

Truende situasjoner i barnehagen

— en analyse inspirert av institusjonell etnografi

SOLVEIG NILSEN

VEILEDER

Tale Steen-Johnsen

Universitetet i Agder, 2021

Fakultet for humaniora og pedagogikk

Institutt for pedagogikk

Master

Sammendrag

I denne masteroppgaven har jeg forsøkt å besvare følgende problemstilling: *Hvordan oppleves truende og potensielt truende situasjoner i barnehagen av barnehagelærere? Hva gjør de i situasjonene, og hvilke styringsrelasjoner inngår handlingene i?*

Mange barnehageansatte vil oppleve en truende situasjon i løpet av karrieren sin. I en levekårsundersøkelse fra statistisk sentralbyrå (2020) viser det seg at 5 % av sysselsatte var utsatt for vold eller trusler på arbeidsplassen sin i 2019. Formålet med oppgaven er å forstå hvordan barnehagelærere opplever truende og potensielt truende situasjoner, samt hva de gjør og hvorfor de handler akkurat slik i disse situasjonene.

Med institusjonell etnografisk teori og metodologi som inspirasjon bygger undersøkelsen på et vitenskapssyn med forståelsen om at mennesket er sosiale vesener som er skapt med kapasitet til sosial samhandling (Widerberg, 2015, s. 15). Institusjonell etnografi er en “sosiologi for mennesker”, og ved å ta utgangspunkt i menneskers ståsted og deres opplevelser, skapes en inngang hvor forskningen beveger seg fra individet til å oppdage det sosiale som strekker seg utover erfaringen (Smith, 2005, s. 10).

Jeg gjennomførte semistrukturerte kvalitative intervjuer med tre barnehagelærere, der jeg var ute etter deres opplevelser og handlinger i møte med truende og potensielt truende situasjoner. Jeg var også interessert i hvordan disse handlingene inngikk i styringsrelasjoner gjennom tekster og diskurser.

I analysen kom jeg frem til at de tre barnehagelærerne i undersøkelsen opplevde truende og potensielt truende situasjoner som stressende og med en følelse av mangel på kontroll. I situasjonene kontakter de politiet, beskytter barna og samtaler med de som utgjør truslene ved hjelp av relasjonskompetansen sin. Sett i lys av institusjonell etnografi kan handlingene deres forstås som en del av tre tekstlig medierte styringsrelasjoner som jeg, på bakgrunn av empirien, har valgt å kalle “juridiske rammeverk”, “barnas beste” og “profesjonell relasjonskompetanse”.

Forord

Det er med en viss stolthet jeg avslutter masteroppgaven min. Målet da jeg gikk i gang med masterstudiet var å utfordre meg selv. Det har jeg saktens gjort! De siste to årene har vært en utfordrende, spennende og lærerik prosess, hvor skrivingen av selve masteroppgaven uten tvil har vært høydepunktet. Underveis oppdaget jeg et område innenfor barnehagesektoren som er kjempespennende og interessant, og som jeg håper jeg har bidratt til å løfte frem.

Jeg er så takknemlig for spennende intervjuer med modige og dyktige barnehagelærere som har latt meg få innblikk i deres truende og potensielt truende situasjoner. Uten dere hadde det ikke blitt noen oppgave!

En stor takk til min fantastiske veileder Tale Steen-Johnsen for gode råd, tilgjengelighet og tillit til meg og prosjektet mitt.

Tusen takk til den store familien min som har hjulpet til med småtrollene, slik at jeg kunne jobbe med samvittigheten fri. Spesielt takk til mamma, pappa og Ingrid.

Verdens beste Lance, takk for tålmodighet og oppmuntring gjennom alle studienes faser.

Mine herlige småtroll, Tiril og Emilie, dere er alt!

Kristiansand, mai 2021

Solveig Nilsen

Innhold

1. Innledning	1
1.1. Introduksjon	1
1.2. Hvorfor skrive om truende situasjoner i barnehagen	2
1.3. Arbeidsmiljøloven	3
1.4. Inspirert av institusjonell etnografi	4
1.5. Masteroppgavens oppbygging	5
2. Forskning på trusler og vold	7
2.1. Hvilke typer trusler og vold oppstår?	8
2.2. Forebygging og redusering av forekomster	8
2.3. Utdanningssektoren	9
2.4. Tekster som er aktuelle i analysen	10
2.4.1. Lover, rammeplaner og andre offisielle dokumenter	10
2.4.2. Barnas beste	10
2.5. Oppsummering	11
3. Teori	12
3.1. Institusjonell etnografi	12
3.1.1. Sentrale begreper	12
3.1.2. Utforskningsmetodologi	15
3.1.3. Tekstens plass i institusjonell etnografi	16
4. Metode	18
4.1. Beskrivelse av studiens utgangspunkt	18
4.2. Utvalg	19
4.2.1. Kriterier	19
4.2.2. Rekruttering	20
4.3. Datainnsamling	20
4.3.1. Å gjøre meg kjent i feltet	20
4.3.2. Refleksjoner rundt intervjuprosessen	21
4.3.3. Intervjuguide	21
4.3.4. Prøveintervju	22
4.3.5. Gjennomføring av intervjuene	22
4.3.6. Digitale videomøter	23
4.3.7. Transkribering	24
4.3.8. Innsamling av tekstlige data	24
4.4. Analyseprosessen	26
4.5. Min rolle som forsker	27
4.6. Etske vurderinger	28
4.7. Forskningens generaliserbarhet	30
4.8. Oppsummering	31

5. Analyse	32
5.1. Hvordan opplevde barnehagelærerne den truende situasjonen?	33
5.1.1. Truende situasjoner kjennetegnes av stress og mangel på kontroll	33
5.1.2. Frykt som resultat av truende situasjoner	35
5.2. Hva gjorde de og hvorfor?	36
5.2.1. Juridiske rammeverk	36
Politiets rolle	37
Beredskaps- og handlingsplaner	40
5.2.2. Juridiske rammeverk som styringsrelasjon	42
5.2.3. Barnas beste	45
5.2.4. Barnas beste som styringsrelasjon	48
5.2.5. Profesjonell relasjonskompetanse	50
Relasjonelt mot	50
Rolig, rolig	52
Relasjonell bevissthet	52
5.2.6. Profesjonell relasjonskompetanse som styringsrelasjon	54
Regulerende tekster	54
Service- og brukerdiskurs	55
Omsorgsdiskurs	56
6. Avslutning	57
6.1. Oppsummering av hovedfunn	57
6.2. Diskusjon	59
6.3. Videre forskning	61
Litteraturliste	62
Vedlegg	70

1. Innledning

1.1. Introduksjon

Min masteroppgave tar utgangspunkt i tre barnehagelæreres erfaringer med truende eller potensielt truende situasjoner. I empirien til denne oppgaven er det barnas foreldre eller omsorgspersoner som skaper disse situasjonene.

Målet for forskningsarbeidet har vært å få ny kunnskap om hvordan barnehagelærere kan oppleve truende og potensielt truende situasjoner i barnehagen, og hva de gjør når disse situasjonene oppstår. Det ser ut til å være et lite belyst tema i tidligere forskning, spesielt i barnehagesektoren. Jeg vil også vise hvordan handlingene til barnehagelærerne kan inngå i ulike styringsrelasjoner. Med institusjonell etnografi som inspirasjon har jeg tatt utgangspunkt i menneskers liv og deres erfaringer, noe jeg tror vil gi meg et unikt innblikk i problematikken.

Problemstillingen er som følger:

Hvordan oppleves truende og potensielt truende situasjoner i barnehagen av barnehagelærere? Hva gjør de i situasjonene, og hvilke styringsrelasjoner inngår handlingene i?

Studien min tar ikke utgangspunkt i begreper og forståelser av truende situasjoner som eksisterer i offentlige dokumenter. Det er på bakgrunn av intervjupersonene sine erfaringer fra truende og potensielt truende situasjoner jeg leter etter hva de gjør og hvilke styringsrelasjoner handlingene inngår i.

Jeg vil gi en kort oppsummering av intervjupersonenes situasjoner for å gi en kontekst til hvilke typer truende og potensielt truende situasjoner barnehagelærerne har erfaringer fra. “Fiona” stoppet en ruspåvirket forelder fra å ta med seg barnet sitt, noe som førte til trusler om vold og drap. “Pernille” henviste mistanke om vold til barnevernet og mistanke om overgrep til politiet i to separate tilfeller. I begge tilfellene opplevde hun flere måneder med truende blikk og kroppsspråk. “Anne” forteller om to personer som kom inn på

utelekeklassen for å hilse på et barn de hadde forbud mot å treffe. Hun opplevde ikke situasjonen som truende, men ser at den potensielt kunne blitt det.

Hovedfunnene i studien viser at de tre barnehagelærerne har opplevd truende og potensielt truende situasjoner som stressende og med en følelse av mangel på kontroll. Det de gjør i disse situasjonene er å kontakte politi, beskytte barna og gå inn samtaler med de truende ved hjelp av relasjonskompetansen sin. Sett i lys av institusjonell etnografi, mener jeg at handlingene deres i truende og potensielt truende situasjoner inngår i tre tekstlig medierte styringsrelasjoner som jeg, på bakgrunn av empirien, har valgt å kalle “juridiske rammeverk”, “barnas beste” og “profesjonell relasjonskompetanse”.

I deler av denne oppgaven har jeg valgt å bruke jeg-form for å fremheve min del av kunnskapsproduksjonen i dette forskningsprosjektet, og for å synliggjøre arbeidsprosessen og vurderinger som jeg har foretatt underveis.

Jeg ønsker nå, i delkapittel 1.2, å forklare min motivasjon for å skrive om truende situasjoner i barnehagen. Videre vil jeg i 1.3 belyse hva arbeidsmiljøloven fokuserer på og hva forskning angående trusler og vold kan belyse. I delkapittel 1.4 gjør jeg rede for hvordan jeg er inspirert av institusjonell etnografi, før jeg i 1.5 gir en oversikt over oppgavens oppbygging.

1.2. Hvorfor skrive om truende situasjoner i barnehagen

Ifølge Nasjonal overvåking av arbeidsmiljø (NOA, 2017) er vold og trusler om vold definert som en fremvoksende risikofaktor i et europeisk perspektiv. NOAs datamateriale viser at arbeidsmiljøstandarden i Norge er internasjonalt ledende, men det er et stort forebyggingspotensial i arbeidsmiljøområdet i Norge, som vist i publikasjonen “Faktabok om arbeidsmiljø og helse” (STAMI, 2018, s. 5-6). I Statistisk sentralbyrås levekårsundersøkelse (Statistisk sentralbyrå, 2020) kom det frem at i 2019 var 5% av sysselsatte utsatt for vold eller trusler på arbeidsplassen sin. Disse dataene separerer ikke mellom vold og trusler utført av bruker og utført av ansatte på arbeidsplassen. I Norge er det Arbeidstilsynet som veileder virksomheter gjennom arbeidsmiljøloven og fører tilsyn for å sikre at virksomhetene følger krav til arbeidsmiljø. De skriver at “mange arbeidstakere utsettes for vold og trusler i forbindelse med jobben sin. Arbeidsgivere må derfor sette vold og trusler på dagsorden og arbeide aktivt med forebygging” (Arbeidstilsynet, u.å.). Det legges vekt på at vold og trusler

er et arbeidsmiljøproblem som angår hele virksomheten. De skriver videre at risikoen for å bli utsatt for trusler varierer etter yrke, og at et av de mest utsatte yrkene er innen barnehage og undervisning.

Som vi ser er truende situasjoner sett på som en trussel mot arbeidsmiljøet. Jeg ønsker å gå nærmere inn på dette temaet og forstå hvordan de som er i truende situasjoner kan oppleve dette. Min nysgjerrighet for temaet ble vekket etter å ha lest artikkelen “11 timer som endret livet” (Salvesen, 2019, s. 4-38), som omhandler et gisseldrama i Hjelmeland barnehage. Gisseldramaet er en unik og ekstrem situasjon i norsk sammenheng, men det pirret min nysgjerrighet på hva barnehagelærere gjør i mindre alvorlig truende situasjoner i barnehagen.

1.3. Arbeidsmiljøloven

I arbeidsmiljøloven kan vi se et økt fokus på det psykososiale arbeidsmiljøet. Da arbeidsmiljøloven ble innført i 2005 var formålet å sikre arbeidstakeres liv og helse ved bruk av arbeidsutstyr. På bakgrunn av utviklingen i samfunnet ble det i 2017 satt fokus på at arbeidstakernes psykososiale liv og helse også kan skades gjennom kontakt med andre i visse arbeidssituasjoner. Dette kommer til syne i arbeidsmiljøloven hvor det fastslås at loven blant annet skal “sikre et arbeidsmiljø som gir grunnlag for en helsefremmende og meningsfylt arbeidssituasjon, som gir full trygghet mot fysiske og psykiske skadevirkninger” (Arbeidsmiljøloven, § 1-1). Arbeidstakeren skal også “så langt det er mulig, beskyttes mot vold, trusler og uheldige belastninger som følge av kontakt med andre” (Arbeidsmiljøloven, § 4-3(4)).

Selv om vi vet at det forekommer brudd på arbeidsmiljøloven, og at i et europeisk perspektiv blir vold og trusler på arbeidsplassen definert som en fremvoksende risikofaktor (NOA, 2017), så vet vi ikke så mye om hvordan det oppleves å være i situasjoner hvor vold og trusler forekommer, ei heller hva som blir gjort i slike situasjoner. Det søker jeg å svare på med denne masteroppgaven.

1.4. Inspirert av institusjonell etnografi ¹

Denne masteroppgaven er inspirert av institusjonell etnografi; en utforskningsmetodologi utviklet av den kanadiske sosiologen Dorothy Smith. Undersøkelsen bygger på et vitenskapssyn med forståelsen om at mennesket er et sosialt vesen som er laget med kapasitet til sosial samhandling, jamfør Widerberg (2015, s. 15). Kjernen i institusjonell etnografi bygger på et epistemologisk og ontologisk premiss. Den epistemologiske antagelsen er at all kunnskap er sosialt konstruert og vil aldri være “nøytral” og det ontologiske insisterer på at empirien beskriver verden som sosiale hendelser (Rankin, 2017, s. 2).

Problemstillingen i denne oppgaven var utgangspunktet for valget av institusjonell etnografi som inspirasjonskilde. Widerberg (2015, s. 15) påpeker at i institusjonell etnografiske undersøkelser må vi “starte med mennesker og de aktiviteter og opplevelser de har som situert i en bestemt hverdagspraksis eller virksomhet” (Widerberg, 2015, s. 15). Ifølge Smith (2006, s. 3) skal man se utover hverdagsopplevelsene og individenes kunnskap og tydeliggjøre hvordan deres lokale handlinger inngår i og koordineres i et samspill med et større nettverk. Jeg var ute etter barnehagelærernes opplevelser og handlinger i møte med truende og potensielt truende situasjoner, og hvordan handlingene inngår i styringsrelasjoner.

Ifølge DeVault & McCoy (2012, s. 383) er institusjonell etnografiske undersøkelser sjelden fullstendig planlagt på forhånd. Ved å ha et begrepssett tilhørende institusjonell etnografi som inspirasjon kunne jeg ha barnehagelæreres erfaringer og arbeid som ståsted, og la det føre undersøkelsen min videre. Slik hadde jeg muligheten til å forstå hva som foregikk uten å ta utgangspunkt i teorier, meninger eller antagelser som var til stede fra før. Liodden (2015, s. 193) påpeker at “Noe av poenget [med institusjonell etnografi, min innskyttelse] er å forsøke å forstå et felt uten å ta utgangspunkt i forutbestemte teorier eller kategorier — enten disse er skapt i samfunnsdebatten eller av forskere”.

Det er særlig begrepene² arbeid, arbeidskunnskap og styringsrelasjoner jeg bruker aktivt i undersøkelsen; dette er begreper jeg mener kaster lys over problemstillingen min på en induktiv måte og hjelper til med å holde fokuset på barnehagelærerne som ståsted.

¹ Alle oversettelser av institusjonell etnografiske begreper er lånt fra Widerberg, 2015.

² Sentrale begreper innenfor institusjonell etnografiske undersøkelser vil beskrives i delkapittel 3.1.1

Hvis jeg skulle utført en fullverdig institusjonell etnografisk undersøkelse så hadde jeg kartlagt (“mapped out”) funnene mine. Å kartlegge er en måte å vise koblingene mellom lokale og translokale relasjoner, og viser hvordan samfunnet gjøres og fremstår fra et bestemt ståsted (Smith, 2005, s. 226; Widerberg, 2015, s. 15-16). Grunnet det begrensede omfanget en masteroppgave tillater og tidsaspektet i denne studien har jeg hovedsakelig valgt å konsentrere meg om begrepene nevnt over: arbeid, arbeidskunnskap og styringsrelasjoner.

1.5. Masteroppgavens oppbygging

Oppgaven består av seks kapitler. Dette kapitlet ble innledet med en introduksjon hvor problemstillingen og hensikten med oppgaven ble skissert opp. Deretter begrunnet jeg valg av tema og belyste arbeidsmiljøloven før jeg redegjorde for valget av institusjonell etnografi som inspirasjon i oppgaven.

Kapittel to omhandler tidligere forskning på vold og truende situasjoner i arbeidslivet. Det er en gjennomgang av hvilke type trusler og vold som oppstår og hva forskningen sier om forebygging og muligheten for en redusering av forekomster av slike situasjoner. Deretter redegjøres det for forskning på tilstanden i utdanningssektoren. Til slutt gis et innblikk i tekster som er viktige for analysen.

Tredje kapittel starter med en kort innføring i de aktuelle begrepene innenfor institusjonell etnografi. Videre presenteres institusjonell etnografi som utforskningsmetodologi, og teksters betydning og institusjonelle diskurser belyses.

I kapittel fire blir forskningsarbeidets metodologi presentert. Forskningsprosessen synliggjøres ved å redegjøre for utvalg, hvordan jeg gikk frem for å samle inn empiri og hvordan analysen er bygd opp. Siste del av kapitlet belyser min rolle som forsker, etiske vurderinger jeg har gjort og forskningens generaliserbarhet.

I kapittel fem viser jeg, ved bruk av utdrag fra den innsamlede empirien, hvordan barnehagelærere opplever truende og potensielt truende situasjoner. Videre belyser jeg hvordan intervjupersonene forholdt seg til det juridiske rammeverket, vektla hva som var best for barna, og brukte deres egen relasjonskompetanse da de handlet i truende situasjoner. I kapitlet drøftes det også hvordan handlingene deres inngikk i styringsrelasjoner.

I kapittel seks oppsummerer jeg hovedfunn, diskuterer om alle funnene kan inngå i én styringsrelasjon og skisserer opp muligheten for translokale relasjoner. Videre ser jeg på hva min forskning kan bidra med, før jeg avslutningsvis reflekterer over hvilke områder innenfor truende situasjoner det kunne være interessant å gjøre mer forskning på.

2. Forskning på trusler og vold

Da jeg skulle orientere meg om hva som har blitt gjort av tidligere, relevant forskning på truende situasjoner innenfor barnehagefeltet, foretok jeg søk i ulike databaser. Jeg startet søkene med ord som “trusler” og “barnehage” i Oria, Sambok, Nasjonalbiblioteket, Libris, Idunn, Google Scholar og NOASP-Cappelen Damm Akademiske. Søkene utviklet seg etterhvert til å også omhandle ord som barnehagelærer, førskolelærer, trusler på jobb, truende situasjoner, truede børnehage, barnehager, arbeidsmiljø, vold og trusler, threats, nursery og kindergarten. Jeg søkte vidt, men forholdt meg samtidig til fagfellevurdert forskning.

Søkene etter aktuell forskning innenfor trusler, truende atferd og arbeidsmiljø tydeliggjorde at omfanget av forskningen på temaet er lite innenfor barnehagesektoren. Forskningsrådets kunnskapsstatus viste at det generelt har vært lite forskning i Norge med fokus på barnehager og at en stor andel av den eksisterende forskningen handler om barnehagen som samfunnsinstitusjon (Gulbrandsen, Johansson & Nilsen, 2002). Arbeidsforskningsinstituttet (Holte & Grimsmo, 2006) gjennomførte en kartlegging av eksisterende forskning på det psykososiale og fysiske arbeidsmiljøet for lærere og førskolelærere, ledere og styrere i Norden i perioden 1995 til 2006. Ett av deres hovedfunn viser at det er langt færre studier av barnehagelærernes arbeidsmiljø enn av lærernes (Holte & Grimsmo, 2006).

Mangel på studier innenfor trusler og truende atferd innenfor barnehagefeltet ledet meg til å utvide søket etter aktuell forskningslitteratur. Studier som omhandler lærere, leger og helse- og sosialarbeidere er dermed tatt med.

Formålet med dette kapittelet er å vise tidligere forskning på truende situasjoner som er relevant for oppgavens tematikk og problemstilling. I delkapittel 2.1 vil jeg presentere forskning som beskriver typer trusler og vold som kan oppstå på arbeidsplasser, og opplevelser av disse. I delkapittel 2.2 vil jeg presentere interessant forskning på forebygging og redusering av forekomster av vold og trusler. Delkapittel 2.3 redegjør for status på truende og potensielt truende situasjoner i utdanningssektoren. I delkapittel 2.4 vil jeg kort presentere noen tekster som det er nyttig å kjenne til før jeg bruker dem i analysen. Dette inkluderer lover, rammeplaner og andre offisielle dokumenter, samt statlige dokumenters fokus på barnas beste. Til sist vil jeg, i delkapittel 2.5, plassere denne masteroppgaven i landskapet av tidligere forskning på emnet.

