

Skjema for samtale

En kvalitativ undersøkelse av barnehagelærerens
opplevelser med bruk av Startsamtale

Live Løland Vøllestad



PED 396 - Masteroppgave i pedagogikk, IKT

UNIVERSITETET I BERGEN

Det psykologiske fakultet
Institutt for pedagogikk

Våren 2018

Sammendrag

Målet for dette prosjektet er å undersøke hvilke erfaringer barnehagelæreren har med bruk av Start samtalen og hvordan Start samtalen kan påvirke samarbeidet mellom barnehage og hjem.

Jeg arbeider ut i fra følgende problemstilling:

«hvilken betydning mener barnehagelæreren at Start samtalen har for relasjonen og samarbeidet mellom barnehage og foresatte?»

Min datainnsamling er gjennomført ved bruk av kvalitativt forskningsintervju med 6 barnehagelærere i en av kommunene som deltok i pilotprosjektet med innføring av Start samtale. Datamaterialet er analysert basert på det Hatch (2002) kaller typologisk analyse hvor alle funn sorteres i forhåndsbestemte kategorier. På bakgrunn av min analyse presenterer jeg funnene fra min undersøkelse og diskuterer videre funnene opp mot relevant teori om de utvalgte temaene.

Mitt teorigrunnlag er basert på teori om relasjoner og relasjonskompetanse, samt teori om foreldresamarbeid og tidlig innsats. Gjennom mitt teorigrunnlag gir jeg leseren et innblikk i hvordan barnehagelæreren relasjonskompetanse har avgjørende betydning for samarbeidet mellom barnehagen og hjemmet. Jeg viser gjennom min diskusjon hvordan barnehagelæreren benytter sin kompetanse på dette samarbeidet når Start samtalen gjennomføres.

Mine funn viser at Start samtalen kan fungere som et verktøy for en mer åpen dialog mellom barnehagen og hjemmet. Samtidig viser mine funn store ulikheter, både i hvordan Start samtalen gjennomføres og hvordan informasjonen fra Start samtalen behandles i de forskjellige barnehagene.

Abstract

The aim of this project is to investigate what experiences the kindergarten teacher has with the use of the Startsamtale and how the Startsamtale can affect the collaboration between the kindergarten and the home.

I work on the following issue:

"Which meaning does the preschool teacher mean that the Startsamtale can have for the relationship and co-operation between kindergarten and parents?"

My data collection was completed using a qualitative research interview with 6 kindergarten teachers in one of the municipalities that participated in the pilot project introducing the Startsamtale. The data is analyzed based on what Hatch (2002) called typological analysis where all discoveries are sorted in predetermined categories. Based on my analysis, I present the findings from my survey and further discuss the findings with relevant theory of the selected topics.

My theoretical foundation is based on theory of relationships and relationship skills, as well as theory of parenting and early intervention. Through my theoretical background, I give the reader an insight into how the kindergarten teacher's communication skills are of crucial importance for the cooperation between the kindergarten and the home. I show through my discussion how the kindergarten teacher uses her competence in this collaboration in the Startsamtale.

My findings show that the Startsamtale can serve as a tool for a more open dialogue between the kindergarten and the home. At the same time, my findings show major inequalities, both in how the Startsamtale is conducted and how the information from the Startsamtale is handled in the different kindergartens.

Forord

Arbeidet med dette prosjektet har til tider vært krevende, men mest av alt føles det som en lærerik og givende reise som nå snart er over. I denne anledning er det flere jeg ønsker å takke, for min reise hadde ikke vært mulig å gjennomføre alene.

Først og fremst vil jeg takke barnehagelærerne som stilte opp til intervju og delte med meg sine tanker og opplevelser. Hele grunnlaget for denne oppgaven ligger i det datamaterialet dere bidro med å skape.

Takk til min tålmodige veileder, Gunn Elisabeth Søreide, som med konkrete, direkte og konstruktive tilbakemeldinger har guidet meg gjennom denne prosessen. Dine oppmuntringer og heiarop underveis har vært gull verdt!

Takk til mine medstudenter som har delt sine erfaringer, frustrasjoner og gleder underveis i arbeidet og som samlet har stått som en solid støtte fra begynnelse til slutt. En særlig takk til Marianne, som helt siden studiestart har vært en uvurderlig støtte gjennom eksamener, kollokvier og nå til sist denne oppgaven.

Takk til venner og kolleger som har heiet meg frem og hjulpet meg å holde mote oppe når oppgaven har følt uoverkommelig.

Takk til Jørgen for alle gangene du har lest gjennom denne teksten og kommet med konstruktive og oppmuntrende kommentarer. Takk for troen på at jeg skal komme i mål og for ansvaret du har tatt for å få familielivet til å fungere mens jeg har befunnet meg i min boble.

Martin og Andreas – mine nydelige gutter! Takk for den tålmodighet dere har vist for at mamma må «gjøre skolearbeid» og de timene med avkobling dere har gitt meg, med fokus på helt andre ting enn teori og skriving.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	2
Abstract	3
Forord.....	4
1. Introduksjon	8
1.1. Tema for oppgaven	8
1.1.1. Startsamtalet	8
1.2. Problemstilling.....	10
1.3. Oversikt over oppgaven.....	12
2. Teorigrunnlag	14
2.1 Relasjoner.....	14
2.1.1 Syn på relasjoner	14
2.1.2 Makt i relasjoner.....	15
2.1.3 Relasjonskompetanse	15
2.1.4 Empati.....	18
2.1.5 Anerkjennelse	18
2.1.6 Kommunikasjon	19
2.2 Samarbeid mellom barnehage og hjem	21
2.2.1 Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell	22
2.2.2 Barnehagens ansvar for samarbeid	23
2.2.3 Barnehagens begrensninger	25
2.2.4 Samarbeidets påvirkning på barnet.....	26
2.3 Sårbare familier – utsatte barn	27
2.4 Tidlig innsats – langvarige mål.....	29
3. Metode.....	31
3.1 Kvalitativ metode	31
3.2 Kvalitativt forskningsintervju	31
3.3 Forberedelse til intervju.....	32
3.3.1 Utarbeiding av intervjuguide	32

3.3.2	Pilotintervju	33
3.3.3	Kunnskap om startsamtalet	34
3.3.4	Utarbeiding av informasjonsskriv	35
3.4	<i>Utvalg</i>	35
3.4.1	Etablering av kontakt med aktuelle kandidater	36
3.5	<i>Gjennomføring av intervjuene</i>	37
3.6	<i>Behandling og analyse av data</i>	39
3.6.1	Transkribering	40
3.6.2	Analyse: Fra lyd til tekst til mening	41
3.7	<i>Etikk</i>	43
3.7.1	Informert samtykke	43
3.7.2	Konfidensialitet og anonymisering	44
3.8	<i>Kvalitet</i>	45
3.8.1	Transparens	45
3.8.2	Refleksivitet	46
4.	Funn	47
4.1	<i>Forberedelse til samtale</i>	47
4.2	<i>Barnehagelærers opplevelse av å holde Startsamtale</i>	50
4.3	<i>Behandling av informasjon</i>	52
4.4	<i>Foreldrenes tilbakemeldinger</i>	54
4.5	<i>Barnehagelærers opplevelse av endring etter oppstart med Startsamtalet</i>	56
5.	Diskusjonskapittel	59
5.1	<i>Relasjonsbygging mellom barnehagen og hjemmet</i>	59
5.1.1	Felles forståelse som grunnlag for felles målsetninger	59
5.1.2	Informasjon – første skritt mot felles forståelse	61
5.1.3	Barnehagens holdning til foreldresamarbeidet	62
5.2	<i>Hvilken informasjon kommer frem under Startsamtalet og hvordan forholder barnehagelæreren seg til den?</i>	63
5.2.1	Oppbevaring og deling av informasjon	64
5.2.2	Informasjonens betydning for videre arbeid med barnet	65
5.3	<i>Vanskelige samtaler</i>	66

5.4	<i>Skjema for samtale – utgangspunkt for dialog eller standardisert spørreskjema?</i>	67
5.5	<i>Forberedelser og bearbeiding</i>	69
6.	Avslutning	72
6.1	<i>Refleksjoner og konklusjoner</i>	72
6.2	<i>Implikasjoner for praksis og videre forskning</i>	73
7.	Litteraturliste	75
8.	Vedlegg	80

1. Introduksjon

1.1. Tema for oppgaven

Det er lovfestet i barnehageloven (2005) at barnehagen skal drive sin virksomhet i tett samarbeid med familien. Rammeplanen for barnehagens oppgaver og innhold (2017) legger føringer for hvilke elementer som skal være med i dette samarbeidet. Det skal holdes foreldremøter og foreldresamtaler, det skal etableres foreldreutvalg og samarbeidsutvalg som skal kunne påvirke hvordan barnehagen drives (Utdanningsdirektoratet, 2017). Denne oppgaven har fokus på en del av samarbeidet mellom barnehage og hjem, nemlig foreldresamtalen. Det har tidligere ikke vært vanlig med standardiserte skjema for hvilke tema som skal tas opp eller hvilke spørsmål som stilles i slike foreldresamtaler. I noen norske kommuner er dette nå endret gjennom innføringen av det som kalles «Startsamtaalen» som er et opplegg som tar utgangspunkt i et skjema som inneholder konkrete tema og spørsmålsformuleringer (Askøy kommune, 2016; Fjell kommune, 2017). Denne oppgaven undersøker hvordan barnehagelærerne opplever bruk av Startsamtaalen som mal for første samtale med foreldrene og hvilken effekt disse barnehagelæreren mener at Startsamtaalen har på det videre foreldresamarbeidet.

1.1.1. Startsamtaalen

Som en del av Modellkommuneforsøket (Bufdir, 2015) ble Startsamtaalen utviklet som ett av flere tiltak for å oppdage barn i risiko. Skjemaet for Startsamtaalen er delt inn i følgende tema (Askøy kommune, 2016; Fjell kommune, 2017):

- Den første tiden og barnet som person
- Familie og nettverk
- Hverdag og samspill i familien
- Helse
- Vold/overgrep
- Alkohol/rusmidler
- Andre opplysninger
- Andre tjenester som familien samarbeider med
- Forventninger til barnehagen

- Hvordan opplevdes samtalen

Hvert tema er beskrevet i Startsamtalens veileder (Fjell kommune, 2017). Veilederen er ment å være en støtte for fagpersonen i arbeidet med Startsamtalen. Det understrekes i veilederen at Startsamtalen ikke har som mål å «grave» i foreldrenes privatliv. Pedagogen må også ta tydelig ansvar for samtalens utvikling og sikre at samtalen avgrenses eller stoppes der dette er nødvendig (Fjell kommune, 2017). Videre går veilederen inn på hvert enkelt tema i Startsamtalen og beskriver hvordan pedagogen kan stille spørsmålene til de ulike temaene. Det poengteres at veilederen kun er ment som en støtte, ikke en fasit (Fjell kommune, 2017). Veilederne kan se ulik ut i de ulike kommunene.

Startsamtalen er utarbeidet med mål om å komme tettere inn på familiene tidlig og å så tidlig som mulig kunne identifisere familier som har det vanskelig eller kan ansees som sårbare. Ved å identifisere og møte sårbare familier på en åpen og imøtekommende måte kan man sammen arbeide for gode løsninger som ivaretar barnet på best mulig måte (Mørland, 2017). Det er fokus på at barnehagen skal være en naturlig samarbeidspartner for familier som har det vanskelig. For eksempel Fjell kommune, som har innført Startsamtalen, er Startsamtalen en del av de universelle tiltak som settes inn i arbeidet for tidlig å identifisere sårbare barn og familier (Fjell kommune, 2014). Målsetningene for Startsamtalen er av Fjell kommune (2014) definert som

«...å få vite mest mogleg om barnet sitt liv fram til barnehagestart; om livet i familien, om oppseding i heimen, om fysisk og psykisk helse hos foreldre og barn, evt erfaringar med rus og / eller vald» (Fjell kommune, 2014).

Barnehagen er en arena med gode muligheter for å identifisere sårbare barn på et tidlig tidspunkt. I følge Norges offentlige utredninger, nr. 12 (NOU 2017:12, 2017) er det behov for økt kompetanse blant personale i barnehagen på flere områder som omhandler sårbare barn (NOU 2017:12, 2017, s.65). Utredningen viser videre til undersøkelser som får frem at:

«...mange blivende førskolelærere, grunnskolelærere og barnevernspedagoger opplevde at de ikke hadde fått nok kunnskap og kompetanse om fysiske og seksuelle overgrep. Mange følte at de i møtet med arbeidslivet ikke var godt nok rustet til å bistå barn i risiko» (NOU 2017:12, 2017, s.65).

Flere barnehager benytter nå Start samtalen som et av verktøyene i dette arbeidet. En av de private barnehagekjedene som har begynt å bruke Start samtalen i alle sine barnehagen skriver at

Det kan selvfølgelig være at noen foresatte synes spørsmålene i start samtalen er for personlige, at de synes vi er for direkte og at vi tar opp temaer vi ikke har noe med. Den risikoen tar vi. Vi anklager ingen, men spør alle. Det kan være utfordrende for en barnehagelærer. Men vi snakker likevel om vanskelige temaer, fronter åpenhet og forsøker å bidra til å bryte ned tabuer. En av våre barnehagelærere fikk følgende tilbakemelding fra en av foreldrene i barnehagen: – Det var litt vanskelig å svare på noen av spørsmålene, men det er nok enda vanskeligere for barna som lever i sånne situasjoner (Kanvas, 2017).

1.2. Problemstilling

Overordnet problemstilling for min oppgave er «Hvilken betydning mener barnehagelærere at Start samtalen har for relasjonen og samarbeidet mellom barnehage og foresatte?» Jeg er opptatt av hvilke erfaringer barnehagelæreren gjør seg med bruk av Start samtalen og om disse barnehagelærerne opplever at Start samtalen påvirker relasjonen mellom barnehagen og hjemmet.

Jeg vil belyse dette temaet ved hjelp av følgende underproblemstillinger:

- «på hvilken måte kan Start samtalen bidra til en mer åpen dialog mellom barnehage og hjem?»
- «hvordan opplever barnehagelærere at Start samtalen påvirker det videre foreldresamarbeidet?»
- «hvilke utfordringer opplever barnehagelærerne at oppstå ved at man stiller den type spørsmål som Start samtalen inneholder?»

- «hvilken opplæring og/eller erfaring anser barnehagelærerne som nødvendig for å holde gode Startsamtaler med foreldre?»

Formålet med undersøkelsen er å få frem barnehagelærernes erfaringer med bruk av standardiserte verktøy for samtaler for å kunne bidra inn i en diskusjon om hvilken betydning slike verktøy kan ha i det omfattende arbeidet som gjøres for tidlig innsats for barn i risiko.

Min personlige erfaring med Startsamtalet startet da jeg som nyutdannet barnehagelærer fikk være med på forberedelsene og implementeringen av bruk av Startsamtalet i den barnehagen jeg arbeidet. Flere av mine kolleger hadde arbeidet i barnehage lenge og deres erfaringer, både med forberedelsene til Startsamtalet og gjennomføringen av den var svært interessante og reflekterte. Selv om flere av mine kolleger i utgangspunktet var noe skeptiske til Startsamtalet, ble arbeidet med å innføre og bruke Startsamtalet i barnehagen jevnt over preget av en målsetning om å finne best mulige måter å gjennomføre Startsamtalet på. Vi øvde oss på hverandre og reflekterte både rundt vår egen rolle og rundt hvordan det føltes for foreldrene å sitte på andre siden av bordet. Flere utarbeidet introduksjoner til selve Startsamtalet, samt introduksjoner til hvert tema i skjemaet. Det ble også arbeidet grundig med overgangene fra ett tema til et annet. Tilbakemeldingene jeg fikk fra foreldre som for første gang var med på Startsamtalet var jevnt over positive. Senere har jeg i samtaler med andre barnehagelærere fått kjennskap til at Startsamtalet ikke oppleves utelukkende positivt for alle. Særlig opplæring og nødvendig kunnskap om Startsamtalets formål har opplevdes som mangelfull for flere barnehagelærere som har startet arbeidet med Startsamtalet etter den første implementeringen i modellkommunene. Min interesse for spørsmålene rundt hva Startsamtalet kan ha å si for foreldresamarbeidet og hvordan den kan brukes på best mulig måte var dermed tent og det er denne interessen som danner motivasjonen for min undersøkelse.

Da jeg skulle gå i gang med arbeidet med denne oppgaven oppdaget jeg også at det er

ikke forsket noe på hvordan Start samtalen oppleves og brukes. Gjennom litteratursøk har jeg kun funnet et fåtall artikler som omhandler Start samtalen, som Jonassen (2017) som skriver at Start samtalen nå benyttes at hele den private barnehageaktøren, Kanvas. Jonassen (2017) trekker frem at barnehagelærerne hun har intervjuet opplever at det er viktig at barnehagelæreren våger å stille vanskelige spørsmål, for å gjøre det tydelig overfor foreldre at det er ok å snakke om tema man tidligere ikke har hatt for vane å snakke om i barnehagen. Kanvas (2017) skriver også selv om positive erfaringer med bruk av Start samtale. Ut over dette finnes det lite litteratur om Start samtalen.

1.3. Oversikt over oppgaven

- 1. Innledning:** I dette kapittelet presenteres bakgrunn for oppgavens tema og aktualitet, samt problemstilling og underproblemstillinger.
- 2. Teorigrunnlag:** I dette kapittelet presenteres teorigrunnlaget, først med fokus på relasjoner og relasjonskompetanse som ansees som vesentlig for barnehagelæreren i relasjon til foreldre. Videre presenteres teori om foreldresamarbeid, både de formelle rammene for dette samarbeidet og med fokus på hvilken innvirkning samarbeidet mellom barnehagen og hjemmet har på barnet. Avslutningsvis i dette kapittelet presenteres teori om sårbare barn og familier med fokus på viktigheten av tidlig innsats.
- 3. Metode:** I metodekapittelet presenteres valg av metode og begrunnelser for valgene. Leseren gis en detaljert beskrivelse av gjennomføringen av min datainnsamling, fra planlegging til analyse. Kapittelet presenterer også viktige etiske betraktninger og faktorer som belyser oppgavens kvalitet.
- 4. Funn:** Kapittelet gir en oversikt over de funnene jeg har kommet frem til som et resultat av min datainnsamling. Funnene er organisert på en oversiktlig måte i utvalgte kategorier som jeg anser som vesentlige for å belyse min problemstilling.

- 5. Diskusjonskapittel:** Diskusjonskapittelet er dedikert til drøfting av funnene fra foregående kapittel opp mot relevant teori om de utvalgte temaene.

- 6. Avslutning:** I siste kapittel samles trådene og jeg viser tilbake til min problemstilling og mine underproblemstillinger og tydeliggjør hvordan min besvarelse har gitt svar på disse. Kapittelet inneholder refleksjoner rundt de oppdagelser jeg har gjort og presenterer tanker om interessante videre undersøkelser. I dette kapittelet trekkes også linjene fra min egen undersøkelse ut i en større sammenheng for å vise hvordan funnene fra denne undersøkelsen kan ha betydning for videre praksis i barnehagen.

2. Teorigrunnlag

I dette kapitlet vil jeg ta utgangspunkt i litteratur som er relevant for temaet i denne oppgaven. Jeg vil ha hovedfokus på kommunikasjon og relasjoner. I tillegg vil jeg gjøre rede for hva som kjennetegner sårbare familier og hva forskning sier om hvordan disse familiene best mulig kan hjelpes.

Når man skriver fra et barnehageperspektiv er det også vesentlig å være bevisst foreldrenes direkte innvirkning på barnas mulighet for trivsel og utvikling. Jeg legger blant annet Bronfenbrenners (2005) utviklingsøkologiske modell til grunn når jeg skal forklare hvordan samarbeidet mellom barnehagen og hjemmet har betydelig innvirkning på barnet på individnivå. Sett i sammenheng med annen relevant teori om foreldresamarbeid håper jeg å gi et tydelig bilde av samarbeidets betydning for hvert enkelt barn.

2.1 Relasjoner

I dette første underkapitlet vil jeg presentere teori som omhandler forståelse av relasjoner og hvordan disse kan styrkes eller brytes ned. Jeg vil vise hvordan kunnskap om relasjoner kan ha stor betydning for hvordan vi forholder oss til hverandre. Jeg vil ha fokus på barnehagelærerens rolle i, og ansvar for, relasjonen mellom barnehagelæreren og foreldrene. Videre vil jeg beskrive viktige elementer som spiller inn på disse relasjonene, som empati, anerkjennelse og kommunikasjon.

2.1.1 Syn på relasjoner

I relasjon med andre mennesker vil våre holdninger til disse menneskene påvirke hvordan vi forholder oss til dem (Schibbye, 2012). Dette kan gjelde våre antakelser om hvorfor en annen handler som den gjør eller våre forventninger til et annet menneske. Hvilket syn barnehagelæreren har på viktigheten av relasjoner, både mellom barnehagen og hjemmet og relasjonene innad i hjemmet, kan derfor tenkes å være vesentlig for hvordan barnehagelæreren vektlegger denne relasjonen. Schibbye (2012) presenterer en dialektisk relasjonsforståelse hvor det fokuseres på at ingen relasjon er statisk og upåvirket. Relasjonen mellom to eller flere mennesker utvikles i interaksjon mellom

disse menneskene og påvirkes kontinuerlig av individenes reaksjoner og væremåter (Schibbye, 2012).

