



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGAVE

Voksnes bruk av makt i barnehagen

Adults' use of force in nursery

409 & 414

Bachelor i barnehagelærerutdanningen

Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Fordypning: Global Knowledge

Veileder: Jacob Melting

Innleveringsdato: 25. mai 2022

Antall ord: 13802

Forord

Denne bacheloroppgaven er skrevet som en avslutning på vårt studieløp ved Høgskulen på Vestlandet, våren 2022. Gjennom tre år med studie, har vi hatt mange spennende emner, temaer og fagområder, som alle har bidratt til vår dannelsesreise mot å bli trygge barnehagelærere. Sammen har vi hatt mange gode faglige diskusjoner, noe som har bidratt til undring og refleksjon. Disse samtalene var også utgangspunktet for vårt samarbeid mot bacheloroppgaven.

Vi ønsker å takke barnehagen som lot oss observere hos dem. Det å bli observert kan virke både skremmende og utfordrende, særlige når vi skulle observere de som profesjonsutøver i møte med barn. Vi setter derfor stor pris på at de tok oppgaven på strak arm, samt ønsket å bidra i vårt prosjekt. Barnehager som dem er av stor verdi for studenter som oss!

Denne oppgaven håper vi at kan være av betydning for et aktuelt tema innenfor barnehageyrke. Den retter lys på virkeligheten og ikke minst viktigheten av det å utøve et yrke som omhandler de aller minste menneskene i samfunnet. De er vår fremtid, og vår bevissthet ovenfor hvordan vi møter dem, er derfor svært viktig for samfunnet vi bygger.

Veilederen vår, Arne Jacob Melting skal også få oppmerksomhet for jobben han har gjort. Tusen takk for at du tok deg tid til å svare på spørsmål og veilede på alle døgnets tider. Til slutt vil vi også takke familie og venner, for god støtte og motiverende ord underveis i prosessen.

Tusen takk!

Abstract

In this bachelor thesis we have investigated the topic of adult's use of force in nursery. The purpose of this task is to make ourselves, as well as other nursery staff aware of the enormous power one holds in the nursery profession. Power is needed, but it can be abused. It is therefore a matter of the exercise of power is having the child's best interests as a fundamental consideration.

On this basis we have chosen to do deeper research within the use of force in nurseries and our problem fell on «*how do the nursery staff exercise force over children in the nursery*». To find answers to this problem we choose to use qualitative observation as a method as we wanted to get an insight into what is really happening in the nursery and not just how the staff chooses to present it. In other words, we wanted to get a realistic picture of how the nursery staff exercise force over children.

Through our research, we learned, among other things, that the nursery staff are in power. Which means they are the people who are in power and use social control, while children are the recipients of the adult's decisions. All decisions that are made in the nursery involve power, as the adults make binding decisions about meals, diaper changes, choice of activities and use of toys. We therefore experience children that sometimes try to influence the choices made by resisting. In these situations we can see that the staff let the use of force be influenced by their own anger and frustration. And as a result, all exercise of power does not correspond to the value basis in the framework plan for nurseries (Kunnskapsdepartementet, 2017, p. 8), which states that all actions and decisions that affect the child must have the child's best interests as fundamental considerations.

Innholdsfortegnelse

<i>Forord</i>	2
<i>Abstract</i>	3
1.0. Innledning	7
1.1. Bakgrunn for valg av tema	7
1.2. Problemstilling	8
1.3. Avgrensning	8
1.4. Oppgavens oppbygging	8
1.5. Avklaring av ordvalg.....	8
2.0. Bakgrunn	9
2.1. FNs barnekonvensjon	9
2.2. Barnehageloven	9
2.3. Rammeplan for barnehagen.....	10
3.0. Teori	10
3.1. Makt.....	10
3.1.1. Krenkelser	12
3.2. Ulike typer makt	13
3.2.1. Definisjonsmakt	13
3.3. Profesjonsutøver.....	13
3.3.1. Handlingskompetanse	14
3.4. Barnehagepersonalet som maktutøver.....	15
3.4.1. Profesjonsetikk.....	16
3.5. Syn på barn	16
4.0. Metode	17
4.1. Kvalitativ metode.....	17
4.2. Begrunnelse for valg av metode	17
4.3. Observasjon som metode	18
4.3.1. Deltakende observasjon	18

4.3.2.	<i>Praksisfortelling og loggbok</i>	19
4.4.	Valg av informanter	19
4.5.	Gjennomføring av observasjon.....	20
4.6.	Metodekritikk	20
4.7.	Etiske hensyn	21
4.8.	Presentasjon av datamateriale	22
5.0.	<i>Empiri</i>	22
5.1.	Praksisfortelling 1: Bursdagsfeiring	24
5.1.1.	<i>Den ansattes opplevelse av situasjonen</i>	24
5.2.	Praksisfortelling 2: Følelser	25
5.3.	Praksisfortelling 3: Frokostmåltid	26
5.3.1.	<i>Bakgrunnsinformasjon fra den involverte voksne</i>	27
5.4.	Praksisfortelling 4: Samlingsstund	27
5.4.1.	<i>Tilleggsinformasjon som vi observerte</i>	28
5.5.	Praksisfortelling 5: «Jeg vil ikke»	29
5.5.1.	<i>Observasjoner av den ansatte i møte med barn</i>	29
5.6.	Praksisfortelling 6: Hinderløype	30
5.6.1.	<i>Personalets tanker bak eget handlingsvalg</i>	30
5.7.	Praksisfortelling 7: Bleieskift.....	31
6.0.	<i>Drøfting</i>	31
6.1.	Bursdagsfeiring	32
6.2.	Følelser.....	33
6.3.	Frokostmåltidet	34
6.4.	Samlingsstund.....	35
6.5.	«Jeg vil ikke» og hinderløype.....	36
6.6.	Bleieskift.....	38
6.7.	Oppsummering	39
7.0.	<i>Avslutning</i>	41

Referanseliste 43

1.0. Innledning

I denne bacheloroppgaven skal vi se på hvordan makt er en del av barnehagen. Formålet er å belyse hvordan barnehagepersonalets bruk av makt kan utspille seg både positivt og negativt. Gjennom observasjon som metode under datainnsamlingen, skal vi blant annet se på ulike praksisfortellinger som viser hvordan makt blir synlig i barnehagehverdagen.

1.1. Bakgrunn for valg av tema

I henhold til rammeplanen skal personalet «reflektere over verdiprioriteringer og holdninger og ha et bevisst forhold til hvordan disse kommer til uttrykk i arbeidet med barna» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10). En del av refleksjonen innebærer blant annet å være bevisst på hvordan den voksne utøver makt.

Etter snart 3-årig barnehagelærerutdanning har vi stadig undret oss over hvordan barnehagepersonalet utøver makt i barnehagen. Allerede første året i praksis opplevde vi begge en hendelse hvor en 2 åring ble satt alene i en bøylestol ved bordet, langt unna de andre barna som hadde disko på gulvet. Situasjonen fikk oss til å reflektere over hvordan barnet ble behandlet, og at det gjerne eksisterer mer maktbruk i en barnehage enn hva en tenker seg. Med tiden har vi fått et perspektiv på at alle avgjørelser i løpet av en barnehagedag innebærer makt i ulik grad. Å utøve makt kan være både nødvendig og viktig for å sikre barnets beste, men det finnes også makt som blir misbrukt. Vi ser derfor på denne tematikken som svært viktig å ha gode nok kunnskaper om. Likevel har tematikken fått lite plass i vår undervisning og pensumlitteratur.

Gjennom emnet SRLE201 ble vi kjent med både det etiske og moralske ansvaret man har som profesjonsutøver, noe som ga oss et faglig innblikk i maktbruk i barnehage. Vi lot oss da inspirere av det Eidhamar & Leer-Salvesen (2017) skriver om hvordan barnehagelæreren har en tydelig maktposisjon overfor barn, og at makten må brukes bevisst (Eidhamar & Leer-Salvesen, 2017, s. 143). Vi ønsker nå å bruke bacheloroppgaven som en mulighet til å forske dypere innenfor maktbruk i barnehagen.

1.2. Problemstilling

På bakgrunn av valg av tema har vi valgt følgende problemstilling:

«Hvordan utøver barnehagepersonalet makt overfor barn i barnehagen?»

1.3. Avgrensning

Makt er et stort og vidt begrep som innebærer flere ulike elementer. På grunn av oppgavens omfang har vi valgt å konkretisere temaet til de voksnes maktbruk mot barn. Vi kommer derfor ikke til å trekke inn voksnes maktbruk over andre voksne, eller barns maktposisjon i vennskap. Innenfor den valgte konkretiseringen finnes det likevel mange ulike former og grader for makt. I denne oppgaven vil vi studere den hverdagslige bruken av makt som blir synlig i rutinesituasjoner, overganger og lek. Med utgangspunkt i vinkling og datainnsamlingen, blir det da ikke aktuelt å ta for oss maktbruken som eksisterer i seksuelle overgrep og vold.

1.4. Oppgavens oppbygging

Vi har valgt å dele bacheloroppgaven vår inn i innledning, bakgrunn, teori, metode, empiri, drøfting, avslutning og litteraturliste. I innledningen har vi presentert valg av tema, problemstilling, avgrensning av oppgaven og avklaring av ordvalg. Andre del er bestående av en henvisning til hva rammeverk og lover sier om temaet. I tredje del blir relevant teori presentert og belyst. Metod delen tar så for seg ulike former for datainnsamling, samt våre valg rundt dette. For å belyse problemstillingen har vi brukt kvalitativ metode hvor vi gjennomførte en observasjonspraksis på en småbarnsavdeling og en storbarnsavdeling. Det blir derfor relevant å presentere barnehagen som informant, samt etiske retningslinjer omkring innhenting av data. Videre skal vi presentere empiriske funn, hvor vi har omgjort observasjonene til praksisfortellinger. I oppgavens sjette del skal vi drøfte omkring voksnes maktbruk overfor barn. Ved å knytte våre funn opp mot relevant teori, skal vi svare på problemstillingen. Deretter kommer det en avslutning, før litteraturlisten.

1.5. Avklaring av ordvalg

Det finnes ulike måter å omtale barnehagepersonalet på. I denne oppgaven har vi valgt å bruke ordene ansatte, de voksne, personalet og profesjonsutøvere. De vil alle ha samme betydning, og blir kun vekslet mellom for å skape variasjon i teksten. Å ikke definere og

snakke om personalet ut ifra utdanning, er et bevisst valg da det ikke ble synlig under observasjonene våre. Det innebærer blant annet at vi ikke opplevde at de ansattes utdanning skapte et skille i deres handlingsvalg.

2.0. Bakgrunn

Alle barnehager i Norge skal bygge på verdigrunnlaget som er fastsatt i barnehageloven (2005) og FNs barnekonvensjon (2003), samt rammeplan for barnehage: innhold og oppgaver (2017), en viktig forskrift til barnehageloven. Vi vil derfor i dette kapitlet trekke fram relevant informasjon som kan være med på å svare på problemstillingen.

2.1. FNs barnekonvensjon

FNs barnekonvensjon stadfester at alle barn har menneskerettigheter og krav på spesiell beskyttelse (Barnekonvensjonen, 2003) – da tenker man ikke bare på et hjem, trygghet og omsorg, men å bli behandlet som individer med egne rettigheter (UNICEF). UNICEF mener at FNs barnekonvensjon er et av verdens viktigste dokument, da det er en internasjonal avtale som gir alle barn under 18 år de samme grunnleggende rettighetene. I barnekonvensjonen (2003) står det blant annet i Art 3. at alle handlinger som berører barn skal ha barnets beste som grunnleggende hensyn.

Gjennom FNs barnekonvensjon skal det sikres at institusjoner, i vårt tilfelle barnehagen, retter seg etter de standarder som er fastsatt av de kompetente myndigheter, da særlig med hensyn til sikkerhet, helse, personalets antall og kvalifikasjoner samt kvalifisert tilsyn (Barnekonvensjonen, 2003, Art 3.). Dette kommer mer fram i *Lov om barnehager* (barnehageloven, 2005).