2.1. Hvilke typer trusler og vold oppstår?

I en studie blant sykepleiere i Sverige (Avander, Heikki, Bjerså & Engström, 2016) fant forskere ut at indirekte og direkte verbale trusler var vanlig å oppleve. Fysiske trusler gjaldt blant annet pasienter eller pårørende med truende kroppsspråk som kom tett innpå sykepleierne eller smalt igjen dører med stor kraft. For sykepleierne resulterte disse opplevelsene i usikkerhet på egen styrke og hvordan situasjonen burde håndteres. Trussel- og voldsepisodene resulterte i frykt, stress og utrygghet. I studien konkluderes det med at sykepleieryrket har stor risiko for vold og trusler.

I en annen studie utført av Fereshteh Najafi, Masoud Fallahi-Khoshknab, Fazlollah Ahmadi, Asghar Dalvandi og Mehdi Rahgozar (2017) ble det forsket på sykepleieres erfaringer og opplevelse av vold på arbeidsplassen i Iran. Her kom det frem at sykepleierne så på trusler og psykisk vold som vanligst og ble i hovedsak utført av kolleger, men noen ganger også av pasienter og deres pårørende.

Studiene på sykepleiere som har sett på trusler og vold fra pasienter, pårørende og kolleger konkluderer med at trusler er vanligere enn fysisk vold. Følelsen av frykt, stress og utrygghet i forbindelse med truende situasjoner som sykepleierne i Sverige beskriver kommer også frem i intervjuer med barnehagelærerne i min egen studie. Dette vil bli belyst i analysen i kapittel 5.1.

2.2. Forebygging og redusering av forekomster

Hvor ofte trusler og vold oppstår kan være nyttig informasjon for styringsmakter med tanke på hva som trengs av tiltak. Respons Analyse (2017) foretok en gjennomgang av rapporter som omhandlet vold og trusler mot lærere. Rapporten deres konkluderte med at gjennom de siste 12 årene har tilfeller av trusler og vold mer enn doblet seg.

Innenfor andre yrkesgrupper er det også interesse for å kartlegge hyppighet og eventuell økning i trusler og vold på arbeidsplasser. I ulike forskningsarbeid har denne problematikken blitt sett på hos leger, innen psykiatri, eldreomsorg og i spesialskoler. Det ble funnet at det ofte oppstår trusler, spesielt i spesialskoler, hvor det også er behov for bedre forebygging (Johansen, Baste, Rosta, Aasland & Morken, 2017; Rasmussen, Hogh og Andersen, 2013).

Lillevik og Øien (2010) beskriver i sine funn kvaliteter og holdninger hos hjelpere innen rus- og psykiatritjeneste, demensomsorg, boliger for utviklingshemmede og barnevernsinstitusjoner som kan bidra til å forebygge trusler og vold fra klienter. Studien deres viser at de ansatte kan bidra med å forebygge og dempe aggresjon ved å være opptatt av å forstå hva volden er et uttrykk for, ved å ønske klienten vel og ved å ha en god relasjon i utgangspunktet. De påpeker at relasjonskompetansen er en integrert del av hjelpernes personlige kompetanse, og konkluderer med at når personlige kvaliteter blir viktige bør det få konsekvenser for opplæringen og i utdanningen (Lillevik & Øien, 2010). Morken, Johansen og Alsaker (2015) skriver at ved å minimere risikoen for å jobbe alene, være forberedt på at trusler kan oppstå, rette opp forholdet mellom forventninger til behandling og faktisk behandlingstilbud og ha støttende ledelse øker sannsynligheten for å hindre og kontrollere trussel- og voldssituasjoner innenfor akuttelhelsepleien (Morken et al., 2015).

Sykepleierne fra den ene studien nevnt tidligere (Avander et al., 2016) beskrev kommunikasjon som en hovedfaktor for å unngå truende situasjoner, samt å oppnå en god relasjon med én gang en pasienten ble innlagt.

Studiene som er beskrevet over bidrar til å kartlegge et behov for regulering av arbeidsmiljøet. I tillegg belyser de hva som kan utføres på arbeidsplasser av både arbeidsgiver og arbeidstaker når det kommer til trusler og voldelige situasjoner. Med denne masteroppgaven utforsker jeg opplevelser og erfaringer av truende og potensielt truende situasjoner, fra barnehagelæreres ståsted.

2.3. Utdanningssektoren

Eksisterende forskning på vold og trusler i utdanningssektoren handler ofte om elever som utøver vold mot lærere og hvordan lærerne opplever dette. Børge Skåland (2016) har forsket på hvordan lærere opplever det å bli utsatt for vold og trusler og hvordan det påvirker dem og deres profesjonelle selv. Han skriver at resultatene indikerer at lærere som har vært utsatt for voldelig oppførsel ser på hendelsen som om de har feilet og at de taper ansikt overfor kollegaer. Hvordan volden blir håndtert ser ut til å ha mer å gjøre med hvem de er som personer enn hva som faktisk skjer i situasjonen. Han anbefaler økt intern opplæring i hvordan skoler kan forbedre og iverksette øvelser i hvordan man kan håndtere voldelige

situasjoner mellom student og lærer. Han ser indikasjoner på at beredskapsplaner ikke blir tatt i bruk og anbefaler forskning for å se nærmere på dette. Denne forskningen er spennende å se i sammenheng med min forskning på truende og potensielt truende situasjoner i barnehagen. Har intervjupersonene mine samme oppfatning som lærerne i studien til Skåland? Begrunnes handlingene deres i hvordan de er som personer eller kan jeg se hvordan handlingene deres inngår i styringsrelasjoner?

Stig Brusegard og Eli Kristine Korsmo (2017) skriver i en artikkel for Utdanningsforbundet at lærere i barneskolen er de som er mest utsatt for vold og trusler i skolens grunntidning i. I denne artikkelen understreker leder av Utdanningsforbundet, Steffen Handal, at å bli utsatt for trusler og vold ikke er en privatsak. I empirien min er det antydninger til at opplevelser av vold og trusler blir håndtert privat i etterkant av situasjonene. Det kunne vært interessant å forske videre på dette, men det er ikke fokuset i denne studien.

2.4. Tekster som er aktuelle i analysen

2.4.1. Lover, rammeplaner og andre offisielle dokumenter

Lov om barnehager (2005) og rammeplan for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017) er relevante tekster i oppgavens analysekapittel. Dette er styringsdokumenter som både offentlige og private barnehager er pålagt å drifte etter.

Ifølge straffeloven (2005, § 196) er alle, ikke bare ansatte, forpliktet til å forsøke å avverge straffbare handlinger. Taushetsplikten utgår når avvergingsplikten er gjeldende. Aktuelt i denne oppgaven er straffeloven (2005) kapittel 26 som omhandler seksuallovbrudd og § 282 som omhandler mishandling i nære relasjoner. Som barnehageansatt tilsettes taushetsplikt, og opplysningsplikt til barnevernet trer i kraft når det er mistanke om mishandling eller annen alvorlig omsorgssvikt (Barnehageloven, 2005, § 46).

2.4.2. Barnas beste

Barnas beste er et prinsipp som ligger til grunn i statlige dokumenter som lov om barnehager. Her påpekes at “i alle handlinger og avgjørelser som gjelder barn i barnehagen, skal hva som er best for barnet være et grunnleggende hensyn” (Barnehageloven, 2005, § 3).

På regjeringen.no opplyses det om at Grunnloven (1814, § 104) og internasjonale konvensjoner forplikter at "barnets beste skal være et grunnleggende hensyn ved alle handlinger som berører barn", og at dette "er et anerkjent rettsprinsipp, både internasjonalt og nasjonalt" (NOU 2017 :8, s. 59). Formålet med loven er å sikre at regjeringens politikk blir gjennomført på barnehageområdet slik at man oppnår et likeverdig tjenestetilbud med høy kvalitet i alle barnehager, samtidig som det lokale handlingsrommet og hensynet til effektiv ressursbruk ivaretas.

I 2012 oppnevnte Kunnskapsdepartementet et utvalg hvis formål var å sikre at Regjeringens politikk ble gjennomført til det beste for barna. Som et resultat ble "*Til barnas beste*" (NOU 2012:1) publisert.

2.5. Oppsummering

Det ser ut til å være begrenset forskning på hvordan trusler på arbeidsplass oppleves og hva som gjøres. Relevant forskning fokuserer gjerne på problematikken med tanke på voksen-barn relasjoner, hyppigheten av trusler og vold eller mulige løsninger. Det omhandler stort sett andre yrkesgrupper enn barnehagelærere. Denne studien vil undersøke truende og potensielt truende situasjoner med barnehagelærerens ståsted i fokus. Hvordan oppleves disse situasjonene og hva gjør barnehagelærerne, og — i forlengelsen av det — hvilke styringsrelasjoner inngår barnehagelærerne i? Med denne studien ønsker jeg å bidra til å være med å fylle et kunnskapshull i dette viktige temaet.

3. Teori

I dette kapittelet vil jeg gi en innføring i institusjonell etnografi, som er det teoretiske rammeverket som brukes som inspirasjon i analysen. I delkapittel 3.1 presenterer jeg sentrale begreper brukt i institusjonelle etnografiske undersøkelser. Deretter gjør jeg rede for institusjonell etnografi som en utforskningsmetodologi, før språkets plass og institusjonelle diskurser blir løftet frem. Gjennomgående i kapittelet viser jeg hvordan jeg vil bruke institusjonell etnografi i analysen og hvorfor det er en egnet metode for å belyse oppgavens problemstilling.

3.1. Institusjonell etnografi

Dorothy Smith utviklet institusjonell etnografi som et alternativ til “mainstream” sosiologi (Smith, 1987, s. 2; 2005, s. 10, 49), som ifølge henne objektiviserer subjektets kunnskap av etablerte vitenskapelige diskurser (Smith, 2005, s. 10). Det er et motsvar til den stadige økningen i teoretisering av et felt som ikke tar utgangspunkt i menneskers egne erfaringer. Smith kom frem til at kvinner ikke var tilstrekkelig representert i kunnskap som omhandlet dem (Campbell & Gregor, 2004, s. 14). Institusjonell etnografi ble utviklet som en “sosiologi for kvinner”, man har utviklet seg til å bli en “sosiologi for mennesker” (Smith, 2005, s. 1, 10). Ved å ta utgangspunkt i menneskers ståsted og deres faktiske hverdag og opplevelser, skapes en inngang hvor forskningen beveger seg fra individet til å oppdage det sosiale som strekker seg utover erfaringene (Smith, 2005, s. 10).

Institusjonell etnografi egner seg godt til å finne svar på hvordan truende situasjoner oppleves og hva som gjøres ved å ta utgangspunktet i — og fokusere på — barnehagelærerens erfaringer, arbeid og arbeidskunnskap.

3.1.1. Sentrale begreper

I dette delkapittelet vil jeg kort utdype noen sentrale begreper som blir brukt innenfor institusjonelle etnografiske undersøkelser, der begrepene arbeid, arbeidskunnskap og styringsrelasjoner er de jeg hovedsakelig vil anvende i analysen. Ved å støtte meg på disse begrepene analyserer jeg meg frem til et svar på hva barnehagelærerne gjør og hvorfor, uten å ta utgangspunkt i eksisterende definisjoner eller å forhåndskategorisere.

Ståstedet (“Standpoint — point of entry”) innenfor institusjonell etnografi er menneskers faktiske hverdag, erfaringer og arbeid; det er utgangspunktet for kunnskapsproduksjonen. Undersøkelsen skal bevege seg fra individet til å oppdage hvordan dets praksis er koordinert i sosiale relasjoner utenfor egne opplevelser (Smith, 2005, s. 10).

Institusjonell etnografi tar utgangspunkt i det mennesker gjør, deres arbeid (“work”) som kunnskapsbærere (“knowers”) og deres arbeidskunnskap (“work knowledge”). Smith (2005, s. 229) bruker en vid forståelse av begrepet arbeid; hun inkluderer ikke bare lønnet arbeid, men alt mennesker gjør som tar tid, krefter og bevissthet. Widerberg (2015, s. 15-16) påpeker at mennesker blir sett på som kunnskapsbærere “vedrørende sitt arbeid” (Widerberg, 2015, s. 15-16), og de er eksperter på hva som skjer i deres daglige arbeid (Rankin, 2017, s. 2). Ved å bruke arbeid som konsept fokuseres blikket mot det mennesker gjør eller gjorde (Smith, 2005, s. 157, 229). Arbeidskunnskap refererer til hva kunnskapsbæreren vet og kan fortelle om virksomheten som arbeidet deres foregår i (Smith, 2005, s. 229). Det er kunnskapsbærernes arbeidskunnskap som er fokuset for institusjonelle etnografiske undersøkelser. Utfordringen er å lære fra kunnskapsbærerne om hva de faktisk gjør. En må konstant gå tilbake til detaljene i hva mennesker har gjort, til hvordan de tenker og hva de føler (Smith, 2005, s. 157).

En problematikk (“problematic”) er et uttalt eller antatt problem som er formet av noen og fra et bestemt ståsted hvor problematikken veileder retningen utforskningen skal ta (Smith, 2005, s. 38-42; Widerberg, 2015, s. 17).

Smith (2005, s. 225) påpeker at “institutional captures” eller institusjonelle forståelser kan oppstå når både intervjuperson og forsker er kjent med de institusjonelle diskursene og vet hvordan man snakker om de. De institusjonelle forståelsene kan dermed lett føre til at forskeren mister intervjupersonens arbeidskunnskap av syne (Smith, 2005, s. 225). Dette vil jeg utdype i delkapittel 4.5 som omhandler min rolle som forsker.

Innenfor institusjonell etnografi blir diskurser sett på som noe som gjøres, tas i bruk og endres i samhandling mellom mennesker, og mellom mennesker og omverdenen (Widerberg, 2015, s. 15). En diskurs er, ifølge Smith (2005, s. 119), en sosialt organisert aktivitet som mennesker deltar i. Hun tar utgangspunkt i det situerte subjektet og knytter diskurser til

forholdet mellom tekst og individets deltagelse i tekst-leser konversasjonen (Smith, 2005, s. 119); ved å delta i en tekst-leser konversasjon (“text-reader conversation”) aktiveres teksten i personen som leser den (Smith, 2005, s. 105). Videre skriver Smith (2005, s. 119) at institusjonelle diskurser er sentrale i koordineringen av kompleksiteten som er en del av styringsrelasjonene (“embedded in ruling relations”).

Styringsrelasjoner (“ruling relations”) er sosiale relasjoner som organiserer arbeid eller virksomhet utenfra. Selv om styringsrelasjonene blir regulert fra andre steder enn ståstedet blir de ofte aktivert av mennesker i lokale settinger. Styringsrelasjonene former hvordan arbeid som blir utført ved ståstedet forløper og hvordan arbeid vil bli representert (Rankin, 2017, s. 3). Styringsrelasjoner er et nøkkelbegrep innenfor institusjonell etnografi og sikter til at det finnes karakteristiske former for organisering i og av moderne kapitalistiske samfunn hvor objektivisering er et viktig kjennetegn (Widerberg, 2015, s. 15-17).

Smith (2005, s. 10) beskriver styringsrelasjoner som sosiale forhold som er tekstlig formidlet og forbinder oss, og som organiserer hverdagen vår. Videre påpeker hun at styringsrelasjoner retter oppmerksomheten mot translokal styring formidlet av tekster, som former utenfra på tvers av tid og sted (Smith, 2005, s. 227) — det vil si utenfor lokale situasjoner eller ståstedet til mennesker i studien og gjør seg gjeldende for eksempel på tvers av flere barnehager.

Institusjonell etnografi forstår tekst som praksis, og analyseres på lik linje med andre typer praksis. Dette er inspirert av tekstens faktisitet og rolle i styringsrelasjoner (Widerberg, 2007; Campbell & Gregor, 2004, s. 32). Når tekster blir aktivert i tekst-leser konversasjoner, er de menneskers gjøremål (Smith, 2005, s. 170). Smith (2005, s. 66, 165; 2006, s. 66) bruker tekst som et samlebegrep som inkluderer ord, bilder og lyd. Disse kan være representert av blant annet radio, CD, e-post, reklame og offisielle dokumenter.

Tekst-leser konversasjoner er samtaler der teksten blir til handling ved at leseren aktiverer den. Samtalen forankrer teksten og integrerer måten diskurser regulerer de lokale aktivitetene på. En unik side ved tekst-leser konversasjoner er hvordan den ene siden av samtalen er fast, forhåndsbestemt og forblir uendret (Smith, 2005, s. 105).

Regulerende tekster (“regulatory texts”), inngår i et tekstuelt hierarki hvor høyereordens tekster (“higher-order texts”) regulerer og standardiserer tekster som inngår direkte i organiseringen av arbeid i flere lokale settinger (Smith, 2006, s. 79).

3.1.2. Utforskningsmetodologi

Ifølge Smith (2005, s. 10) er institusjonell etnografi “a method of inquiry”, en utforskningsmetodologi. Widerberg (2015, s. 14) forklarer at utforskningsmetodologien har til hensikt å oppdage for å bidra til endring. Drivkraften er å oppdage det sosiale i menneskers liv og gjøremål (Smith, 2005, s. 51-52) og finne tekstlig medierte styringsrelasjoner som knytter oss gjennom tid og rom og koordinerer handlingene våre (Smith, 2005, s. 10).

Individens historier og erfaringer er unike, og innenfor institusjonell etnografi er målet å lære av deres erfaringer og undersøke hvordan menneskers avgjørelser og handlinger henger sammen (Smith, 2005, s.58-61; Campbell & Gregor, 2004, s. 27). Forskningen begynner gjerne med en nysgjerrighet, bekymring eller et problem, “som i første omgang kan være ganske deskriptiv” (Liødden, 2015, s. 193) med utgangspunkt i forholdet mellom kunnskapsbærere og institusjonelle forståelser (Smith, 2005, s. 32; Smith, 1987, s. 159).

Kunnskapsbærerne besitter arbeidskunnskap som blir sett på som en stor ressurs og Smith (2005, s. 155-157) legger vekt på at undersøkelser alltid skal ha oppmerksomheten vendt mot det individene gjør eller har gjort, hva de tenker og føler, samt omstendighetene, midlene og andre ressurser som er tilgjengelige. Hun påpeker at det er minst to aspekter ved arbeidskunnskap. Én er erfaringene om og i arbeidet, hva individene gjør og hvordan de gjør det, og det inkluderer hva de tenker og føler. Det andre er en implisitt eller eksplisitt koordinering av arbeidet deres med andres (Smith, 2005, s. 151). Tekstene som er med på å organisere og koordinere de ulike arbeidsprosessene er spesielt viktige, og her finnes ofte nøkkelen som knytter sammen ulike personers arbeid (Smith, 2005, s. 151). I denne oppgaven er fokuset vendt mot det barnehagelærerne har gjort og tenker om situasjonene de har vært i. I analysen vil jeg peke på hvordan tekster er med på å påvirke hvordan intervjupersonenes arbeid kan være koordinert.

Ved å ta utgangspunkt i menneskers erfaring og kunnskap om sine opplevelser og sitt arbeid ønsker forskeren å forstå de institusjonelle prosessene som erfaringene er en del av (Nilsen,

2015, s. 38). Forskningen tar gjerne utgangspunkt i en spesiell opplevelse og ser på hvordan de er bundet opp og formet gjennom spesifikke tekster som for eksempel politiske dokumenter (DeVault, 2006; DeVault & McCoy, 2012). Institusjonell etnografi undersøker hvordan mennesker og hendelser er knyttet sammen på måter som forklarer blant annet abstraksjoner om makt, kunnskap, kapitalisme, stat, politikk og kultur fra individets ståsted og hvordan disse prosessene har gitt individene deres erfaringer (Campbell & Gregor, 2004, s. 17; Smith, 1987, s. 177). Videre forflytter undersøkelsen seg fra individers erfaringer, faktiske og pågående, over til styringsrelasjoner og forsøker å få tak i bevissthet, tanker og kultur som har blitt objektivisert i translokale organisasjoner av menneskers arbeid og som et produkt av dette arbeidet (Smith, 2005, s.69). Ved å ta i bruk institusjonell etnografi skapes muligheter til å se på hverdagslivet og kartlegge hvordan ting skjer slik de skjer. En kan utforske hvordan forholdene mellom mennesker skaper verden, hvordan vi kjenner verden og hvordan vi lever i den (Campbell & Gregor, 2004, s. 16).

Ved å utforske de sosiale prosessene for kunnskap og hvordan de er koordinert, spesielt gjennom tekster og diskurser, blir institusjonell etnografi et middel for å utvide individers kunnskap, ikke erstatte deres kunnskap med vår egen (Smith, 2005, s. 1). Institusjonell etnografi gir oss mulighet til å beskrive det som tidligere var uklart, og identifisere områder som trenger omsorg, og å utvikle kunnskap om de sosiale relasjonene som former hverdagsliv ("everyday world") (Smith, 1987, s. 177).

Det jeg søker med oppgaven er å utvide kunnskapen om hvorvidt det barnehagelærerne faktisk gjør i truende situasjoner er koordinert gjennom tekstlig medierte styringsrelasjoner.

3.1.3. Tekstens plass i institusjonell etnografi

Ifølge Smith (2005, s. 69) står språket sentralt i utformingen av institusjonelle føringer, og det som blir gjort ved hjelp av språk kan innlemmes i etnografisk forskning som enhver annen lokal praksis. Tekst blir nødvendig for å utvide menneskers lokale hverdags erfaringer (Smith, 2005, s. 165). Styring innebærer at den levde verden blir oversatt til tekst, som blir gjort til åsted for handling (Widerberg, 2015, s. 17).

