

# Morsrollen og profesjonsrollen barnehagelærer

---

«Hvordan kan foreldrerollen knyttes til profesjonsrollen  
barnehagelærer?»

**Tonje Weiseth**

[Kandidatnummer: 18]

**Bacheloroppgave:**

[BMBAC3900]

Trondheim, April, 2022

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>1.0 Innledning</b> .....	3
1.1 Bakgrunn for valg av tema.....	3
1.2 Problemstilling.....	4
1.3 Oppgavens struktur og innhold .....	5
<b>2.0 Teori</b> .....	5
2.1 Fordommer .....	5
2.2 Profesjonalitet .....	6
2.3 Makt .....	7
<b>3.0 Metode</b> .....	9
3.1 Valg av metode .....	9
3.2 Utvalg av informanter .....	10
3.3 Adgang til felten .....	10
3.4 Gjennomføring av intervju .....	11
3.5 Analysearbeid .....	12
3.6 Metodekritikk .....	12
3.7 Etikk .....	13
<b>4.0 Funn og drøfting</b> .....	14
4.1 Profesjonen .....	14
4.2 Institusjonen .....	18

4.3 Morsrollen og kulturelle forutsetninger .....	20
5.0 Avslutning .....	25
6.0 Litteraturliste .....	27
7.0 Vedlegg .....	29
7.1 Vedlegg 1: Intervjuguide .....	29
7.2 Vedlegg 2: Informasjons- og samtykkeskjema .....	30

## 1.0 Innledning

### 1.1 Bakgrunn for valg av tema

Grunnen til at jeg har valgt denne tematikken og problemstillingen for min bacheloroppgave baseres på tre hovedfaktorer som har påvirket meg inn i denne retningen. Historien om at barnehagen skal være en utviklet del av hjemmet har tidligere vært gjennom mange endringer siden de første barnehagene startet opp. Opphavet av denne tanken vil sannsynligvis komme fra de frøbelske barnehagene, hvor kvinner utstyrte barnehagene med egne midler og innredet for driften i sine egne hjem. (Korsvold, 1998, s.66). De frøbelske barnehagene var bygd på Friedrich Frøbels idéer hvor fokuset lå på barnet, barndommen og ikke minst kvinnens betydning som mor. Barnehagens virksomhet skulle knyttes til kvinnene og hjemmet, for gjennom barnet skulle også hjemmene reformeres og forbedres. (Korsvold, 1998, s. 64). De fleste barnehager i dag har vokst seg videre fra Frøbels pedagogiske idéer, men vi kan fremdeles finne for eksempel Soria Moria Steinerbarnehager som kan speile en viss likhet med Frøbels ideologi. Steinerpedagogikken tar utgangspunkt i det antroposofiske menneskesynet og i barnehagene går blant annet dette ut på at de voksne har et arbeid å gjøre,

som barna kan delta i. Barna er med på det som skjer enten det er inne eller ute, om det gjelder baking, vasking, snekring, stelle i hagen eller reparere ting. Å kunne trekke sammenligninger med de første barnehagene og noen av nåtidens barnehager skapte en nysgjerrighet hos meg, og dette vil bli en del av grunnmuren for prosjektet mitt utover.

Det som virkelig styrket min interesse rundt problemstillingens tema i barnehagens praksis kommer av egne erfaringer som jeg har opplevd både i barnehagen og i klasserommet under undervisning. Ved flere anledninger i ulike praksisperioder har jeg fått komplimenter fra pedagogiske ledere som har fortalt at jeg opptrer som veldig voksen for alderen, og er flink med barna i forhold til at jeg ikke har egne barn selv. Dette er kommentarer som har gjort inntrykk hos meg, blant annet fordi jeg synes det viser til en manglende anerkjennelse for kompetansen jeg sitter på som barnehagelærer i utdanning. Hvorfor sier de dette? Hvorfor er ikke min utdanning og kompetanse nok? Hvorfor sammenlignes jeg med foreldrerollen? Andre kommentarer som har bygget opp min interesse innenfor dette området gjennom utdanningsløpet har blitt sagt av en erfaren faglærer på høyskolen. Vedkommende har under flere omstendigheter basert språket sitt på setninger som «Jeg som pedagog, og ikke minst mamma, mener at ...», og «dere er veldig unge og har ikke barn, som gjør at deres erfaringer kommer mer etter hvert, og dere blir rikere og rikere». Fellesnevneren for disse erfaringene jeg sitter på er nettopp parallellene mellom morsrollen og barnehageprofesjonen, som problemstillingen videre baseres på.

Den tredje hovedfaktoren som har båret vekt på min beslutning ved valg av problemstilling har vært nysgjerrigheten jeg bærer på når det kommer til det ubevisste synet på profesjonsrollen barnehagelærer. Utviklingen av profesjonens status i samfunnet har gjennom mange år vært et omdiskutert emne, som jeg gjennom utdanningen har fått spesielt øynene opp for. Gjennom tre ulike praksisperioder sitter jeg igjen med en følelse av at det finnes en manglende anerkjennelse av barnehagelærerutdanningen og en følelse av undervurdering av yrket blant befolkningen. Ved endt utdanningsløp for barnehagelærerutdanningen med vekt på flerkulturell forståelse skal barnehagelæreren «tilegne seg kunnskaper og ferdigheter som kvalifiserer for utøvelse av barnehagelæreryrket i et samfunn preget av mangfold og endring.», og man vil tilegne seg en spesiell kompetanse som er knyttet til pedagogisk virksomhet i barnehager med kulturelt mangfold, blant både barn og voksne. (Frønes & Brønstad, 2020). Dette er kunnskaper og ferdigheter vi trenger for å kunne mestre det store mangfoldet av oppgaver man vil møte på ut i feltet. Selv om yrket i dag er en

profesjonsutøver i samfunnet som utøver bestemte samfunnsoppdrag, og har en tillit til at viktige samfunnshensyn og faglige standarder ivaretas, bruker mennesker fremdeles begrep som «barnehagetante» når de omtaler oss. Nysgjerrigheten for profesjonsrollen og profesjonens status vil gå igjen i dette forskningsprosjektet, hvor jeg håper å bidra til å øke profesjonens status på i samfunnet.

## 1.2 Problemstilling

Problemstillingen jeg har valgt for min bacheloroppgave er bestemt på grunnlag av egne interesser, nysgjerrighet og bakgrunnen som er beskrevet ovenfor med utgangspunkt i tre hovedfaktorer. (Kapittel 1.1). Problemstillingen for forskningsprosjektet er: «Hvorfor kan foreldrerollen knyttes til profesjonsrollen barnehagelærer?». Selv om problemstillingen inneholder begrepet *foreldrerollen*, kommer jeg til å fokusere mest på *morsrollen* med tanke på at det er det som står meg nærmest som kvinne.

## 1.3 Oppgavens struktur og innhold

Denne bacheloroppgaven har jeg valgt å dele inn i fem hovedkapitler, etterfulgt av tilhørende delkapitler for å skape en god flyt, struktur og oversikt. Det første kapittelet er innledningskapittelet hvor oppgaven beskrives og forklares. Deretter kommer teoridelen hvor jeg redegjør for teori som jeg mener er relevant for å besvare problemstillingen min. Inn i kapittel tre belyses metoden som er brukt i dette forskningsprosjektet gjennom å blant annet begrunne valg av metode, utvalg av informanter, analysearbeid og etiske rettigheter. I kapittel fire skal jeg presentere det samlede datamaterialet og drøfte det i lys av teori. Summen av alle disse kapitlene vil danne en avslutning med en oppsummering og konklusjon med utgangspunkt i oppgavens problemstilling.

## 2.0 Teori

I dette kapittelet av bacheloroppgaven skal jeg presentere teori som er relevant for prosjektet, begreper som er gjennomgående og som vil bidra til å besvare problemstillingen min: «Hvordan kan foreldrerollen knyttes til profesjonsrollen barnehagelærer?». Jeg har valgt å fokusere på tre hovedbegrep som jeg mener er aktuelle og spesielt egnet for dette forskningsprosjektet.