2.1.2 Makt i relasjoner

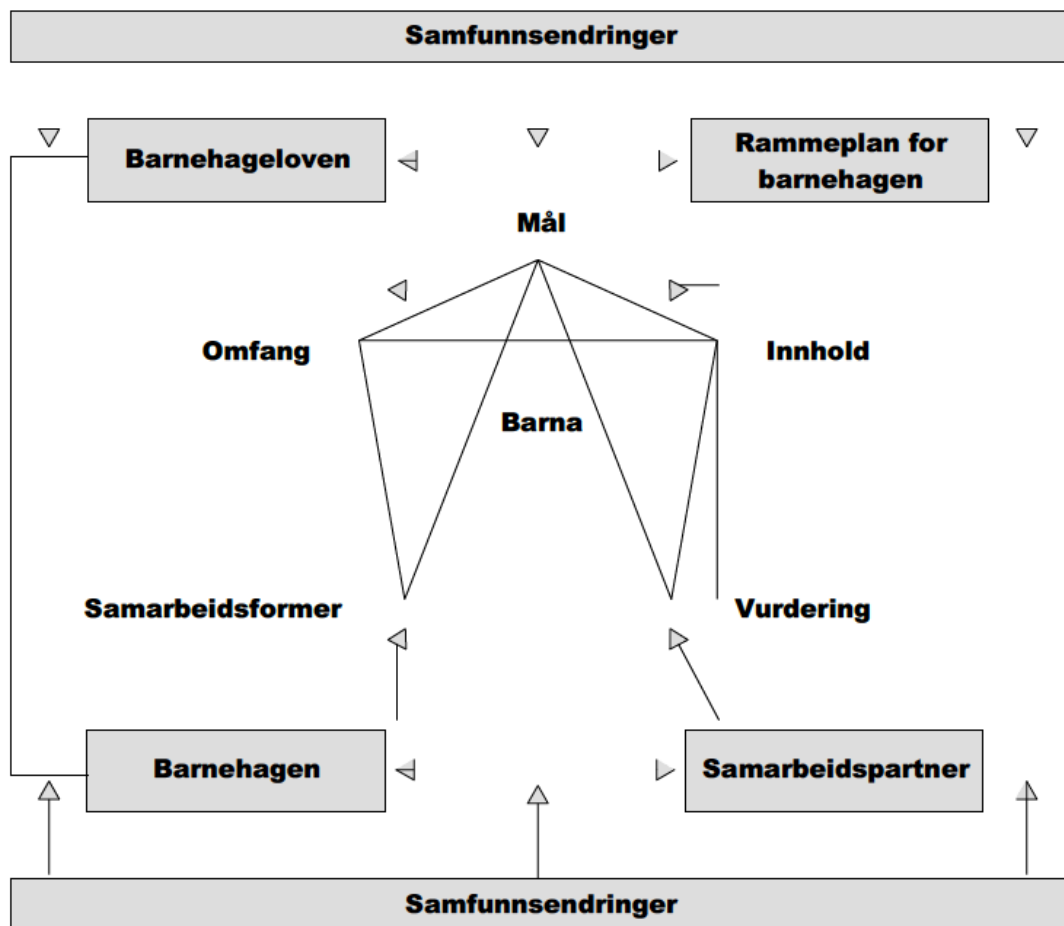
Jensen og Ulleberg (2011) forklarer hvordan man som for eksempel barnehagelærer møter foreldre som profesjonell yrkesutøver som tilbyr en tjeneste, mens foreldre er privatpersoner som sammen med sine barn er mottakere av denne tjenesten. Denne asymmetrien legger føringer både for hvordan barnehagelæreren forholder seg til foreldrene og for hvordan foreldrene forholder seg til barnehagelæreren (Jensen & Ulleberg, 2011). Barnehagelæreren har en utdanning og et yrke som kvalifiserer dem som profesjonelle barneoppdragere, mens foreldrene er eksperter på eget barn (Grythe & Midtsundstad, 2002). Selv om foreldrene er omtalt som ekspertene, kan de emosjonelle elementene som hører foreldreskapet til, gi ideer om at foreldrenes oppfatninger av barnet er mindre objektive enn barnehagelærerens. Dette kan igjen føre til at barnehagelærerens oppfatning av et barn vektlegges tyngre og foreldrene kan oppleve å ikke bli hørt eller trodd på sin fortelling (Grythe & Midtsundstad, 2002). Drugli & Onsjøen (2010) er opptatt av gjensidighet i dette forholdet, altså at barnehagelærerne og foreldrene er likeverdige. Det betyr ikke at foreldrene og barnehagelærerne skal ha de samme oppgavene overfor barnet, men at begge parter perspektiver er like mye verdt inn i samarbeidet (Drugli & Onsjøen, 2010). Drugli & Onsjøen (2010) understreker at begge parter er avhengig av informasjon og erfaringsdeling fra den andre parten for å skape et så godt som mulig helhetlig bilde av barnet, men som Jensen og Ulleberg (2011) forklarer kan den profesjonelle oppfattes som overlegen i denne relasjonen.

2.1.3 Relasjonskompetanse

I følge Drugli og Onsjøen (2010) er både foreldre og profesjonelle ulike mennesker, med ulike forutsetninger for å skape gode relasjoner til andre. Noen av oss har egenskaper som gjør at vi lett kommer i kontakt med og overens med menneskene vi har rundt oss (Drugli & Onsjøen, 2010). For andre igjen kan dette være vanskeligere. Det er her snakk om relasjonskompetanse, altså vår evne til å møte andre mennesker med empati og forståelse, vår interesse for andre mennesker, vår vilje til å være trygg og tydelig, vår vilje til å være en betydningsfull person for andre og vår evne til å se det

enkelte mennesket med sine behov, ressurser, sterke og svake sider (Kinge, 2009). Det er avgjørende at barnehagelæreren er bevisst sin egen relasjonskompetanse og evner å reflektere over egen rolle, særlig i de relasjonene som oppleves krevende (Drugli & Onsjøien, 2010). Når møtet mellom to mennesker oppleves krevende og vanskelig er det lett å avfeie den andre som urimelig eller uvillig til samarbeid (Drugli & Onsjøien, 2010). Ved å se mennesker som noe mer enn deres atferd eller reaksjonsmønstre kan man bli kjent med mer dyptliggende følelser, behov og intensjoner (Kinge, 2009). I en søken etter å bedre eller utvikle en relasjon må man altså lete etter bakenforliggende årsaker til vanskelighetene man opplever i relasjonen. Kinge (2009) understreker viktigheten av en konstant oppmerksomhet på egen væremåte, reaksjoner og kommunikasjon i arbeidet for å bedre egen relasjonskompetanse. Man må være åpen for at det kan være noe med ens egen måte å kommunisere eller møte den andre som påvirker relasjonen. I tillegg kan ens reaksjoner på foreldrenes væremåte trigge negative følelser hos den profesjonelle, hvilket igjen påvirker den profesjonelles evne til å lytte til budskapet i det foreldrene forteller (Jensen & Ulleberg, 2011). Usikkerhet rundt relasjonene kan altså påvirke begge parter og det kan begrense mulighetene deres til å diskutere det som egentlig er tema (Drugli & Onsjøien, 2010).

Samarbeidet mellom barnehagen og hjemmet er påvirket av flere faktorer, både nære og mer overordnede. Grythe & Midsundstad (2002) forklarer faktorenes påvirkning på hverandre gjennom sin relasjonsmodell for foreldresamarbeid som de kaller Samarbeidsmodellen (figur 1).



Figur 1 (Basert på Grythe & Midtsundstad, 2002, s. 23)

Samarbeidsmodellen har barnet som sentrum. Rundt barnet ligger de ulike elementene i samarbeidet mellom familien og barnehagen, som samarbeidets omfang, mål og innhold. Alle disse elementene er påvirket av bestemmelser i Barnehageloven (2005) og Rammeplanen (2017), samt endringer i samfunnet. Videre presenteres de ulike samarbeidsformer og vurderingsformer som elementer som påvirkes både av barnehagen og samarbeidspartene. Ingen av elementene i denne modellen eksisterer uten påvirkning på hverandre og hvis ett av elementene endres, vil det også å konsekvenser for de andre (Grythe & Midtsundstad, 2002). Klarhet rundt premissene for samarbeidet og bevissthet på ens egen rolle i dette samarbeidet er avgjørende for å skape trygghet til de relasjonene som skal bygges (Drugli & Onsøien, 2010). Ved å arbeide for å forbedre relasjonene vil man skape et samarbeidsklima hvor begge parter er trygge på hva de kan forvente av den andre og det er lettere å ta opp tema som er vanskelige (Drugli & Onsøien, 2010).

2.1.4 Empati

En hverdagslig forståelse av begrepet empati kan, i følge Kinge (2009), handle om at vi skal være snille og ivaretagende med et ønske om å tilfredsstille andres behov, støtte og trøste. En slik oppfatning at empati mener Kinge (2009) blir for enkel, da begrepet slik hun forklarer det, viser til å oppfatte og forstå de bakenforliggende emosjonelle budskap fra den andre og å respondere og kommunisere deretter. Gjennom en empatisk refleksjon forstår vi at den aktuelle følelsen tilhører den andre og ikke oss selv (Kinge, 2009). Man må med andre ord være bevisst sine egne grenser. Empati skiller seg altså fra sympati i at vi ikke er avhengig av å kjenne igjen den aktuelle følelsen i oss selv, men at vi viser forståelse for at følelsen er reell hos den andre (Kinge, 2009). Det understrekes av Kinge (2009) at empati ikke kan sees som en teknikk eller en metode, men som en egenskap som utvikles gjennom hele livet. Det er nødvendig å være bevisst egen empatiutvikling når man skal arbeide med barn og foreldre og da særlig når disse befinner seg i sårbare situasjoner (Kinge, 2009)

2.1.5 Anerkjennelse

Schibbye (2011) forklarer anerkjennelse som det å gjenkjenne. Når to parter er gjensidig anerkjennende overfor hverandre leter partene etter gjenkjennbare trekk hos den andre. Anerkjennelsen kan gjerne sees som en motsetning til moralisme og kritikk (Kinge, 2009). Det å være anerkjennende innebærer at man har en holdning til andre basert på forståelse, aksept, toleranse, bekreftelse, undring og lytting og at denne holdningen også setter preg på ens handlinger (Kinge, 2009). Schibbye (2011) omtaler anerkjennelsen som et overordnet begrep innen relasjonelt arbeid. Det handler ikke om å applaudere eller rose hverandre, fordi anerkjennelsen er ikke avhengig av enighet om hva som er verdt å applaudere (Kinge, 2009). Når vi anerkjenner den andre er vi opptatt av den andres intensjon og ikke den andres handling. Gjennom en anerkjennende tilnærming kan man møte, akseptere og respektere den andres behov, uten fokus på selve formidlingen av behovet (Kinge, 2009). Det kreves altså at man forsøker å forstå hva som ligger bak den handlingen man ser og at man aksepterer og respekterer den andres følelser, ønsker og behov på tross av at disse kanskje skiller seg fra ens egne.

Når vi opplever anerkjennelse fører dette til økt selvtillit. Vi føler oss verdifulle. Mangel på anerkjennelse kan føre til krenkelse og selvforakt (Kinge, 2009). Som jeg skrev tidligere kan maktbalansen i relasjonen mellom profesjonelle og foreldre oppleves som asymmetrisk. I denne ubalansen er det avgjørende at den profesjonelle er bevisst sin maktposisjon i relasjonen. Kinge (2009) argumenterer for at kunnskap om makt og avmakt i relasjoner må regnes som en selvsagt del av vår relasjonskompetanse. Kinge er her særlig opptatt av den profesjonelles mulighet til å utøve en slags definisjonsmakt som bestemmer hva som er rett og galt, hvordan man kan føle og hvordan man ikke burde føle (Kinge, 2009).

2.1.6 Kommunikasjon

Kommunikasjon danner grunnlaget for vår evne til å skape relasjoner (Drugli & Onsjøen, 2010) og vi kommuniserer i alt vi gjør (Jensen & Ulleberg, 2011). Kommunikasjonen er også avgjørende for at vi mennesker skal kunne leve sammen, utvikle oss og skape trygge fellesskap (Drugli & Onsjøen, 2010).

Kommunikasjon foregår i samspill mellom mennesker og begge parter påvirkes kontinuerlig av den andre (Jensen & Ulleberg, 2011). Vi kommuniserer ikke bare med ordene våre, men med gester, kroppsspråk, blick og mye mer (Drugli & Onsjøen, 2010). Hele tiden plukker menneskene rundt oss opp signalene vi sender ut og signalene påvirker deres reaksjoner (Jensen & Ulleberg, 2011). Eksempelvis kan et blick som møtes av en annen være nok til at vi kan føle oss velkommen, mens et blick som ser vekk kan gi oss følelsen av at det ikke er ønskelig med kontakt (Jensen & Ulleberg, 2011).

I møte med andre mennesker tolker vi både det de sier og deres kroppsspråk kontinuerlig og som oftest helt ubevisst og det er ikke uvanlig at våre tolkninger ikke stemmer helt overens med det menneskene vi møter har hatt intensjon om å formidle (Schibbye, 2012). Vi tillegger andre mennesker meninger som ikke nødvendigvis er riktige og dette påvirker våre holdninger til dette menneske. Det kan være vanskelig for oss hvis det som blir uttrykt verbalt ikke stemmer overens med slik vi oppfatter øvrige signaler (Jensen & Ulleberg, 2011). Dette kan for eksempel være at noen sier at de er interessert i det du har å si, mens det kroppsspråket de viser tolkes som at de ikke

egentlig er interessert. Vi har da en tendens til å bli mer styrt av disse signalene, enn av det om faktisk blir sagt (Jensen & Ulleberg, 2011). Jensen og Ulleberg (2011) har med følgende sitat av Henrik Dybvad Larsen i sitt innledende kapittel om kommunikasjon

Jeg sier ikke det jeg sier.

Jeg sier det som blir hørt.

Dette sitatet opplever jeg at forteller oss noe svært viktig om menneskers kommunikasjon. Ofte har jeg hørt både meg selv og andre si «ja, men det sa jeg jo til deg» når misforståelser eller uenigheter oppstår. Vi antar at budskapet vårt er mottatt og forstått slik det var tenkt, men det har man ingen garantier for.

Relasjonen som ligger til grunn for deltakerne i en samtale kan også virke inn på hvordan man oppfatter et muntlig budskap og våre fortolkninger preges av våre forhold til hverandre (Jensen & Ulleberg, 2011). Kommunikasjonen inneholder både et relasjonsaspekt og en innholdsaspekt (Drugli & Onsøien, 2010). Dette innebærer at relasjonen mellom for eksempel barnehagelæreren og foreldrene vil ha betydning for hvordan innholdet i en ytring mottas og forstås. Dersom det er problemer i relasjonen kan det også oppstå problemer i kommunikasjonen, fordi måten man tolker hverandres budskap på vil påvirkes av denne relasjonen, slik at kommunikasjonen bli vanskelig og ofte tolkes negativt eller anklagende (Drugli & Onsøien, 2010). Man kan tenke seg at barnehagelæreren skal fortelle foreldrene at barnet deres har hatt et raseriutbrudd i barnehagen. Hvorvidt foreldrene opplever dette som en anklage mot dem og deres barn eller om de opplever omsorg i at barnehagelæreren forteller dette vil blant annet avhenge av hvilken relasjon foreldrene har til barnehagelæreren (Drugli & Onsøien, 2010). Konteksten dette fortelles i vil også være med å påvirke budskapet, for eksempel om dette er noe som skjer til stadighet, eller om det er et spesielt tilfelle kun i dag (Drugli & Onsøien, 2010). Hvordan noe fortelles påvirker også hvordan budskapet mottas (Jensen & Ulleberg, 2011). Hvis barnehagelæreren har en oppgitt mine i ansiktet og forteller dette til foreldrene på en måte som gir inntrykk av at dette er hun mektig lei av, er det høyere sannsynlighet for at foreldrene vil oppleve budskapet anklagende. Hvis barnehagelæreren derimot starter med å si at barnet oppleves som frustrert og lei seg i dag og gir uttrykk for omsorg og et ønske om forståelse av barnets situasjon, vil

foreldrene mest sannsynlig oppfatte budskapet som et tegn på omsorg. For å forstå kommunikasjonen mellom to parter må man altså studere både samspillet mellom partene og innholdet i kommunikasjonen (Drugli & Onsøyen, 2010).

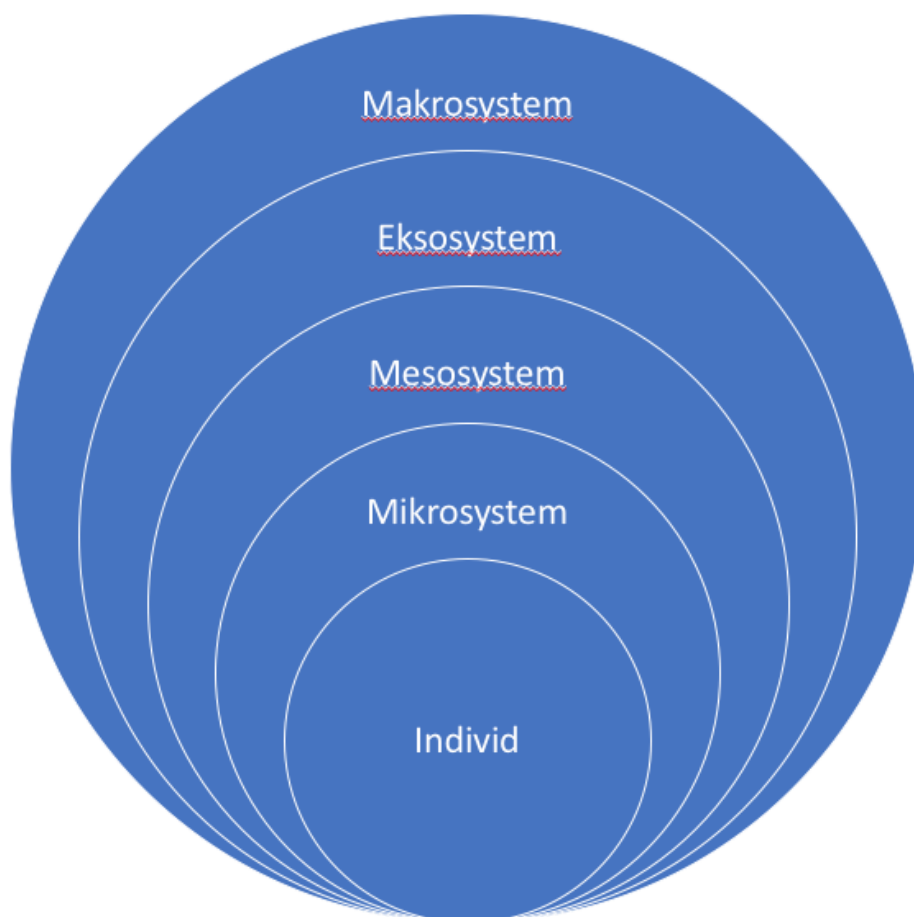
Når kommunikasjonen blir vanskelig er det i tilfellet mellom en barnehagelærer, som profesjonell part, og foreldrene, som privatpersoner, barnehagelærerens ansvar å jobbe med seg selv for å bedre kommunikasjonen (Drugli & Onsøyen, 2010). Når man opplever at noen reagerer negativt på det man forteller sier gjerne instinktet vårt oss at det er best å være stille. Dette kan være en grei taktikk hvis man forteller en vits som ikke slår helt an, eller hvis man er i gang med å fortelle en historie til venner og merker at den ikke oppfattes som særlig interessant. Det blir derimot et problem hvis man som profesjonell har et budskap som er viktig å dele med foreldrene. Når barnehagelæreren skal ta opp noe vanskelig eller skal snakke om et tema som ser ut til å skape negative følelser hos foreldrene kan det bli enda større problemer dersom barnehagelæreren trekker seg. Hvis barnehagelæreren ikke fullfører det budskapet som var planlagt og heller forenkler eller utelater deler av en fortelling, etterlater dette stort rom for tolkning (Drugli & Onsøyen, 2010). Budskapet kan bli svært uklart og foreldrene kan bli sittende igjen med en følelse av å ikke forstå hva barnehagelæreren forsøkte å si, eller en følelse av at barnehagelæreren ikke fikk sagt alt og at det må være noe mer som har skjedd (Drugli & Onsøyen, 2010).

2.2 Samarbeid mellom barnehage og hjem

I dette underkapittelet vil jeg redegjøre for ansvarsfordelingen knyttet til samarbeid mellom barnehagen og hjemmet. Jeg vil først presentere ulike lover og forskrifter som er med på å tydeliggjøre rammene for dette samarbeidet. Videre vil jeg presentere teori om selve samarbeidet, hvordan dette kan utarte seg og hvilke styrker og svakheter samarbeidet kan ha. Avslutningsvis vil jeg vise hvordan samarbeidet mellom barnehagen og hjemmet har innvirkning på barnets trivsel og utvikling i barnehagen. Jeg vil benytte meg av Bronfenbrenners økologiske modell når jeg skal forklare sammenhengen mellom de ulike nivåene i samarbeidet rundt barnet.

2.2.1 Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell

Som vist i figur 2 påvirkes et barn indirekte av flere systemer rundt seg (Bø & Ertesvåg, 2006). Jeg vil nå kort beskrive de ulike systemene før jeg går videre med å forklare systemenes innvirkning på barnet.



Figur 2 (Basert på Ruppap, A. L.; Allcock, H.; Gonsier-Gerdin, J., 2016)

Mikrosystemet omfatter de nære relasjoner som individet, eller barnet, selv beveger seg i, som for eksempel hjemmet, skolen, barnehagen og lignende (Bronfenbrenner, 1977). Det neste systemet, mesosystemet, omfatter forholdet mellom to eller flere av mikrosystemene (Bronfenbrenner, 1977). Dette kan for eksempel omhandle forholdet mellom hjemmet og barnehagen eller hjemmet og fritidsaktiviteter som fotballag eller lignende (Bø, I. & Ertesvåg, S. K., 2006). Nest ytterst finner vi eksosystemet. Eksosystemet beskrives som en forlengelse av mesosystemet og omfatter andre spesifikke sosiale strukturer som ikke er i direkte kontakt med barnet (Bronfenbrenner,

1977). Dette kan for eksempel være foreldrenes arbeidsplass, hvor barnet aldri selv har vært, men som påvirker barnet indirekte gjennom stedets betydning for barnets foreldre (Bø, I & Ertesvåg, S. K., 2006). Eksosystemet omfatter også lokale bestemmelser og tjenester som servicetilbud, transportmuligheter og lignende (Bronfenbrenner, 1977). Den ytterste sirkelen, makrosystemet, refererer til mer overordnede forhold, som kultur, lovgiving og samfunnsøkonomi (Bronfenbrenner, 1977). Mikro-, meso- og eksosystemet kan sees som en konkret manifestasjon av makrosystemet, da alle disse systemene fungerer under påvirkning av makrosystemet (Bronfenbrenner, 1977).