2.2. Barnehageloven

Som nevnt skal barnehageloven regulere barnehagene i Norge. I §1 i barnehageloven står det følgende «barnehagen skal møte barna med tillit og respekt, og anerkjenne barndommens egenverdi» (Barnehageloven, 2005). Som vi så i barnekonvensjonen, skal alle handlinger og avgjørelser som gjelder barn, ha barnets beste som grunnleggende hensyn. Dette kommer igjen i barnehageloven §3, men da spesifikt rettet mot barn i barnehagen. Videre står det i §41

at barnehagen ikke skal godta krenkelser som for eksempel utestenging og trakassering (Barnehageloven, 2005).

2.3. Rammeplan for barnehagen

For å utfylle reglene i barnehageloven er det blitt fastsatt en forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2021). Rammeplanen setter blant annet ulike krav til barnehagen for å sikre at alle barn får et kvalitetsmessig godt barnehagetilbud. Barnehagen skal blant annet «bidra til barnas trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd og forebygge krenkelser og mobbing» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11). Som tidligere nevnt i barnekonvensjonen og barnehageloven, skal barnehagen ifølge rammeplanen også, ha barnets beste som grunnleggende hensyn (Ibid., s. 8). Her skal alle barn bli møtt som individer, og personalet skal ha respekt for barnets opplevelsesverden (Ibid.).

3.0. Teori

I dette kapitlet skal vi fremlegge teori som er relevant for problemstillingen «hvordan utøver barnehagepersonalet makt overfor barn i barnehagen». Vi skal først utdype begrepet makt og maktbruk. Da skal vi fremlegge ulike former for makt, og se på at makten kan være både positiv og negativ. Deretter skal vi henvise til hva det vil si å være profesjonell. Kapitlet kommer til å fokusere på barnehagepersonalet som maktutøver.

Begrepet “makt” blir ikke nevnt i verken rammeplan for barnehagen (2017), barnehageloven (2005) eller barnekonvensjonen (2003). I 2021 ble det likevel innført nye regler i barnehageloven som omhandler nulltoleranse for krenkelser i barnehagen, samt en skjerpet aktivitetsplikt dersom personalet krenker barn. Det finnes et mangfold av begreper som kan knyttes opp mot krenkelse, og derfor har vi i denne oppgaven valgt å se på krenkelser som en form for negativ bruk av makt.

3.1. Makt

I dette delkapitlet skal vi i lys av teori forklare hva man legger i maktbegrepet, samt definere og forklare krenkelse.

Makt er et sosialt fenomen som er vanskelig å definere, men den mest kjente forklaringen på makt kommer fra Max Weber. Han skriver om makt som “sjansen til å få gjennomført sin vilje i en sosial relasjon, også ved motstand, uavhengig av hva denne sjansen er basert på” (Weber 1960:42, referert i Skau, 2003, s. 34). Dersom man ser på maktbegrepet slik som Weber gjør, er makt et verdinøytralt begrep, det er verken negativt eller positivt ladet. For mange kan likevel makt være et ladet begrep og gi negative assosiasjoner (Tholin, 2021, s. 90). Derfor vil man gjerne unngå å se på seg selv som en person med makt. Sett fra et annet perspektiv, kan det sies at makt er nødvendig for å kunne hjelpe. Dette vektlegger også den franske filosofen Michel Foucault når han forklarer maktbegrepet. Han sier at makt alltid er til stede og “et samfunn uten maktrelasjoner kan bare være en abstraksjon” (Foucault 1982:791, referert i Skau, 2003, s. 24).

Tholin skriver i boken *Profesjonsetikk for barnehagelærere* (2021, s. 103) at alle møter mellom mennesker har en maktdimensjon, og i barnehageprofesjonen blir man til enhver tid tvunget til å ta del i maktrelasjoner mellom voksne og barn. Makt er også en forutsetning for at barnehagepersonalet skal kunne gi den omsorgen og beskyttelsen som barn har behov for, men makten kan også misbrukes (Skau, 2003, s. 105). Ifølge Foucault kommer makt til uttrykk på ulike måter, da den kan være åpen eller skjult, direkte eller indirekte, legitim eller tilranet (Skau, 2003, s. 33). I forhold til et svakt og sårbart barn har personalet en sterk maktstilling, og et slikt forhold vil derfor legge et stort ansvar på personalet (Eidhamar & Leer-Salvesen, 2017, s. 143). Alt handler om hvordan makten kommer til uttrykk og hvilken virkning det får for barna (Skau, 2003, s. 32), da det er forskjell på å ha makt over og å ha makt til noe (Tholin, 2021, s. 91).

I barnehageyrket er det viktig å være bevisst på sin egen maktbruk, da det er betydningsfullt for relasjonene mellom de voksne og barna (Skau, 2003, s. 32). Forholdet mellom barnehagepersonalet og barna bør ifølge Tholin (2021, s. 91) sees på som to likeverdige parter i et subjekt-subjekt-forhold. Dette betraktes som et dialogisk forhold, ettersom at voksne og barn er likeverdige, men ikke jevnbyrdige. Vi kan derfor si at barnehagepersonalet befinner seg i et asymmetrisk maktforhold, som vil si en maktposisjon overfor barna (Udir, 2016). Da sier personalet seg forpliktet til å ikke misbruke sin posisjon i møte med barn. Dersom makt skal utøves moralsk forsvarlig, må den derfor begrunnes i ansvar for den som er svakest, i våres tilfelle barna (Tholin, 2021, s. 91).

3.1.1. Krenkelser

Som fenomen er krenkelse sjeldent direkte tilgjengelig for oss. Skau (2003) forklarer *krenkelse* som et vidt begrep, som omfatter et bredt spektrum av handlinger. Krenkelser kan blant annet skilles mellom fysiske og psykiske krenkelser, samt aktive og passive former for krenkelser (Ibid.). I barnehageloven (2005, §41) kommer det frem at krenkelse er utestenging, mobbing, vold, diskriminering og trakassering. Definisjoner på krenkelse omfatter også enkeltstående ytringer og handlinger der barnet opplever avvisning, ydmykelse, å være mindre verdifull, latterliggjøring og usynliggjøring (Skau, 2003). Dette blir sett på som psykiske krenkelser og kan være de minst synlige, men mest skadelige former for krenkelser (Ibid., s. 113). Krenkelser er handlinger der man ydmyker et annet menneske og får det til å føle seg mindre verdt. Slike handlinger kan tilføre et barns selvbilde betydelige skår og brister (Ibid., s. 100). I våres oppgave er det denne form for krenkelse vi skal ta for oss.

Barnehagepersonalet skal møte alle barn med anerkjennelse, dette står nedskrevet i barnehageloven (2005) og rammeplan for barnehagen (2017). Det motsatte til anerkjennelse er ifølge Axel Honneth krenkelse. Han beskriver forholdet slik: «hvis vi ikke klarer å anerkjenne barna vi møter, som profesjonelle og som privatpersoner, krenker vi dem» (Eidhamar & Leer-Salvesen, 2017, s. 67). Ved å gi et barn verbal kritikk, dømmende blikk eller ha et avvisende kroppsspråk kan det defineres som krenkende (Ibid., s. 65), men det vil likevel være slik at hva som oppleves som krenkende er subjektive opplevelser. Det vil si at det kun er den som blir krenket som kan avgjøre om det er krenkende. Vi må derfor ta utgangspunkt i barnets egen opplevelse rundt handlingen, og ikke hvordan vi som voksne opplever situasjonen (Skau, 2003). I henhold til barnehageloven (2005) skal personalet være observant når det gjelder mistanker om krenkende handlinger. Det vil derfor være opp til de voksne å tolke situasjonen, samt barnas uttrykksformer. Her må personalet være bevisst på at krenkende handlinger nødvendigvis ikke er urimelige. Gjennom livet vil alle mennesker oppleve å bli krenket og krenke andre, da det henger uløselig sammen med det å leve (Ibid., s. 102).

3.2. Ulike typer makt

Som nevnt er makt noe som alltid eksisterer innad i barnehagen, og det er også en nødvendig del av profesjonen. Det er likevel ikke all makt som blir brukt til det beste for barnet. I dette delkapitlet skal vi ta for oss ulike typer makt som er relevant for barnehagen.

Ettersom at barnehagen utøver et samfunnsmandat, har barnehagepersonalet en plikt til å ivareta helse, miljø og sikkerhet. Med det følger det et ansvar for å lage regler og forskrifter som sikrer barnas beste (Hennum & Østrem, 2016, s. 59). En slik type makt kaller vi *formell makt*. Det er den makten som det er forventet at man anvender når man planlegger og styrer innholdet i barnehagehverdagen (Tholin, 2021, s. 93). *Legitim makt* er derimot når du bestemmer noe, og din egen oppfatning er begrunnelsen for valget. Da er gjerne begrunnelsene gode nok til at andre blir overbevist og sier seg enig (Hennum & Østrem, 2016, s. 59). En annen type makt er når voksne tar kontroll over barns reaksjoner. Da snakker man om definisjonsmakt.

3.2.1. Definisjonsmakt

Berit Bae forklarer *definisjonsmakt* som “måten voksne svarer på barns kommunikasjon på, hvordan de setter ord på deres handlinger og opplevelser, hva de reagerer på og ikke - i disse prosessene utøves definisjonsmakt” (Berit Bae, 1996, s. 147, referert i Tholin, 2021, s. 93). Det vil si at barnehagepersonalet sitter med makt over barn sin opplevelse av seg selv (Skram, 1995, s. 131). Gjennom de voksnes reaksjoner og kommentarer på barns handlinger er man med på å bestemme hva barnet skal oppleve og mene. Det vil si at vi fratir dem retten til å bestemme selv. For å unngå dette bør personalet møte barnas opplevelse av seg selv og situasjonen med ydmykhet og respekt (Tholin, 2021, s. 93). I situasjoner hvor barn er usikre på hvordan de skal agere, vil de søke bekreftelse over handlingene sine. Og i den responsen som den voksne gir, ligger det mye makt i (Skram, 1995).

3.3. Profesjonsutøver

I dette delkapitlet skal vi i lys av teori forklare hva det vil si å være en profesjonsutøver. Videre blir begrepet handlingskompetanse definert, da profesjonsutøverens handlinger knyttet til makt i barnehagen vil være relevant.

Å være profesjonsutøver vil si å utøve bestemte oppgaver på vegne av samfunnet (Hennum & Østrem, 2016, s. 17). Det innebærer å arbeide med andre mennesker, hvor vi gjør oss delaktige i deres liv (Skau, 2003, s. 15). Som barnehageansatt setter vi spor i barnas livsvei, og disse vil følge dem lenge etter at de har forlatt barnehagen. Skau (2003) skriver om at alle barn i barnehage skal oppleve at barnehagepersonalet er grunnleggende “for” ham eller henne (Skau, 2003, s. 15). Det kan sies å være en forutsetning for å være et menneske, da det handler om å gjøre det som oppleves som hensiktsmessig overfor et annet menneske. En profesjonsutøver skal med andre ord etterstrebe å finne best mulige løsninger for den enkelte (Hennum & Østrem, 2016, s. 18). I prosessen mot å klare å være “for” et annet menneske, er det sentralt å gi slipp på troen om at en selv er en ekspert. Et åpent sinn vil derfor være en forutsetning for å møte alle barn med varme og interesse. På den måten kan vi forstå noe nytt om både oss selv og barnet. Det vil da danne grunnlag til å handle “for” et annet menneske (Skau, 2003, s. 16-19). Det kan likevel være utfordrende å være “for” et barn, da det kan innebære motstridende handlinger hvor vi går inn i en konflikt. Som barnehageansatt kan dette oppleves som vanskelig da en skal ta valg som ikke bare påvirker enkeltbarn, men hele barnegruppen (Ibid., s. 18). Derfor er det relevant å vite noe om handlingskompetanse.

