



Universitetet
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

MASTEROPPGAVE

| | |
|---|--|
| Studieprogram: Master i utdanningsvitenskap - spesialpedagogikk | Vårsemesteret, 2020 Åpen |
| Forfatter: Carina Edland Mortensen | (signatur forfatter) |
| Veileder: Marieke Bruin, førsteamanuensis, IGIS, UiS | |
| Tittel på masteroppgaven: Barnets beste? Foreldre med flyktning-bakgrunn og samarbeid med barnehagen: En analyse av foreldres erfaringer Engelsk tittel: The best interest of the child? Parents with refugee background and collaboration with the kindergarten: An analysis of parents' experiences | |
| Emneord: Barnehage, foreldresamarbeid, foreldremedvirkning, flyktninger, makt, | Antall ord: 27 483 + vedlegg/annet: 5 Stavanger, 11. juni 2020 |

*Æ så dæ i går på gata, da byen lå kald og stor
Æ så du va ny i livet, æ så du va ny i nord
Og mora di bar en koffert, med alt det ho eide i
Og du gikk og bar på hennes drøm, om engang å få bli fri*

Halvdan Sivertsen, Sommerfuggel i vinterland

Forord

Nå har en lang prosess kommet til veis ende, oppgaven jeg har jobbet med i flere måneder er ferdig. Mitt forhold til oppgaven har vært i bevegelse gjennom hele prosessen, noen ganger har den vært som en nær venn, mens andre ganger som en vilt fremmed. Det har vært en utrolig lærerik tid hvor jeg har fått muligheten til å fordype seg i en tematikk jeg holder nært hjertet, og jeg vil bruke denne anledningen til å få takket mine gode hjelpere.

Først og fremst vil jeg takke de 5 deltakerne i studien, som modig og hjertevarmt har delt sine erfaringer, frustrasjoner og opplevelser med meg. Uten deres styrke kunne aldri denne oppgaven ha blitt skrevet. Tusen takk for at dere åpnet dere og delte tanker om en vanskelig tid. Jeg håper å ha gjort meg fortjent deres tillit med teksten jeg har skrevet.

En stor takk rettes til min veileder Marieke Bruin, som har vært en verdifull støttespiller og motivator. Hun har veiledet meg akkurat slik jeg hadde behov for; med hennes reflekterte kommentarer og faglige kompetanse i ryggen, har jeg kunnet strekke meg mot nye høyder.

Innføringsbarnehagen ved Johannes Læringscenter fortjener også en takk. Ledelsen for god tilrettelegging i studietiden, kolleger for gode samtaler, og barn og foreldre som jeg har truffet på min vei. Dere inspirerte meg til å skrive om dette temaet.

Jeg ønsker å takke min gode venninne Mette Håland for korrekturlesing, fruktbare diskusjoner, og for at hun motiverte meg til å begynne på studiet. En takk sendes også til min mor Tone Edland for god støtte underveis, og for at hun passet på at jeg ikke glemte livet utenfor masterboblen. Joar fortjener en takk for at han har bidratt med latter og glede utenom skrivingen.

Til sist vil jeg takke mine flotte medstudenter i kollokviegruppa for uvurderlig hjelp, støtte og oppmuntring underveis.

Stavanger, juni 2020

Carina Edland Mortensen

Sammendrag

Formålet med denne studien har vært å bidra til kunnskap om utvikling av samarbeid mellom barnehagen og hjemmet preget av gjensidig forståelse og medvirkning. Forskning på feltet viser at selv om samarbeidet er viktig for barnehagens kvalitet, opplever ikke alle foreldre et gjensidig samarbeid med barnehagen.

Forskningsspørsmålet er todelt og har vært: *Hva forteller foreldre med flyktningbakgrunn om deres erfaringer med samarbeidet med barnehagen og hvordan kan dette forstås?*

I den sammenheng har 5 foreldre med bakgrunn som flyktninger blitt intervjuet om deres erfaringer. En tematisk analyse har blitt gjort av de transkriberte tekstene, hvor teoridrevne kategorier dannet et grunnlag for en datadrevet analyse basert i begrepet «avmakt». Foreldrenes opplevelse av avmakt ble knyttet til tre hovedtema: avmakt i samarbeidet, i møtet barnehagens kultur og i møtet med det offentlige.

Presentasjonen av analysen ble deretter diskutert utfra Foucaults begreper makt/kunnskap, sannhetsdiskurs og «subjugated knowledges». Det ser ut til at barnehagens diskurs om «barnets beste» styrer hva som ses som god barneoppdragelse og bidrar til å begrense foreldres handlingsrom. Analysen antyder også at det offentliges plass i barneoppdragelsen i Norge kan bidra til en opplevelse av avmakt for foreldre som ikke kjenner og mestrer velferdssystemet.

Innholdsfortegnelse

| | |
|---|-----------|
| Forord | 3 |
| Sammendrag | 4 |
| 1. Introduksjon | 8 |
| 2. Tidligere forskning | 11 |
| 2.1. Samarbeidets betydning – kvalitet i barnehagen | 11 |
| 2.1.1. <i>Medvirkning – gjensidig og likeverdig</i> | 13 |
| 2.1.2. <i>Kommunikasjon</i> | 15 |
| 2.2. Foreldrerolle og identitet | 16 |
| 2.2.1. <i>Sterke opplevelser som setter spor</i> | 17 |
| 2.2.2. <i>Ulik kultur, verdier og foreldrepraksiser</i> | 18 |
| 2.2.3. <i>Fra kollektiv til individualistisk barneoppdragelse</i> | 19 |
| 2.3. Barnehagen som en del av velferdsstaten | 20 |
| 3. Metode | 23 |
| 3.1. Vitenskapsteoretisk grunnlag | 23 |
| 3.1.1. <i>Forskerens forforståelse</i> | 23 |
| 3.2. Kvalitativt intervju | 25 |
| 3.2.1. <i>Rekruttering av utvalg</i> | 26 |
| 3.2.2. <i>Beskrivelse av utvalg</i> | 27 |
| 3.2.3. <i>Intervjuguide</i> | 27 |
| 3.2.4. <i>Gjennomføring av intervjuene</i> | 29 |
| 3.3. Analyse og tolkning | 29 |
| 3.3.1. <i>Transkribering</i> | 30 |
| 3.3.2. <i>Koding, meningsfortetting og meningsfortolkning</i> | 31 |
| 3.4. Vurdering av studiens forskningskvalitet | 32 |
| 3.4.1. <i>Reliabilitet</i> | 32 |

| | | |
|-----------|---|-----------|
| 3.4.2. | <i>Validitet</i> | 33 |
| 3.4.3. | <i>Overførbarhet</i> | 34 |
| 3.5. | Forskningsetiske vurderinger | 34 |
| 3.5.1. | <i>Behandling og lagring av data</i> | 36 |
| 4. | Presentasjon av analysen | 37 |
| 4.1. | Avmakt i samarbeidet – «Vi forsto ingenting» | 37 |
| 4.1.1. | <i>Møtet med de ansatte</i> | 38 |
| 4.1.2. | <i>Kommunikasjon og innflytelse</i> | 40 |
| 4.1.3. | <i>Tillit og informasjonsutveksling</i> | 42 |
| 4.2. | Avmakt i møte med barnehagekulturen – «Man kan ikke blande kulturene, men respektere begge» | 45 |
| 4.2.1. | <i>Forventninger til hverandre</i> | 45 |
| 4.2.2. | <i>Kultur i barnehagen og hjemme</i> | 47 |
| 4.3. | Avmakt i møte med det offentlige – «Man blir overvåket» | 50 |
| 4.3.1. | <i>Barnet – familien eller statens ansvar?</i> | 51 |
| 4.3.2. | <i>Avmakt og kontroll</i> | 52 |
| 5. | Diskusjon | 56 |
| 5.1. | Diskursen «Barnets beste»..... | 57 |
| 5.1.1. | <i>Barnet i sentrum</i> | 57 |
| 5.1.2. | <i>«Barnets beste» i barnehagen</i> | 59 |
| 5.1.3. | <i>Et ønske om å være og bli sett som en «god forelder»</i> | 61 |
| 5.1.4. | <i>Barneoppdragelse i et nytt land</i> | 63 |
| 5.2. | Å miste kontroll | 65 |
| 5.2.1. | <i>Opplevelse av å være avhengig</i> | 66 |
| 5.2.2. | <i>Opplevelse av å bli vurdert</i> | 67 |
| 5.3. | Å få kontrollen tilbake – foreldres medvirkning i barnehagen..... | 69 |
| 5.3.1. | <i>Empowerment</i> | 70 |
| 6. | Konklusjon | 73 |

| | |
|---|-----------|
| Litteraturliste..... | 74 |
| Vedlegg | 81 |
| Vedlegg 1: Informasjonsskriv med samtykkeerklæring..... | 82 |
| Vedlegg 2: Intervjuguide..... | 85 |
| Vedlegg 3: Analysekategorier | 88 |
| Vedlegg 4: Melding til NSD | 90 |
| Vedlegg 5: NSD sin vurdering | 94 |

1. Introduksjon

I det denne teksten ferdigstilles er diskriminering og rasisme et hett tema i den offentlige debatten. Demonstrasjoner om «Black Lives Matter» i USA har spredd seg til andre deler av verden, inkludert solidaritetsdemonstrasjoner i både Oslo og Stavanger. Flyktninger som har kommet til Norge de siste årene kommer for det meste fra land i Afrika og Asia (SSB, 2020). Hvordan foreldre med flyktning-bakgrunn møtes av barnehageansatte får dermed en særegen relevans i år og denne studien vil kunne bidra til vår forståelse om samarbeid mellom barnehage og hjemmet på tvers av ulike kulturer, og de utfordringene dette medfører.

Barnehagens formål står tydelig skrevet i første paragraf av Lov om barnehager: «Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek» (§ 1, 2005). Målet for samarbeidet skal alltid være barnets beste, presiserer Rammeplan for barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017). Samarbeid mellom barnehagen og hjemmet er viktig for barnehagens kvalitet og barnets beste (Ainscow, 2016; Alvestad et al., 2019; Clarke-Stewart & Allhusen, 2005; Drugli & Onsjøen, 2010; Nielsen, Tiftikci & Larsen, 2013). FNs Barnekonvensjon, som ble ratifisert av Norge i 1991, forklarer at «barnets beste» skal være et grunnleggende hensyn i voksnes møter med barn, enten det er foreldrene eller profesjonelle (Barnekonvensjonen, 2003). Formuleringen «barnets beste» viser til at det ikke finnes et svar som gjelder for alle barn i alle kontekster (E. Eriksen, 2014), men at det er et relativt begrep som er avhengig av fortolkning i en bestemt sosial, politisk og kulturell kontekst (Kjørholt, 2010).

I Barnekonvensjonen er også prinsippet om foreldres primæransvar nedfelt (2003). Foreldre og institusjoner har ulike oppdragelsesoppgaver og funksjoner knyttet til barnet. Foreldrene har overordnet ansvar for, og rett til å oppdra egne barn, samtidig som velferdsstaten er pliktet å bidra ved behov (E. Eriksen & Germeten, 2012; Glaser, 2003). Rammeplanen fremhever foreldres rett til medvirkning i sitt barns hverdag. (Kunnskapsdepartementet, 2017). Foreldre har rett til å erfare at deres stemme blir tatt på alvor og at deres deltakelse fører til endring (Bø, 2011; Glaser, 2018). For å oppnå medvirkning er barn og foreldre avhengig av informasjonen og innsikt barnehagen gir til dem (Thoresen, 2019).

Foreldre i barnehagen reflekterer befolkningen for øvrig og inkluderer foreldre med ulik bakgrunn og fra ulike land. Flyktninger kan beskrives som personer som har migrert til Norge fra et land preget av sosial og politisk uro (Fylkesnes, Iversen, Bjørknes & Nygren,

2015). Ifølge statistisk sentralbyrå ble det bosatt 4340 flyktninger i 2019, av disse kom de aller fleste fra land i Afrika (2067) og Asia (2181) (SSB, 2020). Omtrent halvparten av flyktningene som bosettes i kommunene rundt om i landet er barn, og en stor del av den andre halvdel er foreldre (Lauritsen & Berg, 2019). Foreldre som er nyankomne flyktninger står i en integreringsprosess hvor de skal lære norsk og bli en del av norsk arbeidsliv, i tillegg til å forholde seg til en ny foreldrerolle (Lauritsen & Berg, 2019). Barnehagen blir da et viktig møtested for foreldre som blir kjent med ny kultur (Kibsgaard, 2019). Likevel vil foreldre være forskjellige og ha «ulike forutsetninger for å kunne følge opp barna sine». (Meld. St nr. 6 (2019-2020), 2020).

Foreldre med bakgrunn som flyktninger kan oppleve hindringer mot deltakelse i samarbeidet med barnehagen, som språklige utfordringer, traumer etter flukt, mangel på nettverk, og stress og bekymringer knyttet til sitt nye liv (Fandrem, 2019; Lauritsen & Berg, 2019). Én slik bekymring er for mange en høyst reell frykt for barnevernet (Berg et al., 2017; Fylkesnes et al., 2015). Mange flyktninger har bakgrunn fra land uten et fungerende barnevern og tanken på at noen skal gripe inn i barneoppdragelsen og overta omsorgen er fremmed før de kommer til Norge (Ali, 2015; Tembo, 2020). Samtidig er ikke omsorgsovertakelse nevneverdig mer utbredt blant barn av migranter enn av etnisk norske foreldre (Bufdir, 2019). Derimot viser forskning at foreldre med bakgrunn som flyktninger oftere mottar hjelpetiltak i hjemmet (Berg et al., 2017) og at gruppen «innvandrere» er overrepresentert som mottakere av slike tiltak (Bufdir, 2019). Dette kan få en til å undre seg hvilket rom det er for kulturell ulikhet når det gjelder omsorg for barn i Norge i dag (Fylkesnes et al., 2015).

De siste årene har det begynt å samle seg en del forskning om hvordan det er å være foreldre med minoritetsbakgrunn i møte med barnehagen (Bustos, Waage & Ekerhovd, 2019; Fandrem, 2019; Kalkman, 2019; Sadownik, 2019; Sønsthagen, 2018), samt om foreldre med flyktning-bakgrunns erfaringer med barneoppdragelse i Norge (Bustos et al., 2019; Kalkman, 2019; Kibsgaard, 2019; Lauritsen & Berg, 2019; Lidén, 2017, 2019). Foreldre med flyktning-bakgrunn sine erfaringer med barnehagen er det fortsatt gjort lite forskning på i Norge. Disse foreldrene står i spenningsfeltet mellom ulike oppdragelsespraksiser og ulike måter å forstå barnets beste, mellom sin egen bakgrunn og den norske barnehagekulturen (Bustos et al., 2019; Kibsgaard, 2019; Sønsthagen, 2018). Med dette som utgangspunkt søker denne studien å besvare følgende forskningsspørsmål:

Hva forteller foreldre med flyktning-bakgrunn om deres erfaringer med samarbeidet med barnehagen og hvordan kan dette forstås?

Gjennom å utforske dette forskningsspørsmålet er det ønskelig å bidra med relevant kunnskap til utdanningsfeltet. Studiens formål er dermed å bidra til kunnskap om utvikling av samarbeid mellom barnehagen og hjemmet preget av gjensidig forståelse og medvirkning.

2. Tidligere forskning

I dette kapittelet vil det bli redegjort for sentral forskning om samarbeid mellom foreldre og barnehagen. Samarbeidets betydning vil bli løftet, sammen med foreldres rolle i barneoppdragelse og utfordringer foreldre med flyktning-bakgrunn møter i samarbeidet med barnehagen og i barneoppdragelsen i et nytt land.

2.1. Samarbeidets betydning – kvalitet i barnehagen

Samarbeid med barns hjem er en del av samfunnsmandatet til barnehagen. Barnehagens samfunnsmandat bygges på formålsparagrafen, som sier 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» (Barnehageloven, 2005). Barnehagen har et samfunnsmandat som både pedagogisk virksomhet og velferdstilbud for småbarnsforeldre (Korsvold, 2005). Rammeplanen for barnehagen er forskrift til barnehageloven og redegjør for samfunnsmandatet (Glaser, 2018). Her presiseres det at «foreldrene og barnehagens personale har et felles ansvar for barnets trivsel og utvikling» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29). I meldingen til Stortinget «Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO» redegjør regjeringen for forventninger til et godt samarbeid mellom barnehagen og hjemmet, og presiserer at ansvaret for å organisere samarbeidet slik at foreldre kan delta og bidra ligger hos barnehagen (Meld. St nr. 6 (2019-2020), 2020). Rammeplanen presiserer at samarbeidet skal «alltid ha barnets beste som mål» (Kunnskapsdepartementet, 2017), noe som henger sammen med barnekonvensjonens fremheving av hensynet til «barnets beste» (Barnekonvensjonen, 2003). Barnekonvensjonen økte barns rettigheter og posisjon i samfunnet, men allerede i 1954 presiserte en forskrift til daginstitusjonene at barnas utvikling og sosiale tilpasning skulle stå i fokus og at samarbeid med foresatte var viktig for å oppnå dette (Korsvold, 2005). I 1975 ble det vedtatt ny barnehagelov hvor kontakten med foreldrene blir formalisert i lovverket for første gang og uttrykker at barnehagens mål vil best nås i samarbeid med hjemmet (Korsvold, 2005). Forskning har nå bekreftet disse antakelsene og det viser seg at kvaliteter i samarbeidet påvirker barns trivsel, utvikling og læring i stor grad (Glaser, 2018). Foreldrenes involvering i barnehagehverdagen har en innvirkning på barnets fungering i barnehagen (Clarke-Stewart & Allhusen, 2005) og da er det viktig at samarbeidet skjer på en måte som fremmer barnets trivsel og læring (Drugli & Onsøien, 2010). Ofte vil et godt samarbeidsklima mellom barnehage og hjem også gjenspeile barnehagens kvalitet

(Glaser, 2018), som handler om hvor vidt de faglige og samfunnsmessige kravene som definerer en god barnehage blir møtt (Søbstad, 2002).

GoBaN (Gode barnehager for barn i Norge) er et samarbeid mellom flere universitet høgskoler i Norge, og er Norges største forskningsprosjekt innen barnehagefeltet (GoBaN, 2019). Et av prosjektene søkte å finne ut hva kvalitet i norske barnehager innebærer, og 205 barnegrupper over hele landet ble observert og vurdert etter måleinstrumentet ECERS-R sine kriterier. Av disse ble 4 barnegrupper med høyest skår og 4 med middels skår valgt ut, og etter én av barnegruppene trakk seg, ble 7 barnegrupper med videre. Da ble fagarbeidere, pedagogiske ledere, styrere og barn, intervjuet og observert (Alvestad et al., 2019). Studien fant noen felles kjennetegn for kvalitet mellom disse barnegruppene, hvor det ene var samarbeid med foreldre. De ansatte i barnehagene delte en oppfatning av at det daglige samarbeidet er viktig, noe observasjonene kunne bekrefte. Styrene poengterte at foreldresamarbeidet er helt grunnleggende i barnehagen (2019). Betydning av foreldresamarbeid for god kvalitet i barnehagen kommer også frem i internasjonal forskning (Warash, Ward, & Rotilie, 2008, Sylva, Melhuish, Sammons, Siraj-Blatchford & Taggart, 2010). Kvalitet i barnehagen er ekstra viktig for barn fra vanskeligstilte familier, sårbare barn og barn med særlige behov, ettersom et tilbud av høy kvalitet har en positiv effekt på deres utvikling og læring (Brandlistuen et al., 2015; Elango, García, Heckman & Hojman, 2015; Meld. St. 19, 2015-2016; Sylva et al., 2010).

I barnehagen handler kvalitet videre om relasjonen de ansatte har til foreldrene (Logan & Sumsion, 2010). Ved å utvikle relasjonskompetanse kan barnehagelæreren jobbe for å skape en god relasjon til foreldrene som er preget av gjensidig tillit (Glaser, 2018). Å anerkjenne foreldrenes rolle i barnas liv og legge opptil et foreldresamarbeid hvor foreldre blir hørt er viktig for barns deltakelse (Ainscow, 2016). Varm og gjensidig kommunikasjon mellom barnehage og hjem har en positiv effekt for barnets trivsel og fungering i barnehagen (Clarke-Stewart & Allhusen, 2005). For barna utgjør hjem og barnehagen helheten i deres liv og et godt samarbeid mellom disse to miljøene kan gjøre overgangene lettere og at helheten ivaretas (Glaser, 2018). Begge parter har begrenset kunnskap om barnets liv og utvikling, og har behov for hverandres innsikt (Bø, 2011; Drugli & Onsjøen, 2010). Ved at de to omsorgsmiljøene utfyller hverandre og deler om barnets hverdag kan en lettere sette seg inn i barnets reaksjoner og utfordringer, og dermed kunne møte lærings- og utviklingsmuligheter (Bø, 2011; Glaser, 2018). Foreldre og barnehage kan da bli kjent med hverandres syn på læring og oppdragelse og skape en sammenheng i barnets liv (Bø, 2011). I samarbeidet

mellom barnehagelæreren og foreldrene viser forskning at partnerskap er en god måte å involvere foreldrene og oppnå best mulig resultat (Dunst & Dempsey, 2007; Epstein, 2011; Heng, 2014).

2.1.1. Medvirkning – gjensidig og likeverdig

Ifølge Nordahl (2007) er det tre nivå i foreldresamarbeid, som viser til graden av foreldreinvolvering i skole, disse kan overføres til barnehagen. Det første og enkleste nivået handler om informasjonsutveksling mellom de to partene, hvor barnehagen forteller om barnets trivsel og utvikling i barnehagen, og foreldrene forteller om forhold som kan påvirke barnets trivsel i barnehagen. Det neste nivået er dialog og drøfting, og innebærer at partene har en mer aktiv rolle hvor de er i dialog og drøfter forhold som angår barnet og tilbudet barnet får i barnehagen, med mål om å komme til enighet. Det øverste nivået viser til medvirkning og medbestemmelse og handler om at foreldre skal ha innflytelse over beslutninger som angår barnet og det pedagogiske tilbudet barnet får i barnehagen (2007).

Foreldre i barnehagen er en sammensatt gruppe som møter barnehagen med ulike forutsetninger og forventninger (Glaser, 2018). Samarbeidet mellom foreldre og barnehagen skal være preget av likeverd og en forståelse av at begge parter kunnskap har verdi (Drugli & Onsøien, 2010). Forskning viser at foreldre som er mer like personalet i barnehagen når det gjelder sosial og kulturell kapital, opplever et mer likeverdig samarbeid, enn foreldre med en annen sosial og kulturell bakgrunn (Wolf, 2019). En svensk studie fant at barnehagen bidro til dette ved å formidle ulike budskap i foreldresamtaler og dermed genererte ulik kulturell kapital, ved å gi ulik tilgang til spillereglene som gjelder for barnehagekulturen (Johansson, 2016). Foreldres utdanning er også en faktor som betyr noe for samarbeidet, viser en spørreundersøkelse av foreldre, som fant at de med kort utdanning følte seg mer maktesløse i samarbeidet enn de med lang utdanning (Rognan, 2004). Nordahls skoleforskning avslører at ulikhet mellom den profesjonelle og foreldre er også en utfordring for samarbeidet mellom foreldre og lærere (Nordahl, 2003). Et av studiens funn viste at noen lærere kategoriserte og konstruerte foreldre på en lite hensiktsmessig måte og med liten kjennskap til hvem de er. I tillegg uttrykte en god del lærere at de hadde liten tro på noen foreldres forutsetninger til å samarbeide om pedagogiske forhold i skolen og at disse foreldrene var vanskelige å engasjere. På denne måten kan disse lærerne legitimere at skole-hjem samarbeidet fortsetter slik det har gjort tidligere (Nordahl, 2003). Et lignende resultat fant Heng (2014) i sin forskning i en barnehage for migranter i USA hvor ulikheter i verdier og praksiser mellom ansatte og foreldre ødela for interaksjoner og forståelse for hverandre. Studien viste også at de ansatte

tilhørte en annen sosial klasse enn foreldrene, noe som gjorde at de kunne løfte frem sine verdier foran foreldrene sine. Ved at barnehagen har et ressursperspektiv og beholder en tro på at foreldrene har noe å bidra med, kan det skapes et gjensidig partnerskap som vil tjene alle parter, særlig barna (2014).

Et annet funn i Nordahls undersøkelse (2003) viser at foreldre av sosialt og emosjonelt sårbare elever oftest blir kontaktet når noe negativt har hendt, noe som gir et dårlig utgangspunkt for videre samarbeid. Dette var foreldrene som hadde lite kontakt med lærerne og var usikre på hvilke forventninger skolen hadde til dem. De var bekymret for sine barns situasjon på skolen, men opplevde i liten grad å bli hørt da de kontaktet lærerne (2003). Lærernes maktbruk og konstruksjoner kan sammen med foreldrenes usikkerhet og dårlige kjennskap til lærerne, danne barrierer mot et samarbeid basert på dialog og reell medvirkning (Nordahl, 2003). Ifølge rammeplanen skal samarbeidet mellom hjem og barnehage sikre foreldrenes medvirkning i den individuelle tilretteleggingen for sitt barn (Kunnskapsdepartementet, 2017). Det er viktig at foreldre kjenner sine rettigheter og kan erfare at deres stemme blir tatt på alvor (Glaser, 2018). Foreldres konkrete og personlige erfaring med aktiv deltakelse kan gi dem motivasjon til videre involvering og medvirkning (Bø, 2011).

Ifølge rammeplanen skal barnehagen legge til rette for jevnlig informasjonsutveksling, og vurderinger barnehagen gjør skal begrunnes og foreldres synspunkter skal tas hensyn til (Kunnskapsdepartementet, 2017). Foreldreundersøkelsen oppleves av styrere som et bidrag til å kunne vurdere barnehagens kvalitet (Alvestad et al., 2019), og viser at 93% foreldrene er fornøyde med barnehagen totalt sett, men gir noe lavere skår i spørsmål relatert til informasjon og medvirkning (Utdanningsdirektoratet, 2019). Lønning Velde (2016) fant i sin masterstudie at informasjon som blir utvekslet i hentesituasjonen i barnehagen, oppleves som viktig for foreldrene, og at foreldrene ønsker mer spesifikk informasjon om eget barn i denne overgangssituasjonen (Lønning Velde, 2016). Den daglige kontakten legger grunnlaget for foreldresamarbeidet (Drugli & Onsøien, 2010). I det uformelle samarbeidet er det viktig å gi foreldrene et innblikk inn i barnehagehverdagen for å bli kjent med innhold og arbeidsmåter, for å se at barnas behov og interesser blir ivaretatt og at barna blir oppdratt i tråd med foreldrenes verdier og interesser (Glaser, 2018). I det formelle samarbeidet er det behov for formaliserte kanaler for kontakt, for å oppnå en brukerdiallog preget av åpenhet og velvilje overfor deres ønsker og behov (Søbstad, 2002). Forskning viser at både den formelle og uformelle foreldrekontakten har økt i barnehager (Gulbrandsen & Eliassen, 2013).

Ifølge Bouakaz (2007) viser lærere i skolen og minoritetsspråklige foreldre har ulike oppfatninger av hva som er hindringer i samarbeidet. I studien løftet lærerne frem foreldrenes manglende språkkompetanse, samt kulturelle og religiøse faktorer, mens foreldrene trakk frem manglende kunnskap om skolesystemet og uttrykket at de selv viser stor vilje til å lære for å nærme seg skolen og muligheten til å hjelpe sine barn. Det kan dermed se ut som at lærere sine forutinntatte holdninger er en sentral hindringsfaktor for samarbeidet (2007). Hvis foreldre har tro på seg selv som foreldre, kan det redusere barrierer mot å kontakte hjelpeapparatet (Smette & Rosten, 2019).

2.1.2. Kommunikasjon

Skyttemyr sin forskning på samarbeid mellom skole og foreldre med flyktning-bakgrunn viser at foreldrene har et stort behov for informasjon om barnets fungering faglig og sosialt (Skyttemyr, 2010) og det er derfor viktig å finne gode måter å kommunisere med hverandre på. Ofte vil en ha bruk for tolk for å kunne dele informasjon og forstå hverandre (Bleka, 2016). Barnehagen har ansvaret for å legge til rette for at foreldre får tilgang til den informasjonen de har behov for (Meld. St nr. 6 (2019-2020), 2020) og et fravær av gode tolketjenester kan resultere i indirekte diskriminering av språklige minoriteter (Midtbøen, 2015). For foreldre som ikke mestrer norsk vil tolk kunne føre til en opplevelse av å ha innflytelse, da en kan uttrykke seg tydeligere og være sikker på at den andre har forstått (Bø, 2011). Måten det tilrettelegges for tolkebruk er avgjørende for relasjonsbygging mellom den profesjonelle og foreldrene. Ved at samme tolk blir benyttet over tid og at tolken utviser fleksibilitet kan foreldrene bygge tillit til vedkommende (Fylkesnes & Netland, 2012).

