



**UiT** Norges arktiske universitet

Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning

**En kvalitativ fenomenologisk studie som undersøker hvordan pedagoger påvirkes av begrepet makt i barnehagen**

Sandra Flaate Jørgensen

Masteroppgave i pedagogikk, PED-3904, november 2022



## Sammendrag

Det kan være vanskelig å forholde seg til begrepet makt, det er et stort og komplekst begrep. Mange har et forhold til begrepet makt, uten å kanskje helt tenke over hvor stor betydning begrepet har i hverdagen. Ulike former for makt finner vi over alt gjennom de 24 timene vi har tilgjengelig i døgnet. Makt påvirker i stor grad vårt arbeidsplass, derfor har jeg valgt å undersøke hvordan begrepet makt påvirker pedagoger i barnehagen gjennom følgende problemstilling. *Hvordan påvirkes pedagoger i en barnehage av begrepet makt, dersom makt fremstilles som et negativt ladet begrep?*

Problemstillingen er besvart gjennom kvalitativ metode, hvor jeg har benyttet meg av semistrukturert intervju og *Interpretative phenomenological analysis (IPA)*. Jeg har foretatt fire individuelle intervju av pedagoger som arbeider i en privat barnehage. Samtidig har jeg hatt en diskursanalytisk tilnærming til prosjektet hvor jeg har sett på hvilken betydning språket har i denne sammenheng.

Studien kan ikke generaliseres utover dette prosjektet, men prosjektet kan gi en indikasjon på hvordan formidlingen av begrepet makt påvirker pedagogers opplevelse av mestring, kompetanse og trygghet i arbeidslivet. Studiens funn peker på at pedagogene opplever et gap mellom forventinger fra høyere strukturer og den realiteten pedagogene møter i barnehagen. Det virker som om makt har fått et negativt vedheng med seg, og pedagogene opplever en maktkritikk som forekommer enten skjult eller åpenlyst, men lite nyansert. Pedagogene opplever makt som en nødvendighet, og beskriver hvordan de kan bruke makt for å kunne gjøre en god jobb. Samtidig så utelukker ikke pedagogene at makt kan være et negativt virkemiddel. Det virker som om det er kompleks balanse mellom den negative makten og den positive makten, og at dette er noe som bør formidles med nøye gjennomtenkte ord.

## Forord

Med disse forordene markerer jeg slutten på denne masteroppgaven. Det har vært en lærerik og krevende prosess, som jeg ikke ville vært foruten. Jeg er takknemlig for at den har latt seg gjennomføre.

Jeg vil først og fremst takke informantene som har stilt opp til intervjuer, som har delt dyrebare erfaringer og ærlige redegjørelser for hvordan et begrep på fire bokstaver kan påvirke deres arbeid. Tusen takk, uten dere hadde ikke denne oppgaven blitt til.

Takk til min kjære mann Andreas, som har oppmuntret meg gjennom denne tiden og hatt tro på at jeg kom i mål.

Takk til familie og venner som har lest oppgaven, diskutert problemstillinger og hjulpet til med praktiske forhold underveis. Middager og barnepass. Det er høyt verdsatt.

Takk til veileder Andrew Kristiansen som har vært tilgjengelig og kommentert underveis.

Til Ada og Iris, måtte dere vokse opp og bevare nysgjerrigheten og pågangsmotet til all tid.

Sandra Flaate Jørgensen

Tromsø, 2022

# Innhold

1	Innledning.....	1
1.1	Bakgrunn for oppgaven .....	1
1.2	Problemstilling og avgrensing.....	2
1.3	Relevant forskning.....	3
1.4	Oppbygning av oppgaven.....	4
2	KAPITTEL 2: Teoretisk rammeverk .....	6
2.1	Makt.....	6
2.1.1	Strukturkraft.....	7
2.1.2	Verdibasert kraft .....	9
2.1.3	Tvang og kraft.....	14
2.1.4	Disiplineringskraft .....	14
2.1.5	Empowerment .....	15
2.2	Oppsummering av det teoretiske rammeverket .....	16
3	KAPITTEL 3: METODISK TILNÆRMING .....	17
3.1	Kvalitativ metode .....	17
3.2	Vitenskapsteoretisk forankring.....	18
3.3	Kvalitativt forskningsintervju.....	19
3.3.1	Semistrukturert intervju.....	20
3.3.2	Utvalg .....	21
3.3.3	Gjennomføring av intervju .....	21
3.4	Analyse .....	23
3.4.1	IPA .....	24
3.4.2	Diskursanalyse .....	26
3.5	Forskningsetiske vurderinger .....	28
3.6	Reliabilitet og validitet .....	29
4	Resultater.....	31

4.1	Strukturell makt .....	31
4.1.1	Utdanning .....	31
4.1.2	Rutine fra PBL og lovverket .....	38
4.2	Verdibasert makt.....	41
4.2.1	Formidlingen av begrepet makt.....	41
4.2.2	Barns medvirkning .....	42
4.3	Oppsummering av mine funn .....	44
5	Drøfting .....	46
5.1	Pedagogers opplevelse av begrepet makt .....	46
6	Avslutning .....	54
6.1	Videre forskning .....	55
7	Kilder.....	57
	Vedlegg .....	61

# 1 Innledning

I 2016 svarer Utdanningsdirektoratet fylkesmannen i Vestfold med et skriv som ligger tilgjengelig for allmenheten på deres nettside (vedlegg 3). Svaret skal belyse barnehageansattes handlingsrom og grenser når det gjelder bruk av fysisk tvang og makt overfor barn i barnehagen. Ut fra deres tolkning av barnehageloven, straffeloven og FNs barnekonvensjon settes det strenge grenser hva angår bruk av tvang og makt. Ut fra tolkningen legger de vekt på at barnehageloven ikke gir hjemmel til bruk av tvang og makt.

I 2016 gav aftenposten ut en serie med artikler som omtalte bruk av makt i barnehager. Det kan virke som serien ble skrevet som følge av brevet fra fylkesmannen i Vestfold til utdanningsdirektorat. Akademikere og andre fagfolk tok der i bruk begrepet makt for å beskrive en negativ asymmetri mellom voksne og barn i barnehagen (Aftenposten, 2016). Begrepet makt ble brukt i flere overskrifter, og skapte grunnlag for mange meningsdebatter.

## 1.1 Bakgrunn for oppgaven

Barnehagen og skolen er viktige arenaer for barn. Barn bruker store deler av hverdagen sin der, sammen med voksne arbeidstakere som bruker store deler av sin hverdag på sin arbeidsplass. Det foregår en unik og dynamisk prosess hvor kunnskap deles, relasjoner knyttes og erfaringer skapes.

Barn kan ikke velge om de vil gå i barnehage eller på grunnskolen, men voksne kan velge om de vil arbeide der. Det ligger et stort ansvar på de voksne. Thoresen skriver, det kan sies om barnehagen at barnehagelæreren er barnehagen (2015, s.39). I år meldes det igjen om færre søkere til barnehagelærerutdanningen. I en artikkel til utdanningsnytt.no stilles det spørsmål om hva som kan være årsaken til dette. Ofte har søkere til barnehagelærerutdanning erfaring fra barnehage gjennom praksis. I pandemien har det vært mange vikarer innom barnehagene, men likevel har antall søkere gått kraftig ned, kan det dårlige søkertallet være et symptom på at det ikke står så bra til? (Jelstad, 2022). Jannike Sunde innleder en artikkel ved å påpeke at ledelse og kommunikasjon er et felt det er forsket lite på i Norge (Sunde, 2006, s.41). Dette gjør det samfunnsnyttig å studere ulike områder av barnehageyrket som kan påvirke pedagogers opplevelser rundt eget arbeid. Samfunnet vårt er tjent med at vi skaper arbeidsplasser hvor personalet ikke bare trives, men hvor de opplever at de mestrer egen hverdag slik at man holder ut i arbeidet sitt i mange år fremover. Ifølge klassisk

profesjonsteori besitter ikke barnehagelærer-yrket faglig autoritet. Det kalles en semiprofesjon hvor det ikke forventes at man har ekspertkunnskap, og har liten grad av autonomitet. Dette begrunnes blant annet med kort utdanning og lite klart avgrensede oppgaver (Thoresen, 2015, s.61). Thoresen kritiserer denne tilnærmingen til barnehagelæreryrket. Thoresen legger frem hvordan barnehagens og yrkets pionerer har skapt en utdanning, hvor myndighetene senere har påtatt seg oppgaven ved å videreutvikle den, det er satt krav til teoretisk kunnskap, samtidig som annen kunnskap er relevant for yrket (2015, s.64). Det er lagt rammer rundt barnehagelærerens oppgaver, ansvar og krav til kunnskap. Når man ønsker å løfte utdanningen er det viktig å ta vare på de utdannede når de etterpå skal ut i arbeidslivet. Når man arbeider så nært på andre mennesker spesielt barn så er teori og praksis ofte varierte og uforutsigbare. Dette kan skape utfordringer for pedagoger som arbeider i barnehagen.

## **1.2 Problemstilling og avgrensing**

Jeg har på mange måter følt at jeg bevegde meg inn i et vepsebøl med dette prosjektet. Underveis i arbeidet har jeg lest hvordan mange beskriver makt som noe frastøtende. Noe som oppleves som truende mot individets autonomi og frihet, slik som Engelstad beskriver det, han skriver også at makt har mange sider og er tvetydig, noe som gjør den vanskelig å gripe (2020, s.7). Denne kompleksiteten som makt bringer med seg har gjort at jeg har tvilt på mine egne ferdigheter til å mestre prosjektet, slik at arbeidet blir tydelig og forståelig. Samtidig har jeg opplevd at temaet har engasjert menneskene jeg har diskutert prosjektet med. Det har vært alt fra nære til bekjentskap gjennom arbeid, til studenter jeg har møtt gjennom masterstudiet i pedagogikk. Veiledere i PPT, pedagoger i barnehager og skoler, personell i helse og omsorgsykker og foreldre i oppdragerrollen, samtlige har uttalt at prosjektet er viktig. Flere har også kommet med eksempler fra egen arbeidshverdag eller egne erfaringer som omsorgsperson.

Makt er et begrep som engasjerer, og som påvirker oss selv om man i hverdagen ikke nødvendigvis tenker over alle fragmentene til begrepet makt. I dagliglivets språkbruk hevder Engelstad at maktforholdet materialiseres, at det snakkes om makten og makthaverne som om det foreligger en enhet av sammenhengende fenomener, men ifølge Engelstad er makten i større samfunn alltid fragmentert, fordelt i flere biter og fordelt på mange (2020, s. 13). Det faktum at makten er fragmentert og kompleks, har gjort det svært viktig å avgrense oppgaven og definere en klar problemstilling. Tematikken som belyser begrepet makt i barnehagen kunne ha blitt et prosjekt med mange forskjellige innfallsvinkler. Jeg gikk for en



innfallsvinkel som lot meg undersøke nærmere de ansattes forhold til begrepet makt. Dette valget har tillat meg å undersøke områder som kan påvirke eller være med på å definere pedagogers yrkesidentitet. Problemstillingen gir i tillegg rom for å undersøke hvordan pedagoger opplever egen mestring i arbeidslivet og eget syn på kompetanse og handlingsrom for å håndtere vanskelige situasjoner.

Problemstillingen i masteroppgaven er som følgende: Hvordan påvirkes pedagoger i en barnehage av begrepet makt, dersom makt fremstilles som et negativt ladet begrep?

For å besvare problemstillingen har jeg formulert to forskningsspørsmål som vil være sentrale for å besvare undersøkelsen. Forskningsspørsmålene er som følgende: Hvilke maktforhold er knyttet til pedagogers arbeid? Og hvordan kan pedagogers opplevelse av begrepet makt påvirke hvordan pedagoger reflekterer over sitt eget forhold til makt i sitt arbeid i barnehagen?

### **1.3 Relevant forskning**

I mine søk har jeg ikke funnet noen forskning som undersøker hvordan pedagoger som arbeider i barnehage reflekterer over formidlingen av begrepet makt. Likevel finnes det forskning som er relevant i den forstand at det kan vise til et behov for å forske videre på ulike områder av pedagogers opplevelser av mestring, kompetanse, autonomi, og trygghet i arbeidslivet.

Merete Moe har skrevet en doktorgradsavhandling om barnehagen som dialogisk og helsebyggende arbeidsplass (2014). En av de Moe har intervjuet, sa i et intervju at hun ikke anbefaler sine egne barn å bli barnehagelærer siden det er vanskelig å stå i jobben frem til pensjonsalder. I Moe sitt arbeid trekkes det ofte frem endringer i form av flere barn på avdelingene, og flere krav fra både staten og foreldre. Et av funnene som kommer frem som en endring, er foreldrenes realisering av begrepet medvirkning. Moe skriver at i medvirkningens ånd får barna bestemme mye selv, noe som kan gå utover felleskapet (2014). En av de som Moe har intervjuet forteller om flere barn som er i en egosentrisk fase lenger enn tidligere, og om usikre foreldre som stiller mindre krav og lar barna få bestemme mer enn tidligere (2014). Faren er når det blir for mye selvforkusering og selvhevdelse, når individet får fremheve seg selv på bekostning av fellesskapet, skaper vi et samfunn som mer og mer legger vekt på individet i en tid hvor vi trenger fellesskapet (Moe, 2014, s.285). Dette viste at jeg ikke kan undersøke begrepet makt, uten å undersøke begrepet medvirkning. Det er to

begreper som kan problematisere hverandre og skape en indre konflikt hos den enkelte som ønsker å gjøre det man tror er til barnets beste. Moe skriver at en god forventningsavklaring kan bidra til at foreldre kan være tryggere på barnehagens rolle (2014, s.264). En slik forventningsavklaring kan også være med å skape trygge betingelser for både barn, foreldre og ansatte. Moe (2014, s.274) skriver om et funn som indikerer at det er manglende samsvar mellom forutsetninger og forventinger, noe som påvirker barnehagelærere negativt.

Ji Y. Hong har gjort en amerikansk studie som undersøkte forholdet mellom læreres profesjonelle identitet og årsaker til frafall fra læreryrket. Et av resultatene de fremla i artikkelen er behovet for å forske videre på læreres profesjonelle identitet for å kunne forebygge utviklingen med lærere som søker seg bort fra yrket. Det var spesielt en gruppe lærere som skilte seg ut blant informantene til Hong, og det var lærere som hadde utfordringer rundt disiplin. De kunne blant annet rapportere om emosjonell utbrenthet grunnet usikkerhet i møte med utfordrende elevgrupper, eller lite støtte fra overordnede. En informant beskriver en avstand mellom lærere og de overordnede, og sier at de overordnede ikke vet hva som faktisk foregår i klasserommet, og at som lærer har du ingen makt (2010, s. 1539). Studien gir innsikt som tyder på at det bør forskes videre på ulike sider ved pedagogers profesjonelle identitet, deriblant hvordan denne yrkesgruppen påvirkes av begrepet makt.

Line Maria Abrahamsen har skrevet en masteroppgave om profesjonalitet og makt i skolen (2011). Hun skriver at informantenes opplevelse av avmakt ble et funn som var mye større enn Abrahamsen hadde tenkt seg på forhånd. Hun skriver at lærerne opplevde en følelse av å være maktesløs i et system som statlig styring, hvor de skal forholde seg til bestemte krav og rammer (2011, s.4). Det ble trukket frem en positiv form for makt som lærerne mente de hadde, men Abrahamsen skriver at selve begrepet makt gav negative assosiasjoner (2011, s.4). Selv om Abrahamsens informanter var lærere i skolen, kan dette likevel gi en indikasjon på at det finnes en type avmakt blant pedagoger i barnehagen som også har krav fra høyere organer å forholde seg til.

## **1.4 Oppbygning av oppgaven**

Kapitlene skal følge leseren gjennom prosjektets ulike deler, samtidig som en rød tråd setter det ferdige produktet i en sammenheng. Nedenfor presenteres de ulike kapitlene kort.

Kapittel 2. Teoretisk rammeverk

I kapittel to presenteres oppgavens teoretiske rammeverk. Dette kapitlet skal gjøre rede for ulike former for makt som er aktuelle når man skal analysere hvordan formidlingen av begrepet makt kan påvirke pedagoger i barnehagen.

### Kapittel 3. Vitenskapelig metode

I det tredje kapitlet redegjøres det for oppgavens metodiske vitenskapelige fremgangsmåte, og forskningsmetode. I dette kapitlet vil jeg også gjøre rede for forskningsprosjektets validitet, reliabilitet og en vurdering av etiske problemstillinger jeg har måttet vurdere underveis i prosjektet.

### Kapittel 4. Resultater

I det fjerde kapitlet legges de empiriske funnene frem. De empiriske funnene er et produkt som er hentet ut fra kvalitative semistrukturerte individuelle intervjuer av pedagoger ansatt i en barnehage.

### Kapittel 5. Drøftelse

I det femte kapitlet drøfter jeg de empiriske funnene fra kapittel fire i sammenheng med det teoretiske rammeverket i kapittel to, og tidligere forskning som er funnet frem i forbindelse med prosjektet.

### Kapittel 6. Avslutning

Det avsluttende og siste kapittel vil oppsummere oppgaven. I dette kapitlet vil jeg legge frem hovedfunnene som besvarer problemstillingen og forskningsspørsmålene. Helt til slutt presenteres noen tanker om videre forskning.

## 2 KAPITTEL 2: Teoretisk rammeverk

I dette kapittelet skal jeg legge frem det som vil være oppgavens teoretiske rammeverk. Teorien som redegjøres for skal skape en ramme til oppgaven og gi en innsikt eller forkunnskap til kapittel fem som drøfter de innsamlende data sammen med teorien. På denne måten skapes en rød tråd som binder oppgaven sammen, en kontinuitet mellom teori og empiri (Furuseth & Everett, 2020, s. 103).

Forskningsspørsmålene bør avgjøre hvilke teoretiske tilnærminger som er relevante (Furuseth & Everett, 2020, s.103). Makt er et svært vidt, og kort sagt, et vanskelig begrep å redegjøre for med få ord. Det er noe jeg har erfart når jeg har forsøkt å sette meg inn i begrepet makt, men som jeg ikke har kunnet unngå når jeg har valgt å forske på hvordan dette begrepet påvirker pedagogenes arbeid. Kristiansen hevder at for å observere noe må man ha språk, man må for eksempel ha en forståelse for begrepet makt for å kunne forske på hvordan makt påvirker pedagoger i barnehagen (2007). Foucault peker mot maktens kompleksitet og mange sider i sin artikkel, *The Subject and Power*, men denne oppgaven er underlagt begrensinger i form av oppgavens størrelse. Derfor har jeg ikke fordypet meg i alle de ulike sidene ved makt. Jeg har trukket frem noen former for makt som vil være viktige for å forstå hvilke typer makt som påvirker pedagoger i barnehagens yrkesliv. Foucault skriver at vi må sjekke hvilke realiteter vi står ovenfor, og det er med dette i tankene jeg har valgt ut ulike områder for makt som det redegjøres for i denne oppgaven (Foucault, 1982, s.778). Voksne vil alltid være i en maktposisjon i forhold til barn skriver Johannesen og Sandvik (2008, s.35). Jeg skal ikke diskutere dette området særlig dypt i denne oppgaven, men jeg skal løfte blikket til et fugleperspektiv for å se på de ulike områdene av makt som påvirker pedagoger eller barnehagelærere sin opplevelse av begrepet makt i eget yrke. Weber poengterer at man bør stille seg kritisk ovenfor det han omtaler som de dominerende verdier i samfunnet, og om nødvendig bør man gå mot strømmen (1990). Med å gå mot strømmen ønsker jeg å trekke frem makt som en tilstedeværende kraft, ikke en kamp mellom det gode og onde.

### 2.1 Makt

Foucault skriver helt i starten av sin artikkel *The Subject and Power*, hvorfor studere makt? (Foucault, 1982, s.777). Ifølge Foucault finnes makt overalt, og er stadig i endring (Foucault gjengitt i Amundsen, 2019, s.41). Engebretsen og Heggen beskriver makten som like gammel som sivilisasjonshistorien, men som et fenomen som stadig er i endring, makt har kraft til å forme, omforme og vedlikeholde sosiale ordninger (Heggen, 2012, s.13). Makt skaper,

legitimerer, opprettholder og driver videre grenser mellom grupper, kategorier og diskurser (Kristiansen, 2007, s.46). I vårt moderne samfunn foregår makten mye mer indirekte enn tidligere, men dette betyr ikke at makten er mindre gyldig eller tilstedeværende (Heggen, 2012, s.14). Makt kan knyttes til enkeltpersoner, makt kan også knyttes til alt som omgir oss av normer og strukturer (Sjøvold, 2016, s.31) Makt er en del av alle sidene av livet vårt, og hvordan makten utspiller seg kan være ulik ut fra hvor i verden man befinner seg. Foucault hevder at makt bare er gyldig om den er satt ut i handling, uavhengig av dens form, om den er direkte eller indirekte (1982).