Tekst forstås altså som praksis og kan dermed analyseres på lik linje med andre typer praksis (Campbell & Gregor, 2004, s. 32; Widerberg, 2007). Campbell og Gregor (2004, s. 32)

påpeker at tekst har makt til å koordinere og organisere, som fører til at mennesker handler på en bestemt måte.

Når institusjoner blir undersøkt må en være oppmerksom på rollen tekster har med tanke på organisering av arbeidet som vi ser på som en selvfølgelighet (Smith, 2005, s. 166).

Gjenskaping av arbeidsaktiviteter på tvers av tid og translokale forhold er avhengig av tekster og gjenskaping av tekster (Smith, 2005, s. 166). De er broen mellom det faktiske og diskursive, mellom hverdagsaktivitetene og styringsrelasjonene, og teksten er et materielt objekt som kan leses i mange ulike kontekster (Nilsen, 2005, s. 36). Widerberg (2015, s. 22) skriver at:

“Teksten er i kraft av dette en forutsetning for enhver abstraksjon og representerer en mulighet for å utnytte det tekstliges makt til å analysere det levde livets faktisiteter. På denne måten blir det også mulig å utforske styringsrelasjonene — gjennom studier av tekst”.

Teksten skaper det essensielle båndet mellom det som skjer lokalt og den translokale organiseringen av styringsrelasjonen (Smith, 2005, s. 119). Organisering av arbeidsmetoder som forskere kan sette sammen fra menneskers arbeidskunnskap tilfører ikke noe nytt før en finner en institusjonell dimensjon som er med å organisere, som for eksempel tekster som koordinerer arbeidet utført av ulike mennesker; ikke bare i én setting, men i flere settinger på ulike steder, til ulike tider (Smith, 2005, s. 166).

Barnehagelærerne i denne studien tilhører ulike barnehager og var involvert i ulike situasjoner, men i analysen vil jeg vise hvordan alle tre håndterer sine truende og potensielt truende situasjoner ved kontakt med politiet, jobbe ut fra tanken på hva som er det beste for barna eller ved å bruke relasjonskompetanse. Her kan jeg se sporene av hvordan regulerende tekster har makt til å koordinere og organisere hvordan barnehagelærerne handler og inngår i styringsrelasjoner og translokale relasjoner.

4. Metode

Smith (2005, s. 2) beskriver institusjonell etnografi som en utforskningsmetodologi hvor en vektlegger oppdagelser, og ikke en teori hvor en analyserer empiri i regi av teorier. Gjennom å se begreper og teorier som menneskers faktiske handlinger omgår man skillet mellom teori og praksis (Widerberg, 2015, s. 18). Ifølge Rua (2012, s. 120) er metodologien i institusjonell etnografi teoretisk, den handler om å motarbeide skillet mellom det teoretiske og det praktiske både i egen forskning og i forståelsen og beskrivelsen av samfunnet.

I kapittel 3 presenterte jeg institusjonell etnografi som en teori, men det er også ansett som en metodologi. Widerberg (2015, s.14) påstår at begrepene innenfor institusjonell etnografi brukes som en type verktøy for utforskning. I det følgende har jeg brukt disse begrepene for å få tak i intervjupersonenes arbeid og arbeidskunnskap, samt prøvd å finne tekster som kan belyse styringsrelasjoner som det kan være rimelig å anta at intervjupersonenes handlinger inngår i.

I dette kapittelet starter jeg med å gi en beskrivelse av studiens utgangspunkt. I delkapittel 4.2 redegjør jeg for studiens utvalg og hvordan intervjupersoner ble rekruttert. I 4.3 beskrives datainnsamlingen, som ble gjort ved å gjennomføre intervjuer og innsamling av tekster, samt utfordringer underveis. Analyseprosessen belyses i 4.4. I de siste delkapitlene foretar jeg en kvalitetssikring av studien ved å gå gjennom min rolle som forsker, etiske refleksjoner, samt en vurdering av studiens generaliserbarhet.

4.1. Beskrivelse av studiens utgangspunkt

Denne studien begynte med en nysgjerrighet på hvordan truende og potensielt truende situasjoner oppleves og hva de involverte faktisk gjør i disse. Jeg var interessert i barnehagelærernes egne erfaringer og refleksjoner, og med de institusjonell etnografiske begrepene arbeid og arbeidskunnskap som inspirasjonskilde hadde jeg et godt utgangspunkt for å lete etter svar. DeVault og McCoy (2012, s. 383) påpeker at det finnes ikke bare én måte å utføre en institusjonell etnografisk undersøkelse på, men at det er et analytisk prosjekt som kan utføres på flere ulike måter. Med institusjonell etnografi som inspirasjon ble ikke studien min fullstendig planlagt på forhånd, men jeg var klar over hva jeg ville undersøke, og arbeidet ledet meg steg for steg på veien mot hvilke spørsmål som kunne være nyttige

underveis i intervjuene, hvilke tekster som burde undersøkes og hvilke diskurser som kunne sjekkes. Denne arbeidsmetodikken er i tråd med DeVault & McCoys (2012, s. 384) oppfattelse av denne type forskningsarbeid. De påpeker at forskeren begynner gjerne med å tilbringe tid med utgangspunktet for studien for å forstå kompleksiteten av menneskenes erfaringer og utforske dataene som kan brukes analytisk. Deretter flyttes fokuset over til å undersøke for eksempel tekst og diskurser som kan være med å organisere menneskenes aktiviteter.

4.2. Utvalg

Valg av intervjupersoner er viktig innenfor kvalitativ forskning. Det er nyttig å spørre seg selv om hvilke personer som bør intervjues, samt hvor mange og hvilke kriterier man skal basere seg på (Dalen, 2011, s. 45) for å på best mulig måte finne svar på problemstillingen.

4.2.1. Kriterier

I denne studien ble tre barnehagelærere intervjuet og kriteriene ble nøye valgt ut for å best kunne finne svar på oppgavens problemstilling: *Hvordan oppleves truende og potensielt truende situasjoner i barnehagen av barnehagelærere? Hva gjør de i situasjonene, og hvilke styringsrelasjoner inngår handlingene i?*

Kriteriene som ble satt for intervjupersoner ble valgt ut fra min kjennskap til feltet, i tråd med Dalen (2011, s. 47). Egenskapene som krevdes var at personene var barnehagelærere som hadde opplevd truende eller potensielt truende situasjoner der barnehagebarnas omsorgspersoner var involvert. Årsaken til at problematikken ble undersøkt fra barnehagelærernes ståsted, i motsetning til øvrige barnehageansattes, er at min erfaring tilsier at det er barnehagelærerne som har mest formell kontakt med barnas omsorgspersoner i sårbare situasjoner; samt størst kjennskap til barnehagesektorens retningslinjer. Ettersom alle intervjuene ble utført av meg selv og tiden jeg hadde til rådighet var begrenset ble størrelsen på utvalget relativt lite. Ved å eksplisitt etterspørre barnehagelærere som hadde opplevelser som var relevant for temaet økte sannsynligheten for å kunne få nok data til å svare på problemstillingen. Smith (2005, s. 158) skriver at utgangspunktet krever ikke et representativt utvalg av befolkningen. Det er erfaringen og opplevelsene til den utvalgte gruppen som er startstedet, og som peker ut kursen for den videre forskningen.

4.2.2. Rekruttering

For å få kontakt med intervjupersoner med de etterspurte kriteriene ble snøballmetoden tatt i bruk. Denne metoden går ut på å ta kontakt med én eller flere personer som innehar noen av kriteriene som studien etterspør, og be dem om informasjon om personer de tenker kan være aktuelle (Thagaard, 2018, s. 56). I dette tilfellet ble flere personer innenfor barnehagefeltet, som tilhørte ulike deler av mitt nettverk, bedt om å videresende informasjon om prosjektet til barnehagelærere de tenkte kunne være interessert. I metoden ligger det en potensiell etisk utfordringen i at forskeren får informasjon om aktuelle kandidater uten deres samtykke (Thagaard, 2018, s. 56). Denne problematikken ble løst ved å be interesserte kandidater ta kontakt direkte med meg, slik at det var de selv som tok valget om å gi meg informasjon om seg selv og sin situasjon. En annen fordel ved denne tilnærmelsen er at man kan unngå å få kjennskap til hvilken barnehage eller hvor i landet arbeidsplassen deres er.

Det viste seg å være vanskeligere å få tak i interesserte barnehagelærere enn jeg forventet. Årsaken til det kan være at temaet for undersøkelsen kan være for følsomt å snakke om (Dalen, 2011, s. 46). En annen årsak kan være at problematikken ikke er spesielt utbredt. En utfordring som kan ha påvirket villigheten til å delta er tilbakeholdenhet for å treffe fremmede med tanke på korona-smitte. Sistnevnte vanskeliggjorde også prosessen med å finne tid og sted hvor intervjuene kunne gjennomføres. Det resulterte i at intervjuene ble gjennomført via digitale videomøter, en metodikk som vil bli diskutert i delkapittel 4.3.6.

4.3. Datainnsamling

Å forstå den sosiale ontologien til institusjonell etnografisk virkelighetsforståelse er viktig for datainnsamlingen. Man må være inneforstått med at hverdagslivet består av mennesker som utfører aktiviteter som koordineres på bestemte måter. Det er dermed viktig å samle inn data hvor det er detaljerte beskrivelser av aktivitetene (Campbell & Gregor, 2004, s. 69). I denne studien er det empiriske grunnlaget bygd opp av både muntlige og skriftlige kilder.

4.3.1. Å gjøre meg kjent i feltet

Før intervjuene samlet jeg inn bakgrunnsinformasjon ved å lese om trusler og truende situasjoner i lovtekster og offentlige dokumenter. Rankin (2017, s. 5) påpeker at å lese om emnet er en viktig del av datainnsamlingen og analysen. Men; det skal leses med

hovedinteresse på den sosiale organiseringen av kunnskap, og forskeren må ha et kritisk blikk og lete etter hvordan litteraturen bygger på konsepter og tidligere teorier (Rankin, 2017, s. 5).

4.3.2. Refleksjoner rundt intervjuprosessen

Institusjonelt etnografiske studier bruker ofte kvalitative intervjuer som en av metodene for datainnsamlingen. I denne studien ble datainnsamlingen utført ved å gjennomføre tre kvalitative, semistrukturerte intervjuer, og disse utgjør hovedempirien. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s. 65) er det analytiske fokuset i denne intervjuformen å få tak i hvordan personer gjør rede for sines situerte situasjoner. Barnehagelærerne ble oppfordret til å reflektere fritt over sine opplevelser av truende og potensielt truende situasjoner. Jeg la opp til få spørsmål for å forsøke å oppnå en dialog mellom meg og dem. Målet var å få tak i intervjupersonenes arbeidskunnskap; deres erfaringer, opplevelser, følelser, refleksjoner og samhandling med andre. Det vil si, hva de faktisk gjorde og hvordan de reflekterte over egen opplevelse. Intervjuformen orienterer seg mot det intervjupersonene tenker og gjør, og minner ofte mer om en samtale enn et intervju (DeVault og McCoy, 2006, s. 22-23; Nilsen, 2015, s. 39). Dette er i tråd med institusjonelle etnografiske intervjuer, som sikter mot å finne og beskrive de sosiale prosessene opplevelsene var en del av (DeVault & McCoy, 2012). På dette punktet skiller institusjonelle etnografiske intervjuer seg fra mange andre kvalitative intervjuer, hvor målet er å få frem kunnskap om intervjupersonenes livsverden og indre liv (Nilsen, 2015, s. 39).

4.3.3. Intervjuguide

Med fokus på problemstillingen lagde jeg en enkel intervjuguide som inneholdt spørsmål om hva intervjupersonene hadde opplevd, hva de følte og hva de gjorde. Det var også spørsmål om hva de legger i begrepet “truende situasjon”, og hvor de har lært å håndtere truende situasjoner slik som de gjorde i disse situasjonene. Det var ingen spørsmål som omhandlet dokumenter og tekster jeg hadde studert da jeg gjorde meg kjent med studiens problematikk. Dette for å få frem det intervjupersonene gjorde og ikke det som de kjenner til fra lokale og nasjonale styringsdokumenter. Intervjuguiden var relativt åpen og ustrukturert med muligheter for mange oppfølgingsspørsmål på bakgrunn av det intervjupersonene fortalte. Oppfølgingsspørsmålene oppmuntret til utbrodering av svar for å få frem deres arbeid og arbeidskunnskap.

4.3.4. Prøveintervju

Før intervjuene gjennomførte jeg et prøveintervju for å teste ut både intervjuguiden og meg selv som intervjuer. Prøveintervjuet ble gjennomført med en person som hadde bakgrunn utenfor barnehagefeltet så intervjuguiden passet ikke helt. Dalen (2011, s. 30) påpeker at erfaringer fra prøveintervju gir nyttige tilbakemeldinger på ens egen væremåte og hvordan man formulerer seg i en intervjusituasjon. Prøveintervjuet viste meg viktigheten av å gi intervjupersonen god tid til å svare på spørsmålene, og vente med å stille oppfølgings spørsmål selv om det ble en pause. Prøveintervjuet gav meg også en mulighet til å teste opptaksutstyret i en relevant setting.

4.3.5. Gjennomføring av intervjuene

Intervjuene begynte med å informere om forskningen og samtykkeskjemaet. Deretter snakket vi fritt om studiens tema for å sette forskningen i perspektiv. Dette gjorde også at barnehagelærerne ble roligere og virket mer komfortable med situasjonen.

Institusjonell etnografi har, som nevnt, de involverte menneskenes arbeid og arbeidskunnskap som fokus. Det vil si at man er avhengig av deres evne til å snakke ut fra sine egne opplevelser om hvordan ting ble utført (DeVault & McCoy, 2012, s. 384). Evnen til å huske og formidle utførelsen i en gitt situasjon er ikke alltid til å stole på. Det fikk jeg erfare i intervjuet med Anne, hvor hun gikk fra å beskrive en situasjon med én uvedkommende til senere i intervjuet fortelle at det faktisk var to. I en forskningssituasjon må man ta med i beregningen at det er mennesker som forteller om sine opplevelser og erfaringer basert på hva de husker. Ved at jeg stilte oppfølgings spørsmål og var aktivt lyttende mener jeg vi sammen fikk frem fyldige og riktige beskrivelser av situasjonene. Institusjonelt etnografiske intervjuer blir sett på som en interaksjon mellom intervjupersonen og forskeren hvor de i samarbeid utvider kunnskapen om hva som er med og former erfaringene deres (DeVault & McCoy, 2012, s. 393). På bakgrunn av dette samarbeidet mellom barnehagelærerne og meg selv har jeg valgt å bruke betegnelsen intervjupersoner istedenfor informant om barnehagelærerne. Dette samsvarer med perspektivet om at kunnskapen i intervjuene preges av relasjonen mellom forsker og de som intervjues (Thagaard, 2013, s. 97).

En utfordring som dukket opp i intervjuprosessen var intervjupersonenes bruk av institusjonelle forståelser da de beskrev erfaringene sine. En av utfordringene med

tilstedeværelsen av institusjonelt språk og institusjonelle forståelser er at de hindrer oss i å se hva som gjøres av hvem og hvorfor det gjøres akkurat slik (Nilsen, 2021, s. 7; Smith, 2005, s. 155-157). Smith (2005, s. 156) forklarer at:

“The researcher may not, indeed, notice having been captured by the institutional discourse until she or he reads the transcript of an interview only to find that the informant’s account is in institutional terms and is descriptively empty.”

Selv oppdaget jeg for eksempel begrepet “henviste” i empirien min. Etersom jeg er inneforstått med de institusjonelle forståelsene og det profesjonelle språket intervjupersonene benytter seg av i sine beskrivelser er dette et begrep som er meningsfullt for meg. Da jeg så på det med “analytiske briller” oppdaget jeg at det fortalte meg lite om hva intervjupersonen faktisk gjorde. Til sammenligning, så inntok intervjupersonen i ett av de andre intervjuene en instruerende rolle, og dette mener jeg bidro til at jeg fikk mer detaljerte beskrivelser av erfaringene hennes.

4.3.6. Digitale videomøter

Det var et stort ønske for meg å ha intervjuene fysisk, men jeg endte opp med å gjennomføre dem som digitale videomøter. Erfaringen ble heldigvis overraskende positiv.

Barnehagelærerne virket rolige og komfortable med situasjonen og plattformen.

Ved å gjennomføre intervjuene som digitale videomøter gikk nærheten i intervjusituasjonen ned og muligheten til å observere kroppsspråket deres ble redusert. Dette krevde at jeg hadde et økt fokus på ansiktsuttrykk og taleflyt for å kompensere. Barnehagelærerne ga heldigvis lange, utfyllende svar som bidro til fyldig og interessant empiri, og som ledet videre til en “nøstingsprosess” for å finne aktuelle tekster. Kvale og Brinkmann (2015, s. 205) påpeker at lydopptak av intervjuer innebærer en abstraksjon fra samtalende personers fysiske tilstedeværelse og det medfører at kroppsspråket går tapt. De skriver videre at når man transkriberer en samtale over i skriftlig form innebærer det (enda) en abstraksjon, der stemmebruk, intonasjon og åndedrett blir borte. Dette ble delvis motvirket ved at jeg transkriberte intervjuene selv og hørte gjennom lydopptakene gjentatte ganger. I tillegg støttet jeg meg på notatene som jeg tok under intervjuene.

En bekymring i forkant av intervjuene var at teknologien skulle svikte. Dette ble løst ved å avtale at man kunne fortsette intervjuet over telefon dersom det ble nødvendig. En annen bekymring var at lydopptakene skulle ha for dårlig kvalitet, men dette ble testet før første intervju. Intervjuene forløp heldigvis uten noen tekniske problemer.

4.3.7. Transkribering

Hvert av intervjuene varte i omlag én time og ble transkribert ordrett i sin helhet kort tid etter at de var gjennomført. Transkriberingen resulterte i omtrent 60 maskinskrevne sider med tekst og ble utført av meg selv. Ifølge Dalen (2011, s. 55) blir man i løpet av transkripsjonsprosessen godt kjent med dataene. Og for meg ble intervjuene og transkriberingen en start på analyseprosessen.

Underveis i transkriberingen økte min bevissthet om at institusjonell etnografi er en ny fremgangsmåte for meg, ettersom barnehagelærerne ga svar på spørsmål hvor jeg i ettertid tenker det kunne vært spennende å utforske videre og dypere. Pernille beskrev hvor ukomfortabelt samarbeid med foreldrene var i forbindelse med etterforskningen av sakene hun henviste. Hun fortalte at hun opprettholdt samarbeidet likevel, ettersom hun følte at “dette må jeg bare stå i”. Jeg har blitt nysgjerrig på hvor tanken om at hun “bare måtte stå i” vanskelige situasjoner kommer fra, og hvordan hun faktisk stod i det. Fiona snakket om følelsen av skyld og usikkerheten på om det hun gjorde var riktig og nødvendig, noe det også hadde vært spennende å finne ut mer om.

Transkripsjoner er viktige tekster, de legger til rette for analysen og gir intervjupersoner mulighet til å “snakke” i det utgitte forskningsarbeidet (DeVault & McCoy, 2006, s. 24). Enkelte deler av intervjuene stakk seg umiddelbart frem som interessante allerede mens dialogen pågikk, som for eksempel barnehagelærernes vektlegging av barnas sikkerhet og deres syn på hva truende situasjoner er. Interessen ble forsterket i løpet av transkriberingen og observasjonene ble notert ned. De ga retning til hvilke tekster det kunne være aktuelt å undersøke og nøste videre fra i neste steg av studien.

4.3.8. Innsamling av tekstlige data

I neste steg av datainnsamlingen foretok jeg en innsamling av tekster som kunne bidra til å belyse barnehagelærernes håndtering av de truende situasjonene, som hovedsakelig bestod av

lovtekster og rammeplaner. Innsamlingen ble basert på informasjonen som kom frem i intervjuene. Dette er i tråd med institusjonell etnografiske undersøkelser som blant annet handler om å spore institusjonelle maktforhold, koordinasjon og kontroll utover hverdagskunnskapen til individenes ståsted (DeVault & McCoy, 2012, s. 384). Ved å ta utgangspunkt i intervjuet kan det tydeliggjøre en hendelse eller situasjon, hvor informasjonen også kan lede til for eksempel aktuelle tekster for videre å undersøke en translokal prosess (Campbell & Gregor, 2004, s. 32; DeVault, 2006; DeVault & McCoy, 2012).

Tekster blir brukt som et samlebegrep innenfor institusjonell etnografi. Smith (2005, s. 66, 165) bruker "tekst" om både ord, bilder og lyd, hvor disse kan være representert av blant annet lokale, nasjonale og internasjonale offisielle dokumenter. Da jeg begynte tekstinnsamlingen startet jeg bredt og søkte etter tekster innenfor alle emner som virket interessante i intervjuene. Det førte til søk i politiets retningslinjer, barnehagelærerutdanningen, forskning på trusler, arbeidsmiljøloven (2005), barnehageloven (2005), barnevernloven (1992), forvaltningsloven (1967), rammeplan for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017) og barnehagelærerutdanningen innenfor emner som forebygging av trusselsituasjoner, "debriefing", relasjonskompetanse, foreldresamarbeid, med flere. Tekstene som jeg fant relevante og interessante brukte jeg videre til å undersøke styringsrelasjoner som jeg kunne spore i empirien fra intervjuene.

Noe av bakgrunnsinformasjonen jeg leste meg opp på før intervjuene ble i løpet av studien brukt som en del av det tekstlige datamaterialet ettersom dette er tekster jeg mener intervjupersonene forholder seg både eksplisitt og implisitt til. De ble viktige for å forstå hvordan styringsrelasjonene arbeider sammen med barnehagelærerne.

