

# Foreldresamarbeid

---

«Hvordan opplever ansatte i NN barnehage endringer i samarbeid med foreldre?»

**Marit Sandvik**

Kandidatnummer: 1102

**Bacheloroppgave**

BNBAC3099

Trondheim, mai 2020

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



**DronningMaudsMinne**  
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

## Innholdsfortegnelse

<b>1</b>	<b>Innledning.....</b>	<b>3</b>
1.1	<i>Bakgrunn for oppgaven.....</i>	3
1.2	<i>Problemstilling.....</i>	4
1.3	<i>Oppgavens oppbygging.....</i>	4
<b>2</b>	<b>Teori.....</b>	<b>5</b>
2.1	<i>Kunnskapssamfunnet.....</i>	5
2.2	<i>Barnehagen som læringsarena .....</i>	5
2.3	<i>Familierelasjoner.....</i>	6
2.4	<i>Betydningen av barnehagelærerens relasjonskompetanse i møte med foreldre.....</i>	8
2.5	<i>Barnehagelærerens rolle som veileder i møte med foreldre.....</i>	10
<b>3</b>	<b>Metode .....</b>	<b>12</b>
3.1	<i>Valg av metode.....</i>	12
3.2	<i>Planlegging av datainnsamling og utvalg informanter .....</i>	12
3.3	<i>Gjennomføring av intervjuet .....</i>	13
3.4	<i>Analyse.....</i>	14
3.5	<i>Metodekritikk .....</i>	15
3.6	<i>Etiske retningslinjer.....</i>	16
<b>4</b>	<b>Drøfting av funn.....</b>	<b>18</b>
4.1	<i>Endringer i samarbeidet med foreldre.....</i>	18
4.2	<i>Betydningen av barnehagelærerens relasjonskompetanse i møte med foreldre.....</i>	21
4.3	<i>Barnehagelærerens rolle som veileder i møte med foreldre.....</i>	24
<b>5</b>	<b>Oppsummering/avslutning .....</b>	<b>28</b>
<b>6</b>	<b>Litteraturliste .....</b>	<b>30</b>
<b>7</b>	<b>Vedlegg .....</b>	<b>33</b>
7.1	<i>Intervjuguide .....</i>	33
7.2	<i>Samtykkeskjema .....</i>	35

# 1 Innledning

## 1.1 Bakgrunn for oppgaven

I løpet av mine praksisperioder i studiet har foreldresamarbeid vært et av de fagområdene jeg har likt godt å jobbe med. Jeg synes det har vært spennende å møte og bli kjent med ulike foreldre, og sett verdien av å knytte gode relasjoner basert på hva som opptar de mest – barnet sitt. Samtidig opplever jeg at foreldresamarbeid er noe mange medstudenter ser på som utfordrende, og dette har fått meg til å reflektere over hva det er med foreldresamarbeid som oppleves som vanskelig? Hva kreves det av barnehagelæreren for å skape et godt foreldresamarbeid?

Mye har skjedd i norsk barnehagesektor etter at den første barnehageloven kom i 1975. Når det gjelder foreldresamarbeid vil det være vesentlig å trekke frem formålsparagrafen fra 2010, som presiserer kravet til samarbeid mellom foreldre og personalet i barnehagen: «Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og dannelse som grunnlag for allsidig utvikling» (Barnehageloven, 2005, § 1). Videre står det i *Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 22) at god dialog og informasjonsutveksling med foreldrene skal sikre foreldrenes rett til medvirkning i tilretteleggingen av tilbudet, og at samarbeidet alltid skal ha barnets beste som mål.

Med nesten full barnehagedekning speiler foreldrene mangfoldet i samfunnet, noe som innebærer at barnehagen møter langt flere og ulike foreldre enn tidligere. Når vi snart skal ut i arbeid som barnehagelærere vil vi kunne møte foreldre med ulike krav og forventninger, eller foreldre som ønsker gode råd i oppdragerrollen. Dette er en av grunnene til at jeg ønsker å få mer kunnskap om hvordan vi kan skape gode relasjoner til foreldrene, og hvordan vi kan fremstå som trygge og tillitsfulle samarbeidspartnere. Som Lysebo & Bratt (2017, s. 3) påpeker vil relasjonene som skapes mellom barnehage, foreldre og barn danne grunnlaget for det pedagogiske arbeidet i barnehagen.

## 1.2 Problemstilling

I arbeidet med å finne problemstilling kom jeg over flere artikler på nett. Overskrifter som «Ekspertene roper varsko om dagens foreldre» (Nilsen, 2016), «Ekspertene gjør foreldrene usikre» (Nøra, 2011) og «Foreldrene tviler på om de er gode nok oppdragere» (Fladberg, 2012) lyste mot meg. Dagens foreldre settes rett og slett i et lite flatterende lys. Stemmer dette overens med barnehagelærerens opplevelse? Er det noe som kjennetegner dagens foreldregenerasjon som er relevant å ha kunnskap om i jobben som barnehagelærer? Hvilke føringer blir lagt for barnehagelæreren i arbeidet med å skape et godt foreldresamarbeid og hvilken kompetanse er det nødvendig å inneha? Opplever personalet at foreldresamarbeidet har endret seg når de tenker tilbake? Problemstillingen bli derfor:

*«Hvordan opplever ansatte i NN barnehage endringer i samarbeid med foreldre?».*

Jeg vil presisere at når jeg skriver foreldre gjelder det både foreldre og foresatte.

## 1.3 Oppgavens oppbygging

Oppgaven vil videre bestå av fire kapitler. Teorikapittelet belyser hva som kjennetegner det moderne samfunnet og dagens familierelasjoner. Her støtter jeg meg blant annet til Glaser (2018) og Larsen & Slåtten (2019). Deretter kommer jeg inn på hvilken kompetanse det er viktig at barnehagepersonalet innehar i møte med foreldrene. Delen som omhandler barnehagelærerens relasjonskompetanse i møte med foreldrene støttes med teori av Lysebo & Bratt (2017). For å belyse betydningen av barnehagelærerens rolle som veileder i møte med foreldre støtter jeg meg til Carson & Birkeland (2017). Metodekapittelet beskriver hvilken metode jeg har valgt for innsamling av data, og hvordan jeg gikk frem i løpet av prosessen. Herunder vil betraktninger rundt metodekritikk og etiske retningslinjer komme frem. På bakgrunn av analysen av datamaterialet er det utarbeidet tre hovedkategorier: endringer i samarbeidet med foreldre, betydningen av barnehagelærerens relasjonskompetanse i møte med foreldre og barnehagelærerens rolle som veileder i møte med foreldre. Disse blir drøftet i kapittelet som omhandler drøfting av funn. Avslutningsvis vil jeg oppsummere funnene og forsøke å gi svar på problemstillingen.

## 2 Teori

### 2.1 Kunnskapssamfunnet

Vi lever i et kunnskapssamfunn, der staten spiller en sentral rolle i barns oppvekst. Etter at barnehagen ble innlemmet i Kunnskapsdepartementet i 2005 ble fokuset på læringsmål ytterligere forsterket. Dette skapte debatter om hva barnehagens funksjon skulle være – et skoleforberedende tiltak med tanke på fremtiden, eller om det skulle ivareta barndommens egenverdi i et nåtidsperspektiv (Glaser, 2018, s. 25). Både stortingsmeldinger som *Kvalitet i barnehagen* (Meld. St. 41 (2008-2009)) og *Framtidens barnehage* (Meld. St. 24 (2012-2013)) kan leses som økt oppmerksomhet på barnehagen som læringsarena og et skoleforberedende tiltak. I stortingsmeldingen om *Kvalitet i barnehagen* rettes blikket mot forskning, der det blant annet vises til internasjonale studier som dokumenterer at «læring i småbarnsalderen legger grunnlaget for det videre læringsløpet» (Kunnskapsdepartementet, 2009, s. 47). Stortingsmelding om *Framtidens barnehage* peker på at utdanning er stadig viktigere i dagens kunnskapssamfunn, og at barnehagen er det første frivillige trinnet i et langt utdanningsløp. «Barnehagen legger dermed det første grunnlaget for livslang læring» (Kunnskapsdepartementet, 2013, s. 10). I tillegg vil det å satse på gode barnehager bidra til sosial utjevning som gir like muligheter for alle i det videre utdanningsløpet. *Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver* (heretter kalt rammeplanen) (Kunnskapsdepartementet, 2017) er nå tydeligere på hva som er barnehagens forpliktelser og beskriver oppgavene til barnehageeier, styrer og pedagogisk leder. Barnehagen som samfunnsinstitusjon er altså i større grad forpliktet til et systematisk pedagogisk arbeid enn tidligere. Rammeplanen er også tydelig på hva samarbeidet mellom hjem og barnehage innebærer, og sier blant annet at «barnehagen skal ivareta foreldrenes rett til medvirkning og arbeide i nært samarbeid og forståelse med foreldrene, jf. barnehageloven §§ 1 og 4. [...] Barnehagen skal begrunne sine vurderinger overfor foreldrene og ta hensyn til foreldrenes synspunkter» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 22). Slik blir det også enklere for foreldrene å vite hva de både kan kreve og forvente av barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7).

