



***”Si ha det og gå - han slutter å gråte så fort
mamma har gått”***

En kvalitativ studie med fokus på
møtet mellom barns tilknytningsbehov
og etablerte normer for barnehagestart

Sara Aateigen

VEILEDERE

Støkken, Anne Marie
Horrigmo, Kirsten Johansen

Universitetet i Agder, 2018

Fakultet for samfunnsvitenskap
Institutt for sosiologi og sosialt arbeid



Forord

Endelig er jeg ved veis ende.

Jeg vil takke mine informanter for deltakelsen og for det flotte engasjementet dere har vist. Jeg er så glad for at det var akkurat dere som viste deres interesse. Håper ikke dere har glemt meg i all ventetiden.

Jeg vil også takke mine veiledere, Anne Marie Støkken og Kirsten J. Horigmo, ved Universitetet i Agder. Takk for de gode samtalene, for kritiske refleksjoner og all støtte underveis. Takk for den gode veiledningen og for at dere holdt meg "på sporet". Det har til tider vært helt nødvendig. Det har vært en krevende, lærerik og spennende prosess. Takket være dere mistet jeg aldri motet.

Jeg takker også venner, familie og kollegaer som har gitt meg nye tanker og refleksjoner på veien. Takk for at dere har bidratt med å utforske et tema som jeg er så brennende engasjert i og som er så viktig.

Sara Aateigen

Kristiansand, desember 2018

Sammendrag

Tema for denne oppgaven er utfordringer ved oppstartsfasen i barnehagen for de yngste barna. Prosjektet er utformet i et kvalitativt design og jeg har intervjuet fire barnehageansatte og to foreldre. Oppgaven gir en beskrivelse og fortolkning av deres erfaringer, med fokus på fremtredende normer og forventninger som ligger til grunn for oppstartsfasen. Intensjonen har vært å belyse utfordringer som kan oppstå i denne perioden, for videre å identifisere, kartlegge og analysere sentrale empiriske funn i lys av det rolleteoretiske perspektivet. I denne prosessen har jeg vært opptatt av hvordan de yngste barnas behov for trygghet og tilknytning ivaretas, sett i lys av gjeldende anbefalinger, normer og regler for hvordan vi gjør barnehagestart. Analysen av de empiriske funnene tar med dette utgangspunkt i en rolleteoretisk forankring og jeg vil bruke et tilknytningsteoretisk perspektiv som bakteppe for tolkning og analyse av mine funn.

Analysen er delt inn i to hoveddeler, og består av mine fortolkninger av mine funn i lys av det rolleteoretiske perspektivet og det tilknytningsteoretiske perspektivet. Mine funn viser fremtredende normer og forventninger knyttet til oppstartsfasen og hvordan slike retningslinjer kan påvirke, men også utfordre, utøvelsen av foreldrerollen og rollen som barnehageansatt. Jeg mener mine data gir grunnlag for å si at det eksisterer normer og forventninger under oppstartsfasen som krever en viss formalisering av foreldrerollen., og at enkelte foreldre kan oppleve at det oppstår et gap mellom en formalisert foreldrerolle og en mer tilknytningsorientert foreldrerolle under oppstarten. Ut fra mine informanternes beskrivelser finner jeg at dette kan gi grunnlag for å forstå spenninger som oppstår i denne fasen. Samtidig finner jeg at kan oppstå spenninger i lys av den barnehageansattes posisjon, dels basert på krav og forventninger for utøvelsen av egen yrkesrolle, men også i den konkrete interaksjonen med foreldre.

Avslutningsvis finner jeg at de utfordringene som oppstår kan og bør sees i lys av et tilknytningsteoretisk perspektiv. Slik jeg tolker mine funn kan det oppstå en distinksjon mellom eksisterende normer for hvordan vi gjør barnehagestart og barns behov for trygghet og tilknytning, og jeg mener dette gir grunnlag for å forstå spenninger som oppstår. Studien viser imidlertid at normer og forventninger som ligger til grunn for oppstartsfasen er i en endringsprosess i enkelte barnehager, en endring som baserer seg på en mer tilknytningsorientert tilnærming for tilvenning, hvor det kreves mer tid og ressurser av foreldre og barnehagen. Jeg vil ut fra de beskrivelser som fremkommer i mitt empiriske materiale hevde at en slik endring er viktig og nødvendig for å ivareta enkelte av de yngste barnas tilknytningsbehov i møtet med etablerte normsystem for hvordan vi gjør barnehagestart.

Innhold

Forord

Sammendrag

Innhold

1.0 Innledning	7
1.1 Presentasjon av problemstilling.....	8
1.2 En kontekstualisering - barnehagens opprinnelse og mandat.....	9
1.3 En utvikling fra kvantitet til kvalitet - fra et selektivt til universelt tilbud.....	10
1.4 Barnehageloven - Lov om barnehager, 17. juni 2005.....	11
1.5 Kvalitetsmeldingen og rammeplanen for barnehager.....	12
1.6 En kunnskapsstatus - tidligere forskning.....	14
1.6.1 <i>Kvalitet i barnehagen</i>	14
1.6.2 <i>Internasjonal forskning</i>	16
1.6.3 <i>Empiriske bidrag – sentrale masteroppgaver på feltet</i>	18
1.7 Oppgavens videre disposisjon og oppbygning.....	19
2.0 Teoretiske perspektiver	20
2.1 Rolleteori.....	20
2.1.1 <i>Forventninger i et rolleteoretisk perspektiv</i>	20
2.1.2 <i>Normer i et rolleteoretisk perspektiv</i>	21
2.1.3 <i>Normkilder</i>	22
2.1.4 <i>En rolleteoretisk forståelse av roller</i>	22
2.1.5 <i>Komplementære roller, rollesett og rollepar</i>	24
2.1.6 <i>Rollekonflikt, makt og sanksjoner</i>	25
2.1.7 <i>Oppsummering</i>	26
2.2 Tilknytningsteori.....	27
2.2.1 <i>Grunnleggende utviklingspsykologisk teori</i>	27
2.2.2 <i>Trygg base og fremmedsituasjonen</i>	29
2.2.3 <i>Tilknytningsteoriens relevans i dag</i>	30
2.2.4 <i>Tilknytning i en barnehagekontekst</i>	31
2.2.5 <i>Tilvenning og tilknytning i praksis</i>	32
2.2.6 <i>Barn med trygg tilknytning og barnehagestart</i>	33
2.2.7 <i>Barnehagestart og barn med utrygg tilknytning</i>	34
2.2.8 <i>Oppsummering</i>	35

3.0 Vitenskapsteoretisk perspektiv	36
3.1 Metodisk tilnærming.....	36
3.2 Fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming.....	36
3.3 Det kvalitative intervju som forskningsdesign og metode.....	37
3.4 Intervjuprosessen.....	38
3.4.1 Forberedelse til intervjuene.....	38
3.4.2 Utvelgelse av informanter.....	38
3.4.3 Lydbånd som verktøy.....	40
3.4.4 Intervjuet - "en konversasjon med en hensikt".....	40
3.4.5 Transkribering og systematisk tekstkondensering.....	42
3.4.6 Kriterier for vitenskapelighet.....	44
3.4.7 Forskerrollen og presisering av min forforståelse.....	45
3.4.8 Ethiske og pragmatiske avveininger og refleksjoner.....	47
3.4.9 Oppsummering.....	49
4.0 Empiri og drøfting - rolleteoretiske betraktninger på oppstartsfasen i barnehagen	50
4.1 Etablerte normer og forventninger knyttet til barnehagen.....	50
4.1.1 Normen om at alle barn skal begynne i barnehagen.....	50
4.2 Normer og forventninger for oppstartsfasen.....	54
4.2.1 Normer om tid til tilvenning.....	54
4.2.2 Normer for avskjedsfasen - "når du har sagt ha det så må du gå".....	57
4.2.3 Normer og forventninger til foreldrerollen.....	59
4.2.4 Normer og forventninger for ansattrollen.....	62
4.2.5 Formalisering av foreldrerollen.....	64
4.2.6 Vedtatte sannheter for barnehagen - "this is how we do it".....	67
4.2.7 Roller og personlighet.....	70
5.0 Empiri og drøfting - møtet mellom etablerte normer og barnets tilknytningsbehov	72
5.1 Tilvenning eller tilknytning i barnehagen.....	72
5.2 Avskjedsfasen og barnets reaksjoner på separasjoner.....	74
5.3 Barnehagen som fremmedsituasjon eller som trygg base.....	76
5.4 Barnehagens mandat og veien videre.....	78
6.0 Oppsummering og konklusjon	81

Kilder.....83

Vedlegg 1 Informasjonsskriv/samtykkeskjema

Vedlegg 2 Intervjuguide NSD/ Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste

1.0 Innledning

Barnehagen som omsorgsarena er en veletablert sosial norm i det norske samfunnet og de aller fleste barn har en barnehagekarriere foran seg. Likestilling og deltakelse i yrkeslivet for både kvinner og menn danner grunnlaget for en økt behov for en institusjonalisert omsorgsarena som barnehagen, og denne utviklingen gjenspeiles i våre normer og forventninger knyttet til foreldreskapet og barndommens verdi. Barne- og familiepolitikken beveger seg i takt med denne utviklingen, en utvikling som gir grunnlag for å forstå den barnehagedekningen vi har i Norge i dag. Barnehageutbyggingen har vært et viktig satsningsfelt i norske kommuner og gjennom en betydelig ekspansjon av offentlige og private barnehager, har full barnehagedekning lenge vært en politisk ambisjon og målsetting. Samtidig som barnehageutbyggingen intensiveres viser statistikken at stadig flere av de yngste barna begynner i barnehage. Tall hentet fra statistisk sentralbyrå viser at over 82 prosent av alle barn i alderen 1-2 år har startet på sin barnehagekarriere og i aldersgruppen 1-5 år har over 91 prosent en barnehageplass.¹ Den ekspanderende utbyggingen av barnehagesektoren i Norge har økt markant over de siste tiårene, i takt med en utvikling hvor det anses som et individuelt og samfunnsmessig gode å være yrkesaktiv, både for kvinner og menn. Som et resultat av denne utviklingen vokser det også frem en rettighet som gjør at alle barn, og foreldre, med tiden skal ha rett på en barnehageplass.

Barnehageutviklingen bærer imidlertid med seg en samfunnsmessig debatt og polariserende holdninger, meninger og verdier knyttet til en slik utvikling, som fremkommer gjennom ulike talerør og medier. Særlig gjelder dette rundt barnehagestart hvert år. Gjennom barnehageopprøret², diverse foreldreopprør og spesialistuttalelser debatteres fremtredende diskurser i samfunnet knyttet til denne utviklingen. Den stadig pågående barnehagedebatten har vist hvordan ulike ståsted i debatten preger den praktiske tilnærmingen og diskurser knyttet til hva som er barns beste i et barnehageperspektiv. De ulike diskursene innebærer en veksling mellom hensynet til barns individuelle behov og forutsetninger, men også på retningslinjer som fungerer og som ivaretar fellesskapet i barnehagen. Hva som er barns beste er imidlertid ofte vanskelig å stadfeste da alle barn er ulike og har individuelle behov, og debatten avspeiles ofte som en kamp om definisjonsmakt. Pendelen svinger mellom det psykologiske og det pedagogiske, mellom omsorg og læring og mellom det sårbare og det kompetente barnet. Debatten og det pedagogisk - psykologisk aspektet blir en viktig parallell til utviklingen hvor stadig flere av de yngste barna begynner i barnehage. Der enkelte

1 <https://www.ssb.no/barnehager/>

2 <https://www.dagsavisen.no/nyemeninger/barnehageopproret-2018-1.1106981>

stiller spørsmål til i hvilken grad de yngste barnas behov tilfredsstilles i moderne pedagogiske institusjoner, har andre omtalt det hele som ett stort eksperiment og en institusjonalisering av barndommen. Den pågående debatten utfordrer og problematiserer de offentlige retningslinjene som ligger til grunn for barnehageutviklingen, og en kan se tydelige konturer av kritiske røster som fremmer barnets psykologiske, emosjonelle og relasjonelle behov i større grad enn de pedagogiske og sosiale behovene. Især gjelder dette for de aller yngste barna.

I denne oppgaven vil jeg se nærmere på dette møtet mellom hjemmet og barnehage i lys av et rolleteoretisk perspektiv, samtidig som jeg vil bruke tilknytningsteoretiske teorier som bakteppe for analysen. Med bakgrunn i samfunnsutviklingen, hvor stadig flere av de yngste barna begynner i barnehagen, har jeg vært interessert i hvordan oppstartsfasen i barnehagen utformes i praksis og hvordan de yngste barnas behov ivaretas i denne perioden.

1.1 Presentasjon av problemstilling

Oppgaven er sentrert rundt oppstartsfasen for de yngste barna under tre år i barnehagen. Av hensyn til oppgavens omfang har jeg valgt å fokusere på foreldre og barnehageansatte og deres erfaringer knyttet til utfordringer som kan oppstå i møtet med barnehagekonteksten. Min sosiologiske forankring er grunnlagt i det rolleteoretiske perspektivet, og jeg har sett nærmere på hvilke normer og forventninger som ligger til grunn for oppstartsfasen. Sentralt for studien er også foreldre og barnehageansattes erfaringer med hvordan de yngste barnas behov for trygghet og tilknytning ivaretas i denne perioden, sett i lys av gjeldende normer, forståelser og forventninger til oppstartsfasen. Jeg vil med dette bruke tilknytningsteoretisk teori for å belyse min problemstilling ytterligere. Med bakgrunn i denne inngangen til temaet er min problemstilling avgrenset til følgende:

Hvilke normer og forventninger ligger til grunn for oppstartsfasen og hvordan opplever foreldre og barnehageansatte at barns behov for tilknytning og trygghet ivaretas, i lys av vedtatte sannheter for barnehagestart?

Ut fra problemstillingen har jeg formulert noen delproblemstillinger eller forskningsspørsmål for å utdype og presisere problemstillingen ytterligere:

- *Hvilke normer og forventninger er fremtredende under oppstartsfasen?*
- *Hvordan virker gjeldende normer og retningslinjer inn på den ansattes rolle og foreldrerollen?*
- *Hvordan opplever foreldre og barnehageansatte at barns behov for trygghet og tilknytning ut fra normer og forventninger til oppstartsfasen?*

- *Hvordan sammenfaller barns behov for tilknytning og trygghet med gjeldende normer og forventinger for tilvenningen i barnehagen?*

Problemstillingen tok opprinnelig utgangspunkt i refleksjoner jeg gjorde meg under tilvenningsperioden for egne barn, hvor jeg ble oppmerksom på oppstartsfasen som fenomen, og hvor jeg ble bevisst på at ikke alle barn får en like god inngang i barnehagekonteksten. I løpet av forskningsprosessen ble jeg imidlertid bevisst på hvordan normer og forventinger ligger til grunn for den oppstarten som anbefales og utøves i praksis, og ut fra dette har jeg fokusert på hvordan etablerte normer og forventninger virker inn på foreldre og barnehageansattes potensielle handlingsrom og rolleatferd i denne fasen. Samtidig baserer en viktig del av oppgaven seg på hvordan barnets behov for tilknytning og trygghet i barnehagen ivaretas under de prosessene som finner sted i ulike etablerte normsystem for hvordan vi gjør barnehagestart. Problemstillingen har med dette blitt utviklet i en induktiv prosess, hvor det empiriske materialet har dannet grunnlag for mine endelige hypoteser, noe som også kjennetegner den kvalitative forskningsprosessen (Ryen, 2012). Problemstillingen har imidlertid vokst frem i en kontinuerlig og vekselvis prosess og har i denne dynamikken blitt tilpasset og justert underveis i prosessen. Den endelige problemstillingen har med dette vokst frem som et resultat av min forforståelse, de presenterte teoretiske perspektiver, det empiriske materialet, samt min fortolkning av det helhetlige materialet. En slik forskningsprosess er noe som er kjennetegner kvalitative studier, hvor problemstillingen kan endres underveis, i et samspill mellom teori, begreper og empiri (Silverman 2001:63; Ryen, 2012:75).

1.2 En kontekstualisering – barnehagens opprinnelse og mandat

Min problemstilling er basert på et samspill mellom tidligere og ervervet kunnskap, både gjennom teori og empiri, og et viktig moment i den initierende delen av forskningsprosessen har vært å få økt kunnskap om barnehageinstitusjonen og dens opprinnelse. For å forstå utviklingen mot den barnehagen vi har i Norge i dag, vil jeg gi leseren et innblikk i den historiske barnehageutviklingen og bakgrunnen for barnehagen som institusjon og dens mandat.

Barnehagen som institusjon er ingen ny konstruksjon og barnehagens europeiske røtter har tradisjonelt bestått av et skille mellom to tradisjoner; *barnehagen som sosial og pedagogisk institusjon* (St.meld. nr 16, (2006-2007:18)). I 1837 ble de første barneasylene i Norge opprettet i Trondheim og utgangspunktet for barnehagens om *social institusjon* stammer fra disse barneasylene (ibid). Barneasylene ble opprettet av selskapet "*De Nødlidendes Venner*" (Collin-Hansen; Kvello 2008:104) og ble grunnlagt for å bistå alenemødre, familier og barn i nød i et samfunn preget av økonomiske nedgangstider, rask befolkningsvekst, fattigdom og sosial nød blant industriarbeidere.

Asylene ble regnet for å være barnets aller første møte med utdanningsløpet og idealet var at barna skulle få tilsyn, oppdragelse og omsorg.

Barnehagen som *pedagogisk institusjon* stammer fra den tyske filosofen og pedagogen Friedrich Fröbel (1782-1852), gjerne omtalt som "*barnehagens far*" (St.meld. nr 16 (2006-2007)). Sentralt i hans pedagogikk og menneskesyn var at innholdet i barnehagen skulle bygge på barns egen virksomhet, og det selvstendige, samhandlende og fritt tenkende barnet ble fremhevet i hans barne- og læringssyn. Fröbel baserte seg på et grunnsyn hvor han anså barnets egne tanker og refleksjoner som sentrale i det pedagogiske arbeidet – et syn på barnet som var kontroversielt og svært radikalt på den tiden. Gjennom samspill og dialog i hverdagslige oppgaver skulle barnet oppdage kunnskap og en slik forståelsen er bakgrunnen for barnehagens tradisjonelle læreplan (ibid).

1.3 En utvikling fra kvantitet til kvalitet – fra et selektivt til universelt tilbud

Barnehagen har gjennom historien vært assosiert med familiepolitiske målsettinger i Norge, som kvinners likestilling og *moderskapets frigjørelse*. Barnehagens utvikling og betydning har endret seg i takt med samfunnsutviklingen og var i 1920- og 1930- årene et korttidstilbud tilknyttet ledere med akademisk bakgrunn (St.meld. nr 16, (2006-2007)). I 1950-årene ble hjemmet og familien anerkjent som det ideelle oppvekststed, et ideal som fikk konsekvenser for daginstitusjonenes kvalitative utforming. Denne perioden var preget av at institusjonene skulle fungere som avlastningstiltak og støtte for den hjemmeværende moren, noe som også viste seg utover på 1960-tallet. Fokuset i denne perioden lå på barn med funksjonshemninger og alenemødre, dette til tross for en større andel yrkesaktive kvinner og en økt etterspørsel etter barnehageplass (ibid). Fra 1970-tallet utvikles barnehagen fra å være et selektivt tilbud til å bli et universelt velferdsgode gjeldende for alle barn (Grødem; Kvello 2008). Den barnehagen vi kjenner i dag ble første gang hjemlet i *Lov om barnehager*, 6. juni 1975, og er en sammensmelting av de tidligere korttidsbarnehagene, asylhjemmene og daginstitusjonene (St.meld. nr.16, (2006-2007)). Frem til barnehageloven ble innført, ble barnehagen ansett som et barnevernstiltak (Grødem; Kvello 2008:78), men nå ble barnehagens mandat utviklet til å bli et pedagogisk tilbud, samt et omsorgstilbud til barna. Private aktører fikk sin plass på markedet og den videre barnehageutbyggingen gjenspeilet en svært aktiv statlig barnehagepolitikk. Barnehagens etablerings- og utbyggingsfase i Norge etter 1970-årene fokuserer på den kvantitative delen av barnehageutbyggingen i en samfunnsutvikling hvor behovet for flere barnehager stadig øker. Kvinners likestilling og anmarsj på arbeidsmarkedet fører imidlertid til endringer i familiepolitikken, med endringer i fedrekvoten og lengre foreldrepermisjoner, samt en massiv barnehageutbygging (Grødem, Kvello:2008). Samtidig som den omfattende utbyggingsfasen ekspanderer kommer det også mange store barnehagereformer i Norge, som innføringen av

Rammeplanen for barnehagens innhold i 1996, en viktig konkretisering av barnehagens samfunnsmandat, innhold og kvalitet.

I 2005 blir barnehageinstitusjonen overført fra Barne- og likestillingsdepartementet til Kunnskapsdepartementet, noe som resulterte i et vendepunkt for barnehagens utvikling. Barnehageloven endres og det gis sterkere føringer for barnehagens innhold med en utvidet formåls- og innholdsparagraf, noe som ga forventninger om en ny barnehagepolitikk med større vekt på barnehagens kvalitative innhold (St.meld. nr.16, (2006-2007)). I NOU (2012) gjentas imidlertid bekymringer for manglende satsing på de kvalitative sidene ved barnehage, som presiseres i *Til barnas beste*, hvor det foreslås en sterkere regulering for å sikre kvaliteten i sektoren. Til tross for en utvikling fra kvantitet til kvalitet viser funn fra nyere forskningsprosjekter, *Gode barnehager* og *Blikk for barn*, at ansatte med barnehagelærerutdanning er bedre og mer målrettede på å stimulere barn. Barnehagelærerne er imidlertid i mindretall, noe som kan forklare hvorfor barnehagebarnehagetilbudet for barn under tre år i Norge er på middels nivå sammenlignet med andre land (ibid).

1.4 Barnehageloven - Lov om barnehager, 17. juni 2005

Barnets rettigheter i et barnehageperspektiv er forankret i *Lov om barnehager, Rammeplanen for barnehager* og *Kvalitetsmeldingen for barnehager*. Planene, styringsdokumentene og lovene utfyller og komplementerer hverandre og gir en samlet forankring for det kvalitets- og verdimeslige arbeidet i barnehagen. De nedskrevne planene og styringsdokumentene er en viktig kilde til barnehagens utforming og mandat ut i fra et systemperspektiv og danner grunnlaget for barn og foreldres rettigheter i et barnehageperspektiv. Stortinget har i *Lov om barnehager, 17. juni 2005, nr. 64*, fastsatt overordnede bestemmelser om barnehagens formål og innhold, jf. §§ 1, 2 og 3.³ Alle barnehager skal utforme sin virksomhet på det verdigrunnlaget og innholdet som er fastsatt i *Lov om barnehager* og i forhold til internasjonale konvensjoner som Norge har sluttet seg til. Barnehagen skal være en pedagogisk virksomhet med fokus på å gi barn muligheter til lek, livsutfoldelse og meningsfylte opplevelser og aktiviteter, jf. *Lov om barnehager § 2, om barnehagens innhold*.⁴ Barnet i barnehagen har rett til medvirkning og til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet, i samsvar med barnets alder og utviklingsnivå. jf. § 3, *Barns rett til medvirkning*. Barnehageloven fremhever videre et godt samarbeid mellom hjemmet og barnehagen.

³ <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>

⁴ <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>

1.5 Kvalitetsmeldingen og rammeplanen for barnehager

For å sikre barns rettigheter og behov i barnehagen er det utviklet en rekke offentlige styringsdokumenter som rettesnor og norm for de offentlige og private barnehagene.

Kvalitetsmeldingen for barnehager og rammeplanen for barnehager fungerer som retningsgivende rammer både på strukturnivå og i det daglige møtet med barna.⁵ *Rammeplanen for barnehager* er forskrift til barnehageloven, den er utarbeidet av Kunnskapsdepartementet og redegjør for barnehagens samfunnsmandat.⁶ Gjennom retningslinjer og formalisering av barnehagens verdigrunnlag, innhold og oppgaver, legger *rammeplanen* grunnlag for den daglige praksisen som utføres i barnehager og for hva et barnehagetilbud skal inneholde. Målet med *rammeplanen* er at den skal fungere som et redskap for ansatte i barnehagen og er personalets viktigste arbeidsdokument, og den fungerer som en forpliktende ramme for planlegging, dokumentasjon i barnehagen, samt gjennomføring og vurdering av barnehagens virksomhet. Barnehagens samfunnsmandat er å gi barn under opplæringspliktig alder et omsorgs- og læringsmiljø som er til barns beste (St.meld. nr.16, (2006-2007)). *Rammeplanen* tar utgangspunkt i et helhetssyn på barn og på barns læring og et særtrekk ved den norske barnehagetradisjonen er at den har et helhetlig læringsyn, ved at det er en sammenheng mellom omsorg og oppdragelse, lek og læring, i de hverdagslige aktivitetene rundt barnet.

”Rammeplanen har et helhetlig læringsyn, som innebærer at barna lærer gjennom alt de opplever og erfarer, og der omsorgsoppgavene også er tydeliggjort.” (St.meld. nr.16, (2006-2007)).

Barnehagens ansvar for å forebygge vansker og oppdage barns behov, fremgår av styringsdokumentene som ligger til grunn for både *kvalitetsmeldingen* og *rammeplanen*, og tidlig innsats har vært en sentral del av det pedagogisk- psykologiske arbeidet i barnehagen.⁷ Kunnskap og innsikt om barns behov og barndom er svært sentralt i barnehagen og de ansatte i barnehagen skal til enhver tid inneha kunnskap som er i samsvar med eksisterende kunnskap på feltet. *Rammeplanen* omhandler videre barndommen som en livsfase med stor egenverd, og gjennom omsorg, oppdragelse, lek og læring formes barns holdninger, verdier og deres motivasjon for læring senere i livet. Gjennom barndommen danner også barnet tillit til seg selv og andre mennesker. Å forstå barnets ulike uttrykk er av stor betydning og barnet påvirker sine omgivelser gjennom aktiviteter og væremåter. Barn uttrykker seg gjennom språket men også gjennom kroppsspråk for å tilkjenne sine følelser, intensjoner og behov. Barnets ytringer skal tas på alvor og få anerkjennelse for deres

5 <https://www.regjeringen.no/contentassets/78fde92c225840f68bce2ac2715b3def/no/pdfs/stm200820090041000dddpdfs.pdf>

6 <https://www.regjeringen.no/contentassets/062a50467a86492b9ab1829df2433fae/ny-rammeplan-for-barnehagens-innhold.pdf>

7 <https://www.regjeringen.no/contentassets/062a50467a86492b9ab1829df2433fae/ny-rammeplan-for-barnehagens-innhold.pdf>

uttrykk. De yngste barna i barnehagen som ikke har utviklet deres språklige repertoar i en slik grad at de kan gjøre seg forstått verbalt, bruker gjerne mer kroppsholdninger, mimikk og andre følelsesmessige uttrykk. Barnets rett til å ytre seg og til å medvirke på områder som angår dem selv må tas med og integreres i barnehagens organisering, planlegging og prosedyrer. De ansatte i barnehagen må møte barnet med respekt og aksept, tillit og tiltro, da barnets opplevelser i møtet med andre vil påvirke barns oppfatninger av seg selv. En sentral verdi er at barnet opplever en tilknytning i barnehagen og fellesskap med andre.⁸

Kunnskapsminister, Torbjørn Røe Isaksen, la i januar 2017 ut forslag til ny rammeplan for barnehager til høring. I april 2017 legges den reviderte rammeplanen frem gjennom *forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*, som trer i kraft 1. august samme år. Et sentralt aspekt ved utvidelsen og fornyelsen av den ti år gamle rammeplanen, er at det nå er et større fokus på de minste barna i barnehagen. Andelen ett- og toåringer i barnehagen har økt drastisk over en tiårsperiode, fra 54 prosent i 2005 til 81 prosent i 2015 og ifølge kunnskapsministeren er de yngste barna godt ivaretatt gjennomgående i hele den nye rammeplanen.⁹ Den reviderte rammeplanen beskriver i barnehagens verdigrunnlag;

”Barndommen har egenverdi, og barnehagen skal ha en helhetlig tilnærming til barnas utvikling. Barnehagens samfunnsmandat er, i samarbeid og forståelse med hjemmet, å ivareta barnas behov for omsorg og lek og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling. Lek, omsorg, læring og danning skal ses i sammenheng.”¹⁰

Den reviderte rammeplanen fremhever videre;

”Alle handlinger og avgjørelser som berører barnet, skal ha barnets beste som grunnleggende hensyn, jf. Grunnloven § 104 og barnekonvensjonen art. 3 nr. 1. Dette er et overordnet prinsipp som gjelder for all barnehagevirksomhet.”¹¹

For første gang er det en egen del knyttet til tilvenningsfasen i barnehagen hvor tilvenningsfasen fremheves av hensyn til barnets utvikling og trivsel i barnehagen, og hvor en god tilvenningsfase er

8 <https://www.regjeringen.no/contentassets/062a50467a86492b9ab1829df2433fae/ny-rammeplan-for-barnehagens-innhold.pdf>

9 <https://www.regjeringen.no/contentassets/aba61253bea04517a27dc78838626ae4/horingsnotat-forskrift-om-rammeplan-for-barnehagens-innhold-og-oppgaver.pdf>

10 <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>

11 <https://www.regjeringen.no/contentassets/062a50467a86492b9ab1829df2433fae/ny-rammeplan-for-barnehagens-innhold.pdf>

viktig for barnets videre utvikling og trivsel i barnehagen.¹² Samtidig presiseres det at dette ligger til barnehagens og foreldrenes ansvar i fellesskap;

”Barnehagen skal i samarbeid med foreldrene legge til rette for at barnet kan få en trygg og god start i barnehagen.”¹³

Når barnet begynner i barnehagen, skal personalet sørge for tett oppfølging den første tiden slik at barnet kan oppleve tilhørighet og trygghet til å leke, utforske og lære. Videre er det beskrevet at barnehagen i samarbeid med foreldrene skal legge til rette for at barnet får en trygg og god start i barnehagen, barnehagen skal tilpasse rutiner og organisere tid og rom slik at barnet får tid til å bli kjent, etablere relasjoner og knytte seg til personalet og til andre barn. Den reviderte rammeplanen understreker viktigheten av en god oppstart og den første tiden i barnehagen.

