

Marianne Haug

Praksis der hjem og barnehage møtes i hverdagen

- en studie av interaksjon mellom foreldre,
personale og barn

**Masteroppgave i Familiebehandling
Høgskolen i Oslo og Akershus, Fakultet for samfunnsfag**

Sammendrag

Denne studien er et bidrag til å forstå mer av barns sammenhengende hverdagsliv gjennom å se på praksis mellom foreldrene, barnet og ansatte når de møtes i barnehage. Slik vi har tilrettelagt og organisert barndommen i Norge blir barns tid ofte fordelt mellom familien og barnehagen. Egne opplevelser fra familieterapeutisk arbeid som handler om barnehagens betydning i barn og familiers hverdagsliv, har medført interesse for betydningen av å se og forholde seg til barn og foreldre som deltagere i flere fellesskap.

Inspirert av et interaksjonistisk perspektiv slik det skrives frem av Margareta Järvinen og Nanna Mik-Meyer, har jeg produsert empiri med utgangspunkt i observasjon over seks dager. Ti barn og deres foresatte har blitt observert når de møter personalet i en barnehage på morgenen og ettermiddagen. Formålet har vært å se på betingelser for samhandling og samarbeid slik de praktiseres i disse daglige møtene.

Det er brukt ulike tilganger til empirien for å se utover det naturlige, det vi tar for gitt, slik at innforståtte vaner, sammenhenger, og handlinger kan skrives frem og analyseres. Samtidig som jeg har søkt etter dynamiske mønstre for praksis, har jeg vært opptatt av å beholde et mangfold. De analytiske veiene inn til det empiriske materialet er ulike og de er utarbeidet underveis.

Barnehage og hjem kan ikke ses som uavhengige og adskilte områder, men flytende over i hverandre i et nettverk, bestående av mennesker og materialitet, som barnet lever sitt liv som deltager i. Det ble i barnehagen handlet frem forhold som kunne skape muligheter for samarbeid som støtter opp om barnets forståelse av sammenheng og deltagelse. Samtidig var praksis preget av forhold som var egnet til å skape grenser og avstand, og overlot deltagerne til selv å skape mening og forståelse.

Denne studien gir også tilgang til en forståelsesmodell som kan videreutvikles og brukes for å se på samspill mellom barn, foresatte og ansatte i andre barnehager.

Abstract

This study is a contribution to understanding more of children's continuous daily life through observing practice between parents, children and staff meeting in the kindergarten. As we have organized childhood in Norway, most children's time is divided between family and kindergarten. Working with Family therapy, experiencing the significance of kindergarten in children and families' everyday life, my interest in the importance of seeing and dealing with children and parents as participants in several communities arose.

Inspired by an interactionistic perspective, as projected by Margareta Järvinen and Nanna Mik-Meyer, I have produced empirical data based on observations over a total of six days. Ten children and their parents were observed meeting the staff in a kindergarten in the morning, as well as in the evening. The purpose was to look into conditions for coactions and cooperation as they are practiced during the daily meetings.

Different ways of accessing the empiric data are used, in order to see beyond the ordinary, what we take for granted. Hence, implicit habits, coherences and actions can be projected and analysed. Searching for dynamic patterns of practice, simultaneously I have been determined to retain diversity. The analytic paths leading to the empiric material are dissimilar, and they are formed en route.

Kindergarten and home should not be seen as independent and separate areas, rather as floating into each other as in a web, consisting of people and materiality, in which the child lives its life as a participator. In the kindergarten, conditions creating opportunities for cooperation, supporting children's comprehension of coherence and involvement was amplified. At the same time, practice was pervaded of circumstances creating borders and distance; let the participants themselves have to create meaning and comprehension.

This study also gives access to a model of research and understanding, which can be developed further in the search for insights to the interactions between children, parents and staff elsewhere.

Marianne Haug

Praksis der hjem og barnehage møtes i hverdagen
-en studie av interaksjon mellom foreldre, personale og barn

Masteroppgave i Familiebehandling
Høgskolen i Oslo og Akershus, Fakultet for samfunnsfag

Oslo, 2016

Forord

Masterstudiet og arbeidet med masteroppgaven har gitt meg økt respekt for menneskers komplekse og sammensatte liv, og større uærbødighet for vitenskapelige konstruksjoner. Dette har jeg lært av vitenskapen! Fremover vil jeg med økt iver tilegne meg kunnskap fra ulike tilstandsbilder skapt innenfor forskjellige forståelsesmodeller som gir viktige vitenskapelige konstruksjonsforslag om menneskenes liv.

Hit kom jeg ikke alene. Først og fremst vil jeg takke barna i barnehagen som levde sine liv rett foran meg og lot seg så åpent bli sett på og lyttet til. Jeg har indre bilder og filmer fra dette som vil leve med meg lenge. Takk til barnas foresatte som sa seg villige til å gi meg et innblikk i deres hverdagsliv. Takk til de ansatte i barnehagen, uten deres imøtekommenhet, åpenhet og tilrettelegging ville ikke denne studien vært mulig.

Takk til min veileder, professor Liv Mette Guldbrandsen, for støtten til å utforske min egen vei i dette arbeidet, samtidig som hun med sine faglige innspill har gjort den bredere og tryggere å reise på underveis.

Mannen jeg lever med har laget middager, gjort husarbeidet, oppmuntret og rettet mine skrivefeil, takk for uvurderlig støtte. Takk til døtrene mine for kloke innspill og oppmuntringer. Takk til Hege, venninne og førskolelærer med lang teoretisk og praktisk erfaring som leste igjennom og kom med gode innspill. Takk til Øyvind, klok og tålmodig kollega og støttespiller i arbeidsdagen. Takk til Silje som utrettelig stakk sitt lyse og blide hode inn døren på jobben og for å spørre hvordan det gikk med oppgaven.

Takk for krimbøkene som ligger og venter, jeg gleder meg til å stige om bord i tilsynelatende kaos som nøstes opp uten at jeg trykker ned en eneste tast, jeg håper forfatteren lar det være noen løse tråder, for slik er livet!

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	II
Abstract	III
Forord	V
1 Innledning	1
1.1 Tema og problemstilling.....	1
1.2 Lov og rammeplan - om samarbeid mellom hjem og barnehage.....	2
1.3 Tidligere forskning.....	4
1.4 Oppgavens struktur.....	5
2 Teoretiske perspektiv og begrep	6
2.1 Et interaksjonistisk perspektiv.....	6
2.2 Posisjoner og kategorier.....	7
2.3 Betydningen av materialitet.....	8
2.4 Et perspektiv på barn.....	9
2.5 Barnets ene liv - men utvikling gjennom deltagelse i flere fellesskap.....	9
3 Forskningsmetodisk tilnærming og gjennomføring	12
3.1 Valg av forskningsmetode – observasjon.....	12
3.2 En forskerposisjon.....	13
3.3 Rekruttering.....	14
3.4 Observasjonene.....	15
3.5 Analysearbeidet.....	16
3.6 Metodiske refleksjoner og forskningsetiske dilemma.....	17
3.7 Vurdering av studiens resultater.....	18
4 Samhandling i hverdagen mellom barn, foreldre og ansatte	20
4.1 Barnehagens mange oppgaver og betydningen av organisering.....	20
4.2 Presentasjon av møtene - å komme til og dra fra barnehagen.....	21
<i>Emil kommer om morgenen</i>	22
<i>Emil skal dra om ettermiddagen</i>	23
<i>Litt tall</i>	24
4.3 Betydningen av de andre barna.....	24
<i>Madeleines ankomst i barnehagen</i>	24
4.4 Materialitet og menneskene i samhandling.....	26

	<i>Rommene og interiøret</i>	27
4.5	Barnas, foreldrenes og personalets bevegelser	28
	<i>Av- og påkledning - et ansvar som ikke deles</i>	29
	<i>Nærhetspraksis mellom barn og foreldre</i>	29
	<i>Avstand mellom foreldre og personale</i>	30
4.6	Hele avdelingen som et mulighetsfelt.....	31
	<i>Nomi og mor en morgen</i>	31
	<i>Audun og mor en ettermiddag</i>	32
	<i>Fabian og mamma på ettermiddagen</i>	33
4.7	Interaksjon knyttet til barnas ting.....	34
	<i>Ha-med-dag</i>	34
	<i>Håkon og hans pinnetelefon</i>	35
	<i>Emma og hennes bamse</i>	36
	<i>Mali og hennes forhold til ha-med-dag</i>	39
4.8	Tale – hva som snakkes frem og hva som avvises eller uteblir	40
	<i>Mor, Nicole og ansatt - tre deltagere og delt interaksjon</i>	41
	<i>Nicole og Fabian i hver sin samhandling preget av brudd</i>	42
	<i>Audun og Håkon - tilbakemelding til foreldre om barnas adferd</i>	43
5	Avslutning	47
5.1	Betingelser for samarbeidet og sammenheng mellom hjem og barnehage	47
5.2	Utydelighet som et hinder for samarbeid hjem og barnehage?.....	49
5.3	Samarbeid mellom hjem og barnehage – om hva og hvordan?	50
	<i>Samarbeid- om hva?</i>	50
	<i>Samarbeide- hvordan?</i>	51
5.4	Sett i forhold til familierapeutisk praksis.....	53
5.5	Avsluttende refleksjoner	54
	Litteraturliste	55
	Vedlegg 1, Behandling av personopplysninger	60
	Vedlegg 2, Informasjonsskriv til foresatte	61
	Vedlegg 3, Konvoluttene som innholdt brev om samtykke	62
	Vedlegg 4, Informasjonsbrev med samtykkeskjema	63
	Vedlegg 5, Informasjonsbrev til ansatte i barnehagen	65

1 Innledning

Små barn lever sine hverdagsliv som deltagere i flere fellesskap. Denne studien fokuserer på samhandlingen mellom hjem og barnehage når mennesker fra disse livsområdene møtes i barnehagen. Ved observasjon som metode har jeg sett på interaksjonen mellom personalet, de som kommer sammen med barnet og barna selv, begrenset til situasjonene om morgenen og ettermiddagen når barn kommer og går i barnehagen. Teksten i denne oppgaven er et resultat av de refleksjoner jeg har trukket frem gjennom en systematisk dialog mellom empiri, teori og veileder underveis i arbeidet.

1.1 Tema og problemstilling

Barn og barndom, foreldre og familie er historisk, kulturelt og politisk skapte fenomen, og hva vi legger i begrepene og hva vi forstår som det beste for barn har ikke et fast innhold, men er i stadig endring (Korsvold 2008). Barnehagens forholdsvis korte historie og endringer i familieinstitusjonen er komplekst knyttet til motsetninger og endringsprosesser som må ses i sammenheng med forhold som økonomisk vekst, behovet for arbeidskraft, politiske endringer, likestillingskamp, politisering av familielivet, myter om barndom, familiepraksiser og produksjon av vitenskap (Korsvold 2008). Dette er forhold som skaper handlingsbetingelser for barn og foreldre i hverdagen, samtidig må familien ses som aktiv deltager i disse prosessene (Solheim 2012, 33). Endringene i praksis og forståelse av familie og barndom har ikke vært lineære og entydige, men fylt av motsetninger som har tilkjempet seg ulik styrke og plass (Korsvold 2008).

Gjennom noen tiår har familiers hverdagspraksiser gjennomgått omfattende endringer, og vi ser i dag et større mangfold av familiemønstre (Noack 2004, 62). Begrepet familie beskriver en institusjon samtidig som det kan ses som et instrument som konstruerer virkelighet, både beskrivende og foreskrivende (Bourdieu 1996). Ved å se familien utenfor hjemmets fire vegger kan vi få tak i et dynamisk bilde av familien som deltager i flere ulike fellesskap i samfunnet, deltagelse som krever aktiv koordinering og samordning (Kousholt 2011, 16). For familier med små barn utgjør barnehagen et av disse fellesskapene som stiller krav til familiens deltagelse.

Barnehagen er en etablert institusjon i Norge i dag, og i stor grad integrert i hvordan vi forstår og handler som barn og familier. Barnehagen tilbyr barn et fellesskap med andre barn og voksne som inneholder muligheter for barnet til å lære om omverdenen, seg selv og medmennesker, og utgjør en vesentlig del av deres oppvekst (Gjems 2011, 72).

Erfaringer fra eget arbeid har skapt interesse for betydningen av å se utover familien på helheten i barnets liv. Som kommunal familieterapeut hører jeg ofte foreldre referere til barnehagen når de forteller om barna sine. Direkte ved at de er opptatt av barnets plass i fellesskapet, om det har venner og blir likt av de voksne, og mer indirekte ved at personalets uttalelser om deres barn tillegges betydning. Ansatte i barnehagen som tar kontakt for hjelp, henviser ofte til barnets hjemmesituasjon når barns problematiske adferd i barnehagen skal forstås. I fellesmøter med både foreldre og ansatte, kan samarbeid mellom hjem og barnehage være en viktig og god hjelp for de involverte. På den andre siden kan de voksne fra ulike ståsted i forhold til barnet, skyve ansvar og årsaksforklaringer mellom seg på måter som skaper konflikter og gjør samarbeidet om barnets utvikling og trivsel vanskelig.