Engelstad innleder sin bok om makt ved å skrive, et samfunnsliv uten makt er utenkelig (Engelstad, 2020, s. 7). På denne måten kan vi si at vi ikke kommer oss gjennom et liv uten å være påvirket av begrepet makt. Makt spiller en stor rolle i alle typer relasjoner, og hvordan vi forstår makt påvirker våre relasjoner og vårt samspill i de ulike nettverkene vi deltar i. Når man forstår hvor altomfattende makt er, vil man også lettere forstå behovet for å øke sin kunnskap rundt dette begrepet for å bedre kunne forstå psykologiske eller styrende faktorer som påvirker oss som profesjonelle aktører, enten som leder, eller medarbeider. Sjøvold skriver at makt er en nødvendighet for å få ting gjort, likevel blir maktbruk ofte oppfattet synonymt som maktmisbruk (2016, s.11). Makt kan også forstås som tilgang til nødvendige ressurser for å kunne utføre en jobb best mulig (Kanter, 1977 gjengitt i Irgens, 2018, s.66). I pedagogisk arbeid med barn er de voksne påvirket av ulike maktforhold, disse skal jeg redegjøre for videre i dette kapitlet.

### **2.1.1 Strukturmakt**

Barnehager er enten kommunale eller private, men de er en del av en høyere organisasjon og en del av mange ledd som skaper en struktur som pedagogene er underlagt. Kommunen har godkjenningmyndighet, og kan med dette avgjøre hvilke barnehager som blir godkjent, dette gjelder både private og kommunale barnehager, kommunen tar vurderinger som følger krav i henhold til lovpålagte bestemmelser (Haugen, 2013, s.43). Pedagoger som arbeider i en barnehage har gjennomgått høyere utdanning ved høyskole eller universitet, som også er en del av den strukturelle makten. Barnehagelærerutdanningen har en viktig rolle for studentene som senere skal ut å arbeide i barnehagen (Børhaug, et.al, 2016).

Strukturmakt er basert på kontroll over ressurser, eksempler på ressurser som gir strukturmakt er tilgang på økonomiske midler, logistisk kontroll, regler og prosedyrer, informasjon eller

kompetanse (Sjøvold, 2016, s.47). Mennesker som innehar strukturell makt, sitter ofte høyere i hierarkiet og sitter på tilgangen til de ressursene Sjøvold peker på.

Innenfor strukturmakt finner man begrepene ekspertmakt og belønningsmakt (Sjøvold, 2016). Belønningsmakt sikter på å fremme ønsket atferd og handlinger gjennom annerkjennelse eller tilgang på materielle goder. De som sitter på ressursene i en organisasjon har også makt til å fordele goder, og på denne måten besitte en belønningsmakt. Utdanning kan bruke sin belønningsmakt i form av karakterer og tilbakemelding til studentene. De har anledning til å forme studentenes verdier ved hva de velger å vektlegge i studiet.

Ekspertmakt handler om å ha tilgang til ressurser. Grunnlaget for ekspertmakt er tillit (Sjøvold, 2016, s.148). Det betyr ikke at ekspertisen er reel, men personer med ekspertmakt fremstår på en måte som gjør at andre lettere kan oppfatte at de sitter på stor kompetanse innenfor et område. Posisjon i hierarkiet og en selvsikker karakter kan være ressurser som tillater at andre godtar deres ekspertmakt. Sjøberg definerer ekspertmakt ved å beskrive det som bruk av reel eller antatt ekspertise for å påvirke andre, det forventes at man har kunnskap eller informasjon som er essensielle for en bestemt oppgave eller utvikling, og at man bør følge den som innehar ekspertmakten (Sjøvold, 2016, s.164).

Strukturen i en organisasjons hierarki kan brukes til påvirkning (Sjøvold, 2016, s.17). Styrere i en barnehage kan påvirke sine pedagogers forhold til begrepet makt. Det kan også barnehageeiere og andre organisasjoner som driver med et pedagogisk rettet arbeid. Professorer ved et universitet kan påvirke nyutdannede pedagoger som er på vei inn i yrkeslivet. Dette er personer som er høyere i hierarkiet enn pedagoger som arbeider på gulvet i barnehagen. Det er dette Sjøvold definerer som makt basert på formell posisjon eller status (Sjøvold, 2016, s.118). Strukturmakt begrunnes alltid med felleskapets beste og systemets behov (Sjøvold, 2016, s.166). For at strukturmakten i en organisasjon som barnehagen skal være positiv er det viktig at maktutøveren spiller i tråd med gruppens virkelighetsforståelse (Sjøvold, 2016, s.23).

Rammeplanen og barnehageloven er også formelle former for strukturmakt som pedagoger er forpliktet til å forholde seg til gjennom sitt arbeid i barnehagen. Thoresen forsterker dette ved å kalle barnehagens oppdrag for et «skal»-oppdrag når hun referer til barnehageloven (2015, s. 24).

Barnehageloven er barnehagens mest grunnleggende dokument. Loven har vært endret mange ganger, og barnehagelærere plikter å holde seg orientert om endringer, og dets begrunnelser (Thoresen, 2015, s.22). Barnehageloven kommer fra kunnskapsdepartementet, og ble kunngjort i 2005, og sist endring ble gjort 2022 (Lovdata.no).

Kapittel I. Barnehagens formål og innhold (§§ 1 - 2 b)

Kapittel II. Barns og foreldres medvirkning (§§ 3 - 5)

Rammeplanen er en forskrift som er like forpliktende som loven. Rammeplan for barnehager er utformet av kunnskapsdepartementet, på en slik måte at den fremstår mer som et styringsverktøy enn loven. Samtidig kommer departementet med rundskriv og handlingsplaner som gir sektoren ønsket politisk retning (Thoresen, 2015, s.23). Den første rammeplanen ble innført i 1996 (Moser & Røthle, 2007, s.14). Høsten 2004 opprettet barne – og familiedepartementet en arbeidsgruppe som skulle utarbeide et forlag til revidert rammeplan. Den nye rammeplanen skulle blant annet utdype lovens bestemmelser, og da særlig få frem lovparagrafene 1-5§. Planen skulle være kortere og mer presis enn rammeplanen fra 1996 (Moser & Røthle, 2007). I 2017 fikk barnehager den nyeste rammeplanen (Udir.no). Nye lover, eller nye begreper som barnehagepersonell skal stifte bekjentskap med redegjøres ofte for i rammeplanen. Personalet deltar på fagdager, eller gjennom andre opplegg for å kurses i begrepene (Thoresen, 2015, s.77).

### **2.1.2 Verdibasert makt**

Å utøve makt basert på naturlig autoritet og ikke klart definerbare strukturer kaller Sjøberg verdibasert makt (2016, s.43). Forskjellene ved strukturbasert og verdibasert makt, er at den strukturbaserte makten er styrt av en tydeligere innramming, en mer åpen og offisiell gyldighet, mens den verdibaserte makten ofte er skjult og har en mer indirekte maktpåvirkning, men fremdeles like gjeldene for medlemmene av organisasjonen (Sjøvold, 2016). Verdibasert makt er relativ, ifølge Sjøvold betyr dette at den verdibaserte makten er avhengig av å bli tatt imot av medlemmene i den organisasjonen eller konteksten det gjelder, det innebærer at man har en naturlig autoritet, makten er ikke nødvendigvis knyttet til konkrete sanksjonsmidler (Sjøvold, 2016, s.169).

I alle organisasjoner eksisterer slike uformelle regler som skaper en organisasjonskultur (Sjøvold, 2016, s.19). I denne oppgaven er barnehagen en organisasjon som skaper en kultur

for hva som er sosialt akseptabelt eller ikke. Det kan oppleves som et positivt og trygt felleskap for medlemmene av organisasjonen, når det er enighet om normene.

Jeg har valgt å plassere eksempler som omtaler voksnes makt i barnehagen i lærebøker under verdibasert makt, fordi disse eksemplene bidrar til å påvirke forståelsen til en organisasjon og kan med dette fungere som verdibasert makt. Likevel vil disse bøkene være en del av den strukturelle makten, ved at lærebøker blir ansett som ekspertmakt som innehar høyere kompetanse. Når studenten kommer ut i arbeid, er det blitt alvor. Den ferske yrkesutøveren må stille opp på stadig nye utfordringer, og man må finne ut hvordan teoretisk kunnskap kan anvendes i praksis (Thoresen, 2015, s.147). Man kan si det slik at den ferske yrkesutøveren må finne vei i de ulike formene for makt.

Det er i den verdibaserte og den strukturelle makten man kan finne mange av begrepene som har skrevet seg inn som gyldige normer for hvordan en god pedagog skal være. Berit Bae kan omtales som en person som har verdibasert og legitim makt blant det pedagogiske miljøet. Hun fremmer normer som blir godtatt og fremmet i barnehagens organisasjons kultur. Hennes anerkjente kompetanse og plassering i hierarkiet gjør at hun også besitter strukturmakt og ekspertmakt. Jeg har valgt å redegjøre kort for to av de begrepene Bae fremmer, medvirkning og voksnes definisjonsmakt. Disse er kjent blant det pedagogiske miljøet i Norge, og er en del av barnehagelærerutdanningen.

Det har gjennom tidene vært flere personer som har påvirket den verdibaserte makten når det gjelder hva som er den riktige normen for god oppdragelse. Bae er inspirert av Rousseau. Jean-Jacques Rousseau påvirket pedagogikken med å beskrive en naturlig oppvekst, hvor barnet skulle næres som et frø som skal spire til å bli en plante (Løvlie, 2013). Rousseau fremstår for meg som maktkritisk. Han skrev i sine tekster at voksne skulle unngå makt, for at barnet skulle kunne vokse og utvikle seg fritt. Rousseau presenterte en pedagogikk på barnets vilkår (Løvlie, 2013, s.3) Et av budskapene Rousseau uttrykte gjennom Emilie var å bekjempe den tradisjonelle disiplineringen av barnet, Rousseau mente at den voksne skulle legge til rette for barnet, vise omsorg, men unngå autoritet (Løvlie, 2013). Ifølge Løvlie mente Rousseau at man skulle ikke belære barnet med verbale leksjoner, man skulle heller ikke tvinge barnet, eller bruke makt, for da ville man gjøre barnet svakt og i verste fall hevnjerrig. Læreren skulle legge til rette for barnet, men ikke intervensere i barnets liv, og den viktigste ressursen i oppdragelse va kun til stede i barnet, og bare der (Løvlie, 2013).



Bae viderefører tanken til Rousseau om at barnet er en viktig deltaker og ressurs i sin egen oppdragelse, men Bae har ikke samme syn på voksnes deltakelse i barnets oppdragelse som Rousseau. Bae vektlegger at gode relasjoner mellom voksne og barn er viktig for at barn skal utvikle selvtillit, selvrespekt og respekt for andre (1995, s.129).

Berit Bae har blant annet skrevet tekster som beskriver hvordan man skal arbeide med barns medvirkning. Hun har også medvirket i å skrive et temahefte på vegne av kunnskapsdirektoratet, som er en veileder for hvordan man skal forstå og arbeide rundt begrepet barns medvirkning. Medvirkning er et spesielt viktig begrep for barnehagelærere i og med at det er lovfestet at barn har rett til medvirkning (Thoresen, 2015, s.26). Begrepet blir regulert av strukturmakten, men samtidig tolket på mange ulike måter og dermed også påvirket av verdimakten.

Bae skriver at hvis man tar for seg ordet medvirkning, kan man dele det opp og lese ordet med, i den forstand at man er sammen *med* noen andre, eller i et felleskap. Hun skriver videre at det kan være en fallgrube å tolke begrepet som en individualistisk retning, at barns stemme blir dominerende og at andre barn eller voksne faller i bakgrunnen. En annen fallgrube som Bae peker på, er å gi barnet ansvar det ikke er gammel nok til å håndtere. At den voksne unnlater å ta kontroll selv i situasjoner hvor barnet er ubesluttsomt, eller ikke moden nok til å velge hva som er best for seg selv eller felleskapet (Bae, 2006).

Ifølge Bae er også barns medvirkning et begrep som krever at både voksne og barn skal måtte vente på tur. Å vente på tur er ikke noe som bare skal kreves av barnet, barn og voksne skal medvirke som likeverdige subjekter (Bae, 2009). I den norske barnehagetradisjonen er det ingen motsetning mellom aktive voksne og barns medvirkning. Begrepet medvirkning er et komplekst tema for ansatte i barnehagen å kunne realisere og arbeide rundt på den måten fagpersoner mener er riktig, skriver Aud Eli Kristoffersen i sin tekst til kunnskapsdepartementet (2006). Johannesen og Sandvik mener det er nødvendig at voksne slipper makten sin i møte med barn, for at de minste barna skal ha mulighet til medvirkning slik de har krav på i norske barnehagen (2008, s.50).

Barns medvirkning handler om å lytte til barn og nærme seg deres perspektiv, for så å gå inn i deres verden med en voksens erfaringer og autoritet (Pettersen & Østrem, 2017). I forhold til at begrepet medvirkning starter med *med*, kan man forstå det slik som Amundsen beskriver som *makt sammen med*, som går ut på å bruke makten på samarbeidsorienterte måter, hvor

makten utvikles i det sosiale samspillet (2019, s.42). Medvirkning handler ikke om å bestemme, det handler om et felleskap hvor man må vise respekt og inkludere alles meninger og holdninger, voksne og barn, men det formelle ansvaret skal ligge hos de voksne (Johannesen & Sandvik, 2008, s.27).

Kristoffersen skriver at som pedagogisk leder har man et spesielt ansvar for å sørge for at oppmerksomhet og kompetanse rundt begreper som tar for seg hvordan man tar imot barn, eller behandler barn i barnehagen blir drøftet blant personale og foreldre (2006.) Tekstene som skrives som veiledere og temahefter for pedagoger i barnehagen er en indirekte måte å fortelle hvordan voksne bør anvende sin makt på den riktige måten. Kompleksiteten og rammene pedagogene arbeider innenfor blir ikke tydelig beskrevet i tekstene, annet enn at forfatterne skriver at begrepet er komplekst og krever tilstrekkelig kompetanse. Johannesen og Sandvik hevder at det kreves trygge og engasjerte voksne for å møte barn med en medvirkende praksis (2008, s.38). Trygghet, engasjement og kompetansens viktighet i arbeidslivet skal redegjøres for senere i dette kapitlet, og omfavnes av begrepet empowerment.

Et annet begrep som står sentralt hos Bae, er begrepet definisjonsmakt. Bae beskriver denne makten som noe de voksne må være bevisste på når de responderer på barns uttrykk, og hvordan de setter ord på barns handlinger, og reaksjoner i ulike situasjoner. Begrepet viser ifølge Bae til at voksne befinner seg i en mektigere situasjon enn barna, når det gjelder deres opplevelse av seg selv (1995, s.131). Bae redegjør for at denne maktposisjonen kan brukes på en måte som er oppløftende og utviklingsfremmende for barnet, eller den kan brukes på måter som undergraver barnets selvrespekt og selvstendighet (1995, s.131).

Bae mener vi må strebe etter å være anerkjennende i møte med barn for at de skal kunne utvikle sine ressurser (1995, s.131). Bae påpeker at pedagoger må jobbe med å forsøke å forstå meningen med barnets handling (Bae, 1995, s.135). Å forsøke å forstå er ikke det samme som å være enig i alt barnet sier eller gjør, eller å forsøke å tilfredsstille barnet umiddelbart (Bae, 1995). Berit Bae er opptatt av at de voksne som arbeider med barn arbeider mot å være undrende og åpne i sin kommunikasjon mot barna, heller enn å være definerende voksne (1995). Det er den definisjonsmakten Bae mener voksne må være bevisste hvordan kommer frem i møte med barn. Bae hevder at i samspill preget av kontroll, skaper begrensinger for hva som kommer frem, fra begge side (1995, s.138). Bae beskriver strukturerte samlingsstunder som eksempler på situasjoner som kan være kontrollerte og

voksenstyrt hva angår innhold, og dermed begrensende ovenfor barn. Johannesen og Sandvik stiller spørsmål om hvem som trenger rutiner i barnehagen, om det kan være voksne som har behov for rutiner for å kunne gjennomføre et arbeid som oppleves som hektisk og fulle av krav til hvordan man gjør en god jobb (2008, s.50).

Denne verdibaserte makten, som fungerer som en norm for pedagoger i barnehagen fører til ulike tolkninger som fungerer som dynamiske på den måten at de stadig er under endring og modifikasjoner som følger samfunnets endringer.

### **2.1.2.1 Legitim makt**

Legitim makt er makt bygget på aksepterte normer og verdier. Den som har makt viser gjennom atferd og handlinger at vedkommende støtter og opprettholder disse verdiene, slik oppnås det en uformell autoritet (Sjøvold, 2016, s.192). Denne form for makt er ifølge Sjøvold motsatsen til tvangsmakt, og tvangsmakt er den vi tyr til når vi ikke når frem med den legitime makten (2016, s.176). Legitim makt er avhengig av at posisjon og status støttes av gruppens normer og verdier og innehar en form for uformell makt (Sjøvold, 2016, s.177). Med legitim makt betyr det at organisasjonen følger lederen eller lederne fordi de ønsker, og selv sitter på en forståelse om at lederens valg er til det beste. Den som innehar legitim makt fremstår som vennlig, og uformell og har ikke et behov for å ta i bruk synlige maktmidler (Sjøvold, 2016, s.181).

Likevel er ikke alltid den legitime makten positiv, og det kan være ulike forståelser om hva som er riktig ovenfra og ned i en organisasjon. Sjøvold kaller dette polarisering, noe som skjer når partene ikke forstår hverandre (2016, s.190). Når man opplever at man ikke kommer gjennom med vennlighet eller en naturlig autoritet, kan man ty til en kontrollerende atferd, den som ikke vil den skal, Sjøvold kaller dette en dysfunksjonell legitim makt, det blir for stor avstand mellom de som bestemmer og de som berøres (2016, s.191).

Sjøvold skriver at ulikhetene forsterkes gjennom måten partene kommuniserer på (2016, s.190). Et eksempel på dette kan være det økte kravet om å dokumentere og synliggjøre arbeidet som gjøres i barnehager, mens pedagoger selv mener det riktige er å være til stede på avdeling for ungene. De opplever et økt krav ovenfra, uten økte midler til flere ressurser. Et annet eksempel på parter som ikke forstår hverandre, og som har blitt forsterket gjennom kommunikasjon er lærerstreiken som har pågått nå i 2022 (utdanningsforbundet.no). Thoresen stiller et spørsmål som er aktuelle i slike dilemmaer, hvem skal man være lojal mot når man

opplever motstridende interesser i sitt arbeid, oppdragsgiver, arbeidsgiver, foreldre, kollegaer og barn (2015, s.71).

Ved de fleste tilfeller følger pedagogene de som leder, og opplever deres lederskap som troverdig, og legitimt i forhold til det arbeidet som utføres. Likevel opplever det stadig brudd på denne oppfatningen og det oppstår det som Sjøvold omtaler som polarisering (2016). Legitim makt kan også misbrukes til egen fordel for den som besitter makten, ved at innføring av nye metoder kan godtas, men med tvil, eller at de involverte godtar endringen over tid selv om den innebærer negative konsekvenser for dem (Sjøvold, 2016).

### **2.1.3 Tvang og makt**

Amundsen beskriver tvangsmakt som å ha mulighet til å sanksjonere og straffe (2019, s.37).

Sjøvold bruker begrepet tvangsmakt for å beskrive en makt som brukes for å få noen til å gjøre noe ved bruk av tydelige konsekvenser om man ikke velger rett (2016, s.93).

Tvangsmakt er ifølge Sjøvold, utilslørt trussel om bruk av reelle eller konstruerte sanksjonsmidler for å tvinge personer til å underordne eller underkaste seg, formålet er kortsiktig måloppnåelse (2016, s.113).

Tvang og makt, eller tvangsmakt, er et vanskelig felt. Selv dette begrepet har mange sider som må diskuteres når man skal inn å redegjøre for begrepet i barnehagefeltet, eller i andre felt som handler om å utøve omsorg og trygghet ovenfor et annet menneske som ikke alltid er i stand til eller moden nok til å ta beslutninger som er fornuftige ovenfor seg selv eller felleskapet. Likevel kommer begrepet med en ubehagsfølelse.

Frihet under tvang, skriver Wivestad. Han stiller spørsmål ved hvilke begrensinger er det man ikke kan unngå når man underviser og oppdrar barn (2021). Likevel skriver Wivestad videre at kjærligheten åpner for oppfinnsomhet når det gjelder hva som kan være godt for den andre, den kan hjelpe oppdrageren i å være en autoritet uten makt (2021).

### **2.1.4 Disiplineringsmakt**

Sjøvold kommer med et viktig poeng når han skriver. Det å ha makt uten at andre opplever at du har det, gjør makten verdiløs (Sjøvold, 2016, s.33). Jesper Juul hevder at maktens posisjon har endret seg og påstår at både barn og voksne har mistet respekten for makthavere, og at vi er på vei mot en tid der personlig troverdighet avgjør hvor mye respekt man får (1998, s.17). Med dette kan man forstå det slik at disiplineringsmakten er en makt som krever mye personlig innsats, og som har endret seg til å bli en mer indirekte form for maktutøvelse.

Tynning et begrep hentet fra Foucault (1999a) gjengitt i boken til (Heggen, 2012) kalles for en «oppmuntrende» form for disiplin, hvor man fremelsker og tydeliggjør positive egenskaper heller enn å trekke frem negative egenskaper. De egenskapene som blir fremelsket er innenfor de gyldige diskursgitte rammene, dermed kan man forstå det som form for makt, hvor man finner elementer av disiplinering og kontroll (Heggen, 2012, s.141).

### **2.1.5 Empowerment**

Empowerment og makt er uløselig knyttet sammen ved at power er selve kjernen i empowerment skriver Amundsen (2019, s.36). Empowerment er et relevant begrep å ta med i det teoretiske rammeverket for å kunne forstå hvordan begrepet makt påvirker pedagogens arbeid.

