldrene. Barnehagen fikk dermed viktige opplysninger som gjorde at barnehagelærerne kunne gjøre ting mer likt som foreldrene, slik at kunne hjelpe og trøste barnet på best mulig og lik måte.

Ved å bygge en bro mellom hjemmet og barnehagen blir ikke overgangen så stor for barnet. Barnehagelærerne fortalte at foreldrene ønsker at barnehagelærerne skal vise varme, omsorg, nærhet og kjærlighet til akkurat deres barn. På den måten kunne foreldrene følte seg trygge for at akkurat deres barn ville bli ivaretatt og at denne type for omsorg ga en god utvikling for barnet. Resultatene indikerer at i foreldrenes fravær prøver barnehagelæreren å dekke behovet for omsorg, nærhet og kjærlighet hos barnet med et ønske om at barnet skal trives og føle seg trygg i barnehagen. Dette viser at den profesjonelle kjærligheten og omsorgen er et supplement til foreldrenes kjærlighet og omsorg (Hansen, 2015, s. 25-26). At denne typen form for omsorg ofte skjer i et nært samarbeid med foreldrene.

5.6 Kampen om barnehagelæreren

Barnehagelærerne er åpne om at deres egne barn pusher deres grenser mer enn barna de har i barnehagen. Informantene er åpne om at enkelte barn i barnehagen også pusher grensene deres mer enn andre. Honneths (2008) anerkjennelseskamper blir beskrevet med utgangspunkt i en relasjon mellom to mennesker der det foregår en kamp for å bli respektert og anerkjent. Dette skjer ved å neglisjere sosiale tilbud for å opprettholde deres sosiale stand (Honneth, 2008, s. 27). Under observasjonen ble jeg overrasket over å se en kamp mellom barna for å få oppmerksomheten fra Eir. Eir var en populær barnehagelærer og de fleste barna tok eller prøvde å oppnå kontakt med henne ofte under observasjonene. Det var et barn som kjempet hardere om anerkjennelsen fra Eir enn de andre barna på avdelingen. I alle mine år som omsorgsarbeider har jeg sett at enkelte barn søker en spesiell tilknyttingsperson eller at enkelte omsorgsarbeidere fortrekker enkelte barn. Men resultatet fra observasjonene indikerer at det kan foregå en kamp om anerkjennelse fra barnehagelærer i barnegruppen, og dette er noe som forundret meg. En av barnehagelærerne som ble intervjuet, opplever at enkelte barn kjemper om anerkjennelsen fra vedkommende, at man innimellom ser barn som konkurrerer om barnehagelærernes oppmerksomhet. Dette er noe informantene synes er litt skremmende.

Praksisfortellingen Bæ-bu er et eksempel på denne formen for kamp om anerkjennelse fra barnehagelærer. Det starter med at Sigrunn er stadig frem og tilbake og innimellom sitter på fanget til Eir for å kose. Sigrunn går stadig inn og ut av leken. Så kommer Astri

og Snorre bort til Eir mens Sigrunn er i lek. Snorre og Astri koser med Eir og hun er nå opptatt i samspillet med dem. Så oppstår det en konflikt for Sigrunn er i krangel med Ragnhild. Eir må avbryte samspillet med Snorre og Astri for å løse konflikten mellom Ragnhild og Sigrunn. Når Eir setter seg ned på gulvet igjen er det Sigrunn som er raskest på plass slik at hun nå sitter på Eir sitt fang.

Honneth (2008) beskriver barn som utøver frustrasjon mot moren gjennom aggresjonsutbrudd. Krangelen mellom Sigrunn og Ragnhild er aggressiv, men allikevel tar Eir imot Sigrunn med åpne armer til tross for at Sigrunn nettopp hadde kranglet. Observasjonen indikerer at Sigrunn kjemper enn kamp for å opprettholde sin sosiale status i forhold til Eir og barnegruppen til tross for sin lave alder. Det vil også være interessant å diskutere observasjonen Bæ-bu i dialog med Sternbergs (1987) trekantteori om kjærlighetens innhold. Sigrunn drives av sitt behov og sin lidenskap, hun har et sterkt behov for å være nær Eir. Dette belyser faktorer i komponent nr. 2 som er lidenskap. Hun har vist sterke emosjonelle følelser i situasjonen, hun kjemper for å ha både nærheten og status hos Eir. Sigrunn lar seg styre av sine negative følelser som sjalusi, og har et ønske om å slippe og dele Eir med de andre barna. Maturana (2004) mener kjærligheten ikke skaper aggresjon (Thrana, 2015, s. 39-40), men gjennom observasjonen ser man at det kan ligge aggressive følelser knyttet til kjærligheten. Dette knytter jeg opp mot lidenskapen. Eir har gjennom observasjonen en nærhet, en intimitet, til flere av barna, men Sigrunn viser en sterkere lidenskap. Hun velger å kjempe mer enn de andre om å få være den som er nærmest Eir. Dette indikerer Sigrunns sterke ønske og behov for samhørighet med Eir. Her ligger det et spenningsfelt som driver mennesket til handling som kan skape både kaos og frustrasjon (Sternberg, 1987, s. 42-45). Gjennom denne kampen ligger det et engasjement som handler om viljen til å være engasjert i forholdet til Eir. Sigrunn viser vilje til å ha eller opprettholde relasjonen til Eir selv om hun viser dette gjennom en aggressiv handling. Det er Eir som løser opp konflikten som Sigrunn er en del av, noe som også viser engasjementet og forpliktelsene Eir har til Sigrunn. Dette belyser komponenten nr. 3 engasjement i situasjonen (Sternberg, 1987, s. 46-48). Komponent nr. 1 intimitet er tilstedeværende i relasjonen mellom Eir og Sigrunn, selv om man i denne situasjonen ser at Eir har nærhet til flere barn. Eir har allikevel et ekstra nærvær for Sigrunn. Hun er den som er mest på fanget til Eir og det er en oppriktig interesse for hverandre og gjensidighet i relasjonen mellom de to (Sternberg, 1987, s. 38-40).

Det kan ligge en sår balanse mellom selvstendighet og binding (Honneth, 2007). Hvordan Eir takler den situasjon som oppsto er med på å danne Sigrunns selvtillit og selvstendighet (Jakobsen, 2013). Eir dømmer ikke Sigrunn, hun velger heller å møte henne med respekt for hennes sterke og svake sider. Eir er tilstede for Sigrunn akkurat slik Sigrunn er, selv om barnet motarbeider seg selv. Sigrunn erfarer at den kjærlige relasjonen til Eir tåler kriser (Honneth, 2008). Eir fremstår som rolig og trygg i situasjonen og viser Sigrunn nestekjærlighet gjennom handlingen. Honneth (2008) beskriver at en kamp kan foregå mellom mor og barn, men observasjonen og intervjuene indikerer at disse kampene også kan oppstå i barnehagen. Forskjellen på kampen mellom mor og barn i hjemmet, og de kampene som oppstår i barnehagen, er at barna og barnehagelærer har flere relasjoner å forholde seg til. Det er ikke bare Sigrunn Eir har ansvaret for, hun har også ansvaret for Snorre, Astri, Ragnhild og Juul. Når det oppstår kamp for anerkjennelsen, vil risikoen for krenkelser være tilstede. Krenkelser kan bidrag til å redusere menneskes potensial men kan også være et medium for individualisering som fører til økning av «jegets» kompetanse (Honneth, 2008, s. 37). Noen barn vil kjempe hardt for å bli anerkjent, mens andre barn trolig velger å gi opp denne kampen. Disse erfaringene av hvilken grad man opplever å bli inkludert, kan være bidragsgivende for hvordan barnet velger å inkludere seg i samfunnet på lenger sikt. Hvilken betydning disse kampene har for barnets utvikling bør det forskes mer på.

5.7 Det profesjonelle skjønnets i et spenningsfelt

Eir står i et spenningsfeltet i sin praksis, hun skal ivareta både gruppen og hvert enkelt barn. Hun har gjennom sin profesjon et ansvar for å utføre sine oppgaver på best mulig måte (Grimen, 2008, s.200). Hun skal behandle alle mest mulig likt, samtidig som det ligger et krav om å behandle alle barn individuelt (Molander & Terum, 2008, s. 159). Alle barna på avdelingen til Eir skal bli anerkjent og oppleve varme og nærhet. Dette kravet beskrives i barnehagens rammeplan (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20). Det belyser likebehandlingsprinsippet som krever at alle skal behandles likt. Dette viser til det rettslige skjønnets (Grimen & Molder, 2008, s. 188). Dette står i samsvar til Honneths (2008) rettslige anerkjennelsesform. Når man som individ føler man er akseptert på lik linje som andre individer i samfunnet vil en ha tilhørighet og opplevelsen av å bli inkludert (Honneth, 2008, s. 128).