Foreldre som er i ferd med å lære norsk kan være redde for å bruke språket, at de ikke mestrer det godt nok og at det kan føre til misforståelser (Fandrem, 2011). Palludan (2005) belyser en annen utfordring med kommunikasjonen og forklarer at barnehagelærere i Danmark brukte en undervisningstone i samtale med minoritetsspråklige barn og utvekslingstone med majoritetsspråklige barn (2005). I samspill med undervisningstonen ble minoritetsspråklige barn posisjonert, samt posisjonerer seg selv, som underordnede og får mindre mulighet til medvirkning og læring i barnehagen. Forskningen fant at noe av det samme mønsteret også preger dialogen mellom ansatte og foreldre, hvor minoriteten blir posisjonert og posisjonerer seg i undervisningstonen (Palludan, 2005). Dette stemmer overens med Heng (2014) sin forskning fra USA, som viser at kommunikasjonen mellom ansatte og minoritetsspråklige foreldre er av instrumentell karakter og at foreldrene ofte snakkes til og ikke med (Heng, 2014). Foreldrene kan således risikere å bli snakket til som om de er barn

eller mindreverdige (Berg & Söderström, 2012). Dette kan føre til en reproduksjon av sosial ulikhet hvor personalet gjenkjenner og anerkjenner lettere kunnskaper og erfaringer hos majoritetsspråklige enn hos minoritetsspråklige (Heng, 2014; Palludan, 2005). For foreldre med bakgrunn som flyktninger vil anerkjennende kommunikasjon være avgjørende for å kunne gi et likeverdig tilbud (Früh, Lidén & Kvarme, 2017). Kommunikasjon og samarbeid mellom personalet og foreldre påvirkes av hvordan foreldre ser sin rolle (Glaser, 2018).

2.2. Foreldrerolle og identitet

Forskning gjort av Tembo (2020) viser at foreldre med etnisk minoritetsbakgrunn opplever foreldrerollen i Norge som mer kompleks og utfordrende enn i hjemlandet. I Norge har barns økte rettigheter sammen med globalisering, avtradisjonisering og individualisering ført til en markant endring i foreldrerollen (Glaser, 2018; Qureshi, 2008; Thoresen, 2019).

Foreldrerollen kan ses som en vedvarende refleksiv prosess hvor deres identitet kontinuerlig skapes, gjennom prøving og feiling, og ved å speile seg i andre (Glaser, 2018). Det har også skjedd en utvikling mot profesjonalisering av barneomsorg og større grad av offentlig engasjement i barneoppdragelsen, som kan bidra til en usikkerhet for foreldrene om deres rolle (Glaser, 2003). Undheim og Drugli (2012) intervjuet foreldre til ettåringer om deres og barnehagens rolle i barnets utvikling. Foreldre beskrev tidlig læring og stimulering i barnehagen som avgjørende for den senere språkutviklingen for barnet, og for at barnet skal utvikle seg slik som er ønskelig og ikke ligge etter de andre barna ved skolestart. Foreldrene uttrykket en bekymring for at de selv ikke har nok å tilby barna sine og det kan se ut som foreldre har mistet troen på seg selv som fullverdige ressurspersoner for barna mens de er små (Undheim & Drugli, 2012). Dette stemmer overens med forskningen til Bruin (2018), som fant at foreldre opplever et stort prestasjonspress og viser til en pedagogisering av foreldrerollen.

Å bekrefte foreldrenes betydning for barnets utvikling blir derfor en av barnehagens roller i samarbeidet (Glaser, 2018). Dersom oppmerksomhet, status og ansvar trekkes bort fra foreldrene og de ikke lenger oppfatter seg som de primære utøverne av oppdragerarbeid, kan en risikere å undergrave deres innflytelse i barnas liv (Bø, 2011). For å bidra til å trygge foreldrene kan barnehagen gjennom regelmessig kontakt preget av respekt, åpenhet, ærlighet og vennlighet over tid skape profesjonelt vennskap hvor barnehagen fungerer som sosial støtte for foreldrene (Rolfe & Armstrong, 2010). I én studie var oppfatning av sosial støtte den

største predikatoren på om foreldrene var fornøyd med barnehagen (Rolfe & Armstrong, 2010). Foreldre med flyktning-bakgrunn kan behov for støtte fra barnehagen på grunn av opplevelser under flukt og bosettingsprosess (Bø, 2011; Kibsgaard, 2019; Lauritsen & Berg, 2019).

2.2.1. Sterke opplevelser som setter spor

Dramatiske livshendelser kan påvirke hverdagen og opptre som barrierer mot deltakelse i samarbeidet med skole eller barnehage (Skyttemyr, 2010). Når rammene for familielivet rommer store utfordringer slik som asyls- og flyktning-bakgrunn innebærer beskriver foreldre det som vanskelig å være gode foreldre (Berg et al., 2017; Lewig, Arney & Salveron, 2010; Paulsen, Michelsen & Brochmann, 2015). Forskning Lauritsen og Berg (2019) har gjort med foreldre som har vært på flukt og nå bor i Norge poengterer at tilværelsen som flyktning inneholder mye smerte, bekymring og tap. Opplevelser av krig og flukt er store påkjenninger og kan innebære traumatiske opplevelser, som også kan forekomme i bosettingsfasen (Lauritsen & Berg, 2019). Noen flyktninger er traumatisert etter vold og overgrep i fengsel, krig, under flukt og i flyktningeleir. Traumeerfaringer kombinert med vanskelig fluktreise kan føre til eller forsterke psykiske problemer blant flyktninger (Helsedirektoratet, 2015). Flyktninger har høyere risiko for psykiske lidelser og dårlige helse på grunn av traumer før flukten og stress etter ankomst i sitt nye hjemland, som for eksempel en vanskelig tid i asylmottak preget av ventetid (Straiton, Reneflot & Diaz, 2017). Stress og bekymringer knyttet til ens nye livssituasjon kan føre til akkulturativt stress, som fører til at det kan være vanskelig å igangsette og gjennomføre daglige gjøremål, og samarbeid kan da oppleves som for vanskelig til å bli prioritert (Fandrem, 2011).

Traumeerfaringer kan skape en opplevelse av avmakt og kan gi dårlige forhold for god foreldrepraksis. Det kan derimot skape grobunn for voldsutøvelse mot egen familie, fordi foreldrene ikke har fått hjelp med traumeerfaringene. Voldshandlinger kan ikke aksepteres, men foreldre må få hjelp til å håndtere de sterke traumeopplevelsene (Jørgensen & van der Weele, 2009). Mange flyktninger kommer fra land hvor vold defineres kun som det som gir fysisk skade og hvor annen fysisk maktbruk, som dytting og ørefiker, blir akseptert i storfamilien. Dette er handlinger som anses som vold i Norge og er straffbare. For mange foreldre med flyktning-bakgrunn, ses slike handlinger som normal atferd og mange innser ikke at dette er ulovlig i Norge (2009). Store forskjeller mellom hvilke praksiser som er lovlige i hjemlandet og Norge kan bidra til å skape utfordringer i samarbeidet mellom hjemmet og barnehagen.

2.2.2. Ulik kultur, verdier og foreldrepraksiser

Noen av utfordringene knyttet til samarbeidet mellom foreldre med flyktning-bakgrunn og ansatte i barnehagen kan skyldes kulturelle forskjeller mellom foreldrenes opprinnelsesland og nytt hjemland (Skyttemyr, 2010). I noen kulturer har foreldre høy respekt for lærere, som kan vise seg som tilbakeholdenhet og frykt for å kritisere hindrer dem i å komme med innspill, noe som kan tolkes som passivitet og mangel på interesse av barnehagen (Heng, 2014; Kibsgaard, 2019). Foreldrene kjenner ikke enda kulturen og forventningene i norske barnehagen og samfunn, og har mye som skal læres (Lauritsen & Berg, 2019). I tillegg har foreldre med flyktning-bakgrunn lang erfaring og suksess med å holde barna sine trygge og er vant til å være kompetente i sin rolle (Dumbrill, 2009). Ulike oppdragerpraksiser mellom landet foreldrene flyktet fra og sitt nye hjemland kan være en utfordring for mange foreldre (Dumbrill, 2009; Herrero, 2016; Lauritsen & Berg, 2019; Levi, 2014; Lewig et al., 2010). Dette innebærer forskjeller knyttet til relasjonen mellom foreldre og barn, og beskrives som en viktig årsak til disse utfordringene (Berg et al., 2017; Levi, 2014; Lewig et al., 2010).

Det kan også være forvirring knyttet til hva som er normer for samfunnet og hva som er forankret i lovverket. For eksempel kan det for noen foreldre med flyktning-bakgrunn oppleves helt naturlig å la barna være alene hjemme med eldre søsken (Hafford, 2010; Lewig et al., 2010). I tillegg kan det nye lovverket være vanskelig å følge, noe oppdragervold kan være et eksempel på. Ved å miste denne formen for oppdragerpraksis opplever noen foreldre at de ikke kan kontrollere sine barn (Berg et al., 2017; Lewig et al., 2010). Foreldrepraksis fra hjemlandet kan ikke alltid videreføres til livet i Norge og på samme tid verken kan eller vil foreldrene være noen annen enn den de er (Lauritsen & Berg, 2019). En kartlegging over årsak til bekymringsmeldinger angående familier med bakgrunn som flyktninger fra Australia viste at den største årsaken var fysisk vold, inkludert oppdragervold, og den nest største årsaken var omsorgssvikt, hovedsakelig at barn var alene hjemme. I 80% av tilfellene var det familier med eneforsørger og mer en halvparten besto av 4 eller flere barn (Lewig et al., 2010).

Det kan videre være ukjent å oppdra barn i et land hvor det offentlige har stor plass i barnas hverdag (Lauritsen & Berg, 2019; Lewig et al., 2010). Synet på barn som autonome er en av mange institusjonelt forankrede verdier i barnehagen, som tas for gitt av ansatte og oppfattes som nøytrale og sanne (Vike & Eide, 2009). Denne verdien reflekterer en prosess hvor individet kan søke sin egen lykke, men er avhengig av statens støtte og tilrettelegging i stedet for familiens innsats, og gjør at familiens autoritet og avhengighetsbånd blir fjernet

(2009). Konsekvensen kan være at andres foreldrepraksiser og oppdragsverdier oppfattes som uriktige, og derfor tilskrives lavere status (Fylkesnes et al., 2015). En barriere mot samarbeidet som Skyttemyr fant var foreldres ønske om å ivareta hjemmets kultur (Skyttemyr, 2010); foreldre kan oppleve frykt for at barna deres skal bli for integrert i den nye kulturen (Dumbrill, 2009; Lewig et al., 2010). Dette kan henge sammen med en endring i barneoppdragelsen og opplevelse av manglende tilhørighet i nytt land.

2.2.3. Fra kollektiv til individualistisk barneoppdragelse

Tap av opprinnelig nettverk kan forme en barriere for deltakelse i samarbeidet (Skyttemyr, 2010). I tillegg omgås ikke alltid foreldre med flyktning-bakgrunn andre foreldre og føler dermed ikke tilhørighet i foreldregruppen (Fandrem, 2011). Sosialt nettverk er viktig for opplevelse av mestring, sosial integrering og tilhørighet (Berg et al., 2017). Personer i nettverket kan fungere som avlastere og veiledere i møte med utfordringer i oppdragelsen, forskning viser at foreldre med flyktning-bakgrunn har ofte større behov for både veiledning og avlastning (2017).

I forbindelse med flukt til et nytt hjemland blir ofte storfamilien oppløst og bor i ulike land. Dette bringer med seg nye utfordringer for foreldre som er vant til at flere deltar i barnas hverdag og oppdragelse; foreldreansvaret er delt på flere og fører til nye måter å organisere hverdagen på, mens nå er de to, og dette kan bringe med seg usikkerhet (Dumbrill, 2009; Lauritsen & Berg, 2019; Levi, 2014; Lewig et al., 2010; Lidén, 2017). Når storfamilien blir oppløst påvirker det relasjonene innad i familien og fører til en omfordeling av oppgaver (Lidén, 2017). Det kan tenkes at den utstrakte bruken av oppdragervold, som Levi (2014) avdekket i sin undersøkelse av mødre med flyktning-bakgrunns foreldrepraksis i Australia, er forsterket i en ny kulturell kontekst og handler om mangel på nettverk som tidligere kunne bidra til innspill i oppdragelsen (2014). Mangel på familie og sosialt nettverk kan føre til isolasjon og depresjon, og forverre en allerede vanskelig situasjon (Helsedirektoratet, 2015). Forskning viser derimot at støtte fra nabolaget kan opptre som en buffer mot vold i familien. I en studie av tiltak som er innført i et nabolag kunne forskerne se en sammenheng mellom antall tiltak og mengde rapportert vold mot barn (Maguire-Jack & Negash, 2016).

Forskningen til Skyttemyr (2010) viser at sosialt nettverk og støtte, sammen med anerkjennelse fra skolen kan ha positiv innvirkning på utfordringer i samarbeid med foreldre som har bakgrunn som flyktning. Støtten og anerkjennelsen så ut til å skape en relasjon mellom skole og hjem som gjorde samarbeidet mer begripelig, håndterbart og meningsfullt

for foreldrene (Skyttemyr, 2010). Anerkjennelse må vises igjen i handling med sin egen hensikt, ikke kun gjennom ord og symbolske ytringer (Åmot & Skoglund, 2019). Regjeringen legger frem i «Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO» at barnehagen skal legge til rette for at foreldre blir kjent og skape et inkluderende fellesskap i barnehagen, for å motvirke sosial ekskludering (Meld. St nr. 6 (2019-2020), 2020). Det er viktig å styrke nettverket slik at foreldrene kan oppleve tilhørighet og inkludering i samfunnet. (Früh et al., 2017). Brochmann utvalget fant i sin utredning «Integrasjon og tillit - Langsiktige konsekvenser av høy innvandring», at skolen kan bidra til normativ og verdimelessig sosialisering, som kan styrke følelsen av gjensidig tillit og tilhørighet (NOU, 2017:2). Det er sannsynlig at barnehagen kan bidra til å styrke opplevelsen av tilhørighet til velferdsstaten.

2.3. Barnehagen som en del av velferdsstaten

Foreldre med bakgrunn som flyktninger kommer ofte fra land med andre oppdragerpraksiser enn Norge, hvor staten er mindre tilstedeværende i familien (Ali, 2015; Berg et al., 2017; Dumbrill, 2009). Disse foreldrene kjenner ikke barnehagens forventninger til deres deltakelse i samarbeidet (Lauritsen & Berg, 2019).

Samfunnet i Norge er organisert som en velferdsstat hvor det offentlige har ansvar for sine borgere (Korsvold, 2005). Barnehagen vokste frem i velferdsstaten, slik at borgerne skulle få anledning til å være i arbeid, og dermed fikk det offentlige økende ansvar for barneoppdragelsen (2005). Ansatte i barnehager kan beskrives som frontlinjebyråkrater (E O Eriksen & Terum, 2001). Begrepet frontlinjebyråkrater er hentet fra Lipsky (1980) og forstås som profesjonsutøvere som fordeler offentlige goder i ansikt-til-ansikt relasjoner med samfunnets borgere (E O Eriksen & Terum, 2001). De griper inn i borgernes hverdag, og bruker skjønn og faglig innsikt i sine vurderinger. Deres makt ligger i den relativt store friheten de har til å velge virkemidler og avgjøre bruk av offentlige ressurser. Barnehagelærere opptrer som frontlinjebyråkrater og vil møte politiske og normative utfordringer i sitt arbeid (2001). Dette gjelder blant annet i situasjoner hvor barnevernet skal kontaktes. Personalet i barnehagen har opplysningsplikt til barnevernet (Barnehageloven, 2005), noe som kan få konsekvenser for samarbeidet mellom hjem og barnehage.

Mange etniske minortetsforeldre har bakgrunn fra land som ikke har barnevern og tanken på at noen skal gripe inn i barneoppdragelsen og overta omsorgen er ukjent før de

kommer til Norge (Ali, 2015). Barnevernet er en offentlig institusjon som griper inn i menneskers liv både som samfunnets hjelper og kontrollinstans, noe som fører til at dens virksomhet og praksis vil bli omdiskutert og erfart ulikt (Berg et al., 2017). Ved å framstå som et uforutsigbart velferdssystem kan det skapes skepsis og frykt, som forsterkes hvis informasjon om i velferdssystemet mangler (2017). Det er et behov for å fremme dialog og tillit mellom barnevern og etniske minoritetsforeldre, i tillegg til et større mangfold av tiltak og økt flerkulturell kompetanse hos barnevernet (Ali, 2015).).

For at velferdsstaten skal kunne fungere trenger borgerne å ha tillit til samfunnsinstitusjonene og til hverandre (Früh et al., 2017). Tillit er også nødvendig for å oppnå et godt samarbeid mellom hjem og barnehage (Bø, 2011; Glaser, 2018; Thoresen, 2019). Etniske minoritetspersoner har ikke alltid samme tillit til samfunnsinstitusjonene som personer som er etnisk norske (Ipsos, 2017). Begge grupper har ulik tillit til ulike institusjoner, hvor barnehage og skole har høyere tillit i befolkningen enn barnevernet og tolketjenester, men etniske minoritetspersoner har generelt lavere tillit (2017). Det finnes etter hvert en del forskning som bekrefter mangel på tillit til barnevernet hos etniske minoritetsforeldre (Ali, 2015; Berg et al., 2017; Herrero, 2016; Ipsos, 2017; Paulsen, Thorshaug & Berg, 2014). Internasjonal forskning viser samme tendens (Lewig et al., 2010; Silverbåge & Andersson, 2018; Slayter & Križ, 2015) Forskning har også sett på foreldre med flyktning-bakgrunns følelse av frykt for barnevernet (Dumbrill, 2009; Fylkesnes et al., 2015; Levi, 2014; Paulsen et al., 2015). Frykt for konsekvenser av kontakt med barnevernet, hos etniske minoritetsforeldre, er en gjennomgående utfordring for samarbeidet mellom barneverntjenesten og disse foreldrene (Berg et al., 2017; Fylkesnes et al., 2015; Hollekim, Anderssen & Daniel, 2016; Ipsos, 2017; Paulsen et al., 2015; Slayter & Križ, 2015).

En metaanalyse av undersøkelser av foreldres erfaringer med barnevernet finner at barnevernets bidrag sjelden ses som utelukkende positivt og er ofte emosjonelt stressende for foreldre (Tembo & Studsrød, 2018). Fylkesnes et al. ga ut en rapport i 2015 som fant 3 hovedoppfatninger om barnevernet av foreldre med flyktning-bakgrunn: at barnevernet er en institusjon som bare tar barn, at de ikke går i dialog med foreldre og at de diskriminerer (Fylkesnes et al., 2015). Studien er basert på intervju med 10 informanter som har flyktning-bakgrunn og som i tillegg har hatt kontakt med barnevernet. Tematisk analyse av dataene viste at frykten ikke primært var knyttet til deltakernes egne negative erfaringer, men heller knyttet til vanlige oppfatninger om barnevernet hos etniske minoritetsforeldre (2015). Forskning gjort av Ipsos (2017) viser at oppfatninger om barnevernets bruk av ulike tiltak

ikke speiler tiltakene som er satt i gang, blant personer med migrantbakgrunn. Det viser seg at de to gruppene slekt og venner, og personer i nærmiljøet, trodde at barn var tatt ut av familien, mye oftere enn det ble gjort. I tillegg ble saker oftere henlagt enn hva de to gruppene trodde (Ipsos, 2017). Flere andre forskere har funnet at etniske minoritetsforeldre har en misforståelse om at barnevernet «tar barn» (Berg et al., 2017; Herrero, 2016; Paulsen et al., 2015; Slayter & Križ, 2015). Fylkesnes et al. stiller spørsmål om barnevernets doble mandat som hjelper og kontrollør er spesielt problematisk for grupper med høy mistillit (2015).

Kartlegging gjort av Berg et al. (2017) viser at etniske minoritetspersoner mottar oftere omsorgstiltak og hjelpetiltak enn den øvrige befolkningen, spesielt gjelder dette hjelpetiltak (Berg et al., 2017). Det viser seg at omtrent 44 av 1000 etnisk minoritetsforeldre mottar hjelpetiltak fra barnevernet, mens tallet er 26 av 1000 for den øvrige befolkningen. Da forskerne sjekket for andre faktorer viser det seg at flyktninger er blant de som mottar mest hjelpetiltak fra barnevernet (2017). Analyser av registerdata viser at bakgrunn som flyktning øker sjansen for at det iverksettes hjelpetiltak, med mer enn 3 ganger i forhold til arbeidsinnvandrere. Eneforsørgere med lav sosioøkonomisk status i hele befolkningen er blant de som får mest og flest hjelpetiltak (Berg et al., 2017). De hjelpetiltakene som blir oftest igangsatt er rådgivning og veiledning, barnehage/SFO, støttekontakt, besøkshjem og økonomisk stønad (2017). En del av disse familiene har mindre nettverk og er ekstra sårbar og har større behov for hjelpetiltak som barnevernet kan tilrettelegge for, som for eksempel avlastningshjem (Berg et al., 2017). Dette er informasjon som kan bidra til å at barnehageansatte kan bedre forstå foreldre med flyktning-bakgrunn sine bekymringer.

Forskning viser at norske barnevernsarbeidere fokuserer på barnets behov og instruerer minoritetsforeldre i norske verdier og den norske velferdsstaten (Križ & Skivenes, 2010). Ansatte i det engelske barnevernet var derimot opptatt av å ikke være undertrykkende eller å pådytte minoritetsfamilier den engelske majoritetskulturen, samtidig som de trakk en grense ved vold mot barn (2010). Flere forskere undrer seg over det normative grunnlaget for barnevernets avgjørelser og hvilket rom det er for kulturell ulikhet når det gjelder omsorg for barn i Norge i dag (Eide, Qureshi, Rugkåsa & Vike, 2009; Fylkesnes et al., 2015; Gullestad, 2002).

3. Metode

I dette kapittelet vil det bli redegjort for valg av design, og de metodiske og forskningsetiske vurderinger som er gjort i studien. Studiens fokus har vært å studere erfaringer om samarbeid med barnehagen, til foreldre som har bakgrunn som flyktninger.

3.1. Vitenskapsteoretisk grunnlag

Studien skriver seg inn i en utdanningsvitenskapelig tradisjon, som ved bruk av ulike metoder søker å utvikle kunnskap om forhold som bidrar til å bedre barn og unges oppvekstvilkår (Forskningsrådet, 2006, s. 11). Utdanningsforskning er en form for samfunnsforskning som skal tjene menneskelige og vitenskapelige interesser, og på den måten bidra til relevant kunnskapsutvikling og hensiktsmessige endringer i praksisfeltet (Kvale & Brinkmann, 2015).

Med hensikt å få innsikt i og forståelse for foreldres erfaringer og opplevelser med foreldresamarbeid følger studien en sosialkonstruktivistisk tradisjon, med en fortolkende tilnærming. Her ses foreldrenes opplevelser som en subjektiv konstruksjon, mer enn en objektiv sannhet (Berger & Luckmann, 1966). Foreldrenes delte erfaringer og opplevelser kan da ses som å reflektere det levde livs sosialkonstruerte innhold (Gubrium & Holstein, 2011). Dette reflekterer postmodernismen hvor virkeligheten, og kunnskap, ses som noe som konstrueres og kunnskapens vesen er avhengig av perspektiver og verdier til den som ser (Kvale & Brinkmann, 2015).

3.1.1. Forskerens forforståelse

I denne studien har forskerens forforståelse blitt påvirket av bakgrunn innen barnehagefeltet og erfaring som pedagog i innføringsbarnehage for nylig bosatte familier med flyktningbakgrunn. Med henvisning til Kvale og Brinkmann (2015) vil forskerens forhåndskunnskap påvirke fortolkning av intervjuene. Å forske på eget fagfelt vil derfor kunne sees på som å kunne true studiens troverdighet og gyldighet. Det er likevel en annen side ved dette også. Forskeren som forsker på eget fagfelt vil ha kjennskap til aktuelle utfordringer, sammenhenger og muligheter utenforstående ikke har innsyn i, som vil kunne spille konstruktivt inn i forskningsarbeidet. Med forankring i Ricoeur (1981) argumenteres det for at trusselen med tanke på studiens troverdighet og gyldighet grunnet forskerens personlige engasjement kan møtes, ikke ved å *benekte* den rollen personlig engasjement har, men heller ved å *kvalifisere* det. Med henvisning til Ricoeur (1981) er forskerens engasjement i denne

studien kvalifisert ved gjennomgående forankring av teoretisk ståsted, samt inngående beskrivelser av transparens med tanke på valg av de teoretiske, metodiske, og forskningsetiske vurderingene som ligger til grunn for analyse og drøfting. I konstruksjonen av intervjudata er forskeren en aktiv part sammen med deltakeren, hvor interesser, verdier og atferd er med å påvirke hvilke resultater forskningen gir (Thagaard, 2013). Gjennom å forstå hvordan forforståelsen preger studien, kan den brukes til noe konstruktivt i stedet for å fjerne den (Maxwell, 2008).

Studien søker å forstå foreldre med bakgrunn som flyktninger sine erfaringer med samarbeid med barnehagen. Med forankring i Gilje & Grimen (1993) søker studien å forstå deltakernes utsagn utfra egne forutsetninger, basert i tidligere forståelser og erfaringer. I forskningsprosessen har intervjusamtaler ført til nye innsikter, som igjen har påvirket forståelsen av deltakernes uttalelser; dette viser til en hermeneutisk prosess. Den hermeneutiske sirkel beskriver hvordan fortolkningen av deler er avhengig av fortolkningen av helheten. Fortolkningen av et enkeltfenomen er avhengig av fortolkningen av konteksten, som igjen vil påvirke fortolkningen av enkeltfenomener (Gilje & Grimen, 1993). Ved å få et større innsyn i foreldres tanker og meninger, blir enkeltfenomener gjort tydeligere og forstått fra et nytt perspektiv, og dermed har den hermeneutiske sirkel påvirket forforståelsen og fortolkningene underveis i prosessen (1993). I tråd med Maxwell (2008) har intervjueren fått større forståelse for konteksten og meningen til handlinger og situasjoner som foreldrene forteller om.

For å øke studiens troverdighet og gyldighet har det under selve intervjuene vært relevant å være seg bevisst forhåndskunnskaper, for å verne om en mest mulig fordomsfri beskrivelse av fenomener (Kvale & Brinkmann, 2015). I intervjuene har det vært et mål å unngå at deltakerne skulle føle at de måtte forsvare sine uttalelser eller opplevde at deres uttalelser kunne betraktes som 'feil'. Derfor har det i intervjusamtalene vært viktig å vise forståelse for foreldres opplevelse eller oppfatning, for på den måten å skape rom for deltakerens meninger og opplevelser. Å ikke dømme deltakerens verdier, men vise nysgjerrighet og åpenhet for informantens syn på hva som er viktig i oppdragelsen og i samfunnet har vært en grunnleggende holdning i intervjuene. Denne oppgaven har ikke alltid vært like enkel; egne syn på foreldreomsorg, barneoppdragelse, svar på samfunnsspørsmål og verdier har blitt utfordret. Deltakerne beskrev derimot sine oppfattelser på en slik måte at de klarte å skape forståelse og aksept, noe som har påvirket intervjuerens forforståelse for påfølgende intervjuer på en konstruktiv måte.

3.2. Kvalitativt intervju

Kvalitativ forskning innebærer ulike typer metoder for datainnsamling og dataanalyse, for å forstå sosiale fenomener (Thagaard, 2013). I søken etter å forstå hvordan foreldre med bakgrunn som flyktninger forstår og opplever samarbeid med barnehagen vil kvalitativt intervju være en velegnet metode (2013).

Det kvalitative forskningsintervjuet kan bidra til at forskeren kan forstå sider ved deltakerens dagligliv fra hennes perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2015). Deltakerne i studien kommer fra ulike land og tverrkulturell kompetanse er nødvendig i de fleste intervjuene. Spesielt faktorer som vaner, praksiser, kroppsspråk, gester, posisjon og narrative ressurser må tas hensyn til (2015). Det er viktig å være var interkulturelle og språklige misforståelser som kan forekomme under intervjuet, og oppfølgings- og oppklaringsspørsmål blir ekstra viktige for å sikre at fenomenet er oppfattet og forstått etter deltakernes intensjon (Kvale & Brinkmann, 2015). Ulike typer intervjuformer kunne blitt brukt for å belyse tematikken (Thagaard, 2013). Med hensyn til den tematikkens sensitive karakter ble det vurdert hensiktsmessig å intervjuer deltakerne én og én.