2.2.2 Barnehagens ansvar for samarbeid

I følge SSB (2017) går 91% av alle barn i Norge mellom 1 og 5 år i barnehage. Barnehagen er en virksomhet med et tosidig, men ikke nødvendigvis motsetningsfullt, mandat. Barnehagen skal fungere som et velferdstilbud til foreldre når de skal tilbake i arbeidslivet og barnehagen skal også gi et pedagogisk tilbud til de barna som går der. Jansen (2007, s.17-40) omtaler barnehagen som en virksomhet i stadig forandring, formet av samfunnets syn på barnehagen og hva den skal være. Historisk sett ble barnehagen betraktet som en trussel mot familiens rolle, nærmest som et nødvendig onde for de familiene som måtte sende barna dit (Jansen, 2007, s.17-40). Nå er oppfatningen en annen og barnehagen har fått en rolle som en viktig del av barnets utvikling (Jansen, 2007, s.17-40). Tradisjonelt sett har barnehagen tre hovedoppgaver: tilsyn, omsorg og oppdragelse (Grythe & Midtsundstad, 2002). Selv om det er enighet om at disse elementene er sentrale, er det ikke gitt at barnehagen og foreldrene legger lik betydning i disse begrepene.

Barnehagens virksomhet er ikke noe enkeltpersoner i barnehagen står fritt til å drifte individuelt (Jensen & Ulleberg, 2011). Barnehagen er underlagt lover for drift på flere områder og både rammeplan og barnehagens årsplaner og verdiplattformer legger føringer for hvordan arbeidet i barnehagen skal utføres. Allerede første setning i Barnehageloven (2005, § 1) trekker frem at:

Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling.

Samarbeid med hjemmet er altså ikke et ønsket gode til beste for barn, men et lovpålagt krav for driften av barnehagen. Videre sier Barnehageloven (2005) at samarbeid mellom barnehagen og foreldrene skal sikres gjennom foreldreutvalg og samarbeidsutvalg. Det vektlegges at det i disse utvalgene skal være likevekt mellom representanter fra foreldrene og representanter fra barnehagen (Barnehageloven, 2005).

Basert på bestemmelsene i Barnehageloven (2005) kommer Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (heretter Rammeplanen) som et utfyllende dokument for barnehagens innhold og oppgaver. Kapittel 5 i Rammeplanen (2017) er viet til samarbeidet mellom barnehagen og hjemmet. Her slås det fast at barnehagen og hjemmet står sammen om et samlet mål, nemlig at barnet skal trives og utvikle seg (Rammeplanen, 2017). I tillegg til foreldrerådet og samarbeidsutvalget skal foreldrene også tilbys samarbeidsmøter på individnivå. Barnehagen skal legge til rette for møter mellom foreldre og barnehage hvor observasjoner og erfaringer med hvert enkelt barn kan utveksles. Det vektlegges at barnehagen skal være lydhør for foreldrenes innspill og det skal legges til rette for at foreldrene får medvirke i tilrettelegging av tilbudet til deres barn (Rammeplanen, 2017). I lys av Bronfenbrenners (2005) utviklingsøkologiske modell vil disse bestemmelsene i stor grad utgjøre det han omtaler som eksosystemet, altså faktorer som ikke er i direkte kontakt med individet, men som omfatter politiske bestemmelser og lignende. Bestemmelsene i Barnehageloven (2005) og Rammeplanen (2017) sier også noe om det Bronfenbrenner (2005) kaller makrosystemet. Makrosystemet omfatter som beskrevet ovenfor gjeldende kultur, verdier og ideologier i samfunnet.

Det kan argumenteres for at barnas foreldre selv velger å ha barna sine i barnehage og at de i dette valget takker ja til det tilbudet som finnes (Grythe & Midsundstad, 2002). Dette ville i så fall ikke ivareta det Grythe & Midsundstad (2002) omtaler som foreldreprinsippet, nemlig at foreldrene har en lovfestet rett til å presentere sitt syn på barnehagens virksomhet og at personale i barnehagen er pliktet til å lytte til foreldrenes innspill. Det er foreldrene som har hovedansvaret for barnas oppdragelse og foreldrene har derfor rettigheter overfor barnehagen, men de er ikke pliktet til å benytte seg av denne rettigheten (Grythe & Midsundstad, 2002). Drugli & Onsøien (2010) poengterer

at foreldrenes innspill aktivt bør etterspørres av personalet i barnehagen. Barnehagen, på sin side, er pliktet til å lytte til foreldrenes innspill, men det betyr ikke at barnehagen vil kunne innfri et hvert ønske fra foreldrene (Grythe & Midtsundstad, 2002).

2.2.3 Barnehagens begrensninger

Personalet i barnehagen og foreldrene stiller med ulike perspektiver (Grythe & Midtsundstad, 2002). For foreldrene er deres barn det viktigste og det er deres ene barns trivsel som danner grunnlaget for foreldrenes ønsker og behov fra barnehagen. For barnehagelæreren kan ikke fokuset være utelukkende på et enkelt barn. Barnehagelæreren må se enkeltbarnet, barnegruppen, barnehagens rammer og oppvekstmiljøet under ett (Grythe & Midtsundstad, 2002). Barnehagelæreren kan derfor ikke alltid imøtekomme foreldrenes ønsker (Drugli & Onsøyen, 2010). Det kan handle om ønsker om praktisk tilrettelegging, for eksempel foreldresamtaler på tidspunkt utenfor barnehagelærerens arbeidstid, eller flytting av foreldremøter tilpasset enkelte foreldres ønsker. Selv om barnehagen skal forsøke å møte foreldrene på en måte som er tilpasset familiens behov er det også viktig at barnehagen og barnehagelæreren ivaretar egne behov (Drugli & Onsøyen, 2010). Det er også slik at et samarbeid er avhengig av to aktive parter (Grythe & Midtsundstad, 2002). I noen tilfeller vil barnehagelæreren møte foreldre som fungerer dårlig i samtaler, selv om barnehagelæreren har gjort sitt ytterste for å fremme gode dialoger (Drugli & Onsøyen, 2010). Barnehagelæreren må da tenke realistisk på samarbeidet og fokusere på å formidle sitt budskap på en så tydelig og imøtekommende måte som mulig. Barnehagelæreren skal hele tiden være bevisst sin formidling for å sikre at foreldre ikke opplever avmakt i møte med barnehagen, selv om foreldrene selv kan ha en atferd som kan betegnes som negativ (Drugli & Onsøyen, 2010).

Foreldreprinsippet står altså sterkt og det er lovpålagt at foreldre skal være involvert i utformingen av barnehagens tilbud, men dette betyr, som tidligere beskrevet, ikke at barnehagen kan imøtekomme et hvert ønske fra foreldrene (Grythe & Midtsundstad, 2002). Foreldre kan noen ganger ha forventninger til hvordan barnehagen skal ivareta deres barn som står i strid med barnehagens egne holdninger (Grythe & Midtsundstad, 2002). Dette kan i noen tilfeller omhandle ønsker om spesialbehandling eller skjerming fra aktiviteter. For eksempel kan det fremmes ønske om at et barn ikke skal være så mye

ute. Dette vil være vanskelig for de fleste barnehager å imøtekomme. I andre tilfeller kan det være ønsker om bestemte former for irettesettelse eller oppdragsformer som ikke er forenelig med barnehagens holdninger. Det understrekes at barnehagen her har et særlig ansvar for å tydeliggjøre gjeldende lover og regler for ivaretagelse av barn (Grythe & Midtsundstad, 2002).

Både barnehagen og foreldrene er avhengig av samarbeid for å sammen kunne danne et grunnlag hvor begge parter opplever reell innflytelse. Grythe & Midtsundstad (2009) avslutter sin bok om foreldresamarbeid i barnehagen med en klar oppfordring om å involvere foreldrene i samarbeid med barnehagen. De argumenterer for at jo større innsikt foreldre har i barnehagens rammer, planer, mål og verdier, jo lettere er det å skape en felles forståelse for de prioriteringer som gjøres (Grythe & Midtsundstad, 2002).

2.2.4 Samarbeidets påvirkning på barnet

Jeg har selv barn i barnehage og kjenner mange foreldre til barn i barnehage. Ofte opplever jeg at foreldre diskuterer ting man skulle ønske var annerledes i barnehagen. Foreldre kan være nølende til å ta dette opp med personale i barnehagen, da de er redd dette vil gå ut over samarbeidet mellom barnehagen og hjemmet. I neste ledd frykter foreldrene at uenigheter vil påvirke personalet i barnehagens syn på deres barn i negativ retning. Grythe og Midtsundstad (2009) viser til at foreldrenes relasjon til personale i barnehagen har stor innvirkning på hvordan samtaler mellom dem utarter seg og hvor mye som tas opp. Det viser seg at barnets relasjoner til de ansatte i barnehagen kan påvirkes direkte av relasjonen mellom barnehagen og hjemmet (Grythe & Midtsundstad, 2002). Nærmeste familie, venner, barnehage og lignende representerer som tidligere beskrevet mikrosystemet i Bronfenbrenners (2005) utviklingsøkologiske modell. Forstått ut i fra Bronfenbrenners (1977) modell handler samarbeidet mellom barnehage og hjem om mesosystemet, altså samhandlingen eller relasjonen mellom de ulike faktorene i mikrosystemet. Dette forklarer hvordan samarbeidet mellom barnehagen og hjemmet har innvirkning på barnet, selv om ikke barnet er direkte involvert i denne relasjonen. En vanskelig relasjon mellom personale i barnehagen og familien kan føre til uønsket prat om foreldrene blant personale i barnehagen (Grythe & Midtsundstad, 2002). Dette kan for eksempel omhandle fortolkninger av foreldre som at

de ikke bryr seg om barnet, barnets trivsel i barnehagen, at foreldrene aldri stiller opp eller lignende. Når dette er basert på feilaktige tolkninger ut fra et samarbeidsklima som ikke er bra, vil dette bringe ytterligere negativ energi inn i samarbeidet (Grythe & Midtsundstad, 2002). Jeg har selv opplevd at antakelser om barns foreldre har ført til diskusjoner om foreldrenes omsorgsevne. Dette har igjen ført til at personalets holdninger til barnet preges av disse antakelsene. Personalet antar gjerne at barnet ikke har det godt hjemme og møter barnet deretter. Grythe & Midtsundstad (2009) viser også til hvordan foreldre med en positiv relasjon til barnehagen har lettere for å bli tatt på alvor med sine ønsker og behov. Dette kan igjen være avgjørende for hvordan barnehagen tilrettelegger for det enkelte barnet.

Det viser seg at samarbeidet mellom barnehagen og hjemmet er av særlig stor betydning for de barna som lever med de største belastningene (Drugli & Onsøien, 2010). Samtidig er det her samarbeidet ofte er vanskeligst. Drugli og Onsøien (2010) beskriver flere faktorer som kan vanskeliggjøre samarbeidet, som lavt utdanningsnivå, lav sosioøkonomisk status, hyppige flyttinger, etnisk bakgrunn og enslig forsørgerstatus. Familiene kan, i møte med den profesjonelle, oppleve å miste eierskapet på eget barn (Kinge, 2009). Hvis man som forelder stadig opplever å ikke klare å formidle sine innspill eller bekymringer, vil dette gjerne styrke følelsen av at barnehagen vet best. Hvor stor interesse foreldrene viser for innholdet i barnas barnehagehverdag kan i stor grad sees i sammenheng med deres opplevelse av inkludering i de beslutninger som tas (Grythe & Midtsundstad, 2002). Det er derfor av stor betydning at barnehagen arbeider aktivt for å finne gode strategier for samarbeid med disse familiene (Drugli & Onsøien, 2010). Disse strategiene bør ha som mål å styrke foreldrene i sin rolle som foreldre (Kinge, 2009), slik at det blir tydelig for dem at deres innspill er viktig og ønsket fra barnehagen.

2.3 Sårbare familier – utsatte barn

I denne delen av kapittelet vil jeg presentere teori om hva som kan være årsaken til at enkelte familier er mer sårbare enn andre. Familier kan befinne seg i sårbare situasjoner, enten langvarig eller i forbindelse med spesielle hendelser, som skilsmisse, dødsfall i familien eller lignende (Killén, 2007). Alle familier kan med andre ord befinne seg i sårbare situasjoner og vi kan skille mellom familier som opplever vanskelige hendelser

og familier som ansees som varig sårbare. Jeg vil belyse problemstillinger både knyttet til familien som helhet og til det å ha barn med behov som skiller seg fra andre.

Killén (2007) understreker hvordan foreldrenes egne opplevelser med sine foreldre påvirker hvordan de forholder seg til egne barn. Man kan altså se klar sammenheng mellom foreldrenes egne oppvekstvilkår og den evne de har til å skape gode oppvekstvilkår for sine barn. Det tidlige samspillet mellom foreldre og barn har vist seg å være svært viktig for barnets utvikling og det finnes etter hvert mer forskning som tilsier at mangler i det tidligere samspillet vil påvirke barnets utvikling i negativ forstand (Killén, 2007). For de familiene som opplever at samspillet innad i familien og mellom foreldre og barn, er vanskelig, vil man ofte også se at samspillet mellom familien og barnehagen er krevende (Kinge, 2009). Foreldrene har gjerne mindre overskudd og energi til å delta i samarbeidet på grunn av den ekstra belastningen de opplever innad i familien (Drugli & Onsøyen, 2010). Foreldrenes eget utgangspunkt og hvordan de opplever verden rundt seg kan altså ha sterk innvirkning på hvordan deres barn møter omverdenen. Det er flere forhold som kan føre til sårbarhet i familier som for eksempel delt foreldreansvar, hvor samarbeidet mellom foreldrene er krevende eller foreldres psykiske sykdom (Grythe & Midtsundstad, 2002).

Noen barn viser en atferd som er vanskelig for omgivelsene å håndtere (Drugli & Onsøyen, 2010). Dette dreier seg ofte om utagerende, aggressiv atferd, men kan også omhandle passiv og tilbaketrukket atferd. Drugli og Onsøyen (2010) beskriver hvordan familiene ofte kan trekke seg unna samarbeidet med barnehagen i slike tilfeller. Grunnene til dette kan for eksempel være at de har behov for å skjerme seg mot det negative fokuset som finnes mot deres barn. Ofte kan man se at hovedfokuset blir på hvilke omkostninger barnets krevende atferd har for omgivelsene og man glemmer å se barnet som selv står i en svært vanskelig situasjon (Drugli & Onsøyen, 2010). Ofte kan årsakene til barnets problemer være uavklarte og tiden fra bekymring, enten den kommer fra barnehagen, foreldrene eller begge parter, til problemene og bekymringene er avklart kan være svært krevende for foreldrene (Kinge, 2009). Også avklarte, eller kjente, problemstillinger kan stille høyere krav til samarbeid mellom familie og hjem (Grythe & Midtsundstad, 2002). Dette kan for eksempel være kjente diagnoser hos barnet som gir et økt behov for tilpasninger og tilrettelegging. I følge Kinge (2009)

opplever flere foreldre at personale i barnehagene ikke har tilstrekkelig kunnskap, verken om hvordan de skal støtte barna i deres situasjon eller om hvordan de skal møte foreldrene. Kinge (2009) viser også til undersøkelser gjort blant nyutdannede pedagoger som rapporterer at de ikke opplever å ha nok kompetanse til å møte disse familiene.

Familier med ekstra belastninger, enten det gjelder forhold hos foreldrene, eller forhold knyttet til barnet, vil ofte ha kontakt med flere instanser. Barnehagen er en av instansene og kommer gjerne i tillegg til helsestasjon, barnevern, PPT, BUP og andre. I noen tilfeller vil foreldrene ønske hjelpen velkommen, mens foreldre i andre tilfeller kan oppleve andres innblanding i familien som belastende (Grythe & Midtsundstad, 2002).

2.4 Tidlig innsats – langvarige mål

Viktigheten av tidlig innsats kommer tydelig frem når man ser på virkningen av behandling av ungdommers psykiske lidelser (Killén, 2007). Det viser seg nemlig at langtidsvirkningen av tiltak som settes inn i ungdomstiden er langt mindre enn man hadde håpet (Killén, 2007). Det poengteres at forebygging er langt mer effektiv enn behandling og at forebyggingen må starte svært tidlig, helst så tidlig som i barnehagealder (Killén, 2007).

Som beskrevet tidligere i kapittelet kan det være ulike årsaker til at noen barn har en vanskeligere start på livet enn andre. Det viser seg også at den starten barnet får har stor innvirkning på hvordan barnet klarer seg som voksen (Killén, 2007). I St.meld. nr. 16 «...og ingen sto igjen» presenteres barnehagen som den viktigste arena for langvarig sosial utjevning for barn i førskolealder (Kunnskapsdepartementet, 2006). Hovedmålsettingen med politikken denne stortingsmeldingen skisserer er å gi barna et likest mulig utgangspunkt før de begynner på skolen, fordi man ser at barn som henger etter, særlig språklig, ved skolestart oppnår dårligere resultater i skolen (Kunnskapsdepartementet, 2006). Bjerkestrand & Pålerud (2007) slår fast at tanken om barnehagen som en arena for sosial utjevning slett ikke er ny, men de stiller spørsmål ved det skolefaglige fokuset som blant annet kommer frem i utdanningspolitikken. Barnehagen har tidligere hatt sterk tradisjon for et «her og nå» perspektiv og det anses som svært viktig at barnehagen ses på som en verdifull arena i seg selv, ikke utelukkende som en forberedelse til skolen (Bjerkestrand & Pålerud, 2007).

Kunnskapsdepartementet (2006) er opptatt av tiltak som kan forebygge skjev utvikling og det er, når man ser på de ulike årsakene som kan gi vansker i et barns liv, grunn til å tro at tiltak må settes inn på ulike områder. Kunnskapsdepartementet (2006) fremmer barnehagens rolle som en arena for omsorg, lek og læring og hvordan deltakelse i barnehage kan bidra til å sikre barns utviklingsmuligheter.

Barnehagen har, sammen med andre tjenester som for eksempel helsestasjon kontakt med de alle fleste barn. Dette gir barnehagen en god mulighet til å drive forebyggende arbeid i samarbeid med andre instanser (Kunnskapsdepartementet, 2009). Killén (2007) sorterer forebyggende tiltak inn i tre kategorier. Den første, universal forebygging, er tiltak som er rettet mot hele befolkningsgrupper. Det kan her omhandle kurs, temakvelder, informasjon rettet mot foreldre, for eksempel på helsestasjon eller i barnehage. Den neste kategorien er selektiv forebygging, som har som mål å tidlig identifisere risikofaktorer. Man kan da raskt sette inn tiltak for å bedre situasjonen og unngå at problemene utvikler seg videre. Disse risikofaktorene avdekkes gjerne mens man driver universalforebygging på helsestasjon eller i barnehage. Den siste kategorien er indikert forebygging. Her er fokuset på å redusere konsekvensen av problemer som allerede har oppstått. Denne siste kategorien er altså kun aktuell der de øvrige forebyggingstiltakene ikke har lyktes (Killén, 2007). Forebyggende tiltak kan altså omfatte tiltak rettet mot alle familier, uavhengig av situasjon. Videre kan man forebygge mer målrettet hvis man avdekker problemer etter risikoer hos en enkelt familie eller gruppe. Killén (2007) understreker at vi i dag har mye kunnskap om hvordan vi skal drive forebyggende arbeid, men påpeker at prioriteringen av forebyggende tiltak er mangelfull, på tross av at det er bred enighet om at forebygging rekker mye lenger enn behandling.

En helhetlig forståelse av både enkeltbarn og barnas familie er viktig for å ivareta barnet på en god måte i barnehagen. Trivsel og trygghet er grunnleggende behov som må være tilstede for at barnet skal kunne utvikle seg. Overser vi disse behovene risikerer vi å redusere barnets tro på egen verdi og egne muligheter (Kinge, 2009). Bae (2004) viser til at relasjonen mellom de voksne i barnehagen og barna som går der er helt avgjørende for at barna skal finne seg til rette i barnehagen.

3. Metode

I dette kapitlet vil jeg først presentere og begrunne valg av metode for undersøkelsen. Jeg vil redegjøre for hvordan jeg har gjennomført datainnsamlingen, behandling av data og analyse på en etisk og transparent måte.

3.1 Kvalitativ metode

Det anses i dag som lite hensiktsmessig å se kvalitative og kvantitative metoder som konkurrerende motsetninger, men forskeren bør heller fokusere på å finne den metode som er mest hensiktsmessig for den undersøkelsen som skal gjennomføres (Aase & Fossåskaret, 2014). Da jeg ønsker å undersøke hvordan noe oppleves for enkeltpersoner, har jeg valgt å benytte meg av kvalitative metoder i min undersøkelse. Deltakernes perspektiv, også kalt det empiriske perspektiv, står sentralt i kvalitativ forskning (Postholm, 2010). Som kvalitativ forsker er man opptatt av hvordan noe oppfattes eller oppleves på en bestemt tid i en bestemt kontekst (Postholm, 2010). Det er ikke av betydning for min undersøkelse å vite hvorvidt informantenes fortelling er representativ for alle barnehagelærere, da jeg er på jakt etter en dypere forståelse av hvordan noe oppleves for de informantene jeg har snakket med, akkurat nå.

3.2 Kvalitativt forskningsintervju

Jeg har valgt å benytte meg av kvalitativt forskningsintervju i min datainnsamling. Et forskningsintervju kjennetegnes av å være dialog mellom to eller flere parter, men skiller seg fra den dagligdagse samtalen ved at man har et fastsatt tema som skal diskuteres (Kvale & Brinkmann, 2010). Ofte er partene også enige om hvilken målsetning som ligger til grunn for at intervjuet gjennomføres (Kvale & Brinkmann, 2010). Forskningsintervjuets styrke ligger i dets mulighet til å finne ut hva andre mennesker tenker (Hatch, 2002).

Intervju som metode kan man lett tenke er en enkel metode å ta fatt på ettersom intervju er et fenomen man har mange referanser til. Det er en samtale mellom to eller flere personer og man har sett intervjuer både på tv og i andre sammenhenger. Flere har erfaringer gjerne både med å bli intervjuet og å intervju andre. Jeg oppdaget allikevel raskt at det skal mer til enn bare spørsmål og svar for å få et godt intervju. Både

undervisning og egenstudier om intervju var nødvendig før jeg selv skulle gå i gang med arbeidet med intervju til min datainnsamling.