3.3.1. Handlingskompetanse

Handlingskompetanse kan sies å være en avgjørende del av profesjonsutøverens handlingsvalg. Det dreier seg om grunnlaget for hvordan og hvorfor den profesjonelle agerer som den gjør (Aasen, 2021 s. 78). Handlingskompetanse er derfor en vesentlig del av maktutøvelse. Denne kompetansen blir utviklet gjennom samspill og deltakelse både i utdanning og i praksis. Det er dermed de erfaringene og kunnskapene vi tilegner oss i møte med andre. Kompetansen er stadig i utvikling og man endrer derfor handlingsvalgene etter hvert som en opparbeider seg mer kunnskap og erfaring. Innunder handlingskompetanse, kan man snakke om handlingsunivers. Skau (2003, s. 94) forklarer *handlingsunivers* som et subjektivt univers hvor man opplever handlingene som meningsfulle. Innad på en avdeling vil derfor hver enkelt ansatt ha et eget handlingsunivers. Det kan by på utfordringer da det kan oppstå handlingsregler ved at personalet er ubesluttsomme eller ikke arbeider ut ifra en felles praksis (Aasen, 2021 s. 90). Det vil da kunne utarbeides regler som alle de ansatte skal følge, og som sikrer lik kvalitet uavhengig av hvem som håndterer situasjonen. En bør likevel være forsiktig med å skape slike regler da alle barn skal behandles som subjekter, og at slike rammer nødvendigvis ikke passer for hele barnegruppen. Det er heller ikke alle situasjoner

man kan forutsi og lage regler på. Situasjoner hvor en må handle spontant kan kalles *handlingsberedskap*, og denne formen for handlinger er også en del av handlingskompetansen. Det kan blant annet dreie seg om situasjoner hvor man må velge mellom å ha fokus på ett barn fremfor et annet (Aasen, 2021 s. 77-97). Personalet må derfor til enhver tid være i stand til å se barnas perspektiv og bruke handlingskompetansen deretter. Det innebærer også å kunne se seg selv fra et kritisk perspektiv hvor en stiller spørsmål til egen praksis, og legger merke til hvordan forskjellsbehandling kan oppstå (Hennum & Østrem, 2016, s. 43). Et slikt perspektiv handler minst like mye om å forstå og akseptere at ens egne handlinger nødvendigvis ikke er etisk riktige handlingsvalg overfor enkeltbarn, og at slik håndtering eksisterer (Skau, 2003). Det er først da mulig å ta i bruk handlingskompetansen og endre egne makthandlinger til det beste for barnet.

3.4. Barnehagepersonalet som maktutøver

I dette delkapittelet skal vi ta for oss hva det vil si å ha makt i barnehagen og hvordan personalet kan utøve makt på en etisk forsvarlig måte. Her vil vi også forklare hva profesjonsetikk er.

Barnehagepersonalet bruker makt overfor barna hver dag i barnehagen, og dette er nødvendig, da barn ikke vet sitt eget beste i alle situasjoner. Maktbruken må utøves på en etisk reflektert måte slik at den samsvarer med barnehagens overordnede verdier (Eidhamar & Leer-Salvesen, 2017, s. 144). Med andre ord innebærer det å alltid ha barnets beste som grunnleggende hensyn. Å ha makt i barnehagen handler om at man har ulik innflytelse i kraft av ulike posisjoner og ulik alder (Tholin, 2021, s. 92). Som nevnt tidligere er barn i barnehagen i sårbare posisjoner og som ansatt må man være bevisst på egen maktbruk. Men profesjonelle mennesker kan ha dårlige dager de også, og makten kan derfor bli påvirket av makthaveren sitt eget kroppsspråk, sinne eller frustrasjon. Barnehagepersonalet bør likevel mestre å håndtere sine egne følelsesmessige reaksjoner, for selv om de "bare" er mennesker, så er de profesjonelle mennesker (Skau, 2003, s. 129).

Ifølge Gamson blir barnehagepersonalet sett på som makthavere, og barna som partisaner (Bolman & Deal, 2018, s. 234). Gamson beskriver forholdet slik "Makthaverne er mottakere av eller mål for påvirkning og utøvere eller igangsettere av sosial kontroll. Potensielle partisaner har de motsatte rollene - de er utøvere eller igangsettere av påvirkning, og mål for

eller mottakere av sosial kontroll” (Gamson 1968, s. 76, referert i Bolman & Deal, 2018, s. 234). Som ansatt i barnehagen tar vi bindende avgjørelser rundt blant annet måltider, valg av aktiviteter og bruk av leketøy, samt bleieskift. De ansatte tar i bruk sosial kontroll, og barna er mottakere av våres beslutninger. Vi kan derfor oppleve at barna prøver å påvirke valgene som blir tatt ved å protestere og argumentere, dette kalles *motmakt* (Skau, 2003). Denne teorien bekrefter Sandvik i sin forskning, da barn produserer makt og viser motmakt overfor hverandre og personalet i barnehagen (Sandvik, 2013, referert i Tholin, 2021, s. 92).

3.4.1. Profesjonsetikk

Profesjonsetikk handler om hvordan barnehagepersonalet møter barna. Gjennom personalets væremåte og handlinger, vil det uttrykke den enkeltes holdninger og verdier til medmennesker (Tholin, 2021, s. 63). Profesjonsetikk dreier seg også om hvordan personalet er i stand til å handle på en etisk forsvarlig måte (Ibid.). I løpet av barnehagedagen vil det være betydningsfullt å kunne diskutere ulike situasjoner som innebærer makt. En må da gå inn i samtalen med et åpent blikk på at barn og voksne kan oppleve situasjonen ulikt, og at dette blir vesentlig for hvordan en skal handle og håndtere situasjonen (Ibid., s. 92).

Barnehagebarn er overlatt i våres hender, og som ansatt kan man gjøre en forskjell i barnas liv. Vi må derfor ha i bakhodet at makten vi utøver kan gi barna positive eller negative konsekvenser (Ibid., s. 94). Det er lett for at voksne bruker sin maktposisjon til å manipulere barn istedenfor å bruke for eksempel fysisk makt (Eidhamar & Leer-Salvesen, 2017, s. 144). Det er derfor nødvendig å tenke over hvordan man anvender makt og at den samsvarer med etiske vurderinger.

3.5. Syn på barn

Barnehagepersonalets syn på barn spiller en vesentlig rolle for hvordan de voksne forholder seg til sitt arbeid og sin maktutøvelse på. Berit Bae (2007) snakker om hvordan barn skal bli møtt som subjekt. Det betyr å “møte den enkelte som et individ som kan forholde seg til seg selv, med rettigheter i forhold til egne tanker og følelser” (Regjeringen, 2007). Barnehagebarn skal med det møtes som et medmenneske som er likeverdig med en selv (Tholin, 2021, s. 27). Å møte barn som subjekt krever en evne til god dømmekraft. Da må en kunne tolke og forstå enhver situasjon for å kunne vite hvordan man skal handle. Å møte barn som likeverdig betyr imidlertid ikke at barn selv skal kunne bestemme og ta alle avgjørelser omkring seg selv. Barn er avhengig av voksne, og det ideelle er å ha voksne som anerkjenner barnet i her-og-nå-

situasjonen, men som også utvider horisonten slik at barnet kan mestre, lære og utvikle seg (Hennum & Østrem, 2016, s. 88-102). Det står i rammeplanen (2017, s. 27) at barn ikke skal “overlates et ansvar de ikke er rustet til å ta”. Med det menes det at barna skal oppleve å medvirke og erfare at deres deltakelse spiller en viktig faktor, men at de voksne må ta ansvar for beslutningene.

4.0. Metode

Vi vil i dette kapittelet presentere vårt valg av metode. Det kan da legges til at covid-19 situasjonen har påvirket vår innhenting av data. Dette vil bli beskrevet tydeligere underveis i delkapitlene.

En metode kan beskrives som et redskap en tar i bruk for å undersøke noe (Dalland, 2017, s. 52). Det blir dermed en måte man kan hente inn mer kunnskap på, samt at man kan prøve ut en teori eller påstand. Arbeid med metode dreier seg om å samle inn informasjon, for så å tolke og analysere den. Målet er å få frem virkeligheten og belyse et tema eller problemstilling (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66).

4.1. Kvalitativ metode

Det finnes ulike former for metode, men de to hovedtypene er kvalitativ og kvantitativ metode. Det som skiller de to formene er hvordan data registreres og senere analyseres frem til et resultat eller konklusjon (Dalland, 2017, s. 50-61). I vår oppgave har vi valgt å ta for oss kvalitativ metode, og det kjennetegnes ved at en går i dybden og legger tiltro i informantens opplevelsesverden. Det dreier seg da om et subjekt-subjekt-forhold mellom informant og forsker, og dataen kan dermed ikke måles i tall (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66).

4.2. Begrunnelse for valg av metode

Med problemstillingen som utgangspunkt, har vi valgt å gjennomføre en kvalitativ studie hvor observasjon er metoden. Observasjon baserer seg på å skulle studere samhandling som finner sted mellom mennesker (Bergsland & Jæger, 2014, s. 73). Ved å velge det som metode, får vi mulighet til å komme nærmere både barn og ansatte, samt at vi får innsikt i deres hverdag. Det går da an å se sammenhenger og gjøre en totalvurdering som bidrar til å kvalitetssikre oppgaven (Løkken & Søbstad, 2013, s. 35). Intervju kunne også blitt brukt som metode, men

det ville da blitt vanskeligere å se sammenheng mellom situasjon og valget om maktbruk blant de ansatte. Vi ønsket også å se hva som faktisk foregikk i hverdagen fremfor å høre i et intervju hva de ønsker å gjøre.

4.3. Observasjon som metode

Observasjon kan sies å være et av de viktigste virkemidlene når en arbeider med barn, da det gir kunnskap om det som er vanskelig å tolke (Dalland, 2017, s. 95). I pedagogisk sammenheng blir observasjon oversatt til oppmerksom iakttagelse. Det innebærer å være observant på det som skjer rundt en (Løkken & Søbstad, 2013, s. 40). For å kunne gjøre det, må man ha forberedt seg godt, og være fokusert på det bestemte fenomenet som man ønsker å vite mer om (Ibid.). En del av forberedelsene handler om å velge seg ut en observasjonsform og metode. I vår studie har vi valgt en kvalitativ orientert observasjon hvor vi benytter oss av deltakende observasjon som metode.

4.3.1. Deltakende observasjon

Ved å ta i bruk deltakende observasjon, gjør man seg selv synlig for både barn og personalet, samtidig som man observerer samspill rundt seg (Løkken & Søbstad, 2013). Man er med det deltakende i sosiale prosesser (Dalland, 2017, s. 97). Som observatør var vi dermed til stede og fikk registrert detaljer som vi senere trakk oss vekk for å notere, fremfor å være passive på sidelinjen. Å observere handler dermed om mer enn bare sanseintrykkene man tar innover seg der og da. Det handler også om å systematisere dem i ettertid og å gjøre de til en del av en større kontekst (Ibid., s. 95). Som deltakende observatør deltok vi under måltider, med legging og stell av barn, samt tok initiativ til aktiviteter under frilek. Vi ville bidra til at de ansatte opplevde det som mindre truende, og valgte derfor å ikke noterte rett foran dem i øyeblikket. Dette var viktig for oss med tanke på at vi ønsket et mest mulig ekte blikk på deres maktbruk, og ville unngå at de følte et behov for å gjøre seg til for observasjonen. Å informere personalet om at man skal observere, kalles å ha en åpen observasjon. Da er de ansatte kjent med formålet og problemstillingen (Løkken & Søbstad, 2013, s. 48). Dette falt naturlig for oss å informere om, ettersom at vi skulle være deltakende underveis i observasjonene. Ved å ha en åpen observasjon unngår vi også at personalet føler seg lurert i etterkant, da de er bevisst på hva vi observerer og hvorfor. På den måten så vi på det som en mindre sjans for at de skulle trekke seg. En fare med en slik observasjon kan være at man er med å påvirke de sosiale prosessene.

4.3.2. *Praksisfortelling og loggbok*

For å notere ned observasjonene i løpet av observasjonstiden valgte vi å benytte oss av loggbok. Det innebærer å notere ned små og store hendelser, og samle dem i en perm/bok (Bergsland & Jæger, 2014, s. 74). Ved å skrive ned grundig beskrivelse vil man senere kunne ta frem loggboken for å orientere seg, samt diskutere hendelsen. Notatene blir da viktig informasjon som kan bidra til refleksjon (Løkken & Søbstad, 2013, s. 53). Etter endt observasjonstid i barnehagen, satt vi oss ned sammen for å gjøre observasjonene fra loggboken om til praksisfortellinger. Praksisfortelling defineres som en «detaljert, åpen fortelling» (Ibid., s. 55). Det blir en subjektiv fortelling som setter ord på barn og voksnes erfaring. Praksisfortellinger er et nødvendig materiale, og det er med å skildre barnehageyrket på en nær og ekte måte. Det kan sees på som et utgangspunkt for refleksjon og læring (Ibid., s. 55).