De innsamlede tekstene har vært essensielle for å kunne si noe om hvordan truende og potensielt truende situasjoner gjøres og koordineres, og om hvilke styringsrelasjoner de ser ut til å inngå i. Ifølge Smith (2005, s. 165) er tekst en nødvendig brikke for å utvide menneskers lokale hverdagserfaringer.

Intervjuene, som viser individenes arbeidskunnskap, og tekstinnsamlingen produserte dataene som ble analysert videre. Analysen i institusjonell etnografiske undersøkelser flytter seg mellom informasjon fra intervjuet og tekstinnsamlingen (DeVault & McCoy, 2012, s. 392). Dette er en abduktiv arbeidsmetode som er, ifølge Campbell og Gregor (2004, s. 81), vanlig

innenfor institusjonell etnografi. Datainnsamlingsprosessen foregår ved å se bakover eller følge sporene fremover fra lokale institusjoner og datainnsamlingen som foregikk der.

4.4. Analyseprosessen

Etter å ha gjennomført intervjuene og innsamlingen av relevante tekster basert på informasjonen som kom frem i intervjuene, startet prosessen med den formelle analysen. Den samlede empirien ble nå brukt for å belyse og forklare hva som skjedde og hva som ble gjort i de truende og potensielt truende situasjonene.

I analysen søkte jeg etter institusjonelle begreper ved å foreta en tematisk institusjonell etnografisk analyse. Ved å støtte meg på institusjonell etnografi lette jeg etter “how things happen here, in the same way they happen over there” (Campbell & Gregor, 2004, s. 69). Ved å finne og bruke data kan man oppdage sammenhenger mellom det som faktisk skjedde og hva som utløste handlingene (Campbell & Gregor, 2004, s. 69). Jeg fokuserte på hva som ble gjort og erfart i situasjonene og hvordan det ble snakket om for å forstå hvorfor barnehagelærerne handlet på en bestemt måte.

Ifølge Widerberg (2015, s. 24) er verken kjønn, klasse, utdanning eller etnisitet interessant å forske på når man utforsker hvordan ulike relasjoner er vevd — og virker — sammen. Barnehagelærerens ståsted var utgangspunktet for forskningen min, og det er ifølge Smith (2005, s. 52-53) viktig å sørge for at barnehagelærerne forblir kunnskapsbærerne i undersøkelsen. For å klare det la jeg, etter anbefaling fra Campell & Gregor, vekt på å spørre meg selv og empirien: “What does it [empirien, min innskyttelse] tell me about how this setting or event happens as it does?” (Campbell & Gregor, 2004, s. 85).

Widerberg (2015, s. 18) beskriver institusjonell etnografiske undersøkelser som analytiske og deskriptive. Analysen utføres fortløpende og veileder prosessen, som er preget av en slags analytisk deskriptivitet. Deskriptivitet har til hensikt å oppdage ved å synliggjøre menneskers arbeid, og styringsrelasjonens rolle i dette (Widerberg, 2015, s. 18). DeVault og McCoy (2006, s. 20) beskriver stegene i et forskningsarbeid som at man først identifiserer en erfaring, deretter identifiserer man noen av de institusjonelle prosessene som er med å forme erfaringen, og til slutt analyserer man disse prosessene med den hensikt å beskrive hvordan de virker inn på erfaringen. I analysekapittelet vises det i detalj hva barnehagelærere gjorde i

truende og potensielt truende situasjoner som de selv har opplevd. I første del av analysen belyser jeg hva empirien forteller om hvordan intervjupersonene opplevde truende og potensielt truende situasjoner. I andre del av analysen studerer jeg hva intervjupersonene forteller om det de gjør i truende og potensielt truende situasjoner, ved å lete etter deres arbeid og arbeidskunnskap. Jeg ser også på hvilke styringsrelasjoner det kan se ut som at barnehagelærerne inngår i, dette på bakgrunn av deres arbeid, arbeidskunnskap og innsamlede tekster.

I empirien var det flere spennende elementer som jeg valgte bort for å unngå at oppgaven ble for omfattende. Eksempler på dette var at intervjupersonene snakket om behovet for støtte underveis i de truende og potensielt truende situasjonene, hjelp til å bearbeide situasjonene i ettertid og at situasjonen var deres ansvar — “jeg måtte bare stå i det”.

4.5. Min rolle som forsker

Jeg er utdannet barnehagelærer med 16 års erfaring som pedagogisk leder. Bakgrunnen min har gitt meg en sterk tilknytning, forståelse og sympati for feltet. Erfaringene intervjupersonene delte er ikke fremmede for meg, selv om jeg ikke direkte har opplevd lignende selv. Slik jeg opplevde intervjuene med barnehagelærerne, ga erfaringene mine meg både fordeler og utfordringer i forskningsarbeidet.

En fordel med min bakgrunn som barnehagelærer er at jeg deler noen erfaringer med intervjupersonene og det kan være en årsak til at jeg opplevde at de raskt hadde tillit til meg og snakket åpent om situasjonene sine. En annen fordel er forkunnskaper som gjorde det enklere for meg å vite hvor det kunne være tekster som kunne hjelpe med å belyse empirien.

Det var også utfordrende å gjennomføre intervjuene og den påfølgende analysen på grunn av min nærhet til og erfaring i feltet. Barnehagelærernes måte å formulere seg på og begrepene de brukte for å besvare spørsmålene mine på var ofte kjent for meg, og det gjorde meg spesielt utsatt for å bli fanget i institusjonelle diskurser og forståelser. Det ble utfordrende å se forbi det institusjonelle språket og de institusjonelle forståelsene, som Smith (2005, s. 155-157, 225) refererer til, og lete etter hva barnehagelærerne faktisk gjorde. Jeg var dermed spesielt oppmerksom på å lete etter institusjonelle forståelser og stilte oppfølgingsspørsmål som “hva mener du egentlig med det” for å få utdypende og forklarende svar.

Kjennskapen til feltet førte også til at jeg fikk sympati for barnehagelærerne i situasjonene de var blitt utsatt for. Jeg tok meg i å lete etter hva som manglet av informasjon, løsninger og systemer. Jeg så en mangel av oppfølging av intervjupersonene i etterkant, og ønsket et bedre ettervern for dem. Fokuset mitt ble midlertidig forskjøvet over på hva som finnes eller ikke finnes av systemer på dette. Jeg måtte minne meg selv på å holde forskningssubjektenes ståsted av syne.

4.6. Etiske vurderinger

Jeg vil ta for meg noen av de etiske vurderingene jeg foretok knyttet til studien. Underveis i oppgaven har jeg vektlagt etiske vurderinger der de oppsto, men velger å gå igjennom noen av de mer overordnede her.

Forskningen i denne studien ligger innenfor feltet for samfunnsvitenskap og humaniora. Dermed må jeg forholde meg til “Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora” (NESH). De påpeker at “forskningsetikk viser til et mangfold av verdier, normer og institusjonelle ordninger som bidrar til å konstituere og regulere vitenskapelig virksomhet” og at “retningslinjene er konkretisering av forskningssamfunnets normer og verdier” (NESH, 2016, s. 5).

Ettersom studien omhandler personopplysninger søkte jeg Norsk senter for forskningsdata (NSD) om tillatelse til å starte. Jeg mottok godkjenning fra dem før jeg satte i gang med rekrutteringen av intervjupersoner.

I forbindelse med rekrutteringen fikk alle potensielle deltagere et informasjonsbrev og samtykkeerklæring slik at de var godt informert om hva forskningen omhandlet og hva det ville si for dem å delta. De kunne dermed ta et frivillig og informert valg om deltagelse (Fangen, 2010, s. 191; NESH, 2016, s. 14-15; Ryen, 2002, s. 208; 2016, s 32).

Som første punkt i intervjuene gikk jeg gjennom samtykkeskjemaet sammen med intervjupersonene for å forsikre meg om at informasjonen var forstått og at ingenting var uklart. Informasjonsbrevet opplyste om at det ikke ville bli etterspurt informasjon som var berørt av taushetsplikten deres som barnehagelærere (Forvaltningsloven, 196, § 13). Deltagerne ble også informert om at all informasjon om dem og gitt av dem ville bli

anonymisert, i tillegg til at de når som helst kunne velge å ikke svare på spørsmål som ble stilt. Dette var informasjon de hadde fått i forkant av intervjuene, men jeg syntes det var viktig å minne dem på det slik at eventuelle bekymringer rundt det ble borte.

Intervjupersonenes identiteter og arbeidssted på daværende og nåværende tidspunkt har blitt anonymisert. Intervjupersonene blir omtalt med fiktive navn. Informasjon om tredjepersoner anonymiserte deltagerne selv under intervjuene. Jeg sjekket i etterkant at det ikke fantes informasjon om barnehagelærerne eller tredjepersoner som kunne føre til at de ble gjenkjent.

Innlevelse og fortolkning av empirien er en integrert del av forskningsprosessen for å svare på oppgavens problemstillingen (NESH, 2016). Truende situasjoner kan være et sensitivt og vanskelig tema å snakke om og det kan skape emosjonelt stress for intervjupersonene (Ryen, 2016, 40-41). Ved å være oppmerksom på deres signaler har jeg forsøkt å respektere når det dukket opp ubehag som følge av at det er detaljer fra deres erfaringer, tanker og følelser som har vært fokuset for å få tak i deres arbeid og arbeidskunnskap.

Det var viktig for meg å få frem et så riktig bilde som mulig av situasjonen. Et potensielt etisk problem som kan oppstå er å fortolke eller fremstille deltagere på måter som kan oppleves som provoserende for dem eller som bryter med deres forståelse av situasjonen (Thagaard, 2018, s. 27). Dette opplever jeg at den institusjonell etnografiske tilnærmingen unngår ved å fokusere på å skape kunnskap *for* folk, istedenfor *om* folk, og ved å søke å kartlegge de relasjonene som knytter forskningssubjektenes aktiviteter til styringsrelasjoner (Widerberg, 2007, s. 20; 2015, s. 18).

Intervjupersonene var kjent med utdannelsen min, men jeg fortalte dem ikke om mine tidligere erfaringer uoppfordret. Dette var et etisk valg som jeg reflekterte mye over. På den ene siden kunne det være de ville føle seg lurt i etterkant, men på den andre siden var sannsynligheten høyere for at jeg ville få mer beskrivende og utfyllende svar. I løpet av intervjuet med Fiona hadde hun et ganske instruerende språk. Da hun kom inn på utdannelsen sin, og spurte direkte om barnehagelærerutdannelsen var annerledes nå enn tidligere var det helt uaktuelt for meg å unnlate å fortelle om min egen erfaring. Hun ble overrasket over mine 16 år som pedagogisk leder, men det virket ikke som om hun følte seg lurt. I etterkant endret hun språket sitt og ble mindre instruerende.

4.7. Forskningens generaliserbarhet

Ifølge Kvale & Brinkmann (2015, s. 289) er målet i positivistiske versjoner av samfunnsforskning å finne lover om menneskelig atferd som kan generaliseres og gjøres universelle. De påpeker at:

“Konsekvente krav om at samfunnsvitenskapene skal produsere kunnskap som kan generaliseres, kan innebære en antakelse om at vitenskapelig kunnskap nødvendigvis må være universell og gyldig til alle steder og på alle tidspunkter, for alle mennesker og fra evighet til evighet” (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 290).

Målet med forskningen innenfor institusjonell etnografi er ikke å generalisere om en gruppe mennesker som er intervjuet, men å finne og beskrive sosiale prosesser som har generaliserende effekter (DeVault & McCoy, 2006, s. 18). Å lokalisere og spesifisere måtene menneskene blir heftet opp i sosiale relasjoner — enten det er på like eller forskjellige måter — er en del av det analytiske forskningsarbeidet (DeVault & McCoy, 2012, s. 383). I mitt analysearbeid har jeg tilstrebet å finne og beskrive prosesser som inngår i arbeidet til barnehagelærerne, og vise hvordan de kan oppfattes som en del av styringsrelasjoner.

En vanlig innvending for at forskning basert på intervjuer ikke kan generaliseres er at det er få intervjupersoner og at den kun sier noe om et begrenset felt (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 289; Widerberg, 2015, s. 24). Dette er også tilfelle i denne studien ettersom hovedempirien er basert på intervju med kun tre barnehagelærere og er bare konsentrert om hva de gjør i truende og potensielt truende situasjoner. Thagaard (2018, s. 182) påpeker at generalisering kan knyttes til om tolkningene er gjenkjennbar for individer med kjennskap til feltet som studeres (Thagaard, 2018, s. 182). I løpet av analyseprosessen har jeg gjennomgått resultatene fra studien gjentatte ganger med tidligere kollegaer, og intervjupersonenes beskrivelser støttes opp av både min egen og deres erfaringer fra arbeid i barnehage.

Ifølge Widerberg (2015, s. 14; 2007, s. 21) omgår institusjonell etnografiske studier kritikken om å være lite anvendbar ved å ha et konsekvent fokus på den translokale organiseringen av livet (Widerberg, 2015, s. 24). Hun påpeker videre at fremgangsmåten kan ses på som et redskap for å øke den kvalitative forskningens validitet, generaliserbarhet og dermed legitimitet (Widerberg, 2015, s. 14, 24; 2007, s. 21). Resultatene i dette studiet peker på

styringsrelasjoner og translokale relasjoner ved at regulerende tekster som barnehageloven, rammeplan for barnehagen og barnehagelærerutdanningen, samt diskurs om barnas beste og service- og brukerdiskurs ser ut til å bli aktivert, og koordinerer barnehagelærernes handlinger i situasjonene. Denne kunnskapen kan være relevant for barnehagefeltet når beredskapen skal vurderes og evalueres, og det kan også være relevant kunnskap når valg om studieinnhold i barnehagelærerutdanningen skal fattes.

4.8. Oppsummering

Formålet med dette kapitlet har vært å gjøre rede for de metodologiske valgene jeg har foretatt underveis i studien ved å gjøre studiens metode og gjennomføring så transparent og forståelig som mulig for å kunne sikre forskningens kvalitet. I delkapittel 4.1 beskrev jeg studiens utgangspunkt. I 4.2 forklarte jeg studiens utvalg, med fremgangsmåte og utfordringer som fulgte med. I delkapittel 4.3 tok jeg for meg studiens datainnsamling, fra intervjuprosessen til innsamling av tekstlige data. I delkapittel 4.4 presenterte jeg analyseprosessen min, før jeg i 4.5 og 4.6 reflekterte over min egen rolle som forsker og de etiske vurderingen jeg har foretatt. I delkapittel 4.7 har jeg diskutert hvordan studien kan ha et generaliseringspotensial.

5. Analyse

Analysen består av to delkapitler, hvor jeg i delkapittel 5.1 starter med å se på hvordan barnehagelærerne i denne studien opplever truende og potensielt truende situasjoner når de er stresset, ikke har kontroll og situasjonen er uoversiktlig. Her går jeg litt utenfor den analytiske rammen til institusjonell etnografi, men for meg var det viktig å se på hvordan barnehagelærerne opplevde de truende situasjonene for å komme frem til hva de faktisk gjorde i dem.

I delkapittel 5.2 ser jeg på hva barnehagelærerne gjorde i truende situasjoner, med fokus på de institusjonell etnografiske begrepene arbeid og arbeidskunnskap. Når truende situasjoner i barnehagen skal belyses kan undersøkelsen ta utgangspunkt i ulike ståsteder. Jeg har valgt å se på problematikken fra ståstedet til tre barnehagelærere. Utfordringene og handlingene som kommer til syne i studien tilhører dette ståstedet og disse menneskene. Det er deres arbeid, arbeidskunnskap, opplevelser og erfaringer som gir retning til studien og hva som skal undersøkes nærmere. Om studien hadde tatt utgangspunkt i ståstedet til styrere, foreldre eller barn ville resultatene sett annerledes ut.

Det jeg fant var at barnehagelærerne kontaktet politiet, skjermet barna og gikk i dialog med foreldrene og uvedkommende. Jeg utdyper disse handlingene basert på hvor fremtredende de var og deres relevans for problemstillingen. Det er andre handlinger som også kommer til syne i empirien, men de valgte jeg bort på grunn av studiens omfang og tidsramme.

Jeg vil i delkapittel 5.2 også reflektere over hvordan barnehagelærernes arbeid kan kobles til institusjonelle logikker og styringsrelasjoner som jeg, basert på funnene i empirien, har valgt å kalle “juridiske rammeverk”, “barnas beste” og “profesjonell relasjonskompetanse”.

Når barnehagelærerne beskriver hva de har gjort i de ulike situasjonene er det litt kunstig å analysere beskrivelsene separat, ettersom jeg ser dem som tett sammenvevd. Jeg har likevel valgt å strukturere det slik for å skille de ulike perspektivene og kunne se dem hver for seg. På den måten trer det tydeligere frem hvilke styringsrelasjoner situasjonene inngår i.

Pernille sine erfaringer og handlinger skiller seg fra Annes og Fionas. Handlingene hennes ble basert på hva hun mente var til barnas beste, og virker koordinert av samme tekster og

diskurser som de andres, men hennes truende situasjoner oppstod i etterkant av henvisninger til barnevern og politi; faktisk kan arbeidet hennes ses på som en utløsende årsak. Hennes arbeid vil derfor i hovedsak bli belyst i delkapittel 5.2.5, som omhandler profesjonell relasjonskompetanse.

5.1. Hvordan opplevde barnehagelærerne den truende situasjonen?

Barnehagelærernes historier og deres erfaringer er unike. De eier dem og det er deres arbeidskunnskap jeg er interessert i, ikke opplevelsene i seg selv. Selv om historiene deres er unike, er det en fellesnevner: De fikk alle erfare hvordan det er å stå i en truende eller potensielt truende situasjon i barnehagen. Jeg vil gi en kort oppsummering av situasjonene deres for å gi litt bakgrunn. På den måten blir prosessene og beskrivelsene deres tydeligere.

Anne forteller om en person (som hun senere endret til to personer) som kom inn på utelekeklassen for å hilse på et barn de hadde forbud mot å treffe. Hun opplevde ikke situasjonen som truende, men ser at den potensielt kunne blitt det. Fiona stoppet en ruspåvirket forelder fra å hente barnet sitt, noe som førte til trusler om vold og drap. Pernille henviste mistanke om vold til barnevern og mistanke om overgrep til politi. I begge tilfellene resulterte det i flere måneder med truende blick og kroppsspråk.

5.1.1. Truende situasjoner kjennetegnes av stress og mangel på kontroll

For å forstå hva barnehagelærerne gjør i en truende situasjon, opplever jeg det som viktig å først se på hvordan de opplevde den. Enkelte begrep har ulik mening ut i fra enkeltpersoners tolkninger og erfaringer, og må ses på i situasjonene der de opptrer (Nilsen, 2015, s. 33). Jeg tenker “truende situasjoner” er et slikt begrep, og synes derfor at det var nyttig å spørre intervjupersonene hva de legger i begrepet “truende situasjoner” og hvordan de relaterer det til hendelsene de beskriver.

Jeg ble nysgjerrig på hvordan barnehagelærerne, med deres bakgrunn, erfaringer og arbeidskunnskap ville beskrive en truende situasjon. Det de beskriver er situasjoner som “gjør noe med deg”. I beskrivelsene snakker de om følelser preget av stress og mangel på kontroll.

SN: Du sier jo som sagt at du ikke følte deg trua, men hva legger du i en trua situasjon?

Anne: [...] føler at jeg ikke helt har kontroll på situasjoner. Altså, eller at en blir veldig stressa og oppkava. Eller at jeg føler at nå smeller det snart. Altså nå skjer det et eller annet snart, som jeg ikke har, som er utenfor min kontroll. Og det følte jeg ikke i den situasjonen.

Anne forteller at hun ikke følte seg truet ettersom hun selv følte hun hadde kontroll på situasjonen. Hun forklarer senere at personen ikke var truende overfor de ansatte, og at barnet var glad for å se personen. Men at de var i høy beredskap ettersom de vet at situasjoner kan snu veldig raskt. Anne forteller at de oppdaget personen tidlig, og det tenker jeg kan være en medvirkende årsak til at Anne ikke opplevde situasjonen som truende. Ifølge Bråten og Falkum (2019, s. 70) kan man ta nødvendige forholdsregler hvis en oppfatter en potensiell trussel tidlig. De var tidlig ute og klarte å stabilisere situasjonen ved å ta i bruk allerede eksisterende arbeidskunnskap. Selv om hun sa at situasjonen ikke var stressende for henne og det øvrige personalet, og følelsen av å bli direkte truet ikke var til stede, så mener jeg likevel at det var en situasjon med høyt stressnivå grunnet personer som ønsket noe barnehagen i utgangspunktet ikke skulle tillate.

Pernille beskriver det veldig likt selv om hun eier følelsen av å være i en truet situasjon i flere måneder.

SN: Hva vil du legge i begrepet truende situasjon? Hva tenker du er en truende situasjon?

Pernille: Det må jo bare være, egentlig alle situasjoner hvor du, hvor du blir redd eller stressa eller, eller, ja. Redd eller stressa eller føler deg utrygg. Går og tenker på mulige, hva skal jeg gjøre hvis det skjer? Eller noe, begynner å få sånne historier, kjører kino i hodet med at noen ringer på døra og du åpner opp åsså står det en mann der som du, som vil snakke med deg. Hva skal jeg gjøre da? Når sånt skjer, du begynner å lage deg sånne handlingsplaner for for åssen du skal løse hvis sånne ting skal skje? Da tenker jeg du har vært i en truende situasjon?

