



FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

## MASTEROPPGAVE

Studieprogram: MBVMAS

Vårsemesteret, 2022

Åpen

Forfatter: Sara Gacanica

Veileder: Martine Greek og Katarzyna Tunkiel

**Tittel på masteroppgaven:** Hvordan forstår pedagogiske ledere og foresatte kvalitet i barnehagen?

**Engelsk tittel:** How do kindergarten teachers and parents understand the quality in kindergarten?

**Emneord:** Kvalitet  
Foreldresamarbeid  
Trivsel og tilhørighet  
Omsorg, lek og læring  
Tilvenning  
Kompetanseutvikling

**Antall** 30005  
**ord :**

+

**vedlegg/annet:** 4 vedlegg

Stavanger 31.05.2022

dato/år

# **Kvalitet i barnehagen**

*En intervjubasert studie av pedagogiske leders og foresattes forståelse av kvalitet i barnehagen*

## Forord

Etter to år på masterstudie i barnehagevitenskap ved Universitetet i Stavanger er min masteroppgave nå ferdigstilt. Det har vært en lærerik prosess hvor jeg har vokst både som menneske, men også som fagperson. Årene har vært fylt med kunnskapsrike oppturer og nedturer. Å skrive denne oppgaven har vært en reise jeg ikke ville vært foruten. En stor takk til alle forelesere som har høy kompetanse i sitt felt og evnen til å formidle den. Videre vil jeg takke mine seks deltakere som delte så hjertelig fra egen praksis. Dere ga meg ny kunnskap, inspirasjon og nye perspektiv.

Det er mange jeg vil takke for støtte og inspirasjon gjennom studietiden. For det første vil jeg takke min styrer Jorunn Bøe som har gjort det mulig for meg å i det hele tatt skulle begynne på studie vedsiden av jobb. Jeg vil også takke min nærmeste familie og venner for at de har holdt ut med meg i denne tiden, jeg vil takke mine medstudenter som gjennom to fantastiske år på universitetet har bidratt til å inspirere meg. Til slutt vil jeg rette en spesiell takk til mine veiledere, Martine Greek og Katarzyna Tunkiel for tro på prosjektet, god veiledning og for å ha delt av sin kunnskap og erfaring, samt sine positive holdninger. Til sammen har dere på hver deres måte bidratt på veien mot å bli en ferdig utdannet barnehagelærer med mastergrad.

God lesning!

**Stavanger, mai 2022**

**Sara Gacanica**

## Sammendrag

I norske barnehager har det vært økt fokus på å skape bevissthet og forståelse rundt barnehagekvalitet (Utdanningsdirektoratet, 2018). Temaet for denne oppgaven er forståelser av kvalitet i barnehagen og intervjuer av pedagogiske ledere og foresatte er den metodiske inngangen til å studere dette. De foresatte har en sterk posisjon i vurderingen og er med på å påvirke kvaliteten i barnehagen. Studien skal synliggjøre hvilke oppfatninger og forståelser de pedagogiske lederne og de foresatte har om kvalitet i barnehagen.

Undersøkelser har over de siste tre årene vist at foresatte stort sett har vært fornøyd med tilbudet barna deres får i barnehagen (Utdanningsdirektoratet 2018, 2019, 2020), men lite forskning er gjort omkring foreldres syn på kvalitet i barnehagen. Kvalitet i barnehagen har lenge vært en politisk satsing og samtidig er ett av hovedmålene å styrke barnehagen som læringsarena (Kunnskapsdepartementet, 2017). Det er lite forskning i Norge som omhandler foreldres oppfatninger av hva som er en god barnehage og foreldrenes opplevelser av samarbeidet mellom hjem og barnehage. I den forbindelse er det da vesentlig å lytte til de foresattes synspunkter. På bakgrunn av dette blir min problemstilling for denne masteroppgaven:

*”Hvordan forstår pedagogiske ledere og foresatte kvalitet i barnehagen?”*

Hvilke oppfatninger de pedagogiske lederne og foresatte kan ha om kvalitet i barnehagen blir undersøkt med en kvalitativ tilnærming. Jeg utviklet to intervju guider som sammen skapte rammer for intervjuene jeg gjennomførte. Videre har jeg intervjuet to pedagogiske ledere og fire foresatte i en barnehage ved to småbarnsavdelinger. Vi har mange gode barnehager i Norge, men det er store kvalitetsforskjeller mellom barnehagene viser forskning (GoBaN, 2019). Personalet og deres kompetanse er barnehagens viktigste ressurs og en forutsetning for at barnehagen skal være en god arena for omsorg, lek, danning og læring (GoBaN, 2019). De erfaringer barna får i barnehagen bidrar til å legge grunnlaget for de mulighetene som de får senere i livet. Det er en sammenheng mellom kvaliteten på barnehagetilbudet og den enkeltes helse, utdanning og økonomi i voksen alder (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2018).

# Innholdsfortegnelse

<b>Forord</b> .....	<b>3</b>
<b>Sammendrag</b> .....	<b>4</b>
<b>1. Innledning</b> .....	<b>6</b>
1.1 Oppgavens oppbygging .....	9
<b>2. Teoretiske perspektiver</b> .....	<b>10</b>
2.1 Politisk forståelse av kvalitet i barnehagesektoren .....	10
2.2 Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell .....	14
2.3 Kvalitet som foreldresamarbeid .....	16
2.4 Kvalitet som barnets trivsel og tilhørighet .....	22
2.5 Kvalitet som omsorg, lek og læring .....	24
2.6 Kvalitet som tilvenning .....	26
2.7 Kvalitet som ansattes kompetanse .....	29
<b>3. Metode</b> .....	<b>33</b>
3.1 Studiens fenomenologiske og hermeneutiske tilnærming .....	34
3.2 Utvalg .....	35
3.3 Utforming av intervjuguide og selve intervjuet .....	37
3.4 Reliabilitet (pålitelighet) .....	38
3.5 Validitet (gyldighet) .....	39
3.6 Etske overveielser .....	40
3.7 Analysemetode .....	41
3.8 Transkribering og koding .....	41
3.9 Presentasjon av deltagere og barnehagen .....	42
<b>4. Resultater</b> .....	<b>43</b>
4.1 Uformelle hverdagsmøter mellom foresatte og ansatte .....	43
4.2 Gruppetilhørighet og det å bli sett .....	45
4.3 Omsorg, lek og læring .....	48
4.4 Tilvenning .....	50
4.5 Å ønske å lære nye ting .....	53
<b>5. Diskusjon</b> .....	<b>57</b>
5.1 Integrasjon som en del av kvalitet .....	57
5.2 Tidspress .....	64
<b>6. Avslutning</b> .....	<b>76</b>
<b>7. Litteraturliste</b> .....	<b>78</b>
<b>Vedlegg 1</b> .....	<b>86</b>
<b>Vedlegg 2</b> .....	<b>87</b>
<b>Vedlegg 3</b> .....	<b>88</b>
<b>Vedlegg 4</b> .....	<b>91</b>

## 1. Innledning

Barnehagesektoren i Norge har vært i endring de to siste tiårene. I tråd med en økning i antallet barnehageplasser, økt tilskudd og reduksjon i foreldrebetaling har antallet barn som går i barnehagen økt betydelig. Tall fra Statistisk sentralbyrå viser at i 2020 var det 92,8% av alle barn i alderen 1-5 år som gikk i barnehagen (SSB, 2020). Barnehageforsker Berit Bae (2018) mener at politikernes interesse har vært rettet mot innhold og kvalitet siden samfunnet nådde nærmest full barnehagedekning i 2017. Dette kommer til syne i både offentlige utredninger og stortingsmeldinger som inneholder forslag til hvordan kvaliteten kan styrkes.

Det er flere faktorer som påvirker kvaliteten i barnehagen. En av disse er barnehagepersonalets kvalifikasjoner. Deres kunnskap, kompetanse, engasjement og egenskaper har en stor betydning for læringsutbyttet til barna, og det er viktig at de har den kompetansen som trengs for å tilby en god kvalitetsutvikling i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017). Det er viktig å merke seg at kvalitetsarbeid i barnehagen ikke bare består av de ansattes perspektiver og egenskaper. Foreldre er også med på å påvirke kvaliteten. Det er derfor av stor betydning at barnehagen samarbeider med foreldrene når det gjelder å skape god barnehagekvalitet. Hvert år blir det gjennomført en brukerundersøkelse for foresatte hvor de får si sin mening om barnehagetilbudet, barnas trivsel og samarbeidet mellom hjem og barnehage. Resultatene fra foreldreundersøkelsen brukes av barnehagene som en hjelp til å vurdere og utvikle barnehagetilbudet. Stortingsmelding 41 (Kunnskapsdepartementet, 2017) viser til at bruken av brukerundersøkelser har økt i alle typer barnehager i løpet av de siste årene. Tallene fra Kunnskapsdepartementet viser at i 2016 benyttet nesten 90% av barnehagene seg av brukerundersøkelser. Det økende fokuset på kvalitetssatsing i barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2018) har vært avgjørende for mitt valg av tema i denne masteroppgaven. Som nevnt innledningsvis i dette avsnittet er det flere faktorer som påvirker kvaliteten i barnehagen og det har vært stor interesse for påvirkningsfaktorer. Det har imidlertid vært mindre interesse for å utforske hva kvalitet egentlig innebærer. Hvorfor er det slik?

Det finnes mange gode barnehager i Norge, men forskning viser at det er store kvalitetsforskjeller mellom barnehagene, her blant annet det største forskningsprosjektet i Norge som har undersøkt kvalitet i barnehager, *Gode barnehager for barn i Norge* (GoBaN, 2019). Hva betyr egentlig dette? Hvordan forstår man kvalitet og kvalitetsforskjeller i

barnehagen? Hva vil det si at en barnehage er god? GoBaN prosjektet startet på bakgrunn av Kunnskapsdepartementets ønske om mer forskningsbasert kunnskap omkring kvalitet i de norske barnehagene. Det nasjonale forskningsprosjektets (GoBaN) overordnede mål var å få kunnskap om kvalitet i norske barnehager. Min studie om de foresattes og pedagogiske leders opplevelser og tanker omkring begrepet kan forstås som et bidrag inn i forskningsfeltet om kvalitet i norske barnehager. I GoBaN-undersøkelsen ble foreldre og ansatte spurt om hva en god barnehage burde være, og de svarene som ble rettet mot barnets verdier fikk en score tett opp mot 100 prosent (Wolf, 2018). Flere tidligere studier viser at barnehagelæreres kompetanse og arbeidsmåter har avgjørende innflytelse på barnehagens kvalitet og barns utvikling og læring. På oppdrag fra Kunnskapsdepartementet har Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA) gjennomført fire undersøkelser i 2002, 2004, 2008 og 2012. Den siste av disse er ved Gulbrandsen og Eliassen (2012) som viser til at barnehagene har blitt større, det har blitt mer stabilitet og kompetansen blant personalet i norske barnehager har økt. Gulbrandsen mener at økt status på grunn av politisk interesse og at barnehagen er blitt en del av utdanningsløpet er noe av årsaken til at stabiliteten er økt. Videre vises det til at informasjonsutvekslingen mellom barnehage og hjem er blitt bedre og det satses mer på kompetanseutvikling blant personalet.

Som nyutdannet barnehagelærer i 2017 gikk jeg rett fra skolebenken til en jobb som pedagogisk leder i barnehagen. Jeg erfarte raskt at denne jobben krevde mer enn bare kunnskap om barn, og jeg ble tidlig opptatt av min rolle som pedagogisk leder. I dag representerer barnehagen et viktig velferdsgode for foreldre og er en av mange arenaer for dagens barn. Dette har blant annet medført at kvalitetsbegrepet er blitt viktig innenfor barnehagesektoren. Mange tiltak er gjort i arbeidet med å sikre kvalitet i barnehagesektoren de siste årene, både på nasjonalt og internasjonalt nivå. De siste årene har det blitt gjennomført flere nasjonale og internasjonale longitudinelle og nåtidsstudier som har fokusert på barnehagens kvalitet og dets betydning for barnets livslange læring. I 2011 hadde Vassenden et. al en studie om organisering av barnehager der de undersøkte strukturelle faktorerens betydning for kvalitet (Vassenden et.al.,2011). Kvistad og Søbstad (2005) viser til eget prosjekt "Den norske barnehagekvalitet" når de omtaler opplevd kvalitet i barnehagen. Studien gikk over en treårsperiode og viste at barna ga klart uttrykk for å trives i barnehagen. Foreldrene ga også uttrykk for å være svært tilfreds med barnehagene. Omsorg, trivsel og trygghet var faktorer foreldrene satte høyt når de skulle beskrive hva de synes er viktig i barnehagen. Den britiske EPPE-studien som står for (Effective Provision of Preschool) er den

første store Europeiske longitudinelle studien som omhandler barns utvikling i barnehagen. Studien viser at høy kvalitet i barnehagen gjør en forskjell på barns utvikling. Det viser seg å være betydningsfulle sammenhenger mellom kvaliteten på barnehagetilbudet og barnets utfall i det senere skoleløp. I samme studie blir personalets kvalifikasjoner og kompetanse sett på som den viktigste faktoren for høy pedagogisk kvalitet og for barn sin læring (Alvestad et al., 2019; Sylva et al., 2010). Når man ser på barnehagen som en organisasjon er det vanlig å dele kvaliteten mellom ytre og indre kriterier for kvalitet. De ytre kvalitetskriteriene omhandler rammene rundt selve virksomheten, altså barnehagens rammeverk så som organisasjonens form og størrelse, men også bestemmelser som omhandler rammer for driften (Larsen og Slåtten, 2014). Dette kan være antall barn per voksen, gruppestørrelsen på avdelingen og arealet. Strukturell kvalitet er ett begrep som også blir brukt i denne sammenhengen. Indre kvalitetskriterier derimot handler om den relasjonelle og sosiale samhandlingen i organisasjonen (Larsen og Slåtten, 2014). Eksempler her kan være kommunikasjon mellom personalet, utvikling og veiledning av personalet og barnets trivsel. Prosesskvalitet og relasjonskvalitet er begreper som også blir brukt i denne sammenhengen. I GoBaN-undersøkelsen ble det samlet inn data med foresatte og styreere som informanter omkring kvalitet og hva informantene mener kjennetegner en god barnehage. Denne dataen ble videre drøftet og løftet frem av både Wolf (2018) og Baustad (2015). De begge påpeker at det finnes lite forskning på hva de foresatte mener er en god barnehage og at det er behov for mer studier omkring dette.

Kvalitet er et vidt begrep som kan være vanskelig å definere. Forskjellige aktører kan ha ulik forståelse av hva som utgjør kvalitet. På tross av, eller kanskje nettopp på grunn av at det eksisterer ulike oppfatninger av hva kvalitet er. For eksempel skriver professor og forsker Frode Søbstad at ”Med barnehagekvalitet menes barnas, foreldrenes og de ansattes oppfatning av og erfaringer med barnehagen og i hvilken grad barnehagen oppfyller faglige og samfunnsmessige kriterier på hva en god barnehage er” (2005, s.29). Her knyttes kvalitet til oppfatninger av og erfaringer med barnehagen, samt faglige og samfunnsmessige kriterier på kvalitet. Det som forblir ubesvart i en slik definisjon er nettopp det jeg søker svar på, nemlig hva disse oppfatningene er. Hvordan forsås kvalitet blant aktører i og i tilknytning til barnehagen. På bakgrunn av dette blir min problemstilling følgende:

*”Hvordan forstår pedagogiske ledere og foresatte kvalitet i barnehagen?”*



## 1.1 Oppgavens oppbygging

Jeg har så langt i oppgaven presentert bakgrunn for mitt tema og valg av problemstilling. Første kapittel var ett introduksjonskapittel der det ble redegjort for bakgrunn for valg av tema og tidligere forskning. Det ble her redegjort for oppgaven formål, problemstilling og oppbygging. Andre kapittel er et kapittel hvor jeg introduserer og diskuterer teoretiske perspektiver, men også politiske føringer som har formet funnene mine. I kapittel 3, metodekapittelet viser jeg i hovedsak til metodene som er brukt for innsamling av data og selve prosessen. Kapittel 4 presenterer analysen av dataene før det til slutt i det femte kapittelet diskuteres omkring resultatene fra studien i lys av relevant teori og forskning. Kapittel 6 er det avsluttende kapitelet i denne studien. I denne oppgaven er innleverte tekster i løpet av masterutdanningen delvis integrert og bearbeidet. Dette gjelder følgende tekster:

- *Vitenskapsteori og forskningsmetode , MBV160.*
- *Profesjonsveiledning i utdanning og yrke, PVE100*

## 2. Teoretiske perspektiver

I den første delen av teorikapittelet vil det bli redegjort for hvordan kvalitet er forstått i barnehagens styringsdokumenter.- Sentrale styringsdokumenter slik som rammeplanen, stortingsmeldinger og barnehageloven gir retningslinjer for å sikre kvaliteten på barnehagetilbudet. Dette er politiske dokumenter som står sentralt for innholdet i og driften av barnehager i Norge. Når jeg i den første delen av dette kapittelet redegjør for hvordan kvalitet forstås i barnehagens styringsdokumenter, redegjør jeg altså for en politisk forståelse av kvalitet. I den neste delen av kapittelet redegjør jeg for Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell. Denne modellen har til hensikt å illustrere hvordan ulike personer og forhold i et miljø har gjensidig påvirkningskraft på hverandre. Med den utviklingsøkologiske forståelse som utgangspunkt, ser jeg nærmere på samarbeidet mellom barnehagen og hjemmet, en samarbeidsrelasjon som gir et bilde av barnets oppvekstmiljø som helhet. I min studie handler dette, mer spesifikt, om hvordan barnet blir påvirket av sine nære omsorgspersoner som for eksempel foreldre og personalet i barnehagen. I tillegg søker jeg med utgangspunkt i Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell svar på hvordan foreldre og personalets påvirkning på hverandre kan ha indirekte påvirkning på barnets trivsel og utvikling. I den siste delen av kapittelet ser jeg nærmere på forskning som tematiserer kvalitet som foreldresamarbeid, kvalitet som barnets trivsel og tilhørighet, kvalitet som tilvenning, kvalitet som omsorg, lek og læring, og, til slutt, kvalitet som ansattes kompetanse. De teoretiske perspektivene som jeg redegjør for i dette kapittelet vil fungere som en bakgrunn for drøftingen av studiens resultat.

### 2.1 Politisk forståelse av kvalitet i barnehagesektoren

Store endringer i barnehagesektoren de siste årene har ført til et utvidet kompetansebehov for barnehagens ansatte (Utdanningsdirektoratet, 2017). Det å dekke dette utvidede kompetansebehovet er sentralt for å kunne sikre kvalitet i barnehagen. Barnehagen og barnehagetilbudets evne til å tilfredsstille barnehagens interesser er utgangspunktet for kvalitetsarbeid og samtidig et utgangspunkt for arbeid med å sikre kvalitet. Ut fra et politisk perspektiv på organisasjoner kan barnehagene betraktes som koalisjoner av aktører og interessegrupper med ulike verdier, behov, ønsker, krav og ressurser (Bolman & Deal, 2014). De overordnede føringene om kvalitet i barnehagen gis gjennom barnehageloven (Barnehageloven, 2005) og rammeplanen (Utdanningsdirektoratet, 2017), som er en forskrift til barnehageloven. Loven og rammeplanen gir et betydelig handlingsrom i arbeidet med

kvalitet, for barnehageledelsen som skal iverksette og gjennomføre arbeidet med å oppfylle de ulike kravene. Med felles retningslinjer for alle barnehager fungerer Rammeplanen (2017) som et kvalitetsdokument for det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Den har ingen klare instruksjoner, men legger føringer og forpliktelser. Rammeplanen gir føringer for hvordan eier, styrer, barnehagelærere og andre ansatte skal arbeide for at alle barn skal få et barnehagetilbud av høy kvalitet. Rammeplanen peker blant annet på viktigheten av et godt samarbeid mellom hjem og barnehage, der god dialog og informasjonsutveksling mellom partene er med å fremme barns trivsel og utvikling, og, i forlengelsen av dette, høy kvalitet på barnehagetilbudet. Barns forutsetning for utvikling og læring beror i følge Rammeplanen (2017) i stor grad av kvaliteten på det daglige samspillet mellom mennesker i barnehagen. Rammeplanen (2017) legger også vekt på at barnehagen skal være en lærende organisasjon der personalets kompetanse må være i stadig utvikling for å møte samfunnets nye krav og utfordringer. Rammeplanen legger vekt på at det er barnehageeieren som har det overordnede og det juridiske ansvaret for kvaliteten på barnehagetilbudet de gir, og at dette igjen skal være i samsvar med lover og regelverk. Det er styrerne som skal sørge for at det daglige arbeidet er i tråd med barnehagen og rammeplanen, men det er de pedagogiske lederne som skal iverksette og lede det pedagogiske arbeidet med faglig skjønn (Kunnskapsdepartementet, 2017). Kvalitetsutvikling i barnehagen innebærer en stadig utvikling av personalets kompetanse for å sikre realisering av rammeplanens intensjoner. I henhold til stortingsmeldingene er personalets kompetanse blitt vektlagt som en forutsetning for at barnehagene skal kunne lykkes med å videreutvikle kvaliteten i barnehagene. Altså gir Rammeplanen (2017) føringer for hvordan kvalitet skal sikres, både gjennom et godt samarbeid mellom hjem og barnehage, men også gjennom kompetanseutvikling blant de ansatte i barnehagen.

Et likeverdig tilbud om barnehage av høy kvalitet til alle barn har lenge vært noe utdanningsmyndighetene har jobbet med på flere nivå. Følgelig har det blitt gjennomført mange tiltak i arbeidet med å sikre kvalitet i barnehagesektoren de siste årene, både på nasjonalt og internasjonalt nivå. I Norge satte Stortingsmelding 27 (1999-2000) fokus på kvalitet og hva som er den gode barnehagen. Her ble det hevdet at norske barnehager har høy kvalitet, men at det blant annet trengs en forbedring og bevisstgjøring omkring personalets kompetanse. Etter dette kom kvalitetssatsingen "Den gode barnehagen" (2001-2003). Et hovedmål med denne satsingen var at den enkelte kommune og barnehagene skulle komme frem til tilpassede rutiner og metoder som kunne være med å sikre kvaliteten i den enkelte

barnehage. Med dette samme formålet slås det, i Stortingsmelding 24 (2012-2013), fast at regjeringen ønsker å styrke barnehageforskningen ytterligere, og vektlegger at resultatene på forskningen må nå ut til barnehagesektoren. Regjeringen har altså klare ambisjoner om å utvikle innholdet i barnehagetilbudet slik at alle barn får et tilbud av god kvalitet.

Utdanningsdirektoratet sier gjennom Stortingsmelding 41 at det å sikre likeverdig og høy kvalitet i alle barnehager blant annet skjer gjennom å kvalitetssikre barnehagens personale. De skriver videre at faglig og personlig kompetanse er viktige ressurser og en vesentlig forutsetning for at barnehagen skal fungere som en god arena for omsorg, lek, læring og sosial utjevning (KD, 2008-2009). Ett gjennomgående mål i St.meld.nr.41 (2008-2009, s.13) *Kvalitet i barnehagen*, er ”å sikre likeverdig og høy kvalitet i alle barnehager”. I Stortingsmelding 41 blir det vektlagt at regjeringen har ambisjoner om å sikre et barnehagetilbud av høy kvalitet til alle. Her blir flere faktorer fremhevet som betydningsfulle for å skape et godt barnehagetilbud, blant annet blir det, i likhet med rammeplanen (2017), vektlagt at et godt samarbeid mellom hjem og barnehage er en forutsetning for likeverdig barnehagetilbud av høy kvalitet. Med stortingsmeldingen om *Kvalitet i barnehagen*, blir kvalitetsfokuset på barnehagetilbudet forsterket, og det fokuseres på at de ansattes kompetanse er avgjørende for kvaliteten. I Norge er det særlig *Framtidens barnehage* som har fokusert på kvalitet i barnehagesektoren. Regjeringen mener foreldre skal være trygge på at barna deres får et godt barnehagetilbud, uavhengig av hvilken barnehage barnet går i. Kunnskapsdepartementet har de siste årene også fokusert på kompetansespørsmålet gjennom en kompetansestrategi for hele personelt for perioden 2007-2022, samtidig en strategi for rekruttering av barnehagelærere i samme periode. Stortingsmeldingene vektlegger også at barnas uttrykk for trivsel eller mistriivsel langt på vei kan brukes for å måle kvaliteten i barnehagen. Regjeringen ønsker å videreføre det som er bra i barnehagesektoren i Norge, samtidig som de ønsker å utvikle den i takt med de endringene som skjer i samfunnet og de behov som dagens og fremtidens barn og småbarnsforeldre har.

Den siste stortingsmeldingen (2015-2016), nummer 19 vektlegger som tidligere stortingsmeldinger barnehagens betydning for en god barndom og utvikling. Det legges i denne meldingen frem forslag til overordene føringer i forbindelse med ny rammeplan som ble gjeldende fra høsten 2017. Denne rammeplanen inneholder tydelige nasjonale rammer som regulerer de viktigste sidene ved virksomheten i barnehagen. Den nye rammeplanen vektlegger også at foreldrene skal ha god informasjon omkring barnets trivsel, tilhørighet, utvikling og læring i barnehagen. Det er viktig å huske at et barnehagetilbud med lav kvalitet

går ut over barns trygghet, trivsel, lek, utvikling, samtidig læring i hverdagen og kan være med på å gi dem et dårligere utgangspunkt for videre oppvekst og skolegang. En barnehage av høy kvalitet er viktig for at barn skal få en god barndom, og det virker også helsefremmende står det i Stortingsmelding 19 (2015-2016). Sammenlignet med de tidligere stortingsmeldingen, er Meld. St. 19 (2015-2016) mer aktuell i forhold til dagens barnehage. I denne stortingsmeldingen er det mer fokus på hva det er som påvirker kvaliteten i barnehagen, og hvilke forbedringer som var viktige for rammeplanen for barnehagen innhold og oppgaven som trådte i kraft høsten 2017. I 1999 foretok Organisasjonen for økonomisk samarbeid og utvikling (OECD) et såkalt Polity Review av Norges barnehagepolitikk. I 2014 ble dette gjentatt, blant annet for å se hvor norsk barnehagesektor står 15 år etter den første gjennomgangen. I rapporten som OECD leverte i juni 2015 ble Norge rost for blant annet den store satsingen på barnehageutbyggingen og innføring av rett til plass for alle barn. I tillegg til dette påpeker de en del utfordringer av betydning for kvaliteten på barnehagens innhold. Det pekes på at tilbudet til sårbare grupper bør bli bedre. De mener også at det fortsatt er mangel på kvalifisert personale og at arbeidet i barnehage er preget av lav status, lav lønn og mangel på karrieremuligheter. Kort oppsummert kan en se at OECD roser den norske rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver, men påpeker samtidig at den ikke alltid er dekkende eller presis nok.