Individualiseringsprinsippet som Eir sto ovenfor i observasjonen Bæ-bu handler om at det kan ligge spesielle og situasjonsspesifikke behov innenfor et normativ rammeverk som gjør at en behandler barn ulikt. Det handler om barnas ulike typer av forutsetninger og behov hos det enkelte barnet (Grimen & Molander, 2008, s. 190).

Når Sigrunn var i konflikt og det var det to barn som gråt, valgte Eir i sin skjønnsutøvelse å gi varme og nærhet til Sigrunn. I situasjonen som oppsto var det fire barn tilstede som alle hadde sine spesifikke behov. Eir står i et spenningsfelt mellom at alle barna som er tilstede har krav på like god omsorg, men i særskilte behov valgte Eir å behandle barna forskjellig (Eik, Steinnesen & Ødegård, 2016, s. 110). Eir som enkeltindivid kan ikke klare å ta vare på alle fire barna i situasjonen som oppsto. Hun må foreta en skjønnsavgjørelse om hvem som har det størst behovet. Eir gjør som de fleste barnehagelærere, hun bestreber seg på å gjøre det som er best for alle (Hjort, 2013, s. 201). Barnehagegruppen består alltid av ulike individer med ulike forutsetninger. På denne måten ligger alltid spenninger mellom likebehandlingsprinsippet og individualiseringsprinsippet i barnehagelærerens profesjonsutøvelse. Selv med den beste vilje kan man ikke klare å ivareta alle barna på likt. Men er det slik at de barna som trenger kjærlighet aller mest, er de barna som får mest kjærlighet i barnehagen? Hva med de barna som trenger det nest mest?

5.8 Barn som utfordrer

En av barnehagelærerne var tydelig på at noen av barna som kommer til Norge har med seg mye bagasje. Disse trenger all den varme, omsorg og kjærlighet vi kan gi dem, forteller vedkommende. Det er de mest utagerende som trenger mest kjærlighet, sier en annen av barnehagelærerne. En tredje barnehagelærer forteller at personlig har jeg en liten bit ekstra å gi til de barn som sliter og har det vanskelig. Anerkjennelse i form kjærlig og følelsesmessig innlevelse og støtte er spesielt viktig for svake og utsatte barn. Derfor kan kjærlighet være en viktig ingrediens i en vellykket pedagog- og elevrelasjon (Jakobsen, 2013, s. 363). Barnehagelærer skal ikke sette diagnose på barn. Barnehagelærer kan oppleve barn på avdelingen som vekker bekymring på grunn av barnets livssituasjon eller egenartede vansker (Eik, Steinnesen & Ødegård, 2016, s. 109-110). Da brukes reproduksjonsprinsippet slik at enn kan forebygge og gi støtte til det enkelte barnets helhetlige utvikling (Grimen og Molander, 2009, s. 189).

Man formes av den kulturen man vokser oppi, og barnet er avhengig av de rammer og muligheter som finnes. Miljøet kan fremme vekst eller skape hindringer (Thrana, 2015, s. 40). De fleste av barnehagelærerne i intervjuene brukte alle forskjellige ord. Det informantene satte ord på handlet om å gi det barnet som trenger det mest litt ekstra kjærlighet.

Barnehagelærerne svarer at det finnes barn som utfordrer dem spesielt mye, det handler om barn som trasser, presser grenser eller er overaktive. Det er barn som er aggressive i sin adferd og som stadig lager eller befinner seg i konflikter. Informantene oppgir at de synes det er slitsomt og tålmodigheten blir testet. Thrana (2015) belyser at kjærligheten har en spesiell betydning for de svake og utsatte. De ansatte som uavhengig av brukerens adferd viste forpliktelse og nærvær bidro til å bygge opp både identiteten og selvtilliten til brukeren (Thrana, 2015, s. 79).

Flere av barnehagelærerne var åpne om at de kunne bli ekte sint på barna, men at de prøver å jobbe med seg selv gjennom stegene før de kommer ditt. Enkelte av barnehagelærerne forteller at noen barn trigger noe i dem, og når dette skjer må de finne ut hva som skaper denne følelsen i dem. Noen av barnehagelærerne synes at det er vanskelig med barn som klenger og henger på dem, for når et barn søker mer oppmerksomhet kan dette gå på bekostning av andre barn som også trenger det.

Det vondeste flere av barnehagelærerne opplever, er når de føler at noen av barna avviser dem og ikke ønsker voksenkontakt. Barnehagelærerne prøver å skjule sin irritasjon ovenfor barnet. De jobber med å finne positive sider og fremelske barnet. Barnehagelærerne satte ord på at det var de som hadde det profesjonelle ansvaret for barnet. Dette kravet er det barnehagelærerne retter mot seg selv. Flere av dem føler ofte at de ikke lever opp til kravet, og gjorde at barnehagelærerne gikk rundt med dårlig samvittighet. Disse resultatene er også i tråd med Monrad (2014) sine intervjuer av barnehagelærere som ofte tar ansvar for relasjonen til barnet. Barnehagelærer må finne frem til noe positivt slik at det oppstår gode ekte følelser for barnet (Monrad, 2014, s. 64-66). En av barnehagelærerne fortalte at vedkommende hadde vært lenge sykemeldt, fordi vedkommende følte å ikke kunne strekke til og være tilstedeværende for hvert enkelt barn. Flere av barnehagelærerne forteller at det barnet som utfordret dem aller mest, som oftest er det barnet de får den sterkeste relasjonen til.

5.9 Hjertebarn

Eir forteller om hjertebarn, det er det barnet gir henne ekstra utfordringer i starten når barnet begynner i barnehagen. Hjertebarnet er det barnet som hun vet at de pedagogiske medarbeiderne sliter med å takle, eller blir lettere irritert på enn andre barn på avdelingen. På bakgrunn at de andre ansatte sliter med barnet, velger Eir å gi dette barnet ekstra oppmerksomhet. Eir forteller at hun prøver å holde skjult hvem hjertebarnet er ovenfor de andre barna og voksne på avdelingen. Det er Sigrunn som er hjertebarnet hennes, forteller hun meg. Hun velger i sin skjønnsavgjørelse å ta litt ekstra vare på Sigrunn fordi hun ser at de andre voksne ikke takler Sigrunn på like en god måte. Flere av barnehagelærerne som ble intervjuet belyser at de sliter med holdningene til de andre ansatte i barnehagen. Eir forteller at hun må være en motvekt til de pedagogiske medarbeidernes holdninger ovenfor Sigrunn. Det vil si at de pedagogiske medarbeiderne, ifølge Eir, ikke gir Sigrunn den varme, nærhet og respekt som hun trenger. Hvis et barn opplever mangel på kjærlighetsbasert anerkjennelse kan dette føre til at de mister selvtillit og tillit til andre mennesker. Selvtillit er ikke noe vi født med, men et resultat av en intersubjektiv dannelsingsprosess som begynner allerede i spedbarnsalderen (Jakobsen, 2013, s. 359).

Thrana konkluderer i sin doktoravhandling med at de ansatte i barnevernet som viste kjærlighet gjennom anerkjennelse og utholdenhet i relasjonen med ungdommen, uansett hvilken adferd ungdommen viste, hadde stor betydning for hvordan de fikk hjelp med sine konkrete problemer i hverdagen. Brukerne beskrev denne form for omsorg nær den familiære omsorgen. Dette bidro til at brukerne fikk bygget opp sin identitet og selvtillit som de manglet fra tidligere erfaringer i livet (Thrana, 2015, s. 78-80).

Når Eir har et åpent fang til Sigrunn etter krangelen, viser hun Sigrunn nestekjærlighet. Bare ved å oppleve tidlige erfaringer av å være ubetinget elsket, utvikler mennesker de mest grunnleggende betingelser for hvordan man seinere som voksen klare å elske seg selv på en balansert måte (Jakobsen, 2013, s. 359).