Deltakerne kan gjennom intervju gi beskrivelser av sin livsverden og sin fortolkning av meningen med fenomenene som blir beskrevet. Disse opplevelsene kan da settes inn i rammene av abstrakte vitenskapelige teorier om den sosiale verden (Kvale & Brinkmann, 2015). Personer som kommer til Norge som flyktninger med barn eller får barn etter hvert, kommer stort sett fra land med andre verdier og andre foreldrepraksiser enn de som er vanlige i vestlige land (Fandrem, 2011; Fylkesnes et al., 2015; Qureshi, 2008; Vike & Eide, 2009; Wikan, 1995). Kvalitativt intervju være en passende metode for å konstruere den kunnskapen som forskningsspørsmålet spør etter. Intervjubasert kunnskap kan kjennetegnes ved at den er produsert, relasjonell, samtalebasert, kontekstuell, språklig, narrativ og pragmatisk (Kvale & Brinkmann, 2015). Kvalitative intervju er en aktiv prosess for kunnskapsproduksjon og er avhengig av intervjuerens vurderinger og praktiske ferdigheter (2015). Det setter strenge krav til studiens vurderinger for at den endelige rapporten skal kunne inneholde kunnskap som er relevant for ansatte i barnehage og andre institusjoner som møter foreldre med bakgrunn som flyktninger.

3.2.1. Rekruttering av utvalg

Deltakerne er valgt ut fra et tilgjengelighetsutvalg basert på kontakter fra forskerens profesjonelle nettverk. Disse kontaktene har vært villige til å til å kontakte personer de kjenner, som igjen kjenner foreldre med flyktning-bakgrunn som kunne være aktuelle deltakere. Denne metoden kalles snøballmetoden (Thagaard, 2013), og har også blitt brukt i annen forskning for å få tilgang til deltakere med flyktning-bakgrunn (Dumbrill, 2009; Tembo, 2020). På denne måten ble det 2 og 3 ledd mellom forskeren og deltakeren, og kontaktene kunne ikke vite om personen de kjente var deltaker, noe som er med på å ivareta anonymiteten til informantene.

Ved tilgjengelighetsutvalg er deltakerne vurdert som aktuelle etter noen kriterier som er relevante for forskningsspørsmålet (Thagaard, 2013). Kriteriene for å være deltaker i denne studien var: ha erfaring som foreldre i barnehage, ha bakgrunn som flyktning, være villig til å snakke om oppfatninger av og eventuelle erfaringer med barnevernet, kunne tilstrekkelig norsk til å formidle tanker og følelser, og være deltakende i det norske samfunnet gjennom jobb eller studier. Kriteriet om deltakernes norskspråklige kompetanse var begrensende og ekskluderende. Det handlet om et ønske om å ikke involvere tolk, som bringer med seg utfordringer knyttet til tolkningens kvalitet (Berg et al., 2017), samt fører med seg økonomiske konsekvenser. Kriteriet handlet også om deltakernes deltakelse i, og tilgang til, det norske samfunn. Beherskelse av det norske språket kan være et tegn på integrering i samfunnet (T. H. Eriksen & Sajjad, 2011). Deltakere som er integrert i det norske samfunnet vil kunne reflektere over de ulike sidene ved norsk kultur på en annen måte enn de som ikke er integrert. I denne studien var det ønskelig å synliggjøre «vanlige folks opplevelser» blant foreldre med flyktning-bakgrunn. Av denne grunn var det også ønskelig at deltakerne hadde tilstrekkelig kjennskap til det norske samfunnet slik at de kunne vurdere og reflektere over egen rolle i samarbeidet med barnehagen, over oppfatninger av barnevernet, samt det offentlige innblanding i den private sfære. Forskerens ønske om å snakke om utfordringer knyttet til barnevernet fikk konsekvenser for det tilgjengelige utvalget og var et begrensende kriterium på grunn av sin sensitive karakter. Det kan hende at utvalget kunne vært større, dersom dette kriteriet ikke hadde vært inkludert. Samtidig la det til rette for at deltakerne som deltok var komfortable med å snakke om sensitive tema, mer om dette under «forskningsetiske vurderinger».

I prosessen med rekruttering av deltakere er det konsekvent unngått personer knyttet til forskerens arbeidsplass, da disse personene kan stå i et avhengighetsforhold til

intervjueren. En kan da risikere å ikke møtes som likeverdige og deltakeren kan tilpasse sine svar til intervjuerens ønsker i større grad. Møte mellom deltaker og intervjuer er preget av en asymmetrisk relasjon hvor intervjueren sitter på definisjonsmakten (Kvale & Brinkmann, 2015), noe som diskuteres nærmere under «forskningsetiske vurderinger». Når en skal rekruttere etniske minoriteter til forskning er det behov for særskilte tilnærminger (Bjørknes et al 2011, i Fylkesnes et al., 2015). Det vil være viktig å bruke en «mellommann», en tillitsperson som kan formidle kontaktinformasjon mellom deltaker og forsker. For denne studien har det vært viktig at en tillitsperson personlig spør vedkommende om hun eller han kan tenke seg å delta i studien og gir informasjon om studien og hva det innebærer å delta. For noen av deltakerne med begrenset forståelse for skriftlig norsk har tillitspersonen gjennomgått informasjonsskrivet. I informasjonsskrivet har ønsket om å ha en samtale om både samarbeid med barnehagen, i tillegg til om oppfatninger om og eventuelt samarbeid med, barnevernet blitt fremhevet.

Det var en uttalt mulighet å bli intervjuet i par dersom ønskelig, men ingen benyttet seg av denne muligheten.

3.2.2. Beskrivelse av utvalg

I studien deltok fire mødre og en far. Deltakerne er mennesker som er født i et annet land og som av ulike årsaker ble tvunget til å flykte fra hjemlandet, og som kom til Norge som asylsøkere eller FN kvoteflyktninger. Noen hadde barn allerede og fikk flere etter hvert, mens andre fikk barn for første gang i Norge. Deltakerne kommer fra asiatiske og afrikanske land. De fleste har bodd ulike steder i Norge, og flere ble først bosatt i små bygder med ingen andre fra samme hjemland eller med samme morsmål. Noen deltakere har mer enn 5 barn og andre er aleneforsørgere for ett barn. Noen har hatt flere enn 3 barn i barnehage i Norge og andre 1-2. De fleste har hatt barna i 2-3 barnehager rundt om i landet. De fleste deltakerne har vært i Norge i 14-18 år, noen få har vært her under 10 år.

3.2.3. Intervjuguide

I forkant av intervjuene ble det skrevet en intervjuguide. En semistrukturert intervjuguide inneholder en fleksibel oversikt over tema og aktuelle spørsmål (Kvale & Brinkmann, 2015). Hovedspørsmålene i intervjuguiden introduserer nye tema, mens oppfølgingsspørsmål gir utfyllende og nyansert informasjon og kan lede til nye tema som deltakeren er opptatt av (2015). Med forankring i overbyggende temaer i tidligere forskning om tematikken (se for eksempel Fandrem, 2019; Fylkesnes et al., 2015; Kibsgaard, 2019; Lauritsen & Berg, 2019;

Palludan, 2005), er intervjuguiden delt inn i tre tema: 1) å oppdra barn i et nytt land, 2) samarbeid med barnehagen og 3) det offentlige plass i barneoppdragelsen.

Det første temaet handler om hvordan det er for foreldre å oppdra barn i et helt nytt land. Foreldre med bakgrunn som flyktninger opplever ofte at deres storfamilie er oppløst og at de har reist i fra sitt nettverk, i tillegg lever de et liv preget av mye bekymring (Lauritsen & Berg, 2019). Foreldrene som er nyankomne flyktninger er i en prosess hvor de skal skape et liv i et land preget av et komplisert system som de må mestre (Glaser, 2018). Disse utfordringene ville storfamilien og nettverket tidligere vært med på å løse (Lidén, 2017). Det andre temaet omhandler hvordan disse foreldrene opplever samarbeidet med barnehagen. For barnas deltakelse og utvikling er det viktig at samarbeidet mellom foreldre og barnehagen er preget av en varm og gjensidig kommunikasjon (Clarke-Stewart & Allhusen, 2005) og at foreldrene blir hørt (Ainscow, 2016). For å få til dette er det viktig å se at begge parter har delvis kompetanse om barnets liv og utvikling, og har behov for hverandres innsikt (Bø, 2011; Drugli & Onsøien, 2010). Samarbeid mellom foreldre og barnehagen er ikke uten utfordringer for noen av partene (Glaser, 2018), men for noen oppleves samarbeid smidigere, preget av en gjensidig forståelse, enn for andre (Heng, 2014; Wolf, 2019). Dermed kan en reproduksjon av sosial ulikhet forekomme, hvor pedagoger gjenkjenner og anerkjenner lettere kunnskaper og erfaringer til majoriteten enn minoriteten (Heng, 2014; Palludan, 2005). Tilhørighet til avdelingen og de andre foreldrene er også viktig for foreldre, som på denne måten kan få utvidet sitt nettverk. Forskning viser at foreldre med flyktning-bakgrunn ikke alltid omgås andre foreldre og derfor ikke føler den tilhørigheten (Fandrem, 2011; Kibsgaard, 2019). Det siste temaet er statens plass i familien og barneoppdragelsen, som er ganske stor i Norge (Bø, 2011; Glaser, 2018; Korsvold, 2005; Thoresen, 2019). Dette kan være ganske uvant for mange tilflyttere (Fylkesnes et al., 2015; Lauritsen & Berg, 2019; Lewig et al., 2010; Tembo, 2020), og ofte kommer foreldre med bakgrunn som flyktninger fra land hvor staten er mindre tilstedeværende i familien (Ali, 2015; Berg et al., 2017; Dumbrill, 2009). I tillegg viser forskning at etniske minoritetspersoner ofte har lavere tillit til offentlige institusjoner (Ipsos, 2017), mens tillit til hverandre og samfunnsinstitusjonene er nødvendig for at velferdsstaten skal kunne fungere (Früh et al., 2017).

Skapelsen og oppfølgingen av intervjuguiden har vært en hermeneutisk prosess (Gilje & Grimen, 1993), hvor delene spørsmål og teori har påvirket guidens helhet. Ved først å få et overblikk over teori på området kunne gode spørsmål som er forankret i denne teorien formuleres. Deretter ble spørsmålene formulert med et mer hverdagslig språk slik at de ville

være lettere å forstå for foreldre med annet morsmål enn norsk og uten en pedagogisk bakgrunn. Til sist ble fokuset igjen rettet på spørsmålene hvor essensen ble trukket ut for å kunne koble dem til teorien en gang til. Gjennom denne prosessen har intervjueren fått et nært forhold til stoffet. Spørsmålene har således blitt både distansert og forankret i teorien, i tillegg til at betydningen til de ulike begrepene er blitt tydeligere.

Intervjueren har fokusert på å formulere åpne *hvordan-* og *hvorfor* spørsmål som kan skape en god dialog og rike beskrivelser (Thagaard, 2013). I formulering av spørsmålene vil en deskriptiv form kunne utløse spontane beskrivelser fra deltakeren (Kvale & Brinkmann, 2015). Det har vært viktig å knytte spørsmål om tidligere erfaringer til konkrete episoder i barnehagen. Dette ble gjort for at deltakeren lettere ville kunne huske konkrete opplevelser fra lenge siden, som Thagaard (2013) forklarer. Med forankring i Kinsey m.fl. (1948), har det i studien vært særlig viktig å stille spørsmålene tilpasset til deltakernes ordforråd slik at deltakerne ville kunne oppfatte spørsmålene likt. Slik Thagaard (2013) poengterer er opplevelsene deltakerne forteller om fra den gang de kom til Norge, farget av forståelsen deltakeren har tilegnet seg senere.

3.2.4. Gjennomføring av intervjuene

I intervjuprosessen har Kvale og Brinkmann (2015) sine råd for intervju blitt fulgt. Intervjueren begynte med å definere situasjonen for deltakerne og samtykkeskjema ble gjennomlest og underskrevet. Lydopptakeren, og dens funksjon ble også forklart og samtykket til, og formålet ved intervjuet ble forklart. Ved å dokumentere intervjuet med en lydopptaker, kan fokuset ligge på deltakernes reaksjoner og oppfølgingsspørsmål (Thagaard, 2013). Intervjuene har blitt avrundet med et spørsmål om det var noe deltakeren ønsket å tilføye og i noen tilfeller har da nye og oppsummerende tanker blitt uttrykt og i andre ikke. Deretter følget en debriefing med lydopptakeren avskrudd (Kvale & Brinkmann, 2015). Samtalen har da omhandlet så ulike tema som hva resten av dagen skal inneholde, små og store familieutfordringer, studiens formål og deltakerens opplevelse av å bli intervjuet, for å kunne klargjøre utfordringer og behov hos deltakeren.

3.3. Analyse og tolkning

Analysen startet med en temasentrert tilnærming. Dette innebærer at teksten deles inn i teoridrevne kategorier, gjennom koding av teksten, slik at meningen i intervjuutsagnene blir redusert til noen kategorier (Kvale & Brinkmann, 2015; Thagaard, 2013). Tematisk analyse

kan brukes for å identifisere, analysere og finne tema eller mønstre i dataene (Braun & Clarke, 2006). Dataene blir da sammenfattet og teksten utvides ved at refleksjoner over meningsinnhold knyttes til temaene for studien (Thagaard, 2013). Ved å transkribere intervjuer blir tekstene strukturerte og bedre egnet for analyse. I denne struktureringen begynner analysen og innholdet blir lettere å få oversikt over (2013). Den transkriberte teksten er resultatet av intervjuene og er konstruert i fellesskap i samtalen mellom deltakeren og intervjueren. Ved å behandle tekstblokkene som trinn på vei mot en utfoldelse av meningen i det som ble sagt, blir analysen av tekstene en fortsettelse av samtalen som ble innledet under intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2015).

3.3.1. Transkribering

Prosessen med å transkribere de fem intervjuene ble gjort samme dag eller få dager etter avholdt intervju, for å best kunne huske relevant informasjon fra intervjuene. Deltakernes norskbeherskelse har vært varierende og i transkriberingen har de blitt sitert ordrett med dialekt ord. På forhånd var det bestemt at det ikke skulle være en diskursanalyse, dette påvirket transkriberingsprosessen ved at ikke alle «mhm», «ja» og «eh» ble inkludert. Ved å transkribere intervjuene selv ble en nærhet til dataene oppnådd, noe som vil være en styrke i analysen. En lærer også mye om egen intervjustil og vil til en viss grad huske eller gjøre seg tanker om de sosiale og emosjonelle aspektene ved intervjusituasjonen, og meningsanalysen av det som ble sagt, vil allerede være påbegynt (Kvale & Brinkmann, 2015).

Transkriberte tekster er en omdanning av muntlig samtale til tekst (Kvale & Brinkmann, 2015). Det er da viktig å ta høyde for transkripsjonens pålitelighet, som ulike faktorer, som opptakets kvalitet og tegnsetting, kan påvirke (Kvale & Brinkmann, 2015). Det tok lang tid å transkribere intervjuene da ikke alle deltakerne hadde en tydelig uttale, og flere ganger måtte samme sekvens høres om igjen for å plukke opp hvilket ord som ble sagt. I noen tilfeller hadde disse ordene betydning for utsagnets mening og det var viktig å få tak i riktig ord. Noen få ganger var det ikke mulig å oppfatte hvilket ord som ble sagt, og dette ble markert i teksten. Det kom frem under transkriberingen at ikke alle spørsmålene ble forstått slik de var ment. De fleste gangene ble det fanget opp under intervjuet, men ved noen få anledninger gjorde det ikke det. Etersom intervjuene var lange og deltakerne ofte uttalte seg flere ganger om samme situasjon eller opplevelse, kom likevel deltakerens mening som oftest tydelig fram.

Dersom en publiserer ordrett, transkribert muntlig språk kan det fremstå som usammenhengende og forvirret tale. Dette kan oppfattes som en indikasjon på svakt intellektuelt nivå og kan medføre uetisk stigmatisering av bestemte personer eller grupper (Kvale & Brinkmann, 2015), inkludert personer med begrenset norsk. Derfor ble tekstene etter den første transkripsjonen til dialekt tilpasset til korrekt skriftlig form, slik at sitatene til analysepresentasjonen ble mer lettlesbare og meningsinnholdet mer tydelig (Kvale & Brinkmann, 2015).

3.3.2. Koding, meningsfortetting og meningsfortolkning

Koding av intervjuuttalelser er den vanligste formen for dataanalyse. Når en koder knytter en tekstfragmenter til et eller flere nøkkelord (Kvale & Brinkmann, 2015). I denne studien er Nvivo12, dataprogram for kvalitative analyser, blitt brukt som verktøy under transkriberings- og analyseringsprosessen. For å få en oversikt over sentrale tema (Thagaard, 2013), ble transkripsjonene først kodet etter teoridrevne kategorier, for å utvikle kategorier som fanger det studerte fullt ut (Kvale & Brinkmann, 2015). I denne prosessen har nye nyanser og begreper kommet frem fra dataene og blitt til nye kategorier. Begrepet «avmakt» ble fremtredende i den første kodingen, og en ny koding ble da gjennomført med utgangspunkt i begrepet. Kategoriene gikk da fra å bli formet deduktivt av teori, til induktivt av empiri (Kvale & Brinkmann, 2015; Maxwell, 2008; Thagaard, 2013). En slik koding av dataene gjør at de kan sammenlignes innen en kategori og mellom kategorier.

Neste steget i prosessen var meningsfortetting. Det vil si at en forkorter deltakernes uttalelser innenfor en bestemt analysekategori til kortere formuleringer, fra lange til korte setninger. I fenomenologisk basert meningsfortetting, utviklet av Giorgi i 1975 (Kvale & Brinkmann, 2015), gjengis den umiddelbare meningen med få ord (2015). En leter da etter naturlige meningsenheter og formulerer deres hovedtema, som igjen kan gå gjennom mer omfattende fortolkninger og teoretiske analyser. I denne studien ble utsagnene først oversatt til korrekt norsk, for deretter å bli fortettet i en lesning på tvers av alle intervjuene, innenfor enkelte analysekategoriene. Oversettingen og meningsfortettingen gjorde at dataene kunne uttrykkes på hverdagspråk og kan håndteres på en systematisk måte (Kvale & Brinkmann, 2015).

Siste steget i denne prosessen var meningsfortolkning, som finner frem til meningsstrukturer og betydningsrelasjoner utover det som direkte uttales. I kategoriseringen dekontekstualiseres utsagnene, de blir delt opp og tatt ut av sin sammenheng, mens i en

fortolkning vil utsagnene bli rekontekstualisert i bredere referanserammer og knyttes til relevante teoretiske begrep (Kvale & Brinkmann, 2015; Thagaard, 2013). På dette punktet i studien var det viktig å få en forståelse for hva deltakernes utsagn handlet om og skape kategorier og underkategorier som omfavnet foreldrenes opplevelser. Denne tolkningen ble påvirket av både inntrykk fra dataene og fra teoretiske perspektiver (Thagaard, 2013). Sporadiske og uventede innsikter underveis bidro til forståelse av materialet (2013), gjennom å formulere setninger og koble tematikker.

Det som fremkom av de tre fasene meningskoding, meningsfortetting og meningsfortolkning, gjorde at forskeren kom på sporet av foreldrenes fortellinger om opplevelser av avmakt. I søken på å besvare hvordan foreldrenes erfaringer vil kunne forstås ble tankegodset til den franske filosofen Michel Foucault (1970, 1980, 1982, 1994, 1995) vurdert som en fruktbar forståelsesramme i besvarelsen av forskningsspørsmålets andre ledd, hvordan kan foreldrenes opplevelser forstås, som diskusjonen gir et svar på.

3.4. Vurdering av studiens forskningskvalitet

Studiens forskningskvalitet og troverdighet blir påvirket gjennom hele prosessen. Deltakerens, forskerens og leserens erfaring med fenomenet utenfor forskningen kan synliggjøre og påvirke en studies troverdighet (Corbin & Strauss, 2008).

3.4.1. Reliabilitet

For å kunne vurdere kvalitativ forskning er reliabilitet og validitet viktige hjelpemidler (Silverman, 2015). Studiens reliabilitet handler om hvorvidt forskningen er utført på en tillitsvekkende og pålitelig måte (Thagaard, 2013). Studien kan fremstå troverdig ved at forskeren er grundig i sitt arbeid, viser åpenhet om sin egen posisjon, er transparent i analysene av dataene, og at resultatene fremstår som nøyaktige og pålitelige (2013). Med hensyn til transparens og åpenhet har det vært av betydning å beskrive forskningsprosessen nøyaktig for leseren, i tillegg til å begrunne metodiske valg gjort underveis. I intervjuene er forskeren selv instrumentet som brukes til å samle og konstruere, og analysere dataene. Dermed vil en annen forsker nødvendigvis konstruere andre data, noe som kan fremstå som en trussel mot troverdigheten (McMillan & Wergin, 2010). Av denne grunn stilles strenge krav til forskerens aktive bevissthet rundt egne oppfattelser og vurderinger. Det er nødvendig å reflektere over sin egen deltakelse, og hvordan denne bidrar til forskningsprosessen (Nevøy, 2007).

3.4.2. Validitet

Forskningens validitet handler om gyldigheten til forskerens tolkning av funnene (Thagaard, 2013) og undersøker hvorfor leseren skal tro på resultatene som presenteres (Maxwell, 2008). Studiens validitet er forsøkt ivaretatt gjennom rike beskrivelser av forskningsprosessen (Kvale & Brinkmann, 2015; McMillan & Wergin, 2010).

Studien skriver seg inn i en konstruktivistisk tradisjon hvor intervjubasert kunnskap konstrueres i samspillet mellom deltakeren og intervjueren og hører til den gitte konteksten (Kvale & Brinkmann, 2015). Gjennom intervjuer med andre foreldre preget av en annen kontekst, ville kunnskapen som ble konstruert vært annerledes. Det er viktig å fremheve at forståelsen som kommer frem i studien bygger på 5 foreldres erfaringer med samarbeid med barnehagen og forskerens fortolkninger av deres beretninger. En mulig trussel mot studiens validitet er kommunikasjonen mellom deltaker og intervjuer (McMillan & Wergin, 2010). I denne studien ble spørsmålene stilt på forskerens morsmål og mottatt av deltakeren på sitt andre eller tredje språk; derfor kan deltakerens og intervjuerens forståelse av begreper være ulik. Dette kan være en trussel mot studiens validitet og for å møte denne ble ulike tiltak gjort. For det første ble spørsmålene forsøkt formulert mest mulig forståelig for deltakerne med en kontinuerlig vurdering av deres reaksjon, for å se om de forstod (Kvale & Brinkmann, 2015). Noen slike misforståelser ble fanget opp under intervjuet. Med forankring i Kvale & Brinkmann (2015), ble oppfølgingsspørsmål brukt for å sjekke at en har forstått deltakerne riktig, og intervjueren fikk på den måten oppklart misforståelser. Spørsmål ble også brukt for å tydeliggjøre deltakerens meninger og holdninger (Thagaard, 2013). Noen språklige misforståelser ble fanget opp under transkriberingen, som da ble notert i teksten.

Til tider strevde noen av deltakerne med å formulere seg presist på grunn av begrenset ordforråd og intervjueren oppfattet det som nødvendig å komme med forslag til relevante begrep. I en slik situasjon er forskerens praktiske klokskap viktig for at konstruksjonen av kunnskap blir gjort av begge parter (Kvale & Brinkmann, 2015). Intervjueren gjorde dette for å legge til rette for at deltakerne kunne uttrykke det de ønsket å fortelle, samtidig som det var viktig å ikke legge føring for deres utsagn. I noen av intervjuene har intervjueren kommet med mer refleksjoner og innspill enn i andre. Med forankring i Thagaard (2013), ble dette gjort for å legge til rette for deltakerens innspill, og for å tydeliggjøre tidligere utsagn. Tidligere forskning om samarbeid mellom hjem og barnehage, og om foreldre med flyktning-

bakgrunn sine møter med den norske velferdsstaten bekrefter funnene analysen viser. Dette kan styrke validiteten til studien (Thagaard, 2013).

3.4.3. Overførbarhet

Overførbarhet innen kvalitativ forskning handler om hvorvidt resultatene inneholder innsikter som kan være aktuelle i en annen sammenheng (Thagaard, 2013). Dersom leseren med kjennskap til det aktuelle tema lett kan gjenkjenne tolkningen av funnene og overføre tolkningen til sin hverdag, kan en snakke om overførbarhet (2013). Det er grunn til å tro at personer med kjennskap til foreldre med flyktning-bakgrunns erfaringer med barnehagen, vil kunne gjenkjenne studiens analyse og budskap. Dette kan være både foreldre med flyktning-bakgrunn, barnehagelærere og andre ansatte i barnehager, og andre profesjoner som møter disse foreldrene (ved barnevernet, PPT, helsestasjon, småskole). Derfor er det viktig med rikholdige beskrivelser hvor leseren selv kan vurdere om funnene har betydning (McMillan & Wergin, 2010).

3.5. Forskningsetiske vurderinger

Studien ble meldt til NSD i desember 2019 og vurdert som godkjent i januar 2020 (se vedlegg 1 og 2).

Når forskningsdataene håndteres og presenteres er det forskeren som sitter på makt til å legge frem forskningen slik forskeren oppfatter som riktig og fornuftig (Kvale & Brinkmann, 2015). Derfor skal forskningsetiske vurderinger være inkludert i alle aspekter ved et forskningsdesign og følge hele forskningsprosessen (Maxwell, 2008). Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) har utarbeidet noen retningslinjer for forskning som viser til etiske hensyn en skal vise deltakerne (NESH, 2016).

I tråd med disse retningslinjene (NESH, 2016) har deltakerne i denne studien fått informasjon om studien, og om konsekvenser for deltakelse, via et informasjonsskriv, gjennom en tillitsperson som har lest informasjonsskrivet, muntlig fra intervjueren, og via samtykkeskjemaet. Deltakerne samtykket også til bruk av lydopptaker for å dokumentere intervjuet. Sammen med informert samtykke og konsekvenser av å delta, er konfidensialitet et forskningsetisk grunnprinsipp som preger kvalitativ forskning (Thagaard, 2013), noe som innebærer at informasjonen som forskeren sitter på anonymiseres og behandles konfidensielt (NESH, 2016). Dette handler blant annet om konsekvenser for deltakerne dersom informasjonen kommer ut, og om å minimere faren for sosial og emosjonell risiko for

deltakerne (Kvale & Brinkmann, 2015). Dette kommer av en bekymring for at andre skal få kjennskap til informasjon som deltakeren ønsker å holde hemmelig, som for eksempel egne erfaringer med barnevernet i sitt hjem. Barnevernets involvering i ens familie er et sensitivt tema, noe som har påvirket studien. Det har påvirket det tilgjengelige utvalget ettersom flere ikke ønsker å prate om det, og det var ekstra viktig å opptre med praktisk klokskap (Kvale & Brinkmann, 2015) i møte med deltakerne. Det har vært nødvendig å bruke en tillitsperson, som kan betrygge mulige deltakere at deltakelse i studien ikke vil få negative konsekvenser, og at informasjonen de deler vil bli behandlet anonymt og konfidensielt. Forskningsetiske vurderinger knyttet til anonymitet og konfidensialitet har vært grunnleggende viktige. Anonymitet er spesielt viktig i prosjekter hvor følsomme emner skal tas opp (Thagaard, 2013). Når utvalget er stort og studien utføres i flere ulike miljøer, er det lettere å oppnå anonymitet (Thagaard, 2013). Deltakerne til dette prosjektet hentes derimot fra et begrenset utvalg, derfor har det vært en av de aller viktigste forskningsetiske oppgavene å ivareta anonymiteten. For å unngå at personer i forskerens profesjonelle nettverk skal kjenne til hvem deltakerne er og for å unngå at deltakerne tilhører samme nettverk (Thagaard, 2013), har personer i forskerens nettverk spurt personer i deres nettverk igjen, som deretter har tatt kontakt med kontaktinfo til noen få potensielle deltakere.

For å skjule deltakerens identitet i rapporten er det viktig å begrense biografisk informasjon og bruke fiktive navn. I studien har ikke biografisk informasjon, som botid i Norge, antall barn, religion, bostedskommune, alder, sivilstatus og forhold knyttet til utdanning og arbeid, blitt inkludert. Sitat har blitt endret på, slik at de har beholdt meningsinnholdet men ikke kan gjenkjennes (Thagaard, 2013). Hensyn til menneskeverd, som innebærer at enkeltindividers interesser og integritet ikke kan settes til side for å oppnå økt innsikt, må stå steikt i prosjektet (NESH, 2016). Det er viktig å tenke på deltakernes emosjonelle behov underveis (Kvale & Brinkmann, 2015).