## 2.1 Fordommer

Fordommer viser seg i alle former og nyanser i samfunnet vårt, og er generelt brukt som et veldig negativt ladet ord i de fleste sammenhenger. Senere i oppgaven vil begrepet «barnehagetante» komme opp, som viser til en slags fordom folk har om barnehagelæreryrket. «Vi kan forstå fordommer som en synergi mellom individuelle oppfatninger og sosiale systemer som skaper bestemte handlingsmønstre. Dette innbefatter maktutøvelse, språk, identitet og kollektive verdier og normer som har betydning for medvirkning.» (Faye, Lindhardt og Ravneberg, 2021). Begrepet kommer ofte opp i barnehagesammenheng- for eksempel mot minoritetsspråklige foreldre. Her mener Sand at begrepet betyr å forhåndsdomme eller å avsi en dom uten å undersøke saken nærmere. Hun mener disse fordommene ofte skyldes av mangel på nyansert kunnskap, og at vi lager oss et bilde av «de andre» basert på rykter, medieoppslag, aviser og lignende. (Sand, 2020, s. 137). Fordommene som vil være spesielt relevant i denne oppgaven er blant annet det ubevisste språket mennesker bærer på, og hvor lite reflekterte man kan være. Fordommer kobles veldig ofte til negative holdninger, og mennesker har dessverre mange av disse mot enkeltmennesker på grunnlag av deres etnisitet, religion og kultur. For eksempel mener Sand at det kun er et fåtall av nordmenn som har personlig kontakt med personer med innvandrerbakgrunn- og omvendt, men likevel har man oppfatninger om hvordan «de andre» er. I rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver står det skrevet at «Barnehagen skal vise hvordan alle kan lære av hverandre og fremme barnas nysgjerrighet og undring over likheter og forskjeller. Barnehagen skal bidra til at alle barn føler seg sett og anerkjent for den de er, og synliggjøre den enkeltes plass og verdi i fellesskapet.» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9). Dette betyr at man ikke skal påføre barna de egne og personlige holdningene man har i barnehagen, enten de blir utsatt for det gjennom ord eller handlinger. Sand viser til Boldaji (2013) som hevder at barn lærer mye av de voksnes holdninger, og ikke minst handlinger. At de oppdager raskt hvordan personalet behandler hverandre og deres foreldre. Barna blir påvirket av personalet, og deres små øyne er opptatt av i hvilken grad personalet interesserer seg for deres hjem og familier. (Sand, 2020, s. 136). Dette kan jo også skje i omvendt rekkefølge, at barna blir påvirket av foreldrene til å skape seg en mening om de ansatte. Videre i oppgaven vil dette begrepet bli brukt i sammenheng av begrepet frykt, og om hvordan nyutdannede kanskje tror eller mener at foreldrene har fordommer mot de på grunnlag av for eksempel morsrolle.

## 2.2 Profesjonalitet

Begrepet profesjon har gjennom en lang tid vært et omdiskutert tema for hvordan det skal defineres, men man kan si at det handler om en yrkesgruppe som har en bestemt utdanning som kvalifiserer seg til et kjerneyrke som gruppen har et visst monopol på å utøve. Å ha et visst monopol på å utøve betyr at man har en utdanning som gir en slags «førsterett» på yrket, fordi man har høyest kompetanse og er sterkt foretrukket i det spesielle feltet. (Hennum og Østrem, 2016, s. 9-10). I glaser refererer Imsen at barnehagelæreren representerer en profesjon, som er et yrke med gitte kjennetegn som felles forståelsesramme med koder, språk og begreper som brukes av fagpersonene innenfor profesjonen. (Glaser, 2018, s. 49). Å ha et slikt felles fagspråk viser ifølge Hennum og Østrem at barnehagelæreren har et språklig repertoar, fagterminologi og opparbeidet seg en faglig trygghet som gjør at vedkommende kan både begrunne og beskrive barnehagens pedagogiske arbeid. (Hennum og Østrem, 2016, s. 26).

Å bli sett på som en profesjonsutøver i samfunnet gjør at det skapes forventninger og ikke minst ansvar for at gruppen har oppnådd en legitimitet for å utøve bestemte samfunnsoppdrag, og en tillit til at viktige samfunnshensyn og faglige standarder ivaretas. (Hennum og Østrem, 2016, s. 17-18). Med andre ord forventes det at barnehagelærerne har skapt en reflektert forståelse ovenfor oppgaven de har ansvar for. Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver er sammen med barnehageloven føringer som barnehagelæreren er forpliktet til å følge i barnehagen. De fleste barnehagelærere vil oppleve at deres profesjonalitet er sterkt forbundet med lojalitet og solidaritet med barna på barnehagen. Derfor er det viktig at man er bevisst på at man er i stand til å vurdere rammeplanen, barnehageloven og andre styringsdokument kritisk, slik at man som profesjonsutøvere hele tiden vet hvorfor man har de målsettingene man har i barnehagen. (Berntsen, 2018).

Å vise til en faglig trygghet som barnehagelærer er ifølge Glaser vesentlig når man skal kommunisere med blant annet politikere, foreldre og resten av offentligheten om hva det pedagogiske arbeidet i barnehagen faktisk handler om. Hun mener at tryggheten spesielt er viktig slik at profesjonen får oppnådd anerkjennelse og tillit fra samfunnet. (Glaser, 2018, s. 52-53). Å opptre profesjonelt vil si at man som ferdigutdannet barnehagelærer er dyktig i jobben sin, og har opparbeidet seg den kompetansen som er nødvendig i profesjonen kun basert på barnehagelærerutdanningen. (dvs. Ikke som foreldrerolle eller andre yrker som omhandler barn, da disse kommer i tillegg som personlige erfaringer).

### 2.3 Makt

I barneserier, filmer eller andre bøker hører vi ofte om superhelter som Batman, Spider-Man eller Superman som alle har hver sin «superkraft» eller «superpowers» de bruker for å vinne over fienden. Power, som kan oversettes til makt handler om nettopp dette med å ha evnen til å nå sine egne mål, selv om man må trosse andres interesser. Begrepet har ulik betydning for hvilken setting det brukes i, og kan derfor defineres forskjellig fra person til person. For eksempel definerer Weber begrepet som «en mulighet til å påtvinge andres atferd ens egen vilje» (Weber, 1971, s. 74), mens Jacobsen og Thorsvik definerer begrepet makt som «en aktørs (en person eller en gruppe) evne til å overvinne motstand for å oppnå et ønsket mål eller resultat. (Jacobsen & Thorsvik, 2013, s. 167).

Det finnes mange ulike typer makt, og spesielt to av disse kobles til lederstillinger i barnehagen. Stillingsmakt er knyttet til en hierarkisk oppbygning, og her har den pedagogiske lederen stillingsmakt i den forstand at vedkommende i kraft av sin yrkesstilling er i posisjon til å utøve makt ovenfor de andre ansatte på avdelingen, uavhengig av de andres kompetanse og kunnskaper. I rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver står det skrevet at den «pedagogiske lederen er gitt ansvaret for å iverksette og lede det pedagogiske arbeidet, i tråd med godt faglig skjønn.» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16). Barnehagelæreren er lisensiert til å være den pedagogiske lederen fordi vedkommende har gjennomført, og også bestått et treårig studium på bachelorgrads nivå. (Sando, 2017, s. 215). Men dette betyr ikke at en i alle situasjoner kommer til å ta de riktige valgene, og mange bruker stillingen sin som beskyttelse når en skal lede en gruppe mennesker. En annen type makt er personlig makt, som handler om å utøve makt på bakgrunn av tilliten og respekten barnehagelæreren har skaffet seg fra personalet. Personlige makten er avhengig av at alle medarbeiderne føler at de har like mål som lederen, og at de får noe ut av å jobbe sammen eller for dem. (Gotvassli, 2019, 282). Personlig makt kalles også kontaktmakt, nettopp fordi denne type makt handler om kontakten lederen har med sine medarbeidere. Personalet arbeider mest sannsynlig fordi de er interesserte i å opprettholde en god relasjon i gruppen, eller fordi de kan tjene på jobben de utfører. (Gotvassli, 2019, s. 282). Dette minner meg veldig om en flat struktur, hvor man som nyutdannet kanskje er redd for å komme med sin faglighet, hvis for eksempel gruppen som har jobbet der i 20 år mener det samme. Forskjellen mellom disse to makt-typene handler om personalets vilje til å følge lederen, og personlig makt tar tid å bygge opp, samtidig som fallhøyden er større i for eksempel konflikter. (Gotvassli, 2019, s. 283). Men makt trenger



ikke kun å skje i personalgruppen, for det kan også skje i for eksempel foreldresamarbeidet. Glaser skriver at ettersom forholdet mellom barnehagelæreren og barnas øvrige omsorgspersoner er grunnlagt på ulikhet, vil maktaspekteret være sterkt fremtredende i noen relasjoner. For en fagperson vil det si at det er viktig å erkjenne at man har en makt, og lære seg å bruke den på en klok måte. (Glaser, 2019, s. 54). Makt kan brukes i mange situasjoner i hverdagen, enten det er en leder, pedagog, forelder eller barnehagelærer som utøver det. I dette forskningsprosjektet vil begrepet makt for det meste bli brukt i en sammenheng hvor det handler om at mennesker bruker morsrollen som makt til å blant annet påvirke pedagogiske valg som blir gjort i barnehagen.