Resultatene indikerer at de fleste av informantene er bevisst på at kjærligheten bør være til stede i utviklingsstøttende relasjoner til utsatte barn. Barnehagelærerne føler selv de gir mer til de barna som trenger det alle mest. Barnehagelærerne fra de tre forskjellige barnehagene forteller at de gjør dette i sin skjønnsavgjørelse. De fleste velger å bruke

individualiseringsprinsippet slik at de innenfor et normativ rammeverk behandler enkeltes ulikheter i forhold til barnas særskilte behov (Grimen & Molander, 2008, s.190). Med dette mener jeg at funnet indikerer at de fleste av barnehagelærerne har lik praksis med å ivareta de barna som trenger ekstra kjærlighet og omsorg.

5.10 Den kulturelle konteksten

Kjærligheten består av mange forskjellige faktorer som psykologiske, sosiale og samfunnmessige faktorer. Som oftest velger vi å omgås mennesker som har den samme kulturelle konteksten og samme verdsett og bakgrunn som oss selv (Bech, 2014, s. 113). Det kan være lett for enkelte barnehagelærere å velge barn som bekrefter dem. Dette kan handle om de barna som kommer barnehagelæreren i møte, de glade og sosiale barna, de som er lette å ha med å gjøre. Det finnes mange varianter med hensyn til hvem vi velger å sympatiserer med og de vi tiltrekkes av som mennesker (Jørgensen, 2014, s. 53).

Alle barnehagelærerne unntatt en beskrev at de kunne bli glad i barn på forskjellige måter. En av informantene svarte at vedkommende trodde at alle barnehagelærere har et barn som man er ekstra nært knyttet til. Dette står i samsvar med Jørgensen (2014) om at det er viktig å være realistisk og erkjenne at man som barnehagelærer kan føle seg mer knyttet til enkelte barn enn andre (Jørgensen, 2014, s. 45). Barnehagelærerne jobber etter en godhetsdiskurs som handler om å fremme, en bestreber seg mye slik at en ikke skader noen (Grimen, 2008, s. 201).

Samme hvor mye barnehagelærer ønsker å ha "hjerte på rett sted" kan selv den dyktigste barnehagelærer gjøre feil. Selv om man prøver å gjøre det beste for barnet kan man ta dårlige skjønnsavgjørelser. Som profesjonsutøvere snakker man ikke så ofte om når man gjør feil, alle gråsonene og heller ikke med når flere av godhetsprinsippene står i konflikt mot hverandre (Pettersvold, 2015).

Hvis det er sånn at vi trekkes mot de mennesker som er har en mest mulig lik kulturell kontekst som oss selv, hva med de menneskene som har en ulik kultur bakgrunn? Det er lett å se på kjærligheten som om det kun omhandler det som er godt. Hvis en barnehagelærer gir et barn ekstra kjærlighet, kan et annet barn føle seg utenfor. Det å kunne ha et det minimum av selvrespekt beskrives som en nødvendighet for å føle seg

verdigg andres kjærlighet og aktelse. Har man respekt for en person, har man og respekt for personens rettigheter. Eier man ikke respekt for personens rettigheter, har en heller ikke respekt for mennesket (Honneth, 2008, s. 129). Det viser til det å behandle andre med verdighet som autonome medmennesker uansett hvilken kulturelle forskjeller som en møter i sin profesjon. Barnehagelærere jobber ikke bare med et til et barn, de jobber med en hel barnegruppe. På småbarnsavdelingen kan det være hele ni barn på en barnehagelærer. Barnehagelæreren skal altså møte ni forskjellig barn daglig med samme likeverdighet og respekt.

5.11 Inkluderende felleskap i barnehagen

Hver eneste av de seks barnehagelærerne er opptatt at man skal ta imot barn og foreldre på lik linje enten de tilhørte majoritet- eller minoritetsgrupper. De svarte at det var viktig at alle barna fikk delta på lik linje i forhold til sine forutsetninger. Ingen skal føle seg utestengt, urettferdighet kan være rettferdig, fordi alle er like og alle er forskjellige.

«Den rettslige anerkjennelsen uttrykker at ethvert menneskelig subjekt har ubetinget gyldighet som et «formål i seg selv» (Honneth, 2008, s. 120-121).

Hvert menneske er autonom. Mennesket har dermed rett til å få være seg selv og rett til å forme sitt liv slik de selv ønsker å leve det. Samtidig belyser det også menneskets rett til å bli respektert som autonom menneske, bli møtt og akseptert på lik linje med andre. Denne retten fremmer og danner grunnlaget for å kunne bygge opp selvrespekten (Honneth, 2008, s. 128).

Det å ha samme rettigheter gjør at vi kan tre frem som mennesker, se andre i øynene og føle oss grunnleggende likeverdige og trygge. Dette bekrefter at når man kan føle seg likeverdig og respektert, skaper det trygghet til å møte andre mennesker og trygghet til å delta i forhold til de forpliktelser som ligger i det å være en del av fellesskapet. Honneths (2008) rettslige anerkjennelse handler ikke bare om at et individ har krav på de samme rettigheter som alle andre, det viser også til samfunnmessig krav om like forpliktelser til bidra til fellesskapet (Honneth, 2008, s. 128). Det blir da en balansegang mellom å få og det å kunne bidra til fellesskapet. En av barnehagelærerne svarte at om vi bare velger å være passive velger barnet å ekskludere seg selv.

Informantene var opptatt at det stilles krav til alle barna som er med. Jeg undres over om det er slik at alle barn på en småbarnsavdelingen er modne nok, eller har den nødvendige kompetanse til å oppnå dette kravet om å være aktivt deltagende. Tre av barnehagelærerne nevnte at den største utfordringen for å få alle barna inkludert i fellesskapet var språket. Mange barn og foreldre kan ikke norsk, og det skaper problemer siden det ikke alltid er like lett å forklare. Disse funnene viser til at ikke alle barn stiller på likt nivå eller har lik kompetanse for å delta på samme nivå i fellesskapet.

5.12 Når barn ikke likestilles

I barnehagen til Eir kunne personalet fortelle meg at de ikke hadde behov for prosjektet Kompetanse for mangfold med begrunnelse av at dette kunne de godt, og at de var gode nok på mangfold. De mente de hadde erfaring nok ut ifra at barnehagen hadde jobbet med mangfold og inkludering i mange år.

Tilbake til observasjonen Klippe så er det et barn som ikke blir møtt i garderoben. Eir er opptatt i en aktivitet i samspill med de andre barna. Hun møter et av barna, men når Juul kommer går hun ikke i fra. Nå sitter barna med sakser og hvis hun forlater aktiviteten har hun ikke kontroll over dem. De kan klippe hverandres hår eller skade seg. På avdelingen til Eir er det slik at alle barn og foreldre skal bli møtt i garderoben på morgenen. Selv om de er to ansatte på jobb går ikke Syn (pedagogisk medarbeider) ut og møter Juul og mor. Mor sender så Juul inn, Eir fanger han rask opp og får Juul med i aktiviteten. Når jeg har samtale med Eir om episoden etter på forteller hun meg at dette er noe som skjer ofte. Syn velger som oftest å ikke møte Juul og moren i garderoben. Eir forklare dette med at Syn er usikker på hvordan hun skal kommunisere med moren til Juul fordi hun kan veldig lite norsk. Dette står i samsvar med det tre av barnehagelærerne nevner, at språkproblemer skaper hindringer for inkludering. Eir er tydelig på at hun ikke synes dette er greit. Hun synes denne situasjonen er vanskelig. Eir sier hun jobber bevisst med å få Syn til å møte foreldrene i gangen, men det har frem til nå ikke ført til forandringer hos Syn.

Videre observerte jeg en situasjon under påkledning til utelek, der Juul er det barnet som blir glemt igjen inne på avdelingen. Det er først når han begynner å gråte at personalet skjønnte at han var alene inne på avdelingen. Videre observerer jeg at når

minoritetsbarn sitter på fanget lar de ansatte majoritetsbarn slippe til med å bryte inn i samspillet. Når majoritetsbarn sitter på fanget, får minoritetsbarn høre at de må vente til det blir dens tur, og at man ikke kan bryte inn i samspillet. Juul har et fang han sitter ofte på, han får mye omsorg på avdelingen av en av de pedagogiske medarbeiderne. Denne omsorgen Juul får blir ofte avbrutt. Mine resultater indikere at Juul ikke blir like høyt respektert eller inkludert som de andre barna på avdelingen, og på bakgrunn av dette ikke oppnår de samme rettigheter som majoritetsbarn. Det å ikke oppnå likeverdighet kan hemme utviklingen av selvrespekten til barnet (Honneth, 2008).

