

«Å være pålogget og aktivt til stede». Hvordan fremstiller framtidige barnehagelærere omsorg i barnehagen?

Tholin, K. R.

Universitetet i Sørøst-Norge, Institutt for pedagogikk

Accepted version of article in
Norsk pedagogisk tidsskrift

Publisher's version:

DOI: <http://dx.doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2019-02-03-06>

© Universitetsforlaget 2019

«Å være pålogget og aktivt til stede»

Hvordan fremstiller framtidige barnehagelærere omsorg i barnehagen?

Sammendrag

Formålet med denne studien er å undersøke hvordan studenter beskriver omsorg i slutten av barnehagelærerutdanningen sin. Omsorg er et sentralt begrep i barnehageloven og representerer et vesentlig kunnskapsgrunnlag for barnehagelærerprofesjonen. Tekster fra studenter utgjør datagrunnlaget for tekstanalysen. Det teoretiske rammeverket bygger hovedsakelig på Nel Noddings. Gjennom meningsfortetting og koding, ble følgende kategorier identifisert; «Pålogget» og ansvarlige, holdninger til barna og relasjonelle kvaliteter. Resultatet av studien kan ha implikasjoner for omsorg i barnehagelærerutdanningen.

Nøkkelord:

Omsorg, profesjonelt ansvar, omsorgsrelasjon, barnesentrert, barnehagelærerutdanning
Care, professional responsibility, care relation, early childhood teacher education

Innledning

Temaet for denne artikkelen er omsorg. Omsorg er et grunnleggende begrep i barnehageloven og sterkt forankret i den norske barnehagen (Johansson et. al. 2015). Videre utgjør omsorg ett av fire kjernebegreper i formålsparagrafen i tillegg til lek, læring og danning (Kunnskapsdepartementet 2005). Derfor er det vesentlig at barnehagelærerutdanningen kvalifiserer studentene til et bevisst og artikulert forhold til omsorg. Imidlertid hevder Smeby (2011 s. 56) at nettopp omsorg representerer et diffust kunnskapsgrunnlag for barnehagelærerprofesjonen. Rapporten fra ekspertgruppen om barnehagelærerrollen dokumenterer også at «omsorg og relasjonsarbeid er lite utforsket» (Kunnskapsdepartementet 2018, s. 7). Disse funnene harmonerer med Löfdahl et. al. (2015) studie om at svenske barnehagelærere snakker sjeldent om omsorg og strever med å beskrive og dokumentere innholdet i omsorg.

Til tross for den sentrale posisjonen omsorg har hatt i barnehagefeltet, kan man undres på om det er i endring. Sammenligner man rammeplan for førskolelærerutdanningen fra 2003 (Utdannings- og forskningsdepartementet) med Forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning (Kunnskapsdepartementet 2012), vil man se at omsorgsbegrepet er tatt ut, mens de øvrige kjernebegrepene lek, læring og danning, fortsatt er omtalt. En annen endring er at formuleringen «barn har rett til omsorg» i rammeplan for barnehagen (Kunnskapsdepartementet 2011, s. 29) ikke er videreført i den gjeldende rammeplan for barnehagen (Udir 2017). Det er uvisst hva som er begrunnelsen for disse forandringene, men omsorg er utvilsomt satt under press med krav om effektivitet, dokumenterer både Berge (2015) og forskerne i ValueEd-prosjektet (Johansson et. al., 2015). Også fra internasjonalt hold er det bekymring for omsorgens posisjon. Davis og Degotardi (2015, s. 1733) har undersøkt «the construction of 'care' in early childhood curriculum and practice» og konkluderer med at omsorg er lite synlig både i forskning og i læreplanen. Ovennevnte kilder peker på at omsorg regnes som en kjernefunksjon ved profesjonell praksis i barnehagen, men at omsorg får lite oppmerksomhet.

Ifølge Josefson (2018, s. 44) gis omsorgsbegrepet «olika betydelse och används mångfacetterat», og at kommende barnehagelærere må forholde seg til sprikende synspunkter og prioriteringer av omsorg. Det er sentralt for barnehagelærere som profesjon at de innehar et avgrenset

og anerkjent kunnskapsgrunnlag (Eik 2014), også når det gjelder omsorg. Derfor er det relevant å rette oppmerksomhet mot omsorg som en sentral side ved utdanningen. *Formålet* med denne studien er å undersøke hvordan studenter uttrykker og fremstiller omsorg i avslutningen av barnehagelærerutdanningen sin. Problemstillingen er: *Hvordan fremstiller studenter omsorg i barnehagen?*

Bakgrunn

Både barnehagelærere og barnehagelærerutdannere er pålagt føringer for arbeidet med barna og utdanningen av studenter. I fortsettelsen vil jeg først presentere omsorg slik den blir omtalt i politiske føringer, dernest blir forskning om omsorg som er relevant for dette prosjektet løftet fram og kommentert.