1.6 En kunnskapsstatus – tidligere forskning

Det er gjort relativt lite forskning på selve oppstartsfasen i barnehagen i en norsk og nordisk kontekst og mye av det materialet som er innhentet fokuserer ofte på kvalitetsmessige sider ved barnehagen og foreldres tilfredshet med barnehagen generelt. Forskning på normer og forventninger knyttet til oppstartsfasen synes å være fraværende. Det finnes etter hvert en del forskning på kvalitet i barnehagen, og denne forskningen kan imidlertid være sentralt for min oppgave med utgangspunkt i at slike kvalitetsindikatorer også bør gjelde for oppstartsfasen.

1.6.1 Kvalitet i barnehagen

Hvordan barn påvirkes av institusjonsopphold påvirkes av mange faktorer; personalet ved institusjonen, og da både kvalitetsmessige faktorer ved personalet og hvor mange per barn, hvordan arbeidet med barna organiseres, barnas alder, og hvor lang tid de har oppholdt seg ved institusjonen. Av etiske og naturlige årsaker kan forskning på feltet være komplisert da en ikke kan tillate seg å eksperimentere på barn ved å skape ulike kvalitativt forskjellige oppvekstmiljøer for kontrollerte studier. Spørsmålet om virkningen av institusjonsanbringelse kan imidlertid studeres ut fra ulike naturlige miljøer som barn vokser opp under og fokuset på kvalitet i barnehagen har fått økt oppmerksom i de senere års forskning. Kvalitet kan defineres på ulike måter og har ulikt innhold i et barnehageperspektiv. *Strukturell kvalitet* måles gjennom barnehagens organisering som legger føringer for blant annet antall ansatte, personalets utdanning og bakgrunn, gruppestørrelser i barnehagen, det fysiske miljøet og andre materielle ressurser i barnehagen (Network, 2002;

¹² <http://www.barnehage.no/politikk/2016/10/her-er-den-nye-rammeplane/>

¹³ <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>

Brandlistuen m.fl., 2015). De strukturelle kvalitetsindikatorer måler ikke barnets utvikling direkte men kan ha innvirkning på personalets mulighet til å støtte barnets utvikling indirekte gjennom gode prosesser i barnehagen (Dalli et al., 2011; Layzer & Goodson, 2006; Network, 2002; Brandlistuen m.fl., 2015). Forskning viser at høy kvalitet i barnehager er et av de viktigste tiltakene i det forebyggende arbeidet i barnehagen og god kvalitet i barnehagen og hos barnehageansatte kan redusere risikoen for utviklingen av atferdsvansker hos barn. Spesielt kvaliteten på personalet kan bidra til at barn utvikler prososial atferd når de starter i barnehagen før ettårsalderen (Kvello, 2010).

På oppdrag fra Kunnskapsdepartementet har Høgskolen i Oslo og Akershus utarbeidet rapporten, *"Hva betyr livet i barnehagen for barn under tre år?"* (Bjørnstad og Samuelsson m.fl., 2012). Rapporten er en kunnskapsoversikt over forskning knyttet til barnehagebarn i alderen 0-3 år og understreker behovet for ytterligere forskning på langsiktige virkninger av tidlig barnehagestart, samt utvikling av følelser, atferd og sosial kompetanse i barnehagen (ibid). Forskning på effekten av kvalitetsfaktorer i barnehagen knyttet til barns utvikling er imidlertid fortsatt mangelfull (Solheim, Wichstrøm, Belsky & Berg-Nielsen, 2013; Brandlistuen m.fl., 2015) og undersøkelser gjort på barns utvikling og kvalitet i barnehagen indikerer et behov for å se nærmere på kunnskap vi allerede har om barns individuelle utvikling (Phillips et al., 2011; Brandlistuen m.fl., 2015). Den senere tid er det stilt spørsmål til hvorvidt barnehagen kan tilby god nok kvalitet og tilpasning til de yngste barnas behov i barnehagen, og forskning på kvalitetsfaktorer i barnehager indikerer et behov for å se nærmere på etablert kunnskap om barns individuelle utvikling, og hvordan barnehagen fungerer som en faktor for barns positive eller negative utvikling (Phillips et al., 2011; Brandlistuen m.fl., 2015). I et samarbeid mellom Kunnskapsdepartementet og Folkehelseinstituttet, ble det i 2015 utarbeidet en rapport om *"Sårbare barn – betydningen av kvalitet"* som en del av *Språk- og Læringsstudien (SOL)* (Brandlistuen m.fl., 2015). Rapporten ble utformet for å se nærmere på sammenhenger mellom bruken av barnehage, kvalitet i barnehager og barns individuelle utvikling. Tidligere forskning har vist at det er få og svake sammenhenger mellom kvalitet i barnehagen og femåringers språklige og psykiske fungering, og et viktig fokus i utarbeidelsen av rapporten fra 2015 har derfor vært på barns behov for tilrettelegging og oppfølging i barnehagen, og de sårbare barna har vært i fokus. Data fra *Den norske mor og barnundersøkelsen (MoBa)* er brukt til å belyse de ulike forskningsspørsmålene, og baserer seg på data fra spørreskjemaer fra omtrent 7 000 barn (ibid). Grunnlaget for rapporten har utgangspunkt i informasjon hentet både fra foreldrene og fra barnehagen, og rapporten har fokusert på de sårbare barna i barnehagen, da det antas at disse barna er mer avhengig av god kvalitet i barnehagehverdagen. Samarbeidsprosjektet avdekker flere viktige sammenhenger mellom eksempelvis lange dager i barnehagen og kvalitet, spesielt for de sårbare barna. Gjennom undersøkelsen finner man at manglende nærhet mellom voksen og barn henger sammen med flere

symptomer på språk- og atferdsvansker hos alle barn. Undersøkelsen viser at samtidig at samarbeid mellom personalet, ansattes entusiasme og antall ufaglærte i barnehagen kan ha effekter på barnas atferd og utvikling. Forskningen viser hvor viktig både strukturell kvalitet er i barnehagen, samtidig som den presiserer hvor viktig det er med den enkelte barnehageansatte i møtet med barnet (Brandlistuen m.fl., 2015). Et viktig forbehold som imidlertid må tas er at enkelte signifikante effekter kan ha oppstått tilfeldig og at ikke alle reelle effekter er avdekket i undersøkelsen. Det er dokumentert at mange barnehager ikke oppfyller kravene til høy kvalitet og det rapporteres om manglende kompetanse på å håndtere barn under tre år. Forskningen viser også at norske barn under to år har høyere kortisolnivå enn barn som er hjemme, og nivåene stiger hos de barna som har lange dager i barnehagen. Et vedvarende høyt kortisolnivå og stresshormoner i kroppen kan være skadelig for barnets utvikling, noe som gjør det nødvendig å iverksette tiltak som kan styrke kvalitet i barnehagen for de yngste barna (Kvillo, 2008, Killén, 2012).

1.6.2 Internasjonal forskning

Internasjonale studier kan i noen grad komplettere den nordiske forskningen, men funn gjort i internasjonale studier er ikke alltid overførbare til nordiske forhold på grunn av variasjoner mellom land, kulturelle hensyn, ulike sammensetninger av barnehagetilbudet og organisering av barnehager, ulike kvalitetsindikatorer for barnehager og ulike føringer for hva som anses som god kvalitet i den enkelte barnehage. Overførbarheten fra den internasjonale forskningen problematiseres ytterligere ved at de ulike landene også med tiden har utviklet svært ulike velferdsmodeller og organisering av barnehagetilbudet. Hva som er god nok kvalitet i barnehager vil derfor være ulikt ut ifra det samfunnet en tar del i, hvem som har definisjonsmakt og andre kontekstuelle forhold. Et annet viktig hensyn er hvilke vurderinger er hva som anses å være barns beste, da dette er vanskelig å stadfeste og vil alltid være et spørsmål om barnets individuelle behov og hvilke kulturelle normer og retningslinjer som eksisterer i et gitt samfunn. Kunnskap om samfunnet og kulturen er integrert i hverdagsliv, slik det utspiler seg innenfor sin historiske tid, og hverdagslivets relevansstrukturer endres i takt med endringer i samfunnslivet (Horrigo, 2014:64).

Jeg har imidlertid tatt med det jeg finner av relevant forskning fra internasjonale studier som beskriver sentral forskning på tilvenningsperioden. Forskning på tilvenningsprosessen i barnehagen og hvordan et barn reagerer på å bli atskilt fra sine foreldre avhenger av flere faktorer, men aller viktigst er hvorvidt barnet opplever å ha en stedfortreder, eller midlertidig tilknytningsperson, som er oppmerksom og tilstede for å ivareta barnets behov (Ahnert m.fl., 2004; Broberg m.fl., 2014). Barn opp til tre år vil lett bli overveldet av indre følelser og opplevelser og vil ofte ha behov for en støttende og sensitiv voksen til å regulere følelsene slik at barnet kan hente seg inn igjen. Forskning

viser at små barn som kan synes rolige og veltilpasset i barnehagen har høyere nivå av stresshormoner i kroppen enn hjemme i sitt vante miljø (Vermeer & IJzendoorn, 2006; Broberg m.fl., 2014). Barnets stressnivå i barnehagen øker allerede mens foreldrene er tilstede, noe som viser at barnet må omstille seg til et nytt miljø og at dette er utfordrende eller krevende for barnet. I tillegg viser forskning at når foreldrene forlater barnet i barnehagen, stiger verdiene ytterligere (ibid). Langvarig forhøyet stressnivå kan ses i sammenheng med for eksempel et mindre velfungerende immunsystem, lærings- og hukommelsesvansker, atferdsproblemer og dårligere vekst. Barn er likevel tilpasningsdyktig og etter hvert synker som oftest stressnivået hos de fleste barn og etter hvert finner de sin plass i barnehagen (Lisonbee m.fl., 2008; Zmiri m.fl., 2011; Broberg m.fl., 2014).

Forskning på hvor mye tid foreldrene bruker på tilvenningen, her satt til inntil tretti dager, viser imidlertid at tid til tilvenning ikke har betydning for forekomsten av høye nivåer av stresshormoner hos barnet (Ahnert m.fl., 2004; Broberg m.fl., 2014). Det er likevel funnet sammenhenger mellom kvaliteten på tilknytningen mellom foreldre og barn og hvor lang tid foreldre bruker på tilvenningsfasens og barn med trygg tilknytning har oftere foreldre som bruker ofte lengre tid på å venne barna til barnehagen (ibid.). Foreldre med trygt tilknyttede barn vil i større grad se og tilpasse sin atferd i forhold til barnets signaler og reaksjoner, samtidig mer oppmerksomme og følelsesmessig tilgjengelige i tilvenningsfasen. Dette er også noe de trygt tilknyttede barna forventer av sine foreldre, basert på deres erfaringsmessige grunnlag fra tidligere (Broberg m.fl., 2014, Killén, 2017). Forskning på barnegrupper i barnehager viser at det vil være en viss avhengighet av små gruppedannelser for at den voksne skal ha kapasitet til å møte alle barna og for å imøtekomme det enkelte barnets behov (Ahnert & Lamb, 2006; Broberg m.fl., 2014). Det er av avgjørende betydning at barnet etablerer en trygg og tillitsfull relasjon til minst en midlertidig tilknytningsperson i barnehagen da tilknytningspersonen skal fungere som en stedfortreder for foreldrene i tilvenningsfasen (Broberg m.fl., 2014).

Undersøkelser av hva barn selv synes om barnehagen viser at relasjonene til de ansatte og de andre barna var det viktigste for dem (Day 2010; Broberg mfl. 2014:162). Studier av samspill mellom voksne og barn i barnehagegrupper viser imidlertid at samspillet i barnehagen viser seg å være dårligere jo yngre barnet er (Broberg m.fl., 2014) og samtidig som barn i aldersgruppen 0-3 år de barna som viser seg å oppleve mest stress i barnehagen, viser forskning at de ansatte har vanskelig for å tilby disse barna et tilstrekkelig støttende miljø i barnehagen (Gevers Deynoot-Schaub & Riksen-Walraven 2007; Broberg m.fl., 2014). Norsk forskning viser imidlertid at det ikke er forskjell i forekomsten av emosjonelle vansker for de yngste barna som går i barnehage versus de som ikke går i barnehage (Schjølberg, mfl. 2008, Zachrisson, Lekhal og Schjølberg, 2008; Kvello, 2010). Et annet

funn viser imidlertid at det er forskjeller i forekomsten av atferdsvansker for barn som går i barnehage i mer enn førti timer per uke og andre barn (ibid.).

1.6.3 Empiriske bidrag – sentrale masteroppgaver på feltet

Jeg har sett nærmere på sentrale empiriske bidrag fra ulike masteroppgaver på feltet. Sissel Prestmo (2013) og Reidun Larsen (2014) skriver blant annet om barnehagekonteksten og om omsorg og tilknytning for ettåringens oppstart i barnehagen. Mye av forskningen baserer seg på kvalitetsindikatorer i barnehagen og foreldres tilfredshet med barnehagen. De masteroppgavene jeg har funnet skriver imidlertid lite om selve oppstartsfasen, men jeg har valgt å bruke slike studier som et bakteppe for min oppgave uten å gå i dybden av innholdet. Jeg vil imidlertid presentere Vibeke Salvesen Midtskogens (2016) masteroppgave, da de empiriske funnene fremstår som sentrale i denne oppgaven. Masteroppgaven har fokus på hvordan foreldre og pedagogisk ledere opplever oppstarten for ettåringene i barnehagen og hva som er kvalitativt viktig for ettåringene i denne fasen. Studien viser at både prosessuelle og strukturelle sider ved kvalitetsbegreper er sentrale i vurderingen av kvalitetsbegrepet i barnehagen. Midtskogen (2016) finner at foreldre og ansatte i barnehagen forbinder oppstartperioden med når barnet kan anses for å være trygt i barnehagen, og at tiden det tar før hvert enkelt barn er trygt i barnehagen er individuelt. Studien viser at tid til tilvenning er sentralt for at barnet skal bli trygt i barnehagen og at oppstartperioden derfor bør tilpasses det enkelte barns behov i denne fasen. Hun finner videre at foreldre og ansatte er samstemte i oppfatningen om at trygghet og ro er opplevd som de viktigste faktorene under oppstartsperioden i barnehagen. Midtskogen (2016) skriver videre at en god start i barnehagen kan ses på som på tidlig innsats i et barns liv og at barnets erfaringer ved oppstartsfasen kan komme til å prege hvordan barnet opplever lignende situasjoner ved senere anledninger. Personalets relasjonskompetanse og evne til å gi god omsorg og trygghet vil derfor også være en viktig faktor for kvalitet under oppstart i barnehagen for de yngste barna. Det understrekes videre at samarbeidet med foreldrene er en viktig faktor for å ivareta og tilpasse barnehagen etter barnets behov.

Denne undersøkelsen finner jeg interessant for min problemstilling, da forskning beskriver et nærliggende tema som er utforsket i min oppgave. Jeg vil imidlertid se nærmere på hvilke normer og forventinger som ligger til grunn for oppstartfasen og hvordan tid til tilknytning og trygghet i barnehagen vektlegges ut fra gjeldende praksis. Min inngang til tema baserer seg med dette på en hypotese om at det eksisterer et gap mellom barns behov for nettopp tid, trygghet og tilknytning under tilvenningen og de normer og forventinger som ligger til grunn for hvordan vi gjør oppstartsfasen i praksis, og skiller seg derfor ut fra den forskningen som allerede foreligger.

1.7 Oppgavens videre disposisjon og oppbygning

I kapittel 2 presenteres relevant teori for min oppgave, og jeg vil belyse min problemstilling og analyse i lys av sosiologisk rolleteori og det tilknytningsteoretiske perspektivet. I kapittel 3 gir jeg leseren et innblikk i den metodiske fremgangsmåten jeg har brukt i min oppgave og intervjuprosessen som helhet. Kapittel 4 og 5 består av analysen, hvor jeg presenterer mine funn, basert på min fortolkning og analyse av det empiriske materialet, i lys av det totale teoretiske rammeverket. Kapittel 6 inneholder konklusjon og oppsummering av mine funn.

2.0 Teoretiske perspektiver

De teoretiske perspektivene som presenteres er en ramme for den fortolkningen og analysen jeg gjør i forhold til mitt datamateriale. Da jeg har valgt å fokusere på oppstartsfasen og utfordringer som oppstår i denne prosessen, har jeg tidligere presentert sentral forskning på feltet og rammer for barnehagen som virksomhet for å få et innblikk i utviklingen mot den barnehagen vi ser i dag. I det følgende vil jeg først konkretisere de begrepene som er sentrale i min problemstilling gjennom en begrepsavklaring og presentasjon av de teoretiske perspektivene. Jeg vil hovedsakelig fokusere på rolleteori og tilknytningsteori som teoretisk ramme for oppgaven.

2.1 Rolleteori

2.1.1. Forventninger i et rolleteoretisk perspektiv

Rolleteori omhandler de forventninger, normer og regler som er knyttet til en sosial posisjon eller oppgave (Korsnes, 2008:258). All mellommenneskelig interaksjon består av kommunikasjon mellom samhandlingspartnere, som i en gjensidig prosess sender budskap til hverandre gjennom språket eller ved andre tegn og signaler (Martinussen, 1991:80). I sosiologien er det velkjent fenomen at slike budskap består av *forventninger* og innebærer en persons oppfatninger av situasjonen der og da, personens forventninger til samhandlingspartens fremtidige "trekk" i interaksjonen og summen av tidligere erfaringer som er dannet i liknende situasjoner (ibid). Forventningene kan være *statiske* og ta utgangspunkt i antakelser basert på det som vanligvis skjer, eller *normative*, som en forventning om hva andre bør eller ikke bør gjøre i en gitt situasjon (ibid). Sammenlagt danner de statiske og normative forventningene grunnlaget for hvordan en person antar og ser for seg hvordan samhandlingen kommer til å foregå, som en del av partenes felles forståelse av *normal* og akseptert atferd i en samhandlingssituasjon (ibid).

Martinussen (1991:82) beskriver forventninger som et element i samhandlingen som handler om utvekslingen av verdier og forløpet i den faktiske interaksjonen. Forventningsrelasjonen mellom aktører omfatter tillatelser og plikter, i form av forbud og påbud og, og representerer de enkleste relasjoner mellom aktørene (Aubert, 1981). Man kan si at denne forventningsutvekslingen opererer i menneskets symbolverden og fokuserer på den menneskelige kommunikasjonen, hvor også personens tanker, vurderinger og følelser i samhandlingen står sentralt. Denne analysemetoden baserer seg imidlertid på to viktige forutsetninger; 1. forventningene kommer frem gjennom stabile mønstre og svarer i stor grad til de faktiske samhandlingsmønstrene som kommer til uttrykk i interaksjonen, og 2. samhandlingsmønstrene har tydelig gjennomslagskraft, de virker styrende på menneskers atferd og mønstrene gjenspeiler menneskers faktiske atferd (Martinussen, 1991:82).

Forventningene kommer til syne gjennom holdninger, sanksjoner og reaksjoner på atferd og de gjensidige forventningene som utveksles mellom deltakerne i ulike sosiale systemer vil ofte være de samme over tid og henviser til personenes rettigheter og plikter i relasjonen (ibid). Den sosiologiske analysen av samhandlingssituasjoner tar dermed utgangspunkt i at objektive eller stabile forventninger i omgivelsene internaliseres av individet og manifesteres i personens atferd (ibid).

2.1.2 Normer i et rolleteoretisk perspektiv

Når vår egen atferd påvirkes av egne eller andres forventninger, sier vi at atferden er *sosial* (Martinussen, 1991). Et sentralt moment ved de sosiale normene er hvordan de er sammensatt av forventninger som ligger til grunn for vår atferd og som gir en gjensidig virkning i det mellommenneskelige samspillet. Dersom en eller flere sett med forventninger utløses eller gjentas regelmessig i sosiale situasjoner, kan det indikere at det foreligger en *sosial norm* (Aubert, 1981, Martinussen, 1991). Normbegrepet kan defineres som forventninger som oppstår i en relasjon og på et bestemt gyldighetsområde, gjennom et varig og stabilt "*sosialt trykk*" (Rommetveit; Aubert, 1981; Martinussen, 1991). Videre legger normene føringer for hvordan og hva man *kan eller ikke kan, bør eller ikke bør, må eller ikke må* i konkrete situasjoner. Det krever således en viss varighet og stabilitet i relasjonen mellom normsender og normmottaker, for at en kan kalle det et etablert norm. Det sosiale trykket kan imidlertid også eksistere uavhengig av normmottakerens opplevelse av at det eksisterer et krav fra omgivelsene - det sosiale oppfattede presset kan være misoppfattet, ikke intendert eller ikke eksisterende utenfor normmottakerens opplevelse, bevissthet og forståelse, og omtales da som et *fiktivt sosialt press* (Rommetveit; 1953; Aubert, 1981, Martinussen, 1991).

Sosiale normene og forventninger kan stamme fra ulike normkilder og kan utløses både fra enkeltindivider og grupper. Normenes gyldighetsområde kan både være avgrenset og overlappende og de aller fleste kjenner seg igjen i at det krever "*en viss pendling mellom flere rettesnor i samme situasjon*" (Aubert, 1981:89). Gjennom våre normsystem stilles det krav til en slik veksling mellom atferdsnormer og de krav som stilles fra omgivelsene. Etter hvert internaliseres normene slik at omgivelsenes krav omformes og modifiseres til å bli individets eget normsystem og moralsk rettesnor, med egne krav og forventninger til seg selv (Aubert, 1981). I denne oppgaven har jeg vært opptatt av normer og forventninger som ligger til grunn for hvordan vi gjør oppstartsfasen i barnehagen. Normer og forventninger relatert til oppstartsfasen danner en stor del av grunnlaget for den analytiske prosessen i mitt arbeid.

2.1.3 Normkilder

Normkildene kan fremtre som konkrete og personlige men samtidig også være abstrakte og diffuse og normene eksisterer både i individets *primær-* og *sekundærgrupper*, samt aktørens *referansegrupper* (Aubert, 1981). De ulike normkildene kan også komme i konflikt med hverandre. Familie, kollegaer og det nærmeste nettverket representerer våre *primærgrupper*. Slike grupper består som oftest av et lite antall mennesker med personlig kjennskap til hverandre, og er basert på relasjoner med stabilitet og kontinuitet (Aubert, 1981). Som aktører mottar man også forventinger fra ulike *sekundærgrupper*, eksempelvis en organisasjonen med dens forventinger og reguleringer knyttet til lønn, innflytelse og andre goder. Den tredje normkilden, *referansegrupper*, er basert på gruppedannelser gjennom identifisering med andre individer. Dette kan være andre personer i lignende situasjon som en selv, som for eksempel andre foreldre eller ansatte i denne sammenheng. Referansegruppens styrke består i at individet sammenligner seg selv med andre som målestokk for egen atferd, og referansegruppen kan derfor være viktig og avgjørende i individets oppfatning av hva som er retningsgivende for omgivelsens krav og forventninger (Aubert, 1981). Jeg vil se nærmere på en slik forståelse i en barnehagekontekst og helt konkret under oppstartsfasen for de yngste. Videre vil jeg beskrive roller ut fra et rolleteoretisk perspektiv. I min forskning finner jeg at det er ulike normer og forventninger som ligger til grunn for oppstartsfasen for de yngste, og jeg mener slike normer igjen kan skape forventninger knyttet til utøvelsen av henholdsvis foreldrerollen og ansattrollen, i dette møtet mellom hjemmet og barnehagen.

2.1.4 En rolleteoretisk forståelse av roller

En rolle baserer seg på de forventningene som knytter seg til en bestemt posisjon (Martinussen, 1991) og i den sosiale interaksjonen med andre på individnivå utøves ulike handlinger som beskriver en persons rolleatferd (Aubert, 1981). Rolleatferd kan beskrives gjennom personens handlinger i situasjoner hvor den eller de konkrete rollene er fremtredende og hvor handlinger er knyttet til de ulike rollene.

”En rolle blir fra dette synspunktet avgrenset ved summen av de normer som knytter seg til en bestemt oppgave eller stilling” (Aubert, 1981:99).

I min forskning har jeg fokusert på foreldrerollen og ansattrollen under oppstartsfasen i barnehagen. Jeg har vært interessert i hvilke normer og forventninger som ligger til grunn for oppstartsfasen i barnehagen og hvordan foreldre og barnehageansatte inntar ulike roller ut fra sitt ståsted i denne fasen. De normative forventningene til rollene dannes gjennom kunngjøringen av posisjoner og består av en relasjon mellom aktører (Aubert, 1981). Dette handlingsrommet gir betingelser for vår

atferd i det sosiale rom og eksisterer og opprettholdes i kraft av våre forventninger til egen og andres atferd. Slike normer og forventninger kan være formelle, i form av lover og forskrifter, eller uformelle, i den forstand at de eksisterer som et sosialt press fra omgivelsene. Den enkelte rolleinnhaver kan også gjennom internalisering av normer ha en indre overbevisning om hvilke normer og forventninger som er gjeldende i en gitt situasjon, uavhengig av omgivelsenes innstilling (Aubert, 1981).

Jeg har vært interessert i hvordan foreldre og barnehageansatte kan oppleve ulike forventninger og krav knyttet til deres rolle i forbindelse med barnehagestart. Martinussen (1991) beskriver enhver sosial rolle som et atferdsmessig handlingsrom som utformes gjennom de forventninger og normer som ligger til grunn for den aktuelle rollen. *Sosiale roller* utformes gjennom et stabilt sett av normer og forventninger til handlinger som er knyttet til en bestemt posisjon i samfunnet. Den sosiale rollen består videre av de samlede normer og forventninger som er knyttet til *posisjonen, stillingen* eller *oppgaven* aktøren innehar, samt formelle eller uformelle føringer som ligger til grunn for aktørens posisjon (Aubert, 1981, Martinussen, 1991). En person kan imidlertid tilhøre mange sosiale systemer på en og samme tid og kan inneha et nettverk av ulike posisjoner, med tilhørende betingelser og oppgaver (Martinussen, 1991). Et eksempel er en persons tilhørighet til foreldrerollen og forsørgerrollen, som far og kollega. Den enkelte person defineres under bestemte roller gjennom aktørens egenskaper eller synlige atferd, som svarer til de normene som er fastlagt i omgivelsenes forventninger (Aubert, 1981). Våre handlinger, men også forventninger i omgivelsenes knyttet til vår atferd, speiles på denne måten i lys av vår sosiale rolle - gjennom oppfatninger, krav og forventninger til sosialt akseptert atferd knyttet til ulike roller i det sosiale rom (ibid). Med utgangspunkt i den arbeidsdelingen et enkelt sosialt systemet innehar, presisert gjennom posisjoner og stillinger, kan man definere det sosiale systemet gjennom et sett av rollestrukturer. Martinussen definerer sosial struktur gjennom;

(...) "de typiske og varige mønstre av samhandling som er basert på rollefordelingen i et sosialt system og de regelmessige handlingsvalgene den utløser." (Martinussen, 1991).

Med struktur menes her *et sett enheter som er ordnet i forhold til hverandre i et bestemt mønster* (Martinussen, 1991:92) og med bakgrunn i definisjonen av struktur, omhandler dette et sett med elementer og relasjonene mellom dem, eksempelvis sosiale enheter som parforhold, organisasjoner eller verdenssamfunnet som helhet. En slik strukturell forklaring på et gitt sosialt fenomen innbefatter imidlertid at fenomenet er et resultat av selve interaksjonsmønstret, ut i fra de rammebetingelsene som eksisterer (Martinussen, 1991:93). Roller kan imidlertid ha et dynamisk

aspekt hvor innholdet i rollen utformes, påvirkes og fornyes i den aktuelle relasjonen, i en dynamikk med omgivelsenes legitimering og anerkjennelse av adekvat atferd i ulike roller.

”Rolle er et begrep for en relasjon mellom mennesker, en interaksjon preget av stilisering og legitimering” Aubert (1981; 101).

I slike legitimeringsprosesser mellom handling og legitimitet er enkelte aktører eller instanser mer sentrale enn andre (Aubert; 1981). De forventninger som foreligger i en bestemt rolle og de føringer for atferd som ligger i dette handlingsrommet, skaper en forutsigbarhet for interaksjonen mellom enkeltindivider i et samfunn. Som rolleinnhaver kan man imidlertid oppleve ulike forventninger relatert til egen rolleutførelse, basert på krav og forventninger fra de ulike normsenderne. Dersom en rolle er sammensatt av flere motsetningsfylte krav og forventninger fra omgivelsene, kan aktøren oppleve at det oppstår en konflikt mellom summen av de forventninger som foreligger i forhold til stilling(e) aktøren innehar (Aubert, 1981) og aktøren kan da oppleve en rollekonflikt og et krysspess i de ulike sosiale systemene aktøren tilhører.

2.1.5 Komplementære roller, rollesett og rollepar

Samfunnslivet kan studeres som et nettverk av rollepar og av de gjensidige normer, forventninger og sosiale betingelser som legger føringer for disse relasjonene (Aubert, 1981). Sosiale roller utkrystalliseres gjerne gjennom komplementære relasjoner og utløses av to gjensidig avhengige posisjoner (Aubert, 1981:101, Martinussen 1991:89), og til hver rolle eksisterer det gjerne en eller flere motstående roller hvor den enes rettigheter utløser den andres plikter. De komplementære rollene gir føringer for rettigheter og plikter som utformes og forventes i samspillet mellom ulike rollepar, som for eksempel *medarbeider- sjef, mann- kone* og *foreldre- barn* (Aubert, 1981:101, Martinussen, 1991:89). I denne sammenheng vil foreldre- barn relasjonen stå i fokus.