Honneth belyser gjennom sine anerkjennelsesteorier at det ligger et langt hierarkisk verdisystem i samfunnet, der man som menneske kan delta med sine individuelle særegenheter (Honneth, 2008, s. 122-133). Dette handler om å kunne bli sosialt verdsatt som er den tredje anerkjennelsesformen til Honneths (2008) sosiale verdsettelse. Resultatene indikerer at Juul ikke blir sosialt verdsatt på samme likeverdige måte som de andre barna på avdelingen. I en lang hierarkisk skala havner han lenger ned på denne verdiskalaen enn de andre barna. Dette gjør at det er vanskeligere for Juul å forholde seg positiv til sine egenskaper og ferdigheter. I samsvar med Jakobsens (2013) tolkning av Honneth mener han at den sosiale verdsettingen er relevant i forhold til utøvelsen av pedagogikk. Ved å oppmuntre og gi feedback til barnet vil dette føre til både mestring og trivsel som igjen skaper glede ved å lære noe. Når barn ikke opplever denne typen anerkjennelse vil dette kunne gi manglende tro på egne evner og gi dårligere prestasjoner (Jakobsen, 2013, s. 361).

Målet med Kompetanse for mangfold er å gi et kompetanseløft til barnehagen slik at barn med minoritetsbakgrunn får støtte til å bestå utdanningsløpet. Resultatene av observasjonen indikerer at barnehagen jeg observerte i ikke er så gode som de selv ønsker å fremstå. At selv de minste barna med minoritetsbakgrunn ikke blir møtt med samme respekt, likeverdighet og rettigheter som majoritetsbarn viser til at det ligger flere komplekse faktorer til grunn. Vi trekkes oftest mot mennesker som har den samme kulturelle kontekst, verdisett og bakgrunn som oss selv (Bech, 2014, s.113). Hvis barn stadig vekk blir krenket kan dette redusere barnets potensielle utvikling (Honneth, 2008).

5.13 Den såre balansen

I gjennom tre former for anerkjennelse: kjærlighet, rett og verdsetting belyser Honneth (2008) at mennesker ikke kan unngå å bli krenket. Disse krenkelsene kan redusere menneskets potensiale. Innimellom oppstår det rundt Juul noen uønskede situasjoner der personalet ikke er så bevisst på at de ikke likebehandler ham. Når det gjelder Sigrunn er Eir bevisst på at personalet ikke har tilstrekkelig tålmodighet med henne. Eir prøver å veie opp dette ved å gi Sigrunn ekstra omsorg. Hvordan man takler å bli krenket er forskjellig fra menneske til menneske.

Mangel på kjærlighet virker negativt på den kroppslige emosjonelle identitetsdanningen og kan gi manglende eller dårligere selvtillit (Jakobsen, 2016). Når et menneske opplever stadig å bli nektet, eller nektes samme rettigheter som andre, kan dette føre til skade eller tap av selvrespekten. Når et menneske ikke føler seg verdsatt vil man kunne slutte å bidra og yte positivt, miste troen på sine egne evner. Selvfølelsen blir lav og den kan forsvinne (Honneth, 2008, Jakobsen, 2016, s. 361). Det ligger alltid en balanse i disse krenkelsene eller kampene. Det vil til enhver tid foregå kamper for å opprettholde gjensidighet i anerkjennende relasjoner (Honneth, 2008, s. 37). Mine funn indikerer at disse kampene og krenkelsene skjer også i barnehagen på avdeling med de aller minste barna og at disse kampene starter tidligere nå en før fordi barn er tidligere deltagere i det offentlig liv. Hvis et barn stadig vekk bli krenket, vil dette redusere barnets potensiale.

Disse kampene kan både være sunne og usunne. Med den rette balansen kan kampene øke jeg-kompetansen (Honneth, 2008). Da ser man på kampene kontinuerlige dannelsesprosesser, og de vedvarer gjennom hele livet. Det å se på, eller selv oppleve urettferdighet kan motivere til nye anerkjennelseskamper.

Knytter man så disse kampene videre til Sternbergs komponent nr. 2 lidenskap, vil det handle om å få oppfylt både fysiske og mentale behov. Noen mennesker kan ha en sterkere lidenskap for å være noe eller oppnå noe. Spenninger eller kamper for å få til det vi ønsker eller har behov for, handler om bli inkludert i et felleskap eller dyrke sine interesser (Sternberg, 1987, s. 42-45).

Observasjonen av Sigrunn og Juul er at de er to forskjellige individer, med to forskjellige adferdsmønstre. Sigrunn velger stadig tydelige kamper om anerkjennelse. Juul blir mer usynlig i sine kamper. Når noen bryter inn i samsillet mellom Juul og den pedagogiske medarbeideren finner Juul en leke som han begynner å leke med. Han har trolig funnet en strategi for å komme gjennom dette som stadig skjer. Det virker som han godtar det som skjer, eller det kan handle om at han allerede er vant til at sånn skal det være. Han har ikke et verbalspråk, men han har et nonverbalt språk. Kanskje er Juul alt blitt bevisst på hans plass/rolle i hierarkiet i fellesskapet (Honneth, 2008, s. 37). Alle disse kampene er individuelle og hvordan en takler dette også individuelt. Når et menneskes behov for anerkjennelse krenkes, kan dette føre til lavere selvtillit, selvrespekt og selvverd. Mangel på kjærlighet, likeverdighet og selvverd, indikerer at grunnlaget for læring svikter. Gjennom skjønnsutøvelsen velger man bort eller prioriterer nærværet med barna (Jørgensen, 2014, s. 53). Dette resultatet mener jeg er av stor betydning for hvordan både minoritets- og majoritetsbarn utvikler evner til både læring og sosial deltagelse i fellesskapet.

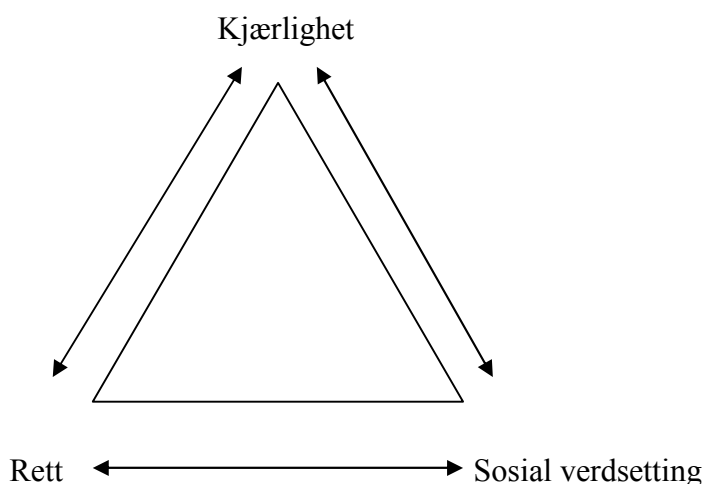
Under aktiviteten Klippe er det både trivsel og glede. Det handler ikke bare om at det er barnehagelærer som anerkjenner, men at barna også anerkjenner hverandre. Dette gir en mestringsfølelse som igjen skaper en positiv anerkjennelsesspiral (Jakobsen, 2013, s. 364). Dette vises ved at aktiviteten varer en god stund. Alle barna deltar på sitt nivå og med sine ferdigheter. Det omhandler den sosiale verdsettingen (Honneth, 2008). Jakobsen (2013) anser denne sosiale verdsettingen som relevant for lærings- og undervisningssammenhenger i skolen (Jakobsen, 2013, s. 364). Jeg anser denne sosiale verdsettingen også som relevant i forhold til barnehagen for å fremme barns utvikling. Denne sosiale verdsettelsen er et viktig bidrag til utviklingen av barns ferdigheter til å lære og troen på sine egne egenskaper og ferdigheter.