Både hjemmet med barnets nære nettverk og barnehagen med personalet og barna der, er sentrale i barnets sammenhengende liv og utviklingsprosesser. For å søke et mer helhetlig inntrykk av barnets situasjon er det viktig å se på begge livsområdene og på forbindelsen mellom dem. Dette ut fra en ide om at strukturelle, institusjonelle og individuelle nivå i samfunnet er vevet sammen. Målet er mer kunnskap om betingelsene for samhandlingen mellom hjem og barnehage og jeg har arbeidet med følgende problemstilling: *Hvordan handles forbindelser og avgrensninger frem mellom hjem og barnehage når barn ankommer og forlater barnehagen? – hvilken støtte får barnet til å skape sammenheng i hverdagen?*

1.2 Lov og rammeplan - om samarbeid mellom hjem og barnehage

Sentrale styringstekster for barnehagesektoren er Lov om barnehager og Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, begge fra 2006. Med utgangspunkt valgt temaet har jeg sett nærmere på hva tekstene kan gi av føringer og forståelse for hvordan samarbeidet mellom hjem og barnehage skal utføres og hva det skal inneholde.”§ 1: Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barns behov for omsorg

og lek, og fremme læring og dannelse som grunnlag for allsidig utvikling.” (Lov om barnehager 2006). I lovteksten utdypes dette samarbeidet kun på et organisasjonsnivå som handler om foreldreråd og samarbeidsutvalg.

I Rammeplan for barnehagen (2006) skrives ordene: ”i samarbeid og forståelse med hjemmet” frem i teksten som et ideal ved at de gjentas ti ganger i ulike sammenhenger. Dette idealet om samarbeidet med barnets hjem gjenspeiles ikke i rammeplanens bilder, hvor det er fjorten ulike illustrasjoner av barn og personalet, men ingen med foreldre.

På en av rammeplanens 57 sider står det med utgangspunkt i lovteksten om samarbeid med barnets hjem. Det fremheves at det daglige samarbeidet må bygge på gjensidig åpenhet og tillit, men det er vanskelig å få tak i føringer for innhold og form. Det brukes en rekke meningsmettede begrep som: ivareta barnas behov, fremme læring og dannelse, kompletterende miljø, respekt, anerkjennelse, deltagelse, nødvendig og gjensidig forståelse, gjensidig forståelse og trygghet. Begrep som kan forstås som gode intensjoner, men det mangler slik jeg vurderer, utdyping av begrepene som viser hva dette skal innebære i hverdagen. For eksempel beskrives samarbeid som regelmessig kontakt der informasjon og begrunnelser utveksles, men det står ikke noe om hva det anbefales å informere om, hva begrunnelser er og hvordan de skal utveksles.

Teksten i rammeplanen skriver frem en forståelse av at hjem og barnehage er ulike og har ulike prioriteringer og verdier. Ved å vise til barnekonvensjonen og barneloven fremheves det at foreldrene har ansvaret for barnets oppdragelse og dannelse og at barnehagen skal representere et kompletterende miljø til hjemmet. Samtidig står det at barnehagen er satt til å forvalte et samfunnsmandat og verdigrunnlag som personalet og foreldrene må forholde seg til. Videre skrives det slik jeg tolker det frem et tredje perspektiv gjennom at foreldre og barnehage har felles ansvar for barnets trivsel og utvikling. Det blir stående uavklart hvordan disse tre perspektivene, foreldrenes ansvar, barnehagens samfunnsmandat og fellesansvaret skal gjøres i hverdagen.

Det skriver frem et ansvar som plasseres hos personalet. ”Personalet må arbeide med å finne balanse mellom respekt for foreldrenes prioriteringer og å ivareta barns rettigheter og grunnleggende fellesverdier som barnehagen er forpliktet på.”

(Rammeplanen 2006, 20). En slik formulering sammen med liten utdyping av innhold i hva det skal samarbeides om, kan føre til at ansvaret overlates til den enkelte barnehage og personalet der til å utforme samarbeidet med hjemmet på grunnlag av en tekst med mange vakre innholdsmettede ord og signaler som kan forstås som delvis motstridende. Teksten i planen kan peke på et behov for kunnskap på dette feltet og økte min interesse i å se på hvordan daglig samarbeid kan bli praktisert.

1.3 Tidligere forskning

Forskning og teoriutvikling om små barn har ofte hatt et fokus på barnet, eller på ett av barnets livsområder, ofte rettet mot barns liv i familien eller i barnehagen. Et paradoksalt eksempel som kan handle om hvordan hjem og barnehage oppfattes som to adskilte områder er boka til Brandtzæg, Torsteinson og Øiestad (2013) om tilknytning i barnehagen. Til tross for at boka baserer seg på tilknytningsteori slik vi kjenner den fra Mary Ainsworth (1979) og John Bowlby (1988) med fokus på forholdet mellom mor og barn, skrives det ikke om betydningen av samarbeidet mellom hjem og barnehage.

Peder Haug (1993, 130) har sett på forskning på foreldresamarbeid i barnehagen tilbake til 70- og 80-tallet og skriver at teoridanningen på området var svak, han hevder at litteraturen ofte uttrykte foreldre og ansattes synspunkt og manglet analyser av pågående foreldrearbeidet. I annen utgave av boken ti år senere hevder han at utviklingsarbeidet på området foreldrearbeid har stått nokså stille. Det har kommet frem resultater fra forskning som viser at det er stor enighet om at foreldresamarbeid er viktig, videre blir foreldremøte og hente- og leveresituasjonen fremhevet som samarbeidssituasjoner. Haug (1993, 140) refererer til forskningen på hente- og leveresituasjonene. Funnene handler om at det er lite og tilfeldig informasjonsutveksling, at daglig kontakt handler om praktiske ting, kontaktene var korte og at både hjem og barnehage ønsket mer informasjon. Den beskrevne tendensen i rammeplanen er også tilstede i deler av faglitteratur som omhandler samarbeid mellom hjem og barnehage. Viktigheten av det å samarbeide understrekes, uten at det utforskes og utdypes hva det skal samarbeides om og hvordan.

Dansk Clearinghouse (2008-2014), en enhet ved Instituttet for Uddannelse og Læring ved Aarhus Universitet har syv år på rad fra 2006 til 2012, gjennomført en

forskningskartlegning og -vurdering av skandinavisk forskning i institusjoner for barn fra 0 til 6 år. Ved å se gjennom deres årlige sammenfatninger finner jeg at forskning som inkluderer foreldrene utgjør mellom en og to tideler. Jeg fant ikke forskning som så direkte på hverdagsmøtene i barnehagen mellom hjem og barnehage.

I senere tid er det flere stemmer innenfor forskning knyttet til barn som fremhever det å se barn på tvers av ulike tradisjonelle faglige skillelinjer. I 2013 ble det utgitt en forskningsrapport: "Børn og kultur i Norden", som bygger på et tverrvitenskapelig prosjekt som så på produksjon av viten i Norden. I rapporten hevdes det at synet på barn, barndom og barnekultur er endret og at skillelinjene mellom sosiologi, psykologi, pedagogikk og estetiske perspektiver må tenkes igjennom på nytt og ses sammen (Junker, Beth og BIN-Norden 2013). Enkelt oppsummert kom de frem til at barn ses som hele mennesker og at barndom ikke lenger kan ses som en verden i verden. Barn er sosiale, kulturelle og likeberettigede deltagere i samfunnet med rettigheter (Junker, Beth og BIN-Norden 2013, 187). Dette synet på forskning fant jeg igjen i arbeidene til danske forskere som på ulike måter viser at samarbeid på tvers av barnets livsområder har betydning for barna, foreldrene og personalet (Højholt, Larsen og Stanek, 2007, Kousholt 2011). Jeg vil også trekke frem Agnes Andenæs (2012, 62) som foreslår at vi utvider vår forståelse av å gjøre foreldreskap i norsk kontekst, til å inkludere barnehagen som betydningsfull i det daglige puslespill for å ivareta barnet.

1.4 Oppgavens struktur

Teksten er delt inn i fire hovedkapittel, hvor størst plass er viet eksempler og analyse av samhandlingen i de observerte møtene. Etter innledningen presenteres teoretiske perspektiv og begrep som er sentrale for oppgaven, dette utgjør studiens forståelsesramme, et ståsted å gå ut fra og vende tilbake til underveis. De metodiske valgene og refleksjoner knyttet til dette utdypes i kapittel tre. I kapittel fire analyseres samhandlingen i møtene gjennom ulike og valgte analytiske innganger. I det avsluttende kapittelet vil jeg oppsummere betingelsene som er analysert frem, foreslå mulig innhold og form for samarbeidet og skrive frem noen avsluttende refleksjoner. Hvert hovedkapittel inneholder underkapitler som blir presentert underveis.

2 Teoretiske perspektiv og begrep

Teoretisk utgangspunkt og teori jeg har innledet dialoger med underveis i forskningsarbeidet har åpnet muligheter og satt begrensninger for hvordan praksis mellom foreldre, barn og ansatte ses og forstås, hva som trekkes frem og hvilke begrep som brukes. Jeg vil her synliggjøre noen valg som er gjort i denne oppgaven. Jeg ønsker å forstå samhandlingen i barnehagen innenfor et konstruktivistisk vitenskapsperspektiv. Det retter oppmerksomheten mot pågående konstruksjonsprosesser og gir oss konstruerte og ikke direkte tilganger til verden. Med utgangspunkt i aktør-nettverks-teori blant annet hentet fra Bruno Latour, skriver Elgaard Jensen (2005) fram et bilde av vitenskapsteorier som noe som inngår i et ubegrenset virvar av elementer og relasjoner, et nettverk hvor det ikke på forhånd er gitt hva som har betydning. Teorien her er trukket ut fra dette nettverket, valgt for denne sammenhengen og ikke som en generell avstandstagning til andre tilganger til forskning.

Å se betydning som noe relasjonelt plassert i kontekst, er på mange måter en plattform i familierapeutisk arbeid og en løpende utfordring i hverdagen, et perspektiv jeg ville ha med meg i møte med menneskene i barnehagen. Under vitenskapsteoristudiet ble jeg opptatt av praksisteori som hos Pierre Bourdieu og Bruno Latour, hvor det empiriske og teoretiske henger sammen og hva menneskene gjør vektlegges (Joas og Wolfgang 2011, 371, Asdal 2004, 34). Dette er teoretiske tilnærminger som kan ses i tilknytning til Margareta Järvinen og Nanna Mik-Meier (2005) sitt interaksjonistiske perspektiv som jeg vil presentere først, hvorav posisjoner får et eget delkapittel. Latours (1996) syn på verden som bestående av kompliserte forbindelser mellom natur og kultur, menneskelige og ikke-menneskelige forhold som aktører i nettverk, inspirerte meg. Betydning av å trekke inn det materielle når vi ser på interaksjoner vil bli presentert i tredje delkapittel. De to neste delkapitlene presenterer et perspektiv på barn og teori som synliggjør viktigheten av å se på samhandlingen mellom hjem og barnehage i hverdagen.

2.1 Et interaksjonistisk perspektiv

Järvinen og Mik-Meyer (2005, 9) plasserer seg innenfor en konstruktivistisk og poststrukturalistisk tradisjon og trekker veksler på flere teoretiske perspektiv innenfor det de kaller et interaksjonistisk perspektiv. Sentralt står arbeider fra teoretikere som

Georg H. Mead, Erving Goffman, Bruno Latour, Peter Berger og Thomas Luckmann. I et interaksjonistisk perspektiv ses betydning som et relasjonelt fenomen som blir produsert gjennom konkret sosial interaksjon mellom mennesker og ting, i en lokal sammenheng (Järvinen og Mik-Meyer, 2005, 10). I et slikt perspektiv knyttes altså vitenskap og forståelse til praktisk handling, vitenskap utvikles gjennom historiske og samfunnsmessige komplekse praksiser og fenomen ses ikke som noe stabilt med en indre essens som vi kan avkle, men som flytende, ustabile og flertydige (Järvinen og Mik-Meyer 2005, 11). Barna, personalet og foresatte inngår i praksisfellesskap eller i fellesskaping fra ulike ståsted. Ved å observere og analysere samhandling knyttet til mellommenneskelige vaner, dilemma, problem og konflikter i et sosialt rom hvor mennesker inngår, kan viten produseres. Noen sentrale begrep innenfor denne tilnærmingen er institusjon, sosial identitet, praksis, talehandlinger og posisjonering. Begrepene henger sammen, men *posisjon* gis her noe mer plass.

I et interaksjonistisk perspektiv inkluderes den institusjonelle konteksten og relasjonen mellom denne og praksis (Järvinen og Mik-Meyer 2005, 99). Institusjon forstås her bredt, knyttet til gjensidig typifisering og vanedannende handlinger hos ulike aktører (Järvinen og Mik-Meyer 2005, 99). Individets bevissthet og individet selv blir skapt gjennom sosial interaksjon i en institusjonell ramme, noe som flytter fokuset vekk fra egenskaper i individet og over på definisjoner, konstruksjoner og interaksjoner som utgjør individets mulighetsrom (Järvinen og Mik-Meyer 2005, 12). Personen ses som et grunnleggende sosialt individ som konstruerer sin sosiale identitet i interaksjon med mennesker og ting (Järvinen og Mik-Meyer 2005, 102). Våre handlinger kan ikke forstås alene som individuell rasjonalitet, målrettet og valgt, men som del av en relasjonell praksis. I denne sammenhengen ses språk som handling og ikke som speiling av mentale prosesser. Språk ses plassert i sosial samhandling, hvor språk gjør noe og kan ses som deltagende i en retorisk kamp (Järvinen og Mik-Meyer, 2005, s. 104).