I sammenheng med barnehagen som organisasjon er det nødvendig å se på de sentrale styringsdokumentene med tanke på formål, verdier og forventinger som stilles. Kvistad & Søbstad (2005) beskriver denne formen for kvalitet som kriteriekvalitet. De bruker to perspektiver for å forstå kvalitetsbegrepet, der det ene er kriteriekvalitet og det andre er opplevelseskvalitet. Mens kriteriekvalitet sier noe om hvordan kvaliteten oppfattes ut i fra kriterier eller mål satt av fagpersoner eller samfunnet, sier opplevelseskvaliteten noe om hvordan de som benytter seg av organisasjonens tilbud oppfatter kvaliteten. I barnehagesammenheng kan man si at kriteriekvalitet kan måles av offentlige styringsdokumenter og årsplaner. Opplevelseskvaliteten blir barna, foreldrene og de ansattes subjektive oppfatning av deres møte med barnehagen. Nettopp fordi kvalitetsbegrepet kan ha ulik forståelse ut fra hvem som skal bedømme kvaliteten kan det som tidligere nevnt være vanskelig å finne en felles definisjon på begrepet. For at en barnehage skal være god og av høy kvalitet må barnet trives. For at barnets trivsel skal besørges er høy kompetanse blant ansatte og et godt samarbeid mellom hjem og barnehage avgjørende (Kunnskapsdepartementet, 2017). Hvordan kan vi forstå barns trivsel? Bronfenbrenner

foreslår i den hensikt å ta utgangspunkt i barnets sosiale miljø.

## 2.2 Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell

Urie Bronfenbrenner (1979) har utviklet en økologisk utviklingsmodell som gir en fremstilling av forståelse for barnets oppvekst og sosiale utvikling. Bronfenbrenner har lagt stor vekt på at barnets utvikling må forstås i en helhetlig sammenheng, hvor oppvekstmiljøet, de biologiske faktorene og den psykiske utviklingen har en helhetlig sammenheng. Han mener også at det er sentralt å vektlegge barnets sosiale miljø og ikke kun barnet som individ. Med en utviklingsøkologisk forståelse, vil en se på samarbeidet mellom barnehagen og hjemmet som et bilde av barnets oppvekstmiljø som en helhet. Konkret innebærer Bronfenbrenners økologiske modell fem delsystemer som ikke kan defineres uten å referere til det andre (Yok-Fong, 2013). Denne modellen legges til grunn i oppgaven da den gir rammer for å forstå hvordan barn utvikler seg i en kompleks verden. I tillegg til dette har jeg også valgt å bruke denne modellen da den illustrerer hvilken påvirkning og avhengighet som foreligger mellom barnet og miljøet (Yok-Fong, 2013). På denne måten kan vi forstå hvordan og hvorfor barns utvikling og relasjon mellom barn og miljø er viktige inngangsporter til å forstå kvalitet.

Formålet med barnehagen er å ivareta barnas behov for omsorg, lek og læring, samtidig danning som grunnlag for allsidig utvikling (Barnehageloven, 2016). Det som skjer på et nivå, for eksempel hvordan det skapes rom for omsorg og utviklingsmuligheter i hjemmet, vil også få betydning for det som skjer i barnehagen på disse områdene. På samme måte vil det som skjer i barnehagen også få betydning for det som skjer hjemme. Bronfenbrenner (1979) legger fire ulike nivå til grunn for barns sosialisering, disse har han gitt navnene: Mikronivå, mesonivå, eksonivå og makronivå. I følge Bronfenbrenner (1979) kan vi tenke oss oppvekstmiljøet som et sett med strukturer som han gjennom sin modell visualiserer ved hjelp av sirkler. Barnet som individ vil være plassert i modellens innerste sirkel: mikronivået. Her finner vi alle de aktørene som samspiller ansikt til ansikt med barnet, både foreldrene og de ansatte i barnehagen. På dette nivået skjer barnets utvikling, læring, sosialisering, oppdragelse, kommunikasjon og annen samhandling. Tydelige og sterke forbilder betyr mye for barnet på dette nivået. Det viktigste for barnets utvikling på dette nivået vil være hvilken kvalitet det er på de ulike relasjonene barnet har med de ulike partene. I tilknytning til min studie vil dette være hvilken kvalitet det er på relasjonene mellom barnet og foreldrene, men også mellom personalet og barnet i barnehagen. Slik jeg ser det, er det viktig at foreldrene,

barnehagen og skolen samarbeider godt slik at barnet opplever at det er kontinuitet i det som forventes av det.

Nivået som handler om forbindelser mellom ulike mikronivå kalles mesonivå. På mesonivå vil sosialiseringen i følge Bronfenbrenner (1979) skje gjennom den gjensidige påvirkningen mellom de ulike sosialiseringsarenaene på mikronivå. Mesonivået handler om foreldresamarbeid, kommunikasjon, samspill, gjensidig påvirkning og kunnskapsoverføring mellom barnehagen og foreldrene. På dette nivået bindes de ulike mikrosystemene sammen. Eksempler på slike forbindelser kan være hjem-barnehage, hjem-venner og hjem-fritidsmiljø. I følge Bronfenbrenner er poenget med mesosystemet at man som voksne skaper kommunikasjon og fellesskap omkring grunnleggende verdier. Dette kan skape både forutsigbarhet og trygghet for barnet. I min studie kan dette knyttes til hvilken relasjon det er mellom barnehage og hjem. I hvilken grad det er en positiv relasjon mellom disse to nære mikrosystemene kan i følge Bronfenbrenner ha stor betydning for barnets utvikling. Eksempelvis kan et godt samarbeid og god kontakt mellom foreldrene og barnehagen eller foreldrene og skolen kunne føre til trygghet for barnet ved at det møter holdninger og krav som er noenlunde konsistente (Bø, 2011).

Både barnehagen og foreldrene er del av miljøer som ikke er i direkte kontakt med barnet, men som får betydning for det som skjer når disse aktørene skal samhandle med barnet. Vi befinner oss nå i modellens såkalte eksonivå og handler om indirekte påvirkninger. Hendelser fra dette nivået vil ikke påvirke barnet direkte, men kan påvirke barnet gjennom måten foreldrene bærer med seg opplevelser fra for eksempel egen oppdragelse. I tillegg til dette kan også vedtak på politisk plan som gjelder bemanningsnorm og pedagognorm ha stor betydning for hvordan det enkelte barn opplever kvaliteten i barnehagen. Modellens ytterste sirkel er makronivå. Makronivået omhandler de lover og forskrifter, verdier og trossystemer som er av betydning i en gitt kultur. Elementer som politikk, normer, tradisjoner og sosial organisering berører barnet gjennom systemet, men samtidig ikke på et individnivå. For eksempel er barnehagen pålagt å følge barnehageloven, dette bidrar til at ansatte i barnehagen er pliktet til å følge disse lovene. Igjen vil dette føre til at de fleste barn i barnehagen har en tilnærmet lik grunnstruktur i barnehagehverdagen. Internasjonale tendenser influerer norsk barnehage noe det er viktig å være bevisst på i denne sammenheng. Bronfenbrenners modell er brukt i mange sammenhenger og er i mange miljøer svært kjent. Samtidig må man som i forskning være varsom med å generalisere. Man må alltid ta hensyn til individuelle vurderinger og den

sosiale og kulturelle sammenhengen hvert enkelt individ fortolker gjennom (Wadel & Wadel, 2007). Derfor er det viktig at man ikke bruker denne modellen som en absolutt sannhet, men heller som en fremstillingsmåte for å forstå sammenhengen og påvirkningskraften fra de ulike miljøene. Det er slik jeg har tilnærmet meg modellen og gjort bruk av den- både i tilnærming til datainnsamling og når det kommer til analyse av data. Kvalitetssystemet i barnehagesektoren omfatter både nasjonale myndigheters føringer for sektoren (makroperspektiv) og operativt arbeid i barnehagene (mikroperspektiv). Makroperspektivet står for de overordnede tilretteleggingene og styringen der man ser på helheten og på samspillet mellom delene i systemet. På mikronivået er man derimot opptatt av enkeltdelene i systemet, for å forstå hvordan disse virker og hva som skjer. Mellom disse nivåene finner vi mesonivået. Her står aktørene, altså fylkesmannen og kommunene med en fot både i mikro og makroperspektivet. Aktørene på dette nivået arbeider med å oversette og operasjonalisere makro perspektivet for mikroverdenen og motsatt. Det jeg her skriver om kvalitetssystemet er nettopp min tilnærming til Bronfenbrenners modell. Oppsummert viser Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell hvordan ulike utviklingsarenaer gjensidig henger sammen og at samarbeidet mellom hjem og barnehage vil ha noe å si for hvordan barnet får det i barnehagen. Bronfenbrenners modell kan brukes som en inngang til å forstå kvalitet- på ulike nivåer og samtidig helhetlig.

### 2.3 Kvalitet som foreldresamarbeid

Kvalitetsarbeidet handler om å jobbe sammen om kvalitetsutviklingen. Foreldresamarbeidet i barnehagen har en avgjørende rolle for kvaliteten i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017). Av den grunn ønsker jeg å redegjøre for hva som ligger i et godt samarbeid. De senere års betydelige barnehageutbygging har ført til at hjemmet ikke lenger står alene om ansvaret for barnas oppvekst, men at barnehagen er blitt en stadig viktigere del av småbarnsfamiliens hverdag (Korsvold, 2016). En slik utvikling har ført til at vi i dag har to oppvekst arenaer som til sammen er med å skape en ramme for barnets liv, altså barnehagen og hjemmet. I følge barneloven er det foreldrene som har hovedansvaret for barnet, det vil si at det er foreldrene som har plikt og rett til å gi barna omsorg og oppdragelse. Kvalitet, på samme måte som ansvar for oppdragelse og omsorg, må forstås som et delt ansvar mellom hjem og barnehage. Av den grunn kan derfor ikke barnehagekvalitet defineres utelukkende av de ansatte i barnehagen. Gotvassli (2020) hevder at barnehagekvaliteten ikke bare kan defineres av de ansatte. Det må ses i perspektiver fra andre interessenter slik som barna, foreldrene og politikerne. De har nemlig også krav på å få uttrykt sin mening og oppfatning av kvaliteten.



Gotvassli (2017) slår fast at forskjellige aktører inne barnehagesektoren har ulike interesser og dermed vil ha varierende synspunkter på hva en ”god” barnehage er. I rammeplanen legges det vekt på at både barna og de foresatte har rett til medvirkning (Kunnskapsdepartementet, 2017). Det er naturlig å tenke at denne retten til medvirkning ikke bare omfatter barnehagens daglige drift, men også formålet som danner utgangspunktet for dette. Det er ikke mulig å drive en barnehage til barnets beste uten å inkludere barna og de foresatte. Grunnen til dette er fordi hjemmet og barnehagen er to arenaer som er avhengige av hverandre. Hvis vi ser på hva Kvistad & Søbstad (2005) skriver om barnehagekvalitet kan vi her se en klar sammenheng med det Gotvassli sier:

*Med barnehagekvalitet menes barnas, foreldrenes og de ansattes oppfatninger av og erfaringer med barnehagen og i hvilken grad barnehagen oppfyller faglige og samfunnsmessige kriterier på hva en god barnehage er (Søbstad 2002:17 i Kvistad & Søbstad, 2005, s.29).*

Denne definisjonen forteller oss at både barna, foreldrene og de ansatte kan fortelle oss noe om kvaliteten i barnehagen via deres oppfatninger og erfaringer. Foreldrene er altså en interessant i barnehagen. Foreldrene leverer barna sine til barnehagen og forventer at de får god omsorg fra personalet. Disse forventningene som foreldrene har til barnehagen stiller visse krav i forbindelse med kvalitet ( Moen & Granrusten, 2014, s.108). I følge Glaser (2015) er et godt samarbeid og god kommunikasjon mellom barnehagen og foreldrene en grunnleggende faktor for at barnet skal både trives og utvikles som individ. Det bør være en god dialog, hyppig informasjonsutveksling og samtidig rom for foreldremedvirkning. Det uformelle samarbeidet, de daglige møtene med personalet i både hente og bringesituasjoner er viktige for foreldrene og kan bidra til god kvalitet (Glaser, 2015, s.74). Det er først og fremst den daglige dialogen mellom foresatte og barnehagen som bidrar til god kvalitet for det enkelte barnet står det i stortingsmelding nr.41 om kvalitet i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017). Det å bli ivaretatt som foreldre gjennom de daglige møtene er sammenfallende med formålsparagrafen som forplikter barnehagen til å jobbe i samarbeid og forståelse med hjemmet (Barnehageloven, 2016). Altså er foreldrene en viktig interessant når vi snakker om barnehagekvalitet og det er avgjørende at foreldrene og personalet samarbeider godt til barnets beste.

Foreldre kan oppleve at de mangler kunnskap om systemet som barnehagen er en del av. Mangel på kunnskap eller uvitenhet kan gjøre foreldrene usikre på barnehagens rolle (Tveitereid, 2011). Alt barnehagen gjør skal ha barnets beste som grunnlag, og et nært samarbeid med hjemmet er viktig for å støtte barnets utvikling. Det er viktig at relasjonen mellom barnehagen og hjemmet preges av åpenhet og likeverd. Det er i følge Glaser (2015) barnehagen som er den profesjonelle aktøren i samarbeidet mellom barnehage og hjem og som derfor må ta ansvaret for å legge til rette for et gjensidig samarbeid. Hjem og barnehage vil i større eller mindre grad representere forskjellige normer og regler for hvordan barna skal oppføre seg, noe som kan føre til at barnet opplever ulike forventninger og krav fra barnehage og hjem skriver forskeren Ingerid Bø, 2011. For å besørge et mest mulig friksjonsfritt skille mellom hjem og barnehage er det viktig med en god dialog mellom hjemmet og barnehagen der en blir kjent med hverandres syn på oppdragelse, samt læring. Det er særlig tre faktorer som kan ha betydning for hvordan de foresatte opplever sin rolle som forelder skriver Bø, 2011. For det første vil det være av betydning i hvilken grad de foresatte opplever å se mening i sin rolle som forelder. Meningen kan i denne sammenheng bli knyttet opp til forståelighet og hvordan foreldrene for eksempel forstår barnet. Et annet viktig moment er utveksling av informasjon. Både foreldre og personalet trenger hverandres innsikt om barnet for å danne seg ett komplett bilde. Informasjon om barnet kan i mange tilfeller være med å skape struktur i tilværelsen for foreldrene. Ingerid Bø (2011) peker til slutt på foreldrenes behov for å ha innflytelse over sin egen og barnets situasjon. I hvilken grad foreldrene opplever å ha innflytelse kan i mange tilfeller knyttes opp til foreldrenes tro på egen kompetanse. I denne sammenheng peker Bø på nødvendigheten av et lyttende personale som tar foreldrene med i barnehagens planlegging.

De foresatte har ulike krav til barnehagen og det bør arbeides godt og kontinuerlig for å tiltrekke seg foreldrene som potensielle brukere. Kvaliteten speiles i trygghet, stabilitet blant personalet, klare arbeidsoppgaver og en grunnleggende teoribasis. Dette er blant annet noe foreldre ser etter når de skal velge barnehage (Gotvassli, 2020). I dag er det blitt mer vanlig å måle kvaliteten i brukertilfredshet, gjennom digitale brukerundersøkelser blant foreldrene i barnehagen. Brukerundersøkelsen gjennomføres hvert år og på denne måten får foreldrene uttale seg om kvaliteten i barnehagen gjennom ulike områder. Gotvassli (2020) hevder at et godt foreldresamarbeid basert på gjensidig trygghet og tillit er avgjørende for at hvert enkelt barn skal få et godt sted å være og for kvaliteten i barnehagen. Han skriver videre at i barnehagen skal det være gode muligheter for jevnlig dialog ved at personalet møter

foreldrene både på morgen og ettermiddag. Det er viktig at barnet føler seg velkommen i barnehagen, og også at de i barnehagen får informasjon som er av betydning for hvordan dagen kan arte seg for barnet. Foreldresamarbeidet foregår både uformelt og formelt. Det formelle samarbeidet gjeldet alt av planlagt aktivitet som for eksempel foreldresamtaler, foreldremøter, foreldrekafe osv. Det uformelle samarbeidet som ikke er planlagt skjer ofte i hente og bringesituasjoner i barnehagen og de spontane samtalene (Glaser, 2015, s.73). Foreldrene må merke at de blir hørt og tatt hensyn til, på denne måten vil de engasjere seg i barnehagens virksomhet. Tilstrekkelig med informasjon og opplevelse av å ha innflytelse i barnets liv kan således i følge Bø (2011) skape en maktbalanse mellom de foresatte og personalet. Videre er Bø (2011) opptatt av at maktbalanse mellom foreldrene og personalet gradvis forskyves til foreldrenes fordel, i den forstand at barnehagen blir stadig bedre på å informere og involvere foreldrene. Det vil være en styrke for de ansatte at foreldrene opplever seg som kompetente og med positiv tro på eget bidrag, skriver Bø.

I GoBaN-undersøkelsen ble foresatte og ansatte spurt om hva de la i begrepet ”kvalitet i barnehagen”. Her svarte 65 prosent ”personalets samspill med, og nærhet til barna”. Til sammenligning svarte kun 15 prosent ”godt samarbeid med foreldrene”. Samhandlingen med barna ser med andre ord ut til å være mye viktigere for foreldrene enn kvaliteten på foreldresamarbeidet. Brukerundersøkelsen fra 2017 måler blant annet hvor fornøyde foreldrene er med informasjonen fra barnehagene. Hele 85 prosent av foreldrene var helt eller delvis enige i at informasjonen de får om hvordan barnet deres har det i barnehagen er god (Utdanningsdirektoratet, 2018). I Drugli & Undheim (2011) sin studie om foreldresamarbeid på en småbarnsavdeling fortalte over halvparten av foreldrene at de pleide å bli møtt av en ansatt i garderoben for utveksling av informasjon. Foreldrene var fornøyde med leveringsrutinen så lenge den ansatte viste interesse for barnet. Når det gjelder henting på ettermiddagen var det andre tilbakemeldinger. Litt under halvparten av foreldrene fortalte at de fikk relevant informasjon, en tredjedel opplevde at de fikk adekvat informasjon når de selv spurte, og den siste femtedelen opplevde at de fikk for lite informasjon (Drugli & Undheim, 2011). De foresatte hadde ofte bedre tid til å snakke med de ansatte om ettermiddagen, men på grunn av redusert bemanning var ikke dette alltid mulig for personalet. Selv om barnehagen er avhengig av å tilfredsstille foreldre så er målet en slags maktbalanse. Tilstrekkelig informasjon, en av de sentrale grepene barnehagen kan gjøre for å ”tiltrekke seg foreldrene”, kan være med på å skape denne balansen.

Rammeplanen understreker betydningen av å skape inkluderende fellesskap i barnehagen. Altså er barnehagelærere, i følge rammeplanen ansvarlige for å integrere barna i barnehagen. ”Personalet har ansvar for at alle barn, uansett funksjonsnivå, alder, kjønn og familiebakgrunn får oppleve at de selv og alle i gruppen er betydningsfulle personer for fellesskapet. Barnehagen skal være et miljø hvor ulike individer og ulike kulturelle ytringer møtes i respekt for det som er forskjellig. Å belyse ulikhetene og det som er felles kan gi grunnlag for forståelse og innsikt” (Kunnskapsdepartementet, 2017.s 23). Gjennom forskningsprosjektet som omhandler kvalitet i barnehagen for de minste barna (0-3 år) ”Blikk for barn” (2017) melder barnehagelærere om at de får for liten tid til pedagogisk samvær med både barn og foresatte da mye tid brukes til blant annet møter, planlegging og kartlegging. Ved å ta i bruk forskjellige spørreundersøkelser svarer mange pedagogiske ledere at det er for få ansatte på de minste barna. De trekker videre frem at det er for få pedagoger, for lite kompetanse og samtidig for få voksne generelt sett. De forteller også at de ikke alltid får vikarer ved sykdom, de dekker heller ikke kravene til bemanning på morgen og ettermiddag og det er for mye møter og ”tidstyver”. Utdanningsdirektoratet (2017) mener at god pedagogisk ledelse er helt avgjørende for kvaliteten i barnehagen og at tid til pedagogisk ledelse må økes. Videre skriver utdanningsdirektoratet at både forskning og erfaring viser at pedagogisk ledelse er en nøkkel til utvikling av høy kvalitet i barnehagen. Nasjonalt senter for læringsmiljø utarbeidet i 2015 en synteserapport (Evertsen, Tveitereid, Plischewski, Hancock & Størksen, 2015) over forskning i Skandinavia om gode utviklings og læringsmiljø i barnehagen. Samarbeidet mellom hjemmet og barnehagen var en av mange faktorer som ble undersøkt i rapporten. I rapporten viste det seg at skandinavisk forskning på dette feltet engasjerte seg mest med samarbeid med et barns foreldre når det dreide seg om et problem. Når foreldresamarbeid trekkes så tydelig frem i rammeplanen på flere områder, er det fordi man vektlegger at det legges til rette for en best mulig trygg og god start i barnehagen.

Professor i barnehagepedagogikk Anne Greve (2018) skriver at det skal være dialog og gjensidighet i samarbeidet mellom foreldre og barnehage, noe som da innebærer at både foreldre og barnehagen kan be om en ekstra samtale med hverandre dersom det er behov for det. Hun skriver at foreldrene bør legge opp tiden slik at de har litt ekstra tid noen ganger når de leverer barnet i barnehagen eller når de henter. Videre skriver hun at de daglige møtene med foreldre og barn er viktigst for å skape gode relasjoner og samarbeid. De ansatte har et ansvar for at foreldrene opplever at deres engasjement er ønsket og blir godt tatt imot. Foreldrene skal bli møtt med en vennlig holdning, uansett hvem de treffer på av personalet. I

følge Bø (2011) kan god informasjonsflyt mellom hjem og barnehage være med på å skape sammenheng i barnets liv. Utdanningsdirektoratet (2017) understreker også at personalet har ansvar for å samarbeide med alle foreldrene på en slik måte at de opplever seg sett, hørt og inkludert.

I Drugli & Undheim (2011) sin studie omkring foreldresamarbeid på en småbarnsavdeling viser resultatene at måten personalet velger å ta imot foreldre og barn på er avgjørende. Det kom også frem at ved noen enkle grep som personalet valgte å gjøre ble det mer tid til de uformelle samtalene. Hos dem ble det hver morgen laget en oversikt over hvem som har ansvar for å ta imot de enkelte barna ved levering, og det samme ved henting. Hos dem er det en ansatt som har dette som sitt hovedansvar om morgningen slik at foreldrene og barna blir møtt i garderoben og får en rolig start på dagen. Til tross for at avdelingen også kanskje føler på tidspresset har de likevel valgt å fokusere og prioritere dette. Drugli (2018) hevder at det er viktig å ta seg god tid til den daglige samtalen med foreldrene og at dette er noe som bør prioriteres i hverdagen. I likhet med det Drugli skriver, understreker Glaser (2018) at den daglige samtalen med de foresatte er det viktigste utgangspunktet for et godt samarbeid, og at det her er de ansattes oppgave å sette av tid til dette. I en dansk undersøkelse gjennomført i 2016 (EVA) har det blitt kartlagt hvordan danske barnehager og foreldre samarbeider i hverdagen til barnets beste. Undersøkelsen er basert på spørreskjemaundersøkelser og intervjuer med barnehageledere og foresatte. De foresatte fikk følgende spørsmål: «I hvilken grad opplever du at personalet er nok tilgjengelig til å snakke med deg om ditt barn når du avleverer og henter?». Her svarte 47 prosent av foreldrene «I høy grad» og 38 prosent «I noen grad». Til sammenligning med dette var ca. 63 prosent av norske foreldre «Svært fornøyd» med muligheten til å samtale med personalet når som helst, mens ca. 37 prosent var «Noe fornøyd» (Bratterud mfl., 2012, s. 24). Det kan altså se ut som at norske foreldre er enda mer fornøyde med den daglige kontakten enn det danske foreldre er.

Kapittelet om Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell viser at det er svært hensiktsmessig å ha et samarbeid mellom barnehage og foreldre for å kunne hjelpe barnet på en helhetlig måte. Foreldresamarbeid handler om å tilpasse barnehagehverdagen til hvert enkelt barn ut i fra de forutsetningene barnehagen har, samtidig behov og ønsker fra barnet og foreldrene. Foreldresamarbeid mellom barnehage og foreldre handler i stor grad om gjensidig respekt for hverandres kunnskaper, ferdigheter, erfaringer og holdninger. Et godt samarbeid er avhengig av å bygge gjensidig tillit og en felles ansvarsfølelse (Drugli, 2010). Gjennom

gjensidig informasjon og fokus på å danne broer mellom de to mikronivåene kan begge parter i større grad involvere seg i barnets barnehagehverdag (Bø, 1985). Ett godt foreldresamarbeid er altså avgjørende. Både i henhold til det Bø og Drugli skriver om, men også Bronfenbrenner.

## 2.4 Kvalitet som barnets trivsel og tilhørighet

Det å føle seg trygg, oppleve tilhørighet og å trives er grunnleggende betingelser for en god oppvekst (Folkehelseinstituttet, 2021). Trivsel blir i følge Frode Søbstad (2011) ofte forbundet med en indre følelse, men vektlegger at vi også kan observere barns trivsel på det ytre plan i barnehagen. Søbstad er professor i førskolepedagogikk og driver med forskning innenfor pedagogikk. Han skriver at barnets trivsel kan komme til syne gjennom spontane uttrykk som latter, lette stemmer, smil og andre gledesuttrykk. Trivsel er ikke en kortvarig sinnsstemning, men handler om hvordan barnet har det over en tidsperiode. I Rammeplanen for barnehagen beskrives tilhørighet som et grunnleggende, menneskelig behov på lik linje med omsorg og trygghet. Barnet skal oppleve trygghet, tilhørighet og trivsel i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017). Det å få delta i lek og få venner er grunnlaget for barns trivsel og meningsskaping i barnehagen (Ytterhus, 2002). Lek og sosialt samspill med andre barn er sentralt for barns opplevelse av kvalitet i barnehagen (Kvistad & Søbstad, 2005). Her kan vi se at det er en kobling mellom barnets trivsel og kvalitet. Tidligere forskning viser at foreldres engasjement og involvering har stor betydning for barnets trivsel i barnehagen, men også skolen (Kvistad & Søbstad, 2005). Tilhørighet henger også nært sammen med inkludering, og i følge rammeplanen handler inkludering om å tilrettelegge for sosial deltakelse (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.12). Det at barnet føler en tilhørighet til gruppen, samtidig føler seg inkludert vil i neste omgang handle om barnets trivsel i hverdagen (Kvistad & Søbstad, 2005). Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver skriver også at sosial kompetanse er nøkkelen til trivsel i barnehagen. Sosial kompetanse handler om å kunne kommunisere og samhandle godt med andre i ulike situasjoner (Kunnskapsdepartementet, 2017). Et barn som samhandler godt med andre kan både tilpasse seg fellesskapet og være en synlig deltaker som hevder sin plass.

De ytre faktorene i barnehagen kan også være med på å påvirke barnets trivsel og hverdag i barnehagen. De ytre faktorene kan sees i sammenheng med strukturkvalitet.

Strukturkvaliteten representerer rammene for opplæringsvirksomheten i form av regelverk og

nasjonale læringsplaner, økonomi, utstyr og lignende (Regjeringen, 2017). Med strukturkvalitet i barnehagen menes blant annet bemanningen i barnehagen, organisering av rommene, personalets formelle kvalifikasjon og lekene som barna har tilgjengelig, men også barnegruppens størrelse og samtidig voksentettheten (Kvistad & Søbstad, 2005). Strukturkvaliteten sier noe om kvaliteten på rammene som ligger til grunn for den enkelte barnehage. Barna er primærbrukerne i barnehagen og er derfor helt sentrale aktører. Ved å se på barns opplevelse av barnehagen kan man vurdere opplevelseskvaliteten. Funnene som Kvistad og Søbstad har gjort i kvalitetsarbeid og barnas opplevelser i barnehagen viser det seg at de fleste barna liker å være i barnehagen og at det å ha noen å leke med er viktig. Leken er av stor betydning og er med på å lage god trivsel blant barna (Kvistad & Søbstad, 2005). I *læring for livet, kvalitet i barnehagen* (2021) har Joakim Evensen Hansen sett veldig konkret på kvaliteten i norske barnehager da han har vært tilknyttet GoBaN-prosjektet. Han beskriver kvalitet i barnehagen som et veldig komplisert begrep. Videre skriver han at det viktigste å se etter er samspillet som foregår mellom barn og voksne. Samtidig skal også det fysiske miljøet legges til rette, altså tilgang til leker og annet materiell. Det de gjør i GoBaN prosjektet er først og fremst det å prøve å skaffe ett helhetlig perspektiv på det som barna erfarer i barnehagen. Det er det som er utgangspunktet når de har sett på kvalitet.

