

«Men dere øver på det hjemme?»

Realiseringen av det delte oppdragermandat:
En fortolkende studie av kommunikativ praksis
i barnehagens foreldresamtaler

Maria Kristianne Myrann

Veileder

Lisbeth Ljosdal Skreland

*Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved
Universitetet i Agder og er godkjent som del av denne utdanningen.
Denne godkjenningen innebærer ikke at universitetet innestår for de
metoder som er anvendt og de konklusjoner som er trukket.*

Universitetet i Agder, 2016
Fakultet for humaniora og pedagogikk
Institutt for pedagogikk

Forord

Det er med lettelse og en viss stolthet jeg avslutter arbeidet med masteroppgaven, etter to år med hektisk studentliv, kombinert med aktive sjarmører på hjemmebane. Jeg har kjent på oppriktig glede og takknemlighet over å få lov til å forske på og skrive om en tematikk jeg synes er interessant. Samarbeidet mellom barnehage og hjem, konkretisert i foreldresamtalen, vil stadig være viktig og aktuell tematikk, og jeg håper i fremtiden å kunne bidra ytterligere innen barnehagens forskningsfelt. Samtidig er det på tide å hoppe av berg- og dalbanen for denne gang og i en periode ha et familieliv uten teori og empiri kontinuerlig svirrende rundt i tankene.

Takk til

Barnehagestyrere, pedagoger og foreldre som var positive til deltakelse i studien og stod for det viktigste bidraget for at oppgaven kunne gjennomføres.

Min trofaste veileder, *Lisbeth Ljosdal Skreland*, for faglig tyngde, inspirasjon og godt humør.

Andre ansatte ved Universitetet i Agder som har bidratt med inspirerende og konstruktive innspill ved ulike stadier i prosessen: *Inger Marie Dalehefte, Turid Skarre Aasebø, David Lancing Cameron, Anne Dorthe Tveit og Aslaug Kristiansen*.

Vibeke Glaser Holthe for litteraturtips og innspill tidlig i prosessen.

Svigermor *Tove* og «svigertante» *Turid*, for utallige timer med barnepass.

Venner og øvrig familie, som hele veien har støttet meg, og spesielt *Irene*, for empatisk lytting, telefonveiledning og alltid oppmuntrende ord.

Verdens beste *Per*, for all tålmodighet og oppmuntring, gjennom to år med studentfrue.

Mine fantastiske gutter, *Kaspian* og *Nikolai*, for gode klemmer, latter og glede. Dere har gjort det lett å sette ting i perspektiv og forstå at masteroppgaven ikke utgjør hele livet.

Kristiansand, mai 2016

Maria Kristianne Myrann

Sammendrag

Det primære pedagogiske mandat, hovedansvaret for barnas oppdragelse, ligger hos foreldrene (Evenshaug & Hallen, 1997). Samtidig skal barnehagen i samarbeid med hjemmet «fremme læring og dannelse som grunnlag for allsidig utvikling» (barnehageloven, 2006, § 1). Denne kvalitative studien belyser hvordan hjem og barnehage i foreldresamtalen kommuniserer angående oppdragelse. Det empiriske materialet består av åtte foreldresamtaler og etterfølgende intervjuer med foreldre. Med utgangspunkt i Habermas' (1984) teori om kommunikativ handling, fortolker jeg pedagogers og foreldres bruk av strategisk og kommunikativ handling. Videre drøfter jeg hvilke implikasjoner den kommunikative praksisen kan medføre for foreldresamtalen og det delte oppdragermandat.

I foreldresamtaler benytter både pedagog og foreldre vekselvis strategisk og kommunikativ handling, med noe ulik vektning i de forskjellige samtalene. De skjulte strategiske handlingene fremstår i hovedsak som ubevisste, det vil si at manipuleringen ikke gjøres med overlegg. Flere foreldre etterspør dessuten strategisk handling fra pedagogens side. Dette tyder på at enkelte foretrekker at pedagogen inntar ekspertrollen også i tilknytning til barneoppdragelse. Skjult strategisk handling kan også forstås som en form for omsorg, når denne handlingstypen benyttes for å skåne foreldrene (Tveit, 2009). Samtidig kan strategisk handling fremstå som hensiktsmessig dersom partene har tidsknapphet, ønsker effektivitet og opplevde «resultater».

Kommunikativ handling benyttes også, der pedagog og foreldre gjensidig kommer frem til en felles forståelse av det drøftede temaet. Distinksjonen mellom svak og sterk kommunikativ handling innebærer at kommunikativ handling kan forekomme også når pedagog og foreldre i utgangspunktet ikke er enige i premissene for forståelsen, men sammen oppnår konsensus. Kommunikativ handling tolkes i denne studien som foretrukket ved samarbeid mellom pedagog og foreldre i foreldresamtalen. Kommunikativ handling kan bidra til at foreldre anses som kompetente og likeverdige deltakere i samtalen, og medføre en åpenhet mellom partene. Strategisk handling innebærer derimot en form for målrettet påvirkning, og makt- og asymmetriaspektet blir relevant. Bruk av strategisk handling synes å støtte opp et perspektiv der pedagogen anses som «ekspert», også innen barneoppdragelse. De ulike kommunikasjonstypene medfører dermed ulike implikasjoner for forståelsen av ansvars- og rollefordeling mellom hjem og barnehage ved det delte oppdragermandat.

Oppgaven argumenterer for at kommunikativ handling bør bli stående som ideal, men at strategisk handling tidvis også kan ha en hensikt. Utdanningsinstitusjoner og arbeidsgivere kan bidra til å økt refleksjon rundt den kommunikative praksisen i barnehagens

foreldresamtaler. Slik kan en fremme bevisstgjøring rundt barnehagens og pedagogens rolle og ansvar i samarbeidet rundt det delte oppdragermandat, realisert i foreldresamtalen.

Stikkord

Barnehage - Foreldresamtale - Delt oppdragermandat - Strategisk og kommunikativ handling

Innhold

Forord.....	2
Sammendrag.....	3
1.0 Innledning	9
1.1 Bakgrunn for studien.....	9
1.2 Problemstilling og studiens hensikt.....	10
1.3 Oppgavens struktur.....	11
2.0 Sentrale begreper	13
2.1 Oppdragelse.....	13
2.2 Oppdragermandat	14
2.3 Foreldresamarbeid og foreldresamtale	14
2.4 Pedagog	15
2.5 Kommunikasjon	15
3.0 Tidligere forskning	17
3.1 Foreldresamarbeid og oppdragelsesansvar.....	17
3.2 Foreldresamtalen	18
4.0 Teorien om kommunikatív handling	20
4.1 Resultatorientert handling	21
4.1.1 <i>Instrumentell handling</i>	21
4.1.2 <i>Strategisk handling</i>	21
4.2 Forståelsesorientert handling.....	22
4.2.1 <i>Kommunikativ handling</i>	22
4.3 Kritikk av teorien om kommunikatív handling	24

4.4	Teorianvendelse i oppgaven	24
5.0	Metodologiske betraktninger	25
5.1	Vitenskapsteoretisk og personlig ståsted.....	25
5.1.1	<i>Hermeneutisk vitenskapsforståelse</i>	25
5.1.2	<i>Forskerens forforståelse</i>	27
5.2	Valg av metode.....	27
5.3	Utvalg og rekruttering	28
5.4	Datainnsamling.....	30
5.4.1	<i>Foreldresamtaler</i>	30
5.4.2	<i>Kvalitativt intervju</i>	31
5.5	Dataanalyse	32
5.5.1	<i>Transkribering</i>	33
5.5.2	<i>Koding og kategorisering</i>	33
5.6	Etiske betraktninger.....	34
5.6.1	<i>Informert og fritt samtykke</i>	34
5.6.2	<i>Respekt for individer og relasjoner</i>	35
5.7	Drøfting av forskningens kvalitet.....	35
5.7.1	<i>Objektivitet</i>	35
5.7.2	<i>Reliabilitet</i>	36
5.7.3	<i>Validitet</i>	37
5.7.4	<i>Generaliserbarhet</i>	38
6.0	Analyse av kommunikativ praksis i foreldresamtalene	39
6.1	Oppdragelse tematisert i foreldresamtalen	39
6.1.1	<i>Generell tematikk i foreldresamtalen</i>	39
6.1.2	<i>Oppdragelsesrelatert tematikk i foreldresamtalen</i>	40
6.1.3	<i>Ansvarsfordeling ved samarbeid om oppdragelse</i>	42
6.1.4	<i>Oppsummering av kapittel 6.1</i>	45

6.2 Kommunikativ praksis i foreldresamtalen.....	45
6.2.1 Rutinesituasjoner i barnehagen.....	45
6.2.2 Atferd og følelser	54
6.3 Hovedtrekk i analysen: Kommunikativ praksis i samtalen	63
6.3.1 Strategisk og kommunikativ handling	63
6.3.2 Fravær av konflikt	63
6.3.3 Lik eller ulik oppfatning av barnet	64
6.3.4 Forskjeller mellom pedagoger og barnehager	65
7.0 Implikasjoner av strategisk og kommunikativ handling	67
7.1 Asymmetri i samtalen.....	67
7.2 Oppdragermandat og ansvarsfordeling.....	69
7.2.1 Pedagogen som oppdragelsesekspert?.....	70
7.2.2 Kompetente foreldre og «curlingforeldre».....	71
7.3 Strategisk handling som omsorg?.....	73
7.4 Konsensus VS enighet.....	74
7.5 «Harmonifelle» eller ren idyll?	75
7.5.1 Foreldresamtalen som insituert personlig samtale	76
7.5.2 Strategisk handling i kommunikativ drakt	76
7.5.3 Latterens rolle i samtalen	78
7.6 Tid som rammefaktor	79
7.6.1 Tidsbruk i foreldresamtalen	80
7.6.2 Tid til planlegging	80
8.0 Konklusjon.....	82
8.1 Oppsummering	82
8.1.1 Strategisk og kommunikativ handling i foreldresamtalen	82
8.1.2 Implikasjoner ved strategisk og kommunikativ handling	83
8.2 Oppgavens relevans for praksisfeltet.....	83

8.2.1 Foreldresamtalen som samarbeidsarena	84
8.2.2 Pedagogens rolle	84
8.3 Videre forskning.....	85
8.4 Avsluttende bemerkninger.....	86
9.0 Litteratur.....	88
Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD.....	93
Vedlegg 2: Informasjonsskriv til barnehageledere	95
Vedlegg 3: Samtykkeerklæring.....	96
Vedlegg 4: Intervjuguide	97
Vedlegg 5: Studiens deltakere	98

1.0 Innledning

Dette er en hermeneutisk fortolkende studie av foreldresamtaler i barnehagen. Med Habermas som utgangspunkt fokuserer jeg på oppdragsrelatert tematikk, med hovedvekt på kommunikativ praksis i samtalene. I oppgavens første kapittel vil jeg redegjøre for bakgrunnen for studien, før jeg presenterer problemstilling og hensikt. Deretter gjør jeg rede for enkelte sentrale begreper, før jeg avslutningsvis skisserer opp hovedtrekkene i oppgavens struktur.

1.1 Bakgrunn for studien

I løpet av de siste tiårene har familieliv og foreldreskap gjennomgått store forandringer. Barnehagen har fått stadig større betydning i familieliv og samfunn, som konsekvens av flere utarbeidende mødre (Halse & Rasmussen, 2007), omfattende barnehageutbygging og lovfestet rett til barnehage (barnehageloven, 2006, § 12a). I 2014 gikk 90,2 prosent av norske 1-5-åringer i barnehage, og flesteparten av disse oppholder seg ukentlig 41 timer eller mer, i barnehagen (Statistisk Sentralbyrå, 2015). Dette betyr at mange barn i dag tilbringer like mye eller mer av sin våkne tid i barnehagen, som i hjemmet (Halse & Rasmussen, 2007). Det er i vårt samfunn alminnelig enighet om at det primære pedagogiske mandat, hovedansvaret for barnas oppdragelse, ligger hos foreldrene (Evenshaug & Hallen, 1997). Samtidig blir flere oppdragsoppgaver enn tidligere overført til institusjoner utenfor hjemmet (Evenshaug & Hallen, 1997), med barnehagen som én av disse. Ifølge barnehageloven (2006, § 1) skal barnehagen «i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling». Ved siden av foreldrenes hovedmandat har altså samfunnet er oppdragermandat, som blant annet rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2011) gir uttrykk for (Birkeland & Carson 2013). Barnehage og hjem kan dermed sies å ha et delt oppdragermandat, noe som innebærer at disse må samarbeide ikke bare rundt praktiske og pedagogiske anliggender, men også rundt selve oppdragelsen av barnet (Evenshaug & Hallen, 1997).

Ansvarsfordelingen mellom hjem og barnehage fremstår imidlertid uklar for mange, og ulike aktører opplever et økende behov for fokus på samarbeidet mellom disse (Sandberg & Vuorinen, 2007). Samtidig beskrives en foreldrerolle i endring, der foreldre i større grad enn tidligere synes å oppleve usikkerhet knyttet til foreldrerollen og oppdragsesspørsmål (Raundalen & Gjestad 1996; Glaser 2003). Mange pedagoger opplever at foreldre behøver råd

og støtte i sine foreldreroller, og flere hevder at foreldre i større grad enn tidligere overlater ansvaret for oppdragelsen til barnehagepersonalet (Halse & Rasmussen 2007; Sandberg & Vuorinen 2007).

Bhering (2002) poengterer at kommunikasjon utgjør et viktig aspekt av samarbeidet mellom hjem og barnehage. Foreldresamtalen er en sentral del av det formelle samarbeidet mellom hjem og barnehage, og er i utgangspunktet eneste arena der pedagog og foreldre uforstyrret kan kommunisere angående enkeltbarn. Til tross for at oppdragelse vanligvis ikke formelt står på agendaen, vil partene i foreldresamtalen eksplisitt eller implisitt legge føringer for synet på oppdragelse. Habermas' (1984) teori om kommunikativ handling kan belyse hvordan pedagoger og foreldre i samtalen benytter strategisk og kommunikativ handling i sin kommunikasjon. Slik kan en rette fokus mot hvordan barnehage og hjem i praksis realiserer det delte oppdragermandat, konkretisert gjennom foreldresamtalen.

1.2 Problemstilling og studiens hensikt

Foreldre og barnehage kan, som nevnt, sies å dele et felles oppdragermandat.

Foreldresamtalen er eneste formelle arena for kommunikasjon og samarbeid rundt enkeltbarnet, og vil følgelig bli et sentralt sted for realiseringen av dette. Intensjonen med denne studien er derfor å undersøke hvilken kommunikative praksis som forekommer i foreldresamtalen. Studien antas å kunne bidra til økt refleksjon og bevisstgjøring hos barnehagelærerstudenter, barnehagelærere og andre utøvende pedagoger. Målet er å heve blikket og kunne forstå samtalen i et større perspektiv, der nettopp foreldresamtalen representerer fullbyrdelsen av det delte oppdragermandat. Studiens hovedproblemstillingen er derfor:

Hvordan kommuniserer pedagog og foreldre om oppdragelse i foreldresamtalen?

Denne problemstillingen vil bli konkretisert og besvart gjennom to underspørsmål. Det første av disse lyder:

Hvilke strategiske og kommunikative handlinger benyttes i foreldresamtalen?

Dette spørsmålet vil i hovedsak bli besvart i kapittel 6, som utgjør oppgavens analysekapittel. Habermas' (1984) teori om kommunikativ handling utgjør det teoretiske rammeverket for analysen. Dette vil være en teoristyrte, men samtidig konkret og praksisnær, drøfting. Eksempler på bruk av ulike handlingstyper vil bli analysert under to hovedoverskrifter; *Rutinesituasjoner i barnehagen* og *Atferd og følelser*. Under begge overskriftene finnes

innhold omhandlende oppdragelsesrelatert tematikk av ulike art. Førstnevnte innebærer analyse av konkrete rutinesituasjoner i barnehagen, som garderobesituasjonen og toaletttraining. Samtalesekvenser angående atferd og følelser omhandler mer generell tematikk angående barnets oppførsel og hans/hennes møte med andre mennesker. Samtidig vil kategoriene delvis overlape. Samtale om rutiner vil nødvendigvis innebære at pedagog og foreldre implisitt eller eksplisitt drøfter grensesetting, voksenrollen og så videre.

Når jeg i oppgaven har analysert og redegjort for min tolkning av kommunikativ praksis i foreldresamtalene, går jeg over til å drøfte mulige implikasjoner av den omtalte kommunikasjonen. Siste underspørsmål lyder derfor:

Hvilke implikasjoner får kommunikasjonen i foreldresamtalen for realiseringen av det delte oppdragermandat?

Denne del av problemstillingen vil bli besvart i oppgavens drøftingsdel (kapittel 7), der jeg ved siden av å vise til tidligere omtalt empiri og teori, vil belyse spørsmålet ved hjelp av relevant forskning og ulike teoretiske innfallsvinkler.

En studie omhandlende foreldresamtaler i barnehagen vil potensielt kunne romme ulike tematikk og vinklinger. Det er derfor nødvendig å avgrense oppgaven på en måte som klargjør hvilke rammer denne skal forstås innenfor. Hensikten er altså i hovedsak ikke å undersøke foreldresamtalenes tematiske innhold. Det er, som nevnt, et fokus på *hvordan* dette kommuniseres i samtalen. Innholdet i samtalene vil selvsagt utgjøre en del av bildet, men oppgaven innebærer ingen videre drøfting av dette.

1.3 Oppgavens struktur

Oppgaven er inndelt i åtte hovedkapitler. Jeg har i det foregående introdusert leseren for bakgrunnen for studien og studiens hensikt. I neste kapittel (kapittel 2) vil jeg klargjøre en avgrensning av de mest sentrale begrepene i oppgaven.

I kapittel 3 gjør jeg rede for et utvalg av eksisterende forskning jeg anser som relevant for oppgavens tematikk. Videre presenterer jeg i kapittel 4 det teoretiske rammeverket oppgaven er basert på; Habermas' (1984) teori om kommunikativ handling. Deretter følger kapittel 5, oppgavens metodedel, der jeg redegjør for pragmatiske og etiske valg, og betraktninger relatert til oppgavens metodologiske aspekter.

Kapittel 6 utgjør, som nevnt, oppgavens analysekapittel. Analysen innledes av en redegjørelse for intervjudeltakernes oppfatning av samtalens tematikk før og etter at oppdragsbegrepet

nevnes, samt en fremstilling av foreldrenes syn på pedagogens rolle i samarbeidet om oppdragelse. Analysens hoveddel er, som nevnt, strukturert med utgangspunkt i hvordan barnet forholder seg ved rutinesituasjoner i barnehagen, og samtale om barnets atferd og følelser. Samtalesekvensene analyseres og drøftes altså med utgangspunkt i mine tolkninger av pedagogenes og foreldrenes bruk av strategisk og kommunikativ handling.

Empiripresentasjonen inkluderer utdrag og fortolkning av både foreldresamtaler og samtaleintervjuer, der disse tidvis ses opp imot hverandre, slik at foreldrenes uttalelser i intervjuet kan kaste lys over samtalesekvenser fra foreldresamtalen. I denne delen av oppgaven besvares altså problemstillingens første underspørsmål; *Hvilke strategiske og kommunikative handlinger benyttes i foreldresamtalen?*

Videre følger avhandlingens drøftingsdel i kapittel 7, der jeg altså belyser og drøfter spørsmål nummer 2; *Hvilke implikasjoner får kommunikasjonen i foreldresamtalen for realiseringen av det delte oppdragermandat?*

I kapittel 8 oppsummerer jeg kort oppgavens analyse- og drøftingsdel, før jeg trekker inn momenter som kan belyse tematikkens relevans, og konkluderer angående mulige implikasjoner og videre forskning. Et kort avsnitt med avsluttende kommentarer utgjør siste del av masteroppgaven som sådan.

Litteraturlisten utgjør kapittel 9, og denne etterfølges av fem vedlegg. Her presenteres godkjenningen fra Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD), informasjonsskrivet barnehagelederne mottok, samtykkeskjemaet deltakerne undertegnet, intervjuguiden, samt en anonymisert oversikt over studiens deltakere.

2.0 Sentrale begreper

Jeg vil i det følgende redegjøre for hvilken forståelse som ligger til grunn for enkelte av oppgavens mest sentrale begreper.

2.1 Oppdragelse

Oppdragelsesbegrepet kan tolkes på ulike måter (Evenshaug & Hallen, 1997). Den vanligste forståelsen omfatter imidlertid barnets karakter- og holdningsdannelse, det vil si tilegnelsen av holdninger, verdier og normer (Evenshaug & Hallen, 1997). Oppdragelse vil ut ifra denne forståelsen nødvendigvis innebære normative føringer, da oppdragelsens retning vil ta utgangspunkt i visse normer for rett og galt. Oppdragelsen vil følgelig være retningsbestemt og aldri verdinøytral (Larsen & Slåtten 2002; Foros & Vetlesen 2012). Denne tolkningen ligger til grunn for hvordan oppdragelsesbegrepet blir forstått og anvendt i oppgaven.

Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2011) synes å basere seg på en tilsvarende forståelse. Her omtales oppdragelse som «en prosess der voksne leder og veileder neste generasjon» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 25). Videre understrekes det at en gjennom oppdragelse overfører «verdier, normer, tanker og uttrykks- og handlingsmåter» og at «barn må få hjelp til å oppfatte hvilke rammer som er akseptable i samvær med andre» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 25). I barnehageloven (2006, § 1) understrekes også at «barnehagen skal bygge på grunnleggende verdier i kristen og humanistisk arv og tradisjon, slik som respekt for menneskeverdet og naturen, på åndsfrihet, nestekjærlighet, tilgivelse, likeverd og solidaritet (...)». Her skisseres altså en rekke verdier og normer som beskriver hva oppdragelsen i barnehagen bør ha som siktemål.

I 2010 ble barnehagens formålsparagraf endret, og dannelsesbegrepet kan sies å ha erstattet oppdragelsesbegrepet (Foros & Vetlesen, 2012). Ifølge Foros og Vetlesen (2012) innebærer oppdragelsesbegrepets normative aspekt assosiasjoner til oppdragelse som «den smale vei». Konnotasjonene til asymmetri og normativitet har bidratt til en viss motstand mot begrepet innenfor barnehagefeltet (Foros & Vetlesen, 2012). Begrepene dannelses og oppdragelse er likevel nært forbundet med hverandre. Dannelses vil kunne anses som et overordnet begrep i relasjon til oppdragelse, der oppdragelsen forstås som dannelsens innledende del. Ut ifra dette synet vil oppdragelsen få avgjørende betydning for den senere dannelsen (Foros & Vetlesen,

2012). Selv om oppdragelsesbegrepet er fjernet fra barnehagens formålsparagraf, innebærer rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2011) altså fortsatt normative føringer for oppdragelsen. Dette bringer oss over til det delte oppdragermandat.

2.2 Oppdragermandat

Barnets foreldre har, som nevnt, det primære oppdragermandat, som innebærer myndighet til å ta verdimeslige avgjørelser på barnets vegne (Evenshaug & Hallen, 1997). Ifølge barnehageloven (2006, § 1) skal dessuten barnehagen «i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og dannelse som grunnlag for allsidig utvikling». Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 25) presiserer også at oppdragelsen «må skje i nær forståelse og samarbeid med barnas hjem». Det understrekes at barnehagepersonalet «må kunne begrunne verdimeslige standpunkter knyttet til oppdragelse både overfor seg selv og foreldrene» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 25). Oppdragelsen kan beskrives som bestående av ett privat «ansikt», hjemmet, og ett offentlig, barnehagen (Fors & Vetlesen, 2012). En kan derfor si at barnehagen befinner seg i et skjæringspunkt mellom familien og staten, der barnehagen representerer sistnevnte (Larsen & Slåtten, 2002). Barnehagens mandat er bundet av foreldrenes og samfunnets oppdragermandat (Birkeland & Carson, 2013). Det delte oppdragermandat innebærer, som nevnt, at hjem og barnehage må samarbeide angående oppdragelsen av barnet, så vel som angående praktiske og pedagogiske anliggender (Evenshaug & Hallen, 1997). Som eneste arena for formelt samarbeid rundt enkeltbarnet, vil foreldresamtalen være stedet der det delte oppdragermandatet realiseres.

2.3 Foreldresamarbeid og foreldresamtale

I rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 14) defineres samarbeid mellom hjem og barnehage som «regelmessig kontakt der informasjon og begrunnelser utveksles». En skiller ofte mellom det formelle og uformelle samarbeidet mellom hjem og barnehage (Bjørngaard, 1995). Barnehageloven (2006, § 4) presiserer at samarbeidet mellom hjem og barnehage skal sikres ved at hver barnehage skal ha et foreldreråd og et samarbeidsutvalg. Dette utgjør én del av det formelle samarbeidet. Bjørngaard (1995) fremhever foreldremøter og foreldresamtaler som viktige bestanddeler i det formelle samarbeidet, der førstnevnte retter seg mot foreldrene som gruppe, mens sistnevnte rettes mot enkeltforeldre i samarbeid angående enkeltbarn. Det uformelle samarbeidet beskrives som den mest utbredte samarbeidsformen mellom hjem og

barnehage, grunnet barnehagepersonalets og foreldrenes daglige kontakt i hente- og bringesituasjonen (Bjørngaard, 1995).

Foreldresamtalen utgjør altså en sentral del av det formelle samarbeidet mellom hjem og barnehage. Antall foreldresamtaler er ikke lovpålagt, men barnehagene oppfordres til å gjennomføre minimum to samtaler årlig (St.meld. nr. 41 (2008-2009)). Andersen og Rasmussen (1995, s.4) beskriver foreldresamtaler som «jevnlige samtaler mellom ansatte og foreldre, der man sammenlikner inntrykk av barnets trivsel og utvikling, og diskuterer barnets hverdag i barnehagen». Samtidig kan andre tema planlagt eller uplanlagt komme på agendaen. Gjennom foreldresamtalen vil begge mandathaveres syn på barn og oppdragelse implisitt eller eksplisitt komme til syne.

2.4 Pedagog

Ifølge barnehageloven (2006) må pedagogiske ledere i barnehagen ha utdanning som barnehagelærer, eller annen treårig pedagogisk utdanning på høyskolenivå med videreutdanning i barnehagepedagogikk. Det presiseres imidlertid at den enkelte kommune kan gi dispensasjon fra kravet (barnehageloven, 2006, § 18). I de fleste barnehager vil utdannede barnehagelærere være de ansvarlige for gjennomføringen av foreldresamtaler. Samtidig kan oppgaven utføres av annet personell ansatt på dispensasjon, eller unntaksvis av fagarbeidere eller assistenter. I denne oppgaven er benevnelsen «pedagog» benyttet konsekvent ved omtale av den barnehageansatte som gjennomfører foreldresamtalen. Dette for å skape en ryddig og konsistent fremstilling, som samtidig kan fremstå som relevant også for andre utøvende pedagoger enn nettopp barnehagelærere.

2.5 Kommunikasjon

Kommunikasjonsbegrepet stammer fra ordet *communicare*, som betyr *å gjøre felles* (Johannessen, Kokkersvold, & Vedeler, 2012). Likevel forstås begrepet ofte relativt snevert, som utveksling av informasjon og budskap (Johannessen et al., 2012). Det finnes ulike kommunikasjonsteorier. Bateson (1972) presenterer for eksempel en bred forståelse av kommunikasjonsbegrepet og hevder at *alt* kan forstås som kommunikasjon. Et slikt ståsted vil også innebære at det ikke er mulig å *ikke* kommunisere (Johannessen et al., 2012). Kommunikasjonsbegrepet deles ofte inn i verbal (digital) og nonverbal (analog) kommunikasjon (Barker 2007; Johannessen et al. 2012). Med Batesons (1972) forståelse utgjør det talte og skrevne språket kun en brøkdel av kommunikasjonsbildet. Vel så viktig blir

hvordan ordene uttrykkes, tonefall og stemmestyrke, gester og kroppsspråk. En vektlegger også konteksten for kommunikasjonen og de nonverbale signalene denne gir (Gordon, Druckman, Rozelle, & Baxter 2006; Johannessen et al. 2012). I denne oppgaven vil nonverbal kommunikasjon utgjøre en viktig del av helheten jeg nødvendigvis vil basere mine fortolkninger på. Jeg vil i noen grad nevne nonverbale aspekter ved samtalsituasjonene, der dette kan bidra til å forklare min forståelse av situasjonen. Oppgavens fokus vil likevel være kommunikasjonens verbale aspekt, basert på Habermas' (1984) teori om kommunikativ handling.

