

**«Dette blir garantert en legendarisk sesong!»**  
En mikro-etnografisk studie av kulturen på en  
barnehageavdeling bestående av tre (mannlige)  
ansatte

Ole Morten Moløkken

2014

Høgskolen i Oslo og Akershus

Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier

Master i barnehagepedagogikk

# Forord

Denne oppgaven omhandler tre mannlige ansatte og hvordan de arbeider sammen på en avdeling i barnehage. Selv om de ansatte er menn, ønsker jeg at fokuset først og fremst skal være på at de er ansatte, og ikke bare at de er menn. Jeg vil understreke at denne oppgaven omhandler mer enn bare de ansattes kjønn, selv om kjønn ikke er noe man enkelt kan se forbi. Jeg håper at denne oppgaven vil skape refleksjon hos leseren, både over egen praksis og rolle, og som en del av en kultur i barnehagen. Samtidig håper jeg at oppgaven vil fange interesse i et bredt barnehagefelt.

I forbindelse med avslutningen av masteroppgaven og to utfordrende og lærerike år på masterstudiet i barnehagepedagogikk, er det noen som fortjener å bli nevnt og satt pris på.

Først og fremst vil jeg takke mine informanter, «studieobjekter» og «med-forskere» Per, Erik og Mons. Uten deres velvillighet og åpenhet hadde ikke denne oppgaven blitt skrevet.

Jeg vil takke min enestående veileder Nina Winger. Din dyktighet, positivitet, ydmykhet og støtte har vært helt uvurderlig for meg gjennom hele prosessen. Takk!

Jeg vil også takke mine medstudenter på masterstudiet i barnehagepedagogikk og andre masterelever på mastersalen, og ikke minst på kjøkkenet, hvor samtaler om alt mellom himmel og jord har funnet sted - et sted vi har delt både glede og frustrasjon. Takk, og lykke til videre!

Ole Morten Moløkken

Oslo, mai 2014

# Summary

The title of this thesis is: "This will definitely be a legendary season! A micro-ethnographic study of a culture in a preschool classroom<sup>1</sup> consisting of three (male) employees»

Through a micro-ethnographic approach and a hermeneutic inspired foundation, I have tried to describe the culture of a preschool classroom consisting of three male employees. A classroom comprised of only male employees is a rarity in today's society, where only about ten percent of all the employees of preschools are of the male gender (Statistisk sentralbyrå, 2012). My experiences as a male preschool teacher affect my pre-understanding and my interpretations. Through an insider's perspective, I try to understand and find meaning in the staff's life and culture. My micro-ethnographic work consists of observations, informal conversations in everyday conversation and scheduled conversational interviews with the staff.

This thesis has two different perspectives; a cultural perspective and a gender perspective. Research questions related to the cultural perspective consist of finding out how a staff that consists of only male members works, and how they would describe themselves and their work. My interpretation of how the staff members work and how they describe themselves are combined to create a picture of the culture in the preschool classroom. The gender perspective consists of finding out whether, and in what ways, their gender may influence the culture in the preschool classroom.

The staff describe themselves as professional, humorous and loving caregivers that take their time and don't rush. They express that they are coordinated and synchronized because they are similar, and at the same time different from each other and complementary. The staff member's gender is referred to as both relevant and irrelevant, showing ambiguities and contradictions in their descriptions of themselves and the culture of the classroom.

---

<sup>1</sup> Translated into norwegian: avdeling i barnehage

To avoid reproducing gender stereotypical perceptions and descriptions of men and women in the preschool, I have chosen to analyze the empirical basis of a cultural perspective, as later discussed on the basis of a gender perspective in a separate section after the analysis. The culture arising in this section is not intended to be generalizing about how all men are working or describe themselves and their work, but my interpretation of a culture that has arisen on the basis of three unique individuals have worked together in a particular context.

---

---

# Innhold

1. 0 Innledning .....	5
1.1 Aktualitet & bakgrunn .....	6
1.1.1 Menn, mangfold og likestilling .....	6
1.1.2 Menn som forskjell og forskjellige menn .....	8
1.1.3 «De moderne mennene» & «menn som majoritet i barnehagen?» .....	9
1.1.4 Egne erfaringer og personlig interesse .....	10
1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål .....	11
1.2.1 Oppgavens vinkling, formål og avgrensning .....	12
1.3 Oppgavens oppbygning .....	13
2.0 Vitenskapsteori .....	15
2.1 Vitenskapsteori, ontologi, epistemologi og etisk-politisk .....	15
2.2 Hermeneutikk .....	16
2.3 Luce Irigarays feministiske tilnærming til kjønn .....	18
3.0 Tidligere forskning på menn i barnehage .....	21
3.1 Andreassen (2000) - «Menn i barnehagen: en sosiologisk analyse av kjønnsforståelser» .....	22
3.2 Kiil (2001) – «Er det bare menn som kan gjøre gutter til menn?» .....	22
3.3 Solberg (2004) - «Menn i barnehagen: En sosiologisk studie av hvordan mannlige førskolelærere konstruerer sin arbeidsrolle» .....	24
3.4 Røthing (2006) - «Mann i kvinneland: En kvalitativ studie av kjønnsforming blant menn i kvinnedominerte yrker» .....	25
3.5 Stundal (2000) – «Mannleg omsorg i barnehage» .....	26
3.6 Oppsummering av tidligere forskning - Andreassen, Solberg, Røthing, Stundal og Kiil .....	27
3.6.1 Oppsummering av tidligere forskning – Andreassen, Solberg, Røthing og Stundal .....	27
3.6.2 Oppsummering av tidligere forskning - Kiil .....	29
3.6.3 Kjønnsforskning i barnehage preget av tvetydigheter og motsetninger .....	30
3.7 Bredeesen (2000) - «Kule, analytiske og rå» .....	30
3.7.1 Bredeesens problemstilling .....	32
3.7.2 Bredeesens analyse .....	32

4.0 Organisasjonskultur og relasjons- og samhandlingsledelse i barnehagen.....	35
4.1 Kultur og kulturperspektivet.....	35
4.2 Organisasjonskultur i barnehagen .....	36
4.3 Relasjons- og samhandlingsledelse i barnehagen .....	37
4.3.1 Humor .....	39
4.4 Mangelfull forskning på ledelse (og menn) i barnehagen? .....	39
5.0 Metode .....	41
5.1 Etnografi som metode.....	41
5.2 Valg av innsamlingsstrategi .....	43
5.2.1 Feltnotater .....	44
5.2.2 Samtaleintervju og uformelle samtaler .....	44
5.3 Analyse av forskningsdata.....	46
5.4 Egen forskerrolle .....	48
5.4.1 Deltakende observatør.....	48
5.4.2 Insider/Outsider .....	49
5.5 Transkripsjon .....	50
5.6 Reliabilitet og Validitet .....	50
5.7 Forskningsetikk .....	51
6.0 Presentasjon av informantene .....	53
6.1 Barnehagen .....	53
6.2 Avdelingen.....	54
6.2.1 Avdelingens personale/informantene.....	54
6.2.2 Avdelingens fysiske miljø.....	54
7.0 Analyse .....	56
7.1 «Vi er en vanlig avdeling, bare med tre menn» .....	56
7.1.1 Kjønn hverken viktig eller interessant .....	56
7.1.2 «Vi er tre stykker med god tid» .....	57
7.1.3 Forutinntatte holdninger om kjønn .....	58
7.1.4 «Det er jo dette som er naturlig for oss» .....	59
7.1.5 Relasjonsledelse & personalets komplementære kompetanse .....	60
7.2 «Dette blir garantert en legendarisk sesong!» .....	62

7.2.1 Avdelingens halvtårsskriv høsten 2013 .....	62
7.2.2 Fotballaget - en god metafor .....	64
7.3 «Det er ikke grav-alvorlig det vi holder på med, men det er veldig viktig» .....	67
7.3.1 Kommunikasjon og samhandling.....	67
7.3.2 Humor .....	68
7.3.3 «Feber».....	70
7.3.4 «Brøddoppskriften».....	72
7.3.5 Mobbehumor som anerkjennelse og inkludering.....	74
7.4 «Å tulle og fjase med barn er en måte å ta barn på alvor» .....	75
7.4.1 Barn og humor.....	75
7.4.2 Humor og syn på barn .....	77
7.4.3 Likeverd & kompetente barn .....	78
7.4.4 Omsorg på avdelingen.....	80
7.5 «Vi bare gjør det når vi får tid» & «Det er ikke noens oppgave, det er alles oppgave».....	82
7.5.1 «Fordi vi har barna i sentrum» .....	82
7.5.2 Analytiske voksne og praksisfellesskap.....	83
7.5.2 Arbeidsfordeling og flat struktur.....	84
7.6 «Det er viktig for oss å være ekte» .....	87
7.6.1 Personalets deltakelse i lek.....	87
7.6.2 Profesjonalitet, følelser og «å være ekte» .....	88
7.6.3 Fravær, stabilitet og å ta æren for arbeidet.....	89
8.0 Kulturperspektivet og kjønnsperspektivet .....	92
8.1 Kulturperspektivet .....	92
8.1.1 «Vi er menn, det er ikke relevant, men det er relevant» .....	92
8.1.2 «Vi er like, og vi er ulike» .....	93
8.1.3 «Vi er profesjonelle, humoristiske og kjærlige omsorgsgivere (og vi.....	94
har god tid til å være det)» .....	94
8.2 Kjønnsperspektivet .....	95
8.2.1 Betydningen av kjønn .....	95
8.2.2 Mine funn vs. tidligere forskning.....	97
9.0 Oppsummering og avsluttende tanker .....	103

9.1 Oppsummering .....	103
9.2 Avsluttende tanker og veien videre .....	104
9.3 Til ettertanke.....	106
Litteraturliste.....	107
Vedlegg 1: Informasjon og godkjenning av informantene.....	114
Vedlegg 2: Informasjon og godkjenning av foreldre .....	116
Vedlegg 3: Prosjektets godkjenning av NSD .....	118



# 1. 0 Innledning

Tema for denne oppgaven er *menn i barnehagen*. Temaet har vært meget sentralt for meg både gjennom utdanningsforløpet ved førskolelærerutdanning ved HiOA<sup>1</sup> og i arbeidet som førskolelærer i barnehage i åtte år. Som mannlig førskolelærer<sup>2</sup> er jeg en av de 10 % som jobber i barnehagen.

På 2000-tallet har det blitt skrevet flere hovedfags- og masteroppgaver i sosiologi som omhandler menn i barnehage. Felles for mange av disse oppgavene er at de har fokus på menn som utradisjonelle og/eller menn som tar utradisjonelle valg (Se Bredesen 2000; Andreassen, 2000; Solberg, 2004; Røthing, 2006). Dette er ikke et utgangspunkt for min oppgave eller et perspektiv på menn i barnehage jeg deler. Jeg deler derimot instituttleder for barnehagelærerutdanningen ved HiOA, Mette Tollefsrud, sitt perspektiv, som velger å kalle menn som tar førskolelærerutdanningen for *de moderne mennene* (Solbakken, 2013), et begrep jeg vil komme tilbake til.

I denne masteroppgaven har jeg valgt å gjøre en mikro-etnografisk undersøkelse på en utvalgt avdeling i en barnehage, hvor menn er i majoritet. Avdelingens personale består av tre menn. Jeg forsøker å beskrive deler av avdelingens kultur og hverdagsliv ut i fra mine observasjoner og hvordan de ansatte beskriver seg selv og sitt arbeid. Mine erfaringer som mannlig førskolelærer i barnehagen, min forforståelse og teoretiske perspektiv vil sette sitt preg på denne oppgaven. Min stemme vil derfor være til stede gjennom hele teksten.

Denne oppgaven har både et kulturelt perspektiv og et kjønnsperspektiv. Jeg har valgt et kulturelt perspektiv hvor jeg setter søkelys på den interne organisasjonskulturen på en avdeling. Mitt kjønnsperspektiv består av at mine de ansatte<sup>3</sup> er valgt ut på bakgrunn av deres kjønn, og vil derfor utforske om deres kjønn kan ha betydning for kulturen på avdelingen, og eventuelt på hvilke måter.

---

<sup>1</sup> Høgskolen i Oslo & Akershus

<sup>2</sup> Fra høsten 2013 ble yrkestittelen førskolelærer erstattet med barnehagelærer (Røys & Ødegård 2013). I oppgaven vil det bli brukt både yrkestittelen førskolelærer og barnehagelærer. Litteratur og teori produsert før høsten 2013 bruker yrkestittelen førskolelærer, derfor oppleves det naturlig å fortsette å bruke denne benevnelsen i den samme konteksten.

<sup>3</sup> De tre mannlige ansatte vil i oppgaven oftest bli referert til som «de ansatte» eller «personalet», men det vil også forekomme at de vil bli omtalt som «mine informanter». De ansatte vil bli omtalt som «mine informanter» i de kontekstene det er nødvendig, blant annet for å skille de fra informanter fra tidligere forskningsarbeid, slik at det ikke skal misforstås om hvem som blir omtalt.

## 1.1 Aktualitet & bakgrunn

Masteroppgavens tema ble valgt på bakgrunn av en personlig interesse for menn i barnehage, samtidig som regjeringen over lang tid har hatt en visjon om å øke antall menn i barnehagen: «Kunnskapsdepartementet mener at det er viktig å rekruttere flere menn til læreryrket. Målet er at ansatte i barnehage og skole skal representere bredde og mangfold, som i samfunnet ellers» (Kunnskapsdepartementet, 2008a).

Senest 25. februar 2014 ga kunnskapsdepartementet ut en promoteringsfilm for å få mennesker til å søke barnehagelærerutdanning for å utdanne seg til barnehagelærer. Stillingen som barnehagelærer kaller kunnskapsdepartementet for «verdens fineste stilling». Promoteringsfilmen kalles *barnehagebarnas egen reklamefilm* (Kunnskapsdepartementet, 2014). I denne video blir man fortalt at det i norske barnehager er behov flere barnehagelærere, og en gruppe barn er blitt spurt om hvilke søkere de ønsker seg. Gjennom hele filmen forteller barn om hva han skal være og hvilke egenskaper han skal ha. I følge barna ønsker de at søkerne til barnehagelærerutdanningen skal være menn. Det blir ikke nevnt en eneste gang at søkeren kan være en kvinne, eller at «barna» ønsker seg en *hun*. Selv om «barnas» egen reklamefilm, slik jeg forstår, skal rette seg mot begge kjønn, så opplever jeg at den i stor grad retter seg mot menn. Jeg opplever derfor at Kunnskapsdepartementet med denne reklamevideoen har et indirekte mål om å rekruttere flere menn til barnehagelærerutdanningen og til «verdens fineste stilling».

Menn i barnehagen har også selv satt fokus på sin egen situasjon som minoritet i barnehagen gjennom å organisere et uformelt nettverk for menn i barnehagen, eller for menn som tar utdanning for å jobbe i barnehagen. Nettverket kalles MIB (Menn i barnehage), og arbeider for å øke og beholde menn i barnehagen. Det finnes i dag flere lokale MIB nettverk rundt om i landet (MIB, 2014).

### 1.1.1 Menn, mangfold og likestilling

Arbeidet med å rekruttere menn til barnehagen går tilbake en god stund. Etter hva jeg har funnet ut av blant politiske dokumenter ble det i 1995 for første gang, av Barne- og familiedepartementet, utarbeidet et forslag til handlingsplan for hvordan man kan rekruttere og beholde menn i barnehagen. Barne- og familiedepartementet gjennomførte deretter, i 1997-2000, en handlingsplan hvor arbeidet med å rekruttere menn fortsatte. I perioden 2001-2003 ble det gjennomført en ny handlingsplan for å få flere menn i barnehagen, hvor Barne- og familiedepartementet satte seg et mål om 20 % menn i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2008a). I 2004 ga Barne- og

familiedepartementet ut *Den gode barnehagen er en likestilt barnehage - Handlingsplan for likestilling i barnehagen 2004-2007*, hvor de skriver at arbeidet med å få flere menn i barnehage skal fortsette (Barne- og familiedepartementet, 2004). I ettertid har det kommet flere ulike publikasjoner (bøker, hovedfags-/masteroppgaver, hefter og stortingsmeldinger) om menn i barnehagen og hvordan man skal rekruttere menn til barnehagen, blant annet *Temaheftet om menn i barnehagen, om å rekruttere og beholde menn i barnehagen* (Friis, 2006), *Handlingsplan for likestilling i barnehage og grunnopplæringen 2008-2010* (Kunnskapsdepartementet, 2008), *På vei mot en likestilt barnehage – Sluttrapport fra handlingsplan for likestilling i barnehagene 2004-2007* (Kunnskapsdepartementet, 2008b), *St. melding nr. 8 2008-2009 Om menn, mansroller og likestilling* (St. melding nr.8, 2008), *Gender Loops eksempelsamling. Praksiser som kan fremme likestilling og kjønnsensitivitet i barnehagen* (Nordfjell, Krabel, Morales, Cremers & Golubevaite, 2008), *Rekruttering av menn til førskolelærerutdanning og arbeid i barnehage* (Slåtten, Rossholt og Kasin 2010), *Menn som forskjell og forskjellige menn: Rekruttering av menn til barnehage* (Kasin & Slåtten, 2011) og *Likestilling 2014; Regjeringens handlingsplan for likestilling mellom kjønnene* (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2011).

Ut i fra publikasjonene jeg nevner ovenfor, oppfatter jeg det slik at det er bred enighet om at menn trengs i barnehagen. Det finnes derimot ulike syn og argumenter på hvorfor menn trengs i barnehagen. Gjennom ulike syn, argumenter og perspektiver på menn i barnehagen vil jeg begrunne mitt valg av tema og problemstilling.

Mange av disse publikasjonene setter fokus på likestilling og hvordan man skal rekruttere og beholde menn i barnehagen. Per dags dato er det rundt ti prosent menn i norske barnehager (Statistisk sentralbyrå, 2013). Det vil si at tallet er ganske så nøyaktig som for nesten ti år siden. Ifølge Statistisk sentralbyrå har det vært en økning av barnehageansatte, så det er grunn til å tro at det også har vært en liten økning mannlige ansatte i barnehagen, men den prosentviseandelen menn i forhold til kvinner er ganske lik. Uansett er ikke målet som Barne- og familiedepartementet satte i 2001 om 20 % menn i barnehage nådd per dags dato.

I mange av de nevnte publikasjonene knyttes målet om å øke antall menn i barnehagen sammen med å skape likestilling. *Handlingsplanen for likestilling i barnehagen 2004-2007* (Barne- og familiedepartementet, 2004) slår til og med fast at uten likestilling kan hverken et mål om mangfold og kvalitet nås fullt ut, og et av tiltakene lyder slik: «Barnehagepersonalet i samråd med samarbeidsutvalget bør drøfte gjennom hvorfor

det er viktig å ha menn ansatt, og hvordan virksomheten kan legges opp også på menns premisser slik at de blir i sektoren» (2004, s. 3).

Jeg tolker tiltaket slik at barnehager uten menn ikke kan nå kvalitet fullt ut, samtidig som at menn bør få særbehandling i barnehagen for at de skal bli værende. Man kan dermed spørre seg om barnehager uten menn er av lavere kvalitet enn barnehager med menn. 7.april 2012 kunne man lese om Sporvognane private barnehage på Jæren som lar menn slippe å skifte bleier. Pedagogisk leder i Sporvognane, Tone Elin Grønstad, sier: «Jeg er selvfølgelig for likestilling, men om fritak fra bleieskift fører til flere menn i barnehagen så mener jeg at vi kvinner godt kan gjøre akkurat den jobben» (Munkvik, 2012). Denne barnehagen har valgt å legge opp en del av virksomheten på menns premisser ved at de slipper å skifte bleier. Derfor kan man også spørre seg om tiltak om særbehandling for menn i barnehage vil skape likestilling, eller om det vil opprettholde et tradisjonelt kjønnsrollemønster.

I følge forsker Mette Løvgren ved Høgskolen i Oslo og Akershus viser det seg at jo flere menn som arbeider i barnehagen, jo oftere skifter de kvinnelige ansatte bleier på barna og de deltar sjeldnere i fysiske aktiviteter med barna, altså en kjønnsstradisjonell arbeidsdeling blant de ansatte (Borchgrevink, 2013). Det er derfor ikke sikkert at økning av menn i barnehagen vil føre til mer likestilling. I følge Kasin & Slåtten (2011) er det ikke nødvendigvis noen sammenheng mellom flere menn i barnehagen og likestilling hvis dette ikke gir seg utslag i det pedagogiske arbeidet og i arbeidsfordelingen mellom menn og kvinner i barnehagen.

Kasin & Slåtten (2011) nevner at en av begrunnelsene for flere menn i barnehagen er et større mangfold, og at menn representerer noe annet enn kvinner ved at de blant annet tenker og handler på andre måter, men at dette kan skape en generalisering av menn som ikke er ønskelig. Samtidig nevner de at mangfold også kan knyttes til en form for kjønns mangfold – at det er mange måter å være menn og kvinner på, og at forskjellene like mye kan oppstå mellom menn som mellom menn og kvinner (2011, s. 8). Askland (1998) skriver i sin artikkel «*Maskulin omsorg – Hva er det?*» om ulike omsorgsstiler, og skriver at «forskjellane mellom menn er like store som forskjellane mellom menn og kvinner».

### *1.1.2 Menn som forskjell og forskjellige menn*

Kasin & Slåtten (2011) har i sin rapport *Menn som forskjell og forskjellige menn* intervjuet tolv ansatte i ulike stillinger innenfor førskolelærerutdanningen og barnehagefeltet for å få svar på hvordan kjønnslikestilling oppfattes og hva som tenkes

om verdien av menn i barnehager. Gjennom disse intervjuene kom de fram til en forståelse av at «menn – som menn – er både relevant og ikke relevant fordi kjønn både skal tas hensyn til og samtidig noe en må se forbi» (2011, s. 8). Hvor og når kjønn er relevant eller ikke, knytter Kasin og Slåtten til ulike analysenivåer; samfunnsnivå, institusjonsnivå og individnivå.

På samfunnsnivå handler det om at myndighetene ønsker å påvirke arbeidsmarkedet slik at kvinner og menn i større grad velger de samme yrkene. På dette nivået blir kjønn en statistisk kategori, hvor forskjellen ligger i antallet. På institusjonsnivå kan dette handle om ansettelser av personalet hvor kjønn blir et av flere vurderingskriterier som for eksempel kvalifikasjoner, erfaringer og evner (Kasin & Slåtten, 2011). På individnivå nevner Kasin & Slåtten (2011) at mennesker som blir kvotert inn i stillinger på grunn av kjønn kan vise vegring mot et fokus på kjønn og kjønnskvoltering fordi arbeidssøkere vil ha anerkjennelse på bakgrunn av kvalifikasjoner og motivasjon, og ikke kjønn (2011, s. 11). Kasin & Slåtten understreker at fokuset og problemstillingene vil skifte på disse ulike nivåene, og at konsekvensene hvis man ikke klargjør dette vil være at mange av forestillingene om menn i barnehage vil framstå som stereotype og til og med motsetningsfulle (2011, s. 10).

Selv om disse nivåene brukes for å klargjøre ulike nivåer i likestillingsarbeid med å rekruttere menn til barnehagen, vil jeg samtidig bruke nivåene til å avklare eventuelle stereotype eller motsetningsfulle forestillinger i min forskning på menn.

De ansatte er valgt ut i fra et samfunnsnivå på bakgrunn av tall og statistikk om menn i barnehage. Mitt mål med denne oppgaven er som nevnt å skape mer kunnskap om menn i barnehagen, minoriteten. På en annen side er det jo ikke slik at alle menn er like (jf. Kasin & Slåtten 2011). Kasin & Slåtten skriver at man ikke sette likhetstegn mellom 30.000 kvinner og én kvinne (2011, s. 10). I en kvalitativ studie som denne masteroppgaven, er det de ansattes personlige egenskaper og opplevelser jeg vil utforske, og vil derfor befinne meg på et individnivå. Jeg kan ikke sette likhetstegn mellom samtlige menn i barnehagen og de ansatte, og jeg kan heller ikke generalisere de ansatte som representanter for en hel gruppe menn.

### *1.1.3 «De moderne mennene» & «menn som majoritet i barnehagen?»*

Via Aftenpostens nettsted for Oslo<sup>4</sup> kunne man 6. september 2013 lese den gledelige nyheten om at aldri før har så mange menn begynt på barnehagelærerutdanningen på Høgskolen i Oslo og Akershus, hele 22,6 %. Instituttleder for

---

<sup>4</sup> <http://www.Osloby.no>

barnehagelærerutdanningen ved HiOA, Mette Tollefsrud, tror det er de *moderne mennene* som kommer dit, og sier at synet på barn og på samvær med barn har endret seg. Tollefsrud uttaler: «Nå kommer det en ny generasjon menn som har vokst opp i en annen tid når det gjelder samvær med far og pappapermisjoner» (Solbakken, 2013).

Tollefsrud opplevelse og uttalelse vil jeg sette i kontrast til førsteamanuensis i familiepedagogikk, Oddbjørn Evenshaug, som i 1997 (gjengitt etter Stundal, 2000) uttalte seg om mangelen på fedres deltakelse i oppdragelse av barn, og mangelen på menn i barnehage og skole. Evenshaugs mener at dette får konsekvenser.

På grunn av mangelen på rollemodeller blir de [gutter] usikre med hensyn til de maskulinitetskrav som rettes mot dem etter hvert som de nærmer seg voksen alder. For å bevise sin mannlighet søker de stadig mer aparte «tøffe» måter å uttrykke sin mannlighet på. Jo tøffere og mer ytterliggående, jo bedre (Evenshaug, gjengitt etter Stundal 2000, s. 36)

Jeg opplever en stor kontrast mellom disse to uttalelsene, og mener at dette kan være eksempler på at det har skjedd en endring i samfunnet vårt. I *Likestilling 2014; Regjeringens handlingsplan for likestilling mellom kjønnene* skrives det om at handlingsrommet for gutter og jenter, kvinner og menn er vesentlig større i dag enn for få tiår siden (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2011, s. 15). Jeg velger å forstå begrepet «moderne menn» om menn som har et større handlingsrom enn hva menn tidligere har hatt, og som igjen gjør at det skapes et større spekter for at det finnes ulike måter å være mann og vise mannlighet på. På bakgrunn av dette mener jeg at man stadig må se på menn i barnehagen med nye øyne.

Menn i barnehagen er fortsatt i mindretall, men hvis økningen av disse moderne mennene fortsetter vil menn teoretisk sett kunne ende opp med å bli i flertall i flere barnehager, altså en majoritet. Det er derfor også av interesse av å vite mer om hvordan menn opplever å arbeide sammen med andre menn.

#### **1.1.4 Egne erfaringer og personlig interesse**

Gjennom all årene som førskolelærer, inkludert førskolelærerutdanningen på HiOA, har jeg ofte hørt hvor bra det er at jeg, som mann, jobber i barnehage, spesielt for barna sin skyld. Jeg er del av en minoritet, som er ganske attraktive i arbeidsmarkedet, en positiv følge av mitt biologiske kjønn. Samtidig opplever jeg bakdeler med fokuset på å være mann i barnehagen. Å få ros for dyktighet i arbeidet i barnehagen i kombinasjon med å

høre at man er mann, kan oppleves som om man er dyktig *til tross for* at man er av det mannlige kjønn. På samme måte tror jeg heller ikke kvinner som minoritet i en bedrift eller et konsern vil høre at hun er en dyktig leder *til tross for* at hun er kvinne. Jeg vil derfor selv at fokuset først og fremst skal være på at jeg er førskolelærer, og ikke mann. Derfor har jeg også valgt å ikke fokusere på kjønn i mitt møte med de ansatte annet enn at jeg fortalte dem at de er valgt ut fordi de er tre menn som jobber sammen, og at deres arbeidssituasjon er unik.

Som pedagogisk leder i seks år har jeg erfaringer med både menn og kvinner som majoritet på en avdeling, men har derimot aldri selv vært del av en avdeling bestående av bare menn, slik som min forskningsavdeling. Det er derfor også av personlig interesse å vite mer om menn som majoritet i barnehagen, og hvordan en avdeling bestående av kun menn arbeider sammen.

## 1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

Gjennom en mikro-etnografisk forskningsstrategi forsøker jeg å beskrive kulturen på avdelingen. Som Rhedding-Jones (2005, s. 73) sier, så handler ikke etnografi et ønske om å finne svar på noen spørsmål, men om en nysgjerrighet rundt et bestemt område. Jeg er nysgjerrig på hvordan en avdeling bestående av kun menn jobber sammen, og kulturen som oppstår.

«Når kultur skal beskrives i vitenskapen, blir tanke-, atferds og kommunikasjonsmønstre mellom aktørene sett på som sentrale faktorer» (Ødegård & Røys 2013, s. 55). Jeg har derfor valgt en problemstilling som retter seg mot de sentrale faktorene som Ødegård & Røys (2013) nevner.

Min problemstilling er som følgende: «*Hvordan arbeider tre menn sammen på en avdeling, og hvordan beskriver de seg selv og sitt arbeid?*»

Problemstillingen inneholder både et kulturelt perspektiv og et kjønnsperspektiv. Jeg har derfor delt opp problemstillingen i tre forskningsspørsmål:

1. Hvordan arbeider tre mannlige ansatte på en avdeling?
2. Hvordan beskriver de ansatte seg selv og sitt arbeid?

Disse forskningsspørsmålene innebærer mine opplevelser og tolkninger av hvordan de ansatte arbeider sammen på avdelingen, og hvordan de vil beskrive seg selv og sitt

arbeid. Min intensjon er at disse to forskningsspørsmålene sammen vil kunne skape en beskrivelse av kulturen på avdelingen.

På bakgrunn av kulturperspektivet og de to forskningsspørsmålene vil jeg gjennom et kjønnsperspektiv stille følgende forskningsspørsmål:

3. Kan personalets kjønn ha betydning for hvordan de arbeider sammen eller for kulturen på avdelingen, og eventuelt på hvilke måter?

Jeg har valgt å ha en åpen problemstilling da jeg er interessert i hva de ansatte velger å rette oppmerksomheten mot og ser på som viktig, noe som Gotvassli (2013) mener er grunnsteinen i barnehagekulturen.

### *1.2.1 Oppgavens vinkling, formål og avgrensning*

I denne oppgaven vil jeg, som nevnt, gjennom en mikro-etnografisk tilnærming forsøke å beskrive deler av en kultur. Jeg vil derfor poengtere at jeg ikke skal gjøre en komparativ analyse av hvordan en avdeling med menn arbeider i forhold til hvordan en avdeling med kvinner arbeider.

Formålet er heller ikke å gi en generell beskrivelse av hvordan alle menn i barnehage arbeider eller beskriver arbeidet sitt. Jeg forsøker å gi et innblikk i hvordan nettopp disse ansatte på avdelingen arbeider, og hvordan de beskriver seg selv og arbeidet de utfører.

#### *1.2.1.1 Teoretisk ramme og analyse*

I min analysedel har jeg bevisst valgt å ikke bruke teorier om menn i barnehage som teoretisk ramme, men har heller valgt å drøfte kjønnsperspektivet i en egen del under punkt 8.0. Grunnen til dette valget vil jeg gå dypere inn på gjennom oppgaven, og velger derfor bare å gjengi de kort her:

1. De tidligere forskningsarbeidene på temaet *menn i barnehage* som jeg presenterer har problemstillinger og forskningsspørsmål som er grunnleggende forskjellige fra mine, noe som gjør at det er problematisk å sammenligne en del av funnene eller resultatene med mine.
2. I følge hermeneutisk filosofi, som jeg er inspirert av, kan uansett ikke kunnskap som i denne oppgaven automatisk overføres til, eller sammenlignes med,



kunnskap i andre situasjoner (Kvale & Brinkmann 2010).

3. I tillegg mener jeg at de tidlige forskningsarbeidene reproducerer stereotypier av både menn og kvinner gjennom visse metodologiske valg. Jeg mener i likhet med feministen Luce Irigaray (Mortensen et al., 2008) at kjønn vanskelig kan sammenlignes uten å gjøre seg skyldig i opphøyning eller mindreverdigg av det andre kjønnnet. I fare for å være med å reproducere stereotypier av menn og kvinner i barnehagen i analysen har jeg derfor valgt å se min funn i et kjønnsperspektiv i en separat drøftingsdel.

Som teoretisk ramme for analysen, på bakgrunn av et mikro-etnografisk arbeid hvor jeg skal beskrive en kultur, har jeg valgt å benytte meg av teori om organisasjonskultur og ledelse, med hovedvekt på litteratur som retter seg direkte mot barnehagen. Dette er litteratur jeg anser som mest relevant for å analysere min empiri gjennom et kulturperspektiv.

### *1.3 Oppgavens oppbygning*

Kapittel 2.0 inneholder min vitenskapsteoretiske forståelse og tilnærming. Jeg er hermeneutisk inspirert og vil i denne delen presentere noen sentrale deler av hermeneutikk. Jeg er inspirert av Luce Irigarays teori om kjønn, og vil derfor presentere denne teorien, og hvordan teorien påvirker mitt kjønnsperspektiv og mine metodologiske valg i denne oppgaven.

Kapittelet 3.0 inneholder tidligere forskning på menn i barnehage. Jeg vil presentere ulike forskningsarbeid på menn i barnehagen fra perioden 2000-2006. Disse forskningsarbeidene består av fire hovedfagsoppgaver/masteroppgaver i sosiologi, en hovedfagsoppgave i spesialpedagogikk, og en hovedfagsoppgave i pedagogikk. Jeg vil i denne delen rette et kritisk blikk på tidligere forskning på menn i barnehagen. Jeg vil i tillegg legge ekstra vekt på Ole Bredesens hovedfagsoppgave i sosiologi, som (tilsynelatende) har vesentlige likheter med deler av min masteroppgave.

Kapittel 4.0 inneholder teori og begrepsavklaring av organisasjonskultur og relasjonsledelse. Teorier innenfor organisasjon og ledelse i barnehagefeltet vil benyttes som referanseramme og for å sette fortolkningene og beskrivelsene i analysen i en kontekst.

Kapittel 5.0 er en metodedel som omhandler min kvalitative metode, etnografi, og min

innsamlingsstrategi. Jeg vil også gå nærmere inn i min rolle som forsker under masterprosjektet.

Kapittel 6.0 inneholder en presentasjon av de ansatte på avdelingen. I tillegg vil jeg i denne delen presentere en del av de formelle aspektene ved barnehagen og avdelingen som direkte eller indirekte påvirker de ansattes hverdag.

Kapittel 7.0 inneholder en analyse av mine data gjennom et kulturperspektiv. Analysen består av seks ulike deler, som har blitt tematisert ut i fra mine fortolkninger av min empiri.

Kapittel 8.0 inneholder et sammendrag av funnene i analysen og en drøfting av disse funnene hvor jeg besvarer forskningsspørsmål nr. 1 og 2. Etter å ha besvart de to første forskningsspørsmålene vil jeg gjennom et kjønnsperspektiv drøfte og forsøke å besvare forskningsspørsmål nr. 3. I denne delen vil jeg blant annet se min forskning opp imot tidligere forskning på temaet 'menn i barnehage'.

Kapittel 9.0 inneholder oppsummering av oppgaven, og avsluttende refleksjoner og videre forskning på mitt temaområde.

## 2.0 Vitenskapsteori

I denne delen vil jeg gjøre rede for min teoretiske forankring. Først vil jeg presentere begrepene ontologi, epistemologi og etisk-politisk. Deretter vil jeg presenterer den vitenskapsteoretiske retningen hermeneutikk. Dette er teorier som jeg har latt meg inspirere av og som jeg har valgt å begrunne min virkelighetsforståelse og min kunnskapsproduksjon i. Jeg vil i tillegg presenterere feministen Luce Irigaray som er en del av den feministiske vitenskapsteorien som problematiserer forholdet mellom vitenskap, makt og kjønn, og som er til inspirasjon for mitt kjønnsperspektiv.