### 2.2 Barnehagen som læringsarena

Pr. 13. mars 2020 gikk 92,2% av alle barn i alderen 1-5 år i barnehage (SSB/barnehager). Som følge av nesten full barnehagedekning kan foreldre i dag nesten velge og vrake hvilken barnehage de ønsker for sitt barn, og er i større grad blitt en pressgruppe. (Glaser, 2018, s. 18). Ifølge Thoresen (2017, s. 86) har det skjedd endringer i samfunnet som også får

betydning for det relasjonelle forholdet mellom foreldre og barnehage. Myndighetene har innført en styringsstruktur som medfører en økonomisk tankegang, der foreldrene er «kunder» og barnehagen leverandør av «tjenester». Videre hevder hun at barnehagene har kommet i en underlegen posisjon der de må tilby sine tjenester i et marked som er nesten mettet, og foreldrene kan stille krav i større grad enn tidligere. Med nesten full barnehagedekning har omsorgen for barn blitt et samfunnsansvar, men det er ulike oppfatninger blant foreldre om hvilken rolle barnehagen skal ha i barnas liv. Mens noen mener at den frie leken skal ha størst plass, mener andre at fokus på skoleforberedende tiltak er viktigere (Glaser, 2018, s. 26). Den økte oppmerksomheten på barnehagen som læringsarena kan i ytterste konsekvens bidra til at foreldre blir usikre på egen kompetanse som oppdrager, og overlater derfor mye av ansvaret til pedagogene. Dette underbygges i en forskningsartikkel fra 2012, der forskerne Anne Mari Undheim & May Britt Drugli gjennom en kvalitativ studie intervjuet foreldre og barnehagelærere på 35 småbarnsavdelinger i Trondheim. Formålet med studien var å avdekke småbarnsforeldre og barnehagelæreres erfaringer om små barn (fra 1,5 år og yngre) har utbytte av å gå i barnehage, og hvorvidt de to responsgruppene hadde ulike oppfatninger. Mer enn en tredjedel av foreldrene ga uttrykk for at barnets sosiale utvikling og læring er viktige fordeler ved å gå i barnehage, og språkstimulering ble trukket frem som spesielt vesentlig. Ingen av barnehagelærerne trakk frem disse aspektene i undersøkelsen, men hadde heller større fokus på omsorgsrelasjonen. Flere foreldre følte at de ikke hadde nok kompetanse til å stimulere barna sine, og var lettet over at de kunne dele ansvaret med kvalifiserte barnehagelærere. Selv om barna bare var ett år eller yngre når Drugli & Undheim gjorde undersøkelsen, så foreldrene ut til å være opptatt av de senere effektene av læring og sosial stimulering. Studiet konkluderer med at foreldre er usikre om de er kvalifisert nok til å barna nok og riktig stimulans, slik at de blir rustet til å henge med klassekameratene i et fremtidsperspektiv. Dette veide sterkere enn bekymring for lange dager, store barnegrupper og hvorvidt kvaliteten på tilbudet var godt nok (Drugli & Undheim, 2012).

### 2.3 Familierelasjoner

Larsen & Slåtten (2019, s. 180) hevder at familierelasjoner i dag er preget av andre verdier og normer enn før. De understreker betydningen av at barnehagelærere må ha kunnskap om hvordan familier lever og organiserer livene sine for å kunne være en best mulig samarbeidspartner. Zygmunt Bauman (2001), Anthony Giddens (2009) og Ulrich Beck

(1992) er moderniseringsteoretikere som hevder at samfunnet har blitt avtradisjonisert som følge av samfunnets normoppløsning og fravær av kulturelle føringer (Larsen & Slåtten, 2019, s. 35). Ziehe & Stubenrauch (2008) er to teoretikere som også har vært opptatt av at tradisjoner for familie, arbeid og identitet ikke er like selvfølgelig som tidligere (Larsen & Slåtten, 2019, s. 36). De peker på at den enkelte i større grad må ta ansvar for å skape sin egen identitet og utforme ulike roller – deriblant foreldrerollen. Dette fører til en kulturell frisetting. Ziehe & Stubenrauch viser til tre utviklingstrekk som knyttes til den kulturelle frisettingen. De peker på at det er større grad av *refleksivitet* enn før. Med det mener de at individet har flere muligheter til å uttrykke seg og samtidig skape distanse til seg selv ved å reflektere over hvem man ønsker å være. Det andre utviklingstrekket er *gjørbarhet*.

Gjørbarhet handler om at framtiden ikke lengre er sosialt nedarvet, men personer kan velge for eksempel høyere utdanning selv om foreldrene ikke har det. Man er sin egen lykkes smed, og det er opp til en selv om man lykkes eller ikke. Slik blir det et enormt ansvar å skape sitt eget liv. Det tredje utviklingstrekket er *individualisering*, som tilsier at alle kan og må velge hvordan man for eksempel vil leve og hvilken utdanning man velger å ta. Selv om mulighetene er der i teorien, vil det for mange være umulig å gjennomføre blant annet av økonomiske årsaker. Ifølge Larsen & Slåtten (2019, s. 37) vil det derfor være et gap mellom drømmer og virkelighet. Videre fremhever de at når samfunnet endres i stort tempo, vil det i kjølvannet av endringene dukke opp mange eksperter på barneoppdragelse med ulike meninger om hvordan man skal lykkes som foreldre. I foreldrenes søken etter å gjøre barna best mulig rustet til å møte samfunnets krav, kan dette føre til usikkerhet på hva de skal vektlegge i oppdragelse og sosialisering (Larsen & Slåtten, 2019, s. 194).

Sosiolog og professor Helene Aarseth presenterer i sin artikkel «Familie og intimitet i endring» (Aarseth, 2018) sentrale sosiologiske perspektiver på endringer i familie- og nære relasjoner. Hun peker på at foreldrenes relasjon til barna i større grad er preget av emosjonelle bånd nå enn tidligere, og at det er uavhengig av familien som kollektiv. Foreldrene investerer mer i barna sine enn tidligere – i tillegg til å styrke samhørighet og kontakt handler det også om å sikre barnets fremtidsmulighet i en konkurransepreget verden. I vår tid handler det om å finne og utvikle oss selv, og foreldrenes oppgave er å gi barnet ressurser til dette. Dagens foreldreskap krever mer intensiv og kontinuerlig investering av barnet der «foreldre skal stimulere barnets selvutvikling ved å bygge opp en indre kraft til å skape og forme sitt eget liv» (Aarseth, 2018, s. 92).

## 2.4 Betydningen av barnehagelærerens relasjonskompetanse i møte med foreldre

Et godt foreldresamarbeid forutsetter at barnehagelæreren har utviklet holdninger, respekt og forståelse for at foreldre er forskjellige, noe som fordrer både faglig og personlig kompetanse. Dette krever at man forholder seg profesjonell i møte med foreldrene (Glaser, 2018, s. 17). I arbeidet med mennesker er det ingen motsetning mellom å være personlig og profesjonell – tvert imot så krever sosiale yrker at man i tillegg til å være profesjonell også er i stand til å være personlig (Skau, 2017, s. 45). Personlig kompetanse sier noe om hvem vi er som personer og hvordan vi er i møte med andre mennesker. Skau (2017, s. 61) beskriver personlig kompetanse som «en unik kombinasjon av menneskelige kvaliteter, egenskaper, holdninger og ferdigheter som vi mer eller mindre intuitivt tilpasser ulike profesjonelle sammenhenger». I møte med en mangfoldig foreldregruppe er det viktig å utvikle holdninger som er inkluderende og ikke-dømmende, slik at alle foreldre føler seg velkommen og verdsatt (Glaser, 2018, s. 93).

For å lykkes med arbeidet i barnehagen må vi være villig til å bli kjent med våre egne styrker og svakheter, og være villig til å forberede oss. Lysebo & Bratt (2017, s. 3) påpeker at måten vi fremstår på har betydning for de daglige møtene med barn, foreldre og kollegaer, og relasjonene oss imellom danner grunnlaget for alt pedagogisk arbeid i barnehagen. Relasjonskompetanse beskrives av Spurkeland (2017, s. 215) som kjernen i all vår sosiale aktivitet, og er noe vi daglig erfarer i møte med medmennesker. Videre beskriver han relasjonskompetanse som «ferdigheter, evner og holdninger som et menneske trenger for å etablere, utvikle, vedlikeholde og reparere kontakten med andre mennesker». Mens mye av vår relasjonskompetanse er utviklet gjennom livets sosiale trening, er det mye som kan forberedes ved bevissthet og øvelse. For at foreldre skal kunne oppleve å bli ivaretatt og utvikle et samarbeid til barnets beste, vil vår evne å etablere positive, sensitive samspill være avgjørende. Jan Spurkeland og psykolog og psykometriekspert Tom Backer Johnsen har utviklet radarhjulet, som gir en oversikt over de viktigste dimensjonene i det uendelige spekteret av mulige tilnærminger til relasjonskompetanse. De to hovedformålene til radarhjulet er å gi oversikt over relasjonskompetansens hoveddimensjoner og gi en kartleggingsmulighet for personlig utvikling og trening. De tre overordnede dimensjonene er menneskeinteresse, tillit og emosjonell modenhet (Lysebo & Bratt, 2017, s. 7). Jeg vil nå komme nærmere innpå disse.



Menneskeinteresse er inngangsporten til å få kontakt og knytte relasjoner, slik at alle andre relasjoner baserer seg på denne. I barnehagen berører vi livene til barna vi møter, og foreldrene gir oss tillit til at vi vil ivareta dem på beste måte. Å ha relasjonelt initiativ handler om vår evne til å ta kontakt og vise interesse for andre mennesker, at vi har en positiv nysgjerrighet og våger å komme andre i møte med blick og oppmerksomhet. Uten en positiv interesse for andre mennesker, vil vi ikke lykkes i et menneskeorientert yrke som barnehagen er. Det er våre evner, holdninger og ferdigheter innen relasjonelt initiativ som er avgjørende for relasjonsbygging – hver dag kan vi trene på å møte andre ved å se dem inn i øynene, hilse, smile og starte en samtale (Lysebo & Bratt, 2017, s. 13).