Samfunnsmandatene

Føringene for personalets arbeide med og ansvar for omsorg i barnehagen nedfelles i formålsparagrafen (Kunnskapsdepartementet 2005), og utdypes i et eget delkapittel i rammeplan for barnehagen (Udir 2017).

Hvordan er så omsorg prioritert i føringer for barnehagelærerutdanningen? Da utdanningen fikk ny forskrift (Kunnskapsdepartementet 2012), ble det avdekket at omsorgsbegrepet var fraværende i den nye planen (Tholin 2014). Rammeplaner legger grunnlaget for innholdet i utdanningen. Da er det foruroligende at det er diskrepans mellom omsorg i rammeplan for barnehagelærerutdanningen og for barnehagen, som er profesjonens framtidige arbeidsdokument. Denne bekymringen nedfeller seg også blant svenske barnehageforskere; «når dessutom policykraven gällande omsorg framstår som otydliga, menar vi att detta påverkar förskolläraernas professionella kunskaper» (Löfdahl et.al. 2015, s. 130). Det er parallelle funn til en studie gjennomført av Davies og Degotary (2015) om hvordan barnehagelærere oppfatter og fortolker omsorg i den australske læreplanen. De viser til at det er liten diskusjon om lærerplanens innhold om omsorg. «Our findings reinforce calls for 'care' to re-emerge as an integral part of professional practice and professional identity» (s. 1744).

Forskning og omsorg

Ekspertrapporten om barnehagelærerrollen (Kunnskapsdepartementet 2018), påpeker manglende kunnskaper ved sentrale sider av barnehagelærernes ansvarsområder, deriblant omsorg (s. 254). De identifiserer åtte studier om forståelser av omsorg (s. 98), men ingen av disse tar utgangspunkt i omsorg i barnehagelærerutdanningen. Et unntak er Norheim (2016) som har undersøkt sammenhengen mellom barnehagefaglig utdanning og omsorgskvalitet i arbeid med ettåringene. Hun viser til at «barnehagelærernes omsorgskvalitet ble i materialet i studien ikke funnet signifikant høyere enn i de øvrige gruppene» (Kunnskapsdepartementet 2018, s. 211). Norheim har ikke klarlagt årsaken til dette, men hun spør retorisk om omsorg er «sterkere knyttet til personlige egenskaper enn til formell utdanning» (s. 214). Det kan tolkes som et nedslående resultat om den betydning utdanningen til barnehagelæreryrket har. Det er sentralt at barnehagelærere besitter et kunnskapsgrunnlag som er avgrenset og anerkjent, også når det gjelder omsorg, hevder Smeby (2011). Imidlertid viser Eiks (2014) avhandling at barnehagelæreres fagspråk kommer lite til uttrykk.

Hvordan vurderer barnehagelærere betydningen omsorg har? I Nygårds (2017, s. 75) studie ble det tydelig at de framhevet barnehagen som læringsarena og ønsket å «frigjøre seg fra barnehagen som en omsorgsarena med det gode hjem som forbilde». Löfdahl et al. (2015) har forsket på førskolelærerprofesjonen i svensk førskole. De hevder at førskolelærerne og deres ledere snakker lite

om omsorg og at de har vansker med å beskrive og dokumentere hva omsorg innbefatter. «Vi vågar påstå att möjligheten att arbeta med omsorg och agera omsorgsinriktat inom ramen för den nya synliggjorda förskollärarprofessionen ter sig begränsade» (s. 130). På spørsmål om hvordan førskolelærerne beskriver omsorg, identifiserte forskerne fire temaer: «en påfrestande kärnverksamhet, det stabila och goda förhållningssättet, oplanerad och mållös och en lärandeaktivitet?» (Löfdahl et.al 2015, s. 7-9).

Økt oppmerksomhet mot barnehagen åpner opp for at «ulike samfunnsinteresser, kunnskapsfelt og maktområder legger føringer for og retter forventninger til barnehagens virke», skriver Berge (2015, s. iii). Dette kan få implikasjoner for barnehagelærernes arbeid og prioriteringer. Berges studie synliggjør ulike diskurser som trer fram i barnehagen. «Omsorgsdiskursenes sterke posisjon har virket til at samspills- og relasjonsdiskurser som har fokus på nærhet og tette bånd mellom barn og personale har blitt vektlagt» (Berge 2015, s. 94).

Josefsons (2018) undersøker hvordan synliggjøring av omsorg kan skape forståelser for hvordan barnehagelærere ser og tar ansvar for barna i barnehagen. Hennes bidrag er å analysere deres omtale av ansvar og omsorgens betydning i lys av nærhetsetikk. Et annet sentralt tilskudd til forskning om omsorg, og særlig med fokus på kjærlighet, er Aslainan (2015). Hun peker på at «Discourses of love today are rare in ECE, but they are slowly growing, [...]» (Aslainan 2015, s. 161). Oppsummert kan man si at forskning om omsorg i barnehagelæreryrket og i -utdanningen fortsatt er begrenset. Imidlertid eksisterer det flere aktuelle teorier om omsorg som kan drøftes opp mot noen studenters fremstilling av omsorg.