### 2.1 Vitenskapsteori, ontologi, epistemologi og etisk-politisk

Bondevik og Bostad (2003) skriver at «vitenskapsteori stiller bestemte krav til hva kunnskap er, hvordan resultater kan måles, hvordan man skal drive god forskning, og blir knyttet til ontologiske og epistemologiske spørsmål» (2003, s. 259).

Vesten filosofitradisjon deles opp i tre hovedområder, og består av ontologi, epistemologi og etisk-politisk (Mortensen et al., 2008). Ordet ontologi kommer fra klassisk gresk og betyr «læren om det som er». Ontologien forsøker blant annet å gi svar på spørsmålet om hva vi kan vite at eksisterer. Epistemologi kommer også fra gresk, og oversettes til kunnskapsteori, også kalt erkjennelsesteori. Epistemologi forsøker å si noe om hvordan mennesker tilegner seg kunnskap og hvordan kunnskap oppstår (Bondevik og Bostad, 2003; Mortensen et al., 2008). Slik jeg leser Mortensen et al., (2008) handler det etisk-politisk om hvordan det ontologiske fungerer i forhold til verdimeslige og politiske størrelser i samfunnet. Jeg forstår det derfor slik at ontologi kan fortelle noe om hva kjønn er, mens det etisk-politiske kan fortelle noe om hvilke betydninger kjønn har eller får i samfunnet.

I følge Bondevik og Bostad (2003, s. 307) er mye at det som er felles innenfor feministisk vitenskapsteori at «den argumenterer for at det hverken er mulig eller ønskelig å skille mellom *måten* man etablerer og legitimerer kunnskap på, fra det man søker kunnskap *om*, og skiller derfor ikke mellom ontologi og epistemologi». Jeg mener i likhet med feministisk vitenskapsteorier at det er problematisk å skille skarp mellom ontologi og epistemologi, og er noe jeg vil komme tilbake til.

I følge Johannessen, Tufte & Christoffersen (2010) dreier all samfunnsforskning seg om å undersøke folks komplekse virkelighet. «Det eksisterer forskjellige oppfatninger

av hva som er grunnleggende trekk ved mennesket og den sosiale virkeligheten. Siden forskerens forutsetninger vil ha betydning for resultater og konklusjoner av undersøkelser, bør de synliggjøres og begrunnes» (Johannessen, Tufte & Christoffersen 201, s. 35). Jeg forstår det derfor slik at ontologi og epistemologi handler om hvordan virkelighet og kunnskap forstås og skapes.

Mine egne oppfatninger og virkelighetsforståelse (ontologisk) er av stor betydning fordi dette vil legge føringer for hva jeg velger å fokusere på, og hvordan jeg analyserer mine funn. I mitt tilfelle ble jeg mer bevisst på min virkelighetsforståelse gjennom mitt valg av tema, og at mitt tema er basert på noen ontologiske tatt for gittheter om virkeligheten. Deler av min personlige forståelseshorisont og forforståelse blir synliggjort gjennom mine valg og mine begrunnelser i løpet av oppgaven. Hvordan vitenskapsteorien, som jeg har latt meg inspirere av, ser på kunnskapsproduksjon vil i likhet med min forforståelse ha stor betydning for hele forskningsprosessen, blant annet gjennom metodologiske valg og den kontinuerlige analysen.

Som det senere vil fremkomme har både hermeneutikken og Irigarays kjønnteorier (Mortensen et al., 2008) et syn på virkelighet og kunnskap som noe i stadig endring, fordi mennesker og kulturer forandrer seg. Alvesson og Sköldberg (2008) understreker at hermeneutikken ikke er sosialkonstruktivistisk hvor alt er relativt, men at det finnes et flertall av tolkninger. Man kan derfor spørre seg om det ikke er mer hensiktsmessig å snakke om virkelighet og kunnskap i flertall, som virkeligheter og kunnskaper.

## *2.2 Hermeneutikk*

I denne masteroppgaven har jeg valgt en hermeneutisk forankring grunnet i at jeg mener at denne filosofien og dens metodologiske «verktøy» passer godt for å svare på min problemstilling. Gjennom en hermeneutisk innfallsvinkel har jeg ønsket å finne og å skape mening i det innsamlede datamaterialet, og ønsker blant annet å utforske hvordan de ansatte opplever og beskriver seg selv og sitt arbeid. Med andre ord kan man si at jeg tolker noen som allerede har tolket. Allikevel er det ulike måter for en forsker å forholde seg til aktørenes fortolkninger og beskrivelser av seg selv. Ifølge Bondevik og Bostad (2003) ser noen på disse fortolkningene og beskrivelsene som subjektive og lite vitenskapelige. Hermeneutikken mener at slike beskrivelser av seg selv og det de gjør er viktig fordi det gir deres handlinger mening og identitet. Det er premissene for hvordan slik subjektive beskrivelser kan bli til kunnskap som hermeneutisk vitenskapsteori sier noe om.

Hermeneutikk er en vitenskapsteoretisk retning som i stor grad baserer seg på fortolkninger, og som ofte benyttes innenfor de humanistiske vitenskapene og samfunnsvitenskapene. Hermeneutikk er derfor også kjent som *fortolkningskunst* (Bondevik & Bostad, 2003). Der naturvitenskapen skulle forklares med årsaker, skulle kulturvitenskapen (human- og samfunnsvitenskapen) forstå meninger. Det er ut i fra dette forholdet at filosofen og hermeneutikeren Wilhelm Diltheys utsagn «Naturen forklarer vi, sjelslivet forstår vi» springer ut (Bondevik & Bostad, 2003, s. 298). Både tekster, språklige uttrykk, menneskelige handlinger, kunstverk og trosoppfatninger er fenomener som vi mennesker tillegger en mening eller en betydning. *Forståelse* er her et sentralt ord, og hermeneutikk forteller om premissene for å kunne oppnå dette (Alvesson & Sköldberg, 2008; Bondevik & Bostad, 2003)

I motsetning til flere andre vitenskapsteoretiske retninger som for eksempel positivismen, hvor fokuset rettes mot forskningsobjektet, har hermeneutikk hovedfokuset på den som forsker, den som søker kunnskap og forståelse av noe (Bondevik & Bostad, 2003). Kunnskap oppstår da i en vekselvirkning mellom det å undersøke fakta og det å være kritisk mot sin egen måte til å forstå og til å tolke virkeligheten på. Hermeneutikk mener at vi aldri møter verden forutsetningsløst, og at det er på bakgrunn av visse forutsetninger at vi forstår noe. Disse forutsetningene kalles i hermeneutikken for *forforståelse* (Bondevik & Bostad, 2003). «Språk, trosoppfatninger, kulturelle forhold, sosiale normer og personlige erfaringer er faktorer som er med på å prege forståelsesprosessen. Til grunn for alle forforståelsene vi har om verden og vår virkelighet, ligger vår forståelseshorisont, og er preget av forestillinger, normer, verdier, oppfatninger, holdninger, kunnskap, erfaringer, språk, måter å tenke på osv» (Bondevik & Bostad, 2003, s. 293-294). I følge Bondevik og Bostad (2003) er forståelseshorisonten dels skapt fra den tradisjonen, oppdragelse og kultur vi lever i, og dels knyttet til individuelle forhold.

*Den hermeneutiske sirkelen* er et annet viktig begrep i hermeneutikken. Alvesson & Sköldberg (2008) skriver: «*Ett hovudtema för hermeneutiken har ända från början varit att meningen hos en del endast kan förstås om den sätts i samband med helheten*» (2008, s. 193). Dette betyr at delene bare kan forstås ut fra helheten, samtidig som helheten bare kan forstås ut delene. Samtidig som delene og helheten er preget av det man skal fortolke, forforståelsen og konteksten det skal fortolkes i. Mine informanternes uttalelser må derfor sees i sammenheng med hverandre og konteksten det sees i. Den hermeneutiske sirkelen er noe jeg har forholdt meg til under hele analyseprosessen, både under observasjonsperioden og analysearbeidet i ettertid, hvor jeg hele tiden har

måttet veksle mellom deler og helheten av dataene mine. Dette har bidratt til å kunne skape en helhet og gi et mest mulig riktig bilde av funnene mine opp mot min problemstilling. Likeså mener jeg at min analyse må leses i sin helhet for å forstå de enkelte delene, og motsatt. Å bare lese en del av analysen kan derfor oppleves som lite meningsfullt, og/eller den intenderte meningen kan bli uriktig eller feiltolket av mottaker.

I hermeneutikken skiller man mellom *tradisjonell* hermeneutikk og *moderne* hermeneutikk (Bondevik & Bostad, 2003), eller som Alvesson & Sköldberg (2008) kaller *objektiverende*<sup>5</sup> hermeneutikk (2008, s. 215) og *aletisk* hermeneutikk (2008, s. 239). I tillegg kan man snakke om *kritisk* hermeneutikk (Bondevik & Bostad, 2003). Den objektiverende hermeneutikken tror på og streber etter objektivitet hos forskeren, på det premiss at man må være klar over sin egen forståelseshorisont. Aletisk hermeneutikk mener derimot at forskeren må redegjøre for sin forståelseshorisont, og at det ikke er mulig å være objektiv i samfunnsforskningen. Mens Friedrich Schleiermacher og William Dilthey er representanter for den tradisjonelle (objektiverende) hermeneutikken, er Hans Georg Gadamer sentral innenfor den moderne (aletisk) hermeneutikken. Jürgen Habermas var sentral innenfor den kritiske hermeneutikk, som mente at man i større grad måtte avdekke samfunnets ideologiske betingelser, som ligger til grunn for vår forståelseshorisont. Samtidig var Habermas opptatt av at bestemte interesser preger forskning og at man derfor ikke kan snakke om verdifri forskning (Bondevik & Bostad, 2003).

Jeg velger å støtte meg til aletisk hermeneutikk, og mener at min forståelseshorisont må redegjøres i mitt forskningsarbeid, fordi jeg, i likhet med Gadamer og Habermas (jf. Bondevik & Bostad, 2003), mener at jeg som forsker ikke kan legge fra meg min forståelseshorisont når jeg måtte ønske dette. Min forskning kan derfor heller ikke bli helt verdifri. Samtidig mener jeg at Habermas kritiske hermeneutikk fremmer en viktig kritisk tenkning rundt min egen forskning og min rolle som forsker. Hvorfor har jeg den forståelseshorisont jeg har? I punkt 5.0 vil jeg redegjøre for min rolle som forsker.

## 2.3 Luce Irigarays feministiske tilnærming til kjønn

Mitt kjønnsperspektiv er inspirert av Luce Irigarays tilnærming til kjønn. Luce Irigaray (f.1932) er kjent som filosof, psykoanalytiker og feminist. I likhet med andre feministe er Irigaray opptatt av kvinnens rolle *i forhold til* mannen. « (...) Luce

---

<sup>5</sup> Egen oversettelse fra svensk til norsk

Irigaray believe that sexual difference is a product of language and linguistics, not anatomy» (The European Graduate School, 2014). I hermeneutikken er kunnskap noe som blir konstruert gjennom språket i et sosialt fellesskap (Fugleseth, 2006). Jeg opplever at Irigarays tilnærming til kjønn er overens med min hermeneutisk inspirerte forankring.

Feminismen kjennetegnes ved at det legges et kvinne- eller kjønnsperspektiv på sosiale fenomener. Det finnes flere varianter av feminisme, og de skiller seg fra hverandre både politisk og epistemologisk. I følge Alvesson og Sköldberg (2008) inneholder de fleste feminisismene tre hovedelementer:

1. Kön utgör ett centralt ämne för att förstå praktisk taget alla sociale relationer, institutioner og processer.
2. Könrelationer utgör ett problem då dessa är förknippade med dominansförhållanden, ojämlikhet, påfrestningar og motsättningar
3. Könrelationer förstås som socialt skapade (Alvesson & Sköldberg 2008, s. 351).

Feminismen setter fokus på kvinners muligheter og rettigheter. En del av feminismen har gjort opprør mot et mannsdominert samfunn, hvor menn har dominert forskningen og opprettholdt etablerte sannheter om både menn og kvinner (Bondevik & Bostad, 2003; Alvesson & Sköldberg, 2008). Slik jeg forstår mente feministene at disse «sannhetene» ble skapt, kontrollert og opprettholdt av menn. Dette har legitimert og reproduisert et asymmetrisk forhold mellom menn og kvinner, hvor kvinner har blitt sett på som en mindreverdige utgave av mannen. I følge Bondevik og Bostad (2003) er feministisk vitenskapsteori særlig opptatt av å vise at det som tilsynelatende er objektivt og nøytralt, ikke nødvendigvis er det (2003). Derfor har deler av feministisk vitenskapsteori, i likhet med Habermas, vært opptatt av å stille spørsmål om verdifri forskning (Bondevik & Bostad 2003, Alvesson & Sköldberg 2008). Hvem forskeren er, er derfor av stor betydning. Slik jeg leser Alvesson og Sköldberg (2008) mener feministene at kjønnsforskjellene i samfunnet ikke er noe som er naturgitt, men noe som er preget av samfunnets sosiokulturelle og historiske forhold.

For at kvinner ikke skulle bli sett på som mannens eiendom/objekt eller som en dårlig kopi av mannen, mente Irigaray at menn og kvinner må sees på som grunnleggende forskjellige. Irigaray mener at menn og kvinner ikke kan sammenlignes, og blir derfor kalt en *forskjellsfeminist* (Mortensen et al., 2008). Sampson (Mortensen et al., 2008) forklarer Irigarays tilnærming til kjønn slik:

Luce Irigaray understreker et likeverd mellom kjønnene ut fra en vektlegging av respekten for forskjellene mellom dem. Den bakenforliggende tanken er at det ikke er mulig å finne en høyere fellesnevner som de to kjønn går opp i, uten å gjøre seg skyldig i en reduksjon av det ene til en mindreverdige utgave av det andre. Som tenker hører Irigaray hjemme i en tradisjon hvor likeverd i en relasjon mellom to og respekt for det andre mennesket søkes begrunnet uten at en må støtte seg til et likhetskriterium (Mortensen et al. 2008, s. 58).

Irigaray har en ontologisk tilnærming til kjønn, og som man kan se må en slik ontologisk tilnærming om hva kjønn er ligge til grunn for å svare på eventuelle epistemologiske spørsmål om hva og hvordan vi kan vite noe om kjønn, men også eventuelle etisk-politiske spørsmål om betydningen av kjønn. Som nevnt tidligere er det derfor problematisk å gjøre et skarpt skille mellom ontologi og epistemologi, fordi de, som i dette tilfellet, henger uløselig sammen.

I likhet med feminismen har jeg også utgangspunkt i de tre hovedelementene som Alvesson og Sköldberg (2008) nevner. I motsetning til feminismen er jeg ute ikke ute etter å belyse kvinners samfunnsmessige forhold, men menns opplevelse av å arbeide sammen med andre menn i et yrke tradisjonelt dominert av kvinner.

Jeg er inspirert av Irigarays teorier om at menn og kvinner vanskelig kan sammenlignes uten å gjøre seg skyldig i opphøyning eller mindreverdige av det andre kjønn, og jeg har derfor valgt å fokusere på menn, uten noen videre form for fokus på menns forskjellighet fra kvinner og/eller menns likhet med kvinner. Mitt ontologiske utgangspunkt er derfor uløselig knyttet til mitt epistemologiske utgangspunkt som handler om å finne ut mer om menn i barnehagen, og mitt etisk-politiske utgangspunkt som handler om å finne ut om eller eventuelt når det kan få betydning at de alle er menn.

Jeg vil understreke at jeg ikke skal bruke Irigarays tilnærming til kjønn videre i oppgaven, men at denne tilnærmingen skal forstås som et overordnet perspektiv på kjønn som påvirker mine metodologiske og analytiske valg.



## 3.0 Tidligere forskning på menn i barnehage

Ole Bredesen ga 1997 i samarbeid med Barne- og familie Departementet ut *Mannlig omsorg: en bibliografi over forskning og prosjektarbeid på relasjonene mellom menn og barn i Skandinavia, med særlig vekt på menn i barnehager* (Bredesen, 1997). Bredesen (1997) presenterer skandinavisk litteratur om relasjoner mellom menn og barn, mellom menn og barn i barnehager, og mellom menn og barn i (eller utenfor) familien. I motsetning til denne litteratur, ser jeg i større grad på relasjoner menn imellom i barnehagen. Jeg vil i tillegg nevne Askland & Sataøens antologi *Hva skal vi med menn?* (Askland & Sataøen, 1998), som blant annet inneholder artikler, intervjuer og portretter av menn som jobber i barnehagefeltet.

Jeg har valgt å se på en del nyere litteratur om menn i den norske barnehagen. Jeg opplever at mye av nyere litteratur om menn i barnehagen omhandler menn som utradisjonelle og/eller menn som har tatt et utradisjonelt yrkesvalg, og at litteraturen og forskningen ofte fokuserer på hvordan menn opplever seg selv som kjønne, en dikotomi til kvinner. En del forskning som er ment til å forstå menns opplevelser i barnehagefeltet ender opp med å reprodusere stereotype beskrivelser av menn og kvinner og dermed reproduserer et tradisjonelt kjønnsrollemønster.

I denne delen vil jeg vise til seks ulike hovedfags-/masteroppgaver<sup>6</sup> om menn i barnehage skrevet mellom år 2000-2006, som jeg anser som nyere forskning, og består av fire sosiologioppgaver, en pedagogikkoppgave og en spesialpedagogikkoppgave. Alle disse oppgavene er kvalitative studier, bortsett fra Kiil (2001) som både har en kvalitativ og en kvantitativ tilnærming. Sosiologioppgavene av Andreassen (2000), Solberg (2004) og Røthing (2006) samt pedagogikkoppgavene av Stundal (2000) og Kiil (2001), vil jeg bruke til å vise hva slags fokus det har vært på menn i barnehage fra år 2000, og hvorfor jeg mener at det er problematisk å bruke denne forskningen i forhold til min forskning og mine funn. Samtidig vil jeg bruke den til å vise hvordan de har påvirket meg i mine metodiske valg. Til slutt vil jeg presentere Bredesens (2000) sosiologioppgave som er den eneste forskningen jeg har funnet som min oppgave kan speiles i, og som har vært til inspirasjon for min forskning. Gjennom å presentere Bredesens oppgave, vil jeg samtidig presentere dens likheter og ulikheter til min oppgave.

---

<sup>6</sup> Hovedfag ble i 2007 erstattet av mastergrad.

### **3.1 Andreassen (2000) - «Menn i barnehagen: en sosiologisk analyse av kjønnsforståelser»**

Andreassen (2000) ønsker å sette søkelyset på argumentene for å øke andelen menn i norske barnehager. Gjennom en sosiologisk analyse av denne argumentasjonen, og av diskursen forøvrig, ønsker hun å få frem hvordan fenomenet kjønn blir opplevd og forstått - i relasjoner i barnehagen, og i arbeidslivet og hverdagslivet generelt. Følgende spørsmål er hovedproblemstilling i hennes avhandling: «Hvordan forstås og konstrueres kjønn gjennom menn i barnehagediskursen?»

Andreassen (2000) har intervjuet ni mannlige og fire kvinnelige førskolelærere, samt en byråkrat. Andreassen spør sine informanter blant annet om hva informantene opplever som maskulint og feminint i barnehagen, om de føler at barna henvender seg på samme måte som til mannlige og kvinnelige ansatte, og om de mener at menn skal inn i barnehagen fordi de skal representere en forskjell, eller om de skal de vise at menn og kvinner er like. Andreassen (2000, s. 51) skriver at dersom det skal være meningsfullt å argumentere for menn i barnehagen, må det være noe ved menn som er spesielt.

Andreassen klassifiserer sine funn i fem kategorier: «Rase og herje», «Man skal blø og få litt skrubbsår», «Dulle dulle og dikke dikk», «Perling eller cowboy og indianer», «Det praktiske og det pedagogiske». Gjennom disse kategoriene fortelles det om forskjellighetene mellom menn og kvinner, en generalisering. Andreassens informanter prøver å legitimere at menn trengs i barnehagen gjennom å vektlegge at menn tilfører barnehagen noe annet. Informantene hevder at det menn tilfører er bedre enn det kvinner i barnehagen står for, og nevner blant annet at menn er mer pedagogiske enn kvinner. Jeg vil gå nærmere inn på deler av disse kategoriene i drøftingsdelen. Jeg vil understreke at kategoriene ikke inneholder Andreassens egne forståelser av menn og kvinner, men er kategoriseringer av hennes egne informanters uttalelser om menn og kvinner.

### **3.2 Kiil (2001) – «Er det bare menn som kan gjøre gutter til menn?»**

Kiils (2001) hovedfagsoppgave i spesialpedagogikk omhandler en studie av både mannlige og kvinnelige førskolelærere og deres kommunikasjon med gutter i barnehage. Kiil har gjennom observasjoner og videoopptak av to mannlige og to kvinnelige pedagogers kommunikasjon med gutter, registrert og analysert pedagogenes

ytringer ut i fra intensjoner og språklige funksjoner.

Kiil (2001) skriver i sitt sammendrag av hovedfagsoppgaven om at formålet med undersøkelsen blant annet er å se om det er forskjeller mellom mannlige og kvinnelige pedagoger når det gjelder måter å bruke språket på i forhold til gutter. Hans hovedproblemstilling er som følgende: Hvordan kommuniserer mannlige og kvinnelige førskolelærere med gutter i barnehagen? Er det markerte kjønnsforskjeller i måter å kommunisere på?». Kiil (2001) tillegger at hovedproblemstillingen først og fremst tar for seg sammenligningen mellom kvinnelige og mannlige pedagoger.

Slik jeg leser Kiil (2001) har han et sentralt utgangspunkt for sin problemstilling og forskningsarbeid. Kiil (2001) skriver:

Alle som har arbeidet i, eller har kjennskap til barnehager, vet at det ofte finnes aktive gutter som strekker og prøver ut den voksnes grenser og ikke minst tålmodighet. Dette er gutter som ofte opptrer høylydt og som skaper konflikter og uro i barnegruppa. Jeg ønsker i denne oppgaven å se på pedagogenes handlingsmåter og kommunikasjon i konflikter med denne type gutter (2001. s. 2).

Jeg leser Kiil (2001) slik at han omtaler gutter som problematiske, og omtaler guttene som «denne type gutter» i negativ forstand. Kiil setter denne gutteproblematikken i sammenheng med ulik litteratur som påpeker viktigheten av mannlige rollemodeller i forhold til identitetsutviklingen blant gutter. Kiil henviser blant annet til Nordahl (1997, her i Kiil 2001) som ifølge Kiil, mener at det bare er menn som kan gjøre gutter til menn, derav Kiils tittel på oppgaven.

Kiil (2001) nevner også sine egne erfaringer som mannlig pedagog i barnehagen. Han nevner at menn som minoritet kan bli feminisert eller miste maskulinitet, eller det motsatte gjennom å spille på en overdreven maskulinitet. Kiil (2001:21) skriver at han ikke lot seg fange inn i den typiske kvinnekulturen, og at han valgt å stå frem med sine mannlige verdier, holdninger og interesser. På den måten mener Kiil at han fikk brukt sine kvalifikasjoner på best mulig måte, og skriver: «Dette er også etter min mening en nødvendighet for å trives som mann i barnehage» (2001, s. 21). Jeg leser Kiil (2001) slik at han har et utgangspunkt om at menn og kvinner er grunnleggende forskjellige ved at de har ulike verdier, holdninger og interesser, og at menn vil trives best i barnehagen gjennom å avgrense seg fra det feminine og holde på sin maskulinitet.

Kiil (2001) forteller om resultater som viser en tendens eller gir en indikasjon på flere ulikheter mellom mannlige og kvinnelige pedagoger. Kiil (2001) finner blant annet: «Ut i fra resultatene synes det å være tendenser til en høyere andel konflikter blant gutter der hvor pedagogen er en kvinne» (2001, s. 137) eller «(...) at de kvinnelige pedagogene hadde større sosial oversikt enn de mannlige pedagogene, og av den grunn forsøkte å fange opp de av guttene som falt utenfor leken» (2001, s. 138).

### ***3.3 Solberg (2004) - «Menn i barnehagen: En sosiologisk studie av hvordan mannlige førskolelærere konstruerer sin arbeidsrolle»***

Solberg (2004) studerer i sin hovedfagsoppgave i sosiologi maskulinitetskonstruksjonen til menn som jobber i barnehagen. Solberg studerer hvordan arbeidsrollen som mennene konstruerer i barnehagen er influert av at de er menn. Solberg støtter seg på teori som sier at det å studere menn i slike situasjoner er en god strategi fordi det kan antas at menn i slike yrker har et særlig problematisk forhold til sin egen maskulinitet. Videre skriver Solberg at ut i fra tidligere studier om menn i tradisjonelle kvinneyrker viser det seg at menn prøver å distansere seg fra det kvinnelige ved yrket gjennom å vektlegge deres forskjellighet som menn.

Solbergs (2004) empiri består av intervjuer med mannlige førskolelærere, og spør blant annet sine informanter: «På hvilken måte henger deres [assistenter] forventninger til deg sammen med at du er en mann?» og «Hvilke reaksjoner har du møtt hos foreldrene til barna i egenskap av å være mann i barnehagen?». Solberg forteller at når informantene skulle vurdere betydningen av sitt eget kjønn for den arbeidsrollen de konstruerte i barnehagen, så presenterer ofte informantene en stereotypisk beskrivelse av sin egen rolle i barnehagen, istedenfor for å konkret beskrive hva han faktisk gjør som mann i barnehagen. Solberg forteller at samtlige av hans informanter har et sterkt behov for å vektlegge hvordan de utøver en annerledes omsorg enn den omsorgen kvinnene i barnehagen utøver.

I ettertid skriver Solberg (2004) at han opplevde motvilje og irritasjon når han spurte informantene om forhold som gikk direkte på deres kjønn, og det er ufruktbart å spørre informantene om sitt eget kjønns betydning når man skal studere menn og kvinner som kjønnete vesener. Solberg nevner også at hvis han hadde gjort prosjektet igjen ville han lagt mindre fokus på kjønns betydning i sitt møte med informantene, og at dette kunne gjort til at han fikk flere relevante data. «Gjennom å studere kjønn i barnehagen

på en mer indirekte istedenfor en direkte måte unngår man kanskje også å gjenta barnehageforskningens tendens til å lage stereotype beskrivelser av mannens rolle i barnehagen (Solberg 2004, s. 52)

Solberg (2004) har erfart at forskning på kjønn kan være problematisk, at det kan være mer fruktbart å forske mer indirekte på kjønn i barnehagen, og at man på den måten unngår å gjenta stereotype beskrivelser av menn i barnehagen.

### ***3.4 Røthing (2006) - «Mann i kvinneland: En kvalitativ studie av kjønnsforming blant menn i kvinnedominerte yrker»***

Røthings (2006) oppgave handler om hvordan mannlige sykepleiere og førskolelærere fortolker kjønn i relasjon til sin arbeidskontekst, og hennes empiri består av intervjuer med fem mannlige sykepleiere og fem førskolelærere. Røthing ønsker å belyse hvordan menn håndterer det å jobbe i kvinnedominerte yrker og i hvilken grad menn bidrar til å befeste, eventuelt utfordre, tradisjonelle kjønnsrollemønstre i denne yrkeskonteksten.

I likhet med Solberg (2004) støtter Røthing seg på teorier om at mannlighet ofte kommer tydeligst frem nettopp når den blir problematisert eller står i fare for å umannliggjøres, og at argumenterer for å studere maskulinitet (eller mannlighet) i kvinnedominerte yrker som barnehagen. Hun forteller om at hun først og fremst ville høre hvordan mennene selv opplevde ulike aspekter ved å være mann i tradisjonelle kvinneyrker.

Røthing (2006) skriver om at det finnes ulike oppfatninger blant forskere om hvilken betydning kjønn har i forhold til hvordan kunnskap blir produsert, hvor noen mener at kvinner har bedre forutsetninger enn menn til å forske på kvinner og vise versa, med begrunnelse i likhet innad i en kjønnskategori. Røthing selv tror ikke at kvinner nødvendigvis er bedre egnet til å intervjuer kvinner (og vise versa). I intervjuene stiller Røthing spørsmål som «Hva tror du menn kan bidra med?», og «Føler du noen gang at det stilles andre forventninger til deg som mann i yrket?». Videre skriver Røthing at det kan være interessant å undersøke nærmere *hva* mennene mener at de kan eller representerer som ikke kvinner har eller kan.

I analysen oppsummerer Røthing noen funn slik: «Menn i disse yrkene oppfatter seg altså ikke bare langt på vei som annerledes enn den store hopen menn, men også annerledes enn kvinnene i samme yrke» (Røthing, 2006, s. 61) og «Denne forskjellsretorikken finner vi tydelig igjen i mine informanters fortolkninger om menn

i barnehager. De som menn har noe som kvinner ikke har, og som er nødvendig for barna i barnehagen» (Røthing, 2006, s. 71)

Røthing (2006) er i sin oppgave interessert i hvorfor menn har valgt å jobbe innenfor et omsorgsyrke, og skriver: «Likevel endte de alle med å bli førskolelærere og sykepleiere. Hvordan kommer menn i det hele tatt på denne tanken?» (2006, s. 54). Jeg mener her at Røthing bekrefter sin forforståelse av menn og omsorg, hvor hun retorisk spør om hvordan menn *i det hele tatt* kommer på denne tanken [om å gå inn i et omsorgsyrke].

### 3.5 Stundal (2000) – «Mannleg omsorg i barnehage»

Stundals hovedfagsoppgave i pedagogikk (2000) omhandler menn og omsorg i barnehagearbeid, hvor hun vil finne ut av hvordan menn definerer omsorgsbegrepet, og i hvilke situasjoner og hvordan de mener at de viser omsorg i barnehagen.

Stundal (2000) spør sine informanter bestående av mannlige førskolelærere spørsmål som: «Har du opplevd ulikheter mellom menn og kvinner for eksempel i forhold til hvor høyt barn får klatre?», «Tror du at noe av det du har sagt har sammen med kjønn – det at du er mann?» og «Tror du det har noe å si at du er mann for hvordan du utøver omsorg?». Hvordan menn er, gjør og kan *i forhold til* kvinner får dermed en relativt stor betydning i Stundals forskningsarbeid.

I sine metodiske refleksjoner skriver Stundal (2000, s. 57) at intervjugrunnlaget hennes ikke gjør det mulig å generalisere, men mener at på de områdene hvor hennes resultater er sammenfallende med resultater fra tidligere forskning på menn i barnehage, så vil det være sannsynlig at dette vil gjelde flere mannlige førskolelærere enn de hun har intervjuet. Hun hevder at det samme vil gjelde resultatene som viser at mennene har ulike oppfatninger knyttet til omsorgsbegrepet, og mener derfor at det er sannsynlig at andre mannlige førskolelærere også vil ha ulike syn/oppfatninger. I en oppsummering av informantene forståelse av omsorgsbegrepet skriver Stundal (2000) derimot: «Heilskapsinntrykket er at mennene er rimeleg einige om hovudinnhaldet i omsorgsbegrepet» (2000, s. 103). Jeg opplever derfor Stundal som selvmotsigende i uttalelser knyttet til omsorgsbegrepet, hvor hun skriver at mennene har ulike oppfatninger knyttet til omsorgsbegrepet og at de er rimelig enig om hovedinnholdet i omsorgsbegrepet. Jeg forstår Stundals informanter slik at de har en felles forståelse av begrepet, men at de fremhever et bredt spekter av ulike situasjoner hvor omsorg forekommer eller blir utøvet.

Stundal (2000) finner gjennom sin forskning at informantene mener at det er forskjell mellom menn og kvinner når det gjelder syn på omsorg og omsorgsarbeid. Informantene nevner at menn leker på en annerledes måte enn kvinner, og at menn er mer fysiske og aktive (2000, s. 105). To av informantene nevner også at de tror at menn kvier seg for å jobbe med små barn fordi kvinner kanskje er flinkere på det helt primære når det gjelder omsorg.

### ***3.6 Oppsummering av tidligere forskning - Andreassen, Solberg, Røthing, Stundal og Kiil***

Alle de tre sosiologioppgavene samt pedagogikkoppgavene har ulike problemstillinger og har ulike forskningsspørsmål. Til tross for dette opplever jeg at de alle ender opp med flere av de samme funnene. Jeg mener at dette henger sammen med deres metodologiske valg, og vil derfor fremheve en del av likhetene jeg ser mellom de fleste av disse oppgavene.

I de kvalitative hovedfags-/masteroppgavene av Andreassen, Solberg, Røthing og Stundal er de mannlige pedagogene intervjuobjekter, mens Kiil (2001) som både har en kvalitativ og en kvantitativ tilnærming er Kiils pedagoger studieobjekter. På grunn av deres ulike metodologiske valg, har jeg valgt å oppsummere Kiils oppgave og dens likheter og ulikheter med de andre oppgavene i en egen del.

#### ***3.6.1 Oppsummering av tidligere forskning – Andreassen, Solberg, Røthing og Stundal***

Først og fremst vil jeg nevne at de alle har et fokus på *menn i barnehagen*. De har alle et utgangspunkt i å forske på menn i barnehage ut i fra at de er utradisjonelle menn og/eller har tatt et utradisjonelt yrkesvalg. Solberg (2004) tar også utgangspunkt i menn i barnehagen fordi menn i slike yrker kan ha et særlig problematisk forhold til sin egen maskulinitet, men Røthing (2006) har utgangspunkt i at barnehagen kan være et sted der hvor menns mannlighet står i fare for å umannliggjøres. Jeg opplever det slik at det kan ligge en forforståelse om at menn som jobber sammen med en stor overvekt av kvinner kan være i faresonen for å miste sin maskulinitet, bli mer feminine, og dermed bli mer like kvinner. I forhold til Mette Løvgren (Borchgrevink, 2013) som i sitt forskningsarbeid finner en kjønnstradisjonell arbeidsfordeling i barnehagen, så ser det ikke ut til at menns maskulinitet er truet. Det kan tvert imot se ut til at maskuliniteten blir forsterket ved at menn og kvinner utfører ulike arbeidsoppgaver -

menn er fysisk aktive mens kvinner skifter bleier.

De nevnte hovedfagsoppgavene har alle mannlige førskolelærere som informanter og empirien er basert på intervjuer med informantene. De er alle opptatt av å finne ut av hvordan informantene, som menn, opplever og forstår arbeidet i et tradisjonelt kvinneyrke. Forskerne tar dermed utgangspunkt i at informantene er utradisjonelle – at de er annerledes enn andre menn. Deretter spør forskerne informantene om hvordan de opplever og forstår noe i lys av at de er menn, og blir dermed indirekte spurt om å sammenligne seg med kvinner. Hver enkelt mann blir spurt på en slik måte at han må fremstå som representant for kjønnnet mann. Det fremste eksempelet på denne sammenligningen mellom menn og kvinner er Røthing (2006) som skriver at det kan være interessant å undersøke nærmere *hva* mennene mener at de kan eller representerer som ikke kvinner har eller kan. Jeg mener i likhet med Irigaray (Mortensen et al., 2008) at menn og kvinner vanskelig kan sammenlignes uten å gjøre seg skyldig i opphøyning eller mindreverdig av det andre kjønnnet, og en slik tilnærming til menn i barnehagen som Røthing viser er helt forskjellig fra min forforståelse og derfor heller ikke en del av min problemstilling.