2.2 Posisjoner og kategorier

Davies og Harre (1990) kritiserer rollebegrepet for å være statisk og tilbyr posisjon som et mer dynamisk begrep som fokuserer at aktører agerer ut fra plasseringer på en sosial arena med ulike forventninger til seg, avhengig av plassering. Hvem man er, blir slik sett som noe åpent og skiftende, knyttet til hvilke posisjoner som er tilgjengelig innenfor

egen og andres praksis (Davies og Harre 1990, 46). Det er innenfor praksisene eller fortellinger om praksis vi skaper mening av eget og andres liv (Davies og Harre 1990, 49). Dette innebærer ikke at posisjonsbegrepet skal oppfattes deterministisk på det viset at mennesket bare er styrt, posisjoner kan utfordres og mennesket er i stand til å forhandle i relasjon til disse praksisene (Davies og Harre 1990, 53). Det er altså ikke på forhånd gitt hva det vil si å være ansatt, barn og foreldre, det skapes i interaksjon, og i de fortellingene det er rom for å lage. Jeg vil se ansatte, barn og foreldre som organiserende posisjoner når de møtes i barnehagen, ikke som faste kategorier med et gitt innhold.

Sosiale kategorier er sjelden en nøytral virksomhet, men innebærer ofte hierarkisering og det å bruke de og samtidig utfordre de er en vedvarende utfordring (Gulbrandsen, Østensjø og Seim 2014, 40). Det er en rekke kategorier som alder, kjønn, utdanning og etnisitet som har betydning for praksis i barnehagen som gjør seg gjeldende i min empiri, men som jeg i denne oppgaven velger å se forbi.

2.3 Betydningen av materialitet

De siste årene har vi sett stadig flere studier som fokuserer på materialitet når vi skal forsøke å forstå mennesket og dannelse av det sosiale og kulturelle, noe som kan ses som en utfordring av et postmoderne fokus som har vært dominert av interesse for språk og diskurs (Larsen 2005, 8). Latour kritiserer samfunnsforskere for å ha studert det han kaller utkanten, det myke og det sosiale og ikke det han mener kan settes i sentrum, det unaturlige, det harde, og det tekniske (Latour 1991 sitert fra Asdal 2004, 34). Latours perspektiv utfordrer vårt bilde av verden som delt i enten mennesker eller fysiske objekter, slik at vi kan samtenke flere forhold i kompliserte nettverk.

Mønstre eller strukturer vi kan se i sosial praksis er ikke løsrevet fra, men bygd inn i og henger sammen med arkitektur og redskap, inviterende til noen handlinger og mer avvisende på andre (Larsen 2005, 8). Det finnes koder i den materielle strukturen, overleverte kollektive og historiske budskap som understreker institusjonens oppgaver, formål og hensikt, noe som kan fremheve en type praksis som berettiget for en gruppe og uberettiget for en annen gruppe (Gulløv og Højlund 2005, 23, 26). Hvordan arkitektur, interiør og redskap virker og brukes utvikles i praksis, men arkitekturen og gjenstandene er med på å legge noen retningslinjer for hvem som møter hverandre, i

hvilke rom det skjer og hvilke aktiviteter som finner sted der og påvirker hvilken form for oppførsel som virker passende (Gulløv og Højlund, 2005, 25).

2.4 Et perspektiv på barn

”En hverdagstilnærming innebærer at en retter det faglige blikket mot alle de sosiale og materielle sammenhengene et barn inngår i, og hvordan barnet forholder seg og skaper mening i og på tvers av disse sammenhengene” (Ulvik 2014, 60). Barn tilhører ikke en egen verden og må ses som hele, deltagende mennesker med kompetanse og rettigheter i samfunnet. Gjennom å ratifisere FN`s barnekonvensjon i 1991 har vi forpliktet oss på å ivareta barns interesser, blant annet gjennom å sikre deres rett til å uttrykke sin mening. Dette er en omstridt, komplisert og omfattende oppgave. Barn deltar, men de deltar fra mer sårbare posisjoner og ikke på like vilkår. Forskning på barn skapes og forvaltes av voksne som beskriver generelle mønstre og sammenhenger barnet ikke selv har erkjent (Gulløv og Højlund 2010, 30). Barns muligheter og vanskeligheter må ses knyttet til allmenne sosiale dynamikker, et barneperspektiv handler ikke om hva barn er, men hva de gjør og deres betingelser for å gjøre det (Højholt 2005, 35). Slik sett vil det alltid være sentralt å ha et blikk på hvordan de voksne tilrettelegger for barns liv, når vi vil vite noe om barns perspektiv (Kousholdt 2011, 35). I denne oppgaven vil jeg være opptatt av å se på de betingelser som tilrettelegges og handles frem, for barn og med barn, på tvers av ulike livsområder. Om vi ikke skal overlate barn til seg selv og se barn som ansvarlige for eget liv og utvikling, må et barneperspektiv handle om å utvikle forståelse sammen med de voksne som deltar der barn lever, barneliv kan ikke ses isolert fra voksenliv (Kousholdt 2011, 44). Et barneperspektiv med et slikt utgangspunkt handler om å se på barns ulike posisjoner i sammenhenger hvor de voksne og barnehagen er i besittelse av mer makt enn barn selv.

2.5 Barnets ene liv - men utvikling gjennom deltagelse i flere fellesskap

Georg H. Mead (2005, 36) hevder at vi må forklare enkeltindividets livsform gjennom å rette blikket mot den sosiale gruppens organiserende livsform og ikke motsatt. Livsbetingelser i betydningen familiens rutiner, blir bearbeidet til livsform og utgjør et mønster av sosiale anledninger som blir til rammen som barnet konstruerer sin verden innenfor (Haavind 1987, 115). Med utgangspunkt i en slik beskrivelse av barns utvikling blir det lite fruktbart å fremheve en tilgang til å forstå barns utvikling, utvikling handler

her om barnets deltagelse og mulighet til å påvirke i den sosiale sammenhengen de er plassert i (Haavind 1987, 316). Barnet må ses og forstås som et sosialisert subjekt og gjennom barnets deltagelse i de ytre strukturene dannes kroppslige og indre strukturer for videre handlinger (Bourdieu og Waquant 1995).

På grunnlag av sin forskning på barn fra ett til tre år, skriver Andenæs (2011) frem at barnehagen inkluderes i hvordan foreldre gjør sitt foreldreskap, og at dette medfører krav, forpliktelser og muligheter for foreldrene. Hun finner at foreldrene praktiserer et kontinuerlig foreldreskap, en kjede av omsorg, hvor barnehagen inngår som et ledd, uten at foreldrene trekker seg fra ansvaret (Andenæs 2011, 62). Foreldrene engasjerer seg blant annet i å hjelpe barnet til å delta i barnehagen, eller ved å fremme sine synspunkter for hva barnet trenger (Andenæs 2011). Et annet poeng er at barnehagen fra et kulturelt ståsted deltar i forhandlinger med foreldrene om hva som skal ses som mål for barnets utvikling (Andenæs 2011, 63). Eksplisitt gjennom personalets forslag og forventninger, implisitt gjennom rutiner og vaner.

Betydningen det har for foreldre, barn og ansatte å samarbeide om det som skjer på tvers av hjem og barnehage er forsket på og godt skrevet frem i dansk forskning. Her ses hjem og barnehage som forbundne verdener med tette forbindelser mellom det enkelte barn, barnefelleskapene, samarbeidet mellom foreldre og barnehageansatte og den faglige satsningen i barnehagen (Højholt 2005, Højholt, Larsen og Stanek, 2007). Samarbeid mellom foreldrene og pedagogene ses som et samarbeid mellom ulike, men gjensidig avhengige deltagere som har et felles mål gjennom å sikre barna utviklingsmuligheter (Larsen 2005, 191). Dette innebærer at de voksne har ulike posisjoner som gir dem ulike perspektiver å forstå og handle fra, de bringer med seg og deltar med ulike forutsetninger. For eksempel vil en far og en pedagog i barnehagen oppleve det samme barnet forskjellig, barnet handler forskjellig i ulike relasjoner og i ulike kontekster. Det at de voksne deltar med ulik viten om barnet, medfører at de trenger tilgang til hverandres forståelse og kunnskap for å utføre sine oppgaver knyttet til å hjelpe barnet i hverdagen med deltagelse i ulike fellesskap.

Både barn selv og deres foreldre forteller at det barna er aller mest opptatt av i barnehagen, er de andre barna (Højholt, Larsen og Stanek 2007, 100 og Kousholt 2011,

46). Barn tillegger leken og deltagelse i lek stor betydning når de vurderer sin hverdag (Kousholt 2011, s 46).Relasjonen mellom barn har vært gjenstand for forskning over tid, og det er skapt kunnskap om betydningen dette har for deres utvikling og trivsel. Det er blant annet produsert kunnskap om betydningen av vennsksapsrelasjoner i barnehagen (Greve 2009), betydningen av å mestre jevnbyrdige relasjoner (Frønes 1999), hvordan barn deltar og vilkår for deltagelse som samfunnsborgere (Grindheim 2014), mobbing som et sosialt fenomen i barnehagen (Helgesen 2014) og kunnskapsforslag som handler om å forstå barns problemer i relasjon til deltagelse i barnefellesskapene (Højholdt 2011).

3 Forskningsmetodisk tilnærming og gjennomføring

Tema og problemstilling, valgt teori og observasjon som metode, har ikke falt på plass i ordnet rekkefølge, men er et resultat av stadig bevegelse mellom egne tanker, lesing av teori, empiri, veiledning og skriving. For eksempel løftet en liten testobservasjon i en annen barnehage frem spørsmål om observasjon som jeg så søkte svar på i metodeteori, som førte til nye utfordringer, og en slik frem og tilbake eller rundt og rundt prosess, har preget arbeidet med oppgaven. Prosessen har medført refleksjoner og valg som presenteres i dette kapitlet. Etter presentasjon av forskningsmetode skriver jeg om forskerens posisjon, rekruttering av deltagere, og gjennomføringen av observasjonene. Analysearbeidet beskrives i delkapittel fem, før jeg presenterer noen refleksjoner knyttet til metode og etikk. Til slutt noen tanker om studiens relevans.

3.1 Valg av forskningsmetode – observasjon

Problemstillingen og teorivalget i studien krever en kvalitativ tilnærming til forskning, det søkes forståelse og kunnskap om meningsbærende fenomen (Widerberg 2001). Järvinen og Mik-Meyer, (2005, 105) hevder at forskerens oppgave er å analysere den objektiverende virkelighet. Med det mener de den sosiale virkeligheten som konstant blir produsert gjennom menneskelig interaksjon. Dette plasserer ikke bare forskeren som medskaper, men også som etisk medansvarlig for hvordan mennesker fremstilles.

Med interesse for det sosiale rommet og praksis her, ønsket jeg å være tilstede og observere menneskene og ting i interaksjon. Dette fremfor å intervju, som gir mer retrospektive fortalte konstruksjoner fra hendelser, ofte fortalt frem som intensjoner (Warming i Järvinen s151). Observasjon ble også valgt som en utfordring til meg selv til å gå ut av samtaleformen som har vært en daglig arbeidsmåte i mange år.

Når barn skal til og fra barnehage er det vanlig praksis at de blir fulgt av nære personer fra sitt private nettverk og møter personalet i barnehagen. Valget ble å observere disse daglige møtene, som ofte blir omtalt som henting og levering. En tilnærming som innebærer at jeg gjennom mitt forskningsdesign har avgrenset komplekse nettverk og sammenhengende liv og interaksjoner, for å se på ett lite og begrenset område som ikke er avgrenset i livet. Dette plasserte meg fysisk i garderoben og på uteområdet.

Observasjon av samspillet i barnehagen i et interaksjonistisk perspektiv, er et valg som gir kunnskap om mening som produsert gjennom konkret og observerbar praksis, ikke ved at forskeren lever seg inn i deltagerens opplevelser. Jeg har vært tilstede og observert sosialt og materielt hverdagsliv i en kulturell og historisk kontekst fra en posisjon som studentforsker.

3.2 En forskerposisjon

I et interaksjonistisk perspektiv ses fenomen som noe flytende, ustabil og flertydig som formes i møte med forskeren. Før mitt første besøk i barnehagen leste jeg om betydningen av døråpnere, personer som gir forskeren tilgang til å observere (Fangen 2010). Etter kontakt med styrer og avdelingsleder i barnehagen så jeg de for meg som mine døråpnere. På vei til et forhåndsmøte i barnehagen møtte jeg fire regntøykledde barn rett innenfor inngangsdøren. Et av barna sier: "Hei, er du Marianne?" Dette utløser en rekke spørsmål og kommentarer fra samtlige fire barn: "Skal du være her?", "Hva heter du?", "Nå har vi to Marianner!" "Er du mammaen til Marianne?" "Hvor skal du være?" Jeg forsøker å svare på spørsmålene, men rekker kun å si enkeltord. En av guttene hopper ned fra benken og sier: "Du kan gå inn her!" Han åpner en dør, stikker hodet innenfor og sier hallo for å få oppmerksomhet til å melde min ankomst, smiler opp til meg før han på nytt roper hallo inn i et sum av stemmer. Jeg hadde ikke tenkt på barna som døråpnere, noe de helt konkret ble. Barna var de erfarne og hjelpsomme, forberedt på at jeg skulle komme. Det utfordret min kategorisering av barn og voksen, utvidet mine tanker rundt hva det å få tilgang innebærer og ikke minst plasserte min forforståelse på dagsorden. Som forsker er jeg historisk og kulturelt situert og inngår i interaksjonene. Dette stiller krav til at jeg søker åpenhet om prosessene og refleksjonene jeg har gjort meg underveis.