Hargreaves (1996) definerer tillit som tiltro til et annet menneskes pålitelighet, der hovedkomponenten er en følelse som oppstår mellom mennesker som stoler på hverandre. Man kan ha ulik form for tillit til ulike personer, slik at tillit vil alltid være i bevegelse. Lysebo og Bratt (2017, s. 23-24) beskriver tillit som en grunnmur for relasjonen, der tilliten må bygges sten på sten der elementene består av trygghet, forutsigbarhet, ærlighet og lojalitet. Før vi kan komme i posisjon til å påvirke kollegaer, barn eller foreldre på en positiv måte må tilliten være på plass. Ifølge Drugli (Glaser, 2018, s. 128) vil barnehagelærere som har rukket å etablere et forhold mellom foreldre som er preget av gjensidig tillit og respekt, som regel kunne snakke om alle mulige tema uten at det behøver å bli vanskelig. Partene vil tåle mer av hverandre, og «vanskelige foreldresamtaler» vil sjelden dukke opp. For å finne veier til opparbeidelse av tillit må man vise emosjonell modenhet, være tydelig og forutsigbar, ha fortrolige samtaler, være oppmerksom, anerkjennende, støttende, gi tilpassede utfordringer og rettferdige tilbakemeldinger (Lysebo & Bratt, 2017, s. 25).

Emosjonell modenhet handler om forståelsen av emosjoners betydning i vårt pedagogiske arbeid, og inkluderer alt vi vet og kan om emosjoners betydning. Lysebo og Bratt (2017, s. 28) beskriver emosjoner som motivasjon som gir retning og energi til atferd, og at emosjoner fungerer som et varslingsystem for kroppen som forteller oss hvordan vi har det. Emosjonene som oppstår mellom mennesker vil være retningsgivende for hvordan vi agerer, hva som vil prege forventningene våre eller hvordan stemningen i rommet vil være. I møte med foreldre er det viktig å kjenne sitt eget og andres følelsesregister og forstå hvordan følelser kan være til hjelp for hvordan handle klokt. Derfor er det viktig at vi som barnehagelærere har kompetanse på emosjonell atferd, slik at vi kan legge til rette for en stemning der alle opplever å bli sett og forstått. Emosjonell intelligens handler om å kjenne

sitt eget og andres følelsesregister og ta det i bruk i møte med andre mennesker. Salovey og Mayer (1990) definerer emosjonell intelligens som en kompleks funksjon bestående av fire undergrupper; 1) evne til å registrere følelser og uttrykke følelser, 2) evne til å bruke følelser til å tenke bedre, 3) evne til å forstå egne og andres følelser, og 4) evne til å håndtere følelser hos seg selv og andre (Lysebo & Bratt, 2017, s. 28).

## 2.5 Barnehagelærerens rolle som veileder i møte med foreldre

I barnehageloven § 1 står det at «barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 39). Her understrekes det at personale og foreldre skal samarbeide om barnets trivsel og utvikling i barnehagen, men det er ikke sikkert at foreldre og personale har samme oppfatning om det enkeltes barns behov og utvikling eller innholdet i det pedagogiske arbeidet. Å håndtere foreldrenes ønsker og behov for sitt barn og samtidig ivareta samfunnsmandatet krever etiske overveielser (Tholin, 2015, s. 40). Som barnehagelærer er det vesentlig å ha kunnskap om profesjonsetikk, ettersom all menneskelig samhandling berører etiske verdier og valg. *Lærerprofesjonens etiske plattform* (Utdanningsforbundet, 2012) tydeliggjør profesjonens grunnleggende verdier og etiske ansvar, og kan fungere som en rettesnor i tilknytning til det pedagogiske arbeidet (Tholin, 2015, s. 12). Dette kan spesielt komme til nytte i tilfeller der barnehagelæreren kommer i veiledningsforhold til foreldrene, og fagpersonene lett kan få ekspertstatus. Foreldre som opplever usikkerhet og tvil om egen kompetanse kan ha god nytte av støtte og veiledning, men som Carson & Birkeland (2017, s. 20) påpeker – anser man foreldrene som en målgruppe for veiledning kan de lett bli betraktet som ressursvake klienter. Man bør heller trygge foreldrene på at de er eksperter på egne barn, løfte frem deres kompetanse og på den måten gi dem trygghet og mestring i foreldrerollen.

Det etiske grunnlaget for kommunikasjon og samhandling ligger i møte med den andre. Dette hevder nærhetsetikere som Knud E. Løgstrup (2010) og Emmanuel Lévinas (2008). I et veiledningsforhold overfor foreldre er det barnehagelæreren som har ansvaret for måten foreldrene møtes på, uavhengig av foreldrenes møte med barnehagelæreren (Carson & Birkeland, 2017, s. 41). Ifølge Løgstrup innebærer den etiske fordringen i møte med et annet menneske et kall til moralsk handling, som tilsier at vi sørger for og er opptatt av den andres liv. Mennesket har en forventning om å bli ivaretatt, derfor er det menneskelig å vise en

naturlig tillit, noe som også betyr å utlevere seg. Derfor er disse forholdene ifølge Løgstrup også maktforhold. Kommunikasjon mellom foreldre og barnehagelæreren som veileder vil derfor på den ene siden være en bevegelse mellom naturlig tillit og utlevering, og makt og moralsk ansvar på den andre (Carson & Birkeland, 2017, s. 42). At relasjonen mellom veileder og veisøker lett kan framstå som asymmetrisk er noe Glaser (2018, s. 68) trekker frem. Hun fremhever at som fagperson kan man få definisjonsmakt, der profesjonskunnskapen vil framstå som normen. En av utfordringene i veiledningen vil derfor være hvordan man klarer å formidle kunnskap og gi råd til foreldrene, stille spørsmål som utfordrer og bidrar til endring, uten å krenke og komme med fasitsvar. I samarbeidet med foreldrene vil en slik forståelse av veiledning kunne bidra til en gjensidighet i relasjonene.

Ifølge Tveiten (2013, s. 141) er dialogen hovedformen i veiledning, og kan forstås som en samtale ansikt til ansikt mellom to eller flere personer. Hensikten med dialogen handler ikke om å finne løsninger eller bli enige, men å heller komme frem til flere perspektiver. Gjennom dialog kan man i veiledningen få en utvidet forståelse av det veiledningen dreier seg om, skape mening og oppnå forståelse. Videre hevder hun at det er i interaksjonen mellom flere at læring oppstår. Denne måten å forstå dialog på stammer fra Sokrates, som utviklet en måte å samtale med folk på der han gjennom å stille spørsmål lot folk selv finne svar (Tveiten, 2013, s. 141). Mikhail Bakhtin er sentral innenfor veiledningstenkning, der hans forståelse av dialogen på ulike måter uttrykker at all forståelse er åpen og ikke endelig. Målet for dialogen er ikke nødvendigvis å bli enige, men at man i møte med foreldre våger å stå i spenningen mellom ulike synspunkt og heller stiller spørsmål som utfordrer og får frem undring (Carson & Birkeland, 2017, s. 32). Ifølge Bakhtin bør ikke samtalen være monologisk i den forstand at barnehagelæreren sitter med fasitsvar og ikke tar hensyn til foreldrenes synspunkt. I en veiledningssamtale med foreldre er det derfor vesentlig at vi ikke påtvinger vår mening og forståelse, men heller åpner opp for foreldrenes perspektiv. Videre sier Carson & Birkeland (2017, s. 35) at en samtale innebærer mer enn å tale og lytte. For Bakhtin innebærer forståelse det å svare – med forståelse som svar bringes det inn et annet perspektiv, nemlig at vi skaper mening sammen. Ifølge Dysthe (1999) er det i møte mellom forskjellige syn at ny mening blir skapt, slik at veiledningssamtalen derfor dreier seg om å være avhengig av hverandre (Carson & Birkeland, 2017, s. 36).

### 3 Metode

Forskningsbasert arbeid må være basert på grundighet og systematikk. For å finne ut hvordan virkeligheten ser ut må man gå metodisk til verks der målet er å få frem informasjon om den sosiale virkeligheten, og ha kunnskap om hvordan informasjonen kan analyseres.

Samfunnsvitenskapelig metode handler altså om å samle inn, analysere og tolke data.

Systematikk, grundighet og åpenhet er viktige kjennetegn ved empirisk forskning (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 25).

#### 3.1 Valg av metode

I hovedsak er det to typer metode innenfor samfunnsvitenskap; kvalitativ og kvantitativ metode. Disse er i prinsippet basert på ulike forskningslogikk, slik at forskningsprosessen og måten resultatet vurderes på vil være forskjellig. Mens kvalitative metoder går mer i dybden og vektlegger betydning, vil en kvantitativ metode vektlegge utbredelser og antall (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66). I kvalitativ forskning der man går i dybden for å kunne fortolke sosiale fenomener, er innsamlingsmetoder som observasjon eller intervju er mye brukt (Bergsland & Jæger, 2014, s. 67).

Med problemstillingen «*Hvordan opplever ansatte i NN barnehage endringer i samarbeid med foreldre?*» fant jeg det hensiktsmessig å velge kvalitativ metode ettersom formålet var å komme nært innpå personer i målgruppen jeg ønsket å vite noe om (Johannessen et. al., 2016, s. 113). Ifølge Tjora (2017, s. 113) er den vanligste formen for datagenerering i kvalitativ metode ulike former for intervju, der målet er å få informantene til å til å reflektere over egne erfaringer rundt det aktuelle tema for forskningen. I mitt tilfelle valgte jeg å gjennomføre et fokusgruppeintervju – blant annet for å få intervjudata fra flere informanter på samme tid. Samtidig sier Tjora (2017, s. 123) at dette er en intervjuform som kan virke mindre truende og kan generere flere spontane svar som følge av interaksjonen som kan oppstå mellom deltakerne.