Andreassen (2000) klassifiserer sine funn i fem kategorier: «Rase og herje», «Man skal blø og få litt skrubbsår», «Dulle dulle og dicke dikk», «Perling eller cowboy og indianer», «Det praktiske og det pedagogiske», som beskriver menn og kvinner som dikotome - forskjellige fra hverandre, hvor informantene blant annet omtaler seg selv som mer pedagogiske enn kvinner. Solberg (2004) finner at informantene presenterer en stereotypisk beskrivelse av sin egen rolle i barnehagen, og at samtlige informanter har et sterkt behov for å vektlegge hvordan de utøver en annerledes omsorg enn den omsorgen kvinnene i barnehagen utøver. På den måten nevner Solbergs informanter samtidig en stereotyp oppfatning av kvinner. Røthing (2006) forteller at menn i omsorgsyrker framstiller seg som annerledes enn *den store hopen* av menn, og annerledes enn kvinnene i samme yrke, og finner en forskjellsretorikk blant informantenes svar hvor menn forteller at de har noe som kvinner ikke har. Stundal (2000) finner at menn mener at det er forskjell mellom menn og kvinners syn på omsorg.

Slik jeg leser disse fire oppgavene finner samtlige forskere en forskjellsretorikk i sine informanters svar. Jeg mener at grunnen til at samtlige av disse forskerne finner en forskjellsretorikk hos sine informanter kommer av forskernes egne metodiske valg, hvor forskernes tilnærming og spørsmål (som man kan se ovenfor) allerede inneholder en forskjellsretorikk. Informantenes svar inneholder derfor beskrivelser av hvordan



menn er, gjør og kan *i forhold til* kvinner, som gir stereotype beskrivelser av både menn og kvinner i barnehagen. På den måten blir informantene gjort skyldige i en reduksjon av det ene kjønn til en mindreverdige utgave av det andre (jf. Mortensen et al. 2008).

Solberg (2004) nevner på sin side at hvis han hadde gjort prosjektet igjen så ville han lagt mindre vekt på kjønns betydning i møte med informantene, og ville studert kjønn i barnehagen på en mer indirekte måte, ved å ikke stille direkte spørsmål vedrørende kjønn. Solbergs erfaringer er i tråd med min forforståelse og min tilnærming til å forske på menn i barnehagen. Jeg mener i likhet med Solberg og hans refleksjoner i etterkant, at det vil være mer fruktbart å forske på kjønn på en indirekte måte, og har derfor selv valgt å ikke stille spørsmål vedrørende kjønn i mitt møte med informantene.

Jeg mener at disse forskernes tilnærming til feltet er preget av en forforståelse om at kjønn har betydning i barnehagen, og stiller derfor i liten grad spørsmål om kjønn har betydning. Som Andreassen (2000, s. 11) selv forteller, så har hennes forestillinger om feltet påvirket hennes metode, som har påvirket hennes informanternes refleksjoner og utsagn. På samme måte har mine forestillinger om feltet påvirket mine metodologiske valg. Jeg opplever å ha andre forestillinger, en annen forforståelse og andre metodiske tilnærminger til å forske på menn i barnehagen enn Andreassen, Stundal, Solberg og Røthing. For det første inneholder ikke min problemstilling spørsmål om hvordan informantene, som menn, opplever og beskriver arbeidet sitt, og den inneholder heller ikke hvordan de, som menn, opplever og beskriver arbeidet sitt *i forhold til* eller *i motsetning til* kvinner. Å spørre et utvalg menn om hvordan de opplever og vil beskrive barnehagehverdagen, slik jeg har gjort, er et metodisk valg som er grunnleggende forskjellig fra å spørre om hvordan de, som menn, opplever hverdagen, slik de nevnte forskerne gjør i sine respektive forskningsarbeid. På grunn av disse ulikhetene mellom disse forskernes metodologiske valg og mine metodologiske valg mener jeg at det er problematisk å sammenligne mine funn med store deler en del av denne forskningen. Mer om mine metodologiske valg kommer under punkt 5.0.

### 3.6.2 Oppsummering av tidligere forskning - Kiil

Selv om Kiils (2001) studieobjekter både er menn og kvinner opplever jeg at hovedfokus er på menn i barnehagen, noe også tittelen på oppgaven antyder. I sin problemstilling spør Kiil (2001): « Er det er markerte kjønnsforskjeller i måter å kommunisere på?». I motsetning til de andre nevnte forskningsarbeidene opplever jeg derfor at Kiil stiller spørsmål om kjønn har betydning. På en annen side opplever jeg samtidig at Kiil i likhet med de andre forskningsarbeidene uttaler en tydelig

kjønnsretorikk. I Killa tilfelle om både barn og voksne. Guttebarn blir omtalt som høylydt, konflikt- og uroskapende, mens det blir uttrykt mannlige verdier, holdninger og interesser, som en motsetning til det kvinnelige.

Som Kiil (2001) også uttaler, er han opptatt av å sammenligne mannlige og kvinnelige pedagoger. Gjennom denne sammenligningen mellom kjønnene opplever jeg at han opphøyer og nedverdiger både menn og kvinner (jf. Mortensen et al., 2008), hvor resultatene kan vise en tendens til at det er mindre konflikter blant guttene hvor det er mannlige pedagoger, eller en antydning at kvinner kan være bedre enn menn til å inkludere barn som faller utenfor, inn i lek. Denne klare sammenligningen mellom menn og kvinner opplever jeg, som nevnt, som problematisk, og er ikke en del av mitt utgangspunkt eller min problemstilling.

### ***3.6.3 Kjønnforskning i barnehage preget av tvetydigheter og motsetninger***

Jeg vil også tillegge at flere av disse forskerne også finner motsetninger og tvetydigheter i informantenes uttalelser om kjønn. Andreassen (2000, s. 10) forteller om informanters ambivalente opplevelser og motstridende uttalelser om kjønn, mens Røthing (2006, s. 20) forteller om tvetydigheter og motsetninger ved kjønn og maskulinitet blant informantene. Solberg (2004, s. 51) møtte, som nevnt, blant sine informanter en sterk motstand og motvilje mot å svare på spørsmål som dreide seg om hvordan deres kjønn hadde betydning. Videre forteller Solberg at han fant ut at de som ikke var særlig interessert i å svare på spørsmål om kjønn paradoksalt nok uttrykte gjennom sine holdninger og praksis i barnehagene, noen av de klareste kjønnede typene av dem han studerte ved at disse prøvde å skille seg ut fra sine kvinnelige kollegaer både gjennom at de gjorde andre aktiviteter enn kvinnene generelt i barnehagen, men også ved at de holdt på med andre og mer maskuline aktiviteter sammen med barna.

## ***3.7 Bredesen (2000) - «Kule, analytiske og rå»***

Ole Bredesens hovedfagsoppgave i sosiologi omhandler som nevnt også menn i barnehage. Denne oppgaven har vært til inspirasjon for mitt prosjekt, og er etter hva jeg har funnet, det eneste forskningsarbeidet som jeg kan speile mitt forskningsarbeid i, og som har store likheter med min oppgave. Jeg vil derimot starte med å avklare noen vesentlige forskjeller. Bredesen var sosiologistudent, og ikke førskolelærer slik som meg. Jeg vil også nevne at Bredesens hovedfagsoppgave, slik jeg forstår, pågikk over

en fireårsperiode, mens min masteroppgave foregikk over 10 måneder. Vi har derfor helt forskjellig bakgrunn og forutsetninger for våre forskningsarbeid, og er noe jeg mener er med på å berike et tema som jeg ellers opplever som mangelfullt. Jeg vil videre i denne presentasjonen av Bredesens hovedfagsoppgave komme inn på både likheter og ulikheter i forhold til min oppgave, spesielt med tanke på problemstilling, metodologiske valg og analyse, og er samtidig en tydeliggjøring og avgrensning til min egen masteroppgave.

Ole Bredesens hovedfagsoppgave i sosiologi ble skrevet med bakgrunn i et prøveprosjekt som foregikk i en privat barnehage i barnehageåret 1996/1997, hvor en avdeling ble drevet av tre menn over et år, kalt «mannsprosjektet». Disse mennene ble satt sammen fra ulike avdelinger i barnehagen for å skape en ren mannsavdeling. Mening var at avdelingen skulle representere en «motkontekst»<sup>7</sup> til det som er vanlig i barnehager utenfor, hvor menn på den tiden utgjorde drøye fem prosent. Ingen av de mennene var utdannet førskolelærere (Bredesen 2000).

Daværende sosiologistudent, Ole Bredesen, fikk tilbud om å være med-forsker under dette prosjektet, og leverte sin hovedfagsoppgave «*Kule, analytiske og rå*» i 2000. I min mailkorrespondanse med Ole Bredesen høsten 2013 forteller Bredesen at en avdeling bestående av tre menn den gang ble sett på som «riv ruskende galskap» (O. Bredesen, personlig kommunikasjon, september, 2013). Selv om jeg opplever at tre menn på en avdelingen ikke lenger blir sett på som riv ruskende galskap, er det fortsatt en uvanlig arbeidssituasjon at tre menn jobber sammen på en avdeling.

Bredesen (2000) forteller at dette prosjektet ble en inngangsport til å følge opp hans interesse for utradisjonelle menn. Menn i barnehagen blir av Bredesen sett på som utradisjonelle. Samtidig forteller han om at etterhvert som han ble klar over hvor overfokusert det å være mann er i forhold til det å jobbe i barnehagen, ble det viktig for ham å ikke bare fokusere på at de ansatte var menn. I likhet med Solberg (2004) møtte Bredesen stor motstand når han spurte spørsmål om kjønn, hvor de ansatte ble bedt om å beskrive hvordan de jobbet fordi de var menn. Bredesen ble klar over at det å spørre om hva du gjør fordi du er mann er en måte å fornekte de ansattes faglige arbeid, og erfarte dermed som Solberg, at et direkte fokus på kjønn er en ufruktbar innfallsvinkel.

Bredesen har brukt gruppesamtaler som metode/forskningsstrategi for å samle inn data/empiri.

---

<sup>7</sup> «Motkontekst» er Bredesens (2000) eget ord.

### *3.7.1 Bredesens problemstilling*

Bredesen (2000) oppsummerer sin problemstilling i to ulike deler:

Hvordan er det de tre ansatte beskriver og gir bilder av seg selv og sitt arbeid? Og i særdeleshet hvordan er det de uttrykker sine relasjoner til barna?

Hvilken betydning har det at de tre ansatte er menn for hvordan de beskriver seg selv og sitt arbeid? (2000, s. 3)

Bredesen (2000) er interessert i hvordan de ansatte beskriver seg selv og sitt arbeidet og har et særdeles fokus på hvordan personalet uttrykker sine relasjoner til barna. I tillegg nevner han at han også vil finne ut av hvilken betydning det har at de tre ansatte er menn for hvordan de beskriver seg selv og sitt arbeid. Bredesen (2000) skriver at oppgaven er en analyse av arbeidsrelaterte samtaler, og at dette gjelder samtaler som både er direkte og indirekte knyttet til driften av avdelingen.

Det er tilsynelatende likheter mellom min problemstilling og forskningsspørsmål og Bredesens (2000) problemstilling og forskningsspørsmål. Jeg vil vise at det allikevel er vesentlige forskjeller mellom våre to arbeid. I likhet med Bredesen er jeg interessert i hvordan mine informanter beskriver seg selv og sitt arbeid. Bredesen har et særdeles fokus på hvordan personalet uttrykker sine relasjoner til barna. Den tidligere forskningen som jeg har nevnt i punkt 3.0 består stort sett av intervjuer med menn som er i minoritet på sin arbeidsplass, og som i stor grad blir spurt om, og uttrykker sine oppfatninger og relasjoner til majoriteten, kvinner. I møte med mine informanter har jeg, som nevnt, valgt å ha et særdeles fokus på hvordan mine informanter uttrykker sine relasjoner til hverandre.

Bredesen bruker samtaler som innsamlingsstrategi, mens jeg i tillegg til samtaler også i stor grad benytter meg av observasjoner i hverdagen eller som utgangspunkt for planlagte samtaler.

Bredesen er interessert i hvilken betydning det har at de tre ansatte er menn for hvordan de beskriver seg selv og sitt arbeid. Jeg er derimot interessert i om kjønn har betydning, og eventuelt på hvilke måter deres kjønn kan ha betydning for kulturen på avdelingen.

### *3.7.2 Bredesens analyse*

Ulikhetene i våre problemstillinger og forskningsspørsmål fører dermed til at vi har

valgt ulike måter å analysere på. I Bredesens analyse blir samtalene betraktet som ulike samtaletyper eller språkspill, der barn, foreldre og andre aktører blir tildelt ulike karakteristikk og egenskaper i relasjon til dem selv. Bredesen (2000) deler opp i åtte ulike språkspill:

- A) Begrunne egne handlinger pedagogisk
- B) Bekrefte egen dyktighet
- C) Dele morsomme iakttakelser
- D) Utrede barn og samhandling
- E) Ransake seg selv
- F) Avgrense seg fra udugelighet
- G) «Kødde»
- H) Andre samtaletyper

Bredesen (2000, s. 120) sier at det er vanskelig å ta ut noen hovedtrekk ut i fra disse samtaletypene, og at det er vanskelig å påstå at en samtaletype er viktigere enn andre. Samtidig påpeker han at det er måter de ansatte beskriver seg selv på som går igjen på tvers av de ulike samtaletypene. Bredesen velger å sammenfatte de ansatte beskrivelser av seg selv med de tre adjektivene *kule*, *analytiske* og *rå*.

Angående den andre delen av Bredesens problemstilling om hvordan de ansatte beskriver seg selv og arbeidet fordi de er menn, opplever jeg å få forholdsvis lite plass i oppgaven, som kan være på grunn av Bredesens møte med mennenes motstand mot et direkte fokus på deres kjønn. I forhold til denne delen av problemstillingen velger Bredesen å bruke de tre adjektivene *unge (menn)*, *overoppyllende* og *ambivalente*. Bredesens skriver:

(...) hvordan de ansatte beskriver seg selv og arbeidet fordi de er menn, antar jeg at en arbeidsgruppe med kvinnelige barnehageansatte ville beskrevet seg selv og verdien i sitt arbeid på andre måter, men neppe bare fordi de er kvinner (Bredesen 2000, s. 122).

Som Bredesen (2000) også skriver vil han *anta* at kvinner ville beskrevet seg annerledes. Han skriver videre at man sikkert kunne ha funnet de samme samtaletypene i en arbeidsgruppe med kvinnelige ansatte, men at styrkeforholdet kanskje ville vært annerledes. Bredesen nevner blant annet faktorer som pedagogiske profil, organisering og også kjønn som faktorer for hvilke språksamtaler mennesker

inviterer eller engasjerer seg i, i barnehagen. I følge Bredesen er kjønn er en faktor, men ikke den eneste faktoren (Bredesen 2000, s. 122).

Selv om Bredesen (2000) går bort i fra et direkte fokus på kjønn finner også Bredesen en forskjellsretorikk hos sine informanter. Bredesens informanter omtaler en negativ kvinnekultur, en kvinnekultur som de selv implisitt eller eksplisitt er en positiv motsetning til. Bredesen tillegger at mennene i liten grad definerer seg selv utfra egne handlinger, men kun som motsetninger til kvinnelighet. På den måten skaper Bredesens informanter seg selv ikke som menn, men som «ikke kvinner» (2000, s. 110).

Jeg vil understreke at jeg ikke skal utføre en komparativ analyse i forhold til Bredesens oppgave, men naturlig nok kan enkelte deler av min forskning være interessante å drøfte opp mot Bredesens forskning. Min empiri analyseres gjennom teori som omhandler noe generell relasjonsledelsesteori, samt organisasjons- og ledelsesteori som retter seg mot barnehagefeltet for å beskrive avdelingen gjennom et kulturperspektiv, og som jeg vil presentere i punkt 4.0.

## 4.0 Organisasjonskultur og relasjons- og samhandlingsledelse i barnehagen

I barnehagen er det ofte snakk om ledelse i form av pedagogisk ledelse, som dreier seg om å lede barnehagen som pedagogisk virksomhet (Gotvassli, 2013). Jeg skal ikke vurdere avdelingen som pedagogisk virksomhet, men heller gi beskrivelser av kulturen og relasjonene mellom personalet på avdelingen, og hvordan relasjonene preger avdelingen som en pedagogisk virksomhet. For å analysere kulturen på avdelingen har jeg valgt å benytte meg av en del teori som omhandler organisasjonskultur og ledelse som setter fokus på relasjonelle forhold mellom personalet i barnehagen, og vil i denne delen presentere begrepene kultur, organisasjonskultur, relasjons- og samhandlingsledelse. Gjennom å presentere innholdet i disse begrepene vil jeg redegjøre for mitt kulturperspektiv.

### 4.1 Kultur og kulturperspektivet

Først vil jeg sette kulturperspektivet i sammenheng med min problemstilling og min hermeneutiske forankring.

Ordet kultur er avledet fra det latinske *colere*, som betyr å bearbeide, og viser i denne sammenhengen til hvordan vi bearbeider inntrykk, erfaringer og kunnskap, og danner oss meninger om oss selv og vår tilværelse sammen med andre. Alle mennesker har behov for å finne en slags mening eller orden i tilværelsen. Dette gjør vi ved å tolke virkeligheten på en spesiell måte (Jacobsen & Thorsvik, 2005, s. 117).

Min problemstilling innebærer nettopp at jeg vil utforske i hvilke situasjoner de ansatte finner mening i sin tilværelse i barnehagen, og hvilke meninger de ansatte danner om seg selv og sin tilværelse sammen. Jacobsen & Thorsvik (2005) skriver om at mennesker finner mening eller orden i tilværelsen gjennom å tolke verden på en spesiell måte. Min hermeneutiske forankring innebærer dermed at jeg skal tolke noen som allerede har tolket verden på sin måte. Gjennom mine fortolkninger vil jeg forsøke å beskrive deler av en kultur, og finner det derfor naturlig å se nærmere på kulturbegrepet i tilknytning til barnehagen som organisasjon.

## 4.2 Organisasjonskultur i barnehagen

Bang (gjengitt i Gotvassli 2013) forklarer organisasjonskulturbegrepet slik: «Organisasjonskultur er de sett av felles normer, verdier og virkelighetsoppfatninger som utvikles i en organisasjon når medlemmene samhandler med hverandre og omgivelsene» (2013, s. 218).

I følge Gotvassli (2013) «gjennom syrer kulturen alle hverdagens gjøremål på en avdeling, og at atferdsmønstrene utvikler seg over tid og blir en del av personalgruppens bevissthet eller snarer en del av underbevisstheten. Atferdsmønstrene blir ofte en sedvane, og dette kan derfor være forhold som de ansatte selv har vanskelig for å sette ord på og være klar over» (2013, s. 218). «Grunnsteinen i en barnehagekultur er menneskene som arbeider der, og deres evne til relasjonsbygging, trygghet og tillit og hva de retter oppmerksomheten mot og ser på som viktig» (Gotvassli, 2013, s. 219).

I likhet med andre organisasjoner styres barnehagen både av formelle og uformelle virkemidler. Kommunikasjon, relasjoner og medvirkning betegnes av Gotvassli (2013) som uformelle virkemidler, mens den strukturelle organiseringen betegnes som formelle virkemidler. Formelle aspekter kan være arbeidsfordeling, faste synlige arbeidsgrupper, fast dagsrytme, mens de uformelle aspekter kan være følelser overfor hverandre, uformelle sosiale kontakter m.m. Dette er forhold som er mer eller mindre skjult, men som kan være svært viktige og avgjørende for medlemmenes atferd (Gotvassli, 2013).

Gotvassli (2013) skriver om at kulturperspektivet gir lederne mulighet til å analysere hva som skjer og hvorfor det skjer. Jeg mener at ledere også er en del av kulturen i organisasjoner, og er av den oppfatning at ledere derfor ikke er nøytrale i slike analyser. Gotvassli (2013) mener at det er medarbeidernes oppfatning av lederens atferdsmønster som påvirker deres atferd, og ikke hvordan ledere oppfatter seg selv. Min forskerposisjon og mitt kulturperspektiv gir meg muligheten til å analysere både lederens og medarbeidernes atferd fra en posisjon utenifra. Dette er nettopp dette kulturperspektivet jeg tar i mitt forskningsarbeid på avdelingen, hvor jeg er interessert i å finne ut av hva som skjer og hvorfor det skjer, og forsøke å finne mening i det som skjer. Som nevnt i innledningen på oppgaven har jeg hatt en åpen tilnærming til forskningsarbeidet på avdelingen og en åpen problemstilling siden jeg er interessert i hva de ansatte velger å rette oppmerksomheten mot og ser på som viktig, noe som Gotvassli (2013, s. 219) sier er grunnsteinen i barnehagekulturen.



### *4.3 Relasjons- og samhandlingsledelse i barnehagen*

Skogen (2005) skriver at barnehagesektoren er innenfor ledelse preget av en likhetsideologi, og er noe som ofte preger kvinnelige ledere i barnehagen. Dette innebærer en alminneliggjøring av lederrollen, slik at lederen ikke får en ovenfra-og-ned-holdning (Skogen 2005, s. 16). En slik likhetstenkning har av flere blitt kalt en flat struktur. En flat struktur innebærer at arbeidsoppgavene blir fordelt mellom personalet, uavhengig av personalets kompetanse, og «dagens barnehage dermed bygger på en horisontal, relasjonell og lagorientert tradisjon». (Ødegård & Røys 2013, s. 47-48).

Gotvassli (2013) understreker at selv om fokuset i begrepet ledelse ofte er relasjonen til medarbeiderne, må man huske på i barnehage dreier ledelse seg først og fremst om å arbeide med barna og de oppgavene som er knyttet til kjerneoppgavene lek, læring og omsorg (2013:37).

Skogen (2005) definerer ledelse i barnehage i slik:

En leder organiserer og gjennomfører arbeidet i en organisasjon gjennom å kommunisere med personalet. Gjennom forståelse for mellommenneskelige relasjoner, problemløsning, pedagogisk utvikling, løsning av administrative oppgaver og samspill påvirker og motiverer lederen personalgruppen.

Hensikten med å organisere og gjennomføre arbeidet er å nå visse mål (Skogen 2005, s. 34-35)

Gjennom Skogens (2005) definisjon av ledelse i barnehagen forstår jeg det slik at man som leder er helt avhengig av å skape gode mellommenneskelige relasjoner og samspill mellom personalet for å nå målene. På avdelingsnivå vil det være den pedagogiske lederen som har dette ansvaret (Lundestad, 2012).

Barnehagen er en organisasjon hvor mellommenneskelige forhold og relasjoner er viktige nettopp fordi barnehagen er kjennetegnet av et tett samspill mellom de ulike aktørene (Skogen 2005, s. 14). Jan Spurkeland (2004, 2012) er en av de som sette fokus på den relasjonelle delen av ledelse, kalt relasjonsledelse. «Relasjonsledelse er mer klokskap innen ledelse enn teknikker som kan læres på kurs og seminarer. Den menneskeorienterte ledelsestilnærmingen kan ikke bare kjøpes eller studeres, den må basere seg på naturlig interesse for mennesker og på forhold mellom mennesker» (Spurkeland, 2004, s. 15).

Videre nevner Spurkeland (2004, s. 15) at relasjonsledelse er en ledelsesstrategi for å påvirke mennesker og å dele makt, ikke å demonstrere makt og styrke. Jeg forstår derfor den relasjonelle ledelsen mer som en relasjon framfor å redusere ledelse til en aktivitet som utføres av en formell leder, og at den relasjonelle ledelsesstrategien derfor krever en naturlig interesse for mennesker for å skape et godt samarbeid. Skogens (2005) definisjon av ledelse i barnehagen er i tråd med Spurkelands (2004) definisjon av relasjonsledelse, og er begge opptatt av mellommenneskelige relasjoner. Jeg vil tro at mange barnehagers personale består av mennesker som har en interesse for andre mennesker, og at relasjonsledelse er en utbredt ledelsesstrategi i mange barnehager. Om dette er en bevisst strategi eller om dette er ubevisst ledelsesstrategi som oppstår på bakgrunn av den tradisjonelle likhetstenkningen og den flate strukturen i barnehagen er uvisst. Ødegård & Røys (2013) mener at det er behov for et alternativ til en flat struktur.

Ødegård og Røys (2013) legger vekt på det særegne ved barnehagekonteksten, og på samhandlingen mellom den pedagogiske lederen og medarbeiderne:

Kvaliteten på disse prosessene [mellom pedagogisk leder og medarbeidere] ses på som grunnleggende og en forutsetning for mulighetene for å arbeide for å ivareta barns omsorg, utvikling, læring og danning. Samhandlingsledelse er derfor ikke målet, men arbeidsmåten som kan benyttes for å nå barnehagens målsetting som setter barna i hovedsetet (Ødegård og Røys 2013, s. 11)

Samhandling beskrives som en prosess der hovedredskapene kartlegging, analyse og drøfting vil følge hverandre i en tilbakevendende sirkel. Videre skriver Ødegård og Røys at dette er en strategi for å få personalet til å samhandle og til å reflektere over samhandlingen (2013, s. 11). Wadel (1997) mener at evne til refleksjon over egen virksomhet er av avgjørende betydning for barnehagens kvalitet og utvikling. Dette krever at pedagogisk leder skaffer seg kjennskap til medarbeidernes kompetanse og at deres kompetanse benyttes slik at det det kommer institusjonen best til gode (Ødegård og Røys 2013; Wadel, 1997).

Gjennom min empiri vil jeg i analysen beskrive og tolke avdelingen hverdagsliv gjennom et kulturperspektiv hvor både formelle og deler av de uformelle virkemidlene og faktorene som Gotvassli (2013) og Skogen (2005) nevner; kommunikasjon, relasjoner, samspill, organisering og motivasjon vil bli beskrevet. Visse faktorer vil

enten bli direkte beskrevet eller indirekte inngå i fortellinger og situasjoner knyttet til hverdagslivet i barnehagen og til kjerneoppgavene Gotvassli (2013) nevner; lek, læring og omsorg.

#### *4.3.1 Humor*

Slik jeg leser Spurkeland (2004,2012) står humor svært sentralt innenfor relasjonsledelse. Også Lundestad (2005a, 2005b, 2012) understreker humorens viktighet i barnehagen, både for voksne og barn.

Spurkeland (2012) beskriver humor som en relasjonell ferdighet og noe som styrker relasjoner mellom mennesker, men som har blitt viet lite plass i litteratur. Grunnen til dette mener Spurkeland (2012) kan være at humor ofte har blitt sett på som underholdning og «useriøst». Spurkeland (2012) mener at ingenting er mer misforstått enn denne holdningen, og at humor er noe at det viktigste i våre liv fordi det er knyttet til optimisme, mental helse, trivsel, sosiale kapasitet og jobbsuksess.

Spurkeland (2012) mener at «ledere må ta i bruk humor på en konstruktiv måte, at humor fortjener større interesse, og humor bør forskes mer på for å finne betydningen den har for kommunikasjon, helse, arbeidsmiljø, jobbsuksess og resultatoppnåelse» (2012, s. 281-286).

### *4.4 Mangelfull forskning på ledelse (og menn) i barnehagen?*

I følge Ødegård og Røys (2013, s. 19) kan man se en økende interesse for forskning på ledelse i barnehagesektoren, og at det i Norge er bevilget mer forskningsmidler for å få kunnskap om ledelse i barnehagen men påpeker samtidig at det finnes store mangler når det gjelder forskning som retter seg mot ledelse i barnehagesektoren. I tillegg er mye av det som er skrevet ofte rettet mot barnehagens styrer/dagligleder. Slik jeg forstår, kan det derfor være mangelfull litteratur om ledelse på pedagogisk ledernivå, altså mellom pedagogisk leder og medarbeiderne, hvor mitt forskningsarbeid i denne oppgaven foregår.

I tillegg til at det er mangel på pedagogisk ledernivå, opplever jeg at den fåtallige litteraturen som finnes omhandler, og tar for gitt at pedagogisk leder er en kvinne. Ødegård og Røys (2013) skriver at pedagogisk leder har en dobbelt pedagogisk rolle, og velger å definere rollen slik: «Hun skal arbeide direkte med barna, og hun skal lede

sine medarbeidere» (2013, s. 22). Slik jeg leser denne definisjonen er det tydelig forutinntatt at pedagogisk leder i barnehagen er en kvinne. Selv om dette er en god definisjon på pedagogisk leders rolle, så tolker jeg valget av å bruke «hun» i stor grad som en bekreftelse på menn som minoritet, og at kunnskap om menn og ledelse i barnehagen som fraværende i mange tilfeller, kanskje spesielt på pedagogisk ledernivå.

Skogen (2005) velger å bruke «hun» om pedagogisk leder i boken «Å være leder i barnehagen», og forteller at du som leser av den boken mest sannsynlig er en kvinne. Slåtten (2005) skriver: «I barnehagene, der lederne er kvinner, lærer barna at det både er naturlig og riktig at kvinner har lederroller» (2005, s. 46). Jeg mener at dette kan gi et uheldig signal om at ledere i barnehagen skal være av det kvinnelige kjønn, og samtidig et bevis på mangel på kunnskap om og forskning på menn som ledere i barnehagen.

I følge Jacobsen & Thorsvik (2002) er de aller fleste lederstudier og teori om ledelse om menn på grunn av at den nesten bare har vært mannlige ledere som har dannet det empiriske grunnlaget for ulike lederstudier (2002, s. 405). At barnehagefeltet er dominert av kvinner, og dermed mest sannsynlig har dannet det empiriske grunnlaget for ulike studier i barnehagen, kan være grunnen til at mye litteratur i barnehagefeltet omtaler pedagogisk leder som en kvinne, eller antar at leseren som oftest er en kvinne.

Jeg mener at min forskning er et bidrag til kunnskap om menn både som ledere og som medarbeidere i barnehagen.

## 5.0 Metode

Metode er således ikke en række teknikker som tages i anvendelse for å «avsløre» virkeligheten, men snarere forskningsstrategier, der i samspill med teoretisk inspirerende, analytiske overvejelser danner baggrund for at konstruere – ikke et spejlbillede – men nye fortolkninger af betydningsfulde sammenhænger (...) (Gulløv & Højlund, 2006, s. 16).

I dette kapitlet skal jeg gjøre rede for min metodiske tilnærming, etnografi. Målet med mitt arbeid var å finne ut hvordan tre menn på en avdeling arbeider, og hvordan personalet opplever og beskriver sitt eget arbeid. Jeg var ute etter å kunne gi en beskrivelse av kulturen på avdelingen og informantenes egen forståelse av arbeidet, altså en fortolkning av betydningsfulle sammenhenger i menneskes liv på avdelingen, slik også Gulløv & Højlund (2006) poengterer, på bakgrunn av mine observasjoner og samtaleintervjuer med informantene. Jeg har valgt å gjøre mitt forskningsarbeid på en avdeling bestående av tre menn med en barnegruppe på 15 barn i alderen 0-6 år.

### 5.1 Etnografi som metode

Etnografiske studier har som mål å beskrive en kultur. Etnografi ble opprinnelig brukt som tilnærming til å forske på andre fremmede og ukjente kulturer, men som senere har blitt brukt for å studere kjente og nære kulturer. (Postholm, 2010; Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2011; Hammersley & Atkinson, 2007).

I følge Hammersley og Atkinson (2007) finnes det ingen standard definisjon på etnografi. Slik jeg forstår Hammersley og Atkinson er dette på grunn av at metoden har blitt brukt ulikt i ulike forskningsfelt opp gjennom historien. Om hva etnografer gjør, gir de derimot denne definisjonen:

In terms of data collection, ethnography usually involves the researcher participating, overtly or covertly, in people's daily lives for an extended period of time, watching what happens, listening to what is said, and/or asking questions through informal and formal interviews, collecting documents and artefacts – in fact, gathering whatever data are available to throw light on the

issue that are emerging focus of inquiry» (Hammersley & Atkinson 2007, s. 3).

Slik jeg leser Hammersley & Atkinson (2007) handler etnografi om å være til stede og å være deltakende forsker i menneskers hverdagsliv, enten på en åpenlys måte eller en skjult måte. Selv opplever jeg å ha en delvis skjult forskertilværelse ved at jeg som deltakende observatørrolle har fått et insider-perspektiv, i motsetning til en forsker som står på utsiden og kikker inn. På denne måten jeg kunne forske på noen aspekter ved menneskers liv, hvordan de opplever hverdagslivet, og hvordan de oppfatter hverandre og seg selv. Insider-perspektivet vil jeg komme tilbake til i punkt 5.4.2.

Etnografi er en metodologisk tilnæringsmåte som innebærer å forstå deltakernes perspektiv. Postholm (2010, s. 17) skiver at en kvalitativ forsker retter blikket mot mennesker hverdagshandlinger i sin naturlige kontekst, men at det forskerblikket selvsagt blir farget av forskernes teoretiske ståsted. Gjennom en kvalitativ forskningsmetode har jeg valgt å rette mitt blikk mot mannlige barnehageansatte i deres naturlige kontekst, barnehagen. Det er også liten tvil om at mitt forskerblikk, som Postholm nevner, har blitt farget av mitt teoretiske ståsted både som mann og som førskolelærer, faktorer som jeg vil si både direkte og indirekte påvirker min forskerrolle. Egen forskerrolle vil jeg komme tilbake til i punkt 5.4.

Etnografiske studier har, som sagt, som mål å beskrive en kultur. Jeg opplever kulturbegrepet som et vidt begrep, og noe som får ulik betydning i ulike kontekster. Jeg har i tillegg til kulturbegrepet nevnt i punkt 4.0, valgt å forholde meg til sosiologen Edward Burnett Tylors definisjon fra 1871: «Kultur, eller sivilisasjon, sett i sitt brede etnografiske vesen, er det komplekse hele som omfatter kunnskap, trosforestillinger, kunst, moral, lov, skikker, og alle andre muligheter og sedvaner ervervet av mennesket som et medlem av samfunnet» (Gjengitt i Skirbekk, 1999, s. 17). Gjennom etnografi og fortolkningsteknikken hermeneutikk, beskriver jeg deler av avdelingens kultur slik jeg opplever og fortolker den.

I følge Alvesson & Sköldberg (2008) er forskerens tidsbruk i feltet avhengig av hvor god kunnskap man har om studieobjektet. Forsker man i sitt eget samfunn hvor forskeren har god kunnskap om den allmenne konteksten som studieobjektet befinner seg i så kan man skjære ned på tid ute i feltet. Som førskolelærer er norske barnehagers kultur noe jeg kjenner godt, og på mange måter er en kjent og nær kultur. Jeg vil selv si at jeg har god kunnskap om den allmenne konteksten, den norske barnehagen, hvor mine studieobjekter befinner seg. Dette er en kultur jeg selv også er en del av. Jeg opplever derfor å ha en forholdsvis lik virkelighetsforståelse av

barnehagen sammen mange andre barnehageansatte i Norge. På en annen side finnes det forskjellige mennesker i alle barnehager og de jobber på flere ulike måter. Jeg vil derfor hevde at hver enkelt barnehage og hver enkelt avdeling har sin særegne kultur, og kan til en viss grad karakterisere alle barnehager som «fremmede» for meg, selv om jeg har god kunnskap om den allmenne konteksten.

I følge Postholm (2010) er det ofte slik at forskerens problemstilling utvikler seg i samspill med forskningsfeltet, og at fokuset blir tilspisset i løpet av forskningsprosessen. I følge Postholm (2010) ser det også ut til å være en bred enighet i litteraturen om at forskeren må møte forskningsfeltet på en mest mulig åpen måte, et åpent sinn og være lite forutinntatt. Jeg vil selv si at jeg har prøvd å møte forskningsfeltet og de ansatte med et åpent sinn, slik litteraturen tilsier at man må, selv om min bakgrunn og forforståelse ikke er noe jeg kan velge å legge fra meg. Jeg har på ingen måte vært kritisk til eller behov for å fremheve mitt tema eller de ansatte på en særdeles positiv måte. Jeg gikk inn i forskningsfeltet med nysgjerrighet og en åpen problemstilling, og selv om problemstillingen ikke ble forandret i løpet av perioden så opplevde jeg i stor grad at mitt fokus ble tilspisset i løpet av den kontinuerlige analyseprosessen.