3.0 Tidligere forskning

Jeg vil i det følgende presentere eksisterende forskning jeg anser som relevant for oppgavens tematikk og problemstilling. Jeg viser til studier som omhandler foreldresamarbeid og foreldresamtaler, samt kommunikasjon innenfor disse.

3.1 Foreldresamarbeid og oppdragelsesansvar

De fleste foreldre og barnehageansatte oppgir å være positive til samarbeid med hverandre, men foreldre opplever ofte usikkerhet rundt egen rolle i samarbeidet og *hensikten* med dette (Evenshaug & Hallen, 1997). Ifølge Sandberg og Vuorinen (2007) uttrykker både ledere og barnehagelærere, foreldre og politikere, et økende behov for samarbeid. Behovet begrunnes på den ene siden med foreldres behov for hjelp og støtte i foreldrerollen. Samtidig etterlyses en tydeligere ansvarfordeling mellom hjem og barnehage, da mange opplever at foreldre i større grad overlater ansvaret for oppdragelsen av barnet til barnehagepersonalet (Sandberg & Vuorinen, 2007).

Foot, Howe, Cheyne, Terras, & Rattray (2002) hevder at foreldresamarbeid medfører en utjevning som bidrar til mer likeverdig fordeling av makt og ansvar. Ovennevnte forskningsbidrag kan belyse behovet for bevisstgjøring angående fordeling av oppdragelsesansvar mellom hjem og barnehage. I oppgaven drøfter jeg hvordan strategisk og kommunikativ handling i foreldresamtalen kan påvirke den reelle fordelingen, og følgelig hvordan det delte oppdragermandatet realiseres.

Forskning (Bridge 2001; Lamb-Parker et al. 2001; Foot et al. 2002) tyder også på en sammenheng mellom foreldresamarbeid og barns læring i barnehagen. Godt foreldresamarbeid ser også ut til å kunne bidra til sosial utjevning (Sandberg & Vuorinen, 2007). Kvaliteten på samarbeidet mellom hjem og barnehage har dermed ikke kun betydning for den konkrete relasjonen mellom foreldre og barnehagepersonale (Sandberg & Vuorinen, 2007). Mye tyder derimot på at dette kan gi positive følger både på et pedagogisk, sosialt og politisk plan (Sandberg & Vuorinen, 2008).

Foreldresamtalen er ett av flere områder for samarbeid mellom hjem og barnehage. Det vil derfor være hensiktsmessig å undersøke hvordan denne kan styrkes kvalitetsmessig. Måten barnehagelærere praktiserer sin profesjonelle rolle på, er én av faktorene som får betydning for kvaliteten på samarbeidet mellom foreldre og barnehagepersonale (Keyes 2000; Foot et al.

2002). Jeg vil derfor drøfte pedagogens rolle i foreldresamtalen, som én av flere arenaer for samarbeid mellom hjem og barnehage.

3.2 Foreldresamtalen

Foreldresamtalen utgjør altså eneste formelle samarbeidsarena for samtale om enkeltbarnet. Jeg anser det derfor som relevant å utforske hvordan pedagog og foreldre gjennom ulike kommunikative praksiser, i foreldresamtalen realiserer det delte oppdragermandat.

Markström (2005) opererer innenfor en sosialkonstruktivistisk forståelsesramme og omtaler barnehagen som en «normaliseringspraktik». Barnehagen anses her som en institusjon som gjennom personalet konstruerer visse syn på normalitet (Markström, 2005). Markström og Simonsson (2013) påpeker at formidlingen av normalitet også rommer ideer om hvordan *barnehageforeldre* bør være. Emilson og Johansson (2009) innehar et tilsvarende perspektiv og viser til at barnehagepersonalet gjennom strategisk handling gir uttrykk for at en viss type egenskaper og atferd anses som ønskelig (Emilson & Johansson, 2009). Når pedagog eller foreldre i samtalen benytter strategisk handling, impliserer dette normative føringer som gir uttrykk for visse syn på barn og oppdragelse, og følgelig hvordan de anser at den andre parten bør forholde seg til dette. Den kommunikative praksisen mellom pedagog og foreldre vil derfor få betydning for hvordan partene formidler sine idéer om barneoppdragelse, og dermed hvordan delingen av oppdragermandatet fungerer i praksis.

Tveits (2010) forskning omhandler foreldresamtaler i skolen angående elever med behov for spesiell tilrettelegging. Studien omfatter, foruten foreldresamtalene, også intervjuer med lærere, foreldre og elever. Til tross for at forskningen finner sted innenfor en annen kontekst, er den kommunikative praksisen også her i fokus. Jeg anser derfor at forskningen med rimelighet vil ha overføringsverdi til barnehagens foreldresamtaler. Tveits (2009) forskning belyser hvordan lærerne forholder seg til dilemmaet mellom ærlighet (truthfulness) og det å vise hensyn (tact). Samtalesekvenser som tilsynelatende kan minne om kommunikativ handling, viser seg gjennom intervjuene å innebære strategisk handling fra lærerens side, der vedkommende ønsker å påvirke foreldrene i retning av spesifikke standpunkt. Flere av lærerne opplever å kontinuerlig måtte balansere mellom å gi tilstrekkelig informasjon og samtidig presentere et realistisk bilde av situasjonen, på en måte som tar hensyn til barnets foreldre (Tveit, 2009). Omtalte forskning kan bidra til å belyse aspekter ved kommunikativ praksis i barnehagens foreldresamtaler, der tilsvarende dilemmaer kan gjøre seg gjeldende.

Bogen (2011) har foretatt kvalitative intervjuer med pedagoger i barnehagen angående deres oppfatning av foreldresamtalen. Pedagogene i studien viser vilje til å fremme gode relasjoner med foreldrene, og å benytte sin kunnskap om kommunikasjon på en hensiktsmessig måte (Bogen, 2011). Pedagogene synes likevel å tidvis handle på en måte som hindrer åpen kommunikasjon. Intervjudeltakerne opplever det dessuten utfordrende å møte foreldrenes følelser når disse kommer til syne i samtalen. Dette kan peke på behovet for å styrke pedagogers bevisstgjøring hva gjelder samtalens kommunikative praksis. Bogen (2011) konkluderer med at det behøves mer forskning og bevissthet rundt foreldresamtalen og kommunikasjonen i denne.

Flere studier har altså fokusert på *pedagogenes* opplevelse av foreldresamtalen. I denne studien kommer også foreldrene til orde, og deres oppfatninger av foreldresamtalen og det delte oppdragermandat vil igjen få innvirkning på mine fortolkninger.

4.0 Teorien om kommunikatív handling

I dette kapitlet vil jeg presentere det teoretiske rammeverket som ligger til grunn for oppgaven; Habermas' (1984) teori om kommunikatív handling. Habermas' tenkning kan forstås i lys av debatten om rasjonalitet og modernitet. Han hevder at den vitenskapelige rasjonalitetsforståelsen for ensidig har vektlagt fornuftens kognitive aspekter, parallelt med en instrumentell rasjonalitetsforståelse, basert på enkeltindividers søken etter å oppnå sine mål. (Eriksen & Weigård, 1999). Habermas (1984) forneker ikke at andre former for rasjonalitet og handlingslogikk innehar viktige funksjoner i samfunnet, men anser det derimot som problematisk når andre rasjonalitetsstandarder «koloniserer» (trenger seg inn på) områder som ideelt sett skulle ha vært preget av kommunikatív rasjonalitet (Habermas, 1984). Habermas (1984) sikter mot å etablere en samfunnsteori som både rommer samfunnets strukturelle sider og menneskers frie handlinger i en sosial kontekst, og slik overskride sosiologiens «aktørstruktur»-dilemma (Pedersen, 2012). Habermas (1984) presenterer altså en alternativ forståelse av rasjonalitetsbegrepet, *den kommunikative rasjonalitet*. Her knyttes rasjonalitetsbegrepet til menneskelige relasjoner og fornuftsevne (Habermas, 1984). Dette innebærer en vektlegging av hvordan individer, gjennom språk og handling, skaffer seg og anvender kunnskap (Eriksen & Weigård 1999; Pedersen 2012). Ifølge Habermas (1984) kan all menneskelig handling forstås innenfor én av to grunnleggende handlingstyper, som resultat- eller forståelsesorientert handling. Denne forståelsen danner grunnlaget for teorien om kommunikatív handling (Habermas, 1984). Følgende modell illustrerer distinksjonen mellom ulike handlingstyper:

	Resultatorientert handling	Forståelsesorientert handling
Ikke-sosial handling	Instrumentell handling	
Sosial handling	Strategisk handling	Kommunikativ handling

(Habermas, 1984, s. 285)

4.1 Resultatorientert handling

Ifølge Habermas' (1984) innebærer resultatorientert handling at individet er fokusert på oppnåelsen av et spesifikt mål. Resultatorienterte handlinger omtales derfor som egosentriske, og vedkommende vil basert på dette benytte de midlene som mest effektivt antas å bidra til å nå den forutbestemte intensjonen (Habermas, 1984). Innen resultatorientert handling skiller Habermas (1984) mellom instrumentell og strategisk handling:

4.1.1 Instrumentell handling

Habermas (1984) anser resultatorientert handling som instrumentell når individet fokuserer på handlingens tekniske og kausale effekt, der handlingen vurderes ut ifra dens virkning på ulike tilstander og begivenheter. Handlingstypen betegnes derfor som ikke-sosial (Habermas, 1984). Instrumentell handling vil ikke bli omtalt i oppgavens analysedel, da slik handling står i kontrast til foreldresamtalen, som er sosial av natur. Dersom en pedagog eller forelder skulle ha handlet instrumentelt, måtte han eller hun ha unnveket kontakt med den andre parten, noe som vil være lite relevant for en oppgave omhandlende foreldresamtaler (Tveit, 2010).

4.1.2 Strategisk handling

Strategisk handling innebærer at individet har en målrettet intensjon bak handlingen, med det siktemål å påvirke den andre parten i en spesifikk retning. Den resultatorienterte handlingen karakteriseres som strategisk når handlingen betraktes med utgangspunkt i følgene av rasjonelle valg, inkludert vurdering av handlingens innvirkning på andre rasjonelle aktørers avgjørelser. Strategiske handlinger anses derfor som sosiale (Habermas, 1984). Strategisk handling innebærer kommunikasjon der aktøren innehar en målrettet intensjon for andre aktører. Det er altså en normativ kommunikasjonshandling, som bærer preg av å være en subjekt-objekt-relasjon (Pedersen, 2012). I foreldresamtalen vil strategisk handling altså innebære at én eller begge parter i samtalen handler på bakgrunn av en spesifikk intensjon ment å påvirke den andre i en viss retning.

4.1.2.1 Åpen og skjult strategisk handling

Habermas (1984) skiller videre mellom skjult og åpen strategisk handling. Skjult strategisk handling innebærer, som navnet tilsier, at den målrettede intensjonen bak talehandlingen skjules. Åpen strategisk handling innebærer derimot at talehandlingen er *uttalt* resultatorientert (Habermas, 1984). Dersom pedagog eller foreldre i foreldresamtalen benytter åpen strategisk handling, vil begge parter være klar over vedkommendes intensjon med uttalelsen. Dette vil altså innebære åpenhet rundt et ønske om å påvirke i en spesifikk retning. Dersom den strategiske handlingen skjules, vil intensjonen derimot ikke uttales direkte. Benyttelse av skjult strategisk handling vil ikke nødvendigvis innebære at motparten ikke forstår intensjonen. Poenget er derimot at den formulerte talehandlingen i slike tilfeller forkler handlingens intensjonalitet (Habermas, 1984).

4.1.2.2 Skjult strategisk handling bevisst eller ubevisst

Videre gjør Habermas (1984) også en distinksjon mellom skjult strategisk handling begått bevisst eller ubevisst. Førstnevnte innebærer manipulering gjennom å bevisst skjule intensjonen bak talehandlingen (Habermas, 1984). Sistnevnte impliserer derimot at talehandlingens hensikt skjules utilsiktet, grunnet språklig utydelighet og sammenblanding av resultat- og forståelsesorientert handling. I foreldresamtalen vil bevisst skjuling av strategisk handling innebære et vesentlig større faremoment enn den ubevisste, selv om også ubevisst skjult strategisk handling vil kunne anses som uheldig.

4.2 Forståelsesorientert handling

Forståelsesorientert handling omfatter det Habermas (1984) kaller kommunikativ handling. Denne handlingstypen vil bli beskrevet i det følgende.

4.2.1 Kommunikativ handling

Kommunikativ handling innebærer, i motsetning til strategisk handling, en subjekt-subjekt-relasjon, der individet kommuniserer *med*, og ikke *til* andre aktører (Pedersen, 2012). Her har ikke individet en klar strategi eller hensikt, men søker mot felles forståelse med den andre. Aktørene forsøker derimot å oppnå gjensidig enighet, eller handler på bakgrunn av tidligere

oppnådd enighet, omhandlende handlingens mål (Habermas, 1984). Ved kommunikativ handling følges individuelle mål kun dersom disse samsvarer med aktørenes felles situasjonsdefinisjoner, og handlingstypen vil følgelig bli ansett som sosial (Habermas, 1984). Habermas (1984) forklarer ståstedet ved hjelp av begrepet *innbyrdes forståelse*. Dette omfatter individenes evne til intuitivt å skjelne mellom egne resultat- og forståelsesorienterte handlinger, samt evnen til innsikt når forståelsesorienteringen mislykkes (Habermas, 1984). En innbyrdes forståelse kan følgelig ikke påtvinges utenfra, men må subjektivt aksepteres som gyldig av de involverte aktørene (Habermas, 1984). Kommunikativ handling innebærer dermed samhandling basert på de implisitte gyldighetskravene sannhet, sannferdighet og riktighet (Habermas, 1981). Disse er i utgangspunktet forutsetninger for at en handling skal kunne kalles kommunikativ. Dersom ikke alle tre premissene ligger til grunn for deltakernes talehandlinger, vil handlingene i stedet kategoriseres som strategiske (Habermas, 1984). I foreldresamtalen vil altså kommunikativ handling innebære at pedagog og foreldre i gjensidig forhandling kommer frem til en felles forståelse av det som diskuteres.

4.2.1.1 Svak og sterk kommunikativ handling

Habermas (1998) foretar videre en distinksjon som åpner for at en handling kan kalles kommunikativ også dersom ikke alle gyldighetskravene oppfylles. Kommunikativ handling vil i begge tilfeller innebære en gjensidig forståelse, der denne ved *sterk* kommunikativ handling vil basere seg på *enighet*. Ved *svak* kommunikativ handling vil derimot partene hver for seg i utgangspunktet inneha ulike standpunkt knyttet til premissene. I en kommunikativ prosess vil disse forhandle seg frem til en felles forståelse, altså *konsensus*, angående saken som omtales (Habermas, 1998). Eriksen & Weigård (1999, s.67) understreker derfor at «kun kommunikativ handling i *sterk* forstand er en 'fullverdig' form for kommunikativ rasjonalitet, ettersom det bare er i denne utgaven at alle de tre gyldighetskravene knyttet til forståelsesorientert kommunikasjon reises». I en foreldresamtale vil begge former for kommunikativ handling resultere i en forståelse pedagog og foreldre har oppnådd i fellesskap. Der den sterke kommunikative handlingen vil innebære at partene er samstemte, vil svak implisere at pedagog og foreldre kommer frem til en felles måte å forholde seg til temaet, uten at begge partene innledningsvis hadde denne forståelsen som utgangspunkt for sin oppfattelse.

4.3 Kritikk av teorien om kommunikatív handling

Det finnes naturlig nok også motargumenter mot Habermas' ståsted og teorien om kommunikatív handling. Ett av de mest relevante for denne studien angår hvorvidt det er mulig i en samtale at ingen av partenes intensjoner styrer dialogen. Det stilles derfor spørsmål ved om kommunikatív handling er et realistisk ideal (Tveit, 2010). Som jeg senere drøfter, vil foreldresamtalen nødvendigvis innebære aspekter av asymmetri. En foreldresamtale utelukkende bestående av kommunikatív handling fremstår ikke bare som urealistisk, men også uhensiktsmessig. I foreldresamtalen vil foreldrene ofte ha interesse av å høre barnehagepersonalets oppfatning av barnets lek, trivsel, sosiale og motoriske utvikling, og så videre. Det vil her være naturlig at pedagogens presentasjon av dette i det minste implisitt innebærer resultatorientert handling i form av normative føringer for imøtegåelsen av barnet. Ved samtaleinnhold relatert til oppdragelse (jf. kapittel 2.1) vil det kommunikative rasjonalitetsbegrepet derimot bli aktualisert. Dialogen omhandler da barnet som barnehagens og hjemmets felles «prosjekt», og kommunikatív handling kan med fordel anses som et ideal ved realiseringen av det delte oppdragermandat. Habermas (1984) hevder for øvrig ikke at forståelsesorientering bør gjennomsyre alle typer handling, men argumenterer for at resultatorienteringen ikke må dominere i mellommenneskelige relasjoner og samhandling.

4.4 Teorianvendelse i oppgaven

Habermas' teoretiske bidrag er omfangsrikt og komplekst, og omhandler «store» områder som politikk og samfunn. Oppgavens analysedel er teoridrevet, og Habermas' (1984) teori om kommunikatív handling vil ligge til grunn for denne. I analysen vil jeg nøkternt benytte begrepene og forståelsen som omhandler strategisk og kommunikatív handling. Jeg tar sikte på at analysen skal kunne oppleves som nyttig og relevant for barnehagelærerstudenter og utøvende pedagoger. Jeg ønsker derfor å være mest mulig konkret i drøftingen, slik at oppgaven kan fremstå som praksisnær og kunne ha direkte relevans for feltet. Samtidig sikter jeg mot å ramme inn foreldresamtalen i et bredere perspektiv, som impliserer at foreldresamtalen er der realiseringen av det delte oppdragermandat finner sted.

5.0 Metodologiske betraktninger

I dette kapittelet vil jeg redegjøre for foretatte metodologiske og etiske valg i forbindelse med den aktuelle studien. Innledningsvis vil jeg presentere hvilket vitenskapsteoretiske ståsted studien bygger på.

5.1 Vitenskapsteoretisk og personlig ståsted

Vitenskapsteoretisk ståsted er et overordnet, prinsipielt spørsmål som bør avklares før valg av metode og vil få innvirkning på den videre forskningsprosessen (Busch, 2013). Ulike vitenskapsteoretiske syn kan forstås ut ifra deres ontologiske, epistemologiske og metodologiske utgangspunkt, og der disse vil forutsette hverandre gjensidig (Guba & Lincoln, 1994). *Ontologi* omhandler forskerens anskuelse på verden og hvilken kunnskap en kan oppnå om denne. Forskjellige paradigmer vil her representere ulike syn på hvorvidt en objektiv virkelighet eksisterer eller ikke, og hvilken kunnskap en eventuelt kan oppnå om denne. Forskerens vitenskapssyn vil nødvendigvis få følger for forskningens *epistemologiske* aspekt, som dreier seg om synet på hvordan en kan fremskaffe kunnskap om det som oppfattes som virkeligheten. I relasjon til ontologien og epistemologien, blir *metodologien* betegnelsen på de grunnleggende metodene en anvender når en vil fremskaffe kunnskap om den oppfattede virkeligheten (Guba & Lincoln, 1994). Denne oppgaven baserer seg på en hermeneutisk, og dermed fortolkende, vitenskapsforståelse. I forlengelsen vil forskerens forforståelse bli ansett som en avgjørende brikke i meningsfortolkningen. Både vitenskapsteoretisk ståsted og forforståelse vil derfor bli presentert i det følgende.

5.1.1 Hermeneutisk vitenskapsforståelse

Hermeneutisk teori regnes innen humanistisk og samfunnsvitenskapelig forskning som den fremste eksponenten for en antipositivistisk tenkning (Fuglseth, 2006) Ordet hermeneutikk stammer fra det greske *hermenevein*, som betyr å tolke, og hermeneutisk teori er derfor synonymt med tolkningsteori (Fuglseth, 2006). Hermeneutiske forskere og filosofer er altså opptatt av fortolkning av mening (Kvale & Brinkmann, 2012). Hermeneutikken har tradisjonelt blitt knyttet til tolkning av tekster (teksthermeneutikk), opprinnelig antikke og bibelske tekster (Fuglseth, 2006). En gikk da ut ifra premisset om at tekster inneholdt «ei løynd sanning det var nødvendig å gripe» (Fuglseth, 2006, s. 262). Senere ble det også et

viktig hermeneutisk prinsipp å lese tekstens *deler* i lys av *helheten*, og motsatt (Fuglseth, 2006). Hermeneutikkbegrepet kan i dag forstås også i videre forstand enn tolkning av tekster. En anser da tolkning for noe som foregår også i en samtale mellom mennesker, eller når individer forsøker å forstå andre individers handlinger. Denne form for hermeneutikk kalles *filosofisk hermeneutikk* og blir en allmenn kommunikasjons- og forståelsesteori for anvendelse innen all forskning som omfatter individ og samfunn (Fuglseth, 2006). Felles for all hermeneutisk teori i dag er at individet selv anses som en avgjørende del av tolkningsprosessen. *Den hermeneutiske sirkel* beskriver relasjonen mellom det objektive (tekst eller andre objektiverte uttrykk) og det subjektive (individet). Tre samtidige sirkler beskrives; 1) Det avsenderen mener, 2) Det teksten selv avslører, og 3) Det individet legger inn i teksten (Fuglseth, 2006). Forskeren selv bringer med seg sin unike forforståelse i møte med teksten eller et annet objektivert uttrykk. Gadamer (1990) benytter begrepet *fordommer* som en nøytral betegnelse for individers forforståelse. Ut ifra dette perspektivet er fordommer en nødvendig forutsetning for å kunne fortolke (Gadamer, 1990).

I denne oppgaven tar jeg utgangspunkt i transkriberte tekster fra foreldresamtaler og intervjuer, altså en teksthermeneutisk innfallsvinkel. Samtidig tolker jeg tekstene i lys av selve intervju- og samtalsituasjonen, inkludert tolkning av nonverbal kommunikasjon. Meningsdannelsen vil altså omfatte både tekst og andre uttrykk. Oppgaven bygger dermed på filosofisk hermeneutikk, altså hermeneutisk vitenskapsforståelse i vid forstand. Mine fortolkninger av det empiriske materialet baserer seg på en kontinuerlig pendling mellom deler og helhet. Jeg har lest ulike deler av datamaterialet gjentatte ganger og slik muliggjort en utvidelse av meningsfortolkningen.

Dersom vi vender tilbake til de omtalte bestanddelene innenfor et vitenskapsteoretisk syn (Guba & Lincoln, 1994), kan vi nå plassere den hermeneutiske forståelsen innenfor en ontologisk, epistemologisk og metodologisk ramme. Ontologisk vil en fra et hermeneutisk ståsted ikke forvente å avdekke noen objektiv virkelighet. Hvert individ antas derimot å inneha unike og subjektive fortolkninger av verden og den såkalte virkeligheten. Fuglseth (2006) beskriver dette som et ståsted midt imellom dogmatisme og skeptisisme. Epistemologisk vil en hermeneutisk forståelse innebære at en søker kunnskap om den enkeltes verdensanskuelse gjennom hennes fortolkninger (Busch, 2013). Som forsker vil mitt ontologiske og epistemologiske ståsted medføre at oppgavens metodologiske aspekt baserer seg på metoder som vil gi rom for fortolkende kunnskap. Jeg må være bevisst og redegjøre for min forforståelse, som vil danne grunnlaget for min tolkning. Jeg bør videre reflektere rundt og begrunne disse fortolkningene (Fuglseth, 2006).

5.1.2 Forskerens forforståelse

En hermeneutisk vitenskapsforståelse innebærer å se forskeren som aktivt fortolkende subjekt. Min forforståelse og forståelseshorisont vil prege hvilken mening jeg tolker inn i verbale og nonverbale aspekter ved samtalene som inngår i studien. Erfaringsbakgrunnen jeg anser som relevant for studien inkluderer på den ene siden flere arbeidsår innenfor barnehagefeltet. Det vil si at jeg ved gjentatte anledninger har vært i pedagogens «sko», som ansvarlig for en foreldresamtale, i møte med barnehagebarns foreldre. På den andre siden har jeg som tobarnsmor innehatt rollen som forelder i en rekke samtaler i ulike barnehager.

I løpet av masterstudiet har jeg ved flere anledninger skrevet oppgaver omhandlende barnehagerelaterte problemstillinger. Jeg har i den forbindelse tilegnet meg og benyttet forskning basert på et sosialkonstruktivistisk vitenskapssyn. Dette kan antas å ha bidratt til at jeg med mine «briller» i noen grad vil anse barnehagen som en «normaliseringspraktik» (Markström, 2005). Jeg vil følgelig foreta tolkninger med dette som en del av forståelseshorisonten, med den implikasjonen at jeg eksempelvis i forkant av studien antok at foreldresamtalene ville inneholde en viss mengde strategisk handling. Jeg vil likevel påpeke at egne erfaringer fra foreldresamtaler er utelukkende positive, både fra et pedagog- og foreldreståsted. Jeg har god kjennskap til feltet og kan se de fortolkede sekvensene ut ifra ulike mulige innfallsvinkler. Nærheten til barnehagefeltet fører også med seg et genuint ønske om å kunne bidra til at barnehagen skal være et godt sted for barnehagebarn, foreldre og personale. Jeg bestreber derfor i oppgaven å oppnå en «subjektiv objektivitet», som innebærer transparens og redegjørelser for mine tolkninger av de ulike situasjonene.

5.2 Valg av metode

Denne studien baserer seg på kvalitativ metode, der en benytter tekst- fremfor talldata, med det formål å *forstå* fremfor å forklare (Ringdal, 2013). Forståelsen vil, som nevnt, bygge på fortolkninger. I motsetning til ved kvantitativ forskning, er ikke hensikten statistisk generalisering, men derimot å utforske et gitt fenomen i dybden (Creswell, 2014). I denne undersøkelsen fokuserer jeg på kommunikativ praksis mellom pedagog og foreldre i foreldresamtaler i barnehagen.

Kvalitativ metode er dessuten godt egnet ved eksplorerende undersøkelser av fenomener det er forsket lite på (Ringdal, 2013). Kommunikasjon i barnehagens foreldresamtaler er ikke et

rikt eksplorert område, og en kvalitativ innfallsvinkel kan også av den grunn begrunnes som et hensiktsmessig valg av metode.

5.3 Utvalg og rekruttering

I studien av foreldresamtaler består utvalget av to barnehager med til sammen åtte pedagoger, der disse har foreldresamtaler med til sammen ni foreldre. Barnehagestyrere ble kontaktet per telefon, og i noen tilfeller mail. De fleste var positive til deltakelse i studien, men mange hadde allerede gjennomført foreldresamtalene for inneværende semester, og enkelte valgte å takke nei grunnet mengden andre prosjekter. Utvalgskriteriene på institusjonsnivå innebar i første omgang at barnehagene skulle tilhøre samme kommune. Jeg ønsket å legge til rette for bredde og variasjon i utvalget og valgte derfor å innlemme barnehager med ulike karakteristika. Utvelgelsen er derfor på dette planet foretatt strategisk, og ikke tilfeldig (Ringdal, 2013). Hensikten med variasjonen var likevel ikke direkte sammenlikning av involverte barnehager eller deltakere, men å muliggjøre en bredde i det empiriske materialet (Ringdal, 2013). Ønsket om variasjon i utvalget innebar at når den første barnehagen som ble innlemmet i studien var privateid, ble det et kriterium for siste barnehage at denne fortrinnsvis skulle være kommunal. Den første barnehagens beliggenhet medførte også kriteriet om at neste barnehage optimalt sett skulle befinne seg i et område som ville representere ulikhet med hensyn til sosioøkonomisk bakgrunn. Dette innebærer at utvalget består av én kommunal barnehage, Nordåsen, og én privat, Tryllefløyta barnehage. Disse har altså beliggenhet i geografiske områder som representerer ulikhet med tanke på gjennomsnittlige sosioøkonomiske ressurser. Den ene barnehagen har også en høyere andel barn med minoritetsbakgrunn.