#### 3.2 Planlegging av datainnsamling og utvalg informanter

Før jeg tok kontakt med informantene utarbeidet jeg en semistrukturert intervjuguide som kan beskrives som en samtale mellom forsker og informanter (vedlegg 1). Intervjuguiden ble laget med utgangspunkt i problemstillingen og de temaene jeg ønsket å belyse i tråd med anbefalingene til Bergsland & Jæger (2014, s. 71). I fokusgrupper inviteres flere deltakere til

i fellesskap til å diskutere ett eller flere tema, der forskeren er ordstyrer (Tjora, 2017, s. 113). Ettersom jeg var ute etter informantenes erfaringer, tanker og refleksjoner var det viktig å utarbeide en deskriptiv form med åpne spørsmål som nettopp tillot dette. Bergsland (Bergsland & Jæger, 2014, s. 72) peker også på at for mange «hvorfør»-spørsmål kan virke som en muntlig eksamen, og kan føre til at informantene lukker seg.

Jeg tok kontakt med en barnehage der jeg tidligere hadde vært i praksis som har mange ansatte med over 20 års erfaring – noe som passet perfekt i forhold til retrospektet jeg var ute etter. Jeg sendte en mail til styrer der jeg fortalte om hva prosjektet gikk ut på, og om de kunne være interessert i å delta. Jeg fikk positiv tilbakemelding, og etter noen uker gjorde jeg avtale med tre informanter om tid og sted. I forkant for møtet fikk informantene tilsendt samtykkeskjema (vedlegg 2) og intervjuguide. Intervjuguiden jeg sendte var noe avkortet, men med oversikt over tematikken slik at informantene hadde mulighet til å forberede seg.

Informantgruppen besto av tre pedagogiske ledere som hadde jobbet i samme barnehage i over 20 år. De satt likevel med ulik bakgrunn og kompetanse, noe som Tjora (2017, s. 124) anser å være gunstig i forhold til å få frem ulike tanker og innspill rundt spørsmålene. Jeg visste på forhånd at disse informantene satt med verdifull kunnskap og erfaring rundt tema foreldresamarbeid. Utvelgelsen var derfor strategisk – de var altså hensiktsmessige i forhold til å belyse problemstillingen min (Johannessen et. al., 2016, s. 117). Samtidig håpet jeg på at informantene kunne stimulere hverandre slik at ulike aspekt av deres opplevelser kunne komme frem i løpet av intervjuet. Mini-fokusgrupper med 3-4 deltakere fra for eksempel samme arbeidsplass med spesiell kompetanse på tema som diskuteres foreslås av Kreuger (1994) som et alternativ til fokusgrupper. Et strategisk utvalg av en homogen gruppe er også gunstig siden det kan bidra til å skape samhørighet og få en god flyt i samtalen (Tjora, 2017, s. 124).

### 3.3 Gjennomføring av intervjuet

Ut fra praktiske hensyn ble intervjuet gjennomført på et møterom i informantenes barnehage. Ulempen ved å foreta intervju på arbeidsplassen kan være ulike former for forstyrrelser eller distraksjoner, men møterommet vi satt på var godt skjermet. Tjora (2017, s. 122) påpeker at betydning av sted kan virke som en liten detalj, men at faktorer som trygghet, komfort og opplevelse av ikke å bli forstyrret har stor betydning. Jeg kom litt før tida til barnehagen for å

hilse på «gamle kjente» og si takk for sist. Dette var også for å løse opp spenningen både for meg selv og informantene.

I starten av opptaket fikk jeg bekreftet at alle hadde mottatt intervjuguide og samtykkeskjema, opplyste om anonymitet og at det var mulig å trekke seg fra prosjektet om ønskelig. Deretter snakket jeg kort om bakgrunn for oppgaven, og hvordan jeg så for meg at intervjuet skulle foregå. Som oppvarming lot jeg informantene fortelle litt om seg selv; hvor lenge de hadde jobbet i barnehagen og hvilken erfaring de hadde. Dette er en fin og uformell måte å komme i gang med intervjuet på. Jeg følte meg trygg på spørsmålene i intervjuguden, noe som gjorde at jeg kunne frigjøre meg fra rekkefølgen i spørsmålene og heller fokusere på det som ble sagt. Ettersom jeg var så heldig å ha en informantgruppe som var godt forberedt og hadde mye på hjertet gikk mange av spørsmålene for egen maskin. Jeg opplevde allerede i første nøkkelspørsmål at flere tema i intervjuguiden ble belyst, og fikk derfor god bruk for oppfølgingsspørsmålene jeg hadde i min egen intervjuguide. I nøkkelspørsmålene var jeg ute etter informantenes opplevelser og tanker, i de oppfølgende spørsmålene ville jeg vite mer om årsaker og eventuelle eksempler fra egen praksis. Ifølge Kvale & Brinkmann (2009, s. 151) krever oppfølgende spørsmål at jeg er en aktiv lytter som hører på hva informantene sier, og tar tak i utsagn og ledetråder som kan bidra til å fortsette intervjuet på en fruktbar måte. Under hele intervjuprosessen prøvde jeg også å være bevisst på at alle fikk komme til ordre, og initierte dette ved oppmuntrende blick og kroppsspråk. Avslutningsvis rundet jeg av intervjuet med å spørre om det var noe mer informantene hadde på hjertet, og om det var noe annet de hadde lyst til å ta med. Ifølge Tjora (2017, s. 146) kan avrundingsspørsmål lede bort refleksjonsnivået fra samtalen, og lede situasjonen tilbake til normalen. En av informantene kom derimot med et nytt innspill som førte til en ny informativ diskusjon. Jeg rundet så av ved å takke for innsatsen, og fortalte litt om veien videre. Her skjøt jeg også inn at de var velkommen til å se gjennom transkripsjonen om det var ønskelig.

### 3.4 Analyse

Mens alt var ferskt i minne satte jeg straks i gang med å transkribere, og valgte å gjøre det så detaljert som mulig og på informantenes egen dialekt. Dette er noe Tjora (2017, s. 174) også anbefaler siden man ikke alltid vet på forhånd hva som er viktig å ha med, derfor kan man heller droppe utdrag som ikke er viktig under analyseprosessen. I analysearbeidet er utfordringen å redusere mengde data slik at det blir overkommelig å jobbe med i tillegg til å

lage et rammeverk slik at det bli formidlet på en forståelig måte (Johannessen et. al., 2016, s. 161).

Etter å ha lest gjennom transkriberingen, så jeg etter sentrale hovedtema for å få et helhetsinntrykk av datamaterialet. Denne sammenfatningen vil danne den første forforståelsen av datamaterialet, men samtidig sier Johannessen et. al. (2016, s. 173) at det er viktig å være åpen for at tolkningene kan endre seg underveis. Hovedtemaene som skilte seg ut var endringer i samarbeidet med foreldre, relasjonskompetanse og veiledning. Den neste prosessen er å kode datamaterialet, som er å skille ut deler av teksten som gir ytterligere informasjon om hovedtemaene. I første omgang markerte jeg det jeg anså som viktige funn, klippet ut og samlet materialet i et nytt dokument. Som Johannessen et. al. (2016, s. 174) påpeker brukes koding for å avdekke og organisere de utsnittene som gir mening, samtidig som det bidrar til å redusere og organisere datamaterialet slik at det blir lettere å analysere. Neste fase er å trekke ut deler av den kodede teksten som er meningsbærende. Her sorterte jeg ytringene til informantene i tabeller som passet inn under de tre hovedtemaene. Den siste fasen i analyse er å sammenfatte materialet for å utforme nye begrep eller beskrivelser. Det som er viktig her er å vurdere om det er samsvar mellom det opprinnelige datamaterialet. Etter å ha jobbet lenge med analysen ble jeg godt kjent med materialet, noe som gjorde det enklere å identifisere hvorvidt det kodede materialet lå i rett kategori (Johannessen et. al., 2016, s. 176).

### 3.5 Metodekritikk

Som Tjora (2017, s. 235) hevder vil forskeren ha et eller annet engasjement i det det forskes på, slik at fullstendig nøytralitet ikke kan eksistere. Det å forklare hvordan eget personlig engasjement og forforståelse kan komme til å prege forskningsarbeidet er derfor vesentlig for forskerens pålitelighet. Hvilken relasjon det er mellom forsker og informanter, og hvordan de har blitt valgt ut kan ha betydning for påliteligheten. Desto viktigere er det å redegjøre for egen posisjon og for hvilken informasjon som kommer gjennom datagenereringen og hva som er forskerens egne analyser. Som nevnt tidligere kjente jeg til barnehagen og personalet ettersom jeg tidligere hadde vært der i en praksisperiode, noe som kan ha påvirket troverdigheten til innsamlingsmaterialet. Informantgruppen fikk også tilsendt intervjuguide på forhånd, og som sagt var de godt forberedt. Jeg opplevde derimot ikke at svarene de ga hverken var konstruerte eller planlagte, men at de heller førte til refleksjon og ettertanke.

Thagaard (2018, s. 188) peker på at reliabiliteten styrkes ytterligere om en gjør forskningsprosessen «transparent», altså gir detaljerte beskrivelser av forskningsstrategi og analysemetoder. Dette gir leseren mulighet til å følge stien vi har tråkket opp. Ved bruk av intervju som innsamlingsmetode vil påliteligheten være styrket, siden vi da kan gjøre rede for hva som er referat fra intervjusamtalen og hva som er vår egen vurdering.