Da jeg valgte å være 16 dager ute i en barnehage (over en 23 dagers periode) vil kalle mitt forskningsarbeid for et mikro-etnografisk arbeid, og som kan fint benyttes som metode av de som ikke har flere år til rådighet til å forske ute i feltet slik etnografi vanligvis krever (Rhedding-Jones, 2005; Alvesson & Sköldbberg, 2008).

## *5.2 Valg av innsamlingsstrategi*

Mitt forskningsarbeid ble stort sett utført fra klokken 09.00 til 14.30, en tidsperiode hvor hele avdelingens personale i utgangspunktet skal være på jobb, samtidig som også stort sett hele barnegruppen er tilstede i denne tidsperioden på dagen. Jeg har i denne perioden vært deltakende observatør, som i følge Postholm (2010, s. 47) er en mest sentrale datainnsamlingsstrategien innenfor etnografisk forskning, og innebærer derfor et omfattende feltarbeid.

Mitt feltarbeid består hovedsakelig av feltnotater og av transkriberte avdelingsmøter, samt samtaleintervjuer, hvor mine observasjoner har ligget til grunn for valg av samtaletema. I mitt datamateriale vil jeg også inkludere halvtårsskrivet og en kulturell gjenstand på avdelingen som begge også har vært brukt som tema for samtale med informantene. Jeg har dermed benyttet meg av samtlige datainnsamlingsstrategier som

Postholm (2010) nevner at etnografiske forskere bruker, bestående av deltakende observasjon, undersøkelse av kulturelle gjenstander, dokumenter og intervjuer (s. 47).

### 5.2.1 *Feltnotater*

Jeg hadde ikke en systematisk plan for nøyaktig hvor og når jeg skulle gjøre skrive ned observasjoner. Jeg valgte å skrive ned det jeg observerte der-og-da i all spontanitet og det som jeg syntes var interessant å notere ned i løpet av dagen, for som Gulløv & Højlund (2006, s. 25) påpeker er det umulig å notere «alt». Mine observasjoner inneholder derfor masse bruddstykker av hverdagen på avdelingen i løpet av 16 dager, og vil gjennom disse observasjonene forsøke å gi et holistisk bilde av kulturen. Mine feltnotater strekker seg over hele perioden, bortsett fra de to siste dagene som stort sett ble brukt til samtaleintervjuer.

Under avdelingsmøtene og samtaleintervjuene, hvor det er mye som blir sagt og av flere forskjellige på samme tid, valgte jeg å spille inn det som ble sagt ved hjelp av lydopptaker på grunn at det rett og slett er umulig å notere alt. All lyd har blitt transkribert til tekst (Se punkt 5.5 transkripsjon).

Etter å ha renskrevet mine feltnotater satt jeg igjen med 21 sider. Mine lydopptak fra avdelingsmøtene og samtaleintervjuene bestod av nærmere 250 minutter og ble transkribert til 91 sider. Jeg satt dermed igjen med tilsammen 112 sider til videre bruk i analyseprosessen.

### 5.2.2 *Samtaleintervju og uformelle samtaler*

En annen type datainnsamlingsstrategi jeg brukte var planlagte samtaleintervju. Kvale og Brinkmann (2010) definerer formålet med kvalitative forskningsintervju slik: «Det kvalitative forskningsintervju søker å forstå verden sett fra intervjupersonens side. Å få fram betydningen av folks erfaringer og å avdekke deres opplevelse av verden, forut for vitenskapelig forklaringer, er et mål» (Kvale & Brinkmann 2010, s. 21).

Jeg velger i likhet med Seland (2009) å bruke benevnelsen *samtaleintervju* fordi den ligger nærmere samtalen enn et mer standardisert intervju med faste spørsmål i en bestemt rekkefølge. På forhånd av intervjuene laget jeg korte temabaserte intervjuguider. Disse intervjuguidene var ikke ment til å følges slavisk, men som oppstart for samtale og som hjelpespørsmål under samtalene. Flere av spørsmålene ble ikke brukt, mens andre og nye spørsmål dukket opp gjennom samtalene. Samtaleintervjuene var planlagt på forhånd, og ble tatt opp på bånd og transkribert. Jeg vil klassifisere samtaleintervjuene som semi-strukturerte og åpne, ved at både jeg og



de ansatte gis anledning til å vinkle samtalen ut fra sine perspektiver, og trekke inn det man finner relevant for temaet (Kvale & Brinkmann 2010). Hva informantene velger å snakke om og/eller ikke velger å snakke om er derfor av interesse for meg som forsker. Som Gotvassli (2013) sier så kan hva de ansatte i barnehage velger å rette oppmerksomheten mot og ser på som viktig, fortelle noe om kulturen i barnehagen (Gotvassli 2013:219). På grunn av at det ikke er samsvar mellom intervjuguide og spørsmål som faktisk ble stilt i samtalen, samt at flere av spørsmålene ikke gir mening da de blir tatt ut av kontekst, har jeg derfor valgt å ikke legge ved disse. Tema for de ulike samtaleintervjuene vil jeg komme tilbake til.

Jeg opplevde at slike åpne og semi-strukturerte samtaleintervjuer fungerte godt for å få fram folks erfaringer og opplevelser. Samtidig opplever jeg at semi-strukturerte samtaleintervju kan være krevende, noe som jeg vil sette i sammenheng med Rhedding-Jones (2005) som sier: «To be an ethnographer you need to have an open mind and be able to work without too much planning» (Rhedding-Jones 2005, s. 73). I slike semi-strukturerte samtaleintervjuer kan det være vanskelig å forutse hva slags perspektiv informantene velger å ta, og mener i likhet med Rhedding-Jones (2005) at man som etnograf derfor må ha et åpent sinn og kunne jobbe uten å være avhengig av å planlegge alt, og forstår henne slik at man må kunne «ta ting på sparket».

Alle de formelle samtaleintervjuene ble utført mot slutten av forskningsarbeidet i barnehagen, og er gjort for å komplementere mine observasjoner som deltakende observatør. Dette er ikke gjort for å se om det er samsvar mellom hva de sier og hva de faktisk gjør i praksis. Gjennom disse samtaleintervjuene kunne jeg få en bedre forståelse av kulturen gjennom å høre om informantenes egne opplevelser og beskrivelser av arbeidet i praksis på avdelingen. De ansatte ble på forhånd av alle samtaleintervjuene fortalt tema for samtalen.

Det ene samtaleintervjuet ble utført med de tre ansatte samlet, og som jeg vil sammenligne med, eller vil ligge nært til det Kvale & Brinkmann (2010, s.161-162) kaller *fokusgruppeintervju*, men uten at jeg fikk en fremtreende rolle som moderator fordi personalet ofte selv tok ansvar for at alle skulle få frem sine perspektiver. På forhånd av dette samtaleintervjuet valgte jeg å gi en liten notis til de ansatte, hvor jeg skrev ned de ulike områdene som skulle være tema for samtalen; avdelingen, syn på barn og barndom, omsorg og personalets interesser. Disse temaene ble valgt blant annet på bakgrunn av mine tidligere observasjoner av personalet, og ment som en ramme for samtaleintervjuet. Hvordan samtaleintervjuet utviklet seg innenfor disse temaene var på de ansattes premisser. Flere av mine spørsmål vil bli nevnt i

analysedelen, hvor de blir satt i en kontekst.

Jeg gjorde også tre individuelle samtaleintervju. To av disse samtaleintervjuene vil ligge nært det Kvale & Brinkmann (2010, s. 163-164) kaller *begrepsintervju*, hvor jeg er ute etter betydningen av, og informantene forståelse av de begrepsmessige dimensjonene i to ulike tekster tilknyttet avdelingen. Den ene teksten er et utdrag fra avdelingens halvtårsskriv, og er bakgrunn for temaet under punkt 7.2.1 Den andre teksten vil jeg betegne som en kulturell gjenstand, kalt «brøddoppskriften», og er bakgrunn for punkt 7.3.4.

Den siste intervjusamtalen ligger nært det Kvale & Brinkmann (2010, s. 165-167) kaller et *narrativt intervju*, hvor bakgrunnen og tema for samtalen var en historie selv fortalt av informanten, kalt «feber», og er bakgrunn for punkt 7.3.3.

Ellers valgt jeg samtidig å ha uformelle samtaler med personalet i løpet av dagen, hvor jeg blant annet spurte om hvordan de opplevde det å være to på jobb mens de var i arbeid, i et øyeblikk hvor de kunne kjenne på følelsen der og da. Disse uformelle samtaler var ikke planlagte, men ble gjort på sparket fordi jeg opplevde en impulsiv forventning til at samtalen kunne få fram meningsfulle perspektiver, eller at samtalen kunne bygges på under mer formelle omstendigheter ved en senere anledning. Selv om ikke alle uformelle samtaler ble fulgt opp ved en senere formell anledning, så vil jeg selv karakterisere de uformelle samtaler jeg har hatt med de ansatte som en viktig forskningsstrategi i mitt forskningsarbeid fordi de har fått fram relevante perspektiver for hvordan de beskriver arbeidet i barnehagen.

### 5.3 Analyse av forskningsdata

If you decide to interpret (fortolke) your research data from your case studies, action research or ethnography, or from any method or research then you will be following the inquiry approach that links to phenomenology or hermeneutics, with an emphasis on meaning (Rhedding-Jones, 2005, s. 76).

Jeg har et hermeneutisk inspirert forankring, hvor jeg har en fortolkende tilnærming til mine forskningsdata, med hovedvekt på å finne *mening*. Jeg har også blitt inspirert av Rhedding-Jones ord som forteller meg at i fortolkende forskningsarbeid, som i hermeneutikk, er det min rolle som forsker å fortelle hva forskningsdataene mine betyr, og at det er jeg som skal formidle *meningen* med hva som blir sagt og gjort ut i fra min

forståelse (jf. Rhedding-Jones 2005, s. 77).

Etter at datamateriale var samlet inn startet jeg en prosess med å strukturere og redusere datamaterialet, slik at det ble mer oversiktlig og forståelig, som i følge Postholm (2010, s.91) kalles en *deskriptiv* analyse. Jeg tolket mine data på en måte som Stake (gjengitt i Postholm 2010) kaller for *kategorisk opphopning*, som betyr at forskeren forsøker å finne hendelser, handlinger og uttalelser som ligner hverandre, og samle disse i en og samme kategori (2010, s. 97). Deretter tok jeg i bruk teori, nevnt i punkt 4.0, for å analysere materialet, og som Postholm (2010, s. 101) kaller en *teoretisk* analyse. Ved bruk av en teoretisk analyse av mine kategoriske opphopninger har jeg satt mine fortolkninger i et kulturperspektiv.

Fetterman sier at etnografer starter med å samle inn data fra deltakernes perspektiv, og de prøver deretter å forstå materialet de har samlet inn både med utgangspunkt i deltakernes perspektiv og sine egne vitenskapelige analyser eller ut i fra forskerperspektivet. På den måten blir deltakernes perspektiv og forskerens perspektiv flettet sammen i en helhetlig forståelse (Fetterman, gjengitt i Postholm 2010, s. 48).

Måten jeg har valgt å tematisere på er gjort på bakgrunn av mine fortolkninger av dataene, og er flettet sammen av både deltakernes perspektiver og mitt perspektiv som forsker, slik som Fetterman (gjengitt i Postholm, 2010) nevner. Som Johannesen, Tufte & Christoffersen (2011) sier så er det ikke dataene som genererer studiens konklusjoner, men forskerens fortolkning av dem og hans oppfatning av hva de foreller oss (2011:195).

I følge Postholm (2010) og Hammersley og Atkinson (2007) finnes ingen fasit for den riktige måten å analysere kvalitative data på, og ingen oppskrift som garanterer suksess. Det finnes mange ulike måter å analysere på, hvor forskeren selv er det viktigste forsknings-instrumentet i kvalitativ forskning, noe som også gjelder i analysearbeidet. Det vil si at min bakgrunn og forståelse i stor grad vil påvirke den videre analysen i hvordan kategoriseringen blir til eller hva som blir tematisert. Selv foretrekker jeg å bruke ordet *tematisering* om hvordan jeg har systematisert mine funn i selve analysedelen under punkt 7.0. Grunnen til dette er at jeg opplever ordet *kategorisering* ofte brukes for å skille noe fra hverandre. Jeg opplever at mine funn henger uløselig sammen og må sees i sammenheng da jeg skal forsøke å presentere en helhetlig kultur, og velger derfor å bruke ordet tematisering framfor kategorisering.

## 5.4 Egen forskerrolle

Min forskerrolle i barnehagen startet etter å ha fått forskningsprosjektet mitt godkjent av NSD (Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste). Jeg valgte da å avtale et kort formøte med de ansatte på avdelingen for å informere nøyaktig om hvordan jeg hadde tenkt at mitt prosjekt skulle foregå, min rolle, og at jeg trengte deres skriftlige samtykke. Jeg valgte samtidig å starte innsamling av samtykke fra foreldrene på barnas vegne. Grunnen til at jeg også ville ha samtykke fra foreldre var at jeg var usikker på hvordan jeg ville gå fram i barnehagen, og i hvor stor grad barnas rolle ville få i observasjoner i samspill de voksne eller i samtaler med de voksne. En uke senere startet jeg den deltakende observasjonen i barnehagen.

### 5.4.1 Deltakende observatør

«Den etnografiske tilgang er således dobbelt, idet den på en og samme tid innebærer en indlevelse og samtidig fastholde en analytisk distance til det observerede og måske umiddelbar genkendelige» (Gulløv & Højlund, 2006, s. 21)

Jeg har vært bevist på å ikke ta initiativ til lek med barna i perioden, men jeg vært deltakende i lek når barna tok initiativ til lek med meg eller trengte hjelp med noe, selv om dette skjedde i svært liten grad, og har derfor heller ikke opplevdes som forstyrrende for meg som observatør. Jeg ville på ingen måte føle at barna skulle føle seg avvist, derfor var jeg som sagt noe deltakende i hverdagslivet, men ikke initiativtakende. Jeg hadde naturlig nok hele tiden et fokus på å være der de voksne befant seg, derfor ble jeg noen ganger sittende på et sted med en voksen, men andre ganger sirkulerte jeg rundt på avdelingen avhengig av hva som fattet min interesse. Jeg har deltatt på aktiviteter hvor de voksne på avdelingen var deltakende i, og som førskolelærer opplevde jeg til tider at det var utfordrende å være deltakende samtidig som man skal ha en analytisk distanse til det man observerer, slik som Gulløv & Højlund (2006) forteller. Noen ganger var jeg aktivt deltakende, mens andre ganger valgte jeg å ta en observatørrolle, avhengig av hva jeg mente var mest hensiktsmessig. Mine observasjoner er baserte på situasjoner både mellom de voksne og mellom voksne og barn på avdelingen. Samtidig består en del av feltnotatene også av samtaler mellom de voksne i hverdagen og av uformelle samtaler mellom meg og de voksne, og som jeg mener er av stor betydning for mitt forskningsprosjekt.

«You are not a spy, and you are not there to say or show what people are not doing wrong» (Rhedding-Jones 2005, s. 73). Jeg brukte en A4-blokk til mine observasjoner. På turer hadde jeg med meg en liten notisblokk. Penn og papir hadde jeg alltid

tilgjengelig. Når jeg skrev ned feltnotater valgte jeg å gjemme meg litt unna. Ofte satt jeg meg alene i garderoben eller gikk ut av avdelingen, slik at jeg kunne skrive i fred, samtidig som jeg vil unngå at informantene skulle føle seg overvåket, eller oppleve meg som en slags spion som var ute etter å finne feil (jf. Rhedding-Jones 2005). Innimellom kunne informantene se at jeg skrev i blokka mi, og jeg ble i løpet av perioden spurt om jeg observerte noe interessant, og om jeg observerte noe jeg kunne få brukt for i oppgaven. Jeg valgte å svare «ja», men uten å gå videre inn på noe konkret.

#### 5.4.2 Insider/Outsider

Tone Kvernbekk (2005) bruker begrepene *insider* og *outsider* om forskningsrollen. Kvernbekk (2005) skriver at «*en insider er en person som på grunn av sin spesielle og privilegerte posisjon innehar – eller antas å inneha - en kunnskap som andre ikke har*» (2005, s. 18). Insider/outsider-perspektivet har vært svært relevant gjennom forskningsarbeidet ute i feltet, hvor jeg på en og samme tid har vært både en insider og en outsider. Kvernbekk understreker at dette er et gradert begrep. Ved å forske på menn i barnehagen mener jeg selv at jeg er i en privilegert forskerposisjon på grunn av min bakgrunn som førskolelærer. Jeg er i tillegg mann, er utdannet ved samme høyskole som to av de ansatte, og det er relativt liten aldersforskjell mellom meg og alle de ansatte på avdelingen. Jeg mener derfor å inneha en del kunnskaper og egenskaper på dette feltet som mange andre ikke har, og vil derfor posisjonere meg som insider. Dette insider-begrepet opplever jeg også å inkludere en felles virkelighetsforståelse av barnehage som institusjon, noe som gjør at jeg har gode forutsetninger for oppnå forståelse av dem og deres arbeid.

Fetterman (gjengitt i Alvesson & Sköldberg, 2008) forteller om insiderperspektivet i etnografi:

Etnografen är intresserad av förståelse och att beskriva en social och kulturell scen från det emiska eller insiderperspektivet. Etnografen är både historieberättare och vetenskapsman; ju närmare läsaren av etnografi kommer till att förstå den inföddes synsvinkel, desto bättre historia och desto bättre vetenskap (Fetterman, gjengitt Alvesson & Sköldberg, 2008, s. 179)

Jeg opplever at dette insiderperspektivet har gjort at jeg har fått tilgang på en del informasjon som ellers kan være utilgjengelig for mange. Jeg mener derfor i likhet med Fetterman (gjengitt i Alvesson & Sköldberg, 2008) at dette har gjort til at min

empiri og vitenskap er bedre enn hvis jeg hadde vært en outsider. Samtidig ser jeg at det kan være en fare for at man kan bli «for inside» og at ting kan bli tatt for gitt eller at man har vanskelig for å distansere seg fra informantene. Etter min erfaring er insider/outsider-posisjonen/perspektivet dermed er en balansegang.

På grunn av min insiderposisjon blant informantene opplevde jeg selv ikke bare å forske *på* menn, men også *med* menn.

## 5.5 Transkripsjon

«Å transkribere betyr å transformere, skifte fra en form til en annen» (Kvale & Brinkmann 2010, s. 187) Jeg har spilt inn mine formelle intervjusamtaler med personalet, samt personalet avdelingsmøter, ved hjelp av en lydopptaker, og derfor handler transkripsjon i denne oppgaven om å transformere talespråk til skriftspråk. Det ble god lyd på mine lydopptak. Selv om de ansatte snakket i munnen på hverandre eller snakket utydelig, var det minimalt av informasjon som forsvant på den måten. Samtidig opplevde jeg transkripsjon som meget tidkrevende, noe som Kvale & Brinkmann (2010) også understreker.

Siden det ikke finnes noen universell form eller kode for transkripsjon av forskningsintervjuer har jeg valgt en standard som jeg mener passer mitt formål, og som er gjennomgående gjennom hele analysen. Der jeg har ment at det har vært behov, har jeg valgt å gjøre om til en mer formell skriftlig stil slik at det som sies skal bli mer forståelig for leseren. Jeg vil i tillegg påpeke at all transkripsjon og valg er påvirket av meg som forsker, mine tolkninger og vurderinger (jf. Kvale & Brinkmann, 2010).

Samtidig er jeg klar over at informasjon går tapt i transkripsjonsprosesser, for som Kvale & Brinkmann (2010) understreker så fanger ikke lydopptak personers kroppsspråk, i tillegg til at når man transkriberer går stemmeleie, intonasjon og åndedrett tapt.

## 5.6 Reliabilitet og Validitet

Reliabilitet henviser til hvor pålitelig resultatene er, og brukes ofte i sammenheng med etterprøvbarehet og om hvorvidt resultat kan reproduseres på andre tidspunkter av andre forskere. Reliabilitet i denne oppgaven omhandler både deltakende observasjoner, samtaleintervjuer, transkriberingen og analyseprosessen. Da jeg har et hermeneutisk

inspirert utgangspunkt hvor mine funn i stor grad bygger på mine fortolkninger preget av min forståelseshorisont, i tillegg til at forskningen er kontekstuell, vil etterprøvbarehet være problematisk. I følge hermeneutisk filosofi kan ikke kunnskap som i denne oppgaven automatisk overføres til, eller sammenlignes med, kunnskap i andre situasjoner (jf. Kvale & Brinkmann, 2010). Om de ansatte ville «gitt» de samme funnene til en annen forsker, er det derimot ikke sikkert at forskeren ville tolket funnene på samme måte, for som Postholm (2010) sier så er forskeren det viktigste instrumentet i kvalitativ forskning.

Validitet i samfunnsvitenskapen dreier seg om hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det den skal undersøke. Selv om etterprøvbareheten kan være problematisk, mener jeg derimot at validiteten som høy nettopp på grunn av at forskeren er det viktigste instrumentet i kvalitativ forskning. Jeg opplever mitt valg av en mikro-etnografisk tilnærming med en hermeneutisk inspirert forankring kombinert med et insider-perspektiv gjør at min valgte metode og forskningsstrategi har høy validitet (jf. Kvale & Brinkmann, 2010).

## *5.7 Forskningsetikk*

«Begrepet «forskningsetikk» viser til et mangfoldig sett av verdier, normer og institusjonelle ordninger som bidrar til å konstituere og regulere vitenskapelig virksomhet. Forskningsetikken er i siste instans en kodifisering av praktisert vitenskapsmoral» (NESH, 2006, s. 5).

Når man forsker på mennesker er det visse forskningsetiske retningslinjer man må følge. I mange tilfeller krever det at man har meldeplikt til NSD (Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste), slik som mitt prosjekt, som fører til at jeg som forsker får tilgang til en rekke personlige opplysninger.

NESH (2006) forteller at «forskeren skal arbeide ut fra en grunnleggende respekt for menneskeverdet, og respektere de utforskede personers integritet» (2006, s. 11). Det blir også nevnt at forskeren må ha hensyn til en tredjepart som indirekte blir berørt av forskningen (NESH, 2006) Selv om jeg hovedsakelig forsker på menn i barnehagen, så blir barn og foreldre også indirekte berørt, og valgte derfor å innhente samtykke fra både personalet og fra barnas foreldre.

Meldeplikt og samtykkeskjemaer er forskningsetiske retningslinjer jeg fulgte før selve forskningsarbeidet ute i feltet. Det er også flere etiske retningslinjer jeg har vært

bevisst på både under selv forskningsarbeidet i feltet og i skriveprosessen i etterkant.

Det har selvsagt vært viktig for meg å respektere både barn og voksne på avdeling, og respekt for arbeidet de utfører. «Forskeren må være klar over at hans eller hennes tilstedeværelse påvirker hva som skjer. Målet er å utforske steder og hendelser slik de vanligvis er<sup>8</sup>» (Rhedding-Jones, 2005, s. 72). Jeg vil, som Rhedding-Jones forteller, tro at min tilstedeværelse har påvirket hva som skjer på avdelingen, men i hvilken grad er derimot noe usikkert. Jeg håper og tror selv at min forskning i størst mulig grad er basert på hendelser slik de vanligvis er.

Som nevnt, opplever jeg at et insider-perspektivet har gjort at jeg har fått tilgang på en del informasjon som ellers kan være utilgjengelig for mange. Denne insider-posisjonen jeg har hatt har også en etisk side. Siden en insider-posisjon kan gjøre at man kommer veldig tett på informantene, så har man også et etisk ansvar i forhold til den kunnskapen som blir produsert, spesielt ved bruk av etnografi bestående av fortolkninger (Naaeke, Kurylo, Grabowski, Linton & Radford, 2011).

Jeg vil også understreke at det har vært særdeles viktig for meg i løpet av skriveprosessen å ikke framstille informantene eller barna på en feilaktig måte eller en måte de ikke kjenner seg igjen i. På en annen side er dette min virkelighetsoppfatning og mine tolkninger. Jeg er allikevel åpen for at det finnes andre og ulike måter å tolke og forstå virkeligheten på.

---

<sup>8</sup> Egen oversettelse til norsk



## 6.0 Presentasjon av informantene

Hvordan vi organiserer hverdagslivet i barnehagen blir derfor svært viktig, og det er avhengig av flere faktorer. En viktig faktor er de formelle rammene rundt arbeidstakerne, som blant annet arbeidstid, vaktsystemer, rett til pauser og fri. Også antallet ansatte i forhold til barn har betydning for hva som er mulig og umulig å gjøre (Seland, 2011, s. 58).

Jeg vil presentere barnehagen, avdelingen og informantene. Gjennom å presentere barnehagen vil jeg fortelle kort om barnehagen historie, kultur og noen av de formelle og uformelle faktorene som påvirker de ansattes hverdag.

### 6.1 Barnehagen

Barnehagen er en privat barnehage i Oslo kommune. Barnehagen har fire avdelinger med mellom 15-17 barn på hver avdeling. Alle avdelingene har en personalgruppe på tre voksne, og er inndelt med barn i alderen 0-5 år, såkalte søskengrupper. Det er daglig leder som har overordnede pedagogiske og det administrative ansvaret. Daglig leder samt en pedagog fra hver avdeling utgjør lederteamet i barnehagen. Barnehagen har for tiden 60 % mannlige ansatte og 54 % pedagogtetthet. Personalet befinner seg stort sett i alderen mellom 25 til 40 år.

Barnehagens rom er Reggio Emilia inspirert, og som barnehagen skriver på sin hjemmeside så bærer rommene preg av å være tydelige læringsarenaer der barna får et variert og mangfoldig tilbud. Mange av disse rommene i barnehagen har det som Kirkeby m.fl. (gjengitt i Seland 2009, 2011) kaller en sterk koding, som betyr at det er tydelig forventninger til hva som skal og bør skje i rommet. At rommet har en svak eller sterk koding innebærer at de stiller mer eller mindre tydelige krav til den oppførselen og de handlingene som skal finne sted i rommet (Seland 2009, 2011).

Barnehagens faste aktiviteter består av de eldste barna drar på tur en gang i uka, samt at det en gang i uka holdes «verksteder», hvor barna over tre år kan velge mellom tre forskjellige aktiviteter som holdes på de Reggio Emilia inspirerte rommene. Det er daglig leder som har bestemt hvilke voksne som skal være på hvilket verksted. Under verkstedene samles barna under tre år inne eller ute. Hver avdeling har hver sin tur-dag.

Barnehagen lager varm mat to ganger i uka, hvor da to voksne har «mat-gruppe» sammen med hver sin gruppe barn.

Barna har stor frihet og beveger seg fritt mellom avdelingene når de måtte ønske, samtidig som personalet har mulighet til å si at barna må holde seg på sin avdeling, eller at det ikke passer at de kommer på besøk nå. Avdelingene stenges for besøkende etter behov.

## 6.2 Avdelingen

### 6.2.1 Avdelingens personale/informantene

<sup>9</sup>**Per** er pedagogisk leder på avdelingen. Per er 37 år, og har jobbet i barnehagen siden han ble ferdig utdannet høsten 2005. **Erik** har en førskolelærer 2 stilling. Erik er 34 år, og har jobbet på avdelingen siden han startet høsten 2011. **Mons** er 25 år, og er assistent på avdelingen. Dette er hans andre år på avdelingen<sup>10</sup>.

Høsten 2012 startet Erik som pedagogisk leder på avdelingen sammen med Mons og Linda, en tidligere kvinnelig assistent. Fra januar 2013 ble Linda erstattet av Per, som hadde hatt et års permisjon. Fra mars 2013 gikk Erik ut i pappapermisjon fram til sommeren, men organiserte den slik at han jobbet på avdelingen en dag i uken. Linda jobbet de andre fire dagene, når Erik ikke var til stede. Høsten 2013 begynte Per, Erik og Mons å jobbe sammen igjen på avdelingen. Avdelingen består nå av disse tre som er min informantgruppe. Barnegruppa består av femten barn i alderen 0-6 år.

Daglig leder forteller at avdelingen historisk sett har hatt en mannlig pedagogisk leder i rundt 19 av de siste 20 årene.

### 6.2.2 Avdelingens fysiske miljø

Avdelingen består av en liten gang, hvor barnas yttertøy henger, og som leder inn til en garderobe. Ved siden av garderoben ligger et bad. Selve avdelingen består av et større hovedrom, hvor det er et rundt bord som brukes til aktiviteter og måltider, en hjørnesofa med bokhylle over, en dukkekrok, et aquarium og noen lave hyller med diverse leker. Rommet er delt opp i ulike deler som innbyr til ulik lek. Sofaen innbyr

---

<sup>9</sup> Alle navn i oppgaven er blitt anonymiserte, og har i oppgaven fått fiktive navn.

<sup>10</sup> Fra høsten 2013 ble yrkestittelen førskolelærer erstattet med barnehagelærer (Røys & Ødegård 2013). Jeg har i analysen valgt å bruke tittelen pedagogisk leder, førskolelærer 2 og assistent siden dette var tittelen på deres stillinger og stillingsinstrukser på daværende tidspunkt.

til å sitte og lese bøker i, men den kan også fint benyttes til å hoppe i. Dette hovedrommet er derfor et rom jeg vil si har en svak koding. Kjøkkenet deler de med naboavdelingen og ligger mellom avdelingenes hovedrom.

Til hovedrommet er det tilknyttet to mindre rom. Disse rommene blir kalt «Formingsrommet» og «bygge-rommet». Store deler av formingsrommet er dekket av et bord som brukes til formingsaktiviteter, og som brukes under barnehagens verksteder. På veggene er det hyller og skap med formingsmateriell. Det henger også noe kunst på veggen i tillegg til noe barneproduert kunst. Bygge-rommet inneholder diverse Lego, Duplo og annet konstruksjonsmateriell. Det finnes et bord i rommet, men jeg opplever at det oppfordres til å sitte på gulvet. På veggen henger det noen innrammede plakater av raketter og verdensrommet. Disse rommene vil jeg kalle sterkt kodede rom, og som setter tydelig krav til oppførsel og hvilke handlinger som skal foregå. Disse kodede rommene påvirker ikke bare barnas oppførsel, men også de voksne.

«De ulike rommene vil også sette ulike forventninger og krav mot læreren, og være med på å regulere og styre lærernes muligheter og begrensninger som pedagog» (Seland, 2011, s. 49). Slik jeg leser Seland (2011) vil rommene og det fysiske miljøet på avdelingen også prege personalets oppførsel og handlinger, og kan derfor være av stor betydning for avdelingens pedagogiske virksomhet.

## 7.0 Analyse

Denne analysen består av seks ulike deler. Disse ulike delene har blitt tematisert ut i fra mine fortolkninger av dataene.

I analysen benytter jeg meg av diverse litteratur om ledelse knyttet til relasjoner og samhandling, om organisasjonskultur, og om det å være leder i barnehage. Jeg vil i tillegg benytte meg av noe litteratur om knyttet til omsorg og humor med barn. Denne litteraturen benyttes som referanseramme for mine fortolkninger, og for å sette de i en kontekst innenfor barnehagehverdagen. Denne litteratur benyttes hovedsakelig ikke for å utfordre eksisterende teorier om ledelse, omsorg eller humor, men som referanseramme for å beskrive kulturen på avdelingen, og for eventuelt å kunne utfordre eksisterende litteratur om menn i barnehage.

De seks ulike delene har overskrifter bestående av informantenes egne utsagn. Disse seks utsagnene er valgt fordi jeg opplever at nettopp disse utsagnene er representative for hvordan informantene omtaler og beskriver seg selv og arbeidet på avdelingen.

### 7.1 «Vi er en vanlig avdeling, bare med tre menn»

#### 7.1.1 Kjønn hverken viktig eller interessant

*Det som er spesielt er at det er tre menn som jobber her. Ellers er det ikke så mye mer enn de andre. Vi er en vanlig avdeling, bare med tre menn. Jeg ser ikke at det er noe annerledes enn de andre (Mons, samtaleintervju, 31.10.14).*

Slik åpner Mons på mitt spørsmål om hva som kjennetegner avdelingen under intervjusamtalen med avdelingspersonalet. Mons velger selv å sette fokus på personalet og deres kjønn. Slik jeg tolker Mons er han vel bevisst om at de alle tre er menn, og at dette også er grunnen til at jeg befinner meg på hans arbeidsplass. Mons forteller videre at han opplever at avdelingen ikke er noe annerledes enn de andre avdelingene, og slik jeg forstår mener at deres kjønn ikke er så viktig. Dette synet opplever jeg at Erik bekrefter når han sier:

*Jeg tror også det som gjør at vi skiller oss ut fra noen avdelinger ikke er, ja, så er det spesielt at vi er tre menn, men jeg tror det på en måte ikke er så*

*interessant. Jeg tror det er viktigere det at vi er tre stykker med god tid (Erik, samtaleintervju, 31.10.14).*

Både Erik og Mons er tidlig ute med å avkrefte at deres kjønn er hverken viktig eller interessant, hvor Erik velger å skifte fokus til å snakke om hva han mener er viktigere. Jeg opplever at personalet ikke avkrefter at det har betydning at de er menn, men at de mener at det er andre faktorer som er av større betydningen enn kjønn. Jeg tolker personalet slik at kjønn ikke relevant i tilknytning til å beskrive hva som kjennetegner avdelingen.

Per, pedagogisk leder på avdelingen, uttrykker at både personalet, barnegruppa og foreldrene påvirker hverandre. Slik jeg forstår Per mener han at barne-sammensetningen i stor grad påvirker hvordan personalet arbeider og oppfører seg. Dette begrunner Per med at selv de dagene da Erik var til stede i vår (var i pappa-permisjon og jobbet 20 %), så var er det til dels store forskjeller på avdelingen nå og i vår fordi barnegruppa var annerledes. Jeg opplever at Per har et «vi-perspektiv» hvor alle, både barn, foreldre og personalet sammen legger premisene for en felles kultur på avdelingen. At Per nevner at personalet, barna og foreldre påvirker hverandre kan ha noe med Per som pedagogisk leder og hans forståelse av Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 11) som understreker barnehagens samarbeid og forståelse med barnas hjem.

### **7.1.2 «Vi er tre stykker med god tid»**

Samtidig som personalet forteller at deres kjønn hverken er viktig eller interessant, forteller Erik om hva som er viktig.

*«Jeg tror det er viktigere det at vi er tre stykker med god tid, som ikke er ekstremt opptatt av at maten står på bordet fem på elleve fordi tidligvakta skal rekke å gå på pause klokka elleve. Vi er ofte sist ut, men det er ingen andre avdelinger om kan sitte i tre kvarter ved et måltid. Jeg tror de tingene er mye viktigere enn å komme seg ut. Jeg tror vi er ganske gode på å ikke bruke klokke. Vi kommer på jobb, og vi drar hjem fra jobb, men hva som skjer mellom der, det er ikke så veldig tidsstyrt. Jeg er veldig for at klokka ikke betyr så veldig mye. Jeg tenker at hvis vi kan klare å la barn slippe å ha dårlig tid i størst mulig grad i løpet av de årene de er i barnehagen hvert fall, så er det bra» (Erik,*

samtaleintervju, 31.10.14).