Det norske ordet for empowerment er myndiggjøring (Irgens, 2011, s.66). I organisasjonssammenheng kan man se på denne myndiggjøringen som en måte å gi medlemmene tilgang til den makten de behøver for å kunne gjøre arbeidet sitt på best mulig måte (Irgens, 2011, s.66) gjennom blant annet ansvarsfølelse og trivsel for det arbeidet som utføres. Amundsen skriver at begrepet myndiggjøring kan tolkes ovenfra og ned, hvor høyere instanser med formell makt kan bestemme hvor mye makt eller myndiggjøring skal gis nedover i hierarkiet. Videre skriver Amundsen at å oversette empowerment til norsk er vanskelig uten å risikere at meningsinnholdet reduseres eller blir utydelig (2019, s.15-16). Derfor velger jeg å benytte det engelske begrepet.

Empowerment i arbeidslivet er ikke et nytt fenomen. Det er et begrep som det er skrevet om av flere (Amundsen, 2019, s.23). Blant annet Gausdal som har gjort en litteraturstudie om til indre motivasjon i arbeidslivet. Hun har med illustrasjon som viser til fire følelser som empowerment innebærer, disse er autonomi, kompetanse, meningsfullhet og innflytelse (Gausdal 2000).

Amundsen tar for seg et kritisk perspektiv innen begrepet empowerment, hvor det sees nærmere på hvor det reelle maktforholdet i en organisasjon egentlig befinner seg, om man for eksempel sier at man gir arbeidstakere innflytelse og autonomi, mens man i realiteten bestemmer det meste på et høyere nivå (2019, s.27). Kristiansen redegjør for begrepet innramming, som er hentet fra Basil Bernsteins begrep framing, og handler om hvem som kontrollerer hva (2007, s.49). Ved å se på innrammingen kan man få en forståelse for hvilken grad pedagogene har kontroll og innflytelse på kommunikasjon og de rammene de arbeider

innenfor. Innrammingen handler om hvem som kontrollerer den pedagogiske praksisens indre logikk (Kristiansen, 2007, s.49). Innrammingen kan være sterk eller svak. Hvis den er sterk, utøves det sterk kontroll fra overordnede organer. Er den svak, innebærer det mye selvbestemmelse eller selvstyring blant de underordnede. Dette perspektivet kan sees sammen med strukturmakt, den som bestemmer tilgangen eller bruken av empowerment besitter strukturmakt.

Amundsen tar også for seg et psykologisk perspektiv innen empowerment. Det psykologiske perspektivet gjør rede for ansattes indre motivasjon, hvor man ser på opplevelse av mening, kompetanse, selvbestemmelse og innflytelse (Amundsen, 2019, s.32). I denne oppgaven vil det være relevant og se på hvordan kompetanse omkring begrepet makt påvirker pedagogers opplevelse, mestring og trygghet. Kompetanse i denne betydning handler om hvordan pedagogene opplever at egen kunnskap omkring maktbegrepet, og andre begreper som kommer under dette, er tilstrekkelig i forhold til det arbeidet de utfører (Amundsen, 2019, s.33). Makt innenfra handler om den enkeltes tillit til egne ressurser og kapasitet (Amundsen, 2019, s.43). Det kan sees i sammenheng med opplevd kompetanse og opplevelse av empowerment.

## **2.2 Oppsummering av det teoretiske rammeverket**

Ved å se på ulike former for makt har jeg redegjort for ulike sider av makt som kan være med på å påvirke pedagogers forhold til begrepet makt. Jeg har også sett på ulike former for makt som vil påvirke pedagogers arbeid i barnehagen.

De øvrige organene som innehar strukturmakt har stor betydning for hvordan pedagoger opplever at begrepet makt fremstilles, og i hvilken grad pedagoger i besitter eller bruker sin makt på riktig måte i barnehagen i møte med barn. Om pedagogene opplever at det som blir sagt fra høyere hold stemmer overens med virkeligheten eller ikke skal drøftes i kapittel fem.

Jeg har redegjort for begreper som kan belyse pedagogers opplevelse av mestring og kompetanse i barnehagen. Begrepet Empowerment tydeliggjør viktigheten av mestring, kompetanse og trygghet i arbeidslivet, og kan være et viktig begrep når man skal skape en forståelse for hvordan begrepet makt påvirker pedagoger i barnehagen.

### **3 KAPITTEL 3: METODISK TILNÆRMING**

Crotty skriver at før man setter i gang med et forskningsprosjekt er det viktig å klargjøre hvilke metodikk og metode man har valgt og begrunne hvorfor de valgene man har gjort er passende til det aktuelle prosjektet (Crotty, 1998, s.2). I dette kapitlet skal jeg begrunne de metodiske valgene jeg har tatt i prosessen med det forskningsarbeidet en masteroppgave skal være.

Kapitlet starter med å beskrive refleksjonene jeg har gjort meg, som har vært avgjørende for at jeg har gått for en kvalitativ tilnærming istedenfor en kvantitativ tilnærming. Det metodiske valget for å hente det empiriske materialet til prosjektet har vært gjennom semistrukturerte intervju. Videre redegjøres det for hermeneutikk og fenomenologi, to vitenskapelige forankringer som er passende til et kvalitativt prosjekt som vektlegger å ha en fortolkende tilnærming til det empiriske materialet.

Den analytiske metoden jeg har valgt er fortolkende fenomenologisk analyse (IPA). En slik analyse er en passende metode for et førstegangs prosjekt, og vektlegger å fremme informantenes opplevelser.

På bakgrunn av mine egne erfaringer som pedagog i barnehage har jeg skrevet et avsnitt hvor jeg reflekterer over min rolle som forsker i et så kjent felt som det barnehagen er for meg.

#### **3.1 Kvalitativ metode**

Å velge mellom kvantitativ eller kvalitativ metode handler i stor grad om ulike prioriteringer (Kleven & Hjordemaal, 2018, s.21). En kvantitativ tilnærming ville ha inkludert flere pedagogers meninger om temaet jeg har studert, men ville ikke gitt meg tilgang på deres frie refleksjoner rundt fremstillingen av begrepet makt. En kvalitativ studie gir en nærhet og en annen relasjon til informantens svar enn hva skåringer i en kvantitativ analyse gjør (Barker & Pitstrang, 2012, s.6).

Gudmundsdottir skriver at kvalitativ forskning på det pedagogiske feltet vil kunne gi fyldige beskrivelser av de intervjuedes oppfatninger (Gudmundsdottir, 1992). Dette valget har gjort at det som kommer frem i denne oppgaven ikke er generaliserbart utover denne oppgaven.

Højberg skriver at en kvalitativ analyse har vansker med å imøtekomme krav om generalisering, testbarhet og etterprøving slik som en kvantitativ analyse har større mulighet til, på grunn av deres forskjellige former for innhenting av empiri og bearbeiding av materiale

(2013, s.318). Det som kommer frem er unikt for denne oppgaven. Dette har å gjøre med det subjektive og den nærheten som vektlegges når man går inn for å arbeide innenfor det kvalitative feltet.

### **3.2 Vitenskapsteoretisk forankring**

Prosjektet gjør bruk av erfaringsbasert data og har med dette et empirisk grunnlag (Kleven & Hjordemal, 2018). Det empiriske og dermed erfaringsbaserte materialet er funn hentet fra de ulike intervjuene. Videre i min vitenskapsteoretiske forankring har jeg kombinert en hermeneutisk og fenomenologisk tilnærming til det empiriske materialet.

Hermeneutikk betyr forståelse og mening (Gilje og Grimen, 1995). Hermeneutikk har røtter fra det gamle hellas hvor det handlet om å fortolke seg frem til et budskap sendt fra gudene som var forståelig for menneskene, den metodiske hermeneutikken søker etter å fortolke og forklare (Højberg, 2013, s.291). Det er min hensikt å øke min forståelse rundt hvilken påvirkningskraft begrepet makt har på pedagoger som arbeider i et så maktfølsomt yrke som det barnehagen er.

Det er våre begreper om verden som gjør oss i stand til å begripe verden (Højberg, 2013, s.297). Gadamer påpeker at mennesket er et språklig vesen, mennesker forstår med språket (Højberg, 2013, s.308). Et hermeneutisk forskningsprinsipp er at dialogen er en vei til kunnskap (Højberg, 2013, s.319). Jeg vil i dialog med informantene reflektere over begrepet makt, og hvordan begrepet makt formidles til ansatte i barnehagen. I den filosofiske hermeneutiske tradisjonen spiller forskeren en stor rolle. Forskeren er en aktiv medskaper av forskningsmaterialet, og forskerens vitenskapelige bakgrunn, tidligere arbeid og forskerens fagkultur påvirker forskerens forforståelse og fordommer og forskerens teoretiske begrepsgrunnlag (Højberg, 2013).

For å få en dypere forståelse til problemstillingen, og for å kunne inkludere de ulike delene av prosjektets tilnærming slik som det teoretiske grunnlaget og det empiriske grunnlaget er det hensiktsmessig å se på både helheten, men også delene hver for seg. Prinsippene til den hermeneutiske spiral hvor det legges opp til en vekselvirkning av helhet og del (Kleven & Hjordemaal, 2018) vil være et nyttig verktøy for å tilnærme seg det som finnes mellom teorien og pedagogenes beskrivelser. Videre skal jeg redegjøre kort for hvorfor jeg også inkluderer den fenomenologiske tankegangen i prosjektet.



Det fenomenologiske perspektivet legger vekt på presise beskrivelser og innebærer en åpenhet ovenfor informantenes opplevelser (Brinkmann & Kvale, 2019). Den fenomenologiske tradisjonen understreker at vi bare kan forholde oss til verden slik den er for subjektet, og at den ikke kan beskrives uten erfaringsmessig og begrepslig perspektiv (Østrem, 2012, s.81). Det er også en metode som lar forskeren rette oppmerksomheten mot informantens indre erfaringer, hvordan de oppfatter og gir mening til verden (Barker & Pistrang, 2012, s.10). I denne oppgaven vil det være å vie oppmerksomheten rundt informantenes beskrivelser, gi mening til hvordan de forholder seg til begrepet makt som pedagog i barnehagen.

Innenfor fenomenologien er man opptatt av den tette sammenhengen mellom subjektet og verden (Østrem, 2012, s.82). Fenomenologien kan med dette være en nyttig forankring når man skal undersøke forhold som ser på hvordan subjektet forstår verden, eller hvordan hvert individ lar seg påvirke av begreper som betyr noe for deres arbeidshverdag. Denne tilnærmingen til mine informanter har vært viktig for meg som forsker, når jeg har vært i selve intervjuene, men også når jeg i ettertid har analysert de innsamlede data.

### **3.3 Kvalitativt forskningsintervju**

Postholm skriver at å forske kvalitativt innebærer å forstå de menneskene studien retter seg mot sitt perspektiv (2010). Intervju er en kjent metode når man skal forsøke å forstå eller bli kjent med andre menneskers meninger, holdninger eller opplevelser (Brinkmann & Tanggaard, 2012, s.19).

Brinkmann & Kvale beskriver intervju som et håndverk (2019). Det kreves gode ferdigheter i å lytte, og å følge den man intervjuer sine tanker, samtidig som man mestrer å holde kontroll på at man får tak i det man er ute etter av kunnskap. Et forskningsintervju skal gå i dybden når den søker etter kunnskap, og det er en den som intervjuer som kontrollerer samtalens tema (Brinkmann & Kvale, 2019).

Underveis i prosjektet leste jeg Merete Moe sin doktorgradavhandling (2014). Moe har undersøkt hvordan helse er et tema i barnehager. I hennes avhandling fant jeg mange gode refleksjoner som hun hadde gjort seg under sitt arbeid. Blant annet å ha en god innledning med innhold fra det teoretiske rammeverket, for å kunne øke kvaliteten på informantene sine refleksjoner. For at innledning skulle være naturlig og ikke virke påtatt, tok jeg en kort samtale med informantene om begreper fra teorien jeg hadde satt meg inn i under arbeidet

med prosjektet, før jeg satte på båndopptakeren. På denne måten hadde jeg mulighet til å sørge for at informantene hadde en bedre forståelse for hva jeg var ute etter å undersøke. Det kunne også støtte dem i å huske relevante erfaringer fra utdanning eller arbeidslivet. Samtidig måtte jeg være oppmerksom på å få frem at hensikten med intervjuet var å få frem deres tanker og perspektiver rundt hvordan begrepet makt kan påvirke mennesker som arbeider i barnehage. Min viktigste oppgave var å lytte, samtidig som jeg ledet informantene gjennom intervjuguiden som var konstruert for å besvare de spørsmålene jeg ønsket å undersøke.

Jeg transkriberte intervjuene fortløpende etter hvert enkelt intervju. Arbeidet med transkriberingene var svært lærerik. Jeg ble kjent med min egen intervjustil (Brinkmann & Kvale, 2015, s.207) Jeg ble blant annet oppmerksom på hva jeg burde huske til neste intervju, og jeg ble oppmerksom på steder hvor jeg burde ha spurt om informanten kunne utdype kommentaren, istedenfor å gå videre til neste punkt. Jeg ble også nærmere kjent med de kvalitative egenskapene som metoden bringer frem. Det unike med hvordan informantene vektla ulike områder, men også den felles forståelsen som på en måte knyttet det hele sammen. At informantene kunne vie tid til det de var mest opptatt av innenfor gitte rammer vil forklares nærmere når jeg redegjør for det semistrukturerte intervjuet.

### **3.3.1 Semistrukturert intervju**

Jeg valgte semistrukturert intervju ganske tidlig i prosessen av dette masterprosjektet. Et semistrukturert intervju vil si at man har forberedte spørsmål med seg til intervjuet, i form av en intervjuguide, samtidig som man tillater seg å ikke følge denne slavisk. Man kan si at intervjuet er noe planlagt, men også noe ustrukturert. Ustrukturerte intervju påvirkes ofte av at spørsmålene formes underveis, og stilles ut fra svarene informanten kommer med (Fuglestad & Wadel, 2014 s, 192). Intervjuguiden er likevel et viktig element, og jeg måtte sette meg godt inn i den i forkant av intervjuene. Med god kontroll på intervjuguiden ville jeg kunne holde oppmerksomheten på informantens beskrivelser istedenfor å bruke energi på å tenke hva som er det neste spørsmålet i guiden (Brinkmann & Taangard, 2012, s.31).

Jeg valgte semistrukturert intervju fordi jeg tenkte denne intervjuformen kunne skape en tryggere atmosfære underveis i intervjuet, hvor informantene fikk inntrykk av at her er det rom for å prate fritt. Informantene vil ha ulik innsikt i fenomener som jeg er ute etter (Fuglestad & Wadel, 2014 s, 59). Man tillater seg selv å følge opp interessante tankerekker informantene måtte komme med, intervjuet vil bli dypere og rikere innholdsmessig, men en utfordring som følger med det semistrukturerte intervjuet er at det er vanskeligere å analysere

(Osborn & Smith, 2008, s.58). Semistrukturert intervju er passende til den analytiske metoden IPA. En av informantene sa til meg etter intervjuet at han opplevde det som svært lærerikt. Vi fikk reflektert høyt sammen uten at jeg som intervjuer gav noen fasitsvar eller egne meninger.

### **3.3.2 Utvalg**

Selv om alle ansatte i en barnehage uavhengig av bakgrunn må forholde seg til begrepet makt, har jeg valgt å avgrense studien min til personale med pedagogisk utdanningsbakgrunn. Denne avgrensingen ble valgt fordi jeg ønsket å undersøke om makt var et begrep som ble drøftet i utdanningen til pedagogene. I tillegg forventes det mer faglig kompetanse fra pedagogene, som har et veiledningsansvar ovenfor ufaglært personal i barnehagen. Pedagoger påvirkes gjerne også i større grad av de høyere hierarkiene, slik som større grad av samhandling med styrer og påvirkning fra utdanning og rammeplanen, som kan anses som en strukturell makt.

Utvalget består av fire barnehagelærere, to menn og to kvinner med ulik bakgrunn og ansiennitet i barnehage. Ansiennitet til de fire ansatte er fra 12 til 25 år i barnehage, slik at ingen av informantene kan anses som nyutdannede. Alle informantene er fra samme barnehage et sted i Norge. Ved å intervjuer pedagoger fra samme barnehage, vil jeg kunne finne ut om det er store forskjeller eller om det er en sammenheng blant kollegaer når det gjelder hvordan de opplever, og forholder seg til begrepet makt hvis makt blir presentert som noe negativt. Jeg mister imidlertid muligheten til å se på om det kan finnes forskjeller mellom to barnehager noe som jeg ville hatt ved å intervjuer fra to ulike barnehager. Barnehagen informantene er ansatt i er en privat barnehage, slik at det vil være ulikheter i deres arbeidsvilkår i forhold til rammene i en kommunaldrevet barnehage. Haugen peker blant annet på at private barnehager har større handlefrihet til å utforme egen virksomhet (2013, s.50).

### **3.3.3 Gjennomføring av intervju**

Før jeg gjennomførte intervjuene, arbeidet jeg med å lete frem tekster med pedagogisk innhold som inkluderte begrepet makt. Jeg startet med å lete frem tekster på google, og google scholar ved å bruke enkle søkeord som makt, barnehage, og pedagoger. Jeg fant avisoppslag fra aftenposten, debatter og blogger, i tillegg til bacheloroppgaver og masteroppgaver. Videre gikk jeg i gang med å søke etter akademiske og forskningsbaserte tekster, ved å bruke søketjenesten Oria og google scholar, og ved å lete etter relevante bøker

barnehagen jeg arbeider i hadde tilgjengelig og bokhyllene til venner med akademisk bakgrunn. I denne fasen gikk jeg mer i dybden for å undersøke begreper som gir en beskrivelse av ulike former for makt.

Å sette meg inn i pålitelig eller reliabel litteratur (Furuseth & Everett, 2020) i forkant av utarbeidelsen av intervjuguiden ble til en viktig del av prosjektet. På denne måten økte jeg min teoretiske kompetanse. Når mye av den teoretiske kunnskapen lå ferskt i minnet, frigjorde det plass til å reflektere over begrepet makt på en dypere måte enn det ville ha vært mulig uten den teoretiske kunnskapen. Evnen til å følge informantene under intervjuet, ved å spørre etter mer utfyllende kommentarer ble også styrket av det teoretiske arbeidet jeg hadde gjort i forkant.

Oppstarten i et intervju er ofte den strammeste delen, der man ikke er helt i gang enda. Og denne delen kan fort virke påtatt og unaturlig. Derfor innledet jeg med noen korte spørsmål om ansiennitet og utdanningsbakgrunn. Etter hvert som vi var blitt tryggere i samspillet, og kanskje hadde lent oss litt lenger tilbake der vi satt, kom de mer dypere spørsmålene. Jeg stilte spørsmål som tok for seg informantenes forhold til begrepet makt, og om de søkte etter litteratur som diskuterte begrepet makt. Videre presenterte jeg noen sitater som kunne forstås slik at makt var noe negativt. Jeg spurte hva de tenkte når de ble presentert slike sitater. Dette var for å få frem deres tanker som dukket opp hos informantene når denne type utsagn ble presentert. Denne metoden bidro til dypere refleksjoner mellom meg og informantene. Sørhaug beskriver tykke beskrivelser som noe som går mer i dybden, likevel skal de ikke gå altfor dypt, eller over i det uendelige, dette kan gjøre at det blir umulig å lære noe av det informanten beskriver (1996). Å finne en balanse på dette kan være en av utfordringene til et semistrukturert intervju.

Siden jeg valgte å skrive en masteroppgave i et fagfelt hvor jeg er kjent, kunne jeg relatere meg til det som Paulgaard skriver om å være på feltarbeid i egen barndomsby (1997). Jeg kjenner de klassiske utfordringene til pedagogene som jeg intervjuer, jeg kjenner kodene og strukturen. Jeg har egne refleksjoner rundt hvordan begrepet makt fremstilles, eller hvordan begrepet makt kan påvirke samspillet mellom barn og voksne. Samtidig så kjenner jeg ikke til de unike refleksjonene, eller den nye kunnskapen andre pedagoger kan komme gjennom et forskningsbasert intervju. Å være bevisst dette har vært en viktig del av den metodiske tilnærmingen. Dette hører med prinsippet om at den filosofisk hermeneutiske analysen er opptatt av forskerens rolle i prosessen (Højberg, 2013, s.320).

Siden dette skulle være et akademisk arbeid var jeg klar over at det innebar at jeg måtte være bevisst utfordringene dette kunne føre til, og at jeg måtte være bevisst min egen rolle som en slags forsker i egen kultur. Kristiansen skriver at det er en forutsetning at man kjenner aktørens kontekst, men at dette også kan være en barriere fordi forskeren kan inneha ubevisste fordommer og forutinntatte holdninger (2007). Gadamer gjengitt hos Gilje og Grimen kaller mine tidligere erfaringer og tanker rundt begrepet makt i barnehagen for fordommer, eller forforståelse (1995). Begrepet fordommer beskrives som den bagasjen man har med seg i vår forståelsesprosess i møte med verden (Højberg, 2013, s.301). I følge Paulgaard er forforståelsen vår en type feilkilde, og at den som forsker må overvinne sin egen subjektivitet (1997). Gudmundsdottir (1992) skriver om en utfordring som er svært aktuell når forforståelse er stor, nemlig at intervjuer kan trekke feilaktige konklusjoner, og anta at den man intervjuer har samme opplevelse som seg selv. Derfor påpeker Gudmundsdottir (1992) at det er svært viktig at den man intervjuer redegjør grundig og kommer med egne eksempler, siden det er deres forståelse og deres beskrivelser som skal komme frem i prosjektet. Jeg visste at min forforståelse var stor når jeg gikk inn i dette prosjektet, og derfor viktig at jeg var bevisst det å stille spørsmål som var relevante for forskningsspørsmålet. Det var viktig å unngå å være altfor selektiv, slik at viktig informasjon ikke uteble eller ble oversett. På denne måten arbeidet jeg for å sikre prosjektets validitet (Furusest & Everett, 2020). Jeg arbeidet med å være en nøytral stemme under intervjuene, samtidig som jeg ville at informantene skulle møte en intervjuer som var engasjert og lydhør.