Kjærlighet, rett og sosial verdsettelse

Gjennom kjærlighet dannes selvtillit, gjennom rettslig anerkjennelse dannes selvrespekten og gjennom sosial verdsettelse dannes selvverd (Honneth, 2008). Hvordan man som menneske blir møtt i disse tre former for anerkjennelse er viktig for betydning av utviklingen av selvtillit, selvrespekt og selvverd. Videre legger disse tre former for anerkjennelse grunnlag for fysiske, nevrologiske, kognitive og følelsesmessige utvikling. Dette indikerer at barn som føler seg sett, elsket,

likebehandlet og akseptert har større forutsetninger for å lykkes. Det skjer gjennom daglige opplever av anerkjennelse og skaper et bedre grunnlag for utvikling av selvtilliten, selvbildet og selvfølelsen enn de som ikke opplever dette i samme grad (Honneth, 2008).

Gjennom studiet mitt har jeg ikke klart å se disse komponentene som tre adskilte former, men derimot som tre former for anerkjennelse som fletter seg inn i hverandre og nærer hverandre. Selv om jeg har prøvd å ha et ekstra fokus på kjærlighet som anerkjennelsesform, belyser jeg at de to andre former for anerkjennelse rett og sosial verdsetting også er av stor betydning for barns utvikling. For meg danner kjærlighet, rett og sosial verdsettelses en triangel lik Sternbergs (1987) triangel teori om kjærlighet hvor alle disse tre formene er av stor betydning for barnets utvikling:



5.14 Godhetsdiskursen

Det er lett å tenke på at kjærlige handlinger er av det absolutt gode, det fullkommende. Heldig er de som får oppleve kjærligheten. Når noen er inne i varmen og opplever nærhet og kjærlighet, kan andre stå utenfor med et ønske om å være med. Barnehagens rammeplan bygger opp under velferdsstatens tanke om at alle barn har like rettigheter og er likeverdige uansett kjønn, alder, livssyn, sosial sammenheng eller økonomisk situasjon. Dette omhandler en diskurs som rommer den gode vilje til å fremme andre. Den har et særlig ønske om at barnehagelærer skal anerkjenne barna (Pettersvold, 2015, s. 45).

Som barnehagelærer har man med seg profesjonsmoralske verdier og normer om å drive velgjerning og ikke skade (Grimen, 2008, s. 146). Flere av barnehagelærerne er åpne om at de har noen barn de liker bedre enn andre. Det er ikke så tilfeldig som vi tror hvem vi faller for. Det kan være lett for barnehagelærer å velge barn som bekrefter en. En av barnehagelærerne advarer sine studenter mot nettopp dette. Det forventes at barnehagelærer skal ta fornuftig baserte skjønnsavgjørelser med utgangspunkt i barnas behov og ikke la seg styre av emosjonelle følelser og behov (Bech, 2014, s. 116).

Når man anerkjenner et enkelt barn eller gir et barn som trenger litt ekstra omsorg i en periode, kan dette bidra til at et annet eller andre barn kan føle seg ekskludert eller nedprioritert. En snakker ikke om alle gråsoner som er i profesjonsutøvelsen, ei heller når de godes prinsipper kommer i konflikt med hverandre (Pettersvold, 2015 s. 47). Eller hva skjer i de periodene der barnehagelærer ikke er mentalt tilstede? En av barnehagelærerne er åpen om at vedkommende i perioder ikke er så engasjert og kan være lei jobben sin. Det handler om når egne barn er syke hjemme eller andre private problemer som gjør at det vanskelig å være nærværende i samspillet med barna i barnehagen. Dette er situasjoner det bør bli forsket mer på. En profesjonsutøver gjør ofte feil, men det handler om være reflektert og ha evner til å oppdage dette og rette opp sine feil (Grimen & Molander, 2008, s. 192). Det virker som om flere av barnehagelærerne har den evnen at de reflektere over dette og prøver å forandre på denne type adferden.

5.15 Kompetanse for mangfold og den profesjonelle kjærligheten

Alle barnehagelærerne var enige om at det er viktig å jobbe med sine holdninger. Verden forandrer seg og det er viktig å jobbe med disse forandringene. Det handler om holdning og å være bevisst på hva vi gjør og bør gjøre. Svarene indikerer at barnehagelærerne er villige til å forandre seg i takt med kunnskapen de får og de forandringer som skjer i samfunnet. De henviser til prosjektet Kompetanse for mangfold og viser at de bryr seg om alle og er mer reflektert over hvordan de utfører sin profesjon i forhold til mangfoldet. Alle barnehagelærerne viste et faglig engasjement (jmf. Sternberg, 1987). Barnehagelærerne føler seg forpliktet til både å følge barnets utvikling og utviklingen som skjer i samfunnet. Informantene viste engasjement for å bidra til å fremme barnas utvikling og læring.

Barnehagelærerne snakker mye om at de er blitt mer bevisst på å akseptere hverandres ulikheter og at det er de indre kvaliteter som teller. Når et barn blir møtt med aksept, får barnet troen på seg selv, sine egenskaper og ferdigheter. Slik vil barnet komme inn i den positive anerkjennelsesspiralen (jmf. Jakobsen, 2013) som foregår i relasjonen mellom barnehagelærer og barnet. Den pedagogiske relasjonen kan sammenlignes mor- og barnrelasjonen til Honneth (2007). På samme måte som når barnet opphever sin avhengighet til moren, blir relasjonen pedagogisk når barnet opphever avhengigheten til barnehagelærer. Dette handler om at pedagogen ikke hemmer barnets muligheter til egen vekst, isteden ligger det tillit i relasjonen mellom barnet og barnehagelæren (Togsverd & Rothuizen, 2016, s. 283). De barn som opplever en dedikert barnehagelærer som jobber bevisst med verdsetting og inkludering av mangfoldet, vil styrke barnas tro på seg selv og sine evner til å prestere.

Prosjektet Kompetanse for mangfold bidro til at de fleste av barnehagelærerne fortalte at de var blitt mer bevisst på sine holdinger til mangfoldet i løpet av prosjektet. Barnehagelærerne så en sammenheng mellom prosjektet og den profesjonelle kjærligheten. De knyttet det opp mot det å møte alle barna på en fin måte, uansett språk eller nasjonalitet. Kjærlighet handlet om å vise ekte følelser, nærvær og omsorg til alle barna, men også gi litt ekstra til de svake og utsatte.

5.16 Barn som omsorgsgiver

Ved å gi barn kjærlighet opplevde samtlige barnehagelærere at de fikk kjærlighet og omsorg tilbake fra barna. Flere av barnehagelærerne beskrev vanskelige livssituasjoner som gjorde det vanskelig å være følelsesmessig tilstede på jobben. Barnehagelærerne beskriver hendelser der de opplever at barn viser omsorg og trøster dem. Kjærligheten er en kraft som melder seg, den dukker opp og berører barnehagelærerne (Schibbey, 2009). Dette var noe av det som skapte engasjement hos barnehagelærerne, det som gjorde at de følte at jobben de utførte var verdfull. Valera (1999). Når man møter mennesker med varme og omtanke utvikler man varme og omtanke for andre (Thrana, 2015, s 40). Når man sender ut kjærlighet og varme, er dette med på å fremme nestekjærlighet hos barna. Det er man møter barna med kjærlighet at likeverdigheten og gjensidigheten oppstår (Sørensen, 2015, s. 32). Dette viser engasjement til å være der når vanlige ting og hendelser skjer. At selv små barn har forståelse for at ikke alle dager er like gode.

5.17 Kort oppsummering

I dette kapitlet har jeg reflektert og diskutert resultatene opp mot relevant teori i forhold til fenomenet kjærlighet og problemstillingen min: *Hvordan forstår barnehagelærerne sin rolle som profesjonsutøver i spennet mellom profesjonalitet og kjærlighet?* Jeg har belyst tematikken ved flere nivåer og perspektiver. I neste kapittel vil jeg tydeliggjøre noen av resultatene, konkludere og gi innspill til videre forskning.

6. Konklusjon

Intensjonene med denne studie har vært å få økt innsikt i hvordan den profesjonelle kjærligheten har betydning for barnet dannelsesprosses. Dette fordi barnet er avhengig av kjærlighet for å utvikle seg optimalt. Gjennom observasjoner og intervjuer har jeg fått innblikk i barnehagelærenes refleksjoner og arbeidsmetoder angående tematikken.