I en studie gjennomført av pedagogikkforskeren Thomas Nordahl (2012) kommer det frem at de foresatte gir uttrykk for at de er fornøyd med tilbudet barna deres får i barnehagen. Når barnehagebarna selv blir spurt om hvordan de har det svarer noen av dem at de ikke trives og at de opplever å bli ertet eller plaget av andre barn. Trivsel handler om en følelse av harmoni og indre glede, og avhenger i stor grad av en grunnleggende følelse av trygghet, gode relasjoner til andre mennesker og en følelse av å ha innflytelse på eget liv (Fattore et al., 2009). Trivsel er også en helt grunnleggende forutsetning både for barns læring, men også utvikling. Gjensidig og varm kommunikasjon mellom foresatte og ansatte i barnehagen har positiv effekt på hvordan barna fungerer og trives i barnehagen. I en studie gjennomført av Bratterud, Sandseter & Seland i 2012 kommer det frem at forutsetninger for barns trivsel blant annet er de voksnes oppmerksomhet og tilstedeværelse der de støtter og samtidig videreutvikler samspill både mellom barn og voksne og mellom barna. Det daglige samarbeidet mellom hjem og barnehagen må bygge på gjensidig åpenhet og tillit. Foreldrene skal være tygge på at barna deres blir sett og respektert for den de er. Samtidig skal de få delta i et fellesskap som gjør dem godt. Vi i barnehagen må være lydhøre for foreldrenes forventninger og ønsker (Lysebo & Bratt, 2017).

## 2.5 Kvalitet som omsorg, lek og læring

Barnehagen skal gi en god start og bidra til barns utvikling gjennom omsorg, lek og læring. (Folkehelseinstituttet, 2021). Barnehagen er ifølge folkehelseinstituttet, et rådgivende organ, altså ansvarlig for å tilby en form for omsorg som hjelper barnet å utvikle seg selv. På hvilken måte barnehagelærere forstår omsorg blir altså avgjørende. Kristin Tholin skriver i boken *Omsorg i barnehagen* (2013) om begrepet omsorg og betydningen av at hver enkelt barnehagelærer reflekterer over begrepet. Hun påpeker også at hensikten med at vi skal fokusere på omsorg i barnehagen er relatert til at barnet skal få mest mulig ut av det barnehagen har å by på. Det at barnet skal erfare og oppleve omsorg i barnehagen er en forpliktelse overfor barnet slik jeg ser det. Søbstad og Lillemyr (1993) hevder at selvutvikling blant annet legger grunnlaget for omsorgen. Videre står det i Rammeplanen *”Personalet må møte barnet på en måte som formidler respekt og aksept, tillit og tiltro”*. (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20). Barnehageansatte, særlig de som jobber med de yngste barna har fått et større omsorgsansvar og de har i tillegg fått flere viktige følelsesmessige foreldrefunksjoner de må ivareta (Killen, 2012). Omsorg, lek og læring har vært sentralt for de nordiske barnehagetradisjonene gjennom tidene, og det er med på å danne grunnlaget for barnehagens verdier. Videre skriver Tholin (2013) at barn skal trives og ha det godt i barnehagen. Personalet må sørge for at alle barna blir sett og inkludert slik at de lærer og utvikler seg ut fra egne forutsetninger. Hun skriver også at omsorg alltid kommer i første rekke, og for å kunne få trygge barn er vi avhengige av at kompetente og sensitive voksne gir barna den omsorgen de har behov for. Omsorg kan forstås som en praktisk og fysisk omsorg som består av stell og varetekt, men som beskrevet over har begrepet også en mer relasjonell side der fokuset er sentrert rundt kvaliteten på forholdet mellom omsorgsgiver og omsorgstaker.

Ett av hovedfunnene i GoBaN prosjektet viser at de foresatte legger stor vekt på at de ansatte har tilrettelagt for at barna har gode lekemuligheter og ansatte som er aktive i leken. Lek er det barnet gjør mest av i løpet av dagen sin i barnehagen. Lillemyr (1993) skriver at det ikke er lett å formulere presist en generell forklaring på hva lek egentlig er. Hun forklarer videre at samme type lek kan variere fra tidspunkt til tidspunkt, og at den kan fremstå annerledes for ett barn enn for ett annet. Videre forklarer hun at barns lek og læring har sin egen unike karakter og form ettersom den er avhengig av det enkelte barns egne erfaringer, sammenhenger og hvilken livsfase de befinner seg i (Lillemyr, 1993). Kanskje er det rimelig å hevde at lek er det som dominerer barnets hverdag i barnehagen på bakgrunn av det Lillemyr skriver om lek.



Rammeplanen påpeker at barnehagen skal gi barna mulighet for lek, utfoldelse og meningsfylte opplevelser i trygge og samtidig utfordrende omgivelser (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20). Lillemyr skriver videre at lek er den viktigste aktiviteten for barns utvikling og læring. Gjennom leken utvikler og videreutvikler barna sine sosiale, språklige og kroppslige ferdigheter. Videre skriver hun at lek er barndommens kjennemerke og barna leker fordi leken er nødvendig for å vokse og utvikle seg selv. Lek er helt sentralt i barnehagen- for barna, de ansatte så vel som for de voksne. Er leken god bidrar den til barns utvikling (Lillemyr, 1993) og dermed så forstås også dette som et av de viktigste bidragene til barnehagens kvalitet.

En ny studie utført av FILIORUM- Senter for barnehageforskning i samarbeid med Early Childhood Research Centre (2022) har undersøkt om det finnes en felles nordisk modell eller en karakteristisk nordisk tilnærming til evaluering og vurdering av kvalitet i barnehagen. Prosjektet, som har fått navnet *Nordic approaches to evaluation and assessment in early childhood education and care*, og deltakerlandene var Danmark, Finland, Island, Norge og Svergie. Målet med prosjektet var å finne om de nordiske landene har et felles syn på evaluering og vurdering av kvalitet i barnehagen og hvordan dette kobles opp mot kvaliteten på barnehagetilbudet. Intervjuene som ble gjennomført avdekker at det er stor enighet blant deltagerne fra alle land at personalets kompetanse spiller en avgjørende rolle for kvaliteten i barnehagen. Funnene fra intervjuene tyder også på at det er en felles forståelse av hvordan evaluering og vurdering presenteres i lovverket, dette var tydelig å se i de ulike intervjuene på tvers av landene. Den største forskjellen mellom landene viste seg å være i hvilken grad kvaliteten på barnehagetilbudet knyttes opp mot barnets omsorg, lek og læring. Her viser det seg at foresatte i særlig Finland og Island ikke er like opptatt av lek og læring i barnehagen i forhold til hva foresatte i Norge er. Altså er lek og sammenhengen mellom lek og kvalitet et fokusområde for norske barnehager. Selv om forskere finner en klar felles tilnærming når det gjelder vurder og evaluering av kvalitet i barnehagen, understrekes det i rapporten at den nordiske modellen må tolkes i lys av lokale kontekster. Studien viser at det er mer variasjoner mellom ulike kommuner enn mellom land.

Barnehagen er både en trygg omsorgsarena, men også en viktig læringsarena. Det er den aller første delen i et utdanningsløp for barnet. De viktigste læringssituasjonene i en barnehage oppstår i daglig samspill, lek og vennskap barn i mellom, og samtidig i samspillet mellom barn og voksne. Læring er blitt innført som et sentralt begrep i barnehagelovens § 2 om

barnehagens innhold (KD 2005). Der står det at barnehagen skal gi barn grunnleggende kunnskap på sentrale og aktuelle områder. Barnehagen skal også støtte barns nysgjerrighet, kreativitet og vitebegjær, samt gi utfordringer med utgangspunkt i barnets interesser, kunnskaper og ferdigheter. I tillegg til dette kan vi også se i Stortingsmelding nr. 41 (2008-2009) *Kvalitet i barnehagen*, at fokuset på læring øker. Hvis vi ser på politiske reformer slik som Rammeplanen og St.meld. nr. 41 *Kvalitet i barnehagen*, kan vi se at lek og læring ligger tett opp mot hverandre. Læring er knyttet til lek som igjen knyttes til kvalitet. Læring har tatt stadig større plass i barnehagen nå enn før. I Fafo- rapporten (2012) *Tidstyver i barnehagen* kan man se at økende ansvarsområder, mindre bemanning og praktiske gjøremål fører til at de voksne får mindre tid til barna. Etter utbyggingen av barnehager de siste årene har det blitt stilt spørsmål ved den pedagogiske kvaliteten. Dette kan ha stor betydning for de voksnes tid og ressurser til å utøve omsorg, lek og læring.

## 2.6 Kvalitet som tilvenning

I senere tid har det blitt rettet et søkelys mot de minste barna i barnehagen både i offentlige debatter og i forskning. En kan tenke seg at dette skyldes i at andelen barn under tre år som går i barnehage har økt. I tillegg til dette har også andelen ettåringer som går i barnehagen økt mest av alle alderskullene de siste årene (SSB, 2021). Det er slik at de foresatte må tilbake til lønnet arbeid og stort sett ikke har noe annet valg enn å sende ettåringene sine i barnehagen (Gulbrandsen, 2013). De aller fleste barn i Norge starter i barnehagen etter å ha tilbragt de første månedene av livet hjemme med sine nære omsorgspersoner, nemlig foreldrene. Fra å ha full oppmerksomhet rettet kun mot seg selv, skal de nå møte en verden der de må både dele oppmerksomhet, leker og trøst med flere andre barn (Barne-ungdoms- og familiedirektoratet, 2018). Når foreldrene er trygge på at barna har det godt i barnehagen, vil det også ha en positiv effekt på barnas opplevelse av egen barnehagehverdag står det i Meld St 19 (2015-2016). Både norsk og internasjonal forskning indikerer at gode samarbeid mellom utdanningsinstitusjoner og hjemmet er av betydning for barns faglige så vel som sosiale utvikling (Andersson, 2003). I tillegg til dette viser også forskning at når barnehagen og hjemmet får til gode samarbeid, øker også foreldres tro på seg selv i foreldrerollen (Dust & Dempsey, 2007). Samarbeidet mellom barnehagen og de foresatte har sin begynnelse i det barnet får tildelt barnehageplass (Fagereng, 2020). Under tilvenningen er det også avgjørende med god kommunikasjon mellom barnehagen og de foresatte. I en artikkel skrevet av Ann-Mari Markström og Maria Simonsson (2017) har de gjennomført en diskursanalyse basert på

gruppeintervjuer med syv førskolelærere som har brukt en mer foreldreaktiv tilnærming under tilvenningen. Resultatene viser at en foreldreaktiv tilvenning styrer foreldrene til å ta mer ansvar for barnet i barnehagen fra starten av. Videre er tanken at de ansatte da skal lære gjennom foreldrene.

May Britt Drugli (2017) hevder at det er personalet som har ansvaret for kvaliteten på relasjonen mellom barnet og den voksne. Det innebærer at de må være tydelige ledere og samtidig vise respekt, være lyttende og empatiske overfor barna. Videre skriver Drugli (2017) at hovedoppgaven for personalet i tilvenningen for et nytt barn er å sørge for at barnet får trygg tilknytning til en voksen i barnehagen. Barnehagen sin oppgave i tilvenningsperioden er å bli kjent med barnet og barnets rutiner og preferanser. Som nevnt innledningsvis viser tall fra SSB at det har vært en klar økning i hvor mange barn som går i barnehagen de siste årene i Norge. I tillegg til dette har det også vært en økning i antall timer per uke barna tilbringer i barnehagen (Statistisk sentralbyrå, 2019). Det er også viktig å merke seg at de fleste barna begynner nå i barnehagen før de har fylt 1 år, og det er derfor viktig at personalet har god kunnskap om disse små barnas utvikling og behov. Det er flere som stiller seg undrende til om barnehagen innehar den nødvendige kvaliteten til å ivareta de aller minste barnas behov for tilknytning, omsorg og nærhet. Med så stor andel barn som går i barnehagen i dag, og da særlig så mange av de yngste barna er det viktig å ha fokus på hvordan man kan sikre at barnehagene innehar den nødvendige kvaliteten barn trenger for å få en optimal utvikling (Brandlistuen, 2015). Regjeringen ønsker kompetanseheving på dette området og mer oppmerksomhet som rettes mot de yngste barnas behov for omsorg, tilknytning og samspill med personalet i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2016). Samspillet mellom barn og de ansatte trekkes også frem av flere som en av de viktigste faktorene for god kvalitet i barnehagen (Bjørnstad & Samuelsson, 2012). Forskning viser hvordan en barnehage av høy kvalitet i barnehagen er vesentlig for barns utvikling, både kognitivt, sosialt og språklig (Bjørnstad & Samuelsson, 2012). Regjeringen (Kunnskapsdepartementet, 2017) er også opptatt av at alle barn skal ha et trygt og godt miljø i barnehagen og ser viktigheten av å styrke kvaliteten på barnehagetilbudet. I Stortingsmelding nr. 41 (2008-2009) Kvalitet i barnehagen, vises det til NICH- studien fra USA om kvalitet i barnehagen. I denne studien ser man på relasjonen mellom de ansatte og barna. Her vises det til at det er relasjonskvaliteten mellom barna og de voksne som er av størst betydning for barns utvikling og læring.

Cecilie Stanghelle (2018) har utviklet tips og råd for hva man skal gjøre før en tilvenning starter for å fremme trygg tilknytning ved oppstart i barnehagen. Disse punktene blir fulgt av mange barnehagelærere. Barnehagene oppfordrer foreldrene til å besøke barnehagen jevnlig før barnehagestart for å betrygge foreldrene, som igjen vil kunne trygge barna. Drugli (2017) skriver at gjennom et godt foreldresamarbeid kan man lære mye om barna før man blir kjent med de selv. Når man snakker om kvalitet i barnehagen deles det gjerne inn i to forskjellige kvalitetskategorier, nemlig strukturelle og prosessuelle kvaliteter. De strukturelle kvalitetene refererer til antall ansatte i barnehagen, utdanningen deres, kvaliteten på det fysiske miljøet og hvor mange barn det er på hver avdeling. Prosessuelle kvaliteter innebærer blant annet kvaliteten på samspillet mellom barn og voksne, samspillet mellom barna og samtidig forholdet mellom de ansatte og foresatte (Brandlistuen, 2015). Barnehager av høy kvalitet kjennetegnes gjerne av høy personaltetthet, en stabil personalgruppe og de ansattes kompetanse, dette omfatter da aspekter ved strukturell kvalitet (GoBaN, 2019). Befring (2006) skriver om hvordan samspillet mellom barn og voksne i barnehagen utgjør kvaliteten, og at det først og fremst er de gode pedagogene som utgjør en god barnehage. Foreldrene er også viktige aktører under tilvenningen. Ved at foreldrene får være delaktige i tilvenningen og tilbringe mye tid i barnehagen sammen med personalet vil foreldrene bli trygge på rutiner og på de ansatte i barnehagen (Drugli, 2017). Det vil også være lettere å samarbeide med hjemmet ettersom de gjennom denne tilvenningsperioden har fått god mulighet til å bli kjent med hverandre. Tveitereid (2019) understreker at det er veldig viktig med alt forarbeidet som blir gjort fra de ansatte. Det at foreldre tidlig får ett utfyllende informasjonsskriv, blir invitert på foreldremøter og andre treffpunkt vil være avgjørende for å trygge de i deres rolle. For å skape en god oppstart i barnehagen vil det være lurt om det legges til rette for en oppstartssamtale i forkant av barnehagestart. En slik samtale vil kunne være et bra utgangspunkt for å etablere et godt videre samarbeid mellom barnehagen og hjemmet (Drugli, 2017). Gjennom en slik samtale kan begge parter lære å kjenne hverandre og ikke minst lære om barnets vaner og væremåte før de møter barnet for første gang. Et foreldremøte før oppstart burde også prioriteres for å skape en trygghet for foreldrene. Denne tryggheten kan igjen smitte over på barna hevder Drugli (2017).

Tilvenning i barnehagen er en prosess som vil kreve tid og som i stor grad styres av hvordan barnehagen legger opp tilvenningen. Det er de voksne som må legge til rette for et godt samspill og som må tone seg inn på barnets behov, både de foresatte og ansatte (Broberg, Hagstrøm og Broberg, 2014). Drugli (2014) viser til Sims, Guilfoyle og Parry (2005) som

hevder at gode relasjoner mellom personalet og barnet, men også et godt foreldresamarbeid er sentrale kvalitetsindikatorer på en god barnehage av høy kvalitet.

## 2.7 Kvalitet som ansattes kompetanse

Hvordan forstås kompetanse i barnehagen? I følge Gotvassli (2020) handler kompetanse om potensial. Gotvassli hevder at det videre handler om å være i stad til, både på individ og organisasjonsnivå. Det er enighet blant forskere, politikere og fagfolk at det er sammenheng mellom personalets kompetanse og kvalitet i barnehagen (Børhaug & Lotsberg, 2010). I en norsk studie som hadde som tema ”Eksterne forventninger til barnehagen som læringsarena for barn” fant Moen og Granrusten (2019) at alle styrerne arbeider systematisk med kompetanseutvikling hos personalet. Kursing ble trukket frem som en strategi for de ansattes kompetanseutvikling (Moen & Granrusten, 2019). Internasjonalt har personalets kompetanse blitt fremhevet som særlig viktig for å sikre tilstrekkelig kvalitet (Darling- Hammond, 1999). Kompetansen til en person består av kunnskaper, holdninger og personlig egenhet. I et samfunn som stadig er i endring må barnehagene tilpasse sin virksomhet til disse endringene. Innen barnehagesektoren har det blitt uttrykt blant annet gjennom ”Kompetanse for fremtidens barnehage, revidert strategi for kompetanse og rekruttering 2018-2022). Denne strategien har noen klare føringer for hvor ansvaret ligger og videre hvordan slik kompetanseutvikling bør foregå. Gotvassli (2020) skiller mellom kompetanseheving og kompetanseutvikling. Kompetanseheving innebærer at en tilegner seg høyere og mer spesialisert kompetanse i formaliserte former, mens kompetanseutvikling i større grad innebærer at en retter fokuset på å gi ny eller endre kompetanse.

Ulike kompetansekomponeanter slik som kunnskaper, holdninger, ferdigheter og evner er nært forbundet med hverandre og samtidig vanskelig å skille. De glir over i hverandre, og vi bruker til en hver tid flere av dem (Gotvassli, 2020). I Stortingsmelding 24, *Framtidens barnehage* står det følgende: ”De ansattes kompetanse er den viktigste enkeltfaktoren for at barn skal trives og utvikle seg i barnehagen” (KD, 2017). Som leder i barnehagen må man forholde seg til at deler av personalet ikke har barnehagelærerutdanning og heller kanskje ikke fagbrev som barn og ungdomsarbeider. Kompetansenivået i en barnehage kan variere mye, og dette er noe man må ta høyde for når man skal arbeide med kompetanseutvikling. Et omfattende prosjekt, GLØD ble etablert i 2011 for å styrke rekruttering, status og kompetanse i barnehagene. GLØD prosjektet utarbeidet en ny kompetansestrategi for perioden 2014-2020

hvor målet her var å rekruttere og beholde barnehagelærere og ansatte med relevant utdanning i barnehagen, heve kompetansen for alle ansatte og samtidig øke status for arbeid i barnehage. Kvaliteten i barnehagen er avhengig av et kompetent personale, noe som blant annet vises gjennom den britiske EPPE- studien (Melhuish 2004; Sylva m.fl 2004; referert i NOU, 2012). Det er viktig å først kartlegge den eksisterende kompetansen og definere behov. Ut fra det er det videre viktig å utvikle en plan for hvordan skaffe den nødvendige kompetansen som barnehagen trenger for å realisere barnehagens mål og visjon. Det vil være viktig å arbeide systematisk med kompetanseutvikling, både på individnivå, men også organisasjonsnivå. Slik som Foucault sier: sannheten om mennesket og samfunn er ikke evig, det endrer seg og forhandles stadig (Sunde, 2006). Dette betyr også at personalet i barnehagen hele tiden må være i endring. En kan ikke gjøre akkurat det samme år etter år og tenke at det er kvalitet. Dersom det kun fokuseres på å gi faglig kompetanse til pedagogene begrenser vi innsikten og refleksjonen hos våre pedagogiske medarbeidere. Det å utelukke de andre medarbeiderne fra kompetanseutvikling tenker jeg begrenser vår mulighet til å gi barna et pedagogisk tilbud gjennom hele dagen. Barnehagen som en lærende organisasjon vil derfor være avhengig av at alle medarbeidere kontinuerlig arbeider med å utvikle seg og sin personlige kompetanse (Furu & Granholt, 2017). Viktigheten av denne kontinuerlige kunnskapsutviklingen bekreftes også av Kunnskapsdepartementet (2017) når de i heftet ”Kompetanse for fremtidens barnehage” hevder at et kjennetegn ved en lærende organisasjon er at alle ansatte er engasjert i å skape og dele kunnskap om hvordan en best kan nå organisasjonens mål. Gotvassli (2013) hevder at en måte å arbeide med å heve kvaliteten i barnehagen er ved å rekruttere flere ansatte med ulik bakgrunn og ulik formell kompetanse. I denne sammenheng bør styreren tenke strategisk når det skal søkes etter ny kompetanse. Det å søke etter en barnehagelærer med ekstra spesialpedagogisk kompetanse for å styrke kvaliteten på tidlig innsats kan være et eksempel på å heve kvaliteten gjennom rekruttering.

I barnehagen må en være nysgjerrig og interessert i andre mennesker, samtidig opptatt av å få frem det beste i seg selv og andre. Slik som Gotvassli (2013) skriver er det aller beste for barna trygge, kloke og kompetente voksne, men også ansatte som er både fysisk og mentalt til stede i hverdagen. Forskning viser at barn som har gått i gode barnehager trives, utvikler seg og klarer seg bedre i senere skolegang (GoBaN, 2019). GoBaN studien viser også at det som er viktigst for barns barnehageopphold er at barna har god relasjon til barnehagelærerne, at det er et godt miljø for lek og vennskap, samtidig at personalet arbeider etter pedagogiske planer og begrunnelser. Videre viser funn fra GoBaN studien at kvaliteten på norske

småbarnsavdelinger slett ikke er høy, men varierer fra middels til lav. Barna får middels god støtte når det gjelder emosjonell og atferdsmessig utvikling, og lite støtte når det gjelder språk og læring. Konklusjonen er da klar: det er behov for både veiledning og kompetanseheving blant de ansatte i barnehagen.

Kvalitetsbegrepet i barnehagen er tett knyttet til personalets kunnskap og kompetanse (Gotvassli, 2013). Utdanningsforbundet er tydelig på at den beste måten å sikre kvalitet i barnehagen er å få mer barnehagelærerkompetanse inn i barnehagen. I Barnehageopprøret i 2018 sa ansatte tydelig ifra at bemanningen i barnehagen er uforsvarlig fordi den ikke tar hensyn til barnehagens åpningstider og andre viktige arbeidsoppgaver vedrørende driften. Fra tidligere forskning vet vi at de rammebetingelsene som har mest å si for samspillskvaliteten er nettopp antall barn per voksen, gruppestørrelsen og utdanningsnivå. Utvikling av kvalitet i barnehagen er altså avhengig av at de ansatte får mulighet til å heve sin kompetanse, både individuelt og i et faglig fellesskap. Som tidligere nevnt er personalet og deres kompetanse barnehagens viktigste ressurs og en forutsetning for at barnehagen skal være en god arena for omsorg, lek, danning og læring (Regjeringen, 2021).

Gjennom tidligere studier og forskning viser Børhaug et al. (2011) at styrerne i barnehagen har et endret syn på ledelse nå enn før. De viser til at dette kan være en konsekvens av et økt fokus på barnehager i samfunnet, samtidig et økt fokus på kvalitet og større konkurranse i markedet generelt. Før var administrativ ledelse en av de oppgavene styrerne brukte mest tid på. Det pedagogiske arbeidet ble gjerne nedprioritert til fordel for dette. I forskningen blir det vist til at prioriteringen har endre seg gjennom årene og at det nå er personalledelse som tar det meste av tiden. Det administrative arbeidet har i større grad blitt profesjonalisert, og tar dermed mindre tid. Det er av den grunn jeg her ønsker å løfte frem New Public Management, herfra betegnet som NPM. En av to grunnpilarer i NPM er mål og resultatstyring med hensikt om å øke produktivitet og gi en sterkere økonomisk effektivitet i offentlig sektor. Den andre grunnpilaren i NPM er delegering av ansvarsmyndighet nedover i organisasjonen med fokus på fleksibilitet for de som arbeider der. Her kan man se en sammenheng mellom økt fokus på resultat og mål, samt delegering av ansvar nedover i organisasjonen og det motstridende fokuset rundt profesjonens myndighet. På den ene siden ønskes det at barnehagelærere skal være godt nok rustet til å ta avgjørelser og valg som faller til det beste for barnet, men vil likevel at det skal brukes tid til å dokumentere arbeidet for å se at det gjøres på en god måte.

Liv Torunn Eik gjennomførte i 2014 en studie omkring de nyutdannede barnehagelærernes profesjonsspråk. Resultatene viste at de nyutdannede ikke brukte fagbegreper fra utdanningen når de snakket om arbeidet sitt. Etter kort tid la de bort fagbegrepene fra utdanningen og så ut til å tilpasse seg det hverdagsspråket som ble benyttet av personalet i barnehagen.

Sammenlignet med dette kan vi se på hva den tidligere lederen for utdanningsforbundet, Mimi Bjerkestrand skriver. Hun skriver at barnehagelærere ikke er dyktige nok til å artikulere sine kunnskaper og vise at de betyr en forskjell. Dette bringer oss til aspektet som handler om det å dannes og utdannes til barnehagelærer, nemlig det å utvikle et fagspråk (referert i Hennem & Østrem, 2016). Hvis det er uklart hva barnehagelærerens spesialistkunnskap består i, handler det kanskje ikke primært om hva de gjør, men om hva de kommuniserer.

Det å arbeide med kvalitetsheving i barnehagen kan knyttes opp mot det å utvikle barnehagen som en lærende organisasjon. I Rammeplanen (2017) står det at barnehagen *skal* være en lærende organisasjon slik at den er rustet til å møte nye krav og utfordringer. I en rekke sentrale styringsdokumenter blir styreren tillagt en betydelig rolle i forhold til det å utvikle barnehagen som lærende organisasjon. Forskeren Peter Senge (2004) definerer lærende organisasjon som en organisasjon som lærer kontinuerlig og som har kapasitet til å transformere seg selv (siteret i Gotvassli, 2013). Kvalitetsutvikling i barnehagen innebærer en stadig utvikling av personalets kompetanse. Skal barnehagen fungere som en lærende organisasjon blir det nødvendig for barnehagen å evaluere og utvikle egen organisasjon. Den faglige kompetansen hos personalet i barnehagen er noe regjeringen anser som et vesentlig aspekt ved kvaliteten på barnehagetilbudet (Regjeringen, 2021). Regjeringen er opptatt av å styrke kunnskapen og kompetansen til barnehagepersonalet for å sikre kvaliteten på tilbudet.