4.4. Valg av informanter

Ettersom at vi skulle observere et noe sensitivt tema, valgte vi å observere i en barnehage som var kjent for oss. Valget falt på en praksisbarnehage hvor vi hadde bygget opp tillit til både barn og ansatte på forhånd. Derfor håpet vi at observasjonstiden vår skulle oppleves som mindre skremmende for personalet, da de var komfortable rundt oss. Disse rammefaktorene dreier seg om å ha et forhold til begrepet forskningseffekten. Det innebærer at vi er bevisst på hvordan personalet lar seg influere av at vi observerer dem, og dermed endre sine handlingsmåter (Dalland, 2017, s. 119). Ved at personalet var fortrolig rundt oss, samt at vi tidligere har sett hvordan de handler, håpet vi at de i observasjonstiden fortsatte med sine gamle vaner.

Vi observerte på én storbarnsavdeling og én småbarnsavdeling. På storbarnsavdelingen var det fem voksne på 23 barn i alderen 2-6 år. Småbarnsavdelingen var noe mindre med fire voksne på 11 barn i alderen 0-2 år. I oppgaven kommer vi ikke til å skille mellom pedagoger, fagarbeidere eller pedagogiske medarbeidere, da vi opplevde at deres utdanning ikke hadde en påvirkning på måten de handlet/agerte på. Valget baserer seg også på å sikre barnehagens og enkeltpersoners personvern, da utdanning/stillingen lett lar seg identifisere i mindre barnehager.

4.5. Gjennomføring av observasjon

Observasjonsperioden var planlagt til å vare i fire dager totalt, hvor to av dagene var på storbarnsavdelingen, og to av dagene var på småbarnsavdelingen. Det kan på forhånd være vanskelig å vite hvor lenge en skal observere, og hvor mange avdelinger/barnehager en bør være i. En liten huskeregel kan da være at prosessen kan avsluttes når man har fått et rikt datamateriale som kan danne grunnlag for en god drøftingsdel (Bergsland & Jæger, 2014, s. 71-73). Etter å ha gjennomført de fire planlagte dagene, satt vi igjen med en godt utfylt loggbok og et titall av praksisfortellinger. Da hadde vi observert fra kl. 08-14 alle dagene, og vi hadde deltatt på både måltid, samlingsstunder, overganger, stell, frilek, språk- og lekegrupper og musikkforestillinger. Dette ga oss mye variert materiale, og vi bestemte oss for å avslutte datainnsamlingen. Rikelig med materiale gir oss et godt utgangspunkt, men det kan også være vanskelig å skulle velge ut et fåtall av dem til videre diskusjon.

Under observasjonene skulle vi i hovedsak se på de ansattes handlingsvalg rundt og med barna. Det ble likevel naturlig å følge med på barna i deres lek og rutiner da det ga oss et innsyn i deres naturlige væremåte og hvordan det virker inn på personalets maktbruk. I empiridelen vil det derfor på noen av praksisfortellingene bli gitt en kort beskrivelse av hvordan vi opplevde barnet både i og utenom den valgte fortellingen. Samtalen vi hadde i ettertid med den involverte voksne vil også bli fremstilt. Det vil da komme tydelig frem om det er våre observasjoner eller personalets tanker/observasjoner vi fremlegger.

4.6. Metodekritikk

Når man arbeider med et forskningsprosjekt og innhenting av data, er det vesentlig å nevne noen mulige feilkilder. Ved å rette kritikk mot teori og metode vil oppgaven øke i kvalitet, da man forholder seg eksplisitt (Rienecker, Jørgensen & Sjøv, 2013, s. 193). Vi har valgt å ta for oss de feilkildene vi mener er aktuelle for vår oppgave.

I kvalitativ studie kan begrepet *reliabilitet* brukes om hvorvidt oppgaven er troverdig eller ikke. Det dreier seg om innsamling av data, tolkning og analyse (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). I vårt tilfelle kan en mulig feilkilde være at personalet «gjorde seg til» da vi observert, ettersom at de visste at vi skulle ha fokus på makt. De kan da ha endret sitt vanlige handlingsmønster. Vi hadde likevel et bevisst forhold til forskningseffekten, da vi valgte ut en barnehage vi på forhånd hadde relasjon til. Praksisfortellinger er en subjektiv fortelling og

dermed en personlig tekst. Til tross for det har vi prøvd å formulere dem så lik som hendelsen fant sted, slik at fortellingen skal skildre virkeligheten. I et forskningsprosjekt er *validitet* viktig å ta stilling til, og det kan forklares som at det som skal måles må være relevant for å være gyldig (Dalland, 2017, s.40). Det vil da si at observasjonene vi gjør oss, må være aktuell og nøye utvalgt for at det skal gi riktig utfall og utbytte.

Om en observerer i en barnehage man er kjent med på forhånd, kan førforståelse påvirke synet man har på barnehagen/avdelingen. Førforståelse dreier seg om fordommer og tanker en har gjort seg på forhånd (Ibid., s. 58). Under våre observasjonsdager valgte vi å observere på to avdelinger, hvor kun den ene var kjent for hver av oss. Det gjorde at en av oss møtte opp uten å kjenne til avdelingen, noe som gjør at man ikke har forhåndsdømt.

Det kan også nevnes at ved å kun observere i fire dager, får man ikke et helhetsbilde. Samtale i ettertid med personalet, har derfor vært av stor verdi da de har satt ord på sine valg av handlinger. Tidligere praksis der har også gjort at vi får et større innblikk i hvordan barn og voksne kan agere uten at vi observerer dem.

4.7. Ethiske hensyn

I innhenting av datamateriale som innebærer observasjon, er det viktig at alle involverte har gitt samtykke til sin deltakelse (Rienecker, Jørgensen & Sjøv, 2013, s. 177). For oss innebar dette at alle i personalgruppen godkjente at vi kunne observere dem, samt at pedagogisk leder og styrer ga oss skriftlig samtykke. Ettersom at barnehagebarna var en del av observasjonene skulle de foresatte også godkjenne at deres barn kunne være en del av prosessen. Både personalet og de foresatte fikk på forhånd utdelt et dokument med informasjon. All dokumentasjon vi bruker i oppgaven skal også anonymiseres. Dette for å sikre at ikke fortrolig informasjon kommer ut (Løkken & Søbstad, 2013, s. 22). Som observatør sier vi oss pliktig til å overholde taushetsplikten overfor datamateriale vi samler, men også overfor informasjon vi får ved at vi er til stede i barnehagehverdagen (Dalland, 2017, s. 120). All informasjon vi kommer til å fremlegge i empiridelen, er derfor informasjon vi har fått i forbindelse med samtalene før og etter en praksisfortelling. Det er med andre ord informasjon vi har blitt gitt med utgangspunkt i observasjonene, og frivillig samtale med den involverte voksne. For å anonymisere de involverte i praksisfortellingene har vi valgt å gi dem fiktive navn.

4.8. Presentasjon av datamateriale

For å svare på problemstillingen og presentere våre funn, skal vi i empiridelen presentere innhentet data. Observasjoner og praksisfortellinger vil bli belyst, og de vil senere i drøftingsdelen bli sett i lys av teorien. Da skal vi se på hvordan relevant faglitteratur blir synlig gjennom handling i barnehagen, samt vise til våre refleksjoner omkring situasjonene.

5.0. Empiri

Empiri er “alt materiale som er gjenstand for undersøkelse, og som det kan refereres til” (Rienecker, Jørgensen & Sjøv, 2013, s. 167). Det innebærer for eksempel observasjoner, tekster og data. Totalt sett er empiri en kobling mellom teori og praksis, hvor empiridelen har en avgjørende faktor for senere analyse. Kvalitativ empiri tar for seg de spesielle egenskapene ved det en studerer, og det er derfor problematisk å si noe om det generelle da man kun kan uttale seg om det som gjelder for ens egen undersøkelse (Ibid., s. 167-168). All empiri som presenteres skal være relevant for problemstillingen, samt at den skal tolkes og drøftes (Bergsland & Jæger, 2014, s. 57).

I denne delen skal vi presentere empirien vi har samlet inn etter å ha observert i en barnehage i 4 dager. For å belyse problemstillingen har vi valgt ut noen observasjoner som kommer til å bli framlagt som praksisfortellinger. Praksisfortellingene vi har valgt å trekke frem har alle gjort inntrykk på oss, da de bemerket seg på flere plan. Det er hendelser vi har reflektert mye over, og vi sitter med en tanke om at de skildrer virkeligheten på en realistisk og sårbar måte. Enkelte av fortellingene inneholder også litt analyse, da vi så på det som nødvendig for å forstå helheten. Observasjonene er med andre ord et godt utgangspunkt for drøfting og videre refleksjon, da de kan sees fra ulike vinkler. Dette kommer vi nærmere inn på senere i oppgaven. Felles for dem alle er voksnes maktbruk, og hvordan det kommer til syne gjennom handling.

I forkant av datainnsamlingen deltok vi på avdelingsmøter hvor vi presenterte problemstillingen, samt lagde et felles tankekart med personalet (se figur 1). Personalet sa etter tur hva de assosierte med begrepet makt, ordene ble da ikke gjentatt flere ganger. Det vil si at vi ikke har en oversikt over hvor mange som assosierer makt med et bestemt ord, men en helhetlig oversikt over hva personalet tenker når de hører ordet makt. Vi fikk da følgende resultater: negativitet, "koker over", sjef, kontroll, sinne, disiplin, ego, voksne som bestemmer, store voksne, rutiner og ledelse. Tankekartet vil bli drøftet i forbindelse med praksisfortellingene i oppsummeringen.



Figur 1. Tankekart: hva assosierer personalet med begrepet makt.

5.1. Praksisfortelling 1: Bursdagsfeiring

Praksisfortelling 1 er hentet fra første dagen på småbarnsavdelingen. Situasjonen utspiller seg mellom Tina (voksen) og Adrian (2 år). Hele avdelingen er samlet for å feire bursdagen til Tiril (2 år).

Barna sitter ved bordet og skal feire bursdag. Adrian gråter. Tina sier med streng stemme “stopp og grin, nå vil jeg ikke høre mer av at du griner. Så hvis du skal være her inne må du stoppe”. Adrian gir seg ikke og Tina sier igjen at han må stoppe, ellers må han ut i gangen og får ikke bli med på bursdagsfeiring. Tina spør da om han er ferdig, og barnet svarer ja. Tina sier “da stopper du, og så vil jeg se at du smiler”. Adrian fortsetter å gråte og blir bært ut i gangen. Bursdagsfeiringen blir gjennomført uten han.

Denne praksisfortelling viser hvordan en voksen prøver å ta kontroll over barnets gråt, og ønsker å få satt en stopper på den. Da det ikke går ved hjelp av ord, blir barnet tatt vekk fra situasjonen og ut av rommet. Ettersom at situasjonen fant sted allerede første dagen vi observerte på småbarnsavdelingen, ønsket vi å prate med den ansatte som var involvert i hendelsen. Det vil gi oss et større innblikk i hennes handlingsvalg, samt bakgrunnen for hvorfor hun agerte som hun gjorde. Ettersom at det var første dagen på småbarnsavdelingen for vår del, kjente vi ikke til barnegruppen eller enkeltindivider. Å se en situasjon som dette, uten bakgrunnsinformasjon, kan lett påvirke våre holdninger overfor både barn og ansatte. Det har derfor vært viktig for oss å få samtale med personalet i etterkant av observasjonen slik at vi får et overordnet blick på situasjonen. Vi har også vært flere dager med barnegruppen i etterkant, og har dermed fått et lite innsyn i barnas personlighet og handlingsmønster.

5.1.1. *Den ansattes opplevelse av situasjonen*

Vi skal i det neste avsnittet greie ut om samtalen vi hadde med Tina i etterkant av bursdagsfeiringen. Beskrivelsen av situasjonen og barna er derfor Tina sine tanker og opplevelser.