### 3.0 Metode

I dette kapittelet skal jeg redegjøre for valg av metode, utvalget av informanter, adgang til feltet, beskrivelse av gjennomføringen, analysearbeid, metodekritikk og avslutte kapittelet med de etiske retningslinjene.

En metode er ifølge Larsen et redskap, og en fremgangsmåte man bruker for å få svar på spørsmål, i tillegg til å få ny kunnskap og viten innenfor et spesielt felt. (Larsen, 2017, s. 17). Det vil si at vi bruker metoder som er passende for å få den informasjonen vi ønsker, og hvordan denne informasjonen skal analyseres. I bacheloroppgaver snakker vi hovedsakelig om to typer metoder, hvor den ene er kvalitativ og den andre kvantitativ. Begge metodene er basert på ulik forskninglogikk, som har konsekvenser for selve forskningsprosessen og hvordan resultatet av denne vurderes. (Bergsland, 2014, s. 66). Enkelt forklart vektlegger den kvantitative metoden antall og utbredelse, mens den kvalitative metoden går mer i dybden på et spesielt område for å få informasjon om enkeltes tanker, følelser, meninger og kunnskaper.

#### 3.1 Valg av metode

I denne bacheloroppgaven er det brukt en kvalitativ forskningsmetode, som er et naturlig valg å bruke med tanke på problemstillingens formulering. Som tidligere nevnt er dette en forskningsmetode som gjør det mulig å gå ordentlig i dybden på et mindre område, som i mitt tilfelle ble gjennom informanter. Ifølge Dalland (2017) handler det om å fange opp opplevelser og meninger som verken kan tallfestes eller måles. Metoden skal kunne bidra til at man får en bedre forståelse av det samfunnet vi lever i, gjennom å fokusere på et valgt område som en problemstilling. (Dalland, 2017, s. 112).

Begrunnelsen for valget av metode baseres på at jeg ønsker å gå i dybden av hvorfor foreldrerollen knyttes til profesjonsrollen barnehagelærer, og i den forbindelse mener jeg det er hensiktsmessig å bruke kvalitativt intervju som redskap i denne oppgaven. Intervjuene er knyttet til informantenes situasjon i deres virkelighet, som jeg får mulighet til å komme innpå som forsker for dette prosjektet. Gjennom intervju har man mulighet til å være fleksibel med tanke på både rekkefølgen og eventuelle oppfølgings spørsmål som kan bidra til å styrke forståelsen av informantenes tanker, følelser, meninger og kunnskaper.

### 3.2 Utvalg av informanter

For å innhente informasjonen som ville være relevant for min problemstilling, valgte jeg å basere valget av informanter gjennom et systematisk utvalgt. Innen denne typen utvelging finner man ulike delmetoder som for eksempel snøballmetoden og skjønnsmessig utvelging. Ved bruk av snøballmetoden tar man som forsker kontakt med personer som man antar kan være aktuelle for det valgte temaet, men som gjerne foreslår andre personer som kan være relevante for prosjektet. (Larsen, 2017, s. 90). Dersom man skal bruke en skjønnsmessig utvelging av sine informanter velger man personer som passer ulike kriterier, som for eksempel kjønn, utdanning, etnisk bakgrunn eller yrkesstilling. (Larsen, 2017, s. 90).

Kriteriene mine for valg av informanter var at gruppen skulle bestå av en pedagog som jeg håpte hadde erfaring og kunnskap om tematikken, i tillegg til en mor og en far med flerkulturell bakgrunn. Valget havnet på disse tre informantene fordi jeg ønsket å forhåpentligvis få ulike synspunkter og meninger av problemstillingen.

### 3.3 Adgang til felten

I forkant av intervjuene mine sendte jeg en formell invitasjon til flere potensielle informanter om de kunne tenke seg å være en del av dette prosjektet. Forespørselen bestod av informasjons- og samtykkeskjema i tråd med DMMH sin mal, intervjuguide, beskrivelse av temaet og problemstillingen. I utgangspunktet hadde jeg sett for meg tre forskjellige intervju bestående av en pedagog, en mor og en far. Dessverre tok det tid før jeg fikk svar fra de potensielle foreldrene, som resulterte i at informantene ble to pedagoger i stedet.

Intervjuguidene som ble laget på forhånd bestod av spørsmål som jeg sammen med veilederne tilrettelagde for problemstillingen. (Se vedlegg 1 og 2). Selv om intervjuguidene er utarbeidet med klare spørsmål, var det likevel rom for fleksibilitet av oppfølgingsspørsmål under gjennomføringen. Det ble laget en intervjuguide for pedagoger som legger vekt på informantens kompetanse og erfaringer, og en guide for foreldrene som besto av spørsmål spesielt rettet mot egne meninger. Som tidligere nevnt ble informantene mine to pedagoger, som betyr at jeg kun har fått bruke den ene intervjuguiden i denne forskningen.

De to pedagogene som ble brukt som informanter i dette prosjektet jobber på to forskjellige barnehager, og har ansvaret for hver sin aldersgruppe. Jeg har kun kjennskap til en av disse informantene fra før, mens den andre meldte interesse selv gjennom en bekjent.

### 3.4 Gjennomføring av intervju

Til dette forskningsprosjektet ble intervjuene gjennomført forskjellig på grunn av personlige årsaker. Dermed ble det første intervjuet gjennomført fysisk i pedagogens barnehage, mens det andre intervjuet ble gjennomført digitalt med kamera. Intervjuene er gjennomført i tråd med DMMH sine retningslinjer.

Begge intervjuene ble innledet med informasjon om prosjektet, problemstillingen, tema og lignende som kan være relevant å vite i forkant. Deretter stilte jeg noen uformelle spørsmål om deres livssituasjon, alder, utdanning og erfaring, i hensikt av å skape trygghet og tillit mellom partene. Jeg opplevde dette som en positiv start på samtalen, da det ga meg mulighet til å bli kjent med informanten og vise min interesse ovenfor hvem de er som pedagoger.

I det første intervjuet møtte jeg en positiv og utadvendt pedagog, som viste stor glede over å få være med i dette forskningsprosjektet. Personlig opplevde jeg dette intervjuet som veldig fint, fordi det ble et samtalebasert intervju fremfor kun formelle spørsmål og svar. Vi fikk

begge muligheten til å bruke kroppsspråket aktivt gjennom bekræftende ord, nikk og smil, som bidro til å skape en god flyt mellom meg og informantene.

Det andre intervjuet ble gjennomført digitalt, hvor informantene befant seg hjemme hos seg selv. I forkant av dette intervjuet var jeg skeptisk til hvordan denne gjennomføringen ville gå med tanke på forutsetningene, men heldigvis ble dette en positiv opplevelse. Pedagoget viste stor interesse for forskningsprosjektet, og det ble for meg en lærerik samtale. I dette intervjuet ble det vanskeligere å vise kroppsspråk, så det ble desto viktigere for meg som forsker å være bevisst på min egen rolle ved å for eksempel gi informantene pauser og passe på å ikke avbryte.

### 3.5 Analysearbeid

I dette forskningsprosjektet begynte analysearbeidet allerede ute i feltet, da jeg under intervjuene skrev ned hele utgangspunktet for analysen. Stikkordene ble skrevet om til renskrevet setninger, som ble det bearbejdede samlede datamaterialet jeg skulle analysere. Den første fasen jeg gikk gjennom i analysen handlet om å grundig lese gjennom hvert spørsmål og svar fra begge intervjuene. Denne fasen handler om å redusere den totale datamengden, ved at man fjerner informasjonen som ikke er relevant for min forskning. (Larsen, 2017, s. 113). I denne delen forsøkte jeg å bli ordentlig godt kjent med materialet.

Videre brukte jeg innholdsanalyse for å kunne kode, kategorisere og finne mønster i det samlede datamaterialet. Denne type analyse handler først og fremst om å finne sammenhenger, gjøre sammenligninger og stille spørsmål som danner en systematisk sortering av datamaterialet. (Larsen, 2017, s. 114). For eksempel begynte jeg med å markere poeng og utsagn fra begge intervjuene som jeg mente ville være relevante og spesielt interessante for min problemstilling. Selv om jeg «kun» gjennomførte to ulike intervju, ble det samlet overraskende mye tekst og data fra informantene. Derfor følte jeg at det ble hensiktsmessig for meg å bruke denne typen analyse, som hjalp til å rydde opp og skape en bedre oversikt over blant annet mulige funn.

Etter mye jobbing frem og tilbake med analysearbeidet, ble det viktig for meg å gå tilbake til det renskrevne datamaterialet for å kunne forsikre meg om at funnene mine gikk overens med datamaterialet jeg opprinnelig startet med. Larsen hevder at man i denne delen av analysen kan notere nøkkelord og egne kommentarer underveis i marginen om de mønstre en ser. (Larsen, 2017, s. 113). Denne delen av prosessen hjalp meg å avgjøre hvilke overskrifter jeg ønsket å bruke, hvor jeg til slutt kom jeg frem til: Profesjonen, institusjonen og morsrolle- og kulturelle forutsetninger.