De ulike rolleparene utløser varierende grader av gjensidighet i forhold til rettigheter og plikter. For eksempel vil rolleparet mor- barn utløse og anmode andre plikter og rettigheter enn kunderelasjonen kunde- ekspeditør. En rolle kan imidlertid utløse flere forventninger fra flere ulike normsendere eller *rollesett*, og et rollesett kan inneha flere eller multiple roller (Martinussen, 1991). Eksempelvis kan en forelder og de forventninger som ligger til han eller hennes foreldrerolle og foreldremandat, utløse forventninger fra et rollesett bestående av ett eller flere barn, barnas mor, andre foreldre og barnehagen. Sammenlagt defineres individets rollesett ut fra summen av alle de forventninger som ligger til ens stilling eller posisjon og de normene som manifesterer seg til denne stillingen eller posisjonen (Aubert, 1981, Martinussen, 1991). En persons multiple rollesett, eller

summen av de rollene og forventningene et individ møter i de ulike sosiale systemene, kan også defineres som individets *sosius* (Martinussen, 1991:89).

2.1.6 Rollekonflikt, makt og sanksjoner

Jeg har vært interessert i barnehagestarten og de normene som ligger til grunn for hvordan vi gjør oppstartsfasen i barnehagen og hvordan slike normer og forventninger definerer praksisen for tilvenningsperioden i barnehagen. Basert på ovenstående teori vil jeg anse selve oppstartsfasen som et sosialt system, med grunnlag i de normer, roller og forventninger som ligger til grunn for hvordan vi gjør oppstarten og den samhandlingen som finner sted mellom aktørene i slike normsystem. Jeg har vært interessert i hvordan fremtredende normer legger føringer for krav til foreldrerollen og ansattrollen som oppstår i denne perioden. En viktig del av min tolkning baserer seg på ovennevnte avsnitt, som omhandler interaksjonsprosesser hvor legitimitet, roller, normkilder og rollekonflikter spiller en sentral rolle.

Rollekonflikter viser seg enten ved at en aktør møter ulike krav, normer og forventninger til utformingen av riktig rolleatferd i en posisjon, eller ved at en aktør innehar to eller flere viktige posisjoner, samtidig som det knytter seg to eller flere motstridende sett av normer og rolleforventninger til disse posisjonene på samme tid (Aubert, 1981). Rollekonflikten viser seg ved at et individs ulike roller innehar ulike uforenlige elementer (Korsnes, 2008:258), i denne sammenheng som når foreldre møter ulike krav knyttet til henholdsvis forsørgerrollen og omsorgsrollen. Slike rollekonflikter kan føre til at en blir stående i et press mellom ulike rettesnorer, forventninger og muligheter for handling på en og samme tid. Rollekonflikter kan også grunne i at det oppstår uklare eller motstridende forventninger, noe som kan føre til ambivalens knyttet til egen rolleatferd (ibid). Når flere normsendere sender ut ulike forventninger på en og samme tid til samme person, for å få innflytelse over en person, kalles dette også for et krysspress (Martinussen, 1991) og normer og forventninger vil ofte få større gjennomslagskraft og bli styrende for våre handlinger når det knyttes sanksjoner til dem (Aubert, 1981, Martinussen, 1991). I denne sammenheng har jeg vært opptatt av hvordan normer og forventninger til oppstartsfasen gjør seg gjeldende som rettesnor og handlingsrom for foreldre og barnehageansattes under oppstartsfasen.

Sanksjonering av atferd innebærer en formell eller uformell sosial kontroll gjennom ulike konformitetsprosesser, hvor reaksjoner overfor aktørens handlinger påvirker aktørens handlingsrom og atferd (Aubert, 1981.) Hernes (1979; Martinussen, 1991:85) uttrykker dette ved at en norm er en regel for bestemte handlinger, med tilhørende konsekvenser. Normenes gyldighet betinges videre av konteksten og er gjeldende innenfor et konkret gyldighetsområde. "Dommerne" for våre handlinger

kan være individet selv eller andre, og synet på avvik kan være forholdsvis statisk eller foranderlig. Slike konformitetsprosesser skaper en trygghet knyttet til forventet menneskelig atferd, det gir en pekepinn på hva som er akseptert eller ikke i et samfunn og i ulike situasjoner (Martinussen, 1991). De formelle sanksjonene kan være utbetaling av bøter og fengselsstraff, mens de uformelle sanksjonene eksisterer i dagliglivets mange situasjoner og kan blant annet være latterliggjøring, kjefting, oppmuntring eller hånefulle ytringer. Aktørers handlinger kan imidlertid også beskrives ut fra deres handlingsrom og opplevelse av mulige handlinger i en gitt situasjon (ibid). Normkonformitet må derfor også forstås ut fra personens egen selvkontroll, hvor intenderte og ønskelige handlinger fra aktørens side springer ut fra personens perspektiv om hva som oppleves som riktig eller fornuftig der og da (Martinussen, 1991).

Løsninger på rollekonflikter manifesterer seg på ulikt vis og resulterer ofte i at rollene omformes og modifiseres, både på det praktiske og på det normative planet, slik at det blir lettere for aktøren å spille ut sine roller i de ulike posisjonene (Aubert, 1981). Aubert (1981) viser at enkelte rollekonflikter kan løses ved *separasjon* eller *isolasjon* mellom ulike rollesett som fremsetter krav i form av normer og forventninger til en gitt posisjon. Noen rollesett kan *avgrenses i fysisk avstand* slik at ikke konflikter mellom forventningen til de ulike rollene oppstår. Aktøren kan også *spille sin rolle ulikt* overfor de ulike gruppene uten at disse er fysisk atskilt, en opptreden som krever at aktøren opptrer med forskjellige *"språk"* ved de ulike gruppens tilstedeværelse, som svar på gruppens krav og forventninger. En tredje innfallsvinkel er at aktøren plasserer seg selv i en *meklerrolle* mellom de forskjellige gruppene (Aubert, 1981). I denne sammenheng vil separasjon, avgrensning og isolasjon være mest sentralt, da enkelte foreldre kan, etter min fortolkning, opptre med tilsvarende reaksjoner på de forventninger som ligger til grunn for anbefalt rolleatferd under oppstarten.

2.1.7 Oppsummering

Det rolleteoretiske perspektivet danner grunnlaget for den empiriske analysen. Jeg har sentrert oppgaven rundt rolleteoretiske begreper og definisjoner som synes mest hensiktsmessige ut fra mine funn og min fortolkning. Andre fokusområdet kunne naturligvis vært mer fremtredende ut fra et annet ståsted og en annens fortolkning. For å forstå den analytiske prosessen av mine funn ut fra et tilknytningsteoretisk perspektiv, vil jeg i det følgende også gi en innføring av de hovedmomentene ved teorien jeg har benyttet meg av. Sammenlagt danner rolleteorien og tilknytningsteorien grunnlaget for det teoretiske grunnlaget for den totale analyseprosessen.

2.2 Tilknytningsteori

I denne delen har jeg forankret mitt teoretiske ståsted i tilknytningsteorien og vil med dette ta utgangspunkt i barns tilknytningsbehov under oppstartsfasen i barnehagen. Med bakgrunn i normer og forventninger relatert til dette møtet mellom hjemmet og barnehagen har jeg vært interessert i hvordan barns behov for trygghet og tilknytning ivaretas under oppstarten. Jeg vil med dette gi leseren et innblikk i den teoretiske rammen for min fortolkning og analyse. Av hensyn til oppgavens omfang og tid til rådighet har jeg også her fokusert på deler av det teoretiske perspektivet og det er viktig å presisere at også andre fremgangsmåter for analysen kunne vært valgt. Jeg mener likevel at det tilknytningsteoretiske perspektivet fremstår som fruktbart og anvendbart ut fra min problemstilling og i analyseprosessen.

2.2.1 Grunnleggende utviklingspsykologisk teori

Tilknytningsteorien er en utviklingspsykologisk teori som oppstod i kjølvannet av andre verdenskrig, med bakgrunn i de erfaringer små barn gjorde med evakueringer, oppbrudd og atskillelse fra sine nærmeste i etterkrigstidens Europa i slutten av 1940-årene (Broberg m.fl., 2010). Synet på barns behov i den vestlige verden ble på denne tiden antatt for å være mer praktisk anlagt og bestod av omsorg bestående av fysisk pleie, renslighet og fokus på barnets oppførsel og atferd. De følelsesmessige båndene mellom barnet og nære omsorgspersoner ble utelatt og det ble antatt at hvem som tok seg av barnet var mindre relevant (Hart og Schwartz, 2009). I dag vet vi at barns behov er mer omfattende og at de viktige relasjonene spiller en sentral rolle i barnets utvikling.

Tilknytningsteori er en teori om det psykologiske båndet mellom barnet og den primære omsorgspersonen og om hvordan barnet utvikler seg i en relasjonell kontekst (Hart og Schwartz, 2009). Barnets erfaringer i denne tilknytningsrelasjonen gir opphav til indre representasjoner eller indre arbeidsmodeller i barnets bevissthet, både av barnet selv, men også av viktige nære personer og i samspill med andre. Barnets samspillmønstre lagres i barnets hukommelsesnettverk og strukturerer barnets senere møter med omverdenen (Hart og Schwartz, 2009). Tilknytning er et komplekst begrep som er relatert til både observerbar atferd og til indre forestillinger hos barnet eller den voksne. Filosofen, psykologen og sosiologen George Herbert Mead (Broberg m.fl., 2010:46) fremhevet tidlig menneskets avhengighet av andre for dets opplevelse av å eksistere og viste at det er i samspillet med andre at vi *"blir til"*. Filosofen og sosiologen Jürgen Habermas fremhevet at livet begynner med *"en mellommenneskelig situasjon"* (ibid). Dette samspillet deltar barnet aktivt i allerede fra fødselen av, gjennom imitering av den voksne og gjennom barn- voksen- kontakt i et unikt mikrosamspill som barnet er helt avhengig av. Tilknytningsteorien fremhever det sosiale barnet med et medfødt behov for og en biologisk kapasitet til å danne en tilknytning til sine nære. Barnet er

derfor helt avhengig av menneskelig kontakt og omsorg for å kunne modnes og utvikle sitt potensial (Hart og Schwartz, 2009).

Den engelske psykoanalytikeren og barnepsykiateren John Bowlby (1907-1990) regnes for å være tilknytningsteoriens grunnlegger. Bowlby viste allerede i 1940-årene gjennom forskning på barn med utagerende atferdsproblematikk at disse barna hadde opplevd å bli forlatt av sine fedre, i tillegg til gjentatte og for barnet uforståelige separasjoner fra sine mødre (Bowlby, 1944; Broberg m.fl., 2010). Bowlby gjorde først kjent det engelske begrepet *attachment* - eller tilknytning - et begrep som beskriver noe mindre som er forbundet med og avhengig av noe større (Broberg m.fl., 2010). Dette samspillet omfatter foreldre eller andre nære omsorgspersoners evne og vilje til å støtte barnets behov for beskyttelse, trøst og trygghet i situasjoner der barnet trenger det, og samtidig gi barnet en trygg base å utforske omverdenen fra. Samspillet kan defineres som en relasjonsspesifikk prosess mellom barnet og dets omsorgspersoner og det finnes et potensialet i dette samspillet for å utvikle et nært psykologisk bånd mellom de to partene (Broberg m.fl., 2010).

Bowlby hadde bakgrunn i evolusjonsbiologien og allmenn systemteori, og dette gjenspeilet seg i hans forskning. I rapporten *Maternal Care and Mental Health* (Bowlby, 1951/1953; Broberg m.fl., 2010) viste Bowlby hvordan barns tilknytning til deres omsorgspersoner er svært sentral for barnets utvikling og hvordan tidligere separasjoner og skiftende omsorgspersoner utgjorde en risiko for barn, og da spesielt for barn under tre år. I trilogien *Attachment and Loss* (Bowlby, 1969/1982, 1973, 1980; Broberg m.fl., 2010) beskriver Bowlby hvordan tilknytning har betydning for menneskets utvikling og hvordan separasjoner, men også omsorgssvikt og forsømmelse tidlig i livet, kan gi negative konsekvenser i barnets utviklingsforløp (Broberg m.fl., 2010).

Bowlby etablerte i sin forskning et tett og fruktbart samarbeid med ekteparet James og Joyce Robertson, blant annet ved undersøkelser av barn som var under sykehus- og barnehjemsopphold. Forskningen viste små barns voldsomme reaksjoner på atskillelse fra sine foreldre når de ble forlatt i et fremmed og ukjent miljø (Broberg m.fl., 2010). Man hadde tidligere antatt at barnas reaksjoner var et uttrykk for uro hos barn da foreldrene kom for å besøke barna, og foreldre ble av den grunn oppfordret til å redusere antall besøk, da dette skapte uro for barnet. Bowlby og hans medarbeidere vurderte at barnas reaksjonsmønstre viste at barna hadde behov for kontakt med sine foreldre, og at den kraftige reaksjonen utviste det en måtte anse for å være et sunnhetstegn hos barna (Broberg m.fl., 2010). Jeg vil bruke kunnskap om barns behov for tilknytning og reaksjoner på separasjoner i en barnehagekontekst og anser slik kunnskap å være viktig å ta med seg i dette møtet mellom hjemmet

og barnehagen. Jeg vil fokusere på oppstartsfasen som trygg base eller som fremmedsituasjon, og vil utdype det teoretiske grunnlaget i følgende avsnitt.

2.2.2 Trygg base og fremmedsituasjonen

Begrepet *trygg base* er sentralt i tilknytningsteorien og beskriver foreldres evne til å være en base for barnets utforskning og samtidig være en sikker havn hvor barnet kan vende tilbake når barnet opplever omverdenen som farlig eller truende (Broberg m.fl., 2010). Psykologen Mary D. Salter Ainsworth (1913-1999) brukte begrepet "*trygg base*" allerede i 1940 i sin doktorgradsavhandling "*An Evaluation of Adjustment Based on the Concept of Security*" (Broberg m.fl., 2010). Ainsworth innledet et livslangt og fruktbart forskningssamarbeid med Bowlby, med fokus på ulike faktorer som fremmer eller hemmer barns utvikling. Bowlby, Ainsworth og hennes kollegaer formulerte tilknytningsteorien som en forskningsbasert teori, basert på barns behov for nære følelsesmessige relasjoner (Bowlby, 1979/1996, 1982, Ainsworth et. al., 1978; Broberg m.fl., 2010:133) og Ainsworth beskrev barns tilknytningsmønstre som *trygg*, *utrygg unngående* og *utrygg ambivalent tilknytning* - en inndeling som viser barns tilknytning til sine omsorgsgivere. Senere forskning har vist at det også finnes en fjerde tilknytningsstil, nærmere omtalt som *desorganisert tilknytning* (ibid).

For å måle og klassifisere barns tilknytning utviklet Ainsworth (Ainsworth et al, 1978; Killén 2012:32) metoden *Fremmedsituasjonen (Strange Situation Procedure/SSP)* - en metode som har fremstått som et vitenskapelig forbilde de siste tiårene for å observere individuelle forskjeller i barns organisering av utforsknings- og tilknytningsatferd, og da i hovedsak for barn rundt tolv til atten måneder (Broberg m.fl., 2010, Killén, 2012). Fremmedsituasjonen som metode tok utgangspunkt i Ainsworths forskning gjennom tverrkulturelle naturalistiske observasjoner av samspill mellom barn og deres mødre i Uganda og USA, og metoden består av minisekvenser av separasjoner mellom barnet om tilknytningspersonen, samt introduksjon av en fremmed person i rommet (Broberg m.fl., 2010). Bowlby komplementerte Ainsworths forskning med ideen om å observere barn mens fremmede personer nærmet seg barnet, samtidig som barnet ble atskilt fra forelderen. Forskingen viste at et flertall av barn som ble klassifisert som trygt tilknyttede brukte moren som trygg base under utforskning av lek, de utviste tilknytningsatferd gjennom protester når moren forlot barnet, samt utviste tilknytningsatferd under gjenforeningen med moren (ibid). Det har imidlertid vært stilt etiske spørsmål rundt metoden da den baserer seg på å utsette de involverte barna for en viss grad av separasjonsrelatert stress og av etiske hensyn skal metoden avbrytes dersom barnet gråter mye og uavbrutt under separasjonen (Thompson, 1990; Broberg m.fl., 2010).

Jeg har valgt å se forskning på barns tilknytning som en inngang til mitt tema om utfordringer ved oppstartsfasen. Bakgrunnen for dette er at normer og forventninger knyttet til barnehagestart blant annet omhandler normer knyttet til avskjeden mellom foreldre og barn i barnehagen, og derav reaksjoner på separasjoner hos barnet. I min forskning fremstår det som kunnskap om barns reaksjoner på atskillelse er sentralt når tilvenningen i barnehagen ikke går helt som forventet. Av den grunn vil jeg bruke det tilknytningsteoretiske perspektivet som bakteppe for analysen, både for å få en bedre forståelse av de utfordringene som oppstår i denne perioden og for å ha et blikk på dette lille barnets behov i møte med barnehagekonteksten. Jeg mener at kunnskap om barns tilknytning er viktig for å forstå barns reaksjoner på atskillelse i en barnehagekontekst, og da særlig når barnet skal bli overlatt til relativt fremmede barnehageansatte i nytt, ukjent og fremmed miljø. Jeg vil utdype min forståelse ved å se på dagsaktuell tilknytningsteori, samt tilknytning i en barnehagekontekst.

2.2.3 Tilknytningsteoriens relevans i dag

Interessen for tilknytningsteori har være økende på arenaer som beskjeftiger seg med barne- og voksenpsykologi. En viktig faktor til den økte interessen er blant annet en større forståelse for kompleksiteten i personlighetsutviklingen, med erkjennelsen av at utviklingen baserer seg på langt mer enn medfødte disposisjoner hos individet (Hart og Schwartz, 2009). De siste tiårene har den økende oppmerksomheten på det menneskelige nervesystemet som viser at mennesket kan inngå i samspill med det miljøet som omfatter det, samtidig som personligheten utvikles på et rent nevrobiologisk nivå i en sosial og tilknytningsmessig kontekst (ibid). *”Denne dialektikken mellom genese og miljø er personlighetsdannelsen røtter”* (Hart og Schwartz, 2009:9). Barnets tilknytningsmessige erfaringer er med på å forme barnets personlighet og legge grunnlag for barnets psykiske utvikling, og nervesystemet utvikles og modnes gjennom omfattende nevralt utviklingsprosesser som oppstår på bestemte tidspunkt i barnets utvikling. Denne brobyggingen mellom nevrologi, biologi og andre mer dynamiske retninger innenfor utviklingspsykologien har vært viktig i forståelsen av personlighetsutviklingen de siste tiårene (Hart og Schwartz, 2009). I denne utviklingen er barndommen svært sentral, da mennesket er biologisk programmert til og disponert for å etablere tilknytninger av følelsesmessig karakter allerede før fødselen, og slik er de grunnleggende erfaringene barnet gjør i interaksjonen med sine nære tilknytningsrelasjoner helt avgjørende for dannelsen av barnets utvikling (ibid). I andre halvdel av det første leveåret utvikles barnets kognitive evner og barnet begynner å skape forestillinger om seg selv, sine relasjoner og omverdenen gjennom *indre arbeidsmodeller* (Broberg mfl.: 2010). Denne utviklingen skjer gjennom interaksjon med omsorgspersonen og de erfaringene barnet gjør i det nære samspillet. De modellene barnet utvikler gjennom sine erfaringer danner grunnlaget for barnets avbildninger av virkeligheten og forventninger til virkeligheten, med bakgrunn i de reaksjoner og signaler barnet får på egne

signaler, atferd og oppførsel. Dette gir barnet en forutsigbarhet i samspillet med omverdenen dersom de indre arbeidsmodellene avspeiler en stabil ytre og faktisk virkelighet (Hart og Schwartz, 2009, Broberg m.fl., 2010).

2.2.4 Tilknytning i en barnehagekontekst

Barnets tilknytningsmessige atferdssystem blir særlig tydelig i andre halvdel av barnets første leveår og i denne perioden kan barnet protestere voldsomt ved atskillelse fra foreldrene eller mot å la andre omsorgspersoner overta omsorgen som det (Broberg m.fl., 2010). Barns tilknytning de første atten månedene kan beskrives som en nærmest refleksstyrt atferd som aktiveres dersom avstanden til foreldrene blir for stor og med bakgrunn i barns tilknytningsmessige utviklingsstadier, kan man på generelt grunnlag si at det vil være lettere å tilvenne et barn mellom ett og halvannet år enn et barn som er mellom halvannet og to (Broberg m.fl., 2014).

Forskning viser at barnets tilknytningssystem er i en særlig sensitiv periode når barnet er mellom seks og tjuen måneder gammelt (Broberg m.fl., 2014). Det er i denne perioden barnet danner en tilknytningsrelasjon til den primære omsorgspersonen og barnets tilknytningssystemet blir også relativt lett aktivert i denne alderen. I denne perioden er det imidlertid stadig flere barn som begynner i barnehagen i en norsk kontekst, noe som gjør at kunnskap om et barns tilknytning i en barnehagekontekst etter min mening er viktig for å forstå barnets reaksjoner på separasjon under oppstartsfasen, men også for barn som har vanskelig for å tilpasse seg i barnehagen over tid. Den tilknytningsmessige utviklingen endrer seg imidlertid i takt med den kognitive og erfaringsbaserte utviklingen, samt ut fra barnets språkutvikling, hukommelse og symboliseringsevne – og barnet vil etter hvert bli bedre utrustet for å takle separasjoner og håndtere nye utfordringer i møte med fremmede. Barnet vil likevel kunne reagere på atskillelse i enda noen år, spesielt i fremmede miljø, i omsorg hos fremmede og ved døgnlange separasjoner (Broberg m.fl., 2010).

Den grunnleggende tilknytningen barn erfarer gjelder primært relasjonen barn har med sine foreldre, men barnehageansatte har også en viktig rolle, da barnehageansatte kan fungere som bekreftende og forsterkende for barn som har trygg tilknytning og de ansatte kan utgjøre en stor forskjell for de barna som har utrygg tilknytning ved å moderere barnets indre modeller og gi barnet andre erfaringer enn de har hjemmefra. En viktig oppgave for den barnehageansatte er å skape et klima og miljø for barnet som gjør at barnets tilknytningssystem kan være i hvilemodus gjennom dagen i barnehagen (Broberg m.fl., 2010). Et barns tilknytning til de ansatte i barnehagen synes det imidlertid å være delte oppfatninger rundt, og forholdet mellom nærhet og distanse kan belyse dette forholdet. Det fremstår som om det finnes oppfatninger og holdninger basert på at barn ikke skal

knytte seg for nært, eller være for avhengig av de voksne i barnehagen, da det hersker en forståelse av at dette kan være negativt for barnet (Broberg m.fl., 2014). Studier har vist at engstelige og sosialt tilbaketrukkne barn, som anses som overdrevent avhengige av ansatte i barnehagen, har høyt nivå av stresshormoner i kroppen og slike funn kan tyde på at barna går rundt med et aktivert tilknytningssystem og at de ikke får dekket sitt behov for nærhet og at de ikke føler seg trygge i barnehagen (Broberg m.fl., 2014:125). Den barnehageansatte som *trygg base*, innbefatter med dette en balanse mellom nærhet og distanse, og mellom tilknytning og utforskning - og barn som opplever å få følelsesmessig og fysisk støtte fra de voksne når de signaliserer at de trenger det, utvikler seg positivt, de blir mer selvstendige og fungerer bedre i barnehagemiljøet enn andre barn (Broberg m.fl., 2014).

Noen barn knytter seg til og velger ut enkelte av de ansatte som de opplever som trygge og nære tilknytningsrelasjoner. Barnehagen er imidlertid ikke upåvirket av sykdom, utskiftninger og fravær hos de ansatte, og stabilitet hos de ansatte i barnehagen synes å være ekstra viktig når de yngste barna kommer i barnehagen for første gang og skal knytte seg til nye omsorgspersoner og lære å kjenne det nye og ukjente barnehagemiljøet. Det at et barn knytter seg så sterk til en person i barnehagen kan dermed kanskje synes problematisk, med tanke på at det ikke er sikkert at denne voksne alltid kan være tilstede slik barnet har behov for. Broberg (m.fl., 2014) avviser imidlertid dette og hevder at barnets reaksjon på at en trygghetsperson i barnehagen ikke er til stede er et sunnhetstegn. Ut i fra et tilknytningsperspektiv er dette en naturlig reaksjon hos barnet basert på at forutsetningene for at barnet skal føle seg trygg ikke er oppfylt (ibid).

2.2.5 Tilvenning og tilknytning i praksis

Det finnes ulike metoder og prosedyrer for hvordan tilvenningsperioden utformes i praksis i de ulike barnehagene, blant annet ut fra barnehagens rammer og organisering, samt foreldres og pedagogers muligheter og begrensninger. Ut fra et tilknytningsperspektiv er det viktig å fremheve noen sentrale aspekter ved tilvenningen (Bowlby, 2007; Broberg m.fl., 2014:138):

- *Den ansatte i barnehagen må aktivt oppmuntre barnet til å utvikle en nær relasjon, noe som også må stimuleres og støttes opp om av foreldrene.*
- *Under tilvenningen må barnet ha foreldrene i nærheten, gjerne over et par uker, mens barnet utvikler en relasjon til den ansatte i barnehagen.*
- *Barnet bør gradvis venns til atskillelse fra sine foreldre gjennom korte separasjoner, slik at barnet gjennom gjentatte erfaringer kan se at den ansatte i barnehagen kan ivareta barnets behov når foreldrene ikke er tilstede.*

- *Gjennom gjentatte erfaringer med at den ansatte kan gi barnet den tryggheten det trenger kan barnets tilknytningssystem være i hvilemodus og barnet kan bruke den ansatte som en trygg base som det kan utforske, leke og lære fra.*
- *Inntil barnet har etablert en relasjon til minst én voksen i barnehagen bør barnet ha korte dager i barnehagen, fra tre til fem timer.*
- *Den voksne skal fungere som en midlertidig omsorgsperson for foreldrene og bør derfor ha et lite antall barn per voksen for å kunne svare oppmerksomt og direkte på barnets behov.*

Dersom barnet likevel ikke finner sin plass i barnehagen er det viktig at de ansatte i barnehagen fanger opp atferd som viser tegn på mistilpasning og at barnet ikke trives i barnehagen. Barnet kan vise ulike signaler på at det ikke enda er trygt nok til at tilknytningssystemet kan settes i hvilemodus i barnehagen og dersom barnet viser slik atferd gjentatte ganger kan det være at barnet ikke har det bra i barnehagen. Broberg m.fl. (2014:145) oppsummerer atferd som kan tyde på at et barn ikke har en god tilpasning i barnehagen:

- *Barnet uttrykker en sorg som er heftig og varer lengre enn én time og flere dager på rad, dette til tross for de ansattes forsøk på å trøste og avlede barnet.*
- *Barnet viser få positive følelser og deltar sjeldent aktivt og engasjert i aktiviteter og leker i barnehagen, det blir ofte lei seg og det er vanskelig for ansatte å trøste og avlede barnet.*
- *Barnet viser tegn på et tilknytningssystem som er frakoblet og har en passiv holdning til andre, barnet kan trekke seg unna eller vandre rundt uten mål og mening.*

Det er imidlertid forskjeller i barn med trygg og utrygg tilknytning under barnehagestart, noe jeg vil utdype i den videre gjennomgangen.

2.2.6 Barn med trygg tilknytning og barnehagestart

Barn med trygg tilknytning opplever en tydelig økning i verdier av stresshormoner når de blir forlatt i barnehagen for første gang, sammenliknet med nivåene av stresshormoner under selve tilvenningsperioden (Broberg m.fl., 2014). De trygt tilknyttede barna bruker sine foreldre som trygg base under tilvenningen og viser derfor høyere grad av stress når foreldrene overlater de i barnehagen enn utrygt tilknyttede barn, både målt i stresshormonnivå og stress- og sorgreaksjoner (ibid.). Barn med trygg tilknytning kan vise åpne og sterke protestreaksjoner, som gråt og sinne, noe som kan tyde på at trygt tilknyttede barns forventninger til sine foreldres lydhørhet og omsorg er høyere enn de barna som har en utrygg tilknytning. De trygt tilknyttede barna har erfart å bli møtt på deres signaler og forventer med dette å bli sett og hørt når de uttrykker sine følelser og reaksjoner,

for eksempel ved separasjon. Barn med trygg tilknytning vil dermed ofte fremstå som mer krevende under barnehagestart enn utrygt tilknyttede barn, og kan være mer engstelige og klengete på foreldrene i denne fasen (Ahnert m.fl., 2004; Broberg m.fl., 2014).

Barn med trygg tilknytning vil gjennom sine indre arbeidsmodeller ha utviklet en strategi for å sikre seg omsorg fra sine nærmeste, og gjennom deres atferd kan de utvise protester og sterke reaksjoner, som gråt og sinne. De trygt tilknyttede barna vil ut fra sine reaksjoner også ha den fordel at de faktisk får mer trøst og omsorg av de ansatte i barnehagen, og slik kan det trygge barnet - gjennom sine indre arbeidsmodeller og erfaringsmessige grunnlag - sikre seg omsorg i vanskelige og krevende situasjoner, som for eksempel oppstart i barnehagen (Broberg m.fl., 2014). Samtidig vil barn med trygg tilknytning ofte lettere ta imot, akseptere og benytte seg av omsorgen og trøsten de får av de ansatte i barnehagen og et trygt tilknyttet barn vil ofte ha lettere for å regulere sine følelser og komme i balanse igjen med hjelp av den voksne i barnehagen (Broberg m.fl., 2014).