Møte mellom deltaker og intervjuer er preget av en asymmetrisk relasjon hvor intervjuer sitter på definisjonsmakten (Kvale & Brinkmann, 2015). For å unngå at dette begrenset deltakerens muligheter for å komme med utsagn ble det brukt noen verktøy. Prober i form av spørsmål og korte responser ble brukt for å holde flyten i samtalen (Thagaard, 2013). Disse ga deltakeren en oppmuntrende tilbakemelding, ved hjelp av smil, nikk, «ja» og «mhm», og er en kort respons eller spørsmål for å signalisere interesse og vise at en ønsker at deltakeren utdyper, klargjør noe eller komme med eksempler (2013). For å holde den gode samtalen i gang, brukte intervjueren tid på å fremme et positivt samspill, med støtte i Kvale &

Brinkmann (2015) På denne måten ble det lagt til rette for at deltakeren kunne dele opplevelser og følelser (Kvale & Brinkmann, 2015), og dermed eie sin historie.

Et annet forskningsetisk hensyn som ble tatt handler om kriterier for tilgjengelighetsutvalget. Kriteriene om tilstrekkelig norsk kunnskap og integrering i samfunnet handler om deltakernes mulighet til å tilstrekkelig forklare sine opplevelser og meninger. Da kunne de forklare hva de mente med mindre grad av misforståelser, som er viktig for å ta hensyn til deltakernes integritet, med henvisning til NESH (2016).

3.5.1. Behandling og lagring av data

Prinsippet om konfidensialitet har betydning for behandling av data. Ettersom forskning som foregår ved universitet eller høyskole skal søke tillatelse hos NSD (Nasjonalt Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste), ble en slik melding sendt inn i desember 2019. For meldeskjema og tilråding fra NSD henvises det til vedlegg 1 og 2. NSD er personvernombud for UiS og vurderer forskningsprosjekt ut fra forskningsetiske retningslinjer (UiS, 2018). Ettersom denne studien inneholder både personopplysninger og helseopplysninger, har det vært ekstra viktig å være bevisst på behandling og lagring av data. Uttalelser om mottak av tjenester fra barnevernet regnes som helseopplysning (NSD, 2018). Intervjuene tatt opp på lydopptak regnes som personopplysning og skal lagres forsvarlig og slettes når de ikke lengre er nødvendige å ha (NESH, 2016). UiS har også sine egne retningslinjer for behandling og oppbevaring av forskningsdata med personopplysninger (UiS, 2018), med krav om å samle, oppbevare og lagre forskningsdata i tråd med disse retningslinjene. Datamaskinen som brukes i behandling av personopplysninger er beskyttet med relevante sikkerhetsmekanismer. Lydopptak har blitt lagret i kryptert form, slik at andre ikke får tilgang. En nedskrevet kodeliste for de krypterte data i papirform lagres et annet sted enn dataene. De transkriberte filene er blitt avidentifisert. Aktsomhet har blitt vist med tanke på innsyn på skjermen og i forhold til oppbevaring og frakt av utstyr for å minimalisere risiko for tyveri og skade (UiS, 2018). Når filen har vært åpen og i bruk har internettilgangen på den aktuelle bærbare PC-en vært avskrudd og det har blitt jobbet med på et rom alene. Når dataene med personopplysninger, lydopptakene, ikke lengre er nødvendige for gjennomføringen av prosjektet skal disse slettes (UiS, 2018).

4. Presentasjon av analysen

I dette kapittelet vil analysen bli presentert. Studiens formål er å bidra til kunnskap om utvikling av samarbeid mellom barnehagen og hjemmet preget av gjensidig forståelse og medvirkning. Ifølge analysen rapporterer foreldrene at de opplevde utfordringer i samarbeidet med barnehagen, da de var nye i landet. Disse utfordringene handler om en opplevelse av manglende innflytelse over barnas oppdragelse og følelser av avmakt. Foreldrenes beskrivelser av erfaringer med samarbeidet med barnehagen, kan sammenfattes som å handle om fortellinger om å oppleve avmakt. Begrepet har derfor fått en overordnet rolle i analysen. Opplevelsen av avmakt fremstår i foreldrenes beskrivelser som fortellinger om usikkerhet, frustrasjon, fortvilelse og mangel på kontroll i møte med barnehagen. Analysen viser at foreldrene forteller om å oppleve avmakt innenfor tre områder: 1) i samarbeidet med barnehagens ansatte, 2) i møtet med barnehagekulturen, og 3) i møtet med det offentlige. Disse tre områdene former hovedkategorier i analysepresentasjonen.

4.1. Avmakt i samarbeidet – «Vi forsto ingenting»

Foreldrene i studien forteller at samarbeidet med barnehagen er ekstra viktig for nyankomne flyktninger. I de situasjonene når samarbeidet med de ansatte i barnehagen ikke fungerer slik det skal, opplever foreldrene avmakt. Usikkerhet knyttet til kommunikasjon og barnehagens systemer gjorde at foreldrene opplevde å ha liten grad av innflytelse over barnas hverdag i barnehagen, da de først kom til landet. Foreldre til barn i barnehage har rett til å medvirke i sitt barns hverdag, men foreldrene i studien forteller at barnehagen ikke har opplyst dem om dette på en måte de har forstått. I møte med de ansatte opplever foreldrene å komme i et slags avhengighetsforhold, hvor de ansatte sitter på kunnskap og forståelser, som foreldrene ikke har. Dette gjør at kommunikasjonen mellom partene ikke alltid er preget av gjensidighet og at foreldrene opplever å ikke få tilstrekkelig informasjon om sine barn. Av intervjuene kan en i tillegg få inntrykk av at det var vanskelig for foreldrene å si ifra dersom noe plaget dem. Noen foreldre forteller om tilfeller hvor de bekymret seg for barna, men de rapporterer at de ikke ville si noe, da det hørte ikke til deres kultur å kritisere de ansatte i barnehagen. Andre opplevde at barnehagen ikke tok hensyn til deres bekymringer og synspunkter. Foreldrene opplever dette som en manglende respekt og tillit til deres kompetanse og innspill.

4.1.1. Møtet med de ansatte

Opplevelsen av avmakt i møtet med ansatte i barnehagen var sterkest for foreldrene i tiden de var nye til landet. Foreldrene beskriver denne tiden både som en fin og vanskelig tid. Den var preget av usikkerhet; de kjente ikke barnehagesystemet og visste ikke hva de kunne forvente. For noen førte usikkerhet med seg en takknemlighet til de ansattes bidrag og for andre førte den til skepsis til uvante oppdragelsespraksiser. Usikkerheten, sammen med mangel på forståelse, brakte og med seg et avhengighetsforhold hvor de ansatte satt på kunnskapen som foreldrene ikke hadde. En av foreldrene poengterer at når foreldre ikke kjenner det offentlige systemet i Norge, er de avhengige av god støtte fra barnehagen. «Du er på en måte avhengig av det andre velger å fortelle deg, og det oppleves litt vanskelig». Foreldrene opplever avmakt når barnehagen sitter på makten til å gjøre ting slik de ønsker, og dele den informasjonen som de vurderer at foreldrene trenger. Flere av foreldrene forteller at i begynnelsen opplevde de å være avhengige av personer rundt dem, som barnehageansatte, sine egne lærere og naboer. Dette kan føre med seg et ulikt møte med det offentlige Norge avhengig av hvem foreldre møter. En forelder beskriver at han opplevdes å være avhengig av ansatte og i den sammenheng har gått glipp av informasjon.

De burde ikke gjøre noe som vi opplever som feil senere. Nå ser jeg at man har gått glipp av noe, kanskje informasjon som ville gjort at jeg hadde skjønnt systemet fortere. Men fordi du ikke kan språket så godt så er du avhengig av de rundt deg. Og ansatte sier kanskje at de skal gjøre sitt beste, men du får ikke vite noe i forkant.

Faren kjente spesielt godt på avhengigheten til andre da utfordringer oppstod og han ønsket å ta dette opp med barnehagen. En følelse av avmakt gjorde seg gjeldende da faren opplevde at de ansatte ikke håndterte hans henvendelse slik han ønsket.

I ettertid ser jeg at vi ble behandlet dårlig da vi kom. Den gang forstod vi ikke språket og systemet, og forstod det ikke, men nå ser jeg det. De tar imot henvendelsen din, men gjør ikke noe med den. Siden du ikke kjenner systemet så de kan vente og ta den når som helst.

Denne faren forteller at han kontaktet de ansatte med et ønske for sitt barn, men at de ansatte ikke tok tak i det så raskt som han ønsket. Faren opplevde det som mangel på respekt og forståelse for hans ønske, og manglende anerkjennelse av hans rolle som far. Foreldrene i studien hadde ulike erfaringer i møtet med de ansatte, men alle opplevde usikkerhet og avmakt i starten. En mor forteller om en opplevelse av manglende anerkjennelse av de ansatte i barnehagen. Hun forteller at på avdelingen til barnet hennes var det få synlige bilder av barn med utenlandsk bakgrunn og at en annen mor ble frustrert over dette på et foreldremøte. Moren i studien opplevde dette som vanskelig, men er veldig tydelig på at hun ikke ønsket å gjøre noe med det.

En gang på et foreldremøte var det en annen utenlandsk mor som ble veldig sint fordi bildene som hang oppe nesten bare var av de norske barna, ikke de utenlandske. Jeg tenkte at det var best å bare glemme det. Vi kunne ikke snakke sammen heller, for vi forstod ikke hverandre.

Moren forteller at hun ikke kunne kommunisere med den andre moren om problemet på grunn av manglende felles språk. Hun ønsket ikke å ta det opp med barnehagen, for det var vanskelig og trist å fokusere på utfordringer og problemer.

Jeg ville ikke lage oppstyr og huske det i hjertet mitt. For det ville blitt trist. Hun ble veldig sint og hun var ikke redd for å si ifra, hun var fra et land som sier ifra. Det er ikke vanlig i min kultur å klage, vi bare legger det i hjertet. I hjemlandet klager vi ikke. Det er best å bare glemme sånne situasjoner som dette.

I denne morens kultur er det ikke vanlig å klage og derfor oppleves det ekstra vanskelig å si i fra, i tillegg er hun takknemlig for å være i Norge og for alt hun og familien har fått. «Vi har ikke jobb, men begge får lønn, så vi kan kjøpe mat og tv. Derfor vil jeg ikke tenke noe negativt om det norske folk. Jeg var veldig takknemlig for alle tingene». Opplevelsen av takknemlighet står her i veien for innflytelse og medvirkning i barnehagehverdagen. Det oppleves feil for henne å klage og hun ønsker ikke å fremstå utakknemlig og vanskelig. «Jeg ville ikke klage. For jeg hadde ingenting å klage på. De passet barna i barnehagen, vi gikk på norsk kurs, vi fikk lønn og hus, alt. Jeg har alltid bare vært takknemlig». Ved å ikke gå inn i konflikter med barnehagen kunne denne moren unngå ubehagelige følelser og fortsette som før.

I møte med de ansatte kan foreldre oppleve avmakt ved manglende forståelse for hvordan en tar kontakt og kommuniserer med hverandre i Norge. En forelder løste dette ved at det er hun som alltid tar initiativ til kontakt. «Det er viktig å alltid være åpne selv, hvis vi er lukket så får vi ikke kontakt. Hvis vi er åpne først så er de også åpne. Med nordmenn er det alltid jeg som må være åpen først». Forelderen ønsker å være en del av det norske samfunnet, men opplever at det er hun som må ta initiativ til sosial kontakt. Derfor deltok denne moren på barnehagens fester, da familien var nye i landet. Hennes mann ønsket ikke å gå, men hun insisterte på at de måtte dra. Moren forteller at hun følte seg velkommen, selv om hun ikke kunne kommunisere med andre foreldre og ansatte. Ansvar for å inkludere foreldrene til festen blir her lagt i stor grad på foreldrene selv. Moren forteller at ingen spesielle tiltak ble gjort for at de skulle føle seg velkomne, utenom at de ble møtt med smil.

Vi forstod ingenting, men vi var alltid med. De visste jo at vi ikke forstod, så vi ble med på grilling og spising og bare smilte til de andre foreldrene. Jeg følte ikke noe negativt, jeg følte meg velkommen.

Hun var opptatt av hva de andre foreldrene ville tenke dersom de utenlandske foreldrene ikke var med, og om barna ville synes det var dumt at de ikke var der. Det kan se ut som en

skjevhet i tilpasningen mellom foreldre og ansatte, hvor foreldre må strekke seg for å møte de ansattes forventninger, mens barnehagen følger sitt vante løp.

4.1.2. Kommunikasjon og innflytelse

I analysen kommer det frem at mangel på forståelse for norsk språk og barnehagens systemer kan føre til opplevelser av avmakt og av å ikke ha innflytelse over barnas hverdag. Foreldrene forteller om en følelse av usikkerhet og frustrasjon i kommunikasjonen med barnehagen da de var nye i Norge. De opplevde det som tungt å ikke kunne sette ord på hva de mente og følte. Kommunikasjonen mellom foreldre og ansatte var ganske begrenset før foreldrene lærte norsk og foregikk ved hjelp av kroppsspråk, ansiktsuttrykk, bilder og noen engelske ord, for de som kunne det. Til foreldresamtaler ble det bestilt inn tolk og foreldrene uttrykker generelt en tillit til tolken. Tolk var nødvendig for at foreldrene skulle få tilgang til informasjon om barnehagen og barnet sitt. En mor forteller at når hennes norske språk ble godt nok oppdaget hun at tolken ikke oversatte alt som ble sagt. Moren forklarte at det kunne hende at telefontolken ikke hørte alt eller ønsket å være effektiv, men hun opplevde det som vanskelig og begynte å undre seg over kvaliteten til tolkingen ved tidligere anledninger. Uansett hvordan en forklarer tolkens manglende oversetting vitner det om en utfordring i kommunikasjonen mellom de to partene. Utfordringer i kommunikasjonen kan føre til en opplevelse av avmakt for foreldrene, selv etter foreldre har lært norsk. I kommunikasjonen savner foreldrene mer informasjon om regler i barnehagen og hvordan de kan bidra til barnets beste i barnehagen. «I samarbeidet kunne vi hatt bedre kommunikasjon og de kunne fortalt meg hva som er lov i barnehagen, eller hva jeg kunne gjort for at barnet mitt skulle ha det bra i barnehagen». Forelderer opplever avmakt i å ikke få tilstrekkelig informasjon om barnet sitt i barnehagen. Manglende kommunikasjon kan føre til misforståelser i samarbeidet mellom foreldre og barnehagen, som igjen kan føre til en opplevelse av usikkerhet og frustrasjon for foreldrene.

Det skjedde en misforståelse, vi hadde ikke god kommunikasjon og det ødela alt. Da måtte jeg prate med en ny person som jeg ikke kjenner om barnet mitt. Det var ganske ukomfortabelt. Det var en ubehagelig situasjon for meg.

Foreldrene i studien forteller at samarbeidet og kommunikasjonen var begrenset, og at de ikke følte seg fullstendig informert om barnas hverdag i barnehagen. Alle foreldrene forteller at de ansatte i barnehagen deler om hverdagslige aktiviteter og positive hendelser. Dette forstod noen foreldre som et signal på at barnet hadde det godt i barnehagen. Andre foreldrene forteller at negative hendelser og utfordringer ikke ble snakket om før det ble en større sak.

Når foreldrene ikke kjenner barnehagehverdagen og barnehagesystemet er foreldre ekstra avhengig av informasjonen som barnehagen kan gi. Ved å ikke vite hva som kommer kan foreldre oppleve avmakt i samarbeidet. En forelder forteller om at hun savnet å se bilder av sitt barn, men at da barnet sluttet fikk de en perm med bilder. Dette hadde ikke forelderen fått beskjed om tidligere. «Jeg ble veldig glad da vi fikk bilder av barnet mitt av barnehagen. Vi fikk mange bilder da hun sluttet, av at de var på tur, hun gikk i trappen selv, lekte selv, alt tok de bilder av». Foreldrenes opplevelse av usikkerhet og mangel på kontroll da de kom til Norge kan ha bli forsterket av at de ikke kjente til hvordan barnehageansatte jobber eller hvordan barnehagesystemet fungerte. Foreldrene gir uttrykk for at det er viktig for dem at de ansatte bruker nok tid til å dele informasjon. Foreldrene forteller at de hadde få foreldresamtaler og få anledninger til informasjonsdeling. Dette kan bidra til en opplevelse av mangel på anerkjennelse av foreldrenes rolle i samarbeidet, noe som kan vise seg igjen i en følelse av å ikke bli respektert.

Vi burde fått respekt i begynnelsen da vi var nyankomne flyktninger. De ansatte som vi møtte burde tenkt at «disse foreldrene kommer til å bli integrert og de kommer til å forstå dette her, så vi må ikke gjøre noe feil».

Forelderen forteller at det er viktig at foreldre får nødvendig informasjon for å klare å delta i samarbeidet på en gjensidig måte. Ved å ikke få nødvendig informasjon hadde ikke faren mulighet til å delta slik han selv ville ønsket. Kunnskap og forståelse gir mulighet for kommunikasjon og deltakelse, i motsetning til en følelse av avmakt. En mor forteller at hun ikke klarte å kommunisere sine ønsker og behov, og at det påvirket hennes oppfatning av barnehagen. «Likte ikke barnehagen da barnet gikk der. Hvis jeg hadde hatt mer kunnskap og forståelse for barnehagen, og kunne kommunisert hva jeg trengte fra de, det kunne vært annerledes». Kunnskap om barnehagen forteller foreldrene at de fikk gjennom norskkurs og annen utdanning, og av personer i sitt nettverk. Nettverket består av familiemedlemmer, personer i deres religiøse trossamfunn, venner fra samme land og i noen tilfeller naboer. Dette var personer som har erfaring med oppdragelse av barn i Norge, og som dermed kunne styrke foreldrene i møte med barnehagen. Opplevelsen av avmakt er sterk når en ikke opplever at det nytter å si ifra om utfordringer og problemer, og opplevelsen av innflytelse blir da ekstra sterk når ens bidrag blir tatt høyde for. Noen av foreldrene forteller at barnehagen tilsynelatende lyttet til det de sa, men at foreldrene ikke merket noen konkrete konsekvenser eller endringer etter samtalen. Når foreldrene hadde mer erfaring som foreldre i barnehagen opplevde de at det hjalp å si ifra om forhold som de mislikte.

En annen ting barnehagen gjør som jeg ikke synes er bra er at babyer sover ute i barnevogn i det kalde klimaet. I barnehagen der barnet mitt gikk hadde de en slags garasje der barnevognene kunne stå, som var ganske bra. Jeg spurte dem om barnet mitt sitt vogn kunne stå der, og det fikk den.

Foreldrene uttrykker stolthet og glede over å kunne bidra til sitt barns hverdag i barnehagen.

En annen forelder forteller om hvordan det føles når deres innspill påvirker barnas hverdag i barnehagen positivt.

Da mitt yngste barn sluttet med bleier sa jeg hva han sier på morsmålet når han måtte tisse. Så de må forstå at han må tisse. Da jeg hentet den dagen fortalte de at han hadde sagt det. Det var veldig kjekt.

Disse to mødrene opplever at de har innflytelse over barnas hverdag i barnehagen, og at de og barnehagen samarbeider til barnets beste. Disse erfaringene med innflytelse kom med andre eller tredje barnet i barnehagen. På dette tidspunktet kjente foreldrene barnehagesystemet bedre, og kunne mer norsk, og kunne lettere kommunisere sine ønsker og behov på vegne av sine barn. Flere foreldre fremhevet viktigheten av å si ifra til barnehagen, i stedet for å bekymre seg.

Viktig at utlendinger gir beskjed når barnehagen ikke har gjort det de skal gjøre. Bedre å si ifra enn å bekymre seg hele dagen for hvordan det skal gå. Viktig å være streng og si ifra at det ikke er greit.

Foreldrene uttrykker at det var krevende å si ifra, men at det var nødvendig for å bidra til sine barns trivsel i barnehagen.

4.1.3. Tillit og informasjonsutveksling

Foreldrene i studien forteller at de har opplevd å bli møtt med manglende tillit og respekt av de ansatte i barnehagen. Dette har vært tett knyttet til informasjonsutveksling, hvor foreldre noen ganger opplevde å ikke få god nok informasjon om barnets utfordringer i barnehagen. Det har da ført til en følelse av avmakt, som kom fra fortvilelsen av å ikke kunne påvirke situasjonen før det var for sent. Foreldrene opplevde da at ansatte hadde utelukket informasjon om utfordringer barna hadde. «Sånn som jeg ser det så snakker barnehagen bare med foreldrene om det positive». Noen av foreldrene opplever at informasjonen de fikk av barnehagen ikke alltid er representativ for barnas opplevelser i barnehagen og de ansattes oppfatninger av familien. En forelder opplever at barnehagen følger svært tett med og vurderer han og barna, i stedet for å ha en samtale om en utfordring.

Foreldre får kun vite det positive, annen informasjon samler de på, om hvordan vi og ungene er, om vi smiler. Det negative samler de opp og glemmer ikke. En dag viser det seg at barnehagen har hatt en annen tanke om foreldre og barn enn de har sagt.

Foreldrene forteller at de heller ønsker at barnehagen sier ifra hvis de mistenker noe, slik at de kan få en sjanse til å endre seg og at det på den måten er viktig at barnehagen samarbeider med foreldrene. Foreldrene forteller om en følelse av avmakt når barnehagen ikke kommuniserer sine bekymringer med dem, og at det oppleves som at de ansatte ikke har tillit til dem som foreldre. Når barnehagen ikke bruker sine informasjonskanaler til å formidle bekymringer oppleves dette som mangel på tillit for foreldrene.

Jeg reagerte på hvorfor vi hadde hatt kontakt, foreldresamtaler og sånt, og dere bare sier det positive. De smiler og er høflige. Hvorfor har de ikke tatt det opp med meg, det som de har observert. Jeg reagerte kraftig på det.

Det er viktig for foreldrene at de ansatte forteller om hvordan barna har det og om deres bekymringer. Det er også viktig at foreldrene får beskjed dersom de kan påvirke situasjonen og bidra til positiv endring. «Men hvis det er noe vi kan gjøre noe med, er det bra de gir beskjed». Barnehagen har da en anledning til å vise foreldrene tillit i samarbeidet. Noen foreldre beskriver at det oppleves som at barnehagen ikke har tillit til dem som foreldre når de mistenker at barns atferd skyldes forhold i hjemmet. Barns atferd kan bli tolket ulikt, hvor atferd som foreldrene oppfatter som normal for alderen blir sett på som et problem i barnehagen. Særlig gjelder dette utagerende atferd som å krangle, slå og ta leker. At deres barns atferd blir vurdert som utfordrende eller problematisk kan føre til en opplevelse av avmakt i møte med barnehagens måter å forklare utfordringer på. Noen av foreldrene opplevde at deres barn hadde utfordringer i barnehagen og at disse ble forklart med hvordan barna hadde det hjemme. En slik forklaringsmodell påvirker foreldrenes mulighet til innflytelse over barnets hverdag i barnehagen. Foreldrene opplever å bli vurdert av barnehagen og at de ansatte ikke viser tillit. Noen av foreldrene beskriver koblingen mellom barnets atferd i barnehagen og hvordan barnet har det hjemme, som merkelig.

Jeg begynte å tenke hva i all verden barnehageansatte lærer om familier og barn, når de tror det. Det er bedre at de forteller det direkte, hvis ikke betyr det at de er mistroiske og ikke tror på foreldrene.

Forelderen undrer seg over kunnskapen de ansatte har om familier, som får dem til å trekke slike slutninger. En annen forelder undret seg også over kunnskapen og kompetansen til de ansatte da barnets atferd ble koblet til forhold hjemme.

Barnehagen tenkte hans atferd var på grunn av noe hjemme. Jeg tenkte at barnehagen trenger mer kunnskap og lurte på om de var helt smarte. Føles ikke bra at barnehagens første tanke er at barnets atferd kom av noe som skjedde hjemme, helt feil at de tenkte slik.

Moren opplevde det vanskelig at barnehagen tenkte på den måten, og en uvant måte å forklare barns atferd på. Slik det fremstår opplevde disse foreldrene en mangel på tillit og respekt fra de ansatte, i disse situasjonene.

At foreldre gir uttrykk for å oppleve avmakt i samarbeidet kommer også til uttrykk gjennom angst for at barnehagen kan sende bekymringsmelding til barnevernet. En mor forteller at foreldre kan være redde for at barnehagen kontakter barnevernet hvis det skjer noe, og dersom barnehagen sier noe negativt eller forteller om en utfordring kan det skape panikk. «(...) hvis det skjer noe i barnehagen så kan foreldre bli bekymra for at barnehagen skal ringe til barnevernet. Det er det første de tenker på». En far uttrykker at barnehagen burde vise mer tillit til foreldrene. Han opplever det som respektløst når barnehagen kontakter barnevernet uten at de vet det, men her er regelverket veldig tydelig på at ved mistanke om vold og overgrep skal bekymringsmelding sendes inn uten at foreldre blir informert. Dette oppleves vanskelig og respektløst for flere foreldre i studien. «Systemet slik det er nå opprettholder ikke respekten til foreldrene. Barnehagen kunne heller forklare og vise foreldrene hva de egentlig burde gjort, i stedet for å melde». Forelderen mener at det er viktig å endre systemet hvis det ikke virker og poengterer at det er vi mennesker som skaper systemene og formulerer lover og regler. Barnehagen bør ta hensyn til samarbeidet med foreldrene når de oppdager utfordringer, forklarer forelderen. Noen foreldre forteller at de ble sinte på barnehagen for at de sendte saken videre til barnevernet uten å snakke med dem, i stedet for å ordne det selv. En forelder forklarer at barnehagen heller bør prøve å samarbeide med foreldrene for å hjelpe barnet, før de sender en bekymringsmelding til barnevernet. På den måten kan barnehagen vise tillit til foreldrene.

(...) før barnehagen melder en sak til barnevernet burde de tenke gjennom hvordan det kan påvirke samarbeidet med foreldrene. Og vurdere om det kan ødelegge noe mellom barnehage og foreldrene, og hvordan foreldrene ser på barnehagen.

En forelder forteller at det er viktig å være ærlig om hva som skjer i familielivet med barnehagen, men at det ikke er like lett. Forelderen beskriver en usikkerhet om når det er positivt å være ærlig og når det er bedre å la være å si noe. «[Når] jeg deler en sannhet og saken plutselig blir meldt til barnevernet, så tenker man at det er ikke alt man har lyst til å si». Forelderen forklarer at å fortelle sannheten kan få negative konsekvenser, og at en i ettertid kan tenke at barnehagen ikke trenger all informasjon. Videre poengterer han likevel at man skal være ærlig og snakke sant om man blir spurt om noe og ikke prøve å skjule noe. Ved å ha tillit til hverandre er det enklere å utveksle informasjon som er relevant for barnets trivsel og

læring i barnehagen. Derfor blir tillit fremmet av informantene som en av de sentrale elementene i samarbeidet mellom foreldre og ansatte i barnehagen.

4.2. Avmakt i møte med barnehagekulturen – «Man kan ikke blande kulturene, men respektere begge»

Alle foreldrene beskriver møter med barnehagekulturen hvor de har kjent på avmakt, dette henger tett sammen med mindre innflytelse over mål, verdier og praksis i barneoppdragelsen. Foreldrene i studien forteller at noen av deres oppdragelsespraksiser i barneoppdragelsen er annerledes enn de som brukes i barnehagen. Disse oppdragelsespraksisene henger sammen med normer og regler for barneoppdragelse. Da de kom til landet ble foreldrene fortalt om noen av disse reglene og normene; som at det er ulovlig å slå barn i Norge, at det er viktig å komme seg ut i løpet av dagen og om hva slags utstyr og klær barn trenger i barnehagen. I intervjuene kommer det frem at mål og verdier i oppdragelsen og er ulike mellom foreldrene og barnehagen. Analysen viser at oppdragelsespraksiser, mål og verdier i barneoppdragelsen påvirker hvilke forventninger foreldre har til ansatte, som igjen kan lede til opplevelser av avmakt eller av innflytelse.

4.2.1. Forventninger til hverandre

Foreldrene forteller at opplever avmakt når de ikke klarer å møte eller forstå barnehagens forventninger, og når de ansatte ikke møter deres forventninger. Forventningene foreldrene har til de ansatte i barnehagen speiler foreldrenes syn på god barneoppdragelse, og omvendt; de ansattes forventninger til foreldrene speiler deres syn på god oppdragelse. I analysen kommer det fram at når disse forventningene ikke blir møtt kan en ende opp med å misforstå hverandres intensjoner og tenke negativt om den andre parten. Dersom det i tillegg er mangel på kommunikasjon får en heller ikke innsyn i den andres resonnement og begrunnelser, som også kan bidra til misforståelser.