Med bakgrunn i egne erfaringer fra forskning på barn og voksne samtidig, utfordrer Palludan (2010, 117) ideen om at deltagerens opplevelse av et sosialt rom inneholder en større sannhet, enn en utenforstående observatør. Hun forlater tanken om å delta som "en av dem" og erfarer at hun kan delta i posisjonen som forsker, som via observasjon og samtale på stedet kan få analytisk innsikt. Mitt mål ble å tilegne meg en posisjon hvor barn og voksne så meg som en studentforsker og aksepterte at jeg var i barnehagen for å

observere. Informasjon på forhånd og tillatelser ble viktig slik at deltagerne var klar over hvem jeg var og hva jeg gjorde der.

Som forsker er det ønskelig å passe inn og samtidig opprettholde en avstand for å se noe som ukjent, slik at virkeligheten kan vise seg på andre måter (Kjær 2010, 129). I en institusjon med mange voksne ansatte og skiftende personell og vikarer passet jeg inn, jeg kunne jobbet der. Allikevel var jeg annerledes ved å handle som en forsker, passiv til daglige oppgaver, men aktiv med blokk og penn. Jeg unngikk å inngå i samtaler. Når noen henvendte seg til meg, svarte jeg på måter jeg anså som informerende og høflig i vår kultur, men oppfordret ikke til videre kontakt. Å delta direkte krevde blikkontakt og mentalisering, de gangene jeg inngikk i samtaler mistet jeg lettere blikket på relasjonene og interaksjonene mellom personene i sammenhengen. Både barn og voksne lot meg, basert på deres adferd, i stor grad ha en slik observerende posisjon. Voksne smilte til meg og hilste med et lite nikk, noen få snakket med meg. Barn tok litt kontakt når jeg satt alene, men forholdt seg i liten grad til meg. Når flere barn var i garderoben gjorde de "ulovlige" ting uten å forvente at jeg grep inn. En av pedagogene fortalte at hun den første dagen var opptatt av at jeg var tilstede, men at hun selv var overrasket over hvor fort det ble vanlig. Dette tar på ingen måte bort at min tilstedeværelse på ulike måter påvirket interaksjonene. Utover den avstand som skapes ved å handle som forsker, kan utdanning og praksis som familierapeut, et fagfelt preget av noen andre tradisjoner, skape litt avstand. Lang trening i ikke å overføre egne opplevelser på andre eller ta dem som uttrykk for å være lik andres opplevelser, kan ha vært en hjelp.

3.3 Rekruttering

Begrepet barnehagen omfatter en variasjon av institusjoner med hensyn til eierskap, ideologi, økonomi, organisering og geografisk plassering (Greve 2009, 21). Den kommunale barnehagen med flere avdelinger ble valgt på anbefaling fra en praksiskonsulent ved en høgskole for barnehagelærerutdanning. Barn, foreldre og ansatte representerte til sammen flere nasjonaliteter og språkgrupper. Styrer ga umiddelbart tillatelse på telefon, og når studien ble godkjent av Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste utformet vi et første informasjonsbrev til samtlige foreldre på den avdelingen hun hadde valgt ut. En uke senere sendte jeg ut et brev til, denne gangen vedlagt skriftlig samtykkeskjema om å delta i min forskning. Ti samtykker

ble levert tilbake. Barna i disse familiene fordelte seg i alder fra 3 til 5 år, med fire gutter og seks jenter som representerte flere nasjonaliteter. Det arbeidet to pedagogiske avdelingsledere og to assistenter på avdelingen, likt fordelt på kjønn. Debatten knyttet til utdanningsnivå på ansatte i barnehagen er viktig slik jeg ser det, men jeg velger ikke å skille på personalet ut fra deres utdanning i denne undersøkelsen. Mitt utgangspunkt er at de er profesjonelle, ansatt for å utføre et ansvarsfullt arbeid med barn, og begrepene personale og ansatte vil bli brukt. Før observasjonene startet skrev jeg et informasjonsbrev til samtlige ansatte i barnehagen med informasjon om forskningen. Avdelingslederne informerte barna om at jeg skulle komme og at jeg ønsket å lære hvordan det er å være barn i barnehagen når de kom om morgenen og dro på ettermiddagen.

3.4 Observasjonene

Observasjonene ble utført på seks dager fordelt på to økter. Jeg plasserte meg fysisk der deltagerne beveget seg når de kom og gikk. I garderoben på morgenen og fordelt på garderobe og ute når barna skulle hjem. Over seks dager ble det observert i alt 87 situasjoner, fordelt på 42 om morgenen og 45 på ettermiddagen. Ikke alle barna kom hver dag og noen ganger ble jeg forhindret i å observere samtlige.

Notater ble tatt løpende for hånd, under og mellom observasjonene. Disse ble raskt etter skrevet over og arbeidet videre med på data. Både bevegelser og verbale utsagn ble notert ned, et utfordrende arbeid. Blant annet var mine bilder i hukommelsen mye rikere enn i notatene. Visuelle bilder av menneskene og samhandlingen, spesielt fra observasjoner da jeg var rolig, konsentrert og avslappet, satt lenge i hukommelsen. En utfordring var å få med bevegelser når det var mye dialog og motsatt. Jeg har jobbet samvittighetsfullt for å skrive ned det som skjedde og ikke mine vurderinger eller tolkninger av det (Højholt og Kousholt 2012, 88). I ettertid har dette gjort det mulig å endre forståelse gjennom å se nye sider i materialet. Dette var også en hjelp til å flytte blikket fra personenes handlinger og over på den sosiale situasjonen, fra kategorisering av individer til dynamikken i sosiale samspill (Højholt og Kousholt 2012, 90). Fotografier tatt av rommene og interiøret uten barn til stede, er en del av min empiri.

3.5 Analysearbeidet

Et meningsbærende fenomen må fortolkes gjennom en generativ prosess hvor standardiserte oppskrifter verken ses som mulig eller ønskelig, men hvor det kreves en systematisk søking etter meningsinnhold som uttrykkes og samtidig tas for gitt (Haavind 2000, 8).

Analysearbeidet startet med tanker jeg skrev ned mellom observasjonene. Ved de første gjennomlesningene av empirien noterte jeg ideer ukritisk. Det var vanskelig å se noe av interesse, og det som kom frem bar på forskerens innforståtte blikk. For å få frem samhandling som konstruerer betingelser for deltagerne i hverdagen var det nødvendig å gjøre blikket mer eksplisitt ved å trekke inn teori og velge innganger til empirien.

Jeg har nærmet meg teksten ved å telle noe som blant annet synliggjorde hvor ofte personalet kom ut i garderoben. Teksten er lest på langs og på tvers, kronologisk slik den ble skrevet ned og senere samlet for hvert enkelt barn. Dette ga tilgang til å se hvordan samhandlingen får utvidet betydning når den ses i sammenheng over tid og gjennom flere møter. Jeg har laget et kort register basert på stikkord fra hvert møte organisert for hver dag og på hvert barn, dette ble et kodeverk som gjorde det lettere å finne fram i empirien. Jeg har forsøkt å se isolert på barnas, foresattes og ansattes deltagelse hver for seg, det viste for eksempel at barna ofte var tause. En hjelpsom tilgang var å tegne opp samhandlingssituasjonene på et kart over rommet og tegne ned hvordan de beveget seg med piler og tall for rekkefølgen på det som ble sagt.

Inspirert av et interaksjonistisk perspektiv har jeg lett etter kreative og teoretiske veier inn i et nettverk av interaksjoner, hvor jeg har forsøkt å forholde meg til mangfoldet, samtidigheten og kompleksiteten i empirien. Sagt på en annen måte, uansett hvilken del av nettverket jeg har tatt tak i så henger det sammen med resten og det er et mål ikke å miste denne helheten når betydning utforskes. Jeg har tatt med meg Alvesson og Kärremans (2005, 126) oppfordring til å respektere helheten gjennom å ta variasjoner og motsigelser på alvor og se etter både mønster og fragmentering, orden og uorden.

Veiene jeg har forfulgt inn til det empiriske materialet har vært ulike. En vei jeg fulgte var å se på materialitet og samhandling med fokus på rommene og interiøret. Et barn viste meg betydningen av de andre barna og jeg lette videre etter flere handlinger som

fremmet barnas betydning for hverandre. På samme vis ble det handlet frem en grense mellom garderobe og avdeling som fanget min interesse. Tingenes deltagelse i interaksjonen overrasket meg og utgjorde en vei jeg fulgte inn i det empiriske materialet på jakt etter betydning. Som nevnt ble interaksjonskartene et annet veivalg i analysen. Selv om språk var et element i alle disse tilgangene forsøkte jeg å se hva som kom frem når jeg hadde det som en egen analytisk vei inn til empirien. Tema i empirien har ført meg til søk i teori som igjen har ført meg tilbake til empirien for å se om teorien kan hjelpe til med å skape og tydeliggjøre, løfte noe ut fra det gitte og naturlige.

3.6 Metodiske refleksjoner og forskningsetiske dilemma

Kvalitativ forskning er som all annen forskning en sosial praksis, verdiladet og etisk problematisk (Brinkman 2010, 429). Deltagerne i denne undersøkelsen har gjennom sitt samtykke åpnet opp for og latt meg delta i deres hverdagsliv. En etisk utfordring er at mine informanter ikke har hatt tilgang til å påvirke resultatene for undersøkelsen gjennom å si sine meninger, allikevel plasseres deres private handlinger gjennom forskning ut i det offentlige rom. Selv om hverdagslivet kan fremstå som trivielt, kan kunnskap om det ses som privat og sensitivt. Anonymisering vanskeliggjøres noe av at deltagerne er rekruttert fra en barnehage hvor jeg har vært synlig tilstede. Jeg har i flere runder foretatt anonymiseringer i teksten ved navnendring, fravær av alderskategorier, endring av forhold som jeg har vurdert til ikke å ha påvirkning på analysen og ved å utelate informasjon som jeg har sett som spesielt sensitiv. Stedet for undersøkelsen er også anonymisert. Ingen andre sitter med oversikt over hvilke familier som har deltatt. Ved å se deltagerne i et interaksjonistisk perspektiv hvor kontekstens betydning inkluderes, har jeg ønsket å forvalte et etisk ansvar som handler om ikke å produsere forenklende, reduksjonistiske historier om menneskers sammensatte og komplekse liv. En utfordring jeg har forsøkt å trekke på gjennom arbeidet med denne oppgaven. Ønsket om å se på praksis og strukturer fremfor subjektive opplevelser kan kritiseres for å være fjern fra, på utsiden av og en forskning på mennesker. Samtidig kan et fokus på praksis, rammer og struktur som flytter oss bort fra individualiserende forståelser, vurderes som en respektfull måte å møte menneskers situasjon på. Blikket flyttes fra individet til interaksjonen og mennesket forstås i en bestemt sammenheng. Ønsket har ikke vært å se strukturer som determinerende, og en kombinasjon av

forskningstilganger ville vært ideelt, slik jeg ser det. Medforskere og flere metoder har underveis vært en drøm, ikke minst for å kunne intervjuere deltagerne, gi de en stemme.

Målet har ikke vært å forske på mennesker, men for menneskene gjennom å belyse interaksjoner vi ser som naturlige, og beskrive betingelser for samhandlingen. En slik analyse kan muliggjøre refleksjoner som gir nye handlingsmuligheter og bedrer samarbeidet mellom deltagerne. En forskning der idealet er å påvirke gjennom å åpne noen muligheter for å skape en bedre hverdag.

Produksjonen av empiri til denne oppgaven har skjedd ved observasjon, avgrenset i omfang og tid. En lengre observasjon med flere familier kunne økt bredden i interaksjonsmønstrene med påfølgende flere variasjoner. Jeg har observasjoner av hendelser jeg har valgt å utelate, som kan være del av en etablert praksis som ikke er synlig ved observasjon over seks dager. Dette er en av flere avgrensninger i oppgaven som det er viktig å ha med når teksten leses.

3.7 Vurdering av studiens resultater

I studien som baserer seg på mine observasjoner, skriver jeg frem en forståelsesmodell av flere mulige. Forskningen her er en fortolkende prosess og forskeren er aktiv i produksjon av empiri (Alvesson og Kärreman 2005, 124). Det må ses etter diskusjoner og begrep knyttet til kvalitativ forskning, når kvaliteten på studien skal vurderes.

Målet for studien har vært å forske frem praksis i overgangssituasjonene i barnehagen, samtidig har jeg løpende vært opptatt av selve veien, fremgangsmåten som er brukt for å få tak i flertydige bilder. Andenæs (2000, 300) skriver at vi må presisere hva som er resultater for å vurdere troverdighet og drøfte generalisering. Hun hevder at kravene må ses i forhold til to former for resultater fra empirisk forskning, tilstandsbilder og forståelsesmodeller.

Beskrivelsene ses som tilstandsbilder og troverdighet må vurderes ut fra om de er relevante og gyldige i forhold til fenomenivå (Andenæs 2000, 300). Målet i denne studien har ikke vært å komme frem til essensen av noe, eller å finne typologier eller kategorier for praksis, men å skrive frem bevegelige betingelser for samarbeidet mellom hjem og barnehage. Resultatene kan vurderes på grunnlag av hvorvidt de inneholder

tykke beskrivelser og tar opp i seg variasjoner og dynamikk. Samtidig som resultatene må forstås i sammenheng med lokal kontekst, kan tilstandsbildene ha rekkevidde gjennom at de gir interessante innlegg inn til et faglig fellesskap hvor det praktiseres og utvikles kunnskap om barn og familiers hverdagsliv.