Beskrivelsene står ikke for seg selv, de er situerte og en del av et møte mellom barnehagelæreren og hendelsen. Det kan vi se i utdraget fra intervjuet med Pernille. Hun begynner med å beskrive hva hun ser på som truende situasjoner generelt og glir over til å

reflektere over hva hun opplevde som et resultat av truende situasjoner. Hun tar i bruk sin situasjon i beskrivelsen, den er blitt en del av hennes levde erfaringer om truende situasjoner. De er inkorporert i hennes bilde av truende situasjoner og er kunnskap hun bruker når jeg etterspør hennes syn på hva en truende situasjon er. Smith (2005, s.224) forklarer dette slik:

“Institutional ethnographers sometimes refer to lived experience to locate those interchanges of awareness, recognition, feeling, noticing, and learning going on between body and world that are prior to and provide sources for experience as it is evoked in dialogue”

5.1.2. Frykt som resultat av truende situasjoner

Bråten & Falkum (2019, s. 70) definerer trusler som “negativt ladet kommunikasjon som har til hensikt å skremme en annen person ved å formidle at man kan komme til å bruke fysisk vold”. I barnehagelærernes tilfeller førte belastningen til utrygghet om egen sikkerhet både i selve situasjonen og i ettertid, og både i eget hjem og på jobb. Pernille beskriver frykt for å treffe foreldre hjemme hos seg selv eller i situasjoner på jobb hvor hun var alene.

Pernille: Men da var jeg også veldig bekymret for å møte, for at far skulle komme på døra mi hjemme eller når jeg fikk tidlig vakt eller senvakt. Ikke sant, det er mørkt og det er høst og du skal ut å låse deg ut helt alene. For vi har vært, før var i aleine på tidlig og senvakt.

Hvis vi ser på et utdrag fra samtalen med Fiona får vi noe av det samme bildet.

SN: Følte du deg utrygg hjemme?

Fiona: akkurat når det skjedde så gjorde jeg egentlig ikke det. Hhh, eee, men når jeg fikk liksom litt på avstand og sånn. Så, eee, hadde, hadde jeg noen, noen situasjoner som jeg egentlig følte var litt sånn: herregud, nå går de på utsiden av rutene her, liksom. Litt sånn, ee, ja. Dramatiserte litt for meg selv på en måte. Mhm.

Selv Anne, som ikke opplevde episoden som truende, snakker om følelser i ettertid.

SN: Hva tror du det er som gjør at du klarer å holde den roen?

Anne: I ettertid så var jeg nok mer stressa på at, hva, hvis, om atte. Mange tanker, men jeg tror det er atte jeg går inn i en rolle som gjør at jeg, nå er det barna som jeg skal beskytte og det hjelper ikke de hvis jeg blir stressa og begynner å kave meg opp. [...]

Pernille beskriver frykt som vedvarte i flere måneder. Hun beskriver senere at opplevelsen var utmattende. Truslene forble aldri noe mer enn “bare” trusler, men ifølge Bråten og Falkum (2019, s. 70) er å motta trusler er i seg selv belastende. Fiona og Anne fikk reaksjoner etter hendelsen var kommet litt på avstand. Det kan sies å være en etterreaksjon som en del av bearbeidingen av situasjoner med høyt stressnivå. Bråten og Falkum (2019, s. 158) beskriver at håndteringen av stressende situasjoner er noe vi kan “ta med oss videre” selv etter hendelsen er avklart.

Anne sin beskrivelse av rollen hun går inn i innebærer tanken på at det er barna som skal beskyttes og dermed er hun ikke så stresset i selve situasjonen. Fokuset på barnas sikkerhet vil belyses i delkapittel 5.2.3.

5.2. Hva gjorde de og hvorfor?

Jeg vil nå beskrive hva barnehagelærerne gjorde i møte med de truende situasjonene og analysere hvordan styringsrelasjoner er en del av det. Fokuset vil være på juridiske handlingsmåter, barnas beste og profesjonell relasjonskompetanse. Selv om dette er områder som er tett sammenkoblet vil jeg forsøke å løse de fra hverandre for å lettere kunne gi et innblikk i hvilke styringsrelasjoner de kan inngå i. Styringsrelasjoner er, som nevnt, sosiale relasjoner som former arbeidet som blir utført (Rankin, 2017, s. 3). De er ofte tekstlig formidlet og forbinder mennesker på tvers av tid og sted, og organiserer hverdagen vår (Smith, 2005, s. 10).

5.2.1. Juridiske rammeverk

I empirien kan jeg se hvordan barnehagelærerne beskriver kontakt med politiet og bruk av, eller mangel på, beredskapsplaner. I samtlige situasjoner ble det, på et eller annet tidspunkt, tatt en vurdering som førte til at politiet eller andre hjelpeinstanser ble kontaktet. I det følgende vil jeg, ved hjelp av utdrag fra intervjuene, belyse hvordan spesielt Anne og Fiona utfører arbeidet sitt ved kontakt med politiet og hvordan deres forhold til beredskapsplaner er.

I delkapittel 5.2.2 vil jeg belyse hvordan jeg, sett i lys av institusjonell etnografi, mener at deres arbeid inngår i en styringsrelasjon med regulerende tekster og beredskapsplaner.

Politiets rolle

I løpet av fortellingene til Fiona, Anne og Pernille kommer kontakt med politiet eller andre hjelpeinstanser opp som tema hos alle tre.

I et utdrag fra samtalen med Fiona ser vi at hun forteller at hun måtte kommunisere med kollegaer for å signalisere at politiet måtte kontaktes. Gjennom blick og håndbevegelser fikk kollegaene gitt beskjeden videre til styreren som så kontaktet politiet.

SN: Så jeg lurte på, kan du bare fortelle om en opplevelse du har hatt?

Fiona: Ja, da skal jeg velge en. He. Jeg har hatt en opplevelse som går på rus.

Henting av barn. Ee, det å prøve og få stoppa det. [...]. Det er noe med det derre å, den kommunikasjonen personalet imellom. Det å gi tegn til at nå må det skje noe. Så det gjorde vi den dagen, altså sånn fortløpende tegn med noen blick og noen, no, håndbevegelser sånn atte, atte styrer ble informert og det ble ringt til politiet. For det er sånne ting som skjer da med en gang. Man lager ikke noe oppstyr rundt barnet og foresatt. Ee, for barnet sin skyld. Ee, en lar det bare gå, så er det politiet på en måte som overtar det.

Hun beskriver at når politiet kommer så er det de som overtar situasjonen og kontakten med de aktuelle personene. I utdraget forteller Fiona også om kommunikasjon og samarbeid med øvrig personell. Alle intervjupersonene viser til viktigheten av samarbeid for å løse situasjoner, men jeg har valgt å se på barnehagelærernes relasjon til de som oppfører seg truende. Det kommer jeg tilbake til i kapittel 5.2.5 som omhandler profesjonell relasjonskompetanse.

I samtalen med Anne kom det frem at politiet ble kontaktet raskt. Hun fortalte senere i intervjuet at i dette tilfellet hadde barnehagen fått en instruks fra advokat om at vedkommende ikke skulle ha kontakt med barnet. Styrer hadde diskutert situasjonen med politiet i forkant slik at de allerede var kjent med situasjonen.

SN: Men, det, e, e e, kan du gå gjennom hendelsesforløpet sånn helt i detalj? Klarer du å huske det?

Anne: Oi!

Anne: Ehh, altså, hva som skjedde tenker du?

SN: E, ja, så detaljert som du klarer.

Anne: [...]. Og dermed så var det sånn, nå skjer det noe, nå må vi få inn barna, vi må hente alle barna'n, altså det var den beskjeden en fikk gitt. Mens da noen, to fra personalet gikk til porten for å si hei. Så fikk en allikevel gitt den beskjeden før og det gjorde sånn at de som var ute fikk summet seg slik at de gikk og henta barna. De ringte vel i en sånn bjelle, for vi hadde ei bjelle, som nå er det ryddetid, eller nå skal vi inn. [...] Så var det en person som sa at jeg løper inn og ringer, og gir beskjed. Så dermed så løp den inn til styrer. Det var vel styrer som ringte [politiet, min innskytelse]. Og så henta den andre personen de andre som satt på pause. Også fikk vi inn barna, og imens var de to personene som kom til porten kommet inn forbi porten og fikk lov til å si hei til dette barnet som satt sånn at de kunne se hverandre. [...].

[...]. Og disse to personene prata jo da med barnet og innen ikke veldig lang tid så kom politiet. Og når de da kom, så svarte vel en av de: at jeg vet vi skal gå, sa de. Og så sa de hadet til barnet. Og så gikk de, så gikk det barnet inn sammen med den en voksen. Så gikk styrer og personalet, gikk med de til porten og der var jo også politiet. Sånn at det gjorde jo at situasjonen opplevdes ikke truende verken for oss eller for barnet. Og jeg vet jo også at dette barnet, vi fulgte det ganske godt. For vi visste at det var en tvist der. Og vi har gjerder rundt barnehagen, men det er ikke så vanskelig å løfte et barn over gjerdet hvis en ønsker det. Sånn at vi har jo hele tiden vært klar over at dette barnet må vi passe litt ekstra på. Men sånn at de så gikk de bort til, ut av porten og så prata politiet med de. Og så prata den ene politibetjenten med oss og så tok de disse med seg videre mens vi gikk inn.

Anne forteller at de observerte vedkommende tidlig, og at en ansatt fikk gitt beskjed til styrer, som ringte politiet. Hun sier at da politiet dukket opp gikk personene rolig til porten sammen med styrer og en fra personalet. De to personene, styrer og den ansatte snakket med politiet, og politiet tok med seg personene bort fra barnehagen. Her kan man spore en potensiell

styringsrelasjon som både personal, personene og politi inngår i. Dette vil utforskes videre i delkapittel 5.2.2 som omhandler juridiske rammeverk som styringsrelasjon.

Pernille forteller om to hendelser som endte opp som truende situasjoner. Begge innebar kontakt med instanser utenfor barnehagen; den ene med barnevernet og den andre med politiet.

SN: Så var det dette med truende situasjoner. Har du en opplevelse eller noe som du har lyst til å dele?

Pernille: eje, ja jeg har for noen år siden eee, så var det, det har vært to episoder hvor. Den ene ganga meldte jeg en familie til barnevernet. Eee, med mistanke om vold. Og den andre gangen meldte jeg til politiet med mistanke om seksuelle overgrep. EEE, og de to gangene der, følte jeg veldig på at det ble truende situasjoner i forhold til foreldrene som ikke stilte seg bak det jeg eeee, det disse meldingene gikk ut på da. Det, eee, ja, skal jeg bare begynne å fortelle om ...

Politiet og barnevernet ble kontaktet, i to separate saker, som et resultat av bekymringer rundt barn. Hun forteller at når det var mistanke om seksuelle overgrep ble politiet kontaktet, uten å utdype eller beskrive noe nærmere rundt det. Da det var mistanke om vold fortalte hun at hun hadde snakket anonymt med barnevernet hvor hun ble informert om at saken utløste opplysningsplikten (Barnehageloven, 2005, § 46a), og at en bekymringsmelding måtte sendes. Hun fulgte barnehagens handlingsplan, og i tillegg inntreffer avvergingsplikten (Straffeloven, 2005, § 196). Både handlingsplanen og avvergingsplikten informerer om at politiet skal kontaktes ved mistanke om seksuelle overgrep og kontakten til politiet var begrenset til det.

Det slo meg som interessant at fokuset på politiet i hennes historie var så ulikt de andres. Pernille kontaktet politiet og barnevern, deretter oppsto det truende situasjoner. Hun forteller selv at de truende situasjonene kom på bakgrunn av meldingene til politi og barnevern, og beskriver ingen kontakt med politiet i løpet av de truende situasjonen hun var involvert i. Det kan selvsagt være flere årsaker til det. En mulighet er at politiet etterforsket mistanken om seksuelle overgrep, og at hun ikke involverte de i de truende situasjonene som oppsto i etterkant. Etersom jeg ikke ba henne utdype politiets rolle i de truende situasjonene, har jeg desverre ikke noe empiri som belyser politiets rolle.

Beredskaps- og handlingsplaner

Beredskaps- og handlingsplaner er tekster som ble trukket frem i intervjuene. Som nevnt tidligere tilegner Smith (2005, s. 69) tekster en sentral del i utformingen av institusjonelle føringer. De har makt til å koordinere og organisere hvordan mennesker handler (Campbell & Gregor, 2004, s. 32).

I utdraget fra intervjuet med Anne beskriver hun hvordan de bruker beredskapsplanene. Hun ble spurt om hva hun tenkte i situasjonen, så i utdraget nedenfor er det det hun gjør — beskriver hva hun tenkte, ikke direkte hva de gjorde.

SN: Hva tenkte du da du så han stå på utsida av porten?

Anne: altså det er jo mange tanker som går gjennom hodet med at det oi, hva gjør vi nå? Hvordan skal vi håndtere dette på best mulig måte? Også hadde vi prata om hva gjør vi hvis personen kommer sånn som dette.

SN: mhmm

Anne: Det har vi generelt sett beredskap på. Sånn at det, egentlig så gikk det veldig greit. Det gikk veldig av seg selv. Det var litt sånn at, da tar du og ringer. Vi tar inn barna. [...]. Også ble personalet igjen, som barnet var trygg på igjen med barnet. Sånn at det gikk egentlig veldig av seg selv når det først skjedde.

Anne: Jeg tror vi ee av en eller annen grunn bare, altså vi handla før vi tenkte. Som jeg ofte tror er det beste. Selv om det ikke er ofte en kommer i sånne situasjoner.

SN: Hva hva tenker du er grunnen til at det gikk så av seg selv som du sier?

Anne: Jeg tror en av de viktigste årsakene er at vi har snakka om dette på forhånd. Ee vi har vært bevisste med ei gang vi får noen sånne barn i barnehagen så er vi klar over det. Og dermed så går vi igjennom all beredskap enda nøyere enn vi kanskje ellers gjør.

Beredskaps- og handlingsplanene virket styrende på hva personalet foretok seg i situasjonen over, og for Anne ser det ut til å påvirke hvor trygg hun føler seg her.

Da vi snakket videre om hva de gikk gjennom da de jobbet med beredskapsplanene forklarer hun at de gikk gjennom ulike scenarier:

Anne: Ee, vi tok opp caser sånn som, hva gjør vi hvis en person kommer eller sånn som da dette tilfellet, hva gjør vi hvis denne personen kommer i barnehagen? Hvordan kan vi da best håndtere dette?

Anne beskriver at alt gikk “veldig av seg selv”. Samtidig tydeliggjør hun at de har beredskapsplaner som de regelmessig går igjennom med hele personalet, og særlig hvis de mottar informasjon om kjente risikoer, som her. I tilfellet hvor de hadde mottatt instruksjoner fra en advokat, gikk de nøyere gjennom de områdene som er spesielt sårbare. I Utdanningsdirektoratets veileder for forebygging og håndtering av alvorlige hendelser i barnehage og skole (Utdanningsdirektoratet, 2019) vektlegges det at alle opplæringsinstitusjoner skal utarbeide lokale beredskapsplaner og at planene må følges opp ved å diskutere spesifikke og generelle scenarier. Anne beskriver at de har diskutert ulike scenarier, og det ser ut til å ha ført til en trygghet eller “kjenthet” med denne typen situasjoner og en mindre usikker håndtering av episoden.

Av de tre barnehagelærerne er det bare Anne som beskriver en reflektert og bevisst bruk av beredskapsplanene. Det er ikke tekstens mening som fikk personalet til å handle som de gjorde, men Anne i samhandling med teksten og resten av personalet. De aktiverte teksten gjennom en tekst-leser konversasjon og slik ble den styrende for deres handlinger.

Barnehagen har satt bruk av beredskapsplaner i system hvor de går igjennom dem med hele personalet en gang i året. Hvis det dukker opp saker som omtales i planene så går de gjennom dem på nytt, som beskrevet over, med tanke på den ene saken. Ifølge Forskrift om miljørettet helsevern i barnehager og skoler m.v (1995, § 14) skal virksomhetene ha rutiner og utstyr for å håndtere blant annet faresituasjoner, som jeg forstår dette som.

Pernille forteller at det finnes handlingsplaner for hvordan man skal håndtere “slike situasjoner”. Hun forklarer at en ikke får hjelp fra dem til hvordan man skal håndtere følelser som kommer med utfordrende situasjoner.

SN: Hva ville du tenkt, altså eee ville vært en optimal måte å håndtere hele situasjonen, altså fra begynnelsen til slutt?

Pernille: ååå, jeg tror ikke det går an å lage en optimal måte å jeg for det er så forskjellig fra gang til gang. Vi har jo handlingsplaner for åssen sånne ting skal håndteres. Så det ble jo gjort litt etter, altså, det er jo de vanlige tingene først, så skal du gjør det, så skal du gjør det, så skal du ikke snakke med de, før du har gjort det også. De tingene, de, de forbereder deg jo ikke på følelsene du selv skal ha, det er jo bare den saklige gangen i prosessen.

Det hun beskriver er at handlings- og beredskapsplaner ikke kan forberede deg på følelsene som oppstår og hvordan best håndtere dem. Det vil gjelde både hennes, foreldrenes og barnets følelser. Planene, som hun sier, regulerer kun den korrekte formelle gangen i prosessene. Ifølge Bråten og Falkum (2019, s. 19) vil man, ved å utarbeide og gjennomgå handlingsplaner, ha muligheten til å gi en viss grad av mental beredskap — noe som kan redusere etterreaksjonen hos dem som opplever hendelser. I motsetning til Anne og hennes barnehage kan det se ut til at handlingsplanen i Pernilles situasjon ikke opptrer som en sosial relasjon, men som en instruerende tekst.

5.2.2. Juridiske rammeverk som styringsrelasjon

Ved bruk av empirien har vi nå sett at intervjupersonene kontakter politiet og forholder seg til beredskaps- og handlingsplaner i forbindelse truende og potensielt truende situasjoner. Videre vil jeg belyse hvordan kontakt med politiet og forhold til beredskaps- og handlingsplaner kan ses som en del av en styringsrelasjon.

Hva er det som skjer når politiet blir trukket inn i truende og potensielt truende situasjoner i barnehagen? Er det en del av en styringsrelasjon som er med på å organisere arbeidet utenfra, eller er det en intuitiv reaksjon? Når Anne og Fiona går inn i situasjonene for å beskytte barn eller bruke sin relasjonskompetanse beskriver de politiet som en del av forklaringen på hvorfor handler som de gjør. Deres arbeid³ er preget av at de gjør det de kan mens de venter på at politiet skal komme.

Anne forklarer at de lot personene komme inn porten så de kunne kjøpe seg litt tid. De baserte avgjørelsene sine på at politiet snart skulle komme, ettersom de antok at politiet var bedre utrustet til å avklare situasjonen. Det kan virke som at hva barnehagelærerne gjorde var

³ Smith (2005, s. 229) bruker en vid forståelse av begrepet arbeid; hun inkluderer ikke bare lønnet arbeid, men alt mennesker gjør som tar tid, krefter og bevissthet.

direkte knyttet til deres kunnskap om politiets funksjoner. Jeg kan se tendenser til en styringsrelasjon hvor politiets samfunnsrolle er med å forme hvordan barnehagelærerne utfører arbeidet sitt.

SN: Hva tenker du ligger bak den avgjørelsen om å la han få komme inn? Altså, hva tenkte du, ja?

Anne: [...] Og dermed så drøyde jo vi tiden så, innen egentlig, jeg tror personen fikk summa seg skikkelig så var fler folk på plass, blant annet politiet og dermed så, dermed er det utenfor vårt ... Jeg tror det var mye grunnen til det.

Fiona gir politiet noe av den samme rollen når hun forklarer at uniformert politi kom og tok ansvar ved å ta forelderen med seg. Hun legger vekt på at politiet ikke tok med seg barnet og beskriver det som en bra ting. Den rollen overlot hun til barnevernet.

Oppmerksomheten omkring trusler og beredskap har økt de senere årene. Det kan vi blant annet se i utgivelser av styringsdokumenter fra Kunnskapsdepartementet (2011; 2016), som omhandler arbeid med sikkerhet og beredskap i kunnskapssektoren. Dette er informasjon som skal inngå i barnehagenes beredskapsarbeid og beredskapsplaner.

Økt fokus på politiets rolle i barnehagen kan spores til utgivelsen av styringsdokument for arbeidet med samfunnssikkerhet i Kunnskapsdepartementets sektor (Kunnskapsdepartementet, 2018b), som etterspør kunnskap om og gir krav om beredskap. Barnehagenes beredskap skal ivareta både forebygging, begrenning og håndtering av uønskede alvorlige hendelser og sikre at alle er trygge (Kunnskapsdepartementet, 2018b). Fra regulerende tekster som barnehageloven, rammeplan for barnehagen, styrings- og veiledningsdokumenter til arbeidet barnehagelærerne utfører i truende og potensielt truende situasjoner kan jeg spore fellestrekk. Sett i lys av institusjonell etnografi vil disse kunne forstås som en styringsrelasjon som barnehagelærernes handlinger kan inngå i.

Barnehagers risikovurderinger knyttet til alvorlige hendelser har holdt seg stabilt i perioden 2015-2018. På tross av dette er direkte kontakt med politiet for å drøfte beredskap mindre vanlig (Fagerholt, Myhr, Stene, Haugset, Sivertsen, Carlsson og Nilsen, 2019, s. 12).