2.2.7 Barnehagestart og barn med utrygg tilknytning

Barn med utrygg tilknytning utviser ofte samme grad av stress, uavhengig av om forelderen er tilstede eller ikke (Broberg m.fl., 2014). Barn med utrygg tilknytning kan dermed synes å tilpasse seg nye og krevende situasjoner bedre, da disse barna rent atferdsmessig kan fremstå som mer uberørte og rolige, til tross for at foreldrene forlater dem. Det kaoset som hersker i barnets indre er derimot ofte usynlig for utenforstående og en kan derfor fort trekke slutninger om deres tilpasning i barnehagen som ikke gjenspeiler barnets indre. De økte stressnivåene hos disse barna tyder på at det oppstår et skille mellom barnets måte å håndtere og vise sine følelser og reaksjoner på, og at det oppstår et stort gap mellom barnets indre og ytre (Broberg m.fl., 2014). Barn som har tidligere erfaringer med at deres signaler ikke tolkes på en adekvat og lydhør måte av sensitive voksne, vil dermed kunne holde igjen eller stenge av sine følelser i slike situasjoner og fremstå som mer rolige, regulerte og veltilpassede. Barn med utrygg tilknytningen kan dermed bli mer stille, passive og tilbaketrukne i vanskelige situasjoner, men deres indre uro viser seg ofte ved at disse barna blir rastløse og ikke finner ro i aktiviteter (ibid). Disse barna har imidlertid like stort behov for å regulere sine følelser som de barna som viser sterke og åpenbare reaksjoner på for eksempel atskillelse (ibid). Barn med en utrygg tilknytning vil imidlertid ofte ha større utfordringer med å ta imot og benytte seg av trøst og omsorg fra de voksne i barnehagen, da et barn med utrygg tilknytning kanskje ikke har erfaringer med å få trøst og omsorg når barnet har behov for det. Barnet har gjennom sine tidlige erfaringer kanskje ikke opplevd å ikke bli møtt på sine følelser og kan oppleve omsorg fra en barnehageansatt som uvant. Barnet kan imidlertid utvikle én eller flere trygge relasjoner gjennom

nye regelmessige erfaringer med trøst og lydhør omsorg, noe som kan ha en stor betydning for det utrygge barnet i barnehagen (Broberg m.fl., 2014).

2.2.8 Oppsummering

Ovenstående kapitler gir leseren en innføring i den teoretiske rammen for min oppgave, som hovedsaklig omhandler sosiologisk rolleteori og tilknytningsteori, begge relatert til en barnehagekontekst, og da spesifikt til oppstartsfasen. Med bakgrunn i den teoretiske fremstillingen vil jeg videre presentere den metodiske tilnærmingen, for så å presentere den empiriske og analytiske delen av mitt prosjekt.

3.0 Vitenskapsteoretisk perspektiv

3.1 Metodisk tilnærming

Det er knyttet en uenighet til hvilke grunnleggende kriterier eller betingelser som må ligge til grunn for at noe skal kalles vitenskapelig kunnskap, og denne debatten omtales som positivismedebatten (Ryen, 2012). Den vitenskapsfilosofiske debatten - eller synet på hva som er vitenskapelig og hvordan vitenskap kan fremskaffes - viser seg blant annet i skillet mellom positivismen og hermeneutisk metode, mellom naturvitenskapelig og samfunnsvitenskapelig forskning, og mellom vitenskap som årsaksforklaringer og vitenskap basert på forståelse som tolkning (ibid). Hovedposisjonene gjenspeiles i de ulike hovedparadigmene og metodiske tilnærmingene som er vokst ut fra vitenskapsteoretisk forankring.

3.2 Fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming

Med bakgrunn i min problemstilling og mitt tema har jeg tatt utgangspunkt i et hermeneutisk og fenomenologisk perspektiv, da jeg ønsker å forstå og utvikle vitenskap gjennom et fortolkende ståsted. Kvalitative metoder er også omtalt som *naturalistic inquiry* eller *interpretive inquiry* i internasjonal litteratur, og bygger på teorier om menneskelig erfaring (fenomenologi) og fortolkning (hermeneutikk) (Malterud, 2003:31). Fenomenologien ble grunnlagt av den tyske filosofen og professoren Edmund Husserl (1859-1938) og hans filosofi som baserte seg på at man kan oppnå vitenskapelig kunnskap gjennom erfaring og refleksjon, og at kunnskap skapes i menneskets bevissthet gjennom tenkning.¹⁴ Det fenomenologiske perspektivet fokuserer på den informantens livsverden og søker empirisk kunnskap om personens erfaringer gjennom presise beskrivelser av intervjusituasjonen (Kvale, 2009). Gjennom det fenomenologiske perspektivet forsøker man som forsker å forstå og sette seg inn i den andres opplevelser av et fenomen. Et viktig moment i fenomenologiske og hermeneutiske tilnærminger er betydningen av intervjuerens evne til å lytte på en fordomsfri måte og la den intervjuede fritt beskrive sine erfaringer (ibid). De kvalitative metoder søker med dette å forstå og beskrive, i stedet for å forklare eller predikere (Malterud, 2003:40). Den hermeneutiske filosofi og disiplin handler om å tolke menneskelig mening og den kvalitative forskningsprosessen gjør både nytte av beskrivelser og tolkninger og disse to betinger og forutsetter hverandre (Malterud, 2003). Ut fra min vitenskapsteoretiske forankring vil jeg videre beskrive mitt valg av forskningsdesign og det kvalitative intervjuet som metode for min forskning.

¹⁴ https://snl.no/Edmund_Husserl

3.3 Det kvalitative intervju som forskningsdesign og metode

”Jeg ønsker å forstå verden fra ditt ståsted. Jeg vil vite det du vet, på din måte. Jeg ønsker å forstå betydningen av dine opplevelser, være i ditt sted, føle det du føler. Og forklare ting slik du forklarer dem. Vil du være læreren min og hjelpe meg med det?” (Spradley (1979); sitert i Kvale (2009:73)).

Sitatet over beskriver det fenomenologiske fortolkende perspektivets fremgangsmåte til det kvalitative intervjuet (ibid). Med bakgrunn i problemstillingen har jeg forankret oppgaven min i en fenomenologisk, hermeneutisk perspektiv og har benyttet det kvalitative halvstrukturerte intervjuet som metode. Jeg har fokusert på et intensivt forskningsdesign, med fokus på få enheter og stor grad av fleksibilitet, da det kvalitative forskningsintervjuet, anses å imøtekomme disse kravene (Ryen, 2012). Mitt materiale baserer seg på seks intervjuer av henholdsvis to foreldre og fire barnehageansatte, hvor hvert intervju tok omtrent en til halvannen time. Bakgrunnen for valg av det halvstrukturerte intervjuet er at jeg som intervjuer ønsker en kombinasjon av fast struktur og åpen struktur, dette for å holde fokus på viktige erfaringer som er sentrale for min problemstilling, samtidig som jeg ønsker at det skal være rom for det impulsive i samspillet mellom intervjuer og informant, som spontanitet, utdypning og refleksjoner som oppstår underveis. Denne dualismen er et viktig kjennetegn ved det halvstrukturerte intervjuet (ibid). Denne inngangen til forskningen har også lagt føringer for utarbeidelsen av intervjuguiden jeg har benyttet i intervjuene, hvor jeg har hatt fokus på å ivareta den fleksibiliteten tema, kontekst og respondent innbyr til (Ryen 2012:99). Fokuset på å få frem informantens perspektiv var noe av det som opprinnelig bidro til intervjuets utbredelse innenfor kvalitativ metode (ibid) og en sentral del ved denne oppgaven har vært å kunne gå i dybden for få tak i foreldres og ansattes perspektiver og erfaringer knyttet til utfordringer som oppstår ved oppstart i barnehagen for de yngste barna.

Et kjennetegn ved kvalitative metoder er at de er nyttige der man ønsker å få innsikt i menneskelige egenskaper som erfaringer, opplevelser, tanker, forventninger, motiver og holdninger og vi kan få en større forståelse av hensikten, betydningen og nyanser av hendelser, atferd og samhandling (Malterud, 2003). Det kvalitative intervjuet gir en mulighet til å få et innblikk i andres livsverden, eller deres opplevelse av verden, forut for vitenskapelige forklaringer og en styrke ved det kvalitative intervjuet er at det fanger opp det mangfoldige og kontroversielle i menneskers forståelse av verden (Kvale, 2009: 23). De kvalitative metodene kan bidra til å presentere mangfold og nyanser gjennom ulike beretninger av en og samme virkelighet og meningen er å utforske meningsinnhold i sosiale fenomener gjennom informantenes egne opplevelser og fortellinger i deres naturlige sammenheng (Malterud, 2003). Denne inngangen til min forskning har vært sentral da jeg har hatt et ønske om å

forstå og utforske mine informanternes livsverden og erfaringer, samtidig som har jeg vært opptatt av å forstå oppstartsfasen som fenomen og hvilke faktorer som ligger til grunn for den oppstarten som utøves i praksis. Det kvalitative intervjuet som metode har vært nyttig som forskningsstrategi for å beskrive og analysere egenskaper og kvaliteter ved denne fasen ved at jeg har hatt muligheten til å få et innblikk i den andres verden, hans eller hennes forståelse og opplevelse av et emne, gjennom informantens egne tolkninger av meningen ved ulike fenomener som blir beskrevet (Kvale, 2009).

Underveis i prosessen vurderte jeg også at andre metoder som observasjon ville vært interessante og nyttige for min problemstilling. For fremtidig forskning ville det også vært interessant å kunne si noe om omfanget av utfordrende oppstartsfasen, både gjennom en mer omfattende intervjuprosess av foreldre og barnehageansatte, men også kombinert med kvantitative analyser av foreldre og barns reaksjoner på denne fasen. Jeg vurderte likevel at observasjon ikke ville få frem mine informanternes beskrivelser og erfaringer, noe som er sentralt for det fenomenologiske perspektivet, hvor individers "subjektive" erfaringer regnes som gyldig kunnskap (Malterud, 2003).

3.4 Intervjuprosessen

3.4.1 Forberedelse til intervjuene

I denne masteroppgaven har jeg valgt å utforske teoretiske sider ved mitt tema i forkant av intervjuprosessen, gjennom litteratursøk i ulike databaser og ved å lese meg opp på teori jeg anser som sentral i en barnehagekontekst. Et viktig moment har vært å tilføre og integrere kunnskap om begreper og teoretiske forståelser av fenomenene jeg skal undersøke i forkant av undersøkelsen. Slik Kvale (2009:53) skriver er den tematiske forståelsen av undersøkelsens emne viktig for de videre valg for hva som skal undersøkes og hvordan undersøkelsen metodisk skal foretas. Denne fremgangsmåten mener jeg som forsker har gitt meg et fortrinn i forhold til hvilke spørsmål som skal stilles og hvilke temaer som bør tas opp og jeg følte det som en fordel å være forberedt i møte med særlig barnehageansatte, da jeg selv ikke har noen erfaringer knyttet til ansattrollen i barnehagen. Den forberedte og kunnskapsrike forsker må imidlertid vokte seg for sin egen forforståelse og egne erfaringer i møtet med sitt forskningsfelt (Kvale, 2009). Som forsker har jeg hele veien søkt å være bevisst på min egen forforståelse, samtidig har denne dualismen mellom kunnskap og uvitenhet hos meg, gjort at det stadig ble utviklet ny kunnskap hos meg som student og forsker underveis i prosessen.

3.4.2 Utvelgelse av informanter

For å få et innblikk i foreldre og barnehageansattes erfaringer med utfordringer under oppstartsfasen for de yngste barna, besluttet jeg i samråd med mine veiledere å foreta et strategisk utvalg av

informanter. Jeg definerer utvelgelsen som strategisk på bakgrunn i at jeg med hensikt søkte informanter som hadde erfaringer med utfordringer ved barnehagestart for de yngste barna. Dette ble også presisert i informasjonsskrivet som ble utarbeidet og lagt i de aktuelle barnehagene for å få tilgang til informanter. Av hensyn til oppgavens omfang og tid til rådighet, samtidig det faktum at mitt arbeid er på et masternivå, ble vi enige om at dette kunne være en pragmatisk og fornuftig vet til målet, og at det ville effektivisere prosessen med å få tak i aktuelle kandidater. Da jeg var interessert i utfordringer ved oppstartsfasen tenker jeg at det sparte meg for mye arbeid ved å foreta en slik strategisk utvelgelse, da ikke alle har erfaringer som kan utdype min problemstilling. Et viktig moment jeg vil presisere i forhold til mitt utvalg er at oppgaven tar sikte på forstå og fortolke de beskrivelser som ligger til grunn for utfordringer ved oppstartsfasen for de aller yngste barna, og at generelle beskrivelser aldri har vært hensikten. Ut fra dette har det strategiske utvalget vært nyttig og hensiktsmessig for min oppgave. Mine utvalgsparemetre har derfor vært sentrert rundt ansatte og foreldre som *aktører*, oppstart eller tilvenningsfasen som *prosesser*, barnehagestart som *setting* og møtet mellom foreldre, barn og ansatte i barnehagen som *hendelser* (Miles og Huberman, 1984; Ryen, 2012:79).

Mitt utvalg besto opprinnelig av tre foreldre og fire barnehageansatte, men en forelder trakk seg underveis i prosessen. Jeg kontaktet da veileder for å forsikre meg om at jeg ikke trengte ytterligere intervjuer, noe vi ble enige om at ikke var nødvendig ut fra mitt forskningstema og min problemstilling. Beslutningen om å fokusere på både foreldre og ansatte i barnehagen under oppstartfasen var for å kunne vise ulike perspektiver relatert til min problemstilling og for å kunne belyse interaksjonen i møtet mellom hjem og barnehage.

I mitt prosjekt har jeg tatt utgangspunkt i to barnehager i Kristiansand for å gjøre intervjuprosessen lettere tilgjengelig for meg som forsker, både i form av lokasjon og tiden jeg har hatt til rådighet. Et viktig bakgrunnskriterie i utvelgelsen har vært å finne så like som mulig barnehager, med bakgrunn i pedagogtetthet og utdanningsbakgrunn hos de ansatte. Samtidig har jeg valgt en kommunal og en privat barnehage for å vise spredning og variasjon. For å komme i kontakt med aktuelle barnehager har jeg søkt opp barnehager i Kristiansand på barnehage.no, et nettsted som gir kort informasjon om barnehager i forhold til de ansattes utdanningsmessige bakgrunn, barnehagens lokasjon, type barnehage og hvor mange barn som er i hver enkelt barnehage. De to barnehagene som ønsket å delta i prosjektet, ble vurdert å være relativt like av størrelse, med mest mulig lik representasjon av ansatte med ulik utdanningsmessig bakgrunn. Mine bakgrunnskriterier for utvalget viste seg imidlertid å skape mer utfordringer enn forventet underveis, og prosessen med utvelgelsen av barnehager har vært en runddans, da enkelte barnehager ikke ønsket å delta i min undersøkelse og

takket nei til min henvendelse, mens andre som var tilsvarende like takket ja. Dette resulterte i at de to barnehagene som er presentert, ikke er de barnehagene som er mest like i området, slik jeg hadde tenkt. Min opplevelse er derfor at det er viktig å danne grunnlaget for slike bakgrunnskriterier på et tidlig stadie i forskningen, da dette kan ta noe tid i prosessen.

Jeg etablerte kontakt med de aktuelle barnehagene over telefon eller mail, hvor jeg fikk tilgang av styrer i barnehagen til å legge et informasjonsskriv (se vedlegg 1) om undersøkelsen til foreldrene og ansatte i barnehagen. Informasjonsskrivet inneholdt informasjon om mitt tema "*Utfordringer ved oppstartsfasen i barnehagen*", generelle kriterier for deltakelse i prosjektet og kontaktinformasjon for de som kunne tenke seg å delta i undersøkelsen. Informasjonsskrivet inneholdt også et samtykkeskjema (se vedlegg 1) for deltakelse i studien. Etter hvert som jeg hadde et stort nok antall informanter, gikk jeg i gang med intervjurundene.

3.4.3 Lydbånd som verktøy

Jeg brukte lydbånd under samtlige intervjuer, med informert samtykke fra alle mine informanter. Slik Malterud (2003:72) skriver er informert samtykke en forutsetning for all forskning som omhandler mennesker. Jeg anså det som en stor fordel bruke lydbånd som verktøy under intervjuene, da jeg med sikkerhet visste at det som ble kommunisert kunne lyttes til i etterkant, og jeg fikk en mye større mulighet til å være aktivt lyttende og deltakende i samtalen når jeg ikke måtte notere underveis. Fordelen med båndopptaker er nettopp dette, at intervjueren kan konsentrere seg om samtalens emne og dynamikk (Kvale, 2009, Ryen, 2012). Det jeg imidlertid ikke får frem på en båndopptaker er visuelle momenter ved interaksjonen, som kroppsspråk og ansiktsuttrykk, eller omgivelsene rundt. Båndopptakeren gir derfor en dekontekstualisert versjon av intervjuet (Kvale, 2009).

3.4.4 Intervjuet – "en konversasjon med en hensikt" (Dexter:1970; Ryen:2012:99)

Intervjuene ble foretatt over en relativt kort og intensiv periode og ble gjennomført i barnehagens lokaler, hjemme hos informantene og i lokaler ved Universitetet i Agder. Gjennom hele prosessen utviklet det seg ny kunnskap i forhold til mitt tema men også i forhold til mine erfaringer som intervjuer. Jeg opplevde intervjusettingen som både kunnskapsdannende, utmattende og spennende. Etter hvert intervju brukte jeg litt tid til å skrive noen notater fra samtalen, samt notere ting som ble sagt etter at intervjuet var ferdig når den mer uformelle og uforpliktende praten tok til og lydbåndet var slått av.

Min opplevelse av intervjusettingen er en samtale og sosial interaksjon hvor kunnskap konstrueres gjennom utveksling av synspunkter og forståelser mellom den som blir intervjuet og intervjuer. Kvale (2009) skriver videre at intervjuet baserer seg på en fortolkning av den intervjuedes livsverden og de beskrevne fenomenene og at det er en gjensidig avhengighet mellom denne menneskelige interaksjonen og kunnskapsproduksjonen. Slik blir kunnskap konstruert mellom intervjuer og informant, ved at det eksisterer et vekselspill mellom de som konstruerer kunnskapen og den kunnskapen som blir konstruert (Kvale, 2009). Dette var også min erfaring i intervjuprosessen, hvor kunnskap ble til i samspillet mellom mine informanter og meg som intervjuer, gjennom menneskelig interaksjon og under samtalen. Samtidig var det viktig for meg å være aktivt lyttende til informantenes fortellinger slik at den kunnskapen som ble produsert i størst mulig grad var basert på informantens beretninger og refleksjoner. Et viktig aspekt for meg som student og forsker har vært å innhente åpne og nyanserte beskrivelser om ulike fenomener ut fra informantens perspektiv og ut fra den intervjuedes livsverden, med den erkjennelsen at jeg som forsker alltid vil være en del av den prosessen som fører frem kunnskap.

Kvale (2009) presenterer forskningsintervjuet som en *faglig* konversasjon og et *produksjonssted for vitenskapelig kunnskap*, hvor to personer konverserer og interagerer om et tema som opptar dem, gjennom utvekslinger av synspunkter og meninger. Kvale (2009) anser intervjueren som en medforfatter og medprodusent av intervjumaterialet, hvor intervjuets sosiale sammenheng spiller en viktig rolle. Han mener at uttalelsene fra intervjuene ikke er samlet inn, men at de er forfattet i en felles samhandling mellom intervjuer og den som blir intervjuet, ved at intervjuerens spørsmål leder an til de emnene som styrer konversasjonen og intervjuerens aktive lytting og oppfølging av svarene til den intervjuede former samtalen retning og dynamikk (Kvale, 2009). Dette opplevde jeg til dels i min forskning, men jeg har også erfaringer ved at noen informanter gjennom monolog besvarte flere av mine spørsmål slik at jeg ikke trengte å presisere eller utdype hva jeg var "ute etter". Dette synes jeg var utrolig lærerikt og spennende og jeg mener slike utdypende beretninger styrker mine funn ved at informantene forteller uavbrutt om sin kunnskap og erfaringer. Samtidig opplevde jeg som forsker at vi sammen konstruerte et fellesskap under intervjuene, ved at jeg ble oppmerksom på hvor viktig mitt tema var også for den andre. Jeg var imidlertid bevisst på at min forskning skulle ta utgangspunkt i mine informantens beskrivelser og at jeg under intervjuene tonet ned min egen forforståelse. Forskningen vil imidlertid aldri være helt verdifri eller fri for påvirkning av etablert forforståelse av de involverte.

Jeg opplevde det imidlertid som interessant og spennende at flere av informantene hadde lange og utfyllende beretninger, hvor de i ett og samme svar besvarte opptil flere av mine spørsmål. Dette ser

jeg som en fordel ved de semistrukturerte intervjuet, ved at informantens erfaring kom frem som i en vanlig samtale og ut fra informantens ståsted og erindringer. På denne måten opplevde jeg at jeg på en god og innsiktsfull måte kunne forstå verden ut i fra mine informaners ståsted, da jeg har hatt som mål å få frem deres erfaringer og betydningen av disse. Dette er også sentrale aspekter ved det kvalitative forskningsintervjuet. Formålet ved det kvalitative forskningsintervjuet er nettopp å forsøke å forstå ulike aspekter ved intervjupersonens daglige liv ut ifra den intervjuedes egen synsvinkel, gjennom den sosiale interaksjonen eller konversasjon som oppstår under intervjuene (Kvale, 2009). Andre intervjuer igjen var mer avhengig av strukturen i spørsmålene hvor informanten hadde behov for å bli "spurt ut" av meg. Det var interessant å oppleve hvor ulikt intervjuene utvikler seg og hvordan kunnskapen som utvikles i fellesskap kommer frem. Jeg opplevde disse samtalene som svært spennende, jeg lærte mye om både temaet jeg studerer og meg selv om intervjuer i løpet av veldig kort tid.

3.4.5 Transkribering og systematisk tekstkondensering

Etter at intervjuene var avsluttet startet den omfattende transkriberingsprosessen. Heldigvis hadde jeg tatt opp alle mine intervjuer på bånd, noe jeg opplevde at lettet mitt arbeid betraktelig. Jeg gikk gjennom hvert enkelt intervju og noterte ned det som var registrert og sammenfattet opptakene med de notatene jeg hadde gjort meg underveis. Den kvalitative forskningen genererer mye data og etter transkriberingen var jeg i behov av å kategorisere og systematisere mine data for den videre analysen.

Jeg har valgt å benytte meg av analysemetoden *systematisk tekstkondensering* (*Systematic Text Condensation - STC*), en metode som er inspirert av Giorgi (1985) og modifisert av Malterud (2003:99). STC bygger på fenomenologisk filosofi og Giorgi viser til formålet med den fenomenologiske analysen som er å utvikle kunnskap om informantens erfaringer og livsverden innenfor et bestemt felt (ibid). Malterud (2003) skriver at vi som forskere vet at vår forforståelse er medvirkende i vårt forskningsprosjekt og de data som utvikles, men forskningen skal tilstrebe en gjenfortelling av informantens erfaring og meningsinnhold uten våre egne tolkninger som fasit (Malterud, 2003). Ut fra metodologien og hovedstrukturen i systematisk tekstkondensering anbefaler Malterud (2003) en følgende fremgangsmåte for det analytiske arbeidet;

1. *dann et helhetsinntrykk,*
2. *identifiser meningsbærende enheter,*
3. *abstraher innholdet i meningsbærende enheter,*
4. *sammenfatt betydningen av den ovennevnte strukturen.*

Med bakgrunn i en slik fremgangsmåte opplevde jeg å få et mer oversiktig og håndterbart materiale. Etter å ha fått et helhetsinntrykk av det totale materialet, brukte jeg imidlertid noe tid på å velge ut meningsbærende enheter som kunne knyttes til min problemstilling, og prosessen besto av mange modifikasjoner og endringer før jeg endelig så hvordan jeg skulle gripe fatt i mine data ut fra et sosiologisk analytisk perspektiv. Jeg tror noe av bakgrunnen for dette var at jeg har valgt å bruke tilknytningsteori som bakteppe for min oppgave og at det oppsto en forvirring knyttet til hvilken struktur som skulle være den endelige. Jeg anser det som sentralt å beskrive mine funn i hovedsak ut fra et sosiologisk perspektiv og denne prosessen var derfor tidkrevende hvor jeg opplevde at det var lett å gå seg vill i egen forforståelse og verdier. Samtidig hadde jeg fokus på å lete frem andre opplysninger som ikke var direkte relatert til min problemstilling. Jeg anså det som sentralt å være åpen for nye tolkninger og forståelser, og dette var også noe jeg opplevde under intervjuene hvor kunnskap jeg som intervjuer ikke kjente til på forhånd, dukket opp under intervjuene.

Identifisering av meningsbærende enheter i materialet innebærer en analytisk prosess som *dekontekstualiserer* og reduserer datamaterialet for å gjøre det mer håndterlig og forståelig (Malterud, 2003). Et viktig moment er å sammenfatte data, både fra empirien og fra den teoretiske rammen, samtidig som den opprinnelige meningen og innholdet i det empiriske materialet bevares. Malterud (2003) beskriver denne prosessen som *rekontekstualisering*, hvor forskerens oppgave er å håndtere den kunnskapen som fremkommer i samspillet mellom de ulike delene og helheten. For å systematisere innholdet skrev jeg først ut hele det totale datamaterialet og brukte ulike farger og koder for å identifisere ulike sentrale enheter. Etter å ha gjort noen endringer besluttet jeg å lage nye kategorier, denne gangen i et Word-dokument, for så å systematisere den aktuelle empirien under de ulike meningsbærende enhetene, med ulike farger og koder for hver kategori. Jeg opplevde at sistnevnte metode var mest fruktbar, den var mest effektiv og ga et bedre helhetsperspektiv. Den endelige inndelingen av kategorier eller meningsbærende kategorier ble kodet eller *dekontekstualisert*, slik Malterud (2003) skriver, hvor hver enkelt kode representerte de mest fremtredende funnene i mitt empiriske materiale. De ulike hovedkategoriene ble imidlertid justert i løpet forskningsprosessen, og enkelte kategorier ble endret og andre slått sammen underveis i prosessen hvor materialet skal omdannes "*fra kode til mening*", slik Malterud (2003) skriver. Jeg har gjennom prosessen foretatt en *rekontekstualisering* av materialet, slik Malterud (2003) anbefaler, og har ut fra dette besluttet å dele inn analysen i to deler, hvor en del er basert på rolleteori og den andre delen er basert på tilknytningsteori. Det fremsto som mest håndterbart å dele analysen inn i to deler med bakgrunn i min teoretiske inngang til tema, og den rolleteoretiske analysen tar for seg normer, roller og forventninger under oppstartsfasen i barnehagen og består av: *normen om at alle barn skal begynne i barnehage, normer om tid til tilvenning, normer for avskjedsfasen, normer og*

forventninger til foreldrerollen, normer og forventninger for ansattrollen, formalisering av foreldrerollen, vedtatte sannheter i barnehagen og normer og personlighet.

Den andre delen av analysen ser på oppstartsfasen og de presenterte normene og forventningene i lys av et tilknytningsteoretisk perspektiv, og består av følgende: *tilvenning eller tilknytning i barnehagen, avskjedsfasen og barnets reaksjoner på separasjoner, barnehagen som fremmedsituasjon eller som trygg base og barnehagens mandat og veien videre.* Jeg vil presentere denne inndelingen ytterligere i analysedelen, hvor jeg vil presentere deler av den konkrete empirien som ligger til grunn for mine tolkninger. I det følgende vil jeg gi en nærmere beskrivelse av kriterier for vitenskapelighet og min forforståelse, en sentral del for min forskning – fra begynnelse til slutt.

3.4.6 Kriterier for vitenskapelighet

Vitenskapelig arbeid baserer seg på kriterier om *pålitelighet, overførbarhet og intersubjektivitet*, og er et resultat av en ærlig og systematisk håndtering av kunnskap som utarbeides gjennom forskerens systematiske og kritiske refleksjoner til eget materiale, fra begynnelse til slutt (Malterud, 2003). Jeg mener metoden og fremgangsmåten som er beskrevet i forrige avsnitt har gitt et grunnleggende utgangspunkt for å ivareta kravet om pålitelighet. Samtidig har jeg i prosessen vært opptatt av å bevare mine informanters beskrivelser ved at de utsagnene som er presentert, ikke er modifisert eller tilpasset min egen forforståelse. Jeg har i prosessen nummerert de ulike informantene og de gjengitte utsagnene og har beholdt slike referanser helt til det ferdigstilte materialet forelå, dette for å ivareta studiens pålitelighet. Sammen med validiteten eller gyldigheten i et prosjekt beskrives forskningens rekkevidde og overførbarhet, og dette sier noe om hva forskeren egentlig har funnet ut noe om gjennom datamaterialet (Malterud, 2003).

Jeg mener den kunnskapen som er dannet i løpet av prosessen er svært sentral og dagsaktuell, da det fins liten forskning på etablerte normer for oppstartsfasen. Samtidig er vi i en utvikling hvor kvalitet i barnehagen er svært sentral, særlig med tanke på hvor mye tid de yngste barna tilbringer i barnehagen. Jeg mener utviklingen fordrer et større fokus på å ivareta de yngste barnas behov under oppstartsfasen, ut fra deres alders- og utviklingsnivå, samtidig kan vi som foreldre og som barnehageansatte bli mer bevisst på roller, forventinger og etablert praksis for hvordan vi gjør barnehagestart. Jeg mener en slik bevissthet igjen kan styrke kvaliteten ved oppstartsfasen for de aller yngste, samtidig som det er viktig å sette ord på et tema jeg mener er noe underkommunisert og kanskje litt tabubelagt. Samtidig er det viktig å stille spørsmål til vedtatte sannheter i barnehagen og utfordre utdaterte syn på hva som er "best practice". Jeg mener studien innfrir kriterier for overførbarhet i andre kontekster, men det vil antakelig være nødvendig å tilføye andre og flere

innganger til temaet enn kun det tilknytningsteoretiske. Av hensyn til oppgavens omfang vil ikke tas med i denne sammenheng, men jeg mener det er et behov for å sammenfatte mine funn med forskning som inkluderer et større fokus på *foreldre- barn relasjonen* ut fra andre teorier, *barnets temperament, størrelse på barnegrupper i barnehagen*, og også *eldre barns reaksjoner* på etablerte normsystem. Samtidig vil det være behov for å ha et større fokus på *samhandlingen* mellom foreldre og barnehageansatte. Ut fra dette mener jeg at funnene kan gjøres gjeldende som forståelse også i andre forskningssammenhenger, dog med noen begrensninger.