Forståelsesmodellene kan vurderes ved at vi spør om dens relevans og gyldighet knyttet til undersøkelsens fenomen og problemstilling (Andenæs 2000, 303). Gjennom å gjøre arbeidet med studien eksplisitt utvikles en modell eller tilgang for å se på samhandling i overgangssituasjonen i barnehagen. Det er i denne studien utviklet et blikk for å gjøre det naturlige og innforståtte tilgjengelig slik at dets betydning kan drøftes. Dette er en tilgang eller forståelsesmodell som også kan brukes og videreutvikles ved forskning i andre barnehager. Å gjøre forskningsmetoden tilgjengelig, å sikre transparens, ses som en viktig kvalitet, slik at forskningen kan vurderes og benyttes i et fagfellesskap (Kristiansen og Krogstrup 2014, 192-195, Haavind 2000 41). Jeg har lagt vekt på å gjøre arbeidet transparent på ulike måter. Som beskrevet i analysen ved å løfte frem egne innforståtte teorier. Videre ved å beholde de veiene jeg har fulgt for å analysere empirien, i den skriftlige fremstillingen. Eksempler som jeg har trukket ut og skrevet frem er knyttet til de ulike analytiske inngangene til empirien og studiens valgte teoretisk blikk. Videre er eksemplene valgt ut på grunnlag av helheten i empirien for å synliggjøre interaksjoner som gikk igjen og variasjoner.

4 Samhandling i hverdagen mellom barn, foreldre og ansatte

Ved å fokusere på interaksjonene i det sosiale og materielle møtet i barnehagen, med beskrevet teori og metodetilnærming, har jeg analysert frem dynamikk og praksis som er med på å skape betingelser for samarbeid.

Hvordan møtene mellom foreldre, barn og ansatte inngår i en større organisatorisk sammenheng, presenteres under overskriften barnehagens oppgaver og organisering. Etter det inviterer jeg inn til empirien via historier om hvordan Emil ankommer og reiser hjem fra barnehagen. Historiene er skrevet frem for å vise hverdagsmønster, eller gjentakende rutiner som inngår i barnas livsform og som danner betingelser for deltagelse, samtidig som de inneholder praksis som er grunnlaget for min analyse. Betydningen av barnefellesskapene er skrevet frem i forskning og teori knyttet til livet i barnehagen, i tredje delkapittel viser jeg hvordan betydningen av barns forhold til andre barn blir handlet frem i mitt materiale. Barns relasjoner til hverandre og betydningen av deltagelse i fellesskapene mellom barn er også relevant i de videre delkapitlene.

Med utfordringen fra Latour (1996) har jeg utvidet blikket til å se utover det sosiale i barnehagen for å se interaksjoner som hybrider, bestående av både menneskelige og ikke-menneskelige forhold. Materialitetens betydning i interaksjonen skrives frem i delkapittel fire, i forhold til arkitektur og interiør. Observasjon gir tilgang til å se på menneskers bevegelser i interaksjonene i rommene, et analytisk fokus i delkapittel fem. Begrepet internaliserte grenser handler om de ikke-fysiske grensene vi allikevel forholder oss til, og skrives om i delkapittel seks om rommene som arena for samarbeid. Under observasjonene ble jeg overrasket over hvor mye menneskene handlet med ting. Dette inspirerte meg til å følge disse tingene i interaksjonene og i delkapittel syv skriver jeg om samhandling med utgangspunkt i et slikt fokus. Til slutt skriver jeg om samtalene og ser blant annet på noen tilbakemeldinger fra barnehagen til foreldrene.

4.1 Barnehagens mange oppgaver og betydningen av organisering

Barnehagen har flere avdelinger, administrative rom, et multikulturelt miljø og er et travelt sted når det kommer til menneskelig aktivitet. Her tennes lyset før kl. 7.00 om morgenen og slukkes etter kl. 16.45. I løpet av denne tiden kommer det mange biler med mennesker til og fra over flere timer og bygningen fylles opp og tømmes for små og

større mennesker. Barnas ankomst fordeler seg i hovedsak mellom 7.00 og 10.30, og de reiser hjem mellom kl. 14.30 og 16.45.

Det er viktig å se ankomst og hjemreise som en del av aktiviteten i barnehagen. Voksne og barn deltar i ulike aktiviteter i løpet av en dag, samtidig med, før og etter ankomster og avskjeder. De ansatte samhandler i løpet av dagen med barna om spising, dobesøk, trøst, leker, læring av sanger, mellommenneskelige konflikter og gleder, påkledning og avkledning for å nevne noe. Greve (2011, 259) trekker frem at samhandlingen i barnehagen påvirkes av mengden oppgaver i forhold til tiden de ansatte har. Hun knytter dette til ulike krav som rapportskrivning, møter, oppfølging av enkeltbarn, veiledning, planlegging og evaluering. I egen forskning har hun sett eksempler på at de voksne ikke har tid til å sette seg ned med barn og at misforståelser har oppstått når ansatte deltar "i forbifarten".

Hvordan dagen er organisert i institusjonen lager betingelser for menneskene som deltar der (Widerberg 2015, 18). Å skrive frem barnehagens organisering med hensyn til personell, arbeidsoppgaver og rutiner er primært utenfor rammen i denne oppgaven, men det har betydning for samhandlingen i barnehagen. Fra en posisjon som forsker med mulighet til å observere noe kontinuerlig, ble det synlig at personalet ikke har den samme muligheten til å se hendelsene i sammenheng. Slik denne avdelingen er organisert, er det ofte ulike ansatte som møter barnet om morgenen og som tar farvel når barnet skal hjem. Videre kan det være ulike voksne som tar farvel på ettermiddagen og møter barnet neste morgen. Ansvaret for å følge opp barna og hjemmene var ikke fordelt, samtlige voksne delte ansvaret for samtlige barn. Manglende mulighet for sammenheng i form av å møte de samme familiene kontinuerlig, kan gjøre det vanskelig for personalet å få tak i hva som er på spill mellom barna. Om de ansatte skal få innsyn i hvilke betydninger som handles frem, vil de være avhengige av å handle frem informasjon fra hverandre og fra barn og foreldrene om hva som er på gang.

4.2 Presentasjon av møtene - å komme til og dra fra barnehagen

Det empiriske materialet er skrevet på grunnlag av observasjoner av møter som i daglig tale ofte blir kalt hente og levere situasjoner. Begrepene hente og levere forteller frem et begrenset syn på situasjonenes muligheter og gir en beskrivelse sett fra et

voksenperspektiv. Begrepene tar ikke opp i seg at barn er aktive deltagere, og vil derfor ikke bli reprodusert i denne studien. Flere nyanser og nytt innhold vil bli skrevet frem om møtene mellom foreldrene, barna og personalet etterhvert, men historiene om Emil inneholder forhold som peker mot mine analytiske poenger.

I disse to første historiene har jeg valgt å gi personene både navn og posisjon. Dette for å minne om at vi aldri kun deltar fra en posisjon alene og at begrep som barn, voksen, far og ansatt er språklige kategorier som utløser internaliserte forståelser når vi leser teksten. Forståelser denne studien både reproduserer og utfordrer.

Emil kommer om morgenen

Emil går hånd i hånd med Inger, de er mor og sønn. Det er ingen ute i barnehagen og de er på vei mot inngangsdøren. Emil bærer en robot i den andre hånden og Inger bærer en pose med klær. De snakker sammen og ser på hverandre. Inne i vindfanget slipper Inger Emils hånd, tar regntøyet hans opp av posen og henger det på en knagg i gangen. Emil går først inn i døren til garderoben, men drøyer i åpningen til mamma kommer etter. I et hjørne sitter en student og skriver notater, hun ser opp når de kommer inn. Inger og studenten smiler til hverandre. Rett overfor døren er det en bred åpning uten dør, dette er videre inn til avdelingen. Inger og sønnen går bort til sin plass i garderoben. Emil setter seg ned på benken, mamma legger en bukse i plastboksen, bøyer seg ned og hjelper sønnen av med jakken, som så henges opp. Moren setter seg på huk foran gutten. De snakker lavt sammen mens hun tar av han skoene.

Morgenvakten, som heter Ahmed, kommer ut i garderoben, smiler til Emil og Inger mens han sier: "Her kommer Emil, jo!" med lys stemme. Barnet og moren ser raskt på den ansette, Inger smiler. Emil ser taust opp før han vender blikket tilbake til roboten han har i fanget. Mamma minner Emil på å legge roboten i hylla, tar på innesko før hun ser på Ahmed og sier: "Han har ikke spist frokost i dag". Ansatt smiler, nikker og ser på barnet mens han sier: "Har du fått ny caps du, da?" Emil ser opp før han ser på roboten og fortsetter å dreie rundt på noe, han svarer ikke. Ahmed sier: "Den roboten var fin!" Barnet ser igjen kort opp, flytter blikket via studenten inn på avdelingen, sier ikke noe. Mamma bøyer seg ned for å gi gutten en klem, mens hun sier: "Ha en god dag i barnehagen i dag!" Mor reiser seg og Emil snur og går inn på avdelingen, bort til et annet barn i barnehagen. Mens mor og sønn har sagt farvel har ansatt gått inn på avdelingen hvor han krysser barnet inn på en tavle som henger der. Ahmed løfter en hånd til mor som går ut døren. Mor sier: "Hadet". Ansatt snur seg mot Emil, som er på vei bort til et barn som sitter og spiser, og spør: "Vil du ha havregryn?"

Historien inneholder elementer som gikk igjen i mange ankomster til barnehagen, samtidig var samtlige ankomster forskjellige. Det var variasjoner for samme barn på

ulike dager. En morgen kom Emil inn i garderoben, kledde raskt av seg selv mens mor ordnet med noe i gangen. Inger kom inn og sa hadet til Emil med en klem og gikk. Emil gikk inn på avdelingen mot et barn. På veien ble han hilst av en voksen med: "God morgen, Emil". En annen dag ga Emil uttrykk for at han ikke ville at mor skulle gå, mor satte seg ned og brukte mer tid. Emil påvirket med sine innspill interaksjonen på ulike måter de ulike dagene, samtidig som mange av trekkene ved samspillet gjentok seg.

Emil skal dra om ettermiddagen

Emil går fra huskene, sier til kompisen at han skal opp på taket av lekehuset for å se om han blir hentet. Han klatrer opp, setter seg på taket og titter ut av barnehagen, over gjerdet mot parkeringen. Litt senere mens han sykler ved siden av Håkon ser Emil faren, som heter Lars, og løper han i møte. Pappa bøyer seg litt ned og de møtes i en kort omfavelse. Lars og sønnen går sammen inn i garderoben og Petter som er ansatt på Emils avdeling, går inn etter dem, noe også studenten gjør. Etter at Petter har krysset barnet ut på tavlen kommer han ut i garderoben hvor far og barn står ved siden av hverandre, studenten har funnet sin plass i et hjørne. Far ber Emil bytte sko, noe barnet gjør. Lars tar ned en lapp som henger i snoren og ser raskt på den før han putter den i lommen. Petter sier: "Emil har syklet og syklet sammen med Håkon i hele dag". Far stryker sønnen over håret, smiler og sier: "Ja, han liker å sykle", tar barnet i hånden og sier: "Hadet". Den ansatte smiler og sier: "Hadet bra Emil, da ses vi i morgen". Emil svarer ikke, han og Lars går ut gjennom porten og kjører av sted i fars bil.

Denne historien representere vanlig praksis når barna skulle dra fra barnehagen, samtidig gjør ikke mennesker helt likt noen gang. Neste dag var også Emil ute og syklet sammen med Håkon da far kom, men denne dagen spurte han om å få sykle en runde til. Far sa OK, og Emil ble borte bak bygningen. Lars ventet litt, gikk etter og de dukket opp sammen litt senere, Emil fortsatt syklende. Emil ble på sykkelen mens Lars gikk innom garderoben. Pappa kom tilbake, sønnen hang nå over et rekkverk sammen med en jente i barnehagen, han så Lars og gikk mot han, de gikk hånd i hånd mot porten. På veien ut løftet far en hånd til en av de ansatte som svarte med å løfte sin hånd og smile.

Fortellingene viser flere måter å gjøre barn og voksen på. Samtidig som rammer og etablert praksis påvirker menneskene, fører initiativ fra enkeltpersoner til ulike interaksjoner. I tillegg til variasjoner fra dag til dag for det enkelte barnet er det også mulig å skrive frem ulikheter mellom barna. Et av barna kom inn i garderoben foran mamma og lillesøster i fem observasjoner. Han beveget seg mye og hadde ofte noe å fortelle idet han stakk hodet inn døren. Et annet barn var stille og sa lite både til sine

foreldre og de ansatte, bortsett fra den dagen hun hadde bursdag hvor hun deltok litt i en samtale. Et barn dro hjem til ulike tider hver dag og et annet barn var en av de siste som kom til og reiste hjem fra barnehagen. Slik er det mulig å fortsette med å illustrere forskjeller, samtidig handles det frem noen dynamiske mønster eller praksisstrukturer som det er verd å så nærmere på.

Litt tall

De ti barna i 42 observasjoner kom til barnehagen sammen med en av foreldrene med unntak av to ganger, da den voksne var en kjæreste av en forelder. I 45 observasjoner på ettermiddagen dro barna oftest hjem med foreldre, men to besteforeldre, et eldre søsken og en kjæreste var også representert. Generelt i denne teksten refereres de alle til som foresatte. Kun ved fem av 87 anledninger var foreldre i garderoben samtidig med andre foreldre, så dette var i liten grad et sted for samarbeid mellom foreldrene i de familiene jeg observerte. Foresatte, barn og foreldre var ofte alene i garderoben, bortsett fra en dag barna gikk tidlig ut og mange som kom til barnehagen møtte barn som kledde på seg. Det var altså mulig for ansatt, barn og foreldre å snakke sammen i garderoben uten tilhørere, i denne sammenhengen med en studentforsker tilstede. I 30 av 42 observerte møter kom personalet ut for å møte de som kom, i 33 av 45 observerte møter ble det vekslet ord mellom foresatte og personale på ettermiddagen. Noen av de gangene personalet ikke kom til garderoben handlet det om et personalmøte og at vikarene ikke gikk inn i garderoben. Det hendte at foreldre gikk uten at personalet hadde fanget opp at de kom, noen ganger med en løftet hånd til hilsen på vei ut.