Foreldrene forteller om en opplevelse av usikkerhet og mangel på kontroll i møte med barnehagekulturen når det gjelder klær. Det tok tid for dem å forstå hva slags klær barna trengte ettersom de kom fra varmere land. En forelder forteller at barnehagen var nøye på hva slags klær barna trengte og at de måtte byttes flere ganger. Det opplevdes utfordrende for moren, som trodde hun hadde kjøpt riktig utstyr. En annen mor forteller om gleden av å møte barnehagens forventninger og at hennes innsats blir vurdert som god. «Barnehagen viste oss

bilde og sa at barna trengte ullklær. Min mann snakket med språklæreren sin om det og da fikk vi ullklær og dress av dem. Da ble barnehagen veldig fornøyd med oss». En annen forelder uttrykker også et ønske om å møte barnehagens forventninger for å kunne ha et godt samarbeid om barneoppdragelsen.

(...) hvis barnehagen sier at barnet ditt trenger noe utstyr, så er det viktig at jeg hører på dem. Det er viktig å ikke tenke at dette trengs ikke fordi jeg ikke vil at barnet mitt skal ha sånn, eller at vi ikke gjør slik i min kultur. Nei, det er viktig at jeg hører på dem og, det skal være et godt samarbeid.

Opplevelsen av avmakt er også fremtredende når de ansatte ikke møter foreldrenes forventninger. Foreldrenes uttalelser i intervjuene viser at forventninger foreldre og barnehage har til barnehageansatte ser ut til å være ulike. Foreldrene beskriver at de ansatte i barnehagen har en slags foreldrerolle for barna. Dette kan bidra til at foreldrene forventer at barnehagens ansatte skal oppføre seg slik de selv gjør i møte med barn. Barnehager er offentlige institusjoner hvor det er ansatte som oppdrar barna, noe som påvirker hvordan barna blir møtt. Noen foreldre har forventninger til barnehagens oppfølging av barna, som muligens ikke alltid stemmer overens med barnehagens kultur. En forelder opplever at de ansatte driver med tilsyn av barna og ikke utdanning, og mener at de voksne burde vært mer aktive. «De voksne er der på en måte for å ha tilsyn i tilfelle det skjer noe alvorlig, mens ellers er barna på en måte alene og bestemmer hva de skal gjøre». I norske barnehager blir barns selvstendighet løftet som veldig viktig, men forelderen undrer seg over barns selvstendighet i forbindelse med toalettbesøk.

Jeg ser ofte når jeg leverer at barn på 3-4 år går alene på toalettet. De skal jo da tørke seg selv, det er dårlig hygiene. Jeg ser 3-4 åringer som går på toalettet og står der og griser. Da lurer jeg på hva de voksne holder på med.

En annen forelder uttrykker bekymring for at omsorgen barnehagen gir mangler nærhet og omsorg. Oppdragelsespraksisene som barnehagen bruker stemmer ikke overens med de hun selv er vant til og ønsker å videreføre. I tillegg reflekterer barnehagens handlinger her en verdi og et mål om selvstendighet, som forelderen ikke deler.

Det er vanlig å bære barn på ryggen i kulturen min, det har noe med tilknytningen å gjøre. I Norge pleier de å legge de små barna i barnevogn og trille barnet rundt, men det hadde vi aldri gjort.

Forelderen reagerer på at de ansatte bare holder barna en kort stund mens de gråter, for så å slippe barnet, og mener det er negativt at barn skal være selvstendige i en slik kontekst. Når oppdragelsespraksisene er ulike, kan opplevelsen av avmakt oppleves sterk, ettersom foreldrenes innflytelse over barneoppdragelsen kan krympe. Dersom foreldrene i tillegg

opplever at barnehagen har mangelfull oppfølging av deres barn i hverdagen, er det spesielt utfordrende. Foreldrene er avhengige av at barnehagen tar vare på barna deres, og når de erfarer at det ikke skjer, er det svært fortvilende for foreldrene. En forelder forteller om barnet sitt som ikke spiste barnehagens mat.

Jeg snakket med barnehagen «vær så snill å gi hun denne maten som hun er så glad i, så har hun noe å gå på». De åpnet ikke boksen en gang. Det var det mest negative jeg har opplevd i barnehagen.

Forelderen opplevde det som veldig vanskelig å ikke kunne sørge for at barnet sitt fikk i seg mat i løpet av dagen. Hun vurderte på et tidspunkt å ta barnet ut av barnehagen for å passe på henne hjemme. Slike negative erfaringer i samarbeidet med barnehageansatte går utover tilliten foreldrene har til deres kompetanse i å ta vare på barn. Barna deres kunne ikke norsk da de startet i barnehagen og var avhengige av de ansattes evne til å se deres behov.

Foreldrenes tillit til personalet blir da særlig viktig. En mor beskriver en utfordring hun møtte da hennes sønn først startet i barnehagen, hvor hun opplevde at tilliten til personalet ble truet.

Barnet mitt kunne ikke si at han var tørst og ville ha vann så han la seg på snøen der det var litt vann og prøvde å drikke litt. Da ble jeg sur på de ansatte og sa at de må passe bedre på, de visste jo at han ikke kunne språket og måtte passe bedre på at han fikk i seg nok vann.

Moren observerte sønnen sin drikke fra snøen flere ganger etter at hun hadde gitt beskjed til de ansatte om det, før hun så en endring. Hun opplevde en følelse av avmakt da det tok tid å se endringen, og først da hun så endring opplevde hun at sønnen ble tatt vare på. For denne moren oppleves det veldig vanskelig at hennes sønn drakk vann fra snøen, men det er ikke sikkert at de ansatte i barnehagen vurderte situasjonen som like alvorlig som hun. Det kan se ut som ulike forventninger til barneoppdragelsen preget denne situasjonen. Forventninger til oppdragelsen virker å henge sammen med en persons kultur og erfaringer.

4.2.2. Kultur i barnehagen og hjemme

Opplevelsen av avmakt i møte med barnehagekulturen kommer til uttrykk i hvordan barna blir oppdratt. Foreldrene forteller at måten en oppdrar barn på i Norge er annerledes enn måten en gjør det i deres hjemland, noe som kan bringe med seg utfordringer og følelse av å miste kontroll. En forelder forteller at barneoppdragelse er vanskeligere å endre på enn andre kulturelle praksiser og at det er vanskelig å gi slipp på den oppdragelsen en selv mener er riktig. «Det tok tid for oss å bli vant til den norske måten å oppdra barn på. Selv om vi lærte oss den norske kulturen fort, så er det noe annet med barneoppdragelsen». Oppdragelse av barn i Norge kan bli vanskelig for foreldrene dersom det er stor forskjell mellom kulturen i

barnehagen og kulturen hjemme. Det blir da veldig viktig at personalet i barnehagen har kunnskap om ulike kulturer og måter å oppdra barn. «Det er viktig at ansatte har kunnskap om forskjellige kulturer og levemåter, av hva som er normalt. Det er ikke alt som er annerledes som er feil». For noen av foreldrene er det vanskelig at barna blir oppdratt i tråd med norsk kultur i barnehagen, og at ansatte i barnehagen er mer sammen med barna og dermed oppdrar dem mer enn de selv gjør. Foreldrene opplever da en følelse av avmakt i oppdragelsen av egne barn, hvor barnehagens kultur får stor plass. Det barna lærer i barnehagen bruker barna hjemme, noe som oppleves problematisk.

Jeg prøver å snakke med ungene mine om at i barnehagen lærer de mye bra og utvikler seg. Men utfra det prøver jeg å lære dem hvordan vi skal forholde oss hjemme, hvordan de skal være mot meg og at de skal høre etter.

Noen foreldre forteller at de er bekymret for konsekvensene av at barn deres blir oppdratt etter norsk kultur og verdier. Barns medvirkning i eget liv er et eksempel på dette. En forelder mener at barns rettigheter i barnehagen kan gjøre at barn får mer innflytelse over eget liv enn hva som er bra for dem. Foreldereren mener at det kan påvirke respekten barn viser for foreldre og andre voksne, og at det gjør det vanskeligere for foreldrene å sette grenser. «Det oppleves som en litt vanskelig kultur, fordi mange barn blir uhøflige mot foreldrene sine». Noen foreldre forteller om en opplevelse av å miste kontroll når det barna lærer i barnehagen ikke passer med deres mål for oppdragelsen. Særlig respekt og medbestemmelse er verdier som trekkes frem.

På den måten tror de at når de er hjemme med meg så har de den samme bestemmelsesretten som i barnehagen. De tror de kan være sjefer og sitte der og si «kan du gi meg skive» når de er 5-6 år. I hjemlandet mitt har ikke barna noen bestemmelsesrett i det hele tatt.

For denne faren er det veldig tydelig at hans mål for barna sine skiller seg fra de norske målene ved barneoppdragelsen, selv om mange nordmenn ville vært enig med han. «Det er viktig at barn lærer at de skal være flinke, høre på foreldrene, være lydige og ikke bare tenke på sin verden». Disse målene ligger for faren langt unna barnehagens mål for oppdragelsen, og fører til en opplevelse av avmakt når hans egne barn ikke blir oppdratt slik han ønsker. Målene i barneoppdragelse påvirker også hvilke oppdragspraksiser og metoder for grensesetting som er tilgjengelige for foreldre. Flere foreldre forteller at foreldre i hjemlandet bruker andre typer oppdragspraksiser enn foreldre i Norge, blant annet ulike former for disiplinering, som i Norge defineres som oppdragervold. En mor forteller at hun fikk beskjed om at fysisk avstraffelse av barn er ulovlig, foran barna sine og at det utfordret foreldreautoriteten.

Den første beskjeden vi fikk da vi kom til Norge var at her er det ikke lov å slå barn og barn blir ikke slått på skolen. Og det må vi respektere. Barna visste dette for vi fikk beskjed mens de hørte på. Så barna sa «du vet hvordan det er her i Norge, mamma»

For moren ble det vanskelig å sette grenser for barna sine etter dette, både på grunn av at hun hadde mistet metoden hun pleide å bruke og på grunn av at hennes autoritet som mor hadde blitt utfordret foran barna.

Jeg prøvde å bruke time out i stedet, men det hjalp ikke. Det fungerte ikke. En annen metode var at de måtte vente på å få noe nytt de ville ha. En straff som ikke er straff på en måte. Jeg prøvde så godt jeg kunne med andre metoder, men det fungerte ikke.

Barna hørte ikke på moren i samme grad uten de oppdragelsespraksisene de var vant til.

Analysen får fram at, når foreldrene har tilhørt en kultur for så å forholde seg til to kulturer, så bringer det med seg nye utfordringer i barneoppdragelsen. Foreldre forteller at det er vanskelig å oppdra barn i to kulturer, og at det hadde vært lettere å kun forholde seg til én. Opplevelsen av avmakt blir for noen større av at barnehagens kultur står sterkt i oppdragelsen. Foreldrene ønsker å ta vare på sin kultur og videreføre den i oppdragelsen, slik at barna også har et nært forhold til foreldrenes kultur og språk. I den prosessen er det viktig for en forelder å skille mellom sin kultur og den norske kulturen, som hun mener er markant forskjellige.

(...) jeg må lære barnet mitt forskjellen mellom norsk kultur og vår, på hva som er akseptert i norsk kultur og hva som er akseptert i vår. Man kan ikke blande kulturene, men respektere begge. Hvis man blander kulturene, blir det veldig vanskelig for både barnet og familien.

Hun forteller videre at det er viktig for hennes barns identitetsutvikling å både lære om og høre til familiens kultur og bakgrunn. Dette kan oppleves som en utfordring dersom det er store skiller mellom morens og barnehagens interesser for barnet. Hun forteller at barnehagen kan misforstå hennes intensjon og tro at det handler om å tvinge barnet sitt til å gjøre noe han ikke vil, men at det egentlig handler om at barnet skal få en trygg identitet forankret i begge kulturer. Slike misforståelser fremmer opplevelsen av avmakt og kan hemme morens opplevelse av tillit fra barnehagen og innflytelse over oppdragelsen.

Barnehagen og skolen tror at familien tvinger barna til å gjøre ting som de ikke vil. Men det handler ikke om å tvinge dem, det handler om å gjøre. De skal ikke miste sin identitet for å fremme en annen persons identitet.

For denne moren handler det om å hjelpe sitt barn å kjenne sin kultur, selv om barnet ikke alltid er motivert til det selv. Det handler om å gjøre det beste for sitt barn, og det beste for barnet er ikke alltid det samme som barnet selv ønsker. «Det er ikke lett dette her, men det er veldig viktig at de norske forstår at noen ganger tvinger familien barnet til å lære om sin egen kultur, for at det er barnets beste». For å kunne beholde sin kultur i møte med barnehagen

opplever derfor denne moren at det er viktig å holde på de kulturelle praksisene hun selv er vokst opp med.

Foreldrene gir uttrykk for at dersom barnehagen ikke anerkjenner familiens kulturelle bakgrunn, kan barnehagens og norsk kultur få mer plass enn hva som er bra for barna. Foreldrene kan således oppleve avmakt ved at deres kultur og tradisjon ikke får den nødvendige plassen i barnas liv. Et eksempel på dette er hva slags mat barna liker og spiser. De fleste foreldrene forteller at barna liker den norske maten som barna får i barnehagen, men at de er mer skeptiske til maten som foreldrene serverer. For foreldrene er det viktig å videreføre sin matkultur og de ønsker at barna skal like maten fra hjemlandet. «Det er litt vanskelig at de ikke liker det, men siden vi bor her er jeg veldig fornøyd med at de liker norsk mat». Barnehagen inviterte foreldrene til å lage mat fra hjemlandet til barnehagen gang i året, på FN dagen, men det opplevdes ikke som nok for foreldrene. Ved at mat fra hjemlandet serveres og feires én gang i året risikerer en at maten blir eksotifisert og et unntak, i stedet for at den blir anerkjent som en del av barnehagens kultur. Flere av foreldrene vektlegger å anerkjenne og vise respekt for andres kultur og språk som viktig. Det kan tenkes at dette muligens ville kunne bidra til foreldrenes opplevelse av styrket innflytelse. Noen av foreldrene savnet at barnehagen markerte viktige høytider i deres kultur eller religion. «Det hadde vært fint så kunne norske barn lære om andres kultur og. Dessverre er det ingen som gjør det». Morsmålets betydning blir og løftet frem av foreldrene. Både med tanke på å ta vare på eget språk og kultur og for å kunne kommunisere med besteforeldre og annen slekt som fortsatt bor i hjemlandet. Foreldrene i studien opplever at det hadde vært positivt med et større fokus på deres språk og kultur, og at barnehagen kunne anerkjent deres bakgrunn og identitet i større grad.

4.3. Avmakt i møte med det offentlige – «*Man blir overvåket*»

Opplevelsen av avmakt i møte med det offentlige Norge er fremtredende hos foreldrene. Tanken på at staten kan involvere seg i en families anliggende oppleves som fremmed og skremmende. For foreldrene i studien er barna familiens ansvar, og statens involvering i familier blir sett på som overvåking og som å miste kontroll. For foreldrene har foreldrerollen endret seg i det de kom til sitt nye hjemland Norge, og deres innflytelse og kontroll over familien er blitt mindre i et land med velferdsstat. Beretningene vitner om at foreldrene

opplever usikkerhet og frustrasjon over å være en del av et system som de hverken kjenner eller forstår.

4.3.1. Barnet – familien eller statens ansvar?

Å bosette seg i et land hvor både foreldre og staten har ansvar for barns ve og vel, kan føre til en opplevelse av avmakt, for foreldre fra land hvor familien bærer dette ansvaret alene. Det er uvant for foreldrene i studien at staten involverer seg i familielivet og ingen av foreldrene var vant til det fra hjemlandet. For foreldrene er det viktig å kunne ta vare på sine egne barn og de fleste foreldrene ønsket ikke hjelp fra det offentlige. «Jeg trenger ikke hjelp fra noen til mine barn. Jeg føler at jeg ikke vil ha hjelp. Det er godt for hjertet å vite at jeg kan ta vare på mine barn, at jeg klarer det selv». En forelder beskriver hvordan det oppleves å oppdra barn i et land med en sterk velferdsstat som deler ansvaret for barna. «Opplever ikke som at man har et liv, privatliv, man blir overvåket». Barnevernet representerer den delen av velferdsstaten som foreldrene i studien har et vanskelig forhold til, og som vekker en opplevelse av å miste kontroll og frykt for å miste sitt barn. Denne opplevelsen kan se ut til å henge sammen med manglende kunnskap og forståelse for barnevernets formål og arbeidsmåter. I tillegg bidrar en usikkerhet knyttet til hva slags omstendigheter som fører til at foreldre mister omsorgsretten, til negative oppfatninger om barnevernet. Foreldrene forteller at de fikk lite informasjon om barnevernets arbeid da de kom til landet, men at de hørte flere skrekkhistorier fra personer i sitt nettverk. Disse skrekkhistoriene handler ofte om foreldre som mistet sine barn og inkluderer både sanne og usanne forklaringer på hvorfor barnevernet tar barn ut av familien. «Barnevernet tar barna hvis du slår de, ikke passer på dem eller henter de for sent». Forelderen refererer her til å hente barnet sitt for sent i barnehagen, som en av forklaringene til at barnehagen sender inn bekymringsmelding. Ansatte i barnehagen blir sett av foreldrene som en av de som vurderer om barnevernet bør kontaktes for å hjelpe en familie. Foreldres uklarhet om hva som er lov og ikke lov sammen med ulike typer oppdragelsespraksiser i ulike kulturer, skaper usikkerhet om hva slags tilfeller som fører til at barnehagen sender bekymringsmelding til barnevernet. Denne usikkerheten over hva som er lov og ikke bidrar til å øke opplevelsen av avmakt i møte med både barnehagen og barnevernet.

Folk har hørt at det er veldig strenge regler og sånn i Norge. Vi har fått høre «det er ikke lov å slå barn i Norge», «det er ikke lov å gjøre sånn». Det skaper panikk og folk kan begynne å lure på hva de selv har gjort hjemme.

Foreldre kan undre seg over hva som har skjedd hjemme og om barna forteller om det i barnehagen, og kan være redde for at barnehagen skal sende inn en bekymringsmelding. En

bekymringsmelding til barnevernet forbindes med at staten overtar ansvaret og kontrollen i familien, og det oppleves som veldig vanskelig. «Foreldre er redd for at hvis barnehagen kontakter barnevernet, så skal de ødelegge livet deres. De føler at barnevernet involverer seg i deres privatliv». Opplevelsen av frykt kommer i stor grad av historier foreldrene har hørt og oppfatninger folk har til barnevernet, og gjør at samarbeidet er vanskelig i starten.

Jeg hadde hørt så mye dårlig om barnevernet, at barn ble tatt fra familien sin, om alt som hadde skjedd med flere familier i barnehage og skole. Disse negative historiene påvirket meg.

Historiene denne moren hadde hørt gjorde at hun ikke ønsket å samarbeide med barnevernet, da de kontaktet henne etter å ha mottatt en bekymringsmelding. Mangel på annen informasjon om barnevernet gjorde at morens oppfatning var farget av de negative historiene, og stod da i veien for et godt samarbeid for barnets beste.

Opplevelsen av avmakt i møte med det offentlige kan uttrykke seg i en følelse av å være misforstått og at ens måte å være foreldre på vurderes som ikke god nok. Foreldrene forteller at kulturforskjeller og mangel på tilpasning til norsk kultur kan bidra til at barnehagen melder inn til barnevernet, men fremhever at det er problematisk. «Barnehagen ser problemet om at de ikke blir integrert, men bør ikke kontakte barnevernet for det om». En mor forteller at hennes oppdragelsespraksiser og kultur kan misforstås av personer med bakgrunn i norsk kultur. Slike misforståelser kan føre til opplevelse av frustrasjon og fortvilelse over å ikke bli forstått. Hun opplevde at en nabo hadde sendt inn en bekymringsmelding da vedkommende trodde et eldre søsken var hjemme på dagtid, med familiens yngste barn, i stedet for på skolen. «Barna mine leker ofte i hagen og sønnen min var veldig glad i å leke ute med henne. I min kultur passer barna på hverandre også, det er en fin ting». To ulike måter å tolke samme situasjon på kan resultere i svært ulike konklusjoner; et eldre søsken som bidrar til familien, eller omsorgssvikt. Analysen fremmer at slike situasjoner kan lede til misforståelser hvor foreldre kan oppleve usikkerhet og tap av kontroll.

4.3.2. Avmakt og kontroll

Foreldrene beretter om at de føler at de vil miste kontrollen i møte med barnevernet. Dette påvirker samarbeidet med de ansatte i barnehagen. En mor forklarer følelsen av avmakt i møte med velferdsstatens hjelpesystemer og forteller at det oppleves vanskelig å miste ansvaret for sitt barn.

Hvis et problem oppstår så vet man ikke hva som vil skje, vil det gå den vei eller den andre. Før dette problemet blir løst så skal det forsvinne ut av mine hender, og bli noen andres ansvar.

Tre av foreldrene i studien har hatt kontakt med barnevernet, to av disse opplevde at barnehagen sendte inn bekymringsmelding og for den tredje var en nabo sendte. I tillegg har to foreldre selv kontaktet barnevernet for å få hjelp. Foreldrene forteller at de var bekymra og sjokkerte da de hørte om bekymringsmeldingen. En mor forteller om sin prosess da barnehagen sendte bekymringsmelding til barnevernet. Moren forteller at det opplevdes overraskende og plutselig. Hun hadde fått beskjed fra barnehagen på forhånd, men det var såpass lenge siden at hun trodde at det ikke var et problem lengre, og at barnehagen tenkte at barnet ville «vokse av seg» vanskene.

Jeg har fått beskjed fra barnehagen før, men trodde at alt var i orden og at barnehagen tenkte at barnet vil lære å oppføre seg senere. Så ble jeg plutselig oppringt av barnevernet flere måneder etter.

Barnehagen hadde vært i dialog med henne, men for henne var det ikke tydelig nok og bekymringsmeldingen til barnevernet opplevdes plutselig. «Plutselig vet du ikke hva som skjer, saken går videre til noe du ikke vet hva er. Barnehagen gir beskjed 2-3 ganger og plutselig går saken videre». For denne moren var det en opplevelse av å miste kontrollen over sitt eget og barnet sitt liv.

En annen forelder forteller om en opplevelse av å bli undervurdert da hun og ektemannen meldte inn behov for hjelp hos barnevernet. Moren hadde i utgangspunktet tillit til at barnevernet kunne hjelpe hennes familie, men i samarbeidet opplevde hun avmakt, usikkerhet og fortvilelse. Familien opplevde å nesten miste sitt yngste barn, i stedet for å få hjelp. Moren forteller om at barnevernets fokus lå på deres yngste barn, fremfor foreldrene eller familien som helhet, noe som opplevdes feil for moren.

De begynte å skremme oss, det vi hadde hørt om dem begynte å bli sant. Vi sa til dem: nå kommer vi her selv fordi vi trenger hjelp, det betyr ikke at vi ikke kan passe på barna, det har jeg masse erfaring med. De sa at de måtte ta hensyn til hun lille.

Etter hvert viste det seg at det var problemer med en tenåring i familien som forårsaket problemene og foreldrene fikk beholde barnet sitt. «Det var en skremmende krise for oss. Da lurte jeg veldig på hvorfor jeg sa noe og jeg angret på det. Jeg hadde tillit til at de kunne hjelpe». Moren hadde tatt en aktiv rolle og meldte om behov i håp om å få hjelp, men forteller om at i stedet opplevde hun usikkerhet og avmakt, og at barnevernet undervurderte hennes kompetanse som mor. To andre foreldre erfarte at det nyttet å ta en aktiv rolle i møte med barnevernet, og at de da opplevde større grad av innflytelse og kontroll. Det hjalp dem i tillegg i å bli trygge i sin rolle som foreldre i et land som fremstår som en sterk velferdsstat. En av dem forteller at skremmende historier om barnevernet gjorde at han leste seg opp på

egen hånd om hva barnevernet ser som årsaker til å ta barn ut av sin familie. Senere, da han kom i en konflikt med sin kone, tok han selv kontakt for å få hjelp. I ettertid hadde også barnehagen sendt inn bekymringsmelding. Faren forklarer at det hadde vært vanskeligere for han å håndtere at barnevernet kom inn i bildet dersom han ikke visste hvem de var og hva de drev med. Farens opplevelse av kontroll og innflytelse i familien ble likevel påvirket av barnevernets tilstedeværelse. I samarbeidet med sitt barns mor og kvinnelige ansatte i barnevernet, opplevde han at hans innflytelse var mindre enn han ønsket.

Det er en vanskelig situasjon for menn, for du er dominert av kvinnene. Vi snakker mye om barn og kvinners rettigheter, men på den måten så blir mannen diskriminert, du blir glemt. For du sitter der blant damene og de bestemmer over deg. Det er litt skummelt, spesielt i barnevernet.

Faren opplevde at hans synspunkter og innspill ikke veide like tungt som kvinnes, og som konsekvens ikke fikk gjennomslag for sine ønsker og behov.

Til gjengjeld beskriver en annen forelder hvordan å ta kontroll over egen situasjon øker opplevelsen av innflytelse og minsker opplevelsen av avmakt. Moren hadde personer i sitt nettverk som rådet henne til å være rolig og samarbeide med barnevernet, og forklarte at de kan ikke ta barn uten grunn. Dette rådet gjorde at hun klarte å jobbe hardt for å komme ut av situasjonen og få nyttig hjelp fra både barnevernet og barnehagen. For denne moren opplevdes samarbeidet med barnevernet etter hvert som et positivt innslag i familielivet og hun lærte mye av det. «Hvis foreldre ikke samarbeider med barnevernet, så er det ganske mye de kunne miste. Det er viktig at de tørr å snakke ut og ta imot hjelpen». Moren forteller at det var tøft i starten og beskriver det som en vanskelig tid. «Det var en veldig vanskelig situasjon og alt jeg tenkte på var at jeg aldri ville oppleve noe sånt igjen». Hun forteller og at det var en stressende prosess hvor hun måtte samarbeide med nye mennesker og slippe de inn i sitt liv. «Det var ganske mange forskjellige personer som involverte seg i løpet av prosessen. Det gjorde meg ganske stressa». Etter hvert forstod hun at det ville hjelpe barnet hennes og hun selv å samarbeide med barnevernet.

Jeg tenkte at jeg ikke måtte høre på historiene folk har fortalt om barnevernet, eller hva som har skjedd med andre. Det har ingenting med det å gjøre, dette handler om mitt liv. Jeg er nødt til å tenke framover for å hjelpe barnet mitt.

Ved å fokusere på sitt barn i stedet for historier hun hadde hørt fra andre, var det lettere å samarbeide med barnevernet. På denne måten tok moren kontroll over sin egen situasjon og opplevelsen av avmakt ble mindre. I situasjoner hvor andre personer og instanser blir involvert i familielivet mener en forelder at det er viktig med god kommunikasjon for å unngå

å skremme foreldre. Dersom foreldre ikke forstår hva som skjer kan de nekte å samarbeide, noe som igjen kan få negative konsekvenser, som at barnevernet vurderer dem som ikke kompetente nok til å ta vare på sitt barn og tar barnet ut av hjemmet.

Hvis jeg hadde holdt meg tilbake, ikke ville samarbeide med dem og nektet dem, så kunne det ha fått negativ påvirkning. De kunne tenkt at problemet ikke var barnet, men meg, og hele situasjonen kunne kommet rundt til meg. Hvis jeg ikke hadde tatt grep.

Forelderen forklarer at dersom en ikke tar grep om problemet selv kan det skape mye panikk og at en ikke klarer å håndtere det på en god måte.

Foreldrene i studien forteller at ulike forventninger og erfaringer med barneoppdragelse skaper grobunn for misforståelser og usikkerhet i samarbeidet mellom foreldre og barnehagen. I møte med det offentlige opplever noen foreldre en følelse av å miste kontroll og ansvar over deler av sitt eget og barnets liv som tidligere har vært deres og familiens ansvar. Foreldrene forteller at velferdsstatens innflytelse over barn og foreldres liv kan oppleves som ukjent og skremmende for foreldre som er nyankomne flyktninger.

5. Diskusjon

Det framkommer av analysen at foreldrenes erfaringer i stor grad kan sees som beretninger om avmakt. Avmakt i samarbeidet med barnehagen, avmakt i møte med barnehagekulturen, samt avmakt i møte med det offentlige Norge. I en drøfting av hvordan erfaringene til foreldrene i studien kan forstås, rettes dermed blikket mot Foucaults tenkning (1970, 1980, 1982, 1994, 1995) som en konstruktiv forståelsesramme rundt foreldrenes fortellinger om opplevelser med makt og avmakt i samarbeid med barnehagen. Intensjonen er ikke å studere barnehagens makt over foreldrene, men heller hvordan foreldrenes opplevelse av avmakt i møte med barnehagen kan påvirke samarbeidet.

Foucaults verk har blitt brukt som forståelsesramme for studier innen spesialpedagogikk og barnehagepedagogikk (Allan, 1996; Bruin & Nevøy, 2014; Hollekim et al., 2016) og som redskap til å forstå maktforhold mellom barn, foreldre og ansatte i barnehagen (Dahlberg, Moss & Pence, 2002; Gjervan, Andersen & Bleka, 2012; Heggvold, 2012; Palludan, 2005; Ødegaard, 2012).