### **3.4 Analyse**

Å analysere betyr å dele noe opp i mindre biter (Brinkmann & Tanggaard, 2012, s.37). I denne delen av oppgaven skal jeg redegjøre for valg av metoder innenfor analytiske tilnærminger. Jeg valgte metoden IPA, som jeg fant mest treffende for mitt prosjekt etter å ha undersøkt ulike metoder for analyse. Siden jeg i tillegg undersøkte makt som fenomen i det pedagogiske miljøet, valgte jeg og å ta bruk i noen prinsipper fra det diskursanalytiske feltet, dette skal jeg også redegjøre for i dette delkapittelet.

Etter hvert intervju transkriberte jeg intervjuene. Denne prosessen tok lang tid, men var et spennende arbeid. Det er utviklet ulike transkripsjonssystemer, men siden jeg er helt fersk i en slik prosess er det lurt å velge en enkel transkripsjonsstrategi (Brinkmann & Tanggaard, 2012). Mens jeg lyttet og noterte, kunne jeg stoppe opptaket og reflektere over det som kom

frem.. Jeg ble også kjent med meg selv som en intervjuer, og ble bevisst hva jeg måtte være oppmerksom på ved neste intervju.

### **3.4.1 IPA**

Interpretative phenomenological analysis, IPA (Osborn & Smith, 2008, s.53). Barker og Pistrang beskriver IPA som en analytisk metode som passer for nye forskere innen den kvalitative metoden, og som en metode passende for et fenomenologisk perspektiv (2012, s.10).

Målet til metoden er å undersøke i detalj hvordan mennesker skaper en forståelse til sin sosiale eller personlige verden (Osborn & Smith, 2008, s.53). IPA tillater informanter som står ovenfor nokså like situasjoner å fortelle sin historie eller komme med sine meninger uten så mye forstyrrelser (Alase, 2017, s.11). I denne oppgaven vil denne verden være informantens yrkesliv, som praktiserende pedagog i en barnehage. Osborn og Smith skriver at informantene prøver å skape en forståelse av sin verden, mens forskeren prøver å skape en forståelse av informantens forsøk på å forstå sin verden (2008, 53). Denne dynamiske prosessen som foregår mellom forsker og informanter, hvor man forsøker å forstå og skape mening, hører sammen med den hermeneutiske tilnærmingen.

Jeg har valgt denne analysen fordi den retter seg mot å forstå hvordan mine informanter oppfatter sin egen situasjon når det gjelder makt i yrkeslivet som pedagog i barnehage. (Osborn & Smith, 2008). Det er ingen begrensninger for hvor mange informanter man kan bruke innenfor IPA, det kommer an på studiens størrelse, ressurser og begrensninger, men det står at fem til seks informanter er nok for et studentprosjekt (Osborn & Smith, 2008). Jeg har valgt ut fire informanter, med pedagogisk bakgrunn hvor alle arbeider i barnehage. Med dette har jeg tatt hensyn til de krav som stilles for at jeg kan gjennomføre en IPA analyse med en fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming til informantens refleksjoner, innenfor de gitte ressursene jeg har tilgjengelig av tid og omfang.

Kvalitativ analyse er en personlig fortolkende prosess, og selve analysen er det fortolkende arbeidet som forskeren gjør i hvert steg av arbeidet (Osborn & Smith, 2008, s.67). I første steg av analysen er det viktig å lese gjennom transkriberingene flere ganger for å bli kjent med materialet, hver gjennomlesing har potensiale til å komme med ny innsikt (Osborn & Smith, 2008, s.68). Et viktig poeng med gjennomgangene av transkriberingene er å kunne finne uttrykk som jeg kan knytte sammen med teoretisk kunnskap å drøfte dette, samtidig som

uttrykket er såpass sterkt at det er unikt for informanten (Osborn & Smith, 2008, s.68). Jeg har tematisert transkriberingene i form av stikkord. Det er ingen grense for hvor mange stikkord jeg kan bruke til en transkribering, det viser heller hvor innholdsrikt det aktuelle intervjuet har vært (Osborn & Smith, 2008, s.70). Det ble ganske mange stikkord ved første gjennomgang. Jeg så at enkelte temaer gikk igjen, jeg la også merke til at informantene hadde ulike temaer de vektla i intervjuet. Dette tenker jeg er en årsak som kommer av at intervjuene er semistrukturerte og fenomenologiske.

Når jeg har arbeidet med analyse materialet har jeg ofte gått tilbake til de transkriberte intervjuene for å se at mine fortolkninger stemmer overens med det som faktisk blir sagt av informanten. Dette gjentakende arbeidet sikrer den fenomenologiske tilnærmingen til prosjektet. Alase påpeker at det er viktig i en IPA undersøkelse at forskeren har en rik og dyp forståelse av informantens situasjon, og skriver nærmere at forskeren bør sette seg inn i informantens situasjon (Alase, 2017, s.12). Jeg har tidligere redegjort for egen bakgrunn, og hvordan min forforståelse og nære kjennskap til barnehagen kan være både en utfordring og en berikelse i denne sammenhengen.

Neste steg var å lage tabeller over temaer jeg skulle bruke videre. I denne fasen måtte jeg gi slipp på en del temaer som tidligere er funnet frem (Osborn & Smith, 2008, s.72). Etter jeg analyserte materialet og laget temaer hentet fra de ulike intervjuene, arbeidet jeg med skriveprosessen hvor man skal bruke temaene til å skrive en sammenhengende tekst, hvor man forklarer, beskriver og utdyper det som kommer frem fra analysen (Osborn & Smith, 2008, s.76). I resultatfasen innså jeg at temaene mine måtte kuttes ytterligere, for å ta hensyn til oppgavens tid og omfang.

Osborn og Smith skriver i sin artikkel at det er viktig å tydelig skille mellom det som informantene sier, og det fortolkende arbeidet jeg har gjort i dette arbeidet (2008, s.76). Mens jeg gikk gjennom transkriberingen markerte jeg viktige sitater informantene hadde kommet med, slik at når jeg gikk tilbake til transkriberingen ville jeg enklere kunne hente frem disse sitatene. Alase peker på at det er viktig i en IPA undersøkelse å stadig evaluere arbeidet for å sjekke at man er på riktig vei når man arbeider med det kvalitative forskningsstudiet (Alase, 2017, s.17). Dette gjorde jeg ved å reflektere og å gå tilbake til ulike deler av arbeidet underveis i skriveprosessen.

Det jeg kom frem til som er presentert i oppgaven (se vedlegg 4), er ikke hentet fra første gjennomgang av transkriberingene, men er de temaene jeg satt igjen med etter å ha funnet en sammenheng i temaene (Osborn & Smith, 2008).

Det er ingen begrensning innenfor IPA hvor mange temaer du kan hente frem fra intervjuene. Det ble et rikt transkriberingsmaterielat, noe som gjorde det videre arbeidet med å hente resultater og temaer jeg skulle arbeide med videre, utfordrende. Dette ble i tillegg påvirket av at oppgaven regnes som en liten masteroppgave, noe som medførte at jeg kuttet ytterligere i temaene som kommer frem i resultatdelen. Selv om ikke alle temaene ble tatt med videre vises flere igjen når man ser på det helhetlige bildet som fremkommer i den samlede teksten.

Siden jeg har undersøkt hvordan informantene påvirkes av et bestemt begrep som makt, har jeg i tillegg til IPA satt meg inn i diskursanalyse. Denne analytiske metoden vil jeg redegjøre for i neste under-kapitel.

### **3.4.2 Diskursanalyse**

Oppgaven forsøker å undersøke hvordan en bestemt yrkesgruppe påvirkes av et begrep, slik at studien også beveger seg inn på det diskursanalytiske feltet. Ordet diskurs dekker over ideen om at språket er delt inn i ulike overordnede grupper, som vi bruker når vi handler innenfor forskjellige sosiale områder (Ullenberg, 2007, s.66). Slik at i denne oppgaven vil begrepet makt diskuteres innenfor en pedagogisk og en organisatorisk diskurs. Diskursene er med på å forme våre holdninger til en sak, man kan med dette si at det er makt i språket (Ullenberg, 2007, s.68). Når man bruker en diskursanalytisk metode som et verktøy for å undersøke et bestemt begrep som makt, går man inn for å se på hvordan man bruker begrepet gjennom tale eller tekst, og hvordan enkelte talemåter institusjonaliserer eller dominerer fremstillingen av det (Ullenberg, 2007, s.71). Jeg har benyttet en annen tilnærming enn den tradisjonelle diskursanalytikerens ved at jeg har brukt IPA som analytisk metode og med dette lagt en hovedvekt på informantenes opplevelser og utsagn.

Diskursbegrepet viser til måten man snakker, skriver og tenker på og hvordan det man sier, skriver eller tenker forholder seg til sosiale og historiske omstendigheter. Det franske ordet «diskurs» betyr direkte oversatt ganske enkelt «tale» (Østrem, 2012, s.49). Diskursbegrepet viser til strukturene av for eksempel utsagn og forestillinger som bidrar til å danne mening



innenfor spesifikke institusjonelle rammer. Diskursanalytiske tilnærminger forutsetter at vår tilgang til virkeligheten går gjennom språket (Østrem, 2012, s.49).

Kleven og Hjordemaal skriver at dersom man ønsker å forklare et fenomen må man først påvise at det eksisterer (2018, s.124). For å rette oppmerksomheten mot den usynlige makten som finnes i det talte og det utalte er diskursanalyse er godt verktøy for arbeidet.

Diskursanalysen retter oppmerksomhet mot den makten som er til stede usnakket, som befinner seg i hvordan vi velger å forme begreper og snakker om verden på (Østrem, 2012, s.52). Diskursanalytikere har en ide omkring at de med ordet, påvirkes av sosiale og kulturelle ressurser, som kan brukes for å påvirke hvordan fenomener blir snakket om (Barker & Pistrang, 2012, s.12). I denne oppgaven dreier det seg sentralt om fenomenet makt. De med makt, eller de med ordet, kan påvirke gjennom strukturell og verdibasert makt hvordan begrepet makt fremstår for pedagoger i barnehagen. De kan også påvirke hvor mye makt som blir tilgjengelig for pedagogene, i en dypere mening som retter seg mot pedagogenes opplevelse av Empowerment. De i den høyere strukturen som besitter denne formidlingsmakten blir ifølge Barker og Pistrang også påvirket av sosiale og kulturelle tidsriktige normer (2012).

Derrida (1967) gjengitt i (Heggen, 2012) sier at ord og uttrykk aldri er uskyldige. Videre skriver Engebretsen og Heggen at alle ord og uttrykk har en historie med seg (2012, s.26). Noen holdninger, ideologier eller språklige bilder er så innprentet i språket og kulturen vår at man ikke tenker på dem som bilder, slik som en sengehest (Heggen, 2012, s.26). Eller slik som i denne oppgaven, det negative vedhenget som pedagogene opplever at makt har fått med seg. Kristiansen peker på at diskursen finnes mellom det som sies og det som skjer, det er et dynamisk fenomen som kan forstås som en mekanisme som produserer en virkelighet gjennom å skape koplinger mellom ord og ting, og mellom språk og materialitet (2007, s.30). Disse punktene gjør at en diskursanalytisk tilnærming til feltet også har vært relevant for denne oppgaven. Dette gjelder spesielt når jeg har satt meg inn i det teoretiske feltet pedagoger i barnehagen ofte møter på, enten via rammeplan, utdanning, kurser eller selvstudie, hvor det i analysen kommer frem et gap mellom formidler og mottaker. Det diskursanalytiske feltet undersøker også hvordan blant annet skribenter presenterer seg selv, dog ikke alltid bevisst (Barker & Pistrang, s.12).

Diskursene er styrende for hvordan det tales, eller ikke tales, hvilke verdier som formidles, hva som er viktig eller mindre viktig (Sunde, 2006, s.45). Hvordan makt omtales og formidles

til pedagoger, og blant pedagoger er med på å skape virkeligheter for de involverte innenfor de gitte diskursene. Diskurser er foranderlige, de dør ut eller gjenoppstår over tid, men for å ta del i en diskurs må man innordne seg etter de normene som gjelder (Kristiansen, 2007, s.35). Normene Kristiansen henviser til her kan være både den strukturelle og den verdibaserte makten som påvirker pedagogenes forhold til begrepet makt. Her blir mitt forskningsspørsmål aktualisert, ved at jeg ønsker å analysere diskursen og det som ligger mellom språk, og det som skjer dersom pedagoger opplever at makt blir beskrevet som noe negativt. Kleven og Hjordemaal skriver at i en diskursanalytisk sammenheng blir språket grunnlaget for vår konstruksjon av «virkeligheten», men også for å forstå hvordan konstruksjonene virker tilbake på oss (2018, s. 208). Hvordan begrepet makt påvirker pedagogers hverdag og opplevelse av sin egen yrkesidentitet er et viktig perspektiv for å få frem hvordan språket påvirker oss.

### **3.5 Forskningsetiske vurderinger**

Universiteter og høyskoler har etiske retningslinjer som skal følges når man arbeider med et forskningsprosjekt (Furuseth & Everett, 2020, s.144). Alle prosjekter ved UiT hvor personopplysninger skal behandles må meldes til NSD (uit.no). Prosjektet er søkt om og godkjent hos Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD). Samtidig har jeg i forkant av, og underveis i prosjektet undersøkt hva som er god forskningsetikk når jeg er i gang med et forskningsprosjekt. Jeg informerte tydelig både muntlig og skriftlig om deltakelsens frivillighet, og at de til enhver tid kunnen trekke seg fra studien uten at det ville få noen konsekvenser (Furuseth & Everett, 2020, s.145). Før intervjuene gav jeg også informantene en kort innføring om bruken av den mobile diktafonen, og at opptakene blir sendt til et nettskjema og ikke ligger lagret på telefonen (UiO.no). Jeg informerte tydelig om når opptaket startet og når det ble avsluttet. For å sikre informantenes anonymitet gav jeg alle fiktive navn, og jeg gikk ikke ut med annen spesifikk informasjon om informantene. Jeg har også utelatt spesifikke situasjoner fra intervjuene for å anonymisere informantene og andre involverte for å unngå at noen blir indirekte berørt av forskningen uten å gi sitt samtykke (Forskningsetikk.no).

I et forskningsprosjekt skal informantene være informert om studiens formål, og hva deres deltakelse vil innebære (Kleven & Hjordemaal, 2018, s.29). Det er jeg som har ansvaret for at informantene mine har forstått informasjonen jeg har gitt dem, og her kan min forforståelse være en utfordring. Jeg kan trekke en feilaktig slutning om at jeg og mine informanter sitter

med samme forforståelse av hva jeg ønsker å undersøke når jeg legger frem min problemstilling. Derfor tok jeg meg tid til en samtale om prosjektet med hver informant.

En annen etisk utfordring som jeg møtte på, var problemstillingens kompleksitet. Det er en tematikk som mange har ulike meninger om, og sterke følelser rundt. Informantene kan komme til å si noe som kan oppfattes feilaktig, eller bli oppfattet som negativt, dersom noen som er uenige leser det eller ikke forstår bakgrunnen av beskrivelsene. Jeg valgte å foreta semistrukturerte intervjuer basert på en fenomenologisk analyse, og ønsket at informantene skulle oppleve tid og trygghet til å prate fritt. Likevel har jeg et stort ansvar å unngå at informantene blir gjengitt på en negativ måte. I forhold til god etisk behandling av forskningsdata skal ikke informantene bli skadelidende for at de deltar på studien (Furuseth & Everett, 2020, s.145).

Jeg måtte også være bevisst hvordan min bakgrunn kan ha vært en påvirkende faktor til informantenes svar. Min bakgrunn som pedagog i barnehage gjør at forholdet mellom meg og informantene kan oppleves som en symmetrisk relasjon, siden vi har en felles forståelse til mye av det som kommer frem i intervjuet. En slik opplevelse av en symmetrisk relasjon kan bidra til at informantene snakker mer fritt enn de ville ha gjort til en intervjuer, hvor relasjonen kunne oppleves som mer asymmetrisk. Det er viktig med en etisk bevissthet rundt hvordan denne relasjonen kan påvirke informantene, og at selv om relasjonen er symmetrisk, så er likevel forholdet mellom informant og intervjuer asymmetrisk, i og med at jeg har ansvaret og kontroll over det arbeidet som skal gjøres etter intervjuet er ferdig.

Forskeren skal anerkjenne andres arbeid ved å utvise god henvisningsskikk (Forskningsetikk.no). Dette har jeg gjort ved å referere til alle kilder som er brukt i dette arbeidet.

### **3.6 Reliabilitet og validitet**

Reliable data er pålitelige data, og er ikke noe som kan kalkuleres helt presist (Furuseth & Everett, 2020, s.143). I kvalitative studier er det umulig å måle reliabiliteten med strukturelle verktøy, metoden er kontekst og person avhengig og vil være unik til enhver tid (Grønmo, 2004). Med dette kan man også si noe om studiens overførbarhet, denne kvalitative studien kan ikke generaliseres til å gjelde utover de informantene som har deltatt. I denne studien vil det være enda vanskeligere å måle reliabiliteten basert på de semistrukturerte intervjuene. Likevel kan jeg si noe om oppgavens reliabilitet i forhold til at jeg som forsker har holdt meg

til det undersøkelsesopplegget jeg har redegjort for når det gjelder bruk av metoder (Grønmo, 2004). Jeg har valgt IPA som analytisk metode, noe som innebærer at jeg har måtte skille mellom hva informantene sier og hva jeg som forsker mener. Phillips hevder det vil være vanskelig å vurdere forskerens overordnede fortolkning, hvis man ikke leser transkripsjonene i rå form (2015, s.318). Å legge frem transkripsjonene i sin helhet ville vært umulig i denne masteroppgaven, det ville også vært vanskelig for leseren å finne frem til poenget med forskningen, og analysen ville ikke kommet frem. Men ved å legge frem resultater i form av informantene utsagn, før jeg tok for meg drøftingen fikk jeg skapt et tydelig skille mellom mine ord og informantenes ord. På denne måten representeres de faktiske forhold og ikke mine subjektive skjønn (Grønmo, 2004, s.229).

Validitet tar for seg utvalg og innsamling av data, og skal fungere som et verktøy for å undersøke om forskningen leverer det den lover (Furuseth & Everett, 2020, s.144). Validitet refererer til datamaterialets gyldighet i forhold til problemstillingene som skal belyses (Grønmo, 2004, s.231). For å sikre en god validitet er det viktig å holde en rød tråd gjennom hele oppgaven, samt å sjekke underveis at oppgaven redegjør for teori og resultater som besvarer forskningsspørsmålene man skal belyse. Ved å ta en oppsummering som besvarer forskningsspørsmålene kan man vurdere hvordan man har tatt hensyn til prosjektets validitet. Grønmo redegjør for at forskerens kompetanse kan ha betydning for oppgavens validitet (Grønmo, 2004). Jeg har erfart at dette har vært en svært lærerik-prosess, og til tider en kronglete vei. Jeg har benyttet meg av det Grønmo beskriver som *kommunikativ validitet* (2004, s.235) og latt to eksterne lese oppgaven for så å komme med tilbakemeldinger om oppgavens innhold og konklusjon.

## 4 Resultater

Målet med studien var å undersøke hvordan ulike former rundt formidling av begrepet makt påvirker pedagogenes arbeidsforhold, gjennom strukturell og verdibasert makt. For å ramme inn en ganske kompleks undersøkelse, valgte jeg å se på hvordan ulike maktforhold kan formidle makt som noe negativt, og hvordan dette påvirker pedagogenes egne tanker om makt.

Ut ifra analysen, valgte jeg å ta med meg videre temaer som var passende for å besvare problemstillingen. Dette var utfordrende siden informantene vektla ulike områder når det gjaldt hva som påvirket dem mest, men jeg fant en sammenheng under arbeidet med transkriberingene og analysen. Intervjuene bærer preg av at det er en fenomenologisk studie hvor materialet er rikt, noe som medfører at det videre arbeidet med analyse har vært utfordrende, spesielt med tanke på at dette er en liten masteroppgave.

Når jeg legger frem resultatene vil jeg bruke informantenes fiktive navn. Resultatkapitel har som mål å gi en dypere innsikt til noen utvalgte temaer som er kommet frem under analysen, Osborn Og Smith legger frem tre ulike måter å legge frem resultatene på (2008). Jeg har valgt å legge frem resultatene først, før jeg drøfter resultat sammen med teori i kapittel fem.

### 4.1 Strukturell makt

Strukturell makt er de forholdene rundt pedagogene som har tilgang på blant annet ressurser, kompetanse, regler og prosedyrer (Sjøvold, 2016). Pedagogene ble spurt om forhold som gjaldt utdanning, og forståelse av begrepet makt som ble formidlet av mennesker innenfor et høyere strukturelt hierarki som teoretikere eller øvrige organer innenfor barnehagen.