4.3 Betydningen av de andre barna

Barn kom i mine observasjoner sjelden ut i garderoben for å møte de nye barna som ankom barnehagen. Samspillet i garderoben så derfor i første omgang ut til å inkludere foreldre, barn og ansatte. Den andre morgenen bryter Madeleine med vanlig praksis og viser forskeren en vanlig retning på barnas handlinger som ble tatt for gitt, men som uteble denne dagen.

Madeleines ankomst i barnehagen

Mor og barn kommer inn i garderoben, ansatt kommer ut, hilser og går tilbake til avdelingen mens mor og Madeleine sier hadet og mor går. Madeleine stopper opp inne på avdelingen, blir stående midt på gulvet og begynner å gråte. Kroppen rister

svakt og tårene renner nedover kinnene. Ansatt som ordner med frokost går tilbake til Madeleine og spør om hun skal vinke til mamma i vinduet. Madeleine går til vinduet, men fortsetter å gråte med armene ned langs kroppen. Ansatt setter seg på huk, stryker på henne og forsøker å rette oppmerksomheten i retning av frokosten og en krukke med agurkvann. Madeleine rister på hodet og gråter. Ansatt sier: "Du har virkelig ikke lyst til å være i barnehagen i dag du!", gråten dempes, "Skal du sette deg bort til Lisa, da?" Madeleine ser opp på ansatt og nikker svakt, får en hånd fra den voksne på ryggen og føres bort til bordet der Lisa sitter. Madeleine klatrer opp på stolen og gråten stopper.

Vanlig praksis hvor barn går til andre barn blir brutt ved at Madeleine stopper opp og gråter. Ansatt veileder henne til vinduet, trøster og hjelper henne til barnegruppen. Ansatt støtter opp om praksis i barnehagen hvor barnefellesskapet gis betydning, hun hjelper Madeleine tilbake til en plass sammen med de andre barna. Madeleine avviser agurkvann, men tar imot tilbudet om å sitte sammen med Lisa. Fellesskapet med andre barn gis betydning og blir handlet frem av både barn og voksen. Personalets handlinger og tilrettelegging har betydning for barns deltagelse i fellesskapet.

Ved å tegne opp kart over garderoben og uteplassen og legge på observerte bevegelser og kommunikasjon, synliggjøres et mønster som innebærer at både Emil og de andre barna ved de aller fleste ankomster går fra sine foresatte og inn til andre barn i barnehagen. Når barna skal hjem deltar de som regel i aktiviteter sammen med andre barn og går fra dem til de foresatte. Observasjonene forteller om en praksis hvor de andre barna er retningen og interessen til den som ankommer barnehagen, og de er sammen med andre barn når dagen i barnehagen skal avsluttes.

Betydningen av fellesskapet mellom barna blir handlet frem i empirien på ulike måter på morgenen. Noen ganger henviser ansatte til et annet barn når de møter det nyankomne barnet i garderoben, for eksempel gjennom å fortelle at et bestemt barn har kommet. Ved en anledning fører dette til at et barn hopper ned fra benken og går i retning avdelingen, hun blir stoppet av sin mor som ønsker å si farvel. Barn uttrykker også ved noen anledninger at de vil være sammen med et spesielt annet barn. En mor som kommer med sin datter, forteller smilende til ansatt i garderoben at de har møtt et barn ute som viste stor glede over at datteren kom i barnehagen og at dette barnet hadde ropt at hun ventet på datteren så de kunne leke. Et barn som gråter når far går blir først trøstet av en ansatt noen minutter uten at dette stopper gråten, litt senere står

et barn på hver side og stryker på det gråtende barnet som sakte slutter å gråte. Ved en anledning løfter en far opp et barn på avdelingen, noe som medfører at hans egen datter og det løftede barnet ler og snakker om dette etter at far har gått. Uttalelser mellom barna som blir etterfulgt av latter er: "Min pappa løftet deg!" og «Ja, din pappa løftet meg opp!». Betydningen av relasjonen til pappa og hans handlinger blir værende i barnehagen etter at han har gått, barna gleder seg over dem sammen. Disse hendelsene forteller frem at barna engasjerer seg i hverandre og hverandres relasjoner.

Både foresatte, ansatte og barn handler frem en retning for barnets videre bevegelse inn til barnefellesskapet, og på den måten gir de det betydning som påvirker interaksjonene. Barns relasjoner og interaksjoner preger livet i barnehagen. Nettopp betydningen fellesskapene får for det enkelte barnet, gjør at det blir viktig for personale og foreldre å samarbeide om barnefellesskapet i barnehagen. I hverdagen har foreldre, barn og ansatte i all hovedsak disse to møtene om morgenen og ettermiddagen for å dele informasjon om og samarbeide om barnets deltagelse i leken og fellesskapet i barnehagen. Et møte og et mulig samarbeid som er plassert i noen bestemte fysiske rammer.

4.4 Materialitet og menneskene i samhandling

Barnehagen i denne studien er en offentlig institusjon bygget i begynnelsen av 80-årene, i samspill med rådende interesser i barndom, oppdragelse, utdanning og samfunn (Gulløv og Højlund 2005, 21). Bygningen har stått der over tid, mens barn har kommet og gått. Å bevege seg i arkitekturen og tingene som omgir oss, oppleves dagligdags, men samhandlingen mellom menneskene i barnehagen kan ikke ses løsrevet fra de fysiske omgivelser.

Allerede i møtet med gjerdet og porten som er konstruert slik at bare de voksne og ikke barna skal klare å åpne den, blir handlinger og posisjoner påvirket av materiale og bidrar til utviklingen av en sosial identitet. Det materielle kan ikke gi entydige svar, men materielle strukturer innehar kulturelle koder som står i et forhold til praksis (Gulløv og Højlund 2005, 23). Koder som sjelden underlegges refleksjoner, men gir føringer for handlinger, som vi ofte følger. Det å åpne porten kan være uprøvd for mange barn, men

et barn utfordrer kanskje maktfordelingen og gir seg ikke før det mestrer porten alene, mens et annet barn får lov til å øve på å åpne porten sammen med mamma.

Rommene og interiøret

Arkitekturen og gjenstander legger retningslinjer for bevegelsene, interaksjonene og møtene mellom menneskene (Gulløv og Højlund 2005, 25). Det som møter Emil og de andre når de lukker opp ytterdøren inn til gangen er et fargerikt syn og lukten av en skog med små gummistøvler opp-ned på et stativ langs veggen, etterfulgt av en to meter lang knaggrekke full av regntøy og utedresser i små størrelser. En tydelig informasjon om at barn hører til her og gangen brukes til å oppbevare deres tøy. Under yttertøyet er det en smal og lav trebenk tilgjengelig for korte mennesker med små og skitne rumpe. På den andre siden er døren åpen inn til garderoben. Døren brukes som en informasjonstavle med fast plass for uke- og månedsplaner. Det smale rommet som utgjør garderoben er også i all hovedsak innredet for oppbevaring av barnas klær og utdeling av informasjon. Hvert barn og deres foresatte disponerer to små trehyller plassert over hverandre med knagger under. Under krakkene står det ulike små sko som kalles innesko. Festet på tverrstopperen på øverste hylle henger det en snor med en klype for lapper med informasjon fra barnehagen til hjemmet. Informasjon fra institusjonen til hjemmet er det materielt tilrettelagt for. Det finnes ikke en slik synlig fysisk organisering hvor foreldrene kan gi barnehagen informasjon. Denne fysiske tilretteleggingen kan ses som del av en struktur som markerer hvilken vei informasjonsstrømmen primært skal gå, fra institusjonen til foreldrene.

Benevnelsen på rommene: gang og garderobe, viser til disse rommenes funksjonalitet (Jong 2005, 92). Begrepet garderobe assosieres i vår kultur primært med av- og påkledning, oppbevaring av klær og det å komme og gå, ikke med samarbeid og samtale. Observasjonene av foreldrenes og barnas handlinger når de kommer og går, viser at de bruker tid på av- og påkledning, innesko og skiftetøy. Interiøret fastlegger en praktisk rasjonalitet for handlingsmuligheter og har dermed betydning for hvordan situasjonen defineres (Gulløv og Højlund 2005, 22). Krakkene langs de fire veggene i garderoben er i barns høyde, barn ønskes velkommen til å sitte, men det er ikke tilrettelagt for lange kropper. Praktiske hensyn til varighet og hygiene synes sentrale, ikke hensynet til et godt sted å sitte, noe forskerens rumpe og rygg raskt fikk merke. Det kan tolkes som en

beskjed om at her skal du ikke sitte om du er voksen eller du skal ikke sitte lenge, det er primært tilrettelagt for korte, praktiske opphold, ikke en invitasjon til ansatte og foreldre om å sitte ned og prate. Barnet setter seg ofte ned mens forelderen og ansatt står. Bruken er ikke entydig, ansatte og foreldre sitter i kort tid på benkene, praksis påvirkes av langt flere forhold enn rommets utforming.

Til tross for garderobens primære funksjoner og tydelige koder observerte jeg ulike måter å bruke dette rommet på i løpet av dagen. Fysisk lek med en ball eller lignede blir av de ansatte henvist til garderoben. Barn blir ført ut hit av en voksen for en prat. Garderoben blir brukt til samlingsstund. Barn søker ut til plassen sin alene. Flere barn leker her og bruker tverrstolpen på hyllen sin til å henge ut fra, balanserende på krakken, mens de snakker med hverandre. Foreldre og ansatte snakker, oftest stående, noen ganger mens en eller begge sitter. Disse handlingene viser at selv om institusjonens utforming av garderoben ikke i seg selv inviterer til eller assosieres med et rom for samarbeid mellom foreldre, barn og ansatte, så kan den brukes til dette.

Det er samtidig vanskelig å finne en arkitektur- eller interiørmessig beskjed om at foreldre er viktige for institusjonen som samarbeidsparter, utover at de er mottagere av skriftlig informasjon. Om vi ser for oss en garderobe med en hylle eller tavle for viktig informasjon fra foreldrene til barnehagen og et par gode sitteplasser, eller et tilsluttet rom med en sofa for samtale, blir det tydelig hvordan det kan gis en helt annen beskjed, en invitasjon til samarbeid. En slik fysisk tilrettelegging for samarbeid på tvers av hjem og barnehage er fraværende i utformingen av rommene og interiøret der barnets omsorgspersoner deltar hver dag. Jeg har ikke i noe skrevet materiale støtt på krav eller ønsker knyttet til hvordan en barnehage kan tilrettelegge en bedre fysisk ramme for disse møtene som foregår to ganger hver dag. Når foreldre og ansatte skal lage overganger sammen med barnet og samarbeide i hverdagen, må det gjøres i rammer som ikke er tilrettelagt, egnet eller kodet for det.

4.5 Barnas, foreldrenes og personalets bevegelser

Interaksjonskartene som viser menneskenes bevegelser og kommunikasjon ved ankomst og avslutning gir et bilde av et samhandlingsmønster som innebærer at barn og

foreldre beveger seg fysisk nær hverandre, mens de ansatte i barnehagen ofte holder større fysisk avstand til dem begge.

Av- og påkledning - et ansvar som ikke deles

I løpet av barnehagedagen er det de ansatte som hjelper barna med på- og avkledning. Når foreldrene er tilstede er dette en oppgave som ikke deles, men utføres av foresatte. En praksis som blir tydelig når en mor kommer med to barn i tillegg til sitt eget til barnehagen. Hun kler av og hjelper alle tre. Ansatt på sin side tar capsen til et av barna på hodet, løfter to fingre, smiler og imiterer bevegelsene til en rapper mens han sier: "yo yo". Mors oppgave er å hjelpe barna, mens den ansatte bidrar med å handle frem noe morsomt, noe barna og mor deltar i med å smile og le. At de ansatte tøyser, er noe som skjer i flere møter. En ettermiddag brytes og opprettholdes mønsteret når storesøster i ungdomsskolealder kommer til siste barnet på avdelingen. Hun observeres gjennom vinduet, barnet kles på og følges ut. Ansatt kan kle på når det er en ungdom som kommer, men foreldre og personale har handlet frem ulike oppgaver og posisjoner seg i mellom. Dette kan ses som en innarbeidet rutine som skaper forutsigbarhet for deltagerne. Samtidig som en deltagelse fra personalet verbalt eller ved praktisk handling kanskje i større grad kunne plassert de voksne som samarbeidspartnere.

Nærhetspraksis mellom barn og foreldre

Når barn og foreldre kommer til barnehagen handler de en nærhet mellom seg. Interaksjonene preges av øyekontakt, kroppskontakt og dialog. Foreldre og barn samarbeider eller forhandler om avkledning og påkledning, avskjeder og gjensyn. Før foreldrene går fra barnehagen om morgenen praktiseres en avskjed mellom foreldre og barn. Denne avskjeden markeres med fysisk kontakt ofte med kinn mot kinn, noen ganger bøyer den voksne seg ned, men ofte står den voksne på huk og barna kommer inntil mor eller far med kroppen sin. En lignende nærhetspraksis mellom foreldre og barn blir ofte iverksatt når foresatte kommer på ettermiddagen og gjensynet med barnet starter med at barna løper foresatte i møte, de tar på hverandre, klemmer og holder i hverandres hender.