Foucault (1982) argumenterer for at makt og kunnskap er gjensidig avhengig av hverandre, hvor makt produserer kunnskap og kunnskap fører til makt. Makt og kunnskap opererer innenfor sannhetsdiskurser som setter grenser ved å utelukke og inkludere, det som blir sett på som «sannheten» og «det riktige å gjøre» i en gitt kontekst (Foucault, 1980). Disse sannhetsdiskursene har en regulerende funksjon ved å guide hva personer ser som «sannheten», og styrer våre ideer, tanker og handlinger i en spesiell retning (1980). En diskurs kan beskrives som en gruppe menneskers tanke- og handlemønstre og er knyttet til en gitt historisk og kulturell kontekst (Foucault, 1970). Diskurser er tilstede i alle sosiale praksiser og former individets tanke og handlemønstre (1970). Ulike diskurser vil kjempe om dominans, hvor den dominerende diskursen «eier» sannheten (Foucault, 1980). Sannhetsdiskurser utøver makt i form av begrepsbruk, konvensjoner, klassifiseringer og kategorier som benyttes for å analysere, konstruere og beskrive virkeligheten. Det er gjennom disse vi lærer hva som blir betraktet som sant eller usant, og normalt eller unormalt (Dahlberg et al., 2002; Foucault, 1980). Slike diskurser har av Stuart Hall (2001) blitt kalt «sannhetsregimer» (Hall, 2001, s. 76), som viser til sannhetsdiskursers makt til å styre personers handlinger og konstruksjon av den fysiske verden. Makten diskurser utviser kan også kalles diskursiv makt (Foucault, 1982).

5.1. Diskursen «Barnets beste»

Ifølge Foucault (1995) besitter dominerende diskurser disiplinerende makt. I Norge i dag er det en kollektiv moralsk enighet om den dominerende diskursen om «barnets beste» (Hennum, 2010). Diskursen møter lite motstand og er en form for positiv maktutøvelse, som styrer foreldre i en bestemt retning og bidrar til å normalisere foreldrenes handle- og tankemønster (2010). Som analysen viser, kan Barnehagens oppfatning og vurdering av «barnets beste» sees som å henge sammen med utviklingspsykologiens maktposisjon som «sann kunnskap», hvor rammer for barns utvikling har blitt konstruert (Dahlberg et al., 2002). Andre vurderinger av «barnets beste» vil ikke ha samme legitimitet og risikerer å bli møtt med negativitet og mangel på anerkjennelse. Dermed blir en mulig konsekvens at foreldre underkaster seg barnehagens dominerende diskurs, med henvisning til Foucault (1980, 1995). Dette begrenser foreldres mulighet til å medvirke i barnas barnehagehverdag og bidra til deres trivsel og utvikling. Når foreldrene ikke får anledning til å medvirke, eller ikke opplever at det er plass til deres innspill, mister barnehagen en verdifull ressurs i møte med barna, og barna mister foreldrene som representant for sine interesser. På denne måten kan en argumentere at en sterk og dominerende norsk diskurs om «barnets beste» vil kunne gå i veien for et konstruktivt samarbeid mellom barnehagen og foreldrene. Å bruke Foucauldianske briller i en drøfting av hvordan vi kan forstå foreldrenes erfaringer, vil kunne bidra til å synliggjøre mulige konsekvenser av maktstrukturene som ligger til grunn i samarbeidet.

5.1.1. Barnet i sentrum

Barndommen i Norge har gått gjennom store endringer i landet de siste 100 årene, det samme har foreldrerollen (Korsvold, 2005). I Norge i dag kan den dominerende diskursen om barn og foreldre oppsummeres til tre punkter: nulltoleranse for vold og fysisk avstraffelse i oppdragelsen, alle barn har rettigheter, og god oppdragelse er dialog-basert og barnefokusert (Hollekim, Anderssen, & Daniel, 2016). Dermed fremtrer barn som subjekt med rettigheter, som staten har en plikt til å beskytte (2016).

Foreldrene i studien forteller at de opplever høye forventninger til oppfølging av barna, fra barnehagen. Barn i barnehagen opplever en dobbelsosialisering, hvor de sosialiseres inn i familien og i barnehagens normer og regler for forventet atferd (Dencik, 2005). For barn av foreldre med flyktning-bakgrunn vil kanskje ulikhetene være større mellom disse to sosialiseringarenaene enn for andre. Gjennom barnehagen bidrar staten til å oppdra barn slik det er ønskelig. I tillegg har staten plikt til å involvere seg ytterligere dersom foreldre ikke

mestrer å gi barna sine god nok oppfølging (E. Eriksen & Germeten, 2012). Oppfølgingen innebærer en barnefokusert og dialog-basert oppdragelse, som foreldre i studien beskriver som uvant da de kom til landet. Diskursen setter høye krav til foreldrenes kompetanse om å bruke god tid på barnet, være i dialog og legge opp til medbestemmelse. Dette kan være en form for barneoppdragelse som krever mye krefter. Når samtidig noen av midlene foreldre har for grensesetting er fjernet, kan det bli høye forventninger for foreldre med en annen bakgrunn. Barns rettigheter står sterkt i Norge, hvor barnet ses som et subjekt som står uavhengig av sine foreldre, i tillegg til at barnet ses som en del av familien (E. Eriksen, 2014; Studsrød & Tuastad, 2017). Barn ses på samme tid som subjekt uavhengig av sine foreldre, med egne rettigheter, og som personer som foreldrene har et omsorgsansvar for. Analysen viser at foreldrene opplever en sterkere sammenheng mellom barns behov og foreldres behov i hjemlandet. Det er derfor vanskelig for dem å forstå hvordan en kan skille mellom foreldrenes behov og barnas. Foreldrene i studien beskriver at barnas behov henger tett sammen med foreldrenes trygghet og behov. I land preget av en kollektivistisk kultur ses familiemedlemmene som en uløselig del av familien, hvor medlemmenes behov henger sammen med hverandre (T. H. Eriksen & Sajjad, 2011; Fandrem, 2011; Qureshi, 2008). En persons handlinger får mening og blir til kunnskap innenfor en diskurs, og slik styrer diskursen hvordan «virkeligheten» blir forstått (Hall, 2001). Dette gjør at det kan være vanskelig å tilpasse seg til en virkelighetsoppfatning hvor barnets beste ses uavhengig av resten av familien.

I Norge ligger ansvaret for et barns beste både hos foreldrene og velferdsstaten (E. Eriksen, 2014; E. Eriksen & Germeten, 2012). Velferdsstaten er organisert på en slik måte at individet skal ha mulighet til å leve et godt liv, med en sosialt akseptert levestandard, uavhengig av støtte fra sin familie (Tembo & Studsrød, 2018). Dette kan ses som en demokratiserende politikk som bidrar til å utjevne sosiale forskjeller, og som bidrar til at individer har en sjanse til å lykkes i det norske samfunnet. Det er også en politikk som skaper likhet, og en smalere norm med mindre plass for avvikende atferd. Med forankring i Foucault (1994), kan dettes sees som en normaliserende politikk, som bruker disiplinerende virkemidler som statlig overvåking og evaluering, for å avgjøre om foreldre oppdrar barna etter en viss standard. De ansatte i barnehager opptrer da som frontlinje byråkrater (Erik Oddvar Eriksen, 2001), som vurderer om foreldrenes innsats er god nok i forhold til den dominerende diskursen om «god barneoppdragelse». Som analysen viser, kan dette føre med

seg uventede utfordringer og opplevelser av avmakt for foreldrene i samarbeidet med barnehagen.

5.1.2. «Barnets beste» i barnehagen

Foreldrene i studien beskriver at samarbeidet med barnehagen bærer preg av opplevelser av avmakt. Dette kan ha sammenheng med at «barnehagen» er en institusjon, som har en egen kultur og egen sannhetsdiskurs (Dahlberg et al., 2002; Foucault, 1980). Barnehagens sannhetsdiskurs blir sterkt påvirket av barnekonvensjonens fremheving av barnets beste, som også defineres som målet for samarbeid mellom foreldre og barnehagen i Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017). Etersom barnets beste ikke er en definert sannhet, er Rammeplanen med på å ramme inn hva det innebærer i praksis. Den dominerende diskursen for barnets beste påvirker således hvordan det blir forstått i styrende dokumenter som Rammeplanen, og hva som forventes i praksis (Dahlberg et al., 2002). Ifølge Dahlberg bidrar denne diskursive makten til å forme retningslinjer og normer for akseptert atferd, forståelse og kommunikasjon for foreldre i barnehagen (2002). Ifølge Grimen (2008) er profesjonell yrkesutøvelse preget av et komplisert samspill mellom teori og praksis. Praktisk kunnskap kjennetegnes av at dens form og innhold ikke kan løsrives fra personen som har den og konteksten den blir lært og anvendt i, og uttrykkes i vurderinger, handlinger og skjønn (Grimen, 2008). For barnehagelærere fungerer Rammeplanen som en kunnskapsbase og faglig referansepunkt (Kunnskapsdepartementet, 2018). Slik teoretisk kunnskap er den samme uavhengig av hva den brukes til, hvem som har den og hvor den anvendes (Grimen, 2008). I anvendelsen av teoretisk kunnskap vil også taus kunnskap ligge til grunn. Polanyi (1983) skapte begrepet taus kunnskap for å skille det som kan og ikke kan bli artikulert verbalt. Grimen (2008) forklarer at taus kunnskap blant annet handler om kunnskap som har elementer i seg som ikke er synlige for personen, eller som ikke uttrykkes på grunn av normer og regler i kommunikasjonen og at visse ting vanskelig lar seg uttrykke verbalt.

Det kan se ut til at foreldrene ville hatt nytte av informasjon om barnehagens sannhetsdiskurs. I mangel på dette opplevde foreldrene i studien en følelse av avmakt. Gjennom at deler av kunnskapen barnehagelærere anvender er taus og ikke uttrykkes uttrykkelig, med henvisning til Grimen (2008), blir det enda vanskeligere for foreldre å få tilgang til relevant informasjon. Uten kunnskap om hva barnehagen anser som barnets beste, er det vanskelig for foreldrene til å påvirke hva «barnets beste» innebærer og bidra til dette i barnehagen. Foreldrene i studien forteller at de ønsker å bidra til barnets beste i barnehagen og vurderer hva dette innebærer ut fra sine mål og verdier i barneoppdragelsen. For noen av

foreldrene skiller disse målene og verdiene fra barnehagens diskurs, og for andre er de delvis eller helt overlappende. Den dominerende diskursen for barneoppdragelse er sterk og fremhever viktigheten av å ikke bruke fysisk avstraffelse, men heller være dialog-basert og barnefokuset hvor barnet ses som et subjekt med rettigheter (Hollekim et al., 2016). Analysen viser at noen av foreldrene i studien ble nødt til å lære nye praksiser for grensesetting da de kom til Norge. Dette samsvarer med forskning gjort av Berg et al. (2017) og Lauritsen & Berg (2019), som beskrevet i kapittel 2 s. 18. Her i landet er praksiser som er lovlig andre steder, ulovlige og kan føre med seg negative konsekvenser for foreldre. Alle former for fysisk maktbruk ses som oppdragervold i Norge, inkludert klypning og dytting, noe som ofte er tillatt andre steder (Jørgensen & van der Weele, 2009). Dette kan bidra til at noen foreldre opplever å miste hele sitt repertoar i grensesettingen. Som Foucault (1994) forklarer, vil disiplinerende makt brukes til å styre hvordan foreldre oppdrar sine barn. En institusjon, som barnehagen, kan modifisere andres atferd gjennom å påvirke handlingsmulighetene og styre hvilke løsninger som er tilgjengelige (Foucault, 1982).

I et samarbeid mellom foreldre og barnehageansatte for barnas beste, former forventninger spydspissen som leder an hvor det er ønskelig å dra, men dersom foreldrene ikke kjenner igjen forventningene, kommer ikke samarbeidet særlig langt (Bø, 2011; Fandrem, 2011; Glaser, 2018). I tillegg er det viktig med forståelse for hva forventningene innebærer og hvorfor de ansatte har dem. Foreldre som ikke har vært eksponert for den dominerende diskursen om barneoppdragelse i Norge, ser kanskje ikke sammenhengene som de ansatte ser. Analysen antyder at når forventningene er basert i ulike utgangspunkt, er det lett å misforstå hverandre og tolke hverandres intensjon og atferd i negativ eller begrenset forstand. Slike misforståelser kan være en konsekvens av at partene resonnerer og begrunner sine valg ulikt, og ut fra ulike diskurser. I tillegg utøver noen kulturer høy respekt for lærere, som kan vise seg som tilbakeholdenhet, hvor foreldre frykter å kritisere og komme med innspill. For barnehagelærere kan dette tolkes som passivitet og mangel på interesse (Kibsgaard, 2019).

Kommunikasjon og forventninger henger tett sammen viser analysen. Dersom barnehageansatte ikke kommuniserer mål og verdier som ligger bak forventningene, har ikke foreldrene anledning til å forstå og dermed medvirke i barnehagehverdagen. Foucault (1982) poengterer at makt kommer nedenfra, og individene har anledning til å påvirke det som regnes som sann kunnskap, gjennom lokal handling. For å kunne endre og utfordre dominerende diskurser i barnehagen, og forme nye og alternative diskurser, må de dominerende diskurser

synliggjøres og problematiseres, det samme gjelder konstruksjonene, handlingene og grensene de skaper (Dahlberg et al., 2002).

Foreldrene i studien rapporterer at de ansatte i barnehagen ikke alltid møter deres forventninger til «barnets beste» i barnehagen. Det som en ansatt oppleves som normal praksis, kan oppfattes som manglende interesse og latskap av foreldre. Noen av foreldrene beskriver en forventning om at de ansatte har en slags foreldrerolle i forhold til barna, men hvordan ansatte møter barn er preget av barnehagens sannhetsdiskurs. Barnehagelærernes profesjonskunnskap påvirker hvordan de utøver arbeidet sitt (Kunnskapsdepartementet, 2018), denne kunnskapen kan fremstå som taus kunnskap i møte med foreldre som ikke har tilgang til kunnskapen, med henvisning til Grimen (2008). Når en ikke møter hverandres forventninger, er det lett å misforstå den andre parten (Glaser, 2018). Når foreldre og ansatte ser med ulike blikk, risikerer en at de ikke ser det samme. Begge partene vurderer det en ser og konstruerer ulike historier basert på samme hendelse. Foreldrene i studien forteller om situasjoner hvor ansatte har misforstått deres handlinger og intensjoner, og ikke vist respekt for deres mål for oppdragelsen. Analysen viser at deres bekymringer ikke ble lyttet til og tatt alvorlig, noe som opplevdes som manglende tillit, og påvirket foreldrenes tillit til de ansatte. Dersom foreldre ikke opplever tillit til barnehagens ansatte, vil et godt samarbeid være vanskelig. Dette funnet stemmer overens med forskningen til Bø (2011), Glaser (2018) og Thoresen (2019), som beskrevet i kapittel 2 s. 21. Aamodt & Hauge (2013) argumenterer for at hvis en ønsker å bygge tillit hos foreldre kreves det gjennomtenkte tiltak som varer over tid.

Barnehagens diskurs og sannhetsregime styrer hvordan foreldrene opplever hvilke muligheter de har til å medvirke og påvirke barnas hverdag, og er med på å definere hva som løftes frem som bra og hva som fortrenses som ikke godt nok. Med støtte i Foucault (1982, 1995) har makt både mulighet til å skape og begrense muligheter, og bidrar til å definere sann kunnskap og «riktig praksis» i barnehagen og i samarbeidet mellom foreldre og ansatte. De ansatte opererer da som mestere og profesjonelle innen sitt felt, barnehagefeltet, og kan styre foreldrene i den retningen de mener er riktig.

5.1.3. Et ønske om å være og bli sett som en «god forelder»

Mye tyder på at den dominerende diskursen om barn og barndom speiler den norske middelklassens verdier og levesett (Nilsen, 2017). Det finnes en norsk forestilling om at likhet er en forutsetning for samhandling og fellesskap. Det er viktig å kunne skille mellom likeverd og likhet (Seeberg, 2007), slik at målet om at alle personer, uavhengig av deres bakgrunn, skal

få like muligheter (Nilsen, 2017), kan bli oppnåelig. Å bli vurdert som en «god forelder» er en viktig opplevelse for noen av foreldrene i studien, mens andre uttrykker det gjennom et ønske om å møte barnehagens forventninger, for å kunne oppnå et godt samarbeid. Diskursiv makt, (Foucault, 1982), definerer hva som kjennetegner en «god forelder», og bidrar til å forme den ansattes oppfatning av foreldrene de møter. Denne oppfatningen får barnehageansatte blant annet av kommunikasjonen med foreldrene. Dersom foreldrene får større anledning til å kommunisere sine tanker og behov, kan det endre personalets oppfatning av foreldrene og gjøre at foreldrene blir sett og forstått i nytt lys (Bø, 2011; Fandrem, 2011; Glaser, 2018).

Analysen viser at i foreldres forventninger til personalet i barnehagen og personalets forventninger til foreldrene kan det finnes en «dissonans», hvor partene ikke ser ut til å forstå hverandre. Foreldre i studien forteller at de ønsker å møte forventningene barnehagen har til dem, mens analysen antyder at foreldrene ikke forstår disse består i. Dette samsvarer med forskningen gjort av Lauritsen & Berg (2019) som viser at foreldrene ikke kjenner barnehagens forventninger til dem, som forklart i kapittel 2 s. 20. Når foreldre ikke har kunnskap om personalets forventninger, har de heller ikke makt til å justere disse. Dermed kan det tenkes at en risikerer at de ansattes oppfatninger og forventninger blir av en mer generell karakter påvirket av tidligere erfaringer med foreldre og oppfatninger av flyktninger. For at samarbeidet mellom hjem og barnehagen skal kunne klinge harmonisk viser analysen at det er viktig å avklare forventninger partene har til hverandre.

Gjennom måten foreldrene i studien forteller om sitt forhold til barnehagen fremstår en tydelig «vi» og «de andre» konstruksjon (Gjervan et al., 2012). Denne omhandler «vi som tilpasser oss» og «de andre som ikke tilpasser seg». «Vi som tilpasser oss» er gruppen tar inn over seg den norske diskursen for oppdragelse og «barnet beste», og viser at de forstår at dette er den «sanne kunnskap». De forholder seg til barnehagens sannhetsregime og makt som eksperter. Disse foreldrene møter de ansattes forventninger og oppnår tillit og innflytelse. «De andre som ikke tilpasser seg» blir i denne sammenhengen taperne fordi de ikke får tilgang til kunnskap og anledning til å påvirke barnehagehverdagen, og ikke møter anerkjennelse for sine foreldrepraksiser. Disse foreldrene betraktes som ikke å ønske å tilpasse seg den norske diskursen om barneoppdragelse og ønsker heller ikke å akseptere at det offentlige blander seg. De risikerer da at barnehagen ser det som nødvendig å sende inn en bekymringsmelding. Når foreldre ikke har vokst opp i Norge, er det ikke sikkert at foreldrene fanger opp nyansene og den disiplinerende makten som utøves, og har behov for mer tydelige beskjeder. Dette kan bidra til at foreldrene blir en del av «de andre» konstruksjonen, når de ikke forstår hva som

skjer. «Vi» må bli romsligere og tilpasset til foreldrene i barnehagen, slik at flere foreldre føler seg anerkjent og at deres kapital har betydning (Gjervan et al., 2012; Kibsgaard, 2019; Wolf, 2019). På den måten kan flere foreldre bli en del av barnehagens diskurs og være aktive deltakere i maktrelasjoner.

5.1.4. Barneoppdragelse i et nytt land

Barnehagelæreres rolle som frontlinje byråkrater som vurderer foreldre bidrar til at institusjonen får makt over hva som kan regnes som «god oppdragelse». Barnehagens sannhetsdiskurs for «god oppdragelse» påvirker hvordan ansatte møter foreldre som ikke kjenner til «den sanne kunnskapen», med henvisning til Foucault (1982). Når foreldre har en annen kulturell og sosial kapital enn de ansatte, kan det være vanskelig for de ansatte å kjenne den igjen (Wolf, 2019), noe som kan føre til at foreldre blir misforstått og undervurdert. Kulturell kapital handler om å beherske den legitime kulturen i samfunnet som består av språk, kunnskaper, normer og preferanser. Når den legitime kulturen beherskes i ulik grad har individene ulik tilgang til den (Danielsen & Hansen, 1999). Sosial kapital dreier seg om et individs sosiale nettverk og tilgang til kontakter. Høy sosial kapital kan føre til lettere tilgang til goder i samfunnet gjennom nettverket, blant annet gjennom tilgang til informasjon. Sosial kapital har derfor sammenheng med makt (Aakvaag, 2012). Individene kan ha symmetrisk og asymmetrisk sammensetning av de ulike formene for kapital (Danielsen & Hansen, 1999).

Forståelse for barnehagen henger sammen med foreldres kulturelle og sosiale kapital. Med henvisning til Wolf (2019) og Heng (2014) sin forskning, tidligere omtalt i kapittel 2 s. 13, har foreldre som sitter på sosial og kulturell kapital som er lik den de barnehageansatte har, større sjanse for å medvirke og påvirke sine barns hverdag. Disse foreldrene har således lettere tilgang til makt over barnehagens praksis, fordi de i øyeblikket innehar riktig type kapital og kunnskap. Som analysen viser kan da foreldre oppleve at deres stemme blir hørt og tatt høyde for. Dersom barnehagen i så tilfelle ikke legger til rette for foreldres medvirkning og innflytelse i barnehagen, kan en risikere at den kunnskapen som regnes som sannhet kun baseres på noen få av foreldrenes innspill. I tillegg kan en risikere en at det er de foreldrene som er mest like de ansatte som opplever medvirkning og innflytelse.

Dette kan sette i gang normaliserende krefter som driver foreldrene til å vedkjenne barnehagens diskurs og endre sin kulturelle og sosiale kapital for å ligne på barnehagen, for på den måten å kunne oppnå et samarbeid preget av mer gjensidighet, respekt og anerkjennelse. Dette speiler en form for disiplinerende makt hvor foreldrene internaliserer

kunnskapen og styrer seg selv til en foreldrepraksis som er ønskelig for barnehagen. Foreldrene i denne studien har ikke vokst opp i norsk middelklassediskurs om «god oppdragelse», og har derfor andre typer forventninger til barnehagen enn foreldre som har vokst opp i Norge. Den disiplinerende makten kan likevel gjøre seg gjeldende ved at barnehagen viser vei til «riktig oppdragelse» og vurderer foreldres handlinger i lys av sin diskurs, i stedet for å forsøke å forstå og lytte til foreldrenes innspill. Det kan tenkes at dette er en problematikk som andre foreldre med minoritetsbakgrunn kan oppleve, ikke kun foreldre som har flyktning-bakgrunn eller har migrert til Norge.

Barnehagens «sannhetsregime» (Hall, 2001, s. 76) påvirker også hvilke oppdragelsespraksiser, mål og verdier for oppdragelsen som regnes som «riktige» og «gode», og er med på å definere hva som er det riktige å gjøre innenfor barnehagekonteksten i tiden barna går der. Mål og verdier for oppdragelsen handler både om hva foreldrene mener har betydning i livet og hva slags kompetanse det er nyttig for barna å ha. Med andre ord er mål og verdier for barneoppdragelsen tilpasset lokale forhold, og kan ikke alltid overføres mellom ulike land. I tillegg vil samme verdier uttrykkes forskjellig i praksis innen ulike diskurser (Lordelo & Röthle, 2009). Noen verdier i oppdragelsen kan være delvis motstridende i praksis, slik som selvstendighet og respekt. Når barn lærer å være selvstendige og medvirke i egen hverdag kan en konsekvens være at de ikke viser like stor grad av lydighet og respekt for de som er eldre enn de selv. Analysen viser at foreldrene i studien opplever det som frustrerende at barna således ikke får den oppdragelsen de selv har lagt til rette for. Andre foreldre i studien forteller at det var frustrerende at barnehageansatte ikke kunne gi den oppfølgingen de hadde ønsket for sine barn. Barnehagen er en institusjon og de voksne som barna møter er ansatte i denne institusjonen, noe som vil prege relasjonen mellom barn og voksne, og oppfølgingen som barna får (Dencik, 2005).

Velferdsstaten i Norge er bygget slik at det legges til rette for at begge foreldre skal være i arbeid. Dette gjelder også for nyankomne flyktninger, som det er forventet at fullfører et toårig introduksjonsprogram i norsk språk og samfunnsfag. Dette betyr at foreldrene går fra å være barnas eneforsørgere til å dele tiden med barnehagen. I tillegg å være mer fraværende fra barneoppdragelsen, forteller foreldrene i studien at de manglet kunnskap. Med støtte i Foucault (1982) kan en si at de også manglet makt til å bidra til forståelsen for «god barneoppdragelse» i Norge, da de først kom til landet. Et eksempel på dette handler om kunnskap om hvilke rammer for oppdragelse som handler om normer og regler, og hvilke som står i lovverket, noe som også har kommet frem i annen forskning (Hafford, 2010; Lewig et

al., 2010). «Barnets beste» i barnekonvensjonen står over norsk lovverk og skal komme først. Hva dette innebærer er derimot en vurderingssak, som barnehagelærere bruker praktisk kunnskap og skjønn til å manøvrere i det daglige, med henvisning til Grimen (2008). At «barnets beste» vurderes av barnehageansatte som ikke kjenner foreldrenes bakgrunn, tradisjoner, oppdragelsespraksiser, verdier og kultur kan oppfattes urettferdig. Det kan ses på som å bruke lesebriller på kino, alt blir skurrete og utydelig, og en klarer ikke å se nyansene fordi en mangler forutsetninger for å se eller forstå dem. Dersom en gjør det kan en nærmest forvente å misforstå filmens intensjon, handling og særegenhet. Når alt er utydelig klarer en ikke å fange det spesielle og karakteristiske, og heller ikke løfte og vise frem foreldrene og barnas erfaringer og bakgrunn, noe som igjen kan påvirke barnas trivsel og utvikling i barnehagen på en negativ måte. Foreldrene på sin side kan miste sjansen til å bli med å påvirke hva som ses som «sann kunnskap» og hvordan deres egen og barnas atferd tolkes. De mister med andre ord muligheten til å justere de ansatte i barnehagen sine brilleglass, og gjøre deres og barnas atferd og væremåte mer forståelig. Den makten sitter fortsatt de ansatte på, så lenge foreldrene ikke er innenfor den dominerende diskursen og viser at de er «gode foreldre» som det er verdt å lytte til, i tråd med Foucault (1980). Dersom måten foreldrene uttrykker og viser at de er «gode foreldre» på ikke blir forstått eller fanget opp av de ansatte, risikerer en å vurdere foreldrenes kompetanse basert på tilfeldigheter.

5.2. Å miste kontroll

Foreldrene i studien rapporterer om følelser av å miste kontroll over oppdragelsen, barnets hverdag, sitt eget og barnets liv. Dette henger sammen med at Norge har en de-familisert familiepolitikk, med en sterk velferdsstat som deler ansvar for barn med foreldrene (Hantrais, 2004). Analysen viser at foreldrene opplever å bli overvåket og vurdert. Barnehageansatte opptrer som frontlinjebyråkrater (Erik Oddvar Eriksen, 2001), et begrep som er beskrevet nærmere i kapittel 2 s. 20. De bruker skjønn og faglig innsikt til å vurdere barn og foreldre, og bruker disiplinerende makt til å styre foreldrene i ønsket retning, med henvisning til Foucault (1994). Når foreldrene blir utsatt for denne typen makt kan det oppleves som å miste kontroll, og kan vise seg som misforståelser, problemer med kommunikasjon og opplevd mangel på respekt, viser analysen.

5.2.1. Opplevelse av å være avhengig

Foreldrene i studien forteller at de savner mer informasjon, forståelse og kunnskap om barnehagen, dens kultur, normer og regler, og hverdag. Analysen viser at dette er knyttet til foreldrenes opplevelse av avmakt og av å komme i et avhengighetsforhold, i den første tiden da barna gikk i barnehage. Med forankring i Foucault (1980) kan det skapes et avhengighetsforhold mellom foreldre og ansatte hvor de som ikke har den «rette» kunnskapen blir avhengige av de som har den. Analysen viser at personalet i barnehagen ikke har opplyst foreldrene om deres mulighet og rett til å medvirke i deres barns hverdag, på en måte som de har oppfattet. I kunnskapen om barnehagens kulturelle praksis, normer og regler, og førende dokumenter, ligger mye makt, i tråd med Foucault (1980). Dermed kan en si, med henvisning til Foucault (1980) at foreldre som kjenner barnehagesystemet og har kunnskap om hvordan de kan bidra til å tilpasse barnehagen til deres ønsker, også har makt til å nå frem til de ansatte.