### 3. Metode

I dette kapitlet vil jeg presentere metodologiske valg. Larsen (2007) sammenligner metode med et verktøy eller et redskap som viser fremgangsmåten for å få svar på gjeldende forsknings spørsmål. Dette kapitlet presenterer teorier som ligger til grunn for studiens metodologiske tilnærming. I tillegg viser jeg i kapitlet at de metodiske valgene jeg har tatt stemmer overens med studiens hensikt og de forsknings spørsmål som er stilt.

Min studie er forankret i en fenomenologisk og hermeneutisk vitenskapstradisjon og er basert på kvalitativ metode i form av intervjuer. Vi skiller mellom kvalitativ og kvantitativ metode. Kvalitativ metode dreier seg om et mangfold i typer data og analytiske fremgangsmåter. Vi forbinder denne forskningsmetoden med nærkontakt mellom partene (Kvale & Brinkmann, 2015). Ved denne metoden skal man være objektiv og nøyaktig, samtidig ha en åpen og lyttende innstilling overfor det man ønsker å forske på. Det kvalitative forskningsintervjuet forstår verden sett fra intervjupersonenes side. Det å avdekke foresattes og de pedagogiske ledernes tanker rundt kvalitets begrepet i barnehagen er et mål for meg. For å få innsikt i dette mener jeg kvalitativ metode er den beste metoden. Den kvalitative metoden jeg har valgt å bruke er forskningsintervju. Det vil si at undersøkelsen er basert på en intervju guide, en oversikt over de problemområdene som skal avdekkes og ikke et tradisjonelt spørreskjema som benyttes ved de kvantitative metodene. Grunnen til dette er fordi det gir meg mulighet til å studere informantens erfaringer, tanker og samtidig følelser i forhold til kvalitets begrepet i barnehagen. Kvalitative metoder bygger på teorier som menneskelig erfaring (fenomenologi) og fortolkning (hermeneutikk). I utgangspunktet er metoden induktiv, det vil si at det er en åpen metode der forskeren forsøker å legge så få føringer som mulig på den informasjonen som skal samles inn (Thagaard, 2013). Utfordringene med den kvalitative metoden kan være at den er ressurskrevende. En må ofte nøye seg med få informanter og velge mange variabler foran mange enheter. Få informanter kan igjen gi et problem med generaliserbarheten.

Beskrivelser av de intervjuedes livsverden referer til en fenomenologisk fremgangsmåte, men fortolkningen av den referer til hermeneutikk. Jeg er ute etter å oppdage essensen i de foresattes og de pedagogiske ledernes oppfattelser av hva som kjennetegner en barnehage av god kvalitet. For å få frem dette på en best mulig måte gjennom erfaringer og opplevelser er det relevant å ha en fenomenologisk tilnærming til studien. Kvalitative metoder benytter seg av ulike strategier, men de bygger i hovedsak på teorier om menneskelig erfaring, altså

fenomenologi og fortolkning, da hermeneutikk (Johannesen et al., 2010). Ettersom disse to vitenskapsteoretiske tradisjonene utgjør grunnlaget for den kvalitative metoden i min studie, vil jeg nå gi en beskrivelse av dem.

### 3.1 Studiens fenomenologiske og hermeneutiske tilnærming

Fenomenologi er en vitenskapsteoretisk retning som går under samfunnsvitenskapelig metode. I følge Johannesen et al., (2010) betyr fenomenologisk tilnærming å utforske og beskrive mennesker, deres erfaringer og forståelser. I forhold til kvalitative intervju er fenomenologi et begrep som peker på interesse for å forstå sosiale fenomener slik det oppleves og samtidig fortolkes av informantene. Vi kan si at fenomenologien med andre ord er opptatt av det enkelte menneskets subjektive og personlige opplevelse av verden.

Fenomenologien er en av de dominerende retninger innenfor filosofien og en reaksjon mot positivismen (Bengtsson, 1999). Fenomenologien synliggjør hvordan et fenomen fremstår for forskeren og innenfor fenomenologien er livsverden et viktig begrep understreker Gilje & Grimen (1993). Innenfor en kvalitativ tilnærming ønsker fenomenologisk forskning å forstå sosiale fenomener ut fra aktørenes egne perspektiver, og beskrive verden slik den oppfattes av informantene (Johannesen et al., 2010). De vanligste kvalitative metodene som observasjon og intervju er eksempler på undersøkelsesmetoder der bearbeiding og analyse av datamateriale baserer seg på beskrivelser og fortolkning (Thagaard, 2013). I denne masteroppgaven har jeg samlet inn informasjon som dreier seg om et spesifikt tema og en problemstilling. Dette skal igjen fortolket, analyseres og drøftes. Når man arbeider med metode er det viktig at man er systematisk og har åpenhet for det man forsker på (Johannesen et al., 2010). Begrepene ontologi og epistemologi er noe jeg nå ønsker å gi en kort forklaring på da jeg opplever at dette er begrep og fenomen som er relevant for mine metodevalg.

Ontologi kan forklares som læren om det værende. Ontologien forsøker å gi svar på spørsmål om hva vi kan vite at eksisterer (Gilje & Grimen, 1993). Min forståelse av ontologi gir retning til, og får implikasjoner for mitt prosjekt da det legger føringer på hva jeg velger å ha oppmerksomheten på, samtidig hvordan jeg tolker funnene mine. Ontologi kan sies å være en virkelighetsforståelse i forbindelse med spørsmål om hva som eksisterer i verden. Finnes kvalitet? I hvilken form? For hvem? Epistemologi kan defineres som kunnskapsteori og kan forstås som læren om viten og erkjennelse (Gilje & Grimen, 1993). Epistemologien forsøker å si noe om hvordan vi mennesker tilegner oss kunnskap og hvordan kunnskap oppstår.

Hvordan jeg som forsker forstår min epistemologiske overbevisning vil prege hele forskningsprosessen min, alt fra formulering av problemstilling til tolkning av funnene. Slik jeg forstår fenomenologiens forståelse av epistemologi vil kunnskap og kunnskapstilegnelse være i konstant endring på grunn av påvirkning fra andre mennesker og miljøet mennesket befinner seg i.

Hermeneutikken benyttes ved fortolkninger av alle menneskelige uttrykk (Gilje & Grimen, 1993). Hermeneutikken handler om å fremheve betydningen av å fortolke menneskers handlinger gjennom å fokusere på et dypere meningsinnhold enn det som umiddelbart er innlysende (Krogh, 2014). I en hermeneutisk tilnærming vil forskeren tolke situasjoner og svar på spørsmål med bakgrunn i sin forforståelse. Det er viktig at jeg er bevisst og oppmerksom på å ikke tolke fritt og uavhengig. Jeg som forsker må alltid fortolke fenomener i forhold til konteksten. I min studie ønsker jeg å få frem de pedagogiske ledernes og foresattes tanker, mening og erfaringer rundt kvalitetsbegrepet.

### 3.2 Utvalg

I følge Dalen (2011) er selve utvelgelsen av informanter generelt lite vektlagt i kvalitative intervjustudier. Det kan med andre ord være vanskelig å sette kriterier for utvelgelsen av de som skal intervjues. Dalen beskriver videre at antallet informanter ikke må være for stort da gjennomføringen og bearbeidelsen av intervjuene kan være svært tidskrevende. Til tross for dette må kvaliteten være god nok til at det gir tilstrekkelig grunnlag for både tolkning og analyse. Ut i fra dette har jeg valgt å gjennomføre seks intervjuer med to pedagogiske ledere og fire foresatte. Dette antallet mener jeg er tilstrekkelig for å få nok å jobbe med videre. Dersom jeg tar i bruk flere forskningsdeltakere kan det være en risiko for at jeg ikke rekker å gå i dybden på det jeg skal undersøke. Jeg har valgt å ta utgangspunkt i to småbarnsavdelinger (0-3 år). På hver av de to avdelingene ble det intervjuet en pedagogisk leder og to foresatte. I boken *Livsmestring og livsglede i barnehagen* (2020) skriver Cecilie Evertsen Stanghelle at de første årene i barns liv lenge har blitt undervurdert. Hun viser til forskningen, samt den hjernearkitektoniske utviklingen som en befinner seg i de første årene. Dette har gjort at vi har fått større fokus på barnehagen og det betyr også at kvaliteten på det miljøet barnet befinner seg i, er avgjørende for deres utvikling og vekst. Hvis en ser til denne hjernearkitektoniske utviklingen så ser en at det legges et grunnlag i disse tidlige årene for fremtidig utvikling og læring. Det handler om å føle trygghet, det vet vi fremmer denne hjerneutviklingen. Det å føle seg beskyttet i barnehagen og det å inngå i positive relasjoner, er også helt avgjørende. Dette

er grunnen til at jeg har valgt å rette denne studien mot småbarnsavdelinger. Når det gjelder ansatte barnehagesektoren valgte jeg å intervju de pedagogiske lederne. Grunnen til dette er fordi jeg mener de har en unik posisjon i forhold til styrerne, det er de som har den daglige kontakten med foreldrene, samtidig har de også en unik posisjon i forhold til assistenter og fagarbeidere da de har utdanning på universitetsnivå og tilhører profesjonen barnehagelærer.

For å få mulighet til å intervju og forske på det jeg ønsker kreves det at jeg jobber med å etablere kontakter. Jeg tok kontakt med barnehagesjefen i kommunen hvor jeg bor og fortalte om studien min. Her fikk jeg tipset flere barnehager som aktivt arbeider med kvalitetssikring. Det var mange som var positive til å bidra til barnehageforskning, men mange hadde verken tid eller ressurser til å være med. Selv om utvalget var strategisk ved at informantene ble valgt i forhold til forskningsprosjektets formål var selve fremgangsmåten for å velge informantene basert på tilgjengelighet. Det vil si at de informantene som deltok i forskningsprosjektet er de som gjorde seg tilgjengelige, og er derfor et tilgjengelighetsutvalg (Tjora, 2017). Etter flere mailer og telefonsamtaler takket to pedagogiske ledere ja. Videre hjalp de meg med å komme i kontakt med foresatte som kunne tenkt seg å være med. Jeg sendte dem en mer detaljert beskrivelse av studien, samt en samtykkeerklæring. Dette for å informere dem mer om oppgaven og formålet med intervjuet. De fikk intervjuguiden utlevert på forhånd slik at de visste hvilke temaer jeg kom til å ta opp. Dette var en bevisst handling fra min side, ettersom jeg tenkte at det var en fordel om de hadde tenkt igjennom temaene på forhånd. I tillegg til dette kunne de også spørre om det var noe de lurte på i forkant av intervjuet.

Jeg tenker at de pedagogiske lederne vil være opptatt av hvilket bilde jeg som forsker ønsker å presentere dem og barnehagen i, noe som gjør at de kan prøve å påvirke meg som forsker i en bestemt retning. I mitt tilfelle kan det være at de pedagogiske lederne prøver å styre meg til å intervju bestemte foresatte på deres avdeling som de vet er fornøyde for eksempel. Det å la de pedagogiske lederne velge informanter kan ha både ulemper og fordeler. Ettersom jeg ikke hadde kjennskap til barnehagen eller avdelingene valgte jeg å la dette skje. Jeg tok sjansen i håp om at de pedagogiske lederne skulle plukke ut informanter de visste hadde tanker og meninger om temaet, og dermed også noe å komme med i en intervjusituasjon. Jeg følte derfor at det var riktig å la de pedagogiske lederne plukke ut de foresatte som jeg skulle intervju. Jeg har valgt å forholde meg til informantene som pedagogisk leder 1, pedagogiske leder 2, foresatt 1, foresatt 2, foresatt 3 og foresatt 4. Foresatte 1 og 2 tilhører avdeling hvor pedagogisk leder 1 jobber. Mens foresatte 2 og foresatte 3 tilhører avdelingen hvor

pedagogisk leder 2 jobber.

### 3.3 Utforming av intervjuguide og selve intervjuet

Det finnes ulike faser i intervjuprosessen (Tjora, 2017). I forskningsprosjektet mitt som tar bruk av semistrukturerte intervjuer, betydde dette utarbeidelse av intervjuguide, rekruttering av informanter og gjennomføring av selve intervjuene. Jeg valgte å utforme to forskjellige intervju guider, en til de pedagogiske lederne og en til de foresatte. Grunnen til at jeg ønsket å ta i bruk to forskjellige skjemaer var at jeg både ønsket å stille en del spørsmål som var felles til alle, men også å gå dypere inn i hva de forskjellige ”gruppene” tenker om arbeidet som blir gjort på avdelingen. I følge Tjora (2017) er intervju guiden med på å strukturere intervjuene som skal gjennomføres. Disse intervju guidene kan utformes på mange måter. En kan for eksempel velge om den skal bestå av ferdig formulerte spørsmål eller om disse heller skal komme i form av stikkord. Når det gjelder det semistrukturerte intervjuer som jeg valgte å bruke, er det vanlig at intervju guiden har en oversikt over hvilke temaet som skal inkluderes, og potensielle forslag til de ulike spørsmålene (Kvale & Brinkmann, 2015). Ett vellykket intervju innebærer at en er godt forberedt (Kvale & Brinkmann, 2015). I en kvalitativ forskningsmetode er det viktig å være trygg i sin rolle som forker. For min egen del handler dette om å få erfaring i å gjennomføre ett intervju. Jeg valgte å gjennomføre et testintervju som gjorde at jeg fikk teste ut min rolle som intervjuer og samtidig fikk undersøkt hvordan intervju guiden og opptakeren fungerte. Jeg valgte å gjennomføre testintervju på en pedagogisk leder som jeg jobber sammen med, samt en mor som jeg har kjennskap til fra avdelingen hvor jeg selv jobber. Dette opplevde jeg som både lærerikt, men også helt nødvendig før jeg skal ut i et forskningsfelt.

Etter å ha gjort mine forberedelser gjennom å kvalitetssikre mine samtaleferdigheter og intervjuer, skulle jeg videre utføre intervjuene med informantene. Selv følte jeg at intervjuene gikk bra. Jeg møtte både reflekterte ledere og foresatte med stort engasjement og mye på hjerte. Som forsker lyttet jeg og lot informantene reflektere rundt de temaene som jeg tok opp. Ved å gi informantene tid til å reflektere opplevde jeg at jeg fikk flere gode gjennomtenkte svar enn om jeg hadde gått videre umiddelbart når det ble stille. Ved å ta i bruk opptaker på telefon følte jeg at jeg lettere kunne innta en lyttende holdning. Jeg var i stand til å holde oppmerksomheten mot samtalen fremfor notatene mine. Jeg kunne også følge med på informantens kroppsspråk og være genuint tilstede i situasjonen. På denne måten ble det

lettere for meg å se når det var behov for å komme med innspill eller når jeg burde vente. Jeg opplevde at jeg gjennom å bruke en opptaker kunne vise ett mer oppriktig og tydelig engasjement, noe jeg muligens hadde gått glipp av om jeg hadde skrevet ned all informasjonen underveis. Dette bekreftes også av Thagaard (2009) som sier at notater underveis bidrar til å redusere den personlige kontakten intervjuet gir mulighet til. Videre finnes det flere faktorer en må tenke på før man gjennomfører et intervju. To av disse er tid og sted. Da er man særlig opptatt av at intervjuet skal gjennomføres et sted hvor informanten kan føle seg trygg. Med tid er det viktig å tenke på hvor lang tid intervjuet kommer til å ta, og samtidig om informanten har fått beskjed om dette (Johannessen et al., 2011). I Informasjonsskrivet som ble sendt til de pedagogiske lederne og foresatte ble det nevnt av intervjuet skulle ta mellom 45-60 min. Dette var ikke en tid som var fastsatt, men ble gitt som en antakelse på hvor lang tid de ville vare. Alle intervjuene ble gjennomført i barnehagen da dette var ønske fra alle informantene. Dette var et sted som var kjent for de og som ”gjør at informantene lettere åpner seg og tar seg god tid” (Johannessen et al., 2011). Intervjuene ble også gjennomført i den tidsrammen som jeg hadde satt.

I selve gjennomføringen av intervjuene var det viktig for meg å opprette en god og samtidig tillitsfull atmosfære. Jeg var bestemt på at intervjuene skulle ha en naturlig oppbygning med oppstart, hoveddel og avslutning. Gjennom alle intervjuene brukte jeg i stor grad oppmuntrende tilbakemeldinger i form av nikking og blick til informantene. Dette valgte jeg å gjøre for å vise interesse og oppmuntre informantene til å fortsette. Jeg benyttet også ulike typer oppfølgingsspørsmål for å få informantene til å utdype, klargjøre eller nyansere det som ble sagt. Thagaard (2009) påpeker viktigheten av å være bevisst forskerens posisjon i forhold til informantene. Relasjonen mellom informant og forsker vil ha betydning for den informasjonen som blir gitt. Det har jeg forsøkt å være bevisst ved å synliggjøre både min rolle som kollega, men også som masterstudent. Jeg opplevde at jeg møtte informanter som var aktive og engasjerte under intervjuet. De ba meg både stille spørsmålet på nytt, samtidig utdype meg enda mer. Dette ga meg en indikasjon på at de følte de var i en posisjon der de turte å stille meg spørsmål.

### 3.4 Reliabilitet (pålitelighet)

I følge Thagaard (2013) referer reliabilitet til resultatenes pålitelighet. Thagaard (2013) bruker begrepet troverdighet og trekker frem at en viktig del av kvalitative studier er deres

troverdighet. Troverdigheten vil kunne styrkes dersom det er flere forskere med i samme prosjekt, noe som det ikke er i mitt tilfelle. Reliabilitet innebærer ikke nødvendigvis at resultatene kan reproduseres ved nye undersøkelser. Det kan ha skjedd endringer i mellomtiden. Hvor pålitelig er undersøkelsen min? I følge Thagaard (2013) er den viktigste svakheten ved å be folk gi opplysninger om seg selv, at jeg er avhengig av at de har både tilstrekkelig selvinnsikt og tilstrekkelig vilje til å gi riktige svar. Det kan være et problem at mine informanter kan bli fristet til å avgi svar som er mer ”riktige” istedenfor ærlige svar. Thagaard (2013) definerer også reliabilitet ut i fra at gjentatte målinger gir samme resultat med utgangspunkt i at det blir brukt samme måleinstrument. Dersom vi i en studie gjennomfører flere målinger med samme måleinstrument kan vi si at reliabiliteten i studien er høy da vi vil få de samme resultatene. I forhold til min studie har jeg som tidligere nevnt benyttet meg av et kvalitativt intervju som instrument. Det vil derfor være vanskelig å forsikre meg om at studien har høy reliabilitet. Det kunne kanskje vært lettere dersom jeg hadde benyttet meg av en kvantitativ metode, men jeg kan forsøke å øke studiens troverdighet ved at jeg planlegger spørsmålene i intervjuguiden nøye, for å unngå de ledende spørsmålene. Det kan være vanskelig å bedømme kvaliteten i en slik kvalitativ studie da temaet er på mange måter vidt og abstrakt. Forskningsspørsmålene som blir stilt må gi retning til metode for datainnsamling og analysemetoder må også brukes på en riktig måte. En analyse som er gjennomført helt tilfeldig mister sin verdi. En annen strategi for å sikre kvaliteten i en studie er å bruke mange, samtidig ulike kilder (Thagaard, 2013). Dette innebærer å bruke tidligere forskning og ulike teorier for å styrke funnene mine, noe som har vært min strategi gjennom denne studien.

### 3.5 Validitet (gyldighet)

Validitet dreier seg i følge Thagaard (2013) om metoden undersøker det dens intensjoner er å undersøke. Validitetskriteriet er om fortolkningen av utsagnet er rimelig dokumentert og logisk konsekvent (Thagaard, 2013). Validitet kan igjen deles inn i indre og ytre validitet. Indre validitet innebærer at man kan stole på den tolkningen som fremsettes om relasjoner mellom variabler, og er knyttet til den situasjonen undersøkelsen ble foretatt innenfor. Ytre validitet handler om i hvilken grad konklusjonene kan overføres til andre sammenhenger og situasjoner. Videre benytter Thagaard (2013) seg av begrepet bekræftbarhet når hun skriver om validitet. I forhold til bekræftbarhet er det viktig at forskeren forholder seg kritisk til de tolkningene som gjøres. I tillegg er det viktig at forskeren ser på hvilket forhold han eller hun selv har til det miljøet studien gjennomføres i. I min studie har intervjuene bli gjennomført

systematisk. Jeg har på forhånd laget en semistrukturert intervjuguide, der begrepene er hentet fra kjente teoretikere. Intervjuene ble også gjennomført med de samme rammene, de ble tatt opp med en opptaker, transkribert og til slutt analysert.

### 3.6 Etiske overveielser

Thagaard (2013) trekker frem viktigheten av at en som forsker må tenke på de etiske aspektene når en forsker. I 2001 ble personopplysningsloven innført og siden da har alle prosjekter som inneholder sensitive opplysninger som behandles med elektroniske hjelpemidler meldeplikt. I arbeidet med oppgaven må jeg forholde meg til de forskningsetiske retningslinjene for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi (NESH, 2016) som utgangspunkt for etisk refleksjon over eget arbeid. Thagaard (2013) understreker at hvert forskningsprosjekt må starte med deltakerens samtykke. Deltagerne har også rett til å trekke seg hvis og når de måtte ønske det. I tillegg til dette har informantene som deltar i forskningsprosjektet rett til å vite formålet med prosjektet. Dette var noe de fikk muligheten til gjennom samtykkeskjemaet som de ble tilsendt på forhånd. Her måtte de samtykke til å være deltager til forskningsprosjektet, det ble også informert om at de når som helst kunne velge å trekke seg. Formålet med prosjektet ble også presentert klart og tydelig. Thagaard (2013) trekker også frem konfidensialitet som hovedpunkt nummer to når det kommer til forskerens etiske ansvar. Dette innebærer i følge NESH (2016) at de mennesker som deltar i prosjektet har krav på at informasjonen de bidrar med behandles konfidensielt. Informasjonen som kommer frem skal ikke skade personene som deltar i forskningsprosjektet. Med andre ord vil det si at forskeren er ansvarlig for at informantens identitet blir holdt skjult. Som hovedpunkt nummer tre trekker Thagaard (2013) frem konsekvenser av å delta i forskningsprosjekt. Med dette menes at de som deltar i forskningsprosjektet ikke skal utsettes for økt risiko for fysisk eller psykisk skade. Som forsker skal en handle ut fra en grunnleggende respekt for menneskeverdet. Thagaard (2013) poengterer hvor viktig det er å ha fokus på det etiske gjennom hele forskningsprosessen. Dersom jeg som forsker har kunnskap om dette, vil det være større sjans for at de etiske prinsippene følges gjennom hele prosessen.

I en intervjusituasjon har både informantene og forskeren en form for makt. Informantene har makt i forhold til hva de velger å fortelle meg og hva de velger å utelate å fortelle. Jeg som forsker har blant annet makt i det å kunne formulere mine spørsmål. Mine holdninger, erfaringer og kroppsspråk er også faktorer som kan påvirke intervjusituasjonen og



maktforholdet. Kvale & Brinkmann (2015) sier det er viktig at vi som forskere er klar over at intervjuet innebærer en asymmetrisk maktrelasjon. Altså, som forsker har jeg makt i form av at jeg har vitenskapelig kompetanse. Videre har jeg også makt når det kommer til det å være den som starter samtalen, stiller spørsmål og til slutt som analyserer intervjuene i etterkant. Etikk og makt handler også om hvordan jeg som forsker behandler den informasjonen jeg får i ettertid. Gjenforteller jeg intervjuet akkurat slik det ble sagt, eller blir noe forandret i min gjenfortelling. I mine analyser forsøker jeg å gjenfortelle den informasjonen jeg har fått fra mine informanter så objektivt som mulig. Samtidig vil resultatene alltid være farget av min forståelse. Jeg valgte å bruke en tilrettelagt opptaker på telefonen under intervjuene, for så å transkribere intervjuene i ettertid. Dette ga meg muligheten til å dykke dypere ned og samtidig utføre en bedre analyse av de opplysningene informantene gav meg. Jeg tenker at jeg fikk meg flere detaljer enn jeg ville gjort uten.

### 3.7 Analysemetode

En av fasene i forskningsprosessen er å analysere datamaterialet. Her skal dataen som ble samlet bearbeides gjennom analyse og tolkning. Som kvalitativ forsker vil analyseprosessen i følge Postholm (2010) starte i det jeg trer inn på forskningsfeltet og vedvare gjennom hele forskningsprosessen. Det er ulike måter å analysere datamaterialet på, men jeg ønsker å redegjøre for den rekkefølgen som ble gjennomført i min egen analyseprosess (Tjora, 2017).

I analysen av intervjuene er det benyttet en deskriptiv analyse (Postholm, 2010). Denne metoden innebærer å kode og kategorisere materialet slik at det blir mer oversiktlig for forskeren. I arbeidet med analysen vil alltid forskerens egne perspektiver kunne prege dette arbeidet. Det er derfor viktig at forskeren mest mulig legger disse til side for å kunne møte materialet med et åpent sinn (Postholm, 2010). Jeg valgte å dele intervjuguidene inn i fem hovedtemaer som jeg ville fokusere på under intervjuene. Spørsmålene var ganske åpne og derfor var det ikke alle som snakket om de samme områdene like mye. Likevel opplevde jeg at de løftet frem ulike sider ved temaene slik at det ble utfyllende svar

### 3.8 Transkribering og koding

Neste steg i analyseringen var å gjøre om de muntlige intervjuene til skriftlig tekst (Kvale & Brinkmann, 2015). Jeg fikk utrolig mange lange og utfyllende svar, noe som gjorde det enda vanskeligere å velge ut den informasjonen jeg ville bruke. Etter at jeg hadde transkribert alle intervjuene startet jeg prosessen med å analysere mitt empiriske materiale. Gjennom en

fenomenologisk tilnærming til empirien var målet i denne fasen å trekke frem foreldrenes og de pedagogiske ledernes underliggende meninger i deres opplevde erfaringer rundt fenomenet ”kvalitet i barnehagen”. Etter at alle intervjuene var ferdig transkribert, var det neste steget å kode teksten.

Tjora (2017, s.159) fremhever at arbeidsmåte for kodifisering ”består av å starte med første transkripsjon eller renskrevne feltnotat og opprette koder, det vil si ord og uttrykk som beskriver avsnitt eller enda mindre utsnitt av datamaterialet.” Denne prosessen gir et kodesett for de transkriberte dataene. Med utgangspunkt i problemstillingen ble materialet gruppert tematisk (Kvale & Brinkmann, 2015, s.226). De endelige kategoriene ble dannet med utgangspunkt i forskerspørsmålene og foreldrenes egne ord og uttrykk. Tjora (2017) kaller denne prosessen empirinær eller sensitiv koding. Jeg vil si at disse kategoriene skaper essensen i det som jeg tolker som foreldrenes og de pedagogiske ledernes opplevelse av kvalitets begrepet. Fordelen med koding er at det gir oversikt over data og gjennom datareduksjon lager man koder og begreper, samt viser sammenhengen mellom koder, begreper og teori. Koding kobler sammen både teori og empiri, samtidig som det åpner materialet for tolkning og videre analyser. Det kan også være lurt å inkludere informantene i forskerens tolkede materiale. Etter intervjuene spurte jeg informantene om de ønsket å lese gjennom det transkriberte materialet når jeg var ferdig. Alle deltakerne takket nei til dette.