Vitenskapelig aktivitet og kunnskap baserer seg på denne måten gjennom forskningens refleksivitet, relevans og validitet og sammenlagt danner kriteriene et grunnlag for å kunne vurdere kunnskapens grad av vitenskapelighet, samt mening, rekkevidde og begrensninger ved den kunnskapen som er utviklet (Malterud, 2003). Gjennom forskningsprosessen erfarer jeg at studien svarer til krav om vitenskapelighet, men at det trengs mer forskning på den aktuelle fasen med flere faktorer og andre variabler. Samtidig sammenfatter mine funn og konklusjoner en forståelse av oppstartsfasen jeg som intervjuer ikke var bevisst på selv ved studiens inngang. Jeg mener ut fra dette at kunnskapen som er produsert ble til i den analytiske prosessen og at min forforståelse på mange måter ble nyansert, fornyet og utfordret. Andre teoretiske perspektiver kunne imidlertid naturligvis også dannet grunnlag for andre og mer nyanserte fortolkninger og funn, men i lys av foreliggende teori og empiri, vil jeg hevde at det vil være mulig å finne lignede funn i andre kontekster, og at studien har stor overførbarhet. Samtidig har jeg vært opptatt av at leseren skal være informert om og gis innsikt i de betingelser som kunnskapen er utviklet under, da dette er forskerens viktigste grep i pålitelighetens tjeneste, og kalles ofte for *intersubjektivitet* (Malterud, 2003). Jeg mener å ha presentert ulike variabler som kan ha hatt innvirkning på forskningsprosessen tidligere i oppgaven, og vil i følgende avsnitt presentere min forforståelse, da jeg anser min inngang til temaet som relevant for den kunnskapen som er produsert. Som forsker vil ens faglige interesser og ståsted, motiver og personlige erfaringer avgjøre hvilken problemstilling som utsondres, og hvilke perspektiver og fremgangsmåter som vil være aktuelle (ibid). De resultater som vektlegges vil være påvirket av forskerens ståsted og forforståelse og konklusjoner som vektlegges og formidles ses i lys av en slik ramme.

3.4.7 Forskerrollen og presisering av min forforståelse

I denne prosessen har jeg vært opptatt av å gi leseren et innblikk i kontekstuelle forutsetninger som har hatt betydning for utvikling av problemstillingen, tolkning og analyse av dataene og for den endelige fremstillingen, da denne konteksten er et sentralt moment i utarbeidelsen av forskningsmaterialet og leseren skal gis innsikt i de betingelser kunnskapen er utviklet under

(Malterud, 2003). Dette har også vært viktig i veiledningen jeg har fått av mine veiledere, for at jeg selv skal bli bevisst på egne verdier og holdninger, både knyttet til meg som person og som mor, samtidig som utdannet sosionom og ut fra mitt arbeid i barneverntjenesten det siste året.

Moderne vitenskapsteori avviser forestillingen av den nøytrale forsker som ikke utøver innflytelse på kunnskapsproduksjonen og kunnskapsutviklingen (Malterud, 2003). Slik Malterud (2003:44) skriver: *"kunnskap er et produkt av menneskelig persepsjon og samhandling"*. Ut fra et slikt perspektiv konstrueres virkeligheten i fellesskap mellom menneskelige utvekslinger, persepsjoner og samhandling, gjennom en felles utvikling av ord, begreper og definisjoner som formidler vår virkelighetsforståelse. Slike forhold påvirker gyldigheten i forskningsprosessen, noen som krever en refleksivitet og bevisst holdning fra forskerens side (ibid). I prosessen med identifisering av materialets mønstre og betydningen av dem, vil forskerens rolle derfor være av sentral betydning og vil virke inn på hvilke hovedtrekk som vektlegges og hvilke sider av et fenomen som tas med som mest aktuelle. Som forskere ser vi etter essensen eller de vesentlige kjennetegn ved de fenomener vi studerer og forsøker å sette våre egne forutsetninger i parentes i møtet med data (bracketing) (Malterud, 2003). I analysen av kvalitative data er et sentralt moment å oppklare betydningen av forforståelsen og den teoretiske referanserammen i forhold til presenterte funn, det er samtidig viktig å drøfte resultatene opp mot eksisterende teorier og ta stilling til betydningen av sin egen rolle og posisjon gjennom alle ledd i forskningsprosessen (ibid). Ut fra dette vil jeg gi en innblikk i bakgrunnen for mitt prosjekt.

Denne studien baserer seg på min interesse for oppstartsfasen i barnehagen, et fenomen jeg ble særlig bevisst på da jeg som mor tok del i tilvenningsprosessen i barnehagen med egne barn. I denne perioden observerte jeg andre foreldre på vei ut porten i barnehagen og overhørte dem kommentere noe sånn som at *"jeg må jo på jobb så da må det bare bli slik"* og *"alle andre gjør det jo slik så det er vel til det beste"*. Dette mens minstemann stod i vinduet i barnehagen og gråt sine modige tårer. Samtidig observerte jeg foreldre som, etter min tolkning, apatisk og rådvillig forlot sitt gråtende og svært uregulerte barn i armene til de barnehageansatte i barnehagen. Enkelte foreldre gråt når de kom rundt hjørnet, mens andre ble igjen i barnehagen da de ikke klarte å forlate en ettåring med utstrakte armer, oppløst i tårer, som bare ville til mamma og pappa. I denne fasen observerte jeg også gråtende, men også det jeg vil kalle uttrykksløse og apatiske små barn, stående ved porten i barnehagen, tålmodig ventende på at mamma og pappa skulle komme tilbake.

Inngangen til min masteroppgave gjorde at jeg opplever å ha en sterk forforståelse knyttet mitt tema. Som mor og observatør i denne prosessen ble jeg bevisst på hvordan oppstartsfasen kunne

trekke ut i tid og hvor jeg opplevde at både foreldre og barn, men også de barnehageansatte, opplevde situasjonen som vanskelig. Jeg så hvordan mange av de barnehageansatte gjorde sitt beste for å møte hvert enkelt barn, men også foreldrene, under vanskelige tilvenningsperioder, men at det ikke var nok ansatte til å ivareta alle barna som trengte et fang å sitte på eller en hånd å holde i. Slik mine beskrivelser viser hadde jeg en sterk oppfatning av det temaet jeg skulle studere, samtidig var jeg ikke helt klar over hva jeg ville undersøke, da dette innsikten kom til meg underveis i prosessen hvor jeg forsto at det som interesserte meg ut fra et sosiologisk perspektiv var det rolleteoretiske landskapet og etablerte normer, roller og forventninger for oppstarten. Jeg har imidlertid vært opptatt av å utforske og være nysgjerrig og åpen for nye forståelser og perspektiver som kan berike og utvide min egen, da jeg innser at mine tidligere erfaringer er med på å farge meg som person og forsker. Jeg har lagt til grunn i prosessen at jeg i interaksjon og samtale med mine respondenter vil søke ny kunnskap og få økt forståelse for temaet, samtidig som jeg er bevisst på min forforståelse og mine egne holdninger og verdier. Slik jeg ser det vil mitt ståsted som forsker imidlertid aldri kunne være helt objektiv eller nøytralt, men vil være preget av mine subjektive erfaringer, følelser og preferanser gjennom hele prosessen, fra begynnelse til slutt. Jeg har likevel fokusert på at jeg ønsker å ta del i andre personers livsverden, jeg har vært nysgjerrig på å få ny og økt kunnskap og derfor søkt å finne det motsatte av hva mine egne overbevisninger tilsier meg.

Malterud (2003) skriver at forskeren skal gjennom alle deler av forskningsprosessen stille med et åpent sinn og være tilgjengelige for alt som kan utfordre eller motbevise meninger, holdninger, erfaringer og den forforståelsen forskeren hadde med seg inn i forskningsarbeidet. Min erfaring gjennom intervjuprosessen er at i enkelte tilfeller skjer nettopp dette, hvor det skaper en ny dynamikk i prosessen og ny kunnskap blir til, og i fellesskap dannes det veier for nye forståelser og refleksjoner. Andre ganger får jeg på mange måter bekreftet mine antakelser og min forforståelse, samtidig som jeg likevel opplever å få en ny forståelse ved at en annen setter ord på deres beskrivelser. Slik opplever jeg at intervjusituasjonen skaper rom for refleksjon og nye områder å utforske ved at en stadig tar innover seg en annens erfaringer og livsverden.

3.4.8 Etiske og pragmatiske avveininger og refleksjoner

Faglige og etiske regler for samfunnsvitenskapelig forskning er viktige rammer for i etiske veivalg og etiske refleksjoner (Kvale: 2009). Da min oppgave tar utgangspunkt i utfordringer ved oppstartsfasen for de yngste barna, har et viktig etisk aspekt har hele veien vært å beskytte barnets anonymitet og personvern, spesielt under intervjuene med de ansatte i barnehagen som også er taushetsbelagt ut fra yrkesetiske retningslinjer. Jeg har vært i dialog med NSD (Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste) og har kontinuerlig drøftet dette hensynet med mine veiledere ved Universitetet i

Agder. Et viktig fokus har vært at barn har rett på anonymitet og at det enkelte barn ikke skulle gjøres gjenkjennbart i forskningen og en løsning på denne problematikken har vært å presisere at jeg søker generelle beskrivelser og at eksemplifiseringer basert på gruppenivå heller enn individnivå. Dette innebærer at hendelser og situasjoner som er omtalt i intervjuene ikke skulle omhandle barnets navn eller andre identifiserbare kjennetegn ved barnet eller den enkelte familie. Det har vært sentralt og helt nødvendig, basert på krav til anonymitet og personvern, at det ferdigstilte produktet heller ikke skal kunne identifisere enkeltbarn, og informantenes anonymitet skal sikres ved prosjektets slutt.

Samtidig var et viktig hensyn for meg å velge barnehager og informanter jeg ikke kjente til på forhånd, med den bakgrunn at jeg ikke skulle bruke venninner og andre bekjente strategisk i min forskning for å fremme egne synspunkter eller forståelser. Dette har også vært et viktig hensyn med tanke på studiens validitet og overførbarhet. En periode hvor jeg strevde med å få tak i informanter ble jeg tilbudt å intervju ansatte ved min egen barnehage, men takket nei av hensyn til etiske og kvalitetsmessige hensyn knyttet til forskning. Jeg anså en slik vending for å være negativt i forhold til kvaliteten ved mitt materiale. Forskerens engasjement i forhold til det valgte tema kan fort bli en personlig agenda i materialets retning og fokus og det er viktig at forskeren ikke bruker prosessen som en avkreftning eller bekreftning av egne meninger og erfaringer (Malterud, 2003: 45). Jeg vurderte at min kjennskap til den aktuelle barnehagen og de ansattes kjennskap til meg ville kunne svekke troverdigheten ved det ferdigstilte materialet og jeg vurderte at det var hensiktsmessig å beholde en større avstand til feltet og mine informanter.

Videre har det vært viktig for meg å skape et godt samarbeidsklima i relasjonen mellom meg som intervjuer og mine informanter, dette for at intervjusituasjonen skulle fremstå som mest mulig komfortable og naturlige for mine informanter. Denne maktubalanse mellom meg som intervjuer og mine informanter har gjort at jeg har hatt fokus på å møte alle inne informanter på nøytral grunn eller på informantens "hjemmebane", enten hjemme hos informanten eller i barnehagen han eller hun er tilknyttet. Det er umulig å generelle trekke slutninger fra et så lite studie, men jeg har i alle fall gode erfaringer med å møte informanten på deres arena, noe jeg opplevde gikk i informantens favør i forhold til den maktubalansen som er der. Under intervjuet eksiterer det en maktubalanse ved at jeg som forsker har definert og utformet intervjuet, samtidig som jeg i stor grad styrer og kontrollerer intervjusituasjonen. Denne asymmetrien mellom meg som forsker og mine informanter viser et skjevdelt maktforhold, hvor intensjonen med samtalen kan være ulik. Samtidig har det vært viktig å reflektere rundt hvordan mitt forhåndsstrukturerte intervju kan påvirke settingen under intervjuene og ut fra den maktubalansen som allerede eksisterer har det vært viktig å ta med slike

avveininger i den endelige fremstillingen. Jeg har også reflektert over hvordan alder, bakgrunn og personlighet danner grunnlag for intervjuets dynamikk og prosess, og forsøkt å tune meg inn på hver enkelt informant ut fra deres ståsted. En interessant observasjon jeg gjorde meg under flere av intervjuene var at flere av informantene gikk i gang med å begrunne eller forsvare tidlig barnehagestart, dette til tross for at det ikke var noe jeg som forsker var ute etter. Slik jeg ser det kan en slik utvikling i interaksjonen kanskje forklares ut fra den maktubalansen som eksisterer i relasjonen og de forventningene informanten antar ligger til grunn for intervjuet. Jeg anser også min inngang til forskningen, med et strategisk utvalg og forhåndsdefinerte spørsmål rundt temaet som en viktig faktor for å forklare denne dynamikken. Det var imidlertid interessant å oppleve at nesten samtlige av mine informanter hadde et behov for å begrunne eller forsvare tidlig barnehagestart, og dette gjorde meg bevisst på den gjensidige påvirkningen som eksisterer i interaksjonen mellom forsker og informant.

3.4.9 Oppsummering

Gjennomgangen av den metodiske tilnærmingen og forskningsprosessen fører oss videre til presentasjonen av det empiriske materialet som danner grunnlaget for den analytiske tilnærmingen og fortolkning av mine funn. Den empirien som presenteres i følgende kapittel representerer etter min vurdering hovedelementene fra datainnsamlingen som utgjør etter min vurdering de viktigste funnene i denne oppgaven. Funnene vil bli presentert i lys av den teoretiske referanserammen som ligger til grunn for oppgavens utforming. Den teoretiske referanseramme gjenspeiler forskerens ståsted og er en integrert del av vår forskningsmetode (Malterud, 2003). Den teoretiske referanserammen omfatter modeller, teorier, begrepsapparat, definisjoner og forskningstradisjoner som benyttes for å forstå mening og for å strukturere min forståelse av materiale og funn (ibid). Videre vil jeg gi en fremstilling av ulike empiriske funn knyttet til oppstartsfasen i barnehagen. Jeg vil bruke den kunnskapen jeg har ervervet fra mine informanter og se nærmere på utfordringer som kan oppstå under oppstartsfasen i barnehagen for de yngste, sett i lys av min fortolkning av mine funn ut fra et rolleteoretisk perspektiv. Det rolleteoretiske perspektivet gjør seg etter min mening gjeldende som særlig fruktbart når barnehagestarten oppleves som utfordrende og vanskelig. I dette møtet mellom foreldre og barnehage, mellom hjemmebasert og institusjonalisert omsorg, mellom normer og forventninger og mellom suksess og nederlag, blir det fort iøynefallende hvilke verdier, normer og rolleforventninger som er fremtredende for gjeldende praksis for hvordan vi gjør oppstartsfasen for de aller yngste i barnehagen.

4.0 Empiri og drøfting - Rolleteoretiske betraktninger på oppstartsfasen i barnehagen

Den empiriske delen består av normer for oppstartsfasen, som etter min tolkning fremstår som mest fremtredende i mitt materiale, og som beskriver utfordringer ved oppstartsfasen. Jeg har valgt å presentere nedenstående avsnitt som *etablerte normer og forventninger knyttet til barnehagestart*, med fokus på den samfunnsmessige og sosialt definerte normen jeg finner fremtredende i mitt materiale; *normen om at alle barn skal begynne i barnehage*. Jeg ønsker å ta med utsagn fra empirien som etter min tolkning illustrerer og beskriver slike sosiale normer og forventninger. Det fremstår for meg som om normen om at alle barn skal eller bør begynne i barnehage, videre bringer med seg en rekke forventninger knyttet til hvordan vi gjør barnehagestarten. Av den grunn mener jeg denne inngangen til mitt empiriske materiale er hensiktsmessig som bakteppe for å forstå noen av de spenningene som kan oppstå i dette første møtet mellom hjemmet og barnehagen.

4.1 Etablerte normer og forventninger knyttet til barnehagestart

4.1.1 Normen om at alle barn skal begynne i barnehagen

"Det er på en måte sjeldent noe spørsmål om barnet ditt skal begynne i barnehage". (Forelder).

Sitatet over er hentet fra en av foreldrene jeg har intervjuet, og beskriver etter min tolkning i all sin enkelthet den sosiale normen eller forventningen vi ofte ser i samfunnet, knyttet til at alle barn skal eller bør begynne i barnehage. Det fremstår som en selvfølgelig, og etter hvert svært veletablert sosial norm og forventning, at de aller fleste barn - og deres foreldre - har rett på og gir uttrykk for at de ønsker og har behov for en barnehageplass. Sitatet under, blant mange andre, illustrerer slik jeg ser det denne normen eller forventningen;

"De fleste er jo sånn at, ja, han skal jo begynne i barnehage når han et ett år da, så fort som mulig på en måte, så når pappa er ferdig med permisjonen så skal han begynne i barnehagen."

(Barnehageansatt).

Som vist innledningsvis i oppgaven, har barnehagetilbudet endret seg fra å være et individuelt og tilpasset tilbud til å bli et universelt gode som gjelder for alle, og jeg mener våre normer og forventninger til bruk av barnehage kan ses i lys av en slik utvikling. Sosiologien beskjeftiger seg ofte med *forventninger* i omgivelsene som binder, innskrenker eller tynger det enkelte individ og de foreliggende forventningene fra omgivelsene kan komme til uttrykk gjennom forbud og påbud, samt utløse tillatelser og plikter (Aubert, 1981). Dersom en eller flere sett med forventninger utløses eller

gjentas regelmessig i sosiale situasjoner, kan det indikere at det foreligger en *sosial norm* (Aubert, 1981, Martinussen, 1991). Normer og forventninger til bruk av barnehage etter min tolkning et godt eksempel på en internalisert og konsensusbasert sosial norm og forventning som eksisterer i det norske samfunnet. Ut fra mine funn hevder jeg at den sosialt aksepterte normen og forventningen knyttet til at alle barn bør begynne i barnehagen, igjen legger føringer for hvordan oppstartsfasen utøves i praksis. Samtidig legger slike retningslinjer for hvordan vi gjør barnehagestart en rekke føringer vår hva en som forelder og barnehageansatt kan, eller ikke kan, bør eller ikke bør gjøre under oppstarten, hva som anses som akseptabelt eller ikke og hva som anses for å være "best practice".

Utviklingen viser at barnehagen som omsorgsarena er kommet for å bli, og mange stiller ikke spørsmålstegn ved den etablerte sosiale normen om at alle barn bør begynne i barnehagen, dette til tross for at det eksisterer ulike forståelser av barnehagen som omsorgsarena i fagmiljøet. Statistikken viser, som nevnt innledningsvis, at de aller fleste barn har en barnehagehverdag foran seg, og barnehagen som omsorgsarena gjelder også for de aller yngste barna mellom 0-3 år. Slik jeg tolker mine funn fremstår bruk av barnehage etter hvert som en forventet internalisert sosial norm, hvor barnehagen som omsorgsarena befester stadig sitt mandat, sin posisjon og rolle i samfunnet. En forelder uttrykker denne forventningen eller sosiale normen slik;

"Det er ikke mange barn som ikke er i barnehage, så det er jo slik at det skal en jo bare, akkurat som på skolen, en kommer ikke utenom for de fleste, så da er det jo sånn at en bare må tilpasse seg."
(Forelder).

Slik sitatet over viser fremstår det som om vi går mot en utvikling hvor bruk av barnehage som sosial norm og rettesnor på mange måter kan sidestilles med etablerte forventninger til skolens mandat og rolle i dagens samfunn. Det stilles ikke alltid spørsmålstegn til om minstemann skal begynne i barnehage, det ligger allerede en klar forventning der om at alle barn skal eller bør begynne i barnehagen. Samtidig baserer denne utvikling seg i stor grad på at mange foreldre i større grad enn tidligere er yrkesaktive og er derfor avhengig av en barnehageplass. Som beskrevet tidligere opplever mange foreldre møtet med barnehagehverdagen som svært positivt, hvor de kan vende tilbake til en etterlengtet jobb og gode kollegaer og hvor de kan bruke seg selv på andre måter enn de har gjort i sped- og småbarnstiden. Jeg mener imidlertid at denne koblingen, mellom vedtatte sannheter om at alle barn bør begynne i barnehagen og foreldres avhengighet av barnehagen som omsorgsarena, kan skape spenninger i møtet med barnehagekonteksten. I mine data observerer jeg en ambivalens og usikkerhet knyttet til barnehagekonteksten hos enkelte foreldre, og jeg tolker det dit hen at dette

også kan uttrykke noe av det sosiale presset foreldre kan oppleve knyttet til at alle barn bør begynne i barnehagen. Mine funn viser at overgangen til barnehagehverdagen kan utfordre foreldrerollen og det kan oppstå mange og blandende følelser i dette møtet mellom hjemmet og barnehagen.

”Nei, jeg var jo helt ute og kjørte før vi skulle begynne. Da gruet jeg meg så og jeg grein og jeg var meget kreativ på å finne på unnskyldninger for at han ikke skulle begynne. Men så fant jeg jo veldig fort ut at det ikke er noen vei utenom. Før eller siden så må han jo i barnehagen.” (Forelder).

Etter min tolkning illustrerer sitatet over hvordan det kan oppstå en ambivalens til den forventningen, men også avhengigheten, som ligger til grunn for barnehagestart. Denne forelderen oppsummerer sin egen ambivalens og usikkerhet med at *”før eller siden så må han jo i barnehagen”*. Den ambivalensen som kan oppstå i møtet mellom hjemmet og barnehagen var imidlertid noe av det som dannet min interesse for feltet, hvor jeg ble oppmerksom på hvordan føringer for atferd og handlingsrom ligger til grunn i vår bevissthet og hvordan vi som individer og grupper handler i tråd med ulike forventninger. Jeg ble interessert i det rolleteoretiske perspektivet, hvordan ulike føringer ligger til grunn for vår rolleatferd i ulike kontekster, og hvordan det kan oppstå spenninger under oppstarten ut fra gjeldende normer og forventninger. Jeg ble interessert i hvorfor vi som foreldre og barnehageansatte gjør som vi gjør.

På spørsmål om fordeler og ulemper ved barnehagen for de yngste barna forsøkte jeg å få en dypere forståelse for foreldre og barnehageansattes erfaringer, kunnskap og refleksjoner rundt normen om at alle barn bør begynne i barnehagen. Mine data viser at barnehagen som omsorgsarena fremstår som en nødvendighet, ut fra den hverdagslige konteksten med to jobber og økonomiske hensyn som må ivaretas. Samtidig beskrives også bruk av barnehage som et gode, både av foreldre og barnehageansatte, ved at barn kan ta del i aktiviteter, læring, språk og sosialisering med andre barn. Det eksisterer også oppfatninger om at barnehagen er til barns beste, da mange foreldre opplever at barnehagen på mange måter gir et bedre tilbud enn hva de selv kan gi. Samtlige av mine informanter utstråler en anerkjennende holdning til barnehagens mandat knyttet til barnets sosiale og utviklingsmessige behov. Det fremkommer imidlertid også kritiske refleksjoner knyttet til den institusjonaliserte omsorgsarenaen som jo barnehagen er, og kontrasten til den barndommen enkelte selv har erfart, hvor barndommen tok form ut fra mer tradisjonelle kjønns mønstre og hvor en vokste opp med hjemmевærende mødre. Enkelte beskriver også at barnehagen ikke ville være av en slik nødvendighet dersom foreldrene kunne være hjemme og det fantes *”andre barn i gata”*, slik de husker fra egen barndom. En barnehageansatt uttrykker at å utforske verden med små skritt fra en mors trygge fang, *”så er jo ingenting så trygt og godt for de små barna som det”*.

”Men selvfølgelig, vokser man opp og har kjempemasse barn rundt seg, mødre som er hjemme og ser deg heile tiden når du vil, så må det ikke være barnehage - men det fins jo ikke lenger. Og man må jo jobbe og man må jo ha to inntekter som regel for at det skal gå. Så heile samfunnet har forandret seg totalt.” (Barnehageansatt).

Det fremkommer også refleksjoner rundt barnehagens kontrollfunksjon i dagens samfunn, og at bruk av barnehage har en kontrollerende og avdekkende effekt for de barna som ikke har så gode oppvekstvilkår, og at barnehagens mandat gir større grunnlag for å avdekke sviktende omsorgsforhold enn før.

Slik jeg tolker mine informanter fremstår det imidlertid som om den sosialt definerte normen og forventningen om at alle barn skal eller bør begynne i barnehagen, i stor grad baserer seg på en ytre og konsensusbasert forståelse om at de aller fleste barn har - eller bør ha - en barnehagekarriere foran seg. Samtidig finner jeg at enkelte har en forståelse om at barnehagen ikke alltid er til det beste for alle barn, en oppfatning som i stor grad baserer seg på barnets alders- og utviklingsmessige nivå ved oppstarten i barnehagen, og understrekes ved at barnet ikke har et særlig utviklet språk og at barnet ikke har lært å gå. Enkelte foreldre forteller i denne sammenheng at de opplever å sette fra seg en liten baby i sandkassa, med begrensede muligheter for å komme seg rundt og for å uttrykke sine behov, og slik jeg tolker det er barnets utviklingsnivå en sentral del av oppfatningen om at barnehagestart burde forskyves eller utsettes. Sitatet under, blant mange andre, viser hvordan dette kommer frem;

”I utgangspunktet så hadde vi ikke noe valg så han måtte begynne i barnehagen, men hvis jeg kunne, så hadde jeg nok villet hatt han hjemme litt lenger, til han var litt større.” (Forelder).

Normen om at alle barn skal eller burde begynne i barnehagen er samtidig utvetydig og sammensatt, og jeg finner i mitt materiale at det er fremtredende hvordan enkelte foreldre skulle ønske de kunne vært hjemme med barnet lengre dersom det var mulighet for det. De barnehageansatte ytrer også at for enkelte barn vil det kanskje også være til det beste, dersom overgangen er svært krevende for barnet og dersom barnet ikke tilpasser seg i barnehagen den første tiden. Slik mange foreldre har erfart, er ikke alltid det en mulig i praksis, da mange foreldre har andre krav og forventninger som venter, som forventninger basert på deres rolle som yrkesutøver. Jeg tolker mine data dit hen at foreldre også kan være bevisst på at det eksisterer holdninger og forventninger knyttet til at man som forelder *burde* ha et ønske om å ha poden lengre hjemme hvis man kan, og at man i en

intervjusetting med gitt tema kjenner behov for å uttrykke holdninger som samsvarer med en slik (antatt eller fiktiv) forventning. Mine funn viser imidlertid at det eksisterer forventninger knyttet til at de aller fleste barn bør begynne i barnehagen, men at det også er forventet at man som foreldre også *ønsker* å ha barnet sitt hjemme – kanskje særlig ved de yngste barna. Jeg mener denne dikotomien kan være med på å forklare hvordan det oppstår spenninger i møtet med barnehagen, og da særlig når oppstartsfasen oppleves utfordrende. Med bakgrunn i denne inngangen, og *normen om at alle barn bør begynne i barnehagen*, vil jeg videre presentere *normer og forventninger for oppstartsfasen* som jeg finner fremtredende i mine data, gjennom 1. *normer om tid til tilvenning*, 2. *normer for avskjedsfasen*, 3. *normer og forventninger til foreldrerollen*, 4. *normer og forventninger for ansattrollen*, 5. *formalisering av foreldrerollen*, 6. *vedtatte sannheter i barnehagen* og 7. *normer og personlighet*.

4.2 Normer og forventninger for oppstartsfasen

4.2.1 Normer om tid til tilvenning

Jeg har vært interessert i hvilke normer og forventninger som ligger til grunn for oppstartsfasen i barnehagen for de aller yngste barna under tre år. En norm jeg finner fremtredende i mine data som gjelder tilvenningsprosessen er det jeg kaller *normer om tid til tilvenning*, med bakgrunn i den såkalte *tredagersregelen*. Som mor selv har jeg opplevd denne tredagersregelen i praksis og har fått observere dens metodiske fordeler og ulemper på nært hold. I denne prosessen har jeg undret meg over hvilke mekanismer som ligger til grunn for gjeldende praksis og jeg har hatt et behov for å få økt kunnskap og forståelse for hvordan denne tredagersregelen begrunnes rent faglig og hvordan foreldre og barnehageansatte opplever at den fungerer i praksis.

Tredagersregelen innebærer, slik navnet tilsier, at tilvenningsprosessen i barnehagen tar form over tre dager. Metoden har som hovedregel og mål at foreldrene i løpet av tre dager, gradvis skal kunne trekke seg unna barnet og barnet skal da overføres til de ansatte i barnehagen. Det er noen ulikt hvordan denne normen eller tilnærmingen rent praktisk er internalisert og praktisert i de ulike barnehagene og av ulike foreldre, men hensikten og målet er at barnet – men også foreldrene – skal være ferdig tilvent i barnehagen i løpet av en tredagersperiode. En barnehageansatt beskriver det enkelt:

”Den første dagen når de kommer her på besøk i barnehagen, så er de her i to –tre timer, sammen med foreldrene. Og egentlig allerede andre dagen så prøver foreldrene seg på å gå.”

(Barnehagesansatt).