6.1 Kjærlighet og profesjonalitet

- Resultatet viser at barnehagelærerne er bevisst på at det må være ekte følelser og kjærlighet for å skape en god pedagogisk relasjon.
- Barnehagelærer er bevisst på at de må gi disse følelsene tid, slik at de kommer naturlig og er ekte.
- Den profesjonelle kjærligheten oppstår som en naturlig prosess ved at en tilbringer mye tid sammen med barna i alle situasjoner som oppstår i barnehagehverdagen.
- Flere av barnehagelærerne sliter med dårlig samvittighet fordi de føler at de ikke har tid nok til hvert enkelt barn.
- Barnehagelærerne beskriver at de alltid har litt ekstra kjærlighet å gi til barna som sliter mest.
- De barna som utfordrer barnehagelæreren mest, er som oftest de barna de får de sterkeste bånd til på sikt.
- Det kan være viktig at for barnehagelæreren å være oppmerksom på at man trekkes mot de barna som har lik kultur og som bekrefter oss som individer.
- Den profesjonelle kjærligheten er litt lik foreldrekjærligheten, men litt mer distansert.

Den profesjonelle kjærligheten kan være viktig for barnets helhetlige utvikling på en småbarnsavdeling. Når barnehagelærerne utøver den profesjonelle kjærligheten, kan dette være et viktig supplement til foreldrenes kjærlighet, og i tillegg være med på å bygge opp utviklingen av barnets selvtillit.

Gjennom prosjektet Kompetanse for mangfold følte de fleste av barnehagelærerne at de var blitt mer bevisst på den kulturelle konteksten. Barnehagelærerne mente de var blitt mer bevisst på å se, inkludere og verdsette barna. Barnehagelærerne var opptatt av å være gode rollemodeller i forhold til inkludering. Noen av barnehagelærerne var mer ydmyke enn de andre barnehagelærerne jeg intervjuet. Denne ydmykheten handlet om å reflektere om den jobben de gjorde var god nok i forhold til å ivareta mangfoldet. I arbeidet mitt er dette noe av det som gjorde mest inntrykk på meg, de som hadde med deg denne ydmykheten i sin profesjonsutøvelse.

Jeg startet forordet med å fortelle om en barnehagelærer som reflekterer om vedkommende gjorde nok for at et barn skulle ha venner. Jeg undres om jeg har gjort nok for å likestille de flerkulturelle barna jeg har og har hatt i min egen arbeidspraksis i barnehager. Det vil si at selv om alle barna opplever varme og kjærlighet, opplever minoritetsbarn kanskje ikke like mye anerkjennelse på samme likeverdige nivå som majoritetsbarn. Man trekkes mot dem som har den samme kulturelle konteksten som man selv har, og de barna som bekrefter som sosiale individer (Bech, 2014, s. 113). Ved å gå i dybden på den profesjonelle kjærligheten, tar jeg denne ydmykheten med meg på veien videre. Den profesjonelle kjærlighet kan altså skape situasjoner som er fylt med likeverdighet og gjensidighet.

6.2 Videre forskning

Denne studien belyser varme og kjærlighet som anerkjennelsesform som viktige elementer i barns helhetlige utvikling. Resultatene viser at en av barnehagelærerne har et mer bevisst undervisningspreget samspill ovenfor barna, mens de fleste valgte et mer relasjonelt samspill. Dette er noe som bør forskes mer på. Det kan videre være viktig å forske på hvordan barnehagelærere skal fremme nestekjærligheten. Videre bør det forskes mer på nærhet og varme i forhold til mangfold og inkludering, slik at alle barn kan oppleve å bli inkludert på likt nivå. Pallundas (2013) forskning belyser spenninger i anerkjennelsesforhold til majoritetsbarn og minoritetsbarn. Det kan være relevant å forske videre på dette i forhold til den profesjonelle kjærligheten, som kan belyse en dypere forståelse av anerkjennelse som metode.

Referanse

- Aslanian, T. K. (2016). *Kjærlighet som profesjonsutøvelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bae, B. (2017). Å se barn som subjekt: noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehagen. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/a-se-barn-som-subjekt---noen-konsekvenser/id440489/ofesjonsutøvelse>.
- Barne-, likestilling- og inkluderingsdepartementet. (2012). *En helhetlig integreringspolitikk. Mangfold og felleskap*. (Meld. St. 6. 2012-2013). Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-6-20122013/id705945/sec1>
- Beauchamp, T.L. og Childress, J.F. (1983). *Principles of Biomedical Ethics*. Oxford: Oxford University Press.
- Bech, E. M. (2014). Mig og mine følelser – en komplisert reaktion. I E. M. Bech (Red), *Profesjonell kjærlighet. Er det plass til følelse i profesjonelle relasjoner?* (s.111-123). Fredrikshavn: Dafolo.
- Buus, A. M og Rasmussen, P. (2015). Evidensbaserte metoder og pedagogisk hverdag i daginstitutioner. *Tidsskrift for evaluering i praksis Cepra – stripen nr 17*. Hentet fra: <https://journals.ucn.dk/index.php/cepra/article/viewFile/136/131>
- Carter, C.S.(1998). Neuroendocrine perspectives on attachment and love. *Psychoneuroendocrinology*, 23 (8). (s.779-818).
- Eik, L. T, Steinnes, G.S og Ødegård, E. (2016). *Barnehagelærerens profesjonslæring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Esch, T og Stefano, G. (2005). The Neurobiology of love. *Neuroendocrinology Letters* 26 (3). Hentet fra: <https://www.neiu.edu/>
- Fjelland, R. og Gjengedal, E. (1990). *Sykepleie som vitenskap*. Oslo: Gyldendal.
- Fredrikson, B. L (2013). *Kærlighed- et nyt syn på vores overordnede emotion, som styrer alt, hvad vi tænker, gør, føler og bliver*. København: Forlag Minspace.
- Dalen, M. (2013). *Intervju som forskningsmetode*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Grimen, H. (2008). Profesjon og tillit. I A. Molander og L. I. Terum (Red), *Profesjonsstudier*. (s. 197-215). Oslo. Universitetsforlaget.

- Grimen, H. og Molander, I.A. (2008). Profesjon og skjønn I A. Molander og L. I. Terum (Red), *Profesjonsstudier*. (s. 179-196). Oslo. Universitetsforlaget.
- Hansen, O. H. (2014), Professionel kjærlighet idagtilbud. Professionel kjærlighet som grundlag for barns mentale utvikling. I E. M. Bech (Red), *Professionel kjærlighet. Er det plads til følelse I professionelle relasjoner?* (s.18-28). Fredrikshavn: Dafolo.
- Hart, S. og Schwatz, R. (2009). *Fra interaksjon til relasjon. Tilknytning hos Winnicott, Bowlby, stern, Schore & Fonagy*. Oslo: Gyldendal akademiske.
- Hennum, B. A og Østrem, S. (2016). *Barnehagelærerne som profesjonsutøver*, Oslo: Cappelen Damm A/S.
- Hildebrandt, S. (2014). Nærvær og brobygning. I E. M. Bech (Red), *Professionel kjærlighet. Er det plads til følelse I professionelle relasjoner?* (s.7-8). Fredrikshavn: Dafolo.
- Hjort, K. (2013). Fra etisk engagement til etisk refleksion? Analyse af en læreproces. I J. J. Rotuizn og L. Togsverd (Red), *Hvordan uddannes pædagoger? Perspektiver fra et forskningsprojekt*. Århus: Videncenter for socialpædagogik og socialt arbejde. VIA University College.
- Honneth, A. (2008). *Kampen om anerkjennelse*, Oslo: Pax Forlag
- Høyskolen Sørøst-Norge. (2017 11.12). Forsking - Kompetanse for mangfold. Hentet fra <http://www.usn.no/forskning/hva-forsker-vi-pa/humanistisfag/menneskerettigheter-medborgerskap-og-mangfold/artikler/forskning-kompetanse-for-mangfold-article186436-12841.html>
- Jakobsen, J. (2013). Axel Honneth. Anerkjennelse, danning og utdanning. I I. S. Straume. (Red), *Danningens filosofi-historie*. (s.357-367) Oslo: Gyldendal akademisk.
- Johansen, K. E. (1994). Etske teorier. Noen grunnlagsproblemer. Johansen, K, E. (red). *Etikk. En innføring*. Oslo: Cappelen.
- Jørgensen, P.S. (2014). Skal pædagoger holde af børn. I E. M. Bech, (Red), *Professionel kjærlighet. Er det plads til følelse I professionelle relasjoner?* (s.47-57). Fredrikshavn: Dafolo.
- Kierkegaard, S. (1847-1978). *Kjerlighedens gjerninger*. Samlede Værker. Bind 12. København: Gyldendal.