Erik forteller om en hverdag som ikke er styrt av klokka. Slik jeg forstår Erik uttrykker han at det å kunne sitte ned sammen ved et måltid over lengre tid som noe viktig og kvalitativt bra. I følge Erik er dette noe de andre avdelingene ikke kan. Å la barn slippe å ha dårlig tid uttrykkes også som kvalitativt bra.

Samtidig som det uttrykkes at det å ha god tid er en av avdelingens største styrker, forteller Erik at det også kan være en svakhet fordi de kan være litt for «laid-back» på tid og de at alle er distre, noe som gjør at de alltid er sent ute til møter. Erik sier at dette ikke alltid er helt optimalt, men tror at det er nettopp dette som gjør at de fungerer så godt sammen. Å ha god tid uttrykkes som en positiv egenskap i arbeidet med barna på avdelingen, men uttrykkes også som avdelingens svakhet i formelle settinger.

### 7.1.3 Forutinntatte holdninger om kjønn

Jeg er med avdelingen er på tur til en idrettsplass med mange fotballbaner i nærheten av barnehagen, hvor Erik velger å fortelle Per om en tidligere tur til dette området:

Barn og voksne har satt seg ned og sitter og spiser ved det ene skuret på siden av en fotballbane. Erik forteller en historie til Per om at de var en tur her på fotballbanen i fjor. Erik forteller at han fikk kommentarer av foreldre som for eksempel:

Erik hermer etter foreldre: «*Jasså, dere reiser til fotballbanen så gutta skal få spilt fotball*». Erik forteller om hvordan det virkelig var: «*Det var sju barn. Tre gutter som satt i sandhaugen og lekte, mens det var de fire jentene som spilte fotball, så; nei, det var ikke akkurat sånn det var*».

Erik smiler (Observasjon, 17.10.13).

Jeg ville vite mer om hva Erik tenkte rundt sin egen fortelling om turen til fotballbanen, derfor valgte jeg å snakke med Erik om dette i samtaleintervju, hvor han blant annet sier dette:

*(...) det der også knytte opp både tur-mål og definere noe som ut i fra kjønn igjen og mine interesser. Det blir litt som at vi drar til skogen fordi at guttene*

*syntes det er kult å kjøre buss, men det er jo ikke derfor vi drar. Bussturen er en del av det. Fotballbanen, vi har med ball fordi det er en del av å være der borte og at vi er på en fotballbane, men mesteparten av tida herja vi i en gressbakke [i år] (...) Sånn som den ene turen da [i fjor], det er jo litt fordi jeg vet at noen tror at vi dro for å spille fotball med gutta. Av de syv rekruttene vi hadde da, så er det fire jenter som spiller fotball, og så er det tre gutter som sitter og har rollelek i en sandhaug, så bryter det veldig med, det overasker ikke meg, men det bryter veldig med noen forutinntatte holdninger som man har, eller som mange har (Erik, samtaleintervju, 31.10.13)*

Det tydelig at Erik yter motstand mot at for eksempel tur-mål skal knyttes til hans kjønn og interesser. Erik forteller at han liker å fortelle denne historien fordi den bryter med forutinntatte holdninger om jenter med Barbie og gutter med fotball, og sier at det ikke overrasker ham at det er jentene som spiller fotball og guttene som leker rollelek.

#### **7.1.4 «Det er jo dette som er naturlig for oss»**

I løpet av de første dagene møter jeg Per i garderoben. Jeg har en samtale med Per om forskningsarbeid på menn i barnehagen, hvor Per kommer inn på at en tilbakemelding han fikk fra et nytt foreldrepar på avdelingen.

*Per: Vi fikk tilbakemelding fra noen [nye] foreldre sist uke. De var veldig fornøyd. De var veldig fornøyd med at vi gjør «andre ting».*

*Forsker: Hva er «andre ting»?*

*Per: Det sa de ikke, men sist uke satte vi for eksempel opp en lavvo inne i barnehagen. Det er veldig vanskelig å si hva vi gjør annerledes enn andre. Det er jo dette som er naturlig for oss (Uformell samtale, 11.10.13)*

At Per velger å nevne en tilbakemelding fra foreldre i en kontekst hvor vi snakker om menn i barnehage, så opplever jeg at han selv vil sette dette i et kjønnsperspektiv. Etter hva Per forteller meg, så nevner foreldrepåret en annerledeshet, men jeg opplever at det er Per selv som velger å knytte denne annerledesheten til at de er tre menn på

avdelingen. Jeg opplever derfor at Per er usikker på om tilbakemeldingen inneholder forutinntatte holdninger om kjønn og om deres arbeid i barnehagen, som for eksempel å sette opp en lavvo inne, kan knyttes til at de er menn. Som Per sier så vet han jo ikke hvordan andre jobber. Per har vanskelig for å sammenligne seg med hvordan andre jobber, og kan bare si noe om hvordan hans egen personalgruppe jobber. Jeg ser store likheter mellom Pers utsagn «*Det er jo dette som er naturlig for oss*» og Gotvasslis teorier om organisasjonskultur, hvor de de ansatte ofte har vanskelig for å sette ord på deres atferdsmønster og særpreg, og som derfor ofte omtales som at «slik gjør vi det hos oss» (Gotvassli 2013, s. 218).

### *7.1.5 Relasjonsledelse & personalets komplementære kompetanse*

Både Per og Erik bekrefter at de har en interesse for fotball. Selv om Per og Eriks interesse for fotball kanskje ikke alltid viser seg eller er tydelig i direkte samspill med barn, så preger den i stor grad samtaler og relasjonene mellom personalet. Som Per også sier selv «*Vi er vant til å snakke om fotball*» (Per, samtaleintervju, 31.10.13).

I motsetning til Per, tror Erik at de begge tar med seg interessen for musikk i barnehagen og deler den med barna. I tillegg uttaler både Per og Erik at de er glad i å gå på tur og å være ute, og setter pris på at de har mulighet til det i barnehagen. At Erik er glad i å være ute var noe jeg fikk en anelse om første dag, som var tur-dag for avdelingen, hvor jeg la merke til at han hadde på seg en bukse av en velkjent utelivsmerke som kunne tyde på at han hadde en større interesse for uteliv også utenfor jobbsammenheng (Observasjon, 10.10.13). Gotvassli (2013) nevner at hvordan personalet er kledd kan være symboler på den underliggende organisasjonskulturen (2013).

I motsetning til Per og Erik foretrekker Mons å være inne og definerer seg selv som en «inne-person». Mons forteller også at «de vet det», at de er klar over hans sine ferdigheter og holdninger. Mons forteller at Per og Erik kjenner til hans kompetanse, noe som gjør at hans kompetanse best kan benyttes slik at det det kommer institusjonen best til gode (jf. Ødegård og Røys 2013; Wadel 1997). Erik bekrefter i stor grad at det er greit at man er ulike og at man at det er en fordel at de er ulike, og etter hva personalet forteller, høres det ut som om personalet har komplementære ferdigheter. I følge Spurkeland (2012) snakker man i teamteori om komplementære ferdigheter eller ferdigheter som utfyller og forsterker hverandre. På dette området vil jeg derfor si at Mons utfyller de to andre, og er noe som forsterker avdelingens samlede kompetanse (jf. Spurkeland, 2012).



Jeg opplevde at personalets ulike kompetanse også kom til syne i praksis. Spurkeland (2012) skriver at «kunnskaper, ferdigheter, evner og holdninger utgjør et grunnlag for analyse og utnyttelse av personalets kompetanse (2012, s. 184). Allerede første dag på avdelingen opplevde jeg at Per måtte foreta en slik analyse for å kunne utnytte personalets kompetanse på best mulig måte. Avdelingen skal opprinnelig på en lengre tur med hele avdelingen, men siden både Erik og Mons ikke føler seg helt friske bestemmer Per i samråd med Erik at de reiser på en kortere tur. Per og Erik som er glade i å være ute reiser derfor på tur med de eldste barna, mens Mons som beskriver seg selv som en inne-person blir igjen med de fem minste barna. Dette er en avgjørelse både Erik og Mons virker tilfreds med. Jeg opplever at personalet opplever å bli sett og hørt, noe Skogen (2005:75) nevner er viktig for at medlemmer skal føle seg som viktige medlemmer av en gruppe.

Den tidligere Rosenborg-treneren og lektoren Nils Arne Eggen skriver: «Sett flest mulig av dine medspillere i flest mulig situasjoner som de behersker best mulig, da blir resultatet best mulig» (Eggen & Nyrønning, 1999, s. 209). Jeg opplever at det er nettopp dette avdelingen i denne situasjonen gjør. Ut i fra en analyse velger Per og Erik å sette seg selv og Mons i situasjoner de behersker best mulig, ut i fra forutsetningene denne dagen.

I tillegg til at personalet setter seg og sine medarbeidere i situasjoner de behersker best, så har denne prosessen et motivasjonsaspekt og et medvirkningsaspekt. At personalet blir satt i situasjoner de behersker best opplever jeg som motivasjonsfremmende for personalet også på lengre sikt, for som Spurkeland (2012, s. 187) skriver så kan personalets samlede motivasjonskraft også sees på som energiskapende. For å få til et godt samarbeid i en personalgruppe er det i følge Lundestad (2012, s. 52) viktig at den enkelte får gjøre oppgaver som vedkommende liker og synes er interessant, og at dette er en forutsetning for at medarbeidere skal beholde motivasjonen. I denne situasjonen er både Erik og Mons medvirkende i beslutningsprosessen om hvordan de skal organisere dagen, hvor begge to får oppgaver de liker og synes er interessant. Personalets medvirkning er noe både Lundestad (2012), Spurkeland (2004, 2012) og Gotvassli (2013) mener er helt avgjørende for personalets trivsel og videre motivasjon og engasjement. Jeg mener at denne situasjonen er et godt eksempel hvordan personalet utnytter deres ulike kompetanser og hvordan relasjonsledelse kan foregå i praksis.

## 7.2 «*Dette blir garantert en legendarisk sesong!*»

### 7.2.1 *Avdelingens halvtårsskriv høsten 2013*

Utdraget nedenfor er fra avdelings halvtårsskriv, som er avdelingens eneste skriftlige plan for høsten 2013. Halvtårsskrivet ble sendt ut til foreldrene i midten av september. Jeg fikk også tilsendt dette skrevet, siden jeg på for-møtet med informantene spurte om jeg kunne få det de hadde av skriftlige planer for høsten. Innholdet i dette skrevet påvirket derfor min forforståelse av avdelingen før selve forskningsarbeidet i barnehagen startet.

Vi er nå kommet godt i gang, og er veldig fornøyde med hvordan årets stall framstår. Vi var spente før sommeren, da en vesentlig del av våre mest erfarne veteraner takket for seg for å prøve seg i en større liga. Men vi må innrømme at vi er svært fornøyde med sommerens overgangsmarked, og våre nyeste talenter. Avdelingen består av en lovende, talentfull og velfungerende gruppe unge stjerner med et godt samhold og mye entusiasme. Dette blir garantert en legendarisk sesong!» (Utdrag fra avdelings halvtårsskriv høsten 2013 av Per)

Frode Søbstad skriver i boken *Glede og humor i barnehagen* (2006, s. 17) om at det finnes noen tidlige indikasjoner på at synliggjøringen av glede og humor i pedagogiske planer har økt, men at vi generelt vet for lite om hva som skjer i både planer og praksis i barnehagen. Jeg opplevde det nevnte utdraget fra halvtårsskrivet, hvor en bruk av fotball-metaforer, etter mine erfaringer, skiller seg ut fra mange andre skriv eller rapporter til foreldre. Jeg valgt derfor dette utdraget som utgangspunkt for samtale med Per, pedagogisk leder og forfatter av halvtårsskrivet. Jeg ville vite mer om bakgrunnen for dette utdraget.

Jeg vil poengtere at dette utdraget fra halvtårsskrivet ikke inneholder noen form for plan for hvordan personalet skal bruke glede og humor i hverdagen med barna. Som Søbstad (2006, s. 89) sier så er ikke humor noe som lett kan planlegges, men som handler om å gripe øyeblikket. At det er rom for at Per kan bruke sin kreativitet og leke med ord og fotballmetaforer i pedagogiske planer kan derimot si noe arbeidsvilkårene og rammene for bruk av humor både i teori og praksis, og er derfor noe som vil påvirke barnas hverdag både indirekte og direkte (jf. Søbstad, 2006).

Før samtaleintervjuet med Per valgte jeg å gi kun informasjon om at jeg ville snakke

med ham om halvtårsskrivet, men ikke gi noe informasjon om selve innholdet. Per sin reaksjon når jeg forteller ham at jeg vil snakke om nettopp dette utdraget ble mottatt med latter. Per forteller videre at han nesten har glemt at han hadde skrevet det slik. Per forteller at han skjønner at jeg har tatt tak i det, og at dette er en litt spesiell måte å skrive halvtårsskriv på, og sier samtidig at denne måten å skrive på er *betegnede for barnehagen*. Slik jeg tolker Pers utsagn så kan denne måten å skrive halvtårsskriv på fortelle noe om kulturen i barnehagen. Han utdyper videre at *avdelingen er preget av en maskulin kultur å kommunisere på*. I følge Gotvassli (2013) har enhver barnehage hver sitt språk og sin sjargong, og at de som er innenfor barnehagen forstår språket mens det for andre kan virke ekskluderende (2013, s. 220). Per forteller at avdelingen er preget av en maskulin kultur å kommunisere på, hvor blant annet fotball er et gjennomgående samtaletema i denne kulturen. Per nevner at denne måten å skrive halvtårsskriv er *betegnende for barnehagen*, og er noe jeg velger å se i sammenheng med et annet sitat fra samtaleintervjuet, og hvor han mer konkret beskriver barnehagens kultur og hva han liker med den:

*Men en av de tingene som jeg syntes er veldig digg her, er at det er rom for det, og det er en normal ting, og jeg trives med å kunne gjøre sånn, frihet til å gjøre sånn uten at det blir feil eller uproft eller noe sånt, at det er ok, stuert. Hvert fall sånn jeg opplever det. Og hvis noen foreldre hadde reagert på det, så føler jeg at jeg at da hadde jeg hatt støtte fra resten av barnehagen her, og at det er helt greit å skrive sånn» (Per, samtaleintervju, 01.11.13).*

Jeg tolker Pers sitat som at han opplever at det er kultur hvor det er rom for individualisme og frihet til å gjøre ting på sin måte, i tillegg til at han føler samhold og trygghet i arbeidet sitt gjennom å ha støtte i resten av personalgruppa.

Per forteller at det ble skrevet i en periode hvor det var mye snakk om overgangsmarkedet i Premier League<sup>11</sup>, og at han dermed fikk mange assosiasjoner til dette når nye unge barn startet opp i barnehagen for første gang eller når barn meldte overgang fra andre barnehager. Per forteller også at dette ble skrevet på denne måten «*for å krydre det litt sånn at det blir litt morsommere å lese enn bare akkurat det det skal være*» og at dette er en måte «*å piffe opp språket litt på noe som egentlig er litt tørt*». Frode Søbstad (2006, s. 54) mener at gutter og menn ofte syntes å ha som mål å være morsomme. Jeg opplever derfor at Per selv finner det morsomt og dermed

---

<sup>11</sup> Den øverste divisjonen i engelsk fotball ([http://en.wikipedia.org/wiki/Premier\\_League](http://en.wikipedia.org/wiki/Premier_League))

meningsfullt i å skrive halvtårsskrivet på den måten han gjør.

Per nevner også at en annen mannlig førskolelærer som han jobbet sammen med de første årene på avdelingen brukte et par sånne fotball-begrep i halvtårsskrivet en gang. Han nevner også at det er mulig at han har tatt det derfra, og at siden han har opplevd at andre har gjort noe liknende før, så blir det helt normalt for han å gjøre det. Søbstad (2006, s. 55) mener menn er flinke til å huske vitser og på den måten formidler tradisjoner. Det er snart ti år siden Per startet på avdelingen. Jeg opplever Per som en viktig kulturbærer på avdelingen og i barnehagen.

### *7.2.2 Fotballaget - en god metafor*

At Per får assosiasjoner til fotball, verdens mest populære lagspill<sup>12</sup>, når han skal omtale avdelingen er kanskje uvanlig i barnehagen, men samtidig er det heller ikke så unaturlig å sammenligne seg med et fotballag, fordi både fotballag og barnehager er avhengig av gode relasjoner for å nå sine mål. I følge Ødegård og Røys (2013, s. 11) er «kvaliteten på disse prosessene mellom pedagogisk leder og medarbeidere grunnleggende og en forutsetning for mulighetene for å arbeide for å ivareta barns omsorg, utvikling, læring og danning i barnehage». Jeg vil presentere et annet utdrag fra avdelingens halvtårsskriv, som er tatt fra avdelingens fokus og utviklingsmål for høsten 2013:

Som tidligere vil vi på avdelingen ha fokus på det relasjonelle, både mellom voksne-barn, barn-barn og mellom oss voksne. Gode relasjoner er noe av det viktigste og mest grunnleggende som bør være tilstede for at alle skal trives med hverandre, være trygge på hverandre og ha en mest mulig helhetlig og positiv utvikling i barnehagen (Utdrag fra avdelingens halvtårsskriv høsten 2013 av Per).

Utdraget viser at avdelingen har et fokus på relasjoner, hvor det å skape gode relasjoner sees på som et mål i seg selv, både for barn og voksne, fordi gode relasjoner er grunnleggende for en positiv utvikling. I dette utdraget kommer det også frem at det relasjonelle er noe avdelingen har satt fokus på over lengre tid.

Pedagogisk leder har i barnehagen en dobbelt pedagogisk rolle, hvor man skal lede både barn og voksne (Ødegård og Røys 2013; Skogen 2005). I følge Spurkeland (2004,

---

<sup>12</sup> <http://global.britannica.com/EBchecked/topic/550852/football>

s. 39) handler relasjonsledelse om å få fram det beste i hver enkelt og så kombinere ulike spisskompetanser til gode og komplementære lag. Tidligere trener for Rosenborg Ballklubb, Nils Arne Eggen, mener fotball-laget er en god metafor i denne forbindelsen, fordi det sier noe om den relasjonelle effekten (Eggen & Nyrønning, 1999, s. 207). Eggen, i samarbeid med Nyrønning, ga i år 1999 ut boken «Godfoten – Samhandling, veien til suksess». Her trekker Eggen paralleller mellom relasjonsledelse og fotball-laget, og kaller disse teoriene «godfot-teori».

Jeg ser likheter mellom å være trener for et fotball-lag og å være leder på en avdeling i barnehagen. Det er likheter i at de begge er avhengig av samarbeid på flere nivåer, og aller helst å samhandle. Eggen (1999, s. 25) mener at samhandling den høyeste formen for samarbeid, der samarbeidet kommer innenfra, hvor individene ikke *må*, men *vil* nå et felles mål. Både en leder for et fotball-lag og en leder på en avdeling i barnehagen har som Spurkeland (2012) sier; et ansvar for å få fram det beste i hver enkelt og så kombinere ulike spisskompetanser til gode og komplementære lag. Jeg vil her dra paralleller mellom hvordan de ansatte omtaler seg selv og Eggens «godfot-teori».

De ansatte omtaler seg selv både som «synkroniserte» og «samkjørte». I tillegg opplever jeg at Erik beskriver hvilken atferd som er ønskelig for gruppen, en idealnorm (Lundestad 2005a, s. 69):

*Jeg ser at det kan være hensiktsmessig for å komme inn i et system, og at det fungerer best for noen, men personlig så syntes jeg det er mye bedre hvis man klarer å komme dit at man utfyller hverandre og selv ser hva som skal gjøres (Erik, Samtaleintervju, 31.10.13).*

Erik beskriver idealnormen som består av at hvert enkelt selv skal se hva som *bør* gjøres, og skal ikke baseres på et system som forteller hva hvert enkelt *må* gjøre. Jeg opplever derfor at Erik mener at idealnormen han beskriver er den beste måten for ham og personalet å oppnå samhandling på, og er blitt fellesnormen på avdelingen. Slik jeg opplever forskjellen mellom å ha et slikt system og ikke ha et fast system, handler om at et slikt system forteller hva personalet *må*, mens fraværet av et system gir personalet frihet, hvor ingen opplever at de *må* noe som helst. I følge Ødegård & Røys (2013) er arbeidsfordeling basert på de ansattes vakter, et system som i liten grad tar utgangspunkt i personalets kompetanser. Jeg opplever at denne «friheten» gjør at personalet på avdelingen samhandler, hvor samarbeidet ikke er preget av at de *må*, men *vil* nå sine mål (Eggen & Nyrønning 1999, s. 25). Jeg mener at denne friheten er

en viktig motivasjonsfaktor for personalet, og idealnormen som Erik beskriver er en viktig del av avdelingens kultur.

Ifølge Spurkeland (2012, s. 305) opplever mennesker å være komplementære partnere ved at de finner hverandre i samspill og samhandling, og gjør hverandre god ved å utfylle hverandres gode og svake sider. Jeg opplever at den eksisterende idealnormen på avdelingen som Erik nevner handler nettopp om å utfylle hverandre, og se hvor man best kan bruke sin kompetanse. Ut i fra avdelingens halvtårsskriv og hvordan personalet omtaler seg selv synkroniserte og samkjørte opplever jeg at avdelingen har samme filosofi som Eggen som skriver at «Vi tenker komplementært og relasjonelt. Vi tenker lag og skaper lagspillere!» (Eggen & Nyrønning 1999, s. 208).

Spurkeland (2012) sier at «de siste årene har vi hørt mye om «å gjøre hverandre gode», og at dette spesielt i lagidretter har blitt utviklet til ferdigheter og kvalitet, men at det foreløpig er liten praktisk og teoretisk forståelse for det samme i næringslivet» (2012, s. 299). Jeg vil derimot si meg uenig i Spurkeland (2012) om at det er liten forståelse for det samme i næringslivet. Slik jeg opplever bedrifter og organisasjoner i dagens næringsliv ser de opp til suksessfulle lagidretter, og gjerne vil lære om suksessoppskriften deres. Senest 14.november 2013 var den legendariske fotball manageren Sir Alex Ferguson i Oslo for å holde foredrag for 500 ledere fra det norske næringslivet, for å fortelle om sin suksess som leder for den engelske fotballklubben Manchester United.

Ferguson har vært leder for et lag, hvor hans filosofi og suksess har vært basert på å få det beste ut av hver enkelt spiller, i tillegg til å få alle til å samhandle. For spesielt interesserte kan vi huske at Ferguson gjorde noen tøffe avgjørelser opp gjennom årene ved å kvitte seg med noen av lagets beste spiller som David Beckham, Roy Keane og Ruud Van Nistelrooy nettopp på grunn av at de ikke lenger samhandlet med resten av spillerne til lagets beste. I ettertid har Ferguson allikevel klart å opprettholde suksessen med sin filosofi. Ferguson har uttalt at *ingen er større enn klubben* (McNulty, 2013, Berntsen, 2013). Denne uttalelsen ser jeg i sammenheng med Eggen (1999, s. 208) som sier at «de relasjonelle ferdighetene i ei gruppe er langt høyere enn summen av de individuelle isolert». Ferguson valgte derfor å kvitte seg med noen av verdens beste spillere fordi de ikke lenger delte hans filosofi om at de relasjonelle ferdighetene var høyere enn summen av deres individuelle ferdigheter.

Hilde Wathne Von Krogh i *Arctic Securities* som leide inn Ferguson til dette eksklusive foredraget for deres kunder, uttalte at de sikkert kunne ha fylt opp hele hallen, fordi

historien, budskapet og foredraget til Ferguson er interessant for alle (Murnes og Rismyhr, 2013). Dette viser at næringslivet har en sterk interesse for å lære av lagidretter, hvor ledelse, relasjoner og samhandling står i fokus.

I følge Alvesson & Sköldberg (2008) har bruken av metaforer vært en viktig del av den poetiske siden innenfor aletisk hermeneutikk, hvor metaforer belyser likheter eller en slags identitet mellom to ulike fenomener (2008, s. 252). Jeg opplever at Per identifiserer avdelingen med et fotballag. At Per får assosiasjoner til fotball når han tenker på avdelingen, så er dette kanskje litt uvanlig i en barnehagekontekst slik som han selv sier, men som vi kan se er det mange likheter mellom lagidretter og arbeidslivet som for eksempel barnehagen hvor relasjonelle ferdigheter og samhandling er viktige faktorer for å prestere. Som Nils Arne Eggen sier så er fotballaget en god metafor i den forbindelsen (Eggen & Nyrønning, 1999).

### *7.3 «Det er ikke grav- alvorlig det vi holder på med, men det er veldig viktig»*

#### *7.3.1 Kommunikasjon og samhandling*

Personalet opplever at de har god kommunikasjon seg i mellom, og fremhever spesielt den non-verbale kommunikasjonen. Erik mener at har god kommunikasjon og forstår hverandre fordi de er samkjørte. Personalet omtaler seg selv som samkjørte og synkroniserte, noe jeg opplever som at mye av arbeidet og arbeidsfordeling går automatisk, og at de derfor har et mindre behov for verbal kommunikasjon seg imellom. Dette viste seg også i praksis:

Det er høst, og avdelingen er ute. Per har vært på pause, og kommer ut gjennom avdelingens dør. Han går rett bort til Mons som står like utenfor døra. Per har hendene sine i lomma. Per knuffer sin skulder mot Mons sin skulder, og sier «pause?». Mons forsvinner raskt inn i barnehagen (Observasjon, 18.10.13)

Kommunikasjon er en viktig faktor i relasjonsledelse og i samhandlingsledelse (Wadel, 1997; Spurkeland, 2004; Ødegård & Røys, 2013). Gotvassli (2013) forteller at i enhver form for lederskap er kommunikasjon viktig, spesielt i barnehagen fordi man jobber så tett på hverandre (2013, s. 80). I forhold til mine funn kan det se ut til at den verbale kommunikasjonen blir mindre viktig for informantene, nettopp fordi de jobber så tett på hverandre, og blir samkjørte.

### 7.3.2 Humor

Gjennom mine observasjoner opplever jeg at humor er sentralt i relasjonene, kommunikasjonen og samhandling mellom personalet på avdelingen, noe også personalet forteller om.

*Altså, barnegruppa har endret seg, det påvirker ting, men jeg tror jo at vi har vært med å forme barnegruppa nå gjennom stabiliteten, og stabiliteten medfører også at vi har mye mer tid til humor. Jeg har det mye gøy'ere på jobb nå enn hva jeg hadde for et år siden fordi da var det en del fravær, og ting ble litt mer alvorlig for man måtte få dagen til å henge i hop, på en helt annen måte, og det ikke er så mye rom for å tøyse og tulle. Det mener jeg er en veldig stor styrke nå. Jeg tror det og smitter over på barn at vi har det gøy (Erik, samtaleintervju, 31.10.13)*

Erik forteller om at han har det gøy på jobb, fordi personalet har tid til humor, tulle og tøyse sammen. Erik tror at personalets humør smitter over på barna. Dette vil jeg sette i sammenheng med Spurkeland (2004) som sier at «måten man snakker sammen på har en avgjørende betydning for hvordan jobben man skal utøve blir utført og for kvaliteten på de produktene man skal levere» (2004, s. 50). Overført til barnehagen vil det bety at «kvaliteten på samhandlingsprosessen mellom pedagogisk leder og medarbeiderne ses på som grunnleggende og en forutsetning for mulighetene for å arbeide for å ivareta barns omsorg, utvikling, læring og danning» (Ødegård og Røys som 2013, s. 11).

Erik beskriver relasjonene mellom personalet preget av humor og at de opplever å ha det gøy på jobb sammen, noe som blir sett på som kvalitativt bra også for barna. I følge Ødegård & Røys (2013, s. 22) får ledelsen av medarbeiderne både en direkte og indirekte betydning for barna. En personalgruppe preget av humor og glede vil derfor ha betydning også for barna, slik som personalet også selv opplever. Dette understrekes også av Lundestad (2005b) som forteller om at humor og latter i personalgruppen også er til barnas beste fordi barn som ser glade og lekende voksne, kan føle trygghet, glede og felleskap (2005, s. 256).

Askland (2011, s. 121) skriver at glede og humor må være viktige kjennetegn ved barnas tilværelse i barnehagen. Personalets humor og glede kunne foregå på denne måten:



Det er turdag, og vi er på en fotballbane i nærområdet. Per og Erik sparker fotball sammen på banen. Mons kommer gående mot dem. Per sparker ballen til Mons, mens han sier «*Se Mons skyter nå*». Mons sparker ballen hardt tilbake mot Per. Samtidig sparker Mons av seg skoen som flyr høyt til værs. Alle tre ler. Per sparker Mons sin sko tilbake til Mons. Mons demper skoen med foten sin. Per og Erik sier spøkefullt høyt i kor «*Oooooo*», som om de er imponert. Alle tre ler igjen (Observasjon, 11.10.13).

Situasjonen handler i stor grad om Mons manglende ferdigheter og interesse for fotball, og som Per framprovoserer ved å sparke ballen til ham, og skaper en forventning ved å si at de må se på når Mons skyter. At Mons sparker sin egen sko høyt til værs og at han demper skoen på en «imponerende» måte, er uventede hendelser som skaper latter hos dem alle tre.

#### *7.3.2.1 Felles humor utover avdelingens grenser*

Spurkeland (2004, 2012) uttrykker hvor viktig smil, latter og humor er på en arbeidsplass. Spurkeland knytter også humor til lek og kreativitet. De fleste kan kjenne seg igjen i at det er lettere å omgås glade mennesker, og at det er mye hyggeligere å dra på en jobb hvor man blir møtt med smil og godt humør. På den måten skapes likeverd, vennskap og samhørighet. På en arbeidsplass hvor folk er slitne og mangler overskudd vil man derimot ikke finne mye humor (Spurkeland 2004, 2012). Den felles humoren og gleden som personalet omtaler så ut til å smitte over på andre utover avdelingens grenser:

Jeg følger etter Erik inn mot kjøkkenet på den andre fløyen av bygget. Mobilen ringer på en avdeling. Den har en høy ringetone med samba-preg. Erik kommer fra sin avdeling med mat han skal levere på det andre kjøkkenet. Maten han holder i hendene blir til maracas mens han danser seg framover. Tore, førskolelæreren på avdelingen skal til å ta telefonen, men velger å holde den bare opp i lufta og lar den fortsette å ringe mens han danser. Per kommer ut i fra kjøkkenet på vei mot sin avdeling, og begynner å danse seg mot Erik og Tore. Alle ler og smiler. Tore tar telefonen, og dansingen stanser brått. Alle ler, og går hvert til sitt uten verbal kommunikasjon (Observasjon, 24.10.13).

Mobilens ringetone utløser spontant tre samba-dansende mannlige førskolelærere i 30-årene. På bakgrunn av denne episoden opplever jeg at humoren i kommunikasjonen og samhandlingen som foregår mellom personalet på avdelingen strekker seg utover avdelingens grenser. Jeg opplever dette som en samhandling basert på en felles forståelse av kulturen mellom deltakerne, og er derfor noe som kan oppstå spontant og uten særlig kommunikasjon.

### 7.3.2.2 «De beste samtalene har jeg med meg selv»

Ved enkelt samtaler mellom personalet opplevde jeg at kommunikasjonen mellom personalet av ulike grunner ble brutt, slik som på denne måten:

Mons: *Nesten alle barna som kom i dag har vært med å kutte og skrelt poteter.*

Erik: *Så bra, Mons!*

Mons: *Jeg tenkte kanskje vi kunne ha maten klokka elleve.*

(Erik er opptatt med et barn og følger ikke helt med på hva Mons sier)

Erik: *Okeeeiii. Har du dialog med deg selv?* (Erik smiler)

Mons: *Det er faktisk slik at de beste samtalene har jeg med meg selv* (Mons smiler)

Erik Forlater rommet smilende (Observasjon, 25.10.13)

Når samtalen ikke ble opprettholdt slik som på denne måten opplevde jeg at deltakerne kunne reagere med humor som for eksempel en morsom kommentar slik som i dette tilfellet. Det oppleves som at det er et kameratslig tillitsforhold mellom dem, hvor humor oppstår selv om den verbale kommunikasjonen i seg selv ikke blir opprettholdt.

### 7.3.3 «Feber»

I samtaleintervju ber jeg Erik gjenfortelle en praksisfortelling han har fortalt til Per tidligere, og spør hvorfor han forteller om denne episoden.

Vi er på vei ut etter måltidet. Det er sommer, og det er varmt ute. Jeg møter Frode [et barn] med gummistøvler og fleecejakke på vei ut, og sier at han fryser. Jeg sa at vi måtte sjekke tempen, og han syntes det var helt greit til vi kom på

badet, jeg finner fram termometeter, og han begynner å ane hva som skal skje. Frode sier bekymringsfullt: «*Ikke sprøyte*». Jeg beroliger ham med å si at vi bare skal sjekke om han har feber. Frode svarer lettet og entusiastisk «*Ja, feber!*». Frode sier igjen bekymringfullt: «*Ikke i tissen*». «*Neida, i rompa*» sier jeg. «*Ja, i rompa*» svarer Frode med veldig entusiasme. Jeg syntes jo at hele greia var ganske festlig, det er jo litt typisk Frode. Det er jo mye på godt og vondt med følelsene litt utpå (Erik, samtaleintervju, «feber», 31.10.13).

Erik forteller at grunnen til at han syntes dette er en morsom fortelling er på grunn av noen språklige misforståelser og at han selv kanskje kan ha en form for pubertal humor. Jeg spør Erik om det er vanlig at de forteller hverandre morsomme historier.

*Ja! Noen sånne, det tenker jeg er viktig. Det kan ikke være sånn at vi har det gøy på barnas bekostning, over hodet på barna med barn tilstede og sånn, men jeg er fast bestemt på at det er viktig at vi voksne deler morsomme historier i hverdagen. Jeg tror at humor er veldig viktig for å trives sammen og trives på jobb. Det er ikke grav-alvorlig det vi holder på med, men det er veldig viktig. Jeg tror at humor er veldig viktig i et arbeidsmiljø* (Erik, samtaleintervju, «feber», 31.10.13).

Erik omtaler arbeidet i barnehagen som veldig viktig, men at det ikke er grav-alvorlig, og at slik deling av morsomme historier og humor er viktig for trivsel på arbeidsplassen og sammen med kollegaer.

Rune Glomseth (2009), Politioverbetjent og høgskolelektor (MPA) ved Politihøgskolen, skriver om fortellinger, småprat og kunnskapsdeling i politiet, og mener at det i disse fortellingene finnes mye taus kunnskap, som er lite synlig og vanskelig å sette ord på. Slik beskriver Glomseth (2009) politiet og kunnskapsdeling:

Politiet er en kunnskapsorganisasjon. Kunnskap er en viktig innsatsfaktor for å analysere kriminalitet, vurdere aktuelle tiltak og evaluere sammenhenger mellom oppgaver og tiltak samt resultater og effekter av tiltak politiet iverksetter. Koordinering, samhandling, utvikling og deling av kunnskap blir derfor sentralt i politiet. Det finnes ulike typer kunnskap, og læring skjer på

ulike måter. Erfaringslæring er en læringsform som er viktig i politiet. Småpratene i politiets kollegafellesskap bestående av historier og fortellinger skaper både yrkesnormer, identitet og læring. Disse uformelle samtaler fungerer også som filtre for tolkning av tekster, prioriteringer og beslutninger i organisasjonen (Glomseth, 2009).

I likhet med politiet er barnehagen en kunnskapsorganisasjon, hvor analyser, tiltak og resultater er viktige faktorer. Det finnes også ulike typer kunnskap i barnehagen, og læring kan skje på ulike måter. I barnehagen foregår det vurderinger og analyser hele tiden, og disse erfaringene vi gjør oss deles ofte både gjennom uformelle og formelle samtaler, og som skaper yrkesnormer, identitet og læring på samme måte som Glomseth (2009) mener at gjør i politiet.