### 3.9 Presentasjon av deltagere og barnehagen

Pedagogisk leder 1 og pedagogisk leder 2 arbeider i samme barnehage. Dette er en privat barnehage som åpnet høsten 2017. Både pedagogisk leder 1 og pedagogisk leder 2 har arbeidet på småbarnsavdeling de siste fem årene. Pedagogisk leder 1 har 15 års erfaring som pedagogisk leder og har jobbet i flere barnehager opp gjennom årene. Pedagogisk leder 2 ble ferdigutdannet i 2015 og har siden jobbet som pedagogisk leder. På begge småbarnsavdelingene er det 12 barn og fire ansatte. De er ikke alene om å ha det fulle ansvaret for avdelingen da de har med seg en barnehagelærer på laget. Barnehagen er en bybarnehage og kjent for å drive med kvalitetssikring. Dette er grunnen til at pedagogisk leder 1 valgte å søke på jobb i denne barnehagen.

## 4. Resultater

I det følgende vil jeg presentere resultater fra studiet hvor problemstillingen er:

*Hvordan forstår pedagogiske ledere og foresatte kvalitet i barnehagen?*

Analysen resulterte i fem hovedkategorier: Uformelle hverdagsmøter mellom foresatte og ansatte, gruppetilhørighet: og bli sett, omsorg, lek og læring, tilvenning og til slutt, å ønske å lære nye ting. Etter min vurdering utgjør disse hovedkategoriene selve essensen i foreldrenes og de pedagogiske ledernes forståelse av kvaliteten i barnehagen. De barnehageansattes forståelser av hva kvalitet i barnehagen er vil kunne påvirke hvordan det arbeides med kvalitet. Kvalitetsbegrepet ser ut til å gi mening for informantene samtidig som svarene deres tyder på at forståelsen av begrepet er noe komplekst. De pedagogiske lederne er opptatt av å gi barna et godt tilbud og de foresattes oppfatning av kvalitet i barnehagen er i stor grad barnesentrert og relasjonelt. I datamaterialet trekkes ofte den daglige kontakten i hente- og bringesituasjoner frem som viktig for både de foresatte og de pedagogiske lederne

### 4.1 Uformelle hverdagsmøter mellom foresatte og ansatte

Når det gjelder det generelle foreldresamarbeidet er både de foresatte og de pedagogiske lederne opptatt av de daglige ansikt til ansikt møtene, både ved levering og henting. Med ansikt til ansikt møtene tenker de foresatte og ansatte på de uformelle daglige møtene mellom personalet på avdelingen og foreldrene. De ansatte i barnehagen mener at det å møte foreldre med tilbakemeldinger fra barnets hverdag har stor betydning for et godt foreldresamarbeid. Informantene snakket også om tillit og mener at tilliten mellom foreldre og personalet er viktig for foreldresamarbeidet.

Foresatt 1 får følelsen av at personalet ser barnet hennes og de ansatte gir henne den tryggheten hun trenger i hverdagen:

*”Jeg er godt fornøyd med samarbeidet til personalet på avdelingen til barnet mitt. Jeg blir møtt ved både levering og henting. Personalet i barnehagen forteller alltid noe kort om hvordan dagen har vært og hva de har gjort. Dette gjør at jeg får følelsen av at de ser barnet mitt og gir meg som forelder den tryggheten og informasjonen som jeg trenger. Det er viktig for meg å vite hvordan barnet mitt har hatt det i barnehagen da vi etterpå skal hjem og vi vil*

*bedre kunne forstå barnets behov. Jeg opplever også at de legger til rette for det jeg ønsker og samtidig tar meg på alvor. For meg er disse daglige ansikt til ansikt møtene med personalet av stor betydning.”*

Foresatt 2 fra samme avdeling opplever også at de ansatte er tilstedeværende samtidig som de tar både barnet og foreldrene på alvor. Vi kan altså se en del likheter med det foresatt 1 også forklarer:

*”Samarbeidet med avdelingen vil jeg si fungerer ganske bra. Jeg blir møtt hver morgen og ettermiddag med tilstedeværende ansatte som forteller meg om dagen til barnet mitt. Jeg opplever at de tar seg god tid til oss og det er sjeldent vi må spør dem om dagen. Det er nesten som at dem har lagt en plan på hvordan de skal få tid til disse samtalene. For meg er det de daglige møtene med personalet som er avgjørende for foreldresamarbeidet. Jeg opplever virkelig at de ser både meg og barnet mitt samtidig som de tar oss på alvor. Det er viktig at man skaper et godt tillitsforhold fra starten.”*

På spørsmål om hvordan pedagogisk leder på samme avdeling opplever samarbeidet med foreldrene svarer pedagogisk leder 1 følgende:

*”Jeg vil tørr å påstå at vi har ett utrolig godt samarbeid med egentlig alle foreldrene, bank i bordet. Vi har jobbet mye med dette, altså personalet på avdelingen. Dette var ett av områdene vi også scoret best på i brukerundersøkelsen som vi nylig hadde. Vi er alle enige om at kommunikasjonen med foreldrene er av stor betydning og for oss er det viktig å ha en god relasjon til dem. Jeg tar meg alltid tid til å fortelle om dagen til barnet, om jeg opplever knapp tid der og da, sender jeg dem en melding etterpå.”*

Her kan vi se at avdelingen har hatt fokus på resultatene fra brukerundersøkelsen og tatt dette med seg videre. Pedagogisk leder forteller at de har snakket om betydningen og viktigheten av kommunikasjonen med foreldrene. Foresatt 3 fra en annen småbarnsavdeling er også opptatt av ansikt til ansikt møtene i likhet med foresatt 1 og 2, samtidig som det også kommer frem betydningen av varierende og tidvis manglende bemanning:

*”Samarbeidet fungerer til dels bra. Vi merker en betydelig forskjell dersom det er personalmangel på avdelingen. Da glipper beskjedene mye raskere og det blir mer*

*utfordrende å følge opp det vi har formidlet er viktig for oss. Det er ikke alltid vi blir møtt slik vi ønsker og vi må gjerne grave en del for å få informasjon om dagen til barnet vårt. Vi føler ofte at vi er til bry for de når vi stiller dem spørsmål om dagen. Dette kan selvfølgelig også skyldes at vi ofte kommer midt i rushet når vi skal hente. Da er det mange andre foreldre til stede som nesten venter på tur for å høre om dagen.”*

Foresatt 4 fra samme avdeling opplever samarbeidet som vekslende og personalavhengig. Han/hun forteller også noe om ustabil personal og følelsen av å ikke bli tatt på alvor:

*”Jeg opplever samarbeidet på avdelingen som vekslende og personalavhengig. Vi som foresatte opplever personalet ustabil og at det derfor er vanskelig å holde samarbeidet ved like. Vi opplever i foreldresamtaler at vi ikke alltid blir tatt på alvor og at personalet har en tendens til å gå i forsvar ved møte av kritikk. Dette opplever vi også ved de daglige møtene ved levering og henting.”*

På spørsmål om hvordan pedagogisk leder på samme avdeling opplever samarbeidet med foreldrene svarer pedagogisk leder 2:

*”Jeg opplever foreldresamarbeidet som bra med de fleste foreldrene og kanskje mer utfordrende med andre. Noen foreldre er i situasjoner som gjør de ekstra sårbare og kan oppleves litt mer krevende i samarbeidet. Jeg opplever også at mange av dem forventer en del, de ønsker utfyllende informasjon om dagen til barnet og det er ikke alltid vi har tid til å fortelle dem om det. De fleste foreldre trenger å føle seg sett og anerkjent og gjennom å møte dem der de er, opplever jeg at samarbeidene blir solide og bunner i en gjensidig tillitt.”*

## 4.2 Gruppetilhørighet og det å bli sett

Alle de foresatte sa i intervjuene at de opplevde at barna trives i barnehagen, samtidig at barnehagen er et godt sted å være. De ytre faktorene i barnehagen ble nevnt av flere informanter som en viktig faktor for barnets trivsel og tilhørighet. Både av foreldrene og av de pedagogiske lederne. Med ytre faktorer kom det frem at dette for eksempel var antall ansatte per barn, størrelsen på avdelingen og om de hadde mulighet til å dele seg inn i mindre grupper og rom.

På spørsmål om barnets trivsel og gruppetilhørighet svarer foresatt 1:

*”Jeg tenker at et åpent og harmonisk samarbeid med foreldre bidrar til å øke barnets trivsel. Samarbeider foreldre og personalet sammen til det beste for barnet, gir dette positive ringvirkninger for barnets trivsel. Hjemmet og barnehagen er jo barnets viktigste sosialiseringarenaer, uten tvil. Evnen til å inkludere barnet og derigjennom skape en tilhørighet i den avdelingen den befinner seg i, bidrar til økt trivsel vil jeg si. Her tenker jeg at de ytre faktorene i en barnehage spiller en viktig rolle. Hvor stor en avdeling er, og hvor mange ansatte det er per barn. Også om barna er i mindre eller større grupper hvor det kanskje er lettere å finne en tilhørighet.”*

På samme spørsmål svarer foresatt 2 mye av det samme som foresatt 1. De trekker begge frem viktigheten av å se det enkelte barnet:

*”Her handler det om at barnet opplever seg sett i barnehagen og samtidig opplever de er en del av en større gruppe. De skal ha venner og tør å være den de er. Det er viktig at det er nok voksne på en avdeling til å kunne se alle barna. Deler de seg opp i grupper hvor alle barna får kommet frem? Dette er for meg faktorer som er avgjørende for barnets trivsel i barnehagen.”*

På spørsmål om begrepene trivsel og tilhørighet kan vi se at også pedagogisk leder 1 får frem viktigheten av at barnet må føle seg sett.

*”Jeg tenker at barna skal være trygge i barnehagen. De skal oppleve og føle seg sett og anerkjent. De skal oppleve at de får øve seg på de ulike emosjonelle uttrykkene i trygge omgivelser. De skal være fri fra krenkelsers og mobbeatferd fra andre barn og ansatte. Jeg tenker tilhørighet handler mye om at barna skal føle seg som en del av en gruppe, de skal vite at de har en plass på avdelingen. Her er det også vesentlig å trekke frem at faktorer som antall voksne per barn og hvordan de deler barna inn i grupper er av stor betydning for barnets trivsel og tilhørighet.”*

Pedagogisk leder 1 trekker på kvalitetsbegrepet når vi fortsetter å snakke om trivsel og tilhørighet:

*”Det er viktig at vi er nysgjerrige på barna, genuint nysgjerrige på hvert enkelt barn. Altså det å være nært på barna, gi dem en opplevelse av at de er verdifulle i seg selv tenker jeg handler om kvalitetsarbeid i barnehagen. Samtidig må vi hjelpe de på veien, være utviklingsstøtte for de, slik at de blir nysgjerrige på nye ting og har lyst til å prøve og utforske verden rundt seg”*

Foresatt 3 fra en annen avdeling forteller at begrepene kan relateres mye til voksenlivet. I likhet med de andre foresatte forteller også foresatt 3 hvor viktig det er at barnet føler seg sett:

*”Jeg vil si at begrepene trivsel og tilhørighet kan relateres mye til voksenlivet. Barna må føle seg sett, samtidig trenger de et godt miljø rundt seg med ansatte som viser de oppmerksomhet. Hvordan barnehagen er utformet og hvilken visjon de har vil også påvirke barnas trivsel og tilhørighet. Barna må føle at de voksne ikke bare er fysisk til stede, men også mentalt. Dette handler da mer om voksentettheten og kapasiteten de ansatte opplever at de har.”*

Foresatt 4 fra samme avdeling forteller at det er utrolig viktig at barnet deres trives i barnehagen. Den foresatte trekker også frem forståelsen for at sykdom m.m kan gjøre det vanskelig i enkelte situasjoner:

*”Ja altså, dette er jo to store og ikke minst viktige begrep. For meg er det utrolig viktig at barnet mitt trives i barnehagen og at det er et godt sted å være. Dersom barnet ikke opplever tilhørighet til avdelingen sin vil jeg si at dette også påvirker trivselen i neste omgang. På avdelingen til barnet mitt prøver de å dele seg inn i smågrupper store deler av dagen. Dette har de begrunnet med at barnet får vist seg mer frem, og de voksne får mulighet til å observere hvert barn enda bedre enn i det store fellesskap. Jeg har også forståelse for at sykdom osv kan gjøre det vanskelig å dele seg i mindre grupper og at dette da utgår, men dette er faktorer jeg vil si kan være med på å øke trivselen og tilhørigheten til barna.”*

På spørsmål om hva pedagogisk leder 2 fra samme avdeling legger i begrepene trivsel og tilhørighet kan vi også her se at pedagogen referer til sykdom og hva underbemanning gjør. Jeg får ett inntrykk av at pedagogen sitter med en følelse av å ikke strekke til :

*”For meg er dette to begrep som går hånd i hånd. Det å føle at en hører til i en gruppe, det å føle at en blir sett og samtidig tatt på alvor er utrolig viktig for de små barna. De trenger*

*tilstedeværende voksne som ser dem og møter dem ut i fra deres forutsetninger. Dersom ett barn ikke opplever dette i hverdagen sin vil jeg tørre å påstå at dette igjen vil ha en innvirkning på trivselen deres. Men dette er ofte lettere sagt enn gjort. Med all sykdom som vi i barnehagene må forholde oss til, går vi ofte og store deler av dagen underbemannet. Jeg kommer ofte hjem fra jobb og føler jeg har sviktet barna. Det er mye brannslukking i en hverdag hvor vi er mindre ansatte. Det er ikke alltid vi får delt oss inn i mindre grupper da avdelingen er så liten som den er, og vi ikke har andre rom til disposisjon. Det er synd å si, men jeg føler disse faktorene er med på å avgjøre barnets trivsel i barnehagen, til syvende og sist.”*

### 4.3 Omsorg, lek og læring

På spørsmålet knyttet til barnets omsorg, lek og læring i barnehagen er det enighet blant informantene at dette er essensielle faktorer som har stor betydning for kvaliteten i barnehagen. Informantene vektlegger at forventningene til omsorg i barnehagen innebærer å se barna, og ord som trygghet og tilknytning blir nevnt. Alle informantene trakk frem barns læring i større eller mindre grad når vi snakket om lek. I alle intervjuene kom det også frem at informantene mener barna skal få erfare at barnehagen er et godt og harmonisk sted å være. Barns lek og deres mulighet til innvirkning på eget liv kom frem som sentralt i alle intervjuene med de foresatte.

Pedagogisk leder 1 responderer med følgende:

*”Når jeg hører disse begrepene tenker jeg automatisk på hvordan disse blir beskrevet i rammeplanen for barnehagen. Både omsorg, lek og læring er forutsetninger for barnas trygghet og trivsel i barnehagen. Læring hos barn handler om nysgjerrighet, kreativitet og vitebegjær som blir til grunnlaget for deres læringsprosesser. Jeg tenker også det er viktig å ikke glemme lekens egenverdi og jeg opplever det unødvendig å alltid plassere lek og læring i sammenheng. Men det er ikke noe tvil om at disse tre begrepene er essensielle faktorer når det kommer til kvaliteten på tilbudet vi gir. Det er viktig å huske at barna skal få leke for å leke. Vi må også ta vare på den verdien som leken har i seg selv. Det som er synd oppi det hele her er at både jeg og personalet opplever at tiden ikke strekker til. Vi må begynne å prioritere, samt tenke annerledes. Dette er nemlig noe som vi bare må få tid til”.*



Vi kan se at pedagogisk leder 2 trekker frem læring i mye større grad enn pedagogisk leder 1 på samme spørsmål:

*”Ja dette er jo tre grunnpilarer i barnets barnehagehverdag. Gjennom leken lærer barna sosiale koder, de lærer seg språk, turtaking og mye mer. Gjennom lek kan en legge til rette for andre lærings situasjoner med mer klare læringsmål som omhandler eksempelvis fagområdet antall, rom og form. Ved å ta med seg ett tau eller målebånd ut i skogen lærer barn seg om måling gjennom leken. Når vi ser på politiske reformer henger lek og læring tett opp mot hverandre. Når det gjelder omsorgsbegrepet skal barna oppleve å bli sett, respektert og få den hjelp og støtten de har behov for.*

Foresatt 1 forteller følgende om omsorg, lek og læring begrepene:

*”Ettersom disse tre begrepene er så viktige elementer i et barns utvikling anser jeg de som ganske viktige i en barnehagehverdag. Lek og læring skal tilpasses barnets alder og utvikling, og leken skal også foregå på barnets premisser. Læringen skal også bidra til utfordring og positiv utvikling. Omsorg for meg er et veldig vidt og egentlig uklart begrep med ulike definisjoner og betydning ut i fra kontekst. I barnehage sammenheng tenker jeg at omsorg handler om å ivareta barnets behov for fysisk omsorg, inkludert behov for ro og hvile, samt legge til rette for at barnet kan knytte seg til personalet og hverandre. Omsorg handler også om opplevelsen av trygghet, tilhørighet og trivsel. Nei dette er virkelig store og viktige elementer som jeg kunne snakket om lenge.”*

Foresatt 2 fra samme avdeling responderer med følgende:

*”For meg er dette viktige elementer i et barns utvikling og jeg anser det som grunnpilarer i en hverdag i barnehagen. Lek og læring henger egentlig ikke sammen for meg. Lek er en ting og læring er en annen. For meg er omsorg et veldig stort begrep. Det handler om å se barnet for den det er og gi det den støtten det trenger i hverdagen. Trygghet er ett begrep jeg også tenker på når vi snakker om omsorg. Er barnet trygt på personalet i barnehagen? Det å møte barna med åpenhet, varme og interesse samtidig som man er lydhør for barnets uttrykk og imøtekommer dets behov for omsorg og sensitivitet. For eksempel evnen til å trøste barnet på dens egne premisser.”*

Foresatt 3 fra en annen avdeling beskriver begrepene som:

*”Jeg synes det er veldig viktig av barnehagen fokuserer på lek og læring da barna lærer masse gjennom leken. Jeg ønsker at barnet mitt skal bli godt likt av andre og dermed er det viktig at han kan ulike lekekoder. Jeg synes også det er viktig at en har fokus på læring generelt, ettersom barna er mer i barnehagen enn hjemme. Mange ting krever mye tid å lære, så det er viktig at de har fokus på læring. Omsorg er ett begrep som for meg er ganske viktig. Jeg tenker at barnet skal bli sett, hørt og anerkjent for den det er. Samtidig tilstedeværende voksne som jobber for at relasjonene skal være gode. For meg er disse begrepene av ganske stor betydning når vi snakker om en barnehage er god eller ei.”*

Foresatt 4 fra den samme avdelingen forteller følgende om begrepene:

*”Jeg tenker at barna er ekstremt mottakelige for læring på denne alderen og de lærer masse gjennom leken. Så det at barnehagen legger til rette for læring gjennom leken tenker jeg bare er helt topp. Jeg liker at hverdagen deres er allsidig, det at de veksler mellom innelek og utelek, aktiv lek, samtidig roligere lek. På denne måten får de stimulert fin og grovmotorikk, samt trening i hvordan aktivitetsnivået skal være inne kontra ute. Fokuset på lek og læring er veldig viktig for meg, for å ikke nevne omsorg. Omsorg for meg handler om at de voksne lytter til barnet og prøver å forstå hvordan barnet føler det inne i seg, samt greier å vise barnet at en forstår. Ikke bare hvordan den voksne oppfatter situasjonen. Jeg vil si at disse tre elementene er veldig viktige for meg som foresatt, utrolig viktig faktisk.*

#### 4.4 Tilvenning

Når informantene fikk spørsmål om hva de mener representerer en trygg barnehagestart var det enighet blant alle informantene at dette dreide seg om tilvenningen i barnehagen. Det var også enighet blant de foresatte at det største ansvaret her var på de ansatte i barnehagen. De pedagogiske lederne hadde derimot en annen forklaring, nemlig at de foresatte var den viktigste aktøren i denne prosessen. Tilknytning var også ett begrep som kom frem i flere av intervjuene.

Foresatt 1 responderer med følgende:

*”Når du sier trygg barnehagestart blir jeg med en gang dratt tilbake til tilvenningen vi hadde her i barnehagen. Det var en fin tid det altså, men jeg må ærlig si det er godt å være ferdig med den perioden. For meg handler en trygg barnehagestart om barnets tilknytning til personalet. Det vil være de ansatte i barnehagen som har en viktig rolle her, egentlig den viktigste vil jeg si. For at barnehagestarten skal være trygg og god må barnehagen ha en klar plan på gjennomføringen. Vi er også avhengige av å få tilstrekkelig med informasjon før selve tilvenningen. For at barnet skal føle seg trygt tenker jeg at det er vi foreldre som må trygges i første omgang.”*

Foresatt 2 fra samme avdeling forteller mye av det samme som foresatt 1:

*”Her er nøkkelen trygghet tenker jeg. Barnet må føle en tilknytning til en eller flere i personalet, og dette er det de ansatte som er ansvarlige for. Det må også være rom for at vi som foresatte kan ha en lenger tilvenning dersom det er nødvendig. Det er jo ikke gitt at tilvenningen er gjort på tre til fem dager slik de fleste barnehager praktiserer. Jeg som foresatt må også trygges og få en slags tilknytning til personalet. Det er avgjørende at jeg stoler på de ansatte og får en god relasjon med dem, det vil barnet få utbytte av i neste omgang. Et viktig element i tilvenningen vil være at de ansatte på avdelingen tilegner seg en god relasjon til oss foresatte. Vi vet jo at barn ofte speiler nære relasjoner sine reaksjoner og holdninger”.*

På samme spørsmål svarer pedagogisk leder 1 noe av det motsatte når det kommer til de ansattes og de foresattes rolle under tilvenningen:

*”For at en barnehagestart skal være trygg er det flere faktorer som spiller inn. Tilvenningen må være godt planlagt av de ansatte. Det må være en plan på hvem som skal være primærkontakten til barnet og denne primærkontakten må også være bevisst sin rolle under tilvenningen. Det er viktig at vi først trygger foreldrene, og dette kan vi gjøre ved å gi dem mulighet til besøksdager, invitere de til foreldremøter og flere slike treffpunkt i barnehagen. Relasjonen mellom de ansatte og foresatte bygges på åpenhet og troverdighet, et godt samarbeid mellom disse arenaene er tillit. Tillit er noe som ikke kan kreves, men noe som opparbeides over tid. Jeg opplever at mange foreldre glemmer sin egen rolle under tilvenningen, de har faktisk et ganske stort ansvar her de også”.*

I likhet med dette kan vi også se at pedagogisk leder 2 trekker frem de foresattes rolle under barnehagestarten:

*”I en tilvenningsperiode handler det om å danne en trygghet og tilknytning hos de foresatte på lik linje som barnet. Enten det handler om foreldrerollen eller om den profesjonelle i barnehagen har vi ett ansvar for at barnet får en god start i barnehagen. Det kreves kunnskap hos barnehagepersonalet om tilknytning og trygghet, samtidig hvordan gode relasjoner utvikles. En foreldreaktiv tilvenning tenker jeg vil være det beste for barnet. Det styrer foreldrene til å ta mer ansvar for barnet i barnehagen og gjennom dem kan vi lære oss å kjenne barnet. Fleksibilitet er også et viktig element, det å ha i bakhode at alt skal i utgangspunktet gjøres for barnets beste”.*

Foresatt 3 fra samme avdeling forteller om tilvenningen de var gjennom og opplevelsen de sitter igjen med:

*”I denne barnehagen benytter de seg av den såkalte Jåttåmodellen. Dette er en tilvenning som jeg opplever har fungert veldig bra for en god og trygg barnehagestart. Her er det foreldrene som skal være ved barnets side i minst fem dager. Det er de foresatte som skal ha det fulle ansvaret for barnet, mens de ansatte skal lære gjennom oss. Det var litt rart de første dagene, og jeg skjønnte ikke helt hvordan dette skulle se ut, for det var jo personalet som skulle bli kjent med barnet mitt, ikke jeg. Gjennom disse dagene var det stort rom for fleksibilitet, noe som gjorde det mye lettere for oss. Tilvenningen ble tilpasset hvert enkelt barn og foreldre. Både for meg og barnet mitt har dette fungert som en trygg og god barnehagestart. Kvaliteten på samarbeidet med de ansatte kan koblet til hvor god tilvenningsperioden blir for barnet”.*

Foresatt 4 fra samme avdeling trekker frem viktigheten av forarbeidet som blir gjort av de ansatte:

*”Jeg kan enda huske at vår pedagogisk leder sa at overgangen fra hjem til barnehage regnes som en stor utfordring i barnets liv, og for oss ble det også en stor utfordring. Det ble en mye lenger tilvenning enn vi først hadde sett for oss. Barnet mitt hadde flere primærkontakter da det var mye sykdom blant personalet. Jeg opplever også at informasjonsutvekslingen i forkant ikke var noe særlig bra. Jeg tenker det er viktig med god kommunikasjon mellom barnehagen*

og oss foresatte. Det viktigste vil være forarbeidet fra barnehagens side. Det å sende et utfyllende informasjonsskriv, kanskje også bilder av personalet på avdelingen. Det er jo jeg som forelder som må trygges i første omgang, noe jeg ikke ble før en god stund etter selve oppstarten”.

#### 4.5 Å ønske å lære nye ting

På spørsmålet omkring kompetanseutvikling og hvilken betydning det har for kvaliteten i barnehagen trekkes dette frem som ett av det viktigste elementet hos både de foresatte og pedagogiske lederne. Det er enighet blant informantene at kompetanseutvikling bør berøre hele barnehagen og alle de ansatte, ikke bare pedagogene. Det kom tydelig frem hos alle de foresatte at kompetanseutvikling var et stort begrep som det var vanskelig å definere. Kvalitet for informantene var tett knyttet til kompetanseutvikling og begrepet kompetanse dukket ofte opp under alle intervjuene

Foresatt 1 responderer følgende på spørsmålet knyttet til kompetanseutvikling:

*”For meg har de ansattes kompetanse en helt essensiell betydning for kvaliteten i barnehagen, samtidig som det også er så stort. Forståelsen for og kompetanse knyttet til barn og dets utvikling er en forutsetning for at kvaliteten er god og faglig forsvarlig. Rammeplanen for barnehagen sier noe om minimumskrav i forhold til kompetansekrav på barnehageansatte og jeg tenker at et solid og trygt faglig fundament er roten til god kvalitet. Kompetanse kan bidra til å forebygge skjevutvikling hos barn, oppdage barn med spesielle behov tidlig og derigjennom tilrettelegge for adekvat tilbud knyttet opp mot barnets behov. Jeg vil si at det er vanskelig å lykkes med kvalitet i barnehagen uten å jobbe med kompetanseutvikling.”*

Foresatt 2 fra samme avdeling forteller følgende:

*”De ansattes kompetanse har stor betydning for meg ettersom barnehagen skal være med på å gi barnet en god start på livet. Jeg tenker også at kompetansen til de ansatte er viktig for kvaliteten i barnehagen da de er med på å forme barnets sosiale og språklige utvikling. Samtidig sikre trivsel og det å ivareta barnets trygghet, omsorg og lek. Det vil jo bli en annen kvalitet på barnehagen når de ansatte har god kunnskap og kompetanse på det de driver med. Det er viktig at de ansatte ønsker å lære nye ting, samtidig utvikle seg både personlig og faglig.”*

Pedagogisk leder 1 responderer følgende på spørsmål knyttet til kompetanseutvikling:

*”Kompetanseutvikling er viktig da det gjør at vi ansatte er i stadig utvikling og samtidig nysgjerrige på fagområdet vi arbeider med. Det blir også av betydning hvordan vi velger å ta denne kompetansen i bruk. Dersom en ikke søker ny kunnskap har jeg erfaring med at ansatte blir litt mer låst i holdninger slik som: slik har vi alltid gjort det, og det har alltid fungert for oss. Ved å være nysgjerrig på egen praksis vil en utvikle seg og kunne skape en enda bedre hverdag for barna. Jeg tenker at det å investere i de ansattes kompetanse er derfor å investere i barna. Man trenger nødvendigvis ikke å ha høyest utdanning innen feltet, personlig engasjement er minst like viktig.”*

Foresatt 3 uttaler følgende:

*”Personalets kompetanse har stor betydning for meg, samtidig som dette alene ikke er godt nok. Ledelsen og alle ansatte har et ansvar for å legge til rette for at hver og en ansatt har mulighet til å benytte seg av sine kvaliteter. Da må et godt arbeidsmiljø legges til rette, dette er igjen ett viktig ansvar for ledelsen. En kan også komme langt med empati og det å være en god rollemodell. Vi må huske at barna tar igjen etter oss voksne. Hvilken kompetanse den enkelte ansatte har med seg er avgjørende for hvordan en barnehage dag blir seende ut.”*

Foresatt 4 forklarer:

*”Det at ansatte innehar korrekt kompetanse opplever jeg som avgjørende for barnehagen. Om ikke ansatte har den faglige tyngden er det viktig at de er omsorgsfulle mennesker som er sterke relasjonelt og emosjonelt. Jeg vil påstå at ledelsen i barnehagen her har ett viktig og stort ansvar. Det å drive med kompetanseutvikling på ett høyere nivå enn bare for enkeltpersoner vil være avgjørende.”*

Pedagogisk leder 2 på samme avdeling ytrer følgende:

*”En god barnehage krever kompetente og faglig reflekterte ansatte. Jeg vil påstå at de ansattes kompetanse er det viktigste faktoren for at barnet skal trives og utvikle seg i barnehagen. En ansatt skal kunne se og følge opp barna i deres utvikling. I vår barnehage driver vi med kompetanseutvikling for hele barnehagen. På samme måte som vi pedagoger*

*har ledermøter, har også assistentene og fagarbeidere møter en gang i måneden sammen med ledelsen. Det er jo styrerne og vi pedagogiske lederne som har en viktig rolle når det kommer til utvikling av kvalitet i barnehagen. Vi er avhengig av alle 40 ansatte som jobber i barnehagen, alle må ha kunnskap om barn og få ny kunnskap hele veien i forhold til hvilken retning vi ønsker å utvikle oss i.”*

Det ble også stilt spørsmål om hva informantene tenker når de hører begrepet kvalitet. Her kom det frem ulike tanker og forståelser omkring begrepet.