Enkelte av mine informanter beskrev tredagerstilvenning som en mer formalisert metode i deres barnehage hvor det ble utdelt et skriv på forhånd som beskrev fremgangsmåte og målet ved metoden, mens andre igjen så på metoden som mer uformell. Dette gjaldt både de barnehageansatte og foreldrene. To foreldre beskrev det hele slik:

”De satte vel av tre dager, en uke, stod det i det skrevet, hvis ikke jeg husker helt feil. Så tok de det gradvis sånn en time første dagen også skulle vi gå og være litt vekke.” (Forelder).

”Første dagen så var det jo med foreldre da, en times tid tror jeg. Også tror jeg det var andre dagen, da var vi der litt også skulle man gå sånn at barnet skulle være der alene - kanskje en time - med de andre i barnehagen.” (Forelder).

I mine intervjuer viste tredagerstilvenning seg å være en velkjent og etablert sosial norm og metode, som praktiseres med mer eller mindre formalitet og rigiditet i de enkelte barnehagene, dog med tilpasning dersom barnet – eller foreldrene - har behov for kortere eller lengre tilvenning. Alle mine informanter, både foreldre og ansatte, viste seg å være kjent med denne normen eller forventningen til oppstarten og hadde erfaringer som beskrev både utfordringer og fordeler ved den. Jeg er også kjent med metoden gjennom tilvenning for egne barn de siste årene, samtidig som jeg er kjent med at metoden brukes i andre barnehager i nærområdet. Fordeler ved metoden er at den anses for å være effektiv, både ved at barnet kommer raskt på plass i barnehagen, foreldre kan vende tilbake i jobb og det kreves relativt lite ressurser i barnehagen når ikke tilvenningen drar ut over lengre tid. Samtidig viser mine informanter at normen om tredagerstilvenning ikke alltid fungerer i praksis, både av hensyn til det enkelte barn, men også av hensyn til foreldrene. Jeg tolker mine data dit hen at når tilvenningen ikke går som forventet kan dette oppleves særlig utfordrende for noen foreldre, og at dette krever tilpasninger i forhold til at tilvenning i utgangspunktet skal ta tre dager.

”Vi legger jo opp til at hvis det er noen som kjenner at de har lyst til å være med en uke så gjør de jo det, så det er ikke noe sånn at etter tre dager så er det ut.” (Barnehageansatt).

”Vi har jo noen foreldre som har sittet i sofaen på avdelingen i flere uker, for det kjente de at de måtte.” (Barnehageansatt).

Ut fra mine funn fremstår det som vanlig å ta utgangspunkt i tredagerstilvenning, men samtidig oppfordrer også barnehageansatte foreldre å bruke mer tid på tilvenning for de aller yngste barna, og enkelte viser til at de er kjent med at andre barnehager har startet opp med andre tilnærminger enn tredagerstilvenning, nærmere beskrevet som *”Jåttåmodellen”*, og at det er gode erfaringer

knyttet til dette. De barnehageansatte formidler samtidig, til tross for at normen om tredagerstilvenning synes å være fremtredende og har vært gjeldende for praksis over tid, at er det for lite med tre dagers tilvenning ved oppstartsfasen;

”Jeg synes egentlig at tre dager er for lite, særlig med de minste, det kan være litt annerledes med de over tre, at det går litt lettere da, men det er jo veldig lite med tre dager.” (Barnehageansatt).

”Det tar jo lengre tid enn tre dager sånn gjennomsnittlig. Det er jo alt for lite med tre dager.” (Barnehageansatt).

For foreldre kan imidlertid forventninger som er knyttet til tid til tilvenning kanskje synes å være forvirrende, da normen tilsier at tre dager skal være nok, men at det likevel ofte anbefales, men også forventes, at det brukes mer tid. Mange foreldre har kanskje satt av tre dager til tilvenning, i tråd med den etablerte forventningen om tredagerstilvenning, og har samtidig kanskje en jobb som venter. Enkelte foreldre forteller også at de på forhånd ble forberedt på en slik tredagerstilvenning, noen mer formelt og andre mer uformelt, og at de ble oppfordret til å gå på dag to som beskrevet i ”instruksen”. Samtidig forteller foreldrene at det oppleves som utfordrende å levere barnet gråtende, og at det kan oppstå usikkerhet til om de da skal gå slik de har blitt anmodet eller om det da er forventet at de skal bli igjen lengre. Det er imidlertid viktig å presisere at for noen foreldre er tredagerstilvenning en nødvendighet, da det kanskje ikke finnes så mange andre alternativ ut fra jobbsituasjon og andre hensyn. Samtidig kan det være utfordrende for den barnehageansatte når han eller hun ser og anbefaler at det brukes mer tid, men at foreldre ikke har mulighet. Samtidig opplever enkelte ansatte at dette ligger i foreldres rådighet og viser til at det ikke alltid er like lett å få til, basert på jobbsituasjon og andre faktorer. Et annet viktig moment er hvordan barnehagen, ut fra bemanningsnorm og strukturelle føringer, har mulighet til å legge til rette for et annet system for tilvenning.

”Jeg synes at det skal kreves mer tid av foreldrene, jeg synes det er for lite tid, du setter jo egentlig bare av to dager, den tredje dagen skal du gå og ungen skal ha en kort dag.” (Barnehageansatt).

En annen barnehageansatt tilføyer;

Det er jo vanskelig i forhold til arbeidsgivere og sånne ting da, men det er en viktig investering. Men så er det jo opp til barnehagen å få til å organisere det, det er jo utfordringen hos oss. (Barnehageansatt).

Sitatene over og mine informanternes beretninger sier meg at *tid til tilvenning* er en viktig faktor for å forklare spenninger som kan oppstå under oppstartfasen, både av hensyn til de normer og forventninger som ligger til grunn for denne fasen, men også av hensyn til den enkeltes ulike rollesystem, basert på den enkeltes roller og ut fra yrkessituasjon, både hos foreldre og barnehageansatte. Det er fremtredende i mine data at gjeldende normer og forventninger knyttet til tid, ikke bør være til hinder for at foreldre og barnehageansatte har anledning til å bruke den tiden de opplever er riktig for det enkelte barns uttrykte behov. Slik jeg forstår mine informanter er det da situasjonen kan oppleves som utfordrende, og hvor en fort blir stående i dette spennet mellom etablerte normer og egne verdier for egen rolleutøvelse og mandat, både som foreldre og barnehageansatte. Normer og forventninger knyttet til tid for tilvenning bringer oss videre til *normer for avskjedsfase*, som blir presentert i følgende avsnitt.

4.2.2 Normer for avskjedsfasen – ”når du har sagt ha det så må du gå”

Avskjeden i barnehagen er ofte anbefalt å være kortfattet og konkret men det kan ofte være litt ekstra tid som nettopp gjør overleveringen mer komfortabel for barnet (Broberg m.fl., 2014). Ved at foreldre og ansatte kan kommunisere og bruke bare litt tid sammen, kan det ofte føre til at barnets ”to verdener” sammenfattes i akkurat dette møtet mellom dets omsorgspersoner. Når foreldrene har sagt at de skal gå og har sagt ha det til barnet er det imidlertid anbefalt at foreldrene går slik de har forberedt barnet på og at dette blir en fast rutine (ibid).

”Det er jo det at når en har sagt ha det, en kan bruke hvor lang tid en vil på en måte egentlig på å si ha det, men når en har sagt ha det så må en gå. Hvis en da kommer tilbake igjen så har en på en måte gjort det.” (Forelder).

I samtale med mine informanter har jeg vært interessert i hvilke føringer som ligger til grunn for avskjeden mellom foreldre og barn i tilvenningsperioden og hvordan avskjedsfasen begrunnes rent faglig. Avskjedsfasen følger naturlig av tredagersregelen og innebærer i grove trekk at foreldre skal være sammen med barnet den første dagen i barnehagen, for så å trekke seg gradvis unna når barnet faller til ro i barnehagen. Som beskrevet ut fra forrige avsnitt, og med tredagersregelen som utgangspunkt, vil avskjeden normalt inntre på dag to, hvor foreldre skal forlate barnet i barnehagen for en relativt kort periode. Mine data viser at en rådende uskreven regel i denne fasen er at når du som forelder har bestemt deg for å forlate barnet i barnehagen så sier du ha det og går, og normen tilsier at dette anses for å være det beste for barnet. Det er viktig at foreldrene under avskjeden sier tydelig ha det til barnet og at foreldrene går slik de har forberedt barnet på at de skal (Broberg m.fl., 2014). Det er viktig for barnet at det lærer og erfarer at forelderen går men at den kommer tilbake

igjen og barnet må lære å våge å stole på at forelderen kommer tilbake (ibid). Dette fremkommer som sentrale normer og verdier for tilvenningen, som både foreldre og barnehageansatte er inneforstått med. Ut fra mine data og egne observasjoner, er min erfaring at foreldres opplevelse med avskjeden kan oppleves som alt fra problemfri, til andre foreldre igjen som får en følelse av å sette fra seg ungen sin til en fremmed på gata. En barnehageansatt forteller om deres erfaringer ved avskjedsfasen:

”Mange foreldre er nok usikre på hvem skal gjøre hva, er det noen fast de skal levere til, hvem skal jeg levere til nå, skal jeg bare gå, skal jeg være her litt, sånne ting, og da går det fint å si, også i forhold til tilvenningen, at nå er det fint hvis du går, bare gå nå, det går fint, bare si ha det. For det kan brukes for mye tid til tilvenning, absolutt, og jeg syns det er forstyrrende som regel, ja, egentlig alltid.” (Barnehageansatt).

Sitatet over, blant flere, viser at det kan oppstå en usikkerhet i møtet mellom foreldre og barnehageansatte og ut fra min tolkning er utsagnet svært beskrivende for de prosessene som finner sted i møtet mellom hjemmet og barnehagen. Mine data viser hvordan ulike forventninger til barnehagestart er dannet med grunnlag i en rekke statiske og normative forventninger, med påfølgende føringer for forventet og akseptert atferd. Det synes imidlertid som om normer og forventninger som ligger til grunn for ønsket eller uønsket atferd kan utfordre foreldrerollen, og da særlig under avskjedsfasen. Samtidig viser mine informanter at det også kan oppstå et gjensidig fiktivt sosialt press, ofte basert på antakelser - og kanskje misoppfatninger - hvor man antar at ulike normer og forventninger ligger til grunn for oppstartsperioden, og at vår rolleutøvelse, som henholdsvis foreldre og barnehageansatte, baserer seg på fiktive antakelse om den andres posisjon og ståsted. En slik tolkning gjenspeiler seg for eksempel i dynamikken hvor foreldre *tror* at det eksisterer klare retningslinjer for oppstarten, og handler i tråd med en slik oppfatning, mens den barnehageansatte *antar* at foreldre må gå og ikke har tid til lengre tilvenning dersom det vurderes at det enkelte barn har behov for mer tid. Etter min tolkning kan slike prosesser føre til at det enkelte barns tilvenning fort blir et resultat av fiktive forventninger i samspillet og interaksjonen mellom foreldre barnehageansatte, uten at slike antakelser nødvendigvis representerer virkeligheten. Jeg mener slike prosesser kan være med på å skape spenninger knyttet til vår rolleatferd både som foreldre og barnehageansatte, ved at det oppstår forventninger – reelle eller fiktive - knyttet til hvor mye tid foreldre og barnehageansatte *tror* den andre parten har å avse under tilvenningen, og til de forventningene en *tror* ligger til grunn. Det fremstår imidlertid som om tid til tilvenning, og mer konkret tredagersregelen, er en implisitt norm og tilnærming som ligger til grunn for oppstartsfasen, som igjen legger føringer for hvordan både foreldre og barnehageansatte inntar sin rolle for

tilvenningsprosessen. Ut fra dette vil jeg se nærmere på hvordan normer og forventninger virker inn på foreldrerollen og ansattrollen i barnehagen under oppstarten.

4.2.3 Normer og forventninger til foreldrerollen

”Med en gang foreldrene begynner å vingle litt så kan det skli ut på en måte. Si ha det mange ganger, komme tilbake etter to minutter, luske bak en stolpe for å se hvordan går, ikke sant - begynne med sånne rare ting som man kan gjøre, sant. Da sklir det ut.” (Barnehageansatt).

I den sosiologiske analysen kan en forventninger til den enkelte manifestere seg som *statiske*, ved at forventningen tar utgangspunkt i antakelser basert på det som vanligvis skjer, eller *normative*, som en forventning om hva andre bør gjøre i en gitt situasjon (Martinussen, 1991). Mine data viser hvordan det eksisterer en rekke statiske og normative forventninger for utøvelsen av foreldrerollen under oppstartsfasen. Som vist tidligere kan slike forventninger både være reelle, men også basert på fiktive antakelser fra foreldre selv. Jeg finner at de føringene som ligger til grunn - fiktive eller reelle - kan skape utfordringer for utøvelsen av foreldrerollen i denne fasen. Foreldre kan oppleve ulike forventninger i forhold til barnehagen og kan føle ulike former for sjalusi og prestasjonspress under tilvenningen og i møtet med kvalifiserte voksne i barnehagen. Videre kan de forventningen foreldre opplever i forhold til barnehagestart føre til at det oppleves det som et personlig nederlag når tilvenningen ikke går som forventet (Broberg m.fl., 2014). En barnehageansatt beskrev så godt hvordan foreldre kan oppleve en usikkerhet til de forventningene som ligger til grunn;

”Det er sikkert litt vanskelig for foreldre å vite, for det tenker jeg også, for på innkjøringen får de ikke vite så mye av forventningene vi har til de. Så vet de kanskje ikke helt hva de skal gjøre, hva vi syns er greit at de gjør, hva vi ikke syns er greit at de gjør.” (Barnehageansatt).

Samtidig som foreldre kan oppleve en usikkerhet og ambivalens til barnehagestart, finner jeg at de normer og forventninger som ligger til grunn for tilvenningsperioden kan utfordre foreldrerollen, og da med fokus på *normer om at alle barn bør begynne i barnehagen, normer om tid til tilvenning og normer for avskjedsfasen*, som presentert over. Jeg mener de forventningene som til grunn kan utfordre foreldrerollen ved at det oppstår en rollekonflikt og et krysspress i den enkelte forelder, og et godt eksempel på det er avskjedsfasen, som følger av den såkalte tredagersregelen. Jeg finner at det kan oppstå en ambivalens og usikkerhet i den enkelte foreldre under avskjeden, ved at den ene delen tilsier at man skal gå, ifølge normen og forventningen, mens den andre delen opplever en usikkerhet til egen foreldrerolle fordi mange foreldre opplever det som utfordrende når barnet

gråter under avskjeden. Samtidig kan forventningen til hva som er den gode forelder være skiftende ut fra den tilvenningen som utformes i praksis, noe som krever fleksibilitet og tilpasning fra den enkelte forelder.

Gjennom våre normsystem stilles det krav til en veksling mellom atferdsnormer og de krav som stilles fra omgivelsene. Innenfor sosiologisk rolleteori er normenes gyldighetsområde både avgrenset og overlappende og de aller fleste opplever *"en viss pendling mellom flere rettesnorer i samme situasjon"* (Aubert, 1981:89). Avskjeden i barnehagen er noe mange foreldre gruer seg til og for noen kan dette være en fase som utfordrer både barnet og foreldrerollen. Jeg mener denne fasen viser hvordan en som forelder kan oppleve at det stilles ulike, og til dels kontrasterende, krav og forventninger for vår atferd og våre handlingsvalg i en og samme setting - dette ut fra vårt sammensatte normsystem som henholdsvis forelder og yrkesaktiv, og i samhandling med andre foreldre og barnehageansatte. Slik kan den enkelte forelders rolleutøvelse påvirkes av det ytre presset, både fra andre foreldre, egen arbeidsgiver og fra barnehagen som helhet. Ut fra min fortolkning kan en se hvordan det sosiale trykket og krav om normkonformitet eksisterer som rettesnor for vår rolleatferd og våre handlingsvalg. Jeg mener rollen man inntar som forelder under oppstartsfasen påvirkes av slike latente og manifeste forventninger, både utenfra og iboende i en selv. Samtidig finner jeg i mine data at enkelte foreldre kan ha utfordringer med å svare til de forventninger som ligger til grunn for deres rolleutøvelse i denne fasen. En forelder beskrev dette så godt;

"Han sitter der og strekker handa mot deg også skal du liksom - også får du beskjed om at nå må du faktisk gå – du må ikke dra det ut. Men jeg har jo skjønt at det er det beste da, for da får du liksom avsluttet akkurat den der avskjedssituasjonen, eller hva en skal kalle det." (Forelder).

Som det illustreres i sitatet over kan det være utfordrende å innfri forventninger knyttet til foreldrerollen, som noen ganger er av nødvendighet for å få til en standardisert tilvenning. Jeg finner at foreldre kan bli stående i et spenn mellom egne forventninger knyttet til egen foreldrerolle og barnehagens retningslinjer under oppstartsfasen, og det oppstår en rollekonflikt og et krysspress i møtet med barnehagekonteksten. Jeg tolker mine informanter dit hen at særlig foreldre blir utfordret i dette møtet med normer og forventninger ved at det oppstår utfordringer knyttet til egen rolleutøvelse, og da særlig når det kom til å forlate ens eget gråtende barn til relativt fremmede. Slik det fremstår for meg følte ingen av foreldrene jeg intervjuet seg klare for å forlate barnet i barnehagen på dag to under tilvenningen. Dette til tross for at normen, eller opplevelsen av normen, tilkjennegjorde at dette er en anerkjent og velfungerende praksis som fungerer for de aller fleste.

"Når jeg plutselig skulle gi den lille - for meg var han en baby fortsatt - så skulle jeg bare sette han der - han kan jo ikke gå en gang - også skal jeg bare gå. Det syns jeg var helt uvirkelig i starten."

(Forelder).

Ut fra et rolleteoretisk perspektiv vil rollekonflikter ofte resultere i at rollene omformes og modifiseres, både på det praktiske og på det normative planet, slik at det blir lettere å spille ut sine roller i de ulike posisjonene (Aubert, 1981). Enkelte rollekonflikter kan løses ved separasjon eller isolasjon mellom de ulike grupper som stiller krav til rolleinnhaveren i form av normer og forventninger til en gitt posisjon (ibid). Et individs rollesett kan for eksempel avgrenses i fysisk avstand, slik at ikke konflikter mellom forventningen til de ulike rollene oppstår (ibid). Noen foreldre forteller i denne sammenheng at de opplever å svikte barnet i denne prosessen, og løste rollekonflikten ved at de avbrøt tilvenningen og lot den andre forelderen ta over. Slik jeg tolker det kan noen foreldre oppleve forventningene til deres rolleutøvelse som så utfordrende at de ikke makter å stå i situasjonen og at de med dette endrer eller modifiserer egen rolle, eller isolerer foreldrerollen til situasjoner de opplever å håndtere, ved å overlate oppstartsfasen til den andre forelderen. Noen foreldre opplevde å svikte barnehagen ved å ikke svare til forventningene, da de hadde fått klare instruksjoner på forhånd om hva som var forventet av dem. Andre igjen valgte å bryte med de forventningene som opplevdes å ligge til grunn, og bli værende i barnehagen for tilvenning på ubestemt tid;

"Jeg sa jo i fra om det når jeg var der mye under tilvenningen, at nå blir jeg den slitsomme moren, og jeg kommer til å være her mye, men dere får si ifra hvis det blir for mye." (Forelder).

Det bør kanskje presiseres at denne ene moren, som valgte å gå mot normen og forventningen til egen rolleutøvelse, også var ansatt i en annen barnehage og hadde gjort seg opp en mening etter å ha sett tilvenningsfasen fra begge sider, både som mor og som ansatt i barnehagen. Hun fortalte at hennes erfaringer gjorde at hun valgte å avvike fra etablerte normer og forventninger for oppstartsfasen, og utformet sin foreldrerolle i tråd med egen overbevisning om hva som var det beste for hennes barn. Samtidig er det interessant hvordan sitatet over viser hvordan normer for hva som er akseptert og ikke i denne fasen blir fremtredende, ved at lengre tilevning gjorde at hun ble *"den slitsomme moren"*. Jeg mener utsagnet understreker hvordan normer og forventninger legger føringer for vår utøvelse av våre roller og det handlingsrommet vi har til rådighet, særlig med tanke på at forventningen er dannet ut fra informantens erfaringer med tilvenning både som forelder og barnehageansatt.

4.2.4 Normer og forventninger for ansattrollen

”Selvfølgelig er det mange barn og det er vanskelig å stille seg inn etter fjorten barn hvis du skal ha fjorten barn på innkjøring plutselig. Men det er viktig at de i barnehagen viser at de forberedt. At de spør mor og far som er ekspert på barnet. De skal ikke komme her og fortelle oss, eller fortelle vi må jo gjøre det sånn, men at de får oppskriften fra foreldrene”. (Forelder).

Den barnehageansattes rolleutøvelse skal utøves i tråd med bakgrunn i yrkesetiske retningslinjer, barnehagens mandat, den aktuelle bemanningsnormen for barnehagen og ut fra strukturelle føringer som ligger til grunn for barnehagehverdagen. Samtidig skal den ansatte, som vist i det innledende sitatet, samarbeide med hver enkelt forelder og tilpasse seg hvert enkelt barn. Det stilles en rekke krav til den barnehageansattes rolle, både fra foreldre, institusjonen som helhet og ut fra gjeldende normer og forventninger, og den ansatte et krysspress mellom de ulike barnas behov og ulike føringer og retningslinjer som legger grunnlaget for ulike handlingsvalg. Av den ansatte kreves det under oppstartsfasen at han eller hun tar i mot mange nye barn, som både kan være utrygge og usikre, samtidig krever det av den ansatte å trygge og samarbeide adekvat med foreldre. Ut fra posisjonen som barnehageansatt er det hektiske dager når alle de yngste barna skal begynne på liten avdeling, ofte på sensommerstid hvert år. Samtidig fremstår det som et kjent fenomen at de fleste barnehager stadig kjemper om økt bemanning for å ivareta disse små og for å i møtekomme både barn og foreldres behov gjennom barnehagehverdagen, og dette gjelder også i tilvenningsfasen. Sitatene under beskriver etter mitt syn deler av det spennet barnehageansatte står i, både basert på normer og forventninger, men også sett ut fra de systemiske og organisatoriske rammer og føringer som ligger til grunn for oppstartsfasen;

”Det er jo det at alle skal være i gang til - du betaler jo for barnehageplassen fra femtende august - så da skal jo alle barn ha blitt innkjørt til da. Så der blir det jo ofte litt sånn press. Og da har vi jo bare ei uke på å skulle ha inn alle. Det er på en måte ikke tid nok.” (Barnehageansatt).

Jeg tolker mine data dit hen at barnehageansatte kan oppleve ulike krav og forventninger knyttet til sin rolle og posisjon og at dette kan føre til at det oppstår et forventningspress og krysspress i den enkelte. Jeg finner at den ansatte kan sammenligne egen rolleutøvelse med andre ansatte, og bruke slike sammenligninger som norm og rettesnor i utøvelsen av egen rolle, ut fra de normene som ligger til grunn. Samtidig kan det oppleves utfordrende når det ikke er nok bemanning til å utøve ens rolle som barnehageansatt ut fra de verdier og den kunnskapen den ansatte innehar gjennom sin profesjon, sine erfaringer og kunnskapsgrunnlag. En barnehageansatt beskriver hvordan manglende

ressurser og mange barn kan utfordre både foreldre og barnehageansatte ved at det kan være utfordrende å følge opp hvert enkelte barn til enhver tid:

”Hvis du er i en veldig stor barnehage med veldig mange barn så kan det være vanskelig å få en tett oppfølging av en voksen, ikke sant. Så hvis du for eksempel er veldig utagerende eller veldig stille eller sånn, så er det jo lett for at du kanskje ikke får den oppfølgingen du skulle hatt da og trenger, for du har jo mange andre barn å ta deg av også.” (Barnehageansatt).

Samtidig finner jeg at den ansatte også kan identifisere seg med andre foreldre som referansegruppe, ofte i kraft av å ha egne barn selv, hvor de kjenner til hvor utfordrende det er å stå ”på andre siden” under tilvenningen. De barnehageansatte som ikke hadde barn selv viste imidlertid like stor forståelse for at denne fasen kan være utfordrende som forelder. Samtidig kan også barnehageansatte oppleve dette spennet med gråtende barn og usikre foreldre som krevende og enkelte ansatte forteller at de også oppfordrer foreldre til å bruke mer tid, men at foreldre ikke alltid har mulighet.

”Som regel går dette på foreldrene, ikke på barnehagen. Det går på hvor mange dager de har tilgjengelig, ikke sant. Det er jo ofte det det er snakk om.” (Barnehageansatt).

”Jeg synes jo veldig mange ikke setter av nok tid. Det er veldig mange foreldre som er veldig på farta, må bare svare på en mail midt i innkjøringen, og det er klart at det er forskjellige jobber vi har, noen krever mer enn andre, men noe jeg synes absolutt at folk burde ta seg mer tid til tilvenning, være mer tilstede og prioritere.” (Barnehageansatt).

Jeg finner i mine data at rollen som barnehageansatt kan være sammensatt og utfordrende, det krever profesjonalitet og ”folkelighet”, og en balansegang mellom individuelle og strukturelle behov og føringer. Samtidig fremkommer det i mine data oppfatninger knyttet til at barnehagen er en betalende tjeneste og at foreldre har rettigheter som kunder i denne relasjonen. Jeg tolker mine data dit hen at det kan oppstå spenninger mellom en slik distinksjon, hvor barnehagen eksisterer i kraft av slikt kundeforhold og retningslinjer og styringsdokumenter som ligger til grunn for å ivareta barns beste under oppstarten. Ut fra mine funn mener jeg at det ikke nødvendigvis må være et skille og at denne oppfatningen kan oppstå på et mer fiktivt plan, men at den barnehageansatte kan oppleve et slikt spenningsforhold basert på normer og forventninger, samt de muligheter og begrensninger som danner grunnlaget for denne fasen.

Sett i lys av et rolleteoretisk perspektiv kan ulike normer, forventninger og føringer for oppstartsfasen samlet sett gjøre at oppstartsfasen oppleves som utfordrende, både som forelder og barnehageansatt. Samtidig fremstår det som om de forventningene som ligger til grunn for oppstartsfasen ikke alltid samsvarer med praksis, og at enkelte med dette kan oppleve et fiktivt press knyttet til egen rolleatferd. Mine data viser også eksempler på at foreldre og barnehageansatte kan oppleve et forventningspress som eksisterer på et mer fiktivt plan, altså ved at de tror at det ligger en større forventning til grunn for egen rolleatferd under oppstartsfasen enn det som nødvendigvis eksisterer rent praktisk. Ut fra etablerte normer om at *alle barn bør begynne i barnehagen, normer om tid til tilvenning og normer for avskjedsfasen* som er beskrevet over, er imidlertid min tolkning at normer og forventninger som ligger til grunn for hvordan vi gjør oppstartsfasen er viktige for å forstå utfordringer som oppstår i praksis. Samtidig kan oppstartsfasen oppleves som krevende når de normene som ligger til grunn utfordrer vår grunnleggende forståelse av egen rolleutøvelse, enten som forelder eller barnehageansatt, og det kan oppstå en rollekonflikt og et krysspress basert på forventninger til ens ulike rollesett i denne fasen. Etter min tolkning viser mine data at særlig foreldrerollen utfordres i denne fasen og jeg vil presisere dette ved det jeg kaller formalisering av foreldres rolle under oppstarten.

4.2.5 Formalisering av foreldrerollen

”Det går egentlig på at hvis du kommer der med barnet ditt så forventer vi jo at du vil at barnet ditt skal være der. Det er ikke noe vits i å komme der og levere barnet ditt også har du egentlig ikke lyst til å levere barnet ditt.” (Barnehageansatt).

”De sa jo at uansett så må dere sette opp det pokeransiktet – det er ikke lov til å begynne å grine”. (Forelder).

Sitatene over presenterer noe av grunnlaget for min tolkning av at det eksisterer normer for formalisering av foreldrerollen. Gjennom min forskning har jeg fått en økt forståelse av samspillet og samhandlingen mellom foreldre og ansatte i barnehagen under oppstartsfasen i barnehagen. Slik jeg tolker mine informanter ligger det en rekke forventninger og føringer knyttet til utførelsen av foreldrerollen og ansattrollen under oppstartfasen, ut fra normer og forventninger til hvordan vi gjør barnehagestart. Jeg har tidligere sett på hvordan foreldrerollen utfordres i møtet med barnehagekonteksten og etter min tolkning viser mine funn konturer av det som kan tyde på en formalisering av foreldrerollen under oppstartsfasen. Slik jeg tolker mine informanter er denne

formen for standardisering av foreldreskapet sentral for å forstå utfordringer ved oppstarten i barnehagen og hvordan det eksisterer en forståelse av at;

”Alle barn kan nok passe inn i de fleste barnehager men ikke alle foreldre passer.” (Barnehageansatt).

La oss vende litt tilbake til det jeg over kalte *etablerte normer og forventninger til tilvenningsfasen i barnehagen*, som *normen om at alle barn skal gå i barnehage, tredagersregelen og normer for avskjedsfasen*. Som beskrevet tidligere kan foreldrerollen bli satt på prøve i møtet med barnehagekonteksten og en kan også si at foreldrerollen fornyes i dette møtet med barnehagehverdagen. En forelder beskriver møtet med oppstartfasen og de presenterte normene slik:

”Jeg var med andre dagen, og da skulle vi gå, da gjorde jeg egentlig alle de feilene som jeg fikk beskjed om på forhånd at vi ikke skulle gjøre. Det var helt forferdelig og jeg kjente at det her nytter ikke. Hvis jeg skal følge det de sier så gjør jeg det jo verre for barnet.” (Forelder).