Jeg forstår det slik at Eriks morsomme fortelling kanskje først og fremst fortelles fordi den oppleves som humoristisk for personalet som kjenner Frode, men slik jeg ser det kan slike morsomme fortellinger også inneholde taus kunnskap og læring slik som Glomseth (2009) nevner.

Gotvassli (2013) forteller om at enhver barnehage har sine spesielle historier og myter, og at dette er en del av barnehagens kultur (2013, s. 220). At Erik velger å fortelle denne historien til Per, kan også si noe om at Erik har en forventning til Per også vil syntes den er morsom. Som nevnt tidligere, sier Erik at slik morsomme historier er vanlig og viktig å dele. Jeg opplever derfor slike humoristiske fortellinger som en del av avdelingens kultur.

#### 7.3.4 «Brøddoppskriften»

På felleskjøkkenet som avdelingen deler med naboavdelingen henger det en brøddoppskrift hvor det står følgende «Oppskrift på brød. Store brød, slik Erik liker dem (4stk)». Jeg tolket denne teksten som at den spiller på seksuelle preferanser, og er humoristisk ment. Jeg opplever denne oppskriften til å være et materielt uttrykk og er et symbol på den underliggende organisasjonskulturen. Oppskriften var utgangspunkt for samtaleintervju nummer to med Erik.

*I utgangpunktet så er det en form for humor som jeg liker fordi at det er den språklige tvetydigheten igjen. Det er Albert (en tidligere mannlig assistent på naboavdelingen) som skrevet den oppskriften. Hadde den plaget meg så hadde*

*jeg jo tatt den bort. Jeg tror nok Albert syntes det var betraktelig mer morsomt enn hva jeg syntes, selv om det er en form for humor som jeg syntes er artig. Jeg kunne sikkert tatt den ned, og tenkt at det ikke er helt heldig at den henger oppe i forhold til at det er et kjøkken hvor foreldre er innom. Tilsynelatende ingen andre som har bit seg noe merke i det. Det var litt fleiping akkurat i det den ble hengt opp. Jeg er ikke så veldig nærtakende. Hvis det er gøy for dem, så er det greit for meg, det er ikke så nøye. Det bærer preg at vi er en del gutter på jobb, at det er en sånn humor med en liten undertone. Jeg vet ikke helt hvor morsomt det er da det henger framme sånn i forhold til profesjonalitet, det kan være at noen lar seg støte av det. Det er en humor som oppstår på en arbeidsplass med mer eller mindre kjønnsbalanse. Jeg tror at i et arbeidsmiljø med bare menn så vil det være en del sånn humor, men jeg tror også i et arbeidsmiljø med en sånn blanding som vi har her så vil det alltid være en form for seksuell spenning, som gjør at det er en måte å fleipe på som er innafor. Når det er sagt så skal man være litt forsiktig. Du skal være ganske trygg på å vite hvor du er folk for å kunne ha den type humor. Det er humor, så kan man være enig eller uenig om det er bra humor. Både den seksuelle spenninga og humoren i det er noe som er sunt i et arbeidsmiljø (Erik, samtaleintervju, «brøddoppskriften», 31.10.13).*

Erik mener at humoren, ikke bare på avdelingen, men at hele barnehagen er preget av at det jobber en del gutter der, og at dette er en humor som kan ha en seksuell undertone som oppstår på en arbeidsplass med bare menn. Erik mener også at slik humor oppstår på arbeidsplasser med likevekt at begge kjønn, slik som i hans barnehage, og at den vil skape en slags seksuell spenning. Erik sier at en seksuell spenning er sunt i et arbeidsmiljø. Dette er noe som deles av Lundestad (2005) som sier at en «seksuell energi kan gjøre et sosialt klima mer varmt og lekent og bidra til et engasjement i arbeidet som fører til nyskaping, og er noe som kan komme til uttrykk gjennom humor» (2055a, s.90). Søbstad (2006, s. 54) sier at menn verdsetter humor med et seksuelt innhold, noe jeg mener Erik også bekrefter i sin omtale av menn og humor. Denne brøddoppskriften har nå hengt der i over to år forteller Erik.

### 7.3.5 Mobbehumor som anerkjennelse og inkludering

Jeg opplever at brøduppskriften viser en form for humor hvor informantene gjør narr av eller spøker med hverandre, og en form for humor som ofte forekom i kommunikasjonen mellom informantene på avdelingen.

Per har tatt med et kamera ut for å ta bilder av de ansatte til barnehagen nettside. Han starter med Mons. Mons poserer villig som en kvinnelig fotomodell og ser flørtende inn i kameraet. Per, Mons og en annen kvinnelig assistent som venter på sin tur ler. Per sier «*Nå tar vi et vanlig bilde*». «*Hva da vanlig?*» sier Mons. Begge ler. Per tar flere bilder av Mons. Erik kommer forbi og ser fotograferingen av Mons og sier «*På hjemmesiden vil det stå «Ansatt fra...» på alle bortsett fra Mons, der vil det stå: «Innsatt fra...»*». Erik ser på meg og smiler mens han går fra situasjonen (Observasjon, 30.10.13).

Det er tydelig at Mons gjør seg til foran kameraet, noe både Per og en annen kvinnelig assistent synes er morsomt. Erik tuller med det vil stå «*innsatt fra...*» på hjemmesiden under bildet av Mons, og som indirekte betyr at han mener at Mons «*ikke er helt god*» slik som han poserer. Denne formen for humor kan oppfattes som det Søbstad (2006, s. 58) kaller «*mobbehumor*» eller aggressiv humor, og er ifølge Søbstad en form for humor som menn ofte liker. De ansatte ser også ut til å like denne type humor. Spurkeland (2004, 2012) skriver om at voksne, i likhet med barn også har behov for oppmerksomhet og tilbakemeldinger, og at medlemmene ser på hverandre som betydningsfulle er helt avgjørende for arbeidsmiljøet. Lundestad (2005a, s. 89) skriver at det å bli spøkt med eller få respons når man fleiper kan være uttrykk for å bli sett og anerkjent i gruppen. Jeg opplever det slik at mobbehumoren på avdelingen meta-kommuniserer en bekreftelse på at «*du er en av oss*» og at den dermed oppleves som både anerkjennende og inkluderende (Søbstad, 2006; Lundestad, 2012).

Jeg vil understreke at humor som ikke egner seg for barn foregår i overganger mellom pauser, under matlaging på kjøkkenet, i garderoben osv, hvor barn ikke er tilstede.

## 7.4 «Å tulle og fjase med barn er en måte å ta barn på alvor»

### 7.4.1 Barn og humor

*Jeg tror kanskje vi har en egen form for, eller måte å tulle på, eller ha humor på med barna, som ikke er lik på alle avdelinger, at alle avdelinger har sine særpreg der. Det tror jeg sikkert er vår avdelingshumor. Humor er jo kjempeviktig i barnehagen. Det er jo tull og fjas på avdelingen, det skal det jo være (Per, samtaleintervju, 31.10.13).*

At humor er viktig i barnehagen støttes i stor grad av Søbstad (2006) som forteller om at «humor og glede bør være sentrale elementer i alt pedagogisk arbeid, og at dette hører med til barnehagens mange kvaliteter» (2006, s.14). At de voksne trives på jobb er også helt sentral for at barna skal trives. Humorens viktighet i barnehagen understrekes også i *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*<sup>13</sup> (Kunnskapsdepartementet, 2011), og blir blant annet nevnt i punkt 2.1 Omsorg:

Barnehagen skal tilby barn et miljø preget av glede, humor, kreativitet og omtanke for fellesskapet. God omsorg styrker barns forutsetninger for å utvikle tillit til seg selv og andre, gode relasjoner og til gradvis å ta større ansvar for seg selv og fellesskapet (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 31).

Humorens viktighet i barnehagen blir også understreket i Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2011) i både punkt 2.2 Lek og 2.4 Sosial kompetanse. Jeg forstår Rammeplanen slik at humor er gjennomgående viktig for barns egen utvikling og for å skape gode relasjoner til andre. Etter både hvordan Rammeplanen setter humor i tilknytning til omsorg, og personalet uttalelse om at «å tulle og fjase med barn er en måte å ta barn på alvor» forstår jeg humor i denne konteksten som en form for omsorg, eller som en del av et omsorgsbegrep. Samtidig nevner Rammeplanen at barn gradvis skal utvikles til å ta større ansvar for seg selv og fellesskapet. Nedenfor vil jeg komme med eksempler på hvordan avdelingens miljø er preget av humor og glede i samspill med barna, og personalets syn på barn og omsorg som ligger bak.

---

<sup>13</sup> *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* blir heretter omtalt som Rammeplanen.

Det er samlingsstund. Den holdes i garderoben, og barna sitter i en hestesko på plassene sine. I dag er det Trine (5 år) sin tur til å klistre opp et løvblad på kalenderen for november, samtidig som hun er dagens værvarsler. Trine får beskjed av Per om å sjekke været. Trine kommer tilbake til samlingen etter å ha sett ut av vinduet.

Per: *Trine, hvordan ser været ut i dag?*

Trine: *Det blåser!*

Per: *Er det tørt eller vått?*

Trine: *Vått.*

Per: *Hva må vi ha på oss da?*

Trine: *Regnbukse og regnjakke.*

Per: *Regntøy ja, og? Og? Og sandaler?*

Trine: (Trine og flere andre barn ler) *Neeeei, støvler!*

Per: *Ja, støvler!* (Observasjon, 10.10.13).

Inkongruens er fordreininger av det vi oppfatter som logisk og sammenhengende, og ifølge Søbstad (2006) «vil barn beskrive inkongruens som noe rart, tullete og merkelig, og de kan merke seg grimaser, uvanlige påkledninger eller bevegelser eller utseende som avviker fra det er vant med» (2006, s.49). I denne situasjonen er det tydelig at Per bruker inkongruens i sin humor ved å foreslå sandaler, en uvanlig påkledning med tanke på årstiden og været. Jeg opplever Pers bruk av humor i denne situasjonen som strategisk og nyttepreget, fordi Per sier noe morsomt som vekker barnas interesse, samtidig som barna selv blir deltakende i læringsprosessen i fellesskap. Selv om bruken av humor her oppstår spontant og impulsivt, opplever jeg derfor at Per klarer å være både impulsiv og strategisk, noe som Søbstad (2006, s. 15) skriver at mange mener at man ikke kan være på en og samme tid.

Avdelingen er på tur til en nedlagt barnehage, og er på vei til å samles for å gå tilbake til barnehagen. Per plukker opp en stor klissvåt hanske. Per viser med kroppsspråket at dette er en ekkel hanske. Per holder den opp foran mange av barna, og spør om det er noen som har mistet hansken sin. Det er tydelig at Per bare tuller, noe også barna forstår. Barna ler sammen med Per (Observasjon, 10.10.13).



Selv om bruk av humor og inkongruens i denne situasjonen kanskje ikke oppleves til å ha et like stort nyttepreg i seg selv, så handler den i større grad om trivsel og å dele glede og humor i fellesskap i hverdagen. I denne situasjonen syntes målet med humoren å oppleve noe morsomt sammen og dermed å skape humoristisk latter, og som har stor betydningen for miljøet i seg selv, og som jeg opplever som en form for omsorg. Det Per spør barn om i begge samspillsobservasjonene er åpenbart feil, derfor reageres det med latter, og som er et tydelig tegn på humor. Dette kan oppleves som en anerkjennende kommunikasjonsform (Søbstad, 2006). Per får bekreftelse gjennom barnas latter på at det han sier er humoristisk.

Erik setter seg ved siden av Magnus på formingsrommet. Erik ser at det ligger to slanger av plastelina på bordet. Plastelinaen er blitt brun fordi flere ulike farger har blitt blandet sammen. Erik hvisker til Magnus: «*Magnus, er det du som har bæsja på bordet?*» og peker på den ene slangen. Magnus sier «*Neeeeeii*». Erik ler (Observasjon, 25.10.13).

Denne observasjonen handler om Erik som stiller Magnus et spørsmål som er ment å være humoristisk. Selv om Eriks spørsmål ikke mottas med latter av Magnus, så opplever jeg at Erik selv syntes at situasjonen er humoristisk.

Jeg opplever at både Per og Eriks mål i disse observasjonene er å være morsomme, og at de finner arbeidet meningsfullt gjennom å være morsomme. Jeg opplever at personalets måte å bruke humor på med barna også være en måte for personalet å bli sett og anerkjent (Lundestad, 2005a) også av barnegruppa. Selv opplever jeg at anerkjennelse i barnehagen ofte omhandler voksnes anerkjennelse av barn (jf. Bae 2004, 2009a, 2009b), og ikke motsatt. Jeg mener at en grunn til at personalet finner det meningsfullt å være morsom ovenfor barna kan være fordi barnas respons på humor kan oppleves som en bekreftelse på at personalet er dyktige og gjør en god jobb.

#### **7.4.2 Humor og syn på barn**

At avdelingens humor er preget av deres syn på barn er også noe personalet selv uttrykker.

*Per: Når det gjelder syn på barn, så var vi inne på i sted at vi tuller og ffjaser og har det gøy, vitser og ffjas og sånne ting med barn, men det er jo en måte å ta*

*barna alvorlig på. Jeg har opplevd i en del andre barnehager som kanskje latterliggjør barn mer, at man ler av barn. Ganske fjernt fra hvordan vi ser på barn. Det er litt sånn likeverdighetstanke der, at vi er mennesker alle sammen, og vi skal ha respekt for hverandre, man skal ha respekt for barn og enkeltbarna også, og det er veldig viktig. Hvis ikke vi har den respekten for enkeltbarna, og at de ikke merker at vi har den respekten for dem, så kommer vi ikke så langt, tror jeg.*

*Erik: Altså, vi ler av barn, det er ikke til å komme bort i fra, men da er det i mellom oss. Det er viktig at vi kan ha humor internt, men det å le av en gutt som har tatt på seg en prinsessekjole inne på avdelingen, det ville ikke skjedd her (...). (Samtaleintervju, 31.10.13)*

Per nevner at de tuller og fjaser og har det gøy med barna, og at dette er en måte å ta barna på alvor. Det motsatte vil bety at man gjør narr av barn, og at man dermed ikke tar barn på alvor. Avdelingens personale begrunner at deres syn på barn bygger på en likeverdighetstanke og respekt for hverandre, og at de voksne er rollemodeller for hvordan man skal behandle hverandre. Erik nevner at de voksne ler av barna, men at dette er intern humor mellom de voksne, og påpeker at de på ingen måte latterliggjør barn, et syn på barn som både Erik og Per mener ikke eksisterer på avdelingen.

### **7.4.3 Likeverd & kompetente barn**

De ansatte forteller om at de har et likeverdig forhold til barna. «At barn i større grad sees på som likeverdige med rettigheter til å medvirke innebærer også en forståelse av barn som kompetente» (Eide & Winger 2006, s. 32). Eide og Winger (2006) skriver videre at «et syn på barn som kompetente kan brukes til å legitimere at de kan klare oppgaver og gis ansvar som de egentlig burde få slippe» (2006, s.33). Nedenfor vil jeg vise to ulike situasjoner hvor de voksne forventer at barna tar ansvar, hvor jeg opplever at barna sees på som kompetente.

Erik står ved døra ut fra avdelingen til korridoren som leder til kontoret, hvor det sitter to små barn. Magnus (4 år) kommer inn gjennom døra til avdelingen og prøver å gå over et av de små barna, men treffer den ene i hodet med kneet sitt. Magnus går videre, mens det lille barnet holder seg til hodet, og sier

«Ææ». Erik spør Magnus «*Hva skjedde nå, Magnus?*». Magnus svarer: «*Hæ?*». «*Hva skjedde nå?*» gjentar Erik. Magnus svarer ikke noe, men går tilbake til det lille barnet og sier «*Unnskyld*». Magnus går videre og situasjonen er over (Observasjon, 14.10.13).

Selv om Erik i denne situasjonen ikke direkte ber Magnus om å si unnskyld, er det tydelig at Erik forventer en reaksjon fra Magnus. Magnus går tilbake til det mindre barnet og sier «unnskyld». Jeg opplever derfor at Magnus forstår hva Erik forventer av ham.

En gjeng med barn fra naboavdelingen har lekt i sofaen på avdelingen. Per forteller dem at nå er det ryddetid, og at han vil at de skal rydde. To av de minste barna (2-3 år) prøver å løpe vekk uten å rydde. Per stopper de fysisk med kroppen sin gjennom å stille seg foran dem og holde dem igjen med armene sine rundt livet deres. Per fører dem tilbake til sofaen. De sier at de ikke vil rydde. Per går da ned på kne, mens han holder de to barna rundt livet og sier: «*Det er veldig hyggelig at dere er her og leker, men når vi skal rydde så vil jeg at dere også rydder det som dere har lekt med*». Per sier også at han skal hente de andre som også har vært med og lek i sofaen. Per begynner å hjelpe barna med å rydde litt før han forsvinner fra situasjonen. Kor tid etter kommer det fire andre eldre barn, som har vært der og lekt for å rydde. Alt blir ryddet opp. Barna løper tilbake til sin avdeling (Observasjon, 18.10.13).

I denne situasjonen sier Per direkte hva han vil og forventer at barna skal gjøre. I tillegg velger han å bruke kroppen fysisk for å stoppe barna samtidig som han går ned på kne for å forklare de mindre barna nærmere hva han forventer av dem når de er på besøk på hans avdeling. Per forventer at barna tar ansvar for egne valg og handlinger.

Selv om Erik ikke direkte sier hva som forventes, så er det tydelig at Magnus er kompetent til å forstå Eriks forventning, noe som kan være en bekreftelse på Eriks vurdering av hans mestring/kompetanse som passende i forhold til alder og modenhet. Per velger derimot å være mer direkte og forklarende i sin kommunikasjon med barna i 2-3 års alder. Jeg mener at både Erik og Per uttrykker sine forventninger i forhold til barnas kompetanse, alder og modenhet (jf. Eide & Winger, 2006), og at deres

forventinger og handlinger er i tråd med Rammeplanen som sier at god omsorg blant annet innebærer at barn skal læres til å gradvis ta større ansvar for seg selv og fellesskapet (Kunnskapsdepartementet, 2011).

#### 7.4.4 Omsorg på avdelingen

Det er tydelig at humor er en viktig del av samspillet og relasjonene mellom personalet og barna, samtidig som jeg har en forståelse av humor som en del av omsorgsbegrepet og som en viktig del av den generelle omsorgen som utøves på avdelingen. Jeg ville gjerne vite mer om hva de legger i et omsorgsbegrep, og hva omsorg er på deres avdeling. Samtidig spurte jeg også om de selv mener at de utøver en form for maskulin omsorg.

Personalet nevner flere perspektiver på omsorg. De ansatte nevner blant annet grunnleggende behov som søvn, hygiene, mat og drikke, som de fleste får dekket i Norge, men som i et internasjonalt perspektiv ikke er en selvfølge over alt. De virker alle enige i at omsorgsbegrepet, i tillegg til grunnleggende behov, inneholder kjærlighet, dedikasjon, nærhet, å bli sett, å hjelpe og støtte, og å ha tid og tilstedeværelse. Gjennom praksisfortellinger blir det uttalt at det er viktig at barna opplever at personalet er glade i dem, og at det å arbeide med mennesker som i barnehagen krever at man har et ønske om å gjøre noe godt for andre mennesker.

Omsorg blir av personalet beskrevet som handlinger, men samtidig blir det nevnt at handlingene må være ekte og inneholde kjærlighet, og derfor blir også omsorg omtalt som et forhold eller noe relasjonelt. Jeg opplever at personalet omtaler seg som omsorgspersoner som gir barna omsorg. Dette perspektivet på omsorg vil jeg knytte til perspektivet som Løvlie (1990) kaller *det offentlige ytre perspektiv*, hvor «omsorg knyttes til roller og arbeidsoppgaver i en profesjonell sammenheng, hvor man har visse forventinger og forpliktelser innenfor institusjonen» (1990, s. 34).

Å se barn, og hva det er barn faktisk trenger og hva som er deres faktiske behov, slik som personalet nevner, innebærer at personalet må tolke hva som er til barnets beste. Erik sier at omsorg også handler om å ikke ha et fang tilgjengelig. Jeg forstår derfor personalet slik at omsorgen ikke nødvendigvis ligger i selve handlingen men at omsorg også ligger i tolkningen av hva som er til barnets beste. Per sier at omsorg er «*de små tingene vi gjør, som ikke kanskje alltid er like enkle å se, som hvordan vi er med enkeltbarn når vi skifter bleie*». Slik jeg forstår Per, handler ikke omsorg bare om å skifte en bleie, men om *hvordan man er* når man skifter bleie. Jeg vil knytte denne forståelse av omsorg til Løvlies *personlige indre perspektiv* hvor «omsorg kan sies å

være en følelse, et motiv eller sinnelag som en person vier ovenfor andre» (Løvlie, 1990, s. 34). Når personalet snakker om hva som er til barnets beste forteller de om motivet bak handlingen eller motivet bak den bevisste manglende handlingen, mer enn om hvilken handling man skal utføre. Når Per forteller om å skifte bleie så legger han vekt på *hvordan* handlingen skal utføres ovenfor den andre.

Å se hva barn trenger og tolke deres faktiske behov oppfatter jeg derfor som det Løvlie (1990) kaller en individuell psykologisk egenskap hos de voksne (1990, s. 34). I tolkning av hva som er til barnets beste mener Eide og Winger (2006) «krever kunnskap om barn, innsikt og evne til empati, og noe som forutsetter selvrefleksjon og bevissthet om egen posisjon fra den voksnes side» (2006, s. 35). Tholin (2013, s. 109) forteller at barnehagelærere har kunnskaper i å vurdere hva som er bra for barnehagebarnet. At både Per og Erik er barnehagelærere vil derfor være en stor fordel når personalet skal tolke hva som er til barnets beste i barnehagen. Omsorg og til barnets beste blir av både Per og Erik satt i sammenheng med at barn trenger å få utfordringer og for eksempel skal lære seg å kle på seg selv. Jeg opplever derfor mål om barn selvstendighet som en viktig del av omsorgsarbeidet på avdelingen.

Slik jeg forstår personalet har de både et indre og et ytre perspektiv på omsorg, og at de selv ligger et sted imellom å være omsorgspersoner forpliktet til å gi omsorg og sitt eget subjektive behov for å gi eller få omsorg.

Samtidig som personalet har klare forståelser av hva de selv legger i et omsorgsbegrep, hvilke handlinger og tolkninger som gjøres, har de større problemer med å beskrive sin egen omsorg. Per sier at «*det handler en del om nyanser på hvordan vi møter barna som er litt vanskelig å si så mye om*», mens Erik sier at «*Det er måter å si ting og gjøre ting på som passer meg, men ikke alle*». Personalet beskriver ikke en felles måte for hvordan de utøver omsorg, men heller som noe ulikt og individuelt.

#### 7.4.4.1 Maskulin omsorg?

Askland (1998, s. 148) mener at begrepet *maskulin omsorg* handler om en omsorgsstil uavhengig av kjønn mer enn om omsorgen menn gir. Videre forteller Askland at forskjellene mellom menn er like store som forskjellene mellom menn og kvinner, og sier at maskulin/feminin omsorgsstil finnes hos begge kjønn. Askland (1998) velger bevisst å ikke bruke begrepet «mannlig omsorg» fordi dette er et begrepet som man må knytte til kjønnnet mann. Siden personalet tidligere har avkreftet at deres kjønn hverken er viktig eller interessant, ville jeg derfor utfordre avdelingen på begrepet *maskulin omsorg*, og spurt derfor personalet om hva de tenker om dette begrepet.

Jeg oppfatter en sterk motstand fra personalet om bruken av begrepet *maskulin omsorg*. Det er tydelig at begrepet engasjerer personalet. Erik sier: «*Vi gjør ting forskjellig, det må være rom for individuelle forskjeller, så blir jeg litt oppgitt av at man alltid skal sette det i en merkelapp med kjønn først*». Erik forteller også om at han blir provosert av begrepet og mener at det er «*jævlig dumt å lage et skille mellom noe maskulint og feminint innenfor en profesjon fordi det er like stor forskjell mellom menn som det er mellom menn og kvinner*». Erik kan derimot si seg villige til å kategorisere omsorg i kategorier som *familiær* og *profesjonell*, mens Per mener at man heller kan skille mellom *verbal omsorg*, hvor man forteller om hvor glad en er i barnet, eller *fysisk omsorg*, hvor man fysisk viser at «*nå er jeg her for deg, jeg ser deg og jeg er glad i deg*» uten å måtte si så mye. Per forteller at dette er noe av den samme omsorgen, men som utføres på ulike måter.

Det ser ut til å være enighet om at det er ulike måter å utføre omsorg, og at det skal være rom for individuell utførelse av omsorg, og som Erik sier så er det viktigste at omsorgen er «*ekte*».

## ***7.5 «Vi bare gjør det når vi får tid» & «Det er ikke noens oppgave, det er alles oppgave»***

### ***7.5.1 «Fordi vi har barna i sentrum»***

I samtaleintervju med personalet forteller personalet om avdelingens samlede styrker og svakheter, og hva de mener anser som deres viktigste arbeid på avdelingen.

Mons poengterer at deres felles forståelse er påvirket at det er nettopp de tre som jobber sammen, og de antakelig ville jobbet annerledes hvis det ikke var de tre som jobbet sammen. Slik jeg velger å tolke Mons så mener han at personalet har en gjensidig påvirkning på hverandre, og som gjør at de sammen utvikler en felles forståelse av syn på barn og hvordan arbeidet skal utføres. Jeg forstår personalet slik at de opplever å ha en felles forståelse av hva som er til barnets beste, og at de har det som Søbstad og Lillemyr (gjengitt i Gotvassli, 2013) benevner som «pedagogisk grunnsyn, det vil si den virkelighetsoppfatning, de kunnskapene, verdiene og holdningene som ligger til grunn for pedagogisk virksomhet» (2013, s. 219).

Per forteller at de snakker og diskuterer åpent rundt deres syn på barn og omsorg, og om hva som er viktig i barnehagen. Per bekrefter Mons sitt utsagn om at de sammen

skaper felles forståelse, samtidig som han tillegger at denne felles forståelsen skapes gjennom diskusjoner og dialog mellom personalet. Slik sett opplever jeg at Mons og Per sier at denne felles forståelsen skapes gjennom deres handlinger og ord i både formelle og uformelle settinger. Erik utdyper nærmere at personalet har en felles forståelse om hva som er til barnets beste, og som han mener er viktig, noe han også mener at personalet på avdelingen har fokus på.

Per uttaler at *«fokuset vårt er litt annerledes for eksempel når vi holder på å rydde, og det skjer noe så skal det ikke så mye til før det blir til at nå er det viktigere å gjøre andre ting enn å rydde»*. Slik jeg forstår Per er dette en sammenligning med andre avdelinger som han mener har et større fokus på praktisk arbeid enn hva de har. Selv om Per er tydelig på at det ideelt sett bør være ryddig, så er de alle enige i at praktisk arbeid som rydding blir nedprioritert til fordel for direkte arbeid med barn. Mons sier at «det finnes alltid noe viktigere enn det», mens Erik uttrykker stolthet over arbeidet de utfører på avdelingen: *«Jeg vet at vi ikke er lidenskapelig opptatt av at det skal være ryddig, og det er jeg ganske stolt av. Jeg er stolt av, ikke fordi vi ikke rydder, men det er fordi vi har barna i sentrum»*.

### **7.5.2 Analytiske voksne og praksisfellesskap**

Personalets refleksjon rundt egen virksomhet og deres felles pedagogiske grunnsyn kom til syne gjennom avdelings ukentlige møte, hvor jeg opplever at personalet sammen skaper det Gotvassli (2013) omtaler som en kollektiv meningsdannelse i praksisfellesskap. Gotvassli skriver at «delte praksiserfaringer medfører ofte et felles syn på det som skjer, både i og utenfor organisasjonen, altså et praksisfellesskap» (2013, s. 108).

Mons sier at personalet ser på hverandre og på den måten lærer man av hverandre og utøver lik praksis i samvær med barn. Jeg opplever derimot avdelingsmøtene som avdelingens viktigste rom for personalet til å diskutere og sammen vurdere deres pedagogiske virksomhet, og hvor kollektiv meningsdannelse skapes. Jeg vil presentere et kort utdrag fra et avdelingsmøte, hvor et barn blir omtalt, og er et eksempel på hvordan personalet sammen skaper en virkelighetsoppfatning av et barn, samt sin egen rolle i forhold til barnet. Ved at personalet utveksler erfaringer og informasjon på denne måten skjer en kollektiv meningsdannelse om barnet.

*Jeg har tenkt litt på det i helgen, og kom på det at en ting er jo alle de forventningene til hva hun kan og hva hun klarer og alltid vært flink og så*

*videre. Men hun utfordrer seg selv veldig lite, på nye ting. Hun er, var i alle fall, langt framme i forhold til skriving og sånn, sånn sett i forhold til alder, men det har hun lagt litt bort. Og tegner jo svært lite. Og så tenker jeg at det er kanskje en sammenheng mellom at når hun først skal gjøre noe, så sitter hun med en forventning til seg selv at dette skal hun mestre på første forsøk. Og da ikke tør, eller ønsker og prøve nye ting fordi at hun ikke kan det, og ikke er trygg nok på at dette (Erik, Avdelingsmøte, 28.10.13)*

De ansatte forteller i stor grad om sine opplevelser av barnet og prøver å forstå barnets handlinger, samtidig som de vurderer sitt eget samspill med barnet. Erik omtaler sin relasjon til barnet som både interessant og ubehagelig på samme tid, fordi han ikke alltid vet hva barnet foretar seg i løpet av dagen, og ikke opplever å ha fått en «god nok» relasjon til barnet. Jeg tolker det slik at arbeidet med barn er interessant, samtidig som det kan være ubehagelig å oppleve å ikke klare å skape en relasjon til barn, noe de ansatte uttrykker at de er opptatt av, og som også nevnes i avdelingens halvtårsskriv.

I samtalen hvor utdraget ovenfor er hentet fra sier også Per: «(...) jeg er helt enig i at vi kan jo tenke på vår egen rolle oppe i dette her da». På denne måten opplever jeg personalet som analytiske og reflekterte over sin egen virksomhet, noe Wadel (1997) mener er av avgjørende betydning for barnehagens kvalitet og utvikling.

Samtalen om barnet fortsetter fra sist avdelingsmøte, og at Erik nevner at han har tenkt på barnet i helgen, kan tyde på at Erik bryr seg om barnet og arbeidet i barnehagen. Gjennom hvordan personalet analyserer barnet og sin relasjon til barnet, opplever jeg at de omtaler arbeidet med barn som et emosjonelt arbeid. Lundestad (2012) skriver at mange førskolelærere er bevisste på å ikke tenke for mye på jobben når man kommer hjem, og i stor grad forsøker å skille mellom jobb og fritid. Lundestad nevner også at det kan være flere sider ved arbeidet som gjør at det er vanskelig å ikke tenke på jobben på fritiden (2012, s. 156). Jeg opplever at Erik uttrykker at han har et emosjonelt forhold til barnet og arbeidet i barnehagen, og at det derfor kan være vanskelig å skille jobb og fritid.

### **7.5.2 Arbeidsfordeling og flat struktur**

I samtaleintervju med personalet forsøker jeg å finne svar om hvem som legger premissene for hvordan det skal være på avdelingen i forhold til arbeidsfordeling og om hvilke strukturer som finnes.



Per sier at: *«Det er sikkert mye som skjer uten at vi tenker så mye over det, det går seg liksom litt til, og så blir det en måte vi jobber på uten at vi har planlagt eller tenkt så mye igjennom hvordan det blir»*. Jeg opplever å få svar på noen premisser som ligger bak arbeidet som foregår på avdelingen, men det virker som om personalet har problemer med å si *hvem* som legger disse premissene. Jeg opplever derfor at disse premissene for arbeidet styres av den eksisterende kulturen, og at dette derfor er forhold som de ansatte selv har vanskelig for å sette ord på og selv er klar over, noe Gotvassli (2013, s. 218) understreker er vanlig når personalet blir bedt om å fortelle om kulturen i en organisasjon.

Mons forteller at han ikke kan huske at noen har fortalt ham hva han må gjøre noen gang. Slik jeg forstår Mons mener han at han ikke har opplevd å bli beordret til utføre bestemte oppgaver. Mons sier at *«Vi bare gjør det når vi får tid. Jeg tror vi er veldig bra synkronisert»*. Jeg forstår Mons sitt utsagn som at det ikke nødvendig med beordringer fra leder for at arbeidet skal bli utført, og mener at utsagnet er med på å bekrefte personalets eksisterende norm på avdelingen, hvor personalet selv har ansvaret for å se hva som skal eller bør gjøres. Jeg opplever at personalets idealnorm, som Erik beskriver i punkt 7.2.2, i stor grad styres av personalet pedagogiske grunnsyn, hvor det er barna som skal være i sentrum. Jeg opplever derfor at personalets ønskede atferd består av at barna alltid skal prioriteres ovenfor praktisk arbeid, og at det praktiske arbeidet gjøres når det i minst mulig grad går ut over tid med barna.

Selv om personalet uttrykker at de jobber på en måte som ikke er helt planlagt, og som jeg mener bygger på avdelingens idealnorm, er allikevel personalet enige om at de har glidd inn i noen faste rutiner. De er enige i at Mons er den som skifter flest bleier, men at dette er ikke noe som er planlagt ifølge Per. Mons, som ofte sitter sammen med de minste barna, begrunner dette med at han ofte skifter bleiene før de eldste barna er ferdig med måltidet for at det ikke skal bli så mye bråk, i tillegg til at det ikke er noen vits for ham å vente for at eventuelt andre skal utføre oppgaven. Jeg tolker det slik at Mons har et mål om å unngå at det blir bråk og støy, samtidig som at det er mer effektivt at han gjør det med en gang. Lundestad (2012, s. 94) skriver at støy kan være et stressmoment, en slitasjefaktor og noe som kan skape et uheldig arbeids- og lekemiljø. Jeg opplever Mons sine argumenter for at han velger å skifte bleier som reflekterte ved at han ut i fra egne erfaringer, ser verdien og konsekvensene av sine handlinger. Jeg opplever derfor at Mons har funnet en proaktiv strategi for å unngå at det oppstår bråk og støy.

Per uttaler *«Vi ser hvor det er vi trengs, hva er det som er hensiktsmessig at jeg gjør nå,*

og så gjør vi det uansett hvem vi er», noe jeg mener er en bekreftelse på en flat struktur på avdelingen, og som tradisjonelt eksisterer i barnehager (Skogen 2005; Ødegård & Røys 2013). I følge Lundestad (2012, s. 62-63) innebærer en flat struktur at arbeidsoppgaver i hverdagen ikke blir fordelt ut fra rollen og kompetansen, men ut fra vakter. Som Personalet uttaler så knytter de ikke arbeidsoppgaver i hverdagen til et vaktssystem, men til deres idealnørm, og dermed en mer tilfeldig fordeling.

Som nevnt under punkt 7.3.1, fremhever personalet selv at de er gode på non-verbal kommunikasjon, men gjennom å fortelle om arbeidsfordeling og strukturer på avdelingen gir de uttrykk for at de er gode til å kommunisere verbalt i hverdagen ved at de er flink til å minne hverandre på oppgaver som må gjøres, og å spørre og fortelle hverandre om hvilke oppgaver som må gjøres eller som de har utført. Slik passer de på at arbeidsoppgavene blir gjort. Per sier at også «*Det er ikke noens oppgave, men det er alles oppgave*», og som igjen bekrefter den flate strukturen og en tradisjonell likeverdighets-/likhetstanke mellom assistenter og barnehagelærer som både Lundestad (2012) og Ødegård og Røys (2013) nevner. Per utsagn er også i overensstemmelse med Ødegård & Røys (2013, s. 25) som sier at det er den pedagogiske ledere har ansvaret, men at de er avhengige av at hele personalet er med på å dra lasset sammen.