Pedagogisk leder 1 er opptatt av kompetanse når vi snakker om kvalitet: *”Det at de ansatte har tilstrekkelig kunnskap er svært viktig i forhold til jobben man gjør. Jeg tenker at kompetanse er noe man har oppnådd gjennom utdanning og erfaring. Dette skal igjen kunne vises i arbeidet som vi gjør. Man må holde seg oppdatert på det som skjer ute i samfunnet, men samtidig være kritiske til det. Det tenker jeg gir kvalitativt gode barnehager.”*

Pedagogisk leder 2 bruker begrepet ”barns medvirkning” når vi snakker om kvalitet:

*”Barns medvirkning tenker jeg er veldig viktig. Det med barns medvirkning har også blitt mer aktuelt nå og selv om det er tidskrevende så er det helt nødvendig. Det er en læringsprosess og bør være en del av hverdagen i alle barnehager. Jeg tenker at en barnehage av høy kvalitet legger til rette for barns medvirkning daglig, ikke bare at de skal få bestemme hva de vil ha på knekkebrødet.”*

Også en av de foresatt fra samme avdeling, foresatt 3 bruker begrepet ”barns medvirkning” når vi snakket om kvalitet.

*”Jeg tenker de ansatte må være lyttende og ta barnas behov på alvor. Det at barna skal få ta en del i barnehagehverdagen er for meg viktig. Dette handler mye om de voksnes syn på barn, og jeg vil si at det å være lyttende kan henge tett opp mot medvirkning. Man følger barna og gir dem en mulighet til å påvirke det som skal skje.”*

Foresatt 4 fra samme avdeling sier følgende om kvalitetsbegrepet:

*”Vi er heldige som har så dyktige og tilstedeværende ansatte som ser barnet vårt. For meg er det viktig hvordan de ansatte møter barnet mitt hver morgen. For meg sier det noe om kvaliteten på barnehagen. Det er ikke om å gjøre å ha mest oppe på veggene, heller ikke dette med kompetanse. Jeg trenger tilstedeværende voksne som ser barnet mitt hver dag.”*

Foresatt 1 fra en annen avdeling løfter frem ansattes kompetanse når vi snakker om kvalitet:

*”Det første jeg tenker på når du sier kvalitet er kompetanse. De ansatte må vite hva de gjør og kunne ha en faglig begrunnelse for arbeidet de gjør i hverdagen. Den kompetansen de tilegner seg vil igjen kunne vises i arbeidet de gjør sammen med barna.”*

Foresatt 2 fra samme avdeling trekker inn barns trivsel på det samme spørsmålet:

*”For meg er det viktigste at barnet trives i barnehagen. Det at barnehagen er ett godt sted å være. Når barnet mitt uttrykker hver morgen at det ønsker å gå i barnehagen, da tenker jeg at de ansatte har gjort en god jobb og det er nå vi snakker om kvalitet.”*

De seks informantene trekker frem ulike begreper når vi snakker om kvalitet. Både barns medvirkning, ansattes kompetanse, barnets trivsel og tilstedeværende ansatte blir nevnt som viktige faktorer for kvaliteten på barnehagetilbudet.



## 5. Diskusjon

I dette kapitlet vil jeg diskutere de empiriske funnene ved å anvende de teoretiske perspektivene som jeg presenterte i teorikapitlet. Hensikten er å besvare oppgavens problemstilling: *Hvordan forstår pedagogiske ledere og foresatte kvalitet i barnehagen?*

Kapitlet er strukturert i henhold til de viktigste funnene, nemlig at kvalitet i barnehagen på mange måter forstås i relasjon til integrasjon, men også til en opplevelse av tidspress.

Hovedargumentet er altså at pedagogiske ledere og foresatte forstår kvalitet som former for integrasjon. Tidspresset som pedagogiske ledere opplever at de arbeider under gjør imidlertid integrasjon utfordrende. Kvalitet i barnehagen utfordres på denne måten gjennom manglende ressurser- manglene tid til å skape et integrert fellesskap.

I den første delen av kapitlet diskuterer jeg forestillinger om og erfaringer med foreldresamarbeid, tilvenning, gruppetilhørighet og ideer knyttet til det ”å bli sett”- hele tiden med utgangspunkt i en ide om integrasjon. Jeg vil i den sammenheng også diskutere forestillinger knyttet til barnets omsorg, lek og læring. I kapitlets andre del diskuterer jeg ansattes kompetanse og barnehagetilbudets kvalitet og ser på hvordan kompetanse og kvalitet utfordres under det tidspresset de ansatte arbeider under.

### 5.1 Integrasjon som en del av kvalitet

For meg handler integrering først og fremst om inkludering, om det å bli inkludert i fellesskapet. I følge universitetslektoren Kirsti Tveitereid beskriver hun inkludering som en toveis prosess der det kreves innsats fra begge parter, både fra barnehagens personale og fra foreldrene (2019). Det er viktig at alle barnehager og personalet er nysgjerrige i møte med de foresatte. Det å sette av tid til å skape et godt samarbeid med familien vil være en avgjørende faktor. En studie gjennomført av Vassenden et., al (2011) viser at samarbeidet mellom hjem og barnehage blir bedre når kunnskapen om hverandre øker. Funn fra intervjuene indikerer at foreldresamarbeid spiller en sentral rolle i barnehagen. Å bli ivaretatt som foreldre gjennom de daglige møtene som for eksempel når en foreldre henter barnet sitt i barnehagen er det vanlig praksis at en ansatt formidler til barnets forelder hvilke aktiviteter de har hatt i barnehagen den dagen, hva barnet har spist eller ikke spist og mer generelt hvordan barnet har hatt det. Disse daglige møtene mellom ansatte og foreldre er en praksis som sammenfaller med formålsparagrafen som forplikter barnehagen til å jobbe i samarbeid og forståelse med hjemmet (Barnehageloven, 2016). Mine resultater tyder på at måten de ansatte møter

foreldrene på i de daglige uformelle samtaler som bringe- og hentesituasjoner gir en indikasjon for foreldrene på hvorvidt barnet har blitt sett i løpet av dagen. Disse uformelle samtaler spiller en viktig rolle for foreldresamarbeidet. Siden personalet i barnehagen ser på et godt foreldresamarbeid som svært viktig for å få til god barnehagekvalitet er altså bringe og hentesituasjoner ikke bare viktige for foreldrene, men har også betydning for personalet. Foreldrenes holdning til barnehagen påvirker hvordan barnet opplever barnehagen.

De foresatte gir uttrykk for at den informasjonen de får ved henting er med på å gjøre dem bedre rustet til å forstå barnets behov når de kommer hjem etter barnehagen. *”Det er viktig for meg å vite hvordan barnet mitt har hatt det i barnehagen da vi etterpå skal hjem og vi vil bedre kunne forstå barnets behov”*, sier en av de foresatte jeg intervjuet. I tillegg er det tilbakemeldingene fra ansatte om hverdagen til barnet som får betydning for det generelle og daglige foreldresamarbeidet. Altså spiller hverdagsmøtene mellom ansatte og foresatte en viktig rolle. I tråd med dette mener Ingerid Bø (2011) at god informasjonsflyt mellom hjem og barnehage kan være med på å skape sammenheng i barnets liv. Det er først og fremst den daglige dialogen mellom foreldrene og barnehagen som bidrar til god kvalitet for det enkelte barnet, står det i stortingsmelding nr.41 kvalitet i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017). Mine resultater tyder på at informasjon som blir gitt i bringe- og hentesituasjoner har en sentral plass i foreldresamarbeidet mellom barnehagen og hjemmet. På denne måten opplever foreldrene at personalet ser, er opptatt av og tar vare på deres barn. Rammeplanen (2017) vektlegger at både hjem og barnehage har et ansvar for å legge til rette for et godt samarbeid. Hvis vi derimot ser på det Vibeke Glaser (2017) skriver, hevder hun at det er barnehagen som er den profesjonelle aktøren og som derfor må ta initiativ for å legge til rette for et godt samarbeid. Godt samarbeid mellom barnehage og foreldre er altså avgjørende. Hvem har ansvaret for dette samarbeidet? Mens Glaser hevder at barnehagen er den ansvarlige aktøren, fremgår det av sentrale styringsdokumenter at ansvaret for et godt samarbeid mellom barnehagen og ansatte verken hviler på den ene eller andre aktøren, men begge. På oppfølgingsspørsmål om hvilke oppfatninger mine informanter har om ansvaret for informasjonsflyt og et godt samarbeid ser det ut til at de foresatte ikke er like bevisste eget ansvar i denne relasjonen. Foreldrenes rett til medvirkning i barnehagens innhold og planlegging er regulert i barnehageloven og barnehagens rammeplan. For å sikre samarbeid og foreldremedvirkning skal hver barnehage ha et foreldreutvalg (FAU). På denne måten kan foreldre være med å påvirke barnehagen.

Når det gjelder det generelle samarbeidet mellom barnehagen og hjemmet er de daglige ansikt til ansikt-møtene av stor betydning for alle informantene. Den daglige kontakten om barnet og det som foregår i barnehagen er en viktig base for foreldresamarbeidet (Utdanningsdirektoratet, 2017). De pedagogiske lederne som deltok i studien har formidlet at de mener samarbeidet med de foresatte står som et sentralt motiv i barnehagen. De daglige ansikt til ansikt-møtene kan kategoriseres som uformelt samarbeid ut i fra det Glaser (2018) sier om at det uformelle samarbeidet omfatter det som ikke er formalisert og planlagt. Dette kan da være hente- og bringesituasjoner, telefonsamtaler, spontane sammenkomster og så videre. Det er gjennom disse sammenhengene foreldre og ansatte møtes daglig. De uformelle hverdagsmøtene mellom foresatte og ansatte uttrykker et ønske fra foreldrene om å få innblikk i hva som foregår i barnehagehverdagen, altså ett ønske om en form for integrasjon. Fra de ansattes side er disse uformelle hverdagsmøtene en praksis de bruker for å informere og dermed innlemme foresatte i barnehagehverdagen. *”Jeg opplever også at de legger til rette for det jeg ønsker og samtidig tar meg på alvor”* forteller foresatt 1. Det kommer til uttrykk her at foresattes egne behov også spiller en viktig rolle. Utdanningsdirektoratet (2017) understreker at personalet har ansvar for å samarbeide med alle foreldrene på en slik måte at de opplever seg sett, hørt og inkludert. Det å ta de foresatte og deres behov på alvor vil altså bidra til at de føler seg integrert i barnehagehverdagen. Både det teorien, men også de foresattes behov peker på viser det til at den daglige kontakten og den uformelle småpraten om barnet og det som foregår i barnehagen, er en viktig base for foreldresamarbeidet (Glaser, 2015). På denne måten opplever de foresatte at personelt ser, er opptatt av og samtidig tar vare på deres barn. På denne måten kan det bidra til at de foresatte får tillit til barnehagen. Det blir personalet sin oppgave å vise i praksis at de ser foreldrene som er ressurs og at deres bidrag er viktig for at barna skal trives.

Pedagogisk leder 2 fremhever viktigheten av foreldrene i barnehagehverdagen. Hun sier: *”De fleste foreldre trenger å føle seg sett og anerkjent, og gjennom å møte dem der de er, opplever jeg at samarbeidene blir solide og bunnere i gjensidig tillitt.”* For mange foresatte kan det virke både fremmed og ukjent at de har en så viktig rolle i barnehagehverdagen. Dialogen må bære preg av respekt da de foresatte har en viktig rolle i samarbeidet (Glaser, 2018).

Likeverdighet betyr at alle parter i samarbeidet er like mye verdt og at alle foreldre har samme rettigheter i møtet med barnehagen. Det er viktig at personelt i barnehagen signaliserer at det er ønskelig at foreldrenes synspunkter kommer frem og blir tatt på alvor. Barnehagen skal være en arena for integrering av barn, men også foresatte. Barnehagens rolle i arbeidet med

inkludering og integrering av de foresatte blir stadig viktigere (Kunnskapsdepartementet, 2017). Tilgang til barnehager av høy kvalitet er et gode for barn, familier og samfunnet som helhet. I tillegg er det også et mål for de nordiske landene å kunne tilby barnehager av god kvalitet til alle barn (Utdanningsdirektoratet, 2017). Det er viktig at de ansatte og foresatte arbeider sammen for å skape god kontakt mellom hjemmet og barnehagen. Dette er viktig for barnets opplevelse av barnehagen. Det er forventet at foreldrene viser interesse for det pedagogiske opplegget i barnehagen og samtidig at de bruker retten sin til å påvirke innholdet. For de barnehageansatte er det viktig å få tilbakemeldinger for å kunne bli bedre eller vite hva som fungerer godt og ikke.

Når informantene fikk spørsmål om hva de mener representerer en trygg barnehagestart var det enighet blant alle informantene at dette dreide seg om tilvenningen i barnehagen. Det var også enighet blant de foresatte at det største ansvaret her var på de ansatte i barnehagen. En foresatt forteller: *”Det vil være de ansatte i barnehagen som har en viktig rolle her, egentlig den viktigste vil jeg si”*. De pedagogiske lederne hadde derimot en annen forklaring, nemlig at de foresatte var den viktigste aktøren i denne prosessen. *”Jeg opplever at mange foreldre glemmer sin egen rolle under tilvenningen, de har faktisk et ganske stort ansvar her de også”* forteller den ene pedagogiske lederen. Dersom vi ser på teorien kan vi også her se noen forskjeller på hvem dette ansvaret ligger på. May Britt Drugli (2017) hevder at det er personalet som har ansvaret for kvaliteten på relasjonen mellom barnet og den voksne. Det innebærer at de må være tydelige ledere og samtidig vise respekt, være lyttende og empatiske overfor barna. Videre skriver Drugli (2017) at hovedoppgaven for personalet i tilvenningen for et nytt barn er å sørge for at barnet får trygg tilknytning til en voksen i barnehagen. Barnehagen sin oppgave i tilvenningsperioden er å bli kjent med barnet og barnets rutiner og preferanser. I likhet med Drugli (2017) hevder Broberg et al., 2014 at det er de ansatte i barnehagen som må legge til rette for et godt samspill og som må tone seg inn på barnets behov. I en artikkel skrevet av Ann-Mari Markström og Maria Simonsson (2017) har de gjennomført en diskursanalyse basert på gruppeintervjuer med syv førskolelærere som har brukt en mer foreldreaktiv tilnærming under tilvenningen. Resultatene viser at en foreldreaktiv tilvenning styrer foreldrene til å ta mer ansvar for barnet i barnehagen fra starten av. Videre er tanken at de ansatte da skal lære gjennom foreldrene. Markström og Simonsson (2017) skriver at foreldrene er viktige aktører under tilvenningen. Ved at foreldrene får være delaktige i tilvenningen og tilbringe mye tid i barnehagen sammen med personalet vil foreldrene bli trygge på rutiner og på de ansatte i barnehagen (Drugli, 2017). Det kan her se ut

at mange foresatte ikke er bevisst sin rolle under tilvenningen og behovet for å integrere de foresatte vil ha stor betydning for barnets tilknytning til personalet i neste omgang.

Det å gi utfyllende informasjon til de foresatte i forkant av tilvenningen vil gi mange gevinster for barnet. Fagereng (2020) skriver at samarbeidet mellom barnehagen og de foresatte har sin begynnelse i det barnet får tildelt barnehageplass. En foresatt forteller: *”For at barnehagestarten skal være trygg og god må barnehagen ha en klar plan på gjennomføringen. Vi er også avhengige av å få tilstrekkelig med informasjon før selve tilvenning”*. I likhet med dette forteller en annen foresatt: *”Jeg tenker det er viktig med god kommunikasjon mellom barnehagen og oss foresatte. Det viktigste vil være forarbeidet fra barnehagens side. Det å sende et utfyllende informasjonsskriv, kanskje også bilder av personalet på avdelingen”*. En av de pedagogiske lederne ser også ut til å rette oppmerksomheten mot det samme: *”Tilvenningen må være godt planlagt av de ansatte. Det må være en plan på hvem som skal være primærkontakten til barnet og denne primærkontakten må også være bevisst sin rolle under tilvenningen”*. Tveitereid (2019) understreker at det er veldig viktig med alt forarbeidet som blir gjort fra de ansatte. Det at foreldre tidlig får ett utfyllende informasjonsskriv, blir invitert på foreldremøter og andre treffpunkt vil være avgjørende for å trygge de i deres rolle. For å skape en god oppstart i barnehagen vil det være lurt om det legges til rette for en oppstartssamtale i forkant av barnehagestarten. En slik samtale vil kunne være et bra utgangspunkt for å etablere et godt videre samarbeid mellom barnehagen og hjemmet (Drugli, 2017). Gjennom en slik samtale kan begge parter lære å kjenne hverandre og ikke minst lære om barnets vaner og væremåte før de møter barnet for første gang. Et foreldremøte før oppstart burde også prioriteres for å skape en trygghet for foreldrene. Denne tryggheten kan igjen smitte over på barna hevder Drugli (2017). Et godt samarbeid mellom de foresatte og barnehagen er lettere å utvikle dersom partene kjenner hverandre. Det er også lettere å ta kontakt med noen vi kjenner.

Alt i alt kan en si at det lønner seg å være en aktiv deltaker i barnehagen. De foresatte må engasjere seg i stor grad. Barna merker hvis foreldrene ikke samarbeidet godt med barnehagen. Universitetslektoren Kristin Wolf (2021) sier at de foresatte må involvere seg og stille spørsmål. Gjennom arbeidet med doktorgradsavhandlingen sin fant Wolf at foreldrenes syn på hva som var en god barnehage blant annet hang sammen med hvor mye foreldrene opplevde at barnet deres og de selv ble sett.

På spørsmål om hva de foresatte legger i begrepene trivsel og tilhørighet kom det frem at de opplever at barnet trives i barnehagen, samtidig at barnehagen er et godt sted å være. Barnets integrasjon i barnehagehverdagen er altså avgjørende for kvaliteten. De ytre faktorene som for eksempel antall ansatte per barn og størrelsen på avdelingen ble nevnt av flere informanter som viktige faktorer for barnets trivsel og tilhørighet. Det å få delta i lek og få venner er grunnlaget for barns trivsel og meningsskaping i barnehagen (Ytterhus, 2002). Lek og sosialt samspill med andre barn er sentralt for barns opplevelse av kvalitet i barnehagen (Kvistad & Søbstad, 2005). I Rammeplanen for barnehagen beskrives tilhørighet som et grunnleggende, menneskelig behov på lik linje med omsorg og trygghet. Barnet skal oppleve trygghet, tilhørighet og trivsel i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Foresatte jeg intervjuet ser ut til å være opptatt av barnets opplevelse av tilhørighet i barnehagefellesskapet. En av dem sier: *"De ytre faktorene i en barnehage spiller en viktig rolle. Hvor stor avdelingen er, hvor mange ansatte det er per barn og om barna er i mindre grupper hvor det kanskje er lettere å finne en tilhørighet."* Denne foresatte anser altså tilhørighet for å være det viktigste for barnets trivsel. Strukturkvalitet i barnehagen forstås for eksempel som størrelse og organisering på avdelingen, barnegruppens størrelse og samtidig voksentettheten (Kvistad & Søbstad, 2005). Mange av foreldrene er opptatt av at barnet skal trives i barnehagen og det at det blir sett av de voksne: *"Her handler det om at barnet opplever seg sett i barnehagen og samtidig opplever de er en del av en større gruppe."*, sier en foreldre, men en annen mener at *"de skal oppleve og føle seg sett og anerkjent. Jeg tenker tilhørighet handler mye om at barnet skal føle seg som en del av en gruppe."* Det finnes svært mange lignende kommentarer fra foreldrene i datamaterialet. I følge Rammeplanen (2017) skal personalet sørge for at alle barn opplever trygghet, tilhørighet og trivsel i barnehagen. Det er altså ikke bare foreldrene som er opptatt av at barnet skal føle tilhørighet til barnehagefellesskapet, men er noe som også er forankret i barnehagens styringsdokument.

Mange foresatte legger vekt på at det må være nok voksne til å se det enkelte barn, slik som for eksempel dette svaret illustrerer: *"Barna må føle at de voksne ikke bare er fysisk til stede, men også mentalt. Dette handler da mer om voksentettheten og kapasiteten de ansatte opplever at de har."* I følge lovverk og andre statlige føringer bør også foreldrene ha innflytelse på barnehagehverdagen, og deres meninger skal både bli hørt, men også tatt på alvor av personalet. I en studie gjennomført av Thomas Nordahl (2012) kommer det frem at de foresatte gir uttrykk for at de er fornøyd med tilbudet barna deres får i barnehagen. Når

barnehagebarna selv blir spurt om hvordan de har det svarer noen av dem at de ikke trives og at de opplever å bli ertet eller plaget av andre barn. Det foresatte sier om barnehagetilbudet, som kan antas å speile barnets trivsel i barnehagen, samsvarer i følge Nordahl altså ikke med det barnet selv opplever. Her kan vi se at det handler mye om bemanning og voksentettheten på avdelingen.

En foresatt forteller følgende: *”For meg er det utrolig viktig at barnet mitt trives i barnehagen og at det er et godt sted å være. Dersom barnet ikke opplever tilhørighet til avdelingen sin vil jeg si at dette også påvirker trivselen i neste omgang.”* Denne foresatte vektlegger barnets trivsel i stor grad og at begrepene trivsel og tilhørighet henger tett sammen. Trivsel handler om en følelse av harmoni og indre glede, og avhenger i stor grad av en grunnleggende følelse av trygghet, gode relasjoner til andre mennesker og en følelse av å ha innflytelse på eget liv (Fattore et al., 2009). På spørsmål om begrepene trivsel og tilhørighet svarer en pedagogisk leder: *”Med all sykdom som vi i barnehagene må forholde oss til, går vi ofte store deler av dagen underbemannet. Jeg kommer ofte hjem fra jobb og føler jeg har sviktet barna. Det er mye brannslukking i en hverdag hvor vi er mindre ansatte. Det er synd å si, men jeg føler disse faktorene er med på å avgjøre barnets trivsel i barnehagen, til syvende og sist.”* Pedagogisk leder er altså her opptatt av bemanningen når det gjelder barnets trivsel og det kan se ut til at ytre faktorer og bemanning virker sammen.

Det daglige samarbeidet mellom hjem og barnehagen må bygge på gjensidig åpenhet og tillit. Det sies at nøkkelen til kvaliteten i enhver barnehage ligger hos de ansatte og i samarbeidet mellom barnehagen og hjem. Tillitt og god kommunikasjon er to viktige faktorer som alltid må ligge som en grunnmur i bunn. Foreldrene skal være tygge på at barna deres blir sett og respektert for den de er. Samtidig skal de få delta i et fellesskap som gjør dem godt. I barnehagen må en som ansatt være lydhør for foreldrenes forventninger og ønsker (Lysebo & Bratt, 2017). En må også huske at samtidig som barnehagen skal ivareta individuelle ønsker og behov må det i tillegg balanseres med gruppens ønsker og behov. Dette kan være utfordrende når man som pedagogisk leder skal imøtekomme foreldrenes spesielle ønsker for sitt barn og samtidig ivareta hele barnegruppa. Ikke minst er det en balansegang mellom hensynet til de foresattes oppdragermandat, barnehagens samfunnsmandat og hensynet til barnets beste (Glaser, 2013). Gjennom begreper som tilhørighet og informasjonsflyt har jeg i de foregående avsnittene vist at hverdagsmøter mellom foreldre og ansatte forstås som en

integrerende praksis.

## 5.2 Tidspress

Det generelle foreldresamarbeidet og de uformelle hverdagsmøtene mellom foresatte og de ansatte preges av tilgjengelige ressurser, spesielt tid som ressurs. Krysspress og tidspress mellom visjoner og mange arbeidskrav kontra dagliglivet i barnehagen er en velkjent problematikk. Barnehagene trenger økt bemanning, mindre barnegrupper og flere ansatte med barnehagefaglig kompetanse. På denne måten kan vi få mer likevekt i barnehager som er tilpasset barnas behov, samt samfunnsmessige og politiske visjoner. Når på dagen foreldrene henter barnet viser seg å ha betydning når det gjelder i hvilken grad foreldrene opplever å bli møtt med utfyllende informasjon. Resultatene viser at når det er mange foreldre som henter samtidig opplever foreldrene å ikke få tilstrekkelig med informasjon og tid sammen med personalet. Dette kan være et resultat av for lite tilgjengelig personale på ettermiddagen, noe som igjen kan knyttes opp til gjeldende bemanningsnorm i barnehagene. Kunne dette vært løst på en bedre måte dersom personalet hadde sett viktigheten av utveksling av informasjon mellom barnehagen og hjemmet? Samtidig er disse uformelle møtene nettopp uformelle, hvilket kanskje betyr at de ikke alltid prioriteres dersom det er mye annet som skal gjøres. Integrasjon av foresatte forutsetter overskudd av tid. Det som kommer frem i denne studien er at de som taper mest på dette tidspresset er barna og hverdagslivet i barnehagen. Informantene mener de kunne gjort mye mer for barna om det var tid og ressurser til det.