Sitatet er hentet fra beskrivelser av tredagersmetoden som er presentert tidligere. Denne forelderen forteller at det på forhånd ble gitt en rekke anbefalinger fra barnehagen om hvordan man best mulig kunne håndtere avskjeden med barnet sitt, deriblant ved å ikke snu seg igjen etter at man hadde sagt ha det og at man som forelder gikk selv om barnet gråt. Denne forelderen opplevde denne fasen som svært utfordrende, noe som er nokså gjennomgående også for andre jeg har intervjuet. Min tolkning er at det opplevdes vanskelig å svare til de normene og forventningene som dannet grunnlaget for hvordan vi gjør barnehagestart. En av mine informanter beskrev hvordan barnehagestart krever en omstilling, ikke bare for barnet, men også for oss som foreldre:

”Jeg tror det er når du har vært så lenge hjemme og du ikke har vært i jobb og det er det livet ditt dreier seg om så lenge. Det blir veldig brått, du skal tilbake igjen i jobb også skal han i barnehagen og sånn, så blir det veldig store endringer igjen plutselig. Det er sånn tilvenning for foreldrene også egentlig. Det var nok min opplevelse i alle fall.” (Forelder).

Med bakgrunn i mine informanters beskrivelser tolker jeg det dit hen at foreldre trer inn i ulike roller for å håndtere og svare til de ulike forventningene som ligger til grunn for oppstartsfasen. Ut fra mine funn hevder jeg imidlertid at de ulike forventningene manifesterer seg noe ulikt i forhold til hvilken rolle man inntar som foreldre. For enkelte kan en si at en tar på seg rollen som *”den formaliserte forelder”*, mens andre igjen inntar rollen som *”den sårbare forelder”*. Disse begrepene

baserer seg på min fortolkning av det empiriske materiale og vil derfor ikke defineres ytterligere ut fra annen teori, men baserer seg på de fortolkningene som ligger til grunn. Jeg finner at dette skillet mellom formalitet og sårbarhet blir fremtredende i møtet mellom hjem og barnehage og i møte med eksisterende normer og forventninger knyttet til oppstartsfasen. Med dette mener jeg at man ikke nødvendigvis er en sårbar eller formell forelder, men at denne rollen vokser frem i møtet med barnehagekonteksten. Ut fra mine funn blir det fremtredende hvordan gjeldende normer og forventninger for oppstartsfasen maner frem en formalisering av foreldrerollen, noe enkelte foreldre opplever som utfordrende. En forelder beskrev noe av grunnlaget for en slik tolkning:

”De sa at du må jo for all del ikke gråte, og jeg har aldri hatt så liten kontroll over meg selv noen gang. Også må du si tydelig ha det, og det klarte jeg ikke, og da følte jeg at nå må jeg bare gå.”
(Forelder).

Slik jeg tolker mine informanter kan imidlertid det å innta rollen som henholdsvis den formelle eller sårbare forelder, både være krevende og forløsende, ved at man på den ene siden kan handle i samsvar med egen overbevisning, men på den andre siden kan føle det som et nederlag og tap av ansikt, ved å avvike fra gjeldende normer og forventninger for egen rolle. Ved å gå mot strømmen og skille seg ut fra gjeldende normer og forventninger, kan enkelte også oppleve en manglende mestingsfølelse knyttet til foreldrerollen. Det krever mot å gå mot strømmen og en for noen er det kanskje mer utfordrende å ikke svare til omgivelsenes forventninger og krav enn ens egne, og det kan oppleves som et nederlag når *”alle andre foreldre”* håndterer de forventningene som er knyttet til foreldrerollen under oppstartsfasen, men ikke en selv.

Med bakgrunn i de erfaringene mange foreldre har knyttet til oppstartsfasen har jeg vært interessert i få en økt forståelse for bakgrunnen for etablert praksis. Som vist i den ovenstående analysen har jeg vist hvordan det eksisterer en rekke internaliserte normer og forventninger knyttet til rolleutøvelse under oppstartsfasen, og jeg ble interessert i bakgrunnen for hvorfor vi som individ og samfunn - foreldre og barnehageansatt - utøver den praksisen vi gjør. Jeg har valgt å kalle denne delen for *etablerte sannheter for barnehagestart - ”this is how we do it”* - med bakgrunn i min tolkning av mine informanters beskrivelser av utfordringer knyttet til oppstartsfasen.

4.2.6 Vedtatte sannheter i barnehagen - ”this is how we do it”

En interessant observasjon jeg har gjort meg under mine intervjuer er hvordan flere av informantene ga seg i kast med å forsvare og begrunne sine valg og holdninger knyttet til bruk av barnehage, uten at dette i utgangspunktet var et tema jeg hadde planlagt å utforske. Kunnskap om rolleteoretiske

perspektiver har gjort at jeg tolker mine data dit hen at dette kan handle om legitimeringsprosesser i den enkelte, hvor en ønsker å skape konsensus, forståelse og legitimitet til egne valg og verdier. Jeg tror dette behovet for legitimitet handler om at bruk av barnehage for mange er grunnlagt i ytre, internaliserte normer og forventninger, som igjen danner grunnlag for vårt handlingsrom og vår rolleatferd. Min tolkning er at denne dynamikken under flere av intervjuene naturligvis også kan være påvirket av intervjusettingen i deg selv og min inngang til temaene som ble introdusert, samt utformingen av mine spørsmål. Samtidig var det interessant at denne vendingen lå latent i flere av mine informanter, og jeg ble interessert i dette behovet for å "forsvare" egne valg, verdier og holdninger, både hos foreldre og barnehageansatte. I ettertid har jeg undret meg over denne vendingen og hvordan foreldre og barnehageansatte hadde et slikt behov for å tilkjenne og legitimere egne verdier knyttet til bruk av barnehage for de yngste barna. Samtidig har jeg vært bevisst på min forforståelse og at jeg har medvirket til den kunnskapen som er dannet i samspillet mellom meg som mine informanter. Denne vendingen gjorde imidlertid at jeg ble oppmerksom på hvordan normer om at alle barn bør begynne i barnehagen, kanskje ikke alltid eksisterer og internaliseres på et indre plan hos den enkelte, men fremstår mer som en nødvendighet ut fra ytre faktorer og forutsetninger. Videre har jeg undret meg over om slike legitimeringsprosesser er med på å danne en konsensusbasert forståelse om hvorfor vi gjør som vi gjør, som igjen skaper en felles forståelse av at alle barn bør begynne i barnehagen. Ved at det eksisterer vedtatte sannheter for hva som er forventet kan dette skape en trygghet og rettesnor for våre valg og vår atferd. Samtidig manifesterer slike prosesser seg som en selvoppfyllende profeti ved at barnehagen befester sin posisjon og rolle som omsorgs- og læringsarena i dagens samfunn.

Mine funn viser at den sosiale normen og forventningen om at alle barn bør begynne i barnehagen baserer seg på utsagn som "*alle gjør det jo slik*" og "*det er bare slik samfunnet er blitt*". Min tolkning er at særlig foreldre sammenligner seg selv med *andre foreldre* som referansegruppe, både i henhold til bruk av barnehage og under selve oppstartsfasen, men også i småbarnstiden for øvrig. Slik Aubert (1981) skriver kan ens *referansegruppe* være viktig og avgjørende i individets oppfatning av hva som er retningsgivende for hva omgivelsene tillater og krever av oss. Jeg finner i mine data at særlig foreldre ofte kan sammenligne seg med andre foreldre under oppstarten og at det kan oppleves et brudd på forventninger, både knyttet til seg selv og de forventninger en opplever fra andre, ved å handle annerledes enn den referansegruppen man identifiserer seg med. En slik sammenligning kan medvirke til å forstå hvorfor vi gjør som vi gjør og hvordan vi håndterer ulike situasjoner som for eksempel barnehagestart. Mine informanter forteller imidlertid om at de ikke klarer å følge gjeldende forventninger ut fra deres rolle eller posisjon og at noen opplever det som utfordrende når man ikke håndterer å svare til de forventningene som ligger til grunn. Ut fra dette har jeg undret meg

om foreldre kan oppleve oppstartsfasen som utfordrende med bakgrunn i at det eksisterer et gap mellom ytre forventninger og egne verdier knyttet til ens foreldreskap. Videre har jeg undret meg over om foreldre opplever at det eksisterer et ytre sosialt press og en forventning til at alle barn skal begynne i barnehagen og at dersom man som forelder ikke eier eller internaliserer slike forventninger fullt ut, kan dette føre til at man er ambivalent til barnehagestarten og kan dermed oppleve denne fasen som utfordrende. Med bakgrunn i de presenterte normer, roller og forventninger har jeg sett nærmere på bakgrunnen for etablert praksis eller gjeldende sannheter for barnehagestart. Slik utsagnet under illustrerer, er mye av bakgrunnen for den oppstartsfasen vi ser i praksis basert på erfaringer knyttet til "best practice", eller det jeg kaller *vedtatte sannheter i barnehagen*.

"Det er bare gammel tradisjon, jeg vet ikke. Jeg tror bare det har gått i så mange år at det bare har blitt sånn. Så går det bare videre." (Barnehageansatt).

Som mor selv har jeg som nevnt tatt del i tilvenningsperioden i barnehagen. I denne perioden observerte jeg hvordan andre foreldre og de yngste barna strevde med tilvenningen og jeg kunne ikke unngå å lege merke til hvordan foreldre begrunnet og legitimerte gjeldende praksis ved å henvise til at *"alle andre gjør det jo slik"*, *"det er jo bare slik samfunnet er blitt"* og *"jeg må bare gå selv om han gråter - jeg må jo på jobb"* - dette på vei ut porten i barnehagen på dag to - og etter min vurdering, med en blek og apatisk mine i ansiktet. Enkelte foreldre begynte å gråte på vei ut porten eller da de kom til bilen og det fremsto for meg som disse foreldrene ikke opplevde tilvenningen som en god fase, verken for seg selv eller for barnet sitt. Samtidig observerte jeg hvordan den barnehageansatte forsøkte å utforme en god oppstart for det enkelte barn i et spenningsfelt mellom normer og forventninger for hvordan vi gjør oppstartsfasen og det enkelte barns behov.

Denne inngangen til mitt tema dannet mye av grunnmuren for utformingen av min masteroppgave, som beskrevet tidligere i avsnittet hvor jeg legger frem min forforståelse. Etter å ha studert sosiologisk rolleteori ble jeg imidlertid mer bevisst på hvordan normer, roller, krav og forventninger kan ha innvirkning på den oppstartsfasen vi ser i praksis, både relatert til praktisk utforming, men også til foreldre- og ansattrollen. Etter hvert som oppgaven tok form ble jeg også interessert i hvordan vi som enkeltindivider formes av sosiale normer i samfunnet og i sosiale kontekster, og hvordan gjeldende praksis internaliseres til det til slutt blir en del av våres egen virkelighetsforståelse - dette til tross for at det kanskje ikke en gang alltid føles rett. Med bakgrunn i dette har jeg stilt meg undrende til om vi glemmer å stille spørsmål ved vedtatte sannheter og "best practice" i barnehagen. Ut fra dette har jeg vært interessert i bakgrunnen for gjeldende praksis og jeg har søkt å få en

mer grunnleggende forståelse for hvorfor vi gjør som vi gjør. På spørsmål vedrørende gjeldende praksis, knyttet til ovennevnte normer og føringer for oppstartsfasen, fikk jeg til svar følgende;

”Jeg vet ikke, jeg tenkte på det, men det der har liksom alltid bare vært sånn. Første dagen er de der litt besøk og er der noen timer og mor eller far er med hele tiden. Og andre dagen så er de der litt også går foreldrene etter hver. Tredje dagen så skal de være der og ha kort dag, også kan mor være der litt om morgenen. Men det er ganske chup-chup, hiv de inn.” (Barnehageansatt).

En annen barnehageansatt beskriver det slik:

”Så merker en jo, i alle fall nede hos oss, så har vi vært mye de samme voksne over lang tid, også kommer vi inn i noen rutiner hvor ikke vi tenker gjennom hvorfor alltid vi gjør som vi gjør.” (Barnehageansatt).

Gjennom intervjuene har jeg imidlertid fått lite klarhet i bakgrunnen for normer for tid til tilvenning og normer for avskjedsfasen, bare at erfaringen tilsier at en slik tilnærming stort sett fungerer, og at *”det er bare slik vi alltid har gjort det”- ”det hjelper ikke å trekke det ut”*. Enkelte av de barnehageansatte jeg har intervjuet beskriver imidlertid gjeldende praksis for tilvenning som velfungerende for de aller fleste barn, og at det ikke er nødvendig med mer enn tre dager til tilvenning. Enkelte viser også til at å bruke mer tid bare ville gjøre det verre for barnet. Enkelte forteller at det er ingen betydning hvor mye tid til tilvenning som brukes, men at avskjeden som regel uansett er utfordrende. Dette samsvarer med forskning som antyder at tid brukt på tilvenning ikke har betydning for forekomsten av høye nivåer av stresshormoner hos barnet (Ahnert m.fl., 2004; Broberg m.fl., 2014). Samtidig viser forskningen at det er funnet sammenhenger mellom kvaliteten på tilknytningen mellom foreldre og barn og hvor lang tid foreldre bruker på tilvenningsfasen, og at foreldre med trygt tilknyttede barn oftere bruker ofte lengre tid på å venne barna til barnehagen (ibid). Når man vet at barn danner sin tilknytningsstil i samspill med de nærmeste omsorgspersonene, mener jeg denne forskningen også viser hvordan trygt tilknyttede barn forventer tid, trygghet og lydhørhet fra sine omsorgspersoner under oppstarten, da dette er lagret i barnet indre ut fra tidligere erfaringer. Flere av mine informanter anbefaler også å bruke mer tid for at de yngste barna skal bli trygge i barnehagen, Samtidig tolker jeg også mine informanter dit hen at det bør kreves mer tid av den enkelte forelder og barnehage for tilvenningsperioden, dette for å skape en større trygghet for de yngste barna ved oppstarten. Midtskogen (2016) finner, som vist tidligere, i sin masteroppgave at foreldre og barnehageansatte er samstemte om at tiden det tar før hvert enkelt barn er trygt i barnehagen er individuelt, og at oppstartperioden av den grunn bør tilpasses

det enkelte barns behov i denne fasen. Ut fra mine funn vil jeg imidlertid hevde at et slikt syn langt nær samsvarer med den utformingen av oppstartsfasen mange barn, foreldre og barnehageansatte opplever i praksis, basert på normer og forventninger som ligger til grunn for oppstartsfasen. I dette møtet, mellom etablerte normer til oppstartsfasen og barnets behov for tid, trygghet og tilknytning, viser mine funn at en tilvenning basert på det enkelte barns behov, fremdeles er en utopi og at det fremdeles er en lang vei å gå for å nå et slikt mål.

4.2.7 Roller og personlighet

Som beskrevet tidligere hadde jeg en sterk forforståelse knyttet til temaet "oppstartsfasen i barnehagen". Ved den innledende delen av forskningen hadde jeg allerede en oppfatning av at denne fasen kunne være utfordrende, uten at jeg hadde alle svarene på hvorfor og hvordan. Fra tidligere har jeg vært interessert i tilknytningsteori og det psykologiske båndet mellom barn og foreldre, samt hvordan barnet utvikler seg de første leveårene. Ut fra denne bakgrunnskunnskapen ville jeg utforske hvordan etablerte normer og forventninger til oppstartfasen kunne ses i lys av et slikt perspektiv på barns tilknytning og utvikling. I denne oppgaven er mine forskningsspørsmål basert på foreldre og barnehageansattes erfaringer ved normer og forventninger til oppstartsfasen, og om utfordringer som oppstår i denne fasen kan forstås i lys av det tilknytningsteoretisk kontekst. I løpet av forskningsprosessen har jeg imidlertid stadig spurt meg selv om min oppgave egentlig beskrev utfordringer ved oppstartsfasen ut fra en grunnleggende sårbarhet hos foreldre og barnehageansatte.

En barnehageansatt beskriver hvordan "*noen foreldre trenger bekreftelser til langt over jul på at det går greit*". Jeg ble ut fra dette interessert i forholdet mellom våre roller og personlighet og hvordan dette virket inn på barnehageansatte og foreldre i en overgang som oppstartsfasen. Forholdet mellom roller og vår personlighet ligger i skjæringsfeltet mellom sosiologien og psykologien og handler blant annet om hvorvidt det finnes spesielle personligheter eller personlighetstrekk som harmonerer eller samsvarer bedre eller dårligere med bestemte roller (Aubert, 1981). Personligheten defineres og manifesteres gjennom stabile, dyptliggende trekk i individets atferd og holdninger, som er grunnlagt og internalisert i barnets medfødte konstitusjon og gjennom barndommen (Aubert, 1981). Jeg ble med dette undrende til om det kunne være slik at flere av mine informanter hadde en iboende sårbarhet liggende til grunn, som gjorde at oppstartsfasen opplevdes utfordrende, og kunne det være at jeg som forsker og intervjuer selv hadde en slik sensitivitet som påvirket den kunnskapen som ble produsert i møte med mine informanternes beretninger? Av hensyn til tidsaspektet og oppgavens omfang var jeg også rent metodisk "tvungen" til å søke etter informanter som hadde erfart utfordringer ved oppstartsfasen, da jeg vurderte det slik at den generelle befolkning ikke ville

kunne gi meg utfyllende beretninger om utfordringer under oppstarten, da det er mange som opplever at barnehagestart går helt som forventet og som ikke opplever denne fasen som vanskelig overhodet. Med bakgrunn i den strategiske utvelgelsen av informanter ble jeg bekymret for om jeg egentlig beskrev det jeg ønsket å beskrive, om jeg hadde fortolket mitt materiale ut fra min forforståelse, og om valg av teori derav burde vært annerledes - selv om målet med min masteroppgave aldri var å lage uttømmende generaliseringer, men å forstå, utforske og lære av andres erfaringer og forståelser.

Med bakgrunn i mine funn og det tilknytningsteoretiske perspektivet vil jeg imidlertid hevde at det er grunnlag for å si at utfordringer som oppstår under oppstartsfasen, knyttet til normer, regler, retningslinjer og forventinger for denne fasen, ikke nødvendigvis baserer seg på en sårbarhet hos foreldre og barnehageansatte. Slik mine informanter viser fins det ulike forståelser og oppfatninger knyttet til de normene som er presentert, hvor enkelte opplever utfordringer ved etablerte normer og forventninger, mens andre igjen møter oppstartsfasen uten en slik forståelse. Jeg mener mine funn gir grunnlag for å si at en vanskelig oppstartsfase ikke kan forstås alene ut fra foreldre og barnehageansattes egenskaper og personlighet, men at de utfordringene som oppstår må ses i lys av en tilknytningsteoretisk forståelse. Kunnskap om utviklingspsykologiske teorier og teorier barns behov for tilknytning har fått meg til å endre fokus fra at dette med nødvendighet handler om sårbare individers opplevelser. Jeg vil følge opp denne tolkningen i den videre analysen. Med bakgrunn i den ovenstående presentasjonen, vil jeg avslutningsvis se barnehagestarten i lys av et tilknytningsteoretisk perspektiv, da jeg har hatt et ønske om å få en større forståelse for noen av de utfordringene som oppstår ved oppstartsfasen i barnehagen.

5.0 Empiri og drøfting - Møtet mellom etablerte normer og barnets tilknytningsbehov

Denne studien beskriver utfordringer som kan oppstå under oppstartsfasen for barn mellom 0-3 år og jeg har knyttet mine informaners beretninger opp mot et rolleteoretisk perspektiv. Kunnskap om tilknytningsteori har imidlertid ført til at jeg har undret meg over om utfordringer knyttet til avskjedsfasen og utøvelsen av særlig foreldrerollen kan forstås i lys av et slikt perspektiv. Ved å se etablerte normer for barnehagestart i lys av det tilknytningsteoretiske perspektivet mener jeg at en kan tolke mine informanter dit hen at det eksisterer et skille mellom barnehagen som *fremmedsituasjon* eller som *trygg base*. En slik tolkning baserer seg på mine informaners beskrivelser av utfordringer ved oppstartsfasen og min fortolkning ut fra den teoretiske referanserammen. Ut fra dette har jeg forsøkt å få en forståelse for utfordringer som kan oppstå knyttet til gjeldende normer og forventninger under oppstartsfasen - derav *normer om tid til tilvenning og avskjedsfasen, normer for foreldre- og ansattrollen og vedtatte sannheter i barnehagen* - og vil se dette i lys av en tilknytningsteoretisk forståelse. Den avsluttende delen av analysen vil derfor utformes som en sammenfatning mellom det rolleteoretiske perspektivet med et tilknytningsteoretisk blikk på oppstartsfasen, og består av følgende: *1. Tilvenning eller tilknytning i barnehagen, 2. avskjedsfasen og barnets reaksjoner på separasjoner, 3. barnehagen som fremmedsituasjon eller som trygg base og 4. barnehagens mandat og veien videre*. I den videre presentasjonen vil jeg i hovedsak konsentrere meg om det psykologiske båndet mellom barn og foreldre, barns behov for trygghet og tilknytning og barns reaksjoner på separasjoner, sett i lys av oppstartsfasen og en barnehagekontekst.

5.1 Tilvenning eller tilknytning i barnehagen

I et barnehageperspektiv er det av avgjørende betydning at barnet etablerer en trygg og tillitsfull relasjon til minst en midlertidig tilknytningsperson i barnehagen (Broberg m.fl., 2014). En barnehageansatt beskrev egne erfaringer under oppstarten som viser hvordan de yngste barna utvikler en tilknytning til "*sin voksen*":

"Det er jo ofte sånn at de på en måte finner sin voksen da som de stoler på på en måte og vil være hos. Ja, som de vet at de kan komme til, det har jeg opplevd mange ganger." (Barnehageansatt).

Under mine intervjuer spurte jeg foreldre og barnehageansatte hva som var de viktigste faktorene for en god tilvenning, og flere av mine informanter beskrev begreper "*trygghet*" i denne sammenheng. Enkelte brukte også begrepet "*tilknytning*".

”Jeg vil jo si at det aller viktigste for barn i barnehagen er trygghet. Og det å bli trygg på noen. Det er det aller aller aller viktigste.” (Barnehageansatt).

Trygghet i barnehagen er svært viktig og barnet kan vise sterke reaksjoner dersom det ikke opplever denne tryggheten under overleveringen – av den grunn er det viktig at barnet blir mottatt av en ansatt som det føler seg trygg med, spesielt under og like etter tilvenningsperioden (Broberg m.fl., 2014). Når barnet kjenner at det er trygt kan også barnets utforskersystem aktiveres og barnet kan lettere ta del i leken og læringsmiljøet i barnehagen (ibid). Bowlby (1998:42) viser hvordan barnet kan rette sin tilknytningsatferd mot alternative ”attachments figures”, det vil si andre personer enn de primære omsorgsgiverne, som barnet retter sin tilknytningsatferd mot. Små barn utvikler uavhengige tilknytningsrelasjoner til de ulike omsorgspersonene rundt seg og den barnehageansattes oppgaver under tilvenningen er å bli kjent med barnet og gradvis nærme seg barnet for å kunne overta den midlertidige funksjonen som tilknytningsperson og trygg base. Foreldrenes oppgave er å være barnets trygge base inntil pedagogen overtar denne funksjonen (Broberg m.fl., 2010, Broberg m.fl., 2014). Tidspunktet for når et barn opplever barnehagen som et trygt sted å være, er imidlertid individuelt for det enkelte barn, noe flere av mine informanter kan si seg enige i:

”Det er veldig forskjellig, det er ikke noe fasit på når er trygge og når de syns det er gøy å gå i barnehagen.” (Barnehageansatt).

For at et barn skal bli trygg i barnehagen er det imidlertid viktig at også foreldrene opplever en trygghet i møtet med barnehagen. Foreldres trygghet innebærer imidlertid at de føler at de leverer fra seg barnet sitt til en stedfortreder, en eller flere voksne som tar på seg rollen som omsorgsperson, og som ser og tar vare på barnet når ikke foreldrene er til stede (Broberg m.fl., 2014).

”Det tar jo litt tid for foreldrene også å føle seg trygge på de som jobber der og mange av barna er jo veldig små, de har jo kanskje ikke vært hos noen andre enn foreldrene før, også skal en plutselig sette de hos noen helt ukjente, det må være kjempe rart.” (Barnehageansatt).

Slik jeg tolker mine funn er det ikke alltid foreldre opplever en trygghet til barnehagen som anbefales her, og jeg mener manglende trygghet hos foreldre kan forklare noe av den ambivalensen som oppstår i møtet med barnehagekonteksten knyttet til utøvelsen av foreldrerollen. Slik jeg tolker mine funn kan foreldre oppleve en rollekonflikt mellom de forventningene som ligger til grunn for denne

fasen og utøvelsen av egen foreldrerolle. Det fremstår imidlertid i mine data som om både foreldre og ansatte i barnehagen kan oppleve en tilnærming som tredagersregelen og den påfølgende avskjeden som utfordrende. Et ledd i denne praksisen er at det fremstår som viktig at barnehagepersonellet tar over og trøster barnet ved separasjonen, slik at barnet erfarer at her er det trygge, gode voksne som vil ta vare på barnet når foreldrene må dra. Slik kan barnet bli trygg på at barnehagen er et godt sted å være, samtidig som barnet vil - ved gjentatt erfaringsbasert kunnskap - lære at mor eller far ikke er forsvunnet for godt, men at de kommer tilbake.

Jeg finner det fremtredende i mitt materiale at spesielt barnets gråt og søken etter foreldrene setter foreldrerollen på prøve, og da særlig under avskjedsfasen, og det kan da oppstå et brudd i de forventningene som ligger til grunn, særlig ved at foreldre ikke håndterer situasjonen ut fra gjeldende anbefalinger. Etter min tolkning kan foreldre bli stående i et spenn mellom ulike normer og rettesnorer på en og samme tid, som beskrevet tidligere. Det er også fremtredende hvordan både foreldre og barnehageansatte kan oppleve avskjedsfasen som utfordrende, ofte basert på barnets utviklingsmessige nivå. Det gis også flere eksempler på at de aller fleste barn tilpasser seg fint i barnehagen og at barnet som oftest sluttet å gråte når mamma eller pappa bare er ute av porten. Ut fra et tilknytningsspektiv er imidlertid det at barnet gråter ved separasjon i et ukjent miljø, et tegn på trygg tilknytning til forelderen, og derav en "sunn" reaksjon på barnehagestart. Slik kunnskap om barnets reaksjoner er særlig viktig å ta med seg når oppstartsfasen i barnehagen er utfordrende, da kunnskap om barnets tilknytningmessige behov vil gjøre det lettere for foreldre og barnehageansatte å forstå barnets reaksjoner på atskillelse (Broberg m.fl., 2014). Kunnskap om barns ulike tilknytningstiler vil også gjøre det lettere for den barnehageansatte å møte barnets behov. Ut fra dette vil jeg se nærmere på avskjedsfasen og barns reaksjoner på separasjon, i lys av oppstartsfasen i barnehagen.

5.2 Avskjedsfasen og barnets reaksjoner på separasjoner

"Noen syns det er gøy når de kommer og sånn, så plutselig oppdager de at mamma er gått og da blir de veldig lei seg." (Barnehageansatt).

Tilknytningsteoretiske modeller, knyttet til barnets reaksjoner på separasjon, viser at barnets reaksjonsmønstre på atskillelse fra sine omsorgspersoner har grunnlag i nedarvede reaksjoner mellom voksne og barn, og har gjennom tiden vært viktige reaksjoner for artens overlevelse (Bowlby, 1998). Små barn reagerer med frykt og protest dersom de opplever en trussel om å bli forlatt og den voksne er programmert til å respondere og reagere på barnets behov for omsorg, nærhet og

trygghet (Broberg m.fl. 2014). En barnehageansatt beskriver sine erfaringer med barns reaksjoner på separasjon, som samsvarer i stor grad med barns ulike tilknytningsstiler;

”Selvfølgelig, noen gråter jo i en lengre periode når foreldrene drar enn andre ikke sant, noen har lettere for å la seg trøste, noen tar jo trøsten med en gang også er de fornøyd med den trøsten de får på en måte og blir knyttet fort til deg, mens andre på en måte er mer avvisende og ikke ønsker, på en måte ikke ønsker det da.” (Barnehageansatt).

Tilknytningsutviklingen når som oftest sitt høydepunkt i andre halvdel av første leveår, hvor barnets tilknytningsmessige atferdssystem blir særlig tydelig og hvor barnet kan vise voldsomme protester ved atskillelse fra foreldrene (Broberg m.fl., 2010). Slik statistikken viser er dette er en alder hvor mange barn tar sine første steg i barnehagen. Å begynne i barnehagen kan derfor være vanskelig for barnet, men også for mor og far, da barn fra rundt syv månedersalderen vil kunne reagere med ubehag på separasjoner fra sine nærmeste tilknytningspersoner (Broberg m.fl., 2014). Jeg mener kunnskap om barnets utvikling er sentralt for å forstå de prosesser som oppstår under oppstartsfasen og jeg har fått en økt forståelse for utfordringer knyttet til etablerte normer og forventinger basert på et slikt grunnlag. Kunnskap om barns reaksjoner viser at barnets forutsetninger for å forstå tid, og at mor eller far kommer tilbake igjen, er langt mer begrenset for en ettåring enn for eldre barn. Samtidig har de aller fleste barn har en naturlig utvikling av fremmedangst i deres første leveår (Broberg m.fl., 2010). En ettårings erfaringsmessige grunnlag for å forstå separasjoner er svakt utviklet og barnet trenger å erfare at mor eller far går og kommer tilbake mange ganger før de forstår at forelderens faktisk kommer tilbake. Samtidig viser kunnskap om et barns tilknytningsmønstre at trygge og utrygge barn har ulike uttrykksformer for å viser at de ikke tilpasser seg i barnehagen eller ved reaksjoner på separasjon, og at gråten ikke alltid er det mest faretruende signalet på at et barn ikke har det bra. Jeg mener det er sentralt med slik kunnskap for å ivareta det enkelte barns behov under tilvenningsperioden.