Variasjoner mellom de ulike familiene og hos samme foreldre og barn på ulike dager, viser flere måter å praktisere nærhet på. Om vi vender tilbake til Emil da han kom i

barnehagen ser vi at han en dag uttrykte et ønske om at mor ikke skulle gå, mens han en annen dag gikk inn i barnehagen etter en rask klem. Barn viser ved noen anledninger motstand mot at foreldrene skal gå. Noe foreldrene ofte møter ved å søke ny kroppskontakt med barnet, sette seg på huk, ta barnet på fanget og lignende, før de på nytt sier hadet. Variasjoner i forhold til praktisering av nærhet ved henting vises også om vi ser på historien om Emil. Den ene dagen løp han i mot pappa, den neste dagen syklet han videre, det er rom for flere måter å handle barn og foreldre på.

Barns initiativ skapte to unntak som bryter med at det er barn og foreldre som er nær hverandre på morgenen og ettermiddagen. I en morgensituasjon er det et barn som går bort og inntil ansatt. Ansatt åpner armene og de to holder rundt hverandre en god stund mens far og ansatt snakker og far kler av lillesøster. En fredags ettermiddag, etter teater og is, går et barn en runde på avdelingen og gir bort klemmer til de voksne, forskeren inkludert. I garderoben bryter hun også ofte praktisert taushet hos barna, og sier med klar stemme: "Hadet og takk for i dag". Barna her, i disse to av de åttifem observasjonene, viser at det er rom for å handle på tvers av mest vanlig praksis, noe som muliggjøres av at de ansatte tar i mot og deltar. Sammen bryter de nærhetspraksisen som er forbeholdt foreldre og barn når alle tre er tilstede.

Avstand mellom foreldre og personale

Det som møter den ansatte om morgenen i garderoben er denne nærhetspraksisen mellom barn og foreldre. Den ansatte hilser barnet og følger ofte opp med flere initiativ gjennom å benevne klær eller spørre om en leke. Barnet ser på ansatt, men forblir ofte taus og vender oppmerksomheten tilbake til sin forelder, mot leken eller avdelingen. Barnas manglende respons, plasserer den voksne i en posisjon som en som prøver på kontakt, men ikke når frem. Ved noen anledninger synes forelderen å skjerme interaksjonen mellom dem og barnet, ved å snu ryggen til og plassere seg foran barnet. Når foreldre "lukket" samhandlingen med barnet på denne måten snudde ansatt seg mot et søsken eller ventet, men ofte trakk de seg tilbake til avdelingen. Å trekke seg bort kan ses som en støtte til eller respekt for foreldre og barn, slik at de skal kunne gjøre sin avskjed. Samtidig kan det skape avstand, foreldre og barn på den ene siden og ansatte i en posisjon på siden. Ansattes forsøk på kontakt med barnet, ble i andre situasjoner møtt av far eller mor med at de oppfordret barnet til å svare. Oppfordringen kan forstås

som hjelp til interaksjon med barnet, men kan også gi den ansatte en tilbudsposisjon eller en posisjon som en som trenger hjelp i kontakten med barnet.

Med tanke på at barn, ansatte og foreldre møtes ofte og har kjent hverandre over lang tid, er det interessant å undre seg over praksis her. En refleksjon er at det handles frem et bilde som speiler vestlig utviklingspsykologi, kanskje preget av tilknytningsteori som danner forventninger til hvordan foreldre og barn skal gjøres. Det handles samtidig frem avstand mellom de voksne, mer plassert på hver sin side av barnet enn som samarbeidsparter som støtter hverandre med omsorgsoppgavene for barnet og barnefellesskapene.

4.6 Hele avdelingen som et mulighetsfelt

Før observasjonene fortalte avdelingslederene at de ønsker at foreldrene skal komme mer inn på avdelingen som en del av samarbeidet mellom hjem og barnehage. De sa at det er noe foreldrene sjelden gjør, kanskje på grunn av dårlig tid. Uttalelsene her vekket en analytisk interesse. Foreldrene i empirien beveger seg gjennom den to meter brede åpningen inn til avdelingen ved to av førtito situasjoner på morgenen og fire av førtifem ettermiddagssituasjoner. Fysiske rom i et bygg kan ses som mulighetsfelt med potensiale for bruk, hvor innskrenkninger av disse mulighetene kan henge sammen med en drift mot orden (Kirkeby, Gitz-Johansen og Kampmann 2005, 56). Med utgangspunkt i at avdelingen kan ses som et mulig felt for samarbeid og utvikling av forståelse mellom hjem og barnehage har jeg valgt å se på unntakene for å nærme meg det som skjer her. Analysen blir presentert ved å skrive frem tre historier om Nomi, Audun og Fabian, som viser litt ulike sider.

Nomi og mor en morgen

Nomi og mor kommer inn i garderoben kl. 10.30 på formiddagen, det er lyder fra flere stemmer og bevegelser inne på avdelingen. Nomi og mor bruker god tid på å kle av før de hånd i hånd stiller seg i garderoben ved åpningen inn til avdelingen. De stopper og ser inn på avdelingen, mor sier: "Kom vi går inn, det er sikkert voksne her". De går gjennom åpningen og noen skritt inn på avdelingen før en ansatt sier: "Jeg hørte ikke at dere kom" Mor svarer: "Måtte se hvor du var" Ansatt: "Bare kom inn". Mor slipper Nomis hånd, snur og går ut i garderoben, og ansatt følger etter. De står og snakker litt om ha-med-dag. Nomi kommer ut i garderoben, hun og mor klemmer, mor går.

Mor og Nomi stopper opp på garderobesiden og venter som for å sette i gang vanlig praksis, at personalet ser dem og kommer ut. Da dette ikke skjer, sier mor: "... vi går inn". Mor viser ved disse ordene en oppfattelse av at det å gå gjennom åpningen inn til avdelingen er å gå inn, i betydningen at når de er i garderoben er de ikke inne eller inne på en annen måte. Ansatt bemerker at hun ikke så dem og svarer på en ikke uttalt forventning som er knyttet til hennes posisjon som ansatt, at hun skulle ha sett de og gått ut for å møte. Mor bekrefter denne forventningen, hun forklarer sin inntreden på avdelingen, underforstått hun kjenner til at hennes posisjon som mor innebærer at hun skal være i garderoben. Ansatt utfordrer praksis ved å be mor komme inn. Mor tar ikke i mot invitasjonen, men vender tilbake til garderoben, i tråd med etablert praksis. Mor og Nomi illustrerer en grense ved å bryte den og samtidig opprettholde den.

Eksternaliserte grenser er de fysiske grensene som opprettholder vår adferd direkte ved et nærvær, for eksempel et gjerde, eller en dør (Kirkeby, Gitz-Johansen og Kampmann 2005, 54). Internaliserte grenser, et begrep hentet fra Latour, forteller om grenser som noe innarbeidet i vår praksis, som stiller krav til menneskenes selvdisiplin hvor den enkelte selv i større grad må forvalte ansvaret (Kirkeby, Gitz-Johansen og Kampmann 2005, 54). Det er ikke et synlig stengsel mellom garderoben og avdelingen, men grensen kommer frem gjennom å observere praksis. En etablert praksis påvirket av flere forhold enn foreldrenes tid, blant annet ble en mor sittende i garderoben i over tjue minutter uten å bli invitert inn. Personalets praksis med å komme ut og møte ved ankomst er en velkomst, en beskjed til barnet og foreldrene om at barnet er ønsket og ventet. Det å komme ut i garderoben og ikke invitere foreldrene inn, er samtidig en praksis som er med på å opprettholde grensen inn til avdelingen for barnets foreldre. Det er barnet som hilses av personalet og barnet som snakkes inn på avdelingen, både av de ansatte og foresatte som følger dem.

Audun og mor en ettermiddag

Audun sitter ved et lavt bord inne på avdelingen sammen med barn og voksne. De har sett på teater og spiser is. Mor kommer inn i garderoben, ser inn på avdelingen og går bort til Auduns hylle. En av de ansatte kommer inn bak henne, forklarer at barna nettopp har fått is og spør om hun vil komme inn litt. Mor nøler, men går inn og bort til Audun, setter seg på huk ved siden av stolen hans og de to smiler og veksler noen ord. Mor blir sittende slik på huk en stund, hun ser mye ned og på sønnen, det er ingen ledig stol i det hjørnet av bordet. Det er ganske stille på

avdelingen, barna spiser is, noen småprater litt, men ingen snakker til mor. Hun bytter stilling, men blir sittende på huk en stund til. Mor bøyer seg frem mot Audun og sier at han kan spise ferdig mens hun går ut i garderoben og pakker sammen så lenge. Mor reiser seg og går ut i garderoben, kort etter kommer Audun spisende på isen. I garderoben snakker mor og Audun om teateret de har sett.

En måte å analysere frem hva som foregikk her, kan være å kontrastere handlingene ved å sette de inn i andre kontekster. Jeg har løftet disse handlingene inn i ulike sammenhenger ved å se for meg hvordan det ville blitt handlet, for eksempel i et hjem hvor folk kjenner hverandre eller på en fritidsaktivitet med ukjente. Det som ble synlig er at det i barnehagen på den ene siden er fravær av en etablert praksis for hvordan man gjør slike situasjoner, og på den andre siden et fravær av eksplisitt samtale mellom de voksne, eller veiledning fra personalet om hvordan dette kan gjøres.

Det er ingen tydelige initiativ fra de voksne til mor inne på avdelingen, ingen snakker til henne eller finner frem en stol. Dette i seg selv kunne vært et signal om at de kjenner hverandre og vet rutinen, men mor handler på en måte som tydelig viser usikkerhet og det synes vanskelig for henne å bli sittende så lenge på huk. Det er ingen direkte avvisende handlinger, men et fravær av imøtekommende og veiledende handlinger kan fremstå som avvisning. Handlingene, som her er fravær av handling, fra personalet kan være egnet til å opprettholde grensen for foreldrene inn til avdelingen. Det er ikke slik at praksis i barnehagen skal ligne på praksis når det kommer gjester til et hjem, tvert i mot kan det være ønskelig at foreldrene i barnehagen ikke er gjester, men samarbeidspartnere som selv kan hente en stol og finne seg en plass.

Fabian og mamma på ettermiddagen

Fabian kommer utenfra sammen med sin mamma. Fabian går rett inn på avdelingen, holder frem en pinne og ber mamma komme inn og se. Hun går inn og mens ansatte og barn er ute, går mor og sønn rolig rundt på avdelingen, snakker, tuller og ler sammen mens de ser på flere ting.

Mor viser at hun har tid, er interessert i det sønnen viser henne og utforsker selv forhold på avdelingen. Mor får kjenne på og se på arkitektur, interiør og tingene på avdelingen og snakker med Fabian om dette. Mor får et innsyn slik at hun kan snakke med sønnen om livet hans i barnehagen når de er hjemme. Dersom Fabian forteller om pinnedukkene i barnehagen, vet mor nå hva det handler om. Slik innsikt er på mange

måter ferskvare, i den forstand at hva barna er opptatt av endrer seg. Dersom mor skal holde seg oppdatert trenger hun ofte tilgang til avdelingen. Om vi flytter dette over til en interesse for det sosiale, ser vi at mor ikke får tilgang til hva som er på gang i barnefellesskapet. Dersom foreldrene i større grad kom inn på avdelingen sammen med barn og voksne kunne det gi innblikk i barnets relasjoner til de andre barna i den kontekst det utspiller seg. Noe som kan økte foreldrenes muligheter til å hjelpe barnet hjemme og i barnehagen, med det barnet selv er mest opptatt av, deltagelse i leken.

Det mulighetsfeltet som hele avdelingen utgjør er i praksis begrenset for foreldrene, det handles frem en grense. Om man ønsker å bruke avdelingen som et felt hvor det er mulig å samarbeide mellom hjem og barnehage synes det nødvendig å utvikle en praksis som gir foresatte en annen tillatelse, en utvidet posisjon å handle fra. Dette forutsetter at praksis eksplisitt uttrykkes og handles frem av de ansatte som er der for å forvalte avdelingens verdier. Denne grensen vises også i analysen knyttet til barnas ting.

4.7 Interaksjon knyttet til barnas ting

Materialitet i form av ting har stor plass i samhandlingen i garderoben, som en del av praksis kroppslig og verbalt. Den sosiale kontakten fra ansatt til barnet går ofte på at den ansatte snakker om barnas synlig tilstedeværende gjenstander, som hos Emil hvor leker og klær var tema. Gjenstander er med på å definere en situasjon i form av at det er materiale som rommer forestillinger om anvendelse, samtidig som de har en symbolsk betydning (Gulløv og Højlund 2005, 25). Gjenstander kan ses som spesielt viktige i tilknytning til barnehagen hvor alle ting har en fast plass og funksjon og kan avkodes og si noe om brukerne, for eksempel at materialets plassering indikerer et hierarki som sier noe om hvem som har kontroll og innflytelse til å gjøre valg (Gulløv og Højlund 2005, 25). I min empiri er barnas egne ting, brakt med hjemmefra, et stadig tilbakevendende tema når barn ankommer og skal reise fra barnehagen.