### 3.6 Metodekritikk

Ingen metoder man bruker under forskning er feilfrie, og derfor er det viktig å reflektere over brukte innsamlingsstrategier og selve metoden. For å kunne kvalitetssikre prosjektet på best mulig måte, er det spesielt viktig å ha kritisk refleksjon i slike kvalitative studier. For å reflektere med et kritisk blikk over mitt eget forskningsprosjekt, har jeg i det følgende avsnittet valgt å bruke begrepene validitet og reliabilitet.

#### Validitet

I kvalitativ forskning handler validitet om hvordan jeg som forsker reflekterer rundt selve formålet med studiet og hvordan virkeligheten blir presentert i prosjektet. Når målet i en studie er å fortolke det som studeres, kan validitet handle om at våre fortolkninger er gyldige for den virkeligheten som er blitt studert. (Thagaard, 2013, s. 205). Enkelt forklart handler validitet om troverdigheten ovenfor de fortolkningene jeg gjør som forsker. I min studie er validiteten mye knyttet opp mot intervjuguidens kvalitet og relevans, da jeg siden prosjektstart har sørget for at problemstillingens hensikt, faktisk ble undersøkt i forskningen. En annen ting som styrker validiteten i dette prosjektet, handler om at begge intervjuene er gjennomført med to pedagogiske ledere som bringer sitt faglige blikk og representerer en del av virkeligheten.

#### Reliabilitet

En av ulempene ved bruk av kvantitative studier handler om forskningens pålitelighet, med tanke på at for eksempel denne oppgaven er besvart ut ifra mine funn og en viss mengde teoretisk bakgrunn. Det betyr at jeg sannsynligvis ville oppdaget nye funn og fått en annen konklusjon dersom denne oppgaven hadde andre informanter enn de som deltok i intervjuene. Informantene kan ifølge Larsen for eksempel bli påvirket av meg som intervjuer, som kan oppleves som en utfordring ved å sikre høy reliabilitet. (Larsen, 2017, s. 95). Underveis i gjennomføringen av intervjuene noterte jeg ned stikkord for det informantene

formidlet. På grunn av denne metoden kan det hende at jeg har gått glipp av deltakernes reaksjoner på spørsmål, øyekontakter eller viktige setninger som ble sagt. Dette gjør analysejobben i ettertid mye viktigere for oppgaven, med tanke på at jeg som forsker måtte skrive så nøyaktig som mulig for å kunne fremme informantenes svar så konkret som mulig, og slik at leseren får tillit til arbeidet som er blitt gjort.

### 3.7 Etikk

Ved gjennomføring av kvantitative undersøkelser er det viktig at forskeren har respekt for informantenes privatliv, anonymiteten deres og retten de har til å avslå prosjektet når som helst underveis i prosessen. (Thagaard, 2013, s. 23). I en forskning hvor vi møter mennesker, handler forskningsetikken om hvordan jeg som forsker møter mine forskningsdeltakere, hvordan informasjonen om prosjektet gis ut, hvilke spørsmål som stilles og hvordan informasjonen forskeren får behandles og bearbeides i ettertid. (Larsen, 2017, s. 15).

Ved utsendelsen av invitasjonen til forskningsprosjektet la jeg som tidligere nevnt til et informasjons- og samtykkeskjema. (Se vedlegg 3). Samtykkeskjemaet informerer informantene om deres rettigheter under prosjektet, og er laget med utgangspunkt i DMMH sin felles mal for samtykkeerklæring. Informasjonen om deltakerne er blitt behandlet på en etisk måte, hvor svarene deres i intervjuene blir holdt konfidensielt og deres identitet blir anonymisert i prosjektet. En stor del av å holde på informantenes anonymitet blir gjort ved at de er blitt utdelt de fiktive navnene Anne og Tina.

### 4.0 Funn og drøfting

I dette kapitlet skal jeg presentere funnene som er blitt gjort fra de to intervjuene som ble gjennomført med tilhørende drøfting. Funnene er blitt analysert og avgrenset, slik at det er relevant for forskningen. Gjennom analyseringen har det blitt dannet tre kategorier, hvor funnene blir nærmere tolket. Larsen mener at ved å kategorisere vil sammenhenger og mønstre komme til syne. (Larsen, 2017, s. 114). Kapitlet om teori (kapittel 2.0) og dette kapitlet med funn vil kunne bindes med hverandre, ved at drøftingen vil støtte seg på teorien som forhåpentligvis bidrar til å skape en rød tråd gjennom hele bacheloroppgaven. Kategoriene som vil bære utgangspunktet for dette kapitlet er profesjonen, institusjonen og morsrollen- og kulturelle forutsetninger. Videre drøfting vil ses i sammenheng med

forskningsprosjektets tilhørende problemstilling som er: «Hvordan kan foreldrerollen knyttes til profesjonsrollen barnehagelærer?». Informantene har fått de fiktive navnene Ida og Astrid.

#### 4.1 Profesjonen

Barnehagelæreryrket er en profesjon som krever at man har en bestemt utdanning som kvalifiserer til dette kjerneyrket, hvor utdannede barnehagelærere får et visst monopol på å utøve. I tillegg til dette er det også ønsket at man sitter på personlige egenskaper som egner seg til å arbeide med pedagogisk arbeid, og tidligere erfaringer som er relevant å ha i barnehagen. Ifølge den amerikanske forfatteren, pedagogen og aktivisten Parker J. Palmer kjennetegnes en god lærer at en er *til stede i seg selv*, slik at man klarer å være til stede og skape en god connectedness, som er det engelske begrepet for tilkobling eller tilknytning. (Palmer, 1998, s.11). Med hensyn til problemstillingen fikk Ida og Astrid spørsmålet om hva de mener er det viktigste i deres profesjon i møte med barna, hvor de begge raskt avklarer egenskaper som ikke direkte knyttes med en morsrolle.

Ida:

*Det viktigste for meg, handler definitivt om å bli kjent med barnet akkurat der det er. Jeg er veldig glad i «the circle of security», altså trygghetssirkelen som gjør at jeg hele tiden tenker på hvor barnet befinner seg. Å være nysgjerrig og undrende, slik at jeg kan klare å finne ut av de forskjellige personlighetene barna bringer inn i barnehagen. Barn kan være kjempesjenerte og reserverte, så da er det viktig at jeg har kunnskap nok til å hjelpe de med tilpasningen og tilretteleggingen..*

Astrid:

*Jeg synes det er vanskelig å velge en ting som skal veie mer enn noe annet, da jeg mener at det er så mye som skaper en helhet. Men jeg ønsker å opptre som en trygghet for barna, en lekende og gøy voksen. Samtidig ønsker jeg å se hele barnet og alle sidene ved det, gjennom å møte alle følelsene de viser og hva de ønsker. I en drømmeverden skal jeg etter endt arbeidsdag gå hjem og tenke at jeg har klart å sett hvert enkelt barn i dag.*

De to pedagogiske lederne beskriver begge at det er viktig for de å se og møte barna for hvor de befinner seg, i tillegg legger Ida til at det er viktig at hun har kunnskap nok til å kunne hjelpe med barnas tilpasning og tilrettelegging. Begrepet kunnskap knyttes sterkt opp mot

profesjonalitet hvor man har opparbeidet seg den kompetansen som er nødvendig i profesjonen, basert på for eksempel barnehagelærerutdanningen. Begge pedagogene viser til kunnskapsområder for barnehagelærere i barnehagen, uten å trekke inn andre erfaringer som en eventuell morsrolle. Videre ble informantene spurt om det kan være en makt å ha egne barn i pedagogiske diskusjoner som for eksempel forekommer i personalet eller på avdelingen.