Hvordan et barn reagerer på å bli atskilt fra sine foreldre avhenger imidlertid av flere miljømessige faktorer, men aller viktigst er hvorvidt barnet opplever å ha en stedfortreder, eller midlertidig tilknytningsperson, som er oppmerksom og tilstede for å ivareta barnets behov (Ahnert m.fl., 2004; Broberg m.fl., 2014). Dersom barnet har utviklet en trygg relasjon til ansatte i barnehagen og kan bruke denne voksne til å gjenvinne den følelsesmessige balansen, vil imidlertid protester på for eksempel separasjon, som regel være raskt forbigående (Broberg, 2014). En barnehageansatt beskriver erfaringer med at barnet utvikler en relasjon som i stor grad samsvarer med det som

betegnes som *trygg base*, hvor barnet søker tilknytning og utforsker ut fra den barnehageansatte som trygg base;

”Det var noen som ville sitte helt inntil i begynnelsen, helt oppå fanget. Så bevegde de seg lenger og lenger bort, begynte å leke på gulvet og sånn. Så kom de tilbake igjen for da ville de fylle på, da trenger de litt kontakt igjen, og så vet de at det er trygt og godt så kan de bevege seg ut på nytt og leke.” (Barnehageansatt).

Ut fra dette avnittet om barns reaksjoner på separasjoner, har jeg likevel undret meg over om det i lys av normer, forventninger og retningslinjer for oppstartsfasen er mulig for hvert enkelt barn å danne en trygg relasjon til en voksen i barnehagen. Jeg vektlegger da særlig normer knyttet til tid til tilvenning og tredagersregelen, formalisering av foreldrerollen, men også det faktum at mange foreldre har en jobb som venter og har sjeldent mulighet til lengre tilvenninger. Som vist tidligere kan både foreldrerollen og rollen som ansatt i barnehagen bli utfordret i dette møtet mellom hjemmet og barnehagen, og etter min tolkning kan dette forstås ut fra gjeldende normene som ligger til grunn for oppstarten. Samtidig viser mine informanter hvordan det kan oppstå utfordringer da noen barn ikke tilpasser seg i barnehagen, og jeg har tolket mine informanternes beretninger ut fra en teori om at barnehagestart kan fungere som en *fremmedsituasjon* eller som en *trygg base*.

5.3 Barnehagen som fremmedsituasjon eller som trygg base

Min tolkning tar utgangspunkt i psykologen Mary D. Salter Ainsworths metode *Strange Situation Procedure, SSP*, eller *fremmedsituasjonen* (Ainsworth et al. 1978; Killén, 2012:32). Metoden er beskrevet mer utfyllende i det teoretiske kapittelet. Den metodiske tilnærmingen baserer seg i korte trekk på sekvenser av separasjoner mellom barnet og tilknytningspersonen, samt introduksjon av en fremmed person overfor barnet, dette for å måle barnets tilknytningsatferd- og mønstre (Killén, 2012). Ved å utsette barn for økende moderat stress vil en gjennom denne metoden kunne observere barnets tilknytnings- og utforskeratferd og kvaliteten på tilknytningen mellom foreldre og barn (Thompson, 1990; Broberg m.fl., 2010, Killén, 2012). Killén (2012:33) viser til at teorien om tilknytning ligger på et abstraksjonsnivå, som gjør at dens begrepsapparat lett overførbart til praksis. Hun skriver videre at barnehagepersonalet har nytte av å kjenne til det teoretiske og metodiske grunnlaget, da den stadfester atferd hos barn og kan observeres i praksis (ibid). Ainsworth brukte begrepet *trygg base* allerede i 1940 i phd-avhandlingen *”An Evaluation of Adjustment Based on the Concept of Security”* (Broberg m.fl., 2010). Begrepet *trygg base* beskrives i tilknytningsteorien som foreldres evne til å være en base for barnets utforskning og samtidig være en sikker havn hvor barnet kan vende tilbake når barnet opplever omverdenen som farlig eller truende (Broberg m.fl., 2010).

For noen er kanskje det å sammenligne barnehagestart med den tilknytningsorienterte metoden *Fremmedsituasjonen* en uventet vending. Sett ut fra gjeldende normer for tilvenning, både fiktive og reelle, kan kanskje en slik sammenligning likevel føre frem. Med bakgrunn i normer og forventninger relatert til oppstartfasen, nærmere presisert som *tid til tilvenning og tredagersregelen, normer for avskjedsfasen, formalisering av foreldrerollen og normer knyttet til "best practice"*, mener jeg mine funn viser at oppstartsfasen på mange måter kan sammenlignes med denne metoden. Ut fra mine informanters beskrivelser har jeg derfor valgt å sammenligne barnets første møte med barnehagehverdagen med *Fremmedsituasjon*, og jeg baserer denne koblingen på at barnet ved barnehagestart ofte inntreer i et *fremmed miljø*, med *fremmede barn og voksne*, hvor den mest sentrale tilknytningspersonen skal forlate barnet etter relativt kort tid. Dette innebærer en avskjedsfase som jeg mener kan sammenlignes med teorien og metoden over. Jeg vil henvise til noen beskrivelser av det første møtet med barnehagekonteksten, både sett ut fra den voksnes ståsted og ut fra et barns perspektiv, som var noe av det dannet grunnlaget for mine tolkninger;

"Det tar lang tid å forstå, og det skjønner jeg veldig godt, og det at de au tror at foreldrene - de tror nok at de blir forlatt da - det er nok den følelsen de har. Så det er ikke rart at de gråter og gråter seg i søvn, og ja..." (Barnehageansatt).

En annen barnehageansatt beskrev det slik:

"Ofte må de rett og slett over den kneika bare, fordi de kjenner jo på det savnet, de barna - ikke sant - at de vet ikke om mamma kommer tilbake, det er bare ukjente mennesker." (Barnehageansatt).

Sitatene over var noe av grunnlaget for mine tolkninger, hvor jeg opplevde at oppstartsfasen på mange måter kan sammenlignes med metoden *Fremmedsituasjonen*. Ut fra dette ble jeg interessert i om alle barn opplevde barnehagen som en *trygg base* den første tiden, ut fra etablerte normer og forventninger til oppstartsfasen. Med bakgrunn i normer for tilvenning, og særlig tredagersregelen, avskjedsfasen, formalisering av foreldrerollen, og krav og retningslinjer for ansattrollen, har jeg undret meg over om det var mulig å danne trygghet og tilknytning i barnehagen for dette lille barnet. Med bakgrunn i en tilknytningsteoretisk forståelse og ut fra mine funn hevder jeg at ved å ta utgangspunkt i en tilnærming basert på gjeldende normer, retningslinjer og forventninger til oppstartsfasen - både ut fra foreldres og barnehageansattes ståsted - kan dette føre til at enkelte barn ikke opplever barnehagen som en trygg base under oppstartsfasen. Jeg finner at det ut fra etablerte normer og forventninger til oppstartsfasen, kan oppstå et skille mellom barnehagen som

fremmedsituasjon eller som trygg base. Ut fra eksisterende praksis for tilvenning, basert på normer, regler og forventninger knyttet til hvordan vi gjør barnehagestart, samt strukturelle føringer, vil jeg ut fra mine informanters beskrivelser av de utfordringene som oppstår, hevde at den barnehagestarten som utøves i praksis, ikke alltid samsvarer med hvert enkelt barns behov for trygghet og tilknytning. Slik jeg tolker mine informanters beskrivelser av tredagerstilvenning og den påfølgende avskjedsfaen, kan det oppstå spenninger, basert på distinksjonen mellom det psykologiske båndet mellom barn og foreldre og barns behov for tilknytning og etablerte normer og forventninger for tilvenningsperioden. Jeg finner at det oppstår et skille mellom *tilvenning* og *tilknytning* under oppstartsfasen og det fremstår som om dette skillet kan skape utfordringer, særlig for utøvelsen av foreldrerollen.

5.4 Barnehagens mandat og veien videre

”For de yngste barna kan man ta utgangspunkt i at avskjeden alltid innebærer en psykisk belastning.” (Broberg m.fl., 2014:158).

Bakgrunnen for mine fortolkninger baserer seg i stor grad på mine informanters beretninger og det teoretiske rammeverket, dette til tross for at min for forståelse alltid vil være medvirkende i den kunnskapen som produseres. Jeg har vært interessert i hvordan etablerte sannheter knyttet til oppstartsfasen legger føringer for vår atferd som henholdsvis foreldre og barnehageansatt, og hvordan slike retningslinjer kan skape utfordringer i møtet med vår grunnleggende forståelse knyttet til utøvelsen av egen rolle. Sett ut fra et tilknytningsteoretisk perspektiv har jeg stilt meg undrende til gjeldende normer og regler for hvordan vi gjør oppstartsfasen for de yngste i barnehagen, når det for enkelte foreldre krever en så drastisk – og til tider umulig - endring i foreldrenes indre forståelse knyttet til eget foreldreskap. Jeg har imidlertid stilt meg refleksiv til egne holdninger gjennom prosessen. Ut fra dette vil jeg henvise til noe av bakgrunnen for mine fortolkninger ut det empiriske materialet;

”Det som er, du må liksom konsentrere deg om de som er mest utrygge. Og de som bare er litt utrygge, de må på en måte klare seg litt mer sjøl. Det handler jo gjerne om at du må ha et barn på fanget, kjempe lenge og mye, ikke sant, og au kanskje to barn. Men da må du au la noen klare seg litt sjøl da, selv om en vet jo au at de vil jo au gjerne ha det fanget.” (Barnehageansatt).

En annen barnehageansatt legger til:

”Når de er over den kneika, når det er skummelt og den gråteperioden og alt det her, den fasen som er helt ny, så opplever vi at de trives veldig godt og at de gleder seg til å komme og. Så det er veldig deilig å se. Selv om det er en hard periode i begynnelsen.” (Barnehageansatt).

Jeg tolker mine funn dit hen at oppstartsfasen ikke alltid er like enkel for alle barn. Ut fra et tilknytningsteoretisk ståsted og ut fra mine funn, finner jeg det vanskelig tro at alle barns behov for trygghet og tilknytning ivaretas i denne konteksten, ut fra etablerte normer og forventninger til oppstartsfasen, og de omliggende faktorer som påvirker hvordan vi som foreldre og barnehageansatte trer inn i denne fasen. Sitatet under utdyper en slik tolkning:

”Min egen ferske erfaring med innkjøring over mange uker i flere småbarnsavdelinger er at ettåringene stort sett IKKE har det bra – og i blant ganske forferdelig.”¹⁵

Sitatet over hentet fra overlege og *”ammeguru”*, Gro Nylander, en kjent fagperson på området som har skrevet bøker og ytret seg i offentlighetens rom om de yngste barnas utvikling og trivsel, både i hjemmet og barnehagen. I et innlegg på lykkeligbarndom.no anbefaler hun foreldre og barnehager til å bruke tre uker til tilvenning. Hun finner at det er store forskjeller på barn som er henholdsvis tolv eller atten måneder i en barnehagekontekst, og anbefaler å utsette oppstarten i barnehagen hvis man kan.¹⁶ Nylander beskriver sine egne erfaringer knyttet til oppstarten og stiller seg åpenbart kritisk til hvordan dette utspiller seg i praksis:

”Hver morgen lå bittesmå gråtende barn rundt omkring i uteområdet, med ansiktene dekket av sand som klistret seg til snørr og tårer. Personalet satt med et par barn hver på fanget, men kunne langt fra holde og trøste alle. Enkelte triste små satt eller krabbet rundt uten å søke kontakt, noen uttrykksløse som små zoombier.”¹⁷

Med bakgrunn i den stadige økningen av de yngste barnas inntreden i barnehagen har jeg vært interessert i hvordan oppstartsfasen og tilvenningsperioden tilpasses i samsvar med denne utviklingen og hvordan man som forelder og barnehageansatt kan legge til rette for en god tilvenning for barnet. Oppstartsfasen i barnehagen kan som vist gjennom analysen vekke mange følelser hos foreldrene og de ansatte i barnehagen, men naturligvis også i dette lille barnet. Jeg har vært

¹⁵ <https://www.aftenposten.no/norge/i/qLLwL/Ekspert-Tilknytning-tar-fire-uker>

¹⁶ <http://lykkeligbarndom.no/2013/06/12/gro-nylander-om-1-aringer-i-barnehagen-2/>

¹⁷ <https://www.aftenposten.no/norge/i/qLLwL/Ekspert-Tilknytning-tar-fire-uker>

interessert i foreldre og barnehageansattes erfaringer knyttet til utfordringer ved oppstartsfasen og har sett nærmere på etablerte sannheter for hvordan vi gjør barnehagestart. En sentral del av min oppgave handler om dynamikken mellom normer og forventninger og barns behov for tilknytning og trygghet i barnehagen. Kunnskap om normer, roller forventninger knyttet til oppstartsfasen har etter min mening vist hvordan etablerte sannheter for hvordan vi gjør barnehagestart, kan føre til en vanskelig oppstartsfase for de aller yngste barna, deres foreldre, men også de barnehageansatte. Dette, sammen med strukturelle føringer som ligger til grunn for blant annet bemanningsnormen i barnehagen, samt foreldres yrkesaktivitet, danner etter mitt syn mye av grunnlaget for den tilvenningen vi ser i praksis.

”Å tro at et barn kan danne trygg tilknytning til en i barnehagen på tre dager, vil jeg anse som overoptimistisk. Hvis man etter tre dager med tilkjøringstid slår seg til ro med at barnet er blitt tilknyttet en ny person, så baserer man seg på en falsk forestilling.”¹⁸

Utsagnet over er hentet fra Aftenposten, og er skrevet av Lars Smith, professor emeritus i utviklingspsykologi ved Universitetet i Oslo. Sitatet underbygger min tolkning av mine informanternes beskrivelser, hvor jeg mener mye av grunnlaget for de utfordringene som oppstår baserer seg på etablerte normer og et erfaringsgrunnlag som tilsier at dette er ”best practice”. Jeg tolker mine data dit hen at dette ikke alltid samsvarer med det enkelte barns behov og den enkelte forelder eller barnehageansattes erfaringer. Med bakgrunn i den kunnskapen vi allerede har om barns behov og utvikling har jeg har undret meg over om det er lov til å stille spørsmålstegn ved vedtatte sannheter i barnehagen.

¹⁸ <https://www.aftenposten.no/norge/i/qLLwL/Ekspert-Tilknytning-tar-fire-uker>

6.0 Oppsummering og konklusjon

Jeg finner gjennom mine intervjuer at de normene som legger føringer for tid til tilvenning, er viktig for å forstå spenninger som oppstår i dette møtet mellom foreldre, og barnehageansatte, og mine informanter viser at forventninger knyttet til den enkeltes rolle- og yrkesutøvelse, både som foreldre og ansatte i barnehagen, kan være misoppfattet og uklare, og kan oppstå både på et fiktivt og reelt grunnlag. Jeg mener kunnskap om tilknytningsteori er viktig å ta med seg i utformingen av oppstartsfasen i veien videre for at de yngste barna skal bli ivaretatt i dette møtet mellom hjemmet og barnehagen. Jeg tolker mine data dit hen at det eksisterer et gap mellom foreldres indre forståelse og verdier for foreldrerollen og de retningslinjene som legger grunnlaget for tilvenningsprosessen i barnehage, og det oppstår et krysspress og en rollekonflikt i den enkelte. Samtidig kan strukturelle forhold og det sosiale presset være med på å forsterke vår atferd og vår fortolkning av vår rolle som forelder og barnehageansatt i denne konteksten. Det fremstår som om særlig foreldrerollen utfordres i dette spennet og at foreldre blir stående i en rollekonflikt mellom sin forståelse knyttet til eget foreldreskap, den erfaringsbaserte tilknytningen, og etablerte sannheter i barnehagen. Dette gjelder spesielt når tiden er inne for at foreldrene må gå, eller oppfordres til å gå, fra barnehagens side.

Samtidig som det oppstår et sosialt press kan opplevelsen av å føle seg annerledes enn andre referanser i tilsvarende situasjon, kanskje gjøre at en føler at en har mislyktes med tilvenningen og at en svikter som forelder. Jeg mener prosesser som beskrevet i denne oppgaven tydeliggjør hvordan en som forelder og barnehageansatt ikke klarer å følge barnets behov for tid, trygghet og tilknytning i oppstartsfasen, og at dette kan føre til at særlig forelder føler et nederlag knytte til egen forelderrolle. Slik jeg fortolker enkelte informanter settes da vår indre forståelse av eget foreldreskap på prøve, både som foreldre og barnehageansatt, samtidig som foreldre kan oppleve en form for formalisering av forelderrolle. Jeg har vist hvordan slike prosesser kan føre til at man som foreldre inntar en rolle som henholdsvis *den formelle forelder* eller *den sårbare forelder*, og en kan kanskje si at enkelte forelder kan bli stående i et spenn mellom det en kan kalle *en tilknytningsbasert forelderrolle* og *en formalisert forelderrolle*.

Jeg har tolket mine informanters beretninger dit hen at utfordringer knyttet til oppstartfasen i barnehagen, i stor grad kan forstås med bakgrunn i den grunnleggende tilknytningen og det psykologiske båndet som eksisterer mellom barn og foreldre. Sett ut fra et tilknytningsteoretisk perspektiv tolker jeg det dit hen at aversjon mot å følge gjeldende normer, roller og forventninger knyttet til oppstartsfasen, må ses som naturlige reaksjoner - både hos barn og foreldre. Slik jeg

tolker det er årsaken til at de presenterte normene og forventningene knyttet til oppstartsfasen har fått en så sentral rolle i møtet mellom hjemmet og barnehagen, komplekst og sammensatt, og det fremstår som om normer, forventninger og roller knyttet til oppstartsfasen er blitt dannet over tid, i et kompromiss mellom hjem og barnehage, samt muligheter og begrensninger – i en dynamikk mellom roller og forventninger og mellom system og individ. Dette for at foreldre og barnehageansatte, både tids- og ressursmessig, skal klare å løse ”kabalene” når minstemann begynner i barnehagen – kanskje uten at gjeldende praksis med sikkerhet ivaretar barns grunnleggende tilknytningsbehov i denne fasen. Med bakgrunn i normer, roller og forventninger som er vektlagt i denne oppgaven og de utfordringene som er tydeliggjort under oppstartsfasen, mener jeg det er viktig og riktig å tørre å utfordre etablerte normer og retningslinjer i veien videre. Ut fra min tolkning av mine funn vil jeg hevde at tilknytning og trygghet i barnehagen er viktige kriterier for tilvenning, og at tilvenningsfasen bør utformes ut fra en slik tilnærming i fremtiden. Jeg vil begrunne en slik tolkning ut fra mine informanters beskrivelser, sett i lys av sosiologisk rolleteori og det tilknytningsteoretiske perspektivet på barns utvikling. Jeg mener det er sentralt at en som forelder og ansatt i barnehagen bør legge til rette for en mer tilknytningsorientert tilnærming i tiden fremover, dette for å ivareta barnets behov for trygghet og tilknytning i møte med etablerte normer for hvordan vi gjør barnehagestart.

Kilder

- Aubert, V., (1981). *Sosiologi 1. Sosialt samspill*, 2. opplag. Universitetsforlaget. Bergen
- Bjørnestad E. og Samuelsson. I. P., (2012). *Hva betyr livet i barnehagen for barn under tre år? En forskningsoversikt*. Kunnskapsdepartementet. Oslo
- Bowlby, J., (1997). *Attachment and Loss. Attachment. Volume 1*. Pimlico. London
- Bowlby, J., (1998). *Attachment and Loss. Volume 2. Separation. Anxiety and Anger*. Pimlico. London
- Brandlistuen, R.E., m.fl., (2015:2). *Sårbare barn i barnehagen – betydningen av kvalitet*. Rapport. Folkehelseinstituttet. Oslo.
- Broberg, A., m.fl., (2010). *Tilknytning i praksis. Tilknytningsteoriens anvendelse i forskning og klinisk arbeid*. Hans Reitzel Forlag. København
- Broberg, M., m.fl., (2014). *Tilknytning i barnehagen: hva betyr trygghet for lek og læring?* Cappelen Damm Akademisk. Stockholm
- Drugli, M. B., (2014/2015). *Liten i barnehagen: forskning, teori og praksis*, 1. utgave, 2. opplag. Cappelen Damm Akademisk. Trondheim
- Drugli, M. B., (2017). *Liten i barnehagen*, 1. utgave, 1. opplag. Cappelen Damm Akademisk. Trondheim.
- Foss, E., Lillemyr, O. F., (2013). *Til barnas beste*. Gyldendal Norsk Forlag. Oslo
- Hart, S., Schwartz R., (2009). *Fra interaksjon til relasjon. Tilknytning hos Winnicott, Bowlby, Stern, Schore & Fonagy*. Gyldendal Akademisk. København
- Horrigmo, K. J., (2014). *Barnehagebarn i nærmiljø og lokalsamfunn*. Fagbokforlaget. Oslo. Bergen. Tromsø
- Juul, J., (1996). *Det kompetente barn*. Pedagogisk forum. Oslo
- Killén, K., (2012). *Forebyggende arbeid i barnehagen. Samspill og tilknytning*. Kommuneforlaget. Oslo.

- Korsnes O., (2008). *Sosiologisk leksikon*. 2. utgave. Universitetsforlaget. Oslo
- Kvale, S., (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*, 12. opplag. Gyldendal Akademisk. Oslo
- Kvillo, Ø., (2009). *Oppvekst*, 1. utgave, 2. opplag. Gyldendal Norsk Forlag AS. Oslo
- Kvillo, Ø., (2010). *Barnas barnehage 2*. Gyldendal Norsk Forlag AS. Oslo
- Larsen, R., (2014). *Når ettåringen begynner i barnehagen. En teoretisk og empirisk studie av hva som vektlegges ved ettåringers oppstart i barnehagen*. Masteroppgave. Høyskolen i Buskerud og Vestfold.
- Lov om barnehager, (2005). Hentet 15.12.18 fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Malterud, K., (2003). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning*, 2. utgave, Universitetsforlaget. Oslo
- Martinussen, W., (1991). *Sosiologisk analyse*, 3. utgave. Universitetsforlaget. Oslo
- Midtskogen, V. S., (2016). *Hva gjør det med livet til et lite menneske som starter livet sitt med og ikke bli sett, eller tatt hånd om når det gir uttrykk for en sterk følelse? En undersøkelse om kvalitet rundt oppstart i barnehagen for ettåringene*. Masteroppgave. Høgskolen i Hedmark.
- NOU, (2012). *Til barnas beste. Ny lovgivning for barnehagene*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Prestmo, S., (2013). *De yngste barnas behov for tilknytning som et ledd i barnehagens forebyggende arbeid*. En kritisk diskursanalyse. Masteroppgave. NTNU. Trondheim.
- Regjeringen (2016). *Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Høringsutkast. Kunnskapsdepartementet. Hentet 16.12.18 fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/aba61253bea04517a27dc78838626ae4/horingsnotat-forskrift-om-rammeplan-for-barnehagens-innhold-og-oppgaver.pdf>
- Regjeringen, (2017). *Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*, hentet 16.12.18 fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/062a50467a86492b9ab1829df2433fae/ny-rammeplan-for-barnehagens-innhold.pdf>
- Ryen, A., (2012). *Det kvalitative intervjuet*, 4. opplag. Fagbokforlaget. Bergen
- Silverman, D., (2011). *Qualitative Research*, 3. utgave. SAGE Publications.

Sommer, D., (1997). *Barndomspsykologi*. Pedagogisk Forum, Oslo.

Statistisk sentralbyrå, hentet 15.12.18 fra <https://www.ssb.no/barnehager/>

St.meld. nr. 16, (2006-2007). *Og ingen stod igjen. Tidlig innsats for livslang læring*. Oslo: Kunnskapsdepartementet

St. meld. nr. 19 (2015-2016). *Tid for lek og læring. Bedre innhold i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

St.meld. nr. 41(2008-2009). *Kvalitet i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet

Tveitereid, S., (2008). *Hva skal vi med barn?*. Kagge Forlag. Oslo

Utdanningsdirektoratet (2017). *Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver*. Hentet 11.11.18 fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>

Offentlige dokumenter/nettsider:

Aftenposten, hentet 15.12.18 fra <https://www.aftenposten.no/norge/i/qLLwL/Ekspert-Tilknytning-tar-fire-uker>

Barnehage.no, nettsted, hentet 01.12.18 fra <https://www.barnehage.no/artikler/her-er-den-nye-rammeplanen/428948>

Dagsavisen, *Barnehageopprøret 2018*, hentet 15.12.18 fra <https://www.dagsavisen.no/nyemeninger/barnehageopprøret-2018-1.1106981>

Lykkelig barndom, blogg, hentet 15.12.18 fra <http://lykkeligbarndom.no/2013/06/12/gro-nylander-om-1-aringer-i-barnehagen-2/>

Store norske leksikon, hentet 20.11.18 fra https://snl.no/Edmund_Husserl

Vedlegg 1

Universitet i Agder

"Om små barn og utfordringer ved oppstart i barnehagen"

Bakgrunn og formål

Mitt navn er Sara Aateigen. Jeg er student på masterstudiet sosiologi og sosialt arbeid ved Universitetet i Agder, med spesialisering i sosiologi. Temaet for min masteroppgaven er utfordringer ved oppstart/tilvenning i barnehagen for de aller yngste barna (0-3 år). Jeg ønsker i den forbindelse å komme i kontakt med informanter som kan gi meg en dypere forståelse for denne fasen. Jeg vil fokusere på foreldre og ansattes erfaringer i forhold til mitt tema og ønsker å komme i kontakt med deg som har tatt del i oppstart/tilvenning, som forelder eller ansatt, høsten 2016/vinteren 2017.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Jeg ønsker å gå i gang med intervjuene så snart som mulig. Før jeg går i gang med intervjuene vil jeg be om skriftlig samtykke fra deg som informant til deltakelse i undersøkelsen. Under intervjuet vil jeg spille inn samtalen på bånd for å få gode og presise data til mitt prosjekt. Jeg vil også notere underveis bed behov. Mitt fokus vil hele tiden være knyttet til temaer rundt utfordringer ved oppstart/tilvenningsperioden for de yngste barna i barnehagen. Intervjuet vil ta inntil en time og vil foregå mellom meg som student og deg som informant. Jeg kan møte deg der det er mest praktisk for deg å møtes og vi kan benytte møterom på Universitetet i Agder ved behov.

Det er kun meg og mine veiledere ved Universitetet i Agder som vil ha tilgang til den informasjonen som blir gitt i intervjuene. Alle som deltar i studien vil være anonymisert og vil ikke kunne gjenkjennes når masteroppgaven ferdigstilles. Den informasjonen jeg etterspør vil være på et gruppenivå og på generelt grunnlag og enkeltbarn skal ikke kunne gjenkjennes i studien. Deltakelse i undersøkelsen er frivillig og du som informant kan når som helst trekke deg fra undersøkelsen dersom du ønsker det. Dersom du som informant trekker deg fra undersøkelsen vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Studiet er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD/Norsk senter for forskningsdata. Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Informasjonen som samles inn vil kun brukes av meg som student, det vil bli lagret på min private pc/båndopptaker og informasjonen vil kun bli brukt til studieformål. Listen over navn på de som deltar i prosjektet vil ikke kunne kobles med

informasjonen som kommer frem i masteroppgaven. Eventuelle sitat som skal brukes for forskningsformål vil anonymiseres slik at deltakerne ikke kan gjenkjennes i undersøkelsen. Prosjektet skal etter planen avsluttes 1.juni 2017. Etter dette vil data som er innsamlet slettes på pc og eventuelle andre lagringsenheter.

Mine veiledere i prosessen er Anne Marie Støkken, professor ved Universitetet i Agder, mail: anne.marie.stokken@uia.no og universitetslektor ved Universitet i Agder, Kirsten Johansen Horrigmo, kirsten.j.horrigmo@uia.no.

Dersom du skulle være interessert i å delta i studien kan du kontakte meg på mail/tlf: sara_skole@hotmail.com / 97750133. Jeg håper å høre fra deg!

Vennlig hilsen

Sara Aateigen

Samtykke til deltakelse i undersøkelsen:

Jeg har mottatt informasjon om studien, og samtykker til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, sted, dato)

Vedlegg 2

Intervjuguide

Hovedtemaer for undersøkelsen for ansatte i barnehagen om utfordringer ved oppstart:

1. Hvilke tanker og forståelser har ansatte i barnehagen om små barn og barnehagestart
2. Ulike barn, ulik tilvenning
3. Tilknytning hos barnet i barnehagen
4. Hvordan ser ansatte på foreldresamarbeidet ved oppstart
5. Hvilke utfordringer ser ansatte i barnehagen ved oppstart
6. Hva gjøres for små barn og foreldre som har en utfordrende start i barnehagen
7. Hva gjør de ansatte i barnehagen for å skape en god relasjon til foreldre og barn ved oppstart
8. Hvilken kunnskap ligger til grunn for oppstart i barnehage
9. Hvilke erfaringer har ansatte rundt tilvenning i barnehage
10. Hvilke rutiner arbeider de ansatte etter ved oppstart/tilvenningen
11. Hvordan kunne tilvenningsfasen vært gjort annerledes for at barn skal på en god start i barnehagen

Hovedtemaer for foreldre i undersøkelsen om utfordringer ved oppstart:

1. Foreldres erfaringer i forhold til utfordringer ved tilvenningen i barnehage for barna
2. Hvordan erfarer foreldre at barnet møtes ved utfordringer under oppstart i barnehage
3. Hvilke normer og retningslinjer foreldre opplever ved oppstart i barnehagen
4. Foreldres opplevelse av å ha mulighet og tid til deltakelse i tilvenningsprosessen
5. Hvordan foreldre opplever samarbeidet med de ansatte under oppstart
6. Hvordan opplever foreldre tillit til personalet
7. Hvordan opplever foreldre relasjonen mellom hjem og barnehage
8. Hvordan kunne tilvenningsfasen vært gjort annerledes for at små barn skal på en god start i barnehagen