Teoretisk referanseramme

Den teoretiske referanserammen omfatter temaene barnehagelærerens profesjonelle ansvar og perspektiver på omsorg. Hovedtyngden er lagt på omsorgsperspektiver inspirert av filosofen og pedagogen Nel Noddings (2013).

Profesjonelt ansvar – etisk fordring

Barnehagelærere er en profesjon og har et oppdrag på vegne av samfunnet nedfelt i barnehageloven (Kunnskapsdepartementet 2005). Kjennetegn ved profesjoner er at de har et særskilt kunnskapsgrunnlag, men også et *profesjonelt ansvar*. «Dette ansvaret veks ut av at profesjonsutøving inneber betydeleg autonomi og autoritet», skriver Bøyum (2017, s. 34). Han skiller mellom to ulike dimensjoner ved det profesjonelle ansvaret – den *epistemiske dimensjonen* som «har med den profesjonelle sin relasjon til fagkunnskapen å gjera» (s. 36), og den *relasjonelle dimensjonen*, som har med relasjonen til klienten å gjøre, her; barnehagebarnet. Bøyum presiserer videre at «Ein ansvarleg profesjonsutøvar har verdiar og haldningar som gjer han elle ho i stand til å handle overfor og samhandle med klienten med respekt og omsorg» (s. 37), og at man i stor grad utøver dette på en faglig kompetent måte.

Josefson (2018) retter oppmerksomhet mot «det ansvarsfulla mötet» mellom pedagogene og barna i avhandlingen sin. Der utdyper hun følgende om ansvaret til pedagogene: «Det givna, *kontraktsbundna, ansvaret* avser de regler, ramar, ordning, det politiska mandatet, strukturella villkor inom vilka pedagogerna kan organisera sin pedagogiska verksamhet» (Josefson 2018, s. 63). Men i tillegg eksisterer det et *moralsk ansvar* som «omfattar de överväganden, beslutsfattanden, handlingar och konsekvenser av handlingar som väger in i hur en pedagog kan ta sitt ansvar på ett omdömesgillt och ansvarigt sätt i relation till barnen» (s. 63). Den *etiske fordringen* er et begrep fra Løgstrup som kan romme det moralske ansvaret. «Att bli till som etisk subjekt, det vill säga en som visar respekt och omsorg och tar ansvar för andra, är en intesubjektiv akt» (Josefson 2018, s.7). Det er noen paralleller mellom todelingen hos Bøyum og Josefson, som jeg vil trekke vekslers på i denne artikkelen.

Omsorg som relasjon

Den amerikanske pedagogen og filosofen Nel Noddings (2013) har hatt stor innflytelse på omsorgstenkingen innenfor barnehagepedagogikken (Aspelin 2016; Johansson et.al. 2015). Noddings har utviklet sitt filosofiske og teoretiske fundament med inspirasjon fra blant annet Heidegger, Buber og Dewey. Hun har skrevet en rekke publikasjoner om omsorg i skolen, som kan overføres til barnehagekonteksten.

Noddings (2013) definerer relasjoner som grunnleggende for vår eksistens (ontologisk) og omsorg som grunnleggende etisk. *Omsorg* definerer hun primært som en verdifull relasjon mellom to mennesker, omsorgsgiver og -mottaker, og sekundært en karakteristisk måte å være i verden på. Relasjoner handler om forbindelsen mellom mennesker, men det stilles, ifølge Noddings (2013), visse krav til at man kan omtale en relasjon som en *omsorgsrelasjon*.

«We shall see that for (A, B) to be a caring relation, both A (the one-caring) and B (the cared-for) must contribute appropriately. Something from A must be received, completed, in B. Generally, we characterize this something as an attitude. B looks for something which tells him that A has regard for him, that he is not being treated perfunctorily» (Noddings 2013, s. 39).

Det er altså et overordnet prinsipp at begge parter bidrar i relasjonen og at samspillet foregår mellom to subjekt. «When I receive the other, I am totally with the other. The relation is for the moment exactly as Buber has described it in I and Thou» (Noddings 2013, s. 51). Dette poenget er av stor verdi, særlig i asymmetriske relasjoner, som mellom barnehagelærere og barn.