Ifølge Bergsland & Jæger (2014, s. 80) handler validitet om hvor godt eller relevant dataene representerer det fenomenet man ønsker å undersøke, og hvorvidt resultatene gir svar på det man spør om. I utarbeidelsen av intervjuguiden brukte jeg relevant teori for å finne spørsmål som kunne presentere problemstillingen, noe jeg mener kan forsterke validiteten i oppgaven. Videre vil grunnlaget for den forståelsen vi utvikler i løpet av prosjektet være preget av om vi har kjennskap til miljøet vi studerer eller ikke. Egne erfaringer og kjennskap til miljøet vil både være en styrke og en begrensning – når vi kjenner igjen informantens opplevelser og erfaringer med vår egen forståelse vil dette kunne påvirke vår åpenhet for andre nyanser enn de vi kjenner til fra før, og risikere å gå glipp av alternative perspektiv (Thagaard, 2018, s. 190). Tjora (2017, s. 234) fremhever også at ved å redegjøre for valgene vi tar, inviteres leseren til kritisk å ta stilling til forskningens relevans og presisjon. Tolkningen av resultatene gir grunnlag for overførbarhet, altså om resultatet kan være relevant i andre sammenhenger. Selv om jeg kun hadde ett intervju med tre informanter mener jeg at deres kunnskap og lange erfaring vil fremstå som gjenkjennbart i praksisfeltet.

### 3.6 Etiske retningslinjer

Personopplysninger er et viktig aspekt ved forskningsetikk, og den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) har vedtatt tre forskningsetiske retningslinjer (Johannesen et. al. 2016, s. 85):

Informantens rett til selvbestemmelse og autonomi innebærer at den som spørres om å delta skal kunne bestemme over sin egen deltakelse. Det vil si at informantene får innsikt i undersøkelsens overordna mål, blir opplyst om at deltakelsen er frivillig og at man kan trekke seg fra undersøkelsen når som helst. Når jeg tok kontakt med barnehagen sendte jeg ved et informasjonsskriv og et samtykkeskjema der alle disse opplysningene ble presentert. Det neste punktet er forskerens plikt til å respektere informantens privatliv. Informantene skal kunne være sikker på at forskeren ivaretar deres konfidensialitet, altså at man ikke



offentliggjør personlige data som kan avsløre identiteten til informantene. For å ivareta dette ga jeg informantene de fiktive navnene «Kari», «Sissel» og «Bente». I tillegg til slettet jeg lydopptaket rett etter at transkriberingen var ferdig. Om det siste prinsippet forskerens ansvar for å unngå skade skriver NESH (2006, s. 12): «forskeren har et ansvar for å unngå at de som utforskes utsettes for skade eller andre alvorlige belastninger» (Johannesen et. al. 2016, s. 85-86). Dette punktet kan også handle om at deltakerne kan forvente å få noe tilbake som følge av å ha deltatt i undersøkelsen, men som Bergsland & Jæger (2014, s. 85) påpeker har tilbakemeldingene fra praksisfeltet vært udelt positive. Å delta i studentenes bacheloroppgaver har heller bidratt til ny kunnskap, refleksjon og ettertanke.

## 4 Drøfting av funn

I dette kapittelet vil jeg se på funnene jeg gjorde i fokusgruppeintervjuet med de pedagogiske lederne «Sissel», «Bente» og «Kari». Funnene som belyser problemstillingen «*Hvordan opplever ansatte i NN barnehage endringer i samarbeid med foreldre?*» vil her bli trukket frem og drøftet opp mot teorien i kapittel to. Sitatene fra informantene er oversatt fra dialekt til bokmål for bedre forståelse og flyt i teksten. Kapittelet er delt opp i tre delkapitler med utgangspunkt i temaene som ble organisert som funn under analysen.

### 4.1 Endringer i samarbeidet med foreldre

Jeg spurte innledningsvis om informantene opplever at foreldrenes krav og forventninger har endret seg i løpet av perioden de har jobbet i barnehagen. De tre informantene svarer bekreftende på dette, og Bente forteller at mens foreldrene tidligere var glad for at de i det hele tatt fikk barnehageplass kommer de nå for å se hva barnehagen har å tilby. Foreldrene er mer forberedt når de kommer, de stiller spørsmål både om kvalitet og innhold og har blitt mye mer bevisst på valgene sine. Foreldrene søker også etter informasjon på nett, og vurderer foreldreundersøkelser publisert av Udir. Kari mener at barnehagene for 20-30 år siden var mer en oppbevaringsplass der foreldrene ikke var så nøye på det pedagogiske innholdet. Videre sier hun at det pedagogiske innholdet har blitt mer og mer viktig i dag. Sissel forteller:

«Jeg tror at krav og forventninger har endret seg, og at det er i takt med samfunnsutviklingen for øvrig. Vi er alle som individer opptatt av å gjøre det best mulig, og vi stiller høye krav til oss selv. Det samme tenker jeg i forhold til det å ha en barnehageplass for barnet sitt – man vil velge den rette barnehagen».

Det har vært en enorm satsning på utbygging av barnehager siden barnehageforliket i 2003, noe som har resultert i at 92,2 % av alle barn pr. 13. mars 2020 går i barnehage (SSB/barnehager). Som Glaser (2018, s. 18) hevder har foreldregruppen i dag blitt en større pressgruppe, og kan velge hvilken barnehage de ønsker for sitt barn. Samtidig har familierelasjonene endret seg, og ifølge Larsen & Slåtten (2019, s. 27) er foreldre i dag opptatt av at barna deres skal tilegne seg verdier, kunnskaper og ferdigheter slik at de skal klare seg best mulig i samfunnet. I regjeringens vektlegging på kunnskap og barnehagen som læringsarena har foreldrenes innsats som støttespillere blitt viktigere enn før. Som det kommer frem i Aarseth (2018, s. 93) sin artikkel handler foreldreskapet i større grad enn

tidligere om intensiv og kontinuerlig investering i barnet. Det medfører et enormt ansvar der foreldrene føler at de ikke kan gjøre nok for barna sine. Sissel sier hun opplever at det nå har blitt mere meg og mitt fremfor vi/vårt, og at foreldrene i dag er veldig fokuserte på sine barn. Informantene forteller også at de i de siste årene har merket økt konkurranse for å få nok søkere til barnehagen, slik at det har blitt veldig viktig å profilere seg. Sissel forteller at de bruker mye tid på å vise foreldrene rundt og svare på spørsmål, slik at når foreldrene kommer på besøk må de «bjuda på» og smi mens jernet er varmt. Thoresen (2017, s. 86) understreker det Sissel sier ved å hevde at barnehagene har kommet i en posisjon der de kjemper om «kundene» i et mett marked. Etter å ha snakket med flere småbarnsforeldre kan jeg kjenne igjen mye av det informantene snakker om. Jeg opplever at foreldre i dag er veldig opptatt av å ta riktige valg for at barna skal ha best mulig utgangspunkt. Alle foreldre ønsker det beste for sine barn, men samtidig frykter jeg at vi får et samfunn der alle bare tenker på seg selv og sitt, noe som i ytterste konsekvens kan skape et klasseskille. Selv om full barnehagedekning skal legitimere sosial utjevning, er jeg redd for at ressurssterke foreldre står igjen som vinnere. For noen kan mulighetene til å velge barnehage utenfor nærmiljøet være begrenset, mens andre ikke har økonomi til å betale mer i kostpenger for at barnet skal få varmmat hver dag. Desto viktigere er det at barnehagene kan tilby et godt pedagogisk innhold uavhengig av pris og profilering.

Som følge av endringer i lovverk og rammeplan forteller Bente at fra de startet opp barnehagen og frem til nå har det blitt en endring i måten å jobbe på. De har flere forpliktelser, og det er en større bevisstgjøring på det pedagogiske innholdet blant personalet. Selv om de alltid har hatt en høy faglig kompetanse uavhengig av rammeplanen, sier hun at de likevel alltid hatt fokus på det faglige før rammeplanen gikk over fra bør til skal. Barnehagen har også utarbeidet en årsplan formet som en kalender som synliggjør hvilke tema, prosjekter og fokusområder de jobber med måned for måned. Slik blir det enklere for foreldrene å følge hva de gjør og hva rammeplanen sier. Som Kari sier:

«Det er jo ting vi skal, ikke bør men skal. Så det er mye vi skal i barnehagen. Det legger en del føringer. Vi er veldig forpliktet, og du har virkelig en jobb å gjøre».

Den nye rammeplanen som trådte i kraft høsten 2017 er tydeligere på barnehagens forpliktelser. Det er tydeliggjort hva personalet skal gjøre for at barna skal trives og utvikle seg slik at foreldrene skal vite hva de forvente og kreve (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.

7). Foreldrene har i dag altså mange rettigheter og barnehagen mange forpliktelser. Mange kan være opptatt av at leken skal ha størst plass, mens andre ønsker vektlegging på skoleforbedrende tiltak. Hvordan løser man dilemmaet når foreldrene ønsker ulikt innhold i barnehagen? Det er mange hensyn å ta, og spørsmålet er om barnehagen klarer å balansere foreldrenes individuelle ønsker for sitt barn og på samme tid ta hensyn til barnegruppa. Kari påpeker at selv om foreldrene er opptatt av sitt barn, må de ha forståelse for at barna også er en del av en gruppe. Bente forteller:

«Det er viktig å minne foreldrene på at det ikke bare er mitt barn, men det er mitt barn i gruppen også. Det er like viktig – hvordan barnet mitt er i en gruppe. Det handler en del om det også – hvordan du skal forholde deg til det synes jeg er kjempeviktig, å lære foreldrene å forstå det. At barnet mitt er slik når vi er en til en, men det er slik når det er i gruppe for eksempel når handler om å vente på tur. Det igjen handler om regulering. Det synes jeg er viktig å synliggjøre».

Mange mener mye om barnehagen, og innledningsvis viser jeg til artikkelen «eksperter gjør foreldre usikre» (Nøra, 2011). I et mylder av gode råd og forskningsrapporter kan det være vanskelig for foreldre å vite hvilke råd de skal følge, noe som igjen kan føre til usikkerhet. Som Sissel sier:

«Det er så mye, det er så mange krav til hver enkelt, det er mye du kan slå opp på internett og få gode råd her og gode råd der – hva skal jeg følge? Så prøver de litt, så er de kanskje ikke tålmodig nok og prøver lenge nok, og spør: hva tenker du?»