Styrerne i de to barnehagene tok selv kontakt med pedagoger de trodde hadde gjenstående foreldresamtaler. Dette utgjorde i utgangspunktet to pedagoger, én fra hver barnehage, som begge takket ja til deltakelse. Ytterligere én pedagog ved hver barnehage ble innlemmet i studien etter at de to første pedagogene selv kontaktet hver sin kollega med forespørsel om deltakelse. Creswell (2014) understreker betydningen av såkalte *gatekeepers*, portvoktere, som kan åpne opp for ytterligere bekjentskap. Gjennom *snowball sampling* (Creswell, 2014) kan altså andres bekjentskaper føre til at snøballen begynner å rulle. I denne studien bidro nettopp dette til å doble antall pedagoger som deltakere, fra to til fire. Inkluderingen av en mannlig pedagog i studien var tilfeldig, men ønskelig med tanke på variasjon i utvalget. Én av pedagogene arbeider på småbarnsavdeling, mens de resterende tre jobber med eldre

barnehagebarn. Pedagogene har også ulik fartstid ved arbeidsplassen, og følgelig ulik grad av erfaring med foreldresamtaler.

Pedagogene tok videre selv kontakt med foreldre de skulle ha foreldresamtaler med. Kriteriet for deltakelse var derfor at disse var foreldre til ett eller flere barn som gikk i den aktuelle barnehagen, samt at foreldresamtalen omhandlende deres barn skulle gjennomføres innen utgangen av 2015. Dette innebar at jeg ikke la noen føringer for foreldrenes kjønn, yrkesbakgrunn, barnets alder eller lignende. Dette ville være lite hensiktsmessig, da antall gjenværende samtaler var begrenset. Dessuten var hensikten med utvalget på individnivå uansett å finne «vanlige» representanter (dog ikke statistisk) for gruppen barnehageforeldre. Én av pedagogene fortalte om negativt svar fra foreldre ved én forespørsel om deltakelse. Én annen kom med uttalelser som tydet på at foreldrene var valgt ut på bakgrunn av hvem vedkommende antok var villige til å delta. Det vil da være en mulighet for at en utelukker samtaler som potensielt innebærer utfordrende tematikk eller krevende samarbeid. Én av pedagogene uttrykker derimot at noen av de gjenstående samtalerne er utsatt nettopp grunnet utfordringer som har medført behov for mer observasjon eller annen forberedelse i forkant av foreldresamtalen.

Utvalget i studien består på foreldresiden av åtte kvinner og én mann. Syv av samtalerne ble gjennomført med kun én forelder til stede, i alle tilfeller barnets mor. Mannen deltok som del av et foreldrepar der både mor og far var til stede under foreldresamtalen. Den ene forelder er ansatt ved den aktuelle barnehagen og dermed kollega med pedagogen som gjennomførte foreldresamtalen. Foreldrene varierer ellers i både yrkesbakgrunn, alder og antall barn. Imidlertid har tilsynelatende ingen av disse ikke-norsk bakgrunn. Det er uvisst om dette er grunnet tilfeldigheter, eller om disse bevisst kan ha blitt valgt vekk grunnet språkbarrierer eller andre årsaker.

Foreldresamtalerne i studien fordeler seg av tilfeldige årsaker ulikt på pedagogene, noe som innebærer at én av disse kun deltar med én samtale. De andre pedagogene deltar med to eller tre samtaler hver. Fordelingen er også ujevn på barnehagenivå; Tre samtaler ved Nordåsen barnehage og fem ved Tryllefløyta barnehage. Én av samtalerne er, som nevnt, en såkalt ansattsamtale. To av samtalerne er dessuten søskensamtaler, der pedagog og foreldre samtaler om to eller flere barn fra samme barnehage.

5.4 Datainnsamling

Allerede før datainnsamlingen hadde jeg som foreløpig utgangspunkt å benytte Habermas' (1984) teori om kommunikativ handling som teoretisk grunnlag for oppgaven.

Teorigrunnlaget er ikke direkte synlig i intervjuguiden (Vedlegg 4), men utgjorde under datainnsamlingen en del av min forforståelse. En abduktiv tilnærming kan anses som en pragmatisk middelvei mellom induktiv og deduktiv metode, som innebærer at forskeren stadig beveger seg mellom teorigrunnlag og empiri (Busch, 2013). Til tross for at jeg i teorien var åpen for andre perspektiver, ble denne teorien styrende for hva jeg fokuserte på under min tilstedeværelse ved de åtte foreldresamtalene. Dette medfører at jeg anser fremgangsmåten best beskrevet som en deduktiv fremgangsmåte, der forskeren tar utgangspunkt i eksisterende teorier ved gjennomføring av nye studier (Busch, 2013). Datainnsamlingen har i denne studien blitt foretatt gjennom lydopptak av foreldresamtaler og korte samtaleintervjuer med foreldre, samt egne notater.

5.4.1 Foreldresamtaler

Rommet der en samtale finner sted, vil ifølge Creswell (2014) få betydning for samtalen som sådan. Ideelt sett bør en velge et lokale som ikke er utsatt for støy eller «gjennomgangstrafikk» (Creswell, 2014). I denne studien ble foreldresamtalene, naturlig nok, gjennomført der disse vanligvis finner sted. Rommene som ble brukt i de to barnehagene, var et personalrom og et møterom. Begge rommene var plassert slik at foreldre, ansatte eller andre tidvis befant seg i nærheten av døra. Spesielt i den ene barnehagen kunne en ved noen tilfeller høre korte replikkvekslinger eller lyder fra utsiden av rommet. Tidsrommet for samtalene var av praktiske årsaker i forbindelse med levering eller henting i barnehagen. Det vil si at det tidvis var forstyrrelser utenfra i form av barn og voksne som passerte forbi vinduet. Samtalepartene satt for det meste relativt skjermet, men i enkelte tilfeller kunne forbipasserende grunnet manglende solskjerming, se inn i rommet. Jeg antar at samtals deltakere kan ha lagt merke til, og muligens blitt påvirket, av dette.

Samtaleklimaet opplevdes gjennomgående som emosjonelt varmt. Enkelte foreldre gav uttrykk for å kjenne pedagogen godt gjennom flere års samarbeid, og disse enkeltsamtalene bar spesielt preg av en mindre formell stil og noe mer «small-talk» om ikke barnehagerelatert tematikk. Foreldresamtalene i den ene barnehagen ble gjennomført på et møterom ved et avlangt bord, der samtalepartene satt på hver sin langside av bordet. I den andre barnehagen

foregikk samtalene på et pauserom, der pedagog og foreldre satt overfor hverandre i hver sin sofa, med et lavt bord imellom, eller med forelderen i en av sofaene og pedagogen på en stol ved kortenden av bordet. I førstnevnte barnehage satt pedagog og foreldre tidvis lent interessert over bordet, mens pedagogene i den andre hadde en mer tilbakeleent kroppsholdning.

Både pedagoger og foreldre gav i ettertid uttrykk for ulike opplevelser angående min tilstedeværelse i samtalerommet. Enkelte oppgav at de fort glemte at jeg var der, som følge av innlevelse i samtalen. Andre igjen kunne enkelte ganger henvende seg til meg i løpet av samtalen, i form av blikk, smil eller enkeltkommentarer. Én av pedagogene uttalte etter første samtale at vedkommende ble påvirket av mitt nærvær gjennom økt nervøsitet, mens det etter andre observasjon med samme pedagog ble gitt uttrykk for at dette ikke gjentok seg.

5.4.2 Kvalitativt intervju

Intervjuene ble gjennomført i samme lokale som foreldresamtalen hadde funnet sted, da disse ble gjennomført i forlengelsen av samtalene. Intervjuene ble altså gjennomført umiddelbart etter foreldresamtalen, med unntak av ett, som av praktiske grunner ble gjennomført tre dager etter foreldresamtalen.

På bakgrunn av ønsket om å gå tematisk i dybden hos et begrenset antall informanter, valgte jeg samtaleintervju som instrument for datainnsamling (Ringdal, 2013). Samtaleintervju beskrives som en fleksibel, men målrettet form for samtale, og fordelen ved besøksintervju, i motsetning til telefonintervju, innebærer at forskeren møter intervjudeltakeren ansikt til ansikt (Kvale & Brinkmann, 2012). Dette muliggjør en annen type kontakt, der partene også kan benytte kroppsspråk og mimikk i kommunikasjonen, noe som igjen kan innebære at forskeren får en rikere forståelse som fordel i det videre analysearbeidet. Ved å benytte kvalitativt intervju som datainnsamlingsmetode kan forskeren få detaljert innsikt i personlige spørsmål, og en kan styre samtalens innhold gjennom spesifikke spørsmål, i motsetning til hva en kan kontrollere gjennom for eksempel observasjon (Creswell, 2014). Kvale og Brinkmann (2012) hevder for øvrig at kvaliteten på et intervju avhenger av intervjuerens praktiske og personlige ferdigheter og vurderinger, blant annet på grunn av de mange etiske spørsmålene som kan gjøre seg gjeldende (Kvale & Brinkmann, 2012).

Creswell (2014) beskriver én-til-én-intervju som en hensiktsmessig form for intervju når intervjudeltakerne ikke vegrer seg for å snakke, og når disse er komfortable med å formulere og dele tanker og idéer. Den omfattende tidsbruken kan være en ulempe ved å benytte én-til-

én-intervju. Fokusgruppeintervju kunne alternativt ha blitt vurdert. Denne form for intervju kan være tidsbesparende, samt at deltakernes interaksjon kan bringe frem et annet datamateriale enn ved én-til-én-intervju (Creswell, 2014).

Intervjuene var semistrukturerte, en samtaleform som verken er en åpen eller lukket samtale, men tar utgangspunkt i et forhåndsdefinert tema med konkrete spørsmålsforslag (Kvale & Brinkmann, 2012). Jeg hadde på forhånd utarbeidet en intervjuguide (Vedlegg 4) med konkrete spørsmål og forslag til oppfølgingsspørsmål. De innledende spørsmålene innebar generelle spørsmål angående foreldrenes oppfatning av samtalens tematikk, før jeg videre stilte mer detaljerte spørsmål angående tematisering av oppdragelse og så videre. Alle spørsmålene i intervjuguiden kan sies å være åpne (Creswell, 2014), da ingen av disse er såkalte «ja/nei-spørsmål». Intervjuguiden ble stort sett fulgt, men enkeltspørsmål ble utelatt der disse på bakgrunn av forelderens tidligere svar ikke fremsto som relevante. Ifølge Creswell (2014) er det viktig at forskeren har en klar plan, samtidig som hun er fleksibel når det gjelder å følge opp intervjudeltakernes svar, enten i form av uforutsette «tråder» i samtalen, eller videre utdyping av allerede omtalte temaer. Ofte benyttet jeg i samtalen oppfølgende spørsmål som «Kan du fortelle mer om...?» og så videre.

Ved utforming av intervjuguide og gjennomføring av intervjuer var oppgaven tenkt som en fenomenologisk studie, med hovedvekt på *foreldrenes* implisitte og eksplisitte syn på samarbeidet rundt det delte oppdragermandat. Når studien senere kom til å dreie mer i retning av mine tolkninger av kommunikativ praksis rundt dette samarbeidet, kan det hevdes at intervjuguiden ikke utnytter det fulle potensialet når det kommer til å fange opp studiens problemstilling. Spørsmålene i intervjuguiden omhandler i større grad samtalens *innhold*. Samtidig har jeg benyttet intervjutranskripsjonene til å forstå ulike tolkninger av hva delingen av oppdragermandatet kan innebære. Jeg anser derfor dette materialet som et viktig grunnlag for en helhetlig forståelse av foreldresamtalen som samarbeidsarena for det delte oppdragermandat.

5.5 Dataanalyse

Jeg vil her redegjøre for analyseprosessens ulike faser; Transkribering, koding og kategorisering, og til slutt meningsfortolkning.

5.5.1 Transkribering

Grunnet store mengder datamateriale, er den innledningsvise organiseringen av materialet avgjørende innen kvalitativ forskning (Creswell, 2014). I denne studien transkriberte jeg egenhendig lydopptak fra foreldresamtaler og intervjuer. Ved å selv foreta transkriberingen, kunne jeg oppleve en annen nærhet til materialet enn om dette skulle ha blitt foretatt av andre. Ved transkribering valgte jeg å inkludere lyder som «eh» og «mm» og gjentakelser av ord og setninger, samt at jeg noterte ned ulike nonverbal uttrykk, som sukk, latter og så videre. Ved rapportering av data i oppgaven ble enkelte lydhermende ord, samt regelrette gjentakelser, utelatt.

Jeg lagret transkripsjonene i tekstbehandlingsmapper merket «Intervjuer» og «Samtaler». Videre vurderte jeg å benytte det digitale tekstbehandlingsprogrammet NVivo, som kunne ha lettet strukturering, koding og kategorisering. Jeg valgte likevel å analysere datamaterialet «for hånd». Transkripsjonene ble printet ut og gjennomlest, for først å danne meg et helhetlig bilde av empirien. Enkelte kommentarer ble umiddelbart notert i marginen, der stoffet frembragte ideer til koding/kategorisering, tema, drøftingsargumenter og lignende. En slik fremgangsmåte kan være hensiktsmessig for utforskning av datamaterialet i en tidlig fase av analyseprosessen (Creswell, 2014).

5.5.2 Koding og kategorisering

Koder kan være data- eller begrepsstyrt (Kvale & Brinkmann, 2012). Intervjuene ble først kodet basert på de semistrukturerte spørsmålene, siden disse stort sett var like i alle intervjuene. Ved videre analyse av både foreldresamtaler og intervjuer benyttet jeg åpen koding (Creswell, 2014). Ved de ulike tekstsekvensene stilte jeg meg spørsmålet «Hva snakkes det om her?» (Creswell, 2014). Datamaterialet ble nøye gjennomgått flere ganger. Kodene som markerte seg som mest gjennomgripende i teksten, ble deretter samlet og kategorisert i nye mapper i tekstbehandlingsprogrammet. Tekstmaterialet i mappene ble videre bearbeidet og komprimert for tydelig å anskueliggjøre den oppfattede essensen av teksutdragene sett i forhold til de ulike kategoriseringene.

Ryan og Bernard (2003) foreslår konkrete teknikker for dataanalyse. Én av teknikkene innebærer å lete etter såkalte *missing data*, der en vektlegger materiale som er fraværende i empirien. Ved å fokusere på hva som *ikke* fantes, ble jeg blant annet oppmerksom på fraværet av uenighet og konflikt i foreldresamtalen.

5.6 Ethiske betraktninger

Grunnleggende respekt for menneskeverdet er en nødvendig forutsetning for forskning, noe som innebærer at det stilles konkrete krav til forskningsprosessen (Ringdal, 2013). Ethiske aspekter bør derfor reflekteres over ved alle stadier i forskningsprosessen (Kvale & Brinkmann, 2012). Jeg vil i det følgende, med utgangspunkt i forskningsetiske retningslinjer (NESH, 2006), omtale etiske aspekter som anses som relevante for denne oppgaven.

5.6.1 Informert og fritt samtykke

I denne studien mottok deltakerne skriftlig muntlig og skriftlig informasjon angående studien og deres rettigheter som forskningsdeltakere. Pedagoger og foreldre mottok samme informasjon, og samtlige deltakere underskrev på samtykkeerklæringen (Vedlegg 3). Ifølge Ringdal (2013) vil imidlertid det å opplyse om forskningens hensikt i noen tilfeller forhindre gjennomføringen av denne. Ved gjennomføringen av foreldreintervjuer var hensikten å undersøke hvilken oppfatning foreldrene hadde av foreldresamtalens innhold, spesielt om kommunikasjon om tematikk knyttet til oppdragelse. Selv om jeg samtidig var åpen for andre innfallsvinkler og annen tematikk, hadde jeg som forsker en forforståelse som inkluderte en spesifikk teoretisk innfallsvinkel. Dette innebar at jeg ikke ønsket at studiens deltakere i forkant av foreldresamtalen skulle kjenne til hvilke deler av samtalen jeg fokuserte på. Dersom de kjente til mitt perspektiv, ville dette kunne påvirke deres kommunikative praksis og resultere i en analyse foretatt på feil premisser. På bakgrunn av de forskningsetiske retningslinjenes krav til redelighet (NESH, 2006), samt eget ønske om å møte studiens deltakere på en ærlig måte, valgte jeg å være åpen angående det faktum at jeg fokuserte spesielt på enkelte aspekter ved samtalen. Deltakerne var derfor inneforstått med premissene for studien, og etter intervjuets inneledende spørsmål, informerte jeg om fokuset på kommunikasjon og samarbeid rundt det delte oppdragermandat.

Pedagogene i studien ble forespurt av sin respektive leder om deltakelse i studien, og foreldrene i studien fikk spørsmål direkte fra pedagogen. Til tross for full frivillighet, kan en samtidig spørre seg hvorvidt enkeltdeltakere kan ha følt seg forpliktet til å delta. Relasjonen mellom arbeidsgiver og arbeidstaker, eller pedagog og forelder, vil kunne karakteriseres som en type avhengighetsforhold. I den forbindelse *kan* dette ha spilt en rolle for valget om samtykke. Dette vil kun være spekulasjoner, og ingenting i forskningsprosessen tyder på at

dette er tilfelle. Flere gir derimot eksplisitt uttrykk for høy motivasjon for deltakelse. Poenget kan likevel understreke betydningen av at deltakerne kjenner til at de når som helst, og uten begrunnelse, kan trekke seg fra studien uten at dette får negative følger. I denne studien ble deltakerne i tillegg oppfordret til å ta kontakt ved eventuelle spørsmål angående studien og dens innhold.

5.6.2 Respekt for individer og relasjoner

Oppdragelsesrelatert tematikk vil være tett knyttet til foreldre-barn-relasjonen og innebære muligheten for å berøre sårbare temaer. Kravet om konfidensialitet (NESH, 2006) blir her avgjørende. I denne studien er alle egennavn anonymisert allerede i transkriberingsprosessen. I oppgaven oppgis altså ingen informasjon som skal kunne muliggjøre identifisering av hverken barnehage eller enkeltpersoner.

Det vil i denne studien være en mulighet for at min «inngripen» i deltakernes liv på noen måte vil kunne påvirke relasjonen mellom pedagog og foreldre, eller mellom noen av disse og de omtalte barna. Mine analyser inkluderer en rekke omtaler av konkrete situasjoner i barnehagehverdagen, og disse kan komme til å påvirke hvordan pedagog og foreldre oppfatter hverandre i det videre samarbeidet. Til tross for at analysen tidvis innebærer implisitte eller eksplisitte verdivurderinger, har jeg bestrebet å behandle deltakere og samtaler gjennomført respektfullt.

5.7 Drøfting av forskningens kvalitet

Foruten ivaretagelse av involverte enkeltindivider, omfatter forskningsetikken også forskningsresultatenes troverdighet (Dalland, 2014). Jeg vil i det følgende diskutere hvordan forskningens kvalitet kan vurderes i tilknytning til denne studien.

5.7.1 Objektivitet

Dalland (2014) understreker at en forsker aldri kan være verdinøytral, og beskriver objektivitet som saklighet eller upartiskhet. Kvale og Brinkmann (2012) skiller mellom ulike betydninger av objektivitetsbegrepet forstått innenfor det kvalitative forskningsfeltet. Jeg omtaler her de aspektene jeg anser som relevante for studien.

Refleksiv objektivitet innebærer å «reflektere over sitt bidrag som forsker til produksjon av kunnskap» (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 247). Subjektivitet kan dermed forstås som objektivitet, gjennom tilstrekkelig åpenhet og refleksjon rundt forskerens forforståelse (Kvale & Brinkmann, 2012). I denne oppgaven redegjør jeg for mitt vitenskapsteoretiske ståsted og egne erfaringer i tilknytning til foreldresamtaler. Gjennom et bevisst forhold til meg selv som en del av tolkningen, kan leseren foreta vurderinger basert på en viten om forskerens rolle. Objektivitet kan også forstås som *frihet fra ensidighet* (Kvale & Brinkmann, 2012). I denne oppgaven innebærer dette at jeg evner å se ulike mulige tolkninger i møte med det empiriske materialet og drøfte implikasjoner ut ifra forskjellige posisjoner.

Intersubjektivitet innebærer å dokumentere forskningen på en måte som gjør at den i ettertid kan kontrolleres av andre (Ringdal, 2013). *Dialogisk intersubjektivitet* kan ifølge Kvale og Brinkmann (2012) oppnås gjennom kommunikativ validering, for eksempel mellom forsker og intervjupersoner. Intervjuet vil i den forstand anses som et sted der forsker og deltakere sammen forhandler frem mening (Kvale & Brinkmann, 2012). Når jeg i intervjuet stiller oppfølgingsspørsmål for å bedre forstå foreldrenes argumentasjon, vil dette være en måte å inkludere foreldrenes forståelse i mine fortolkninger.

5.7.2 Reliabilitet

Innen kvalitativ forskning benyttes begrepet reliabilitet ofte synonymt med *pålitelighet*. Reliabiliteten angår forskningens konsistens og troverdighet (Kvale & Brinkmann, 2012). Ved transkribering kan uklar lyd eller uttale eksempelvis medføre redusert pålitelighet (Dalland, 2014). I denne studien har jeg selv foretatt all transkribering. På denne måten kan jeg ha et bedre grunnlag for å forstå det transkriberte innholdet, ved at jeg i tillegg har min opplevelse av kontekst og nonverbale signaler å koble teksten sammen med. Ved uklar tale har jeg lyttet til sekvensen gjentatte ganger, noe som ved flere anledninger har medført at innholdet har fått endret betydning.

I intervjuene kan foreldrene ha oppfattet spørsmålene på en annen måte enn hva disse var ment som, eller jeg kan ha misforstått foreldrenes respons på disse (Dalland, 2014). Som nevnt i forrige kapittel, har jeg gjennom intervjuprosessen stilt en rekke oppfølgingsspørsmål. Jeg har da fått utdypet foreldrenes forståelse. Manglende operasjonalisering i intervjuene, av begreper som oppdragelse og veiledning, var et bevisst valg, da jeg tok sikte på å undersøke *foreldrenes* forståelse og opplevelse. Likevel vil dette kunne anses som en reduksjon av påliteligheten, i den grad at vi kan ha tolket begrepene ulikt. Jeg har vært bevisst på dette, og

ved omtale av ulike syn på ønske om veiledning, samtale om oppdragelse og så videre (kapittel 6.1) har jeg foretatt analysen basert på hva jeg opplevde at *foreldrene* vektla i de ulike uttalelsene.

Dalland (2014) omtaler *forskningseffekten*, som innebærer muligheten for at mennesker som observeres, kan komme til å opptre annerledes enn de vanligvis ville ha gjort. I studien innebærer dette at pedagog, foreldre, og dermed foreldresamtalene, vil påvirkes av mitt nærvær. Flere pedagoger og foreldre uttalte seg på eget initiativ om hvordan min tilstedeværelse i samtalerommet påvirket dem. Flere nevnte at de ble mer selvbevisste av at jeg var i rommet, mens uttrykte overraskelse over at de «glemte meg», fordi de var så konsentrert om og interessert i det som foregikk i samtalen.

5.7.3 Validitet

Innen kvalitativ forskning vil validitet være synonymt med forskningens *gyldighet*. Validitet angår spørsmålet angående hvorvidt forskeren ved benyttelse av valgt metode faktisk undersøker det hun tar sikte på å undersøke (Kvale & Brinkmann, 2012), altså om det innsamlede datamaterialet er gyldig for den aktuelle problemstillingen (Busch, 2013).

Innen kvalitativ forskning kan studiens validitet vurderes av enten forskeren selv eller studiens deltakere (Ringdal, 2013). Triangulering er et eksempel på sistnevnte. Denne studien innebærer triangulering ved at jeg benytter ulike typer data og innsamlingsmetode; Foreldresamtale og intervju (Creswell, 2014). Medlemsvalidering (Kvale & Brinkmann, 2012) kunne ha styrket analysens validitet ytterligere, for slik å kunne ha undersøkt hvordan foreldrene og pedagogene i stilte seg til mine tolkninger. Ifølge en hermeneutisk forståelse vil likevel ikke den ene tolkningen være mer eller mindre sann, da hvert individ vil tolke verden med utgangspunkt i sin forforståelse og forståelseshorisont. Det kan også anses som en form for kommunikativ validering når jeg i analysen trekker frem foreldrenes utsagn i tilknytning til mine fortolkninger, slik at tolkningen i disse tilfellene baserer seg på «kommunikasjon» med deltakerne.

Det kan også styrke forskningens validitet dersom forskeren også vektlegger resultater som overrasker eller går imot hovedtendensen i analysen (Miles & Huberman, 1994). Dette har jeg bestrebet i studien, der jeg for eksempel har vist til uttalelser fra foreldre som *ikke* har opplevd å snakke om oppdragelse i foreldresamtalen. Det vil si at jeg ikke har utelukket resultater som ikke støtter opp om mine premisser angående oppdragelsestematikk som relevant for foreldresamtalen.

Studiens problemstilling vil få betydning for hvilken grad av validitet som oppnås gjennom intervjuene, det vil si; Muliggjør spørsmålene i intervjuene at studiens problemstilling kan bli besvart? (Kvale & Brinkmann, 2012). I dette tilfellet har problemstillingens innhold, som nevnt, blitt endret underveis. Intervjuspørsmålene kan dermed sies å ikke belyse studiens problemstilling optimalt, noe en kan anse som en svekkelse av forskningens validitet. Samtidig har intervjuene spilt en viktig rolle for min forståelse av kommunikasjonen mellom pedagog og foreldre, og spesielt foreldrenes syn på ansvars- og rollefordelingen mellom hjem og barnehage i tilknytning til oppdragermandatet.

I kapittel 5.3 beskrev jeg hvordan barnehagene i studien ble utvalgt på bakgrunn av diverse ulikheter mellom institusjonene. Én av forskjellene innebar ulikhet angående antall barn og foreldre med ikke-norsk bakgrunn. Nordåsen barnehage har familier med flere ulike nasjonaliteter. Anslagsvis grunnet tilfeldigheter inkluderer likevel ingen av studiens foreldresamtaler noen av disse. Her anser jeg at studiens validitet med fordel kunne ha blitt styrket dersom én eller flere av samtalene hadde involvert foreldre med annen etnisitet.

5.7.4 Generaliserbarhet

Spørsmålet om muligheten for generalisering angår hvorvidt resultatene kan overføres til andre situasjoner og personer (Kvale & Brinkmann, 2012). Kvale og Brinkmann (2012) argumenterer for muligheten for analytisk, til forskjell fra statistisk, generalisering. Dette fordrer at analysen består av rike, kontekstuelle beskrivelser, samt at forskeren argumenterer for hvorfor resultatene antas å kunne overføres til andre situasjoner (Kvale & Brinkmann, 2012). Det hevdes videre at dette forutsetter høy kvalitet på beskrivelser og gjennomføring av intervjuer. Dersom kunnskapen som produseres i intervjusituasjonen kan overføres til andre relevante situasjoner, vil dette dermed muliggjøre en form for generalisering (Kvale & Brinkmann, 2012).

Denne studien inkluderer åtte ordinære foreldresamtaler i én privat og én kommunal barnehage. Jeg vil hevde at disse gir et realistisk bilde av variasjonen av foreldresamtaler, slik de vil kunne forløpe også i andre sammenhenger. Dette understøttes av min tidligere erfaring som pedagog og forelder. Jeg vil på bakgrunn av dette argumentere for at analysen av den kommunikative praksisen i samtalene innebærer resultater som er overførbare og relevante også ved foreldresamtaler i andre barnehager.