Barnehagen er et eksempel på en institusjon, hvor diskursiv makt manifesterer seg og skaper kunnskapsbaserte og asymmetriske relasjoner som former måtene kunnskap etableres på (Foucault, 1995). Relasjonen mellom personalet og foreldre er en slik asymmetrisk relasjon (Gjervan et al., 2012; Thoresen, 2019). Foreldre er dermed avhengige av barnehagen som ekspertsystem og er henvist til å ha tillit til barnehagelærerne som eksperter (Glaser, 2018). Samtidig viser forskning at barnehagens praksis domineres i større grad av sunn fornuft og «folkelig oppdragelseskultur» enn av barnehagelærerens fagkunnskap (Mørkeseth, 2012). Denne viser igjen i personalets praktiske kunnskap, som med henvisning til Grimen (2008), påvirker deres vurderinger og handlinger i møte med foreldre. Barnehagelærere sitter på «sannheten» for hvordan et samarbeid mellom ansatte og foreldre skal foregå, mens foreldrene er forventet å tilpasse seg til barnehagens rammer for samarbeid. Foreldrene i studien rapporterer at da de var nye foreldre i barnehagen var dette vanskelig, og at de opplevde å tilpasse seg til barnehagen, og ikke omvendt. Dette stemmer overens med forskning gjort av Bouakaz (2007) hvor foreldre med etnisk minoritetsbakgrunn i skolen, beskriver manglende kunnskap om skolesystemet som en viktig utfordring i samarbeidet, nærmere forklart i kapittel 2 s. 15. Likevel kan det hende at barnehagen opplevde å tilpasse seg, men at systemet er såpass stramt og normalbegrepet såpass smalt, at endringen ikke var synlig for foreldrene.

Samtidig har foreldre i barnehagens makt økt de siste årene, med økt barnehagedekning og større valgfrihet for foreldre (Korsvold, 2005). Foreldre har makt til å

sette større krav til barnehagen som pedagogisk virksomhet og for deres barns hverdag. For foreldre som har ankommet landet som flyktninger vil dette ikke nødvendigvis være gjeldende i like stor grad. En maktrelasjon mellom profesjonell og forelder med flyktning-bakgrunn kan være skjev, hvor den profesjonelle mestrer sitt felt, mens forelderen med flyktning-bakgrunn ikke kjenner barnehagesystemet, i tillegg til å stå i andre utfordringer i sin tilpasningsprosess (Fandrem, 2019; Lauritsen & Berg, 2019). Foreldre med flyktning-bakgrunn opplever å føle seg mindreverdige i møte med det sitt nye hjemland (Kibsgaard, 2019). Analysen antyder at ansatte i det offentlige baserer sine oppfatninger av flyktninger på tidligere erfaringer.

Analysen viser at foreldrenes opplevelser av avmakt og avhengighet til personalet henger sammen med utfordringer i kommunikasjonen og misforståelser. Gjennom samtaler og diskusjoner deles og produseres kunnskap og makt mellom foreldre og ansatte i barnehagen. Språket former og leder vår måte å se og forstå verden på, setter grenser for og former våre tanker og handlinger (Dahlberg et al., 2002). I tråd med forskningen til Heng (2014) og Palludan (2005), som nevnt i kapittel 2 s. 15, blir foreldre av etnisk minoritetsbakgrunn ofte blir snakket til og ikke med i samtaler med barnehagen. Foreldrene opplevde at det var få anledninger til å utveksle informasjon med de ansatte i hverdagen og etterlyste flere formelle og uformelle arenaer for kommunikasjon. Det kan tyde på at det er viktig å ha flere foreldresamtaler med foreldre som ikke kjenner til barnehagesystemet, for å sikre god og gjensidig kommunikasjon mellom ansatte og foreldre. Manglende kommunikasjon fortalte foreldrene at kunne lede til misforståelser, som påvirket tilliten til hverandre. Dersom partene har tillit til hverandre vil et fruktbart samarbeid for barnets beste være lettere å gjennomføre (Bø, 2011; Glaser, 2018; Thoresen, 2019). Utveksling av informasjon vil da kunne gå mer smidig og uten skepsis. På den måten kan foreldrene få mulighet til å påvirke en negativ situasjon før den får uante konsekvenser, og de opplever å miste kontroll.

5.2.2. Opplevelse av å bli vurdert

Analysen viser at vurdering av foreldrepraksiser er med på å styre hva slags oppdragelsespraksiser foreldre kan bruke med sine barn. Dette kan med forankring i Foucault (1994), sees på som er en form for disiplinierende makt som bidrar til å normalisere forelderrollen i barnehagen, og styre hva slags diskurs om barn og barneoppdragelse som skal dominere. Foreldrene i studien sine opplevelser av å bli vurdert stemmer overens med forskning, som viser at etniske minoritetsforeldre opplever å bli iaktatt og vurdert (Smette & Rosten, 2019; Tembo, 2020). I tråd med Foucault (1994), bruker den profesjonelle

barnehagelæreren et «normaliserende blikk» for å vurdere foreldrenes kompetanse, og det er forventet at foreldrene møter krav som henger sammen med diskursen for barneoppdragelse. Barnehagelærerens vurdering av foreldre kan knyttes til Foucaults tanker om eksaminasjon (1994), hvor den uuttalte trusselen om bekymringsmelding til barnevernet opererer som straffen som motiverer foreldre til å tilpasse seg og følge normen for barneoppdragelse. Analysen viser at de ansatte kan holde øye med og loggføre foreldrenes atferd gjennom vurderinger under hente- og bringesituasjoner, og atferden kan klassifiseres som normal eller avvikende. Dersom atferden vurderes som avvikende kan det iverksettes tiltak, som å bli kalt inn til foreldresamtale eller innsending av bekymringsmelding til barnevernet.

Analysen antyder at ulik kunnskap og forståelse for barns atferd kan skape urolighet i samarbeidet mellom foreldre og ansatte. Innenfor utviklingspsykologien blir foreldres rolle i oppdragelsen fremhevet, og forhold i hjemmet bidrar til å forklare barnets atferd i barnehagen (Dahlberg et al., 2002; Korsvold, 2005). Analysen viser at foreldrene i studien ikke har samme forklaringsmodell for barnas atferd og opplever barnehagens kobling mellom hjemmet og barnets atferd i barnehagen som unødvendig streng. Barnets atferd kan ofte mer forklares ved forskjellene mellom hjemmet og barnehagen, enn kun med forhold ved den ene sosialiseringarenaen (Fandrem, 2011). Dersom barnehagen tror på sitt eget sannhetsregime, med henvisning til Hall (2001), som den eneste rette måten å oppdra barn, risikerer en at foreldrenes innspill blir vurdert som ugyldige. Foreldres innspill som ikke har innpass i sannhetsregimet og barnehagens diskurs, og dermed ikke blir forstått og anerkjent som sann kunnskap, innehar heller ingen makt i møte med barnehageansatte. Analysen viser at når foreldrene opplever at deres innspill og kunnskap ikke blir anerkjent, oppleves dette som en mangel på tillit og respekt fra de ansattes side.

En de-familisert familiepolitikk innebærer å dele på ansvaret for sine barn med staten og de profesjonelle (Hantrais, 2004), og fører til at barnehageansatte som frontlinjebyråkrater er med på å avdekke og rapportere omsorgssvikt, gjennom opplysningsplikten til barnevernet (Hantrais, 2004; Tembo & Studsrød, 2018). Når staten har en rett og plikt til å blande seg i familielivet, kan det vekke en følelse av frykt for å miste omsorgsretten for sine barn, i foreldre. Dette har vært deres ansvar alene, og barna har kanskje vært grunnen til at familien fluktet i det hele tatt, for å gi barna en sjanse til et bedre liv (Kibsgaard, 2019; Lidén, 2017). Analysen viser at foreldrene mener å vite hva som er til det beste for sine barn og tanken på at noen andre skulle kjenne dette bedre derfor fremstår som fremmed.

Analysen viser at for foreldre oppvokst i land med familisert eller re-familisert familiepolitikk, kan det være vanskelig å akseptere statens aktive rolle og medansvar i familier. Foreldrene kan da oppleve å miste autonomi, ansvar og kontroll. Foreldrenes innflytelse over familien, barna sine og seg selv, kan oppleves å bli innskrenket. I et land med en sterk stat og de-familisert familiepolitikk er kunnskap om de ulike politiske institusjonene essensielt for foreldre (Tembo & Studsrød, 2018). Foreldrene i studien rapporterer at deres kunnskap om barnevernet var i stor grad preget av skremmende historier de hadde hørt i sitt nettverk, da de nylig hadde kommet til landet. Dette kan ha bidratt som en motivasjon til å tilpasse seg mer enn nødvendig, av redsel for å miste sitt barn. Slik som det fremkommer av analysen, hadde ikke foreldrene kjennskap til barnevernets metoder og hvordan de kunne bidra positivt til familier. De foreldrene som opplevde at barnehagen kontaktet barnevernet, hadde nytte av kunnskap om barnevernets arbeidsmåter og formål, for å komme best mulig ut av situasjonen.

Analysen viser at dersom foreldre ikke forstår hva som skjer og ikke har god kommunikasjon med de ansatte, kan foreldrene agere på en måte negativ måte av frykt for å miste sitt barn, som foreldrene opplevde at preget barnehagelærernes vurdering negativt. Tembo (2020) kom til et lignende funn i sin forskning om foreldres erfaringer av samarbeid med barnevernet. Foreldrene i den studien oppfattet at deres følelsesmessige uttrykk påvirker saksgangen, og at motstand og sinne ble møtt med straff, som å miste foreldre retten.

5.3. Å få kontrollen tilbake – foreldres medvirkning i barnehagen

Analysen viser at beretningene til foreldrene i studien tyder på at samarbeid med barnehagen kan få alvorlige implikasjoner, som å oppleve å miste kontroll over eget liv eller egen familie. I møte med barnehagen opplever foreldrene i studien en følelse av avmakt og å miste kontroll, noe som går i veien for rammeplanens beskrivelser av samarbeidet som nært, med felles ansvar og medvirkning (Kunnskapsdepartementet, 2017). At foreldre opplever å ikke ha innflytelse over barnas hverdag i barnehagen, kan dermed gå ut over kvaliteten til det pedagogiske tilbudet som barna møter (Alvestad et al., 2019). Avslutningsvis blir det derfor relevant å se på hvordan barnehagen kan legge opp til at foreldre med flyktning-bakgrunn opplever å ha både kontroll over sin familie og makt til å medvirke i samarbeidet.

5.3.1. Empowerment

Analysen antyder at foreldre som har flyktning-bakgrunn og som mangler erfaring fra barnehage, har større behov for informasjon og støtte enn andre foreldre. Dette samsvarer med forskningen til Skyttemyr (2010), om foreldre med flyktning-bakgrunns behov for støtte, og beskrives nærmere i kapittel 2 s. 19. Dersom familier ikke får støtte kan det føre til sosial urettferdighet i utdanningen, hvor noen barns foreldre får mer støtte enn andre. Dette kan føre til at disse barna får et bedre opplegg enn de andre barna, ettersom kvalitet i barnehagetilbudet inkluderer et godt samarbeid mellom hjem og barnehage (Alvestad et al., 2019).

I litteratur om foreldresamarbeid blir det engelske uttrykket «empowerment» løftet frem som et viktig begrep og kan være en måte å støtte foreldre på (Glaser, 2018; Sand, 2008). Empowerment handler om prosessen som skjer når en person tilegner seg makt, og går fra å mangle kontroll til å ha kontroll over eget liv og sine umiddelbare omgivelser (Baker, 2006). I denne sammenhengen innebærer det å myndiggjøre foreldrene og legge til rette for at de kan være gode foreldre for sine barn (Glaser, 2018; Sand, 2008). Myndiggjøring er en prosess hvor umyndiggjorte grupper gjøres i stand til å hevde seg og få innflytelse over eget liv (Sand, 2008). Empowerment og myndiggjøring kan ses som en prosess hvor barnehagelærere gir makt og kontroll til foreldre, gjennom å dele kunnskap og forståelser. Foreldrene får tro på egne evner og forutsetninger, ved at barnehagelæreren gir bekreftelser, anerkjennelse og støtte til foreldrene (Gjervan et al., 2012; Nordahl, 2003; Sand, 2008). Empowerment viser til en relasjon mellom ansatte og forelder, hvor den ansatte møter forelderens med en ressurstilnærming (Glaser, 2018; Nordahl, 2003).

Dette kan stå i motsetning til den disiplinierende makten, med henvisning til Foucault (1994), og kan opptre som en måte å legge til rette for foreldres medvirkning i barnehagen. Samtidig ser ikke Foucault (1994) disiplinierende makt som umoralsk eller dårlig, men mer som erfaringer som bidrar til å forme individet. I nettverket av makt finnes motstandspunkter, som har mulighet til å skape endring, og gjennom et mangfold av ulike typer motstand til dominerende diskurser, kan nye diskurser oppstå og endring kan forekomme (Foucault, 1995). Gjennom maktens skapende element kan en skape rom og respekt for forskjellige diskurser, slik rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017) forklarer at barnehager skal. På den måten kan en unngå at normaliserende krefter, med forankring i Foucault (1994), legger opp til at foreldre skal tilpasse seg. Det er også behov for at barnehagen tilpasser seg familiene og øker bevisstheten, om at de eier den dominerende diskursen og kunnskapen.

Foreldrene i studien beskriver hendelser som indikerer at det finnes kulturell praksis og atferd som ikke blir anerkjent i barnehagen.

Med henvisning til Bø (2011), og Drugli & Onsjøen (2010), som beskrevet i kapittel 2 s. 12, har både foreldre og ansatte i barnehagen begrenset kunnskap om barnets liv og trenger hverandres innsikt for å kunne samarbeide til barnets beste. Dette gjelder særlig barnehagelærere som møter foreldre med en familiekultur som avviker fra deres egen (Glaser, 2018). Det er da viktig å anerkjenne foreldrenes praksiskunnskap, fortrolighetskunnskap og teorikunnskap, som er utviklet og internalisert innen familiesystemet (2018).

«Subjugated knowledges» er et begrep Foucault (1980, s. 81) bruker om kunnskap som undertrykkes av dominerende krefter. I denne studien blir begrepet forstått som kunnskap som har blitt diskvalifisert og vurdert som ikke god nok, og blir derfor ikke sett som «sann» (Foucault, 1980). Foucault (1980) beskriver denne kunnskapen som folkelig, med en lokal tilknytning, og kan beskrives som hverdagslig og praktisk erfaringskunnskap. Foreldre har hverdagskunnskap om familiens opplevelser, erfaringer, kulturelle uttrykk, verdier og mål (Glaser, 2018). Ved at barnehagelæreren skaper rom for denne kunnskapen kan barnehagelæreren legge til rette for foreldres empowerment (2018). Dette kan bidra til å styrke innflytelsen og makten til foreldrene, når deres kunnskap blir synliggjort og myndiggjort (Bø, 2011).

Gjennom anerkjennelsen av slik diskvalifisert og undertrykt kunnskap, kan endring forekomme (Foucault, 1980). «Subjugated knowledges» kan da gjøre et opprør som kan forstås som motstandspunkt i nettverket av maktrelasjoner (Foucault, 1995). Slik at alternative diskurser om barn og barneoppdragelse kan oppnå respekt og ses som gyldige av barnehagelærere og foreldre. Ved å anerkjenne og synliggjøre foreldrenes kunnskap og erfaringer, vil barnehagen kunne legge bedre til rette for foreldrenes medvirkning i samarbeidet (Thoresen, 2019). Å bli anerkjent som foreldre handler om å bli sett og forstått for sin kunnskap, at personalet i barnehagen viser interesse og gir rom for ulike måter å oppleve verden på (Bø, 2011; Glaser, 2018; Thoresen, 2019). Anerkjennelse handler om å bli tatt alvorlig når en kommer med innspill (Glaser, 2018). På denne måten legger barnehagelærere til rette for myndiggjøring av foreldre ved at de tør å si ifra og fremme sine synspunkter (Sand, 2008). Dette gjelder også innen spørsmål om barnas oppdragelse. Hauge (2007) poengterer at myndiggjøring handler om å støtte foreldre i deres autoritetsutøvelse for sine barn og ikke å tvinge gjennom institusjonens ordninger.

Det er viktig at barnehagelæreren setter seg inn i familiens virkelighet og livssituasjon, og søker å forstå foreldrenes utgangspunkt (Gjervan et al., 2012). Andre foreldre i barnehagen kan ha praktisk kunnskap og forståelse for barnehagen som kan være nyttig for nye foreldre. Disse foreldrene kan hjelpe nye foreldre til å forstå norsk barnehagesystem og barneoppdragelse, og bidra til at nye foreldre kan oppleve større grad av innflytelse.

6. Konklusjon

Studien viser at foreldres fortellinger om samarbeid med barnehagen handler om erfaringer preget av avmakt; erfaringene kan forstås som å speile en kamp om hvem som eier sannheten om hva som er til barnets beste. Slik som argumenteres for i drøftingen, kan dissonansen i samarbeidet være uheldig fordi den medfører konsekvenser for foreldrene og dermed for barna. Mulige konsekvenser handler om at familiens hverdagskunnskap blir usynliggjort og at foreldre med annen sosial kapital enn barnehagen ikke får anledning til å delta i et nært samarbeid preget av forståelse. I tillegg kan ulik kunnskap og forståelse for barns atferd skape urolighet i samarbeidet mellom foreldre og ansatte, og en risikerer at foreldrenes innspill blir vurdert som ugyldige.

Analysen og diskusjonen antyder at opplevelsen av avmakt ikke alene handler om at foreldrene har bakgrunn som flyktninger, men heller i hovedsak at de innehar en annen kulturell og sosial kapital enn ansatte i barnehagen, og at det derfor kan være vanskelig å gå i dialog med barnehagen og oppnå et likeverdig samarbeid. Dermed kan det tenkes at andre foreldre som heller ikke deler sosial og kulturell kapital med barnehagen, kan oppleve lignende opplevelser av avmakt i møte med barnehagekulturen.

Ut fra diskusjonen kan en forstå foreldrenes opplevelser av avmakt, som en form for normalisering og tilpasning til det norske samfunn, hvor det er lite rom for ulike tolkninger av «barnets beste». Ved å både løfte frem ulikheter som en styrke og i tillegg gi rom for ulike væremåter og forståelser (Germeten, 2008) kan foreldrene få rom til å medvirke og delta i det som skjer. Dersom en derimot kun løfter frem likhetene, risikerer pedagogen å usynliggjøre noen barn sin kulturelle bakgrunn (Lidén, 2001). Å usynliggjøre barns bakgrunn vil være i strid med Rammeplanens formaning om at barnehagen skal «fremme respekt for menneskeverdet ved å synliggjøre, verdsette og fremme mangfold og gjensidig respekt» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9). Likevel er det viktig å skille mellom positivt mangfold og uønskede sosiale forskjeller (Kasin, 2012). Barnehagen har en plikt til å bidra til å løse vanskeligheter barna møter, ellers bidrar barnehagen til å opprettholde sosial urettferdighet (Kasin, 2012). For å bidra til å utjevne sosiale forskjeller, vil derfor noen familier trenge mer støtte enn andre. Det kunne vært interessant om videre forskning hadde utforsket hva slags støtte foreldre med flyktning-bakgrunn trenger for å medvirke i et nært samarbeid med barnehagen.

Litteraturliste

- Aakvaag, G. (2012). *Moderne sosiologisk teori* (3 utg.). Oslo: Abstrakt forlag.
- Aamodt, S. & Hauge, A.-M. (2013). *Snakk med oss : samarbeid mellom foreldre, barnehage og skole i et flerkulturelt perspektiv*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Ainscow, M. (2016). Collaboration as a strategy for promoting equity in education: possibilities and barriers. *Journal of Professional capital and community*, 1(2), 159-172.
- Ali, A. (2015). Et flerkulturelt barnevern?-Hvordan fremme dialog mellom barnevernet og etniske minoriteter. *Tidsskriftet Norges Barnevern*, 92(02), 148-150.
- Allan, J. (1996). Foucault and special educational needs: A 'box of tools' for analysing children's experiences of mainstreaming. *Disability & Society*, 11(2), 219-234.
- Alvestad, M., Gjems, L., Myrvang, E., Storli, J. B., Tunglund, I. B. E., Velde, K. L. & Bjørnstad, E. (2019). *Kvalitet i barnehagen. I: Stavanger: Universitetet i Stavanger.*
- Baker, C. (2006). *Foundations of bilingual education and bilingualism* (4. utg.). Clevedon: Multilingual Matters.
- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Barnekonvensjonen. (2003). *Barnekonvensjonen: rettigheter for barn i Norge* Tano.
- Berg, B., Paulsen, V., Midjo, T., Haugen, G. M. D., Garvik, M. & Tøssebro, J. (2017). Myter og realiteter: Innvandreres møter med barnevernet.
- Berg, B. & Söderström, S. (2012). Bruk av tolk i vanskelige kommunikasjonssituasjoner. I: B. Berg og T. Ask (red.). *Innvandring og funksjonshemming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (1966). *Den samfundsskabte virkelighed : en videnssociologisk afhandling* (3. opl. utg.). København: Lindhardt og Ringhof.
- Bleka, M. (2016). Når barn og foreldre opplever kriser og sorg i forbindelse med flukt og migrasjon. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/minoritetsspraklige/flyktninger/nar-barn-og-foreldre-opplever-kriser-og-sorg-i-forbindelse-med-flukt-og-migrasjon/>
- Bouakaz, L. (2007). Parental involvement in school : What promotes and what hinders parental involvement in an urban school. I.
- Brandlistuen, R. E., Helland, S. S., Evensen, L. A., Schjølberg, S., Tambs, K., Aase, H. & Wang, M. V. (2015). Sårbare barn i barnehagen-betydningen av kvalitet.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Bruin, M. (2018). Parental Involvement in Children's Learning: The Case of Cochlear Implantation-Parents as Educators? *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62(4), 601-616. <https://doi.org/10.1080/00313831.2016.1258728>
- Bruin, M. & Nevøy, A. (2014). Exploring the Discourse on Communication Modality After Cochlear Implantation: A Foucauldian Analysis of Parents' Narratives. *Journal Of Deaf Studies And Deaf Education*, 19(3), 385-399. <https://doi.org/10.1093/deafed/enu003>
- Bufdir. (2019). Barnevernstiltak til barn og unge med innvandrerbakgrunn. Hentet fra https://www.bufdir.no/Statistikk_og_analyse/Barnevern/Barnevernstiltak_blant_barn_med_ulik_landbakgrunn/
- Bustos, M. M. F., Waage, S. A. & Ekerhovd, L. Å. (2019). Hvorfor spør de ikke meg? I K. Kalkman & S. Kibsgaard (Red.), *Vente, håpe, leve. Familier på flukt møter norsk hverdagsliv*. Oslo: Unversitetsforlaget.
- Bø, I. (2011). *Foreldre og fagfolk* (3. utg. utg.). Oslo: Universitetsforl.

- Clarke-Stewart, A. & Allhusen, V. D. (2005). *What we know about childcare*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Corbin, J. & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (3. utg.). London: Sage.
- Dahlberg, G., Moss, P. & Pence, A. (2002). *Fra kvalitet til meningsskaping: morgendagens barnehage* Kommuneforl.
- Danielsen, A. & Hansen, M. N. (1999). Makt i Pierre Bourdieus sosiologi. *Engelstad (red), Om makt, teori og kritikk*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Dencik, L. (2005). *Mennesket i postmoderniseringen : om barndom, familie og identiteter i opbrud*. Værløse: Billesø & Baltzer.
- Drugli, M. B. & Onsjøen, R. (2010). *Vanskelige foreldresamtaler : gode dialoger*. Oslo: Cappelen akademisk forl.
- Dumbrill, G. C. (2009). Your policies, our children: Messages from refugee parents to child welfare workers and policymakers. *Child welfare*, 88(3), 145.
- Dunst, C. J. & Dempsey, I. (2007). Family–professional partnerships and parenting competence, confidence, and enjoyment. *International Journal of Disability, Development and Education*, 54(3), 305-318.
- Eide, K., Qureshi, N. A., Rugkåsa, M. & Vike, H. (2009). *Over profesjonelle barrierer : et minoritetsperspektiv i psykososialt arbeid med barn og unge*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Elango, S., García, J. L., Heckman, J. J. & Hojman, A. (2015). Early childhood education. I *Economics of Means-Tested Transfer Programs in the United States, Volume 2* (s. 235-297). University of Chicago Press.
- Epstein, J. L. (2011). *School, family, and community partnerships : preparing educators and improving schools* (Second edition. utg.). Boulder, CO: Westview Press.
- Eriksen, E. (2014). Prinsippet om barnets beste i barnehagen. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 98(2), 93-104.
- Eriksen, E. & Germeten, S. (2012). *Barnevern i barnehage og skole: møte mellom barn, foreldre og profesjoner* Cappelen Damm akademisk.
- Eriksen, E. O. (2001). *Demokratiets sorte hull : om spenningen mellom fag og politikk i velferdsstaten*. Oslo: Abstrakt forl.
- Eriksen, E. O. & Terum, L. I. (2001). Frontlinjebyråkratene - mellom fag og politikk. I E. O. Eriksen (Red.), *Demokratiets sorte hull - om spenningen mellom fag og politikk i velferdsstaten* (s. 41-74). Oslo Abstrakt forlag.
- Eriksen, T. H. & Sajjad, T. A. (2011). *Kulturforskjeller i praksis : perspektiver på det flerkulturelle Norge* (5. utg. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Fandrem, H. (2011). *Mangfold og mestring i barnehage og skole : migrasjon som risikofaktor og ressurs*. Kristiansand: Høyskoleforl.
- Fandrem, H. (2019). Barnehagen og skolen som viktige inkluderingsarenaer for nyankomne flyktningbarn. I K. K. Kalkman, Sonja (Red.), *Vente, håpe, leve. Familier på flukt møter norsk hverdagsliv*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Forskningsrådet. (2006). *En nasjonal strategi for norsk pedagogisk forskning* Norges forskningsråd.
- Foucault, M. (1970). The archaeology of knowledge. *Information (International Social Science Council)*, 9(1), 175-185.
- Foucault, M. (1980). *Power/knowledge: Selected interviews and other writings, 1972-1977* Vintage.
- Foucault, M. (1982). The subject and power. *Critical inquiry*, 8(4), 777-795.
- Foucault, M. (1994). *Overvåkning og straff: et moderne fengsels historie* Gyldendal.

- Foucault, M. (1995). *Seksualitetens historie, bind 1: Viljen til viten* (E. Schaanning, Overs.). Gjøvik: Exil.
- Früh, E. A., Lidén, H. & Kvarme, L. G. (2017). Tillit til velferdstjenester? ; innvandrereforeldre med barn med spesielle behovs møter med hjelpeapparatet. *Tidsskrift for velferdsforskning [elektronisk ressurs]*, 20(3), 191-208. <https://doi.org/10.18261/issn.2464-3076-2017-03-02>
- Fylkesnes, M. K., Iversen, A. C., Bjørknes, R. & Nygren, L. (2015). Frykten for barnevernet- En undersøkelse av etniske minoritetsforeldres oppfatninger. *Tidsskriftet Norges Barnevern*, 92(02), 81-96.
- Fylkesnes, M. K. & Netland, M. (2012). God praksis i møte med etniske minoritetsfamilier i barnevernet: saksbehandlers og foreldres erfaringer. *Tidsskriftet Norges Barnevern*, 89(4), 221-235.
- Germeten, S. (2008). Klassifiseringens makt. I Madsen, Kjell-Arild (red.) *Pedagogikken i reformene-reformene i pedagogikken. Abstract forlag* (s. 96-117).
- Gilje, N. & Grimen, H. (1993). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger [The Premises of Social Sciences]. I: Oslo, Norway: Universitetsforlaget.*
- Gjervan, M., Andersen, C. E. & Bleka, M. (2012). *Se mangfold!: Perspektiver på flerkulturelt arbeid i barnehagen* Cappelen Damm akademisk.
- Glaser, V. (2003). *Profesjonalisering av barneoppdragelsen : muligheter og utfordringer for foreldre og fagpersoner* (2. utg. utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Glaser, V. (2018). *Foreldresamarbeid: barnehagen i et mangfoldig samfunn* (2. utg. utg.). Oslo: Universitetsforl.
- GoBaN. (2019). Gode barnehager for barn i Norge. Hentet fra <https://goban.no/>
- Grimen, H. (2008). Profesjon og kunnskap IA. Molander & L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gubrium, J. & Holstein, J. (2011). The constructionist analytics of interpretive practice. I N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Red.), *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (4th edition. utg., s. 259-341). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Gulbrandsen, L. & Eliassen, E. (2013). Kvalitet i barnehager: Rapport fra en undersøkelse av strukturell kvalitet høsten 2012 (NOVA Rapport 1/2013). *Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.*
- Gullestad, M. (2002). *Det norske sett med nye øyne : kritisk analyse av norsk innvandringsdebatt*. Oslo: Universitetsforl.
- Hafford, C. (2010). Sibling caretaking in immigrant families: Understanding cultural practices to inform child welfare practice and evaluation. *Evaluation and program planning*, 33(3), 294-302.
- Hall, S. (2001). Foucault: Power, Knowledge and Discourse. I M. Wetherell, S. Taylor & S. J. Yates (Red.), *Discourse theory and practice : a reader*. London: Sage.
- Hantrais, L. (2004). *Family policy matters: Responding to family change in Europe* Policy Press.
- Hauge, A.-M. (2007). *Den felleskulturelle skolen* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Heggvold, G. I. (2012). Det "atferdsproblematisk" barnet. I R. I. Skoglund & I. Åmot (Red.), *Anerkjennelsens kompleksitet; i barnehage og skole*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Helsedirektoratet. (2015). *Helsetjenester til asylsøkere, flyktninger og familiegjenforente* (2015). Hentet fra <https://www.helsedirektoratet.no/veiledere/helsetjenester-til-asylsokere-flyktninger-og-familiegjenforente>
- Heng, T. T. (2014). The nature of interactions between Chinese immigrant families and preschool staff: How culture, class, and methodology matter. *Journal of Early Childhood Research*, 12(2), 111-127.