Larsen & Slåtten (2019, s. 190) hevder at foreldrene ofte er usikker på hvordan de skal oppdra barna. Som følge av at foreldrene er mer opptatt av barna sine enn noen gang vil de også være mere lydhøre for hva som er viktig å vektlegge i oppdragelsen. Det fører til at de lytter til eksperter på barneoppdragelse, leser bøker om oppdragelse eller går på kurs. I tillegg er ekspertene ofte uenige, og mange undersøkelser kommer fra land som det ikke er naturlig å sammenligne seg med. Som barnehagelærer vil man møte mange ulike foreldre – både de som stiller krav og forventninger og de som er mere usikre og føler at de ikke strekker til. Hvordan kan vi fremstå slik at foreldrene føler at de kan komme til barnehagen med det som opptar dem, og trygge dem på at barnet deres blir sett og ivaretatt? På hvilken måte kan man balansere mellom det å være profesjonell og vise til fagkunnskap uten å virke belærende, og

komme med gode råd uten at foreldrene opplever å bli tråkket på? Bente fremhever at måten personalet tar imot foreldrene på, hvordan de blir sett og hørt har stor betydning for å skape et godt og tillitsfullt samarbeid. Er man lydhør, sensitiv og empatisk vil man som Glaser (2018, s. 97) påpeker kunne sette seg inni foreldrenes ståsted, og være en god støttespiller både når det kommer til å dele erfaringer og kunnskap.

#### 4.2 Betydningen av barnehagelærerens relasjonskompetanse i møte med foreldre

Grunnlaget for alt pedagogisk arbeid i barnehagen er basert på relasjonene som etableres mellom ansatte, barn og foreldre (Lysebo & Bratt, 2017, s. 3). Informantene snakket mye om hvor viktig det er å gjøre foreldrene trygge på at barnet har det bra i barnehagen. Kari forteller:

«Vi er veldig opptatt av å trygge foreldrene. Jeg tror kanskje at før var det mer fokus på å trygge barnet, men hvis du trygger foreldrene blir barnet automatisk tryggere, ikke sant? Så jeg tror det er mye fokus på at vi er nødt til å trygge foreldrene på at her har barnet det bra, og vi må være veldig lydhøre – vi må høre på hva foreldrene sier. [...] Vi må vite hva vi snakker med de om, hvordan vi kommuniserer. Jeg tror vi er mer bevisst på den strategien i dag enn vi kanskje var før».

I kapittel to gjorde jeg rede for de tre viktigste dimensjonene av tilnærminger til relasjonskompetanse, der menneskeinteresse er inngangsporten til å få kontakt og knytte relasjoner. Lysebo & Bratt (2017, s. 13) hevder at vår evne til å ta kontakt og vise interesse er avgjørende. Sissel sier at de som barnehagelærere må være gode menneskekjennere, ettersom de forholder seg til så utrolig mange forskjellige folk. Hun forteller at de sist vår tok i bruk en ny modell for tilvenning i barnehagen, og at de i denne prosessen kom veldig tett på foreldre og den nye barnegruppa. Tiden og arbeidet de investerte i tilvenningsfasen la et veldig godt grunnlag for det videre samarbeidet. I tillegg ble foreldrene godt kjent med hverandre og hverandres barn. Videre forteller hun:

«Vi ser at når foreldrene kommer og henter barna sine er alle barna trygge på alle foreldre, slik at man har fått etablert noe på tvers som er enda bedre. Du har lagt et godt grunnlag for at kommer det en samtale som du synes vil være utfordrende, så har du tatt så mye med deg i ryggsekken som du kan bygge videre på. Jeg kjenner på en veldig trygghet for at

foreldrene bare kan komme med hva som helst så tar vi det når det kommer, for vi er så godt kjente nå».

Selv om det er viktig å skape gode relasjoner til foreldrene, tenker jeg det vel så viktig å skape gode relasjoner på arbeidsplassen. Bente forteller at de har en trygg og stabil personalgruppe som har jobbet sammen i mange år. Videre sier hun at de får positive tilbakemelding fra foreldre når de hører om samholdet blant personalet og hvor lenge de har jobbet sammen. De har arbeidet mye med å ha en felles pedagogisk plattform, og styrken deres har vært å løfte frem at alle i personalet er like viktig. De jobber som et team, og uansett om foreldrene møter assistenter eller pedagogiske ledere skal de bli møtt på en ok måte. Som det påpekes i Lysebo & Bratt (2017, s. 10) vil positive relasjoner mellom lærende mennesker gi grobunn for trygghet, vennlighet og hjelpsomhet. Jeg tenker at dette smitter over på foreldrene og skaper trygghet og tillit til at her vil barnet få det bra.

Den andre dimensjonen i radarhjulet er tillit, noe Lysebo & Bratt (2017, s. 23) beskriver som grunnmuren for relasjoner. Ingen mennesker er like, derfor må barnehagelærere som jobber med å skape relasjoner til foreldre finne ulike måter i å opparbeide tillit på. Jo flere positive opplevelser man skaper i relasjonen, desto sterkere blir tillitsforholdet. Bente forteller at et av grepene de har gjort for å påvirke foreldresamarbeidet er alderslike barnegrupper. Hun sier at når det blir færre utskiftninger i foreldregruppa påvirker det relasjonskompetansen som bygges mellom ansatte, foreldre og barn. Etterhvert som de blir godt kjent med hverandre økes tryggheten, noe som har ført til at foreldrene også har etablert nettverk utenom barnehagen. I tillegg har barnehagen en del arrangementer for å inkludere og involvere foreldrene på ulike måter. For å opparbeide tillit i relasjonen til foreldrene er det viktig å fremstå med trygghet og stabilitet, samtidig som man klarer å sette seg inn i foreldrenes ståsted (Glaser, 2018, s. 94). Kari opplever at foreldrene stoler på kompetansen til de som har jobbet i barnehagen i mange år. Hun sier at foreldrene ser på personalet som trygge voksne, foreldrene vet at de har erfaringer med egne barn og vil gjerne høre hva de som barnehagelærere tenker. Barnehagelærere som blir møtt med stor tillit fra foreldre har gjort mye riktig i måten å møte foreldrene på. Informantene har alle opparbeidet verdifull erfaring og kunnskap som er viktige for å knytte gode relasjoner til foreldre, men hvordan skal man gå frem som nyansatt barnehagelærer? Kanskje er det mangel på erfaring som gjør at mange studenter ser på foreldresamarbeid som utfordrende? Trygghet og stabilitet er noe man ikke har rukket å opparbeide som student, og de fleste har ikke erfaringer med egne barn. Som

praksisstudent har jeg erfart at før man blir godt kjent er det viktig å være litt ydmyk og lytte godt til hva foreldrene sier. Samtidig er det ikke en selvfølge at man i møte med andre mennesker klarer å forstå hverandre eller kommunisere på en god måte. Derfor er det viktig å legge ned en innsats for å få det til. Man må ta initiativ og by litt på seg selv for å etablere kontakt, og tørre være nysgjerrig i møte med andre. Min erfaring er at når foreldrene opplever å bli lyttet til, når man viser oppriktig interesse for dem og barnet deres og har noe å fortelle etter dagens slutt vil foreldrene etterhvert stole på deg, og tilliten vil sakte men sikkert bygges opp.

Å være empatisk og sette seg inn foreldrenes opplevelse handler om å være emosjonelt moden. Da er det viktig å vite hvordan vi reagerer følelsesmessig i ulike situasjoner, og erkjenne at man kan bli provosert eller berørt. Spurkeland (2017, s. 168) påpeker at man må lære seg å uttrykke følelsene sine på en akseptabel måte. Sissel forteller:

«Synet på foreldresamarbeid før og etter at jeg fikk egne barn har endret seg, jeg har med årene fått en bevisstgjøring og en mer ydmykende holdning. Måten du går foreldrene i møte på, man er litt bevisst på å spørre. I stedet for å si «jeg opplever at barnet ditt er slik og slik» snur man på flisa og sier heller «hvordan opplever du det slik og slik hjemme, hvordan er det?» – altså ha med seg den ydmykheten og forstå at det er en utfordrende rolle å være foreldre. [...] Det er så enkelt i forhold til boka og fagligheten, men det er jo ikke det. Jeg tror at om man evner å være ydmyk og samtidig prøve å være støttende og lyttende kommer en ganske langt».

Foreldre kan komme med spørsmål som kan virke opplagt for en med lang erfaring. De har kanskje spørsmål som de synes er vanskelig å snakke om, eller det kan oppstå situasjoner der foreldre og barnehagelærer er uenige og som kan være ubehagelig å stå i. Som Drugli (Glaser, 2018, s. 140) løfter frem kan reaksjoner fra barnehagelæreren øke foreldrenes sinne, og en naturlig reaksjon vil være å bli sint selv eller gå i selvforsvar. Klarer man i slike situasjoner å bevare roen og samtidig anerkjenne foreldrenes rett til å være uenig? Det tror jeg er avgjørende for å dempe stemningen. Emosjonell intelligens handler nettopp om å ta i bruk følelsesregisteret i møte med mennesker, og regulere sine egne følelser knyttet til situasjon og person (Lysebo & Bratt, 2017, s. 28). Sissel forteller at i situasjoner der det oppstår uenigheter må man ha fokuset på barnets beste, noe hun mener de er tydeligere på å fremheve nå enn før. Samtidig sier hun at det kan være utfordrende å skille mellom det

profesjonelle og det private ettersom du kjenner foreldrene så godt. I rammeplanen står det at «Samarbeidet mellom hjemmet og barnehagen skal alltid ha barnets beste som mål. Foreldre og barnehagens personale har et felles ansvar for barnets trivsel og utvikling» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 22). Med barnets beste i fokus tenker jeg det blir enklere å komme til enighet sammen. Empati handler også om å sette seg inn i den andres situasjon og være en interessert lytter. Sissel reflekterer over en situasjon der en ung mor hadde spørsmål om sykdom kan være relevant å trekke frem her:

«Vi kan jo tenke at de (foreldrene) må skjønne det, men nei - du må ta på deg foreldrehatten, og tenke at her er det unge foreldre som ikke har vært borti noe slik før».