6.0 Analyse av kommunikatív praksis i foreldresamtalene

Jeg vil i det følgende presentere analysen av det empiriske materialet. Første del (6.1) omhandler foreldrenes oppfatninger angående innholdet i foreldresamtalen og deres syn på samarbeid og ansvarsfordeling mellom dem selv og barnehagepersonalet, i spørsmål som angår oppdragelse. Andre del (6.2) utgjør hoveddelen av empirianalysen. Her vil første del av problemstillingen bli besvart; *Hvilke strategiske og kommunikative handlinger benyttes i foreldresamtalen?* Den ulike vektleggingen i de to analysekapitlene medfører at empirien i første del er hentet fra samtaleintervjuene, mens andre analysedel i hovedsak viser til utdrag fra foreldresamtalene. Ved enkelte unntak viser jeg også til uttalelser fra intervjuet, der disse kan bidra til å belyse kommunikasjonen i samtaleutdraget.

6.1 Oppdragelse tematisert i foreldresamtalen

Oppdragelse står vanligvis ikke formelt på agendaen i en foreldresamtale. I denne analysedelen vil jeg derfor presentere foreldrenes oppfatning av foreldresamtalens tematikk før jeg i intervjuet bragte temaet «oppdragelse» på banen. Jeg vil deretter presentere hvilke refleksjoner foreldrene gjorde seg da oppdragelse som tema ble presentert i intervjuet, der jeg viser til ulike svar angående hvorvidt de opplevde å ha snakket om oppdragelse i foreldresamtalen. Videre presenterer jeg ulike uttalelser angående samarbeidet om oppdragelsen, og hvilken ansvarsfordeling enkeltforeldre anser som reell og ideell.

6.1.1 Generell tematikk i foreldresamtalen

Innen foreldrene i studien ble gjort oppmerksomme på studiens fokus på oppdragelse, ble de spurt om hvilke temaer de selv oppfattet som gjeldende i den foregående foreldresamtalen. Følgende sitater illustrerer tematikk som foreldrene gjennomgående opplevde som hovedtemaer i foreldresamtalen:

Julie: Jeg følte vi snakket mye om hvordan hun fungerer i lek og... Trivsel. Ja. Kanskje mest det, for jeg synes ikke vi var inne på sånn veldig spesifikke områder, men mer en sånn generell følelse av hvordan hun passer inn og fungerer sammen med de andre. Så, ja, egentlig lek og trivsel, tenker jeg.

Guro: Jeg tenker at sosial utvikling har på en måte vært tema. Og på en måte både... I forhold til trivsel, i forhold til samspill med andre barn i barnehagen... I forhold til lek.

Synnøve: Jeg opplevde at vi snakket om hvordan Olav trives her. Hvordan... Hva han holder på med både her og hjemme, holdt jeg på å si, og at det stemmer overens, at det er samme gutten.

Språklig, motorisk og sosial utvikling nevnes også av flere foreldre. Med utgangspunkt i foreldrenes svar, fremstår likevel lek og trivsel som de mest gjennomgående temaene i omtalte foreldresamtaler. Ingen av foreldrene nevnte altså oppdragelse eller oppdragelsesrelatert tematikk ved spørsmål angående foreldresamtalens innhold. Forståelsen av lek og trivsel, samt sosial, språklig og motorisk utvikling, som overordnet tematikk i de åtte foreldresamtalene, deles også av undertegnede. Basert på egne erfaringer som mor og pedagog, vil dette også på generelt grunnlag kunne anses som forventet tematikk i en foreldresamtale.

6.1.2 Oppdragelsesrelatert tematikk i foreldresamtalen

Selv om ingen foreldre eksplisitt nevner oppdragelse som tematikk i foreldresamtalen, gir flere av disse uttalelser i intervjuene som med rimelighet kan knyttes til oppdragelse (Mine uthevinger):

Andrea: Vi snakket om hvordan hun trives. Hvordan hun leker. *Og hvordan hun tilpasser seg... Rutinene, eller det de pleier å gjøre.*

Mathilde: Om lekeaktiviteten og *væremåten til sønnen min.*

Charlotte: Vi snakket jo om *hvordan de oppfører seg.* Og... Lek, ja. Hvordan de er i lek. Og *hvordan de er som personer.*

Morten: Ja, og litt i forhold til utvikling. Altså, vi føler at vi har sett et kvantesprang hos Kristoffer, og, på en måte... Føler jo det. Både i forhold til språk, *oppførsel, tålmodighet (...)*

I ovennevnte sitater nevnes blant annet oppførsel, væremåte, tålmodighet og tilpasning til rutiner som tematikk fra foreldresamtalene. Med utgangspunkt i tidligere omtalte operasjonalisering av oppdragelsesbegrepet, forstår jeg disse uttalelsene som relatert til oppdragelse.

Ved direkte spørsmål angående hvorvidt oppdragelse ble tematisert i foreldresamtalen svarte noen avkrefteende på dette, mens enkelte poengterte at tematikken vil kunne kalles oppdragelse dersom en benytter en bred tolkning av begrepet:

Synnøve: Ikke sånn *veldig* om oppdragelse, holdt jeg på å si. Det er jo kommentarer som kommer på hvordan vi gjør ting, hvordan ting er sånn. Men ikke sånn veldig spesifikt.

Andrea: Egentlig ikke (...) Men så kan du selvfølgelig si at oppdragelse er jo på en måte alt... Så det er liksom sånn... Jeg tenker at det er veldig sånn begrep som, på en måte, innebærer alt, egentlig, som har med barna å gjøre. Sånn så at indirekte, så snakker vi kanskje om det.

De fleste foreldrene hadde likevel en oppfatning av i noen grad å ha snakket om oppdragelse i foreldresamtalen:

Guro: Ja. Jeg tenker at mye av de tingene som vi på en måte på... Med det med å sitte rolig, det med hva slags språk man har ved bordet... Hva man... Det med lyd. Ja. Med påkledning. Føler absolutt at det har vært tema.

Charlotte: Ja, vi gjorde jo det. Hvordan... Det med at han minste er litt sint og slår og... Om ikke man sier det akkurat direkte, så gjør man... Man snakker jo *om* det, fordi at man pakker det på en måte kanskje litt inn, at... Jeg er jo veldig åpen om hvordan *vi* er, med han, eller dem, på alle måter. Og de er jo veldig gode til å... Selv om jeg ble jo faktisk litt tatt på senga i dag, for jeg visste jo ikke at han var... (Latter). At han faktisk slo i barnehagen. Men... Ja. Også dette med at de sitter ved bordet og er litt urolige.

Mathilde: Mm. Vi var jo inne på dette med... Påkledning.

Anne-Lise: Alt *blir* vel litt oppdragelse. I forhold til hvordan han er og... (...) Og det med å kle seg. Det blir jo litt i det, selv om kanskje en ikke tenker så mye over det, så er det jo litt oppdragelse oppi det. Det er jo det.

Karoline: Ja, det gjorde jeg. (Latter). Absolutt. Jo. Absolutt. Det gjorde vi. (...) Ja, for eksempel... Folkeskikk.

De fleste deltakerne i studien opplevde altså at foreldresamtalen i noen grad innebar elementer av oppdragelsesrelatert tematikk. Når foreldrene trekker frem konkrete eksempler på innholdet, nevnes blant annet ønsket og uønsket atferd hos barnet, for eksempel angående å sitte rolig eller ikke slå andre barn. Samtidig benyttes også mindre spesifikke beskrivelser, for eksempel begrepet «folkeskikk».

6.1.3 Ansvarsfordeling ved samarbeid om oppdragelse

Foreldrene som uttaler seg om barnehagens og hjemmets samarbeid, opplever å være samkjørt med hensyn til synet på oppdragelse. De fleste av disse trekker frem konkrete eksempler som angår rammer for barnets atferd og hvordan det samarbeides angående disse:

Charlotte: (...) Hvis han blir sint, så *blir* han sint, og vil han ikke gå lenger, så *vil* ikke han gå lenger. Ikke sant, eller at... Hvis de bare hadde gjort som han ville, så blir det jo like vanskelig for oss hjemme. Men det går jo begge veier. Det er jo like viktig at jeg får beskjed fra dem, hva de gjør for noe, eller, ja, sånn at jeg kan ta det med hjem, og at jeg vet at vi ikke ødelegger for dem igjen. Samme med at når de skal sitte rolig ved bordet, er det jo veldig viktig for meg at jeg vet at de får beskjed om å sitte. Og det trodde jeg jo (Latter), at de satt fint ved bordet, for det sier de hjemme. Eh... Nei, at... Men det er jo sånn, når vi begynner i barnehagen, så får vi jo spørsmål om hva som er viktig for oss. Og da sier vi jo de tingene som vi ønsker at de skal legge vekt på. Og jeg føler også at jeg får svar, eller, at de gjør det. Det med at de blir selvstendige og flinke til å ta dem hvis de gjør noe feil eller er stygge med noen av de andre barna og... Ja.

Julie: Det er overordnet at jeg er opptatt av at hun trives, men jeg er også veldig opptatt av at hun oppfører seg ordentlig overfor de andre. Og at vi velger å være veldig tydelige til barnehagen, at hvis de synes at det *er* noe som ikke fungerer eller at hun ikke er grei, eller det skulle være noe, så må de si ifra. Og de må gjerne si ifra til henne direkte. Og det tenker jeg er en del av vår oppdragelse også, at vi, jeg er veldig opptatt av at hun skal... Hun skal oppføre seg ordentlig.

Med utgangspunkt i disse uttalelsene, tolker jeg at foreldrene opplever et fruktbart samarbeid med personalet, der kommunikasjonen rundt oppdragelse fremstår som gjensidig og kontinuerlig. Alle foreldrene synes generelt å være tilfreds med deres og barnehagepersonalets samarbeid rundt barneoppdragelsen. Det eksisterer imidlertid vidt forskjellige oppfatninger angående hvilke roller og ansvarsområder de to samarbeidspartene har og bør inneha. Flere foreldre ser ut til å anse barnehagepersonalet som en naturlig del av barneoppdragelsen, den tid foreldrene selv ikke har mulighet til å være til stede:

Anne-Lise: De er jo på en måte med å oppdra mitt barn. Så lenge jeg jobber såpass mye som jeg gjør og han er såpass mye i barnehagen, så er de jo med på å forme han som... Der han er.

Julie: Jeg bruker jo dem også som en hjelp i oppdragelsen, når vi ikke er der.

Uttalelsene kan tyde på at disse mødrene anser barnehagepersonalet som foreldrenes «forlengede arm» i barneoppdragelsen. Andre foreldre markerer derimot et tydelig skille mellom hjem og barnehage og understreker at de anser oppdragelsen som foreldrenes domene:

Karoline: (...) folkeskikk. Det er *min* oppdragelse. Og det... Geir responderer ganske... Altså, med å smile. Men det er jo en del av oppdragelsen. Og det er jo også en del av det de ønsker å lære også. Jeg tenker at samsillet mellom det jeg oppdrar til er også det de gjør. Ja. Men oppdragelsen er jo min oppgave. Det er jo ikke barnehagen sitt. Men det er godt at de enten *ser* hvordan vi oppdrar barna... Og så kan jeg si hvordan det er, og så forventer jeg jo da en respons fra Geir, da, på at om det er, de ser det. (...) På hvordan vi oppdrar barna våre forskjellige. (...) Men at vi gjør det forskjellig, at de ser at det... Vi gjør det på en annen måte enn vi gjorde med han eldste. Og det er jo okei, da, at han ser det.

Ovennevnte uttalelse kan tyde på en forventning om at barnehagepersonalet registrerer foreldrenes oppdragsstrategier og følger opp disse. Foreldrenes ulike syn på barnehagens rolle i oppdragelsen vil nødvendigvis påvirke deres holdning angående hvorvidt de i foreldresamtalen ønsker veiledning fra pedagogen i oppdragssspørsmål. Flere foreldre forteller at de tidligere har fått veiledning i form av konkrete råd i forbindelse med utfordringer knyttet til oppdragelsen. Følgende utdrag omfatter Julies beskrivelse av opplevd veiledning i en tidligere foreldresamtale, angående hvordan de bedre kunne møte datteren:

Julie: Vi opplevde at hun kom hjem og var litt sånn usikker og følte at det var vanskelig å være med å leke. (...) Så da hadde jeg en ekstra samtale for å spørre, hva kan vi gjøre for å hjelpe henne til å liksom... Og de, da, selvfølgelig. Til å hjelpe henne til å komme inn i lek og kjenne at hun er en del av gruppa. Eh... Og de var... Da har de vært helt supre. Også har de også... Pluss at de kan være litt tydelig på at dette er helt normalt, sant. Dette er noe med... Ja, gi det litt tid... Og så har ting gått seg kjempefint til. (...) Og da var de jo, synes jeg de var flinke til å veilede på hvis vi har besøk hjemme, sånn, så kan dere gjøre litt sånn og sånn, for å hjelpe henne på det planet også. Og så har det ikke trengtes så veldig mye, men det var en trygghet i at de gav et råd som de mente ville fungere. (...) Da var rådet helt konkret, ta og sett deg ned og vær med i leken de første fem-ti minuttene, til du ser at *nå* er de liksom skikkelig i det. Og tar det ett kvarter, så gjør det det, liksom, men bare hjelp dem såpass lenge. Det hjelper ikke alltid bare å si her, nå kan dere leke med dette, tegnesakene ligger klare. Men at en setter seg sammen med dem.

I den omtalte situasjonen opplevde Julie at personalet kunne bidra med konkrete råd og veiledning, som var til stor hjelp for hvordan de som foreldrene kunne møte sitt barn når de omtalte utfordrende situasjonene oppsto i hjemmet.

Følgende samtaleutdrag innebærer en replikkveksling mellom mor og far i samtaleintervjuet, etter at pedagogen i foreldresamtalen har informert om barnehagepersonalets grensesetting ved «grov» språkbruk:

Morten: Dette med at han blir sendt på do når han snakker om bæsje. Det var *kjempebra*.

Guro: Mm. Ja.

Intervjuperson: At det var et tips, på en måte, eller?

Morten: Ja.

Guro: Mm. Ja. Det har vi ikke brukt hjemme.

Morten: Nei.

Guro: Jeg har på en måte vært liksom sånn, nå... Bare at, på en måte verbalt. Nå må du være grei og... Sånn prater vi ikke. Nå er det nok bæs-j-og-tiss-prat.

Morten: Ja, eller det får en konsekvens.

Guro: Mm.

Foreldrene gir tydelig uttrykk for å sette pris på informasjonen fra barnehagen, og disse ønsker selv å benytte omtalte praksis ved grensesetting i hjemmet. Paret er også blant foreldrene som i samtaleintervjuet gir uttrykk for å være positive til foreldresamtaler som arena for råd og veiledning i oppdragelsesspørsmål:

Morten: Ja. Og der er jo folk forskjellige. Altså, vi kunne nok tålt mer, for å si det sånn. Eh... Fordi de ser... Ikke sant, de ser barna, ja, hele dagen. Og, på en måte, de har et erfaringsgrunnlag som vi gjerne kan høste av.

Uttalelsen understrekes av mor Guro, som blant annet legger vekt på den positive betydningen av at barnehagepersonalet kan bekrefte eller avkrefte foreldrenes uro i forbindelse med ulike konkrete problematikker. Jeg tolker Mortens begrunnelse som en vektlegging av at barnehagepersonalet tilbringer mye tid med sønnen, samt at disse har bred erfaring fra arbeid med barnehagebarn generelt. Dette representerer én av flere ulike tilnærminger til hvilken rolle foreldrene i studien anser at pedagogen skal innta ved samtale om temaer innen oppdragelse.

Flere foreldre uttrykker implisitt eller eksplisitt at de anser relasjonen mellom dem og pedagogen som jevnbyrdig ved samtale om oppdragelsestematikk:

Charlotte: Altså, veiledning... Bare positivt, i så fall. Jeg har... Jeg føler ikke de noen gang prøver å... Ja, du må gjøre ting annerledes, det synes vi. (...) Jeg har jo veldig god tone med dem, sånn... Jeg er veldig trygg på dem selv, så jeg kan spørre om alt, og de kan spørre hvis de lurer på... Så jeg føler vi veileder hverandre ganske bra.

Karoline: Vi [har] vel egentlig ikke fått veiledning, for vi har hatt *dialogen*, egentlig, hele tiden.

Disse foreldrenes opplevelser ser ut til å innebære at pedagog og foreldre kan veilede eller rådføre seg med hverandre gjensidig, noe jeg også tolker som en villet situasjon fra foreldrenes side. Atter andre foreldre anser det *ikke* som naturlig at pedagogen inntar rollen som veileder eller rådgiver i oppdragelsesspørsmål. Andre igjen gir uttrykk for å anse dette som en mulighet, uten at de ennå selv har kjent et opplevd behov.

6.1.4 Oppsummering av kapittel 6.1

Jeg har i dette kapittelet presentert hvilken tematikk foreldrene oppfattet at foreldresamtalen innebar, både generelt og ved konkret spørsmål angående oppdragsrelatert tematikk. Jeg har videre omtalt foreldrenes opplevelse av samtalsinnhold angående samarbeid rundt oppdragelse av barnet, samt sett på ulike syn på hvordan ansvaret for oppdragelsen bør fordeles mellom barnehage og hjem.

Resultatene tyder på at foreldrene opplever høy tilfredshet i sitt samarbeid med barnehagen om oppdragelsen, selv om dette i ulik grad oppleves som relevant. Det eksisterer dessuten et bredt spekter av meninger angående hvorvidt pedagogen gir eller bør gi veiledning i spørsmål som angår oppdragelse, og ulike oppfatninger av hva som er foreldrenes og pedagogens rolle med hensyn til oppdragelse.

I det følgende går analysen over til å innebære en teoribasert fortolkning av strategisk og kommunikativ handling i samtalesekvenser omhandler oppdragelse.

6.2 Kommunikativ praksis i foreldresamtalen

Analysen i forrige kapittel viste at oppdragsrelatert tematikk i noen grad ble berørt i de fleste foreldresamtalene. Som presentert i kapittel 6.1.2 trakk foreldrene blant annet frem tematisering av barnets atferd og tilpasning til barnehagens rutiner. Ved analyse av kommunikativ praksis i barnehagens foreldresamtaler, strukturerer jeg presentasjonen nettopp etter disse to overordnede temaene. Disse representerer også min forståelse av hvilken type sekvenser som gjentar seg når oppdragelse er gjenstand for samtale. Innenfor de to temaene vil en kunne tolke inn tematikk som foreldresamarbeid, grensesetting, syn på barnet, samspill mellom barn og voksen, prososial handling og så videre. Hovedfokus er likevel, som nevnt, ikke selve innholdet, men *måten* pedagog og foreldre kommuniserer angående oppdragelse. Analysen er strukturert på en måte som er ment å gi nærhet til foreldresamtalene.

6.2.1 Rutinesituasjoner i barnehagen

Når pedagog og foreldre i samtalen snakker om konkrete rutinesituasjoner i barnehagen, tolker jeg en rekke av disse sekvensene som relatert til oppdragelse. I det følgende analyserer

jeg samtalesekvenser som omhandler hente- og bringesituasjonen, av- og påkledning, og toalettøring.

6.2.1.1 «Det er liksom litt lettere de dagene, enn hvis han kommer litt sent»

Det er tirsdag ettermiddag i Tryllefløyta barnehage, og pedagog Sanna har foreldresamtale med mor Mathilde. De to er også kollegaer, og nå snakker de om hente- og bringesituasjonen i barnehagen:

Sanna: De dagene som han kommer tidlig, eller kommer liksom, kanskje før halv ni, eller før ni, så synes jeg at *da* kommer han veldig... Da leker han liksom så lett. Da kommer han seg fort inn og leker masse og er skikkelig med. Ja. Det er liksom litt lettere de dagene, enn hvis han kommer litt sent. Eh... I forhold til det med lek, da. Eh... Så hvis han da kanskje har vært borte noen dager, hatt fri eller vært syk, eller har kommet mye sent, da, sånn at han ikke har hatt så mye lekevalg, så merker jeg at det kan være litt vanskeligere å komme seg inn i leken, når vi er ute.

Sanna beskriver hvordan barnehagepersonalet opplever at barnet lettere kommer inn i lek med andre barn, de dagene han ikke blir levert sent i barnehagen, og ikke har vært flere dager i strekk borte fra barnehagen. Sanna retter fokus mot det positive, ved å omtale hvilke situasjoner som ser ut til å fungere best for barnet. Likevel tolker jeg utsagnet med følgende betydning: «Det er fint om dere kan levere barnet tidligere, og helst ikke ta fri for mange dager etter hverandre». Jeg forstår derfor pedagogens handling som skjult strategisk, da denne fremstår som implisitt normativ. Jeg tolker grunnet Sannas måte å presentere den antatte anmodningen på, som et tegn på at hun ønsker å antyde barnehagens ønske på en hensynsfull og diskret måte. Det er heller ingenting i min tolkning som tyder på at den skjulte strategiske handlingen benyttes bevisst for å manipulere, så jeg forstår Sannas utsagn kun som språklig utydighet.

I samtaleintervjuet svarer Mathilde følgende på spørsmålet angående hvorvidt de i foreldresamtalen snakket om samarbeidet mellom hjem og barnehage:

Mathilde: (...) Eller, nå *tolket* jo jeg det kanskje som at kanskje han burde bli levert litt tidligere, sånn at det er lettere for han å komme inn i leken. Det er jo et slags samarbeid mellom... Ja, et ønske fra dem eller... Ikke ønske, men en oppfordring, da.

Utsagnet tyder på at mors tolkning er sammenfallende med analysen ovenfor, og at også hun tolker handlingen som strategisk. Mathilde benytter blant annet ordet «burde», som indikerer en normativ tolkning. Hun uttaler først at det er «et ønske» fra personalet, men retter dette til

at det er «en oppfordring». En kan med rimelighet anta at mor vil ta den opplevde oppfordringen i betraktning ved senere leveringer i barnehagen. Om dette er tilfelle, vil pedagogen med den antatt strategiske handlingen ha oppnådd sin intensjon.

6.2.1.2 «Jeg vet jo hvor fort gjort det er å bare kle dem»

En fredag ettermiddag sent i november har pedagog Oda foreldresamtale med mor Anne-Lise. Også disse snakker om hente- og bringesituasjonen i barnehagen, der Oda forteller hva hun tenker om måten foreldrene møter sønnen på:

Oda: (...) Og jeg synes *dere* er utrolig tålmodige og flinke i garderoben, for jeg vet jo hvor fort gjort det er å bare kle dem og ta av dem og gjøre alt for dem. Men jeg synes dere er gode. Dere setter dere ned og venter på at han skal gjøre alt selv, og det... Ja. Veldig bra. (Latter) Det setter vi veldig pris på. Det... Jeg tenker det er utrolig bra at han blir veldig selvstendig av det og får mestringsglede av det og... Så... Da gjør dere han en kjempetjeneste, når dere gjør det. Det er bra.

Oda roser foreldrenes håndtering av påklednings situasjonen, og hennes positive betoning av foreldrenes atferd belyses fra flere sider; Oda forteller at hun selv har erfart at det kan være krevende å være tålmodig i den omtalte situasjonen, og støtter foreldrenes praksis med å ta seg god tid i garderoben. Hun vektlegger positive egenskaper hos foreldrene, der disse omtales som tålmodige, flinke og gode. Videre viser Oda til hvilke opplevelser og egenskaper hun mener kan komme barnet til gode, i form av selvstendighet og mestringsglede. Den positive holdningen understrekes også flere ganger ved variert bruk av ordet *bra*. Gjennom en rekke uttalelser vektlegger pedagogen den positivt tolkede betydningen av foreldrenes atferd i møte med barnet. Innholdet kan forstås som et ønske om positiv bekreftelse av og støtte til foreldrene i deres foreldrerolle. Samtidig innebærer uttalelsene en tydelig normativ betoning, der pedagogens intensjon om å vektlegge og forsterke foreldrenes atferd, fremtrer åpent og uttalt. Jeg tolker derfor handlingen som åpent strategisk. Oda uttrykker tydelig at hun setter pris på måten foreldrene forholder seg i garderobesituasjonen, og dermed også implisitt hvordan det er ønskelig at de fortsetter å opptre i tilsvarende situasjoner.

6.2.1.3 «Det skal være sånn at dere tross alt bestemmer»

Det er en kald morgen og første adventsdag. Mor Synnøve og pedagog Geir har satt seg godt til rette med varm drikke. Denne samtalesekvensen utgjør første del av foreldresamtalen, der Geir innledningsvis spør Synnøve om hvordan det går hjemme med hennes sønn, Olav:

Synnøve: Ja. (Latter). Olav er Olav. (Latter).

Geir: Fortsatt.

Synnøve: Fortsatt, så er han Olav. (Latter) Eh... Det... Litt som det har vært. Det... Vi jobber med alle hans fine små utfordringer på... Det å ta ting som han får beskjed om.

Geir: Ja.

Synnøve: (Latter) Det er han ikke *veldig* god på.

Geir bekrefter Synnøves første svar og gir rom for videre utdyping. Synnøve forteller om utfordringer de i hjemmet opplever i møte med barnet, og tematikken ser blant annet ut til å angå at barnet ofte ikke responderer når han av foreldrene får beskjed om å utføre visse oppgaver.

Geir: Ja, har du noe eksempel på det?

Synnøve: Nå må du kle deg, Olav. Nå må du kle deg, Olav. Ta på deg skoene og gå inn fra bilen.

Geir: Mm.

Synnøve: Det kan ta en halvtime, det.

Geir: Ja.

Synnøve: Først få på seg skoene, og så åpne døra og gå ut.

Geir: Mm. Men hva er det han gjør for noe, da?

Synnøve: Nei, da leker han med noe istedenfor. Eller han bare sitter og er sur fordi at han ikke fikk det som han ville, at vi tok på han skoene.

Geir: Mm. Så det kan ha noe med fokuset hans på at det er noe annet som har mer interesse?

Synnøve: Ja (Overbevisende). Han kan være skikkelig fokusert på det han vil. Hvis vi har en *lagaktivitet* hjemme, så er Olav kjempefokusert.

Geir: Mm. Men så sier du det kan også være sånn trass...

Synnøve: Ja, ja (Overbevisende).

Geir: ...at han ikke vil fordi han ikke vil?

Synnøve: Mm.

Geir: Er i opposisjon, ja. Mm.

Synnøve: Ja, ja. Nei, Olav har sine sterke meninger, og de står han hardt på.

Geir: Mm.

Synnøve: I hvert fall til han får beskjed om at, *beklager, vennen min*, det er mamma og pappa som bestemmer (Latter).

Geir følger altså opp Synnøves utspill med å spørre hva Olav konkret foretar seg når han ikke responderer på morens beskjed. Synnøve beskriver hvordan sønnen drøyer tiden når han får

beskjed om å utføre en oppgave. Jeg tolker Geirs spørsmål og respons som oppriktig interesse for å forstå gutten og samtidig imøtegå Synnøves forståelse av sønnen og hans atferd. Jeg tolker derfor den foreløpige dialogen som bestående av kommunikativ handling.

Geir: Så dere går seirende ut av dette til slutt, altså?

Synnøve: Som regel så gjør vi det, altså. Vi er litt dårlige på å gi oss.

Geir: Mm. Ja. Det er bra.

Synnøve: (Latter).

Geir: Det skal være sånn at dere tross alt bestemmer.

Geir spør nå direkte om foreldrene vanligvis «går seirende ut» av de omtalte situasjonene med sønnen. Ordvalget tyder på en holdning om at det er en seier, og dermed positivt, når barnet i slike situasjoner tar foreldrenes beskjed til etterretning. Geir bekrefter videre at «det er bra» at foreldrene velger å ikke gi seg i møte med sønnen. Avslutningsvis fremmer han en påstand angående hvordan det «skal være». De siste replikkvekslingene tyder på at Geir avslutningsvis benytter en åpen strategisk handling for å understreke at foreldre ikke bør gi seg når barn ikke vil høre etter. Synnøve synes å være enig i dette. Samtalesekvensen i sin helhet fremstår hovedsakelig som kommunikativ. Det vil si at jeg tolker situasjonen dithen at mor og pedagog i fellesskap kommer frem til en forståelse av guttens atferd.

Det er uvisst hvorvidt Geir ved dialogens begynnelse har en annen forståelse av guttens atferd enn den de sammen kommer frem til. Den felles forståelsen er i hovedsak basert på Synnøves oppfatninger. Spørsmålet om handlingen bør tolkes som svak eller sterk kommunikativ, vil avhenge av om partenes premisser for forståelsen i utgangspunktet er sammenfallende. Jeg heller mot å tolke Geir som så åpen for Synnøves innspill at jeg tolker det slik at han *ikke* hadde gjort seg opp en annen mening innen disse i fellesskap kom frem til omtalte forståelse. Følgelig vil handlingen kunne karakteriseres som *sterkt* kommunikativ.