Fiona inngikk i en lengre relasjon med politiet enn det Anne beskriver. I etterkant av situasjonen var politiets rolle å berolige og bekrefte at situasjonen var blitt håndtert på en “riktig” måte. For henne kan det virke som om politiet satt på en fasit på korrekt behandling av en sak. Politiet var de kompetente. De ble også en samtalepartner som var oppmerksom på hennes følelser og opplevelse av situasjonen. Fiona ble også oppfordret til å kontakte politiet da truslene begynte å komme på telefon, så relasjonen ble ikke avsluttet. Denne relasjonen var tosidig: Fiona hadde noen å fortelle om truslene til og politiet fikk informasjon som potensielt kunne brukes i behandling av saken videre.

SN: Hvordan debriefet politiet dere i en sånn situasjon som det, det er, som jeg sier en barnehage, det er jo mye barn fremdeles og det er mye foreldre der. Ee, hvordan sam, samla de dere og fikk, at dere fikk snakka gjennom?

Fiona: Samla egentlig ikke, det var vel helst meg også en til som var oppe i situasjonen. Eee, de andre ble ikke involvert i det. Det var bare at ho, jeg hadde kontakt med ho seinere, hun politidama. Ehehmm, og, stilte veldig gode spørsmål. Hun var veldig opptatt av hva vi, vi satt igjen med. Hvilke følelser vi hadde på det. Og forsikret oss veldig på at vi gjorde riktig da. Det var det. Mhm, ja. Så at det var viktig, riktig å kontakte de så fort vi gjorde, mhm, mhm

En del av historien til Anne som jeg fant spesielt interessant var personenes reaksjon da politiet kom. “Og når de kom, så svarte vel en av de, at jeg vet vi skal gå, sa de. Og så sa de hadet til barnet. Og så gikk de, så gikk det barnet inn sammen med den, en voksen. Så gikk styrer og personalet gikk med de til porten og der var jo også politiet”. Da politiet kom så var det som om en avtale var inngått: “vi vet vi skal gå nå”. Personene, styrer og den ansatte snakket med politiet, og politiet tok med seg personene bort fra barnehagen. Her kan jeg spore en potensiell styringsrelasjon som både personal, personene og politi inngår i.

Hva er forventet av barnehagen som institusjon og medlemmene av den? Når og hva skal de takle selv og når skal de tilkalle hjelp? Hvem avgjør når en situasjon er krevende eller truende nok til at hjelp utenfra er nødvendig? Er det en bevisst avgjørelse slik som Anne beskriver: “[...] jeg har fått høre at ring heller politiet så får de ta en vurdering på det. Fordi at da har dere gjort det riktig”. De ringer politiet slik at politiet kan ta en vurdering på hva situasjonen krever. Da trekker barnehagen politiet inn og gjør dem til en del av situasjonen. Kan dette ses på som ansvarsfraskrivelse eller ren automatikk — er vi i fare så tar vi kontakt

med politiet? Eller er det et behov barnehagelærerne føler på og dermed tar de kontakt med noen de mener er mer kompetente på området og som kan ivareta deres og andres sikkerhet?

Sett i lys av institusjonell etnografi ser det for meg ut som at barnehagelærerne med deres handlinger inngår i en styringsrelasjon med de regulerende tekstene og beredskapsplanene og det leder til at politiet blir tatt inn som en del av situasjonen. Politiet forholder seg til de samme tekstene og jeg kan anta at deres del i de truende og potensielt truende situasjonene inngår som en del av den samme styringsrelasjonen.

5.2.3. Barnas beste

I dette delkapittelet vil jeg, ut fra empirien, vise hvordan barnehagelærerne legger vekt på barnas beste i intervjuene. I noen tilfeller setter de seg selv i større fare for å oppnå trygghet for barna. I neste delkapittel vil jeg belyse hvordan barnehagelærernes “gjøren” kan være koordinert og inngå i samhandling med diskursen om barnas beste, barnehagelærerutdanningen og regulerende tekster.

I utdraget under spør jeg Anne om hun kan beskrive en opplevelse hun har hatt:

SN: Kan du beskrive litt om de opplevelsene? Eller én kanskje, hvis du har en spesiell du tenker på.

Anne: Ja, det er jo det at omsorgspersoner som, hvor vi har fått beskjed om at ikke skal hente. De kan oppleves som truende. Som plutselig står utenfor barnehageporten og kommer inn. Hvor vi da har barnet vi skal ta vare på, men også alle de andre som er til stede.

Anne: Som vi skal skjerme. Sånn at da er det jo noe med hvordan vi håndterte det ... at da skjermet vi de andre med at vi, vi var ute og da tok vi vekk de andre barna. Det ble ganske kjapt at de gikk inn uten ryddetid. Og hvor en av personalet snakket med denne voksne som fikk lov til å si hei til barnet. Når vi hele tiden var på plass og var bevisste på det og fikk ringt både [...] og politi.

*Anne: Denne personen var ikke truende overfor oss i det hele tatt og barnet var fornøyd og glad for å se h*n. Sånn at det opplevdes ikke som truende, men vi var jo veldig i beredskap fordi, vi vet jo at det kan skje at ting plutselig snur veldig kjapt.*

Anne forteller at de har både det involverte barnet og de andre barna som skal skjermes og tas vare på. Barnas sikkerhet og opplevelse av sikkerhet ble satt først. Ifølge Anne ble barnet

som var involvert beskyttet av ansatte i høy beredskap som vet at situasjoner kan utvikle seg raskt. De ansatte som kunnskapsbærere er, ifølge Rankin (2017, s. 2) eksperter på hva som skjer i deres arbeid. Bråten og Falkum (2019, s. 59) påpeker, som Anne, at en konflikt kan utvikle seg gradvis eller overraskende hurtig. Anne forteller senere at de drøydde tiden ettersom de visste at politiet allerede var på vei og ville være der snart.

Det kan se ut som Anne og det øvrige personalet var oppmerksomme på hva som faktisk skjedde i situasjonen de var i og hvilken informasjon som var relevant. Ifølge Endsley og Jones (2012, s. 13) kan situasjonsbevissthet⁴ (“situation awareness”) være nyttig når en skal håndtere ulike situasjoner. Han definerer situasjonsbevissthet som “being aware of what is happening around you and understanding what that information means to you now and in the future” (Endsley & Jones, 2012, s. 13).

Fiona beskriver en tankeprosess hvor hensynet til barnet blir satt i fokus. Hun beskriver her en situasjon hun faktisk var i og hvordan hun løste den, men bruker instruerende språk. Det kan være flere årsaker til det. En mulighet er at hun inntok en instruerende rolle overfor meg gjennom mesteparten av intervjuet. Ettersom jeg har 16 års erfaring fra barnehager og er, som Fiona, kjent med diskursene og språket i barnehagen kunne det lett oppstått institusjonelle forståelser. Fionas instruerende tilnærming kan ha resultert i mer utdypende beskrivelser av situasjoner og løsninger, og dermed hindret at institusjonelle forståelser fjernet fokuset mitt fra hennes arbeidskunnskap.

Fiona: Hva gjør jeg nå? De kan ikke kjøre, de kan ikke dra. Hva skal jeg gjøre? Ikke sant, du får mange sånne. Du kan ikke ta hensyn til foreldrene, du er der for ungen. Du kan ikke tenke på foreldrene, det kan du ikke. Nei. Så da tar du jo den foresatte bort, du prøver å være veldig hyggelig og veldig rolig. Du tar det bort, spør om du kan prate litt i et annet rom og sånn at det ikke blir noe offentlig. Og prøver liksom å ... å forklare hva jeg ser da. [...]

Her ser vi at det er den foresatte og ikke barnet som blir fjernet fra situasjonen. Fiona forteller meg at en kan ikke ta hensyn til foreldrene sine ønsker og behov i denne situasjonen, men hun viser dem respekt ved å være rolig og hensynsfull ved å forsøke å unngå at situasjonen

⁴ Min oversettelse

blir offentlig. Dette skal jeg se nærmere på i delkapittel 5.2.6, som omhandler profesjonell relasjonskompetanse som del av en styringsrelasjon.

Da hun ble spurt om hvorfor hun håndterte situasjonen sånn som hun gjorde, svarer hun:

SN: Hvorfor tror du du håndterte det sånn som du gjorde?

Fiona: Ja, det var et vanskelig spørsmål hehe. Nei, det er vel kanskje det at jeg har, ee, ee, jeg har aldri vært, jeg er litt uredd i forhold til det å snakke barnas sak da. Det har egentlig vært en veldig sånn, vært en sånn hjertesak for meg. Jeg har en sånn mening om at, det hadde jeg den gangen også, at alle barn som begynner i barnehagen. Eee, det å ha samtale med foreldrene før barna begynner atte ikke det at man skal skremme de, men at de skal vite atte dette er ikke bare for at dere kan gå på jobb, hehe. Ikke sant. Her skal barna være, og det er jo faktisk de vi er her for og hvis det er en liten mistanke om, at de er klar over, at vi har på en måte, kall det makt eller hva. Eee, det å beskytte barna, at det er det som er det viktigste for oss, ikke sant. At den, at har vi en bekymring så er det noe vi må på en måte gjøre noe med. Så det har bestandig vært sånn, jeg er ikke noe redd for å snakke ungenes sak da. Ikke sant! Det har vært en sånn ting. Som sikkert har skapt en del problemer hehe for meg opp igjennom eee, rett og slett hehe. Kanskje det er mange foreldre som synes jeg har vært veldig vanskelig ee, når jeg tenker tilbake nå. Ikke sant. Ee, det kan godt hende, ee, men jeg er advokaten til ungene, rett og slett. Ja.

Hun reflekterer over hvorfor hun håndterte situasjonen som hun gjorde og beskriver da oppstartssamtaler med foresatte som en arbeidsmåte som hun bruker aktivt i hele sitt virke. Målet hennes med samtalene er å forklare foreldrene at å beskytte barna er det som er viktigst for henne og barnehagen. Hun forteller at samtalene muligens har skapt problemer for henne, men barna er viktigst. Lojaliteten hennes er knyttet til barna hun har ansvar for. De fleste barnehagelærere vil nok oppleve at deres profesjonalitet, på bakgrunn av blant annet barnehagens mandat, er forbundet med lojalitet til og solidaritet med barna (Hennum & Østrem, 2016, s. 46).

Som i utdragene over kommer hensynet til barnas beste frem på ulike måter gjennom intervjuene. Det står frem som en viktig del av hva barnehagelærerne vektlegger når de håndterer situasjonene. Barnehagelærerens gjøremål sier noe om forholdet mellom

kunnskapsbærere og institusjonelle forståelser, jamfør Smith (2005, s. 32; 1987, s. 159). Det kan være rimelig å anta at den institusjonelle diskursen om barnas beste, som trådte frem i datamaterialet, inngår i en styringsrelasjon som påvirker hva barnehagelærerne gjør i truende situasjoner. Dette vekket en nysgjerrighet i meg for hvilke tekster som kan være med å belyse styringsrelasjoner som er med å koordinere handlingsmåtene til barnehagelærerne.

5.2.4. Barnas beste som styringsrelasjon

Da intervjupersonene fortalte om hva de gjorde i de truende og potensielt truende situasjonene de var involvert i ble ikke barnas beste direkte omtalt, og de refererte heller ikke til lovverk eller rammeplan for barnehagen. Min tolkning er at dette er en institusjonell diskurs som omhandler barnas beste, som i stor grad er tekstlig mediert. Tekstene den bygger på er kjent for profesjonen og inngår i det profesjonelle språket som brukes. Bruken av profesjonelt språk kan inneholde mange institusjonelle forståelser og krever dermed at forskeren er oppmerksom på sitt bruk av profesjonelt språk (Nilsen, 2021, s. 4).

I den norske barnehagetradisjonen ser man på barnet som et subjekt som skal beskyttes og respekteres. Det reflekteres i rammeplan for barnehagen hvor det påpekes at “barna skal møtes som individer, og barnehagen skal ha respekt for barnets opplevelsesverden” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8).

Da jeg “nøstet” ut fra en institusjonell forståelse om barnets beste fant jeg ut at diskursen gjennomsyrrer “hele” barnehagesektoren. I FNs barnekonvensjon (1989, Artikkel 3, nr. 1), lov om barnehager (2005, § 3) og rammeplan for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8) står det at alle handlinger som berører barn skal ha barnets beste som grunnleggende hensyn.

I forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanningen (2012, § 2) legges det vekt på at studentene skal ha kunnskap om barnehagens egenart, samfunnsmandat, lovgrunnlag og styringsdokumenter, og at de kan etablere tverrfaglig samarbeid til barnas beste.

Gjennom studieløpet blir studentene introdusert og “opplært” i diskursen om barnas beste. Et utdrag fra samtalen med Fiona viser hvordan fokuset kom frem i hennes utdanning:

Fiona: Jeg husker jo, i utdannelsen, det var veldig fokus på det der med barnets advokat, det der med å snakke ungenes sak. Jeg husker vi hadde en lærer som var veldig på det.

“Barnas beste” ligger også i forståelsen av hva samarbeidsprofesjoner, og samfunnet forøvrig skal handle ut ifra. Da jeg søkte etter tekster som kunne belyse funnene som omhandler barnas beste fant jeg mange ulike tekster; alt fra barnevernloven (1992, § 4-1), NOVA rapporter (Øverli, 2020), dokumenter fra regjeringen som “Opptappingsplan mot vold og overgrep” (Barne- og familiedepartementet, 2016) og NOU 2012: 1, til avisartikler om omsorgsdeling ved samlivsbrudd (Hjermann, 2008) og “Likestilling til barnas beste” av tidligere barne- og likestillingsminister Solveig Horne (2016). Det finnes til og med videreutdanning om “Vurdering av barnets beste” på OsloMet (u.å.).

Forventningen om å fokusere på barnas beste står stødig i barnehageprofesjonen og i samfunnet forøvrig. Hva som er barnas beste vil det nok være ulike meninger om, og kommer an på hvem du spør og eventuelt hvilket fagfelt du tilhører. I denne studien leser jeg det, ut fra empirien, som å beskytte barn mot potensielt skremmende situasjoner og traumatiserende opplevelser.

Basert på empirien og de tekstlige dataene kan det være rimelig å anta at regulerende tekster, barnehagelærerutdanningen og diskursen om barnas beste koordinerer arbeidet til barnehagelærerne og former hvordan de utfører arbeidet sitt.

Diskursen om barnas beste ligger så dypt innprentet i barnehagelærerne at det kan se ut som at de setter barns sikkerhet først og går inn i truende situasjoner som kan utgjøre en fare for dem selv. De forsøker å dempe voksnes følelsesutbrudd og forsinke eskalering av situasjoner slik at barna er så trygge som mulig. Selv når det er barnets omsorgspersoner som utgjør en risiko fortsetter barnehagelærerne å handle ut fra ideen om at det de gjør skal være det beste for barna. Dette innebærer gjerne å inngå og opprettholde relasjoner med foreldrene. Dette vil jeg gå nærmere inn på i neste delkapittel som omhandler profesjonell relasjonskompetanse.

5.2.5. Profesjonell relasjonskompetanse

Å være barnehagelærer betyr at en er i konstant samhandling med andre mennesker. Det inngås relasjoner med både barna og deres omsorgspersoner. Rammeplan for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15) tilskriver barnehagelærerne ansvaret for å ivareta relasjoner mellom blant annet personalet og foreldrene.

Ifølge Røkenes og Hanssen (2012, s. 9-10) dreier profesjonell relasjonskompetanse seg om å forstå og samhandle med mennesker vi treffer i yrkessammenheng på en hensiktsmessig måte. De påpeker at en relasjonskompetent fagperson kommuniserer på en måte som gir mening, som ivaretar hensikten med samhandlingen, og som ikke krenker den andre parten. Killén (2017, s. 31) viser til relasjonskompetanse som sannsynligvis den viktigste kompetansen for samtlige profesjoner som skal forholde seg til kompliserte, sammensatte og ofte følelsesmessig belastende problemer. Hun skriver videre at det handler om å kunne møte klienter med åpenhet og respekt.

Jeg vil i det følgende vise empiriske eksempler på at intervjupersonene vektlegger relasjoner i hva de gjør i truende situasjoner. I delkapittel 5.2.6 vil jeg drøfte om bruk av profesjonell relasjonskompetanse kan inngå i en styringsrelasjon som omfatter blant annet barnehagelærerutdanningen, rammeplan for barnehagen og service- og brukerdiskurser.

Relasjonelt mot

I samtalen med Fiona trekker hun frem viktigheten av å bygge relasjoner og ha åpen dialog med foreldre helt fra barnehagestart. Hun hadde, som nevnt tidligere, gjennomgående et instruerende språk i intervjuet. Ved at jeg ba henne om å gi råd til nye barnehagelærere med tanke på potensielt utfordrende foreldrerelasjoner ble hun oppfordret til å bruke denne type språk videre. Hun snakker mer generelt om foreldresamarbeid her og ikke om noe direkte knyttet til en truende situasjon, men jeg mener det gir en innsikt i en type styringsrelasjon som omhandler profesjonell relasjonskompetanse og, som en del av det, foreldresamarbeid. Hun beskriver hvordan hun som profesjonsutøver går frem for å skape gode relasjoner til foreldre i barnehagen:

SN: Hvis jeg var ny og hadde en sånn situasjon hvor jeg hadde et barn som hadde foreldre som slet med rus og sånt. Hva ville du rådet meg til å gjøre før noe skjedde?

Fiona: Ja, altså eee, i etterkant, det som kom, kom det som kommunen har begynt med nå er å ha startsamtaler med foreldre før barna begynner i barnehagen. På en helt annen måte enn det var da. Hhh, det finnes jo sånne standard skjemaer som man går igjennom, vet ikke om det gjelder alle kommuner, men det tror jeg faktisk. Det er jo, har med tidlig innsats å gjøre. Eee, og de spørsmålene som er der, er jo ganske tøffe, det å ha den samtalen og være da så, ha så relasjonelt mot til å stille de spørsmåla. Man kan være så heldig at man får foreldrene til å åpne seg. Og det er liksom hvordan man stiller spørsmålene, hva, hvordan er miljøet rundt denne samtalen, hvordan er, ikke sant. Først kanskje gå litt sånn på generelt grunnlag, før en går inn og stiller disse personlige spørsmålene. Fortelle hvorfor man gjør det. Hhh, det tror jeg er veldig viktig, det der å få kartlagt, få den gode relasjonen til foreldrene før barnet begynner i barnehagen. Mhm. Og det, de skal i hvert fall ha en person i barnehagen tenker jeg. Som de skal ha en sånn veldig god dialog med, som de føler er trygge og den tryggheten er viktig. Det er kanskje såpass enkelt som å si, skape trygghet.

Fiona vektlegger at foreldre skal ha minst én god relasjon i barnehagen og at oppstartsamtaler kan bidra. Samtalene bør være preget av åpen og ærlig dialog som kan skape tillit.

Spurkeland (2020, s. 52) påpeker at gode relasjoner er bygd på tillit og grunnlaget til de relasjonene kan legges allerede i det første møtet mellom partene. Fiona beskriver at man må ha “relasjonelt mot” i samtaler med foreldre, og vektlegger viktigheten av miljøet rundt samtalene og hvordan man ordlegger seg. Fiona tydeliggjør arbeidskunnskapen sin og viser en reflektert holdning til hvordan hun snakker og tar opp utfordrende temaer med foreldre. Hun anerkjenner at det kan være vanskelig for foreldrene å være deltagere i samtaler angående barnet deres og bekymringer barnehagen har. “Anerkjennelse innebærer holdninger og handlinger av forståelse, akseptering, toleranse, bekreftelse og undring, lytting” (Bae, sitert i Kinge, 2009, s. 69). Røkenes og Hanssen (2012, s. 11) legger vekt på at fagpersoner må ha evne til å gå inn i relasjoner og legge til rette for god kommunikasjon. Videre skriver de at det forutsetter at du møter andre som individer og viser respekt for deres integritet og selvbestemmelse. Fiona legger også vekt på at hun føler omsorg for de som truer, fordi de føler seg nok truet selv. Hun prøver dermed å møte dem med forståelse og forsikre dem at de kan stole på henne. Innenfor institusjonell etnografi blir, som tidligere nevnt, diskurser sett på

som noe som gjøres, tas i bruk og endres i samhandling mellom mennesker (Widerberg, 2015, s. 15). Jeg aner omrisset av en omsorgsdiskurs som Fiona tar i bruk her.

Rolig, rolig

Anne forteller om årsakene til at hun forholder seg rolig i den potensielt truende situasjonen som hun var en del av. Hun viser at hun er bevisst på hvordan hun kan påvirke en annen person gjennom sine handlinger og sin væremåte:

SN: Den risikovurderingen du tok, eller som ble tatt i forhold til om å slippe de inn eller ei.. hva var det du tenkte, hva var det som, hvordan kom du til den konklusjonen? At det var den beste løsningen?

Anne: Jeg tror bare at jeg tenkte veldig kjapt at disse virker rolige, de virker. Altså de forklarer hvorfor de ønsker å komme. Hvis æ nå nekter de så tror jeg ikke de blir veldig fornøyde. Ehh jeg vet at det er noen som ringer, så jeg vet at det tar ikke lang tid før jeg har noen fler her. For at dette skal forholde seg rolig, så er det bedre at vi er høflig og prater med de enn at vi skal si: at dette får ikke dere lov til. Fordi det visste de veldig godt fra før av. Også tenkte jeg da, i og med at dette barnet hadde sett personene. Og hvis vi da skulle nekte de å komme inn og de hadde blitt sinte, så hadde det også skapt noen traumatiske opplevelser for barnet eventuelt. Så summa summarum så var det den tanken som vi tok da. At dette er den beste løsningen pr. nå og så er det ikke sikkert det hadde vært det. Men, nå ble det jo greit, det hadde ikke vært sikkert at det hadde blitt det. Sånn at det er jo hele tiden en risiko en tar, det er det.