3.3 Forberedelse til intervju

Som tidligere beskrevet er målet med forskningsintervjuet å finne ut noe om hva utvalgte informanter tenker om et tema. Dette kan være en krevende øvelse, da mennesker kan være tilbakeholden med å dele informasjon om hva de tenker (Hatch, 2002). Det kan også være begrensninger knyttet til forskerens evne til å intervju. Forskerens manglende erfaring med å intervju, tidspress eller andre forstyrrende faktorer under intervjuet kan være elementer som vanskeliggjør oppgaven med å hente frem informantens meninger om det aktuelle tema (Hatch, 2002). Jeg vil i det følgende gjøre rede for hvordan jeg forberedte meg til gjennomføring av intervjuene i denne undersøkelsen.

3.3.1 Utarbeiding av intervjuguide

Da jeg skulle utarbeide intervjuguiden noterte jeg meg først de temaene jeg ønsket at informanten skulle si noe om. Dette var:

- Forberedelse til samtale
- utfordringer knyttet til foreldresamarbeid
- Opplevelse av Startsamtalet
- Erfaringer med foreldresamarbeid før og etter Startsamtalet ble innført
- utfordringer med Startsamtalet

Disse temaene er basert på min egen erfaring med for- og etterarbeid og gjennomføring av Startsamtalet, samt litteratur om foreldresamarbeid.

Jeg tegnet disse hovedtemaene inn i et tankekart og førte så på ulike spørsmålsformuleringer til hvert av temaene. Kvale og Brinkmann (2010) peker på at forskeren har ansvar for å styre samtalen eller intervjuet på en slik måte at forskeren får svar på det som er relevant for undersøkelsen. Jeg utformet mine spørsmål med et klart mål, slik at spørsmålene ville lede informantene inn på de temaene jeg ønsket. Samtidig var jeg opptatt av å ivareta informantens eierskap til sin egen fortelling. Som Creswell

(2012) beskriver kan informantene bli ledet til å avgi svar basert på hva de tenker at forskeren ønsker å høre dersom spørsmålene er for ledende eller for snevre. Jeg var også forberedt på at de spørsmålsformuleringene jeg hadde skrevet ned ikke nødvendigvis kom til å bli brukt i sin helhet, da et viktig element ved forskerens rolle som intervjuer er evnen til å stille oppfølgingsspørsmål til viktige utsagn i det informanten forteller (Silverman, 2014).

3.3.2 Pilotintervju

Som en forberedelse til intervjuene ønsket jeg å undersøke hvordan intervjuguiden fungerte, hvordan jeg selv opplevde overgangene mellom de forskjellige temaene, om spørsmålene i intervjuguiden var dekkende for det jeg ønsket å finne ut og hvordan en informant responderer på de ulike spørsmålene. Kvale og Brinkmann (2010) understreker at den eneste måten å bli god på å intervjuer, er nettopp ved øvelse. Jeg gjennomførte derfor to pilotintervju i forkant av mine faktiske intervjuer. Begge pilotintervjuene hadde en varighet på om lag 45 minutter. Kandidatene som deltok i pilotintervjuene var begge tilstede under begge intervjuene. Jeg ba da den som ikke ble intervjuet om å observere. Jeg ba den som observerte om å lese gjennom og følge med på Kvale og Brinkmanns (2010) «Kvalifikasjonskriterier for intervjueren» underveis i intervjuene (se vedlegg 1).

Den som observerte hadde også intervjuguiden foran seg, slik at hun enkelt kunne følge med på hva som var planlagt og hvor jeg justerte spørsmål og oppfølgingsspørsmål underveis i intervjuet. Dette resulterte i konstruktive tilbakemeldinger på min rolle som intervjuer, på spørsmålene jeg stilte og hvordan jeg stilte dem. Jevnt over fikk jeg godt tilbakemeldinger på det som handlet om å lytte og å gi rom for den intervjuede til å fullføre sin fortelling. Jeg fikk også tilbakemelding på at jeg godt kunne følge opp med flere kritiske spørsmål og oppfølgingsspørsmål. I tillegg oppdaget den som observerte det første av prøveintervjuene at den intervjuede kom med en del utsagt som kunne virke motstridende, uten at jeg som intervjuer var bevisst dette. Jeg var også interessert i tilbakemeldinger på om det var noe jeg ikke spurte om som de tenkte var vesentlig å få med. Her hadde begge kandidatene bemerkninger til at det i begge pilotintervjuene ble diskutert spesielt et tema som ikke var en del av intervjuguiden, men som oppsto ved hjelp av oppfølgingsspørsmål. Dette handlet om opplæring av nyansatte og temaet ble

derfor føyd til den endelige utgaven av intervjuguiden. Det ble også bemerket at hovedtemaet «utfordringer knyttet til foreldresamarbeid», som på dette tidspunkt var plassert helt til sist, kom noe utenfor resten av emnene og at overgangen til dette temaet opplevdes noe unaturlig for de intervjuede. På bakgrunn av denne tilbakemeldingen flyttet jeg dette hovedtemaet lenger opp i intervjuguiden (se vedlegg 2).

3.3.3 Kunnskap om start samtalen

Jeg forsøkte å finne så mye informasjon som mulig om hvordan prosessen med utarbeidelse av Start samtalen foregikk og hva som lå til grunn for at Start samtalen ble innført. Fra den gang jeg selv var med i et pilotprosjekt for implementering av Start samtalen hadde jeg kjennskap til at Start samtalen ble utviklet som ett av flere tiltak etter Modellkommuneforsøket (Barne- ungdoms- og familiedirektoratet (Bufdir), 2015). Bufdir (2015) presenterer i sin sluttrapport fra Modellkommuneforsøket at:

Bakgrunnen for forsøket er Regjeringens satsing på barn av psykisk syke, barn av foreldre som misbruker rusmidler, og målsettingen om at de skal få «tidlig hjelp og systematisk, langsiktig oppfølging, tilpasset den situasjonen de lever i». Målgruppen for arbeidet i Modellkommuneforsøket er barn av psykisk syke og/eller barn av foreldre som misbruker rusmidler i aldersgruppen 0 – 6 år. Modellkommunene har hatt som oppdrag å utvikle gode modeller for tidlig intervensjon og helhetlig, systematisk oppfølging av barn av psykisk syke og/eller barn med foreldre som misbruker rusmidler (Bufdir, 2015, s.5).

Videre viser sluttrapporten til ulike tiltak som har blitt utviklet på bakgrunn av Modellkommuneforsøket, blant annet Start samtalen. Gjennom arbeidet med å finne tilbake til bakgrunnen for Start samtalen opparbeidet jeg meg en bredere forståelse for Start samtalen intensjon. Dette ga meg et godt teoretisk grunnlag før jeg skulle møte mine informanter.

3.3.4 Utarbeiding av informasjonsskriv

Det stilles krav om informert samtykke fra alle deltakere i et forskningsprosjekt (Postholm, 2010). For å ivareta dette kravet fikk alle informanter tilsendt informasjonsskriv (se vedlegg 3) i forkant av sin deltakelse i prosjektet. Informasjonsskrivet ble gjennomgått og signert før intervjuene startet. I informasjonsskrivet presenteres først bakgrunnen for undersøkelsen og tema for oppgaven. Jeg informerer om at Startsamtalet er tema for intervjuet og at fokuset er på barnehagelærerens erfaringer med å holde denne samtalen. Det presiseres også i informasjonsskrivet noen kriterier for aktuelle informanter, som at informanten må ha arbeidet i barnehagen i minimum 10 år og ha erfaring med foreldresamarbeid både før og etter oppstart med Startsamtalet. Informasjonsskrivet inneholder også informasjon om hvordan data vil bli behandlet. Dette innbefatter hvem som har tilgang til lydopptak og annet datamateriale og hvordan dette vil oppbevares. Det tydeliggjøres at alt datamateriale vil anonymiseres i det endelige prosjektet. Informasjonsskrivet informerer også om informantens mulighet til når som helst å trekke seg fra arbeidet. I tillegg til at deltakerne skal samtykke i forkant av deltakelse i et prosjekt skal resultatene av prosjektet også gjøres tilgjengelig for deltakerne (Postholm, 2010). Alle informantene som deltok i dette prosjektet fikk informasjon om at transkripsjon av deres intervjuer kunne sendes dem for gjennomlesing etter informantens ønske. Ingen av informantene har ytret ønske om dette.

3.4 Utvalg

Da jeg skulle sette kriterier for utvalg av informanter startet jeg med å se på de ulike spørsmålene i intervjuguiden for å se hvilken kompetanse og erfaring det ville være nødvendig at informantene var i besittelse av for å kunne gi svar på spørsmålene. Den aktuelle populasjonen for undersøkelsen var pedagogiske ledere i barnehage, men ikke hvilke som helst pedagogiske ledere i hvilke som helst kommuner. Både økonomiske og tidsmessige rammer var avgjørende for hvor langt jeg kunne dra for å intervju informanter. I tillegg var det elementer ved undersøkelsen som satte krav til at informantene måtte ha erfaring med det jeg etterspurte. For eksempel er et element ved undersøkelsen, som jeg selv er svært opptatt av, hvorvidt barnehagelæreren opplever at Startsamtalet fører til endring i samarbeidet mellom barnehage og hjem. Jeg la derfor inn kriterier om at informantene må ha arbeidet som pedagogisk leder i barnehage i

minimum 10 år og at de skal ha brukt Start samtalen i minimum 3 år. Dette la føringer for i hvilke kommuner jeg kunne finne aktuelle informanter, da arbeidet med Start samtalen startet med 19 pilotkommuner og senere ble implementert til å gjelde for flere kommuner. Jeg benyttet meg med andre ord av det Befring (2002) omtaler som et formålstjenlig utvalg.

3.4.1 Etablering av kontakt med aktuelle kandidater

Etter å ha bestemt kriterier for utvalg og på bakgrunn av disse kriteriene, avgjort hvilken kommune som var mest aktuell å rekruttere informanter i gikk jeg i gang med å finne informanter. Jeg sendte først ut et informasjonsskriv pr. e-post til styrere i 10 ulike barnehager, både kommunale og private. Jeg fikk ingen respons på disse e-postene og fulgte derfor opp med telefonsamtale til de aktuelle styrerne. Flere var øyeblikkelig avvisende til å delta, da personalet i disse barnehagene tidligere hadde meldt tilbake at de ikke hadde tid til å delta i denne type prosjekter. Andre fortalte at de ville ta spørsmålet opp med sine ansatte og gi meg en tilbakemelding innen kort tid. Jeg hørte imidlertid ingenting fra dem og ingen av de 10 barnehagene jeg først kontaktet meldte fra om at de ønsket å delta i undersøkelsen. Jeg utvidet derfor ved å kontakte alle barnehager i den aktuelle kommunen. Heller enn å sende mail først startet jeg nå med å kontakte styrere per telefon, for så å følge opp med utsending av informasjonsskriv til de som viste interesse. Flere av styrerne jeg kontaktet var positive til deltakelse i prosjektet og ville ta dette opp med sitt personale. I to tilfeller fikk jeg svar direkte fra styrer om at informantene var interessert i å delta. I de resterende tilfellene fikk jeg tilsendt kontaktinfo fra styrer til aktuelle informanter og jeg tok så selv kontakt direkte med informantene. I alle tilfellene var styreren et viktig bindeledd for å etablere den første kontakten mellom meg og informantene og styrer var i alle tilfellene informert om informantenes deltakelse i undersøkelsen.

Etter flere ukers arbeid med å rekruttere informanter hadde jeg fått tak i aktuelle kandidater, men jeg møtte på noen utfordringer når det skulle avtales tidspunkt for gjennomføring av intervjuene. For de fleste av informantene var det uproblematisk å finne tid til gjennomføring av intervjuene innenfor egen arbeidstid. For to av informantene var det imidlertid ikke så enkelt da de ikke fikk tillatelse til å bruke av arbeidstiden for å delta i undersøkelsen. En av disse to informantene ønsket svært gjerne

å delta og var villig til å stille til intervju utenfor arbeidstiden. For den andre av disse to informantene var det ikke aktuelt å bruke fritiden til å delta i undersøkelsen, så denne informanten trakk seg fra undersøkelsen. Totalt avtalte jeg intervjuer med 6 informanter. Dette var en prosess som tok uventet lang tid og jeg var ikke forberedt på at det ville være så vanskelig å finne deltakere til prosjektet.

3.5 Gjennomføring av intervjuene

Intervjuene ble gjennomført på informantenes arbeidsplass etter direkte avtale med informantene. Det var viktig for samtlige å få gjennomføre intervjuene på arbeidsplassen, da dette medførte minst mulig tid borte fra arbeidet. Ytre forhold, som hvor intervjuet holdes og hvor god tid både forskeren og den intervjuede har, kan påvirke hvordan selve intervjuet blir (Silverman, 2014; Hatch, 2002). Det er viktig at det er satt av god tid til intervjuet og at rammene er klargjort, slik at begge parter er innforstått med hva som ventes av dem (Kvale & Brinkmann, 2010). Jeg informerte informantene om ca. varighet på intervjuet da vi laget avtale om tidspunkt for intervjuet. På tross av dette opplevde jeg at det var noe variasjon i hvor godt forberedt informantene var på dette. I de aller fleste tilfellene var det satt av god tid og informantene hadde klart et rom hvor vi kunne sitte og gjennomføre intervjuet, mens det i andre tilfeller var noe mer uavklart. Spesielt under ett intervju ga informanten klar beskjed om at hun hadde svært dårlig tid. Hun fulgte med på klokken gjennom hele intervjuet og svarene hun ga var svært korte. Jeg ble antakelig påvirket av at informantene ga uttrykk for at dette var noe hun egentlig ikke hadde tid til og jeg forsøkte i dette intervjuet å komme gjennom intervjuguiden raskest mulig. To av intervjuene ble avbrutt ved at kolleger av informanten kom inn og ga beskjeder eller spurte spørsmål. Dette førte til at informanten mistet fokus midt i deres fortelling. I ettertid har jeg tenkt at det kanskje kunne vært en fordel om intervjuene ble holdt etter informantenes arbeidstid.

For hvert intervju gjorde jeg meg nye erfaringer. Jeg noterte i etterkant av hvert intervju både det jeg tenkte fungerte bra og skrev ned tips til hvordan jeg kunne gjennomføre intervjuet bedre neste gang. Tabell 1 under oppsummerer min opplevelse av meg selv og informanten i de 6 intervjuene jeg gjennomførte.

Intervju	Min opplevelse	Inntrykk av informant
1	Strengt knyttet til intervjuguide. Oppdager ved gjennomgang i ettertid at det er flere steder hvor det ville vært naturlig med oppfølgingsspørsmål. På enkelte spørsmål gir mangelen på oppfølgingsspørsmål et ufullstendig svar	Informanten virker komfortabel med settingen. Har flere erfaringer friskt i minnet. Snakker mye og sammenhengende.
2	Jeg merker at jeg strever med å få informanten i tale, hvilket fører til at jeg snakker noe mer enn jeg egentlig har tenkt. Jeg hopper over enkelte spørsmål, fordi jeg opplever informant som avvisende og uinteressert.	Informant starter samtalen med å si at hun har svært dårlig tid. Ser på klokken gjennom hele intervjuet. Svarer kort.
3	Jeg opplever lett flyt i samtalen. Jeg blir nok noe påvirket av informantens trygge fremtoning, slik at det er enkelte steder hvor jeg i ettertid ser jeg burde stilt oppfølgingsspørsmål som jeg ikke kom på under intervjuet.	Informant virker trygg og sikker på sine svar. Virker som informant er forberedt og har tenkt gjennom spørsmål før jeg kommer.
4	Jeg opplever intervjuet som en lett og ledig samtale.	Informant har mye informasjon, men virker til tider noe usikker, kanskje litt uforberedt. Virker noe ukomfortabel med å snakke om de tema det er knyttet usikkerhet til, som behandling av informasjon fra Start samtalen og opplæring
5	Informant er noe uerfaren med bruk av Start samtale og enkelte av spørsmålene er vanskelig å svare på. Jeg strever med å tilpasse spørsmålene til dette.	Informanten virker avslappet og komfortabel med å svare på spørsmålene og svarene er lange og utfyllende.
6	Jeg snakker noe mer under dette intervjuet enn tidligere. Intervjuet bærer mer preg av dialog og jeg gir mer informasjon om egne tanker enn ved tidligere intervjuer.	Informant virker trygg og komfortabel. Blir underveis usikker på en del spørsmål og reflekterer en del rundt behov for endring av egen praksis. Snakker lett og ledig.

Tabell 1: Gjennomføringen av intervjuene

De tre første intervjuene hadde en varighet på mellom 20 og 30 minutter. Jeg brukte en del tid på gjennomlysning av disse intervjuene for å finne steder hvor jeg burde stilt

oppfølgingsspørsmål, slik at jeg var bedre forberedt til de tre siste intervjuene. De tre siste intervjuene hadde en varighet på mellom 30 og 50 minutter, noe som samsvarte bedre med pilotintervjuene og min forventning til hvor omfattende samtalen ville bli, basert på intervjuguiden.

Underveis i intervjuene ble oppfølgingsspørsmålene bedre og jeg hadde også en bedre oversikt over hva vi hadde snakket om og hvilke tema jeg måtte spørre grundigere om. Samtalene ble lettere og flyten mer naturlig. I de første intervjuene holdt jeg meg strengere til oppsettet i intervjuguiden enn jeg følte behov for ved de senere intervjuene. Det er ingen faste oppsett for hvordan dette arbeidet skal gjennomføres og det trengs trening for å bli god, både på nødvendige forberedelser og på gjennomføring av selve intervjuet (Kvale og Brinkmann, 2010).

3.6 Behandling og analyse av data

Som beskrevet av Postholm (2010) står det empiriske perspektiv sterkt innen den kvalitative forskningen og det er viktig at man forstår dette perspektivet som noe som alltid vil være i spill med forskerperspektivet (Postholm, 2010). Hva forskeren er på jakt etter og hva som vektlegges vil ha betydning for hvordan det empiriske perspektivet behandles og formidles (Postholm, 2010). Fortolkningsprosessen påvirkes altså i stor grad av forskeren (Postholm, 2010). Datagrunnlaget i seg selv gir ikke nødvendigvis mening, men mening blir til gjennom fortolkning av datagrunnlaget (Dalen, 2011). Kvale og Brinkmann (2010) påpeker at analysen av data ikke er noe som skjer isolert i en enkelt operasjon. Analyser starter allerede under datainnsamlingen, da man påvirkes av det som skjer under intervjuene. Hatch (2002) refererer til dette som en uformell del av dataanalysen, hvor man følger opp de temaene man anser som viktige for å besvare de spørsmålene man har. Man gjør også flere valg under transkriberingen som påvirker hvordan resultatene av datainnsamlingen presenteres. Det poengteres at forskeren må ha klart for seg målet med datainnsamlingen helt fra starten av, slik at man er bevisst dette målet gjennom hele prosessen (Kvale og Brinkmann, 2010).

3.6.1 Transkribering

Notatene jeg gjorde i etterkant av hvert intervju ble nyttige da jeg skulle transkribere intervjuene. Mye fortelles mellom linjene og det er noen ganger vanskelig å få frem meningen med en setning når man kun ser ordene og ikke opplever kroppsspråk og subtile signaler. Noen ganger kan hele meningsinnholdet i et utsagn gå tapt, hvis man ikke er oppmerksom på måten noe uttrykkes på (Silverman, 2014). Dette kan for eksempel gjelde lengden på et ord som «ja». Et kort «ja» kan være veldig presist og forstås som en ubetinget enighet, mens et lengre «ja», kanskje etterfulgt av en pause, kan tolkes mer nølende (Silverman, 2014).

Da jeg skulle starte prosessen med transkribering var det flere valg jeg måtte foreta. Jeg valgte å skrive en så godt som ordrett transkribering, men utelot en del pauser, der disse ikke var av lengre varighet. Jeg valgte også å omformulere noen ord og setninger, der uttrykkene kjennetegnes av en spesiell dialekt eller talemåte. Dette gjorde jeg både for å gjøre teksten mer leservennlig og for å beskytte informantenes anonymitet. For å beskytte informantenes anonymitet var det også nødvendig å utelukke eller anonymisere noe tekst der informantene navngir arbeidskommune, navn på barnehage, styrer eller avdeling de arbeider på. Ettersom transkripsjonen ikke skal brukes til en detaljert språkanalyse var det ikke nødvendig å ta med alle detaljer i språket, men heller fokusere på å få frem budskapet i det informantene forteller på en lettlest og forståelig måte (Kvale og Brinkmann, 2010).

Det er en krevende oppgave å skulle omgjøre en muntlig samtale til et skriftlig dokument. Det kan i enkelte tilfeller være krevende å høre hva som faktisk blir sagt og hvor en setning begynner og slutter er ofte utydelig i muntlige samtaler. De valgene man gjør i transkriberingen påvirker hvordan det skriftlige dokumentet ser ut og hvordan det leses (Kvale og Brinkmann, 2010). Jeg opplevde at for å få tak i hvert enkelt ord som ble sagt måtte jeg starte og stoppe opptakene hyppig mens jeg skrev ned. Selv da var det vanskelig å plukke opp alle ord i alle setninger. Jeg opplevde også at informantene hoppet litt frem og tilbake mellom ulike tema i sine svar. Det kunne være vanskelig å få en sammenheng i hva som hørte til hvor samtidig som jeg lyttet til korte deler av opptakene om og om igjen for å få med meg alle enkeltord. Etter at jeg var ferdig med ett intervju valgte jeg derfor å lytte til opptaket igjen mens jeg hadde

transkripsjonen foran meg, for å sikre at jeg hadde fått med sammenhengen i det som ble sagt og at minst mulig gikk tapt i transkriberingen. Jeg gjentok denne prosessen flere ganger, helt til jeg hadde en transkripsjon som etter min mening gjengir meningsinnholdet i det jeg ble fortalt på en best mulig måte.