#### 4.1.1 Utdanning

Informantene ble spurt ganske tidlig i intervjuet om de kunne fortelle om makt hadde vært et tema under utdanningen deres. Det første svaret informantene kom med var at det var lite om makt i utdanningen, eller at de ikke husket om det var et tema, og at det med fordel kunne ha vært mer om makt i utdanningen. Det kom likevel frem ut over i intervjuene at en formidling av makt hadde vært til stede.

*Magnus: Ja, det var det. Vet ikke om det var direkte definert, eller teoretisk fremlagt.*

*Opplevde at utdanningen var ganske sånn maktkritisk, det var en overgang til at man fikk begrepet barns medvirkning inn i barnehagen. Det var veldig fokusert på at man skulle se på*

*barn som subjekter. Og at man skulle ta deres ytringer på alvor, og at voksne skulle være bevisst på den definisjonsmakten barn hadde, og ikke misbruke den i møte med barn. Vi hadde veldig mye Berit Bae, annerkjennelse og den teorien der, det var det mye fokus på. Det det ikke var så mye fokus på var, grensetting og kanskje nødvendigheten av å bruke makt. Det kan jeg ikke huske ble tematisert i det hele tatt.*

Her tar Magnus opp to viktige ting som kommer frem i de andre intervjuene også. Det første er at selv om tematikken, etter hans hukommelse ikke var direkte definert så har utdanningen indirekte skapt en forståelse blant studentene om hvordan en god pedagog skal være. I dette ligger det et maktbudskap som studentene tar med seg i arbeidslivet. Utdanningen har utøvd en disiplineringsmakt som har fremelsket og dyrket de verdiene de ønsker at studentene skal ha med seg videre (Heggen, 2012). Tommy erfarte dette når hans avdeling skulle få besøk av veileder fra PPT (pedagogisk psykologisk tjeneste), og han reflekterte i ettertid på at han endret atferd til hva han tenkte var riktig atferd for en pedagog ut ifra hva han hadde med seg fra studie.

*Tommy: Jeg hadde en gang et barn som skulle observeres av PPT, og da var det naturlig for meg å bli litt mildere enn det jeg vanligvis ville vært når barna på avdelingen holdt litt kaos på morgenen.*

Intervjuer – *Tror du det er det teoretiske du har med deg, som gjorde at du ble litt mildere da, siden det skulle komme noen utenfra inn?*

*Tommy – Ja, det er jeg sikker på, for det ligger litt i bakhodet fra utdanningen, at en god pedagog skal være rolig og behersket og snakke til barna på en rolig og behersket måte. Og det er jeg jo forøvrig relativt enig i. Men da fikk jeg konkret tilbakemelding fra henne, at du må være mye tydeligere med dem, du er altfor mild. Jeg måtte nesten berolige henne om at jeg er ikke så mild til vanlig, jeg tørr å stille krav til dem. Og det er noe jeg vektlegger ganske høyt.*

Tommy viser til hvordan han endret atferd når en person høyere i hierarkiet skulle observere han. PPT vurderes som en organisasjon som har tilgang til makt i form av ressurser som de kan tildele barnehagen, både av kompetanse og økonomiske midler. Når han får tilbakemelding fra veilederen om at han må være mye tydeligere, ønsker han å betrygge henne om at det er han til vanlig. Det ble en kollisjon om forventninger Tommy hadde med seg fra utdanningen, og virkeligheten som både han og veilederen sto i. Dette viser også det

andre viktige punktet som kom frem i intervjuet med Magnus, at flere av informantene opplevde at det var undervurdert i utdanningen hvor nødvendig makt i yrket er. Tommy beskriver det slikt.

*Tommy: Jeg syns det var underkommunisert under utdanningen, hvor mye som krever av deg som person, som menneske, i forhold til det å stå i det, og være tydelig. De to tingene jeg bruker mest, særlig som leder, når jeg skal lede barnegruppa, som ikke kom frem særlig under studie, er tydelighet og humor.*

Magnus og Tommy virker til å ha det samme grunnsynet på barn med seg fra utdanningen, og peker også på at det er vanskelig tema for utdanningen å belyse. Børhaug, et.al aktualiserer også dilemmaet til utdanningen som informantene beskriver, hvordan utdanningen skal kombinere praktisk og akademisk kunnskap (2018).

*Tommy: Men jeg skjønner jo også at utdanningen ikke skal overfokusere på det da, men legge vekt på det positive aspektet ved didaktikk og pedagogikk, at man skal motivere og engasjere, oppmuntre, rose. Og bruke dine kunnskaper på den måten. Men det er og ekstremt mye god pedagogikk i å sette grenser, og være tydelig og vise at noe ikke er greit, konfrontere barn med atferd, tydelig sette grenser og da bruker man jo makt, men det var ikke veldig vektlagt i studie.*

Jeg oppfatter det slik at verken Tommy eller Magnus er uenige i det som er kommet frem i barnehagelærerutdanningen deres, men de ser at det ikke lever opp til den virkeligheten de har møtt i barnehagen. Ifølge informantene mangler det noe viktig, behovet for lederskap og tydelighet har for deres del vært underkommunisert, og Magnus savnet verktøy for hvordan han skulle gjøre dette.

*Magnus: Vi hadde mange eksempler i barnehagelærerutdanningen, på når voksne misbrukte sin definisjonsmakt. Vi fikk understreket dette med anerkjennning. Vi skal lytte. Barnet er ekspert på sine egne opplevelser, det var liksom hovedpoenget i barnehagelærerutdanningen, slik som jeg ser det.*

Intervjuer: *Er du enig i det?*

*Magnus: Ja, langt på vei. Det perspektivet fanger jo en del fenomener i barnehagen veldig godt, men så er det jo noen ting som faller utenfor dette. Så jeg kom ut av barnehagelærerutdanningen, med viktigheten av å se barneperspektivet, lytte, la dem være*

*ekspert på sine egne opplevelser. Og selvfølgelig lærte vi å sette grenser for barn, og at barn ikke alltid skulle få som dem ville. Men vi lærte ikke hvordan vi skulle gjøre det, og de fleste metodene for å gi en konsekvens for barnet der det ikke oppfører seg bra i forhold til andre. De ble kritisert, satt hull på slik at det ikke var så mye igjen. Det var min opplevelse av det.*

Magnus er ikke uenig i mye av det han har med seg fra barnehagelærerutdanningen, og han forteller blant annet om Berit Bae med begrepet voksnes definisjonsmakt (1995).

Både Kine og Mona sa i sine individuelle intervjuer at det ikke var særlig mye om makt i deres utdanning, eller at de ikke husket mye fra det. Ingen av informantene har utdannet seg samtidig, slik at det er ulikheter fra deres studier som vil ha påvirket til dette. Som forsker har jeg sett fellestrekk i analysen, som kan vise en del likheter når det kommer til forståelsen de har med seg om hva en god pedagog skal være. Dette kommer frem i intervjuet med Mona som har med seg verdier som hun opplever som vanskelig å realisere under de rammene man arbeider med innenfor barnehagen.

*Mona: Jeg tror at hvis jeg skulle ha skrevet et skriftlig svar om hvordan jeg tenkte det var riktig å bruke makt, så tror jeg at jeg ville svart ganske godt for meg. Men så klarer man ikke å alltid gjøre det i praksis. La oss si at vi har 12 barn og to voksne. Så er en voksen gått ut med 11 av de andre barna, det er et barn igjen som ikke vil ut, og den andre voksne skal ha pause. Selvfølgelig kan man utsette pausen, men la oss si at det ikke gikk i dette tilfellet. Så må man velge om man skal sitte med det barnet, og prøve å få han eller henne til å tenke at det er lurt å gå ut og la de andre barna være ute alene. Eller bruke makt, enten kle på ungen eller komme med en konsekvens for å få ungen til å kle på seg. Sånne situasjoner kommer man oppi stadig vekk i barnehagen, hver dag, og da tenker jeg jo at kanskje man ikke bruker makt til det beste for akkurat det barnet men man har 11 andre barn å tenke på..(..) så har man jo egne verdier, om hva man ønsker, hvordan og hvem man vil være for de ungene man omgås hver dag, men, ja, man blir jo på en måte litt tvunget til å bryte med sine egne verdier fordi at barnehagehverdagen skal gå rundt, føler jeg. Jeg tror hvert fall det er veldig mange som føler det sånn.*

Mona har i intervjuet fortalt om verdier som samsvarer med de verdiene både Magnus og Tommy har med seg fra barnehagelærerutdanningen. Det er gode verdier som man ønsker å følge, men så oppleves det at ikke fungerer helt i praksis. Kine virker til å se noe annerledes på det, og stiller spørsmål med hvordan det hadde vært om barnehagen hadde hatt anledning



til å følge alle barna individuelt. I intervjuet kommer det frem at Kine har med seg mange av de samme verdiene som de tre andre, men som de andre tre stiller hun også spørsmål som utfordrer den maktkritiske tilnærmingen som alle informantene opplever at de møter.

*Kine: Det er ikke en til en bemanning, da hadde man kanskje fått det til, det hadde blitt ufysiske unger. Hvis alle skulle ha gått og dullet rundt, og aldri utfordret dem, og fått dem til å gjøre det man må, men slik er det ikke. Man er seks unger på stor avdeling per voksen, og noen ganger må det bare skje, du må ut, og hvis du ikke vil så må jeg kle på deg. Og det er helt greit, så lenge det ikke er første steg. Hvis man har prøvd lenge, og det er siste barnet ut. Da må man bare kle på, Så må man bare bruke den makten. Så må man bare si til foreldrene at sånn ble det i dag. Og det er ikke et problem synes jeg.*

Kine reflekterer her over den nødvendige makten, samtidig som hun peker på verdier som de øvrige har med seg. Å kle på et barn under tvang er ikke første steg. Man har da muligens brukt de verktøyene som Tommy beskrev. Man har motivert, oppmuntret og prøvd andre tiltak, før man må ta et valg om å få barnet ut ved å ta i bruk en form for makt som ikke er første valget, men som er nødvendig for at barnehagen skal gå rundt.

Jeg opplevde informantene som reflekterte og ingen var nye i barnehageyrket, derfor spurte jeg informantene om hvordan de tror det er for nyutdannede i barnehagen om begrepet makt fremstilles som negativt. Jeg representerer et utvalg av informantenes kommentarer til hvordan de tenker nyutdannede kan påvirkes av en negativ fremstilling av begrepet makt, underveis i intervjuet har informantene fått høre formidlinger som kan fremstå som maktkritiske.

*Tommy: Ja, det tror jeg nok, hvert fall hvis man hadde lest noe sånn som at hvis du bruker makt så brytes den etiske profesjonsplattformen. Så tror jeg man hadde blitt veldig forvirret, hvert fall hvis man ikke har erfaring, er nyutdannet for eksempel. Ikke har noe erfaring fra barnehage, kun fra praksis gjennom utdanning, det tror jeg er veldig vanskelig for noen. Jeg føler hvert fall det krever så enormt mye, når det kommer til det å samle troppene. Og hvor tydelig man må være. Jeg hadde ikke trodd jeg måtte være så tydelig, når jeg tenker meg om, når jeg kom ut av studiet. Kanskje man ikke trenger å være så tydelig, kanskje det finner en magisk superpedagogisk måte jeg kunne løst det på.*

Intervjuer: *Hva er galt med å være tydelig?*

Tommy: *ja, det er jo liksom det, men det satt ikke jeg igjen med i studiet. Det å ta valg, og ta ansvar, og stå for det, det syns jeg var ganske underkommunisert i studiet. Jeg syns det er god pedagogikk i å gjøre det, det er jo til det beste for barnet å erfare at man har en voksen som tørr å ta de der.*

Her reflekterer Tommy over sin egen rolle som pedagog i barnehagen, og de valgene han tar. Det er tydelig at erfaring har formet den pedagogen han er i dag, og har gitt en form for trygghet. Tommy prater videre om viktigheten han har erfart med å være tydelig, og setter seg inn i nyutdannedes møte med barnehagen.

Tommy: *Det blir litt sånn bli spist, eller spis når man kommer ut. Hvis man skal være på en stor avdeling, og er nyutdannet, da må man svømme, sink or swim, er det det de sier. De kan spise deg opp hvis du ikke er tydelig nok.*

Kine støtter også viktigheten av erfaring.

Kine: *Nå har jeg jobbet 12 år, jeg hadde ikke sagt dette her etter to år, det handler om erfaring. Jeg tror mye handler om at man har snakket med folk om makt, at man har sett at det andre sier er bare tull, at man må jo drive med makt. Hvis man tenker makt er negativt eller fy, da blir det tungt å jobbe.*

Det virker som erfaring kan være en støtte når man kommer inn i et ganske usikkert landskap som det makt oppleves som. Magnus beskriver dette usikre landskapet, og en konsekvens som kan forekomme om man er veldig usikker på begrepet makt.

Magnus: *Og jeg ser når man begynner å trekke det maktbegrepet langt, og man ser på det som negativ, all makt. Barn har jo mindre ressurser, og man blir jo da mer kritisk til de som har mest ressurser. Jeg tror hvis man veldig redd for å utøve makt, tror jeg barneoppdragelsen blir dårligere, og at man gjør barna en bjørnetjeneste. Men samtidig har de krav på å få vernet om sine rettigheter og beskytte dem mot overgrep. Så det er kjempevanskelig hvordan man skal balansere dette her.*

Magnus reflekterer også over sitt eget møte i barnehagen som nyutdannet. Og ser han har forandret seg som følge av den erfaringen han har fått gjennom årene i barnehagen.

Magnus: *Jeg tror barnet får litt for mye makt, fordi den voksne ikke tørr å bruke sin makt. Det tror jeg ikke er sunt for små barn. Det er litt av den negative siden ved den maktkritikken.*

*Jeg begynte i barnehagen ved å være kritisk til autoriteter. Så oppdaget jeg i barnehagen du er jo pokker nødt til å være voksen. Du kan ikke la være å gå inn i konflikter, la være å ta ansvar. Og det er jo ikke så lett, det er jo kjempevanskelig. Og da blir man på en måte en maktperson, og det var alt jeg syntes var negativt. Men sånn er jo verden. Men noen bruker makt på en dårlig måte, misbruker makt, og noen bruker den på en god måte. Og de voksenpersonene man husker, brukte jo makten godt. For å beskytte, formidle de gode tingene(..) Av og til hvis barn mobber hverandre, så må man noen ganger gå inn å stoppe det. Og blir du veldig usikker på at jeg kan ikke snakke strengt til dette barnet, og jeg kan ikke ta det ut av situasjonen. Og er du veldig usikker på de tingene så kan det stoppe deg litt. Jeg har noen ganger tenkt på at jeg har arbeidet så lenge i barnehagen at jeg går bare automatisk, dette her er ikke greit(...) Det er viktig å vite hvordan man kan utøve makt på måter som er akseptabel ovenfor barn. Jeg erfarer det er litt uklart, det er en gråsoner der, hvor de fleste pedagoger mener det er nødvendig å bruke makt. Da er det veldig viktig vi har en felles forståelse for hvilke situasjoner det er greit å bruke de virkemidlene, det tror jeg vi har i barnehagen. Men så tror jeg at når man prøver å finne fundament i lovverk og dokumenter, så sliter man litt. Så blir man litt forvirret når man leser, eller er på kurs og sånn.*

Når Magnus forteller så prater han ikke bare om utdanningen som kan skape en usikkerhet, men også kurs og lovverk. Selv om han har lang erfaring, opplever han at det maktkritiske budskapet kan komme i en skjult eller uanmeldt form som kan skape rom for usikkerhet i hans rolle som praktisk pedagog i barnehagen.

*Magnus: Det er ganske mange ganger man er på kurs om en ting som ikke handler om makt, men så sier man noe som maktkritisk.*

I intervjuet med Mona kom vi ikke særlig inn på hvordan hun tenker et maktkritisk budskap kan påvirke nyutdannede, men vi kom inn på det Magnus beskriver om kurs, men med et litt annet perspektiv på formidlingen. Mona fortalte under intervjuet at hun ikke hadde tenkt særlig over at det er makt man driver med, fordi makt er et så negativt ladet ord. Hun sa at hun tenkte over begrepet på en ny måte etter samtalen vi hadde hatt. Selv om Mona ikke hadde tenkt over selve begrepet makt i like stor grad som de andre informantene, så pratet hun i intervjuet om viktige begreper hvor man kan diskutere skjult makt. Hun pratet om viktigheten av å være en trygg voksen. En annen ting som opptok Mona var rammebetingelsene, og kravene man stilte til barnehageansatte, gjennom tekstformidling eller kurs og lovverk.

*Mona: Tror faktisk ikke at jeg tenkte så mye over det da, jeg tenkte det er en sånn typisk ting som folk som på en måte i fagmiljøet, men som ikke jobber i barnehage selv, for seg til å si, så tenkte jeg ikke så mye på det.*

Mona beskriver her et gap mellom formidlere og mottakere som de andre informantene kan relatere seg til.

#### **4.1.2 Rutine fra PBL og lovverket**

Alle barnehager er pliktet til å følge lovverket slik som barnehageloven (lovdata.no). Magnus er en av informantene som opplever at lovverket kan fremstå som lite definert, noe som kan skape rom for usikkerhet. Han forteller om et gap, hvor den strukturelle makten havner i konflikt med den verdibaserte makten, ved at foreldre og kollegaer er enige samtidig som lovverket sier noe annet.

*Magnus: Jeg føler litt at man blir satt i skvisen som praktisk pedagog. Enten må du gjøre noe som er uholdbart, og da følger du reglene, eller så må du gå litt i gråsonen. Og gjøre noe du mener er riktig i den situasjonen. Men så lenge på en måte personalgruppa er enig, og foreldrene mener det er innafor så er man villig til å gjøre det. Men man kjenner litt sånn der i magen at det ikke er behagelig. Det er aldri behagelig å bruke tvang eller makt overfor et menneske. Selv om man innser at det kanskje er det minste onde. Men så er det også det at man er litt engstelig for om det er riktig. Selv om du ser det som riktig, og de rundt deg ser det som riktig, bryter jeg faktisk loven når jeg gjør det?*

Informantene arbeider i en barnehage som er med i private barnehagers landsforbund. Barnehagen bruker PBL mentor, som er et verktøy for å sikre blant annet HMS arbeid i barnehagen (pblmentor.no). Jeg har plassert PBL som en strukturell makt, i og med at de fremstår som et høyere organ enn den enkelte barnehagen alene. PBL tilbyr også kurs og diverse opplæring og innehar høyere kompetanse på enkelte områder som omhandler drift av barnehager.

Informantene trakk frem en rutine som kom fra PBL som skulle iverksettes i barnehagen. Rutinen skapte engasjement blant de ansatte, noe som kom frem under alle de individuelle intervjuene. Ingen av pedagogene synes rutinen slik den kom frem for dem, var mulig å iverksette i barnehagen slik den opprinnelig sto skrevet. Rutinen ble i ettertid omformulert av PBL.

*Kine: Det var en ny rutine, maktmisbruk i barnehage. Jeg husker ikke ordlyden, men det var at makt var utelukkende negative. Man skulle ikke bruke makt, rutine for å unngå bruk av makt. Men det ble så tullete, for vi bruker makt hele tiden, vi kan ikke unngå det. Det ble vanskelig å skulle implementere det, vi kan ikke si sånn trykk, dette bruker vi, siden vi var uenige i det som sto der. Men det de egentlig mente var jo viktig likevel, så vi måtte bare finne ord som gjorde at vi kunne bruke det. For det er jo mye maktmisbruk man ikke skal drive med, men makt det bruker vi jo. Hele tiden, kanskje ikke hele tiden, men ganske ofte.*

Tommy er en av informantene som viser til hvordan han bruker makt i barnehagen, men at han ikke opplever den form for makt som noe negativt som han bør unngå.

*Tommy: Jeg bruker min makt til å fortelle, nå skal jeg fortelle eventyr, så kler jeg på fem barn mens jeg forteller eventyr. Det blir noe hyggeligere.*

Jeg spurte ingen av informantene direkte om rutinen. Det kom som et resultat av at intervjuene var basert på semistrukturert intervju som metodisk tilnærming, hvor informantene sto ganske fritt til å utdype tanker de opplevde som viktige. Det jeg spurte om var om informantene hadde søkt på veiledning eller litteratur rundt begrepet makt selv. Både Kine og Magnus hadde undersøkt maktbegrepet etter å ha mottatt den nye rutinen fra PBL.

*Magnus: Sist jeg undersøkte maktbegrepet, var det fordi vi fikk en rutine i barnehagen. Hvor det var direkte tematisert at daglig leder skulle sørge for at ingen ansatte brukte makt eller tvang i barnehagen mot barna. Da reagerte mange ansatte med, kanskje ikke på tvang i så stor grad, men spesielt det med makt, at vi ikke skulle bruke makt i barnehagen, hva er det man legger i de begrepene. Da førte det til at vi endra på den rutinen som vi fikk, for å tilpasse mer vår forståelse. Og da undersøkte jeg litt lovverket, og den diskusjonen i aftenposten. Ble litt sjokkert over at mange tolker det lovgrunnlaget som at makt, fysisk tvang, er kun lov til å bruke dersom det er i nødverget. Og da er det noen som mener at det er bare hvis barna er i ferd med å skade seg selv eller andre at man kan stoppe dem fysisk. Men så er det også noen som mener at hvis det er barn som ikke er modent nok til å ta avgjørelser selv, så er det mulig at det med nødverge må tas litt videre. At man må sørge for at de får mat og omsorg. Men så blir det veldig ullent, hvor langt kan man strekke nødverge.*

Magnus beskriver her et regelverk som oppleves som noe uklart, og at det er ulike meninger om hva som er korrekt bruk av regelverket. Han hadde også reagert på rutinen, og undersøkte

begrepet på egenhånd slik som Kine hadde gjort. Tommy reagerte også på rutinen fra PBL og beskriver det slik.