6.2.1.4 «Men dere øver på det hjemme?»

Pedagog Sanna og mor Mathilde snakker i foreldresamtalen også om av- og påkledningssituasjonen i barnehagens garderobe:

Sanna: Avkledning og påkledning. Han er... Ja, han er flink.

Mathilde: Litt treig. (Latter).

Sanna: Eh... Ikke den som er *veldig* rask. Han bruker tiden sin, liksom. Men... Av og til, så kan han plutselig være rask og, og kle seg fort, hvis han føler at det blir litt konkurranse, på en måte, *da* har han lyst. Men... Det er noen av de andre som har den konkurransen hver dag, så det her ikke han.

Mathilde: Nei. (Latter).

Sanna: Men han får det jo til, det meste. Det er liksom bare, kanskje ta litt over støvlene og, og dra på vottene, sånn at det... Det er jo ikke dét det står på.

Mathilde: Han har vært veldig treig med det hjemme, for tida. *Veldig*. Plutselig vil han ha hjelp til alt hver dag. (Latter).

Sanna: Mm.

Mathilde: Det blir liksom noen kamper av og til.

Første del av samtalesekvensen innebærer gjensidig utveksling av tanker om barnets ferdigheter og motivasjon rundt av- og påkledning i barnehagens garderobe. Sanna og Mathilde synes å ha tilnærmet lik oppfatning av barnet i den omtalte situasjonen. Stemningen fremstår som lett og preget av en humoristisk tone.

Sanna: Ja. Men dere øver på det hjemme?

Mathilde: Øver, ja?

Sanna: Mm.

Mathilde: Ja, ja.

Sanna: At han må kle på seg, liksom?

Mathilde: Ja, ja.

Sanna: Ja.

Mathilde: (Latter).

Sanna stiller så to sammenhengende spørsmål; «Men dere øver på det hjemme?» og «At han må kle på seg, liksom?». Jeg fortolker spørsmålene som en uttalelse som impliserer en normativitet angående hva svaret på spørsmålene bør være. Det tilsynelatende nøytrale første spørsmålet vil ut ifra denne tolkningen kunne «oversettes» til: «Jeg mener at dere bør øve på dette hjemme». Med dette utgangspunktet kan handlingen forstås som skjult, men ubevisst, strategisk. Jeg antar altså at uttalelsen *ikke* innebærer noe forsøk på manipulering, men at denne kommer som følge av hvordan Sanna velger å ordlegge seg. Hadde Sannas uttalelser hatt ordlyd i form av den beskrevne tolkningen, ville handlingen i stedet ha blitt forstått som *åpent* strategisk. Sanna ville fortsatt ha hatt en antatt intensjon om å påvirke i en spesifikk retning, men denne ville da ha vært eksplisitt. Når det legges normative føringer, som vektleggingen av å øve på å kle på seg, kan dette implisere en form for kontroll og disiplinering av foreldrene.

6.2.1.5 «Klistremerker, det var ikke så veldig interessant»

Geir har samtale med Karoline en desembermorgen. Karolines sønn, Leander, skal slutte med bleier. I den forbindelse nevnes også en annen gutt, Luca, og hans mor, Karin.

Karoline: Og det med å gå på do; Han synes det er *kjempenedverdige* å gå med bleie. Så vi snakker mye om det, at det... Bruker ikke det ordet da, men... Han er veldig glad for at han nå... Han har i hvert fall sluttet å gå med bleie om morgenen.

Geir: Mm.

Karoline: Ja.

Geir: Ja. Vi... Vi får bare holde det varmt, og så får vi bare...

Karoline: Men det hjelper jo at Luca gjør det.

Geir: Mm.

Karoline: Ja. Jeg vet ikke, *hjelp*, i gåseøyne...

Geir: Ja. Vi jobber med disse to parallelt, så jeg håper jo at kanskje de to kunne hatt en god påvirkning på hverandre.

Karoline: Ja.

Geir: Så hvis dere kommer på gode idéer som vi kan... Hvor vi kan gjøre dere gode på, så er vi åpne for det.

Karoline: Ja. Jeg skal snakke med Karin. Kanskje vi kunne ha gjort noe sammen...

Geir: Mm.

Karoline: ...at de hadde hatt positivt...

Geir: Sette inn en offensiv.

Karoline: Ja, vi kan sette inn en offensiv, men at de begge to hadde klart å hjelpe hverandre... Ja, det skal jeg ta opp med henne på torsdag, for det hadde jo vært greit for oss alle.

Jeg tolker det slik at Karoline og Geir snakker om Leanders bleieavvenning som et felles prosjekt. Geir nevner et annet barn som også skal slutte med bleie, og de kommer sammen frem til at de kan «sette inn en offensiv» ved å samarbeide også med den andre guttens mor, Karin.

Geir: Men Luca holder på med litt sånn belønning, da, sånn der... Klistremerker, det var ikke så veldig interessant.

Karoline: Nei

Geir: Så om du hadde noe annet opplegg, da, så vi får se... Men... Ja, det... Det er ikke lett å få sånne atferdsendringer, akkurat.

Karoline: På Leander, så tror jeg det kan hjelpe. Jeg skal kjøpe en buksedress til han. Han vil ikke ta av seg hele dressen.

Geir: Nei.

Karoline: For hjemme, når vi er ute, så har han aldri noe uhell, fordi han har på seg bukse. Altså, sånn bukse med seler.

Geir: Mm.

Karoline: Da er han kjempefornøyd. Det går greit. Han... Den dressen er jo... Dumt.

Geir: Jeg skjønner. Ja. Det er sånne praktiske ting, ja.

Karoline: Så hvis det ikke er dumt for dere, så tror jeg...

Karoline og Geir diskuterer mulige konkrete løsninger på den omtalte problemstillingen. De fremstår som enige om at klistremerker ikke er en type belønning som motiverer Leander, og Karoline nevner dessuten at hun kan gå til anskaffelse av en utebukse som er enklere å bruke ved avkledning og toalettrening. Geirs uttalelse, «Så om du hadde noe annet opplegg (...)», tolker jeg som åpenhet for videre innspill fra foreldrene, og jeg anser samtalen for å bestå av kommunikatív handling.

Geir: For hvis det... Hvis han kan formidle til dere et eller annet... Det lille som skal til, så kan dere godt hviske oss det i øret, så tilrettelegger vi så godt vi kan.

Karoline: Ja. Det skal jeg gjøre.

Geir: Mm.

Avslutningsvis synes Geir nok en gang å oppmuntre til kontinuerlig dialog angående bleieslutt, og jeg tolker Karolines respons som at de som foreldre ønsker det samme. Jeg forstår samtalesekvensen i sin helhet som kommunikatív handling. Gjennom gjensidig åpenhet, utveksling av tanker og ideer, munner samtalesekvensen ut i en felles forståelse og plan for videre samarbeid. Geir og Karoline synes hele veien å være samstemte i oppfatningen av gutten og hans preferanser. Jeg forstår derfor samtalesekvensen som et eksempel på *sterk* kommunikatív handling.

6.2.1.6 «Da lurer jeg liksom på hva (...) ligger bak det?»

Videre snakker Geir og Synnøve blant annet om 5-åringen Olavs tidligere uvilje mot å gå i barnehagen:

Synnøve: (...) Men han hyler ikke når han skal i barnehagen lenger.

Geir: Nei.

Synnøve: Så det er jo et positivt tegn, tenker jeg...

Geir: Ja. Mm.

Synnøve: ...at han har sluttet å være den som *Jeg vil ikke i barnehagen, jeg vil ikke i barnehagen, jeg vil ikke i barnehagen* (Lys, sutrete stemme).

Synnøve forteller om en utvikling, fra at gutten tidligere protesterte kraftig når han skulle i barnehagen, til å nå godta dette og se ut til å trives. Geir vektlegger dette som positivt, men virker interessert i å utforske tematikken mer i dybden:

Geir: Da lurer jeg liksom på hva... Hva er, hva er, ligger bak det? For det der hvis han ikke vil gå i barnehagen, så kan det jo være fordi det er noe i barnehagen som ikke er greit, eller så kan det være at det å forlate det trygge hjemme er det som er dumt.

Geir stiller et åpent spørsmål, men presenterer samtidig to mulige forklaringer på barnets tidligere motstand mot å gå i barnehagen. Selv om Geir skisserer forslag til hva som kan ha vært årsaken til omtalte atferd, fremstår han ikke som forutinntatt. Han synes derimot å inneha et oppriktig ønske om å forstå barnet.

Synnøve: Ja. Ja. (Latter). Begge deler. Det... Olav er ordentlig mammadalt. Han... Pappa er jo utstemt, de luxe, fortsatt.

Geir: (Latter).

Synnøve: Pappa kan ikke gjøre noen ting, i hvert fall ikke hvis mamma er hjemme.

Geir: Nei.

Synnøve: Nei. Vi har jo veldig mange med oss hjem etter barnehagen, og det er jo fordi at Olav egentlig ikke er noe veldig glad i å gå på besøk.

Geir: Okei.

Synnøve: Han er veldig glad i å *ha* besøk.

Geir: Ja. Men så bra. Så har han kontroll.

Synnøve: Ja, men, så er han hjemme.

Geir: Mm. Ja. Hjemmekjær, altså.

Synnøve: Ja.

Synnøve forteller om sin forståelse av situasjonen og hva som kan være mulige årsaker til barnets tidligere oppførsel. Jeg tolker videre at Geir «speiler» og bekrefter morens utsagn. Han gir ikke uttrykk for å på forhånd ha gjort seg opp en bestemt mening. Når han tolker mors uttalelser om at gutten vil være hjemme som en form for kontroll, aksepterer han straks hennes oppklaring om at guttens hjemmekjærhet er forklaringen.

Geir: Så det, når han ikke vil i barnehagen, så er det ikke fordi... Det er ikke noe som plager han her, altså?

Synnøve: Jeg tror ikke det.

Jeg tolker Geirs siste spørsmål som at han avslutningsvis ønsker å forvise seg om at barnets tidligere motstand ikke skyldtes forhold ved barnehagen. Samtalesekvensen avsluttes med at Synnøve og Geir kommer til en felles forståelse angående barnets situasjon. Pedagogens åpenhet for Synnøves tolkning, og deres felles overenskomst, tyder på at sekvensen kan forstås som kommunikativ handling. Som i det tidligere eksempelet, vil vurderingen angående sterk eller svak kommunikativ handling, avgjøres på bakgrunn av deltakernes individuelle utgangspunkt. Til tross for at Geir underveis presenterer mulige forklaringer, tolker jeg disse som løse ideer, og ingen bestemt oppfatning han innehar. På dette grunnlaget forstår jeg samtalesekvensen som bestående av sterk kommunikativ handling.

6.2.2 Atferd og følelser

Atferd og følelser representerer en mer generell og overordnet tematikk enn barnehagens rutinesituasjoner. Samtidig drøftes disse aspektene ofte i tilknytning til konkrete situasjoner, slik at også disse samtalesekvensene får en delvis praktisk vinkling. Samtalesekvensene i dette kapittelet berører eksempelvis tematikk som språkbruk, relasjoner, belønning og grensesetting.

6.2.2.1 «Ofte, så har han kanskje ting i sekken»

Oda har foreldresamtale med foreldrepåret Guro og Morten. I samtalen snakker de om 5 år gamle Kristoffer, som pedagogen beskriver som tidvis urolig i kroppen:

Oda: Jeg ser... Eh... Ofte, så har han kanskje ting i sekken...

Guro: Ja, han har det.

Oda: ...som han løper ut og henter...

Guro: Ja.

Oda: ...og blir veldig opptatt av.

Guro: Ja.

Oda: Og det kan ødelegge litt for leken hans også.

Guro og Morten: Ja.

Oda: For han flyr mye frem og tilbake.

Guro: Å ja.

Oda: Ut i garderoben og skal ta med seg, lure med seg den tingen inn og... Og det er ikke alltid vi får med oss.

Oda beskriver hvordan det at gutten har ulike ting liggende i sekken, kan bidra til, og forsterke, guttens urolighet. Hun nevner at dette «kan ødelegge litt for leken», det blir mye løping frem og tilbake, og gutten blir i overkant opptatt av de omtalte tingene. Jeg tolker poengteringen av de negative konsekvensene som en skjult strategisk handling, der jeg antar at Oda egentlig ønsker å formidle: «Det er fint om gutten ikke får med ting i sekken». Jeg opplever at vurderingen av om talehandlingen oppfattes som bevisst skjult eller ikke, ligger i grenseland. Den umiddelbart «narrative» formen på formidlingen *kan* tyde på en form for bevisst skjuling, og dermed en slags manipulering. Dette kan være tilfellet dersom en forstår det slik at informasjonen er ment å få foreldrene til å «ta hintet» angående ting i sekken, uten å måtte uttale dette direkte. Jeg tolker i så fall situasjonen dithen at den strategiske talehandlingen skjules bevisst for å unngå ubehag i dialogen for begge parter.

Guro: Nei, men det er bare å...

Morten: Vi kan bli flinkere til å sørge for at den sekken er *tom*.

Oda: Ja, ikke sant, at... Ja. At det kan være bra for *han*, i hvert fall.

Guro og Morten synes også å oppfatte omtalte intensjon bak pedagogens uttalelser. De responderer raskt med å si at de «kan bli flinkere til å sørge for at sekken er tom», hvorpå Oda bekrefter at dette hadde vært «bra for han, i alle fall». Dette kan tyde på at tolkningen angående strategisk handling sammenfaller med både foreldrenes og pedagogens forståelse av situasjonen. Av samtalen fremkommer det tydelig at foreldrene i fremtiden vil endre sin praksis når det gjelder å ha med ting i sekken, og pedagogens strategiske handling medfører derfor at det antatte formålet med talehandlingen oppnås.

6.2.2.2 «Med Leander funker skryt noe så utrolig»

I samtalen mellom Karoline og Geir forteller hun hvordan de som foreldre forstår og møter deres sønn, Leander:

Karoline: Det vil dere sikkert egentlig kanskje oppleve litt mer i barnehagen, men han har vært sen på språket og derfor uttrykt seg veldig fysisk. (...) Så det vi jobber mye med, er den å sette fokus på det positive og... En form for å ignorere det negative, med mindre vi *må* gjøre det. (...) Det er tydelig at den form for kommunikasjon, eller den form for rettelse, funker veldig bra for han. (...) Med Leander funker skryt noe så utrolig.

Karoline forteller at sønnen strever med verbalspråket og har en tendens til å uttrykke seg fysisk. Hun understreker at foreldrene opplever det som avgjørende å fokusere på sønnens positive handlinger. Karolines uttalelser kan på den ene siden anses som nøytrale og informative. Samtidig vil det være mulig å tolke dette som en skjult strategisk handling, denne gangen fra forelderens side. Gjennom å fortelle hva som er viktig for henne og mannen, kan Karoline, antakelig ubevisst, legge føringer for hvordan hun ønsker at også barnehagepersonalet skal møte barnet. Ut ifra denne tolkningen, vil jeg anse Karolines uttalelse som normativ. Uttalelsen vil følgelig nødvendiggjøre at Geir i noen grad tar stilling til anmodningen og handler enten i tråd med, eller på tvers av, denne. Uavhengig av hvilken fremgangsmåte han og de andre i personalet i fremtiden velger, vil de være klar over hvilke ønsker foreldrene har gitt uttrykk for.

6.2.2.3 «Vi prøver og feiler veldig»

Charlotte er mor til to barnehagebarn, og Odas samtale med henne er derfor en såkalt søskensamtale. De snakker om barna hver for seg, og på dette tidspunktet snakker de om treåringen, som ifølge både mor og pedagog til tider kan bli veldig sint. Frem til dette punktet i samtalen har Oda og Charlotte utvekslet erfaringer de har med gutten i hjem og barnehage. Jeg vil karakterisere samtalen så langt som kommunikativ. Samtalepartene har fremstått som åpne for hverandres innspill, og syntes å ønske å komme frem til en felles forståelse, med utgangspunkt i ulike erfaringer fra begge kontekster. Når Charlotte uttrykker en usikkerhet knyttet til hvordan de bør møte sønnen når han blir sint, får samtalen et noe endret preg:

Charlotte: Men det er det som er med han. Vi klarer ikke å finne ut, ja, *hvordan* skal vi snakke til han. Fordi at han, han blir bare, blir bare enda mer tent. Eller hvis du liksom... Hvis jeg blir *litt* bestemt i stemmen, så freser han bare enda mer. Jeg må på en måte vente til det har roet seg *helt* ned, sånn at han nesten har glemt det, og *så* må jeg ta det. Og *så* virker det som om han forstår det litt mer. Men å ta det i hetens øyeblikk, det nytter ikke. For han, da blir han bare enda sintere. (...) Så da er det litt sånn. Vi prøver og feiler veldig på den der.

Charlotte forteller åpent at foreldrene «prøver og feiler veldig». Hun beskriver hva usikkerheten kommer av og forklarer hvordan sønnen reagerer i slike situasjoner. Hun nevner underveis også en fremgangsmåte som ser ut til å fungere; «Jeg må på en måte vente til det

har roet seg helt ned, sånn at han nesten har glemt det, og så må jeg ta han på det». Her presenterer Charlotte en mulig løsning, som på én side kunne ha blitt tolket som en skjult strategisk handling for å formidle hva hun mener barnehagepersonalet også bør gjøre. Ut ifra konteksten, der mor i hovedsak beskriver hvor utfordrende hun opplever disse situasjonene med sønnen, tolker jeg likevel Charlottes budskap som «Jeg ønsker hjelp til å kunne møte sønnen min i disse situasjonene». Sekvensen i sin helhet kan ut ifra denne forståelsen anses som en form for skjult strategisk handling, da mor aldri uttaler direkte at hun ønsker hjelp. Videre henvender Charlotte seg til Oda:

Charlotte: Jeg vet ikke hvordan dere gjør det når han er...?

Etter å ha beskrevet utfordringene i de omtalte situasjonene, følger Charlotte opp med et åpent spørsmål angående hvordan de barnehageansatte møter sønnen når han blir sint. Mor etterspør nå strategisk handling fra pedagogens side. Charlottes handling kan også anses som strategisk, og denne gang som *åpent* strategisk. Oda besvarer så Charlottes spørsmål:

Oda: Eh... Nei, altså, vi tar han jo vekk, så han ikke gjør mer skade, på en måte, og ikke... At det ikke skal gå ut over noen. Men... Eh... Ja. Prøver kanskje å roe han ned, da, på en måte. Ta han på fanget eller kose litt med han, eller prøve å finne ut hva det er for noe. (...) Så vi prøver kanskje å hjelpe han litt med å sette ord på ting. Jeg vet ikke... Altså, prøve å finne litt ut av hva som skjer. Var du egentlig lei deg? Hva var det du var lei deg for, og var det fordi at sånn og sånn, eller... Ja.

Oda responderer på Charlottes spørsmål med å beskrive hvordan de i barnehagen møter barnet i de utfordrende situasjonene. Sekvensen kan fortolkes som skjult strategisk handling, da pedagogen implisitt kan sies å presentere mulige tilnæringsmåter også foreldrene kan eller bør benytte seg av. Selv om samtalen i seg selv fremstår som åpen, der mor ser ut til å etterspørre løsningsforslag, og pedagogen synes å besvare spørsmålet, kan altså handlingen, grunnet den språklige fremstillingsformen, tolkes som skjult strategisk. Det er likevel ingenting som tyder på at handlingen som skjult strategisk for noen av partene oppleves som negativt. Jeg tolker derimot kommunikasjonen dithen at de i samtalen har en slags felles overenskomst angående uttrykksformen, og at Oda og Charlotte begge fortolker samtalsinnhold fra samme ståsted. Her ser vi altså at strategisk handling etterspørres, og at denne i dette tilfellet bidrar til at mor kan få konkrete strategier hun kan bruke i møte med sønnen.

6.2.2.4 «Hva kan jeg by på i den relasjonen?»

I samtaleintervjuet nevnte Karoline, som tidligere referert, «folkeskikk» som oppdragsrelatert tema i foreldresamtalen. Følgende utdrag er hentet fra foreldresamtalen, der Karoline kommer med en uttalelse angående sønnens oppførsel. Bakgrunnen for påstanden er at sønnen ofte er selektiv angående hvem han er interessert i å snakke med, og derfor tidvis unnlater å svare når andre snakker til han.

Karoline: Av og til, så er... Ja, så mangler han folkeskikk.

Geir: Mm.

Karoline: Jeg skal prøve å få i han...

Geir: Og det er jo en prosess. Vi øver med han (...)

(...)

Innledningsvis hevder altså Karoline at sønnen av og til «mangler folkeskikk». Geirs «mm» kan fortolkes enten som enighet eller som bekreftelse på at han registrerer Karolines uttalelse. Når Karoline forteller at de som foreldre har fokus på å endre sønnens atferd, synes Geir å følge opp med en kommentar som viser til at også barnehagepersonalet har dette som fokus. Videre stiller Geir et åpent, reflekterende spørsmål angående den voksnes rolle i møte med barnet:

Geir: Jeg tenker jo... I møte med han, så... Jeg tenker at det her... Da blir jeg litt sånn interessert i å, hva kan jeg... Hva kan jeg by på i den relasjonen, hva kan jeg gi inn sånn at han får lyst?

Karoline: Ja.

Geir: Så en må investere litt i han.

Karoline: Ja, han er verdt å investere i. (Latter).

Geir: Ja, det er jeg helt enig i.

Karoline: Men det er dét... Han er jo veldig... Han er veldig påvirkelig med å få oppgaver. Han er veldig løsningsorientert, synes vi, da.

Geir: Mm. Ja.

Karoline: Eh, så når han har dager hvor han lukker seg litt, så er det ikke så mye verre enn at han og Lasse [far] går ut og snekrer. Så får du en hammer, og så er den dialogen der i løpet av et par minutter. Ja. Han må gjøre noe praktisk, for å få i gang dialogen.

Geir: Mm.

Geirs spørsmål angående hva han som pedagog «kan by på i den relasjonen» signaliserer et ønske om og villighet til selv å bidra for at gutten skal kunne motiveres til endret atferd. Geir

og Karoline understreker videre at gutten «er verdt å investere i». Dette tolker jeg som en bekreftelse av barnets egenverdi og de voksnes ønske om å se barnet med positive «briller». Deretter foreslår Karoline en mulig innfallsvinkel og kommer med konkrete eksempler på hvordan de som foreldre får barnet til å åpne seg i møte med dem. Sistnevnte kan tolkes som en skjult strategisk handling, der Karoline implisitt forteller Geir hvordan også barnehagepersonalet kan gå frem i møte med barnet. Likevel vil jeg konkludere med at samtalesekvensen sett under ett, i høyeste grad fremstår som bestående av kommunikativ handling. Samtalen preges av gjensidig åpenhet for den andres erfaringer og synspunkter, og Geir og Karoline ser ut til å enes om å fortsette å hjelpe gutten, fordi «han er verdt å investere i».

6.2.2.5 «Man må liksom ta seg tid til å lytte til han»

Sanna og mor Mathilde snakker i sin samtale om hvordan Mathildes sønn fremstår i barnehagen når det gjelder å uttrykker følelser:

Sanna: Han er ikke den som viser mest følelser. Eh... (Latter) i barnehagen. Han blir jo lei seg hvis han slår seg og... Han er jo stort sett glad og fornøyd og ler når han har det gøy og sånn, men... Ja, hvis det er noe som har skjedd, så er det ikke alltid han er så glad i å fortelle om det heller.

Mathilde: Nei (Virker overrasket).

Sanna: Eh.. Ja. Liker ikke å prate så veldig mye om følelser, da. Og noen ganger så sitter han liksom bare og kikker på oss voksne og ikke helt vil fortelle hva som er galt eller hva som har skjedd eller... Ja, hvis det har vært noe som har skjedd, da. Eh... Ja. Jeg vet ikke hvordan det er med det hjemme, om han prater..?

Sannas fremstilling av personalets oppfatning av barnet kan tolkes dithen at den omtalte atferden ikke anses som normal eller ønskelig. Det avslutningsvise spørsmålet angående om gutten oppleves på samme måte hjemme, kan tolkes på ulike måter. Spørsmålet *kan* forstås som et forsøk på kommunikativ handling, der partene potensielt kan forstå barnet bedre, med utgangspunkt i erfaringer fra både hjem og barnehage. En alternativ tolkning innebærer at spørsmålet forstås som en form for kontroll, der handlingen i stedet vil kunne karakteriseres som strategisk, og i så fall skjult.

Mathilde: Jo, hjemme er han... Da har han veldig mange farger, holdt jeg på å si. (Latter).

Sanna: Ja. Mm.

Mathilde: Han er veldig til å fortelle og mye... Ja.

Sanna: Ja.

Mathilde: Mye følelser og mye... Altså, han er aldri sint, for eksempel.

Sanna: Nei. Det synes jeg ikke er noe galt.

Mathilde: Nei. (Latter).

Mathildes uttalelser tyder på at hun ikke kjenner igjen bildet Sanna tegner av gutten. Sønnen fremstår altså annerledes hjemme enn hva som blir beskrevet angående barnehagepersonalets oppfatning av gutten.

Sanna: Men... Nei, hvis det er liksom noe som har skjedd eller noe som er galt, så... Eller noe, hvis det er noe han har gjort også, så...

Mathilde: Ja. Han er veldig... Han er veldig engasjert hjemme til å fortelle. Men av og til så har han litt sånn (Etterligner uforståelige lyder)... Veldig sånn... Han får ikke alltid frem det han vil si, sånn at man må liksom ta seg tid til å lytte til han... (Latter).

Sanna: Ja. Mm.

(...)

Mors uttalelse om å ta seg tid og lytte til barnet, kan forstås som ren informasjonsutveksling, der hun forteller hvordan foreldrene selv møter barnet i tilsvarende situasjoner. Det er likevel nærliggende å anta at Mathilde ønsker at også barnehagepersonalet tilnærmer seg barnet på denne måten. Det vil med denne tolkningen som utgangspunkt være naturlig å forstå handlingen som strategisk. Om handlingen bør forstås som åpen eller skjult strategisk, avhenger av hvilket meningsinnhold en tillegger bruken av ordet *man*. Dersom ordet forstås som synonymt med *en*, vil dette dreie seg om hva individer *generelt* gjør eller bør gjøre. Ordet kan videre tolkes enten som en benevnelse av dem som foreldre, altså hva *de* gjør hjemme. Det vil på en annen side være mulig å tolke begrepet dithen at man viser direkte til barnehagepersonalet. Dersom Mathildes talehandling innebærer sistnevnte forståelse, vil denne kunne kategoriseres som strategisk, og mor vil ha en intensjon om å påvirke pedagogen og videre det øvrige barnehagepersonalets atferd og imøtegåelse av barnet, her i form av å lytte bedre. Sanna besvarer Mathildes uttalelse om å lytte til barnet med et «mm». Det fremstår som uklart om dette innebærer enighet eller bekreftelse av at Sanna hører hva Mathilde forteller.

Sanna: Ja, ikke sant. Ja, nei, jeg synes liksom ikke han har vært så veldig om det her, da.

Mathilde: Nei.

Sanna: Nei. Eh... I forhold til lek, han leker veldig mye med (...)

Sanna bekrefter nok en gang at gutten fremstår annerledes i barnehagen. Ulikheten i oppfatningen av barnet blir ikke utforsket videre, og Sanna fortsetter til neste punkt på skjemaet, som omhandler lek. Det plutselige skiftet av tema kan tolkes på ulike måter. På den ene siden kan dette innebære at Sanna ser seg ferdig med temaet. Jeg tolker likevel byttet av tema også som et ønske om å fokusere på noe mer lystbetont. Når de videre snakker om lek, understreker Sanna at gutten har flere gode lekekamerater og vektlegger at disse leker godt sammen, slik at den videre samtalen faktisk *får* et mer positivt preg. Jeg tolker det slik at både Mathilde og Sanna i samtalen opplever et ubehag eller en usikkerhet rundt ulikheten i oppfatning av barnet. Jeg forstår det slik at dette bidrar til fraværet av kommunikativ handling, da dette ville ha implisert en uttalt refleksjon og drøfting av deres ulike oppfatninger. Til tross for ulike forståelser, kunne Sanna og Mathilde hypotetisk ha oppnådd *konsensus*, og dermed oppnådd svak kommunikativ handling.