Ida:

*Personlig har jeg ikke opplevd dette som en makt, fordi vi hele tiden har vært veldig flinke til å ha gode refleksjoner i personalet, slik at man blir smartere sammen og holder seg på jorden. Jeg tenker det er veldig personavhengig hvordan andre ansatte behandler meg med tanke på alder og livssituasjon. Noen er veldig bastante, mens andre slipper ideer og mennesker enklere inn.*

Astrid:

*Ja! Jeg tenker mange vil kunne benytte seg og dra dette kortet. Selv har jeg ikke opplevd at noen «rakker» meg ned fordi jeg ikke har barn, har jeg erfart at de har tatt opp egne erfaringer med sine egne barn i diskusjoner for å mene noe sterkere. De fleste overser vell dette nå, fordi utdanning «trumfer» egne erfaringer, men noen henger kanskje igjen i at det er disse ansatte som vet best.*

Å komme inn som en nyutdannet pedagogisk leder i en barnehage hvor man skal lede assistenter som kanskje har jobbet der i over 20 år, kan ifølge Sando skape frykt for barnehagelærere. Astrid påpeker at utdanning trumfer egne erfaringer i praksis, mens Sando slår fast på at i mange praktikers øyne står ikke teoretisk lærdom særlig høyt i møte med hverdags praktiske utfordringer. (Sando, 2017, s. 214). Med andre ord kommer man inn med et treårs studium og «bare» 20 ukers praksis i barnehage, for å arbeide med kollegaer som kanskje har 20 års erfaring med egne barn hjemmefra. Noen vil legge til rette for de nye ideene og pedagogiske teorien man som ny bringer inn, mens noen mest sannsynlig vil sette seg på bakbena og være mer bastante slik Ida beskriver de. Systemet med en slik flat struktur i barnehagen kan ofte trekke nyutdannede i retningen av å legge bort fagligheten sin. Liv Torunn Eik disputerte i 2014 med avhandlingen «ny i profesjonen», som handler om



nyutdannede førskolelærere, hvor hun viser til at mange nyutdannede legger bort sitt fagspråk, og tilpasser seg den flate strukturen i barnehagen. Den flate strukturen legger vekt på at alle i barnehagen teller like mye, alle skal gjøre de samme oppgavene og der det man lærer gjennom barnehagelærerutdanningen, i praksis ikke har noen betydning. Astrid påpeker at i diskusjoner har hun opplevd at noen bruker morsrollen for å fremheve det de mener, nesten slik at de bruker rollen deres som makt. Motet som kvalitet er en egenskap man som barnehagelærer burde ha ute i feltet, og som man burde ha i slike pedagogiske diskusjoner, hvor man er i mindretall og underlegen i både alder og erfaring. (Sando, 2017, s. 214). Ida legger til i intervjuet at hun som nyutdannet opplevde en pedagog som tok en slags «morsrolle» ovenfor henne. Pedagogen dro for eksempel opp glidelåsen i halsen til Ida flere ganger, som gjorde at hun til slutt ikke turte å røre glidelåsen selv, fordi hun følte seg som en «trasig» unge som ikke kunne å kle på seg ordentlig. Frykten for å møte disse kollegaene som forventer noe av oss som vi kanskje føler oss utilstrekkelig over synes jeg er svært interessant i forhold til denne oppgaven og problemstillingen. For føler vi oss utilstrekkelige som barnehagelærere uten egne barn, og er det viktig at barnehagelæreren har egne barn?

Ida:

*Jeg vet ikke helt om det er viktig eller ikke. Men jeg tenker at det er en fordel med tanke på at man kanskje blir tryggere fordi man allerede har «testet» ting på sine egne barn.*

*Barnehagelærere med barn er spesielt flinke på grensesetting, som mange nyutdannede kan være usikre på.*

Astrid:

*Jeg tenker at det ikke er viktig i det hele tatt at barnehagelærere har egne barn. De har fordeler med tanke på det rent praktiske som å skifte bleie og slikt, men når det kommer til den pedagogiske delen av det å være barnehagelærer så har ikke det noe med morsrollen å gjøre.*

Å være utdannet barnehagelærer medfører at man har et ansvar som profesjonsutøver å forvalte de kunnskapene og evnene man lærer, på den best mulige måten man kan. For når barnehagelærere velger å legge bort fagligheten sin på grunnlag av manglende mot og frykt for de praktisk «erfarne», svikter man både barnet og samfunnet. Begge informantene viser til at morsrollen kan være en fordel i feltet, men ikke er en nødvendighet i rollen som barnehagelærer. Astrid fastslår at den pedagogiske delen av å være barnehagelærer, faktisk

ikke har noe som helst å gjøre med morsrollen. Dette kan man for eksempel ses i sammenheng av Hubert Dreyfus sin videreføring av den opprinnelige læringsmodellen til brødrene Dreyfus. Hans videreførte modell kan brukes om utvikling av etisk ekspertise, som blant annet betyr at den viser til at teori og praksis ikke er motsetninger av hverandre, og at den ene ikke har forrang. (Sando, 2017, s. 215). Både teoretiske kunnskaper og praktiske erfaringer man har er nødvendige for å kunne utvikle seg som profesjonsutøver, som vil si at de ikke kan erstatte hverandre. Med andre ord kan for eksempel ikke en mor uten utdanning erstatte en barnehagelærer i barnehagen, men det kan i situasjoner ses på som en fordel å være barnehagelærer med barn. Som en slags sum handler usikkerheten, og frykten blant spesielt nyutdannede om å ikke strekke til ovenfor barna i barnehagen, og kanskje også generelt i yrket. Sando synliggjør at ikke alle mennesker er skapt og egnet for barnehagelæreryrket. Som menneske er det en gammel erfaring at vi alle gjør feil, både store og små, ovenfor oss selv og andre gjennom hele livet. Det vil være relevant å stille spørsmål om hvilke egenskaper en sitter på og ikke har når man vurderer om dette er et yrke man kan bli god i. (Sando, 2017, s. 218). Kriteriene sammenlignes altså ikke med morsrollens fordeler, kanskje fordi man ikke nødvendigvis er en god barnehagelærer selv om man er en god mor, og omvendt.

#### 4.1 Institusjonen

Selve ideologiske grunnvullen til dagens barnehager finner vi ifølge Korsvold i etableringen av Fröbelbarnehager, og folkebarnehager. Fröbels fokus var spesielt på barnet, barndommens betydning og kvinnens betydning som mor. I disse fröbelpedagogiske virksomhetene ble derfor leken, naturopplevelser, huslige gjøremål, sang og bevegelser, i tillegg til konsentrert arbeid og stimulerende aktiviteter sentrale. (Korsvold, 1998, s. 64). Kvinner måtte gjennom utdanningen fröbellæren for å kvalifisere seg til barnets leder, som ikke hadde som oppgave å undervise. Institusjonene knyttet virksomheten sin til kvinnene og hjemmet, for gjennom barnet skulle også hjemmene forbedres. (Korsvold, 1998, s. 64- 65). Så med hjemmet som utgangspunkt for barnehagens virksomhet stilte jeg informantene spørsmålet: «Historisk sett har barnehagen vært en del av et utvidet hjem, hvordan tenker du om det i dag? Informantene svarer blant annet:

Ida:

*Slik har ikke vi det. Barnehagen skal ikke være slik som hjemmet. Vi følger Reggio Emilia pedagogikk, og jobber mye med barn og rom. Det fysiske rommet skal ikke speile hjemmet, men heller snakke til oss gjennom barneperspektiv.*

Astrid:

*Jeg kan fremdeles se dette i noen barnehager, men ikke her hos oss. Tidligere har jeg arbeidet i barnehager som har dette store rommet som representer stuen. Det har vært fine barnehager å arbeide i, men kan ikke sammenlignes med min nåværende. Vi jobber ut ifra rammeplanen, i tillegg til å ha stort fokus på det fysiske læringsmiljøet ved Reggio Emilia.*

Begge informantene forteller at deres barnehager ikke er et «utvidet hjem», av den tradisjonelle hjemmestilen. De understreker heller at barnehagene følger Reggio Emilia pedagogikk, og er opptatt av at det fysiske rommet skal brukes av barna. Reggio Emilia er opprinnelig en by i Italia, men har siden 1980-tallet vært spesielt kjent for sin barnehagepraksis. Her tar de utgangspunkt i kunstfaglig arbeid som både er for og med barn i en helhetlig opplæring. Ifølge Jonstøij og Tolgraven er Reggio Emilias pedagogiske arbeid en sammensatt kjede av refleksjoner over hva de ønsker å oppnå med sine institusjoner. Muren i denne filosofien er at barnet er i fokus, som deltakende i utforskning, og hvordan man møter de forskjellige barna som er født med ressurser og kompetanse. (Jonstøij og Tolgraven, 2003, s. 7- 15). Utformingen av rommene i Reggio Emilia virksomheter er på ingen måte tilfeldig, men formet og organisert basert på grunnleggende verdier. Det er innsyn, åpenhet, gjennomsiktighet, delaktighet og synliggjøring. (Jonstøij og Tolgraven, 2003, s. 62). Denne pedagogiske tilnærmingen er altså en stor forskjell fra de opprinnelige fröbelbarnehagene, hvor barnehagen skulle speile hjemmet. Filosofien handler selvfølgelig om mer enn rommets utforming og funksjon for barna, men det er det fysiske miljøet jeg setter fokus på i dette funnet.