Noddings (2013) stiller tydelige krav til *omsorgsgiver* og understreker at omsorg er mer enn praktiske handlinger. Det å yte omsorg til et annet menneske stiller krav til omsorgsgiveren om å ha en bestemt *innstilling eller holdning* til mottakeren. Hun beskriver dette slik; «By engrossment, I mean an open, nonselective receptivity to the cared for» (Noddings 1992, s. 15). Ved å lytte oppmerksomt til barnets initiativ og respondere på en slik måte at budskapet blir oppfattet og gjenkjent, har vi ifølge Noddings etablert en omsorgsrelasjon. Det er en selvfølge at omsorgsgiver yter omsorg, og identifiserer appellen, men hva med den som skal motta? Noddings hevder at *mottakeren* vil på en eller annen måte besvare omsorgen gjennom holdning eller handling (verbalt eller kroppslig uttrykt). Mottakerens bidrag er anerkjennelse av omsorg som omsorg og denne aksepten blir det giveren tar imot fra mottakeren. «The cared-for responds to the presence of the one-caring. He feels the difference between being received and being held off or ignored», utdyper Noddings (2013, s. 77). Omsorgsrelasjoner fullbyrdes først når omsorgsmottaker opplever og aksepterer omsorgen. Det medfører at barnet gis stor innflytelse og makt i omsorgsrelasjoner.

Etisk omsorg og etisk fordring

Hva er så etisk omsorg sett med Noddings` teori (2013)? Noddings gjør grundig rede for og begrunner innholdet i etisk omsorg og verdien av denne. Etisk omsorg er aktuell i sammenhenger der vi «bør» vise omsorg for mennesker som for eksempel profesjonelle omsorgsarbeidere. Etisk omsorg er omsorg som gis i situasjoner der mennesker ikke er knyttet til hverandre gjennom følelsesmessige bånd (naturlig omsorg), men der det etiske likevel fordrer at man viser omsorg. «I sådana situationer behöver omsorgsgivaren reflektera över relationen och agera moraliskt, det vill säga förlita sig på en etisk omsorg» (Aspelin 2016, s. 55). Styrken ved uttrykket er at det knytter profesjonell omsorg til etikk og sånn sett har en forbindelse til Bøyums understreking av profesjonelt ansvar, som en sentral side ved profesjonell praksis. Koblingen understreker at omsorg er knyttet til verdier og holdninger og synliggjør at omsorg fordrer mer enn bare praktiske handlinger.

Barnehagelærerne er en profesjon med et særskilt ansvar for omsorg og barna i barnehagen. Josefson (2018, s. 131) definerer omsorg som «ett relationelt arbeid som stiller krav på ett særskilt forholdningssatt, ett særskilt medvetande, en særskild ansvarighet». Det sammenfatter den teoretiske referanserammen.

Metodologiske tilnærminger

Forskningstilnærmingen er forankret i forskningsspørsmålet og for å få tak i essensen i studentenes oppfatninger og formuleringer, falt valget på en hermeneutisk tilnærming til tekstene gjennom en induktiv analyse (Nilssen 2012). Intensjonen var å undersøke hvordan de presenterer og fremstiller omsorg og derigjennom anskueliggjøre eventuelle mønstre og temaer i tekstene.

Kontekst

Materialet i studien er tekster fra 37 studenter i avslutningen av barnehagelærerutdanningen. Denne studentgruppen ble invitert inn et prosjekt om omsorg helt i starten av det 1. studieåret. Før undervisning om omsorg, ble alle oppfordret til å notere ned synspunkter på et utdelt papir med følgende tekst: «Omsorg i barnehagen handler om...». Intensjonen var todelt; for det første at de skulle bli bevisst egne synspunkter om omsorg. For det andre kunne de som ønsket det levere inn teksten og bidra med data i et prosjekt om studenters omsorgsforståelser i starten av studiet.

På slutten av det 3. studieåret ble de igjen introdusert for samme oppgave i tilknytning til undervisning i pedagogikk. Studentene ble informert om at dette var en oppfølgingsstudie av oppgaven de hadde bidratt til i starten av utdanningen. Deltakelsen var frivillig, og hensikten var denne gangen å få *deres synspunkter og begrunnelser om omsorg* på slutten av utdanning etter studier og undervisning med omsorg i fokus. Tekstene varierer fra 2 til 12 linjer, men hovedtyngden ligger på ca. seks linjer. Noen skriver utfyllende setninger, mens mange skriver punktvis eller bare stikkord.

Forskningsetiske betraktninger

I studien har det vært sentralt å legge vekt på forskningsetiske prinsipper. Deltakelsen var frivillig og ingen har notert navn på arkene, slik at forskningsetiske overveielser om anonymitet er ivaretatt. Men det har også vært vesentlig med bevisstgjøring rundt forskerrollen, som i denne sammenhengen er en insiderrolle (Kvernbekk 2005), sett på bakgrunn av at jeg en del av det sosiale feltet, barnehagelærerutdanningen. Intensjonen har vært å vise at studien er utført på en pålitelig og tillitsvekkende måte. Ved inngående redegjørelse for analysene, er formålet at forskningsprosessen blir transparent.