*Tommy: PBL hadde laget en rutine rundt bruk av makt og tvang. Det var et premieeksempel, for hvordan folk høyt oppe i systemet kan tolke det så feil. Det kom jo en korrigering på det, for mange hadde nok reagert på det. Vi hadde i vår barnehage en god og faglig diskusjon. Det var veldig positivt selv om vi følte vi sto med ryggen mot veggen, for der hadde du et dokument som sa hvordan vi skulle opptre, hvordan vi skulle være mot barn. Så sa vi at vi var ikke enige i det, det var ikke realistisk. Men det er likevel det de sier vi skal gjøre. Så kom det jo en korrigering, der det sto bruk av unødvendig makt og tvang*

Tommy beskriver også et gap mellom formidlere og mottakere, ved å si at rutinen var et eksempel på hvordan folk høyt oppe i systemet kan tolke det så feil. Han gir uttrykk for at det ble en forbedring når rutinen endret seg til unødvendig bruk av tvang, men her er også rom for gråsoner og utydigheter. Og man kan spørre seg hva som menes med unødvendig bruk av tvang, noe som kan knyttes sammen til det Magnus prater om når han forteller om begrepet nødverge, og hvor langt man kan strekke dette, for å holde seg innenfor regelverket.

Kine kommer med en forklaring til denne misforståtte fortolkningen av begrepet makt som Tommy mener er så feil.

*Kine: Jeg tror at hvis man ikke har reflektert over det, så tror jeg mange tenker det som det som de som har skrevet rutinen tenker når de mener makt. Den negative siden ved makt som kommer frem. Det er det at makt har fått et mer negativt vedheng ved seg, folk knytter det ofte til det. Så jeg tror at folk tenker at selvfølgelig man skal ikke drive med makt, for det er noe negativt, så reflekterer de ikke mer over det. Så tenker man ikke over at mye av det andre vi driver med er makt.*

Kine reflekterer over hvordan de som har skrevet rutinen har tenkt når de har arbeidet med den. Hun henviser til den negative siden av makt, og viser en forståelse for at mange automatisk tenker på makt som negativt siden det har fått så mye negativ omtale. Mona fortalte i sitt intervju at hun opplevde det som veldig svevende å prate om makt, og at personalet hadde mange ulike meninger og ulike svar når de skulle prate om begrepet makt i barnehagen som følge av den nye rutinen til PBL. Mona kjenner seg likevel igjen i det Kine beskriver når hun forteller at hun ikke har tenkt over at det man gjør er makt siden makt er noe som oppfattes som negativt.

## 4.2 Verdibasert makt

Ved å snakke om maktformidling som kom fra en strukturell makt, fikk man et innblikk i hvordan pedagogene mottok denne formidlingen fra et høyere hold, slik som fra utdanning, kurs og lovverk. Den verdibaserte makten har en mer skjult maktpåvirkning (Sjøvold, 2016).

### 4.2.1 Formidlingen av begrepet makt

Informantene i min studie var opptatt av maktens rykte. Det kan være en oppfatning som er påvirket både av den strukturelle makten, og som videre har blitt en del av den verdibaserte makten som påvirker de normene som er akseptable i barnehagen. Informantene er ikke uten videre enige i rykte begrepet makt har fått, men det ligger en enighet om at rykte til makt er negativt. At makt er et begrep som kan skape forvirring eller usikker kommer frem gjennom hvordan informantene reflekterer over hvordan de skal fortolke lovverket.

*Magnus: Uklarheter, Grå sone i lovverket. Som gjør at det blir en stor belastning. Barnehagen har rutiner mot makt og tvang, og lovverket sier man ikke skal bruke det. Men du ser at her er det best å gjøre det. Hva skal man gjøre da? Da er det veldig viktig vi har en felles forståelse for hvilke situasjoner det er greit å bruke de virkemidlene. Det tror jeg vi har i barnehagen. Men så tror jeg at når man prøver å finne fundament i lovverk og dokumenter, så sliter man litt. Så blir man litt forvirret når man leser, eller er på kurs og sånn.*

Magnus viser her til at han blir påvirket av det han leser, på en måte som kan skape usikkerhet. Når Magnus beskriver lovverket, så fremstår lovverket som sterkt innrammet, likevel viser disse gråsonene at det kan være en svakhet i innrammingen som skaper forvirring (Kristiansen, 2007).

*Magnus: Makt tror jeg er noe vi har et veldig problematisk forhold til. Hvis man sier makt, vil man helst ikke være der hvor den utøves. Men så er man leder. Hvis man ser på lederlitteratur, hvis du ikke kan bruke makt så kan du ikke være leder. Og vi skal jo være ledere for barn så vi må jo bruke makt, så du må jo tørre det. Men vi vil gjerne ikke bruke det ordet for det man gjør.*

Det virker som om Mona har lik oppfatning av den forståelsen Magnus peker på når han sier at vi vil gjerne ikke bruke ordet makt for det man gjør. Hun sier i intervjuet at det høres feil ut, hvis hun sier at det er til barnets beste at hun bruker sin makt. Hun sier at det er viktig at ansatte i barnehagen er bevisste den makten man har og at man bruker den på riktig måte, likevel vil ingen si at man er for bruk av makt.

*Mona: Nei, men det er jo fordi man for har sett for seg at makt er liksom misbruk da. Det er vel fordi at folk ikke har den begrepsdefinisjonen, av hva det vil si å bruke makt i barnehagen, eller hva makt er. Jeg tror at folk tenker nok at makt er å tvinge barn til å gjøre ting dem ikke vil, og så er det egentlig å bruke den makten man har til å gjøre det som best for dem, eller, ikke nødvendigvis best for det enkelte barnet, men for barnegruppen i sin helhet, for at det skal gå rundt.*

Her snakker Mona om den positive makten som mange glemmer å prate om, fordi man legger hovedvekten på den negative maktbruken som ikke skal forekomme i barnehagen. Kine snakker om viktigheten av å tenke på det kraftfulle redskapet språk er.

*Kine: Begrepet har kanskje blitt litt forenklet, i hodet til mange blir det en ting, og hvis man tar et steg tilbake så er det ikke det. På utdanningen sa de språk er makt. Vi kan ikke bare bruke ordet makt, og så ikke tenke at det ikke ligger makt bak det ordet, for hvis vi ikke er enig i hva det betyr, så kan det skape veldig mye forvirring. Språk er også viktig.*

Magnus er også opptatt av at det formidles flere sider ved begrepet makt og kommer med denne uttalelsen under intervjuet.

*Magnus: At det ikke bare ble det slagord-typiske maktkritiske tingen. Men at man ser på helheten.*

Viktigheten av språket og hvordan man bruker begrepet makt, var også noe informantene var svært opptatt av når de pratet om rutinen til PBL, og måten enkelte kursholdere fremstilte et maktkritisk budskap ble også problematisert.

#### **4.2.2 Barns medvirkning**

Inn under den verdibaserte makten, valgte jeg å plassere begrepet barns medvirkning. Selv om dette begrepet er et begrep barnehageansatte er lovpålagt å følge, og er en del av rammeplanen og derfor også kommer under den strukturelle makten, så er det er stort og komplisert begrep. Barns medvirkning kan tolkes på mange ulike måter, og er derfor også styrt av den verdibaserte makten for hva som anses gyldig. Derfor var det av interesse å ta med pedagogenes tanker om dette begrepet. Under intervjuene kom det frem at forståelsen av begrepet medvirkning også kan bli påvirket av måten man forstår begrepet makt på.

*Tommy: Tidligere feil som sto i rammeplanen, at det var medbestemmelse, medvirkning, betyr at barn skal få være med å oppleve at de har innflytelse på sin hverdag.*



Intervjuer: *Sto det før medbestemmelse?*

Tommy: *Ta det litt med en klype salt, men det het medbestemmelse i starten. Og det ser jeg mange foreldre, nå må jeg la barna få være med å bestemme.*

Kine kom med en liknende forståelse av begrepet medvirkning.

Kine: *Å medvirke er jo å virke med. Det er jo ikke å bestemme. Men at du skal være en aktiv del av din hverdag, å være med å skape den. Det er kjempeviktig, det er også en øvelse i sin egen makt, å skape sin egen identitet. Det å kjenne på at det jeg sier betyr noe. Så er det viktig at det ikke tipper over. For mange har fått en forståelse av medvirkning som at unger bestemmer. En slik svarthvit forståelse, så er det mange som sier at da må dem få bestemme alt. Skal vi gå ut eller inn. At det går for langt igjen, det handler bare om å virke med.*

Tommy reflekterer over hvordan han bruker begrepet medvirkning ovenfor den barnegruppen han arbeider med. Han legger til viktigheten av felleskapet, når han prater om medvirkning.

Tommy: *Utsagn jeg har hørt, medvirkende kan fort bli det barnet som roper høyest. Man får ofte innspill fra de samme, man har jo de som sitter på samlingsstund og som nesten ikke sier noe som helst. Min jobb er også å fremheve de ungene som ikke tar så stor plass selv også, slik at de får oppleve at de er en viktig del av et felleskap. Det føler jeg er mye medvirkning i, det og ta hensyn til enkeltbarn. Kanskje de som ikke ytrer seg så mye.*

Jeg spør om han føler at han underkjenner medvirkningen til det barnet som står fremst og roper høyest.

Tommy: *Nei, jeg føler at de blir møtt og hørt, det er bare at det balanseres ut. Alle kan ikke bidra med akkurat det samme, det er ikke det som er poenget, alle skal få bidra med noe. At de som roper høyest skal få bli hørt, men de skal også få erfare at de må få slippe andre til.*

Hvis man er utrygg på rollen som leder kan fort det medvirkende barnet bli det som roper høyest. Tommy har tidligere pratet om viktigheten av å være tydelig, og hvordan man skal fungere som en leder for barnegruppen, noe som krever at man trygg egen på makt. Jeg spør Tommy om han opplever seg selv som en trygg voksen, som er trygg på den makten han har og han svarer.

Tommy: *Ja, og trygg på å ta beslutninger, og trygg på min egen faglighet.*

Magnus snakker også om viktigheten av å bygge et felleskap når jeg spør han om begrepet barns medvirkning. Han stiller seg også kritisk til det å la barn velge fritt, som en forståelse for å realisere barns medvirkning.

*Magnus: Viktig når det gjelder barns medvirkning, at barnet føler at de synspunktene og tankene de har blitt godt mottatt av voksne, og tatt på alvor. Og når voksne skal planlegge så tar de med seg de tilbakemelding og synspunktene de har fått fra barn. Men jeg synes det er mer problematisk å la barn velge. Om de vil ha forming, eller om de vil ha drama. For da har jeg litt erfaring av at barn velger bort. De er litt forutinntatt, hvordan kan du vite på forhånd hvordan den aktiviteten er hvis du aldri har prøvd det. Gutter som aldri har fått en mestringsfølelse med å tegne, de vil aldri velge tegning hvis de får velge mellom bygging og tegning. Der tror jeg det er bra for dem at den voksne sier i dag skal vi gjøre noe sammen og det er å tegne. På den ene siden å respektere de individuelle forskjellene og på den andre siden bygge et felleskap.*

Mona snakker også om felleskapet når hun reflekterer over begrepet medvirkning. Og at man har ansvar for en hel barnegruppe, ikke bare enkeltindivider, selv om man til tider skulle ønske at man kunne ta et enkeltbarns initiativ.

*Mona: Jeg tenker jo at medvirkning, det er liksom å kunne påvirke innholdet i barnehagehverdagen, på en måte. De avgjørelsene man tar må jo på en måte være til det beste for hele gruppa og ikke bare for det ene barnet.*

### **4.3 Oppsummering av mine funn**

Informantene i min studie er pedagoger med erfaring, noe som viser igjen når de reflekterer over gapet mellom blant annet rutinen fra PBL og andre formidlinger som kan fremstå som enelukkende maktkritisk. Gjennom analysering av intervjuene kommer det frem at det er viktig for informantene at man skiller mellom den nødvendige makten og den negative makten. Det kommer frem at de har med seg mange gode verdier fra utdanningen, men at de følte at nødvendigheten av tydelighet og lederskap var underkommunisert i utdanningen. Det utelukkes ikke at det finnes maktbruk ovenfor barn som er negativ, og at makt kan misbrukes. Dette gjør at informantene forstår at det kan være vanskelig å balansere dette begrepet i utdanningen, og at utdanningen kan ha underkommunisert begrepet for å unngå maktmisbruk.

Pedagogene beskriver makt som en nødvendig og naturlig del av jobben. Dette kommer frem når de deler sine tanker om nødvendigheten av å lede barnegruppen, tørre å ta ansvar og begrepet barns medvirkning.

Selv om pedagogene oppfattes som trygge i sin rolle som pedagog i barnehagen, og har en reflektert holdning til begrepet makt, er det tydelig pedagogene blir påvirket av at makt ofte blir formidlet som negativt og lite nyansert. Pedagogene tenker også at en utelukkende negativ fremstilling av begrepet makt kan skape usikkerhet og forvirring blant nyutdannede barnehagelærere. Hvordan man bruker språket kommer også frem, det pekes på at språk har makt, og den makten har formet hvordan mange forstår blant annet begrepet medvirkning.

## 5 Drøfting

I dette kapitlet vil jeg drøfte resultatene jeg har lagt frem fra analysen sammen med det teoretiske rammeverket. Problemstillingen er: *Hvordan påvirkes pedagoger i en barnehage av begrepet makt, dersom makt oppfattes som et negativt ladet begrep?*

Jeg deler ikke opp dette kapitlet, men jeg legger frem drøftingen som en sammenhengende tekst. På denne måten kan man enklere se etter sammenhenger på tvers av de ulike maktforholdene og hvordan pedagogene påvirkes av begrepet makt.

### 5.1 Pedagogers opplevelse av begrepet makt

At makt er et komplekst begrep har kommet enda tydeligere frem i denne studien, men det har også maktens betydning. Det bekrefter det som Engelstad skriver om at et samfunnsliv uten makt er utenkelig (2020, s.7). Pedagogene er opptatt av å formidle begrepet makt på en nyansert måte, og de utelukker ikke at det finnes former for makt som ikke bør forekomme i barnehagen. Med dette uttrykker de en forståelse for hvorfor utdanningen kan ha undertrykt former for makt som pedagogene har savnet i sin utdanning. Å forstå asymmetri som nødvendig eller hensiktsmessig, innebærer også en tilsløring av de problematiske sidene ved makt skriver Østrem (2012, s.46). Dette kan forstås som et maktkritisk budskap, men også noe som informantene erkjenner, og som gjør at de ikke stiller seg utelukkende kritisk til hvordan utdanningen har lagt opp sin læreplan. Utdanningen som institusjon har makt til å påvirke andres holdninger (Amundsen, 2019, s.37). Informantene opplever det som om utdanningen har brukt den makten til å formidle et budskap som vektlegger motivasjon, ros, å lytte til barn og å se dem som subjekter. De påpeker at dette er viktige holdninger som de har tatt med seg i sitt yrke som pedagog i barnehagen, og at det kan være vanskelig for utdanningen å formidle både et maktkritisk budskap og samtidig formidle hvordan man som voksen har behov for makt i barnehagen. To av informantene peker på at makt som verktøy ikke må bli et sterkt legitimt virkemiddel for voksne som bruker den på feil måte. Østrem beskriver dette dilemmaet ved å skrive, barns erfaringer med krenkelser som følge av makt(mis)bruk gjør at man ikke kan uten videre kan legitimere voksnes makt i forhold til barn (2012, s.46). Likevel kan man diskutere om Østrems setning her blir for bastant, og kan gi rom for usikkerhet, eller negative maktfølelser. Disse funnene tydeliggjør kompleksiteten utdanningen står ovenfor når de skal formidle et maktbudskap til studenter i barnehagelærerutdanningen som skal lære å balansere mellom en negativ og en nødvendig form for makt. Spesielt Tommy og Magnus peker på at de opplevde et maktkritisk budskap

som ikke ble formidlet direkte fra utdanningen, og at nødvendigheten av makt var underkommunisert på en slik måte at de fikk en slags a-ha opplevelse når de startet i barnehagen. Disse funnene kan indikere at utdanning som strukturmakt har brukt sin posisjon og sin legitime makt (Sjøvold, 2016) for å påvirke holdningene til de fremtidige pedagogene, og gi dem verktøy til yrket som er gode, men som likevel ikke inneholder alt pedagogene opplever at de har behov for i yrket sitt. Slik som informantene beskriver i intervjuene, nødvendigheten av å ta valg, være en leder for barnegruppa. Tommy sa i sitt intervju at han hadde disse verktøyene nå, men de kom av erfaring ikke fra utdanningen.

Når informantene reflekterer over sin egen makt i barnehagen, trekker de frem makt som noe som er nødvendig for at barnehagen skal gå rundt (Sjøvold, 2016). Dette problematiserer Wivestad sin ordbruk når han skriver at kjærlighet og oppfinnsomhet kan hjelpe med å bli en autoritet uten makt (2021). For det virker ikke som om det verken er realiteten eller målet, å være en autoritet uten makt. Informantene peker på at for å være en god leder må man bruke makt. De reflekterer over hvordan de bruker makt for å formidle, inkludere, skape relasjoner og felleskap og å være en forutsigbar voksen for barna. Dette kan henge sammen med funnet til Abrahamsen sin masteroppgave, hvor lærerne mente de hadde en positiv form for makt (2011). Hvor makt forstås som tilgang til ressurser for å gjøre en god jobb (Kanter, 1977 gjengitt i Irgens, 2018, s.66). Ingen av informantene har mindre enn ti års erfaring fra barnehagen, og det har vært en klar sammenheng i analysen at erfaringene til informantene har formet den pedagogen de er i dag, og gjort dem i stand til å reflektere over de mange sidene til makt. Det betyr likevel ikke at språket som blir brukt av høyere strukturerer som formidler begrepet makt, ikke påvirker dem. Jeg opplevde ikke at informantene virket overrasket over måten begrepet makt ble formidlet, men som en naturlig konsekvens av at begrepet makt er blitt negativt omtalt i lang tid. Mona sa også at hun tidligere ikke tenkte over at det hun gjorde i barnehagen var makt, siden makt var et så negativt ord. Jeg var nysgjerrig på hvordan de tenkte begrepet kunne påvirke nyutdannede om begrepet ble fremstilt som et negativt begrep. Ved at de har selv vært nyutdannede en gang, i tillegg til at de har hatt praksis-studenter og hatt opplæring av nyansatte i barnehagen, vil jeg påstå at de er nok rustet til å reflektere over dette.

Jeg opplever det som at erfaringen til pedagogene har skapt en trygghet, og at man som nyutdannet kanskje ikke har denne tryggheten. Informantene beskriver at hvis man mangler erfaring, vil det å møte et maktkritisk budskap virke forvirrende, og for enkelte kanskje skape tvil og usikkerhet. Det kom også frem at dersom man er usikker, og opplever et stort gap

mellom det man har lært og den virkeligheten man møter, kan man tenke at man ikke klarer jobben. Informantene vektlegger også erfaring som viktig, og jeg opplever at den erfaringen og felleskapet blant andre kollegaer har vært en forutsetning for å skape et reflektert og nyansert forhold til begrepet makt, selv om man hører et maktkritisk budskap fra andre organer. Når Kine sier at hvis man tenker at makt er negativt blir det tungt å jobbe, forstår jeg det som om at det finnes et maktkritisk budskap som det kreves at pedagogene har et reflektert forhold til, for å unngå at de blir negativt påvirket.

Hvis man opplever at det man lærer eller leser ikke samsvarer med kravene som stilles i realiteten, kan man oppleve at forventinger og forutsetninger ikke samsvarer. Dette kan sees i sammenheng med det som Sjøvold beskriver som en dysfunksjonell legitim makt, når det blir for stor avstand mellom de som bestemmer og de som berøres (Sjøvold, 2016). Jeg opplever at Mona befinner seg i et slikt gap når hun forteller om å bryte med sine egne verdier for at barnehagehverdagen skal gå rundt. Dette kan gi en indikasjon på at det er et gap mellom kommunikasjonen som foregår mellom pedagogene og de organene som sitter høyere i hierarkiet og som har strukturell makt (Sjøvold, 2016). Med dette mener jeg blant annet hvordan pedagogene beskriver maktbudskapet de møtte i utdanningen og den virkeligheten som møtte dem i barnehagen. Dette funnet samsvarer med funnene til Hong (2010), Abrahamsen (2011), Moe (2014), hvor informantene beskrev et gap mellom dem selv og de overordnende, noe som skapte blant annet opplevelse av avmakt, usikkerhet, utilstrekkelighet og følelsen av liten forståelse fra ledelsen. Sjøvold skriver at det er nødvendig at maktutøveren spiller i tråd med gruppens virkelighetsforståelse for at strukturmakten skal være positiv (2016, s.23) Det kan tyde på at kommunikasjonen svikter på enkelte ledd noe som påvirker forholdene til de involverte negativt.