Videre legger informantene til:

Ida:

*For oss skal det finnes muligheter i alle objekter, og de skal få lov til å uttrykke seg på mange måter. Vi liker å fokusere på at barn har 100 forskjellige språk.*

Astrid:

*Rommene våre består av å kunne være kreativ og uttrykke seg, fremfor det typiske kjøkkenet, stua, badet osv.*

Å bruke rommet som den tredje pedagog er et begrep som er hentet fra Reggio Emilia barnehagene i Italia, og som har en sentral rolle i barnehagenes pedagogiske virksomhet. Både Ida og Astrid forteller at rommet er til for å uttrykke seg på og være kreative, som handler om grep pedagogene må gjøre for barna i det fysiske rommet. Som barnehagelærer vil det være en viktig del å observere og lytte til barna, - og la dem medvirke til hva som skal forandres på rommet i en pedagogisk arena. Åberg og Taguchi hevder for eksempel at «det er først når vi lytter til barnas tanker og handlinger at vi kan skape et meningsfullt miljø som vekker barnas lyst og nysgjerrighet ...» (Åberg og Taguchi, 2015, s. 35). Når man bruker rommet som den tredje pedagogen i det pedagogiske arbeidet vil ikke rommet lengre kun representere enn oppholdsplass, men også innhold. Rommet vil oppleves som et sentralt sted med samhandling mellom mennesker, materialet, tanker, kropp, språk og kontekst. Det blir pedagogene i barnehagene sitt arbeid å tenke gjennom hva de tilbyr, og hvordan de blant annet plasserer materialer. Jonstøij og Tolgraven hevder at rommet skal kommunisere med barna, i likhet med det Ida belyser. (Jonstøij og Tolgraven, 2003, s. 71).

Oppfølgingsspørsmålet som ble stilt videre til begge pedagogene var: «I historien er det slik at barnehageansatte skulle være ekstra mødre, mens de «ekte» foreldrene var på jobb. Har du for eksempel nå tilknytning eller erfaring med begrepet «Barnehagetante»?

Ida:

Ja, det har jeg. Jeg har opplevd en lege som skrev dette i en journal, i tillegg til at jeg har rettet min far på dette. Jeg er selv tante, og for meg betyr det å ha det koselig og gøy. Det er et nært og skjært begrep som jeg forbinder med kjærlighet. I barnehagen er ikke dette målet for min del. Jeg er en pedagog som jobber med viktige fokusområder som språk, læring og lek, selv om kjærlighet også er en bi-del av dette.

Astrid:

Dessverre er det veldig mange som fremdeles bruker dette begrepet, både foreldre, familien min og andre i samfunnet. Det er trist at vi fortsatt blir omtalt i sammenheng med dette begrepet, selv om jeg ikke tror det ligger noe vondt bak.

Begrepet «barnehagetante» har gjennom lang tid vært en måte å omtale barnehagelærere på. Det er et begrep som mildt sagt burde ha gått ut på dato, men som fremdeles aktivt brukes i samtaler og kronikker. Begge informantene forteller at de ikke tror det ligger noe vondt bak

bruken av begrepet, men at det er trist å bli omtalt med det. Å bli kalt «tante» oppleves ikke som profesjonelt, noe barnehagelærere gjerne ønsker å gjøre som profesjonsutøvere. Begrepet kan ses i den sammenheng av kjærlighet, og som Ida beskriver det «noe nært og skjært». Uten å fastslå noe vil begrepets røtter nettopp kunne stamme fra et historisk perspektiv hvor kvinner var barnas omsorgspersoner. Korsvold hevder at det opplevdes som trygt for omgivelsene at kvinnene konsentrerte sitt veiledningsarbeid om barna, slik at de ikke brøt med etablerte forestillinger om hva som skulle være en typisk kvinneoppgave. (Korsvold, 1998, s. 51).

## 4.2 Morsrollen og kulturelle forutsetninger

I dagens samfunn hvor vi er sterkt preget av verdimelessig, religiøst og etnisk mangfold kan det ifølge Sagberg ofte være krevende å utforske hva mennesker legger i verdiene. For eksempel kan mennesker fra samme religiøse og etniske bakgrunn ha ulike oppfatninger om i hvilken grad barnehagens verdier samsvarer med deres egne. (Sagberg, 2017, s. 14). Rollen som barnehagelærer og morsrolle, kan i mange tilfeller ha forskjellige betydninger avhengig av hvem som definerer. Lengre opp ble informantene spurt om viktigheten av at barnehagelærere har egne barn, men hva tenker foreldrene? Har noen foreldre synspunkt hvor de for eksempel foretrekker en pedagog med barn som omsorgspersoner for deres barn?

Ida:

*Jeg har aldri opplevd direkte at noen foreldre har tvilt på meg fordi jeg ikke har egne barn. Hører stort sett alltid når personalet skal presentere seg for foreldrene at det blir snakk om barn i form av at de introduserer seg med «jeg har tre barn hjemme». Føler spesielt av foreldrene i min nåværende barnehage er spesielt opptatt av de faglige innspillene mine.*

Astrid:

*Jeg kan huske i starten når jeg var nyutdannet og ganske ung at jeg følte meg veldig liten i forhold til de andre ansatte, og at dette var et tema jeg tenkte mye på. Selv har jeg ikke erfart foreldre som viser dette direkte til meg, men det har skjedd at de har valgt andre fremfor meg. Jeg har da ikke spurt direkte hvorfor- men heller «overbevisst» eller «jobbet» meg inn hos dem. Faktisk spør foreldre overraskende mye*

*om dette når barna først begynner i barnehagen, men jeg kan ikke bekrefte eller avkrefte om dette kun er for å skape samtaleevne eller faktisk er en preferanse.*

I disse utsagnene forteller begge informantene at de ikke har opplevd å ikke bli «valgt» basert på om de har egne barn, men belyser at dette er noe foreldrene viser interesse for og spør om. Som Astrid sier, er ikke dette noe man kan bekrefte eller avkrefte om det er en foretrukket preferanse eller kun en måte å bli bedre kjent på. I den tidlige historien for barnehagelærere var det en selvfølge at barnas omsorgsperson måtte være den biologiske moren til barnet. Lange rekker med teorier og empiriske undersøkelser bidro til å innsnevre barnets sosiale verden til et eksklusivt forhold kun mellom det og moren, der det ikke var plass til andre av betydning i barnets liv de første leveårene. (Sommer, 1997, s. 26). Sigmund Freud beskrev for eksempel morssentreringen på denne ikonaktige måten for å helliggjøre moren på: «Hun er unik, uten sidestykke, etablert uforanderlig gjennom et helt liv som det første og sterkeste kjærlighetsforhold- for begge kjønn.» (Freud, 1975, s. 188). Å være mor var en del av kvinners identitet, og det ble sett på som en selvfølge at kvinner skulle få barn. Dette kan ses som røtter for forskningsprosjektets problemstilling, da sammenligningen av kvinnen og idealisering av morsrollen kan spores helt tilbake til kulturelle forandringer på 1700-tallet. (Sommer, 1997, s. 134). Videre i intervjuet ble spørsmålet om hva informantene tenker kan være en styrke ved å eventuelt ikke være mor som barnehagelærer:

Ida:

*Ja, det finnes mange fordeler her også. For eksempel er vi mer på jobb, fordi barnehagelærere med barn er mye borte på grunn av barnas sykdommer. Vi er mer nytenkende, åpne og har det kanskje vanskeligere for å «fastkjøres.» I tillegg er vi mer aktive og lekne, fordi aktiviteter ikke er «brukt opp». Energilagrene er kanskje mer fylt på som gjør at vi kan fokusere mer på samtalen og de gode stundene i barnehagen.*

Astrid:

*Det jeg som på som en fordel er at barnehagelærere uten barn ikke har noen egne barn å sammenligne med, som gjør at det kun er kompetansen vår i feltet som er gjeldende. Jeg vil tro at vi er mer nysgjerrige, aktive og har litt mer «maur i rumpa.»*

Barnepsykologisk forskning på 1950- og 1960- tallet viste til oppfatningen av at den biologiske moren var den som var best kvalifisert til å ha omsorg for barnet. Denne

påstanden om at mødre skulle ha et slik eksklusivt og en så viktig rolle for barnets utvikling, ble etter hvert sterkt kritisert. (Sommer, 1997, s. 135). Spesielt begynte denne kritikken når personlighetsavvikling og feilutvikling hos barn ble sett på som et resultat ved å være adskilt fra moren, eller tidlige forstyrrelser i tilknytning mellom mor og barn. Og- i 1979 stilte Schaffer det provosende spørsmålet om barn overhode trenger en mor. (Sommer, 1997, s. 135). I barnehagen snakker vi ofte om barnets beste, og hvordan vi skal tilrettelegge for dette. Foreldrekjærlighet er også preget av det samme ønsket og formålet, samtidig som det er andre følelser som spiller inn i forholdet mellom foreldre og barn, som ikke utspiller seg i barnehagens relasjoner. (Aslanian, 2016, s. 34). Barnehagelærere som profesjonsutøvere arbeider innenfor en offentlig arena hvor det ligger en viss forventning om faglighet og etisk ansvarlighet. For eksempel skal barnehagen ivareta barnas behov for omsorg. Begrepet omsorg kan kobles til kjærlighetsbegrepet, fordi de rommer hverandre på store deler. Forskjellen mellom begrepene er at omsorg er veldig konkret, mens kjærlighet innebærer spontane følelser av glede i en annens nærhet. (Aslanian, 2016, s. 34). Omsorg er relatert til alle aspektene av barnehagens praksis og har også siden barnehagens opprinnelse vært en svært sentral del av barnehagepedagogikken. Det bærer en konkret ansvarsfølelse ovenfor barnehagelærere. I rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver står det skrevet at:

*«Omsorg er en forutsetning for barnas trygghet og trivsel, og for utvikling av empati og nestekjærlighet. Barnehagen skal gi barna mulighet til å utvikle tillit til seg selv og andre. I barnehagen skal alle barna oppleve å bli sett, forstått, respektert og få den hjelp og støtte de har behov for. Barnehagen skal aktivt legge til rette for omsorgsfulle relasjoner mellom barna og personalet og mellom barna, som grunnlag for trivsel, glede og mestring. Personalet skal arbeide for et miljø som ikke bare gjør barna til mottakere av omsorg, men som også verdsetter barnas egne omsorgshandlinger.*

*(Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19).*

Det vil si at selv om omsorgen og kjærligheten hos familien kan variere, vil omsorgen i barnehagen alltid være varende, av stor betydning og i noen tilfeller også avgjørende for barnet. Kjærligheten for barna i barnehagen vil først og fremst komme til uttrykk gjennom den daglige omsorgen. (Aslanian, 2016, s. 18 & 35). Barnas foreldre og barnehagelæreren i tillegg til de andre ansatte vil sammen være en håndfull med mennesker som barnet både kjenner og kan omgås med i trygghet, sikre barnet sikkerhet, stabilitet og utviklende omsorgsmiljø. Følgen av dette betyr at nær tilknytning til et barn, ikke nødvendigvis er gitt gjennom blodsband. (Sommer, 1997, s. 136).

Videre inn i intervjuet blir informantene gitt spørsmålet om de føler at de har en annen rolle knyttet mot de flerkulturelle foreldrene i barnehagen:

Ida:

*Nei, jeg føler ikke at jeg har en annen rolle ovenfor dem. De kan være like gode mødre som enhver norsk mor, og derfor har jeg samme rolle ovenfor de flerkulturelle foreldrene.*

Astrid:

*Ja! De flerkulturelle foreldrene kan ha helt ulike verdier og tanker om ting enn det vi har, som gjør at dette samarbeidet krever mere av meg som pedagogisk leder. For eksempel har jeg opplevd situasjoner hvor kvinnene ikke snakker på foreldremøter fordi far «tar styringen». Dette gjør at jeg har en spesiell rolle ovenfor for eksempel denne moren for å finne ut av hennes tanker.*

Som tidligere nevnt er mennesker svært forskjellige, og mennesker fra samme religiøse og etniske bakgrunner kan ha ulike oppfatninger om i hvilken grad barnehagens verdier samsvarer med deres egne. (Sagberg, 2017, s. 14). For hva betyr det å være mor for de flerkulturelle foreldrene? Hva forventer de av oss som barnehagelærere? Mange har dannet seg et stereotypisk bilde fylt av fordommer av for eksempel muslimske mødre, og deres relasjon til menn. Bilder hvor kvinner går hjemme, og er tildekkede fordi mennene deres krever det har blitt skapt gjennom media som blader, aviser, tv eller youtube. Bildene viser sjeldent realiteten, -og Eriksen og Sajjad tør å påstå at muslimske kvinner lever livet sitt svært ulikt, og at de er like forskjellige som alle andre kvinner. Astrid nevner at hun har opplevelser hvor kun faren til barnet snakker på foreldremøter, som kan være vanlig i enkelte kulturelle miljøer. I en patriarkalsk sammenheng har kvinner og menn tradisjonelle ulike roller som er hierarkiske og komplementære. Det vil si at mennene har høyere status og autoritet enn kvinner, og at de utfyller hverandre ved å ha forskjellige oppgaver. For eksempel er det for mange kulturer kvinnenes ansvar å lage mat på kjøkkenet. (Eriksen og Sajjad, 2020, s193). Grunnen til at jeg ser på denne teorien som relevant i drøftingen av funnet er fordi det belyser forskjellige kulturelle forutsetninger en mor kan ha, gjennom at man ser på kvinnens tradisjonelle rolle i kulturen (kulturer). Eriksen og Sajjad opplyser om at når mennene begynner å delta mer i hjemmet, bidrar det til å svekke kvinners tradisjonelt sterke posisjon uten at den nødvendigvis styrkes på andre områder. Dette kan oppleves som en trussel mot



kvinnens rolle og deres maktposisjon som barneoppdrager, omsorgsperson og forvalter av husholdsoppgaver. For mange kvinner med flyktningbakgrunn kan sosial isolasjon være en av grunnene til at de har begrenset kontakt med barnehagen og andre mennesker. Deres omgangskrets kan allerede være fastlagt før de ankommer Norge, basert på hvor de kommer fra. I tillegg kan kvinners sosiale, økonomiske, politiske eller religiøse bakgrunner også bidra til å begrense denne kontakten, fordi man for eksempel kan tilhøre ulike klassebakgrunn. (Eriksen og Sajjad, 2020, s. 172). Astrid sier at hun føler hun har en spesiell rolle ovenfor mødre som ikke har så mye kontakt med barnehagen, og dette kan innebære en usikkerhet den pedagogiske lederen har basert på frykten til å ikke leve opp til forventningene man tror foreldrene har til en nyutdannet barnehagelærer. Sando stiller spørsmål som: «Passer denne uerfarne studenten godt nok på barna slik at de ikke utsettes for farer og skader? Får barnet tilstrekkelig med oppmerksomhet og omsorg? Blir barnet pådyttet verdier og holdninger som ikke foreldrene står for selv?» Frykten for sistnevnte spørsmål blir stadig større dersom det er kulturforskjeller mellom studenten og foreldrene. (Sando, 2017, s. 212). At for eksempel innvandrere og barna deres blir påvirket av å leve i et land som har andre måter å forholde seg til hverandre på beskrives som en selvfølge. For eksempel kan menn fortelle at de er redd andre menn vil le av dem og tiltale dem som kvinner om de får vite at de utfører «kvinnearbeid». (Eriksen og Sajjad, 2020, s. 186). At farens funksjon i hjemmet var å støtte ektefellen i å ivareta morsrollen best mulig, er et kjent historisk fenomen. (Sommer, 1997, s. 135). Basert på at forholdet mellom barnehagelæreren og barnas øvrige omsorgspersoner er grunnlagt på ulikhet, vil maktaspekteret være sterkt fremtredende i noen relasjoner. Da blir det desto viktigere som fagperson å erkjenne makten man har, og bruke den på en klok måte i møte med disse foreldrene. (Glaser, 2019, s. 54).

## 5.0 Avslutning

Så «*Hvordan kan foreldrerollen knyttes til profesjonsrollen barnehagelærer?*»

Gjennom å gjennomføre intervju med to pedagogiske ledere, fra forskjellige barnehager har jeg fått innblikk i deres tanker og realitet rundt problemstillingens deler. På grunnlag av at omfanget av denne forskningen kun baseres på informantenes svar og teori knyttet mot det, er det vanskelig å gi en konkret konklusjon på hvorfor særlig morsrollen knyttes til profesjonsrollen barnehagelærer. Deres svar har gitt meg stort grunnlag til å drøfte problemstillingens sider, og reflektere ut ifra det gitte datamaterialet.

Å arbeide med barn har gjennom århundrer vært kvinnes arbeid og livsoppgave. Så mange tenker at det kanskje ikke er så rart at vi kobles med begrepet, siden vi jobber med barn? Ja, vi jobber med barn, men det betyr ikke at vi må ha våres egne for å være god i jobben vår.

Innledningsvis (Kapittel 1.1) viste jeg til egne opplevelser hvor jeg og klassen min har blitt utsatt for å ikke bli anerkjent nok i utdanningen våres, på grunnlag av at vi ikke har egne barn. Mine to informanter hadde ingen opplevelser med dette, men spesielt Astrid beskrev at morsrollen kunne brukes som makt, og misbrukes av ansatte for å «vinne» pedagogiske diskusjoner. At å ha barn som barnehagelærer stilte de i en sterkere posisjon, i sammenligning med spesielt nyutdannede barnehagelærere uten barn.