Utdraget fra intervjuet med Anne viser at hun vektlegger den relasjonelle kompetansen og sin arbeidskunnskap. Hun "vet" at ved å forholde seg rolig og kommunisere høflig kan hun hindre en situasjon fra å eskalere, og ser viktigheten av å lytte til vedkommendes ønsker. God profesjonell kommunikasjon har grunnlag i det relasjonelle og er personorientert og faglig gjennomtenkt (Eide & Eide, 2017, s. 16).

Relasjonell bevissthet

Pernille forteller om en hendelse hvor opplysningsplikten (hun refererer til det som meldeplikt) ble utløst etter mistanke om vold og hvordan det forløp. Opplysningsplikten

(Barnehageloven, 2005, § 46a) inngår i det juridiske rammeverket, som ble belyst i delkapittel 5.2.2. Her er det Pernilles refleksjon rundt samtaler med foreldre i vanskelige situasjoner, og hvilken sinnsstemning personen som gjennomfører samtalen bør ha, som er fokuset:

*Pernille: [...]. Ja, hvor barnet fortalte noen ting som gjorde meg veldig bekymret og så eeee, så trakk jeg det barnet til siden for å spør om det kunne fortelle litt mer om den situasjonen som h*n hadde tegnet. [...]. Og så ble jeg bekymret etter det og ringte til barnevernet for å undersøke om, først anonymt om hva de tenkte jeg skulle gjøre. Og så sa de at det trenger du ikke tenke på, for dette utløser meldeplikten, ee, og så skrev jeg da denne bekymringsmeldingen. Ee så fikk vi råd av barnevernet om å, om å, om åååå fortelle foreldrene om hva vi hadde gjort. For det er jo viktig også å beholde kommunikasjon med foreldrene. Og på det tidspunktet så kjente jeg at jeg var så følelsesmessig engasjert i den situasjonen at jeg ikke kunne klare å si det til foreldrene. Så da fikk jeg hjelp av en kollega som er mye mer sindig enn meg... og styreren da, til å fortelle om det. [...].*

Barnevernet ønsket at foreldrene skulle informeres om henvendelsen, og Pernille ba styreren hennes og en sindig kollega om hjelp. Hun var bevisst på behovet for noen som var rolige i samtalen med foreldrene og beskriver seg selv som “for følelsesmessig engasjert”. Hun viser at hun er klar over hvor viktig relasjonell kompetanse er i utfordrende samtaler.

Relasjonskompetanse innebærer ifølge Røkenes og Hanssen (2012, s. 71) å være bevisst egne holdninger og verdier og deres betydning for måten man håndterer situasjoner på. Mange av de barnehageansattes oppgaver kan betegnes som relasjonelt arbeid. Det relasjonelle arbeidet har ulike dimensjoner, blant annet emosjonell dissonans (Enehaug, Gamperiene & Grimsmo, 2008, s.37). Det oppstår i situasjoner hvor autentiske følelser ikke samsvarer med de følelsene det er tillatt å vise (Enehaug, et al., 2008, s. 37-38). Det kan virke som Pernille sin kunnskap innebærer at hun var klar over at følelsene hun hadde ikke var akseptable i et møte med foreldrene.

I utdragene presentert tidligere ser vi at Fiona forteller at hun snakket med foresatte og forsøkte å forklare dem hvorfor hun gjorde det hun gjorde, Anne beskriver en situasjon hvor hun lytter til hva den andre ønsker og baserer handlingene sine på informasjonen hun får i

møte med den andre, og Pernille “ser” at noen andre kan løse situasjonen mer hensiktsmessig. Deres arbeidskunnskap inneholder en forståelse for at deres handlinger, følelser og temperament kan påvirke en annen part og en situasjon. Ifølge Kinge (2009, s. 69) gyldiggjøres andres opplevelser og følelser ved at en holder seg rolig og anerkjennende, og det lar den andre parten eie sin opplevelse av en situasjon. Intervjupersonene vektlegger å holde seg rolig og anerkjennende, og gå inn i samtaler og relasjoner med personer som setter dem i truende situasjoner.

Jeg vil videre se på hvordan bruk av profesjonell relasjonskompetanse kan ses som del av en styringsrelasjon, og hvordan foreldresamarbeid, som en del av dette, er med på å koordinere hva disse tre barnehagelærerne gjør i de truende situasjonene.

5.2.6. Profesjonell relasjonskompetanse som styringsrelasjon

Ved hjelp av empirien har jeg dannet meg et bilde av intervjupersonenes bruk av profesjonell relasjonskompetanse som et verktøy i de truende og potensielt truende situasjonene de beskriver. I stor grad benytter de seg av foreldresamarbeid når de bruker relasjonskompetansen sin. Nå vil jeg vise hvordan intervjupersonene ser ut til å inngå i en styringsrelasjon som inkluderer tekster som rammeplan for barnehagen, barnehagelærerutdanningen, en omsorgsdiskurs og rollen til foreldre som brukere. Styringsrelasjonen trer frem i beskrivelsene av interaksjonen barnehagelærerne har i selve situasjonen og i beskrivelsene deres av hva en bør gjøre i truende situasjoner. Jeg vil først se på hvordan foreldresamarbeid er vektlagt i regulerende tekster. Deretter viser jeg hvordan service- og brukerdiskurser og omsorgsdiskursen kan være med å påvirke foreldresamarbeidet.

Regulerende tekster

Rammeplan for barnehagen er det Smith (2006, s. 79) refererer til som en høyereordens tekst, og den påvirker dermed hvordan andre tekster i barnehagesektoren vil se ut. Viktigheten av dialog og samarbeid med barnas hjem er sterkt vektlagt i rammeplan for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29). I rammeplanen påpekes det også at barnehagen skal legge til rette for foreldresamarbeid og god dialog med foreldre, både på individnivå og med foreldrene som gruppe (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29). Påvirkningen fra rammeplanens vektlegging av dialog og samarbeid kan jeg spore til tekstbøker som brukes i

barnehagelærerutdanningen, og til diverse årsplaner og månedsplaner jeg har sett som barnehagelærer.

Barnehagelærerutdanningen har stor makt til å påvirke og setter standarden for samtlige barnehagelærere i Norge. I Forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning (Kunnskapsdepartementet, 2012, § 1) påpekes det at “utdanningen skal vektlegge betydningen av samarbeid, forståelse og dialog med barnas hjem [...]”. Barnehagelærere blir lært opp og instruert i foreldresamarbeid gjennom utdanning og praksisperioder. Hvilke ferdigheter og holdninger barnehagelærerne har innenfor relasjonskompetanse og kommunikasjon kan sies å påvirke foreldresamarbeidet, og grunnlaget legges i utdanningen. Relasjonskompetanse kan beskrives som “ferdigheter, evner, kunnskaper og holdninger som etablerer, utvikler, vedlikeholder og reparerer relasjoner mellom mennesker” (Spurkeland, 2015, s. 2). Han påpeker at viktigheten av relasjonskompetanse vil være helt avgjørende i yrker som stiller krav til kontakt med mennesker.

Service- og brukerdiskurs

I barnehagesammenheng vil det på mange måter være barna som er primærbrukerne, men indirekte er også foreldrene brukere (Kunnskapsdepartementet, 2018a, s. 56). Ettersom det har blitt økt konkurranse i sektoren grunnet full barnehagedekning, har barnehagelærerens rolle i større grad blitt preget av å forhandle med foreldrene. Samtidig må man i økende grad “selge” barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2018a, s. 56).

Det kan se ut som intervjupersonene arbeid koordineres av at samarbeid og dialog med foreldrene er ønskelig. Rammeplan for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29) vektlegger at barnehagen skal legge til rette for samarbeid med foreldrene og arbeide for at barnet ikke havner i en lojalitetskonflikt mellom foreldrene og barnehagen. I de truende situasjonene forsøker intervjupersonene å samarbeide med foreldrene blant annet ved å ta dem bort fra situasjonen, slik som vi så i utdraget med Fiona. Dette gjelder selv når foreldrene ikke samarbeider lenger, og til og med når de gjør det motsatte ved å uttrykke trusler og skape ubehag. Enehaug, Gamperiene og Grimsmo (2008, s. 40) påpeker at relasjonelt arbeid har en servicedimensjon med tanke på foreldrene. Det kan handle om for eksempel å legge føringer på egen atferd eller at man skal være blid og imøtekommende uavhengig av hvordan “tjenestemottaker ter seg” (Enehaug, et al., 2008, s. 40). Den

personorienterte delen av kommunikasjonen innebærer at man utforsker og anerkjenner det den andre personen opplever som viktigst for sin egen del (Eide & Eide, 2017, s. 16).

Omsorgsdiskurs

Steinnes (2013, s. 56) peker til en omsorgsdiskurs i barnehagen og påpeker at det kan se ut som at den ikke bare omfatter barna, men også preger forholdet mellom ansatte. Jeg spør meg selv om den også omfatter forholdet mellom barnehagelæreren og barnas foreldre. Fiona går faktisk så langt som å påpeke at hun føler omsorg for foreldrene. Røkenes og Hanssen (2012, s. 89) sier at “Arbeid med mennesker handler i stor grad om å forholde seg til andres følelser. Være nær andre mennesker uten å føle seg for sterkt truet eller overveldet og uten å miste kontrollen over sine egne reaksjoner. Det innebærer et krav til selvavgrensning og selvkontroll”.

I de truende situasjonene går intervjupersonene foreldrene i møte og går i samtale med dem. Det kan se ut som at de bruker sine kommunikasjonsevner for å regulere vedkommendes følelser og på den måten styre utfallet av situasjonene. Eide og Eide (2004, s. 17-18; 2017, s. 16) beskriver god profesjonell kommunikasjon som faglig fundert og personorientert, og at det ligger en forutsetning om at vi aktivt lytter og forholder oss til det den andre opplever.

For å oppsummere dette delkapittelet, kan det se ut som at barnehagelærernes bruk av profesjonell relasjonskompetanse inngår i en styringsrelasjon med rammeplan for barnehagen som en regulerende tekst, intervjupersonenes kunnskap fra utdanningen, en service- og brukerdiskurser som har blitt gjort gjeldende i barnehagen, og en omsorgsdiskurs som ser ut til å gjennomsyre hele barnehagens virksomhet.

6. Avslutning

I dette siste kapitlet av oppgaven begynner jeg med å kort oppsummere hvilke konklusjoner jeg trekker ut av studien, og hvordan dette svarer på oppgavens problemstilling. Deretter diskuterer jeg i delkapittel 6.2 hvorvidt juridiske rammeverk, barnas beste og profesjonell relasjonskompetanse som styringsrelasjoner egentlig inngår i én styringsrelasjon som omhandler barnas beste. Jeg ser også på hva min forskning kan bidra med. Jeg vil i 6.3 skissere muligheter for videre forskning.

6.1. Oppsummering av hovedfunn

Med denne studien ville jeg, med inspirasjon i institusjonell etnografi, undersøke hvordan truende og potensielt truende situasjoner oppleves av et utvalg barnehagelærere. Jeg ville videre se på hva intervjupersonene gjør i truende og potensielt truende situasjoner og eventuelt hvilke styringsrelasjoner handlingene deres inngår i.

Første spørsmål i problemstillingen lød: *Hvordan oppleves truende og potensielt truende situasjoner i barnehagen av barnehagelærere?* Dette spørsmålet ble besvart i oppgavens analysekapittel, med utgangspunkt i fortolkninger av empirien. Resultatene tyder på at barnehagelærerne i denne studien opplevde truende og potensielt truende situasjoner som stressende og med følelser av mangel på kontroll. De beskriver en forhøyet beredskap og er klar over hvordan situasjoner kan endre seg raskt og at utfallet fort kunne blitt annerledes enn det ble. I etterkant av truende og potensielt truende situasjoner er intervjupersonene preget av frykt og usikkerhet. De opplever redsel for at den truende personen skal dukke opp hjemme hos dem eller konfrontere dem i situasjoner hvor de er alene i forbindelse med åpning og stenging av barnehagen.

I andre del av problemstillingen spør jeg: *Hva gjør barnehagelærerne i situasjonene, og hvilke styringsrelasjoner inngår handlingene i?* Spørsmålet ble besvart i analysekapitlet hvor jeg utforsket hva barnehagelærerne gjorde i truende og potensielt truende situasjoner med vekt på det institusjonell etnografiske begrepet arbeid. Resultatene fra analysen viser hvordan intervjupersonenes arbeid og arbeidskunnskap kan være koordinert ved at de inngår i de tre ulike styringsrelasjonene som jeg har valgt å kalle “juridiske rammeverk”, “barnas beste” og “profesjonell relasjonskompetanse”.

Med tanke på det juridiske rammeverket viser resultatene at to av intervjupersonene har til felles å kontakte politiet da de opplevde den truende eller potensielt truende situasjonen. I fortellingene deres blir det synlig at det å få gitt beskjed til politiet om forholdene ble prioritert høyt. Barnehagelærernes forhold til politiet i situasjonene er ulike. Én intervjuperson, Fiona, fortalte at politiet bekreftet overfor henne at hun hadde håndtert situasjonen korrekt og at de tok med seg den truende. Hun beskrev også et forhold til politiet hvor de var støttende ved at de stilte spørsmål om hvordan hun hadde det og hva hun følte. En annen intervjuperson, Anne, fortalte også at politiet kom og tok med seg de potensielt truende, men at her hadde de bare en kort samtale med henne ved porten til barnehagen. Forklaringen til den siste intervjupersonen, Pernille, skiller seg fra de andre ettersom hennes truende situasjoner oppstod etter at hun henviste til politiet.

For Anne og Pernille ligger valget om å kontakte politiet synlig og tydelig nedfelt i styringsdokumenter som advokatinstruks og beredskapsplaner. Fiona hadde ingen konkrete instruksjoner eller beredskapsplaner å forholde seg til. Likevel gjorde hun det samme som de andre to — hun fikk politiet involvert.

Selv om tydeligheten bak valget om å kontakte politiet varierte så mener jeg det er rimelig å anta at da Anne og Fiona kontaktet politiet i de truende og potensielt truende situasjonene var handlingene koordinert ved hjelp av regulerende tekster som lovbestemmelser og beredskapsplaner og inngår i styringsrelasjonen som jeg har valgt å kalle det juridiske rammeverket.

Resultatene fra studien viser at hensynet til barnas sikkerhet står sentralt for de tre barnehagelærerne. Vektleggingen av barnas beste kommer frem på ulike måter hos intervjupersonene. Arbeidet deres i truende eller potensielt truende situasjoner handler om å drøye tiden slik at alle barna kan komme seg i sikkerhet. De forholder seg rolig slik at barn ikke skal oppleve potensielt traumatiserende situasjoner på grunn av omsorgspersoners sinne eller uaktsom oppførsel. Barna holdes i sikkerhet ved at foreldrene blir trukket til side, og intervjupersonene kontakter barnevern eller politi på tross av foreldres ønsker hvis deres profesjonelle mening er at det er det beste for barnas ve og vel. Styringsrelasjonen barnas beste, som det er rimelig å anta at disse handlingene inngår i, er tekstlig formidlet gjennom blant annet Grunnloven og rammeplan for barnehagen.

Til tross for at situasjonene intervjupersonene gikk inn i var krevende og truende, bruker de den profesjonelle relasjonskompetansen sin til å gå inn i dem, og forsøker å opprettholde samarbeidet med foreldrene for å skape en ro rundt situasjonene. De går inn i samtaler med et rolig, høflig og lyttende vesen og trekker foreldre ut av situasjonen for å beskytte dem og barna. Slik jeg ser det kan dette til tider gå på bekostning av deres egen sikkerhet. Ved innsamling og analysing av datamaterialet oppdaget jeg hvordan relasjonskompetanse står stødig i et nettverk av tekster, utdanninger og diskurser, deriblant rammeplan for barnehagen og barnehagelærerutdanningen. Foreldresamarbeid er en stor del av hvor intervjupersonene tar i bruk den profesjonelle relasjonskompetansen. Det kan, sett i lys av institusjonell etnografi, se ut som at barnehagelærernes bruk av profesjonell relasjonskompetanse inngår i en styringsrelasjon med rammeplan for barnehagen som en regulerende tekst, intervjupersonenes kunnskap fra utdanningen, en service- og brukerdiskurs, og en omsorgsdiskurs.

6.2. Diskusjon

Jeg har i oppsummeringen over pekt på juridiske rammeverk, barnas beste og profesjonell relasjonskompetanse som tre mulige styringsrelasjoner som blir gjort gjeldende i intervjupersonenes møte med truende og potensielt truende situasjoner. De tre styringsrelasjonen er tett sammenvevd og vanskelig å separere. Det kan diskuteres om alle tre inngår i én: alt for barnas beste.

Dette forstår jeg som at det juridiske rammeverket og den profesjonelle relasjonskompetansen er med å regulere hvordan barnehagelærere opptrer i situasjoner hvor det er bekymringer for barn, uansett hvilken form bekymringen har eller hvem som er bakgrunnen for den. De regulerer også, som jeg har vist over, barnehagelærernes arbeid når de forsøker å løse truende og potensielt truende situasjoner. I løpet av oppgaven har jeg belyst at både det juridiske rammeverket og de institusjonelle diskursene barnehager inngår i legger opp til at barnas beste er den viktigste arbeidsoppgaven barnehagelærere har. Dermed mener jeg at styringsrelasjonene juridiske rammeverk og profesjonell relasjonskompetanse kan sies å inngå i styringsrelasjonen barnas beste. På bakgrunn av det vil jeg antyde at i truende og potensielt truende situasjoner er de tre så tett vevd sammen at de kan ses på som én.

Med studien ønsket jeg å bidra med å fylle et kunnskapshull ved å utvide forståelsen om hvordan det oppleves å være i truende og potensielt truende situasjoner, hva barnehagelærerne faktisk gjør, og om handlingen deres inngår i styringsrelasjoner. Ifølge Smith (2005, s. 166) bidrar ikke forskere med noe nytt ved bare å sette sammen hvordan menneskers arbeidskunnskap organiseres. Hun peker på at det oppnår man først når en finner institusjonelle dimensjoner, som tekster som koordinerer arbeidet utført av ulike mennesker; ikke bare i én setting, men i flere settinger på ulike steder, til ulike tider (Smith, 2005, s. 166).

Sett i lys av institusjonell etnografi er jeg i gang med å identifisere noen translokale relasjoner ved å se på hvordan tekstene skaper et bånd mellom det som skjer lokalt og en translokal organisering av styringsrelasjoner, jamfør Smith (2005, s. 119). Barnas beste, juridiske rammeverk og profesjonell relasjonskompetanse som styringsrelasjoner opplever jeg at kan nøstes gjennom bestemmelser som Grunnloven, barnehageloven, straffeloven og rammeplan for barnehagen. Dette er regulerende tekster som former sosial organisering og sosiale relasjoner translokalt ved at de er gjeldene for alle barnehagelærere i alle barnehager uavhengig av om de er private eller kommunale.

I løpet av denne studien har jeg fått et godt innblikk i tre barnehagelæreres erfaringer med truende og potensielt truende situasjoner. Jeg har ut fra analyser av deres beretninger oppfattet dem som kompetente og godt rustede individer som står stødig i disse situasjonene. De er til tider redde og stresset, og savner oppfølging og støtte. Det synes jeg barnehagesektoren burde ta på alvor og undersøke hva slags muligheter som finnes for å redusere redselen og sette fokus på hvilken oppfølging som trengs og hva som utløser den.

Det er spesielt ett spørsmål jeg har grublet over i løpet av studiet: Hva kan være årsaken(e) til at Anne sin situasjon “bare” var en potensielt truende situasjon, mens de to andre sine var truende? En mulig forklaring kan være at Anne og det øvrige personalets aktivering av beredskapsplaner utgjør forskjellen. Peker det på et behov for større fokus på beredskapsplaner og øvelser på truende situasjoner i barnehagene? Truende situasjoner er noe barnehagelærere må forholde — og forholder — seg til på ulike måter, hvor de drar på et bredt spekter av styring. Kunnskapen kan være relevant for barnehagefeltet når beredskapen skal vurderes og evalueres. Den kan også være relevant når studieinnhold i barnehagelærerutdanningen skal fastsettes.

6.3. Videre forskning

Da jeg studerte empirien så jeg flere temaer som hadde vært spennende å utforske videre. DeVault (2006, s. 296) påpeker at “Each investigation takes us a bit farther and opens new avenues for inquiry”. Med det i tankene har jeg lagt meg på minnet temaer som har dukket opp underveis som jeg kunne tenke meg å lese forskning på eller selv utforske.

Ett slikt tema er, som nevnt i delkapittel 4.3.7, intervjupersonenes gjentakelser av at situasjonene var noe de bare måtte “stå i”; det var en del av arbeidet deres og de følte at det var forventet at de skulle klare det. Forskningen til Børge Skåland (2016), som beskrevet i delkapittel 2.3, indikerer at lærere som har vært utsatt for vold og trusler fra elever oppfatter det som at de har feilet. Ved å undersøke barnehagelæreres oppfatning av deres rolle i truende og potensielt truende situasjoner, og hva denne oppfatningen er en del av, har barnehagefeltet mulighet til å finne ut hva de ønsker at barnehagelærerens rolle, og i forlengelse av dette barnehagens rolle, skal være i truende og potensielt truende situasjoner. Det kan ses i sammenheng med mangel på oppfølging og hjelp til bearbeiding, i samsvar med empirien.