PBL som utformet en skriftlig rutine hvor de fremstilte makt som noe negativt som ikke skulle forekomme i barnehagen er et eksempel på dette gapet i kommunikasjonen. Alle informantene i studien reagerte på denne rutinen. Personer som innehar strukturmakt forventes ofte å ha en høyere kompetanse innenfor et spesielt område, og har med dette en form for ekspertmakt, som ikke nødvendigvis er reel (Sjøvold, 2016). En av informantene, Kine, er ikke enig i rutinen, men forklarer hvordan andre kan godta rutinen. Dette kan bety at andre godtar rutinen fordi man har tillit til de man tenker har større kompetanse innenfor området enn man selv har, og man godtar at makt formidles som noe negativt fordi man tenker at ledelsen valg er til det beste, og at man ikke tenker mer over det (Sjøvold, 2016). Det er tydelig at informantene reagerte på rutinen som noe som ikke kunne la seg

gjennomføre, og som ble sett på som et urealistisk krav ovenfra. Sjøvold kaller dette polarisering, når det dukker opp en situasjon hvor partene ovenfra og ned ikke forstår hverandre (2016). Det kom frem i intervju at PBL endret rutinen, noe man kan forstå som en positiv handling ovenfra. En informant sa at de kunne ikke si at de ikke brukte makt, for makt det brukte de jo, samtidig som det rutinen forsøkte å formidle var viktig. Det kan tyde på at språket pedagogene bruker når de beskriver begrepet makt, ikke alltid samsvarer med det språket man finner i høyere strukturelle organer. Det ulike språket man bruker ovenfra og ned er blant annet noe Børhaug et.al også peker på når de redegjør for barnehagelærrollen (2018). Ulikhetene forsterkes gjennom måten man kommuniserer på (Sjøvold, 2016).

Informantene Magnus og Tommy viser lite tillit til ekspertmakten det forventes at mennesker høyere oppe i hierarkiet skal besitte, dette kommer også fram i Mona sitt intervju når hun snakker om budskapet enkelte kommer med til de som arbeider i barnehager. Hun kaller det for sånne typiske ting som folk som er i et bestemt fagmiljø, men som ikke arbeider i barnehagen får seg til å si. Dermed kan dette forstås som at Mona ikke alltid opplever ekspertmakten hun møter som reel (Sjøvold, 2016). Jesper Juul peker på at vi går mot en tid hvor enn krever mer av maktinnehavere, og troverdighet er viktig (1998). Selv om det er en stund siden Juul skrev dette, kan man anta at man fremdeles er på den veien i vårt samfunn.

Pedagoger i barnehagen skal forholde seg til lovverket, deriblant barnehageloven (lovdata.no), i tillegg til forskrifter slike som rammeplanen (Thoresen, 2015). Pedagogene forventes å sette seg inn i disse dokumentene, samt utvikle en kompetanse for hvordan de kan iverksette denne kunnskapen i praksis. Det skrives rundskriv og veiledere som barnehageansatte oppdateres gjennom å bruke ulike metoder, som kurser, fagdager o.l.

Magnus forteller at han satte seg inn i begrepet makt når de mottok den nye rutinen fra PBL. Han forteller at han reagerte på at mange tolker lovverket som at makt og fysisk tvang kun er lov i nødverge, men at de ulike tolkningene gjør at begrepet blir veldig ullent. Dette er noe som kan medføre at man blir usikker på lovverket. Jeg opplevde at både Tommy og Magnus ser på dette som et dilemma ikke ulikt utfordringen som Thoresen beskriver rundt hvem man skal være lojal mot når man opplever motstridende interesser i sitt arbeid (2015). Tommy sa det slikt at det føles litt som å stå med ryggen mot veggen. Magnus forteller om gråsoner i lovverket som kan skape usikkerhet. Dette kan tyde på en konsekvens av en lite nyansert formidling til personer som står i et yrke hvor de stadig møter disse dilemmaene. Magnus beskriver det slikt at enten må man følge reglene og gjøre noe uholdbart, eller så må man gå

litt i gråsonen, og gjøre det du, foreldre og personalgruppa mener er innenfor. Denne beskrivelsen kan også indikere en kollisjon mellom de øvrige maktstrukturene og den verdibaserte makten pedagogene arbeider i. Det peker også på en opplevelse av liten tilgang til den makten de behøver for å kunne utføre arbeidet sitt best mulig (Irgens, 2011).

Blant begreper eller holdninger barnehageansatte skal praktisere i sitt yrke er barns rett til medvirkning. Barnehageansatte er lovpålagt gjennom barnehageloven § 3 (lovdata.no) å legge til rette for barns medvirkning. Dette begrepet er tatt med i oppgaven, for å vise til et begrep som er lovpålagt gjennom strukturelle strukturer i pedagogenes yrke, men som samtidig har vokst seg til å bli et begrep som er formet av den verdibaserte makten (Sjøvold, 2016). En mer skjult og indirekte maktpåvirkning (Sjøvold, 2016) har formet begrepet til å skape uformelle regler for hvordan begrepet medvirkning skal praktiseres, og både informantene i denne studien og informanter i Moe (2014) forteller om foreldre som har tatt til seg dette begrepet og realiserer det på en måte som kan undertrykke voksnes makt og felleskapet. En slik tolkning av begrepet kan fremme et maktkritisk budskap hvor den voksne ikke påtar seg rollen som leder ovenfor barnet, i frykt for å hemme barnets rett til medvirkning. Å kunne være en tydelig leder har vært noe pedagogene i studien har vektlagt som viktig i sin yrkeshverdag. Når informantene i studien reflekterer over begrepet medvirkning legger de vekt på det som Bae beskriver, at i orden medvirkning finner man *med*, det handler om å virke med i et felleskap (2006).

Tommy forteller at han har hørt at utsagnet medvirkende fort kan bli det barnet som roper høyest. Bae er bevisst at dette kan forekomme når hun skriver at det kan bli en fallgrube at enkelte barns stemmer blir mer dominerende og andre barn faller i bakgrunnen (2006). Jeg opplever Tommy som trygg når han prater om barns medvirkning og hans rolle i å lede felleskapet på en inkluderende måte for hele barnegruppen. For å bekrefte dette spør jeg om han selv opplever seg trygg på den makten han har. Tommy svarer ja, og at han er trygg på å ta beslutninger, og trygg på sin egen faglighet. Johannesen og Sandvik vektlegger at det kreves trygge og engasjerte voksne for å møte barn med en medvirkende praksis (2008). Denne tryggheten er noe som går igjen hos informantene, og som jeg har fått bekreftet fra informantene kan komme av erfaringen de har til yrket. Johannesen og Sandvik skriver også at det er nødvendig at voksne slipper makten sin i møte barn, for at de minste barna skal ha mulighet til medvirkning (2008), noe som jeg ikke har en forståelse for at informantene i denne studien er enig i. Det virker heller som om trygghet i hvordan man kan utøve makten på



en god måte, uten å la seg bli påvirket av negative følelser rundt begrepet makt fremstår som nødvendig for å ha et reflektert forhold til barns medvirkning.

Bae beskriver strukturerte samlingsstunder som voksenstyrte og dermed begrensede ovenfor barn (1995), Johannesen og Sandvik stiller spørsmål om hvem som har behov for rutiner i barnehagen, voksne eller barn (2008). Begge impliserer et maktkritisk budskap, lignende det Rousseau hevdet, at voksne skulle legge til rette for barn og ikke intervensere i barns liv (Løvlie, 2013). Informantene problematiserer dette og påpeker at rutiner er en del av barnehagehverdagen, for at dagen skal la seg gjennomføre. Man kan godt si at det er for de voksne, men de voksne må forholde seg til de rammene de er underlagt av de øvrige strukturene. Samtidig beskriver Magnus det på en annen måte, og reflekterer over rutiner og samlingsstunder som noe som er med på å utvikle og bygge felleskapet, samtidig som det ikke begrenser barn, men lar barn delta på nye aktiviteter som de kanskje ellers hadde valgt bort. Han stiller seg kritisk til alle valgene barn møter og beskriver det slik, at gutter som aldri har fått en mestringsfølelse med å tegne, de vil aldri velge tegning om de får velge mellom bygging og tegning. Moe trekker også frem denne fallgraven og skriver at i medvirkningens ånd får barna bestemme mye selv, noe som kan gå utover felleskapet (2014). Likevel kan man forstå hvordan denne fallgraven er så nært, når man skal balansere i et landskap som fremstår som så komplekst og skjørt når man prater om barn. Kine sa i sitt intervju at vi ikke bare kan bruke orden makt, også tenke at det ikke ligger makt bak det ordet, for hvis vi ikke er enige i hva det betyr så kan det skape mye forvirring. Dette samsvarer med det Ullenberg skriver om at diskursene er med på å forme våre holdninger til en sak (2007). I dette eksempelet vil det være hvordan man kan være uenig i en formidling, men som likevel påvirker oss, og som pedagogene ikke kan unngå.

At pedagogene blir påvirket dersom begrepet makt blir formidlet som noe negativt tyder denne studien på. Dette fås frem i det gapet som kommer frem i hvordan pedagogene opplever at blant annet utdanningen og andre instanser har formidlet begrepet makt. Makt blir ofte omtalt som noe negativt, uten at man tar for seg alle sidene ved makt. Begrepet makt påvirker også pedagogenes opplevelse av Empowerment (Amundsen, 2019). Informantene reflekterer over de valgene de tar, på en måte som kan indikere at de innehar en verdifull kompetanse når de skal balansere mellom formidlinger som fremstår som maktkritiske og nødvendigheten av å kunne bruke egen makt i arbeidslivet. Kompetanse er en viktig ressurs for å oppleve mestring og trygghet i arbeidslivet, og dermed inneha Empowerment (Gausdal, 2000). Likevel kan man i dialogene sammen med pedagogene se at en formidling av begrepet

makt påvirker dem, og de tenker da spesielt på dem som ikke har kompetanse, erfaring eller et reflektert forhold til begrepet makt. Det kan indikere at nyutdannede vil oppleve liten grad av Empowerment når de kommer ut i arbeidslivet og opplever et gap mellom de forventningene og holdningene de har med seg ikke stemmer overens med virkeligheten som de møter.

Likevel viser studien at måten begrepet formidles på gjennom språket påvirker selv de erfarne pedagogene, noe som kan hemme deres opplevelse av Empowerment. Om man opplever at man står på usikker grunn i forhold til lovverket, eller blir formidlet at det man gjør er negativt, tenker jeg dette kan påvirke det psykologiske perspektivet til Empowerment. Det kan bli et forstyrrende element og påvirke de som arbeider sin tillit til egne ressursers og kapasitet (Amundsen, 2019). Hvis opplevelsen av psykologisk Empowerment er lav, kan det ifølge Liu et.al ha en negativ effekt i hvordan man opplever det profesjonelle presset, i form av blant annet høyt arbeidspress (2022).

Børhaug et.al har skrevet en rapport hvor de har redegjort for barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv på vegne av kunnskapsdepartementet. Rapporten påpeker at i den videre utviklingen av barnehagelærerrollen er det viktig å utvikle og videreutvikle et fagspråk som kan beskrive barnehagelærerens komplekse praksis (2018). Rapporten har ikke tatt for seg begrepet makt slik som denne masteroppgaven. Likevel kan enkelte av funnene til rapporten vise en sammenheng når det gjelder hva pedagogene peker på som utfordringer når det gjelder sin profesjon, og hva som kan bidra til å styrke profesjonen. Slik som nødvendigheten av å utvikle et fagspråk som er nyansert. At det forekommer polariseringer mellom praktisk kunnskap og akademisk kunnskap er blant annet et av funnene i denne oppgaven, og noe som rapporten til Børhaug et.al peker på at er viktig å unngå (2018). Det er et viktig poeng at barnehagelærere er med på utviklingen av profesjonen, ikke bare mottakere av resultatene (Børhaug, et.al, 2018).

Et annet område som rapporten til Børhaug et.al problematiserer er bakgrunnen til tilgjengelige ressurser fra utdanningsdirektorat. Det kommer frem i rapporten at det ikke finnes tilstrekkelig empirisk kunnskap om hvem som står bak ressursene og på hvilke kunnskaper disse bygger på (2018, s.232). Utdanningsdirektoratet fungerer som en støttende og styrende ressurs ovenfor pedagoger (Børhaug, et.al, 2018), dermed innehar de strukturmakt og en høy grad av ekspertmakt (Sjøvold, 2016). Hvis man ser på hvordan informantene i oppgaven stiller seg kritisk til enkelte former for ekspertmakt kan man forstå dette i sammenheng med hvordan rapporten til Børhaug et.al ser et behov for større

tydeliggjøring fra utdanningsdirektoratet og fagorganisasjoner hva angår hvem som står bak utviklingstiltak og kunnskapsgrunnlagene de bygger på (2018). Større krav til tydeliggjøring kan føre til en økt kvalitetssikring, og kan bidra til å øke tilliten nedenfra og opp til ekspertmakten.

## 6 Avslutning

Undersøkelsen denne studien har foretatt har vist at pedagogene i denne studien blir påvirket når begrepet makt blir formidlet som et negativt ladet begrep. Studien viser også at det foreligger et gap mellom pedagogene som arbeider i barnehagen og de som innehar strukturmakt og besitter ressurser til å påvirke pedagogenes arbeidshverdag gjennom lovverk, rammer og holdninger hva gjelder begrepet makt.

Utdanningsdirektoratets svar til fylkesmannen i Vestfold avsluttes med at de ikke kan se at de har mottatt forespørsler om å utarbeide veiledningsmateriale om tvang og makt ovenfor barnehagebarn tidligere. De har bedt om en tilbakemelding via facebook, og skriver at de få som responderte på dette, svarte ikke på om det er behov for en nasjonal veileder (2016).

Informantene i denne studien peker på et behov for å utarbeide et nyansert veiledningsmateriale, og en nyansert formidling av begrepet makt som ser på ulike sider ved begrepet. De peker samtidig på den utfordringen som utdanningsdirektoratet kan ha møtt. Det er vanskelig å nå fram til ansatte i barnehagen. Ansatte i barnehagen har liten tid til å sette seg ned å lese. Man må finne hensiktsmessige måter å formidle et slikt budskap på. Børhaug et al peker på at et slikt arbeid hvor man klarer å inkludere og nå frem til barnehagelærere, på et nivå hvor barnehagelærere finner det som fremkommer som forståelig og nyttig er et viktig arbeid for fremtiden (2018).

Informantene i studien hadde bred erfaring fra yrket, og kunne beskrive en utviklingsprosess som praktiserende pedagog. Dermed kunne funnene i studien vært annerledes om man hadde intervjuet noen som var helt nyutdannede. Likevel får man en indikasjon på at selv erfarne pedagoger blir påvirket av hvordan begrepet makt formidles. De besitter imidlertid verktøy til å sile ut mye av den negative formidlingen, og tar dermed ikke med seg det som oppfattes som urealistisk inn i sin arbeidshverdag. Det kan indikere at de innehar en grad av Empowerment som kommer fra mestring, trygghet og kompetanse som praktiserende pedagog med erfaring (Amundsen, 2019) noe som bidrar til en positiv effekt når det gjelder å balansere mye av den negative maktformidlingen. Uten denne opplevelsen av Empowerment kunne informantene ha blitt påvirket på en annen måte hva det gjelder begrepet makt. Det som likevel skaper rom for usikkerhet er når lovverket fremstår som urealistisk, når man skal håndheve det på den konkrete måten det står beskrevet. Dette viser at språket har en stor betydning når det gjelder hvordan man lar seg påvirke av skriftlige formuleringer, når man skal gjøre det gjeldende for egen virkelighet. En av informantene etterlyser en veileder som er

beskrivende, som tar for seg både de nødvendige sidene av makt, i tillegg til de sidene av makt som ikke skal forekomme i barnehagen.

Det har vært to forskningsspørsmål i studien som har vært sentrale for å belyse den gjeldende problemstillingen om hvordan formidlingen av begrepet makt kan påvirke pedagoger. Hvilke maktforhold er knyttet til pedagogers arbeid? Teorikapitlet redegjør for maktforhold på to nivåer som er knyttet til pedagogers arbeid. Hvor det ene er strukturell makt, i forhold til høyere organer som besitter ressurser til å påvirke arbeidet til pedagoger (Sjøvold, 2016). Herunder kommer blant annet utdanning, statlige organer, styrere og øvrige barnehageorganisasjoner. Den andre er den verdibaserte makten som i enkelte tilfeller kan ha en flytende overgang fra den strukturelle makten, men som har en mer skjult maktpåvirkning (Sjøvold, 2016). Dette har jeg beskrevet ved å ta for meg begrepet medvirkning, som er styrt både av den strukturelle makten, samtidig som den er påvirket av den verdibaserte makten. Slike flytende overgangen kan gjøre det vanskelig for pedagoger å finne frem til hva som er riktig, eller hvordan man skal balansere det strukturelle mot det verdibaserte.

Det andre forskningsspørsmålet, hvordan kan pedagogers opplevelse av begrepet makt påvirke hvordan pedagoger reflekterer over sitt eget forhold til makt i sitt arbeid i barnehagen? Ved å intervjuer pedagoger om hvordan de opplever at begrepet makt blir formidlet, har jeg fått frem deres subjektive beskrivelser rundt deres forhold til makt i arbeidet de utfører. Et av funnene har vært at makt blir ansett som en nødvendighet, hvis man ser på alle sidene av begrepet makt. Makt er nødvendig for å være en god leder for barn. En informant forteller om hvordan han bruker sin makt til å fortelle eventyr, mens han klær på flere unger samtidig. Med dette reflekterer han over hvordan makt kan være en positiv ressurs i arbeidet. Et annet funn har vært at mange kan ha et vanskelig forhold til begrepet makt, siden formidlingen av begrepet makt ofte blir brukt for å beskrive noe negativt. En av informantene sa at hvis man har et negativt forhold til begrepet makt kan det være tungt å jobbe. Dette kan samsvare med det en annen informant sa om at hun aldri har tenkt over at det man gjør innebærer makt, fordi makt er noe man tenker på som noe negativt.

## **6.1 Videre forskning**

Dette har vært en liten oppgave i et stort felt, med muligheter for videre forskning.

Hermeneutisk prinsipp er at forskningsprosessen er en åpen og uavsluttet prosess (Højberg, 2013, s.319). Dette er noe som også påvirker den humanistiske retningen som et pedagogisk emne er. Det er en ikke en prosess hvor man søker etter å finne fasit svaret, men en prosess

hvor man undrer seg og prøver å skape en forståelse over et fenomen. Å forske i pedagogisk sammenheng på områder som kan styrke pedagogers opplevelse av Empowerment i hverdagen er samfunnsmessig viktig og kritisk. Vi er i inne i tid hvor pedagoger fra både skole og barnehager har ropt om et stort behov for endring for å kunne gjøre en god jobb.

## 7 Kilder

Abrahamsen, L. (2011). Profesjonalitet og makt i skolen – slik lærere ser det.

[Masteroppgave]. Høgskolen i Telemark.

Amundsen, S. (2019). *Empowerment i arbeidslivet. Et myndiggjøringsperspektiv på ledelse, selvledelse og medarbeiderskap*. CAPPELEN DAMM.

Alase, A. (2017). *The Interpretative Phenomenological Analysis (IPA): A Guide to a Good Qualitative Research Approach*. International Journal of Education & Literacy Studies. Vol 5(2),9-19. Doi:10.7575/aiac.ijels.v.5n.2p.9

Bae, B. Eide, B.J. Winger, N. Kristoffersen, A.E. (2006). *Temahefte om barns medvirkning*. Kunnskapsdepartementet.

Bae, B. (1995). *Voksnes definisjonsmakt og barns selvopplevelse*. TANO A.S.teoriutvikling. Gyldendal akademisk.

Barker, C. Pistrang, N. (2012). Varieties of qualitative research. A pramatic approach to selecting methods. . I H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, & K. J. Sher (Red.), *APA handbook of research methods in psychology* (Vol. 2, s. 5–18). American Psychological Association. DOI: 10.1037/13620-001

Barnehageloven. (2005). Lov om barnehager. (LOV-2005-06-17-64). Lovdata. [Lov om barnehager \(barnehageloven\) - Lovdata](#)

Brinkmann, S. & Kvale, S. (2019). *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utg.) Gyldendal norsk forlag.

Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2012). *Kvalitative metoder. Empiri og teoriutvikling*. Gyldendal akademisk.

Børhaug, K., Berntsen, Brennaas, H., Fimreite, H., Havnes, A., Hornslien, Ø., Hoås, Moen, K., Moser, T., Myrstad, A., Steinnes, G, S. (2018). *Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv – et kunnskapsgrunnlag*. Kunnskapsdepartementet.

Crotty, M. (1998). *The foundations of social research: meaning and perspective in the research process*. Sage. [\\*Crotty artikkel \(1\).pdf](#)

De Nasjonale forskningsetiske komiteer. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. (5.utg). [forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora \(forskningsetikk.no\)](https://www.forskningsetikk.no)

Engelstad, F. (2020) *Hva er makt*. Universitetsforlaget.

Evenrud, E. (2016, 20.oktober). Barn har rett til å møtes med noe annet enn makt. *Aftenposten*. <https://www.aftenposten.no/meninger/debatt/i/JAbP4/barn-har-rett-til-aa-moetes-med-noe-annet-enn-makt-eivor-evenrud>

Foucault, M. (1982). The Subject and Power. *The University of Chicago Press*, 8 (4), 777-795. <http://www.jstor.org/stable/1343197?origin=JSTOR-pdf>

Furuset, I. & Everett, E.L. (2020) *Masteroppgaven, hvordan begynne – og fullføre* (3 utg). Universitetsforlaget.