Videre er det gjort flere avgrensninger i studien. Pensumlitteratur og undervisning kan utgjøre sentrale forutsetninger for studentenes kunnskaper og holdninger om omsorg. Å inkludere disse faktorene fordrer imidlertid et annet forskningsdesign fordi det impliserer enda flere variabler, og faglige og etiske implikasjoner. Det er også betimelig med kritiske refleksjoner av både innsamlingen og at studentene kan ha følt at de «måtte» bidra. Selve oppgaveteksten legger også noen føringer og begrensninger som kunne gi andre resultater med en annen formulering.

Analyse

Det metodiske arbeidet tar utgangspunkt i *tekstanalyse* (Brekke 2005) av studentenes perspektiver på omsorg. Prosessen var preget av åpen koding som «identifiserer og klassifiserer mønstre i datamaterialet» (Nilssen 2012, s.14). Imidlertid er analysen avgrenset til begreper og språk, og ikke

studentenes språkbruk. Aktuelle forskningsspørsmål er: Hvilke begreper anvender studentene i sine redegjørelser av omsorg? Anvender studentene teorier / fagbegreper i fremstillingen av omsorg?

Intensjonen med de første analysene var å lese tekstene med en åpen innstilling og få en fornemmelse av essensen i tekstene. Strategien ble å markere utsagn eller enkeltord som signaliserte det som ble oppfattet som kjernen i formuleringene om omsorg. Etter å ha gjennomgått tekstene flere ganger, inkludert en meningsfortetting, ble nøkkelord identifisert og samlet i koder. Disse ble så kategorisert ut fra temaer som jeg tolker at reflekterer studentenes oppfatninger. Etter denne analyseprosessen var det aktuelt å se på hvilke uttrykk som *dominerte* i studenttekstene samlet sett og som ble identifisert som mønster for studentenes fremstilling av omsorg (Nilssen 2012). Det er noen temaer som er framtrædende i materialet og som vurderes og presenteres som resultater av studien.

Resultater

Forskningsspørsmålet er *Hvordan fremstiller studenter omsorg i barnehagen?* På bakgrunn av analysene ble det tydelig at studentene gjennomgående beskriver omsorg som *et relasjonelt fenomen* som kan struktureres i tre kategorier. Det første er «pålogget» og *ansvarlige*. Deretter bestemte *holdninger* til barn, og sist, men ikke minst, 3) *kvaliteter* ved relasjonen.

«Pålogget» og ansvarlige

Det er et gjennomgående funn at studentene bruker uttrykket, «å se barnet», når de redegjør for hva de assosierer med omsorg. I svært mange av tekstene er nettopp det det første de formulerer. De tilføyer med utsagn som «vise at hvert enkelt barn blir sett», «at man er tilgjengelig» og «et personalet som er tilstede både fysisk og psykisk». Formuleringene avspeiler først og fremst en innstilling om at omsorg er å være fokusert og tilstede for barna. Det kan indikere at studentene identifiserer «å se barnet» som grunnleggende for omsorg - sett i lys av forrang i tekstene. Imidlertid kan «å se» tolkes fra en observerende og registrerende posisjon, men det er lite trolig det studentene viser til. Blant annet fordi de supplerer med formuleringer som peker i retning av en kobling opp mot *ansvaret*, slik jeg tolker det. Formuleringer som «bevisste voksne» og «være tilstede der barna er» peker i retning av oppdraget de legger i å være barnehagelærer med ansvar for barna. Barnehagelæreren må være bevisst på, ta ansvar for og prioritere, skriver de. Analysene synliggjør at omsorg omfatter en grunnleggende innstilling, en beredskap som danner fundamentet for omsorg. Det kan se ut til at studentene er oppmerksomme på oppdraget og hvordan man agerer i tråd med ansvaret.

Holdninger til barna

Det andre området, *holdning til barna*, blir synlige i svært mange utsagn. Studenttekstene speiler at omsorg handler om at barna skal være i sentrum. Barna er nevnt i svært mange av setningene. Det er forholdsvis opplagt siden barna er målgruppen, men i tillegg er utsagnene preget av en bestemt holdning til barna. De fremhever at de må møte barn som selvstendige med en egen stemme og et meningsfullt liv her og nå: «barna må ses som individ» og «møte barn der de er». Videre kan man se uttrykk om inkluderer respekt for barn, slik dette utsagnet speiler: «Behandle barn som likeverdige og vise respekt».

Ett konkret begrep er representert i svært mange tekster, nemlig anerkjennelse. Flere skriver at de må «anerkjenne barna» eller innta en «anerkjennende holdning» overfor dem. Videre utdyper de å anerkjenne barnas ulike følelser og uttrykk. En annen sier det på følgende måte: «De skal oppleve

å bli tatt på alvor, få møte kjærlighet, anerkjent og voksne som bryr seg». De ulike begrepene synliggjør respekt for barna og en holdning til barn som likeverdige og deltakende.