Da jeg foretok litteratursøk til å belyse empirien fant jeg lite informasjon om hva som eksisterer av hjelp og støtte til barnehagelærere som har opplevd truende eller potensielt truende situasjoner. En årsak kan være at jeg ikke har søkt grundig nok, men det kan også komme av at det generelt finnes lite forskning på denne problematikken. Jeg mener det kunne vært svært nyttig for barnehagefeltet med mer forskning på hva som finnes av støtte i vanskelige situasjoner og hvordan denne støtten eventuelt kommuniseres med barnehagene.

Et tredje tema handler om at kollegasamarbeid i truende situasjoner blir i intervjuene beskrevet som viktig og nødvendig, men temaet blir ikke utdypet. Forskning på kollegasamarbeid i vanskelige situasjoner i barnehagen eller i tilknytning til foreldresamarbeid er et tema det kunne vært spennende å vite mer om.

Avslutningsvis vil jeg si at det hadde vært interessant å gå enda dypere inn i temaet truende situasjoner med studier av større omfang eller ved å kartlegge, med støtte i institusjonell etnografi, hvordan lokale og translokale relasjoner er koblet sammen i større nettverk.

Litteraturliste

- Arbeidsmiljøloven. (2005). Lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern mv. (LOV-2005-06-17-62). Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-62#KAPITTEL_1
- Arbeidstilsynet (u.å.). Vold og trusler. Hentet fra <https://www.arbeidstilsynet.no/tema/vold-og-trusler/>
- Avander, K. , Heikki, A. , Bjerså, K. & Engström, M. (2016). Trauma Nurses' Experience of Workplace Violence and Threats. *Journal of Trauma Nursing*, 23(2), 51–57. Hentet fra <http://dx.doi.org/10.1097/JTN.0000000000000186>
- Barne- og familiedepartementet (2016). *Proposisjon til Stortinget: Opptrappingsplan mot vold og overgrep* (Prop. 12 S. (2016-2017)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prop.-12-s-20162017/id2517407/>
- Barnehageloven. (2005). Lov om barnehager (LOV-2005-06-64). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Barnevernloven. (1992). Lov om barneverntjenester (LOV-1992-07-17-100). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1992-07-17-100>
- Bråten, O. A. & Falkum, A. (2019). *Håndbok i konflikthåndtering i oppvekst- og utdanningssektoren. Forebygging av trakassering, trusler og vold*. Oslo: Cappelen Damm
- Brusegard, S. & Korsmo, E. K. (2017, 31.10). *Lærere i barneskolen mest utsatt for vold*. Hentet fra <https://www.utdanningsforbundet.no/nyheter/2017/larere-i-barneskolen-mest-utsatt-for-vold/>
- Campbell, M. & Gregor, F. (2004). *Mapping Social Relations. A Primer in Doing Institutional Ethnography*. Lanham, MD: AtlaMira Press
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode — en kvalitativ tilnærming*. (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget

- DeVault, M. & McCoy, L. (2006). Institutional Ethnography: Using Interviews to Investigate Ruling Relations. I D. E. Smith (Red.), *Institutional Ethnography as practice*. (s. 15-44). Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- DeVault, M. L. (2006). Introduction: What is Institutional Ethnography? *Social Problems* 5(3), 294-298. <https://doi.org/10.1525/sp.2006.53.3.294>
- DeVault, M. L. (2006). Introduction: What is Institutional Ethnography? *Social problems*, 53(3), 294-298. <https://doi.org/10.1525/sp.2006.53.3.294>
- DeVault, M. L. & McCoy, L. (2012). Investigating Ruling Relations: Dynamics of Interviewing in Institutional Ethnography. I *The SAGE handbook of interview research: The complexity of the craft*. (2 utg.). s. 381-396. Thousand Oaks: SAGE Publications
- Eide, H. & Eide, T. (2004). *Kommunikasjon i praksis. Relasjoner, samspill og etikk i sosialfaglig arbeid*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- Eide, H. & Eide, T. (2017). *Kommunikasjon i relasjoner. personorientering, samhandling, etikk*. (3.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Endr. i forskrift om utførelse av arbeid. (2016). *Forskrift om endring i forskrift om utførelse av arbeid, bruk av arbeidsutstyr og tilhørende tekniske krav* (FOR-2016-11-17-1339). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2016-11-17-1339>
- Endsley, M. R. & Jones, D. G. (2012). *Designing for Situation Awareness. An Approach to User-Centered Design*. (2. utg.). Boca Raton: CRC Press Taylor & Francis Group
- Enehaug, H., Gamperiene, M. & Grimsmo, A. (2008). Arbeidsmiljøet i barnehagen. En casestudie i 4 barnehager i offentlig og privat sektor. *Arbeidsforskningsinstituttets notatserie*, 2008(9). 1-86. Oslo: Arbeidsforskningsinstituttet
- Fagerholt, R.A., Myhr, A., Stene, M., Haugset, A.S., Sivertsen, H., Carlsson, E. & Nilsen, B.T. (2019). Spørsmål til Barnehage-Norge 2018. Analyse og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til barnehagesektoren. *TFoU-rapport* 2019(2) Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2019/sporsmal-til-barnehage-norge-2018.pdf>

- Fangen, K. (2010). *Deltagende observasjon* (2.utg.). Bergen: Fagbokforlaget
- Forente nasjoner. (1989). *FNs konvensjon om barnets rettigheter: Vedtatt av De forente nasjoner 20. november 1989; Ratifisert av Norge 8. januar 1991* (Rev. overs. mars 2003 med tilleggsprotokoller). Barne- og familiedepartementet.
- Forskr om miljørettet helsevern skoler mv. (1995). Forskrift om miljørettet helsevern i barnehager og skoler m.v (FOR-1995-12-01-928). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/1995-12-01-928>
- Forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning. (2012). Forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning (FOR-2012-06-04-475). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2012-06-04-475>
- Forvaltningsloven. (1967). Lov om behandlingsmåten i forvaltningssaker (LOV-1967-02-10). Hentet fra: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1967-02-10/KAPITTEL_3#%C2%A713
- Grunnloven. (1814). Kongeriket Norges Grunnlov (LOV-1814-05-17). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1814-05-17>
- Gulbrandsen, L., Johansson, J-E. & Nilsen, R. D. (2002). *Forskning om barnehager: En kunnskapsstatus*. Oslo: Norges forskningsråd.
- Hennum, B. A. & Østrem, S. (2016). *Barnehagelæreren som profesjonsutøver*. Oslo: Cappelen Damm
- Hjermann, R. (2008, 21. januar). Hva er barnets beste?. *Aftenposten, Debatt*. Hentet fra <https://www.aftenposten.no/meninger/debatt/i/6kG4o/hva-er-barnets-beste>
- Holte, H. & Grimsmo, A. (2006). Arbeidsmiljø i skole og barnehage. *Faktaark 2006*, (9). Oslo: Utdanningsforbundet. Hentet fra https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/faktaark/faktaark_2006_09.pdf
- Horne, S. (2016, 22. september). Likestilling til barnas beste. *Aftenposten, Debatt*. Hentet fra <https://www.aftenposten.no/meninger/debatt/i/VB6EW/likestilling-til-barnas-beste-sol-veig-horne>

- Johansen, I. H., Baste, V., Rosta, J., Aasland, O. G. & Morken, T. (2017). Changes in prevalence of workplace violence against doctors in all medical specialties in Norway between 1993 and 2014: a repeated cross-sectional survey. *BMJ open*, 2017(7.), 1-7. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2017-017757>
- Killén, K. (2017). *Profesjonell utvikling og faglig veiledning — Et fellesfaglig perspektiv for helse-, sosiale og pedagogiske profesjoner*. (5. utg.). Oslo: Gyldendals Akademiske
- Kinge, E. (2009). *Hvor er hjelpen når den trengs? Om relasjonskompetanse. Om foreldresamarbeid*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- Kunnskapsdepartementet (2011). *Styringsdokument for arbeid med samfunnssikkerhet og beredskap i kunnskapssektoren*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/contentassets/a02ef055c1b54aa5b013f05c36f5385c/styringsdokument_arbeid_med_sikkerhet_beredskap.pdf
- Kunnskapsdepartementet (2016). *Styringsdokument for arbeidet med samfunnssikkerhet og beredskap i kunnskapssektoren*. Hentet fra <https://www.statsforvalteren.no/siteassets/utgatt/fm-finnmark/dokument-fmfi/beredskap/skoler-og-barnehager/styringsdokument-for-arbeidet-med-samsik-i-kunnskapssektoren.pdf>
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Utdanningsdirektoratet
- Kunnskapsdepartementet. (2018a). *Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv — et kunnskapsgrunnlag*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/f78959abbdc54b0497a8716ab2cbbb63/barnhagelarerrollen-i-et-profesjonsperspektiv.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2018b). *Styringsdokument for arbeidet med samfunnssikkerhet i Kunnskapsdepartementets sektor*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/styringsdokument-for-arbeidet-med-samfunns-sikkerhet-og-beredskap-i-kunnskapssektoren/id2512037/?q=politi&ch=7#match_13
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (T. Anderssen & J. Rygge, Overs.) (3. utg.). Gyldendal Akademiske

- Lillevik, O. G., & Øien, L. (2010). Kvaliteter hos hjelperen som bidrar til å forebygge trusler og vold fra klienter. *Nordisk Tidsskrift for Helseforskning*, 6(2), 84-96.
<https://doi.org/10.7557/14.1191>
- Liodden, T. M. (2015). Asylpolitikk: Usikkerhet og tvil i asylavgjørelser. I K. Widerberg (Red.), *I hjertet av velferdsstaten: En invitasjon til institusjonell etnografi* (s. 191-219). Oslo: Cappelen Damm Akademiske
- McCoy, L. (2006). Keeping the Institution in View: Working with Interview Accounts of Everyday Experience. I D.E. Smith (Red.), *Institutional Ethnography as Practice* (s. 109-126.) Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers.
- Morken, T., Johansen, I. H. & Alsaker, K. (2015). Dealing with workplace violence in emergency primary health care: a focus group study. *BMC Family Practice* (2015)(16:51). 1-7. Hentet fra
<https://bmcfampract.biomedcentral.com/track/pdf/10.1186/s12875-015-0276-z.pdf>
- Najafi, F., Fallahi-Khoshknab, M., Ahmadi, F., Dalvandi, A. & Rahgozar, M. (2017) Human dignity and professional reputation under threat: Iranian Nurses' experiences of workplace violence. *Nursing and Health Sciences* 2017 (19), 44-50.
<https://doi.org/10.1111/nhs.12297>
- NESH. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi* (4. utg.). Oslo: De nasjonale forskningsetiske komiteene.
- Nilsen, A. C. E (2021): Professional talk: Unpacking professional language. I P. C. Luken & Suzanne Vaughan (red.): *Palgrave Handbook of Institutional Ethnography*. Palgrave Macmillan <https://www.palgrave.com/gp/book/9783030542214>
- Nilsen, A. C. E. (2015). Barneomsorg. På jakt etter styringsrelasjoner ved "tidlig innsats" i barnehagen. I K. Widerberg (Red.), *I hjerte av velferdsstaten: En invitasjon til institusjonell etnografi* (s. 32-51). Oslo: Cappelen Damm Akademiske
- NOA. (2017). Vold og trusler om vold. Hentet fra
<https://noa.stami.no/tema/psykososialtorganisasjon/vold-mobbing-trakkasering/vold/>

- NOU 2012:1. (2012). *Til barnas beste. Ny lovgivning for barnehagene*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/f77c1a6dbd00473fb8c0b8928724dd30/no/pdfs/nou201220120001000dddpdfs.pdf>
- NOU 2017:8. (2017). *Særdomstoler på nye områder? Vurdering av nye domstolsordninger for foreldretvister, barnevernsaker og utlendingssaker*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2017-8/id2542284/?q=beste&ch=4#match_29
- Oslomet (u.å.). *Vurdering av barnets beste*. Hentet fra <https://www.oslomet.no/studier/sam/evu-sam/vurdering-barnets-beste>
- Øverli, I. T. (2020). *På utrygg grunn. Barnevernstjenestens arbeid med sikkerhet ved plassering* (NOVA Rapport 10/20). Hentet fra <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/20.500.12199/3101/NOVA-Rapport-10-2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rankin, J. (2017). Conducting Analysis in Institutional Ethnography: Analytical Work Prior to Commencing Data Collection. *International Journal of Qualitative Methods*, 16, 1-9. <https://doi.org/10.1177/1609406917734484>
- Rasmussen, C. A., Hogh, A. & Andersen, L. P. (2013), Threats and Physical Violence in the Workplace: A Comparative Study of Four Areas of Human Service Work. *Journal of Interpersonal Violence* 28(13), 2749-2769. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0886260513487987>
- Respons Analyse. (2017). *Trusler og vold*. Oslo: Utdanningsforbundet.
- Røkenes, O.H. & Hanssen, P. (2012). *Bære eller bryte. Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker* (3. utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke
- Rua, M. (2012). Erfaringer fra en fengselsstudie — institusjonell etnografi i praksis. *Sosiologisk årbok* 2012(1)
- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet. Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Bergen: Fagbokforlaget

- Ryen, A. (2016). Research Ethics and qualitative research. I D. Silverman (red.), *Qualitative research* (s. 31-46). London: Sage Publication
- Salvesen, K. (2019). 11 timer som endret livet. *Første steg, 2019* (3), 4-38. Hentet fra https://www.utdanningsnytt.no/files/2020/01/21/F%C3%B8rstesteg_03_19_web-dobb_eltsidig.pdf
- Skåland, B. (2016). Student-to-teacher violation and the threat to a teacher's self. *Teaching and Teacher Education* 2016(59.) 309-317. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2016.06.012>
- Smith, D. E. (1987). *The Everyday World As Problematic: A Feminist Sociology*. Boston: Northeastern University Press.
- Smith, D. E. (2005). *Institutional ethnography. A sociology for people*. Lanham, Md: AltaMira
- Smith, D. E. (2006). *Institutional ethnography as practice*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers
- Spurkeland, J. (2015). *Relasjonskompetanse som grunnlag for å skape resultater i arbeid og på skole*. Hentet fra <http://www.forebygging.no/Global/Spurkelandartikkel%20nr.%202.pdf>
- Spurkeland, J. (2020). *Relasjonskompetanse: resultater gjennom samhandling*. (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- STAMI. (2018). *Faktabok om arbeidsmiljø og helse 2018. Status og utviklingstrekk* 19(3.). Oslo: Statens arbeidsmiljøinstitutt
- Statistisk sentralbyrå. (2020, 29. juni). Arbeidsmiljø, levekårsundersøkelsen. Hentet fra <https://www.ssb.no/arbeid-og-lonn/statistikker/arbmiljo/hvert-3-aar>
- Steinnes, G. S. (2013). Frå assistent til nyutdanna førskulelærer. *Tidsskriftet FoU i Praksis*, 7 (1), 43-60. Hentet fra <https://docplayer.me/5858438-Fra-assistent-til-nyutdanna-forskulelaerar.html>
- Straffeloven. (2005). Lov om straff (LOV-2005-20-28). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-05-20-28>

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder* (5. utg.).
Bergen: Fagbokforlaget.

Utdanningsdirektoratet. (2019, 11-03). Hvordan forebygge og håndtere alvorlige hendelser i barnehage og skole. Hentet fra
<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/sikkerhet-og-beredskap/veileder-i-beredskapsplanlegging/>

Widerberg, K. (2007). Institusjonell etnografi — en ny mulighet for kvalitativ forskning?.
Sosiologi i dag 37(2), 7-28

Widerberg, K. (Red.). (2015). *I hjertet av velferdsstaten : en invitasjon til institusjonell etnografi*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Vedlegg

- NSD sin vurdering
- Samtykkeskjema
- Intervjuguide
- Informasjonsbrev

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Truende situasjoner i barnehagen

Referansenummer

508090

Registrert

29.10.2020 av Solveig Nilsen - solveigni@student.uia.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Agder / Fakultet for humaniora og pedagogikk / Institutt for pedagogikk

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Tale Steen-Johnsen, tale.steen-johnsen@uia.no, tlf: 38141646

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Solveig Nilsen , solveigni@uia.no, tlf: 41364450

Prosjektperiode

26.10.2020 - 01.06.2021

Status

21.12.2020 - Vurdert

Vurdering (1)

21.12.2020 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 21.12.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å

melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle særlige kategorier av personopplysninger om helse og alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 01.06.2021.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og art. 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a, jf. art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2).

UTVALGETS TAUSHETSPLIKT

Utvalget består av barnehagelærere som har taushetsplikt, og det er viktig at intervjuene gjennomføres slik at det ikke samles inn opplysninger som kan identifisere enkeltbarn eller avsløre taushetsbelagt informasjon. Vi anbefaler at dere er spesielt oppmerksom på at ikke bare navn, men også identifiserende bakgrunnsopplysninger må utelates, som for eksempel alder, kjønn, navn på barnehage, diagnoser og eventuelle spesielle hendelser. Vi forutsetter også at dere er forsiktig med å bruke eksempler under intervjuene.

Studenten og barnehagelærerne har et felles ansvar for det ikke kommer frem taushetsbelagte opplysninger under intervjuet. Vi anbefaler derfor at studenten minner informantene om taushetsplikten før intervjuet starter.

PERSONVERNPRINSIPPER

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

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

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

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

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon

plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

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

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Lene Chr. M. Brandt
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Vil du delta i forskningsprosjektet

«*Truende situasjoner i barnehagen* – *en institusjonell etnografisk undersøkelse*»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å *undersøke håndtering av truende situasjoner i barnehagen*. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Dette prosjektet vil undersøke hvordan det oppleves å stå i en truende situasjon i barnehagen, og hvordan truende situasjoner håndteres. Jeg vil foreta en institusjonell etnografisk analyse av intervjuet og relevante tekster for å se på forståelsen av situasjonen og håndteringen.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Agder, Fakultet for Pedagogikk er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg vil henvende meg til barnehagelærere i mitt eget nettverk for å rekruttere informanter. Dersom du forespørres om å delta kan dette være fordi jeg kjenner en barnehagelærer som kjenner deg og tenker at du kan bidra i dette prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Du vil bli spurt om å delta på et semi-strukturert dybdeintervju der en forsker vil snakke med deg om hvordan du har opplevd en truende situasjon.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan jeg oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

- *Forsker i prosjektet og veileder vil ha tilgang til materialet. Alle disse er bundet av taushetserklæring.*
- *Ditt navn vil ikke oppgis i intervjuet, men lagres på en separat, kryptert kodenøkkel*

Jeg vil komme til å spørre deg om dine opplevelser og din håndtering. Dette kan inkludere informasjon, som etter loven omtales som helseopplysninger. Du velger selv hva du ønsker å dele.

Deltagerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjoner som kommer ut av prosjektet.

Hva skjer med opplysningene dine når jeg avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes *01.06.2021*

Opptak og kodenøkkel vil slettes etter prosjektets avslutning. Alt transkribert materiale vil da være anonymisert. Dette materialet vil kunne brukes for å avslutte publikasjoner fra prosjektet.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- å utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir meg rett til å behandle personopplysninger om deg?

Jeg behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra *Universitetet i Agder* har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Prosjektansvarlig, Solveig Nilsen, telefon 41 36 44 50 eller e-post solveigni@uia.no
- Universitetet i Agder, ved veileder Tale Steen-Johnsen, telefon 38 14 16 46
- **Vårt personvernombud Ina Danielsen, telefon 452 54 401**
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig Solveig Nilsen
E-post: solveigni@uia.no

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Truende situasjoner* og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i *intervju*

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. *01.06.2021*

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Intervjuguide

Informer om prosjektet og gå igjennom samtykket igjen.

Bakgrunn:

Fortell litt om deg selv, når begynte du å jobbe ... Hva ledet deg inn i dette yrket?

Alder?

Utdanning?

Yrkesstatus nå?

Yrkesstatus i det aktuelle tidspunktet?

Truende situasjoner:

1. Hva opplevde du?
2. Hva følte du?
3. Hva gjorde du? Fortell mer? Hva sa du da? Beskrive hvordan det foregikk!
4. Hvorfor tror du det ble sånn?
5. Hvor har du lært å gjøre der sånn? Har du sett noen andre gjøre det sånn? Hva ville du tenke er en god/optimal håndtering av situasjonen?
6. Hva legger du i en truende situasjon?
7. I ettertid, hva kunne du ønsket hadde vært gjort annerledes?
 - a. Hva har du lært?
 - b. Hva ville du sagt til andre som befinner seg i en truet situasjon?
8. Hva skjedde/hvordan har det vært i etterkant?
9. Er det noe du har lyst til å tilføye?

Hei

Jeg skriver en master i barnehagekunnskap på Universitetet i Agder. Temaet for masteren er barnehagelærere som har opplevd truende eller potensielt truende situasjoner i barnehagen mellom ansatte og foreldre/foresatte.

Oppgaven vil se på hvordan truende og potensielt truende situasjoner oppleves og håndteres av barnehagelæreren. Det er med andre ord opplevelsen av hendelsen jeg er mest opptatt av. Jeg ønsker derfor å intervju barnehagelærere som har erfart å føle seg ukomfortable eller truet. Intervjuet vil ta ca. 1 time og det vil bli tatt lydopptak.

Jeg ønsker med oppgaven å belyse en del av barnehagehverdagen som ikke er kjent eller blir snakket om og stille spørsmålet om det finnes rammeverk og støtte til barnehagene og ansatte når det oppstår truende situasjoner.

All informasjon som blir overført vil bli anonymisert og håndtert konfidensielt. Jeg er klar over taushetsplikten til barnehagelærere og forventer ikke informasjon som går utover den.

Hvis du kunne tenke deg å delta eller har spørsmål så ta gjerne kontakt med:

Solveig Nilsen
Tlf.: 41 36 44 50

Med vennlig hilsen
Solveig Nilsen