Gjennom tidligere studier og forskning viser Børhaug et al. (2011) at styrerne i barnehagen har et endret syn på ledelse nå enn før. De viser til at dette kan være en konsekvens av et økt fokus på barnehager i samfunnet, samtidig et økt fokus på kvalitet og større konkurranse i markedet generelt. Før var administrativ ledelse en av de oppgavene styrerne brukte mest tid på. Det pedagogiske arbeidet ble gjerne nedprioritert til fordel for dette. I forskningen blir det vist til at prioriteringen har endre seg gjennom årene og at det nå er personalledelse som tar det meste av tiden. Det administrative arbeidet har i større grad blitt profesjonalisert, og tar dermed mindre tid. Det er av den grunn jeg her ønsker å løfte frem New Public Management, herfra betegnet som NPM og trekke linjer med tidspresset som informantene opplever. NPM handler om styring og ledelse innenfor offentlig sektor og kom som en reformbølge fra 1980 årene (Utdanningsforbundet, 2022). En av to grunnpilarer i NPM er mål og resultatstyring med hensikt om å øke produktivitet og gi en sterkere økonomisk effektivitet i offentlig sektor.



Den andre grunnpilaren i NPM er delegering av ansvarsmyndighet nedover i organisasjonen med fokus på fleksibilitet for de som arbeider der. Her kan man se en sammenheng mellom økt fokus på resultat og mål, samt delegering av ansvar nedover i organisasjonen og det motstridende fokuset rundt profesjonens myndighet. På den ene siden ønskes det at barnehagelærere skal være godt nok rustet til å ta avgjørelser og valg som faller til det beste for barnet, men vil likevel at det skal brukes tid til å dokumentere arbeidet for å se til at det gjøres på en god måte.

Det å ha nok tid til å skape gode barnehagesamtaler mellom de ansatte og de foresatte er en utfordring i hverdagen. I to av intervjuene med de foresatte kom det frem at samarbeidet med personalet opplevdes vekslende og personalavhengig. Det opplevdes som ustabil. Dette er eksempler på hvordan mikronivået, barnegruppen, påvirkes av eksonivået og barnehageeiers tilrettelegging av barnehagene (Bronfenbrenner, 1979). En god barnehage har ansatte som er stabile og tilstedeværende. Stadige sykemeldinger, ustabil personale og utskifting av vikarer er noe som truer barnehagen som organisasjon. Dette kan igjen være et resultat av tiden som ikke strekker til. Kanskje føler mange at de jobber gratis? Konsekvensene av dette kan være slitne ansatte med dårlig samvittighet. Rammeplanen (2017) sier noe om at på individnivå skal barnehagen legge til rette for at foreldrene og barnehagen jevnlig kan utveksle observasjoner og vurderinger knyttet til enkeltbarnets helse, trivsel, erfaringer, utvikling og samt læring. Spørsmålet er om man klarer å nå over alt dette i løpet av den korte tiden man ser foreldrene i barnehagen. Av egen erfaring vet jeg at en ofte er alene i ett gitt tidsrom på ettermiddagen, det er mange barn som fortsatt ikke har blitt hentet, samtidig som flere foreldre henter barna sine samtidig. Dette er faktorer som vil gjøre det vanskelig å nå alle, samtidig få den gode dialogen med alle foreldrene. Å si at foreldresamarbeid er viktig er lett, men å faktisk utøve et godt foreldresamarbeid i praksis kan derimot være utfordrende.

I likhet med de foresatte forteller også de ansatte at det ofte er utfordrende å skulle ta seg god tid til foreldrene ved levering og henting på grunn av at tiden ikke strekker til. Til tross for dette uttrykker de at de gjør sitt beste for å prioritere det. Foresatt 2 forteller: *”jeg opplever at de tar seg god tid til oss og det er sjeldent vi må spør dem om dagen. Det er nesten som at dem har lagt en plan på hvordan de skal få tid til disse samtalene.”* Dette kan sees i sammenheng med det pedagogisk leder 1 fra samme avdeling forteller: *”Vi har jobbet mye med dette, altså personalet på avdelingen. Vi er alle enige om at kommunikasjonen med foreldrene er av stor betydning og for oss er det viktig å ha en god relasjon til dem. Jeg tar*

*meg alltid tid til å fortelle om dagen til barnet, om jeg opplever knapp tid der og da, sender jeg dem en melding etterpå*". Her blir det tydelig at personelt på avdelingen har snakket om viktigheten rundt de hverdagslige møtene med de foresatte. De har kanskje også laget en plan på hvordan de skal få det til å fungere i praksis. I Drugli & Undheim (2011) sin studie om foreldresamarbeid på en småbarnsavdeling viser resultatene at måten personalet velger å ta imot foreldre og barn på er avgjørende. Det kom også frem at ved noen enkle grep som personalet valgte å gjøre ble det mer tid til disse uformelle samtalerne. Hos dem ble det hver morgen laget en oversikt over hvem som har ansvar for å ta imot de enkelte barna ved levering, og det samme ved henting. Hos dem er det en ansatt som har dette som sitt hovedansvar om morgningen slik at foreldrene og barna blir møtt i garderoben og får en rolig start på dagen. Til tross for at avdelingen også kanskje føler på tidspresset har de likevel valgt å fokusere og prioritere dette.

Hvis vi ser på den andre avdelingen kan vi se at de opplever utfordringer knyttet til tiden og følelsen av å ikke strekke til. Foresatt 3 beskriver følgende: *"Det er ikke alltid vi blir møtt slik vi ønsker og vi må gjerne grave en del for å få informasjon om dagen. Vi føler ofte at vi er til bry for de når vi stiller dem spørsmål om dagen."* Pedagogisk leder 2 fra samme avdeling forteller: *"Jeg opplever også at mange av dem forventer en del. De ønsker utfyllende informasjon om dagen til barnet og det er ikke alltid vi har tid til å fortelle dem om det."* Her kan vi tydelig se en sammenheng med det foresatt og pedagogisk leder forteller. Drugli (2017) hevder at det er viktig å ta seg god tid til den daglige samtalen med foreldrene og at dette er noe som bør prioriteres i hverdagen. Videre skriver hun at uansett hvor hektisk barnehagehverdagen er så er det viktig å ha en ro i seg selv, særlig når det gjelder møte med foreldrene. Det er viktig at foreldrene ikke føler de forstyrrer deg dersom de ønsker å snakke om barnet sitt. I likhet med det Drugli skriver, forteller Glaser (2018) at den daglige samtalen med de foresatte er det viktigste utgangspunktet for et godt samarbeid, og at det her er de ansattes oppgave å sette av tid til dette.

På spørsmål knyttet til barnets omsorg, lek og læring i barnehagen er det enighet blant informantene at dette er essensielle faktorer som har stor betydning for kvaliteten i barnehagen. Også her viser resultatene at tiden ikke alltid strekker til. Når det er lite tid og ressurser kan viktige signaler og behovsytringer fra barn bli ufrivillig oversett. De pedagogiske lederne uttrykker at det finnes utfordringer i å gi den omsorgen de mener kreves i barnehagen. De beskriver den velkjente tidsklemma som den aller største. Tiden kan en ikke

gjøre noe med, men å tilpasse arbeidsoppgaver og ressurser i forhold til tiden kan vi gjøre noe med. Pedagogene opplever at arbeidsoppgavene har økt. De har fått ansvar for oppgaver som de før ikke hadde. I min studie har jeg sett på hva de foresatte og pedagogiske lederne legger vekt på når det gjelder omsorg, lek og læring og hvilken forståelse de har av disse begrepene knyttet opp mot kvalitet. Resultatene mine viser at de ansatte i barnehagen opplever å ikke strekke til når de skal legge til rette for omsorg, lek og læring i barnehagen. Tholin (2013) påpeker at hensikten med at vi skal fokusere på omsorg i barnehagen er relatert til at barnet skal få mest mulig ut av det barnehagen har å by på. Det at barnet skal erfare og oppleve omsorg i barnehagen er en forpliktelse overfor barnet slik jeg ser det. Dette kommer også til uttrykk gjennom mitt datamateriale når informantene i studien skal svare på hva de legger i begrepet omsorg. *"Når det gjeldet omsorgsbegrepet skal barna oppleve å bli sett, respektert og få den hjelp og støtten de har behov for."* De foresatte beskriver begrepet som vidt og veldig viktig. De foresatte gir også svar som reflekterer at begrepet kan være komplekst og noe uklart. Mitt inntrykk er at alle informantene i studien oppfatter omsorgsbegrepet som viktig i barnehagesammenheng og at det er et viktig element i barnets utvikling. Mine funn viser at informantene, både de foresatte og de pedagogiske lederne vektlegger at barnet skal erfare og oppleve omsorg i barnehagen og at dette videre er nært knyttet til kvaliteten på barnehagetilbudet. Barnehageansatte, særlig de som jobber med de yngste barna har fått et større omsorgsansvar og de har i tillegg fått flere viktige følelsesmessige foreldrefunksjoner de må ivareta (Killen, 2012). I tillegg til dette har de også et rammeverk, planer, krav til dokumentasjon, møter, planlegging, personaloppfølging og mye mer som de er pålagt å følge og bruke tid på.

Kvistad & Søbstad (2005) skriver at det er viktig at vi øker bevisstheten vår rundt den tiden vi er sammen med barna og hvordan tiden preger oss. Tiden går som den alltid har gjort, den kan vi ikke påvirke, men vi kan bestemme innholdet i den. Vitenskaperen Georg Christoph Lichtenberg sa en gang *"De menneskene som aldri har tid, får utrettet minst"* (Hentet fra sitater-og-ortak.no). Dette kan vi ta med oss inn i barnehagehverdagen. Vi må være mer kreative brukere av tiden vi har til rådighet, vi må se mulighetene og ikke bare utfordringene. Følelsen av å ha god tid når du er sammen med barna er avgjørende, og det er kvalitet i seg selv å ha god tid. Søbstad og Lillemyr (1993) hevder at selvutvikling blant annet legger grunnlaget for omsorgen. Dette samsvarer med hvordan foresatt 2 beskriver omsorg: *"For meg er omsorg et veldig stort begrep. Det handler om å se barnet for den det er og gi det den støtten det trenger i hverdagen"*. I rammeplanen (2017, s. 20) står det: *"Personalet må møte*

*barnet på en måte som formidler respekt og aksept, tillit og tiltro*". Barnet må altså føle at personalet bryr seg om dem. De empiriske funnene som denne studien har generert forteller at omsorg handler om at barnet skal føle en trygghet i barnehagen. Barna skal føle at de blir sett og hørt av de ansatte og samtidig skal de være i stand til å se hvert enkelt barn i forhold til deres behov. Det at alle barn skal bli sett av personalet i barnehagen er svært viktig. Men på en annen side burde de foresatte ha en forståelse for at det i barnehagen er flere barn enn kun deres eget. Mange av de foresatte tydeliggjør viktigheten av antall ansatte per barn når det kommer til barnets trivsel og tilhørighet. Dette kan igjen sees i lys av tiden som de ansatte har til disposisjon. Mine resultater tyder på at det ofte er sykdom i barnehagene blant personalet og at de opplever å ikke strekke til i hverdagen. *"Det er viktig at det er nok voksne på en avdeling til å kunne se alle barna"* forklarer en foresatt. *"Dette handler mer om voksentettheten og kapasiteten de ansatte opplever de har"* forteller en annen.

Kvalitet i barnehagen betegnes ofte med små barnegrupper, høy voksen tetthet og et godt utdannet personale (Bradley & Vandell, 2007). En rapport fra folkehelseinstituttet (2014) viser at relasjonen mellom barn og voksne er det viktigste for kvaliteten i barnehagen. God relasjon mellom barnet og den voksne er også forbundet med bedre språkutvikling, mindre atferdsvansker, mindre angst og mindre aggressivitet (Folkehelseinstituttet, 2014). Drugli & Nielsen (2019) fant i sin studie at det var best kvalitet på samspillet mellom barnet og den voksne når det var tre eller færre barn per voksen på en småbarnsavdeling. Videre skriver de at det bare er noen timer midt på dagen at alle i personalet er på jobb, og at det oppleves som problematisk for de som er igjen. En kan med dette se at barna er avhengige av at alle ansatte er på avdelingen sammen med dem for å få til den gode relasjonen. Det må legges til rette for mindre barnegrupper og det trengs kompetente voksne som er tett på barna.

Mine informanter trakk frem lærings begrepet i større eller mindre grad når vi snakket om lekens betydning og kvaliteten i barnehagen. Det er noe uenighet mellom de pedagogiske lederne om disse to begrepene skal sees i sammenheng. Eksempelvis kan vi se hva pedagogisk leder 1 beskriver: *"Læring hos barn handler om nysgjerrighet, kreativitet og vitebegjær som blir grunnlaget for deres læringsprosesser. Jeg tenker også det er viktig å ikke glemme lekens egenverdi og jeg opplever det unødvendig å alltid plassere lek og læring i sammenheng"*. På samme spørsmål responderer pedagogisk leder 2 følgende: *"Gjennom leken lærer barna sosiale koder. De lærer seg språk, turtaking og mye mer. Gjennom lek kan en legge til rette for andre lærings situasjoner med mer klare læringsmål som omhandler*

*eksemplvis fagområdet antall, rom og form*". Ole Fredrik Lillemyr (1993) skriver at det ikke er lett å formulere presist en generell forklaring på hva lek egentlig er. Han forklarer videre at samme type lek kan variere fra tidspunkt til tidspunkt, og at den kan fremstå annerledes for ett barn enn for ett annet. Videre forklarer han at barns lek og læring har sin egen unike karakter og form ettersom den er avhengig av det enkelte barns egne erfaringer, sammenhenger og hvilken livsfase de befinner seg i (Lillemyr, 1993). Lillemyr (1993) skriver: "for at leken skal blomstre trenger barna tid, plass og noe å leke med" (s.69). Barn trenger trygghet, trivsel og omsorg i barnehagen for å våge å kaste seg ut i leken. Det må legges til rette og samtidig legges vekt på god tid til lek. Lek er det barnet gjør mest av i løpet av dagen, og det er barnehagen som skal legge til rette for dette. Rammeplanen påpeker at barnehagen skal gi barna mulighet for lek, utfoldelse og meningsfylte opplevelser i trygge og samtidig utfordrende omgivelser (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20). Dersom barnehagen klarer å legge til rette for lek og læring gjennom barnehagehverdagen kan dette være avgjørende for kvaliteten på tilbudet som gis.

Læring er blitt innført som et sentralt begrep i barnehagelovens §2 om barnehagens innhold (KD 2005). I tillegg til dette kan vi også se i Stortingsmelding nr. 41 (2008-2009) *Kvalitet i barnehagen*, at fokuset på læring øker. Når jeg spurte mine informanter hva de mener lek er, fikk jeg veldig generelle svar. "Lek og læring skal tilpasses barnets alder og utvikling, og leken skal også foregå på barnets premisser" svarte foresatt 1. Foresatt 3 svarer følgende: "Jeg synes det er veldig viktig at barnehagen fokuserer på lek og læring da barna lærer masse gjennom leken. Jeg ønsker at barnet mitt skal bli godt likt av andre og dermed er det viktig at han kan ulike lekekoder". Hvis vi ser på politiske reformer slik som Rammeplanen og St.meld. nr. 41 *Kvalitet i barnehagen*, kan vi se at lek og læring ligger tett opp mot hverandre. Læring har tatt stadig større plass i barnehagen nå enn før. Når jeg gjennomførte intervjuene la jeg merke til at alle informantene, bortsett fra pedagogisk leder 1 var raske til å snakke om læring når vi begynte å snakke om leken. Pedagogisk leder 1 var veldig tydelig på lekens egenverdi: "Det er viktig å huske at barna skal få leke for å leke. Vi må også ta vare på den verdien som leken har i seg selv". Under intervjuene og transkriberingen bemerket jeg meg måten de snakket om lek og læring på om en annen. Det kan se ut til at informantene hadde vanskeligheter med å definere lek og læring som to rene begrep. Ettersom læring har kommet mer inn i barnehagene er det ikke rart at vi ser på lek og læring i sammenheng. Alle informantene påpekte at omsorg, lek og læring er tre grunnpilarer i barnets barnehagehverdag

og på en eller annen måte fikk de frem hvor viktig de syntes det var å fokusere på dette i hverdagen, samtidig at dette var nært knyttet til hva de legger i god kvalitet.

Omsorg, lek og læring kan sees i sammenheng med hverandre. Barna lærer når de leker og leker når de lærer. Lek er en viktig aktivitet for barna og barna leker fordi det er gøy. Foresatt 4 er også positiv til læring gjennom leken: *”Jeg tenker at barna er ekstremt mottakelige for læring på denne alderen og de lærer masse gjennom leken. Det at barnehagen legger til rette for læring gjennom leken tenker jeg bare er helt topp. Jeg liker at hverdagen deres er allsidig, det at de veksler mellom innelek og utelek, aktiv lek, samtidig roligere lek. På denne måten får de stimulert fin og grovmotorikk, samt trening i hvordan aktivitetsnivået skal være inne, kontra ute. Fokuset på lek og læring er veldig viktig for meg”.*

Undersøkelser viser at tidspress og mangelen på tid til å utføre arbeidsoppgaver er et økende arbeidsmiljøproblem blant barnehagelærere (Utdanningsforbundet, 2015). Det er rimelig å anta at de fleste som jobber i barnehage ønsker stabilitet og lite sykefravær i personalgruppa. Det å ha muligheten til å deles inn i mindre grupper slik at barna får ro, nærhet, omsorg og kjærlighet samtidig som de får muligheten til å utforske vil jeg tro er drømmen til de fleste ansatte. Forskning viser også at mindre avdelingsbarnehager har økt kvalitet i forhold til store barnehager. En undersøkelse om barnehagens organisering og strukturelle faktorer betydning for kvalitet (Vassenden et al., 2011) viser at små avdelingsbarnehager tilbyr mer stabilitet når det gjelder barnehagehverdagen for barna. I likhet med dette viser også resultatene fra GoBaN-prosjektet (2019) at barnehagene med god kvalitet organiserer barnegruppen i mindre grupper både for planlagt aktivitet, men også lek. En medlemsundersøkelse blant barnehagelærere i 2017 viser en utvikling i retning av at barnehagelærerne de siste tre årene har fått mindre tid til planleggingsarbeid og forberedelser. Få voksne per barn, mer tid brukt til dokumentasjonsarbeid og mer tid til administrative oppgaver oppgis som de viktigste årsakene til at det er blitt mindre tid til disse oppgavene (Utdanningsforbundet 2017). I intervjuene med de pedagogiske lederne kan vi se at de ønsker å organisere dagene slik at barna blir delt i mindre grupper. Forskning tyder på at uansett om det er barn eller personalet som organiserer barna i mindre grupper, er det aktiviteten i gruppene med få barn som har betydning for kvaliteten på det pedagogiske arbeidet (Siraj-Blatchford, 2010). Jeg stiller meg ofte kritisk til hvordan tiden i barnehagen blir disponert, er det de foresatte vi planlegger hverdagen for eller barna? Tenker vi noen ganger mer på foreldrenes behov og ønsker enn på barnegruppen? Det er ikke til å skyve under en stol at barnehagelærernes ansvar er blitt større

og delegert ned fra styrerne. Det har blitt flere administrative oppgaver og enda større krav til dokumentasjon. Dette igjen fører til at tiden på gulvet sammen med barna blir mindre.

Tidsklemmen i barnehagen er et aktuelt tema i dag, og det at de pedagogiske lederne føler tidspress kom allerede frem i en arbeidsmiljøundersøkelse i 1996 (Sørensen & Grimsmo, 1996). Denne undersøkelsen viste at hele 62% av de som arbeidet i barnehagen opplevde tidspress. Da den reviderte rammeplanen trådte i kraft i både 2006 og 2017 fikk barnehagene større og flere arbeidsoppgaver knyttet til personalets kompetanse. Ut i fra min studie kan man se at de fleste informantene er opptatt av størrelsen på barnegruppen og antall ansatte når vi snakker om barnets trivsel i barnehagen. Dette er et av flere viktige funn og har sammenheng med tidspresset som de ansatte opplever. Tiden sammen med barna er en forutsetning for å kunne skape en barnehage av god kvalitet. For å lykkes med dette er en avhengig av et system som setter realistiske forventninger og krav til de ansatte.

I Fafo- rapporten *Tidstyver i barnehagen* (Nicolaisen & Seip, 2021) kan man se at økende ansvarsområder, mindre bemanning og praktiske gjøremål fører til at de voksne får mindre tid til barna. Etter utbyggingen av barnehager de siste årene har det blitt stilt spørsmål ved den pedagogiske kvaliteten. Dette kan ha stor betydning for de voksnes tid og ressurser til å utøve omsorg, lek og læring. Dette kan sees i sammenheng med det pedagogisk leder 1 sier omkring tid: ” *Det som er synd oppi det hele her, er at både jeg og personalet opplever at tiden ikke strekker til, noe som er veldig slitsomt. Vi må begynne å prioritere, samt tenke annerledes. Dette er nemlig noe som vi bare må få tid til*”. Her gir pedagogisk leder 1 uttrykk for at tiden ikke strekker til, samtidig som hun ønsker å få det til. Det viser seg også at når personalet er ustabil og det er mange forskjellige vikarer blir fordelingen av ansvaret for barns trivsel, omsorg, lek og læring mangelfull. Organisering og strukturering av barnehagevirksomheten påvirker relasjoner og samspill på mikronivå, og kan også gå utover barnets læring og utvikling (Bronfenbrenner, 1979). Resultatene viser at tidspress grunnet mange arbeidsoppgaver er utfordrende i forhold til å ha tid til alle barna og å se alle barna. Dette tidspresset oppleves som slitsom.

På spørsmål om hva informantene legger i begrepet kompetanse og hvilken betydning det har for kvaliteten på barnehagetilbudet var tidspress en faktor de, på ulike måter, var opptatt av å snakke om. Mine resultater viser at det er enighet blant informantene at kompetanseutvikling bør berøre hele barnehagen og alle de ansatte, ikke bare pedagogene. Det er enighet blant

informantene at de ansattes kompetanse er av stor betydning når vi snakker om kvaliteten på barnehagetilbudet. Dette bekreftes også av (Gotvassli, 2020, s.112) som skriver at: *personalets kompetanse er enkeltfaktoren med størst betydning for kvaliteten på barnehagetilbudet.* Spørsmålet er hvordan en skal finne en ordning med å heve kompetansen i barnehagen. Tidspresset i barnehagen skaper utfordringer. Det vil være lett å sende lederne på kurs, men hva skjer med tiden som da blir tatt bort fra barna på grunn av manglende personal? Målet bør være at hele barnehagepersonalet skal delta i ulike prosjektarbeid, men dette er krevende å få til da barnehageansatte har få muligheter til å gå fra arbeidet med barna. Møtetider og møtepunkter er begrenset. I den nye forskriften om barnehagens innhold og oppgaver er det vist til barnehageeier og leders ansvar for barnehagens innhold, i form av fellesforståelse, veiledning og å være en lærende organisasjon (KD, 2017). Et spørsmål som jeg stiller er om barnehagene har tilstrekkelig tid og rom for å sette seg inn i rammeplanen som personalgruppe? Resultatene fra forskningsprosjektet GoBaN (2019) og Blikk for barn (2016) viser at tilsyn for barna ikke var tilfredsstillende, barnehagene scorete lite på det som omhandlet å tilføye nye ord og hverdagspråk, samtidig var det store mangler på å gi barna varme og fysisk kontakt i løpet av dagen. Dette ble satt i sammenheng med blant annet mangel på bemanning og kompetanse.

Det kan se ut til at kompetanseutvikling for de foresatte er ett stort begrep som det er vanskelig å definere. *"For meg har de ansattes kompetanse en helt essensiell betydning for kvaliteten i barnehagen, samtidig som det også er så stort"* forteller foresatt 1. En av de pedagogiske lederne jeg intervjuet sier følgende: *"Kompetanseutvikling er viktig da det gjør at vi ansatte er stadig i utvikling og samtidig nysgjerrige på fagområdet vi arbeider med. Det blir også av betydning hvordan vi velger å ta denne kompetansen i bruk. Man trenger nødvendigvis ikke å ha høyest utdanning innen feltet, personlig engasjement er minst like viktig"*. Hvordan vi velger å ta denne kompetansen i bruk tenker jeg er et viktig poeng her. Hovedfunn fra brukerundersøkelsen (2019) viser at foreldrene stort sett er fornøyde med barnehagetilbudet, men færre foreldre opplever nå at bemanningen er god nok. Dette gjenspeiles også i Foreldreopprøret, en gruppe som ble opprettet da bemanningsnormen skulle lovfestes. De foresatte mener at bemanningen er for lav og at lovfestingen av bemanningsnormen ikke skaper noen reel endring for barna. For å kunne gjøre en god jobb i barnehagen hjelper det ikke å bare ha teoretisk kunnskap, man må nemlig også kunne bruke denne kunnskapen i arbeidet med barna og i samarbeid med personalet, de foresatte og også andre instanser.



Informantene forstår ansattes faglige kompetanse som en forutsetning for kvalitet. Den sterke koblingen mellom fagkompetanse og kvalitet er noe vi finner igjen fra statlige dokumenter slik som for eksempel *Kompetanse for fremtidens barnehage* (Kunnskapsdepartementet, 2017). Her understrekes det at kompetanse og faglighet er tett knyttet til kvalitativt gode tjenester i barnehagen. Også Gotvassli (2019) understreker at relevant kompetanse i personalet sees på som en forutsetning for å kunne gi et godt tilbud. Dersom dette kommer på bekostning av tiden de ansatte har sammen med barna så er det flere informanter som presiserer at det er barna som først og fremst bør være i fokus. Tilgjengelig tid blir en begrensede faktor for de pedagogiske lederne i hverdagen. En av de pedagogiske lederne opplever at kravet om dokumentasjon er blitt økende, samtidig som ressursene ikke har økt tilsvarende. Resultatet blir da mindre tid med barna.

Slik som Foucault skriver: *sannheten om mennesket og samfunn er ikke evig, det endrer seg og forhandles stadig* (i Sunde, 2006, s.67). Dette betyr også at personalet i barnehagen hele tiden må være i endring. En kan ikke gjøre akkurat det samme år etter år og tenke at det er kvalitet. Pedagogisk leder 1 trekker her frem ett viktig poeng: *"Dersom en ikke søker ny kunnskap har jeg erfaring med at ansatte blir litt mer låst i holdninger slik som: slik har vi alltid gjort det, og det har fungert for oss"*. Barnehageansatte er ikke kompetente når de går på autopilot og gjennomfører jobben basert på gamle rutiner i stedet for ny tenkning og refleksjon. Det er viktig at vi følger med på utviklingen i samfunnet. Dette bekreftes også av Rammeplanen når de i sin strategi for kompetanse og rekruttering sier at barnehagen som pedagogisk samfunnsinstitusjon må være i endring og utvikling, og at kvalitetsutvikling i barnehagen innebærer en stadig utvikling av personalets kompetanse (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Dersom det kun fokuseres på å gi faglig kompetanse til pedagogene begrenser vi innsikten og refleksjonen hos våre pedagogiske medarbeidere. Pedagogisk leder 2 forteller at: *"I vår barnehage driver vi med kompetanseutvikling for hele barnehagen. På samme måte som vi pedagoger har ledermøter, har også assistentene og fagarbeiderne møter en gang i måneden"*. Det å utelukke de andre medarbeiderne fra kompetanseutvikling tenker jeg begrenser vår mulighet til å gi barna et pedagogisk tilbud gjennom hele dagen. Barnehagen som en lærende organisasjon vil derfor være avhengig av at alle medarbeidere kontinuerlig arbeider med å utvikle seg og sin personlige kompetanse (Furu & Granholt, 2017).

Viktigheten av denne kontinuerlige kunnskapsutviklingen bekreftes også av

Kunnskapsdepartementet (2017) når de i heftet "Kompetanse for fremtidens barnehage" hevder at et kjennetegn ved en lærende organisasjon er at alle ansatte er engasjert i å skape og dele kunnskap om hvordan en best kan nå organisasjonens mål.