Kun en benevner eksplisitt barn som omsorgsmottakere, men da presiserer vedkommende at omsorg er handling «som får omsorgsmottakeren til å føle at han/hun får omsorg». Slik jeg tolker dette, er studenten bevisst på at barnet opplever omsorgen som omsorg. Barnets opplevelse og tilbakemelding er et sentralt element. På bakgrunn av omfanget og presiseringene studentene gjør om sine holdninger til barn, tolker jeg at de forfekter at barn er unike og skal behandles som det. Samtidig er omtale av barn som aktive bidragsytere og deltakere i omsorg lite synlig i materialet.

Relasjonelle kvaliteter

Det tredje området som ble synlig på bakgrunn av analyse, var alle utsagnene som beskrev *relasjonelle kvaliteter* ved barnehagelærerens omsorg for barna. Tekstene indikerer et fokus mot personalets samvær med barna. Dette er formuleringer som inkluderer å *utøve* omsorg. Man kan si at det på ulike måter anskueliggjør kjennetegn ved «god» omsorg med barn. Studentene har forholdsvis rike fremstillinger av hvordan de vil yte omsorg. For å konkretisere omfanget og nyansene av disse beskrivelsene har jeg valgt å presentere dem punktvis og i den rekkefølge de dominerer i studenttekstene:

- Være åpen, nær, tilstede, tilgjengelig eller synlige
- Lyttende
- Bekreftende og imøtekommende
- Ivaretar barns behov
- Vise kjærlighet

Felles for disse uttrykkene ser ut til å indikerer en orientering mot barn som setter krav til å være «pålogget» (inntone, nær, åpen) og respondere på barnets initiativ, uttrykk eller følelser (bekrefte, speile, ivareta). De peker i retning av forutsetninger som barnehagelæreren må mestre. Når studentene beskriver kvaliteter ved samspillet, anvender de flere faguttrykk, som jeg gjenkjenner fra undervisning og pensum, og kan relateres til faglitteratur og forskning fra utdanningen. Det inkluderer for eksempel fagbegrep som affektiv inntoning, speiling, trygg base, sensitiv og tilknytning. Videre er det flere som inkluderer kjærlighetsbegrepet i fremstillingen av omsorg. De skriver for eksempel at omsorg i barnehagen handler om å «gi kjærlighet», «være kjærlig», «vise kjærlighet og sympati for barna». Det som er svært dominerende i tekstene er ord og begreper som nyanserer hva de tillegger til omsorgspraksis, altså karakteristika for måter å møte barna på og være i samspill med dem.

Diskusjon og implikasjoner

Målsettingen med studien var å undersøke hvordan barnehagelærerstudenter fremstiller omsorg i avslutning på utdanningen sin. Barnehagelærerprofesjonen er tillagt betydelig innflytelse på barnas liv. Fordi omsorg er en sentral side ved barnehagelæreryrket er det interessant å undersøke studenters fremstilling av omsorg.

Ansvar - epistemisk versus relasjonelt?

På bakgrunn av studien ble det tydelig at de kommende barnehagelærerne synes at *ansvar* var et område de peker ut som en sentral side ved omsorg. Riktig nok er det få som eksplisitt bruker begrepet, men det ser ut til at de fremstiller omsorg som en faglig og etisk fordring og et normativt oppdrag for profesjonen. Så hva slags ansvar kommer til uttrykk i tekstene? Sett i lys av Bøyums (2017) to ulike

dimensjoner ved det profesjonelle ansvaret, den epistemiske og den relasjonelle dimensjonen, synes det som det er den *relasjonelle* siden som dominere studenttekstene. De legger stor vekt på kvaliteter i relasjonen og utdyper dette med mange og nyanserte uttrykk og begreper. De pålegger seg selv et stort ansvar og de har samlet sett et forholdsvis rikt repertoar for å beskrive dette på. De vil nettopp samhandle med barnet utfra respekt og omsorg, slik Bøyum peker på (s. 37). Josefsons (2018) knytter ansvar både til det kontraktsbundne og den moralske siden ved pedagogene og med det bakteppe er det rom for å hevde at studentene er opptatt av begge dimensjoner, selv om den moralske har større gjenklang i materialet, slik jeg tolker det. Enkelte har trukket fram dimensjoner som strukturelle faktorer som tid, men de har nok i hovedsak vært opptatt av å løfte fram idealene som ligger til grunn for eget ansvar.