6.2.2.6 «En annen ting vi også strever litt med, det er jo bæsje-og-tiss-prat»

I samtalen mellom Oda, Guro og Morten, snakker disse om barnets tidvis «grove» språkbruk. Følgende utdrag gjengir deler av samtalesekvensen, som innledes med at pedagog Oda introduserer foreldrene for tematikken:

Oda: En annen ting vi også strever litt med, er jo bæsje-og-tiss-prat. Eh...

Morten: Ja.

Guro: Ja.

Pedagogens ordvalg, «strevet med», tyder fra første uttalelse på en normativ vinkling. Det fremstår som tydelig at Oda ikke anser «tiss-og-bæsje-pratet» som ønskelig. Jeg vil derfor allerede her tolke handlingen som strategisk. Både mor Guro og far Morten besvarer uttalelsen med et «ja», noe som enten kan bety enighet med uttalelsen eller bekræftelse på at informasjonen fra pedagogen er mottatt.

Oda: Så... Det... Ja. Det hører dere kanskje hjemme og?

Guro: Ja, det er liksom ingenting som slår det, altså. Rumpa og... Ja.

Spørsmålet angående hvorvidt gutten benytter samme type språk hjemme kan på den ene

siden bli fortolket som et forsøk på kommunikatív handling. En vil i så fall forstå uttalelsene dithen at pedagog og foreldre nå kan utveksle erfaringer og oppfatninger og slik komme frem til en felles forståelse.

Oda: (Latter). Veldig gøy. Eh... Så, så vi har begynt med det ved bordet, at... Så der må han ut på doen, og så får han prate seg ferdig der.

Guro: Ja.

Oda: Og så må han ut på badet og sette seg. Så han har vært der noen ganger. (Latter).

Oda introduserer foreldrene for barnehagepersonalets håndtering av barnets språkbruk. Jeg forstår situasjonen slik at uttalelsene ikke innebærer noen videre invitasjon til felles drøfting av den omtalte formen for grensesetting. Dermed anser jeg ikke uttalelsene som kommunikative. Grunnet deres normative karakter, velger jeg å tolke disse som strategiske talehandlinger. Dette begrunner jeg med en fortolkning av at Oda vil anse det som positivt dersom foreldrene ønsker å følge opp nevnte praksis også hjemme. Ut ifra en slik forståelse, vil jeg anse den strategiske handlingen som skjult. Budskapet skjules ikke bevisst som sådan, men innebærer ingen *direkte* uttalelse angående pedagogens antatte intensjon. En alternativ åpen form for strategisk handling kunne for eksempel ha vært: «Vi vil gjerne at dere følger opp med å be Kristoffer gå på badet når han snakker om tiss og bæsje».

Guro: Ja.

Morten: *Helt* greit.

Guro: Ja, det er bra.

Foreldrene gir uttrykk for positive holdninger til måten barnehagepersonalet møter gutten når han snakker om «tiss og bæsje». Deres samtykkende kommentarer kan tolkes som åpent strategiske, basert på at foreldrene her synes å gi uttrykk for at de ønsker at personalet skal fortsette med nevnte praksis. I det etterfølgende samtaleintervjuet bekrefter Guro og Morten denne tolkningen. På spørsmål om de opplever at pedagogen i samtalen gir veiledning i spørsmål angående oppdragelse, grensesetting og lignende, svarer Morten: «Ja, gjennom de eksemplene som hun tar frem, så gjør hun jo kanskje det, på en måte. Som vi er glad for å høre.» Videre utdyper han uttalelsen ved å konkret vise til eksempelet Oda gav, angående å la Kristoffer snakke seg ferdig på badet. Morten snakker begeistret om det konkrete rådet, og begge foreldrene forteller at de nå selv ønsker å begynne med dette også hjemme. Det jeg tolker som en strategisk handling fra pedagogens side synes altså å medføre en endring hos

foreldrene.

6.3 Hovedtrekk i analysen: Kommunikativ praksis i samtalen

Jeg har i det foregående presentert min analyse med tolkninger av kommunikativ praksis i barnehagens foreldresamtaler. Jeg vil nå kort oppsummere og trekke opp linjer angående enkelte tendenser i det empiriske materialet.

6.3.1 Strategisk og kommunikativ handling

Alle samtalenes i studien fortolkes som vekslende mellom strategisk og kommunikativ handling, men med noe ulik vektning. Dette gjelder både samtalesekvenser angående rutinesituasjoner og de som omhandler barnets atferd og følelser. Av analysen fremgår at *både* pedagog og foreldre tidvis benytter skjult og åpen strategisk, og kommunikativ, handling i foreldresamtalen. Begge samtaleparter ser altså ut til å formidle normativitet i møte med den andre. Pedagogene kan likevel sies å i mer utsrakt grad benytte strategisk handling. Dette kan komme av at disse i forkant ofte vil ha diskutert ulike forhold med kolleger, og følgelig kan antas å inneha en mer målrettet intensjon med samtalen. Dessuten etterspør foreldrene ved flere anledninger, implisitt eller eksplisitt, strategisk handling fra pedagogens side, i form av råd og veiledning.

6.3.2 Fravær av konflikt

Ryan og Bernard (2003) foreslår, som nevnt, å lete etter *manglende data* i det empiriske materialet. Jeg token det slik at tilsynelatende fravær av konflikt eller uenighet trer frem i studien av foreldresamtaler. Samtalene fremstår som svært harmoniske, et inntrykk som befestes gjennom foreldrenes uttalelser i intervjuene. Dette til tross for at flere av samtalenes tidvis innebærer vanskelig tematikk, som uønsket atferd hos barnet, for eksempel fysisk aggresjon, uro eller uønsket språkbruk. Omtale av «negativ» tematikk ser altså aldri ut til å implisere noen form for uenighet.

Jeg ser en tendens til at pedagogene ved negativ omtale av barnets oppførsel, i for- eller etterkant uttaler seg positivt om noe annet hos barnet. Jeg forstår dette som en form for å

«lette» inntrykket av kritikk, og et ønske om å fokusere på positive aspekter ved barnets oppførsel. Når pedagogene skal uttale seg normativt angående ønsker for endret atferd hos barnet, tolker jeg det slik at budskapet ofte «pakkes inn». Jeg fortolker dette som skjult strategiske handlinger, og som et ønske om å mildne beskjednen. Foreldrenes respons i samtalen, og deres uttalelser i det etterfølgende intervjuet, tyder på at også disse oppfatter pedagogenes uttalelser som normative, til tross for at dette ikke er uttalt direkte. Jeg forstår disse handlingene i lys av fraværet av konflikt, der forkledning av budskapet kan motvirke det som potensielt kunne ha opplevdes som en konfrontasjon. Samtalsekvensen mellom Sanna og Mathilde kan eksemplifisere dette, der jeg tolket begge som ukomfortable med å dvele ved en ulik oppfattelse av hvem barnet «er». Potensiell uenighet eller konflikter ser altså ut til å «døyves» ved bruk av strategisk handling, slik at disse aldri kommer helt til overflaten. Ut ifra denne forståelsen vil frykten for konflikt kunne forhindre bruk av kommunikativ handling i foreldresamtalen.

6.3.3 Lik eller ulik oppfatning av barnet

I flere av samtalen i studien inngår direkte eller indirekte uttalelser angående om barnet oppfattes på samme måte av barnehagepersonalet som av foreldrene. Dette ser vi for eksempel når Oda spør Morten og Guro angående forstyrrende lyder: «Det hører dere kanskje hjemme óg?», eller når Sanna angående Mathildes sønns følelser spør: «Jeg vet ikke hvordan det er med det hjemme (...)?» Det synes altså å være et poeng for både pedagog og foreldre å sammenlikne den andre partens oppfattelse av barnet, med sin egen.

Ved samtale angående hvorvidt pedagog og foreldre oppfatter barnet på samme måte, kan samtalen forløpe på ulike måter. Til tider metakommuniseres det rundt dette, der pedagog og foreldre sammen forsøker å forstå barnet. Geirs samtale med Synnøve kan eksemplifisere dette, når Geir gjennom dialog forsøker å oppnå en forståelse gjennom å stille Synnøve spørsmål. Jeg vil, som tidligere nevnt, fortolke slike sekvenser som bestående av kommunikativ handling. Andre ganger konstateres ulikheten uten å drøftes videre, for eksempel når Sanna og Mathilde konstaterer at gutten fremstår forskjellig i hjem og barnehage. Jeg tolket, som nevnt, denne situasjonen som preget av strategisk handling.

Individenes holdninger til om barnet er «den samme» hjemme og i barnehagen, ser ut til å påvirke hvordan kommunikasjonen i foreldresamtalen forløper. Når barnet oppfattes på samme måte av pedagog og foreldre, fortolker jeg at barnets fremferd i større grad drøftes gjennom kommunikativ handling. Uttalelser som tyder på ulikhet i oppfatning, synes derimot

å medføre mindre utforsking av innhold og mer bruk av strategisk handling. Kanskje kan dette knyttes til forrige overskrift, altså at partene antas å arbeide for fravær av konflikt i samtalen.

6.3.4 Forskjeller mellom pedagoger og barnehager

Foreldresamtalene i studien ble gjennomført av ulike individer blant både pedagoger og foreldre. Disse vil følgelig sette sitt preg på samtalenes forløp. De åtte foreldresamtalene kan skilles fra hverandre på forskjellige måter, foruten åpenbare karakteristika ved barnehagene og deltakerne. Jeg vil kort nevne enkelte av disse. Jeg vil imidlertid først presisere at alle de fire pedagogene fremsto som varme og omsorgsfulle. Alle foreldrene syntes også å være tilfreds med foreldresamtalene og det øvrige samarbeidet, et inntrykk også jeg deler basert på min forståelse av samtalen og relasjonene. Hensikten med analyse og drøfting er derfor å fokusere på elementer i samtalen som kan være gjenstand for bevisstgjøring.

Jeg tolket det slik at pedagogene ved Tryllefløyta barnehage i større grad enn de to andre fremsto som normative ved å fokusere på omtalt ønsket eller uønsket atferd hos barna. Dette kommer til syne flere steder i analysen. Samtidig snakket Kristin, fra Nordåsen barnehage, også om ønsket atferd. Det syntes derimot ikke å eksistere noen opplevde problemer i denne samtalen som gjorde at partene skulle bringe på banen mer konkret oppdragsrelatert tematikk. Kristins ene foreldresamtale omhandlet imidlertid et barn fra en småbarnsavdeling, og det vil være rimelig å anta at dialog om grensesetting, konsekvenser og så videre er mer relevant i foreldresamtaler som angår de eldre barna. Ut ifra denne forståelsen kan en like gjerne tolke det slik at skillet i større grad enn mellom barnehager, går mellom kjønn. Med utgangspunkt i min tolkning, fremsto Geirs samtaler som generelt mest preget av kommunikativ handling. Umiddelbart dro jeg slutningen om kjønn som mulig forklaring på at disse samtalen skilte seg ut. Ifølge Bø (2011) vil kjønne forventninger ha innvirkning på pedagogers praksis. Samtidig kan det sies at jeg tolket det slik at de tre førstnevnte pedagogene hadde en klarere agenda for samtalen, der de hadde planlagt å snakke om språk, motorikk og så videre. Geir, derimot, syntes å følge en løsere struktur, og disse samtalen dreide seg i stor grad om barnets trivsel. Samtalestrukturen og antall temaer på agendaen kan derfor også ha vært en avgjørende årsak til at nettopp hans samtaler i stor grad ble oppfattet som kommunikative. Pedagogene har dessuten ulik fartstid bak seg i barnehage, noe som følgelig kan få innvirkning på samtalenes forløp. Én av pedagogene i Tryllefløyta barnehage nevnte for eksempel at hun tidligere hadde gjennomført kun et fåtall foreldresamtaler, og uttalte dessuten at hun ved første foreldresamtale ble noe nervøs som følge av mitt nærvær.

Slike aspekter kan anslagsvis ha påvirket samtalen i retning av en mindre åpen stil, dersom hun grunnet den uvante situasjonen først og fremst fokuserte på å gjennomføre samtalsplanlagte innhold.

Andersen og Rasmussen (1995) understreker i tillegg at omgivelsene samtale foregår i, vil ha betydning for kommunikasjonen i samtalen. Ifølge Johannessen et al. (2012) kan plassering av møbler innby enten til samarbeid eller konkurranse. Å sitte rett overfor hverandre ved et bord kan dessuten eksempelvis gi klient-assosiasjoner (Andersen & Rasmussen, 1995). I studien er det nettopp samtale som foregår i en slik setting jeg tolker som mest preget av strategisk handling. Selv om disse samtale samtidig fremstår som lystige og emosjonelt varme, vil partenes plassering i rommet og i forhold til hverandre, kunne bidra til en mer «resultatorientert» innstilling. Samtale jeg tolket som i større grad preget av forståelsesorientert handling, ble gjennomført ved et lavt «stuebord», der samtalepartene satt mer på skrå overfor hverandre, og foreldrene satt i en myk sofa. Kanskje kan dette ha bidratt til en mer avslappet og kommunikativ stil, der partene i mindre grad var ledet av målstyring.

Jeg har nå skissert opp enkelte hovedtrekk fra analysen. I det følgende vil jeg påbegynne drøftingen av mulige implikasjoner ved benyttelse av strategisk og kommunikativ handling i foreldresamtalen.

7.0 Implikasjoner av strategisk og kommunikativ handling

Jeg har i foregående kapittel redegjort for min analyse av empirien, der denne har blitt fortolket og diskutert i lys av Habermas' (1984) distinksjon mellom strategiske og kommunikative handlinger. Problemstillingens første underspørsmål har dermed blitt besvart. Analysedelen i denne oppgaven kan tyde på at mange foreldre og pedagoger jevnlig benytter skjult eller åpen strategisk handling ved omtale av oppdragelsesrelatert tematikk. Når denne handlingstypen benyttes i forbindelse med oppdragelse trer pedagogen inn på et område som, jf. det primære oppdragermandat, i hovedsak er foreldrenes domene. Samtidig medfører barnehagens samfunnsmandat og personalets nærhet til barnet at samarbeid og kommunikasjon om oppdragelse vil være relevant. Foreldresamtalene innebærer også sekvenser bestående av kommunikativ handling, der pedagog og foreldre i fellesskap kommer frem til en forståelse av den omtalte situasjonen. I det følgende vil jeg drøfte problemstillingens andre og siste underspørsmål; *Hvilke implikasjoner får kommunikasjonen i foreldresamtalen for realiseringen av det delte oppdragermandat?*

7.1 Asymmetri i samtalen

Analysen av det foreliggende datamaterialet innebærer grunnet instrumentelle handlingers ikke-sosiale natur ingen slike fortolkninger av kommunikasjonen i foreldresamtalene. Imidlertid finnes en rekke utdrag der handlinger blir fortolket som strategiske, der pedagogen antas å handle på bakgrunn av en viss bakenforliggende intensjon. Nettopp dette kan representere en fare ved benyttelse av resultatorientert handling. Skjervheim (1996) advarer mot å anse andre som et saksforhold i seg selv, noe som følgelig vil medføre objektivisering av den andre. Habermas' (1984) vektlegging av kommunikativ rasjonalitet innebærer en tilsvarende posisjon, der han understreker at resultatorientert handling ikke bør dominere i situasjoner som innebærer samhandling mellom ulike individer. Ved å benytte strategisk handling i møte med foreldrene, risikerer pedagogen å objektivisere disse. Dette vil følgelig implisere en mål-middel-tankegang der pedagogens intensjon om å påvirke foreldrene i en viss retning, blir styrende for samhandlingen dem imellom. Med utgangspunkt i det delte oppdragermandat som ramme for foreldresamtalen, bør pedagog og foreldre ikke objektivisere hverandre, men anse oppdragelsen som et felles saksforhold. Dersom partene i fellesskap forsøker å oppnå en forståelse, kan dette knyttes til Habermas' (1984) beskrivelse av kommunikativ handling. En slik kommunikasjon står i motsetning til en samtale der

pedagog eller foreldre har den andre parten i fokus, med det siktemål å forandre vedkommendes tanker eller atferd.

Løgstrup (1999, s. 35) understreker at «tillit i elementær forstand hører enhver samtale til». Påstanden begrunnes med at samtalepartene gjør seg sårbare idet de utleverer seg i møte med hverandre, noe som for hvert individ innebærer et etisk ansvar for den andre (Løgstrup, 1999). Berglyd (2003, s. 13) beskriver skolens foreldresamtaler som et «tillitsforhold med avstand og nærhet som nøkkelord». Dette kan hevdes å også omfatte foreldresamtalen i barnehagen. Sårbarheten i møtet med den andre blir spesielt tydelig når pedagog og foreldre i samtalen snakker om noe så «nært» som barna. Ved samtale om oppdragelse, vil det være naturlig at også foreldre- eller pedagogrollen kommer i fokus. Ved benyttelse av strategisk eller kommunikativ handling bør pedagogen derfor være seg sitt ansvar bevisst. Normative føringer i form av strategisk handling vil potensielt kunne bidra til å underbygge foreldrenes opplevelse av å være underlagt kontroll. Spesielt ved samtale som implisitt omfatter det delte oppdragermandat, vil tilliten kunne risikere å svekkes dersom en av partene føler seg underlegen.

Linell og Luckmann (1991) beskriver asymmetri som en ulikhet som oppstår blant aktører i en dialogprosess. Med utgangspunkt i foregående argumentasjon vil jeg hevde at bruk av strategisk handling i foreldresamtalen kan implisere en skjevfordeling i maktbalanse mellom pedagog og foreldre. Dette vil innebære asymmetri i foreldresamtalen, og følgelig også i relasjonen mellom pedagog og foreldre. Ifølge Foucault (1975) utøves makt innenfor ulike institusjoner, gjennom påvirkningsrelasjoner, hvor normalisering blir et av verktøyene for å forme individer. Barnehagen kan forstås som eksempel på en slik institusjon. Markström og Simonsson (2013) bygger videre på Foucaults (1991) tenkning og benytter begrepet *soft governance* for å beskrive hvordan pedagogen på en «myk» måte kan styre foreldresamtalen (Markström & Simonsson, 2013). Med utgangspunkt i en slik forståelse, vil strategisk handling i foreldresamtalen forsterke graden av asymmetri i samtalen. Pedagogen vil da, implisitt eller eksplisitt, gi uttrykk for normativitet (Emilsson & Johansson 2009; Markström & Simonsson 2013), henholdsvis gjennom skjult eller strategisk handling. Normativitet kan selvsagt også formidles fra foreldrenes side, noe jeg vil drøfte i kapittel 7.2.2. Oppgavens hovedfokus er likevel på pedagogens ansvar, som representant for barnehagen og den som i kraft av dette har innkalt til og leder samtalen.

Ifølge Markström og Simonsson (2013) benytter Adelswärd, Evaldsson og Reimers (1997) begrepet *institusjonaliserte personlige samtaler* som beskrivelse av barnehagens foreldresamtale. Disse kjennetegnes ifølge Markström og Simonsson (2013, s. 41) av «att på ytan vara

lättisamma, signalera närhet och forståelse samtidig som de kan vara kompliserade eller känsliga och signalera vad som anses som är önskvärt och normalt i ett sammanhang». Dette perspektivet innebærer en mulig utydighet eller tvetydighet i samtalen hva gjelder maktfordeling. Foreldresamtalen forstått som institusjonalisert personlig samtale kan dermed kompliseres ytterligere ved bruk av strategisk handling, da denne type handling nødvendigvis vil være basert på et visst syn på normativitet. Kommunikativ handling synes å være den form for handling som er mest ideell med tanke på foreldresamtalen som institusjonalisert personlig samtale. Samtidig vil kommunikativ handling i en slik samtale kunne underkjenne individenes styrende ideer om normativitet, og slik risikere å skje på falskt grunnlag. I så fall snakker vi muligens om strategisk handling i kommunikativ drakt, som diskutert i kapittel 7.5.2.

Teorien om kommunikativ handling (1984) impliserer en tydelig sammenheng mellom makt og *kommunikasjon*. Med utgangspunkt i denne teorien vil strategisk handling i noen grad innebære bruk av makt, mens kommunikativ handling representerer potensialet for frigjørelse gjennom kommunikasjon fri for makt og tvang (Pedersen, 2012). Fortolkningene av studiens empiriske materiale innebærer at pedagogene i foreldresamtalen tidvis benytter strategisk handling for å implisitt (skjult) eller eksplisitt (åpent) formidle et spesifikt syn på normalitet. Med dette som utgangspunkt, vil foreldresamtalen kunne anses som en arena for disiplinering av foreldre, og i neste instans av barnehagebarn. I foreldresamtaler vil normativitet og strategisk handling ofte fremstå som en naturlig del av samtalen. Som drøftet vil dette kunne problematiseres med tanke på maktfordeling og asymmetri i relasjonen mellom pedagog og foreldre. Når disse samtaler om oppdragelsesrelatert tematikk, vil samtalen asymmetri kunne påvirke hvordan pedagog og foreldre i samtalen praktiserer det delte oppdragermandat. Videre drøfter jeg hva dette kan medføre for ansvars- og rollefordelingen mellom pedagog/barnehage og foreldre.

7.2 Oppdragermandat og ansvarsfordeling

Som omtalt kan barnehage og hjem sies å dele et felles oppdragermandat. Asymmetri i samtalen kan, som nevnt, problematisere relasjonen mellom barnehage og hjem, og dermed samarbeidet dem imellom. Hvilken kommunikative praksis som utøves i samtalen, vil få implikasjoner for foreldresamtalen som samarbeidsarena.

7.2.1 Pedagogen som oppdragelsesekspert?

Ifølge Andersson (2004) innebærer samarbeid ideelt sett en avklaring av ansvar, roller, grenser og den enkeltes personlige mål. Tydelige roller omtales som premisser for struktur og trygghet i samarbeidet (Andersson, 2004). I foreldresamtalen representerer pedagogen en institusjon, og ofte også en profesjon. Foreldrene, på sin side, kan anses som «lekmenn» som representerer sine barn (Markström & Simonsson, 2013). I rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 15) understrekes det at «foreldre kan ha behov for hjelp og veiledning i oppdragelsesspørsmål». Sett ut ifra dette perspektivet, kan foreldre ifølge Halse og Rasmussen (2007) anses som en form for «klienter» i møte med barnehagen. Halse og Rasmussen (2007) argumenterer for at barnehagepersonalet bør delta i oppdragelsen, som følge av barnehagens økte betydning i familienes liv. Glaser (2003) peker på en økende tendens til at foreldre gjør seg avhengig av ekspertsystemer, med barnehagen som ett av disse. Fagpersoner registrerer dessuten økende usikkerhet knyttet til foreldrerollen og oppdragelsesspørsmål (Raundalen & Gjestad 1996; Glaser 2003; Sandberg & Vuorinen 2008). Mange pedagoger opplever derfor at de som yrkesutøvere bør styrke foreldrene i deres foreldreroller (Sandberg & Vuorinen, 2008). Ifølge Halse og Rasmussen (2007) medfører utviklingen at mange barnehageansatte opplever at foreldrene i praksis overfører ansvaret for oppdragelsen til personalet. Ifølge Laloumi-Vidali (1998) *har* også mange barnehageforeldre forventninger om at barnehagepersonalet skal tilby pedagogisk støtte når det i hjemmet eksisterer problemer i relasjonen mellom barn og foreldre. Mye tyder altså på at det ofte er både en realitet og et ønske at barnehagepersonalet inntar en tydelig posisjon i spørsmål som angår oppdragelse. Dette representerer ikke nødvendigvis en negativ utvikling, men fordrer bevisstgjøring rundt ansvarsfordeling og roller innen det delte oppdragermandat. Tilfeldige og bevisste avgjørelser angående strategisk eller kommunikativ handling vil her få betydning.

Foreldrene i denne studien ser ut til å innta ulike standpunkt angående hvilken rolle pedagog og foreldre *har* og *bør ha* i foreldresamtalen. Flere uttrykker tilfredshet med å få støtte og bekreftelse fra pedagogen angående innhold knyttet til oppdragelse. Disse kan eksempelvis ønske å bli veiledet, eller de søker bekreftelse på sine tolkninger av barnet, eventuelle tiltak mot uønsket atferd og så videre. Enkelte opplever til og med pedagogen som for vag med tanke på veiledning, og ønsker tydeligere tilbakemeldinger. Uttalelsene kan ses som et uttrykk for at foreldrene i noen grad ønsker at pedagogen inntar rollen som «ekspert» (jf. Glaser, 2003), også innen barneoppdragelse. De omtalte foreldrene etterspør altså, eksplisitt eller implisitt, bruk av strategisk, antakelig åpen, handling fra pedagogens side. Dersom pedagogen, som disse ønsker, benytter strategisk handling ved omtale av oppdragelse, kan

disse sies å overføre noe av sitt oppdragermandat til pedagogen og barnehagen. Birkeland og Carson (2013) advarer på generelt grunnlag mot at pedagogen inntar ekspertrollen i møte med foreldre, og understreker betydningen av å anerkjenne *foreldrenes* kompetanse på egne barn. I forlengelsen anmodes pedagoger om å reflektere rundt etiske aspekter ved delingen av oppdragermandatet (Birkeland & Carson, 2013). Når pedagoger opptrer strategisk, kan en mulig tolkning innebære at disse ved sin kommunikasjon bidrar til å forskyve den faktiske ansvarsfordelingen. Til tross for foreldrenes primærmandat, kan altså den kommunikative praksisen mellom pedagog og foreldre komme til å prege måten mandatfordelingen i realiteten etterleves. Dersom pedagogen i kraft av resultatorientert handling fremstår som «ekspert» på oppdragelsen av barnet, kan det tenkes at enkelte foreldre vil oppfatte dette som en delvis frarøvelse av sitt mandat. De forskjellige foreldrenes forståelse av mandatet vil, som vist i empirien, også være ulikt. Kommunikasjonen og samarbeidet mellom hjem og barnehage vil derfor bli avgjørende for den faktiske realiseringen av det delte oppdragermandat.

Kommunikativ handling fremstår i utgangspunktet som den ideelle, mest redelige og demokratiske formen for kommunikativ praksis. Likevel synes altså flere av studiens foreldre å foretrekke at pedagogen i noen grad inntar rollen som ekspert. Dette vil inkludere et ønske om strategisk handling fra pedagogens side, i foreldresamtalen. Atter andre foreldre beskriver opplevd gjensidig veiledning, der pedagog og foreldre oppfattes som jevnbyrdige parter. Etter å ha drøftet implikasjoner i retning av pedagogen forstått som ekspert, vil jeg nå drøfte mulige implikasjoner ved en forståelse der foreldrene posisjonerer seg tydeligere ved samarbeid om oppdragelsen.

7.2.2 Kompetente foreldre og «curlingforeldre»

Glaser (2003) poengterer at foreldre må navigere i et mylde av informasjon og meninger angående barneoppdragelse, og at rammene for oppdragelsen i våre dager ikke lenger er gitt. Birkeland og Carsons (2013) ståsted knyttet til pedagogen som ekspert (7.2.1) kan forstås som et argument for myndiggjøring av foreldre. I analysen fortolker jeg flere sekvenser som bestående av strategisk handling fra foreldrenes side. Dette kan forstås som en måte å formidle deres syn på normativitet i møte med barnehagen. Én måte å forstå relasjonen mellom hjem og barnehage, kan være å anse foreldrene som en form for kunder (Østrem, 2006). Ut ifra dette synet vil en vektlegge barnehagen som service-yter, der foreldrene forventer å bli imøtegått på sine krav. Dersom en går ut ifra premisset om at «kunden alltid har rett», vil samtalen asymmetri kunne snus på hodet og implisere en maktfordeling der

foreldrene sitter «i førerretet». Samtalens kommunikative praksis kan da tenkes å påvirkes i retning av strategisk handling fra foreldrenes side. Det vil si at en forståelse av foreldre som kunder kan medføre like stor grad av strategisk handling i samtalen, som ved forståelsen av pedagogen som oppdragelsesekspert. I analysen tolket jeg eksempelvis handlingene som strategiske da Karoline fortalte Geir hvordan man bør imøtegå Leander, og da Mathilde fortalte Sanna hvordan man bør gå frem for at sønnen skal sette ord på sine følelser.