I samtalen fortalte Tina tydelig hvorfor hun handlet som hun gjorde, samt at hun delte sine tanker om de involverte barna. Da kom det fram at bursdagsbarnet Tiril, er et rolig barn som gjør lite av seg. Hun er ikke et barn som ber om oppmerksomhet, eller som gjør seg spesielt synlig i barnegruppen. Det var derfor viktig for både Tina og det resterende personalet at

bursdagen til Tiril var hennes tid for å skinne og bli satt i fokus. Adrian er derimot et barn som krever mye av de voksne. Han er svært kontaktsøkende og kan både skrike og gråte om han ikke oppnår ønsket oppmerksomhet. I barnegruppen blir han derfor raskt synlig og tar mye plass. Vi blir fortalt at han til tider kan utstråle sjalusi, spesielt om de andre barna er tett på Tina. Dagen før bursdagen til Tiril fant sted, ble Adrian fortalt at Tiril har bursdag dagen etter, og at hun skal bli feiret. Da dagen kom ble Adrian også forberedt gjentatte ganger på at feiringen snart skal skje. Videre kan den ansatte fortelle at Adrian begynte å gråte under bursdagsfeiringen fordi han ble sjalu og at han ikke likte at et annet barn fikk oppmerksomheten. Hun ga han dermed flere sjanser til å roe seg ned om han ønsket å delta. Ettersom at han ikke klarte det, fikk han ikke være med på feiringen. Under spørsmål om hvorfor han ikke fikk delta til tross for gråting, kunne Tina fortelle at hans utagering ble forstyrrende for de andre barna. Deres fokus ville da vært på Adrian fremfor bursdagsbarnet, og dette følte feil ovenfor Tiril.

5.2. Praksisfortelling 2: Følelser

Praksisfortelling 2 skiller seg noe ut fra de andre observasjonene da den handler om Ada (6 år) som åpner seg til en av oss (Charlotte). Det er da relevant å nevne at Charlotte fra tidligere av har hatt praksis på avdelingen og tillitsbånd mellom Ada og Charlotte er noe styrket før observasjonene.

Fortellingen er hentet fra den siste dagen vi observerte, og de andre personene som blir nevnt er ansatte på avdelingen til Ada. Situasjonen finner sted på morgningen da Ada ankommer barnehagen sammen med moren.

Ada kommer gråtende inn i garderoben sammen med moren. Charlotte er i nærheten og Ada slenger seg rundt halsen på henne mens hun sier “jeg vet ikke hvorfor jeg gråter. Jeg gråter for ingenting”. Mor forteller at det går bra at hun gråter, og at det kanskje går bedre neste dag. Hun bekrefter også at barnet ønsket å dra i barnehagen før hun kom. Ada sier “ja jeg vil i barnehagen, men jeg gråter selv om”. Hun sier så hadet til moren og Charlotte tar henne på fanget på benken i garderoben. Charlotte forteller at det er lov å gråte og at det ofte er bedre å gråte enn å holde det inni seg. Ada gråter fortsatt, samtidig som hun avbryter med å si “men Anna er så streng. Kristin også. De sier at jeg må øve meg på å ikke gråte så mye”. Charlotte stryker hun på ryggen mens hun gjentar at det er lov å være lei seg og gråte, og at hun selv

syntes det er godt å få tårene ut av og til. Ada snufser, men gir uttrykk for at det går litt bedre. Charlotte spør henne da hva det var Ada sa om de voksne i barnehagen. Tårene triller nedover kinnet til Ada mens hun svarer “nå begynner jeg å gråte mer når jeg tenker på det. For Anna og Kristin bare kjefter på meg når jeg gråter. Jeg vil ikke at de skal se at jeg gråter nå”. Charlotte og Ada blir sittende en stund mens Charlotte holder rundt henne og stryker henne på ryggen.

I situasjonen viser Ada en sårbar og følsom side av seg selv da hun kommer gråtende i barnehagen. Hun gir uttrykk for at hun ikke vet hva som er gale, men at hun prøvde å holde tårene inne. Videre åpner hun seg om at de voksne i barnehagen ber hun øve på å ikke gråte. Som deltaker i situasjonen opplevde Charlotte at barnet ikke ønsket at de andre ansatte skulle vite at hun gråt, da hun fryktet negativ respons. Charlotte valgte derfor å ikke ta hendelsen opp med de ansatte, for å verne og vise respekt overfor Ada. Barnet i situasjonen valgte å henvende seg til Charlotte, og ettersom at hun åpnet seg og viste tillit, ønsket ikke Charlotte å avvise henne og hun valgte derfor å fortsette samhandlingen til tross for at hun var der som observatør.

Etter å ha observert Ada oppfattet vi henne som et rolig og undrende barn. Hun var noe forsiktig i møte med andre barn og voksne, og ønsket ikke å ta for mye plass. Barnet ga også uttrykk for å ikke ville gjøre noe feil/gale. Det ble synlig i aktiviteter hvor barna fikk en åpen oppgave, og hun trengte flere bekreftelser på at det hun gjorde var positivt.

5.3. Praksisfortelling 3: Frokostmåltid

Praksisfortelling 3 er hentet fra et frokostmåltid og de involverte er Elias (2.2) og Helene (voksen). Det er også andre barn og voksne til stede under frokosten, men kommunikasjonen vi har valgt å trekke frem foregår mellom Elias og Helene.

Alle barna har fått utdelt mat fra matboksen sin, og matboksene står samlet i en haug midt på bordet. Flere av barna har gjennomsiktige matbokser slik at de kan se innholdet gjennom matboksen. Elias har fått utdelt en skive, men strekker seg etter matboksen og forteller at han vil ha yoghurten som ligger i matboksen. Han får da beskjed av Helene om at han først må spise skiven. Elias begynner å gråte høyt og Helene sier: “jeg ser at du er lei deg, men spis skiven”. Barnet fortsetter å gråte og blir fortalt at det går bra og at han ikke trenger å gråte.

Etter en stund gråter barnet fortsatt og Helene sier med streng stemme “nå er det nok! Skru av den griningen”. Hun tar han så opp fra stolen og med ut i gangen.

Praksisfortellingen skildrer en situasjon hvor barnet gir uttrykk for å ville spise yoghurt før skiven, mens de voksne har satt matboksen utenfor barnets rekkevidde slik at han ikke kan få tak i den. Når barnet gråter får han beskjed om å stoppe. Ettersom barnet ikke stoppet å gråte, ble han fjernet fra situasjonen mot sin vilje.

5.3.1. Bakgrunnsinformasjon fra den involverte voksne

Samme dag observasjonene våre startet, ble vi fortalt at Elias er ekstrem prematur og ligger bak jevngamle både kognitivt og motorisk. Han har også vansker for å få i seg mat. I etterkant av praksisfortellingen ble vi også informert om at barnet sjeldent er lei seg og gråter, men om han først er det sliter han med å stoppe å gråte. Helene kunne derfor fortelle at han måtte bli tatt vekk fra matbordet, og ut i gangen for å roe seg ned. Dette fordi hun tenkte at han ellers ikke hadde stoppet å gråte før om lang tid. De ansatte på avdelingen har individuelt gitt uttrykk for at det er viktig for dem at barna spiser skive før annet “snacks” som yoghurt, ost, frukt, smoothie osv. Begrunnelsen er barnas behov for å få i seg mat som metter, og som dermed er med å sikre godt humør og normalt energinivå.

5.4. Praksisfortelling 4: Samlingsstund

Praksisfortelling 4 handler om en observasjon av Mille (2.5 år) som ikke får delta på samlingsstunden. Kort tid etterpå viser det seg at heller ikke Adele (4 år) får være med. Da utspiller det seg en dialog mellom Ida (observatør) og Adele. Hendelsen finner sted etter frokost og alle barn og voksne er kommet i barnehagen.

Vi kommer inn på avdelingen og ser at kun Mille er til stede av barna. Resten av barnegruppen er inne på et annet rom hvor de har samling. Det er 3 andre voksne til stede med Mille, og Ida spør dem hvorfor ikke Mille er med på samling. Da sier en av de voksne: “hun får ikke lov. Det er jo ikke vits når hun blir kastet ut uansett”. 2 min senere kommer Adele ut av rommet hvor det er samling. Hun sukker og setter seg ned på en stol med armene i kors. Ida spør henne da om hun ikke ønsket å være med i samlingen. Adele svarer: “jeg bare tuller. Jeg tuller hele tiden”. Ida venter et par sekunder før hun spør hvorfor barnet kom ut av

rommet. Barnet responderer med trist stemme “jeg fikk ikke være der, for jeg tuller. Jeg bare tuller”.

Praksisfortellingen tar utgangspunkt i en 2 åring som ikke fikk mulighet til å være en del av samlingsstunden. Kort tid etterpå blir en 4 åring kastet ut av samlingsstunden. De voksne uttrykker en viss form for frustrasjon da de kommer med påstanden om at det ikke er et poeng i at Mille deltar, da hun uansett ville blitt kastet ut slik som Adele blir. Adele viste et tydelig kroppsspråk når hun kom ut fra samlingen ved at hun satt armene i kors og har et trist ansiktsuttrykk. Via dialogen mellom Ida og Adele, er det tydelig at barnet har fokus på at hennes atferd gjorde at hun ikke fikk være med på samlingen. Barnet virker også oppgitt over situasjonen og egne handlinger hvor hun tullet.

5.4.1. Tilleggsinformasjon som vi observerte

Praksisfortellingen fant sted tidlig første dag av observasjonstiden på avdelingen. Vi hadde akkurat kommet i barnehagen, og det første som møter oss er tre voksne som prater sammen mens Mille leker på gulvet bortenfor dem. Ettersom at en av oss har hatt praksis på avdelingen tidligere og hadde mottatt en ukeplan i forkant, kjente vi til storbarnsavdelingens rutiner. Hver dag etter frokost er det samling med hele barnegruppen. Da har en av de voksne planlagt ulike elementer som gjennomføres sammen med barna. Praksisfortellingen over viser et eksempel hvor 2 av 23 barn ikke får være en del av samlingen. Personalets begrunnelse er barnas uønskede atferd. Som observatør stilte vi åpne spørsmål til tre av de ansatte i fellesskap. De kunne da bekrefte at situasjonen ikke var et engangstilfelle og at det ofte hendte at Mille ble kastet ut av samling. Personalet hadde derfor gitt opp å invitere henne med, da de ikke så et poeng i å la henne prøve å delta.

Dag 2 av observasjonene var vi også denne dagen tilstede etter frokost. Når en voksen roper at det er samling, stiller alle barna seg på en rekke utenfor samlingsrommet. Da stiller Mille seg opp sammen med sine jevngamle venner, og får beskjed om å gå ut av køen da hun skal leke på avdelingen i stedet for å delta i samling.

Noen dager senere i observasjonspraksisen kommer det en dame på besøk til barnehagen for å ha teater. Da er alle barna mellom 0 og 4 år samlet for forestilling. Forestillingen varer i 40 min og Mille sitter rolig og stille under hele forestillingen. Det er tydelig å se at det vekket oppmerksomheten hennes og hun viste stor glede for å delta.

5.5. Praksisfortelling 5: «Jeg vil ikke»

Praksisfortelling 5 utspiller seg mellom Lise (voksen), Anna (voksen) og Brage (3.5 år). Avdelingen har akkurat spist frokost og barna skal gruppevis gå i garderoben for å kle på seg yttertøy før utelek.

Lise roper inn til Brage: “kom an, Brage, du skal ut. Ut i garderoben med deg!”. Barnet svarer med et tydelig nei, og får igjen beskjed om at han skal ut. Brage svarer at han ikke vil. Anna går bort til barnet, tar tak i armene hans og sleper han med seg ut i gangen mens hun sier “du bestemmer ikke”. Barnet roper at han ikke vil ut og får til svar at alle barn og voksne skal ut, og at ingen får være inne. Brage fortsetter å rope “jeg vil ikke”, samtidig som han prøver å komme seg løs fra Anna som trer parkdressen på han. Anna drar han så etter armene ut i grovgarderoben og tar skoene på han. Barnet begynner å gråte og prøver å komme seg unna. Da sier Anna med streng stemme “du skal ut, det har jeg bestemt. Jeg dytter deg ut døren og låser den igjen. Vi skal være ute”. Videre løfter hun han utenfor døren, gir han et dytt i ryggen og lukker igjen døren.