Begge informantene mine var veldig klare på deres arbeid og oppgaver i rollen som barnehagelærer i barnehagen. At de ikke var «barnehagetanter», men barnehagelærere med en treårig bachelorgrad bak seg. Det som er avgjørende og faktisk viktig i et forhold mellom barn og voksne, er den innholdsmessige kvaliteten i voksen- barn forholdet enn av hvem som har omsorg for barnet gjennom kortere eller lengre tid, hvilket kjønn vedkommende har, og hvem det er. (Sommer, 1997, s. 158). Så om man er mor eller ikke, så kommer alt til slutt til å handle om barnet og barnets beste. I sammendrag vil alt handle om frykten for å ikke strekke til ovenfor barna, og generell frykt for å ikke strekke til i yrket. (Sando, 2017, s. 218). Som barnehagelærer under utdanning har dette vært en frykt hos meg, men ved å ta utgangspunkt i informantene ser det ikke ut til å bli noe problem når jeg snart skal ut i barnehagen og jobbe. Som nevnt i funnene, er det likhetstrekk ved morsrollen og rollen som barnehagelærer ved for eksempel kjærlighetsbegrepet, omsorg og barnets beste, men det betyr ikke at disse har samme «oppgaver».

I dette forskningsprosjektet har det blitt fokusert på profesjonen, institusjonen, og morsrollen- og kulturelle forutsetninger. Som videre forskning hadde det vært spennende å fokusere på hvert enkelt av delene enda dypere i hvilken betydning det har for koblingen av morsrollen og rollen som barnehagelærer.

## 6.0 Litteraturliste:

Aslanian, T. K. (2016). *Kjærlighet som profesjonsutøvelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget

Berntsen, H. B., Bøe, M., Børhaug, K., Fimreite, H., Havnes, A., Hornslien, Ø., Moen, K. H., Moser, T., Myrstad, A. & Steinnes, G. S. (2018, 5. Desember). Regjeringen, Kunnskapsdepartementet. *Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv- Et kunnskapsgrunnlag*.  
[https://www.regjeringen.no/contentassets/f78959abdc54b0497a8716ab2cbbb63/barn\\_ehagelarerrollen-i-et-profesjonsperspektiv.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/f78959abdc54b0497a8716ab2cbbb63/barn_ehagelarerrollen-i-et-profesjonsperspektiv.pdf)

Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. (6. Utg.) Oslo: Gyldendal akademisk

Eriksen, T. H. & Sajjad, T. A. (2020). *Kulturforskjeller i praksis. Perspektiver på det flerkulturelle Norge*. (7. Utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Faye, R., Lindhardt, E. M., & Ravneberg, B. (2021, 25. Mai) *Hvordan forstå fordommer? Om kontekstens betydning- i barnehage, skole og samfunn*.  
<https://www.idunn.no/doi/10.18261/9788215041261-2021-01>

Frønes, M. H. & Brønstad, E. S. (2020, 10. Mars). DMMH. *Studieplan for barnehagelærerutdanning med vekt på flerkulturell forståelse*.

<https://studier.dmmh.no/nb/program/barnehagelærerutdanning-med-vekt-på-flerkulturell-forståelse/studieplan>

Glaser, V. (2018). *Foreldresamarbeid*. Oslo: Universitetsforlaget

Glaser, V. (2019). *Foreldresamarbeid. Barnehagen i et mangfoldig samfunn*. (2. Utg.) Oslo: Universitetsforlaget.

Gotvassli, K. (2019). *Boka om ledelse i barnehagen*. (4.Utg.) Oslo: Universitetsforlaget

Hennum, B. A. & Østrem, S. (2016). *Barnehagelæreren som profesjonsutøver*. Oslo: Cappelen Damm

Jacobsen, D. I. & Thorsvik, J. (2013). *Hvordan organisasjoner fungerer*. (4. Utg.). Bergen: Fagbokforlaget

Jonstøij, T. & Tolgraven, Å. (2003). *Hundre måter å tenke på. Om Reggio Emilias pedagogiske filosofi*. Oslo: Cappelen Damm

Korsvold, T. (1998). *For alle barn! Barnehagens framvekst i velferdsstaten*. Oslo: Abstrakt forlag AS

Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode: Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. (2. Utg.) Bergen: Fagbokforlaget

Palmer, P. J. (1998). *The courage to Teach: Exploring the inner landscape of a teacher's life*. San Francisco: Jossey- Bass.

Sand, S. (2020). *Ulikhet og fellesskap. Flerkulturell pedagogikk i barnehagen*. (4. Utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk

Sando, S. (2017). *Mot til å stå i det ufullkomne*. I Sagberg, S. (Red), *Mot til å være barnehagelærer*. Bergen: Fagbokforlaget

Sommer, D. (1997). *Barndomspsykologi. Utvikling i en forandret verden*. Oslo: Pedagogisk Forum.

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. (4. Utg.) Bergen: Fagbokforlaget

Åberg, A. & Taguchi, H. L. (2015). *Lyttende pedagogikk- etikk og demokrati i pedagogisk arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget

## 7.0 Vedlegg

### 7.1 Vedlegg: Intervjuguide

#### Intervjuguide for pedagog

Problemstilling: «Hvordan kan foreldrerollen knyttes til profesjonsrollen barnehagelærer?»

#### **Formelle spørsmål:**

Kan du fortelle kort om deg selv i form av alder og livssituasjon?

Hvilken utdanning har du?

Kan du fortelle kort om din arbeidserfaring?

**1. Hvor viktig er det at barnehagelæreren har egne barn, tenker du?**

**2. Har du møtt foreldre med slike synspunkt?**

3. Har du egne erfaringer hvor du tenker at foreldrerollen er viktig i yrket?
4. Hva tenker du er en styrke ved å ikke være forelder som barnehagelærer?
5. Hva er det viktigste i din profesjon i møte med barn?
6. Historisk sett har barnehagen vært en del av et utvidet hjem, hvordan tenker du om det i dag?
7. Kan det være en makt å ha egne barn i pedagogiske diskusjoner som for eksempel forekommer i personalet eller på avdelingen?
8. Har du en annen rolle knyttet mot de flerkulturelle foreldrene?

## 7.2 Vedlegg 2: Samtykke- og informasjonsskjema



**DronningMaudsMinne**  
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Informasjon og samtykkeskjema for informanter

Dette er en invitasjon til å delta som informant i min bacheloroppgave, hvor formålet går ut på å finne ut hvordan foreldrerollen kan knyttes til profesjonsrollen barnehagelærer. I dette skrivet vil du få informasjon om hva deltakelsen innebærer for deg, dine etiske rettigheter og målet for prosjektet.

*Hvordan kan foreldrerollen knyttes til profesjonsrollen barnehagelærer?*

**Formålet med oppgaven**

Min valgte problemstilling for bacheloroppgaven er «Hvordan kan foreldrerollen knyttes til profesjonsrollen barnehagelærer?», og formålet med prosjektet er å finne ut sammenhengen mellom de to rollene. I den anledning ønsker jeg å stille deg spørsmål som dreier seg om akkurat dette, med fokus på dine tanker, erfaringer og kunnskap om denne tematikken.

**Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlige for prosjektet. Veiledere for prosjektet er listet under.

**Hva vil det innebære for deg å delta?**

Ved en deltakelse i prosjektet vil jeg gjennomføre et samtalebasert intervju med deg om temaet som er beskrevet ovenfor. (Eventuelt skriftlig). Jeg vil ta notater underveis i intervjuet, som vil si at det ikke vil bli brukt lydopptak eller kunne samles inn noen personlig informasjon som kan spores tilbake til deg. Du vil gjennom hele prosjektet holdes anonym, og få fiktivt navn i selve oppgaven.

**Det er frivillig å delta i prosjektet**

Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke ditt samtykke fram til prosjektets slutt, uten å måtte oppgi noen grunn.

**Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Opplysningene som blir oppgitt i intervjuet vil kun brukes til det formålet som er beskrevet i dette skrevet. Opplysningene vil gjennom hele prosjektet bli behandlet konfidensielt og alle navn anonymiseres.

Prosjektet avsluttes. 29.04.2022.

---

Med vennlig hilsen Tonje Weiseth.

**Prosjektansvarlig**

**Student**

Cecilie Dyrkorn Fodstad og Marit Kanstad.

Tonje Weiseth

Kontaktinformasjon:

Cecilie Dyrkorn Fodstad - [Cfo@dmmh.no](mailto:Cfo@dmmh.no)  
Marit Kanstad - [Mka@dmmh.no](mailto:Mka@dmmh.no)  
Tonje Weiseth - [Tonjewsneen@hotmail.com](mailto:Tonjewsneen@hotmail.com)

---

**Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Morsrolle og barnehageprofesjon.*» Jeg samtykker til:

Å delta i intervju.

Dato: .....

På grunnlag av at prosjektet ikke er behandlet av NSD, kan jeg/vi ikke innhente din underskrift. Samtykket blir derfor gitt ved at du krysser av i boksen ovenfor.