- Krogh Hansen, H. (2007). *Sprogliggørelse af livserfaringer, følelser og solidaritet i professionel omsorg. Gerontologi*, årgang 23 (3).(s.8-11).
- Kunnskapsdepartementet, (2017). Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver.
- Kunnskapsdepartementet, (2011). Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Interview: Introduktion til et håndværk*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Leer- Salvesen, P.(2009). Moderne prester- ved en av dem. I H. C. G. Johnsen, A. Halvorsen og P. Repstad (Red), *Å forske blant sine egne. Universitet og regionnærhet og uavhengighet*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Lingaas, E.M.(2013). *Renessanse og reformasjon 1350- 1600. Bind 2 av Vestens idehistorie*. Kristiansand: Cappelen Damm Akademiske.
- Barnehageloven. (2005). Lov om barnehagen m.v. av 17.06. 2005. Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Løgstrup, K.E. (1995). *Etiske fordring*. København.
- Maturana, H.(2004). *From Being to Doing*. Heidelberg, Germany: Carl- Auer.
- Maturana, H., & Verden-Zöllner, G. (2008). *The origin of humanness in biology of love*. Charlottesville USA: Imprint Academic.
- Molander, A. (2009). Profesjonelt skjønn i velferdsstaten; mekanismer for ansvarliggjøring. I Molander, A. og J.C. Smeby (Red), *Profesjonsstudier II*. (s.44-54) Oslo: Universitetsforlaget.
- Molander, A. og Terum, L.I. (2008). Profesjonsstudier – En introduksjon. I A. Molander og L.I. Terum (Red), *Profesjonsstudier*. (s.13-27) Oslo. Universitetsforlaget.
- Molander, A. og Terum, L.I. (2008) Profesjon og skjønn. I A. Molander og L. I Terum, (Red), *Profesjonsstudier*.(s.179-196). Oslo. Universitetsforlaget.
- Monrad, M. (2014). Følelseskultur og følelsesmæssig arbejde i daginstitusjoner. I E. M. Bech, (Red), *Professionel kjærlighet. Er det plads til følelse I professionelle relasjoner?* (s. 59-69). Fredrikshavn: Dafolo.
- Nilsen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier. Den skrivende forsker*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbergreper i forskningsmetoder og vitenskapsetori*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Pallundan, C. (2005). *Børnehaven gør en forskel*. Aarhus: Danmarks Pædagogiske universitets Forlag.

- Pettersvold, M. (2015). *Barns demokratiske deltakelse i barnehagen: forandring og utfordring*. Lillehammer: Doktoravhandling ved høyskolen i Lillehammer.
- Pettersvold, M. (2015). Den nødvendige kritikken. I B.A. Hennum, M. Pettersvold og S. Østrem, (Red), *Profesjon og kritikk*. (s.39-80). Bergen: Fagbokforlaget.
- Postholm, M.B. (2010). *Kvalitativ metode, En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Schibbye, A.L.(2009). *Relasjoner. Et dialektisk perspektiv på eksisensell og psykodynamisk psykoterapi*. Oslo: Universitetsforlaget
- Skjervheim, H. (2002). Deltakar og tilskodar. I H. Skjervheim, j. Hellesnes og G. Skirbekk (Red), *Mennesket*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sternberg, R. J. (1987). *The triangel of love, intimay, passion, commitment*. New York: Basic books, INC.
- Schore, A. N. (1994). *Affect regulation and the origin of self*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Ass.
- Sørensen, J. B. (2014). Kærlig kontakt er liv(givende), og fravær er livstruende. I E. M. Bech, (Red), *Profesjonal kjærlighet. Er det plads til følelse I professionelle relasjoner?* (s.31-46). Frederikshavn: Dafolo.
- Thagaard, T. (2010). *Systematikk og innlevelse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thrana, H.M. (2015) *Kjærlighet og sosialt arbeid. En studie av kjærlighetens betydning i barnevernets praksis*. Lillehammer: Doktor avhandling ved høyskolen i Lillehammer.
- Togsverd, L. og Rothuizen, J.J. (2016). Pædagogik som profession. I L. Togsverd og J. Rothuizen, (Red), *Pædagogiske ballader, Perspektiver på pædagogens faglighet*. (s. 275-299). Fredriksberg: Samfunds litteratur.
- UNICEF. (2008). *The child care transition*. Firenze: UNICEF Innocenti Research Center.
- Valera, F. J. (1999). *Hthical know- How*. Standford, Califorina: Standford University Press,
- Østrem, S. (2012). *Barnet som subjekt*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Internett:

SSB.no

<https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/barnehagedekningen-fortsetter-a-oke>

Vedlegg

Vedlegg 1).

Intervjuguide

Inkluderende felleskap:

Og hva legger du i begrepet inkluderende felleskap? Hva vil det si å være del av et inkluderende felleskap? I hvilken grad jobber du bevisst med dette? Hvordan viser det seg i praksisen din, hva tenker du? Kan du gi et eksempel?

Satsningsprosjektet:

Er du som barnehagelærer mer bevisst på din rolle i det anerkjennende samspillet med barn med minoritets bakgrunn etter at man har vært med i satsningsprosjektet Kompetanse for mangfold?

På hvilken måte viser dette seg i praksis? Kan du gi et eksempel?

Hva legger du egentlig i begrepet «kompetanse for mangfold»?

Anerkjennelse:

Hva legger du i begrepet anerkjennende samspill?

Hvordan viser det seg i praksisen din, hva tenker du? Kan du gi et eksempel?

Kjærlighet:

Varme og kjærlighet: Er interessert i høre litt om dine opplevelser av varme og kjærlighet til barna du arbeider med. Kan du si litt rundt dette? Har du et eksempel?

Opplever du at det er forskjell på hvor glad du blir i de ulike barna? Klarer du å gi et eksempel?

På hvilken måte viser du kjærlighet og varme i relasjon til barn og voksne i barnehagen?

Basert på det du har fortalt: Hva legger du i begrepene varme og kjærlighet?

Er det forskjell på «naturlig kjærlighet (for eksempel morskjærlighet)» og «profesjonell kjærlighet», tenker du? Hva legger du i begrepet profesjonell kjærlighet?

Ser du noen sammenheng mellom kompetanse for mangfold og profesjonell kjærlighet?

Hvilken hindringer møter du som barnehagelærer i forhold til mangfold, varme og kjærlighet i din profesjonsutøvelse?

Har du noen gang fortalt et barn i barnehagen at du er glad i den, bryr deg om dem osv. ?

Tar du mye på barna, sitter på fanget, stryke over kinne osv. ?

Utfordringer:

Har du møtt barn som har gitt deg utfordringer i forbindelse med anerkjente kommunikasjon? Har eksempler? Hvordan valgte du å jobbe med dette?

Profesjonsutøvelse:

Hva er de tre ordene som er mest karakterisert ved deres egen profesjonsutøvelse?

Finnes det noen faglige rammer eller betingelser som skaper utfordringer eller hindringer i å utøve anerkjennelse? Har du opplevd at noen av personalet har distansert seg?

Hvordan kan barnehagelærerne bidra til å gjøre en forskjell i barns liv? Hvilken spor håper du at du setter hos de barna du har og har hatt på avdelingen?

Vedlegg 2).

Samtykkeskjema til foreldre

”Det gode samspillet mellom barnehagelære og barn ”.

I forbindelse med forskningsprosjektet ”Kompetanse for mangfold” og masteroppgave i Barnehagepedagogikk og profesjonskunnskap ved høyskolen i Sørøst Norge, vil Eli Wium observere det gode samspillet mellom barnehagelærer og barnehagebarn ved en 1 til 3 års avdeling. Disse observasjoner blir omgjort til praksisfortellinger som skal brukes til refleksjon og for å vise til det faglige engasjementet til barnehagelærer. Eli Wium vil være i barnehagen i 3 dager fra morgen og til etter hviling/soving for å få med seg samspillet når barnet kommer i barnehagen og når barnet våkner etter hviling.

Kommune, barnehagen, barnehagelærer og barn vil alle være anonyme. Alle navn vil bli byttet ut for å ivareta konfidensialitet. Ingen personlige opplysninger vil være tilgjengelig utenfor forskningsprosjektet. Det er frivillig å delta i studien og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Alle kan når som helst velge å trekke seg fra observasjonen. Prosjektet skal etter planen avsluttes høsten 2017.