Denne praksisfortellingen viser to voksne som forsøker å få en 3 åring med seg ut. Den første av de to voksne prøver å bruke språket til å få barnet til å gå ut å kle på seg, mens den andre voksne ender opp med å fysisk løfte barnet med seg ut i garderoben. I garderoben kler den voksne på barnet før han blir båret utenfor ytterdøren. Etter Anna har lukket døren snur hun seg til oss som observerte hendelsen, før hun sukker og sier “Årh noen ganger må man bare gjøre det sånn. Jeg orker ikke”. Hun gikk så inn igjen på avdelingen og fortsatte sitt arbeid. Da situasjonen fant sted, hadde vi observert både barn og voksne i to dager. Vi hadde sett flere overgangssituasjoner, men ikke opplevd at barnet fra praksisfortellingen gikk i mot beskjeder fra de voksne. I etterkant ønsket ikke de voksne å snakke mer om situasjonen da de ikke hadde noe mer å fortelle. Dagen etter ble vi likevel av en annen voksen fortalt at det på foreldresamtalen med dette barnet, ble tatt opp at overgangssituasjoner kan være vanskelig for han.

5.5.1. Observasjoner av den ansatte i møte med barn

Gjennom to dager observasjon av personalet på storbarndavdelingen, observerte vi gjentatte situasjoner hvor Anna var dominerende overfor barna. Hun ga tydelige ordre til barna via

verbalspråk, og om de ikke gjorde som beskjeden tilsa, ble barnet ofte båret vekk fra situasjonen, eller til aktiviteten Anna ønsket at barnet skulle gjennomføre.

5.6. Praksisfortelling 6: Hinderløype

Praksisfortelling 6 baserer seg på Tina (voksen) som ønsker å få Stella (2.2) med på en hinderløype inne på avdelingen. Totalt har Tina 6 barn til stede, mens de andre voksne er i garderoben med resten av barnegruppen.

Tina har laget klar en hinderløype inne på avdelingen. Hun har blant annet tatt ut balansestokker og sanse-matter som skal gi barna ulikt underlag når de går gjennom løypen. Flere av barna begynner å gjennomføre løypen mens Stella leker alene på gulvet. Tina går så bort for å hente henne og forteller at Stella også skal balansere. Stella stritter imot når Tina løfter henne og hun ender opp med å begynne å gråte. Tina sier da “kom igjen, dette må vi øve på”. Stella skriker høyt og setter seg ned på gulvet. “Dette er tull Stella!”, får hun som respons samtidig som hun blir løftet opp av den voksne. Tina påpeker så at alle de andre barna går i hinderløypen. Stella skriker og gråter enda, og Tina setter hun ned på gulvet for så å ta tak i hendene hennes og dra hun gjennom hinderløypen. Etter å ha fått henne gjennom en runde sier den voksne “nå skal du gå en runde selv!”. Stella gråter.

Situasjonen beskrevet ovenfor viser hvordan en ansatt tar kontroll over en 2 årings handlinger. Da barnet ikke ønsket å gjennomføre aktiviteten, ble hun via verbalspråk fortalt at hun måtte gjøre det. Ordene stoppet ikke barnet fra å protestere og den voksne tok da tak i barnet for så å geleide henne gjennom hinderløypen. Barnet gråt gjennom hele aktiviteten og uttrykte ingen glede eller giv til å ønske å delta.

5.6.1. Personalets tanker bak eget handlingsvalg

Senere samme dag valgte Tina å ta kontakt med oss som observatører av aktiviteten, da hun ønsket å forklare hennes håndtering av situasjonen. Da meddelte hun at Stella lærte seg å gå veldig sent og at hun sto lenge på venteliste for å bli observert av en fysioterapeut. Tina forklarte så at hun mener at barnet er stiv i kroppen og har dårlig balanse, og at derfor har hun vansker med å håndtere en hinderløype. Personalet mener derfor at det er viktig å pushe henne til slike aktiviteter, sånn at hun venner seg til det. Hun beskriver også barnet som sta og

bestemt, og for å vise at det er de voksne som bestemmer, valgte Tina å ikke gi seg til tross for at barnet uttrykte misnøye.

5.7. Praksisfortelling 7: Bleieskift

Praksisfortelling 7 tar utgangspunkt i Linnea (voksen) som skal i gang med å bytte bleie på barna. Hun har da en dialog med Albert (2 år) før hun bytter på han.

Barna leker på avdelingen og Linnea skal i gang med å bytte bleier. Hun går da bort til Albert og sier “Nå tenker jeg at vi skal begynne med deg, Albert. Kom så går vi og bytter”. Barnet bryter ut med et tydelig nei. Den voksne bruker en lystbetont stemme og sier “kom! Kan du hjelpe meg med å åpne døren? Du som er så sterk!”. Barnet fortsetter å leke uten å respondere og Linnea går da bort og henter barnet. Hun løfter han opp på beina og leier han med seg til stellerrommet.

I praksisfortellingen får vi innblikk i en rutinesituasjon hvor de ansatte skal bytte bleie på alle barna på avdelingen. Den voksne gir en tydelig beskjed om at Albert er først, og når han protesterer forsøker hun å gjøre bleieskift til en lystbetont aktivitet. Hun lykkes ikke i sitt forsøk og ender opp med å fysisk ta han med seg inn på stellerrommet.

6.0. Drøfting

I dette kapittelet skal vi svare på problemstillingen ved å se på våre funn i lys av relevant teori. Vi kommer da til å drøfte omkring hvordan voksnes maktbruk blir synlig i barnehagehverdagen, hvordan det kan oppleves for barna og om handlingen viser til det beste for barnet. Underveis skal vi trekke frem situasjoner og eksempler fra empiridelen.

Vi har valgt å dele kapittelet inn i delkapitler basert på de ulike praksisfortellingene. Her vil vi belyse hvordan situasjonen kan inneholde ulikt syn og teoretisk forankring, samt at det blir drøftet i lys av hverandre. Kapittelet vil også oppleves mer oversiktlig. Videre i drøftingsdelen har vi valgt å skrive om krenkelse som om at det finner sted, til tross for at vi ikke kan si med sikkerhet at barnet opplever det slik da vi ikke snakket med barna om situasjonene. Det står likevel i barnehageloven (2005) at det er opp til den voksne å tolke situasjonen om hvorvidt det kan anses som krenkelse eller ikke.

6.1. Bursdagsfeiring

I praksisfortellingen «bursdagsfeiring» ser vi hvordan Tina forsøker å finne løsninger som tilfredsstillende både Adrian og Tiril. Det kan sees på som en måte å være «for» et annet barn (Skau, 2003, s. 16-19). Ved å etterstrebe metoder som kan tilrettelegge for dem begge, gjorde hun et forsøk på det barnekonvensjonen (2003, Art. 3) sier om at alle handlinger som berører barn skal ha barnets beste som grunnleggende hensyn. I etterkant av observasjonen ble vi også fortalt om hennes forberedelser i forkant av bursdagsfeiringen hvor hun samtalte med barna om feiringen flere dager før den fant sted. Det kan knyttes opp til hennes handlingskompetanse om å gjøre bevisste valg i arbeidet med barnegruppen. Gjennom dialogen tolker vi at Tinas handlingsunivers tok utgangspunkt i at hun tenkte at forberedelsene hun ga Adrian, skulle være meningsfulle i den grad at han ikke kom til å ha en kraftig negativ reaksjon under selve feiringen (Skau, 2003, s. 94). Ettersom at vi både har observert og fått informasjon om barnets utfordringer med sjalusi, blir det tydelig at hans umiddelbare gråt under feiringen symboliserer dette. Gråten virket forstyrrende for feiringen og det krevde spontan handlingsberedskap (Aasen, 2021 s. 77-97). Tina bruker da makt som et forsøk på å stoppe gråten. Hennes måte å agere og være i dialog med barnet på, avviker da fra det som tidligere så ut til å være et positivt handlingsunivers. Måten Tina snakket til Adrian på, kan muligens sees i sammenheng med hennes syn på barn. Ved at hun snakker til barnet med streng stemme mens hun ber han stoppe å gråte, kan det vise til at hun ikke snakker til barnet som et likeverdig medmenneske (Tholin, 2021, s. 27). Den oppfatningen kommer av hennes nedvergende tone hvor hun ikke anerkjenner barnets følelser. Ifølge Honneth kan dette omtales som om at hun krenker barnet (Eidhamar & Leer-Salvesen, 2017, s. 67). Det kan imidlertid være vanskelig å avgjøre om den voksne hadde dårlig dømmekraft til å forstå barnets følelser, og dermed ikke anerkjente dem, eller om hun agerte og handlet i frustrasjon. Frustrasjon som begrunnelse ville ikke ha unnskyldt situasjonen, men det gir oss som observatør et perspektiv på hvilke kamper personale står i hver dag. Barnehageansatte er også «bare» mennesker og som profesjonsutøver vil enkeltpersoners personlighet bli synlig i jobben (Skau, 2003, s. 129). Det er likevel viktig å være bevisst på at den måten å snakke til barn på, ikke samsvarer med hvordan vi som voksne ønsker å bli snakket til. Det blir derfor ikke etisk riktig å utsette barnet for det (Regjeringen, 2007).

Sett fra et annet perspektiv er det Tina sin oppgave å bruke sin handlingskompetanse til det beste for hele barnegruppen. Ved å ta Adrian vekk fra bursdagsfeiringen gjorde hun et valg om å utføre en motstridende handling (Skau, 2003, s. 18). Dette fordi Adrian med sin gråt fikk all oppmerksomheten fra de andre barna. Bursdagsbarnet ble tilsidesatt og vi opplevde at den voksne tok et bevisst valg i å fjerne han fra situasjonen slik at barnegruppen fikk en fin opplevelse med bursdagen, og at alle kunne være til stede «for» Tiril (Hennum & Østrem, 2016, s. 18). Det kan derfor skape en forståelse for at Adrian ikke fikk delta i feiringen, da Tiril ikke hadde fått fokuset rettet på seg, slik de andre barna har fått på deres feiring. Vi stiller oss likevel kritisk til hvordan barnet ble snakket til. Når en voksen ber barnet om å stoppe å gråte, sier man indirekte at barnet skal legge følelsene til side fremfor å ta dem på alvor. Den type reaksjon går inn under definisjonsmakt fordi den voksne sitter med makt over hvordan barnet opplever seg selv (Skram, 1995, s. 131). Vi antar med det at Adrian følte seg ydmyket og krenket da han fysisk ble båret ut av rommet.

6.2. Følelser

I praksisfortellingen «følelser» kommer det tydelig frem hvordan barnehagepersonalet sitter på makten over barnets opplevelse av seg selv (Skram, 1995, s. 131). Som Skram (1995) skriver ligger det mye makt i responsen barnehagepersonalet gir til barna. Ada forteller at hun får kjeft når hun gråter, og opplevelsene hennes blir dermed ikke møtt med ydmykhet og respekt (Tholin, 2021, s. 93). Her vil det derfor være relevant å se på personalets syn på barn, da det kommer til uttrykk gjennom handlinger og holdninger. Vi opplever at Anna og Kristin ikke anvender makt på en etisk forsvarlig måte, da Ada opplever det som kjeft fremfor anerkjennelse. Hun blir ikke møtt som subjekt, med rettigheter i forhold til egne tanker og følelser (Regjeringen, 2007). I forhold til personalet er Ada et svakt og sårbart barn, og som Foucault sier, er makt nødvendig for å kunne hjelpe (Skau, 2003, s. 32). Anna og Kristin bør derfor hjelpe Ada ved å anerkjenne og sette ord på følelsene hennes, fremfor å møte henne med negative kommentarer om at det ikke er greit å vise følelser. Vi kan derfor si at personalet har tatt kontroll over Adas reaksjoner, da hun sitter igjen med en følelse av at hun ikke har lov til å gråte. Her snakker vi da om definisjonsmakten som barnehagepersonalet sitter på (Skram, 1995, s. 131). Som Skau (2003, s.105) skriver er det en forutsetning at barnehagepersonalet kan utøve makt for å gi barn den omsorgen og beskyttelsen de har behov for. Personalet er likevel forpliktet til å ikke misbruke posisjonen sin, noe vi ser har skjedd i denne praksisfortellingen. En slik form for maktbruk er gjerne ikke like synlige for dem rundt,

da det ikke er fysiske handlinger, men makt i form av verbale ord og uttrykk. Makten personalet har brukt overfor Ada kommer først til syne når Ada blir møtt av en voksen som forteller henne at det er lov til å gråte. Dette resulterer i at hun ønsker å åpne seg for Charlotte om de negative opplevelsene personalet har utsatt henne for.