Slåtten (2005, s. 59) skriver at likhetsideologien i barnehagen har betydningen for hvilken lederstil den «kvinnelige» lederen vektlegger. Jeg opplever at Pers lederstil også i stor grad er påvirket av en likhetstanke.

*Jeg syntes hvert fall det fungerer veldig bra med dere. Det kan jo hende at en annen gruppesammensetning hadde fungert dårligere, at man hadde hatt behov for et mer strukturert opplegg, litt strukturert fordeling av arbeidsoppgaver, men jeg savner ikke det på avdelingen nå, jeg synes det fungerer bra, og jeg syntes alle får det de skal, og alt blir gjort (Per, samtaleintervju, 31.10.13).*

Per, pedagogisk leder, uttrykker også at det er han som har hovedansvaret for at samhandlingen fungerer og at arbeidsoppgavene blir utført, men uttrykker samtidig at alle har ansvar for å utføre selve oppgavene. Per er fornøyd med den eksisterende arbeidsformen på avdelingen, hvor alle blir ansvarliggjort. Slik jeg forstår, er denne arbeidsformen avhengig av stor tillit til hverandre. Dersom deltakerne ikke har tillit til hverandre, er det lite sannsynlig at de vil arbeide mot et felles mål (Ødegård & Røys 2013, s. 79). «Hvis tillit skal oppstå i jobbreasjoner, så må avhengigheten av

hverandre oppleves som positiv» (Spurkeland, 2012, s. 44). Slik jeg forstår Per, vil det være behov for en annen lederstil hvis tillitsforholdet blir brutt. At Per og resten av personalet er veldig fornøyd med den eksisterende strukturen og arbeidsfordelingen kan være et tegn på at det er en positiv tillitsrelasjon mellom personalet på avdelingen.

## 7.6 «Det er viktig for oss å være ekte»

### 7.6.1 Personalets deltakelse i lek

I løpet av perioden opplevde jeg at personalet deltok i ulik og variert lek med barna. I mine feltnotater ser jeg et skille for hvilken type lek personalet tar initiativ til eller deltar i inne og ute. Inne deltar alle de voksne ofte i lek i form av diverse bordaktiviteter og rollelek hvor leken er preget av ro, samtaler og finmotorisk trening, mens spesielt Per og Eriks deltakelse i lek ute oftere er fysisk og grov-motorisk preget av rop og gledesyttringer. Per og Eriks samhandling med barn i lek kunne foregå slik:

Ved siden av fotballbanen er det en bratt bakke med masse løv. Per løper opp bakken med Helene etter seg. Per og Helene snakker sammen litt på toppen før begge legger seg ned og ruller ned bakken. Syv andre barn løper til for å være med. Det blir ropt «Rullekamp!», mens flere barn strømmer til. Det er masse hyl og latter. Barn ruller ned bakken. Per ler mens han koster av seg løvet, og tar fram kameraet for å ta bilder av rullende barn i bakken. Erik kommer til og stiller seg nederst i bakken. Per og barna fortsetter å rulle. Per kommer ned fra bakken og stiller seg ved siden av Erik, og sammen ser de på, og ler av de rullende barna. Etter en stund går leken over i barn som blir gjemt under masse løv. Per kaster masse løv opp så det blir løv-regn over barna (observasjon, 17.10.13).

Per er fysisk aktiv sammen med barna, og er rullende på bakken i store deler av leken som av barn blir kalt «Rullekamp». Erik velger i stedet å stå og observere leken i stedet for å bli med på leken. Jeg opplever at Erik velger å stille seg nederst i bakken i tilfelle det skulle skje et uhell i bakken, slik som man ville stelt seg i en akebakke. Med mange barn i bakken samtidig kan det fort oppstå uhell og skader. Jeg opplever derfor at dette er et bevisst strategisk valg fra Eriks side. Selv om Erik tok en observerende rolle i denne situasjonen, deltok også Erik i fysisk lek med barna. Jeg

opplevde at når Erik var deltakende i fysisk lek med barna, så var det Per som inntok en observerende rolle. Erik kunne være fysisk på denne måten:

Erik holder Magnus i dressen som om han skal spikre han opp på veggen opp til takrenna på lekeskuret. Erik slenger Magnus over skuldrene og løper med Magnus opp til barnehagen og forsøker å henge han opp på en knagg. Erik setter Magnus ned på bakken. Plutselig slenger Erik tre barn, Magnus, Tom og Frode, oppi hekken. Barna kommer seg ut av hekken igjen og roper «Gjør det med meg! Gjør det med meg!». Barna blir på nytt kastet opp i hekken (observasjon, 18.10.13).

Jeg opplever at Per og Eriks interesse og glede over å være ute, slik de nevner i punkt 7.1.5, gjenspeiler seg i deres lek og aktivitet ute i samspill med barna. Som nevnt i punkt 6.0 har avdelingen et formingsrom og et konstruksjonsrom, som er sterkt kodede rom som dermed også fordrer til bord-aktiviteter og finmotorisk lek, slik som jeg observerer at ofte foregår inne på avdelingen. At avdelingens fysiske miljø er med på å regulere og styre lærernes muligheter og begrensninger som pedagog (Seland, 2011), kan være grunnen til hvilken type lek de voksne deltar eller tar initiativ til inne. Selv om personalet var deltakende i fysisk lek med barna, så var det den finmotoriske lek som var mest fremtredende. Det kunne også foregå at personalet tok med tegnesaker og papir ut.

### *7.6.2 Profesjonalitet, følelser og «å være ekte»*

Ødegård og Røys (2013, s. 22) skriver at» pedagogisk leder har en dobbelt pedagogisk hvor man både skal arbeide direkte med barna, og lede sine medarbeidere». Selv om personalet i barnehagen ikke skal lede barna på samme måte som de ansatte, opplever jeg at mange av prinsippene innenfor relasjonsledelse også gjelder i det relasjonelle arbeidet med barn. Et eksempel kan være Spurkeland (2012) som sier at «relasjonsledelse er å ta i bruk og håndtere egen og andre menneskers følelser» (2012, s. 268). Dette er noe også personalet gir uttrykk for er viktig både for personalet og barna i barnehagen:

*Erik: Det å ikke møte barn med følelser gjøre at du møter de på en uekte og feil måte. Jeg tror det er viktig at barn ser at voksne reagerer spontant, og med sorg, med sinne og med glede. Det er jo noe barnehagen er opptatt av, at barn skal lære seg å sette ord på egne følelser, det er viktig for oss, og da ville det være*

*kunstig om vi ikke klarer å gjøre det selv.*

*Per: Ja, jeg er helt enig. Det er veldig viktig for oss å være ekte. Ekte, og vi blir jo sinte og da må det være lov til å si at «Nei, nå ble jeg skikkelig sint», og vise det, men på en adekvat måte. Som du sier, så må man ha kontroll på hva man velger å vise, om det er at noen har blitt våt på sokken eller om det er noen som har gjort noe skikkelig kjipt mot en annen, det er litt viktig. Men jeg tror det er viktig at vi ikke går rundt og er mye sinte på jobb. Den lista skal henge ganske høyt for at vi blir ordentlig sinte. Det skal være veloverveid selv om det litt sånn (Per knipser) der og da (Samtaleintervju, 31.10.13)*

Per omtaler det å vise og uttrykke følelser i barnehagen som «å være ekte», men at man må vise følelser på en adekvat måte. Å ikke møte barn med følelser omtaler Erik som en feil måte å møte barn. Jeg opplever at personalet omtaler arbeidet i barnehagen som et emosjonelt arbeid, og at det er viktig for barn å oppleve voksne som viser både positive og negative følelser, og at disse blir satt ord på. Slik jeg forstår personalet er de voksne rollemodeller for barna som nettopp skal lære å håndtere egne og andres følelser (jf. Spurkeland, 2012).

### **7.6.3 Fravær, stabilitet og å ta æren for arbeidet**

De ansatte uttrykker både verbalt og på en mer indirekte måte at de har sterke følelser til hverandre og til barnegruppa, og at de bryr seg om avdelingen. Lundestad (2012, s. 155) forteller om å bli hjemme fra jobb ofte oppleves som vanskelig fordi en vet hvilke konsekvenser det kan få for barna og personalet som er på jobb.

I observasjoner og uformelle samtaler forteller Erik og Mons om at de er syke eller ikke helt friske. Allikevel velger de å komme på jobb. Jeg mener at dette kan vitne til en høy arbeidsmoral, og at personalet bryr seg om hverandre og om avdelingen. I tillegg forteller Erik på avdelingsmøte at han syntes det er *kleint* å ta ut avspasering, fordi han føler at det er så mange dager det har vært to på jobb. Jeg opplever at Erik uttrykker dårlig samvittighet fordi han kjenner til konsekvensene Lundestad (2012) nevner om å være to på jobb.

En dag Erik var hjemme med sykt barn valgte jeg å spørre Per og Mons om hvordan de opplever å være to på jobb. Både Per og Mons sier at *det går greit*. Mons sitt svar

bygger på tidligere erfaringer, hvor han forteller at han har tidligere erfaring med mye fravær, noe om har gjort til at han er blitt vant til å bare være to på jobb, og slik jeg forstår vant til den ekstra arbeidsbelastningen dette innebærer. Mons og Erik fokuserer i sine uttalelser på konsekvensene for personalet.

Per, pedagogisk ansvarlig på avdelingen, fokuserer derimot på konsekvensene for barna, og forteller at barna ikke får det tilbudet de skal ha. I tillegg forteller Per om at *man må bare stole på hverandre*. «I jobbsammenhenger plasseres vi inn i avhengigheter» (Spurkeland 2012, s. 44). Ut i fra hvordan personalet tidligere har omtalt relasjonen til hverandre opplever jeg er det er et positivt tillitsforhold mellom dem, og at Per understreker at man er avhengig av å kunne stole på hverandre.

Mons og Per bekrefter konsekvensene for personal og barn som Lundestad (201, s. 155) nevner. De opplever at det å være to på jobb er greit, men også at det er langt fra ideelt for hverken voksne eller barn. Samtidig som personalet forteller om konsekvensene av å være en mindre på jobb, forteller også personalet i samtaleintervju hvilken effekt det har at personalet er stabilt og kommer på jobb hver dag:

*Man godt si at vi har en bra barnegruppe, men jeg tror vi har en bra barnegruppe fordi vi er samkjørte, og fordi at vi kommer på jobb så og si hver dag alle tre. Det er en stabilitet. Det var mye kaos på avdelingen av og til selv om vi tre jobbet sammen, men det var en gang i uka, og det gir ikke noe stabilitet. Jeg tror vi kan tilskrive oss mye av æren selv. Bare det at så mange barn er med hverandre hjem på kryss og tvers, det er en utrolig god egenskap i barnegruppa, men jeg har jo lyst til at vi kan ta æren for at vi har hjulpet de til å bli så trygge på hverandre, at vi har greid å skape et godt miljø der det går an å leke på tvers av alder og kjønn og interesser (Erik, samtaleintervju, 31.10.13)*

Slik jeg forstår Erik så mener han at effekten av at alle er på jobb gir en stabilitet som fører til at de blir samkjørte, og som igjen fører til at de får en *bra* barnegruppe. Ut i fra hvordan Erik, Per og Mons beskriver den bra barnegruppa på avdelingen opplever jeg at personalet bekrefter at de er opptatt av å skape gode relasjoner mellom barna, slik som de også skriver i halvtårsskrivet. Den bra barnegruppa som Erik nevner, mener han at personalet selv skal ta æren for, og at de fortjener ros for stabiliteten og *samkjørtheten* de har skapt. Min oppfatning er at personalet definerer sin dyktighet etter hvor bra de selv opplever at relasjonene mellom barna er og etter hvor godt miljø

de har klart å skape for både barn og voksne.

Samtidig mener personalet at ustabiliteten gir motsatt resultat, og som førte til at Erik og Mons opplevde hverdagen i fjor som kaotisk. Ut i fra hvordan Erik og Mons omtaler året før og deres erfaringer med mye fravær, oppfatter jeg at Erik og Mons har opplevd at stabilitet og trivsel ikke er noe som kommer av seg selv, men noe som må jobbes for, og som kan ha sammenheng med at Erik og Mons kommer på jobb selv om de ikke er helt friske.

Som nevnt tidligere forteller Lundestad (2005b, s. 256) at humor og latter i personalgruppen også er til barnas beste fordi barn som ser glade og lekende voksne, kan føle trygghet, glede og felleskap. Etter hva Lundestad (2005a, 2005b) forteller og informantene selv forteller, kan det se ut til personalets trivsel også er av stor betydning for barnegruppen, og at avdelingen nå er inne i en god sirkel.

## 8.0 Kulturperspektivet og kjønnspektivet

I denne delen vil jeg forsøke å svare på mine tre forskningsspørsmål. I punkt 8.1 vil jeg gjennom en sammenfatning av analysen forsøke å besvare på mine to første forskningsspørsmål. Disse forskningsspørsmålene innebærer mine opplevelser og tolkninger av hvordan de ansatte arbeider sammen på avdelingen, og hvordan de beskriver seg selv og sitt arbeid.

1. Hvordan arbeider tre mannlige ansatte på en avdeling?
2. Hvordan beskriver de ansatte seg selv og sitt arbeid?

Etter å ha besvart mine to første forskningsspørsmål gjennom et kulturperspektiv vil jeg i punkt 8.2 og 8.2.1, gjennom et kjønnspektiv, forsøke å besvare mitt tredje forskningsspørsmål:

3. Kan personalets kjønn ha betydning for hvordan de arbeider sammen eller for kulturen på avdelingen, og eventuelt på hvilke måter?

Deretter vil jeg i punkt 8.2.2, se deler av min forskning opp imot de tidligere forskningsarbeidene, nevnt i punkt 3.0.

### 8.1 Kulturperspektivet

#### 8.1.1 «Vi er menn, det er ikke relevant, men det er relevant»

Arbeidet i barnehagen blir av informantene beskrevet som «viktig, men ikke grav-alvorlig». Gjennom avdelings halvtårsskriv til foreldrene forteller personalet om hva de mener er det viktigste og mest grunnleggende i barnehagen; gode relasjoner. At det relasjonelle arbeidet på avdelingen er viktig for personalet kommer også indirekte fram i avdelingens halvtårsskriv, hvor Per, pedagogisk leder, identifiserer avdelingen med et fotballag. Personalet forteller om at deres kjønn hverken er viktig eller interessant, samtidig som de forteller om en maskulin måte å kommunisere på, hvor innholdet ofte er fotball, og om en humorkultur preget av at de er menn. Jeg finner tvetydigheter og motsetninger i personalets uttalelser knyttet til kjønn og deres beskrivelser av seg selv og arbeidet på avdelingen. Jeg forstår personalet slik at de mener at deres kjønn ikke er relevant i deres relasjon til barna, men derimot som relevant i relasjonen mellom de voksne, og noe som materialiserer seg i form av en bestemt form for kommunikasjon og væremåte ovenfor hverandre.



Etter hva personalet forteller opplever jeg at informantene beskriver seg selv som at «**Vi er menn, det er ikke relevant, men det er relevant**». Ordet «men» blir brukt for å understreke tvetydighetene og motsetningene i personalets uttalelser og beskrivelser av seg selv og arbeidet, hvor de viser motstand mot at deres kjønn er relevant, samtidig som de senere bruker kjønn til å beskrive kulturen som oppstår ved at de jobber sammen.

### 8.1.2 «Vi er like, og vi er ulike»

Personalet forteller at de er «laid-back» på tid, samtidig som det blir uttrykt som positivt for barn å slippe å ha dårlig tid. Personalet definerer seg selv først og fremst som *tre stykker med god tid*. Personalet forteller også: «Jeg tror vi er like på en god del områder» (Erik), «Jeg syntes vi har god kommunikasjon, og vi forstår hverandre opplever jeg» (Per), «Jeg tror vi har ganske likt syn på barn og hvordan vi er med barna» (Mons). I tillegg omtaler personalet seg som både synkroniserte, samkjørte og stabile. Avdelingen er, i tilknytning til arbeidsfordelingen på avdelingen, preget av en likhetstanke, hvorav Per uttaler: «Det er ikke noens oppgave, det er alles oppgave». Knyttet til arbeidsfordelingen styres personalet av en idealnorm som består av at hver enkelt selv skal se hva som bør gjøres, og som tar utgangspunkt i personalets kompetanser. Personalet uttrykker at deres likheter kan være grunnen til at de jobber så godt sammen.

Samtidig uttrykker personalet at de er ulike med ulike kompetanser og interesser, og at dette er en styrke fordi de opplever at de utfyller hverandre og dermed er komplementære. Per forteller om en kultur i barnehagen, hvor det er frihet til å gjøre ting på sin måte, og rom til å være annerledes og ulik. Jeg forstår Per slik at det er rom for individualisme, noe også avdelingens egen idealnorm gir rom for, samtidig som den krever at alle tar ansvar og spiller sammen på lag. Fotballtreneren Nils Arne Eggen sier at: «Det er viktig å gå ut på banen for å være best mulig sjøl. Men det er langt viktigere å gå ut på banen for å gjøre medspillerne gode!» (Eggen & Nyrønning 1999, s. 226). I tilknytning til Eggens sitat forstår jeg personalet slik at rom for individualisme kan være et resultat av de ansattes gode kollektive relasjoner og samhandling, ved at de nettopp «går på banen for å gjøre medspillerne gode».

De ansattes ulike interesser og ferdigheter som komplementerer hverandre, består blant annet i at Per og Erik er glade i å være aktive ute, mens Mons omtaler seg som en «inne-person», noe som også kommer til syne ved at Per og Erik oftere deltar i grovmotorisk lek ute enn Mons. Ut i fra min analyse finner jeg ikke noen ulikheter blant de

voksnes deltakelse i lek eller aktivitet med barna inne. Den fysiske leken er den minst fremtredende av hvilke aktiviteter de voksne velger å ta initiativ til, delta i, eller som de selv velger å nevne verdien av. Det blir også uttalt som en positiv egenskap at barnegruppa klarer å sitte og spise sammen over lengre tid. Etter mine observasjoner av personalets deltakelse i lek er finmotorisk lek den mest fremtredende, og ut i fra de ansattes uttalelser opplever jeg at de finmotoriske aktivitetene med verbal kommunikasjon blir uttrykt som særdeles verdifullt. Per uttaler også at det å samtale med barna er noe av det han liker best med arbeidet i barnehagen.

Etter hva personalet forteller opplever jeg at personalet beskriver seg selv som: «**Vi er like, og vi er ulike**».

### *8.1.3 «Vi er profesjonelle, humoristiske og kjærlige omsorgsgivere (og vi har god tid til å være det)»*

Den relasjonelle samhandlingen og kommunikasjonen mellom de voksne og mellom voksne og barn er i stor grad preget av humor. Det relasjonelle arbeidet med barna er også noe personalet uttrykker stolthet over, og forteller at de har barna i sentrum. Personalet omtaler tøysingen og tullingen med barna som en måte å ta barna på alvor. Personalet forteller at de har en egen form for humor med barna, og at humor er kjempeviktig på avdelingen.

Personalet forteller også at det i barnehagen, og på avdelingen, eksisterer en egen form for humor mellom de voksne. Gjennom mine observasjoner og tolkninger opplever jeg at det eksisterer en «mobbehumor» mellom de ansatte på avdelingen. Denne «mobbehumoren» opplever jeg som svært sentral i den daglige kommunikasjonen mellom de ansatte.

Jeg opplever at de ulike formene for humor, både i relasjonene mellom de ansatte og i relasjonene til barna også er en form for omsorg ved at humoren kan oppleves som anerkjennende og inkluderende. Personalet beskriver arbeidet og omsorgen på avdelingen som noe kjærlig og emosjonelt. I denne sammenhengen beskriver de seg selv som «ekte». Samtidig omtaler de omsorgen på avdelingen som profesjonell, og som en motsetning til den familiære omsorgen som utøves i hjemmet. De ansatte beskriver seg som profesjonelle omsorgsgivere, og at omsorgen de gir inneholder en form for kjærlighet. Jeg opplever at det å skape omsorgsrelasjoner preget av humor og glede, som personalet uttrykker som meningsfullt ved arbeidet med barn.

Jeg opplever at personalet omtaler seg selv som at: «**Vi er profesjonelle, humoristiske og kjærlige omsorgsgivere (og vi har god tid til å være det)**».

## 8.2 *Kjønnspektivet*

I punkt 8.2.1 tar jeg utgangspunkt i personalets uttalelser, og ser på eventuelle måter personalets kjønn kan ha betydning for kulturen på.

I punkt 8.2.2 ser jeg nærmere på flere av mine funn i analysen, opp i mot deler av den tidligere forskningen på temaet 'menn i barnehagen', nevnt i punkt. 3.0. På den måten vil jeg forsøke å utfordre stereotype beskrivelser av menn i barnehage.

### 8.2.1 *Betydningen av kjønn*

I likhet med Kasin & Slåtens (2011) forståelse av kjønn opplever jeg at de ansatte mener at deres kjønn både er relevant og ikke relevant. Slik jeg forstår personalet, mener de at deres kjønn ikke er relevant for det direkte arbeidet med barna på avdelingen. Personalet forteller derimot at kulturen på avdelingen er preget av at de er flere menn og har en maskulin måte å kommunisere på. I denne sammenheng uttaler Per: «*Vi er vant til å snakke om fotball*» Jeg forstår Per slik at fotball er maskulint, og noe som menn ofte interesserer seg for. På bakgrunn av Per uttalelser opplever jeg at det faktisk kan være en sammenheng mellom personalets kjønn og interesser og avdelingens valg av turmål til fotballbanen, selv om dette er noe Erik avviser og viser motstand mot. At Erik liker å fortelle historien om fotballspillende jenter og gutter i stillesittende rollelek kan være en slags egen indirekte bekreftelse på at han som mann i barnehage er viktig, fordi menn tilbyr noe annet, og/eller som et resultat av eget likestillingsarbeid med å gi gutter og jenter like muligheter (jf. Kunnskapsdepartementet, 2011).

Jeg opplever at de ansatte legger vekt på relasjonen mellom de voksne som den eneste viktige kjønna relasjonen i barnehagen. På den måten vil kjønn ha en mer indirekte betydning for arbeidet med barna på avdelingen.

#### 8.2.1.1 *Statistikk og stabilitet*

Personalet forteller at de er stabile ved at de stort sett kommer på jobb hver dag, samtidig som det fører til at de har god tid til humor. Stabiliteten og humoren fører til at de blir samkjørte og synkroniserte, kommuniserer godt og forstår hverandre. At personalet er stabile og har god tid til humor, er i følge Erik og Mons en motsetning til

fjoråret som var preget av mye fravær og dermed lite humor.

I følge nettsiden Barnehage.no viser tall fra Nav og SBB at yrkesgruppen førskolelærere topper fraværstatistikken i Norge, men at mannlige barnehageansatte har et lavere fravær enn deres kvinnelige kolleger (Lyngmo 2011a, Lyngmo 2011b, Lyngmo 2011c). Det er i dag 90 % kvinner i barnehagen (Statistisk Sentralbyrå, 2013). Prosjektleder i PBLs bedriftshelsetjeneste, Arne Myrland sier: «Basert på de tilbakemeldingene som vi får fra barnehagene frykter vi at fraværstallene for assistentene kan være høyere enn for pedagogene» (Lyngmo, 2011a). I følge Ødegård & Røys (2013, s. 30) har ca. 35 % av de ansatte i norske barnehage førskolelærerutdanning. I følge Myrland (Lyngmo 2011a) kan den største delen av de ansatte i barnehagen, ca. 65 % bestående fagarbeidere og assistenter, også muligens det høyeste fraværet.

Ut i fra statistikken som presenteres (jf. Lyngmo 2011a, Lyngmo 2011b, Lyngmo 2011c) kan personalets stabilitet forklares ved at menn har et høyere nærvær enn kvinner i barnehagen. Samtidig som statistikken viser at personalets kjønn kan ha betydning, viser den også at personalets førskolelærerutdanning kan ha betydning for fravær/nærvær. Personalet nevner stabilitet, at de kommer på jobb alle sammen, som en forutsetning for å få tid til humor. Statistisk sett kan både personalets kjønn og utdanning ha betydning for nærværet og stabiliteten, og dermed være en indirekte faktor til at humor kan oppstå på avdelingen.

Selv om personalet omtaler stabilitet som en forutsetning for å skape humor, kan man også spørre seg om ikke humoren også skaper stabilitet.

### *8.2.1.2 Stabilitet skaper humor, humor skaper stabilitet?*

Ut i fra hva de ansatte forteller, opplever jeg at humor og trivsel ikke bare er et resultat av et stabilt personale, men også en viktig motivasjonsfaktor for de ansatte til å dra på jobb, og på den måten opprettholdes stabiliteten. Personalets kjønn kan ha betydning for både stabiliteten og humor som trivselsfaktor eller motivasjonsfaktor i lys av at de deler en felles form for humor, en humor, som i følge Søbstad (2005), menn ofte liker.

Ut i fra mine tolkninger kan personalets kjønn være av stor betydning for kulturen på avdelingen gjennom måten personalet kommuniserer med hverandre på. Denne kommunikasjon, preget av en «mobbehumor», kan for andre utenifra oppleves som en mindre hyggelig form for kommunikasjon og humor. Jeg tolker de ansatte slik at de selv opplever denne type humor som anerkjennende og inkluderende, og som gjør at

de har det gøy på jobb, sammen. At de har det gøy på jobb, tror de ansatte smitter over på barna. På den måten kan personalets kjønn og hvordan de arbeider sammen, få både en direkte og indirekte innvirkning og betydning for barna (jf. Lundestad, 2005b; Ødegård & Røys, 2013).

### *8.2.2 Mine funn vs. tidligere forskning*

Som nevnt i punkt 3.0 Tidligere forskning, har jeg en annen problemstilling enn disse forskningsarbeidene, og opplever at det er grunnleggende forskjeller mellom disse tidligere forskningsarbeidenes metodologiske valg og mine metodologiske valg. Jeg mener som sagt at det er problematisk å sammenligne mine funn med deler av denne forskningen. Samtidig mener jeg at de gjenskaper stereotype oppfatninger av menn og kvinner i barnehagen. For å unngå å reproducere stereotype beskrivelser har jeg i denne delen derfor valgt å bruke den tidligere forskningen på mine premisser.

I punkt 8.2.2.1 har jeg valgt å se deler av funn fra min analyse opp imot Andreassens (2000) kategorier. Jeg opplever at disse kategorier representerer store deler av de til dels kjønnsstereotype beskrivelsene av menn og kvinner som kommer fram i de andre tidligere nevnte forskningsarbeidene, gjennom deres intervjuer eller samtaler med menn som jobber i barnehagen. Ved å se deler av min forskning opp imot disse kjønnsstereotype beskrivelsene, vil jeg forsøke å utfordre de kjønnsstereotype beskrivelsene og oppfatningene av menn i barnehagen.

I punkt 8.2.2.2 og 8.2.2.3 vil jeg se deler av hvordan de ansatte beskriver seg selv og sitt arbeid opp i mot forskningsarbeidene nevnt i punkt 3.0.

#### *8.2.2.1 Mine funn vs. stereotype beskrivelser av menn og kvinner*

Jeg opplever at personalet etablerer nær kontakt med barn gjennom både grovmotorisk og finmotorisk lek, men at det er den finmotoriske og stillesittende leken som er mest fremtredende, og som kan foregå både inne og ute, og som personalet oftest er deltakende i. Jeg opplever dette som en motsetning til Andreassens (2000) kategori «Rase og herje» som forteller at menn får kontakt med barn gjennom å herje og rase, og er en form for nærkontakt som er viktig i relasjoner mellom menn og barn, i tillegg til at menn konsentrerer seg mindre om stillesittende leker. Kvinner derimot etablerer gjerne nær kontakt med barna gjennom å være «mer kjærlige» (Andreassen 2000, s. 51). At stillesittende aktiviteter nødvendigvis er *mer kjærlige* enn å rase og herje med barn er ikke en forståelse jeg deler med Andreassens informanter, som gir et noe endimensjonalt bilde av menns og kvinners rolle i barnehagen. Mine informanter

nevner det å sitte sammen og spise, og å samtale med barn, som særdeles verdifullt, og på den måten kan være likere beskrivelsene av kvinner enn menn. I tillegg er det også forskjeller innad i personalet i hvilke typer lek de velger å delta i. Den grovmotoriske leken som jeg observerer at bare Per og Erik deltar i ute finner jeg derimot fraværende inne i barnehagen. Som nevnt i punkt 6.0 presentasjon av informantene, har avdelingen to sterkt kodede rom i et formingsrom og et konstruksjonsrom. Som Seland (2011) nevner vil rommene i stor grad påvirke pedagogens muligheter og begrensninger. At rommene ikke innbyr til grovmotorisk aktivitet kan derfor være en grunn til at den er fraværende blant personalet inne på avdelingen.

I tilknytning til den fysiske lek blir også kvinner omtalt som redde for «å miste kontroll» og er bundet til «påpasserrollen» i kategorien «Man skal blø litt og få littskrubbsår» (Andreassen 2000, s. 51). Jeg kunne også observere at mine informanter tok en slik «påpasserrolle», noe observasjonene i punkt 7.6.1 viser, hvor Erik velger å plassere seg strategisk og være den som har kontroll, mens Per er deltakende i leken og slipper kontrollen. I andre situasjoner kunne det være motsatt, hvor Erik var deltakende i lek, mens Per var observerende og hadde «kontroll». Det ser ut til at de to førskolelærerne bytter på å være den deltakende og den observerende med kontroll.

I samtaleintervju med personalet forteller Mons at han har en proaktiv strategi for å unngå at det blir bråk, ved at han skifter bleier før de eldste barna er ferdig med å spise. I Andreassens (2000) kategori «Perling eller cowboy og indianer?» blir det fortalt at menn tåler mer støy og har en høyere toleransegrense for støy enn kvinner, i tillegg til at kulturen i barnehagen er lagt opp av kvinner for jenter, hvor stillesittende lek blir ansett av kvinner som bedre enn fysisk herjelek (Andreassen 2000, s. 55) Hvorvidt menn har en høyere toleransegrense enn kvinner, er ikke en del av min problemstilling, men at personalet utvikler proaktive strategier for å unngå støy kan fortelle noe om personalets arbeidsmåter og hvorfor de gjør som de gjør. Kulturen blant mine informanter er i stor grad skapt av menn, men allikevel er det som nevnt verdien av å sitte sammen og å samtale med barn som blir nevnt som særdeles verdifullt av personalet.

Mine informanter forteller at de ofte nedprioriterer en del av det praktiske arbeidet, hvor blant annet Erik forteller at han er stolt av at de alltid har barna i sentrum framfor for eksempel å rydde. Personalet forteller at de ikke er opptatt av å rydde, men at det ideelt sett bør være ryddig. Slik jeg forstår, blir det pedagogiske alltid prioritert ovenfor det praktiske arbeidet. I Andreassens (2000) kategori «Det praktiske og det pedagogiske» fortelles det om at kvinner tar oftere av seg det som defineres som

praktisk arbeid i barnehagen som for eksempel bleieskift, vasking, matlaging, og at disse praktiske gjøremålene går ut over det pedagogiske arbeidet med barna. Disse praktiske og huslige oppgavene er en del av «kvinnekulturen i barnehagen» (Andreassen 2000, s. 56). Mine informanter forteller at de ikke er opptatt av å rydde eller av å ha det ryddig, men ut i fra mine observasjoner opplever jeg at personalet er opptatt av at barna skal rydde sine egne eiendeler eller leker de har lekt med når de er ferdig med en lek. Samtidig har avdelingen «ryddetid» før begge måltidene, hvor barn og voksne sammen rydder avdelingen. Det kan se ut til at personalet er mer opptatt av å ha det mer ryddig enn det de selv er klar over. På en annen side kan disse ryddeprosessene sees på som pedagogisk arbeid ved at de voksne lærer barna å ta ansvar for sine egne handlinger ved at de må legge klær eller leker tilbake på plassen de skal være. Mine informanter omtaler bleieskift som et praktisk arbeid, men den blir også omtalt som et relasjonelt omsorgsarbeid, og at omsorg handler om hvordan man er med barn når man skifter bleie. Erik forteller at han er glad i å lage mat i barnehagen, og avdelingen lager mat sammen med barna hver uke. Jeg opplever derfor at matlaging ikke blir sett på som noe praktisk, men som en pedagogisk aktivitet. Jeg opplever derfor at mine informanter har en annen forståelse av hva som er praktisk arbeid, og på den måten er de ulike de stereotype beskrivelsene av både menn og kvinner.

Ved å se min forskning opp imot Andreassens (2000) kategorier, opplever jeg at mine mannlige informanter i stor grad utfordrer flere kjønnsstereotype beskrivelser av menn i barnehagen, fordi de i flere tilfeller kan oppfattes til å være mer like de stereotype beskrivelsene av kvinner enn menn. At personalet består av tre menn gjør at det blir mindre relevant å snakke om kjønn i tilknytningen til arbeidsfordeling og hvilke roller personalet har/får på avdelingen. Kan det være slik at menn får større handlingsrom til å vise at det er flere ulike måter å være mann på når menn jobber sammen?

Samtidig opplever jeg at det viser at det kan være relevant å ikke bare se nærmere på hvilke roller menn får eller tar når de arbeider sammen med kvinner, men også hvorfor rollefordelingen blir som den blir, og hvilke forventninger man har til menns rolle i barnehagen.

#### *8.2.2.2 Fotball, humor og å skape seg selv*

Mine informanter forteller om fotball og humor som to faktorer i det de selv kaller en maskulin kultur og måte å kommunisere på. I tillegg nevner både Per og Erik at de er glade i musikk og friluftsliv, og at de tar med seg disse interessene i barnehagen. Solberg (2004) studerer hvordan arbeidsrollen som menn konstruerer i barnehagen er

influert av at de er menn, og Røthing (2006) studerer hvordan mannlige sykepleiere og førskolelærere fortolker kjønn i relasjon til sin arbeidskontekst. I likhet med mine informanter, forteller flere av Røthing (2006) og Solberg (2004) sine informanter om sin interesse for fotball, musikk og friluftsliv. Røthing og Solbergs informanter nevner også at de savner andre menn å snakke om disse interessene med. Dette kan være tegn på at menn i barnehagen ofte har interesse for disse aktivitetene. Et tiltak for å beholde disse mennene som savner menn å dele interessene sine med i barnehagen, kan være å gjøre noen «likestillingstiltak» som for eksempel oppfordre flere menn til å søke samme barnehage eller man kan sette flere menn på samme avdeling (jf. Friis, 2006). Er det så enkelt at alle menn er like, og at hvis man får flere menn i samme barnehage så vil de kunne ha noen å dele sine «mannlige» interesser med? Etter hva Bredesen erfarte, er det kanskje ikke helt slik at fotball er sentralt i alle relasjoner mellom menn: «Ei heller snakket de ansatte [tre menn] om mer stereotype emner som sport og fotball, som ofte blir ansett for å være tema det er typisk for menn å snakke om» (2000, s. 119). Mens fotball er et sentralt tema blant mine informanter, er dette et ikke-eksisterende tema blant Bredesens informanter.

Humor blir også nevnt på ulike måter av både Stundal (2000), Bredesen (2000), Solberg (2004) og Røthing (2006). Av Stundal og Solberg blir humor nevnt som strategier for de voksne for å skape nærhet og trygghet i relasjoner til barn, mens av Bredesen og Røthing blir humor nevnt som en faktor i relasjonene mellom de voksne. Røthing forteller at informantene påpeker at det er mer humor og løsere tone blant menn.