### 4.3 Barnehagelærerens rolle som veileder i møte med foreldre

Et av spørsmålene mine var om informantene hadde erfaring med foreldreveiledning. Sissel forteller at tre ansatte er utdannet ICDP (International Child Development Programme), og to av informantene er Marte-Meo-veiledere, noe de blant annet har brukt i forbindelse med kollegaveiledning, foreldresamtaler og i samarbeid med Barne- og familietjenesten. Alle tre informanter mener at det er større behov for å veilede foreldrene i dag enn tidligere. Kari opplever at foreldrene viser mer usikkerhet, og ber om hjelp spesielt når det kommer til grensesetting og regulering. Som Carson & Birkeland (2017, s. 20) påpeker vil det i veiledningsforhold være viktig å trygge foreldrene på at de er eksperter på egne barn for å gi foreldrene mestring i foreldrerollen. Samtidig er det viktig at barnehagelæreren ikke sitter med fasitsvar uten å ta hensyn til foreldrenes synspunkter. Bente kommer med et eksempel på det:

«Vi må stille gode spørsmål til foreldrene slik at vi kommer opp på problematikken på den måten at foreldrene tror at de ser det selv. Vi må være litt smart. Uten å si det så opplagt at slik er det, men få de til å reflektere rundt at «ja, det er kanskje det». Så noen frø slik at vi kan jobbe sammen, for da har de på en måte tatt steget selv først med de riktige spørsmålene».

Dette er i tråd med Bakhtins veiledningstenkning og hans forståelse av dialogen som åpen og ikke endelig. I møte med foreldrene må man våge å stå i spenning mellom ulike synspunkt og heller stille spørsmål som utfordrer og får frem undring (Carson & Birkeland, 2017, s. 32). Sissel forteller at de starter tidlig med å gi foreldrene verktøy i forhold til regulering og



grensesetting, ettersom dette er noe foreldrene har gitt uttrykk for at de ønsker selv. De har hatt temamøter om regulering, og foreldremøter der personalet har dramatisert ulike settinger for at foreldrene skulle skjønne litt mer:

«Vi dramatiserte at vi var barn og spilte ut ulike hverdagssituasjoner som vi ser. I forhold til når foreldrene kommer for å hente og spør: «skal vi gå hjem nå?». Vi stiller ikke slike spørsmål. Barna får for mange valg – de kan velge om de vil ha den grønne eller blå buksa, men du kan ikke velge om du skal legge deg, og du kan ikke velge om du skal gå hjem eller om mamma skal få lov til å gå på jobb».

Slik jeg ser det er det tydelig at mange foreldre i dag synes det er vanskelig å ta regi i oppdragerrollen, og de trenger noen som kan komme med gode råd. Hvorfor har foreldrene blitt så usikre, og hvorfor er det så vanskelig å sette grenser og gi barna trygge rammer for hva som er greit? Jeg har forståelse at det kan være vanskelig å orientere seg mylderet av gode råd, medieoppslag og ulike forskningsrapporter, men hvorfor ikke stole på at de selv har best kunnskap om eget barn? Barnehagelæreren som sitter med faglig innsikt, kunnskap og erfaring vil kunne være en god støttespiller i å sile ut informasjon. Dette samsvarer med hva som kom frem i Undheim & Drugli (2012) sin forskningsartikkel, der flere foreldre følte at de ikke hadde nok kompetanse til å stimulere barna sine, og var lettet over at de kunne dele ansvaret med kvalifiserte barnehagelærere. Bente opplever at foreldrene mange ganger er ute etter en fasit, men som hun sier finnes det ikke alltid en fasit. Videre forteller hun:

«Hvert barn er et eget individ, og da er det viktig at foreldrene er det gode fyrtårnet. Jeg er litt glad i Jesper Juul som snakker om at foreldrene skal være et fyrtårn som skal blinke og lyse vei, og ikke blinke i hytt og pine slik at barnet blir usikkert. Kanskje er en del foreldre usikker, og kanskje er de for lite flinke til å stille krav til barna sine, er redde for å gi et nei. [...] Det er viktig å synliggjøre og vise foreldrene at de må være gode ledestjerner. Det er en stor utfordring i dag».

Jeg vil her trekke en parallell til Nilsens (2016) artikkel, der Dora Thorhallsdottir beskriver dagens foreldre som alt for ettergivende i måten å møte barna på. Slik hun ser det mangler foreldrene verktøy i oppdragerrollen, og sier at foreldrene må ta på seg lederansvaret for å unngå at barna blir de nye sjefene i hjemmet.

Foreldre som søker råd og veiledning stiller seg på mange måter i en sårbar posisjon, noe som kan bety å utlevere seg til et annet menneske de stoler på. Nærhetsetikeren Løgstrup (2010) beskriver kommunikasjon som en bevegelse mellom naturlig tillit og utlevering på den ene siden og makt og moralsk ansvar på den andre (Carson & Birkeland, 2017, s. 42).

Barnehagelæreren har altså et etisk ansvar å imøtekomme foreldrene med omsorg og forståelse. Samtidig sier Løgstrup (Carson & Birkeland, 2017, s. 43) at det er viktig å skille mellom å ta ansvar *for* og ansvar *fra*, slik at det er avgjørende at barnehagelæreren i veiledningsforholdet klarer å være avgrenset og tydelig i forhold til hvem det er som har ansvaret. Sissel sier:

«Jeg bruker å si at jeg eier ingen sannhet. Vi må prøve å finne ut og kartlegge hva som er utfordringen først. Hvordan opplever dere det – og ut fra det prøve å hjelpe foreldrene litt på vei, og så støtte dem. [...] Det er viktig å starte tidlig med å bevisstgjøre foreldrene, slik at de tenker «ja, det er kanskje lurt ja». Skape a-ha-opplevelser, og så stille spørsmålet: hvordan fungerer dette, hvordan ser dere på det?».

Dette er i tråd med Løgstrup (Carson & Birkeland, 2017, s. 43), som sier at det er barnehagelæreren sitt ansvar som veileder å få foreldrene til å reflektere mest mulig selv, fremfor å løse problemene for dem. Samtidig kan man oppleve å komme i etiske dilemma dersom man står i en konflikt der foreldrene er uenig. Bente refererer til en barnefordelingssak hvor hun måtte stille i lagmannsretten, der det var veldig viktig for henne som fagperson å fremstå som nøytral og fokusere på barnets beste. Sissel påpeker også at foreldre som står i konflikt ofte har behov for å prate, og barnehagelæreren kan havne i rollen som terapeut. Når foreldrene har behov for å snakke og kanskje komme med intime betroelser, forstår jeg at det kan være vanskelig å fremstå som profesjonell og avgrenset. Klarer man da å kjenne på sin egen begrensning som veileder? Kari erkjenner at det ofte kan være vanskelig å vite hvilke spørsmål man skal stille, og kunne ønske at hun hadde mer kompetanse for å utvide veiledningen i den sammenheng. Å kjenne på sin egen begrensning og være åpen om det tenker jeg er ekstra viktig når det kommer til konflikter som berører den private delen av livet. Som Carson & Birkeland (2017, s. 46) påpeker er pedagogisk veiledning i yrkessammenheng knyttet til læring og utvikling. Terapi er ikke en del av denne kompetansen, slik at i situasjoner der man opplever å være så tett på foreldrene at det kan være vanskelig å skille det private fra det profesjonelle, må man spørre seg om det er etisk forsvarlig å gå inn i rollen som veileder. Etter tre år som studenter har vi tilegnet oss

kunnskap, ferdigheter og generell kompetanse som vi tar med oss ut i praksisfeltet. Men hvordan vil vi reagere når vi møter foreldre som stiller seg kritisk til den pedagogiske praksisen vår? Det er da holdningene og handlingene våre blir utfordret, og etiske dilemmaer og spørsmål vil komme tydeligere frem. Samtidig som det tar tid å utvikle å utvikle yrkesetisk kompetanse, vil veiledning være redskapet som kan hjelpe oss til å oss på veien til å se handlingsalternativer samtidig som vi blir mer bevisst hvorfor vi handler og reagerer som vi gjør.

## 5 Oppsummering/avslutning

I denne oppgaven har jeg forsøkt å besvare problemstillingen «hvordan opplever ansatte i NN barnehage endringer i samarbeid med foreldre?». Jeg vil her trekke frem de viktigste poengene fra undersøkelsen.

Gjennom hva som kommer frem av teori og informantenes opplysninger ser det ut til at foreldrenes krav og forventninger til barnehagen har endret seg i forhold til tidligere. Det er en økende tendens i samfunnet til å gjøre det best mulig for å lykkes, noe som også gjenspeiler foreldrenes ønske om å velge riktig barnehageplass for barnet sitt. I foreldrenes iver etter å løfte frem sine barn, anses det som viktig å synliggjøre at barnet også er en del av ei barnegruppe. Det vil derfor som Glaser (2018, s. 24) påpeker være en balansegang mellom å respektere foreldrenes rettigheter og de grunnleggende fellesverdiene som barnehagen er forpliktet til. Samtidig som foreldrene har fått flere rettigheter, kan det likevel se ut til at mange er usikre i oppdragerrollen. Jeg ser dette i sammenheng med Ziehe & Stubenrauch (2008) sine teorier om den kulturelle frisettingen, der de sier at det er en større grad av refleksivitet enn før (Larsen & Slåtten, 2019, s. 36). Med tanke på at det er mange råd å forholde seg til, ser det ut til at foreldrene i større grad trenger bekreftelse på at valgene de tar er riktige.