- Hennum, N. (2010). Mot en standardisering av voksenhet? ; barn som redskap i statens disiplinering av voksne. *Sosiologi i dag*, 40(1-2), 57-75.
- Herrero, R. (2016). *Being an immigrant mother in Norway" A study of immigrant mothers' experiences of their life-worlds and perceptions of Child Welfare Services"* (Masteroppgave). University of Stavanger, Norway.
- Hollekim, R., Anderssen, N. & Daniel, M. (2016). Contemporary discourses on children and parenting in Norway: Norwegian Child Welfare Services meets immigrant families. *Children and Youth Services Review*, 60, 52-60.
- Ipsos. (2017). *Tillit til barnevernet blant personer med innvandrerbakgrunn* Ipsos.
- Johansson, E. M. (2016). *Det motsägelsefulla bedömningsuppdraget. En etnografisk studie om bedömning i förskolekontext.*
- Jørgensen, H. & van der Weele, J. (2009). Vold i storfamilielkontekst–erfaringer fra Alternativ til Vold. I *Over profesjonelle barrierer. Et minoritetsperspektiv i psykososialt arbeid med barn og unge*, red. Ketil Eide, Naushad A. Qureshi, Marianne Rugkåsa og Halvard Vike. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kalkman, K. (2019). "Barnehagelivet er ikke en selvfølge". I K. K. Kalkman, Sonja (Red.), *Vente, håpe, leve. Familier på flukt møter norsk hverdagsliv*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Kasin, O. (2012). Kultur som mangfold og problem i barnehagen I: PI Båtnes og S. Egden (red.) *Flerkulturell forståelse i praksis [10s.]*.
- Kibsgaard, S. (2019). Flyktningfamiliers opplevelser av flukt og etablering i et nytt hjemland. I K. K. Kalkman, Sonja (Red.), *Vente, håpe, leve. Familier på flukt møter norsk hverdagsliv*. .
- Kinsey, A. C., Pomeroy, W. B. & Martin, C. E. (1948). *Sexual behavior in the human male*. Philadelphia: W.B. Saunders.
- Kjørholt, A. T. (2010). *Barn som samfunnsborgere : til barnets beste?* Oslo: Universitetsforl.
- Korsvold, T. (2005). *For alle barn! : barnehagens framvekst i velferdsstaten* (2. utg. utg.). Oslo: Abstrakt forl.
- Križ, K. & Skivenes, M. (2010). 'We have very different positions on some issues': how child welfare workers in Norway and England bridge cultural differences when communicating with ethnic minority families. *European Journal of Social Work*, 13(1), 3-18. <https://doi.org/10.1080/13691450903135626>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Utdanningsdirektoratet.
- Kunnskapsdepartementet. (2018). *Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv – et kunnskapsgrunnlag*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra https://www.regjeringen.no/contentassets/f78959abbd54b0497a8716ab2cbbb63/barn_ehagelarerrollen-i-et-profesjonsperspektiv.pdf
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg., 2. oppl. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lauritsen, K. & Berg, B. (2019). Familien i eksil - om å finne fotfeste i et nytt land. I K. K. Kalkman, Sonja (Red.), *Vente, håpe, leve* Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Levi, M. (2014). Mothering in transition: The experiences of Sudanese refugee women raising teenagers in Australia. *Transcultural psychiatry*, 51(4), 479-498. <https://doi.org/10.1177/1363461514531315>
- Lewig, K., Arney, F. & Salveron, M. (2010). Challenges to parenting in a new culture: Implications for child and family welfare. *Evaluation and program planning*, 33(3), 324-332.
- Lidén, H. (2001). *Underforstått likhet: skolens håndtering av forskjeller i et flerkulturelt samfunn*. xx#.

- Lidén, H. (2017). *Barn og migrasjon : mobilitet og tilhørighet*. Oslo: Universitetsforl.
- Lidén, H. (2019). "Vi ønsker å leve et normalt liv". I K. Kalkman & S. Kibsgaard (Red.), *Vente, håpe, leve. Familier på flukt møter norsk hverdagsliv*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lipsky, M. (1980). *Street-Level Bureaucracy - Dilemmas of the Individual in Public Services*. New York: Russell Sage Foundation.
- Logan, H. & Sumsion, J. (2010). Early childhood teachers' understandings of and provision for quality. *Australasian Journal of Early Childhood*, 35(3), 42-50.
- Lordelo, E. & Röthle, M. (2009). Selvstendighet og respekt som sosialiseringsmål i ulike kulturer [Independence and respect as socialization goals in different cultures]. *Inspirasjon og kvalitet–med hjerte for barnehagefeltet*.
- Lønning Velde, K. (2016). *Foreldrenes opplevelse av hentesituasjonen i barnehagen knyttet til kvalitet* University of Stavanger, Norway.
- Maguire-Jack, K. & Negash, T. (2016). Parenting stress and child maltreatment: The buffering effect of neighborhood social service availability and accessibility. *Children and Youth Services Review*, 60, 27-33.
- Maxwell, J. A. (2008). Designing a qualitative study. *The SAGE handbook of applied social research methods*, 2, 214-253.
- McMillan, J. H. & Wergin, J. F. (2010). *Understanding and Evaluating Educational Research* Pearson.
- Meld. St nr. 6 (2019-2020). (2020). *Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/3dacc48f7c94401ebefc91549a5d08cd/no/pdfs/stm201920200006000dddpdfs.pdf>
- Meld. St. 19. (2015-2016). *Tid for lek og læring — Bedre innhold i barnehagen*.
- Midtbøen, A. H. (2015). *Diskriminering av samer, nasjonale minoriteter og innvandrere i Norge: En kunnskapsgjennomgang*.
- Mørkeseth, E. (2012). Læringskultur i barnehagen i møtet mellom "folkelig" oppdragelseskultur og førskolelærernes fagkultur. I T. Vist & M. Alvestad (Red.), *Læringskulturer i barnehagen: Flerfaglige forskningsperspektiver* (s. 20-43). Cappelen Damm Akademisk.
- NESH. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora. Hentet fra https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/60125_fek_retningslinjer_nesh_digital.pdf
- Nevøy, A. (2007). En analyse av spesialpedagogikkens institusjonelle selvforståelse. *Doktorgradsavhandling ved UiS no*, 51-60.
- Nielsen, T. K., Tiftikci, N. & Larsen, M. S. (2013). Virkningsfulde tiltag i dagtilbud: Et systematisk review af reviews.
- Nilsen, A. C. E. (2017). Bekymringsbarn blir til. En institusjonell etnografi av tidlig innsats som styringsrasjonal i barnehagen. I: Universitetet i Agder.
- Nordahl, T. (2003). Makt og avmakt i samarbeidet mellom hjem og skole: en evaluering innenfor Reform 97.
- Nordahl, T. (2007). *Hjem og skole : hvordan skape et bedre samarbeid?* Oslo: Universitetsforl.
- NOU. (2017:2). *Integrasjon og tillit - Langsiktige konsekvenser av høy innvandring*. Oslo.
- NSD. (2018). Personverntjenester. Hentet fra <https://nsd.no/>
- Palludan, C. (2005). *Børnehaven gør en forskel*. København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.

- Paulsen, V., Michelsen, H. & Brochmann, M. (2015). Barnevernets arbeid med barn i asylsøkerfasen: Faglige utfordringer og barrierer i mottaksapparatet.
- Paulsen, V., Thorshaug, K. & Berg, B. (2014). *Møter mellom innvandrere og barnevernet : kunnskapsstatus*. Trondheim: Mangfold og inkludering, NTNU samfunnsforskning.
- Polanyi, M. (1983). *The Tacit Dimension*. Gloucester: Peter Smith.
- Qureshi, N. A. (2008). Beskrivelser av oppdragelse: utslag av definisjonsmakt og eurosentrisme. I *Profesjonsutøvelse og kulturelt mangfold–fra utsikt til innsikt*, red. Ann Merete Otterstad. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ricoeur, P. (1981). The model of the text: Meaningful action considered as a text. I J. B. Thompson (Red.), *Hermeneutics and the human sciences: essays on language, action and interpretation* (20. utg., s. 197-221). Cambridge: Cambridge University Press.
- Rognan, M. (2004). Holdninger til foreldreinvolvering i barnehagen: En spørreundersøkelse av ansatte og foreldre i Bergensområdet. *Bergen: Universitetet i Bergen*.
- Rolfe, S. A. & Armstrong, K. J. (2010). Early childhood professionals as a source of social support: The role of parent–professional communication. *Australasian Journal of Early Childhood*, 35(3), 60-67.
- Sadownik, A. (2019). Hvorfor frykter polske foreldre norsk barnevern, men stoler på barnehagen? *Stavanger Aftenblad*. Hentet fra <https://www.aftenbladet.no/meninger/debatt/i/7lrR08/hvorfor-frykter-polske-foreldre-norsk-barnevern-men-stoler-pa-barneha>
- Sand, S. (2008). *Ulikhet og fellesskap : flerkulturell pedagogikk i barnehagen*. Vallset: Oplandske bokforl.
- Seeberg, M. L. (2007). *Velferdsstaten møter verden : arbeidsplasser i endring*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Silverbåge, B. & Andersson, L. (2018). Varför tycker vi inte bara alla lika?: En kvantitativ studie om inställningar och tillit till den svenska välfärdsstaten hos personer med utländsk bakgrund.
- Silverman, D. (2015). *Interpreting qualitative data* Sage.
- Skyttemyr, A. (2010). *Opplevelser av samarbeidet med skolen: en kvalitativ studie av foreldre med bakgrunn som flyktninger* (Masteroppgave).
- Slayter, E. & Križ, K. (2015). Fear Factors and Their Effects on Child Protection Practice With Undocumented Immigrant Families—“A Lot of My Families Are Scared and Won't Reach Out”. *Journal of Public Child Welfare*, 9(3), 299-321.
- Smette, I. & Rosten, M. G. (2019). Et iaktatt foreldreskap. Om å være foreldre og minoritet i Norge.
- SSB. (2020). Innvandrere etter innvandringsgrunn. Hentet fra <https://www.ssb.no/innvgrunn/>
- Straiton, M. L., Reneflot, A. & Diaz, E. (2017). Mental Health of Refugees and Non-refugees from War-Conflict Countries: Data from Primary Healthcare Services and the Norwegian Prescription Database. *Journal of Immigrant and Minority Health*, 19(3), 582-589. <https://doi.org/10.1007/s10903-016-0450-y>
- Studsrød, I. & Tuastad, S. (2017). *Barneomsorg på norsk: i samspill og spenning mellom hjem og stat* Universitetsforl.
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B. (2010). *Early Childhood Matters : Evidence from the Effective Pre-School and Primary Education Project*. London, UNITED KINGDOM: Routledge.
- Søbstad, F. (2002). *Jaktstart på kjennetegn ved den gode barnehagen: Første rapport fra prosjektet "Den norske barnehagekvaliteten"* Dronning Mauds minne høyskole for førskolelærerutdanning.

- Sønsthagen, A. G. (2018). «Jeg savner barnet mitt». Møter mellom somaliske mødre og barnehagen. *Nordic Journal of Comparative and International Education (NJCIE)*, 2(1), 55-71.
- Tembo, M. J. (2020). *Parenting and child welfare services : the case of immigrant parents' perceptions and experiences of the welfare system* University of Stavanger, Faculty of Social Sciences, Department of Social Studies, Stavanger.
- Tembo, M. J. & Studsrød, I. (2018). Parents' emotional experiences of their contact with the Child Welfare Services: a synthesis of previous research- a research review. *Nordic Social Work Research*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/2156857X.2018.1489885>
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse : en innføring i kvalitativ metode* (4. utg. utg.). Bergen: Fagbokforl.
- Thoresen, I. T. (2019). *Skolen som samfunnsinstitusjon : elev, hjem og skole*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- UiS. (2018). Retningslinjer for behandling og oppbevaring av forskningsdata med personopplysninger i studentprosjekter. Hentet fra <https://student.uis.no/getfile.php/13474325/02.%20Nye%20student.uis.no/Studiehverdag/Rettigheter%20og%20plikter/Godkjent-28.11.18%20Retningslinjer%20for%20behandling%20av%20personopplysninger%20-%20studentprosjekter.pdf>
- Undheim, A. M. & Drugli, M. B. (2012). Perspective of parents and caregivers on the influence of full-time day-care attendance on young children. *Early Child Development and Care*, 182(2), 233-247.
- Utdanningsdirektoratet. (2019). Foreldreundersøkelsen. Hentet fra <https://www.udir.no/foreldreundersokelsen>
- Vike, H. & Eide, K. (2009). Kulturanalyse, minoritetsperspektiv og psykososialt arbeid. I N. Q. K. Eide, M. Rugkåsa og H. Vike (red.) (Red.), *Over profesjonelle barrierer. Et minoritetsperspektiv i psykososialt arbeid med barn og unge*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Wikan, U. (1995). *Mot en ny norsk underklasse : innvandrere, kultur og integrasjon*. Oslo: Gyldendal.
- Wolf, K. D. (2019). Samarbeid i barnehagen – «Like barn leker best»? *Norsk pedagogisk tidsskrift*, (02-03), 172-183. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2019-02-03-04>
- Ødegaard, E. E. (2012). *Barnehagen som dannelsesarena*. Bergen: Fagbokforl.
- Åmot, I. & Skoglund, R. (2019). Anerkjennelsens kompleksitet i pedagogiske institusjoner. I *Anerkjennelsens kompleksitet i barnehage og skole* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Vedlegg

Vedlegg 1: Informasjonsskriv med samtykkeerklæring

Vedlegg 2: Intervjuguide

Vedlegg 3: Analysekategorier

Vedlegg 4: Melding til NSD

Vedlegg 5: NSD sin vurdering

Vil du delta i forskningsprosjektet ” Foreldre med flyktningbakgrunns erfaringer med samarbeid med barnehagen ”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å bidra til kunnskap om foreldre med flyktningbakgrunns erfaringer med samarbeid med barnehagen, for å belyse mulige hindringer mot dette samarbeidet. Du vil bli spurt om eventuelle erfaringer med og oppfatninger av barnevernet. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Prosjektet er en mastergradsoppgave som ønsker å undersøke samarbeidet mellom barnehage og foreldre med bakgrunn som flyktning. Forskningsspørsmålet er: *Hva forteller foreldre med flyktningbakgrunn om deres erfaringer med samarbeidet med barnehagen, og hvordan påvirker foreldrenes oppfatning av barnevernet dette samarbeidet?*

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Stavanger er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget er trukket fra studentens profesjonelle nettverk og deltakerne har blitt kontaktet gjennom en tredjepart. Denne tredjepersonen formidler informasjon om prosjektet til deg som har bakgrunn som flyktning og som har, eller har hatt, barn i barnehagen. Dersom du ønsker å delta i prosjektet gir du beskjed til denne tredjepersonen som blir kontaktperson mellom deg som deltaker og studenten.

Hva innebærer det for deg å delta?

Å delta i prosjektet innebærer å delta i et individuelt intervju. Intervjuet vil vare i cirka ½ - 1 time. Intervjuet vil inneholde spørsmål om dine erfaringer med samarbeid med barnehagen, spesielt da du kom til Norge, hva du synes har vært vanskelig, hva du har fått hjelp til, hva du synes er viktig i samarbeidet [og om dine oppfatninger og erfaringer om andre pedagogiske hjelpeinstanser som PPT](#). Du vil også bli spurt om eventuelle erfaringer og oppfatninger du har av barnevernet. I tillegg vil det samles inn informasjon om din etnisitet. Intervjuene vil bli tatt opp på lydbånd.

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. Det vil ikke påvirke ditt samarbeid med skole/barnehage. Informasjonen du velger å dele vil ikke kunne bli sporet tilbake til deg. Denne informasjonen vil kun brukes i dette forskningsprosjektet.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

- Student Carina Mortensen og veileder Marieke Bruin vil ha tilgang til opplysningene.
- For å sikre at ingen uvedkomne får tilgang til personopplysninger vil navn og kontaktopplysninger bli erstattet med en kode som lagres på egen navneliste som er adskilt fra øvrige data. Datamaterialet/lydopptakene vil bli lagret på en forskningsserver og på en ekstern harddisk som er kryptert.

All informasjon vil bli anonymisert.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 30. september 2020. Da vil personopplysninger, kontaktinformasjon og lydopptak bli slettet og datamaterialet anonymiseres.

Dine rettigheter

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

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

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- UiS ved student Carina Mortensen tlf. nr. 976 20 223 eller veileder Marieke Bruin, tlf. nr. 51 83 35 69
- Vårt personvernombud: Kjetil Dalseth, epost: personvernombud@uis.no
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Marieke Bruin
Prosjektansvarlig
(Forsker/veileder)

Carina Mortensen
Student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Foreldre med flyktningbakgrunns erfaringer med samarbeid med barnehagen», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 30.09.2020

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Intervjuguide med oppfølgingsspørsmål

Generell info om bakgrunn:

- Botid i Norge
- Utdanning og jobb
- Språkkunnskap; norsk (engelsk), den gangen
- Antall barn
- Erfaring fra barnehage i Norge og hjemlandet

Å oppdra barn i et nytt land

- Kan du fortelle litt om hvordan det var å oppdra barn i et nytt land?
- Hvordan vil du beskrive ditt nettverk den gangen?
 - Hadde du venner og familie i nærheten?
 - Hadde du noen du kunne spørre om hjelp til barnepass, økonomisk hjelp og tips og råd i hverdagen, dersom du trengte det?
- Hva var viktig for deg i oppdragelsen av barna da du først kom til landet?
 - Hva var det viktig at barna lærte?
 - Hvilke verdier var viktige for deg i barneoppdragelsen?
 - Var det likt slik du selv har blitt oppdratt?
- Hvordan var det å bli mor/far med barn i barnehage (i Norge) første gangen?
 - Fikk du informasjon om hva barnehagen ønsket og forventet av deg som mor/far?
 - På hvilken måte reflekterte barnehagens syn på oppdragelse dine egne ønsker og verdier for oppdragelsen av ditt/dine barn?

Samarbeid med barnehagen

- Hvordan vil du beskrive samarbeidet mellom deg og barnehagen?
 - I hva slags situasjoner og sammenhenger tok barnehagen initiativ til kontakt?
 - Ble det brukt tolk? Ofte? Samme person?
 - Dersom du hadde en utfordring med barnehagen, tok du det opp med de ansatte?

- Kan du beskrive relasjonen til de ansatte i barnehagen?
 - Var den preget av respekt, gjensidighet og likeverd?
 - Hadde du tillit til de ansatte i barnehagen?

- På hvilken måte bidro barnehagen til at du skulle føle tilhørighet til avdelingen og foreldregruppen?
 - Ble din bakgrunn løftet frem som noe positivt på felles arrangementer eller i hverdagen?
 - Ble du kjent med de ansatte og andre foreldre i barnehagen?
 - Er/var de en del av ditt sosiale nettverk
 - Følte du at du kunne være ærlig med barnehagen om hvordan du ønsket å oppdra dine barn og om utfordringer du hadde?

- Fantest det noen temaer i barneoppdragelsen du kunne snakke med barnehagen om og andre ikke?

- Hva uttrykte barnehagen om ulikheter i oppdragelsen?

Det offentliges plass i barneoppdragelsen

- I Norge har staten en viktig rolle i barneoppdragelsen og kan involvere seg i familier, var du vant til dette fra før du kom hit?
 - Kan du huske hva du tenkte om dette da du først kom til landet?
 - Hvordan var det i hjemlandet?

- Hva var dine oppfatninger av barnevernet da du kom til Norge?
 - Hva slags informasjon fikk du om barnevernet da du først kom til landet og av hvem?
 - Har du selv erfaring med barnevernet? Eller kjenner du noen andre som har?
 - Har dine oppfatninger endret seg fra du først kom?

- Hadde du tatt kontakt med barnevernet dersom du hadde behøvd hjelp, som økonomisk støtte, råd og veiledning, og barnepass i hverdagen?
 - Har du tillit til at barnevernet vil det beste for din familie?

- Påvirket oppfatninger av barnevernet og deres rolle din samhandling med ansatte i barnehagen?
 - I forhold til oppførsel og hva du sa/delte av informasjon?

Avsluttende spørsmål

- Hvordan kunne barnehagen bidratt til å styrke deg i din foreldrerolle?
 - Hvordan kan barnehagen møte foreldre med flyktningbakgrunn slik at de føler seg sett, hørt og forstått i barnehagen?
 - Opplevde du en forståelse og respekt for at foreldre oppdrar barn ulikt og har ulike måter å løse utfordringer på?

- Er det noe du ønsker å tilføye som er viktig for deg at blir sagt?

I etterkant:

- Hvordan opplevde du intervjuet?

- Har du noen bekymringer for hvordan jeg skal bruke informasjonen du har kommet med?

Vedlegg 3: Analysekategorier

Teoridrevne kategorier

- Foreldrerolle
 - I barnehagen
 - I nytt land
- Barneoppdragelse i nytt land
 - Med to kulturer
 - Foreldrepraksiser
 - Verdier
- Samarbeid med barnehagen
 - Utfordringer
 - Anerkjennelse
 - Innflytelse
 - Oppfatninger
 - Kommunikasjon
 - Gjensidig kommunikasjon
 - Utfordringer i kommunikasjonen
- Det offentlige
 - Oppfatninger av barnevernet
 - Informasjon om barnevernet
 - Andre sine fortellinger
 - Egen erfaring med barnevernet
 - Barnehagens samarbeid med barnevernet
 - Tillit
- Nettverk
 - Hjelp fra nettverk

Datadrevne kategorier

- Miste kontroll
- Barnehagens makt
- Avmakt i møte med barnehagen
 - Frustrasjon
 - Usikkerhet
 - Foreldres innflytelse over barneoppdragelsen
 - Foreldres innflytelse over barnehagehverdagen
 - Barnehagens innflytelse over oppdragelsen
 - Mangel på respekt
 - Kommunikasjon
 - Forståelse
 - Informasjon
- Mangel på tilhørighet
- Innblanding fra det offentlige
 - To kulturer
 - Miste kontroll
- Krav og forventninger til hverandre
 - Oppdragelsespraksiser
 - Verdier

NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

Meldeskjema 983020

Sist oppdatert

23.01.2020

Hvilke personopplysninger skal du behandle?

- Navn (også ved signatur/samtykke)
- Adresse eller telefonnummer
- Lydopptak av personer

Type opplysninger

Skal du behandle særlige kategorier personopplysninger eller personopplysninger om straffedømmer eller lovovertrедelser?

- Rasemessig eller etnisk opprinnelse
- Helseopplysninger

Prosjektinformasjon

Prosjektittel

Foreldre med flyktningbakgrunns erfaringer av samarbeid med barnehagen

Begrunn behovet for å behandle personopplysningene

Navn er nødvendig for å underskrive samtykkeerklæringen. Lydopptak er nødvendig for å innhente presise og eksakte data. Telefonnummer er nødvendig for å avtale tid og sted for intervju.

Ekstern finansiering

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Carina Edland Mortensen, carinaedmo@gmail.com, tlf: 97620223

Behandlingsansvar

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Stavanger / Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora / Institutt for grunnskolelærerutdanning, idrett og spesialpedagogikk

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Marieke Bruin, marieke.bruin@uis.no, tlf: 51833569

Skal behandlingsansvaret deles med andre institusjoner (felles behandlingsansvarlige)?

Nei

Utvalg 1

Beskriv utvalget

Foreldre med bakgrunn som flyktninger

Rekruttering eller trekking av utvalget

Rekrutteres fra eget nettverk

Alder

18 - 80

Inngår det voksne (18 år +) i utvalget som ikke kan samtykke selv?

Nei

Personopplysninger for utvalg 1

- Navn (også ved signatur/samtykke)
- Adresse eller telefonnummer
- Lydopptak av personer
- Rasemessig eller etnisk opprinnelse
- Helseopplysninger

Hvordan samler du inn data fra utvalg 1?

Personlig intervju

Grunnlag for å behandle alminnelige kategorier av personopplysninger

Samtykke (art. 6 nr. 1 bokstav a)

Grunnlag for å behandle særlige kategorier av personopplysninger

Uttrykkelig samtykke (art. 9 nr. 2 bokstav a)

Redegjør for valget av behandlingsgrunnlag

Informasjon for utvalg 1

Informerer du utvalget om behandlingen av opplysningene?

Ja

Hvordan?

Skriftlig informasjon (papir eller elektronisk)

Tredjepersoner

Skal du behandle personopplysninger om tredjepersoner?

Nei

Dokumentasjon

Hvordan dokumenteres samtykkene?

- Manuelt (papir)

Hvordan kan samtykket trekkes tilbake?

Samtykket kan trekkes tilbake per telefon eller muntlig.

Hvordan kan de registrerte få innsyn, rettet eller slettet opplysninger om seg selv?

Dersom de registrerte ønsker innsyn kan de gis tilgang til anonymiserte, transkriberte utskrifter. Eventuelle korreksjoner og sletting kan opplyses om per telefon eller muntlig.

Totalt antall registrerte i prosjektet

1-99

Tillatelser

Skal du innhente følgende godkjenninger eller tillatelser for prosjektet?

Behandling

Hvor behandles opplysningene?

-
- Maskinvare tilhørende behandlingsansvarlig institusjon
 - Mobile enheter tilhørende behandlingsansvarlig institusjon

Hvem behandler/har tilgang til opplysningene?

- Student (studentprosjekt)
- Prosjektansvarlig

Tilgjengeliggjøres opplysningene utenfor EU/EØS til en tredjestat eller internasjonal organisasjon?

Nei

Sikkerhet

Oppbevares personopplysningene atskilt fra øvrige data (kodenøkkel)?

Ja

Hvilke tekniske og fysiske tiltak sikrer personopplysningene?

- Opplysningene anonymiseres
- opplysningene krypteres under lagring
- Andre sikkerhetstiltak

Hvilke

Innlåsing av samtykkeskjema

Varighet

Prosjektperiode

30.12.2019 - 30.09.2020

Skal data med personopplysninger oppbevares utover prosjektperioden?

Nei, data vil bli oppbevart uten personopplysninger (anonymisering)

Hvilke anonymiseringstiltak vil bli foretatt?

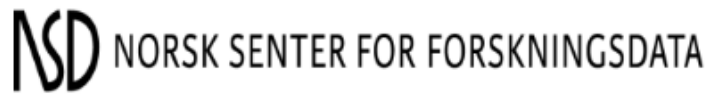
- Lyd- eller bildeopptak slettes

Vil de registrerte kunne identifiseres (direkte eller indirekte) i oppgave/avhandling/ øvrige publikasjoner fra prosjektet?

Nei

Tilleggsopplysninger

Vedlegg 5: NSD sin vurdering



NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Foreldre med flyktningbakgrunns erfaringer av samarbeid med barnehagen

Referansenummer

983020

Registrert

20.12.2019 av Carina Edland Mortensen - ce.mortensen@stud.uis.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Stavanger / Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora / Institutt for grunnskolelærerutdanning, idrett og spesialpedagogikk

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Marieke Bruin, marieke.bruin@uis.no, tlf: 51833569

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Carina Edland Mortensen, carinaedmo@gmail.com, tlf: 97620223

Prosjektperiode

30.12.2019 - 30.09.2020

Status

23.01.2020 - Vurdert

Vurdering (1)

23.01.2020 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 23.01.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

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

nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html
Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle særlige kategorier av personopplysninger om helseforhold og etnsitet og alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 30.09.2020.

LOVLIG GRUNNLAG

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

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

PERSONVERNPRINSIPPER

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

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

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

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

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

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

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

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

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Kaja Amundsen
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)