Bredesen (2000) studerer hvordan personalet uttrykker sine relasjoner til barna ovenfor hverandre. Ulike humoristiske måter de voksne uttrykker sine relasjoner til barna på, er innholdet i to av Bredesens åtte ulike samtale typer. Den ene samtale typen kaller Bredesen «Dele morsomme iakttakelser», og inneholder humoristiske historier om barna på avdelingen som tar utgangspunkt i noe uvanlig eller morsomt de hadde sett eller hørt et barn gjøre, mens den andre samtale typen kaller Bredesen «Kødde», og inneholder røffe humoristiske fortellinger om barn og hverdagen i barnehagen. Bredesen (2000) skriver at samtale typen «Kødde» inneholder tullete historier om hvordan ting kunne gått veldig galt, eller har gått galt for barna, overgrepsvitser, og brutale spissformuleringer. Eriks praksisfortelling «Feber» passer inn i samtale typen «Dele morsomme iakttakelser», mens mine informanters mobbehumor a la «Brødoppskriften» kan passe inn i samtale typen «Kødde». Selv om mine og Bredesens informanter ser ut til å ha hver sin ulike internhumor, opplever jeg at humoren i disse to samtale typene til Bredesen inneholder like typer av humor som mine informanter



bruker i sin kommunikasjon med hverandre. Jeg tolker Bredesen (2000) også slik at humor har en sentral rolle i kommunikasjonen og for kulturen også blant Bredesens informanter.

Søbstad (2006) sier at «gjennom å dele, og vise at vi setter pris på det morsomme vi møter, forsterkes humorreaksjonene, og blir dermed en form for anerkjennende kommunikasjon» (2006, s. 50). Søbstad (2006) sier også at menn ofte syntes å ha et mål om å være morsomme, og verdsetter mer aggressiv humor og humor med et seksuelt innhold (2006, s. 54). Jeg tolker og opplever det slik at informantenes kjønn kan være av stor betydning for kulturen, da flere som setter pris på den samme humoren vil få oftere og forsterkende humorreaksjoner (jf. Søbstad, 2006). Humor ser ut til å kunne være en sentral faktor for flere menn i barnehagen.

Samtidig som jeg finner likheter mellom min og Bredesens (2000) personalgruppe å kommunisere gjennom bruk av humor, finner jeg også en interessant ulikhet i personalets måter å omtale seg selv på. I og med at Bredesens direkte funn for hvordan informantene beskriver seg selv og sitt arbeid, ikke automatisk kan overføres eller sammenlignes mine funn (jf. Kvale & Brinkmann, 2010), har jeg derfor valgt å se på noen interessante trekk ved, eller måter for, hvordan informantene velger å beskrive seg selv.

I samtaler med mine informanter sammenligner informantene seg selv hverken med menn eller kvinner. Det forekom derimot ved noen få tilfeller at personalet sammenlignet seg med andre avdelingene i barnehagen for å beskrive sitt eget arbeid, for eksempel i forhold til hva de selv kan eller klarer som ikke de andre avdelingene kan eller klarer. I og med at det er både menn og kvinner på alle de andre avdelingene, så opplever jeg derfor at de ikke har et kjønnsperspektiv i sammenligning med de andre avdelingene. «*Det er veldig vanskelig å si hva vi gjør annerledes enn andre. Det er jo dette som er naturlig for oss*» (Per). Jeg opplever at mine informanter først og fremst er mest opptatt av å fortelle om hvordan de selv jobber, uten å være nødt til å sammenligne seg med andre, selv om deres omtale av seg selv, som en del av en maskulin kultur, kan forstås som en indirekte sammenligning med, eller som en motsetning til en feminin kultur. Jeg opplever allikevel at hvordan mine informanter omtaler seg selv, står i kontrast til hvordan Bredesens (2000) informanter omtaler seg. Bredesen forstår informantene slik at de ikke skaper seg selv som menn, men som «ikke kvinner» (2000, s. 110). I følge Bredesen skulle avdelingen være en frison fra en arbeidskultur der de fra starten blir sett på som annerledes fordi de er menn (2000, s. 6). Med tanke på hvordan informantene selv omtaler seg som annerledes, er det

kanskje ikke så unaturlig at de av andre også blir sett på som annerledes. På en annen siden kan grunnen til at Bredesens informanter omtaler seg på som annerledes, være at de har blitt satt sammen i et kjønnspolitisk prosjekt, og på den måten gjør konteksten til at mennene må skape seg som en motsetning til hva majoriteten, kvinner, presenterer.

### *8.2.2.3 Tvetydigheter, motsetninger og kjønnsretorikk*

Jeg opplever 'menn i barnehage' et komplekst tema, noe jeg mener at Bredesens informanters kontekst viser. Jeg forstår slik at Bredesens informanter er blitt satt sammen for å vise at menn kan jobbe i barnehagen og være gode omsorgspersoner, og på den måten viser at kjønn ikke er relevant. Er det derimot slik at menn har andre måter å arbeide på eller vise omsorg på enn kvinner, slik som Bredesens informanter forteller om, så blir kjønn relevant. At kjønn både kan være relevant og ikke relevant, fylt at tvetydigheter og motsetninger gjør temaet menn i barnehage til et komplekst tema, noe også jeg finner i min forskning.

I likhet med de tidligere nevnte forskningsarbeidene til Andreassen (2000), Solberg (2004) og Røthing (2006), finner jeg tvetydigheter og motsetninger i personalets uttalelser i tilknytning til arbeidet og deres kjønn. Mine informanter omtaler selv deres kjønn som hverken interessant eller viktig, men påpeker allikevel at kulturen på avdelingen og i barnehagen er preget av at de er menn.

I motsetning til Bredesen (2000), Stundal (2000), Andreassen (2000), Solberg (2004) og Røthing (2006) sin forskning, finner jeg derimot ikke en forskjellsretorikk i mine informanters uttalelser. Jeg mener, som sagt, at disse forskerne, bortsett fra Bredesen, finner en forskjellsretorikk hos sine informanter på grunn av deres metodologiske valg, hvor forskernes tilnærming og spørsmål allerede inneholder en forskjellsretorikk.

På en annen siden kan det være at disse informantene, gjennom en forskjellsretorikk, legger større vekt på kjønn som en sentral faktor i å beskrive seg selv og sitt arbeid enn hva mine informanter gjør, fordi at de fleste informantene jobber på en arbeidsplass hvor de er i minoritet, eller hvor de er eneste mann. I følge Graner (gjengitt i Lundestad, 2005a) pleier den (eller de få) som er av motsatt kjønn i en gruppe som domineres av ett kjønn å få en særstilling. På den måten opplever kanskje de andre informantene i større grad en annerledeshet til sine medarbeidere enn mine informanter, hvor en kjønnsbalanse eller menn som majoritet på arbeidsplassen kan bli tatt som en selvfølge.

## 9.0 Oppsummering og avsluttende tanker

I denne oppgaven har jeg hatt en etnografisk tilnærming til feltet for å beskrive en kultur på en avdeling bestående utelukkende av menn, og gjennom mitt insidertperspektiv har jeg kommet tett på de ansatte og deres personlige opplevelser av livet på avdelingen og i barnehagen. På mange måter følte også forskningen i barnehagen også som et slags utviklingsarbeid, da mine samtaler med personalet fikk de til å måtte reflektere over både strukturelle forhold og egen praksis, holdninger og verdier, som de ikke tidligere hadde reflektert over, eller som de selv var klar over. Jeg opplever å ikke bare å ha forsket *på* de ansatte, men sammen *med* de ansatte. Min hermeneutisk inspirerte forankring, mine egne personlige tolkninger og forforståelse har satt sitt preg på oppgaven fra begynnelse til slutt. Kulturen på avdelingen og de ansattes beskrivelser av seg selv og sitt arbeid, er mine personlige tolkninger og opplevelser av virkeligheten.

### 9.1 Oppsummering

I samtalen har personalet fortalt om sine relasjoner til hverandre og til barna, hvor de gir beskrivelser av ulike årsakssammenhenger for hvorfor kulturen er som den er. Samtidig kommer det frem deler av kulturen som personalet ikke tidligere har reflektert over, eller som de har vanskeligheter med å beskrive og forklare. I samtaler kommer personalet med direkte beskrivelser av seg selv og sine holdninger og verdier, mens gjennom å beskrive sitt arbeid, blir disse beskrivelsene indirekte fortalt.

Jeg opplever og tolker personalet slik at de beskriver seg selv som menn, og at deres kjønn både er relevant og ikke relevant, avhengig av konteksten. De beskriver seg selv som profesjonelle, humoristiske og kjærlige omsorgsgivere, og at de har god tid, samtidig som de beskriver seg som både like og ulike. Både likhetene og ulikhetene blir omtalt som positive egenskaper, og forstås som bakgrunn for deres felles jobbsuksess.

Jeg vil understreke at personalet nødvendigvis ikke ville hatt det noen mindre gøy på avdelingen ved å jobbe sammen med andre, uavhengig av kjønn, men at de sannsynligvis ville hatt andre former for kommunikasjon og humor enn hva akkurat denne konstellasjonen av ansatte har. De ansatte sier at stabilitet, ved at alle kommer på jobb, er en sentral forutsetning for å skape trivsel og humor, at de har det gøy på jobb. De ansattes kjønn *kan* være en faktor for kulturen som oppstår. Samtidig er det viktig å huske, slik som Per nevner, at det er flere aktører som påvirker kulturen på

avdelingen. Både barn, foreldre, kollegaer og eventuelle eksterne kan være sentrale aktører som legger premisser for kulturen som oppstår på avdelingen.

Jeg opplever at de ansatte viser et mangedimensjonalt bilde av mannrollen i barnehagen, og at de utfordrer de kjønnsstereotype beskrivelsene av menn i barnehagen, ved at de både er like og ulike de kjønnsstereotype beskrivelsene av både menn og kvinner og deres roller i barnehagen. Det handler allikevel ikke om likheter eller ulikheter mellom menn og kvinner, men om hvilke forventninger som skapes til menn og kvinners roller, og hvilke muligheter de gis til å vise at det er mange måter å være mann og kvinne på i barnehagen.

## *9.2 Avsluttende tanker og veien videre*

I en avsluttende fase av arbeidet med denne masteroppgaven, opplever jeg å ha oppnådd målet med å beskrive en kultur på en avdeling bestående av tre mannlige ansatte. Allikevel er det ikke slik at det ikke er ting jeg kunne ha gjort annerledes, mer av eller bedre. Oppgavens tidsperspektiv har satt sin begrensning.

I løpet av analyseprosessen av empirien i etterkant av forskningsarbeidet i barnehagen, opplevde jeg at det er flere og andre spørsmål som jeg kunne ha stilt de ansatte, eller temaer jeg kunne ha fulgt opp på andre måter, for å få en bedre forståelse av de ansatte og deres opplevelser. Jeg opplever for eksempel at det kunne vært fruktbart å reise tilbake til barnehagen for å ha flere samtaler med de ansatte.

I prosessen med at de ansatte skulle godkjenne mine tolkninger av dem og deres opplevelser, forteller Erik at det var et nytt foreldrepar som uttrykte litt skepsis til at det skulle jobbe tre menn på avdelingen, uten en eneste kvinne. Erik forteller at dette foreldrepåret i ettertid har sagt at det er deilig å ha barn som kommer hjem fra barnehagen og lukter etterbarberingsvann. Ser jeg dette i sammenheng med min mailkorrespondanse med Ole Bredesen, som forteller at tre menn på en avdelingen i 1996 ble sett på som riv ruskende galskap, kan det se ut til at det fortsatt finnes en skepsis til, og fordommer om menn som omsorgspersoner i barnehagen. Jeg tenker at det kunne vært interessant å intervju foreldrene om hvordan de eventuelt opplever avdelingen, menn som omsorgspersoner, eller i hvilken grad de legger vekt på de ansattes kjønn.

En annen side av mitt forskningsarbeidet som har vært svært interessant er litteraturstudiet, hvor jeg har valgt å se nærmere på en del av nyere forskningsarbeid

med tema 'menn i barnehage', og hvilke tilnærminger til feltet de ulike forskerne har. Som tidligere nevnt i oppgaven, opplever jeg at forskerne har en kjønnsretorikk i sin tilnærming til menn, hvor de er opptatt av å sammenligne menn og kvinner, for å kunne plassere deres ulike egenskaper innenfor en maskulinitets- eller femininitetsdiskurs. Forskernes kjønnsretorikk fører til at informantene også uttrykker en kjønnsretorikk i sine svar og uttalelser. På den måten gjenskapes og reproduseres stereotypiske beskrivelser av både menn og kvinner. Jeg opplever at en slik tilnærming kan være direkte motarbeidende i arbeidet mot å skape likestilling, og som gjør at det kan blir vanskeligere for de ansatte i barnehagen å vise at det er flere ulike måter å være mann og kvinne på, uten å bli stemplet som en maskulin kvinne eller en feminin mann. Som mannlig førskolelærer og gjennom en smakebit på forskerrollen i dette masterprosjektet, mener jeg at videre forskning på menn i barnehage først og fremst må ha fokus på hvert enkelt individs individuelle egenskaper og opplevelser, og ikke på hvert enkelt individ som representanter for en hel gruppe i form av sitt kjønn.

Som nevnt i punkt 4.4, ser det ut til å være mangelfull litteratur om både menn og ledelse i barnehage på pedagogisk ledernivå, derfor opplever jeg at forskning på menn som ledere i barnehagen er et område hvor det kan være behov for mer forskning. Jeg vil understreke at det ikke nødvendigvis er et behov for å forske eksplisitt på menn i denne sammenhengen, eller at menn nødvendigvis har andre måter å utføre ledelse på i barnehagen enn kvinner, men at det er ønskelig at også menn er en del av forskning og litteratur som omhandler ledelse i barnehagen. Skogen (2005) skriver, som nevnt, at du som leser av boken *Å være leder i barnehagen* mest sannsynlig er en kvinne, og omtaler førskolelæreren som «hun», noe jeg mener kan skape en fremmedfølelse hos menn om at dette er et yrke for kvinner. Jeg ønsker derfor mer forskning på menn i barnehagen som kan føre til at litteratur knyttet til barnehagefeltet også baserer seg på denne forskningen på menn, og litteratur som ikke tar utgangspunkt i barnehagelæreres kjønn.

Å forske blant menn i barnehage har gitt mersmak, og absolutt noe jeg kunne tenke meg å jobbe mer med i framtiden. Å arbeide med rekruttering av menn til barnehagelæreryrket er også et område jeg kunne tenkt meg å jobbe innenfor. Som nevnt i innledningen ser jeg på økt kunnskap om menn i barnehagen som viktig for rekrutteringen av flere menn til barnehagen. Samtidig er jeg opptatt av at alle barn skal møte høyt kvalifiserte barnehagelærere i barnehagen, uavhengig av barnehagelærerens kjønn. Jeg ser derfor på kjønn både som relevant og ikke relevant.

### *9.3 Til ettertanke*

Kunne jeg skrevet denne oppgaven om kulturen på avdelingen, men unnlatt å nevne de ansattes kjønn, og bare valgt å omtale deres ulike formelle roller? Kunne jeg unnlatt å nevne mitt eget kjønn? Hvor relevant er kjønn, og når er det relevant for deg?

# Litteraturliste

- Alvesson, M., & Sköldberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion*. [Lund]: Studentlitteratur.
- Andreassen, H. K. (2000). *Menn i barnehager – en sosiologisk analyse av kjønnsforståelser*. (Hovedfagsoppgave, Universitetet i Tromsø). Tromsø [Hege K. Andreassen].
- Askland, L. (1998). Maskulin omsorg – Hva er det?. I L. Askland & S. O. Sataøen (1998), *Hva skal vi med menn? - om betydningen av menn i pedagogisk arbeid med små barn* (s.147-160). Oslo: Pedagogisk forum.
- Askland, L. (2011). *Kontakt med barn; innføring i førskolelærerens arbeid på grunnlag av observasjon*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Askland, L., & Sataøen, S. O. (1998). *Hva skal vi med menn? - om betydningen av menn i pedagogisk arbeid med små barn*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Bae, B. (2004). *Dialoger mellom førskolelærer og barn: en beskrivende og fortolkende studie* (Vol. 2004 nr 25). [Oslo]: Høgskolen i Oslo.
- Bae, B. (2009a). Rom for medvirkning? Om kvaliteter i samspillet mellom førskolelærer og barn. *Barn*, 2009 (1), 9-28.
- Bae, B. (2009b). Samspill mellom barn og voksne ved måltidet - Muligheter for medlæring? *Nordisk barnehageforskning*, 2009 2(1), 3-15.
- Barne- og familiedepartementet (2004). *Den Gode barnehagen er en likestilt barnehage: handlingsplan for likestilling i barnehagene 2004-2007*. <http://www.regjeringen.no/upload/kilde/bfd/pla/2004/0001/ddd/pdfv/205598-q-1071-likestilling.pdf>
- Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet (2011). Likestilling 2014 Regjeringens handlingsplan for likestilling mellom kjønnene. Hentet 10.05.14 fra [http://www.regjeringen.no/upload/BLD/Likestilling/likestilling\\_2014.pdf](http://www.regjeringen.no/upload/BLD/Likestilling/likestilling_2014.pdf)

- Berntsen, T. (2013, 4.november). Hva kan Sir Alex Ferguson lære oss om næringslivsledelse? Hentet 10.12.13 fra <http://blog.evry.com/2013/11/04/hva-kan-sir-alex-ferguson-laere-oss-om-naeringslivsledelse/>
- Bondevik, H., & Bostad, I. (2006). *Tenkepauser*. Oslo: Akribe.
- Borchgrevink, H. (2013). Kvinner må skifte flere bleier når barnehager ansetter menn. Hentet 23.09.13 fra <http://www.forskning.no/artikler/2013/juli/363213>
- Bredesen, O. (1997). *Mannlig omsorg: en bibliografi over forskning og prosjektarbeid på relasjoner mellom menn og barn i Skandinavia med vekt på menn i barnehager*. Oslo: Barne- og familiedepartementet.
- Bredesen, O. (2000). *Kule, analytiske og rå: en analyse av hvordan tre ansatte på en barnehageavdeling beskriver seg selv og sitt arbeid*. (Hovedfagsoppgave, Universitet i Oslo). Oslo [O. Bredesen].
- Eggen, N. A., & Nyrønning, S. M. (1999). *Godfoten: samhandling - veien til suksess*. Oslo: Aschehoug.
- Eide, B. J., & Winger, N. (2006). Dilemmaer ved barns medvirkning. I Bae, B., Eide, B. J., Winger, N. og Kristoffersen, A. E. *Temahefte om barns medvirkning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Friis, P. (2006). *Temahefte om menn i barnehagen, om å rekruttere og beholde menn i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Fugleth, K. & Skogen, K. (2006). *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen akademisk.
- Glomseth, Rune (2009). *Fortellinger, småprat og kunnskapsdeling i politiet*. Hentet 02.01.14 fra <http://www.magma.no/fortellinger-smaaprat-og-kunnskapsdeling-i-politiet>
- Gulløv, E., & Højlund, S. (2006). *Feltarbejde blandt børn: metodologi og etik i etnografisk børneforskning*. København: Gyldendal.



- Hammersley, M., & Atkinson, P. (2007). *Ethnography: principles in practice*. London: Routledge.
- Jacobsen, D. I., & Thorsvik, J. (2002). *Hvordan organisasjoner fungerer*. Bergen: fagbokforlaget.
- Kasin, O., & Slåtten, M. V. (2011). *Menn som forskjell og forskjellige menn: rekruttering av menn til barnehage* (Vol. 2011 nr. 9). Oslo: Høgskolen i Oslo.
- Kiil, P. (2001). *Er det bare menn som kan gjøre gutter til menn? En studie av mannlige og kvinnelige førskolelærere og deres kommunikasjon med gutter i barnehage*. (Hovedfagsoppgave, Universitet i Oslo) Oslo: [P. Kiil].
- Kunnskapsdepartementet (2008a). *Handlingsplan for likestilling i barnehage og grunnopplæring 2008–2010*. Hentet 22.09.13 fra [http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Likestilling/KD\\_Handlingsplan%20for%20likestilling\\_web\\_09.08.pdf](http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Likestilling/KD_Handlingsplan%20for%20likestilling_web_09.08.pdf)
- Kunnskapsdepartementet (2008b). *På vei mot en likestilt barnehage – Sluttrapport fra handlingsplan for likestilling i barnehagene 2004-2007*. Hentet 26.03.14 fra <http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Barnehager/Rapporter%20og%20planer/Rapport%20likestilling%20i%20bhg%202005%2008.pdf>
- Kunnskapsdepartementet (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet (2014). *Verdens fineste stilling ledig*. Hentet 26. 03. 2014 fra <http://www.verdensfinestestillingledig.no/nb/aktuelt/72/se-barnehagebarnas-egen-reklamefilm>.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2010). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kvernbekk, T. (2005). *Pedagogisk teoridannelse: insidere, teoriformer og praksis*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lundestad, M. (2005a). Ledelse av gruppepsykologiske forhold i personalgrupper. I E. Skogen (Red.), *Å være leder i barnehagen* (s. 63-93). Bergen: Fagbokforlaget.

- Lundestad, M. (2005b). Å ta vare på seg selv som leder. I E. Skogen (Red.), *Å være leder i barnehagen* (s. 243-257). Bergen: Fagbokforlaget.
- Lundestad, M. (2012). *Barnehagen som arbeidsplass: å være som pedagog og leder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lyngmo, I. (2011a). *Førskolelærere topper fraværstatistikken*. Hentet 01.05.14 fra <http://www.barnehage.no/no/Nyheter/2011/Mars/Forskolelarere-topper-fraværstatistikken2/>
- Lyngmo, I. (2011b). *Kvinner skyld i økt sykefravær*. Hentet 01.05.14 fra <http://www.barnehage.no/templates/Article.aspx?id=10324&epslanguage=NO>
- Lyngmo, I. (2011c). *Menn har lavere sykefravær*. <http://www.barnehage.no/no/Nyheter/2011/Februar/Hoyere-fravar-blant-kvinnene/>
- Løvlie, L. (1990). Omsorgsperspektiver. I K. Jensen (Red.), *Moderne omsorgsbilder* (s. 33-60). [Oslo]: Gyldendal.
- McNulty, P. (2013). Sir Alex Ferguson book: David Beckham had to leave Man Utd. Hentet 02.12. 2013 fra <http://www.bbc.com/sport/0/football/24622989>.
- MIB (2014). Menn i barnehagen – MIB. Hentet 26. 03 2014 fra <http://www.mennibarnehagen.no/>
- Mortensen, E., Egeland, C., Gressgård, R., Holst, C., Jegerstedt, K., Rosland, S., & Sampson, K. (2008). *Kjønnsteori*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Munkvik, C. (2012, 07.04.). I barnehage på Jæren slipper menn å skifte bleie. *Aftenposten*. Hentet 26. 03. 2014 fra <http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/I-barnehage-pa-Jaren-slipper-menn-a-skifte-bleie-6800577.html>
- Murtne S., og Rismyhr, K.P. (2013). *Her holder Ferguson foredrag for finanseliten*. Hentet 02.12. 2013 fra <http://www.nrk.no/sport/fotball/her-holder-ferguson-foredrag-1.11357642>

Naaeke, A., Kurylo, A., Grabowski, M., Linton, D., & Radford, M. L. (2011). Insider and Outsider Perspective in Ethnographic Research. *Proceedings of the New York State Communication Association, Vol. 2010(9)*, s.152-160. doi:  
<http://docs.rwu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1017&context=nyscaproceedings>

NESH (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Hentet 01.05.14 fra  
[https://www.etikkom.no/Documents/Publikasjoner-som-PDF/Forskningsetiske%20retningslinjer%20for%20samfunnsvitenskap,%20humaniora,%20juss%20og%20teologi%20\(2006\).pdf](https://www.etikkom.no/Documents/Publikasjoner-som-PDF/Forskningsetiske%20retningslinjer%20for%20samfunnsvitenskap,%20humaniora,%20juss%20og%20teologi%20(2006).pdf)

Nordfjell, O. B., Krabel, J., Morales, P. A., Cremers, M. og Golubevaite, L. (2008). *Gender Loops eksempelsamling. Praksiser som kan fremme likestilling og kjønnsensitivitet i barnehagen*. Norsk utgave. Reform – ressurscenter for menn. Hentet 07.03.13 fra  
<http://www.reform.no/images/stories/Rapporter/Prosjektrapporter2/2009%20Gender%20Loops%20eksempelsamling.pdf>

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

Rhedding-Jones, J. (2005). *What is research?* Oslo: Universitetsforlaget.

Røthing, R. (2006). *Mann i kvinneland: en kvalitativ studie av kjønnsforming blant menn i kvinnedominerte yrker*. (Masteroppgave, Universitet i Oslo). Oslo [R. Røthing]

Seland, M. (2009). *Det moderne barn og den fleksible barnehagen: en etnografisk studie av barnehagens hverdagsliv i lys av nyere diskurser og kommunal virkelighet* (Vol. 2009:258). Trondheim: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.

Seland, M. (2011). *Livet i den fleksible barnehagen: muligheter og utfordringer i en barnehage i endring*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Skirbekk, S. (1999). *Ideologi, myte og tro ved slutten av et århundre: sosiologisk kulturteori og funksjonsanalyse*. [Oslo]: Tano Aschehoug.
- Skogen (Red.), E. (2005). *Å være leder i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Slåtten, M. V. (2005). Kvinnelige ledere i barnehagen; En balansegang. I E. Skogen (Red.), *Å være leder i barnehagen* (s.45-60). Bergen: Fagbokforlaget.
- Slåtten, M. V., Rossholt, N., & Kasin, O. (2010). *Rekruttering av menn til førskolelærerutdanning og arbeid i barnehage* (Vol. 2010 nr. 6). [Oslo]: Høgskolen i Oslo.
- Solbakken, C. (2013). Rekordmange menn vil jobbe i barnehage. *Osloby*. Hentet 25.09.13 fra <http://www.osloby.no/nyheter/Rekordmange-menn-vil-jobbe-i-barnehage-7300770.html#.UkLEikBQh5k>
- Solberg, S. (2004). *Menn i barnehagen: en sosiologisk studie av hvordan mannlige førskolelærere konstruerer sin arbeidsrolle*. (Hovedfagsoppgave, Universitetet i Bergen). Bergen: [S.Solberg].
- Spurkeland, J. (2004). *Relasjonsledelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Spurkeland, J. (2012). *Relasjonskompetanse: resultater gjennom samhandling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Statistisk sentralbyrå (2013). Barnehager, 2012, endelige tall. Hentet 23.09.13 fra <http://www.ssb.no/barnehager/>
- St. melding nr. 8 2008-2009 (2008). *Om menn, mansroller og likestilling*. Hentet 22.09.13 fra <http://www.regjeringen.no/pages/2135928/PDFS/STM200820090008000DDDDPDFS.pdf>
- Stundal, A. M. (2000). *Mannleg omsorg i barnehage* (Vol. 2/00). [Sogndal]: Høgskulen.
- Søbstad, F. (2006). *Glede og humor i barnehagen*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.

The European Graduate School (2014). Luce Irigaray – biography. Hentet 10.05.14 fra <http://www.egs.edu/faculty/luce-irigaray/biography/>

Tholin, K. R. (2013). *Omsorg i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.

Ødegård, E., & Røys, H. (2013). *Å dra lasset sammen: samhandling som strategi for pedagogisk ledelse i barnehager*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.

Wadel, C. (1997). Pedagogisk ledelse og utvikling av læringskultur. I Fuglestad, O. L. and S. Lillejord (Red.), *Pedagogisk ledelse: et relasjonelt perspektiv* (s.39-56). Bergen-Sandviken, Fagbokforlaget.

## *Vedlegg 1: Informasjon og godkjenning av informantene*

### **Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet**

#### *”Menn i barnehagen - En avdeling i barnehage bestående av tre menn”*

#### **Bakgrunn og formål**

Denne studien er en masteroppgave ved Høgskolen i Oslo og Akershus. Formålet med studien er å finne ut av «hva som skjer», altså det daglige arbeidet på en avdeling med bare mannlige ansatte. At en avdeling i barnehage drives av bare menn er unikt, og dette er også grunnen til at du er valgt ut som informant i mitt prosjekt.

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

I løpet av forskningsperioden vil jeg være deltakende observatør på avdelingen, og jeg vil på den måten samle inn informasjon om arbeidet som blir gjort på avdelingen.

Denne informasjonen vil jeg ta med meg inn i samtaler med deg/dere som informant(er). Du vil også kunne bli spurt om å for eksempel å skrive ned korte praksisfortellinger. Materialet som samles inn vil danne grunnlag for min analyse av dagliglivet på avdelingen.

Varighet på intervjuer/deltakelse skal ikke gå ut over avdelings drift, og vil bli avklart på forhånd med eventuelt pedagogiske leder eller daglig leder.

Dersom du tillater det, ønsker jeg at det brukes lydopptak under samtalen.

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

Alle opplysninger om deg vil bli behandlet konfidensielt. Det vil bare være student og eventuelt veileder som vil ha tilgang til opplysninger om studiens innhold.

Informantene vil få fiktive navn

De som kjenner til avdelingen vil trolig komme til å kunne gjenkjenne informantene i publikasjon.

Datainnsamlingen på avdelingen skal etter planen avsluttes innen 15. desember 2013. Datamaterialet og informasjon fra informanter brukes videre i masteroppgaven, men all informasjon vil bli slettet etter masteroppgavens slutt den 15. mai 2014. Du, som informant, får også mulighet til å godkjenne informasjonene som brukes om og fra deg

i publikasjonen.

### **Frivillig deltakelse**

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

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med:

Ole Morten Moløkken (Student) Mobil: 92233873

Nina Winger (Veileder) Mobil: 22452802/41443398

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

### **Samtykke til deltakelse i studien**

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

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## *Vedlegg 2: Informasjon og godkjenning av foreldre*

### **Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet**

#### *”Menn i barnehagen - En avdeling i barnehage bestående av tre menn”*

#### **Bakgrunn og formål**

Denne studien er en masteroppgave ved Høgskolen i Oslo og Akershus. Formålet med studien er å finne ut av «hva som skjer», altså det daglige arbeidet på en avdeling med bare mannlige ansatte. At en avdeling i barnehage drives av bare menn er unikt, og dette er også grunnen til at personalet på ditt barns avdeling er valgt ut som informanter i mitt prosjekt

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

I løpet av forskningsperioden vil jeg være deltakende observatør på avdelingen, og jeg vil på den måten samle inn informasjon om arbeidet som blir gjort på avdelingen. Denne informasjonen vil jeg ta med meg inn i samtaler med personalet på avdelingen. I mine observasjonsnotater og gjennom mine samtaler med personalet vil det være mulighet for at ditt barn vil bli nevnt. Barna er ikke mine informanter. Materialet som samles inn vil danne grunnlag for min analyse av dagliglivet på avdelingen.

#### **Hva skjer med informasjonen om ditt barn?**

Alle opplysninger om ditt barn vil bli behandlet konfidensielt. Det vil bare være meg, og eventuelt veileder, som vil ha tilgang til opplysninger om studiens innhold. Alle informanter og barn som blir nevnt vil få fiktive navn.

De som kjenner til avdelingen kan komme til å kunne gjenkjenne ditt barn i publikasjon.

Datainnsamlingen på avdelingen skal etter planen avsluttes innen 15. desember 2013. Datamaterialet og informasjon fra informanter brukes videre i masteroppgaven, men all informasjon vil bli slettet etter masteroppgavens slutt den 15. mai 2014. Du, som forelder, får også mulighet til å godkjenne informasjonene som brukes om ditt barn i publikasjonen.

#### **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å



oppgi noen grunn. Dersom du trekker ditt barn fra studien, vil alle opplysninger om ditt barn bli slettet.

Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med:

Ole Morten Moløkken (Student) Mobil: 92233873

Nina Winger (Veileder) Mobil: 22452802/41443398

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

### **Samtykke til deltakelse i studien**

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

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

# Vedlegg 3: Prosjektets godkjenning av NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



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

Nina Winger  
Institutt for førskolelærerutdanning Høgskolen i Oslo og Akershus  
Postboks 4 St. Olavs plass  
0130 OSLO

Vår dato: 24.09.2013

Vår ref: 35248 / 2 / IB

Deres dato:

Deres ref:

## TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 28.08.2013. All nødvendig informasjon om prosjektet forelå i sin helhet 18.09.2013. Meldingen gjelder prosjektet:

35248

Behandlingsansvarlig

Daglig ansvarlig

Student

*Menn i barnebage - En avdeling i barnebage bestående av tre menn*

*Høgskolen i Oslo og Akershus, ved institusjonens øverste leder*

*Nina Winger*

*Ole Morten Moløkken*

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

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

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

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

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 15.05.2014, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Vigdis Namtvedt Kvalheim

Inga Brautaset

Kontaktperson: Inga Brautaset tlf: 55 58 26 35

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Ole Morten Moløkken Trondheimsveien 155 0570 OSLO

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

*Avdelingskontorer / District Offices*

*OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no  
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no  
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no*



Data innhentes ved deltagende observasjon i en barnehage. Hovedinformantene er menn ansatt i barnehagen. Disse observeres under arbeidet, intervjues og blir bedt om å skrive ned praksisfortellinger. I datamaterialet kan det også bli registrert identifiserbare opplysninger om barna.

Utvalget får skriftlig informasjon om prosjektet. Vi minner om at forespørsel må rettes på en slik måte at det oppleves frivillig å delta. De som ønsker å delta samtykker skriftlig til behandlingen av personopplysninger. Foreldre samtykker på vegne av barna. Informasjonsskriv til ansatte (datert 16.09.13) og foreldre (datert 18.09.13) vurderes tilfredsstillende utformet i henhold til personopplysningslovens vilkår.

Gjennomføring av studien avklares med barnehagens ledelse. Det skal kun registreres personidentifiserbare opplysninger (i observasjon, intervjuer og praksisfortellinger) om barn hvis foreldre har samtykket. Om barn som ikke deltar i studien kan det kun registreres anonyme opplysninger - det gjelder også i intervju med ansatte.

Observasjonsdata registreres i form av notater, intervjuer i form av lydopptak og transkripsjoner. Etter det vi forstår vil datakildene kobles sammen ved hjelp av navn. I datamaterialet bør navn erstattes med koder som viser til en adskilt navneliste (koblingsnøkkel). Personvernombudet legger til grunn at veileder og student setter seg inn i og etterfølger Høgskolen i Oslo og Akershus sine interne rutiner for datasikkerhet, spesielt med tanke på bruk av privat pc til oppbevaring av personidentifiserende data.

I publikasjoner vil hovedinformantene (ansatte) kunne gjenkjennes indirekte av de som kjenner til avdelingen. Studenten ønsker også å ta høyde for at enkelte barn vil kunne gjenkjennes indirekte, noe som fremgår av skriv til foreldrene. Personvernombudet legger til grunn at kun de opplysninger som er nødvendig for formålet publiseres i identifiserbar form (spesielt om barna), og at det innhentes eksplisitt samtykke fra den enkelte. Ifølge informasjonsskrivet vil de det gjelder få anledning til å lese igjennom og godkjenne egne opplysninger før publisering.

Prosjektet skal avsluttes 15.05.2014 og innsamlede opplysninger skal da anonymiseres og lydopptak slettes. Anonymisering innebærer at direkte personopplysninger som navn/koblingsnøkkel slettes, og at indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. barnehage, yrke, alder, kjønn) fjernes eller grovkategoriseres slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes i materialet.