I en rekke av resultatene kom det frem at personlige egenskaper også var viktig når vi snakket om kompetanse. *"Det er viktig at de ansatte ønsker å lære nye ting, samtidig utvikle seg både personlig og faglig"* forteller en foresatt. *"Man trenger nødvendigvis ikke å ha høyest utdanning innen feltet, personlig engasjement er minst like viktig"* forteller en annen informant. *"Ledelsen har et ansvar for å legge til rette for at hver og en ansatt har mulighet til å benytte seg av sine kvaliteter. En kan også komme langt med empati og det å være en god rollemodell"*, *"Om ikke ansatte har den faglige tyngden er det viktig at de er omsorgsfulle mennesker som er sterke relasjonelt og emosjonelt"*. Her kan det se ut til at kompetanse ikke er forstått som en ting, men som noe subjektivt. Selv tenker jeg at det aller viktigste er personens holdninger til seg selv og andre. Det er også viktig at en er interessert i å utvikle seg både som menneske men også i faget. I barnehagen må en være nysgjerrig og interessert i andre mennesker, samtidig opptatt av å få frem det beste i seg selv og andre. Slik som Gotvassli (2013) sier er det aller beste for barna trygge, kloke og kompetente voksne, men også ansatte som er både fysisk og mentalt til stede i hverdagen.

Kvalitet for informantene var tett knyttet til kompetanseutvikling. Både de foresatte, men også de pedagogiske lederne forteller at det er vanskelig å få til kvalitet i barnehagen uten å jobbe med kompetanseutvikling. *"Forståelsen for og kompetanse knyttet til barn og det utvikling er en forutsetning for at kvaliteten er god og faglig forsvarlig"*, *"Jeg vil si at det er vanskelig å lykkes med kvalitet i barnehagen uten å jobbe med kompetanseutvikling"*, *"Det vil jo bli en annen kvalitet på barnehagen når de ansatte har god kunnskap og kompetanse på det de driver med"*. Her ser det ut til å handle om kvalitet for brukerne, altså barna, foreldrene og de ansatte.

Forskning viser at barn som har gått i gode barnehager trives, utvikler seg og klarer seg bedre i senere skolegang (GoBaN, 2019). Studien viser også at det som er viktigst for barns barnehageopphold er at barna har god relasjon til barnehagelærerne, at det er et godt miljø for lek og vennskap, samtidig at personalet arbeider etter pedagogiske planer og begrunnelser. Videre viser funn fra denne studien at kvaliteten på norske småbarnsavdelinger slett ikke er høy, men varierer fra middels til lav. Barna får middels god støtte når det gjelder emosjonell

og atferdsmessig utvikling, og lite støtte når det gjelder språk og læring. Konklusjonen er da klar: det er behov for både veiledning og kompetanseheving blant de ansatte i barnehagen. Det er ikke nok med grunnutdanningen, veiledning og læring må skje gjennom alle ansatte, både faglærte, men også assistenter. Kvalitetsbegrepet i barnehagen er tett knyttet til personalets kunnskap og kompetanse (Gotvassli, 2013). Utdanningsforbundet er tydelig på at den beste måten å sikre kvalitet i barnehagen er å få mer barnehagelærerkompetanse inn i barnehagen. I februar 2016 begynte "barnehageopprøret". Opprøret startet etter at regjeringen la frem sine visjoner for barnehagefeltet. Etter et fellesmøte bestående av barnehageansatte ble aksjonsgruppen "barnehageopprøret2018" opprettet. I Barnehageopprøret 2018 sa ansatte tydelig ifra at bemanningen i barnehagen er uforsvarlig fordi den ikke tar hensyn til barnehagens åpningstider og andre viktige arbeidsoppgaver vedrørende driften. Opprøret har 26 300 medlemmer på facebook-gruppen *barnehageopprøret*. Her får de tilsendt fortellinger som omhandler bemanningsnormen og hvordan barnehagehverdagen er (Hentet fra [barnehageopprøret.com](http://barnehageopprøret.com)). Fra tidligere forskning vet vi at de rammebetingelsene som har mest å si for samspillskvaliteten er nettopp antall barn per voksen, gruppestørrelsen og utdanningsnivå (Gotvassli, 2013).

Mine resultater tyder på at de ansattes kompetanse har stor betydning for de foresatte. *"De ansattes kompetanse har stor betydning for meg ettersom barnehagen skal være med på å gi barnet en god start på livet", "Kompetanse kan bidra til å forebygge skjevutvikling hos barn, oppdage barn med spesielle behov tidlig og derigjennom tilrettelegge for adekvat tilbud knyttet opp mot barnets behov"*. Den ene informanten forteller at *"Det er viktig at de ansatte ønsker å lære nye ting"*. Tid er da en avgjørende faktor. Utviklingsarbeid i barnehagen handler om å jobbe over tid for å skape endring til barnas beste. Det å arbeide med kompetanseutvikling er tidskrevende og krever rom til refleksjon, lesing av teori og videre diskusjoner blant de ansatte. Det er viktig å huske at en er god alene, men aller best sammen. Hver ansatt har unik og ulik kompetanse og perspektiver, derfor er det viktig å sammen kunne dele denne kompetansen. Ved å sammen lete etter gode løsninger oppnår man ofte de beste resultatene. En stor konsekvens av tidspresset som mange ansatte i barnehagen opplever er at barn ikke blir sett eller får den hjelpen de burde få. Dette kan sees i lys med det som blir hevdet om at barnehagelærere ikke får utnyttet sin kompetanse grunnet ulike strukturelle forhold og at de praktiske oppgavene stjeler mye av tiden (Gotvassli, 2013).

## 6. Avslutning

I dette avsluttende kapittelet på denne masteravhandling vil jeg foreta en oppsummering av mine funn fra studien. Begrepet kvalitet har fått stadig større betydning de senere årene og kvalitetssikring er blitt en integrert del av arbeidet på tvers av samfunnssektorer (Kunnskapsdepartementet, 2017). Kvalitetsbegrepet er vanskelig å definere, ikke minst fordi det er personlig og kulturelt betinget. Ulike aktører kan ha ulik oppfatning av hva som er bra kvalitet i barnehagen (Søbstad, 2005). En god barnehage har ansatte som er trygge og tilstedeværende. Dette er en setning som beskriver godt de foresattes forståelse av kvalitet i barnehagen. Sykdom og ustabil personale er faktorer som er med på å true barnehagen som organisasjon. De foresatte er også opptatt av at barna som går i barnehagen skal trives og føle seg trygge. Videre løftet alle deltakerne frem viktigheten av personalets kompetanse. Man trenger nødvendigvis ikke ha høyest utdanning innen feltet, det går like mye ut på personlig egenhet.

I denne studien har jeg utforsket pedagogiske lederes og foresattes forståelse av kvalitet i barnehagen. Hensikten har vært å gi et bilde av hva pedagogene og de foresatte mener er en god barnehage. Når man leter etter hva som er høy kvalitet i barnehagen får man ikke et entydig svar. Det finnes flere dimensjoner i kvalitetsbegrepet. Vi kan se at de pedagogiske lederne var enige om mange ting, men hadde også ulike tanker og la vekt på ulike ting. De viktigste funnene i denne studien peker på at kvalitet i barnehagen på mange måter forstås av relasjon til integrasjon, men også til en opplevelse av tidspress. Hovedargumentet er altså at pedagogiske ledere og foresatte forstår kvalitet som former for integrasjon. Tidspresset som pedagogiske ledere opplever at de arbeider under gjør imidlertid integrasjon utfordrende. Kvalitet i barnehagen utfordres på denne måten gjennom manglende ressurser- manglene tid til å skape et integrert fellesskap. Resultater fra studien viser også at krysspresset mellom visjoner, dokumentasjon, ansvar og forventninger er stort og de pedagogiske lederne opplever at tiden ikke strekker til for alle disse kravene og gjøremålene.

Teoretisk sett er det flere måter å se på kvalitet i barnehagen. På den ene siden styres kvalitet av statlige føringer som gjør rede for kvalitet og sier noe om hvordan det skal være. På den andre siden viser forskning at det er stor variasjon i kvalitetsbegrepets innhold og at kvaliteten i den norske barnehagen fortsatt kan styrkes (GoBaN, 2019). Kunnskapen som studien har resultert i er på bakgrunn av to pedagogiske ledere og fire foresatte i en barnehage. Det er

dermed ikke sagt at disse funnene kan overføres til andre barnehager. Til tross for dette tenker jeg at resultatene er viktige og kan skape refleksjon omkring temaer som foreldresamarbeid, tilvenning, omsorg, lek og læring, samtidig kvalitet i barnehagen. Jeg håper og tror at resultatene fra min studie om kvalitet i barnehagen kan være av interesse for fagmiljøet i barnehagesektoren og være et supplement til forskningen videre. I tillegg tror jeg at studien kan være av interesse for foreldrene som viktige aktører i foreldresamarbeidet. Den forståelse min studie har gitt meg for hva en god barnehage er har vært spennende og lærerikt, og jeg håper at dette kan få enda større oppmerksomhet i fremtiden.

## 7. Litteraturliste

Alvestad, M., Gjems, L., Myrvang, E., Berger Storli, J., Espedal Tunglund, I.B., Lønning Velde, K. & Bjørnstad, E. (2019). *Kvalitet i barnehagen. Rapport fra dybdestudien i det longitudinelle forskningsprosjektet Gode barnehager for barn i Norge (GoBaN)*. Rapport nr. 85, Universitetet i Stavanger.

Andersson, I. (2003) *För barn som behöver* (Per Lindström, Bo Beckman Red. 4 utg.) Stockholm: HLS Förlag.

Bae, B. (2018) *Gjensidige inkluderingsprosesser – muligheter i dagligdagse samspill i barnehager*. I Korsvold, T. (2011) *Barndom – barnehage – inkludering*. Bergen: Fagbokforlaget

Barnehageloven. LOV-2005-06-17-64 (2005) Lastet ned fra <http://www.lovdata.no/all/nl-20050617-064.html>

Barne- og familiedepartementet (1995). Rammeplan for barnehagen. Oslo

Barne- og familiedepartementet (2005) Akademika Barne- og familiedepartementet. *Klar, ferdig, gå! Tyngre satsing på de små!* Rapport fra Arbeidsgruppe om kvalitet i barnehagen

Barne-, og familiedepartementet (2018): *Kvalitet i barnevernsinstitusjoner*. Oslo

Baustad, A.G., Rønning, W., & Bjørnstad, E. (2018). *Norwegian ECEC staffs thinking on quality of interaction*. *Early Child Development and Care*. Published online: 12 Dec 2018. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1553874>

Befring, E. (2006): *Spesialpedagogikk: perspektiver og tilnærming*. I : Befring, E. og R. Tangen (red.): *Spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen.

Bjørnstad, E., & Os, E. (2017, Desember 28). *Quality in Norwegian childcare for toddlers using ITER-* S. *European Early Childhood Education Research Journal*, s. 111-127.

Bjørnestad, E. & Samulesson, P. I (Red.). (2012). *Hva betyr livet i barnehagen for barn under tre år?* En forskningsoversikt. Oslo: HiOA rapport nr.9. Hentet fra:

[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/rapporter20og20planer/forskningsoversikt\\_barn\\_under\\_tre\\_aar.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/rapporter20og20planer/forskningsoversikt_barn_under_tre_aar.pdf)

Bolman, L.G. og Deal, T.E. (2014) *Nytt perspektiv på organisasjon og ledelse*. 5.utg. Oslo: Gyldendal.

Brandlistuen, R. Et al., (2015) *Sårbare barn i barnehagen, betydningen av kvalitet*. Lastet ned fra: <https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2015/sarbare-barn-i-barnehagen---betydningen-av-kvalitet-pdf.pdf>

Bratterud, Å., Sandseter, E. B. H. & Seland, M. (2012). *Barns trivsel og medvirkning i barnehagen: Barn, foreldre og ansattes perspektiver*. Trondheim: NTNU samfunnsforskning, Barnevernets utviklingscenter.

Broberg, M., Hagstrøm, B., & Broberg, A. (2014). *Tilknytning i barnehagen: Hva betyr trygghet for lek og læring*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development- experiments by nature and design*. United states of America: Harvard University press.

Bø, I. (2011). *Foreldre og fagfolk*. Oslo: Universitetsforlaget

Børhaug, K., & Lotsberg, D.Ø. (2010). *Barnehageleing i praksis*. Oslo: Det norske samlage

Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget AS

Dalland, O. (2007) *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal akademisk

Frønes, I. (2006) *De likeverdige: om sosialisering og de jevnaldrenes betydning*. Oslo: Gyldendal Forlag

Drugli, M. B. (2017). *Liten i barnehagen* (3. utg.). Oslo: Cappelen Damm.

Drugli, M. B & Undheim, A. M (2011) *Partnership between parents and caregivers of young children in full-time-daycare*. *Child Care in Practice*, 18(1), 51-56.

<https://doi.org/10.1080/13575279.2011.621887>

Eik, L.T (2014). *Førskolelærerens profesjonsspråk*. FoU i praksis

Evertsen, C., et al. (2015). *På leit etter læringsmiljøet i barnehagen - en synteserapport fra Læringsmiljøseneteret*. Stavanger, Norsk senter for læringsmiljø og atferdsforskning.

Evertsen, C., et al (2018) *Tilknytning, det nære samspillet kraft. Livsglede og livsmestring i barnehagen*. Oslo: Cappelen Camm

Fagereng, K. (2020) *Velkommen til barnehagelivet, tilvenning, tilknytning, tilhørighet og trygghet*. Kommuneforlaget

Fattore, T., Mason, J., & Watson, E. (2009). *When Children are Asked About Their Wellbeing: Towards a Framework for Guiding Policy*. *Child Indicators Research*, 2(1), 57-77.

Furu, A., Granholt, M., Holte Haug, K. og Spurkland, M. (2017). *Student i dag - førskolelærer i morgen. Kvalifisering til førskolelæreryrket*. Bergen: Fagbokforlaget.

Gilje, N., & Grimen, H. (1993). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger: innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi* (3 utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Glaser, V. (2015) *Foreldresamarbeid*. Oslo: Universitetsforlaget

Gotvassli, K.-Å. (2017). *Boka om ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Gotvassli, K.-Å. (2020) *Kvalitet som masteride i barnehagesektoren*. Nordisk tidsskrift for pedagogikk & kritikk 2016



Greve, A. (2018). Barns vennskap og jevnaldningsrelasjoner. I V. Glaser, I. Størksen, & M. B. Drugli, Utvikling, lek og læring i barnehagen, forskning og praksis. Bergen: Fagbokforlaget.

Gulbrangsen, Lars & Eliassen Erik (2012) *Kvalitet i barnehager og rapport fra en undersøkelse av strukturell kvalitet*. Utgitt i NOVA i 2013.

Hanssen, B. og Østrem, S. (2011). *Veiledning som didaktiske møter*. Oslo: Pedlex

Johannessen, A., Tufte P.A., Kristoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag

Killén, K. (2012). *Forebyggende arbeid i barnehagen. Samspill og tilknytning*. Oslo: Kommuneforlaget AS.

Krogh, T. (2014). *Hermeneutikk - om å forstå og fortolke*. Oslo: Gyldendal.

Kunnskapsdepartementet. (2018). *Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv - et kunnskapsgrunnlag, ekspertgruppen om barnehagelærerrollen*.

<https://nettsteder.regjeringen.no/barnehagelarerrollen/files/2018/12/Barnehagel%C3%A6rrollen-i-et-profesjonsperspektiv-et-kunnskapsgrunnlag.pdf>: Kunnskapsdepartementet 12/2018.

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen innhold og oppgaver*.

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/>.

Kvale, S., Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Kvistad, K & Søbstad, F. (2005) *Kvalitetsarbeid i barnehagen*, Oslo: Cappelen Akademisk Forlag

Larsen, Ann Kristin. 2007. *En enklere metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Larsen, A.K. og M.V. Slåtten (2014). *Fra tradisjonell organisasjonsmodell til resultatenhetsmodell - hvordan opplever tilsatte i barnehagen den nye organisasjonsmodellen?* I: Pareliussen, I., Moen, B.B., Reinertsen A., Solhaug, T. (red.). FoU i praksis 2012: conference proceedings. Trondheim, 23. og 24. april 2012, 145-154.  
<http://tapironline.no/fil/vis/1140>

Lillemyr, O.F & Søbstad, F., (1993) *Learning and self-concept in Primary School*

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

Major, E.F. (red). 2021. Folkehelseinstituttet: Rapport 2021: *Betre føre var – Psykisk helse: Helsefremmende og forebyggende tiltak og anbefalinger*. Oslo: Folkehelseinstituttet.

Lokalisert på: <https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2021/rapport-20111-betre-fore-var---psykisk-helse-helsefremmende-og-forebyggende-tiltak-og-anbefalingerpdf.pdf>

Markstrom A-M, Simonsson M. (2017) *Introduction to preschool: strategies for managing the gap between home and preeschool*. *Nordic journal of studies in educational policy*. 2017;3 (2):179-188

Meld. St. nr. 27. (1999-2000). *Barnehage til beste for barn og foreldre*. Kunnskapsdepartementet.

Meld. St. 24. (2012-2013). *Framtidens barnehage*. Det kongelige Kunnskapsdepartementet: <https://www.regjeringen.no/contentassets/2e8ad98938b74226bc7ff395839434be/no/pdfs/stm201220130024000dddpdfs.pdf>.

Meld. St. 41. (2008-2009). *Kvalitet i barnehagen*. Det kongelige Kunnskapsdepartementet: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-41-2008-2009-/id563868>

Meld. St. 19. (2015-2016). *Tid for lek og læring. Bedre innhold i barnehagen*. Det kongelige

Kunnskapsdepartementet: <https://www.regjeringen.no/contentassets/cae152ecc6f9450a819ae2a9896d7cf5/no/pdfs/s tm201520160019000dddpdfs.pdf>.

Moen, K., & Granrusten, P. (2019). *Eksterne forventninger til barnehagen som læringsarena for barn - konsekvenser for ledelse*. I S. Mørraunet, K.-Å. Gottvassli, K. Moen, & E. Skogen, *Ledelse av en lærende barnehage*. 2. utgave. Bergen: Fagbokforlaget.

NESH publikasjon (2016) *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnskunnskap, jus og humaniora*. Hentet fra: <https://www.etikkom.no/forskningsetiskeretningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/>

Nicolaisen, H., Seip, Å.A. & Jordfald, B. (2012). Tidstyver i barnehagen. Tidsbruk i bydelen Alna. Oslo: Fafo-rapport 2012:01. Hentet fra [www.faf.no/pub/rapp/20228/20228.pdf](http://www.faf.no/pub/rapp/20228/20228.pdf)

Nordahl, T. (2012): *Dette vet vi om klasseledelse*. Oslo: Gyldendal forlag

NOU 2009:18. *Rett til læring*. Kunnskapsdepartementet NOU 2012:1. Til barnas beste. Ny lovgivning for barnehagene. Kunnskapsdepartementet

NOU. (2012: 1). *Til barnas beste. Ny lovgivning for barnehagene*. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2012-1/id669113/>.

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

Regjeringen.no (2007-2008) *Om lov om endringer i barnehageloven*. Hentet fra: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/otprp/2007-2008/otprp-nr-47-2007-2008-59/2/2/1.html?id=506035>

Seland, M, Sandeseter, A, Bratterud, K (2012). Det moderne barn og den fleksible barnehagen. En etnografisk studie av barnehagens hverdagsliv i lys av nyere diskurser og kommunal virkelighet. PhD- avhandling: Norsk senter for barneforskning, Trondheim, NTNU.

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

Statistisk Sentralbyrå. (2021). <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager>.

Sylva, K., Melhuish, E., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2010). *Evidence from the Effective Pre- school and Primary Education project*. London: Routledge.

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse - En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Tholin, K. R. (2013). *Omsorg i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget. Togsverd, L. & Rothuizen, J. J. (2015). Pædagogik, ballade og ræsonnementer. I B.A. Hennem, M. Pettersvold & S. Østrem (red.) Profesjon og kritikk (s. 245-262). Bergen: Fagbokforlaget.

Tjora, A. (2017). *Kvalitative metoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Tveitereid, K (2019) *Sammenheng og kontinuitet, samtaler om overganger i små barns liv*. Cappelen Damm Akademisk

Urban, M, Reikaas, E, et.,al (2022) *Nordic Approaches to Evaluation and Assessment in Early Childhood Education and Care*

Utdanningsdirektoratet, (2018). *Hva er kvalitetsutvikling i barnehagen?*  
<https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/kvalitet-i-barnehagen/hva-er-kvalitet-i-barnehagen/>

Vassenden, A., Thygesen, J., Brosvik Bayer, S., Alvestad, M., & Abrahamsen, G. (2011). *Barnehagens organisering og strukturelle faktorerens betydning for kvalitet, rapport IRIS - 2011/029*. Stavanger : Internationat Research Institute of Stavanger.

Wadel, C. C. (2007). *Pedagogisk ledelse og utvikling av organisasjonskultur*. I O. L. Fuglestad, & S. Lillejord, Pedagogisk ledelse - et relasjonelt perspektiv (ss. 39-56). Bergen: Fagbokforlaget.

Wolf, Kristin Danielsen (2018). Stakeholders' opinions of quality in Norwegian kindergartens. *Early Years*. 1 – 17. <https://doi.org/10.1080/09575146.2018.1547686>

Yok-Fong Paat (2013) *Working with Immigrant Children and Their Families: An application of Bronfenbrenner's Ecological System Theory*

Ytterhus, B.( 2002). *Sosialt samvær mellom barn*. Oslo: Abstrakt forlag

## Vedlegg 1

### Intervjueguide til foresatte

#### Temaer som vil berøre samtalen er følgende:

- Foreldresamarbeid
- Trivsel og tilhørighet
- Omsorg, lek og læring
- Trygg barnehagestart
- Kompetanseutvikling, personalets kompetanse

1. Kan du fortelle hvordan du opplever **samarbeidet** med personalet på avdelingen?
2. Hva mener du er en **god** barnehage?
3. Hva tenker du når du hører begrepet **kvalitet**?
5. Hvordan opplever du **samspeillet** mellom personalet og barnet ditt?
6. Hvordan opplever du at personalet viser **omsorg** for ditt barn?
7. Hva mener du representerer en trygg barnehagestart?
8. Hvilke inntrykk sitter du igjen med etter å ha **levert/hentet** barnet ditt i barnehagen?
9. Hvor viktig er det for deg at barnehagen fokuserer på **lek og læring** i hverdagen?
10. Hva legger du i begrepet **omsorg**?
11. Hvilken betydning har **kompetansen** til de ansatte for kvaliteten i barnehagen?
12. Hva tenker du når du hører begrepene: **trivsel og tilhørighet**?

## Vedlegg 2

### Intervjueguide til pedagogisk leder

#### Temaer som vil berøre samtalen er følgende:

- Foreldresamarbeid
- Trivsel og tilhørighet
- Omsorg, lek og læring
- Trygg barnehagestart
- Kompetanseutvikling, personalets kompetanse

1. Hvor lenge har du jobbet som pedagogisk leder?
2. Hvor lenge har du jobbet i denne barnehagen?
4. Hva mener du er en **god** barnehage?
5. Hva tenker du på når du hører begrepet **kvalitet**?
6. Hva legger du i begrepet **omsorg**?
7. Hva mener du representerer en trygg barnehagestart?
8. Hva legger du i begrepet **læring** hos barn?
9. Hvordan mener du at **lek og læring** henger sammen?
10. Hvordan formidler dere det dere gjør til foreldrene?
11. Hvordan opplever du **samarbeidet** med foreldrene?
12. Hvor viktig er **kompetanseutvikling** for deg, og hvorfor?
13. Hva tenker du når du hører begrepene **trivsel og tilhørighet**?

## Vedlegg 3

### Vil du delta i forskningsprosjektet **«Hvordan forstår pedagogiske ledere og foresatte kvalitet i barnehagen?»**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke forståelser av kvalitet i barnehagen. Intervjuene av pedagogiske ledere og foresatte vil være den metodiske inngangen til å studere dette. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### Formål

Formålet med prosjektet er å undersøke kvalitets begrepet i barnehagen. Det vil være «kvalitet» som er det overordnede forskningstemaet. Det finnes mange gode barnehager i Norge, men forskning viser at det er store kvalitetsforskjeller mellom barnehagene. Hva betyr egentlig dette og hvordan forstår man kvalitet i barnehagen? Jeg ønsker å finne ut hvordan kvalitet forstås blant aktører i og i tilknytning til barnehagen. Dette er en masteroppgave på cirka 80-100 sider, hvor det skal forskes på følgende problemstilling: **«Hvordan forstår pedagogiske ledere og foresatte kvalitet i barnehagen?»**.

Datainnsamlingen vil bestå av totalt 6 intervjuer, to med pedagogiske ledere og fire med foresatte.

#### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Stavanger ved veileder Martine Greek og veileder Katarzyna Anna Tunkiel

#### Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Etter å ha gjort søk på internett og vært i kontakt med barnehagesjefen i Stavanger har jeg kommet frem til at deres barnehage jobber aktivt med foreldresamarbeid og kvalitet i barnehagen. Dette har stor betydning for min oppgave og jeg ser på dere som gode kandidater for mitt forskningsprosjekt.

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

Hvis du velger å delta i prosjektet innebærer det et intervju. Det vil ta 40-60 min. Intervjuet vil omhandle ulike temaer hvor jeg ønsker å få frem dine holdninger, tanker og erfaringer rundt kvalitet og foreldresamarbeid i barnehagen. Disse opplysningene registreres ved hjelp av ett lydopptak på telefonen som i ettertid skal transkriberes. Nettskjema Diktafon-appen (UiO) benyttes til å ta lydopptak. Det kan også være aktuelt å bruke grunnleggende bakgrunnsinformasjon som allerede er tilgjengelig offentlig. Dette kan for eksempel være opplysninger som utdanning, yrker og alder. Prosjektslutt vil være ca. Juni 2022.

#### Det er frivillig å delta

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



### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

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. Det er kun jeg og mine veiledere som vil ha tilgang til opplysningene. Disse vil ikke deles med selve barnehagen din eller andre. Navnet og kontaktopplysningene dine vil erstattes med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data, lagret på atskilte enheter. Jeg vil også bruke fiktivt navn på deg i oppgaven min. Du som deltager vil ikke kunne gjenkjennes i en publikasjon.

### **Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Prosjektet skal etter planen avsluttes 1 juni. Datamaterialet fra intervjuet vil da bli slettet.

### **Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:  
innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene  
å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende  
å få slettet personopplysninger om deg  
å sende klage til 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.

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

*Universitetet i Stavanger* ved meg Sara Gacanica (sara.gacanica@hotmail.com) eller min veileder Martine Greek (martine.greek@uis.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med: NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

*Martine Greek*  
(Veileder)

*Sara Gacanica*  
(Student)

## Samtykkeerklæring

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

å delta i Intervju

at Sara Gacanica kan gi opplysninger om meg til prosjektet

at mine personopplysninger lagres frem til prosjektslutt

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

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

# Vedlegg 4

## Vurdering

☰ 11.01.2022 ▾

🖨️ Skriv ut

### Referansenummer

161235

### Prosjektittel

Forskningsprosjekt, masteroppgave

### Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Stavanger / Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora / Institutt for barnehagelærerutdanning

### Prosjektperiode

17.01.2022 - 01.06.2022

[Meldeskjema](#) 

### Dato

11.01.2022

### Type

Standard

### Kommentar

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 med vedlegg den 11.01.2022, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og Personverntjenester.

### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til juni 2022.

### LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i

### DE REGISTRERTES RETTIGHETER

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

Personverntjenester vurderer at informasjonen om behandlingen 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

Personverntjenester 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).

Nettskjema (UiO) er databehandler i prosjektet. Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

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

### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss 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://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>

Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