3.6.2 Analyse: Fra lyd til tekst til mening

Da arbeidet med transkriberingen var overstått sorterte jeg informantenes utsagn i følgende kategorier basert på min problemstilling og underproblemstillinger:

- Forberedelse til Startsamtale
- Barnehagelærerens opplevelse av å holde Startsamtale
- Barnehagelærerens opplevelse av endring etter oppstart med Startsamtale

Jeg oppdaget også at det var noen tema som gikk igjen i flere av intervjuene, uten at dette var ting jeg hadde spurt spesifikt etter. Jeg valgte derfor å lage to nye kategorier for disse temaene og sorterte videre utsagn fra informantene inn i disse kategoriene:

- Behandling av informasjon
- Foreldrenes tilbakemeldinger

Et av hovedtemaene fra intervjuguiden, «utfordringer knyttet til foreldresamarbeid», fungerte dårlig under pilotintervjuene og viste seg også å fungere dårlig under selve intervjuet, på tross av at jeg gjorde tilpasninger etter pilotintervjuene. Det viste seg at det informanten fortalte om dette temaet var sterkt knyttet til arbeidet med Start samtalen, slik at den informasjonen som kom frem om dette temaet i stor grad ble dekket av spørsmålene i de andre kategoriene. Jeg valgte derfor å ikke ha dette som en egen kategori.

Å danne slike kategorier for tolkning av data inngår i det Hatch (2002) kaller typologisk analyse. Hatch (2002) beskriver metoden som svært egnet til analyse av intervju, da intervjuguiden definerer tydelige mål og tema for intervjuet.

Da det var klart for meg hvilke kategorier jeg ønsket å sortere datagrunnlaget inn i gikk jeg systematisk gjennom transkripsjonene og plasserer ulike utdrag inn i den kategorien

som passet (Hatch, 2002). Jeg oppdaget tidlig at informantene uttalte seg om de ulike temaene litt om hverandre. Flere steder veksler informantene mellom å svare på det spørsmålet som er stilt og å legge til informasjon til tidligere spørsmål. Dette kunne skje uten at jeg hadde spurt om det og flere steder også i samme setning som det ble svart på andre spørsmål. Jeg måtte derfor lese transkripsjonene svært nøye for å kunne sortere svarene på en fornuftig måte inn i de bestemte kategoriene. Flere steder var det vanskelig å legge et utsagn i den ene eller andre kategorien fordi informantene snakker om flere ting på samme tid. Basert på Hatchs (2002) beskrivelse av metoden leste jeg gjennom hvert intervju med mål om å finne utsagn til en kategori om gangen. Jeg kopierte utsagn og limte disse inn i egne filer, en for hver kategori. De originale transkripsjonene ble bevart slik de opprinnelig var skrevet. Dette fordi den samme delen av teksten kan inneholde informasjon som hører til i flere enn en av kategoriene (Hatch, 2002).

Som tidligere beskrevet ble jeg som intervjuer tryggere på å stille oppfølgende eller klargjørende spørsmål etter hvert som jeg fikk trening med å gjennomføre intervjuer. Dette førte til at de seneste intervjuene var enklere å analysere ettersom jeg hadde stilt klargjørende spørsmål som gjorde meningsinnholdet i det informantene fortalte tydeligere. Notatene mine fra de foregående intervjuene var også viktig for meg inn i de neste. Som Hatch (2002) beskriver kan det være fornuftig å starte dataanalysen så tidlig som mulig og gjerne etter hvert intervju. Som forsker kan man da se interessante funn i den allerede gjennomførte datainnsamlingen som kan påvirke hvordan man vinkler spørsmålene i neste intervju (Hatch, 2002). Jeg hadde ikke foretatt noen grundig dataanalyse av mine tidligere intervjuer, men notatene mine omhandlet refleksjoner, teorier og ideer som jeg kunne bruke i de neste intervjuene.

Da jeg hadde sortert utsagnene fra intervjuene i de ulike kategoriene kunne jeg gå i gang med å lete etter likheter og motsetninger. Jeg tok utgangspunkt i hver kategori for seg selv og arbeidet meg gjennom dem for å finne meningsinnholdet i det informantene fortalte meg. Det første jeg gjorde var å skrive en oppsummering av hvert intervju, basert på utdragene i de forskjellige kategoriene. Som Hatch (2002) skriver er dette et nødvendig grep for å gjøre datamaterialet mer oversiktlig. Videre så jeg på sammendragene av intervjuene og de notatene jeg hadde gjort i etterkant av hvert

intervju for å kunne beskrive informantenes mening om hvert tema på en kortfattet måte. Jeg sammenlignet så oppsummeringene av de seks intervjuene innenfor hver kategori. Jeg så etter likheter og ulikheter mellom informantenes meninger. Jeg oppdaget at innen noen kategorier var det stor variasjon i informantenes svar, mens det andre steder var en bredere enighet. Jeg skrev så oppsummerende tekster for hver av kategoriene hvor jeg fikk frem de likheter og ulikheter jeg hadde funnet gjennom mitt arbeid med dataanalysen.

Dette ga grunnlag for presentasjonen av funn.

3.7 Etikk

Silverman (2014) presenterer to viktige spørsmål som forskeren må ha med seg gjennom hele sin undersøkelse:

- Hvorfor undersøker vi dette emnet? Vil funnene fra vår undersøkelse bidra til noe godt?
- Ønsker vi å hjelpe, og i det minste beskytte, deltakerne i vår studie?

Det beskrives videre at forskerens etiske standpunkt kan ha stor betydning for hvilken retning en undersøkelse tar og hva det fokuseres på (Silverman, 2014). Formålet for en undersøkelse bør ta hensyn både til den vitenskapelige verdien undersøkelsen kan ha og til forbedring av den situasjon deltakerne i undersøkelsen befinner seg i (Kvale & Brinkmann, 2010). I min undersøkelse har jeg fokus på barnehagelærere sin opplevelse av å holde Startsamtale. Ettersom bruk av skjema for samtaler er økende (Lid, 2013) er jeg opptatt av å finne ut noe om hvordan disse skjemaene benyttes i samtaler med foreldre. Jeg tar utgangspunkt i barnehagelærerens opplevelse med fokus på både positive og negative elementer ved bruk av slike skjema. Slik sett er jeg ute etter å finne kunnskap som kan føre til positiv bruk av slike skjema i arbeidet for tidlig innsats.

Prosjektet er meldt inn til NSD (se vedlegg 4) og følger de retningslinjer NSD har.

3.7.1 Informert samtykke

Som beskrevet ovenfor mottok alle informantene skriftlig informasjon om undersøkelsens formål, oppbevaring av data og informantens rett til når som helst å

kunne trekke seg fra undersøkelsen. Alle informantene signerte også samtykkeskjema (se vedlegg 3). Kvale og Brinkmann (2010) argumenterer også for at samtykke bør bekreftes i etterkant av et intervju. Dette ble i min undersøkelse ivaretatt ved en metasamtale etter gjennomført intervju, hvor jeg spurte informantene om hvordan intervjuet føltes for dem. Informantene ble også spurt om det var elementer ved intervjuet eller spesifikke utsagn de ønsket å endre. Noen av informantene hadde tilleggsinformasjon om enkelte emner og dette ble transkribert sammen med resten av materiale fra intervjuet. I tillegg ble informantene informert om at de når som helst kunne ta kontakt, enten for å legge til eller å trekke fra informasjon. Ingen av informantene benyttet seg av denne muligheten. Som tidligere beskrevet ønsket heller ingen av informantene å få tilsendt transkribert intervju for gjennomlesing.

3.7.2 Konfidensialitet og anonymisering

Informantene mottok muntlig informasjon om hvordan deres deltakelse ville anonymiseres i det endelige arbeidet. Det første, og gjerne enkleste, grepet jeg gjorde for å sikre anonymisering av informantene var å benytte fiktive navn i min gjengivelse av informantenes fortelling. En slik anonymisering gjør det vanskelig for utenforstående å gjenkjenne hvem som har uttalt seg om hva i undersøkelsen (Silvermann, 2014). Videre ble alle utsagn som inneholdt navn på ansatte i barnehagen, navn på barnehage og kommune informanten var ansatt i ikke inkludert i transkripsjonene. I transkriberingen gjorde jeg også om på noen spesifikke uttrykk som gjerne er stedsbestemt eller sterkt knyttet til en bestemt dialekt.

Informantene ble også oppfordret til å huske på egen taushetsplikt når de skulle delta i undersøkelsen, slik at de ikke delte informasjon med meg som jeg ikke skal ha kjennskap til. Den konfidensialitet som gjelder for det som deles under et intervju kan ikke tilsidesette andre gjeldene regler for taushetsbelagt informasjon (Kvale & Brinkmann, 2010).

For å sikre konfidensialitet ble samtykkeskjema oppbevart i en egen mappe. Lydfiler var lagret på privat, passordsikret PC, som beskrevet i informasjonsskrivet. Transkriberte intervjuer ble lagret på «nettsky» som også var sikret med

passordinnlogging. På denne måten mener jeg å ha ivaretatt informantenes konfidensialitet og anonymitet på en sikker måte.

3.8 Kvalitet

I følge Befring (2007) kjennetegnes kvalitativ forskning ved at det legges vekt på informantens meninger, selvforståelse, intensjon og holdninger. Der den kvantitative forskningen stiller strenge krav til forskerens anvendelse av metoder, kan man innen kvalitativ forskning i større grad benytte seg av de metoder som oppleves mest hensiktsmessig for å få frem et best mulig nyansert bilde av informantens fortelling (Befring, 2007:29). Forskeren selv er det viktigste redskapet i kvalitativ forskning og forskerens perspektiver og meninger vil påvirke hvordan undersøkelsen utformes og hvordan dataene analyseres. Det er derfor innsyn i gjennomføringen av forskningsprosessen som viser kvaliteten på den kvalitative forskningen. (Postholm, 2010; Befring, 2007; Silverman, 2014).

3.8.1 Transparens

Postholm (2010) skriver at kvaliteten av en kvalitativ studie kan sikres blant annet gjennom forskerens beskrivelse av forskningsprosessen. I dette kapittelet har jeg gjort mitt ytterste for å vise hvordan utvalg og rekruttering av informanter og datainnsamlingen har foregått. Jeg har vist til hvilke metoder jeg har benyttet for transkribering og jeg har vært åpen på hvordan jeg har analysert tekstmaterialet. Jeg har gjengitt fremgangsmåten i min undersøkelse, fra utarbeiding av intervjuguide til transkribering og analyse, så detaljert og oversiktlig som mulig. Det kan tenkes at informantene ville svart annerledes og fått frem en annen mening hvis oppfølgingsspørsmålene mine var annerledes. Det kan også tenkes at informantene hadde svart på en annen måte hvis de hadde snakket om Startsamtaalen med noen andre enn meg. Transparensen i dette metodekapittelet gjør det mulig for en leser å vurdere om resultatene jeg har kommet frem til er rimelige i forhold til materialet som er samlet inn og måten dette er analysert på.

3.8.2 Refleksivitet

Kvale & Brinkmann (2010) omtaler refleksivitet som det at forskeren reflekterer over eget bidrag til produksjonen av kunnskap. I min undersøkelse er grunnlaget, eller den første interessen, for temaet basert på min egen opplevelse av arbeidet med Start samtalen. Videre er også intervjuguiden basert på teori om det overordnede temaet «foreldresamarbeid», samt mine egne refleksjoner rundt arbeidet med Start samtalen som metode. Forskeren skal, ifølge Postholm (2010), ikke gå inn i en undersøkelse uten kjennskap til området som skal undersøkes, men forskeren må være bevisst sin forforståelse for å kunne møte informantene og deres fortellinger med et åpent sinn. Som beskrevet i den delen av mitt metodekapittel som omhandlet transkribering og analyse viser jeg til at jeg har brukt mye tid på fortolkning av det informantene i denne undersøkelsen har fortalt meg. På denne måten har jeg forsøkt å fristille deres oppfatning fra min egen, for å på best mulig måte gjengi deres mening så presist som mulig. Samtidig er jeg oppmerksom på at min egen kjennskap til arbeidet med Start samtalen og foreldresamarbeid i barnehagen generelt er med å påvirke intervjuets form. I beskrivelsen av oppstarten av arbeidet med min undersøkelse forteller jeg om hvilket utgangspunkt jeg har for å arbeide med dette tema. Dette, mener jeg, er med på å tydeliggjøre mitt ståsted, noe som er viktig å være klar over for en leser, siden jeg som forskeren er det viktigste forskningsinstrumentet (Postholm, 2010). Under intervjuene opplevde jeg også at min egen kjennskap til Start samtalen hadde en positiv effekt på samtalen. Det at jeg selv kunne kjenne meg igjen i enkelte av problemstillingene informantene presenterte ga med innpass og legitimitet. Det at informantene visste at jeg selv har holdt Start samtaler og ikke bare lest om dem åpent for en likesinnet samtale om emnet.

4. Funn

Som beskrevet i metodekapittelet har jeg valgt å kategorisere intervjumaterialet med utgangspunkt i prosjektets problemstilling og underproblemstillinger, samt spørsmålskategoriene i intervjuguiden. Denne prosessen har ledet frem til følgende kategorier, som også vil være utgangspunktet for denne funn-presentasjonen:

- Forberedelse til Startsamtale
- Barnehagelærerens opplevelse av å holde Startsamtale
- Behandling av informasjon
- Foreldrenes tilbakemeldinger
- Barnehagelærerens opplevelse av endring etter oppstart med Startsamtale

I den følgende presentasjonen av resultatene er alle navn på informantene fiktive. Jeg har gitt informanten følgende fiktive navn: Anja, Berit, Carina, Dina, Eva og Frida.

4.1 Forberedelse til samtale

Jeg ønsket å få et innblikk i hvilke forberedelser barnehagelæreren var gjennom før oppstart med Startsamtale. Jeg ønsket å få vite noe om både formell opplæring og annet som var med på å gi barnehagelæreren kunnskap om hvordan Start samtalen skal holdes og hvilke målsetninger man har med arbeidet. I intervjuene ønsket jeg å ha fokus på om barnehagelæreren opplevde å inneha nødvendig kompetanse og trygghet før oppstart.

Felles for informantene er at alle har hatt en gjennomgang av skjema for Start samtalen før oppstart og de fleste forteller også at de har vært på kurs i regi av kommunen. Fokus på disse kursene har vært på målet med Start samtalen, nemlig å få nødvendig informasjon slik at barnehagen på best mulig måte skal kunne møte hvert enkelt barn. Barnehagelærerne forteller at de på kursene også har fått gode råd til hvordan Start samtalen skal holdes. Eva trekker frem at en del av kurset ved kommunen ble holdt av en barnehagelærer som selv hadde deltatt i pilotprosjektet med Start samtalen. Denne barnehagelæreren delte sine erfaringer og tanker rundt hvordan man kan holde gode Start samtaler og hva som er viktig å fokusere på under samtalen. Eva forteller at dette

var svært nyttig for henne før hun selv skulle holde sine første Startsamtaler og hun trekker frem at:

"Vi fikk tips og råd til hvordan vi kunne vinkle disse tingene, uten at man bagatelliserer. (...) De gikk gjennom Startsamtaleskjemaet og så stoppet de ved de ulike punktene og det var mye i forhold til hvordan stille de gode spørsmålene og litt tips til oss i forhold til det å forberede seg."

Gjennom dette innlegget opplevde Eva at barnehagelæreren tok opp akkurat de bekymringer og den skepsis hun selv var opptatt av.

Frida sier at hun ikke kan huske å ha deltatt på kurs i forkant, men forteller at personalet i barnehagen gikk gjennom spørsmålene og øvet seg på hverandre for å finne gode formuleringer på spørsmålene og gode overganger mellom de ulike temaene. Hun fortalte blant annet at:

«Det var egentlig bare å prøve seg litt frem. Altså, det vi gjorde, vi prøvde oss litt på hverandre hvordan det oppleves å stille de spørsmålene (...) det å øve seg på å si det på en okey måte og det å klare å introdusere temaene og viktigheten [av Start samtalen]»

Flere av informantene forteller at de var skeptiske til Start samtalen da de først fikk høre hvilke spørsmål som skulle stilles og hvilke tema man skulle gå gjennom. Det var særlig de spørsmålene som omhandler rus, vold og seksuelle overgrep barnehagelærerne var skeptiske til, men de legger til at de gjennom kurs og intern opplæring i barnehagen følte seg tryggere på dette før de begynte å holde Start samtaler med foreldre. Flere av informantene nevner at det var svært viktig for dem å vite noe om hvordan informasjonen som eventuelt kan komme frem under Start samtalen skal tas imot og behandles videre. Anja nevner at:

«Det er jo utfordrende fordi du ikke vet hva som kan komme, sant, og du kan kanskje oppleve at man føler seg utilstrekkelig i forhold til det man hører.»

Noen av informantene forteller at dette var spørsmål de fikk tydelige og konkrete svar på under opplæringen, mens andre igjen opplever at erfaring med foreldresamarbeid over flere år som pedagogisk leder i barnehage har vært avgjørende for å vite hvordan man skal snakke med foreldre om vanskelig tema. På spørsmål til Eva om hun opplever å ha den nødvendige kompetansen for å holde Start samtale forteller hun at:

«Ja, jeg føler meg komfortabel med det jeg skal gjøre, men nå har jo jeg også mange år bak meg som pedagogisk leder. Jeg har jobbet 16 år som pedagogisk leder, slik at selv om jeg ikke har arbeidet i denne kommunen før og heller ikke med Start samtalen sånn spesifikt før, så opplever jeg jo at jeg har hatt mye oppstart samtaler og jeg har hatt mye tøffe foreldresamtaler og jeg har hatt mye samarbeid med barnevern tidligere og oppmeldinger og tar de nødvendige samtale, det har jeg gjort mye.»

Når det gjelder opplæring knyttet til Start samtalen for nyansatte er det ingen av informantene som gir tydelige svar på at det finnes gode rutiner for dette. Carina er tydelig på at dette er et område barnehagen ikke ivaretar godt nok og sier at:

"...vi kunne sikkert vært bedre på å ha enda mer opplæring etter hvert som vi fikk nyansatte, for de har nok ikke fått opplæring med en gang. (...) [Vi] har nok en vei å gå, tror jeg."

Andre igjen gir uttrykk for at de er noe usikre på hvilke rutiner som finnes. På tvers av alle intervjuene kommer det frem at opplæringen av nyansatte er preget av tilfeldigheter. Frida forteller at:

«Det som vi gjorde (...) da vi fikk en ny barnehagelærer på min avdeling, da var hun med meg på to Start samtaler før hun holdt sin første selv, ja. Slik at hun fikk se hvordan jeg gjorde det da.»

Frida trekker frem at hun tenker det kan være viktig å få observere Start samtaler før man selv skal holde de, slik at man er forberedt og kan gjøre seg noen tanker om hvordan en Start samtale kan gjennomføres.

4.2 Barnehagelærerens opplevelse av å holde Startsamtale

Jeg ønsket å få et inntrykk av hvordan barnehagelæreren opplever å holde Startsamtale og hvordan deres syn på Start samtalen har endret seg fra da de startet arbeidet til nå når de har lenger erfaring med Start samtalen.

Alle informantene var positive til å benytte Start samtalen til første samtale med foreldre. De fleste opplever at Start samtalen åpner for en god samtale med foreldrene og understreker at de mener det er en fordel at man har en mal å gå ut i fra når vanskelige tema skal tas opp. Berit forteller at:

«Det som jeg syns er veldig greit er at det er en slags standard for kommunen, altså at alle skal gjennom den. Det er liksom litt betryggende og litt lettere å stå for de spørsmålene og jeg tror gjerne det er lettere også for foreldrene å tenke at "jaja, dette vil alle bli stilt", sant, at det er ikke bare meg.»

En av informantene gav uttrykk for at hun var noe mer usikker på hvorvidt Start samtalen er et nyttig verktøy, da hun ikke opplever at foreldrene forteller noe mer eller noe annet enn de vanligvis ville gjort. Hun forteller at hun går ganske kjapt gjennom skjemaet og at svarene foreldrene gir ikke er særlig utdypende.

De fleste av informantene forteller at de opplevde Start samtalen som skremmende i starten, men at de, etter hvert som de har fått erfaring med å stille de vanskelige spørsmålene, føler seg tryggere. Flere trekker frem at de ser informasjonen de får under Start samtalen som nyttig for hvordan de kan ivareta hvert enkelt barn. Dette gjør dem igjen tryggere på at det er riktig å ta opp disse teamene, selv om de kan oppleves vanskelige og uvante. Berit mener at spørsmålene i Start samtalen åpner for en ny måte å møte familiene på. Hun sier blant annet at:

"Jeg tenker at det er en måte vi i barnehagen viser at vi bryr oss om hele familien. At det er ikke bare barnet som er i barnehagen, men at vi ser helheten. Det tenker jeg er viktig."

De fleste informantene forteller at Startsamtalesen åpner opp for å snakke om tema som tidligere ikke har vært aktuelle å ta opp i samtaler med foreldrene. Dina forteller om dette tema at:

«Ja, for du berører jo tema (...) som du ikke snakker om ellers i en tilvenningsfase der det på en måte blir mye informasjon om oss, ja, sånn gjør vi det, ja, sant. Det går jo egentlig hovedsakelig i det, så blir det på en måte... jeg kaller det enkel informasjon tilbake, i forhold til mat, hva de spiser... (...) det blir jo på en måte den overfladiske samtalen (...) jeg hadde jo aldri spurt liksom, ja, har dere problemer med rus hjemme?»

De færreste av informantene har opplevelser med Startsamtaler hvor det kommer frem svært graverende informasjon, Carina forteller imidlertid at hun husker spesielt en Startsamtale hvor familien hadde store utfordringer som barnehagen ikke kjente til fra før. Carina opplevde da at denne Startsamtalesen var svært tøff og det var viktig for henne å få anledning til å snakke ut med sin leder i etterkant av Startsamtalesen.

På tvers av intervjuene kommer det frem at det er noe ulikt hvilken praksis barnehagene har både når det gjelder informasjon til foreldrene i forkant av Startsamtalesen og tidspunkt for når Startsamtalesen holdes. I barnehagen Dina arbeider i er foreldrene informert, både muntlig og skriftlig, om hvilke tema Startsamtalesen berører før de stiller til samtale. Dina opplever dette som betryggende for henne og hun gir uttrykk for at det er lettere for henne å stille de vanskelige spørsmålene når hun vet at foreldrene er forberedt på hvilke temaer som kommer. Andre igjen forteller at foreldrene ikke mottar informasjon om Startsamtalesen før de kommer til samtale og at foreldrene kan bli noe overrasket over de spørsmålene som stilles. Frida forteller:

«hvis jeg har førstegangsforeldre, så, vi har på en måte informert om at vi har Startsamtalesen og sånn, men de vet ikke noe om (...) hva den faktisk handler om.»