Gaustad, A. (2000).

Litteraturstudie om indre motivasjon i arbeidslivet: empowerment - indre motivasjon - ytelse - kreativitet – læring. *Rapport. Høgskolen i Vestfold: online. Nr 1/2000*. [Rapport 1/2000: Litteraturstudie om indre motivasjon i arbeidslivet : 2. Teoripresentasjon \(hive.no\)](https://www.hive.no)

Gilje, N. & Grimen, H. (1995). *I samfunnsvitenskapens forutsetninger: innføring i samfunnsvitenskapens vitenskapsfilosofi*. (2.utgave). Universitetsforlaget.

Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Fagbokforlaget.

Gudmundsdottir, S. (1992). *Den kvalitative forskningsprosessen*. Norsk pedagogisk tidsskrift. (5).

Haugen, A.O. (2013). *Styring av barnehagesektoren og begrensingene i kommunenes handlefrihet*. Fagbladet samfunn og økonomi (2), 36-51

Heggen, K. (Red.). (2012). *Makt på nye måter*. Universitetsforlaget. Hjørdemaal, R.F &

Hong, J.Y. (2010). Pre-service and beginning teachers' professional identity and its relation to dropping out of the profession. *Teaching and Teacher Education*, volum 26(8), 1530-1543. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.06.003>

Højberg, H. (2013). *Videnskapsteori i samfunnsvidenskapene, på tværs af fagkulturer og paradigmer*. (3.utg.) Samfundslitteratur, Fredriksberg

Irgens, E, J. (2011). *Dynamiske og lærende organisasjoner. Ledelse og utvikling i et arbeidsliv i endring*. (3.oppl). Fagbokforlaget

Jelstad, J. (2022, 27. april). Kraftig fall i unge som vil bli barnehagelærer. *Utdanningsnytt.no*. [Kraftig fall i antall unge som vil bli barnehagelærer \(utdanningsnytt.no\)](https://www.uto.no)

Jonassen Nordby K & Mellingsæter H. (2016, 17.oktober). Pedagogikk – professor: Det er forskjell på å være forelder og barnehageansatt. *Aftenposten*.



<https://www.aftenposten.no/norge/i/wLajo/pedagogikk-professor-det-er-forskjell-paa-aa-vaere-forelder-og-barnehage>

Johannesen, N. & Sandvik, N. (2008). *Små barn og medvirkning – noen perspektiver*. CAPPELEN DAMM AS

Juul, J. (1998). *Her er jeg? Hvem er du? – om nærvær, respekt og grenser mellom voksne og barn*. Forlaget Apostrof, København.

Kleven, A.T. & Hjordemaal, F.R. (2018). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode. En hjelp til kritisk tolkning og vurdering*. (3.utg.). Fagbokforlaget.

Kristiansen, A. (2007). Lik rett til kunnskap En epistemologisk studie av tilpasset opplæring og sosial seleksjon i utdanning. [Doktorgradsavhandling]. Universitetet I Tromsø.

Liu, Y. Li, R. Jin, Z. Wu, X. Wang, W. (2022). Psychological empowerment and professional well-being of Chinese kindergarten teachers: The mediating effect of professional pressure. *Journal of Psychology in Africa*, 32:1, 7-14. DOI: 10.1080/14330237.2021.2002034

Løvlie, L. (2013). Rousseau i våre hjerter. *Studier i pædagogisk filosofi*. 2(1), 1-20. <https://doi.org/10.7146/spf.v2i1.6321>

Moser, T & Røthle, M. (Red). (2007). *Ny rammeplan – ny barnehagepedagogikk?* Universitetsforlaget.

Moe, M. (2014). *Barnehagen som dialogisk og helsebyggende arbeidsplass – Med mennesker som tør å sette seg selv på spill*. [Doktorgradsavhandling]. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet. [140605 Merete Moe 3 med abstract.pdf \(ntnu.no\)](#)

Osborn, M og Smith, A.J. (2008). *Interpretative Phenomenological Analysis*. *Qualitative Psychology*. 53-80. [\\*Artikkel C Fortolkende fenomenologisk analyse \(IPA\) Smith Osborne i Qualitative psychology 2008.pdf](#)

Paulgaard, G. (1997). *Feltarbeid i egen kultur: innenfra, utenfra eller begge deler?* Oslo, universitetsforlag.

Pettersvoll, M. & Østrem, S. (2016, 06.november). Hvordan legitimeres makt og tvang i barnehagen? *Mestrer, mestrer ikke*. <http://www.mestremestrerikke.no/2016/11/hvordan-legitimeres-makt-og-tvang-i.html>

Pettersvoll, M. & Østrem, S. (2017, 31.mars). Hvilken barndom vil vi ha? *Mestrer, mestrer ikke*. [Mestrer, mestrer ikke \(mestremestrerikke.no\)](#)

Phillips, L. (2015). DISKURSANALYSE. I Brinkmann, S. Tanggaard, L (Red.), *Kvalitative metoder, en grundbok*. (2.utg) Hans Reitzels Forlag

Postholm, M.B. (2010). *Kvalitativ metode: en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kausstudier* (2.utg). Universitetsforlaget.

Rammeplan for barnehager. (2017). Utdanningsdirektoratet

Regelverkstolkninger frå udir. (2016, 20.desember). Bruk av tvang og fysisk makt i barnehage. Udir. [Bruk av tvang og fysisk makt i barnehage \(udir.no\)](http://udir.no)

Sjøvold, E. (2016). *Makt og maktbruk i arbeidslivet*. Universitetsforlaget.

Sunde, J. (2006). Makt og sannhetsdiskurser i barnehagen. *Barn*. 3, 41-59.

Sørhaug, T. (1996). *I fornuftens fantasier: antropologiske essays om moderne livsformer*. Universitetsforlaget.

Thoresen, T.I. (2015). *Barnehagelæreren, profesjon, politikk og forskning*. CAPPELEN DAMM AS

UiO Universitet i Oslo. (2022). *Nettskjema – diktafon mobilapp*. Hentet 10.oktober 2022 fra [Nettskjema-diktafon mobilapp - Universitetet i Oslo \(uio.no\)](http://uio.no)

UiT Norges Arktiske Universitet. (2022). *Forskningsetikk*. Hentet 10.oktober 2022 fra [Forskningsetiske retningslinjer | UiT](http://uio.no)

Ullenberg, H, P. (2007). Diskursanalyse: et mulig bidrag til utdanningshistorisk forskning. *Barn*. 1, 65-80.

Utdanningsforbundet. (2022). Lærerstreiken 2022. Hentet 31.August.2022 fra [Lærerstreiken \(utdanningsforbundet.no\)](http://utdanningsforbundet.no)

Wadel, C. (2014). *Feltarbeid i egen kultur*. CAPPELEN DAMM.

Weber, M. (1990). *Makt og byråkrati. Sentrale verker av «byråkrati-teoriens far» og den betydeligste samfunnsforsker i nyere tid*. (4.opplag). Gyldendal

Wivestad, S, M. (2021). Frihet under tvang. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*. 7, 303-314. [Frihet under tvang | Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk](http://nordisktidsskriftforpedagogikkogkritikk.no)

Østrem, S. (2012). *Barnet som subjekt. Etikk, demokrati og pedagogisk ansvar*. CAPPELEN DAMM AKADEMISK.

# Vedlegg

## Vedlegg 1, Informasjonsskriv

### Vil du delta i forskningsprosjektet

#### *Masteroppgave i pedagogikk*

•

- Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan begrepet bruk av makt i barnehage påvirker arbeidet til pedagoger.
- I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

- **Formål**

Jeg planlegger å skrive en masteroppgave i pedagogikk på 30 studiepoeng. Studien har som formål å undersøke hvordan pedagoger blir påvirket av begrepet makt, dersom makt blir beskrevet som noe negativt. Noe som bør unngås. Jeg vil se på ulike endringer rundt forståelsen av begrepet makt i barneoppdragelse har vært gjennom.

Forskningsspørsmål vil blant annet være om man kan være en trygg voksen i møte med barn, uten å være trygg på egen makt. Og hvilke tanker pedagoger har om fremstillingen av begrepet makt, når makt blir omtalt som noe negativt.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

UiT er ansvarlig for prosjektet. Min veileder fra universitet er Andrew Kristiansen, professor i pedagogikk.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

For å besvare studien skal jeg intervju fire pedagoger med ulik ansiennitet. Du får spørsmål om å delta på grunn av din utdanning, og din erfaring som pedagog i barnehage.

- **Hva innebærer det for deg å delta?**

Deltakelsen innebærer et intervju, som vil bli satt til å vare omtrent 45 minutt. Intervjuet vil bli tatt opp, og det vil bli gjort notater underveis. Intervjuet vil ikke være helt strukturert, men vil bli lagt opp som en samtale med noen hovedpunkter og noen tekster som beskriver makt som noe negativt.

Samtaler som kan være relevante for studien, men som har foregått utenfor intervjuet skal ikke inkluderes i oppgaven med mindre annet er avtalt mellom oss, og jeg gir informasjon om hva som eventuelt brukes. For å lage noen klare rammer, skal det unngås at slike samtaler blir en del av oppgaven.

Opptak og notater vil bli bevart fra hverandre og låst inne, og slettes etter arbeidet er ferdig.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Jeg som student er den eneste som vil ha direkte tilgang til intervjuet og opplysninger. Jeg vil ved nødvendighet dele intervju med min tildelte veileder fra UiT.

For å sikre anonymitet, og adgang til materiale vil notater og opptak bli bevart adskilt fra hverandre når det ikke er i bruk. Det vil bli oppbevart et sted kun jeg har tilgang til. Opptaket vil bli gjort gjennom en diktafon app fra universitet i Oslo som heter nettskjema diktafon app. Opptaket blir kryptert på telefonen og man kan aldri lytte til opptak i mobilappen.

Navn vil bli byttet ut med koder. Alle personopplysninger vil bli anonymisert i det skriftlige resultatet.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er våren 2022. Etter oppgaven er godkjent vil alt av opptak, og notater bli destruert.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitet i Tromsø har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Universitet i Tromsø ved student: Sandra Flaate Jørgensen, 94218074 eller veileder: Andrew Kristiansen, mob: 99106207
- Vårt personvernombud: Joakim Bakkevold, 776 46 322 og 976 915 78

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- Personverntjenester på epost ([personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no)) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

*Prosjektansvarlig*  
(Forsker/veileder)

*Eventuelt student*

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet gjort i barnehage, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju.
- å delta i samtaler utenfor intervju om dette blir aktuelt, dette skal avtales etter eller før hver samtale.
- Intervju materiale blir brukt i masteroppgaven i anonymisert form, og slettes etter prosjektet er godkjent og ferdig.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 2, Godkjenning fra NSD

10.02.2022 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg, og eventuelt i meldingsdialogen mellom innmelder og Personverntjenester. Behandlingen kan starte.

TAUSHETSPLIKT

Barnehageansatte har taushetsplikt, og det er derfor viktig at intervjuene/datainnsamlingen gjennomføres slik at det ikke samles inn opplysninger som kan identifisere enkelt barn eller foreldrene deres. Vi vil anbefale deg å være spesielt oppmerksom på at ikke bare navn, men også identifiserende bakgrunnsopplysninger må utelates. Eksempler på dette er: alder, kjønn, navn på barnehage, opprinnelsesland eller diagnoser. Dere bør også være forsiktige med å bruke eksempler på spesielle hendelser under intervjuene. Husk å minne den ansatte på taushetsplikten og hva dette inkluderer før intervjuet starter.

## TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til den datoen som er oppgitt i meldeskjemaet.

## LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

## PERSONVERNPRINSIPPER

Personverntjenester vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

## DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20).

Personverntjenester vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

## FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

#### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke typer endringer det er nødvendig å melde:

<https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-enderinger-i-meldeskjema>

Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Personverntjenester vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

### Vedlegg 3, Utdanningsdirektoratet svarer Fylkesmannen i Vestfold om bruk av tvang og fysisk makt i barnehage

## . **Bruk av tvang og fysisk makt i barnehage**

Utdanningsdirektoratet svarer Fylkesmannen i Vestfold om bruk av tvang og fysisk makt i barnehage

**TOLKNINGSUTTALELSE 20.12.2016**

[Last ned Skriv ut](#)

- **Gjelder**
  - [Barnehageloven - § 1. Formål](#)



Utdanningsdirektoratet viser til henvendelse fra Fylkesmannen i Vestfold 26. august 2016. Slik vi forstår dere, ber dere om materiale som beskriver den barnehageansattes handlingsrom og grenser når det gjelder bruk av fysisk tvang og makt overfor barnehagebarn.

Vi mener at barnehageloven, FNs barnekonvensjon og straffeloven gir barn som går i barnehage et klart rettslig vern mot fysisk tvang og makt. Det betyr at barnehagesektoren er godt regulert i lov.

Barnehagen har et særlig ansvar for ivareta barnas behov for omsorg når barna er i barnehagen i barnehagens åpningstid, jf. barnehageloven § 1. Barnehageloven gir **ikke** hjemmel til bruk av tvang og makt. Barn skal beskyttes mot «alle former for fysisk eller psykisk vold, skade eller misbruk, vanskjøtsel eller forsømmelig behandling, mishandling eller utnyttning, herunder seksuelt misbruk, mens [...]annen person har omsorgen for barnet», jf. barnekonvensjonen artikkel 19.

Barnets fysiske integritet har et sterkt rettslig vern etter straffeloven. Dette vernet er likt uavhengig om barnet oppholder seg i barnehagen eller ikke. For barnehagen innebærer det at personalet alltid må vurdere om eventuell bruk av fysisk makt er tillatt i den konkrete situasjonen ut fra reglene i straffeloven. Dette gjelder særlig bestemmelsene om voldslovbrudd i straffeloven kapittel 25. Hvis handlingen for eksempel regnes som en kroppskrenkelse, vil handlingen normalt være straffbar og ikke tillatt. Dette må vurderes konkret i hver enkelt sak.

I enkelte ekstraordinære tilfeller kan det være at en kroppskrenkelse likevel ikke er straffbar, fordi handlingen kvalifiserer som nødverge eller nødrett etter straffeloven §§ 17 og 18. Personalet kan oppleve at det er nødvendig å gripe inn overfor barna for å hindre at barnet, andre barn, ansatte eller gjenstander kommer til skade. De har derfor en plikt til å gripe inn for å hindre at barnet skader eller plager andre, eller skader seg selv eller eiendom.

Det er imidlertid meget snever adgang til å bruke nødverge eller nødrett, og det forutsetter alltid at det blir utført for å forsvare noen eller noe. Om vilkårene for nødverge eller nødrett er oppfylt, må vurderes i det enkelte tilfellet. Det betyr at eksemplene deres viser til i henvendelsen, alltid må vurderes konkret. Utdanningsdirektoratet understreker at straffeloven **ikke** gir hjemmel for planlagte tiltak med adferdsendrende formål.

I forskrift om rammeplan for barnehage står det at:

Barnehagen skal sikre barn under opplæringspliktig alder et oppvekstmiljø som både gir utfordringer som er tilpasset barnets alder og funksjonsnivå og trygghet mot fysiske og psykiske skadevirkninger. Barnehagen skal styrke barns muligheter for læring og aktiv deltakelse i et fellesskap med jevnaldrende. Barnehagen skal ha de fysiske, sosiale og kulturelle kvaliteter som til enhver tid er i samsvar med eksisterende kunnskap og innsikt om barndom og barns behov. Barnehagen skal ha en helsefremmende og en forebyggende funksjon og bidra til å utjevne sosiale forskjeller.

Dette er også omtalt i utkast til ny forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. Hvis barnehagen jobber fortløpende med å utvikle et godt barnehagemiljø til barns beste, kan dette bidra til at man unngår situasjoner hvor barn utsettes for makt og tvang i barnehagen. For økt kompetanse, konkrete råd og veiledning om hvordan barnehagen bør jobbe i konkrete situasjoner for å sikre barna trygghet mot fysiske og psykiske skadevirkninger, finnes det kompetansemiljøer og hjelpeinstanser. For eksempel kan barnehagelærerutdanningen i universitets- og høyskolesektoren være et relevant miljø å henvende seg til for barnehagene. Også PPTs systemrettede arbeid kan ha håndtering av makt og tvang som tema, slik at barnehagene kan få råd og støtte generelt og i konkrete saker. Vår veileder *Barns trivsel – voksnes ansvar* og øvrig veiledningsmateriale på våre nettsider, kan også være til hjelp i arbeidet med å kartlegge situasjoner og barnehagemiljøet og bidra til å skape felles refleksjon.

Vi viser for øvrig til at Helsedirektoratet ga ut veilederen *Barn og unge med habiliteringsbehov* i 2015. Her er tvang og makt for barn i barnehagen grundig omtalt under punkt 2.7. Videre har Fylkesmannen i Rogaland laget en veileder om bruk av tvang og makt i opplæring i 2015. Mange av vurderingene Fylkesmannen gjør her, som for eksempel grensene for bruk av nødverge og nødrett, er overførbare for tilfeller hvor det vurderes eller er brukt tvang og makt overfor barn i barnehage.

Etter det vi kan se, har vi ikke mottatt forespørsler om å utarbeide veiledningsmateriale om tvang og makt i overfor barnehagebarn tidligere. Vi ba derfor om tilbakemelding fra ansatte i barnehager på om det er behov for en nasjonal veileder på Facebook 17. oktober 2016. De få som responderte på dette, svarte ikke på om det er behov for en nasjonal veileder.

Vi mener at barnehageloven, FNs barnekonvensjon og straffeloven setter strenge grenser for hva som er lovlig når det gjelder tvang og makt i barnehagen. Da grensene for dette allerede er godt beskrevet av

Helsedirektoratet i deres veileder *Barn og unge med habiliteringsbehov*, mener vi at det ikke er hensiktsmessig med ytterligere veiledere.

Vår referanse: 2016/6362

**Vedlegg 4, Tabell over temaer som er hentet ut fra datamaterialet.**

Strukturell makt	Temaer
Utdanning	<p>Lite om makt i utdanning.</p> <p>Maktforholdet mellom voksne og barn vil alltid være asymmetrisk.</p> <p>Berit Bae</p> <p>Idealistisk</p> <p>Underkommunisert viktigheten av lederskap, ta valg, ta ansvar, nødvendig makt</p> <p>Mange nyutdannede kan tenke dette klarer jeg ikke, teori og praksis har for stort gap</p> <p>Lite om hvordan man skulle sette grenser</p> <p>Maktkritisk pedagogikk</p> <p>PPT. Endret atferd under observasjon</p>
PBL- rutine om makt og tvang	<p>Uenighet mellom partene</p> <p>Ny rutine som måtte endres før den kunne tas i bruk</p> <p>Den negative siden kom utelukkende frem</p>

	<p>Kan skape usikker blant de som ikke har et reflektert forhold til begrepet makt</p> <p>Folk høyt oppe i systemet</p> <p>Lovverket</p>
Rammer	<p>Lite tid</p> <p>Voksnetthet</p> <p>Lav bemanning</p> <p>Pålegger barnehageansatte for mye</p>

Verdibasert makt	Temaer
Barnegruppen	<p>Bekreftelse på at jeg ikke er for hard eller streng</p> <p>Relasjoner</p> <p>Profesjon etisk ansvar</p> <p>Se barnet som et individ</p> <p>Felleskapet</p>
Barn har rett til å møtes med noe annet enn makt eller gode pedagoger vil ikke havne i situasjoner hvor de må bruke makt	<p>Enig, men så er det jo makt i hele den relasjonen, og med den forståelsen fokuseres det på at makt er noe negativt</p> <p>Barn skal møtes med alt mulig, og makt er en del av det</p> <p>Nyutdannede kan tolke det annerledes</p>

	<p>Slike setninger impliserer at makt er negativt</p> <p>Kan skape usikkerhet</p> <p>Lite reflektert</p> <p>Barn skal også gis makt</p>
Medvirkning	<p>Tidligere medbestemmelse</p> <p>Feiltolket av foreldre</p> <p>Annerkjennelse</p> <p>Felleskapet</p> <p>Gruppedynamikken</p> <p>Medvirkende kan fort bli det barnet som roper høyest</p> <p>Skape en balanse</p> <p>Ta barns budskap på alvor</p> <p>Øvelse på sin egen makt</p> <p>Virke med, ikke bestemme</p>
Hver gang en voksen begår en handling hvor makt benyttes aktivt brytes den etiske profesjonsplattformen	<p>Ytre rammer, lite tid og ressurser</p> <p>Viktig med gode relasjoner</p> <p>Forvirrende for nyutdannede</p> <p>Usikkerhet</p> <p>Hvis noen mener det, må de gir mer penger til barnehagene</p>

<p>Voksnes definisjonsmakt</p>	<p>Opplevd en kritikk mot voksnes definisjonsmakt</p> <p>Asymmetrisk</p> <p>Voksne har mer makt enn barn</p> <p>Kan misbrukes</p> <p>Barn for mer makt fordi voksne ikke tørr å bruke sin makt</p>
<p>Kollegaer</p>	<p>Åpenhet skaper trygghet</p> <p>Drøfte begrepet sammen, skape en felles forståelse</p> <p>Felles forståelse om at felleskap er viktig</p> <p>Viktig å veilede nyansatte</p> <p>Svevende å skulle snakke om begrepet makt i felleskap</p>