Det vide spekteret av TV-programmer, bøker og nettsider som i dag er lett tilgjengelig medfører dessuten utvidede muligheter for at foreldre kan «lese seg opp» innen oppdragsrelaterte temaer. Selv om dette kan føre til forvirring, vil det også styrke foreldrenes muligheter til å i noen grad kunne innta rollen som «ekspert». I denne studien er dessuten flere av foreldrene yrkesutøvende pedagoger. Slike aspekter vil også kunne ha innvirkning på asymmetrien i samtalen, med foreldrene forstått som kompetente. Hougaard (2004) benytter begrepet *curlingforeldre* for å beskrive en tendens i dagens samfunn. Navnet henspiller på foreldre som kontinuerlig «feier banen», for slik å eliminere hindre i barnas vei. Dersom foreldrenes fremste oppgave blir å «forløse alle de ressurser som barnet angivelig bærer på» (Foros & Vetlesen, 2012, s. 158), vil foreldrenes oppdragerrolle og delingen av oppdragermandatet, påvirkes. En kan dessuten anta at såkalte curlingforeldre i liten grad vil være interessert i kommunikativ handling og gjensidig forståelse. Det vil være rimelig å anta at disse, på samme måte som «kundene», i større grad vil benytte strategisk handling for å presisere deres ønsker eller krav angående enkeltbarnet. Også dette vil kunne implisere en ansvars- og rollefordeling i samtalen der *foreldrene* legger føringer for oppdragelsen, og barnehagens eller pedagogens syn vil kunne bli underordnet.

Et mer hensiktsmessig perspektiv enn å forstå foreldre primært som kunder, kan være å anse disse som *deltakere* (Østrem 2006; Brochman & Mailund 2010). En vil da oppfatte pedagog og foreldre som likeverdige, der disse kan dra nytte av hverandres unike kompetanse. Når Charlotte i intervjuet uttaler at hun og Oda veileder hverandre gjensidig, kan dette vitne om nettopp en symmetrisk forståelse av relasjonen. Et slikt perspektiv kan i større grad muliggjøre kommunikativ handling, der pedagog og foreldre i fellesskap kan øke sin forståelse av barnet og dets atferd. Eide (2014, s.202) understreker at «deltakelse innebærer sårbarhet», og en kan kanta at denne form for kommunikativ praksis vil fordre vilje og evne til åpenhet. Både pedagog og foreldre kan sies å ta en risiko ved å velge å «gi fra seg» makt.

Flere av foreldrene i studien uttaler at de i foreldresamtalen *ikke* ønsker veiledning fra pedagogen i oppdragsesspørsmål. På den ene siden kan dette innebære et ønske om gjensidig deltakelse gjennom kommunikativ praksis, som Charlottes eksempel synes å

illustrere. Det vil også kunne implisere et behov for å anse seg selv som enerådende «ekspert» på oppdragelsen av sitt barn. Bø (2011) vektlegger betydningen av at foreldre opplever tro på egen kompetanse og innflytelse på egen oppdragspraksis. Å styrke foreldrenes selvtillit angående å ta hovedansvaret for oppdragelsen, beskrives som en av pedagogenes viktigste oppgaver (Bø, 2011). Dersom barnehagen vektlegger foreldrenes oppdragsansvar, vil dette overføre mer makt til foreldrene. Bø (2011) hevder imidlertid at dette ikke vil svekke barnehagen eller det felles samarbeidet, men at det derimot kan bidra til at foreldrene blir gode medspillere for barnehagepersonalet (Bø, 2011). Dersom pedagogen «tør bryte idealbildet og våger å tre fram som menneske på like fot med foreldrene» (Bø, 2011, s. 185), vil dette dessuten kunne gi rom for økt gjensidig tillit (Bø, 2011). Avslutningsvis vil jeg derfor hevde at det i hovedsak kan anses som positivt for samarbeidet dersom pedagoger kan styrke foreldrene i deres oppdragerroller og anse disse som kompetente. Kommunikativ handling fordrer gjensidighet i relasjonen, og slik vil partene kunne oppnå reell innbyrdes forståelse. Pedagogen bør samtidig kunne være seg bevisst *sin* kompetanse og våge å gå i dialog med «curlingforeldre». Som representant for barnehagen og forvalter av samfunnsmandatet, vil også pedagogen ha en betydningsfull rolle i samarbeidet om oppdragelsen.

7.3 Strategisk handling som omsorg?

Gjennom oppgavens analysedel har jeg blant annet beskrevet samtalesekvenser jeg tolker som bestående av kommunikativ handling. I disse situasjonene antar jeg at pedagogen eller forelderen har en intensjon om å påvirke samarbeidspartens håndtering av barnet og dets atferd, i en spesifikk retning. Funnene sammenfaller med Tveits (2009) studie, der lærere og foreldre selv forteller om skjulte strategiske handlinger i forbindelse med foreldresamtaler. Skjult strategisk handling behøver ikke nødvendigvis å være uttrykk for et ønske om tilslørt påvirkning, og dermed bevisst manipulering, av den andre. Forskning (Tveit, 2009) kan derimot tyde på at pedagogers bruk av strategisk handling kan skyldes omsorg for, og empati med, foreldrene de samtaler med. Tveits (2010) studie omhandler foreldresamtaler i skolen omhandlende elever med behov for tilrettelagt undervisning. Her belyses dilemmaet pedagoger kan oppleve, mellom ærlighet (truthfulness) på den ene siden, og det å vise hensyn (tact) på den andre (Tveit, 2009). Mangel på ærlighet fremstår i dette tilfellet ikke som tegn på umoral, men som omsorg for foreldrene. Dette kan kaste lys på tematikken i inneværende studie og tyde på at bevisst bruk av skjult strategisk handling ikke nødvendigvis bør forstås som uttrykk for et maktbehov. Ønsket om å ivareta kan i slike situasjoner bidra til at pedagogen «pakker inn» budskapet dersom tematikken oppleves som krevende. Ønsket om å

ivareta foreldrene vil selvsagt ikke kunne «bortforklare» alle tilfeller av skjult strategisk handling, men et blikk på pedagogenes dilemma vil kunne gi et bredere perspektiv på benyttelsen av skjult strategisk handling.

7.4 Konsensus VS enighet

Som beskrevet i forrige kapittel kan det altså hevdes at pedagoger tidvis benytter skjult strategisk handling av hensyn til foreldrene. Dette utelukker ikke at denne type handling bør gjøres til gjenstand for problematisering. Skjult strategisk handling vil, som nevnt, innebære en bevisst eller ubevisst form for manipulering, der pedagogen har en skjult intensjon med sine ytringer i kommunikasjonen med foreldrene. Når én eller begge av samtalepartene skjuler sine hensikter, vil dette forhindre oppnåelse av forståelsesorientert kommunikasjon med innbyrdes forståelse. Spesielt gitt partenes delte oppdragermandat, vil dette generelt være lite hensiktsmessig. Skal pedagog og foreldre kommunisere om oppdragsrelaterte temaer, bør gjensidig åpenhet rundt hverandres ståsted være en forutsetning. Andersson (2004) understreker nødvendigheten av å ha et felles ønske om samarbeid, og betydningen av at partene enes om hva samarbeidet skal lede frem mot. Det hevdes derimot at partene *ikke* behøver å ha samme personlige mål for samarbeidet, men at de impliserte nødvendigvis må dele sammenhengen og samarbeidets overgripende mål (Andersson, 2004). Gjennom distinksjonen mellom svak og sterk kommunikatív handling åpner Habermas (1998) opp for en forståelse som impliserer at kommunikatív handling ikke nødvendigvis forutsetter enighet mellom samtalepartene. Ved svak kommunikatív handling vil disse derimot ha ulike ståsteder, men inneha en gjensidig forståelse av sitt eget og den andres perspektiv (Habermas, 1998). Når pedagog og foreldre ut ifra dette synet tillates å ha ulike meninger, men samtidig kunne handle kommunikatívt, gir dette et nytt perspektiv på spørsmålet om uenighet i foreldresamtalen. Uenighet behøver altså ikke å være ensbetydende med konflikt, og vil følgelig ikke være noe pedagogen behøver å frykte. I samtalen mellom Sanna og Mathilde tolket jeg disse som unnvikende da det ble tydelig at hjem og barnehage hadde ulik oppfatning av barnet. Dersom uenighet anses som en risiko for samtalepartenes og samarbeidets harmoni, vil det være naturlig for partene å unngå slike situasjoner. Gjennom forståelsen av at også svak kommunikatív handling kan innebære kommunikatív rasjonalitet, kan pedagog og foreldre våge å være uenige, og samtidig arbeide mot en felles forståelse, altså konsensus. I samtalen mellom Sanna og Mathilde kunne disse gjensidig ha utforsket den andres forståelse, med den forutsetningen at de begge ønsket å komme frem til en felles forståelse av situasjonen. I forlengelsen av å se foreldre som deltakere (jf. 7.2.2), ville Mathildes

oppfatning ha blitt anerkjent, i motsetning til at samtalesekvensen blir kuttet, anslagsvis som følge av frykt for uenighet. Skjervheims (1996) beskrivelse av deltakerposisjonen gjør seg også gjeldende, der en kan hevde at pedagog og foreldre kan inneha ulike ståsteder, men samtidig ha saksforholdet som felles prosjekt, i forhandlingen frem mot konsensus. Enighet og konsensus kan altså, med utgangspunkt i Habermas' (1989) distinksjon, innebære ulike forløp i foreldresamtalen. Gjennom bevisstgjøring rundt dette aspektet, kan en muliggjøre at uenighet mellom pedagog og foreldre ikke anses som en trussel for samarbeidet, men i mange tilfeller kan medføre kommunikativ handling.

7.5 «Harmonifelle» eller ren idyll?

I kapittel 7.3 drøftet jeg muligheten for å tolke skjult strategisk handling som en form for omsorg, og i forrige kapittel åpnet jeg opp for at kommunikativ handling også kan romme uenighet. I forlengelsen kan det være relevant å diskutere harmonien som ofte råder i foreldresamtaler og drøfte hvorvidt denne kan anses som fruktbar for samarbeidet mellom pedagog og foreldre. Ifølge Markström og Simonsson (2013) anser mange pedagoger det som viktig å skape gode relasjoner til foreldrene og vektlegger at foreldrene skal oppleve å være velkomne i barnehagen. De fleste foreldre oppgir også å *være* tilfreds med samarbeidet med barnehagen (Evenshaug & Hallen, 1997). Ifølge Markström og Simonsson (2013) anser pedagoger det som et mål for foreldresamtalen at foreldrene skal føle seg både trygge og delaktige i denne. Videre påpekes det at en uformell tone i samtalen kan bidra til å muliggjøre et godt samtaleklima og en nær relasjon mellom hjem og barnehage (Markström & Simonsson, 2013). Foreldresamtalene i denne studien fremsto som vennlige, varme og til dels humoristiske. Dette til tross for at flere av samtalen inneholdt tematikk som potensielt kunne ha medført uenighet, for eksempel når Oda forteller om barnehagepersonalets praksis i møte med barnets uønskede språkbruk, eller Karoline forteller Geir hva man bør fokusere på i møte med sønnen. Samtalenes generelt harmoniske preg ble bekreftet av foreldrenes uttalelser i intervjuene, der disse ga uttrykk for tilfredshet med samtalen og samarbeidet generelt. Spørsmålet blir; Var alle pedagogene og foreldrene i realiteten enige om enhver nevnte tematisering av oppdragsesspørsmål, eller eksisterer det en mulighet for at enkelte motstridende ytringer har forblitt usagt? Dersom en forelder eller pedagog er uenig i den andre partens forståelse eller praksis, finnes det da rom for dette i samtalen?

7.5.1 Foreldresamtalen som insituert personlig samtale

Til tross for at foreldresamtalen per definisjon utgjør en formell samtaleform, pendler denne ofte mellom det formelle og uformelle. Samtalene har ofte innslag av hverdagslig «small-talk», der pedagog og foreldre omtaler trivialiteter (Markström & Simonsson, 2013). Dette gjelder også denne studiens foreldresamtaler. Disse fremstod generelt som relativt uformelle i stilen, og samtalene innebar innslag av hverdagslige digresjoner, for eksempel angående foreldrenes arbeidssituasjon, barnehagens utflukter eller barnas utseende. En ofte utstrakt bruk av latter i samtalene (Alasuutari, 2009) vil også kunne bidra til å støtte opp en oppfatning av samtalen som uformell. Den tidvis vennskapelige og trivielle omgangsformen i foreldresamtaler kan delvis forklares med at pedagog og foreldre gjennom daglig interaksjon deler noe av sin hverdag sammen. Foreldresamtalen kan i så måte bli oppfattet som en forlengelse av den daglige kontakten (Markström & Simonsson, 2013).

Dersom en uformell og vennskapelig tone i foreldresamtalen bidrar til en fortrolig relasjon mellom pedagog og foreldre, kan en anta at dette vil gi et solid fundament dersom en ved en senere anledning må trekke frem utfordrende tematikk i samtale om enkeltbarnet. Argumentet kan sies å underbygges av foreldre i denne studien, som begrunner det gode samarbeidet med at de kjenner barnehagepersonalet godt etter flere års samarbeid. Disse påpeker samtidig at de har lav terskel for å ta opp saker med personalet. Slik vil foreldresamtalen, forstått som insituert personlig samtale, kunne danne grunnlag for dialog ved eventuelt senere samtale angående utfordrende tematikk. En kan anse det som lettere å gjennomføre åpenhet, og dermed oppnå innbyrdes forståelse ved kommunikativ handling, dersom pedagog og foreldre har et nært forhold. Samtidig vil det også kunne være en risiko for at *nettopp* det emosjonelt varme samarbeidsklimaet bidrar til det motsatte. Dersom pedagog og foreldre er opptatt av å bevare samtalens harmoni, kan dette høyne terskelen for å bringe på banen eventuelle utfordrende temaer eller kritiske bemerkninger. I det følgende drøfter jeg hvordan harmonien i samtalen, paradoksalt nok, muligens kan bidra til *økt* bruk av skjult strategisk handling.

7.5.2 Strategisk handling i kommunikativ drakt

Ifølge Andersen og Rasmussen (1995, s.15) vil foreldre og pedagoger ofte ha «en usynlig, skjult dagsorden med samtalen», der målet er å påvirke den andre parten i en spesifikk, ønsket retning angående hvordan de forholder seg til barnet (Andersen & Rasmussen, 1995).

Forskning (Tveit, 2009) kan tyde på at pedagoger og foreldre tidvis benytter skjult strategisk handling for å opprettholde en god relasjon til den andre parten. Strategiske handlinger kan følgelig fremstå i kommunikativ «drakt», som når Oda spør Morten og Guro om Kristoffer også snakker om «bæsj og tiss» hjemme. Det som umiddelbart høres ut som kommunikativ handling, kan vise seg å innebære normative føringer og følgelig kunne karakteriseres som strategisk handling. Markström og Simonsson (2013) hevder at utydighet i samtalen kan forstås som en form for kommunikativ strategi. Ved benyttelse av skjult strategisk handling fra pedagogens side vil hun altså kunne forkle et negativt eller kritisk budskap. Dersom «innpakkingen» bidrar til at foreldrene opplever kommunikasjonen i foreldresamtalen positivt, kan en i lys av frykten for uenighet, anse skjult strategisk handling som et forsøk på å bevare en god relasjon mellom hjem og barnehage. Eriksen og Weigård (1999) påpeker likevel at strategisk handling i kommunikativ drakt bare kortsiktig vil kunne gi ønsket gevinst. Dersom intensjonen bak talehandlingene avsløres, kan relasjonen heller stå i fare for å påvirkes negativt.

Ifølge Keyes (2000) innebærer vellykket samarbeid mellom hjem og barnehage ofte fravær av konflikt. Full åpenhet og ærlighet vil potensielt også kunne medføre negative konsekvenser, slik at kommunikativ handling ved «negativt» budskap samarbeids- og relasjonsmessig kan anses som et tveegget sverd. Likevel vil jeg hevde at partene gjennom å utelukke snakk om eventuelle uenigheter, risikerer å trække i «harmonifellen». Dersom det emosjonelt varme samtaleklimaet blir til hinder for kommunikativ handling, kan dette føre til «skinn-enighet» og stagnasjon, der begge parter antar at den andre er tilfreds med den nåværende situasjonen.

Pedagogene i Bogens (2011) studie opplevde det som krevende å møte foreldrenes følelser i foreldresamtalen, og det var en utfordrende balansegang å være nær, men samtidig holde nødvendig avstand. Kanskje kan slike aspekter også spille inn når pedagoger, bevisst eller ubevisst, skjuler sine strategiske handlinger. Et godt samarbeidsklima er selvsagt optimalt for foreldresamtalen som arena for deling av oppdragermandatet. Samtidig bør en spørre seg hvorvidt harmonien kan gå på bekostning av at pedagog og foreldre kan komme frem til felles drøftede løsninger angående samarbeid rundt enkeltbarnet. Gjennom kommunikativ handling kan partene dra nytte av hverandres unike kunnskap om barnet og utvikle forståelsen gjensidig. Bevisstgjøring rundt dilemmaet kan bidra til at barnehagepedagogen ikke går i «harmonifella», der samtalens idyll høyner partenes terskel for å bringe vanskelige tema på banen eller medfører at eventuell uenighet hos partene forblir usagt.

7.5.3 Latterens rolle i samtalen

I forlengelsen av å belyse harmoni som mulig hinder for kommunikativ handling, kan latterens rolle problematiseres. Samtaleutdragene i denne studien viser at latter forekom jevnlig i foreldresamtalene, både fra pedagogens og foreldrenes side. Dette skjedde ofte uten tilknytning til noe foregående humoristisk, noe som ifølge Foot og McCreddie (2006) er normalt. Forskere har uten hell forsøkt å finne en korrelasjon mellom ulike typer latter og spesifikke sosiale situasjoner (Foot & McCreddie, 2006). Dette innebærer at latter ikke kan forstås på noen universell måte, men vil bli fortolket ut ifra enkeltindividenes forståelse av den sosiale situasjonen (Foot & McCreddie, 2006). Med utgangspunkt i årsaken, skiller Foot og McCreddie (2006) mellom ulike typer latter. Jeg tolker flere av disse som relevante for fortolkningen av de studerte foreldresamtalene. *Sosial* latter beskrives som en måte å uttrykke vennskap og sosial anerkjennelse på (Foot & McCreddie, 2006). I foreldresamtaler kan slik latter forstås som en måte å understreke fellesskap og samhold. Jeg forstår det slik at denne type latter ofte er til stede i samtalen ved kommunikativ handling, eller ved «small-talk» underveis. Sosial latter vil kunne bygge opp under forståelsen av foreldresamtalen som institusjonalisert personlig samtale, der denne kan redusere opplevelsen av formalitet. Latteren vil følgelig bidra til å understreke den omtalte harmonien som råder i disse samtalene. Jeg fortolker latteren som sosial i flere av de involverte samtalene, eksempelvis når Karoline og Geir snakker om at gutten er «verdt å investere i» og når Oda, Morten og Guro ler av hvor populært det er med «bæsj-og-tiss-prat».

Foot og McCreddie (2006) beskriver videre den *forlegne* latteren («embarrassment laughter», s. 309). Dette omtales som en måte å skjule egne følelser på, eller å dra ut tiden på grunn av usikkerhet angående den andre partens hensikter. Dette forekommer, ifølge min tolkning, flere ganger i studien. Mathilde ler for eksempel forsiktig etter å ha uttalt at man må ta seg tid til å lytte til sønnen. Dette kan muligens tolkes som et uttrykk for usikkerhet angående dialogen. Alternativt kan det forstås som en såkalt *unnskyldende* latter (Foot & McCreddie, 2006). Slik latter forekommer også ofte i tilknytning til at en må fortelle «dårlige nyheter». Latteren kan da fremstå som en måte å beklage budskapet på, eller mildne informasjonen som gis (Foot & McCreddie, 2006). Jeg tolker den unnskyldende latteren som relevant for flere av de studerte samtalene. Ved flere tilfeller ler pedagogene når de forteller foreldrene noe «ufordelaktig» om deres barn, for eksempel angående barnets atferd. Oda ler for eksempel når hun forteller foreldreparet om hvilke konsekvenser det medfører i barnehagen når barnet snakker om bæsj og tiss. Latteren kan da synes å virke «dempende» på et budskap pedagoger muligens kvier seg for å nevne.

Alasuutari (2009) legger vekt på latterens rolle i samtaler mellom pedagoger og foreldre. En kan spørre seg hvilken betydning latteren har for den kommunikative praksisen, også i denne studien. Brukes latteren ubevisst eller bevisst, og i så fall med hvilken intensjon? Benyttes latteren sosialt, som nevnt ovenfor, for å skape en opplevelse av harmoni og fellesskap, eller blir den en forsvarsmur for å mildne eller «pakke inn» budskap en vegrer seg for å overlevere? I flere tilfeller tolker jeg pedagogenes handlinger som strategiske, og til dels *skjult* strategiske. Som nevnt i analyse og tidligere drøfting, kan dette skyldes et ønske om å verne seg selv eller foreldrene mot ubehaget ved å direkte omtale uønsket atferd hos barn eller foreldre. Latteren vil her kunne spille en akkompagnerende rolle, der denne kan støtte opp om den antatte intensjonen om å presentere budskapet på en «myk» måte.

Jeg vil i forlengelsen hevde at latterens rolle i foreldresamtalen kan virke både på godt og vondt. Umiddelbart kan latter sies å skape en «ledig» og harmonisk stemning, der partene så å si forenes i latteren. Latterens ufarliggjørende effekt kan gjøre det lettere å snakke om vanskelige temaer. Muligens kan sosial latter muliggjøre kommunikativ handling, dersom denne styrker pedagogens og foreldrenes opplevelse av samhold og samarbeid. På den andre siden kan nettopp latterens ufarliggjøring representere et faremoment, dersom denne blir et middel for å ignorere, glatte over eller bagatellisere. Såkalt unnskyldende latter kan bidra til å ufarliggjøre pedagogens strategisk handling. Dette vil igjen kunne vanskeliggjøre at forelderen gis muligheten til å ta tak i uttalelsen og drøfte denne saklig. Bruk av latter i foreldresamtalen vil da kunne anses som et element som forsterker asymmetrien i samtalen, og slik bidra til å overføre makt til den ene parten ved delingen av oppdragermandatet. Eide (2014) vektlegger betydningen av at alles bidrag i et samarbeid må bli møtt *med samme alvor*. Dersom latteren bidrar til å tåkelegge reelt opplevde problemer, vil latteren i stedet kunne skape avstand og potensielt medføre at den enkelte opplever å ikke bli tatt på alvor.

7.6 Tid som rammefaktor

Tid som rammefaktor kan få betydning for hvorvidt pedagogen i foreldresamtalen velger å benytte strategisk eller kommunikativ handling. Jeg vil i det følgende drøfte implikasjoner av de to handlingstypene i lys av tidsaspektet.

7.6.1 Tidsbruk i foreldresamtalen

Ifølge Andersen og Rasmussen (1995) bør en foreldresamtale vare i minimum 30 minutter for å kunne regnes som en samtale. Påstanden begrunnes med at man i løpet av 15 minutter kan rekke å «kaste informasjonen etter hverandre, men man kan ikke greie å kommunisere om dem» (Andersen & Rasmussen, 1995). Nettopp dette aspektet kan argumentere for nødvendigheten av god tid for å kunne «unne seg» å benytte forståelsesorientert handling i foreldresamtalen.

Pedagoger som, åpent eller skjult, benytter strategisk handling, kan delvis være preget av den tidvis begrensede tiden de har til rådighet. De åtte foreldresamtalene varer fra 17 til 56 minutter. Dersom en tar utgangspunkt i anbefalingen om to årlige foreldresamtaler (St.meld. nr. 41 (2008-2009)), kan en gå ut ifra at den samlede tiden til formelt samarbeid rundt enkeltbarn, er begrenset. En kan dermed anse tid som et knapphetsgode, der effektivitet kan bli en nødvendighet. I så måte kan det tenkes at strategisk handling vil oppleves som mest hensiktsmessig, og kommunikativ handling kan bli en luksus en ikke alltid kan unne seg. I denne studien fremstår de kommunikativt fortolkede samtalesekvensene som betydelig mer tidkrevende enn de strategiske. En mulig implikasjon av strategisk handling kan være at pedagog og foreldre i samtalen får mulighet til å snakke om flere ulike temaer. Flere foreldre etterspurte i studien, implisitt eller eksplisitt, strategisk handling fra pedagogens side. Dersom pedagogen har en formening om hvilken fremgangsmåte som er optimal i en gitt situasjon i møte med barnet, kan det dessuten tenkes at dette vil føre til flere opplevde «resultater» i samarbeidet om oppdragelsen. I studiens foreldresamtaler fortolket jeg Geirs samtaler som bestående av mye kommunikativ handling. Strukturen i hans samtaler var tilsynelatende de eneste som ikke var basert på et skjema med fastsatte punkter. Jeg tolket det derimot slik at disse samtalene i vesentlig grad innebar samtale angående barnets trivsel i barnehagen. Denne forståelsen kan dermed tyde på at god tid kan være en forutsetning for å muliggjøre kommunikativ handling i foreldresamtalen.

7.6.2 Tid til planlegging

Tid i form av planlegging kan være et annet moment som påvirker kommunikasjonen mellom pedagog og foreldre i foreldresamtalen. Dersom pedagogen i en hektisk hverdag har begrenset med tid til å planlegge, kan en heller ikke forvente bevissthet rundt kommunikative og innholdsmessige avgjørelser i forbindelse med foreldresamtalen. Bevisstgjøring hos både arbeidsgiver og arbeidstaker vil i så måte kunne få betydning for hvordan oppdragermandatet

realiseres i foreldresamtalen. Det vil være rimelig å anta at strategisk handling krever relativt lite planlegging. Dersom barnehagepersonalet har drøftet hvilken retning *de* ønsker at foreldrene påvirkes, vil pedagogen i samtalen ha hensikten klar i den enkelte situasjon. Kanskje kan det argumenteres for at derimot *kommunikativ* handling vil kreve lite forberedelse, da pedagogen i så fall stiller åpen for utfallet av dialogen. Imidlertid vil jeg hevde at pedagogen for å kunne delta i reell gjensidig dialog, ideelt sett bør ha reflektert rundt egne tanker om det som skal diskuteres. Ellers kan en stå i fare for at en likevel ikke oppnår kommunikatív handling, men bidrar til strategisk handling fra *foreldrenes* side, dersom pedagogen ikke selv har tatt stilling. Tidsaspektet kan altså få avgjørende betydning for benyttelse av strategisk og kommunikatív handling i barnehagens foreldresamtaler.

8.0 Konklusjon

I denne delen av oppgaven oppsummerer jeg kort det mest sentrale innholdet i studien. Deretter trekker jeg enkelte konklusjoner angående hvordan bruk av strategisk og kommunikativ handling kan ha relevans for den enkelte pedagog og barnehagen som praksisfelt. Jeg skisserer deretter muligheter for videre forskning, før jeg avslutter oppgaven med noen oppsummerende kommentarer.

8.1 Oppsummering

I det følgende vil jeg kort oppsummere hovedtrekkene ved analysen (kapittel 6) og drøftingen (kapittel 7).