Videre sier Frida at hun går gjennom temaene i Startsamtalesen i begynnelsen av hver samtale, slik at foreldrene skal være forberedt.

Tidspunkt for Start samtalen er også ulikt fra barnehage til barnehage. De fleste informantene forteller at Start samtalen holdes i løpet av de første ukene barnet går i barnehagen. Flere av barnehagelærerne forteller at de kjenner til barnehager hvor Start samtalen holdes før barnet har begynt. Tidspunktet for Start samtalen trekkes frem som et viktig tema i intervjuene, ettersom barnehagelærerne er usikre på om de hadde kunne holde Start samtaler med foreldre de aldri tidligere hadde møtt.

Også hvis man har kjent familiene lenge er det noen potensielle utfordringer for barnehagelærerne når de skal gjennomføre Start samtalen. Eva reflekterer rundt dette på følgende måte:

"En ting jeg tenker kan være utfordrende, hvor jeg har kjent at det føles nesten litt banalt å sitte og ha samtalen, det er når jeg har hatt de eldre søsknene før. (...) Ja, da har jeg sitter og det har kjent litt banalt, så da må jeg ærlig talt si at jeg har tatt en litt kjapp variant."

Eva gir uttrykk for at hun tenker at dette kanskje ikke er riktig måte å gjøre det på, for man kan jo ikke vite om foreldrene har noe de har behov for å snakke om. Samtidig forteller hun at det føles unaturlig å stille spørsmålene når hun kjenner familien godt fra før.

Alle informantene er tydelige på at de er positive til at Start samtalen er en del av oppstarten med nye familier i barnehagen. Dina understreker at Start samtalen nå er blitt en helt naturlig del av oppstarten og sier at: "Det høres kanskje litt rart ut, men nå er det nesten slik at jeg hadde følt det var unaturlig å ikke spørre".

4.3 Behandling av informasjon

I denne delen av kapittelet vil jeg vise hvordan informasjonen fra Start samtalen blir lagret og brukt videre i foreldresamarbeidet i de ulike barnehagene. I intervjuene med barnehagelærerne var jeg opptatt av å få frem de vurderinger barnehagelæreren gjør rundt hvordan informasjonen deles med andre ansatte.

Samlet sett er alle informantene kjent med hvordan deres barnehage skal behandle den informasjonen som kommer frem under Start samtalen, men informantenes fortellinger får frem at det er svært ulik praksis knyttet til hvordan informasjonen behandles i de ulike barnehagene. Alle informantene beskriver Start samtalen som en konfidensiell samtale mellom barnehagelæreren og foreldrene. I noen barnehager skrives det ikke ned noen form for referat fra Start samtalen, mens dette i andre barnehager gjøres. Berit sier om informasjonen som utveksles at:

«Den tenker jeg til meg personlig og så spør jeg foreldre om det er greit, hvis jeg tenker det er ting som er viktig at resten av personale på avdelingen bør vite. Eller styrer, så spør jeg foreldrene om det er greit at jeg informerer de. Så jeg gjør ikke det uten at jeg får samtykke fra foreldrene.»

Gjennom intervjuene med de informantene som jobber i barnehager hvor det skrives referat, kommer det frem at referat fra Start samtalen oppbevares i barnets mappe i arkivet, på tross av at informasjonen er forstått som konfidensiell mellom dem som har deltatt i Start samtalen. Anja forteller at:

«Jeg pleier å informere foreldrene først om at jeg skriver ned noen stikkord og det er jo slik at jeg skal ha noe å se tilbake på når du skal, på en måte, ha med deg den informasjonen du får videre og så legge jeg vekt på at det som de forteller blir mellom dem og meg. Så avklarer jeg det hvis det er ting som jeg tenker at dette har, på en måte, hele personalgruppen på min avdeling behov for å vite, så avklarer jeg det med foreldrene. Og så låses det inn i arkivet sammen med de andre foreldresamtalene.»

Carina trekker frem at det nylig har pågått en større debatt i kommunen rundt hvorvidt det skal skrives referat eller ikke fra Start samtalen. Hun forteller at hun opplever retningslinjene fra kommunen som tydeligere nå og at det er lagt klare føringer for at Start samtalen skal være en dialog mellom barnehage og foreldre som ikke skal resultere i et omfattende skriftlig produkt, men at det gjerne skrives ned kort hva samtalen har omhandlet. Dette nevnes også av Eva som forteller at det er praksis i hennes barnehage at det skrives et veldig tynt referat fra Start samtalen, da de har fokus på at denne

samtalen er konfidensiell mellom foreldrene og den pedagogen som holder Start samtalen. Flere av barnehagelærerne jeg har snakket med understreker også at det i overganger til ny avdeling eller i skifte av personal er tett samarbeid mellom barnehagelæreren og foreldrene om hvordan informasjon eventuelt skal videreformidles til ny pedagogisk leder. Dina trekker frem at det er viktig at barnehagelærerne har respekt for den tillitt foreldrene har vist ved å fortelle om familien sin og at informasjonen kun kan deles med andre i nært samarbeid med foreldrene.

Andre informanter beskriver en praksis hvor det skrives mer utfyllende referater fra Start samtalen og at disse referatene oppbevares i barnets mapper. Frida forteller at dette er avgjørende for at viktig informasjon skal kunne overføres når barnet bytter avdeling:

«Slik at for eksempel det at foreldre som har hatt fødselsdepresjon og vi ser et barn som strever følelsesmessig, da er det kjempeviktig at den informasjonen faktisk kommer videre til neste avdeling. (...) Det er noe med å ha den bakgrunnsforståelsen da. Og så er jo mappene tilgjengelig for pedagogene når de skal ta imot barnet».

Når det gjelder bruken av den informasjonen som kommer frem under Start samtalen i det videre foreldresamarbeidet forteller alle informantene at de har de temaene som ble diskutert under Start samtalen med i tankene i de videre samtaler de har med foreldrene. Flere trekker frem at de kommer med oppfølgingsspørsmål til tema som ble diskutert i Start samtalen og at de er opptatt av at temaene i Start samtalen skal fungere som et grunnlag for videre samtaler, heller en noe man gjør unna i første samtale for så å legge det bort.

4.4 Foreldrenes tilbakemeldinger

Avslutningsvis inneholder malen for Start samtalen et spørsmål til foreldrene om hvordan de har opplevd samtalen. Jeg ønsket i intervjuene å få vite noe om hvilke tilbakemeldinger barnehagelærerne får fra foreldrene og hvilke tanker de gjør seg om hvordan Start samtalen oppleves for dem som deltar i den.

De fleste informantene har utelukkende fått positive tilbakemeldinger fra foreldrene. Tilbakemeldingene har gått på at foreldrene er glade for at barnehagelærerne tar opp temaer som omhandler hele familien og miljøet rundt barnet, da dette fører til en bedre helhetsforståelse av barnet og familiens situasjon. Flere har fått tilbakemeldinger på at foreldrene setter stor pris på denne muligheten til å få fortelle mer utdypende om sitt barn og hva som oppleves viktig for foreldrene at barnehagen arbeider med eller tar hensyn til i møte med barnet deres.

Dina har i enkelte tilfeller fått tilbakemelding fra foreldre om at de har opplevd samtalen som ubehagelig. Dina nevner også at hun noen ganger får en følelse av at foreldrene er ukomfortable og at dette påvirker Startsamtaalen slik at dialogen ikke blir så åpen som hun kunne ønske seg. Dina reflekterer rundt hvorvidt foreldrenes kulturelle- og/eller akademiske bakgrunn kan ha innvirkning på hvordan de opplever samtalen. Hun sier blant annet at:

"Altså jeg føler i hvert fall, som et eksempel, hvis du prater med en lege, da har de på en måte den bakgrunnskunnskapen som gjør at de har en bredere forståelse av at disse spørsmålene er viktige og hvorfor vi, på en måte, har de (...) mens familier som gjerne er mindre ressurssterk, der føler jeg at jeg møter på mindre forståelse, altså, de syntes det er bra og alt dette her, men det blir på en måte, på et annet nivå (...) ja, og så føler jeg og at da blir gjerne startsamtaalen lite utfyllende."

I situasjoner hvor Dina merker at Startsamtaalen er vanskelig for foreldrene har hun hatt fokus på å trygge dem på at barnehagen har barnets beste i fokus når de tar opp disse temaene og at opplevelser barnet har hatt, som for eksempel dødsfall i familien, kan være viktig for barnehagen å vite om. Dina er usikker på om hun lykkes i å bryte ned foreldrenes skepsis, men forteller at hun har den holdning til alle foreldre at de i utgangspunktet ønsker det beste for barnet sitt og at det noen ganger handler om at det tar lenger tid for enkelte å bygge opp tillitt til barnehagen og barnehagelæreren.

Flere av informantene forteller om lignende opplevelser og mener det er flere ting som kan virke inn på hvor åpen dialogen under Startsamtaalen blir. Det nevnes at dette kan

handle om både kjemi mellom foreldre og barnehagelæreren, foreldrenes tidligere erfaringer, for eksempel med helsestasjon eller barnevern, og foreldrenes tillitt til og forståelse av hva barnehagens oppgaver er.

4.5 Barnehagelærerens opplevelse av endring etter oppstart med Start samtalen

Start samtalen ble, som tidligere nevnt, utviklet som en del av Modellkommuneforsøket (Bufdir, 2015) som ett av flere tiltak for å oppdage barn i risiko. Start samtals målsetninger er blant annet å møte både barnet og familien på en mer helhetlig måte enn tidligere for å bedre kunne støtte hvert enkelt barn og å så tidlig som mulig kunne sette i gang tiltak der dette er nødvendig. I prosjektet har jeg derfor vært opptatt av i hvilken grad barnehagelærerne opplever endring etter at barnehagen har begynt å benytte seg av Start samtalen.

Det er bred enighet blant informantene om at Start samtalen gir et grunnlag for en annen type foreldresamtale enn det som tidligere har vært vanlig. Flere beskriver at Start samtalen bryter noen barrierer og åpner opp for en dialog med foreldrene rundt tema man tidligere har brukt lang tid på å komme inn på. Opplevelsen av å bli bedre kjent med foreldrene på kortere tid står sentralt i barnehagelærernes beskrivelser av endring etter oppstart med Start samtalen. Carina forteller at:

” Vi åpnet ikke opp så veldig tidligere, for at det skulle snakkes nå mye om andre ting, alt fra fødselsdepresjon til om det har vært noe traume eller ett eller annet. Tidligere var det litt mer tilfeldig hva man fikk av informasjon, kanskje fordi man som foreldre tenkte at dette har sikkert ikke noe å bety for mitt barn. (...) Jeg tror det hele handler om en bevisstgjøring.”

De aller fleste informantene er overbevist om at det kommer frem viktig informasjon om barnet og familien under Start samtalen som barnehagen ikke ellers ville fått kjennskap til. Flere legger også vekt på at Start samtalen åpner opp for en annen type dialog mellom barnehage og hjem i ettertid av Start samtalen. Blant annet forteller Anja at:

” Den (StartsamtaIen) bryter noen barrierer og den er en døråpner, rett og slett. Det er jo målet vårt, at det skal bli mindre skremmende for foreldrene og at den terskelen skal være lavere for å fortelle hvordan de opplever hverdagen sin hjemme og hvordan de opplever hverdagen for barna sine i barnehagen.”

Flere trekker frem viktigheten av å følge opp det man har snakket om under StartsamtaIen i videre samtaler med foreldrene. Dette gjelder både i planlagte samtaler og i den daglige kontakten. På denne måten har barnehagelårerne en opplevelse av at det er lettere å snakke åpent om tema som tidligere har vært vanskelig å ta opp. Frida sier at:

«Jeg syns det var mye vanskeligere før, altså, hvis man var bekymret for et barn så hadde man ikke lagt inn det der kortet på forhånd om at dette er det okey å snakke om, slik at skrittet for å ta opp de vanskelige tingene var mye større. Jeg syns det er blitt, faktisk, veldig mye bedre.»

At kommunikasjonen går lettere er noe de fleste informantene gir uttrykk for at også gjelder foreldrene. I intervjuene gir disse barnehagelårerne uttrykk for at det nå også virker lettere for foreldre å komme til barnehagen med ting som gjerne bekymrer dem, enten hjemme eller knyttet til barnets barnehagehverdag.

En av informantene, Berit, er imidlertid tydelig på at hun ikke opplever at selve StartsamtaIen bidrar til noen endring i foreldresamarbeidet og at det trolig ikke kommer frem informasjon under StartsamtaIen som hun ellers ikke ville fått. Hun vektlegger den daglige kontakten med foreldrene som det viktigste elementet i foreldresamarbeidet. Hun tenker allikevel at StartsamtaIen kan være nyttig, da hun får mye informasjon om familiene tidlig og kan benytte seg av denne informasjonen i videre samtaler med foreldrene.

Det er ingen av informantene som kommer med helt konkrete eksempler på tilfeller hvor informasjon som kommer frem under StartsamtaIen har vært avgjørende for hvordan de har møtt et enkelt barn og dets familie. Flere vektlegger at de opplever

Startsamtalet som et godt grunnlag for videre samarbeid, selv om det ikke nødvendigvis kommer frem avgjørende informasjon under denne første samtalen. Barnehagelærerne opplever at barnehagen sender ut et budskap gjennom Startsamtalet om hva barnehagen er og kan være for barn og deres familie. På denne måten åpner man opp for at foreldre kan komme til barnehagen med sine bekymringer hvis de har behov for dette.

Flere av barnehagelærerne jeg intervjuet forteller at den første samtalen tidligere hovedsakelig omhandlet praktiske ting. Det har da vært fokus på soverutiner, matpreferanser og lignende. Dette har endret seg, slik at man nå får en samtale som presenterer barnet og familien på en mer helhetlig måte. Det at man starter opp med en slik samtale opplever flere av informantene at har påvirkning på de videre samtalene mellom barnehage og hjem. Tidligere har gjerne barnehagelæreren hatt hovedfokus på å fortelle om barnets fungering i barnehagen, mens det nå også legges vekt på å få frem foreldrenes refleksjoner rundt barnet og barnets hverdag i hjemmet.

5. Diskusjonskapittel

I dette kapitlet vil jeg diskutere hvordan barnehagelæreren bygger tillitt og etablerer gode relasjoner til foreldre. Jeg vil også diskutere hvordan Startsamtalens skjema danner et trygt utgangspunkt for samtaler om vanskelige tema med foreldre, samtidig som barnehagelæreren viser fleksibilitet og faglig skjønn i bruken av Startsamtalet. Jeg vil se på Startsamtalens målsetninger og rammer og diskutere hvordan ulike praksis kan føre til ulike resultater i arbeidet med Startsamtalet. Jeg vil også diskutere hva som kreves for å skape en god dialog mellom barnehage og hjem og hvilken opplæring barnehagelærerne kan ha behov for i dette arbeidet. I lys av aktuell teori vil jeg vise hvordan barnehagelærerne benytter seg av Startsamtalet som en del av det omfattende samarbeidet som utvikles mellom barnehagen og hjemmet.

5.1 Relasjonsbygging mellom barnehagen og hjemmet

Som beskrevet i teorikapitlet har barnehagen ansvar for å utvikle et godt samarbeid mellom barnehagen og hjemmet (Barnehageloven, 2005; Rammepleanen, 2017). Jeg vil nå diskutere hvordan relasjonene som gir grunnlag for dette samarbeidet bygges. Jeg vil diskutere temaet ved hjelp av funnene fra min undersøkelse og aktuell teori om temaet.

5.1.1 Felles forståelse som grunnlag for felles målsetninger

Som beskrevet tidligere opplever barnehagelærerne jeg intervjuet stor variasjon i hvor åpne foreldrene er i sine fortellinger. Flere av informantene gir uttrykk for at denne åpenheten kan sees i sammenheng med hvor god forståelse foreldrene har for hvorfor barnehagelæreren stiller spørsmål som kan oppleves som svært private.

I starten på et samarbeid eller i tilfeller hvor partene ikke kjenner hverandre så godt kan det lett oppstå motsetninger og misforståelser (Schibbye, 2012). Hvis man ikke vet hvorfor noen handler som de gjør, er det vanskelig å vise forståelse for handlingene. Dersom barnehagen har en forventning om at foreldrene følger barnehagens rutiner, kan det oppstå frustrasjon hvis noen foreldre ikke stiller opp eller gjør «som forventet». Personale i barnehagen kan forsøke å forklare hvorfor det er slik ut i fra forskjellige antakelser om årsaker til hvorfor foreldre handler som de gjør. Dette kan igjen føre til

motstand eller uvilje fra en eller begge parter. Både foreldre og barnehagelæreren kan kjenne på usikkerhet knyttet til dialogen og samarbeidet (Jensen & Ulleberg, 2011). Bø (2002) trekker frem foreldres innsikt eller forståelse av barnehagen som institusjon som svært betydningsfullt for samarbeidet. Det at foreldrene kan være usikre på barnehagens målsetninger kan begrense mulighetene for åpenhet mellom barnehagen og hjemmet (Bø, 2002).

Ut i fra informantenes fortellinger får jeg inntrykk av at foreldre med høyere utdanning ser ut til å ha en større forståelse for hvorfor barnehagelærerne stiller de spørsmålene de stiller. Utdanning er funnet å være den sterkeste av alle sosiale faktorer en har undersøkt for å finne ut hva som forebygger feilutvikling og skaper personlig styrke (Bø, 2002). Utdanning hjelper oss til å forstå hva som foregår rundt oss, den gjør oss i stand til å orientere oss om hvordan samfunnet virker og hjelper oss til å oppleve verden som sammenhengende (Bø, 2002). Det er imidlertid ingen klar sammenheng mellom at høyest mulig utdanning gir best mulige forutsetninger for å oppleve oversikt og støtte (Bø, 2002). Bø (2002) viser til undersøkelser hvor det kommer frem at mødre med middels god utdanning opplever høyest grad av støtte. De med minst utdanning opplever minst grad av støtte (Bø, 2002). Det er mange andre forhold som også spiller inn på en persons opplevelse av å meste foreldrerollen, men det kan altså se ut som at man trenger en tilstrekkelig grad av utdanning for å ha tilstrekkelig innsikt i hva som skjer rundt seg og for å ha tilstrekkelig mulighet til å påvirke egen situasjon og skaffe støtte når dette trengs (Bø, 2002).

Flere av informantene trekker også frem at enkelte familier med innvandrerbakgrunn oppleves å være skeptiske til å snakke om enkelte tema i Startsamtaalen. Bø (2002) trekker frem flere problemstillinger som kan gjøre seg gjeldende i barnehagers møte med familier med innvandrerbakgrunn. Det trekkes blant annet frem at hvis det er slik at norske familier opplever at de har for liten kjennskap til barnehagens arbeid, så kan man anta at dette i hvert fall oppleves som vanskelig for innvandrerfamilier (Bø, 2002). Det at man ikke snakker språket godt nok til å forstå alle nyanser i det som blir fortalt kan for eksempel være en betydelig kilde til misforståelser (Bø, 2002). Barnehagelæreren jeg har intervjuet forteller at de ofte opplever at innvandrerfamilier ikke har forstått hva Startsamtaalen skal handle om og at dette stiller høyere krav til informasjon fra

barnehagen (Bø, 2002). Selve konseptet med barnehage kan også virke ukjent eller fremmed for enkelte foreldre med innvandrerbakgrunn, da dette kanskje ikke er en organisasjon de kjenner fra sine hjemland (Bø, 2002). I noen kulturer og land har (stor)familien en viktigere rolle i omsorg og oppdragelse av barnet enn det som er vanlig i dagens Norge. Omstillingen til å heller skulle forholde seg til profesjonelle organisasjoner kan være stor for noen familier (Bø, 2002). Foreldrene kan i disse tilfellene oppleve å føle seg svært alene og ha behov for støtte og hjelp til å forstå hvordan det norske samfunnet fungerer (Bø, 2002).

Dersom det er en slik sammenheng mellom forståelse for barnehagens arbeid, Start samtalsintensjon og foreldrenes åpenhet og tillit, vil det kunne være vanskelig for foreldre som ikke forstår intensjonen med samtalen å forstå at spørsmålene ikke er ment som utspørring eller «graving» i deres privatliv. Om for eksempel spørsmålene i Start samtalen oppfattes som utspørring basert på en mistanke om negative forhold i familien, vil foreldrene kunne oppleve at de må forsvare seg eller at de blir restriktive med å dele informasjon. I intervjuene med barnehagelærerne beskrives Start samtalen som lettere å gjennomføre når foreldrene og barnehagelæreren har lik eller lignende forståelse for hva formålet med samtalen er. I disse tilfellene deler foreldre og barnehagelærer forståelsen av spørsmålene som allmenne og ikke basert på en mistanke. Disse foreldrene vil ikke ha det samme behovet for å forsvare seg og det kan antas at de da lettere vil dele informasjon med barnehagelæreren.

5.1.2 Informasjon – første skritt mot felles forståelse

Det er et viktig premiss for en samtale at begge parter er godt informert om hva samtalen skal inneholde og hvilke målsetninger man har for samtalen. Dette kan både gjelde samtalsinnhold, men også de ytre rammene for samtalen, som tidsavgrensninger og hvem som kan eller skal delta i samtalen (Drugli & Onsjøen, 2010). Informantene forteller imidlertid om svært ulik praksis når det kommer til informasjon i forkant av Start samtalen. Noen barnehager har rutiner for både muntlig og skriftlig informasjon til foreldrene i forkant av Start samtalen, mens andre ikke informerer i forkant. I enkelte barnehager blir foreldrene informert om at dette er en frivillig samtale, mens andre barnehager ikke gjør dette.