Kunnskap fundert på teoretiske grunnlag med begreper og fagspråk, vurderes som vesentlig trekk ved profesjoner (Bøyum 2017), og kan være et vesentlig grunnlag for å utforske egen yrkespraksis. Da er det nødvendig at den er avgrenset og artikulert (Smeby 2011). Hvordan kan vi karakterisere kunnskapen som blir synlige i studenttekstene? De ser ut til å anvende noen fagbegreper som affektiv inntoning, speiling, trygg base, som kan representere den *epistemiske* dimensjonen. Samtidig er mange av formuleringene utsagn som like gjerne kan være hverdagsbegrep om omsorg, og ikke avgrenset til profesjonen. Begreper som tilhører den private omsorgssfæren vil også være del av den erfaringsbaserte kunnskap hos barnehagelærerne. Imidlertid er vel nettopp dette noe av utfordringen for barnehagelærerne – at omsorg har vært et «försummat begrepp» eller «svårfångat begrepp» (Josefosn 2018, s. 41-47). Også annen forskning underbygger at barnehagelærerne har vansker med å beskrive omsorg (Löfdahl Hultman, Folke-Fichtelius & Löfgren 2015). I en tid da omsorg kan se ut til å være undre press, kan det være desto viktigere at kunnskapsgrunnlaget er solid. Den utfordringen er det betimelig å adressere utdanningen på, som jeg kommer tilbake til, og en utfordring for fag- og forskningsfeltet.

Omsorg – et relasjonelt begrep

Studenttekstene reflekterer en innstilling til omsorg som hovedsakelig et relasjonelt fenomen. Det er i tråd med Berges (2015, s. 94) funn om omsorgsdiskursenes status i barnehager med fokus på samspill gjennom «nærhet og tette bånd mellom barn og personale har blitt vektlagt». Studentene har et rikt repertoar med begreper som favner kvaliteter ved relasjonene. Man kunne tenkt seg at de var opptatt av praktiske handlinger (f.eks relatert til fysiske behov) som mange relatert til omsorg, men hovedtendensen er altså beskrivelser av relasjonen og ansvaret for barna. Men hva slags syn på relasjoner gjenspeiler tekstene? Noddings uttrykk om «engrossment» og «motivational displacement» kan sees i sammenheng med «påloggingen» som mange av studentene inngående har artikulert i tekstene sine. Videre kan man det med Noddings` (2013) definisjon på omsorgsrelasjon i mente, primært en verdifull relasjon mellom to mennesker, en omsorgsgiver og -mottaker, se ut til at studentene hovedsakelig beskriver omsorg fra omsorgsgivers ståsted. Når det imidlertid kommer til Noddings (2013) overordnet prinsipp om at begge parter bidrar i relasjonen og at samspillet foregår mellom to subjekt, så er flere studenter opptatt av å bekrefte og speile barnas opplevelse. Det kan tolkes som at flere av dem er bevisste på den tosidige omsorgsrelasjonen. En formulerer eksplisitt noe som kan tolkes i lys av Noddings` (2013) krav om respons fra omsorgsmottakeren. «Å vite at god omsorg er i møte med barnets bekreftelse på at de opplever at omsorgen som er gitt er god». Kanskje er dette premisset om respons fra barnet et skritt videre i hva studenter tenker om barnas rolle i omsorgsrelasjonene? Her kan det være aktuelt for utdanningen å problematisere asymmetri i relasjonen og hvilken innflytelse barn skal ha.

Implikasjoner

Josefson (2018, s. 131) definerer omsorg i barnehagen som «ett relationelt arbeid som stiller krav på ett særskilt förhållningssätt, ett særskilt medvetande, en särskild ansvarighet». Disse tre dimensjonene ved omsorg kan samlet sett gjenfinnes i studenttekstene. Studentene fremstiller innstilling til, bevissthet om og ikke minst ansvarlighet som elementer ved omsorg i barnehagen.

«Att omsorgen framställs så mångtydigt pekar på behovet av en kritisk granskning av begreppet och dess användning», påpeker Josefson i avhandlingen sin (2018, s. 251). Svært mange av begrepene studentene anvender, er som tidligere nevnt hverdagsbegrep. Ifølge Eik (2014, s. 374) er det slik at «Førskolelæreres legitimitet som profesjon bygger på at samfunnet har tillit til deres kunnskaper og utøvelse av profesjonelt skjønn. Førskolelærernes kunnskaper og skjønnsmessige vurderinger må derfor kunne artikuleres og diskuteres». Kan det være en utfordring når utsagn som «å se», er det studentene uttrykker omsorg med? Kanskje må utdanningen fokusere ytterligere på hvilke kunnskapsgrunnlag studentene har om omsorg og hvilke distinkte ord og uttrykk som kan anvendes for å undersøke og fokusere på denne siden av profesjonens arbeide? For hvordan kan man analysere «å se»? Hva innebærer det? Nyanser kan bli usynlige og presisjonsnivået for svakt når begreper er allmenne og generelle.