Formålet med observasjonen er å forske på og belyse på hvor viktig dette samspillet mellom barn og voksen er for barnets utvikling. Forskingen skal bidra til økt forståelse. En kan lese mer om forskningen her: <https://www.usn.no/forskning/hva-forsker-vi-pa/humanistiske-fag/menneskerettigheter-medborgerskap-og-mangfold/artikler/forskning-kompetanse-for-mangfold-article186436-12841.html>

Eli Wium har jobbet 19 år i barnehage. Hun har jobbet med mangfold i mange år, blant annet i barnehage for flyktninger og i førskoletilbud for minoritetsbarn.

Dersom har spørsmål til studien, ta kontakt med Eli Wium tlf 41 90 80 90, skogstroll36@hotmail.com eller Guro Hansen Helskog Guro.Helskog@usn.no.

Som foresatte til _____ bekrefter at barnet kan
delta i
Forskningsprosjektet kompetanse for mangfold.

(Signert av foresatte, dato)

Vedlegg 3).

Samtykkeskjema barnehagelærer

”Det gode samspillet mellom barnehagelære og barn ”.

I forbindelse med forskningsprosjektet ”Kompetanse for mangfold” og masteroppgave i Barnehagepedagogikk og profesjonskunnskap ved høyskolen i Sørøst Norge, vil Eli Wium intervju flere barnehagelærere og observere en barnehagelærer i praksis det gode samspillet mellom barnehagelærer og barnehagebarn ved en 1 til 3 års avdeling. Noen av observasjonene blir omgjort til praksisfortellinger som skal brukes til refleksjon og for å vise til det faglige engasjementet til barnehagelærer. Eli Wium vil være i barnehagen i 3 dager fra morgen og til etter hviling/soving, for å få med når barnet kommer i barnehagen og når barnet våkner etter hviling.

For de barnehagelærerne som stiller opp til intervju, vil intervjuet ta ca. 30 min og omhandle relasjonene mellom barn og barnehagelærer i forhold til mangfold.

Kommune, barnehagen, barnehagelærer og barn vil alle være anonyme. Alle navn vil bli byttet ut for å ivareta konfidensialitet. Ingen personlige opplysninger vil være tilgjengelig utenfor forskningsprosjektet. Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Alle kan når som helst velge trekke seg fra observasjonen. Prosjektet skal etter planen avsluttes høsten 2017.

Formålet med observasjonen er å forske på og belyse hvor viktig dette samspillet mellom barn og voksen er for barnets utvikling. Forskingen skal bidra til økt forståelse. En kan lese mer om forskingen her: <https://www.usn.no/forskning/hva-forsker-vi-pa/humanistiske-fag/menneskerettigheter-medborgerskap-og-mangfold/artikler/forskning-kompetanse-for-mangfold-article186436-12841.html>

Eli Wium har jobbet 19 år i barnehage. Hun har jobbet med mangfold i mange år, blant annet i barnehage for flyktninger og i førskoletilbud for minoritetsbarn.

Dersom har spørsmål til studien, ta kontakt med Eli Wium tlf 41 90 80 90, skogstroll36@hotmail.com eller Guro Hansen Helskog Guro.Helskog@usn.no.

Som barnehagelærer _____ bekrefter at jeg vil
delta i
Forskningsprosjektet kompetanse for mangfold.

(Signert av Barnehagelærer, dato)

Vedlegg 4).

Metode:

Analyseverktøy:

Vil starte med å knytte svarene fra de seks barnehagelærene om anerkjennelse opp mot Honneths tre former for anerkjennelse: kjærlighet, rett og verdsetting. Har tatt tak i de orden barnehagelærene brukte i forhold til begrepet anerkjennelse.

Kjærlighet	Rett	Verdsetting
Trøste	Respekt	Bli sett
Omsorg	Åpent sinn	Føle at en blir sett.
Samspill	Forståelses for ulik bakgrunn, religion og kultur.	Bekreftelse Empatisk

Analyseverktøy av det som skjer i observasjon når barna klipper i ukeblader sammen ved bruk av Sternberg treangel om kjærlighet.

Komponent 1). Intimitet Inneholder bland annet, fortrolighet, nærhet, tilknytting, intimitet, varme, samhörighet, tilhörighet, nærhet, nærvær, respekt, tillit, ærlighet, aksept, gjensidighet, støtte, lojalitet, hjelpe. Det å ha evner til å bygge hverandre opp.	En ser at gjennom å klippe har barna nærvær med hverandre. De har respekt og fortrolighet. Det ligger en gjensidighet og de hjelper hverandre. Aktiviteten skaper samhörighet.
Komponent 2). Lidenskap Drivkraft, deltagelse, inkludert, empati, behov, ambisjoner, selvtillit, oppnå noe, motivasjon, interesser, utvikle seg, det som oppmuntrer oss. Spenninger mellom det vi kan/ ikke kan, det vi har/ ønsker oss, godt/vondt, liker/misliker. Lidenskapen kan skape kaos i oss og frustrasjon, men driver oss fremover.	Barna deler interessen for å klippe. De inkludere hverandre med å lytte og snakke. Aktiviteten er i utvikling gjennom handling. Det ligger en drivkraft og en deltagelse som gjør at disse små vanlig vis urolige kroppene, sitter rolig og er med i aktiviteten.
Komponent 3). Engasjement Både kortsiktig og langsiktig engasjement.	Her ligger det et kortsiktig engasjement. Men de viser både vilje og evner til å lage noe.

<p>Evner til å dedikerer seg til noe eller noen.</p> <p>Vilje og evner til å løse problemer.</p> <p>Innholder blant annet beslutninger, forpliktelser og engasjement.</p> <p>Det handler om evner til å opprettholde og ta vare på relasjonen over tid.</p> <p>Løse konflikter, holde samtalen gående, lytte, åpen sinn.</p> <p>Et ønske om å fremme barnet selv gjennom barnets destruktive handlinger.</p> <p>Ansvar i forhold til sin profesjonsutøvelse</p> <p>Det felles tredje, lærings situasjoner</p>	<p>Selv om de lager noe hver for seg, holder de en felles samtale hvor de lytter til hverandre.</p> <p>Eir er et medlem i dette fellesskapet og tar ansvar i forhold til sin profesjonsutøvelse.</p>
---	--

Funn indikerer at gjennom fellesaktiviteter kan det være kjærighet til stede i øyeblikket / under aktiviteten.

Vedlegg 5).

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org nr: 985 321 884

Tony Burner
Institutt for menneskerettigheter, religion og samfunnsfag Høgskolen i Buskerud og Vestfold
Postboks 235
3603 KONGSBERG

Vår dato: 16.12.2015

Vår ref: 44474 / 3 / MSS

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 02.09.2015. Meldingen gjelder prosjektet:

44474 *Kompetanse for mangfold i Buskerud*
Behandlingsansvarlig Høgskolen i Buskerud og Vestfold, ved institusjonens øverste leder
Daglig ansvarlig Tony Burner

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

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

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

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.12.2017, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Vigdis Namtvedt Kvalheim

Marie Strand Schildmann

Kontaktperson: Marie Strand Schildmann tlf: 55 58 31 52

Vedlegg: Prosjektvurdering

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Audelingskontorer / District Offices

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kymr.svanval@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 35. rudmaa@svt.uit.no

Vedlegg 6)

From: Marie Strand Schildmann <Marie.Schildmann@nsd.no>
Sent: onsdag 6. desember 2017 13.31
To: tony.burner@hbv.no
Subject: Prosjektnr: 44474. Kompetanse for mangfold i Buskerud

Vedrørende forlengelse av prosjektperioden

Jeg viser til endringsmelding vedrørende forlengelse av prosjektperioden og e-post mottatt den 21.09.2017 hvor du bekrefter at de registrerte vil få ny informasjon om forlengelsen/ny dato for prosjektslutt og anonymisering.

Vi registrerer 31.12.2020 som ny prosjektslutt og vil da ta kontakt med deg for en avklaring av status.

Vennlig hilsen
Marie Strand Schildmann
Seniorrådgiver | Senior Adviser
Seksjon for personverntjenester | Data Protection Services
T: (+47) 55 58 31 52

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS | NSD – Norwegian Centre for Research Data
Harald Hårfagres gate 29, NO-5007 Bergen
T: (+47) 55 58 21 17
postmottak@nsd.no www.nsd.no