Formålet med foreldresamarbeid er å oppnå en kontinuitet mellom barnehagen og hjemmet slik at det kan skapes trygghet og optimale utviklingsmuligheter for barnet (Grythe & Midtsundstad, 2002). For å skape interesse og engasjement hos foreldrene er det avgjørende at de har innsikt i barnehagens mål (Bø, 2002). Barnehagelæreren må formidle hva de ønsker å oppnå og hvordan de arbeider med dette (Bø, 2002). Barnehagens virksomhet skal bygge på barnets erfaringer og livsvilkår og barnehagen er avhengig av foreldrenes informasjon om barnet for å nå dette målet (Grythe & Midtsundstad, 2002). Gjennom Startsamtales opplever barnehagelærerne jeg har snakket med at de får tilgang til mer av denne informasjonen enn de tidligere hadde. Samtidig ser informantene at det er stor variasjon i hvor mye foreldrene deler og flere informanter forteller at de ser dette i sammenheng med hvor god informasjon foreldrene har fått om Startsamtales formål. Når barnehagens målsetninger formidles på en klar og forståelig måte til foreldrene, vil de se mening med arbeidet (Bø, 2002). Uten denne innsikten kan man ikke forvente at foreldrene skal kunne bidra i samarbeidet (Bø, 2002). Foreldrenes bevissthet rundt hvilke mål barnehagen arbeider for betyr med andre ord mye for barnets langsiktige utvikling (Bø, 2002). Sett i lys av dette er det derfor avgjørende for kvaliteten på Startsamtales, samarbeidet og barnets videre utvikling at foreldre får tilstrekkelig informasjon om Startsamtales formål.

5.1.3 Barnehagens holdning til foreldresamarbeidet

Som beskrevet i teorikapittelet har barnehagen en tjeneste de skal levere til foreldre og barn og det finnes ulike lover og retningslinjer for hvordan barnehagen skal utøve denne tjenesten. Som barnehagelærer møter man foreldre som profesjonell yrkesutøver som tilbyr en tjeneste, mens foreldre er privatpersoner og sammen med sine barn er de mottakere av denne tjenesten. Denne asymmetrien legger føringer både for hvordan barnehagelæreren forholder seg til foreldrene og for hvordan foreldrene forholder seg til barnehagelæreren (Jensen & Ulleberg, 2011). Foreldrene ivaretar sine barn som foreldre, uten formelle kvalifikasjoner. Både barnehagen og foreldrene har nyttig kunnskap om barnet og det er viktig at begge parter får formidlet sine tanker når man skal skape et best mulig miljø for barnet (Bø, 2002).

Hvordan barnehagen forholder seg til foreldresamarbeidet har stor innvirkning på foreldrenes mulighet til å delta i det (Bø, 2002). Det å oppleve at man har innflytelse er

viktig for hvordan foreldrene ser seg selv i samarbeidet med barnehagen (Bø, 2002). Hvordan barnehagen legger til rette for at foreldre skal få mulighet til å påvirke vil altså være med på å styrke eller svekke opplevelsen av innflytelse (Bø, 2002). Grythe & Midtsundstad (2002) viser til at barnehagen har god tradisjon for å etterspørre foreldrenes innspill på spørsmål knyttet direkte til barnet, men at barnehagen kan ha vanskeligere for å åpne for foreldrenes påvirkning av målsetninger i årsplaner og andre overordnede retningslinjer for barnehagens drift. Hvis foreldrene opplever at deres innspill og meninger ikke fører til handling eller endring, vil deres opplevelse av reell innflytelse svekkes (Bø, 2002). Flere av informantene i undersøkelsen har trukket frem at de opplever at Startsamtaalen gir foreldrene en opplevelse av at deres rolle kommer bedre frem og får en viktigere plass i samarbeidet nå enn tidligere. Informantene forteller at foreldre tilbakemelding at de nå ser sammenhengen mellom barnehagen og hjemme bedre enn tidligere. Informantene trekker også frem at de videre samtale mellom barnehagelæreren og hjemmet bærer preg av et delt fokus på barnets fungering og utvikling, både i hjemmet og i barnehagen.

5.2 Hvilken informasjon kommer frem under Startsamtaalen og hvordan forholder barnehagelæreren seg til den?

Startsamtaalen beskrives av informantene som et nyttig verktøy for å bli kjent med barnets familie på et tidlig tidspunkt. Bø (2002) understreker viktigheten av at alle som arbeider med barn og som skal samarbeide med barns foreldre, må være opptatt av foreldrenes liv. Der det er alvorlige bekymringer knyttet til foreldrenes situasjon, for eksempel ved rusmisbruk eller andre utfordringer som er synlige eller kjente for barnehagen, er det lett å se at barnet trenger hjelp (Bø, 2002). Det kan derimot være vanskeligere i tilfeller hvor problemet ikke er like åpenbart. Det kan dreie seg om foreldre som har svakt nettverk rundt seg, dårlig økonomi, lite fleksible arbeidsforhold eller andre forhold som gjør foreldreoppgaven krevende (Bø, 2002). Flere av informantene jeg har snakket med forteller at foreldre har fortalt om slike forhold, hvor utfordringene kan ansees som mindre alvorlige, men allikevel har stor innflytelse på foreldrenes hverdag. Informantene forteller at foreldrene selv i utgangspunktet ikke har tenkt at dette er noe barnehagen kan hjelpe dem med, men at de gjennom Startsamtaalen forstår at barnehagen kan støtte dem på områder de ikke tidligere har tenkt var aktuelle.

Barnehagelæreren vil ha nytte av informasjon som bidrar til forståelse av hver enkelt families vilkår slik at man bedre kan hjelpe hver enkelt familie og deres barn (Bø, 2002).

5.2.1 Oppbevaring og deling av informasjon

Det er viktig at foreldrene er godt informert om hvordan informasjonen de deler under Startsamtalet vil oppbevares og eventuelt deles. Dette vil skape trygge rammer for foreldrene (Drugli & Onsøyen, 2010). I intervjuene kom det frem at det er svært ulik praksis for oppbevaring av informasjon i de ulike barnehagene. Flere av informantene uttrykker usikkerhet rundt hvor mye som skal dokumenteres og hvordan informasjonen skal oppbevares. Åmot (2017) mener det er betimelig å stille strenge krav til barnehagens rutiner for oppbevaring av informasjon om enkeltbarn og deres familier. Det poengteres at informasjon skal oppbevares på en sikker måte for å ivareta taushetsplikten (Åmot, 2017). Alle barnehagelærerne jeg intervjuet forteller at informasjonen fra Startsamtalet oppbevares innelåst i barnehagens arkiv. Samtidig ser det ut til å være stor variasjon i hvor omfattende den skriftlige informasjonen er. Man må benytte høy grad av faglig skjønn når man beslutter hva som skal skrives ned og følge barnet (Åmot, 2017).

Barnehagelærerne forteller under intervjuene at de anser Startsamtalet for å være konfidensiell mellom dem og foreldrene. Samtidig forteller enkelte av informantene at det skrives referat fra Startsamtalet som oppbevares i barnets mappe i arkivet og at dette er en mappe også andre ansatte kan ha tilgang til. Flere av informantene er tydelige på at hvilken informasjon som skal deles med øvrig personal er opp til foreldrene selv. Slik jeg ser det kan det da være problematisk at det skrives referater fra Startsamtalet som er tilgjengelig for flere i personalet i barnehagen. En av informantene poengterer riktignok at dette er et tema som har vært diskutert i kommunen den siste tiden og at det nå er gått ut melding fra kommunen om at det ikke skal finnes et omfattende skriftlig referat fra Startsamtalet. Dette kan imidlertid se ut til å være uklart for en del av barnehagelærerne jeg har intervjuet. En slik avklaring anses som svært viktig for at foreldre skal kunne ha tillitt til barnehagelæreren, da det å ha informasjon om hva man er med på er et viktig premiss for tillitt (Bø, 2002).

5.2.2 Informasjonens betydning for videre arbeid med barnet

I tillegg til avklaringer rundt hvordan informasjonen som kommer frem i Start samtalen rent fysisk skal oppbevares er det også interessant å se nærmere på hvordan informasjonen brukes i barnehagens arbeid.

Pettersvold & Østrem (2012) er svært kritiske til at informasjon om barn samles inn og oppbevares uten at det er tydelig hva informasjonen skal brukes til. Også Germeten og Skogen (2011) understreker viktigheten av at alt nedskrevet materiale skal ha et mål og en hensikt. Barnehagelærerne jeg har intervjuet er alle tydelige på at det er barnets beste som skal være i fokus og at de ikke ønsker at foreldre skal dele informasjon med dem som ikke er direkte relatert til barnehagens ivaretagelse av barnet. Flere av barnehagelærerne jeg har intervjuet er tydelige på at de har fått informasjon under Start samtalen som de tenker de enten ikke ville fått i det hele tatt hvis de ikke hadde spurt, eller at det ville tatt svært lang tid før de hadde fått tilgang til informasjonen. Informantene forteller at dette kan gjelde alt fra praktiske ting, som hvordan foreldre ønsker å bli kontaktet med ulike beskjeder eller hvilke hensyn som er nødvendig å ta i forbindelse med samtaler og andre ting som skal skje i barnehagen, til mer alvorlige ting som har direkte innvirkning på hvordan barnehagen møter barnet deres. Det kan også være informasjon om hva som er viktig for foreldrene. Det kan handle om praktiske ting, som for eksempel at foreldre er skiftarbeidere og har vansker med å stille på møter på kveldstid. Slike ytre faktorer kan påvirke foreldrenes muligheter til å delta aktivt i foreldresamarbeidet (Drugli & Onsøien). For foreldre med dårlig økonomi kan det oppleves som vanskelig eller flaut at det henger lapper på barnets garderobeplass om at barnet trenger mer klær eller flere bleier. En av informantene trekker frem at det er stort fokus på bekjemping av stigma rundt fattigdom i kommunen hun arbeider og at slike lapper på garderobeplassene nå er helt tatt bort. Dette er gjort etter Start samtaler med foreldre hvor flere har svart at de opplever ubehag knyttet til at alle kan se hva deres barn mangler av klær og andre nødvendig ting, forteller informanten. Når barnehagelæreren stiller spørsmål og dermed åpner for å diskutere alternative løsninger inkluderes foreldrene på en imøtekommende måte (Drugli & Onsøien). Barnehagelæreren kjenner da til hva foreldrene opplever som krevende og kan ta hensyn til dette uten å spekulere i ulike årsaker. Drugli & Onsøien (2010) understreker

viktigheten av at barnehagelæreren er fleksibel i sitt møte med foreldrene og anerkjenner at alle familier er ulike med ulike behov. Samtidig må barnehagelæreren ivareta både seg selv og barnehagen. I dialog med foreldrene kan barnehagelæreren finne løsninger som fungerer for begge parter (Drugli & Onsjøien, 2010).

Det er ikke slik at Start samtalen utelukkende handler om svært alvorlige tema som vold og rusmisbruk. Flere av informantene trekker frem av de gjennom bruk av Start samtalen blir kjent med familiene raskere enn det de ble tidligere. Det at barnehagen har større fokus på barnets fungering og interesser i hjemmet fører også til at familien forteller mer om barnets hverdag i hjemmet. For foreldre kan det å bli sett som betydningsfulle være svært viktig i samarbeidet med barnehagen (Bø, 2002). Informantene opplever at dette fører til at de får et mer helhetlig bilde av barnet og at dette gir dem nyttig informasjon om hvordan de skal møte hvert enkelt barn. Som barnehagelærere skal man møte mange ulike barn og man skal møte dem på en inkluderende og anerkjennende måte. Man skal se hvert enkelt barns ressurser og utfordringer og samlet opprette en helhetlig forståelse for barnets behov (Gunnestad, 2017). Flere av barnehagelærerne jeg har intervjuet forteller at de opplever at Start samtalen bidrar til denne helhetlige forståelsen.

5.3 Vanskelige samtaler

Foreldresamtalen er en viktig del av samarbeidet mellom barnehagen og hjemmet. Foreldresamtalen er et møtepunkt hvor det åpnes opp for at både barnehagen og hjemmet får dele sine erfaringer og eventuelt bekymringer knyttet til barnet. Det kan være vanskelig for barnehagelærerne hvis det skal tas opp tema hvor barnehagelærerne er usikre eller frykter foreldrenes reaksjoner på det de skal fortelle (Drugli & Onsjøien, 2010). Dette er også et tema barnehagelærerne jeg snakket med var opptatt av. De forteller at det kan være vanskelig å ta opp bekymringer, enten knyttet direkte til barnets utvikling, eller til barnets hjemmeforhold. Tidligere har man sett at den profesjonelle, altså barnehagelæreren, venter lenge før tema som oppleves vanskelig tas opp (Groven & Rostad, 2017), selv om det i lengre tid har vært stort fokus på tidlig innsats og viktigheten av tidlig intervensjon, kan samtalen hvor bekymringer skal tas opp med foreldre oppleves som svært krevende for barnehagelærerne (Groven & Rostad, 2017). Barnehagelærerne jeg har snakket med har trukket frem at Start samtalen kan fungere

som en god støtte i dette arbeidet. Det at man har en mal å forholde seg til kan lette litt på ubehaget ved å skulle stille vanskelige spørsmål. I tillegg fortalte flere av informantene at de opplever å bli tidligere kjent med foreldrene nå, noe flere forteller at bidrar til at de som barnehagelærer kan snakke med foreldrene om flere tema enn det som tidligere har vært vanlig.

Det kan selvfølgelig også være tilfeller hvor foreldrene har tema de ønsker å diskutere med barnehagelæreren som kan være krevende (Drugli & Onsøien, 2010). Barnehagelærerne jeg snakket med fortalte at det er stor forskjell i hva foreldre forventer av barnehagen. Noen foreldre er svært tydelig på sine forventninger, mens andre gjerne ikke sier så mye. Barnehagelærerne fortalte at de opplevde det som utfordrende hvis foreldre har forventninger eller ønsker som barnehagen ikke kan innfri. Dette kan for eksempel gjelde tilpasninger til ett enkelt barn som ikke lar seg gjennomføre av hensyn til de andre barna på en avdeling. I noen tilfeller kunne det også dreie seg om oppdragelsesmetoder eller måter å irettesette barn på som ikke samsvarer med barnehagelærers verdigrunnlag. Når forventningene fra foreldrene ikke samsvarer med det barnehagen kan tilby fortalte barnehagelærerne at det kunne være vanskelig å finne balansen mellom det å være imøtekommende overfor foreldrenes ønsker og å forholde seg til barnehagens verdier og rammer.

5.4 Skjema for samtale – utgangspunkt for dialog eller standardisert spørreskjema?

Som tidligere beskrevet forteller flere av informantene at de var usikre og nervøse før de skulle begynne å bruke Startsamtales i møte med foreldrene. Denne usikkerheten gikk i stor grad ut på at de opplevde at Startsamtales berører spørsmål det tidligere ikke har vært vant med å stille. Flere av informantene trekker frem at de mer formelle rammene for Startsamtales bidrar til trygghet for barnehagelærerne. Det at Startsamtales tilbys alle foreldre er med på å dempe ubehaget ved å skulle stille spørsmål som oppleves inngripende i foreldrene og familiens liv. Tidspunktet for Startsamtales bidrar også til å dempe dette ubehaget, fordi at man ikke kjenner foreldrene godt fra før når Startsamtales holdes. Et tredje og svært viktig element som bidrar til barnehagelærernes trygghet er at de i Startsamtales ikke stiller spørsmål på

bakgrunn av en mistanke, men med utgangspunkt i et standardisert skjema med gitte tema. Skjemaene sier noe om hvilke tema som skal diskuteres eller hvilke spørsmål som skal stilles og legger dermed noen føringer for hva som skal være tema mellom fagperson og foreldre. Som fagperson har barnehagelæreren ansvar for å ta opp temaene fra Startsamtalet som beskrevet i tilhørende veileder.

Samtidig kom det frem i intervjuene at det ikke er gitt at Startsamtalet gjennomføres på samme måte av alle barnehagelærere og at det er flere elementer som spiller inn på hvordan Startsamtalet utarter seg. Flere av informantene beskriver hvordan de opplever Startsamtalet som forskjellig alt etter hvilke foreldre de snakker med og at de tilpasser samtalen etter hvem de snakker med. Tilbakemeldingene de får fra foreldrene er også ulike. Ulike foreldre kan oppleve Startsamtalet på svært forskjellig vis og informantene forteller at det derfor er vanskelig å vite på forhånd hvordan en samtale vil bli.

Selv om barnehager og kommuner tidligere også har hatt normer for hva man diskuterer med foreldre, skiller Startsamtalet seg fra dette ved å konkretisere og standardisere bestemte tema og spørsmål. Bruken av standardiserte skjema basert på retningslinjer for forebygging er økende (Lid, 2013). Lid (2013) problematiserer bruken av standardiserte skjema ved å diskutere fordeler og utfordringer med bruken av standardiserte spørsmål for forebygging av alkoholproblemer hos pasienter som kommer til fastlegen. Lid (2013) anerkjenner at det kan være enklere for fastlegen å ta opp spørsmål om alkoholmisbruk der spørsmålet kommer som en del av et standard skjema, for eksempel i forbindelse med svangerskapskontroll, enn i tilfeller hvor spørsmålene skal stilles på bakgrunn av en mistanke. Samtidig er Lid (2013) opptatt av at standardiserte skjema og retningslinjer for behandling ikke bør komme i veien for fastlegens rett til å bruke sin erfaring og kliniske skjønn i møte med hver enkelt pasient, fordi «...Det finnes ingen retningslinjer for levende, komplekse mennesker (...)» (Lid, 2013, s. 32).

Grythe & Midtsundstad (2002) fremhever at også samarbeid mellom barnehage og foreldre er noe som må skapes i hvert enkelt tilfelle og fokuset bør være på å finne gode løsninger for hvert enkelt samarbeid, heller enn omfattende og generelle oppskrifter for hvordan samarbeidet skal utvikles (Grythe & Midtsundstad, 2002). En av informantene forteller at hun tilpasser spørsmålene etter hvem hun snakker med og at hun i enkelte

tilfeller også utelater noen av spørsmålene, selv om hun er usikker på om dette er den riktige måten å gå frem på, da hun mener det er tydelig i Startsamtalens veileder at man skal stille alle spørsmålene. Gjennom tilpasning av spørsmålene ser informanten ut til å la faglig skjønn overstyre det hun tenker hun er pålagt å gjøre, nemlig å stille alle spørsmålene. Det kan altså se ut til at Startsamtales påvirkning både av foreldrene og av barnehagelæreren og at dialogen mellom dem utvikles underveis (Drugli & Onsjøien, 2011; Killén, 2007).

Flere av informantene forteller dessuten at Startsamtales i seg selv ikke oppleves å være et veldig viktig element i foreldresamarbeidet, og de trekker heller frem den daglige kontakten over tid som det viktigste for å oppnå tillitt og en åpen dialog. Samtidig opplever flere av barnehagelærerne at Startsamtales har endret deres måte å snakke med foreldrene noe. De opplever at det nå er større fokus på barnets hjemmesituasjon både før barnet begynte i barnehagen og mens barnet går i barnehagen. Mange av barnehagelærerne trekker frem at det nå ville føltes unaturlig å ikke spørre om situasjonen i hjemmet og opplever at foreldrene er mer aktivt deltakende i diskusjonene rundt barnets trivsel og utvikling etter at Startsamtales ble innført. Det kan synes som om Startsamtales hovedsakelig fungerer som et utgangspunkt for dialog og bygging av tillitt og ikke som et standardisert spørreskjema.

Når man skal forstå et barn og dets utvikling er det viktig at man ser barnet fra ulike synsvinkler. Både barnehagen og foreldrene sitter med kunnskap om barnet som ikke den andre parten nødvendigvis har. Sammen kan barnehagen og foreldrene skape et bilde av barnet som er sammensatt og helhetlig. Når barnehagen viser at foreldrenes opplevelse er viktig for dem, vil dette kunne føre til en åpen dialog mellom barnehage og hjem hvor begge parter har barnets beste i fokus (Drugli & Onsjøien, 2010). Med utgangspunkt i intervjuene og barnehagelærerenes erfaringer med Startsamtales kan det se ut som om Startsamtales gir både barnehagen og foreldrene et godt utgangspunkt for en slik åpen dialog med barnet i fokus.

5.5 Forberedelser og bearbeiding

King (2009) viser til at flertallet av nyutdannede barnehagelærere ikke føler seg kompetente til en del av oppgavene de står overfor i møte med sårbare eller utsatte barn.

Dette gjelder blant annet samarbeidet med disse barnas foreldre. Man kan altså ikke gå ut i fra at en nyutdannet barnehagelærer har den nødvendige kunnskapen for å være rustet for vanskelige foreldresamtaler.

Mitt første møte med Startsamtalet startet med en lang opplæring, bestående av gjennomgang av skjema for Startsamtale, kurs og interne diskusjoner, øvelser og refleksjoner. Dette opplevde jeg som et nødvendig grunnlag for å gjennomføre Startsamtalet. I samtaler med andre barnehagelærere fikk jeg imidlertid inntrykk av at opplæring ikke var en selvfølge før man startet arbeid med Startsamtalet, særlig gjaldt dette for barnehagelærere som ble ansatt etter at den første implementeringen av Startsamtalet var overstått. Samtalene om nødvendig opplæring og forberedelse fikk meg til å reflektere over hvordan jeg selv ville opplevd å skulle holde Startsamtale uten de grundige forberedelsene jeg hadde vært gjennom.

Barnehagelærerne jeg har snakket med i denne undersøkelsen trekker frem egen erfaring som et viktig element for å skape trygghet i sin egen rolle. Flere opplever at etter hvert som man får erfaring med å stille vanskelige spørsmål og å ta opp vanskelige tema, blir det mindre skremmende. Mine undersøkelser har vist at det var noe varierende hvilken opplæring de barnehagelærerne jeg intervjuet fikk før arbeidet med Startsamtalet ble startet opp. Det var heller ingen av informantene som kunne svare sikkert på hvorvidt nyansatte barnehagelærere i kommunen eller barnehagen fikk opplæring i bruk av Startsamtalet før de selv skulle holde Startsamtaler med foreldre. I Norges offentlige utredninger, nr. 12, om svik og svikt, poengteres viktigheten av en kompetanseheving gjennom barnehagelærerutdanningen, slik at barnehagelæreren skal ha trygghet og kunnskap i møte med sårbare barn (NOU: 2017:12, 2017) I tillegg er styrking barnehagelæreren samarbeidskompetanse gjennom barnehagelærerutdanningen ansett som viktig for å kunne møte og ivareta disse barna (Mørland, 2017).