8.1.1 Strategisk og kommunikativ handling i foreldresamtalen

Første underspørsmål av problemstillingen lød: *Hvilke strategiske og kommunikative handlinger benyttes i foreldresamtalen?* Dette spørsmålet har blitt besvart i oppgavens analysedel, med utgangspunkt i fortolkninger av kommunikativ praksis mellom pedagog og foreldre. Analysen tok utgangspunkt i Habermas' (1984) teori om kommunikativ handling, men var strukturert rundt samtalesekvenser angående til dels konkrete situasjoner fra barnehagehverdagen. Resultatene tyder på at foreldre og pedagoger benytter både strategisk og kommunikativ handling ved samtale om oppdragsrelaterte temaer i foreldresamtalen. Kortere samtalesekvenser kan separeres fra det resterende materialet og omtales som hovedsakelig strategiske eller kommunikative. Likevel forstår jeg alle studiens åtte samtaler som vekslende mellom de to handlingstypene, men med ulik vektning. Med utgangspunkt i teorien om kommunikativ handling, skiller jeg i analysen mellom skjult og åpen strategisk handling, og svak og sterk kommunikativ handling. Min studie fremhever tendensen til at pedagoger benytter åpen strategisk handling ved positivt verdiladede utsagn, og skjult når det motsatte er tilfellet. Ved bruk av skjulte strategiske handlinger forstår jeg imidlertid disse i hovedsak som ubevisste, noe som impliserer at pedagogen ikke antas å manipulere bevisst. Også kommunikativ handling forekommer i foreldresamtalene, gjennom samtalesekvenser som i ulik grad preges av svak eller sterk kommunikativ handling.

8.1.2 Implikasjoner ved strategisk og kommunikativ handling

Siste del av problemstillingen var formulert slik: *Hvilke implikasjoner får kommunikasjonen i foreldresamtalen for realiseringen av det delte oppdragermandat?* Spørsmålet har blitt besvart i oppgavens drøftingsdel, der jeg har diskutert implikasjoner ved bruk av strategisk og kommunikativ handling. Teorien om kommunikativ handling (Habermas, 1984) ligger til grunn for forståelsen, men jeg har i drøftingen også benyttet relevant forskning og ulike teoretiske innfallsvinkler, når jeg har belyst ulike aspekter ved foreldresamtalen. Bruk av strategisk handling i foreldresamtalen ved samarbeid angående oppdragelse kan medføre ulike implikasjoner. Bruk av strategisk handling vil blant annet kunne påvirke asymmetrien i samtalen. Videre vil denne handlingstypen kunne få innvirkning på realiseringen av barnehagen og hjemmets delte oppdragermandat, der ansvars- og rollefordelingen kan påvirkes ved bruk av strategisk handling. Dette kan bidra til at pedagogen, på godt og vondt, kan komme til å tilskrives en ekspertrolle hva gjelder oppdragelsesspørsmål. Strategisk handling kan også bli forstått som en måte å ta hensyn på, når pedagog eller foreldre ønsker å «pakke inn» budskapet når de frykter den andres opplevelse ved direkte og gjennomført ærlig tale. Kommunikativ handling vil, som Habermas (1984) hevder, implisere frigjørende kommunikasjon. Denne handlingstypen vil kunne innebære at pedagog og foreldre praktiserer åpenhet og gjensidighet, der disse sammen kan forhandle frem en felles forståelse. Til tross for at kommunikativ handling fremstår som det ideelle, kan implikasjoner ved strategisk handling tidvis også forstås som hensiktsmessige. Tid kan være et knapphetsgode, og effektivitet vil da være en fordel. Siden kommunikativ handling synes å være mer tidkrevende, kan strategisk handling medføre flere opplevde «resultater», i form av tematikk partene rekker å berøre, eller eventuelle løsninger disse kan finne i forbindelse med opplevde problemer. Flere av studiens deltakere etterspør dessuten strategisk handling, slik at dette blant foreldrene ikke nødvendigvis forstås som et onde.

8.2 Oppgavens relevans for praksisfeltet

Med utgangspunkt i oppgavens analyse- og drøftingsdel, vil jeg hevde at studien har relevans for barnehagen som praksisfelt. Jeg vil i det følgende trekke opp noen linjer som kan illustrere hvordan studien kan bidra til å videreutvikle bevissthet rundt kommunikativ praksis mellom pedagog og foreldre i barnehagens foreldresamtaler.

8.2.1 Foreldresamtalen som samarbeidsarena

Ifølge Sandberg og Vuorinen (2008) oppgir de fleste foreldre foreldresamtalen som den foretrukne samarbeidsformen for samarbeid mellom hjem og barnehage. Mange ønsker også å gjennomføre samtale oftere enn én gang i halvåret (Sandberg & Vuorinen, 2008). Kvaliteten på kommunikasjonen ved levering og henting oppleves av mange som varierende, og foreldresamtalen blir ansett som et viktig supplement til den daglige kontakten (Sandberg & Vuorinen, 2008). De fleste foreldrene i denne studien uttrykker også positive holdninger til foreldresamtalen som samarbeidsarena. Den opplevde betydningen av foreldresamtalen kan bygge opp under forståelsen av at foreldresamtalen bør være et prioritert satsningsområde.

Mye tyder på at godt samarbeid mellom foreldre og barnehage får positiv betydning for barnehagens læringsmiljø (Evenshaug & Hallen, 1997). Den opplevde kvaliteten på foreldresamtalen har derfor ikke bare innvirkning på foreldrene og deres relasjon til barnehagepersonalet, men vil kunne ha innvirkning også på barnehagebarnas forutsetninger for læring og trivsel i det daglige. Foreldrene i studien gir uttalelser som tyder på ulike meninger angående hvilken rolle pedagogen bør innta i samarbeidet om oppdragelsen av barnet. Enkelte understreker at oppdragelsen er foreldrenes oppgave, mens andre etterspør ytterligere råd og veiledning direkte tilknyttet oppdragelsesspørsmål. Det innebærer at det parallelt eksisterer ulike syn på hvordan det delte oppdragermandat bør realiseres. Andersen og Rasmussen (1995) argumenterer for at foreldrene i større grad bør involveres ved planlegging og vurdering av foreldresamtaler. Gjennom metakommunikasjon om og i samtalen vil pedagogen kunne møte foreldres ulike behov. Slik vil hun også ha mulighet til å forstå hvorvidt den enkelte forelder ønsker at samtale angående oppdragelsesrelatert tematikk skal preges av strategisk eller kommunikativ handling. Fordeling av makt og ansvar vil være essensielle aspekter ved samtalen, ikke minst aktualisert når samarbeidet angår foreldrenes egentlige primæransvar, oppdragelsen.

8.2.2 Pedagogens rolle

I forlengelsen av vektleggingen av metakommunikasjon mellom pedagog og foreldre, kan en trekke frem betydningen av pedagogens refleksivitet. I tillegg til å kommunisere med foreldrene, bør pedagogen underveis i samtalen være seg bevisst hvilke talehandlinger hun utfører, og hva disse kan føre til. Ved bruk av strategisk handling har budskapets avsender en målrettet intensjon, og denne bør pedagogen være seg bevisst. Pedagogens bevisstgjøring angående samtalens etiske aspekter vil få betydning for hvordan delingen av

oppdragermandatet i praksis vil bli realisert. Refleksjon rundt egen profesjonelle rolle vil derfor være nødvendig. Ifølge Birkeland og Carson (2013) bør pedagoger evne å reflektere rundt hvilke muligheter og begrensninger mandatet gir i oppdragelse av barn i barnehagen. Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2011) understreker dessuten at enkelte tilfeller fordrer eksternt hjelp og veiledning i form av ulike hjelpeinstanser. I tillegg til å være seg bevisst sin rolle i samarbeidet, bør pedagogen altså ha et reflektert forhold til grensene for denne, også i spørsmål som angår oppdragelse.

Pedagogens syn på ansvars- og rollefordelingen mellom seg og foreldrene i spørsmål som angår oppdragelse, vil få innvirkning på hvordan hun benytter strategisk og kommunikativ handling i foreldresamtalen. Det vil være hensiktsmessig om studerende og praktiserende pedagoger reflekterer rundt egen rolle i møte med foreldrene. Gjennom barnehagelærerutdanningen kan fokus rettes mot foreldresamtalens betydning, og barnehageledere kan løfte frem foreldresamtalen innenfor den enkelte barnehage. En målsetting bør være at pedagogers refleksivitet bidrar til at benyttelse av strategisk og kommunikativ handling baseres på overveide avgjørelser, fremfor tilfeldigheter. Slik kan foreldresamtalen anerkjennes som en viktig samarbeidsarena for realiseringen av det delte oppdragermandat.

8.3 Videre forskning

Tveits (2010) forskning inkluderer intervjuer av både lærere, barn og foreldre. Det er rimelig å anta at en utvidelse av inneværende studie vil kunne tilføre flere perspektiver og muliggjøre en bredere forståelse av kommunikasjonen i barnehagens foreldresamtaler.

Medlemsvalidering vil eksempelvis kunne benyttes som supplement, og gjennom metakommunikasjon med pedagog og/eller foreldre inkludere disse mer direkte i analyseprosessen.

Én av foreldresamtalene i min studie var en såkalt ansattsamtale, der moren i samtalen også var kollega med pedagogen. På bakgrunn av tidligere omtalte problematisering av makt- og asymmetriaspektet i foreldresamtalen, kan ansattsamtalen sies å komplisere relasjonen ytterligere. En videreføring av forskning omhandlende foreldresamtalen, kan med fordel ta for seg kommunikasjonen i samtaler som inkluderer samtaleparter som innehar dobbeltroller. En tilsvarende tematikk kan være aktuell når pedagogen samtaler med andre foreldre med pedagogisk utdanning. Det kan her være relevant å eksempelvis aktualisere samtalens

kommunikative praksis når foreldresamtalen som møte mellom pedagog og foreldre også innebærer et møte mellom to fagpersoner innenfor barnehage- eller skolefeltet.

Videre vil det kunne være aktuelt å undersøke foreldresamtalen med utgangspunkt i et kjønnsperspektiv. Min studie *kan* tyde på forskjeller mellom foreldresamtalene gjennomført av den mannlige og de kvinnelige pedagogene. Det vil kunne være relevant å undersøke denne forståelsen gjennom ytterligere studier. På samme måte vil det være aktuelt å studere foreldresamtaler der mannlige foreldre deltar, som i én av samtalene i denne studien.

Foreldresamtalen vil i forlengelsen av denne studiens argumentasjon, kunne forstås som en del av barnehagens generelle normative klima. Videre studier der foreldresamtalen ses i sammenheng med den resterende praksisen, kan antas å bidra til å forstå kommunikativ praksis mellom pedagog og foreldre, og dermed delingen av oppdragermandatet, i et enda bredere perspektiv.

8.4 Avsluttende bemerkninger

Som nevnt i kapittel 5.1.2 hadde jeg før gjennomføringen av studien forventninger om å finne en rekke situasjoner der pedagoger benyttet strategisk handling i foreldresamtalen. Ved presentasjonen av det hermeneutiske ståstedet (5.1.1) omtalte jeg forståelsen av den hermeneutiske sirkel, som innebærer at forskeren nødvendigvis vil ha oppnådd en utvidet forståelse ved prosjektets slutt, i motsetning til oppstarten av dette. I ettertid ser jeg at dette i høyeste grad gjelder for meg som forsker. På den ene siden var mitt fokus i utgangspunktet på *pedagogenes* strategiske handlinger. Under arbeidet med oppgaven har jeg fått en utvidet forståelse, der jeg også har blitt oppmerksom på *foreldres* bruk av strategisk handling, også skjult, i foreldresamtalen. På en annen side har jeg i løpet av prosessen blitt oppmerksom på at bruk av strategisk handling ikke bare kan medføre negative, men også positive, implikasjoner. Flere foreldre uttrykker dessuten også et ønske om *mer* strategisk handling fra pedagogens side. Bildet er derfor nyansert, og ulike individer har forskjellige behov og ønsker. Foreldresamtalen som stedet der det delte oppdragermandat realiseres, fordrer bevissthet og refleksjon hos begge parter. Foreldrene i studien anser foreldresamtalen som et godt sted for samarbeid. Flere opplever at samarbeidet også omhandler oppdragelse, mens andre ikke erfarer dette. Hjem og barnehage deler uansett et felles mandat, og kvaliteten på samarbeidet dem imellom blir avgjørende for hvordan dette leves ut i praksis.

Habermas (1984) anser kommunikativ handling som ideal, for samfunnet som sådan, og i den enkelte samtale. Jeg vil hevde at kommunikativ handling bør bli stående som ideal, men også

understreke at strategisk og kommunikatív handling i vekselvirkning kan være et hensiktsmessig alternativ i foreldresamtalen som samarbeidsarena. Kanskje kan vi si som Ole Brumm; «Ja, takk, begge deler». Såfremt strategisk handling ikke brukes bevisst manipulativt, eller kommunikatív handling forkles under falske premisser, fremstår strategisk handling i noen grad som hensiktsmessig. Foreldre har ulike ønsker og behov, og gjennom dialog med disse kan pedagoger legge vekt på en kommunikatív praksis som partene kan være tilfreds med. Ved en refleksiv holdning kan pedagogenes bevisstgjøring styrkes. Slik kan en muliggjøre at avgjørelser angående strategisk eller kommunikatív handling, i foreldresamtalen som fullbyrdelse av det delte oppdragermandat, baseres på veloverveide begrunnelser.

9.0 Litteratur

- Adelswärd, V., Evaldsson, A. -C., & Reimers, E. (1997). *Samtal mellan hem och skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Alasuutari, M. (2009). What is so funny about children?: Laughter in parent-practioner interaction. *Journal of Early Years Education*, 2(2), 105-118.
- Andersen, J., & Rasmussen, K. (1995). *Foreldresamtaler –en innføring*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Andersson, I. (2004). *Lyssna på föräldrarna: Om mötet mellan hem och skola*. Stockholm: HLS Förlag.
- Barker, P. (2007). *Basic Family Therapy* (5. utg.). Oxford: Blackwell Publishing.
- Barnehageloven (2006). *Lov om barnehager*. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Bateson, G. (1972). *Steps to an Ecology of Mind*. New York: Ballantine.
- Berglyd, I. W. (2003). *Skole-hjem-samarbeid: Avstand og nærhet*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bhering, E. (2002). Teachers' and Parents' Perceptions of Parent Involvement In Brazilian Early Years and Primary Education. *International Journal of Early Years Education*, 10(3), 227-241.
- Birkeland, Å., & Carson, N. (2013). *Veiledning for barnehagelærere* (3. utg.). Oslo: Cappelen Damm.
- Bjørngaard, J. H. (1995). *Foreldre og barnehage –likeverdige samarbeidspartnere?: Foreldrenes muligheter til innflytelse i barnehagen. SIFO-rapport nr. 10/ 1995*. Oslo: Statens Institutt for Forbruksforskning.
- Bogen, H. (2011). *En kvalitativ studie av foreldresamtalen i barnehagen: En intervjuundersøkelse av pedagogiske ledere* (Masteroppgave). Universitetet i Oslo. Hentet fra <https://www.duo.uio.no/handle/10852/31411>
- Bridge, H. (2001). Increasing parental involvement in the preschool curriculum: What an action research case study revealed. *International Journal of Early Years Education*, 9(1), 5-21.

- Brochman, H., & Mailund, S. M. (2010). *Se med forældrenes øjne: Introduktion*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- Busch, T. (2013). *Akademisk skriving for bachelor- og masterstudenter*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bø, I. (2011). *Foreldre og fagfolk* (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Creswell, J. W. (2014). *Educational Research: Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (4. utg.). Essex: Pearson Education Limited.
- Dalland, O. (2014). *Metode og oppgaveskriving* (5. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Eide, S. B. (2014). Ulikhet og likeverd. I H. H. Grelland, S. B. Eide, A. Kristiansen, H. I. Sævareid, & D. G. Aasland. *Samarbeidets filosofi* (s. 184-203). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Emilson, A., & Johansson, E. (2009). The Desirable Toddler in Preschool: Values Communicated in Teacher and Child Interactions. I D. Berthelsen, J. Brownlee, & E. Johansson (Red.), *Participatory Learning in the Early Years: Research and Pedagogy* (s. 61-77). New York: Routledge.
- Eriksen, E. O., & Weigård, J. (1999). *Kommunikativ handling og deliberativt demokrati: Jürgen Habermas' teori om politikk og samfunn*. Bergen: Fagbokforlaget
- Evenshaug, O., & Hallen, D. (1997). *Familiepedagogikk: Oppdragelsens hva, hvordan og hvorfor*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Foot, H., Howe, C., Cheyne, B., Terras, M., & Rattray, C. (2002). Parental participation and partnership in preschool provision. *International Journal of Early Years Education* 10(1), 5-19.
- Foot, H., & McCreddie, M. (2006). Humour and laughter. I O. Hargie (Red.), *The handbook of communication skills* (3. utg.) (s. 293-322). London: Routledge.
- Foros, P. B., & Vetlesen, A. J. (2012). *Angsten for oppdragelse: Et samfunnsetisk perspektiv på dannelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Foucault, M. (1975). *Overvåkning og straff*. Trondheim: Gyldendal.
- Foucault, M. (1991). Governmentality. I G. Burchell, C. Gordon, & P. Miller (Red.), *The Foucault Effect: Studies in Governmentality. With two Lectures by and an Interview with Michael Foucault* (s. 87-104). Chicago: University of Chicago Press.

- Fuglseth, K. (2006). Vitskapsteori og hermeneutikk. I K. Fuglseth, & K. Skogen (Red.), *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk: Design og metoder*. Oslo: Cappelen.
- Gadamer, H. –G. (1990). *Sandhet og metode: Grundtræk af en filosofisk hermeneutik*. Aarhus: Systime Academic.
- Glaser, V. H. (2003). *Profesjonalisering av barneoppdragelsen: Muligheter og utfordringer for foreldre og fagpersoner* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Gordon, R. A., Druckman, D., Rozelle, R. M., & Baxter, J. C. (2006). Non-verbal behaviour as communication: Approaches, issues and research. I O. Hargie (Red.), *The handbook of communication skills* (3. utg.) (s. 73-119). London: Routledge.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. I N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Red.), *Handbook of qualitative research* (s. 105-117). Thousand Oaks, California: Sage.
- Habermas, J. (1981). *Teorien om den kommunikative handlen*. Aalborg Universitetsforlag: Aalborg.
- Habermas, J. (1984). *The theory of communicative action. Volume 1: Reason and the rationalization of society*. Boston: Beacon Press.
- Habermas, J. (1998). *On the Pragmatics of Communication*. Cambridge: Polity Press.
- Halse, J. Aa., & Rasmussen, K. (2007). *Kritiske og krævende forældre*. Aarhus: Dansk Pædagogisk Forum.
- Hougaard, B. (2004). *Curlingföräldrar och servicebarn*. Stockholm: Prisma.
- Johannessen, E., Kokkersvold, E., & Vedeler, L. (2012). *Rådgivning: Tradisjoner, teoretiske perspektiver og praksis* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Keyes, C. R. (2000). Parent-teacher partnership: A theoretical approach for teachers. I D. Rothenberg (Red.), *Issues in early childhood education: Curriculum, teacher education and dissemination of information* (s. 107-118). Champaign, Illinois: University of Illinois.
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet fra <http://www.udir.no/Barnehage/Rammeplan/Rammeplan-for-barnehagens-innhold-og-oppgaver/>

- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2012). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Laloumi-Vidali, E. (1998). Parental expectations of early childhood services for preschool children: The case of policy change in Greece. *International Journal of Early Years Education*, 6(1), 19-30.
- Lamb-Parker, F., Piotrkowski, C. S., Baker, A. L., Kessler-Sklar, S., Clark, B., & Peay, L. (2001). Understanding barriers to parent involvement in Head Start: A research-community partnership. *Early Childhood Research Quarterly*, 16, 35-51.
- Larsen, A. K., & Slåtten, M. V. (2002). *En bok om oppvekst: Samfunnsfag for førskolelærere*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Linell, P., & Luckmann, T. (1991). Asymmetries in dialogue: Some conceptual preliminaries. I I. Marková, & K. Foppa (Red.), *Asymmetries in dialogue*. Hempstead, Maryland: Harvester Wheatsheaf, Barnes & Noble books.
- Løgstrup, K. E. (1999). *Den etiske fordring*. Oslo: Cappelen.
- Markström, A. -M. (2005). *Förskolan som normaliseringspraktik: En etnografisk studie* (Doktoravhandling). Linköpings universitet.
- Markström, A. -M., & Simonsson, M. (2013). *Utvecklingssamtal: Kommunikation mellan hem och förskola*. Lund: Studentlitteratur.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook* (2. utg.). London: SAGE.
- NESH (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi* (4. utg.). Oslo: Den nasjonale forskningsetiske komitè for samfunnsvitenskap og humaniora.
- Pedersen, P. M. (2012). Jürgen Habermas. I S. G. Olesen, & P. M. Pedersen (Red.), *Pædagogik i sociologisk perspektiv* (2. utg.) (s. 144-165). Aarhus: Viasystem.
- Raundalen, M., & Gjestad, R. (1996). *Foreldreundersøkelsen 1995: Foreldres behov for informasjon, råd og veiledning*. Oslo: Statens trykksaksekspedisjon.
- Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold: Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (3. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Ryan, G. W., & Bernard, H. R. (2003). Techniques to identify themes. *Field methods*, 15(1), 85-109.

- Sandberg, A., & Vuorinen, T. (2007). The future is created by and within children. *Australian Journal of Early Childhood*, 32(2), 1–7.
- Sandberg, A., & Vuorinen, T. (2008). Preschool-home cooperation in change. *International Journal of Early Years Education*, 16(2), 151-161.
- Skjervheim, H. (1996). Deltakar og tilskodar. I *Deltakar og tilskodar og andre essays* (s. 71-87). Oslo: Aschehoug.
- Statistisk Sentralbyrå. (2015). *Barn i barnehager, etter oppholdstid per uke og dekningsgrad for ulike aldersgrupper*. Hentet fra <http://ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager/aarendelige/2015-05-04?fane=tabell&sort=nummer&tabell=225440>
- St.meld. nr. 41 (2008-2009). (2009). *Kvalitet i barnehagen*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-41-2008-2009-/id563868/>
- Tveit, A. -D. (2009). Conflict between truthfulness and tact in parent-teacher conferences. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 11(4), 237-256.
- Tveit, A. -D. (2010). *Challenging and dilemmatic dialogues: A study of conversations between teacher(s) and parents* (Dokoravhandling). Universitetet i Oslo.
- Østrem, S. (2006). Dialogen mellom førskolelærer og foreldre. I T. T. Jansen, M. Pettersvold, & K. R. Tholin (Red.), *Førskolelæreren* (s. 97-106). Oslo: Pedagogisk Forum.

Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS

NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Lisbeth Ljosdal Skreland
Institutt for pedagogikk Universitetet i Agder
Serviceboks 422
4604 KRISTIANSAND S

Vår dato: 18.11.2015

Vår ref: 45708 / 3 / LT

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 17.11.2015. Meldingen gjelder prosjektet:

<i>45708</i>	<i>Foreldresamtalen og realiseringen av det delte oppdragermandat: En fenomenologisk studie sett fra barnehageforeldres perspektiv</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Universitetet i Agder, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Lisbeth Ljosdal Skreland</i>
<i>Student</i>	<i>Maria Kristianne Myrann</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding 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, 29.02.2016, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Lis Tenold

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

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no

TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrr.svarva@svt.ntnu.no

TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no

Kontaktperson: Lis Tenold tlf: 55 58 33 77

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Maria Kristianne Myrann maria_kris83@yahoo.no



Personvernombudet for forskning

Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 45708

Formålet med prosjektet er å undersøke barnehageforeldres perspektiv på foreldresamtalen, med fokus på tematikk og synspunkter som fremtrer i samtalen.

Utvalget informeres skriftlig og muntlig om prosjektet og samtykker til deltakelse.

Informasjonsskrivet er godt utformet.

Det behandles sensitive personopplysninger om etnisk bakgrunn eller politisk/filosofisk/religiøs oppfatning.

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger Universitetet i Agder sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal lagres på privat pc/mobile enheter, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

Det oppgis at personopplysninger skal publiseres. Personvernombudet legger til grunn at det foreligger eksplisitt samtykke fra den enkelte til dette. Vi anbefaler at deltakerne gis anledning til å lese igjennom egne opplysninger og godkjenne disse før publisering.

Forventet prosjektslutt er 29.02.2016. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger somf.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)
- slette digitale lydopptak

Vedlegg 2: Informasjonsskriv til barnehageledere

INFORMASJON VEDR. MASTEROPPGAVE

Viser til samtale vedr. muligheten for gjennomføring av empirisk arbeid i deres barnehage. Videre følger skriftlig informasjon om gjennomføring av studien.

Hensikten med studien er å undersøke innholdet i barnehagens foreldresamtaler og hvordan denne tematikken oppfattes av foreldre. I den forbindelse ønsker jeg å være til stede ved 3 foreldresamtaler, etterfulgt av korte samtaleintervjuer med foreldrene, rett etter foreldresamtalen. Det vil ikke bli stilt spørsmål direkte om barna, men mer tematiske spørsmål omhandlende innhold og synspunkter som kommer frem i foreldresamtalen.

Barnehagen står fritt til selv å velge hvilke foreldresamtaler jeg eventuelt skal være til stede på, og det blir ikke lagt føringer for barnas alder el.a. Foreldrene som godkjenner å delta, vil få skriftlig informasjon og underskrive på informert samtykke. Det vil også være mulig for de involverte å trekke seg underveis, uten å måtte oppgi noen grunn for dette. Det vil bli gjort lydopptak, som blir slettet så fort innholdet har blitt transkribert. Opplysninger som kan medføre gjenkjenning vil selvsagt bli anonymisert.

Ta gjerne kontakt om dere har flere spørsmål. Veileder Lisbeth L. Skreland, kan også kontaktes (tlf.-----).

Med vennlig hilsen

Maria K. Myrann,

masterstudent i pedagogikk v/UiA

Vedlegg 3: Samtykkeerklæring

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

Studie om foreldres oppfatning av innhold og synspunkter i barnehagens foreldresamtaler

Bakgrunn og formål

Studiet er en del av en masteroppgave ved Institutt for pedagogikk, Universitetet i Agder. Formålet med studien er å undersøke barnehageforeldres oppfatning av innhold og synspunkter som fremkommer i foreldresamtalen i barnehagen.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Studien innebærer at masterstudenten er til stede ved foreldresamtalen mellom pedagog og forelder/foreldre, etterfulgt av et kort samtaleintervju med forelder/foreldre. Spørsmålene i intervjuet vil omhandle foreldrenes oppfattelse av innholdet i foreldresamtalen og synspunkter som kommer frem i denne. Data vil bli registrert i form av lydopptak og notater.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt, og vil bare være tilgjengelig for masterstudent og veileder. Personopplysninger vil bli anonymisert i masteroppgaven. Prosjektet skal etter planen avsluttes i mai 2016. Lydopptak og personopplysninger vil bli slettet senest ved dette tidspunktet.

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 har spørsmål til studien, ta kontakt med student Maria K. Myrann, tlf. -----, eller veileder Lisbeth L. Skreland, tlf. -----.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Samtykke til deltakelse i studien

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 4: Intervjuguide

- 1) Hvilke temaer snakket dere om i foreldresamtalen? (Samarbeid barnehage-hjem, oppdragelse, relasjon foreldre-barn, hvordan en møter sitt barn, grensesetting osv.)
- 2) Hva tror du pedagogen mener er viktig når man skal oppdra barn? (Hvordan opplever du at pedagogens syn på oppdragelse kommer til syne i samtalen?)
- 3) Hva mener du er viktig når man oppdrar barn? (Hvordan kom ditt syn på oppdragelse til syne i samtalen?)
- 4) Oppfatter du på noen måte ditt og pedagogens syn på oppdragelse, som forskjellig?
- 5) Ga pedagogen noen gang i løpet av samtalen veiledning i spørsmål om oppdragelse, grensesetting eller samspill mellom barn og foreldre?
- 6) Ønsker du som forelder veiledning fra pedagogen i spørsmål om oppdragelse, grensesetting eller samspill mellom barn og foreldre?
- 7) Hvilken betydning opplever du at foreldresamtaler har for deres samarbeid med barnehagen?

Vedlegg 5: Studiens deltakere

Pedagoger

Tryllefloyta barnehage

Oda (Samtale 1, 4 og 5)

Sanna (Samtale 2 og 3)

Nordåsen barnehage

Geir (Samtale 6 og 7)

Kristin (Samtale 8)

Foreldre

Tryllefloyta barnehage

Samtale 1: Guro og Morten

Samtale 2: Charlotte

Samtale 3: Mathilde

Samtale 4: Julie

Samtale 5: Anne-Lise

Nordåsen barnehage

Samtale 6: Synnøve

Samtale 7: Karoline

Samtale 8: Andrea