Når vi diskuterer maktsituasjoner er det viktig at vi går inn med et åpent blikk om at barn og voksne kan oppleve situasjonen ulikt. I dette tilfellet kan Anna og Kristin ha en baktanke om hvorfor de agerer som de gjør, og det handler da om deres handlingskompetanse (Aasen, 2021, s. 78). Ettersom at Charlotte ønsket å ivareta Adas tillit, valgte hun å ikke ta hendelsen opp med de ansatte. Det vil si at vi ikke vet årsaken til hvorfor personalet har fortalt Ada at hun må øve seg på å ikke gråte så mye. Uansett baktanke, er det i våres handlingsunivers ikke greit å snakke slik til et barn da dette ikke innebærer å være «for» et barn og handle på bakgrunn av barnets beste (Skau, 2003. S. 16-19). Barnets følelser blir avvist, og det vil derfor sees på som psykiske krenkelser (Skau, 2003). Videre antar vi at Ada har opplevd slike kommentarer flere ganger, da handlingene har satt dype skår i hennes selvbildet (Skau, 2003). Vi må likevel være bevisst på at det kun er Ada som kan avgjøre hva hun opplever som krenkende. Med det tatt i betraktning, opplever hun trolig situasjonen som krenkende når hun forteller følgende: «Anna og Kristin bare kjefter på meg når jeg gråter. Jeg vil ikke at de skal se at jeg gråter nå».

6.3. Frokostmåltidet

I praksisfortellingen «frokostmåltid» ser vi hvordan den voksnes makt kommer til uttrykk på positive og negative måter i en og samme situasjon. Som nevnt i barnehagens styringsdokument skal alle handlinger og avgjørelser som gjelder barn, ha barnets beste som grunnleggende hensyn (Barnekonvensjonen, 2003, Art. 3). Å sørge for at barna får i seg tilstrekkelig med mat og drikke, vil derfor være en nødvendig bruk av makt i barnehagen. I starten av fortellingen ser vi tydelig hvordan Helene ønsker å være «for» Elias ved å anerkjenne følelsene hans, samt oppfordre han til å spise skiven (Hennum & Østrem, 2016, s. 18). Tanken om å spise skiven først er et bevisst valg, da barnet er ekstrem prematur og har vansker med å få i seg mat. Den voksne bruker derfor handlingskompetansen sin på en hensiktsmessig måte (Aasen, 2021 s. 78).. Videre virker det som at Helene blir opprørt over Elias sin gråt, og maktbruken hennes blir påvirket av egen frustrasjon. Hun forteller Elias at «nå er det nok! Skru av den griningen». Som et profesjonelt menneske bør Helene mestre å

håndtere sine egne følelsesmessige reaksjoner i møte med Elias (Skau, 2003, s. 129). Forholdet deres bør ifølge Tholin (2021, s. 91) sees på som to likeverdige parter i et subjekt-subjekt-forhold. På bakgrunn av dette kan vi undre oss over om Helene som voksen hadde likt om noen ba henne skru av griningen.

Helene og Elias er ikke jevnbyrdige (Tholin, 2021, s. 91), da barn er i en sårbar situasjon med ulike behov som skal dekkes og den voksne er i en maktposisjon i form av kompetanse og ansvar. I denne situasjonen bruker Helene sin definisjonsmakt til å fortelle Elias at dette ikke er noe å gråte for. Hun fratrar ham derfor retten til å bestemme over egne reaksjoner (Tholin, 2021, s. 93). Alle barn i barnehagen skal møtes som subjekter, og dette krever at personalet har en evne til god dømmekraft. Noe som innebærer å kunne tolke og forstå enhver situasjon for å kunne vite hvordan man skal handle (Hennum & Østrem, 2016, s. 88-102). Som praksisfortellingen viser, fungerte det ikke å be Elias slutte å grine. Helene måtte derfor gå inn i et handlingsberedskap (Aasen, 2021). Hun valgte da å ta Elias vekk fra måltidet, da han forstyrret resten av barnegruppen. I etterkant forklarte hun at i de situasjonene hvor Elias begynner å gråte er det utfordrende for ham å stoppe. Vi kan derfor si at hennes bruk av makt ble gjennomført på en moralsk forsvarlig måte, da hun ga barnegruppen ro til å spise, samt Elias mulighet til å roe ned alene sammen med en voksen. Vi ønsker likevel å påpeke at det ikke er etisk riktig å be et barn skru av griningen, da dette viser mangel på anerkjennelse og dermed kan blir sett på som krenkelse (Eidhamar & Leer-Salvesen, 2017, s. 67).

6.4. Samlingsstund

Fortellingen knyttet opp til samlingsstunden skildrer hvordan de voksnes makt kommer til uttrykk, samt hvilken virkning det har for barna. Når den voksne gir en forklaring på hvorfor Mille ikke er med i samlingen med resten av barnegruppen, blir det synlig at den voksnes handling baserer seg på *legitim makt*. Hennes valg tar utgangspunkt i egne oppfatninger fremfor styringsdokumenter eller de felles reglene blant personalet på avdelingen (Hennum & Østrem, 2016, s. 59). Sett utenfra kunne denne ene handlingen vært knyttet opp til handlingsberedskap på en slik måte at barnet hadde en tøff dag og trengtes å skjermes denne dagen (Aasen, 2021 s. 77-97). Det er derimot ikke tilfelle da vi gjennom flere observasjonsdager så at Mille ikke fikk delta i samlingene. Personalets respons om at det ikke er vits i at barnet deltar, gir oss et inntrykk av at den voksne har negative holdninger som ikke speiler til en tro på at barnet mestrer. Innunder handlingskompetanse er det vesentlig at

profesjonsutøvere kan ha et kritisk blikk til egen praksis (Hennum & Østrem, 2016, s. 43). Om personalet i praksisfortellingen hadde vist til profesjonalitet og moralsk ansvar ville de trolig sett at deres handlingsvalg ikke er etisk riktig ovenfor Mille. De ansatte viser til liten tro på barnet, og vi undrer oss derfor over hvordan barnet ifølge rammeplanen (2017, s. 8) skal «utvikle et positivt forhold til seg selv og tro på egne evner». For hvordan skal barnet ha mulighet til å utvikle seg og mestre, om hun ikke får sjansen til det? Makten som blir brukt i dette tilfelle vil med bakgrunn i dette kunne ha store konsekvenser for barnet (Tholin, 2021, s. 94). Eksempelet viser også til 4 år gamle Adele som blir «kastet ut» av samlingen, med en forklaring om at hun tuller for mye. Ved at to barn blir utvist fra en samlingsstund som skal ha som formål å gi barna positive opplevelser med blant annet det å være en del av et fellesskap, stiller vi oss kritisk til de ansattes valg av innhold. I en senere teaterforestilling observerer vi at Mille mestret å sitte i ro i 40 minutter. En vanlig samlingsstund på avdelingen hadde en gjennomsnittstid på 15 minutter, og vi ser derfor en kobling til at samlingsstundene på avdelingen ikke er like interessante for alle. Adele sin respons til Ida, kan tyde på at hun føler seg krenket når hun med trist stemme uttrykker frustrasjon mot seg selv og egne evner. Dette vil i så fall gå innunder psykisk krenkelse ettersom at de to jentene ble utestengt fra samlingen (Skau, 2003). Når et barn som Adele føler seg ydmyket og mindre verdt, kan slik krenkelsen over tid føre til lavt selvbilde (Barnehageloven, 2005).

I en slik situasjon står profesjonsutøverne i valg som innebærer motstridende handlinger, for om de ikke skulle utvist de to jentene fra samlingsstunden ville en konsekvens vært at jentene forstyrret innholdet i samlingen. Det kunne igjen gått ut over manglende fokus og oppmerksomhet mot resten av barnegruppen (Skau, 2003, s. 18). Det skal likevel sies at avdelingen hadde nok voksne til at de kunne delt samlingsstunden i flere grupper eller 3 andre voksne kunne vært tett på barna som trengte det. I dette tilfelle er derfor ikke bemanning en begrunnelse for negativ bruk av makt og krenkelse.

6.5. «Jeg vil ikke» og hinderløype

I dette delkapitlet skal vi drøfte praksisfortellingene «jeg vil ikke» og «hinderløype» i tilknytning til hverandre, da begge situasjonene tar for seg voksne som utøver fysisk makt mot barn. I barnehageprofesjonen blir personalet til enhver tid tvunget til å ta del i maktrelasjoner (Tholin, 2021, s. 103). I praksisfortellingen «jeg vil ikke», har ikke Brage et valg om å gå ut, da alle barna skulle ut. Dette er personalet sin formelle makt hvor de tar i

bruk sosial kontroll i form av planlagte aktiviteter som skal gjennomføres i løpet av barnehagehverdagen (Tholin, 2021, s. 93). Her handler det derimot om hvordan personalet får barnet ut. Det samme kan vi se i praksisfortellingen «hinderløype», hvor Stella på lik linje som de andre barna skal delta i en av barnehagens planlagte aktiviteter. Vi kan anta at i Tinas handlingsunivers er dette en aktivitet som oppleves som meningsfull for henne (Skau, 2003, s. 94), da hun velger å agere som hun gjør (Aasen, 2021, s. 78). Dette begrunner hun i en senere samtale ved å fortelle at Stella må øve seg på å håndtere slike aktiviteter, og at hun bare er et sta og bestemt barn. Det var også viktig for Tina å vise til barnet at det er de voksne som bestemmer. Slik vi oppfatter situasjonen ser ikke Tina barnets perspektiv på situasjonen, da hun heller fokuserer på at barnet ikke skal “vinne”. Som nevnt i teoridelen vet ikke barn sitt eget beste i alle situasjoner (Eidhamar & Leer-Salvesen, 2017, s. 144). I dette tilfellet kan det likevel være relevant å drøfte rundt hvorvidt det var nødvendig å pushe Stella i en så stor grad. Som observatør i situasjonen observerte vi at Stella sitt kroppsspråk uttrykte en frykt og redsel for å delta. Dette kan knyttes opp til hennes manglende kontroll over balansen. Om dette er tilfelle kan den voksnes maktbruk gi negative konsekvenser for Stella (Tholin, 2021, s. 94). Vi kan imidlertid ikke vite med sikkerhet om barnet var redd eller om hun var sta og derfor ikke ville delta. Til tross for at vi ikke har snakket med Stella om hennes opplevelse av situasjonen, kan vi tenke oss til at hun sitter igjen med en negativ opplevelse da hun ikke opplevde anerkjennelse og mestring.

Brage og Stella er i forhold til personalet svake og sårbare barn, det er derfor de voksnes jobb å finne best mulig løsning for at situasjonen blir løst på en moralsk forsvarlig måte. Ved at personalet bruker fysisk makt for å få gjennomført en handling, kan vi stille oss undrende til om dette er gjennomført med hensyn til barnets beste (Barnehageloven, 2005, §3). Selv om barnet skal ut eller bør øve på balansen sin så handler det om hvordan handlingen blir gjennomført og hvordan makten kommer til uttrykk. Vi kan derfor se på det Gamson skriver om sosial kontroll (Bolman & Deal, 2018, s. 234). Brage og Stella er mottakere av de voksnes beslutninger og som vi ser prøver de å påvirke valgene ved å protestere. Vi snakker da om å vise motmakt (Skau, 2003). Dette kan igjen knyttes opp mot det Weber sier angående makt. Nemlig «sjansen til å få gjennomført sin vilje i en sosial relasjon, også ved motstand» (Skau, 2003, s. 34). Verken Anna eller Tina velger å gi seg selv om barna protesterer og uttrykker misnøye. De ser derfor ikke ut til å la seg påvirke av barnets motmakt. Til tross for at barn ikke skal overlates et ansvar de ikke er rustet til å ta, skal personalet til enhver tid ta barnas stemme i betraktning (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 27). Vi kan derfor stille oss kritisk

til hvordan Anna og Tina har valgt å gjennomføre disse situasjonene. For å gjøre situasjonen mer lystbetont for barna, kunne profesjonsutøverne manipulert barna til å gjennomføre handlingen istedenfor å utøve fysisk makt (Eidhamar & Leer-Salvesen, 2017, s. 144). På denne måten kunne barna assosiert aktiviteten med noe positivt. Selv om det kan være galt å manipulere barn til å gjennomføre en handling, ville det gjerne vært mer etisk riktig med tanke på barnets opplevelsesverden.