Som beskrevet av Drugli & Onsøien (2010) er det svært sjelden at vanskelige problemstillinger eller bekymringer tas opp helt i begynnelsen av et samarbeid med foreldrene. Barnehagelæreren har da gode muligheter for å danne et godt grunnlag for en relasjon mellom barnehagen og foreldrene før en eventuell bekymring skal tas opp

(Drugli & Onsjøien, 2010). Som informantene i min undersøkelse har fortalt kan Startsamtalet se ut til å oppleves som krevende for enkelte foreldre og det kan tenkes at det er vanskelig for dem å skulle snakke om svært personlige tema i den første samtalen med barnehagelæreren. For barnehagelæreren kan det også være krevende å skulle stille spørsmålene fra Startsamtalet og jeg fikk inntrykk av at dette særlig gjaldt i de tilfeller hvor foreldrene ikke var forberedt på hvilke tema Startsamtalet omhandler.

Startsamtalet har en intensjon om å så tidlig som mulig kunne avdekke forhold rundt et barn som krever videre oppfølging (Askøy kommune, 2018). Når barnehagelæreren stiller spørsmål om slike forhold må barnehagelæreren også være forberedt på å ta i mot alle svar som kan komme. Kun en av informantene fortalte om en Startsamtale hvor informasjonen som kom frem var vanskelig å ta i mot. Hun fortalte at dette opplevdes som krevende og at det var viktig for henne å få bearbeide den informasjonen hun hadde fått. Hun fortalte at det ble svært viktig for henne å kunne snakke ut med sin nærmeste leder i etterkant av denne samtalen. Resten av barnehagelærerne jeg har intervjuet fortalte at de ikke enda hadde opplevd å få informasjon av alvorlig art. De fortalte videre at de er usikre på hvordan det ville bli for dem første gang dette skjer.

6. Avslutning

Det overordnede temaet for denne masteroppgaven har vært foreldresamarbeid og foreldresamtaler. Gjennom arbeid med problemstillingene beskrevet innledningsvis har jeg vært på jakt etter kunnskap som kan belyse og besvare oppgavens overordnede spørsmål: «hvilken betydning mener barnehagelæreren at Startsamtalet har for relasjonen og samarbeidet mellom barnehage og foresatte?»

6.1 Refleksjoner og konklusjoner

Analysen av intervju gjennomført med barnehagelærere i flere ulike barnehager viser at de fleste barnehagelærerne jeg har snakket med har positive opplevelser med Startsamtalet. Flere forteller at de opplever å bli bedre kjent med foreldrene nå enn det som var vanlig tidligere. Gjennom drøfting av disse utsagnene opp mot teori om relasjoner har jeg vist at kjennskap til hverandre og kunnskap om den andres intensjoner kan spille en vesentlig rolle for hvordan en relasjon utvikler seg i et samarbeid. Jeg har vist at barnehagelæreren opplever en mer åpen dialog mellom barnehagen og hjemmet etter å ha benyttet Startsamtalet som første samtale med foreldre. Jeg har også vist til hvordan informantene opplever at grunnlaget som legges under Startsamtalet fører til et samarbeid hvor barnets foreldre får en mer synlig rolle i den helhetlige forståelsen av barnet. Barnehagelærerne jeg har snakket med har alle vært tydelige på at de opplever at foreldresamarbeidet er annerledes nå enn det har vært tidligere. Noen mener forskjellen er omfattende, mens andre mener den ikke er så betydelig. Felles for alle er at de har en oppfatning av at de raskere blir bedre kjent med foreldrene nå enn tidligere. Samlet sett kan det derfor se ut til at Startsamtalet oppleves som et positivt element i samarbeidet mellom barnehagen og foreldrene.

Samtidig har jeg pekt på enkelte fallgruver i dette samarbeidet, basert på det informantene har fortalt meg om store ulikheter i hvor mye informasjon de opplever at foreldre deler under Startsamtalet og hvor komfortable foreldre oppleves å være under Startsamtalet. Jeg har presentert funn som viser at flere av informantene opplever Startsamtalet som enklere å gjennomføre med ressurssterke familier og at barnehagelærerne jeg har snakket med kan føle seg mer utrygge når de skal holde Startsamtalet med foreldre som ikke har forståelse for formålet med Startsamtalet.

Dette har jeg problematisert opp mot teori om tema og det er kanskje grunn til å stille spørsmål om hvorvidt Start samtalen virkelig treffer de familiene den er laget for.

6.2 Implikasjoner for praksis og videre forskning

Når det kommer til nødvendig kompetanse og opplæring i hvordan Start samtalen skal holdes har jeg presentert funn hvor informantene understreker viktigheten av den opplæringen de var gjennom og verdien av den erfaring de har gjort seg etter flere år som pedagogisk leder i barnehage. Jeg har diskutert dette opp mot teori som beskriver en situasjon hvor det stadig er behov for kompetanseheving i barnehagelærerutdanningen, både når det gjelder hvordan man skal oppdage og avdekke forhold rundt sårbare barn og hvordan man skal møte foreldre i denne situasjonen. Flere av informantene uttrykker usikkerhet knyttet til hvordan de skal ta imot den informasjonen som kan komme frem under Start samtalen og hvordan denne informasjonen skal håndteres. Den trekkes også frem at nyansatte ikke får den samme opplæringen som informantene i denne undersøkelsen har fått, på tross av at flere av informantene anser denne opplæringen som vesentlig for deres egen mulighet til å gjennomføre gode Start samtaler. Det kan altså se ut til at det er behov for noe mer systematikk i opplæringen, både med å holde Start samtale, men også i forhold til å ta imot krevende informasjon i gjennomføringen av Start samtalen

I min undersøkelse kommer det også frem store ulikheter i hvordan informasjonen fra Start samtalen dokumenteres og oppbevares. Som jeg har vist til er det gode grunner til å ha strenge krav til dokumentasjon og dokumentasjonen skal alltid ha en tydelig hensikt. Dette er noe barnehagen må forholde seg aktivt til og både kommunale og private barnehageeiere bør utvikle klare retningslinjer for hvilken informasjon som skal dokumenteres og hvordan denne dokumentasjonen skal oppbevares.

Hvordan informasjon om et barn og dets familie videreformidles vil ha betydning for arbeidet videre med barnet og familien og det ville vært en interessant problemstilling å undersøke hvordan denne videreformidlingen ivaretas i barnehager. Dette kan både gjelde blant personale innad på en avdeling, i overgang mellom avdelinger innad i barnehagen og i overganger fra barnehage til skole. Sistnevnte problemstilling opplever jeg er bedre belyst enn de to første problemstillingene.

I mine undersøkelser har det ikke kommet frem informasjon om at alvorlige eller bekymringsfulle forhold er blitt avdekket som følge av StartsamtaIen. Informantene forteller stort sett om positive tilbakemeldinger fra foreldre, men trekker også frem at foreldrenes forståelse av StartsamtaIens formål kan ha stor innvirkning på hvordan StartsamtaIen utvikler seg. Denne sannsynlige sammenhengen mellom informasjon og relasjon er belyst og diskutert i denne oppgaven, men det ville vært interessant å undersøke hvordan StartsamtaIen oppleves for en større gruppe av foreldre.

Selv om StartsamtaIen kun fungerer som en del av et større satsningsområde for å avdekke sårbare barn og familier og kartlegge hvor det er behov for tidlig innsats, ville det også være et interessant tema for videre forskning å se på hvorvidt StartsamtaIen bidrar direkte til å avdekke forhold som krever videre oppfølging.

7. Litteraturliste

Aase, T. H., & Fossåskaret, E. (2014). *Skapte virkeligheter - om produksjon og tolkning av kvalitative data* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Askøy kommune. (2018, 06. februar). Samarbeid mellom hjem og barnehage.

Hentet fra

https://askoy.kommune.no/?option=com_fileman&view=file&routed=1&name=Info%20skriv%20til%20foreldre%20%20startsamtaalen.pdf&folder=PDF/Barnehage&container=filemanfiles&exp_token=eyJ0eXAiOiJKV1QiLCJhbGciOiJIUzI1NiJ9.eyJleHAiOiE1MjQzMzk5NTUsImVudC5NzA0OX0.GLIV_JXdpdtSNb2P4T8_CqEZM1LN5MQ7k5rSsE8Gb2k

Askøy kommune. (2016, 27. april). Startsamtale for barnehagene i Askøy kommune.

Hentet fra

https://askoy.kommune.no/?option=com_fileman&view=file&routed=1&name=Info%20skriv%20til%20foreldre%20%20startsamtaalen.pdf&folder=PDF/Barnehage&container=filemanfiles&exp_token=eyJ0eXAiOiJKV1QiLCJhbGciOiJIUzI1NiJ9.eyJleHAiOiE1MjQzMzk5NTUsImVudC5NzA0OX0.GLIV_JXdpdtSNb2P4T8_CqEZM1LN5MQ7k5rSsE8Gb2k

Barnehageloven. Lov 17. juni 2005 nr. 8 om barnehagen.

Bae, B. (2004). *Dialoger mellom førskolelærer og barn*. HiO-rapport nr. 25.

Barne- ungdoms- og familiedirektoratet (2015). *Evaluering av*

Modellkommuneforsøket-sluttrapport 2015. Hentet fra

<https://www.bufdir.no/bibliotek/Dokumentside/?docId=BUF00001237>

Befring, E. (2007). *Forskningsmetode - med etikk og statistikk* (2. utg.). Oslo: Det Norske Samlaget.

Bjerkestrand, M., Pålerud, T. (red.) (2007). *Førskolelæreren i den nye barnehagen - fag og politikk*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making human beings human: Bioecological perspectives on human development*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage publications.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32 (7), 513-531. Hentet fra <http://psycnet.apa.org.pva.uib.no/fulltext/1978-06857-001.pdf>
- Bø, I. (2002). *Foreldre og fagfolk* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- Bø, I & Ertesvåg, S. K. (2006). Gjensyn med Urie Bronfenbrenner etter hans «arbeidsdag» på 60 år. *Nordic Studies in Education*, 2006(03), 258-274. Hentet fra https://www-idunn-no.pva.uib.no/np/2006/03/gjensyn_med_urie_bronfenbrenner_etter_hans_arbeid_sdag_pa_6_ar
- Creswell, J.W. (2012). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (4. utgave). Thousand Oaks: Sage Publications
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget
- Drugli, M., & Onsjøien, R. (2010). *Vanskelige foreldresamtaler - gode dialoger*. Oslo: Cappelen Damm.
- Fjell kommune. (2014, 18. september). Fjellmodellen. Hentet fra <https://www.fjell.kommune.no/globalassets/dokumenter/helseogomsorg/fjellmodellen.pdf>
- Fjell kommune. (2017, 30. august). Veileder til Startsamtale. Hentet fra https://www.fjell.kommune.no/contentassets/c6af23bf65fa4f9180480493db21ab4a/mal_startsamtale_barneskulen.pdf

- Germeten, S. & Skogen, E. (2011). *Grunnlag for læring – Dokumentasjon i barnehage og skole*. Bergen: Fagbokforlaget
- Groven, B., & Rostad, A. M. (2017) Forebygging og tidlig innsats – en historisk, ideologisk og teoretisk innramming. I Lyngseth, E. J., & Mørland, B. (red) *Tidlig innsats i tidlig barndom* (s. 20-47). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Grythe, J., & Midtsundstad, J. H. (2002). *Foreldresamarbeid i barnehagen: Muligheter og begrensninger - idealer og realiteter*. Kristiansand S.: Høyskoleforlaget.
- Gunnestad, A. (2017). Resiliens – tidlig innsats for å bygge motstandskraft og mestringsevne hos barn i risiko. I Lyngseth, E. J. & Mørland, B. (red.) *Tidlig innsats i tidlig barndom*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Hatch J.A (2002) *Doing qualitative research in education settings*. Albany:State University of New York Press.
- Jansen, T. T. (2007). Den nye barnehagen – ved et veiskille. I M. Bjerkestrand, & T. Pålerud, (Red.) *Førskolelæreren i den nye barnehagen - fag og politikk* (s.16-39). Bergen: Fagbokforlaget.
- Jensen, P., & Ulleberg, I. (2011). *Mellom ordene - Kommunikasjon i profesjonell praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Jonassen, T. (2017, 1. desember). Tar den vanskelige samtalen: spør foreldre om helse, rus og vold. *Barnehage.no*. Hentet fra <https://www.barnehage.no/artikler/tar-den-vanskelige-samtalen-spor-foreldre-om-helse-rus-og-vold/427484>
- Kanvas. (2017, 27. november). Start samtalen - til barns beste. Hentet fra <https://www.kanvas.no/2017/11/17/start-samtalen-til-barns-beste/>
- Killén, K. (2007). *Barndommen varer i generasjoner: forebygging er alles ansvar*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Kinge, E. (2009). *Hvor er hjelpen når den trengs? Om relasjonskompetanse - Om foreldresamarbeid*. Oslo : Gyldendal Akademisk.

- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kunnskapsdepartementet. (2006) *..og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring*. Meld. St.nr. 16 (2006-2007). Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Kunnskapsdepartementet. (2009). *Kvalitet i barnehagen*. Meld. St.nr. 41 (2008-2009). Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Lid, T. G. (2013). Snakk med fastlegen om alkohol! *Rus og samfunn*, 4, 31-33. Hentet fra https://www.idunn.no/rusos/2013/04/snakk_med_fastlegen_om_alkohol?languageId=1
- Mørland, B. (2017). Samarbeid på tvers for barnets beste i lys av tillitt. I Lyngseth, E. L. & Mørland, B. (red.) *Tidlig innsats i tidlig barndom*. (s. 202-218). Oslo: Gyldendal Akademisk
- NOU 2017:12. (2017). *Svik og svikt*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/a44ef6e251cd443396588483e97402ab/no/pdfs/nou201720170012000dddpdfs.pdf>
- Pettersvold, M., & Østrem, S. (2012) *Mestrer, mestrer ikke - Jakten på det perfekte barnet*. Res Publica
- Postholm, M. (2010). *Kvalitativ metode - en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Ruppar, A. L., Allcock, H., Gonsier-Gerdin, j. (2016) Ecological Factors Affecting Access to General Education Content and Contexts for Students With Significant Disabilities. *Remedial and special education*, 38(1), 53-63. Hentet fra <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0741932516646856#articleCitationDownloadContainer>

- Schibbye, A.-L. L. (2012). *Relasjoner - Et dilektisk perspektiv på eksistensiell og psykodynamisk psykoterapi* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Silverman, D. (2014). *Interpreting qualitative data* (5. utg.). London, Thousand Oaks, New Delhi, Singapore: Sage Publications.
- SSB. (2017). Barnehager, 2016, endelige tall. Hentet fra <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager/aar-endelige/2017-03-21>
- Utdanningsdirektoratet. (2017). Rammeplan for barnehagen: innhold og oppgaver.
- Åmot, I. (2017). Kartleggingens mangfoldighet og nødvendighet. I Lyngseth, E. J. & Bodil, M. (red.) *Tidlig innsats i tidlig barndom* (s. 134-150). Oslo: Gyldendal Akademisk

8. Vedlegg

Vedlegg 1: Kvalifikasjonskriterier for intervjueren

Kvalifikasjonskriterier for intervjueren
1. <i>Kunnskapsrik</i> : har omfattende kunnskaper om intervjuemnet, kan føre en opplyst samtale om saken, er kjent med de viktigste aspektene og vet hvilke tema som bør forfølges. Forsøker ikke å briljere med kunnskapene sine.
2. <i>Strukturerende</i> : Presenterer formålet med intervjuet, skisserer samtidig fremgangsmåten, og avrunder intervjuet med for eksempel kor å fortelle hva han eller hun lærte i løpet av samtalen. Spør også intervjupersonen noen spørsmål i forbindelse med selve situasjonen.
3. <i>Klar</i> : Stiller klare, enkle, lette og korte spørsmål. Snakker klart og forståelig, bruker ikke akademisk språk eller faglig sjargong. Unntaket er et stressintervju – da kan spørsmålene være komplekse og tvetydige, og intervjupersonens svar viser da hvordan de reagerer på stress.
4. <i>Vennlig</i> : Lar intervjupersonene snakke ut, lar dem fortsette i sin egen tenke- og snakkehastighet. Er avslappet, tillater pauser, viser at ukonvensjonelle og provoserende meninger også godtas, og at følelseladete temaet kan tas opp.
5. <i>Følsom</i> : Lytter aktivt til innholdet av det som blir sagt, oppfatter svarenes mange betydningsnyanser, og forsøker å få nyansene nærmere beskrevet. Intervjueren er empatisk, lytter til den emosjonelle beskjednen i det intervjupersonen sier. Hører ikke bare det som blir sagt, men også <i>hvordan</i> det blir sagt, og legger også merke til det som ikke blir sagt. Intervjueren legger merke til når et emne er for emosjonelt til å forfølges videre.
6. <i>Åpen</i> : Oppfatter hvilke deler av intervjuemnet som er viktig for intervjupersonen. Lytter til jevn, mottakelig oppmerksomhet, er åpen for nye sider som kan introduseres av intervjupersonen, og følger opp disse.
7. <i>Styrende</i> : Vet hva han eller hun ønsker å finne ut. Kjenner formålet med intervjuet, og vet hva det er viktig å innhente kunnskap om. Intervjueren kontrollerer intervjuet og er ikke redd for å avbryte intervjupersonens digresjoner.
8. <i>Kritisk</i> : Tar ikke alt som blir sagt for god fisk, men stiller kritiske spørsmål for å teste påliteligheten og gyldigheten av det intervjupersonen forteller. Denne kritiske kontrollen kan gjelde observasjonsbasis for uttalelsene, såvel som deres logiske konsistens.

- | |
|--|
| <p>9. <i>Erindrende</i>: Oppfatter og bevarer det intervjupersonen sier i løpet av intervjuet, kan huske tidligere uttalelser og ber om å få dem utdypet. Kan relatere ting som er blitt sagt på ulike tidspunkter, til hverandre</p> |
| <p>10. <i>Tolkende</i>: Er i stand til å klargjøre og utdype meningen med intervjupersonens uttalelser mens intervjuet pågår. Gir fortolkninger av det som blir sagt, som deretter kan bekreftes eller avkreftes av den intervjuede.</p> |

(Hentet fra Kvale & Brinkmann 2010, s.177, boks 9.2)

INTERVJUGUIDE

- Forarbeid/forberedelse til samtale

Hvilke forberedelser hadde dere før dere startet med startsamtalet?

- Er dette obligatorisk for nye ansatte?

Opplever du selv at du har den nødvendige kunnskapen for å holde startsamtale?

- Hvilke tanker gjør du deg om behandling av den informasjonen som kommer frem under en slik samtale?

- Opplevelse av startsamtalet

Hvordan opplever du å holde startsamtale?

- Har du noen tanker om hvorvidt startsamtalet bidrar til et styrket foreldresamarbeid?

Hvilke tilbakemeldinger får du fra foresatte om startsamtalet?

- Ser du noen utfordringer knyttet til startsamtalet?

- Utfordringer knyttet til foreldresamarbeid

Hvilke utfordringer opplever du i møte med foreldre?

Hvordan skulle foreldresamarbeidet ideelt fungert?

- Erfaringer med foreldresamarbeid før og nå

Opplever du noen endringer i foreldresamarbeidet etter at dere begynte med startsamtalet?

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

”På hvilke måter opplever barnehagelærere at Startsamtales kan virke inn på relasjonen mellom barnehagelærere og foresatte?”

Bakgrunn og formål

Jeg er masterstudent i pedagogikk ved Universitetet i Bergen. Jeg er nå i gang med min masteroppgave som har fokus på foreldresamarbeid. Innen dette temaet skal jeg undersøke barnehagelæreres erfaringer med bruk av ”Startsamtales” som verktøy i foreldresamarbeidet. Formålet med undersøkelsen er å få frem hvilke erfaringer barnehagelærere har med å holde denne type samtale og hvorvidt barnehagelæreren opplever at ”Startsamtales” fører til endringer i foreldresamarbeidet etter at man har hatt en slik samtale. I den forbindelse ønsker jeg å intervjuer barnehagelærere om deres erfaringer.

En viktig del av min undersøkelse omfatter hvorvidt barnehagelæreren opplever en endring i samarbeidet mellom barnehage og hjem fra før barnehagen begynte å holde startsamtales og nå. Det er derfor avgjørende at barnehagelærerne har erfaring med begge deler. Til min undersøkelse ønsker jeg derfor at den som skal intervjues har arbeidet som barnehagelærer i minimum 10 år.

Jeg ønsker også at barnehagelæreren skal kunne si noe om det videre foreldresamarbeidet etter en ”Startsamtale”. I den forbindelse ønsker jeg at barnehagen skal ha arbeidet med ”Startsamtales” i minimum 3 år.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Til min datainnsamling vil jeg benytte meg av intervju av barnehagelærere. Spørsmålene vil omhandle barnehagelærerens erfaringer med "Startsamtalet" som verktøy i foreldresamarbeid. Både erfaringer fra forberedelser til samtale, selve samtalen og opplevelsen av det videre foreldresamarbeidet.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det er kun jeg som student og min veileder som vil ha tilgang til opplysningene. Lydopptak lagres på privat datamaskin og vil bli anonymisert i transkriberingen. Navneliste over deltakerne i prosjektet vil lagres i et eget dokument.

I det endelige prosjektet vil alle deltakere være anonymisert.

Prosjektet skal etter planen avsluttes mai 2018. Alle opptak vil da slettes og det er kun det anonymiserte datamaterialet som vil finnes i det endelige prosjektet.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med meg (student), Live Løland Vøllestad, på tlf: 48601616 eller e-post live.vollestad@student.uib.no. Veileder for prosjektet er Gunn Elisabeth Søreide, gunn.soreide@uib.no.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 4: Brev fra NSD



Gunn Elisabeth Søreide
Institutt for pedagogikk Universitetet i Bergen
Christies gate 13
5020 BERGEN

Vår dato: 22.12.2016

Vår ref: 51310 / 3 / KH

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 27.11.2016. Meldingen gjelder prosjektet:

<i>51310</i>	<i>På hvilke måter opplever barnehagelærere at Start samtalen kan virke inn på relasjonen mellom barnehagelærer og foresatte</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Universitetet i Bergen, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Gunn Elisabeth Søreide</i>
<i>Student</i>	<i>Live Løland Vøllestad</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 01.07.2018, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Kjersti Haugstvedt

Kontaktperson: Kjersti Haugstvedt tlf: 55 58 29 53

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.