Relasjonskompetanse handler om evnen til å bygge opp et forhold til foreldrene preget av gjensidig tillit og respekt. Allerede i tilvenningsfasen legges det vekt på å skape gode tillitsforhold, da dette legger grunnlaget for det videre samarbeidet med foreldrene. Foreldre, barn og personale danner relasjoner på tvers, noe som igjen gjør at utfordrende samtaler ikke behøver å bli vanskelig. Det fremkommer at mye handler om å trygge foreldrene på at barnet blir ivaretatt, og da må man ha evne til å sette seg inn i foreldrenes ståsted og erkjenne at foreldrerollen kan være krevende. Det fremheves at barnehagelæreren må være ydmyk og lydhør, og være en god menneskekjenner. Selv om man med årene opparbeider erfaring og trygghet i rollen som barnehagelærer, må man likevel ha kunnskap om relasjonskompetanse i møte med foreldrene. Evne til å ta initiativ, by på seg selv, være nysgjerrig og interessert anses som viktig.

Ut ifra hva som kommer frem av teori og opplysninger peker det seg ut et større behov for å veilede foreldre i dag. Det er en tendens til at foreldre opplever det som vanskelig å ta regi i

oppdragerrollen, spesielt når det kommer til grensesetting og regulering. I den sammenheng vil det være nødvendig å synliggjøre for foreldrene at de må fremstå som gode ledestjerner. Betydningen av å stille spørsmål som utfordrer og får frem undring fremstår som sentralt, og at barnehagelæreren i rollen som veileder frembringer foreldrenes refleksjoner fremfor å løse problemene for dem. Samtidig er det vesentlig å påpeke barnehagelærerens etiske ansvar. Foreldre som søker råd stiller seg i en sårbar posisjon, og har krav på å bli møtt med forståelse og omsorg. Her vil barnehagelærerens evne til å trygge foreldrene på at de er eksperter på egne barn være avgjørende for å gi de mestring i foreldrerollen.

Det er viktig å presisere at forskningen kun baserer seg på ett fokusgruppeintervju i en barnehage. I løpet av prosessen med bacheloroppgaven har jeg funnet ut at jeg gjerne skulle ha visst mer om hvordan barnehagen arbeider for å utvikle sin relasjonskompetanse. Det hadde også vært interessant å vite hvordan de jobber med de ulike fasene i veiledning. Jeg vil rette en stor takk til de tre pedagogiske lederne som har delt verdifulle tanker og erfaringer som jeg kommer til å ta med meg inn i arbeidet som barnehagelærer.

## 6 Litteraturliste

Aarseth, H. (2018). Familie og intimitet i endring – sosiologiske perspektiver. Fokus På Familien, (02), 84-102.

*Barnehageloven*. (2017). Lov om barnehager av 17. juni 2005 nr. 64. Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>

Bergsland, M. D. & Jæger, H. (red.). (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Carson, N. & Birkeland, Å. (2017). *Veiledning for barnehagelærere*. (4. utgave). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Drugli, M. B. & Undheim, A. M. (2012). Relationships between young children in full-time day care and their caregivers: A qualitative study of parental and caregiver perspectives. *Early Child Development and Care*, 182(9), 1155-1165.

Fladberg, K. L. (2012). *Foreldre tviler på om de er gode nok*. Hentet fra <https://www.dagsavisen.no/nyheter/innenriks/foreldre-tviler-pa-om-de-er-gode-nok-1.473309>

Glaser, V. (2018). *Foreldresamarbeid. Barnehagen i et mangfoldig samfunn*. (2. utgave). Oslo: Universitetsforlaget.

Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (5. utg.). Oslo: Abstrakt forlag.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Kunnskapsdepartementet. (2009). *Kvalitet i barnehagen*. (Meld. St. 41 (2008-2009)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/78fde92c225840f68bce2ac2715b3def/no/pdfs/stm200820090041000dddpdfs.pdf>

Kunnskapsdepartementet. (2013). *Framtidens barnehage*. (Meld. St. 24 (2012-2013)). Hentet fra

<https://www.regjeringen.no/contentassets/2e8ad98938b74226bc7ff395839434be/no/pdfs/stm201220130024000dddpdfs.pdf>

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver*. (2. utg.). Oslo: Pedlex.

Larsen, A. K. & Slåtten, M. V. (2019). *En bok om oppvekst. Samfunnsfag for barnehagelærere*. (5. utgave). Bergen: Fagbokforlaget.

Lysebo, M. O. & Bratt, E. G. (2017). *Relasjonskompetanse i barnehagen*. Oslo: Pedlex.

Nilsen, H. (2016). *Ekspert roper varsko om dagens foreldre: - Skremmende*. Hentet fra <https://www.nordlys.no/barn/ekspert-roper-varsko-om-dagens-foreldre-skremmende/s/5-34-507481>

Nøra, S. (2011). *Ekspertene gjør foreldrene usikre*. Hentet fra <https://forskning.no/pedagogiske-fag-barn-og-ungdom-hogskolen-i-oslo/ekspertene-gjor-foreldrene-usikre/799298>

Skau, G. M. (2017). *Gode fagfolk vokser. Personlig kompetanse i arbeid med mennesker*. (5. utgave). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Spurkeland, J. (2017). *Relasjonsledelse*. (5. utgave). Oslo: Universitetsforlaget.

Statistisk sentralbyrå. (2020). Hentet fra <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager>

Tholin, K. R. (2015). *Profesjonsetikk for barnehagelærere*. Bergen: Fagbokforlaget.

Thoresen, I. T. (2017). *Foreldresamarbeid i barnehagen. Til barnets beste*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Thaagard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse – en innføring i kvalitative metoder*. (5. utgave). Bergen: Fagbokforlaget.

Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. (3. utgave). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Tveiten, S. (2013). *Veiledning – mer enn ord ...* (4. utgave). Bergen: Fagbokforlaget.



## 7 Vedlegg

### 7.1 Intervjuguide

**Tema:** Foreldresamarbeid

**Problemstilling:** Hvordan har foreldresamarbeidet utviklet seg i et samfunnsperspektiv?

1. Opplever dere at foreldrenes forventninger/krav har endret seg i løpet av perioden dere har jobbet her?
  - **På hvilken måte?**
  - **Eksempel fra praksis?**
2. Har dere noen tanker om hvilke faktorer (samfunnsendringer) som har vært/er med på å påvirke foreldresamarbeidet i barnehagen?
3. Hvordan tilrettelegger barnehagen for å skape et godt foreldresamarbeid?
  - **Hvordan møter og samarbeider dere med foreldrene i hverdagen?**
  - **Har foreldresamarbeidet forandret seg når dere tenker tilbake?**
  - **Kan dere komme med noen eksempler på hvordan foreldresamarbeidet artet seg tidligere og hvordan det er nå?**
4. Hva synes dere kan være den største utfordringen i å skape et godt foreldresamarbeid?
  - **Eksempel fra erfaring?**
  - **Hvordan tok du/dere tak i disse utfordringene?**
  - **Positive/negative aspekter**
5. Har dere erfaring med foreldreveiledning i barnehagen?
  - **Hvilke erfaringer har dere mht. hva foreldre er usikker på/hva de trenger bekræftelse på/støtte til?**
  - **Hva tenker dere er årsaken til at foreldre har behov for foreldreveiledning?**
  - **Har foreldrenes usikkerhet på foreldrerollen endret seg?**
  - **Hva tenker dere er årsaken til dette?**

6. Hvordan imøtekommer dere foreldrenes spesielle ønsker for sitt barn samtidig som dere skal ivareta hensynet til barnegruppa?

Reservespørsmål:

7. Mange av dagens foreldre velger å få barn seinere i livet. Opplever dere at eldre førstegangsfødende kan være mer engstelige og overbeskyttende enn det yngre foreldre er?
  - Er det forskjell på eldre og yngre foreldre i forhold til veiledning?
  - Hva tenker dere er årsaken?

## 7.2 Samtykkeskjema

**Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å forske på foreldresamarbeid. I dette skrevet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.**

### **Formål**

Jeg er interessert i å finne ut om samfunnsutviklingen har endret foreldrenes krav og forventninger til barnehagen, og ønsker i den forbindelse å høre hvilke erfaringer og refleksjoner dere sitter med i lys av tema.

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

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

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

Deltagelsen innebærer et 30-45 minutters langt fokusgruppeintervju med lydopptak. I forkant for intervjuet vil dere få tildelt en intervjuguide. Lydopptaket vil bli transkribert og brukt som funn i bacheloroppgaven. Lydopptaket vil bli slettet innen prosjektet er avsluttet. Intervjuet vil bli anonymisert. Dataene vil videre bli brukt i bacheloroppgaven som leveres til Dronning Mauds Minne Høgskole 06.05.2020. Ved samtykke om deltakelse har informanten/e mulighet til å trekke seg fra studien når som helst.

### **Dine rettigheter**

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

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

### **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 vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

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

- Mine veiledere ved DMMH vil ha tilgang.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med fiktive navn.

**Hva skjer med opplysningene dine når jeg avslutter forskningsprosjektet?**

Prosjektet skal etter planen avsluttes 01.06.2020 da sensur er falt. Alle personopplysninger vil bli slettet innen prosjektslutt.

På oppdrag fra Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning 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 bachelorprosjektet, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning ved vårt personvernombud: Hans Christian Ristad, Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig  
(Veiledere)

Student

Marit Heldal  
mhe@dmmh.no

Marit Sandvik  
marit.c.sandvik@gmail.com

Rolv Lundheim  
rlu@dmmh.no

**Samtykkeerklæring**

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

- å delta i fokusgruppeintervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 01.06.2020.

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