Da Anna hadde dyttet Brage ut døren, snudde hun seg og sukket «årh noen ganger må man bare gjøre det sånn. Jeg orker ikke». Dette kan tyde på at hun har hatt en dårlig dag og at makten har blitt påvirket av eget sinne eller frustrasjon. Hun er likevel et profesjonelt menneske og må derfor håndtere sine egne følelsesmessige reaksjoner (Skau, 2003, s. 129). Ved å stille seg kritisk til egne handlinger og se at vurderingen ikke var moralsk forsvarlig, kan man styrke handlingskompetansen til det positive (Hennum & Østrem, 2016, s. 43).

6.6. Bleieskift

I praksisfortellingen «bleieskift» er det tydelig at den voksne har en maktposisjon overfor barnet. For mange blir makt forbundet med noe negativt, men ifølge Foucault er makt en nødvendighet for å kunne hjelpe (Foucault 1982:791, referert i Skau, 2003, s. 24). Bleieskift situasjoner kan knyttes opp til formell makt, ettersom at det er forventet at personalet utøver den type makt for å kunne ivareta barnas helse (Tholin, 2021, s. 93). Det kan derfor knyttes opp til sosial kontroll hvor de voksne tar avgjørelser som gjelder hele barnegruppen uavhengig av om barna har lyst å delta på den bestemte aktiviteten. Linnea hadde i fortellingen sett at det var tid for å bytte bleie, og barnet ble mottaker av beslutningen. Denne type asymmetrisk maktforhold kan betegnes som moralsk forsvarlig (Tholin, 2021, s. 91). Linna var i sin uttale tydelig om at Albert skal bli med henne, og at det ikke var et valg barnet fikk. Albert valgte likevel å protestere og å vise motmakt (Skau, 2003). Som et forsøk på å gjøre rutinesituasjonen om til noe kjekt, prøvde hun å finne en løsning som innebar at barnet skulle ha et ønske om å bli med henne. Hun brukte da sin handlingskompetanse til å møte barnet med en lystbetont metode hvor hun spurte om han kunne hjelpe henne (Aasen, 2021 s. 78). Vi antar at hun med det forsøkte å handle til det beste for barnet (Barnekonvensjonen, 2003, Art 3.). Måten hun manipulerte barnet på hadde med det en god intensjon, og det kunne nok i mange tilfeller ha vist seg å fungere bedre enn å ta i bruk fysisk makt. Om barn blir manipulert til å tro at de selv velger å delta i de forutbestemte rutinesituasjonen, kan

motivasjonen være større. Eidhamar & Leer-Salvesen (2017, s. 144) problematiserer likevel denne metoden da det gjerne ikke samsvarer med etiske vurderinger. Etter å ha observert på småbarnsavdelingen over tid, har vi erfart at når bleieskift blir gjort om til noe lystbetont, opplever barna i større grad glede og mestring ettersom at maktforholdet ikke er preget av en autoritær profesjonsutøver. Bleieskift kan omtales som en sårbar situasjon hvor maktens uttrykksform er avgjørende for hvilke virkninger det får for barnet (Skau, 2003, s. 32). Da Linnea ikke lykkes i sitt forsøk på å manipulere 2 åringen, tok hun i stedet i bruk fysisk makt. Barnet viste da ikke tegn til motmakt, og vi undrer oss over om barnets tidligere motmakt var et uttrykk for å teste den voksnes grenser, samt forsikre seg om at de voksne tar ansvaret. Ettersom at han ikke protesterte ved fysisk makt, kan han trolig ha opplevd det som betryggende å vite at de voksne er til stede (Hennum & Østrem, 2016, s. 88-102).

6.7. Oppsummering

Etter å ha arbeidet med bacheloroppgaven undrer vi oss over hvorfor tematikken omkring makt har fått liten plass i både litteratur og styringsdokumenter. Dette fordi at man til enhver tid blir tvunget til å ta del i maktrelasjoner i barnehageprofesjonen (Tholin, 2021, s. 103). Makt er en nødvendig del av barnehagen, og det er derfor maktens uttrykksformer som er avgjørende for om den har barnets beste som grunnleggende hensyn.

I denne oppgaven har vi prøvd å få fram at makt kan være både positiv og negativ. Likevel ønsker mange ansatte i barnehagen å unngå og se på seg selv som en person med makt, da makt for mange er et ladet begrep som gir negative assosiasjoner (Tholin, 2021, s. 90). Dette ble synlig da vi i forkant av observasjonene spurte barnehagepersonalet hva de assosierte med maktbegrepet. Vi ønsket da å få frem personalets tanker, og ga dem derfor ingen informasjon om våres oppfatning av begrepet. I tankekartet presentert i empiridelen, ser vi at flertallet av ordene personalet kom med er negativt ladet. Svarene tolker vi som om at personalet er bevisst på at det eksisterer makt i barnehage, og da særlig bruk av negativ makt. Etter å ha observert ser vi at personalets assosiasjoner til makt, samsvarer med deres utøvelse av makt. Som vi ser i flere av praksisfortellingene starter personalet med å møte barna som subjekt og anerkjenne følelsene deres. Etter hvert kan vi anta at personalet blir utålmodig og deres frustrasjon og sinne ender opp med å påvirke maktutøvelsen. Dette resulterer i at makten blir utøvd på en lite etisk forankret måte. Deres handlinger kan med det ikke knyttes opp til tanken om barnets beste (Eidhamar & Leer-Salvesen, 2017, s. 144).

Et eksempel på sammenhengen mellom tankekartet og praksisfortellingene er beskrivelsen om at det koker over. Det kommer frem i praksisfortellingen “jeg vil ikke” når den voksne beskriver og delvis unnskylder egne handlinger med et utsagn som lyder som følger: «årh noen ganger må man bare gjøre det sånn. Jeg orker ikke». Det kan da se ut til at den voksne utøver makten sånn som personalet omtaler det å koke over. Praksisfortellingen “bleieskift” kan videre vise til begrepet som personalet har valgt å kalle rutine. Makten blir da beskrevet og begrunnet ut ifra en rutine som sikrer barnets beste, og kan dermed omtales som etisk forsvarlig og nødvendig. Dette viser til at studier av makt krever synspunkter og refleksjoner fra flere ulike perspektiv, da samme ord kan vinkles både positivt og negativt. Som Weber omtaler det, er derfor makt et verdinøytralt begrep (Weber 1960:42, referert i Skau, 2003, s. 34).

7.0. Avslutning

I denne bacheloroppgaven har vi belyst temaet maktbruk i barnehage. Gjennom teori, observasjon, praksisfortellinger og drøfting har vi svart på problemstillingen:

«*Hvordan utøver barnehagepersonalet makt overfor barn i barnehagen*»

Ved å henvise til styringsdokumenter som barnekonvensjonen (2003), barnehageloven (2005) og rammeplanen (2017) har vi sett at ordet makt ikke blir nevnt i noen av dem. Krenkelse er derimot et begrep som blir nevnt, og som vi har valgt å se i sammenheng med makt. Ved hjelp av faglitteratur har vi fått kunnskaper om hvor aktuelt temaet er i barnehagehverdagen. Vi har også blitt oppmerksom på ulike typer makt, deriblant *formell makt, legitim makt og definisjonsmakt*. Gjennom observasjon som metode har vi belyst hvordan barnehagepersonalet utøver makt overfor barn i barnehagen. De ulike typene av makt ble da synlig gjennom de voksnes handlinger. Ettersom at styringsdokumentene ikke sier noe om voksnes maktbruk, blir det opp til barnehagepersonalet å handle ut ifra en etisk riktig forankring. I oppgaven har vi derfor i stor grad fokusert på profesjonsutøverens rolle i maktrelasjoner.

De fremlagte praksisfortellingene viser et bredt mangfold av ulike maktsituasjoner en står ovenfor som barnehagepersonell. Sammen skildrer de en ekte og ufiltrert hverdag bestående av rutinesituasjoner, barn som protesterer, uventede hendelser som krever handlingsberedskap og møte med barns følelser. Oppsummert kan vi si at ett av våre hovedfunn er at barnehagepersonalet utøver makt overfor barn i barnehagen hver eneste dag. Makten utspiller seg både positivt og negativt, og en makthandling må sees fra ulike sider. Det innebærer å reflektere og vurdere situasjonen i lys av barnets beste, voksnes handlingskompetanse og styringsdokumenter.

Prosessen omkring bacheloroppgaven har vært både spennende og lærerik. Den har bidratt til mange gode diskusjoner oss imellom, men også med kollegaer, praksislærere og medstudenter. Erfaringene vi har gjort oss er noe vi ønsker å ta med oss videre, og som vi kommer til å få nytte av som kommende barnehagelærere. Videre kunne det vært interessant å forske dypere omkring temaet, samt å undersøke en eventuell sammenheng mellom den enkelte profesjonsutøvers verdisyn og deres maktutøvelse.

Avslutningsvis håper vi at denne oppgaven har belyst et svært viktig og relevant tema innenfor barnehageyrket, samt at den kan være en tankevekker for andre profesjonsutøvere i barnehagen.

Referanseliste

- Bae, B. (2007, 10. januar). *Å se barn som subjekt - noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehagen*. Regjeringen. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/a-se-barn-som-subjekt---noen-konsekvenser/id440489/>
- Barnehageloven. (2003). *Lov om barnehager (LOV-2005-06-17-64)*. Lovdata.
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Barnekonvensjonen. (2003). *FNs konvensjon om barnets rettigheter: Vedtatt av De forente nasjoner 20. november 1989, ratifisert av Norge 8. januar 1991: Revidert oversettelse mars 2003 med tilleggsprotokoller*. Oslo: Barne- og familiedepartement.
https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns_barnekonvensjon.pdf
- Bergsland, M. D. & Jæger, H (Red.). (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Bolman, L. G. & Deal, T. E. (2018). *Nytt perspektiv på organisasjon og ledelse – struktur, HR, politikk og symboler* (6. utg.). Gyldendal.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6. utg.). Gyldendal akademisk.
- Eidhamar, L. G. & Leer-Salvesen, P. (2017). *Nesten som deg selv* (5. utg.). Cappelen Damm.
- FN-sambandet, 2022, *Barnekonvensjonen*.
<https://www.fn.no/om-fn/avtaler/menneskerettigheter/barnekonvensjonen>
- Hennum, B. A. & Østrem, S. (2016). *Barnehagelæreren som profesjonsutøver*. Cappelen Damm Akademisk.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir.
<https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>

Kunnskapsdepartementet. (2021, 13. juli). *Regelverk for barnehager*. Regjeringen.

<https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/regelverk-pa-barnehageområdet/id620720/?expand=factbox2610424>

Kunnskapsdepartementet. (2021, 21. oktober). *Mobbing i barnehagen*. Regjeringen.

<https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/barnehagene-far-ny-mobbelov/id2765706/>

Løkken, G. & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen* (4. utg.).

Universitetsforlaget.

Rienecker, L., Jørgensen, P. S. & Sjøv, S. (2013). *Den gode oppgaven – håndbok i oppgaveskriving på universitet*. Fagbokforlaget.

Skau, G. M. (2003). *Mellom makt og hjelp: Om det flertydige forholdet mellom klient og hjelper* (4. utg.). Universitetsforlaget.

Skram, D. (1995). *Det beste fra barnehage og skole: en ny småskolepedagogikk*. Tano AS.

Tholin, K. R. (2021). *Profesjonsetikk for barnehagelærere* (2. utg.). Fagbokforlaget.

UNICEF. *FNs konvensjon om barnets rettigheter*.

https://www.unicef.no/vart-arbeid/internasjonalt/barnekonvensjonen?gclid=Cj0KCQjw06OTBhC_ARIsAAU1yOVx2-bN4oOqmzmstpww0Hfx_L-Y6dlRP-5wDYAtVQnBROGF8uXtqVoaAg3lEALw_wcB

Utdanningsdirektoratet. (2016, 18. mars). *Relasjoner mellom elever: mobbing og krenkelser*.

Udir. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/skolemiljo/sosial-laring-gjennom-arbeid-med-fag/Relasjoner-mellom-elever/Mobbing-og-krenkelser/>

Utdanningsdirektoratet. (2016, 20. desember). *Bruk av tvang og fysisk makt i barnehagen*.

Udir. <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/barnehage/ovrige-tema/bruk-av-tvang-og-fysisk-makt/>

Aasen, W. (2021). *Lederskjønn i barnehagen: En kunnskapsbasert praksis*. Fagbokforlaget.