Studenttekstene belyser i mindre grad de mer utfordrende sidene ved omsorg. Kanskje har de ikke vurdert det som relevant i forhold til oppgaven de fikk? Profesjonell omsorg er arbeid der man har ansvar for barn man i utgangspunktet ikke er knyttet til. Styrken ved den etiske omsorg er nettopp at man er bevisst denne dimensjonen og at man kan «reflektera över relationen och agera moraliskt, det vill säga förlita sig på en etisk omsorg», slik Aspelin påpeker (2016, s. 55). Kanskje kan en implikasjon av studien være at utdanningen belyser enda sterkere forhold vedrørende makt i de asymmetriske relasjonene mellom personalet og barna, særlig relatert til omsorg?

Omsorg er et sentralt begrep i barnehageloven og for barnehagelærerne, men som Josefsons (2018) studie indikerer, er det vesentlig med større fokus på og utforskning av omsorg som grunnlag for barnehagelæreres praksis. Denne studien støtter opp under denne antakelsen. Imidlertid er det grunnlag for å hevde at de kommende barnehagelærere i dette prosjektet pålegger seg selv stort ansvar for omsorg til barna, og de gir mange konkrete beskrivelser og uttrykk for hva omsorg innebærer som kommende barnehagelærere.

Litteraturliste

Aslanian, Teresa (2015). Getting behind discourses of love, care and maternalism in early childhood education. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 16(2), 153–165.

<https://doi.org/10.1177/1463949115585672>

Aspelin, Jonas (2016). Pedagogisk omsorg. Bim Riddersporre & Bruce Bruce (red.), *Omsorg i en förskola på vetenskapelig grund*. Stockholm: Natur & Kultur.

Berge, Anita (2015). *Barnehagen i en brytningstid: Tradisjoner i spill og praksiser under press i den store barnehagen*. Doktorgradsavhandling, Universitetet i Stavanger, Stavanger.

Brekke, Mary (red.) (2006). *Å begripe teksten. Om grep og begrep i tekstanalyse*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Bøyum, Steinar (2017). Profesjonell kunnskapsetikk og intellektuelle dygder i profesjonsutdanning. I Sølvi Mausethagen & Jens-Christian Smeby (red.), *Kvalifisering til profesjonell yrkesutøvelse*. Oslo: Universitetsforlaget.

Davis, Belinda & Degotardi, Sheila (2015). Who cares? Infant educators' responses to professional discourses of care. *Early Child Development and Care*. doi: 10.1080/03004430.2015.1028385.

Eik, Liv Torunn (2014). Ny i profesjonen. En observasjons- og intervjustudie av førskolelæreres videre kvalifisering det første året i yrket. Doktorgradsavhandling. Det utdanningsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Oslo.

Johansson, Eva, Fugelsnes, Kristin, Mørkeseth, Elisabeth Ianke, Røthle, Monika, Tofteland, Berit, Zachrisen, Berit (2015). *Verdipedagogikk i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Josefson, Mie (2018). *Det ansvarsfulle mötet. En närhetsetisk analys av omsorgens innebörder i förskolan*. Avhandling ved Barne- og ungdomsvitenskapelig institusjon, Stockholms Universitet, Stockholm.

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

Kunnskapsdepartementet (2012). *Nasjonal forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Kunnskapsdepartementet (2018). *Barnehagelærerenrollen i et profesjonsperspektiv – et kunnskapsgrunnlag. Ekspertgruppen om barnehagelærerenrollen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Kvernbekk, Tone (2005). *Pedagogisk teoridannelse. Insidere, teoriformer og praksis*. Bergen: Fagbokforlaget.

Löfdahl Hultman, Annica, Folke-Fichtelius, Maria, & Löfgren, Håkan. (2015). *Synliggörande, dokumentation och en förändrad lärarprofession i förskolan*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hentet fra: https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b8f/1529480532865/Resultatdialog_VR_2015.pdf

Nilssen, Vivi (2012). *Analyse av kvalitative studier*. Oslo: Universitetsforlaget.

Noddings, Nel (1992). *The challenge to care in schools*. New York: Teachers college press.

Noddings, Nel (2013). *Caring: a relational approach to ethics & moral education*. Berkeley, Californien: University of California Press.

Norheim, Helga (2016). Utdanning til omsorg. I Tone Gulpinar, Leif Hernes & Nina Winger (red.), *Blikk fra barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.

Nygård, Mette (2017). *Barnehagen som læringsarena i endring. Politiske ideologier og barnehagelæreres fortolkninger*. Doktorgradsavhandling, Norges tekniske-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.

Smeby, Jens-Christian (2011). Profesjonalisering av førskolelæreryrket? I *Arbetsmarknad & Arbetstliv*, årg 17, nr 4, s. 43–58.

Tholin, Kristin Rydjord (2014). Omsorg er fjernet! *Første steg: tidsskrift for førskolelærere*, 2014, Nr. 4, s. 61–63.

Utdannings- og forskningsdepartementet (2003). *Rammeplan for førskolelærerutdanningen*.

Utdanningsdirektoratet (2017). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.