Ha-med-dag

Ha-med-dag er et kjent begrep i mange barnehager. Regelen er at barna en dag i uka kan ha med en av sine leker hjemmefra til barnehagen. De andre dagene er det ikke lov å ha med egne leker, dersom barna da kommer med en bil eller kloss skal den oppbevares i garderoben mens barnet er i barnehagen. Det handles frem en diskrepans mellom

institusjonens regel, hva som snakkes frem som regel og hva som praktiseres (Widerberg 2015, 18). Ha-med-dag er et fenomen som blir ulikt møtt av ulike voksne, men også ulikt møtt av samme voksen i relasjon til forskjellige barn. Noen jenter har med barbie dukker hver dag som de leker med på avdelingen, mens det er tilbakevendende konflikter mellom personalet og en gutt om hans leker. En mor som spurte i forhold til sin datters barbie dukke, fikk følgende svar: "Det er greit så lenge de leker fint med den". Det som her snakkes frem er at barna kan ha med ting og leke med dem, om de gjør det på en bestemt måte. Denne måten omtales som å leke fint med, uten at det forklares hva det innebærer. Praksis rundt barnas private eiendeler blir ikke stilltiende akseptert, men er noe det forhandles om.

En annen side er spørsmålet om hvem som er ansvarlig for at leken blir tatt vare på. Her viser mitt materiale en gjennomgående praksis hvor personalet avviser å ta ansvar for barnas ting. Dette uttrykkes eksplisitt i språket, for eksempel: "Vi i barnehagen kan ikke ta ansvar for barnas private ting". Implisitt ved handlinger, for eksempel ved at personalet ikke deltar i å lete eller avviser barnas ting som tema for samtale ved å svare kort, ikke svare eller ved å snakke om noe annet. Interaksjonene knyttet til barnas ting har vært en rik og spennende kilde til å analysere frem praksis og betydning. Historier jeg har valgt ut og skrevet frem for å illustrere dette er Håkons pinnetelefon, Emma og hennes bamse og Mali sitt engasjement i fenomenet ha-med-dag.

Håkon og hans pinnetelefon

Håkon vil ikke legge fra seg pinnen sin i hyllen når han kommer i barnehagen og får tillatelse av ansatt til å ha den i lommen. Ved frokostbordet tar Håkon pinnen opp av lommen, holder den til øret og ringer sin mor. Han sier: "Hallo mamma, det er Håkon som ringer". Ansatt som står ved bordet og ordner med frokost sier: "Jeg sa at du skulle ha den i lommen". Hun ser på Håkon og holder frem hånden. Håkon gir henne pinnetelefonen og hun legger den ut i hyllen hans.

Forskeren som sitter i garderoben og observerer tenker umiddelbart at her bringes mor inn i barnehagen og ser en mulighet for å utforske eller bekrefte barnets relasjon til sin mor. Ansatt som serverer frokost til flere barn og skal forvalte institusjonens organisering og verdier, henviser til avtalebrudd og bringer pinnetelefonen som skulle vært i lommen ut i garderoben. For familierapeuten er det ikke bare telefonen som blir lagt ut i garderoben, mor som var inne i telefonen blir også utvist.

Pinnen blir først forhandlet inn på avdelingen, men feil bruk fører til at den bæres ut noen minutter senere. I denne situasjonen ser vi en grensedragnings som trer i kraft når barnet ikke selv kan håndtere sin private ting etter regelen om at pinnetelefonen må være i lommen, i en annen situasjon snakket frem som å leke fint med. Her er det viktig å ha pinnen i lommen ved matbordet, men som vi skal se er det andre regler for Emmas bamse som skal tilbake i hyllen etter frokost, eller Silje sine ponnier og barbie dukker som ansatte ikke forholder seg til. Ulike barn blir møtt forskjellig. Håkon blir ikke møtt med nysgjerrighet og utforskning i forhold til at han ringer sin mor. Han mottar ikke veiledning som hjelper han til å mestre å ha pinnen i lommen til måltidet er slutt. Når han ikke mestrer de tvetydige reglene blir leken tatt ut. Å leke fint med, en regel med mange praksiser, ofte til forhandlinger og overlatt til det enkelte barn å finne ut av.

Emma og hennes bamse

Emma kommer på morgenen med kosedyret plassert i armen, hun trykker det inntil kroppen sin. Mens mor kler av henne flytter hun bamsen fra arm til arm. Når inneskoene er på, sier mor at bamsen må legges på hylla. Emma holder rundt dyret, ser alvorlig på mamma og sier: "Nei". Mor sier at Emma kan spørre om å få ha den med til frokost. Mor forteller Emma at flere bamser har blitt borte i barnehagen, noe Emma og hun snakker om en stund. Mor sier: "Du har rotet de bort", noe Emma gjentar. En ansatt kommer fra avdelingen, hilser og smiler. Emma svarer ikke og smiler ikke, holder rundt bamsen sin og ser på ansatt. Mor snur seg nå til Emma og gjentar at hun kan spørre, noe Emma gjør og får til svar at det er greit. Mor minner Emma på at bamsen må på plass i hylla etter frokost. Emma svarer ikke.

På ettermiddagen blir Emma møtt av far ute, han tar henne i hånden og de går inn i garderoben. I garderoben spør far Emma hvor bamsen er, Emma svarer at den er i hylla. Far løfter henne opp og viser at hylla er tom. Emma ser alvorlig på han og sier: "Jeg har rotet den bort, det sa mamma, jeg har rotet dem bort". Far forteller Emma at det går bra, den er nok i barnehagen et sted. På vei ut møter far to ulike ansatte og spør de etter tur om de har sett bamsen, begge svarer at det har de ikke.

Dagen etter er Silje i garderoben når mor og Emma kommer. Mor ser i Emmas hylle og sier: "Klarte pappa og få med seg bamsen din hjem i går da?". Mor flytter seg til åpningen inn til avdelingen og sier: "Emma hadde med seg et slikt kosedyr i går, vet du om hun fikk den med hjem?" Ansatt kommer ut i garderoben og forteller at det tror han ikke. Mor forklarer at Emma gråt og var lei seg kvelden før, for at hun hadde rotet bort bamsen. Ansatt svarer med å spørre om Emma har spist frokost, mor sier at det har hun. Mor ber Emma om å se på henne og svare på at hun skal lete, noe Emma gjentar. Silje som fortsatt står i garderoben tilbyr Emma en av sine tre ponnier som hun har i hendene. En time etter at mor har gått kommer Silje løpende bort til Emma. Silje holder et kosedyr høyt opp mens hun roper: "Se, jeg fant den". Emma møter Silje sitt blikk, strekker ut begge armene, tar i mot og trykker kosedyret inntil seg, sier alvorlig: "Nå har jeg bamsen. Har rotet bort to

ganger”. Emma legger den i hylla, hvor mamma finner den på ettermiddagen. Mor smiler og sier med smil og glad stemme: ”Her er den jo”. Emma forteller at Silje fant den og mor sier at det er fint og at Silje er snill.

Ved å trekke ut hendelsene knyttet til bamsen fra materialet, og sette de etter hverandre gis det tilgang til forståelse som ikke kommer frem om hvert møte ses for seg. Å ha med kosedyret til frokost er noe det må spørres om og mor hjelper datteren med å forhandle om tillatelse, de samarbeider om å komme forbi regelen i barnehagen. På den andre siden står den ansatte, i denne sammenheng i en posisjon som forvalter av regler og en mangfoldig praksis. Etter at tillatelsen er gitt støtter mor samtidig opp om regelen med å understreke for datteren at kosedyret skal i hyllen etter frokosten. Å legge bamsen tilbake i hylla overlates til Emma, noe hun ikke gjorde.

Om vi her følger bamsen og dens betydning ser vi hvordan den er en del av flere interaksjoner. Vi ser at bamsen er viktig for Emma, og hvordan den inngår i en samhandling mellom mor og datter som blant annet handler om å ta vare på tingene sine. Den inngår i en dialog mellom mor og far med ulikt bosted, de snakker sammen om datterens bamse. Silje deltar og får betydning i samhandlingen. Mor og far henvender seg til ulike ansatte og får korte svar om at de ikke vet hvor bamsen er. Når mor forteller til ansatt at Emma ble lei seg hjemme og savnet kosedyret sitt snakker den ansatte om noe annet, og mors utsagn om Emmas savn blir ikke utforsket. Her blir ikke bare ansvaret for å passe på kosedyret avvist, men også samtalen om det. En mulig dialog om noe som har skjedd hjemme, som foresatte velger å snakke frem, blir stoppet. Ansatt er fra sitt ståsted opptatt av neste bevegelse i en etablert praksis for levering i barnehagen, han inviterer til frokost. Gjennom organisering, regler og praksis trekkes det her grenser for hva institusjonen og de ansatte tar del i. Engasjementet i den bortkomne bamsen defineres til å høre til private ting de ansatte ikke kan ta ansvar for, det er utenfor institusjonens rammer. Personalet plasseres på utsiden av interaksjonen.

Den internaliserte grensen mellom garderoben og avdelingen kan ses som opprettholdt ved at verken mor eller far går inn på avdelingen for å lete etter bamsen. Foreldrene er engasjert i datterens bamse, men har i praksis ikke tilgang til avdelingen hvor bamsen ligger og får ikke hjelp av personalet til å lete.

Silje sin plass i historien om Emma og hennes bamse, leder interessen i retning av barns deltagelse og betydningen av barnefellesskapene i barnehagen. Silje deltar ved å tilby Emma en av sine private leker som Silje tok inn i barnehagen uten forhandlinger. Senere finner Silje bamsen og gir den til Emma med engasjement og glede. Silje sin deltagelse gjør at mor, far og Emma kan stoppe letingen for denne gang. Denne kvelden vil ikke Emma gråte etter bamsen sin hjemme. Samhandlingen i barnehagen får her direkte betydning for livet hjemme.

På et vis muliggjøres dette samspillet av at ikke en ansatt effektivt finner Emmas bamse, samtidig er det mulig for de ansatte å engasjere seg i samtalen om tingene. Emma og mor får en delt historie, når de kommer hjem kan de snakke om det som har skjedd, gi det ytterligere betydning, lage en tykk historie. På den måten kan Emma få hjelp til å fortolke sine erfaringer og forståelse av seg selv og andre. Med litt fantasi kan vi se for oss at de vil snakke om Silje på sengekanten, en samtale inspirert av bamsen, om en snill venn som Emma har i barnehagen. Handlinger som kanskje kan generere at mor tilrettelegger slik at Emma får treffe Silje på fritiden.

Silje på sin side overlates til å fortelle dette frem til sine foreldre uten hjelp fra voksne. For å få frem Siljes deltagelse og betydningen den fikk for Emma og hennes familie, vil Silje trolig trenge hjelp av en voksen. Den voksne kunne være Emmas mor, noe som viser betydningen av samarbeid mellom foreldrene. En ansatt kunne hjulpet Silje med å formidle hennes betydning for Emma og hennes familie, slik at Silje også kunne ha fått hjelp til å fortolke sine erfaringer og forståelse av seg selv og andre, men det krever at en ansatt hadde fått kjennskap til det som er på gang, noe ingen av de ansatte fikk.

Det er flere forhold som plasserer personalet på utsiden av dette hendelsesforløpet. Et forhold er regelen om at de ikke skal ta ansvar for barnas egne leker, noe som også synes å påvirke samtalene om disse tingene. Organiseringen i barnehagen medfører at det er fire ulike ansatte til stede på morgenen og ettermiddagen på de dagene denne interaksjonen foregår, noe som i stor grad vanskeliggjør innsikt i det som skjer og en sammenhengende oppfølging av dette og andre tema med barn og foreldre.

Mali og hennes forhold til ha-med-dag

Mali finner Silje og en annen jente lekende med barbiedukker etter ankomst og sier: "Mamma sa at jeg ikke fikk ha med dukke i barnehagen, den kan bli ødelagt" Silje svarer: "Du må si til mammaen din at det er ha-med-dag". Mali ser på Silje og sier: "Er det det i dag?" Silje: "Ja, det sier jeg til mammaen min, det er ha-med-dag i dag, sier jeg".

Neste morgen leker de samme to jentene ved garderoben når Mali kommer. Når den voksne som kom sammen med Mali har gått sier hun: "Er det ha-med-dag i dag?" "Ja, jeg har med", sier en av jentene og holder opp en dukke. Mali ler, gjør til stemmen sin og sier: "I morgen skal jeg ha med , eeee Mikke Mus". De tre jentene ler. Mali fortsetter å tøyse og sier på samme måte at hun skal ha med bananer. De to andre barna vender tilbake til leken med dukkene og Mali ler alene. Mali fortsetter, men legger nå inn et : "Det går ikke", før hun sier at hun skal ha med epler. En av de ansatte kommer inn i garderoben fra gangen og spør Mali hva hun sier. Mali fortsetter med tilgjort stemme å ramse opp frukt og le. Den ansatte spør på nytt, men Mali sier: "Epler i barnehagen, nei det går ikke". Ansatt sier: "Har du lyst til det da, vi har jo mye frukt her i barnehagen", og går inn på avdelingen.

Tredje dagen er jentene i garderoben med hver sin barbiedukke og en lipgloss. Ingen ansatt kom ut og når Malis mor har gått, går Mali bort til Silje og spør: "Har du hatt den med i dag?" Silje svarer ja og Mali får låne lipglossen. Mali smører rød blank veske på munnen mens hun står midt på gulvet i garderoben. Samme ansatte som dagen før kommer ut og spør hvem den er sin. Når ansatt får vite at det ikke er Mali sin, forklarer hun at de ikke kan dele slike ting, får lipglossen i sin utstrakte hånd og plasserer den i hylla til eieren. Når ansatt går, står Mali og tørker av lipglossen på munnen med hånden.

Historiene om Mali er trukket ut av empirien og satt sammen for å vise hvordan hun over tre dager engasjerer seg i fenomenet ha-med-dag. Under observasjonen snakker ikke Mali og de voksne sammen om å ha med leker, dette er et tema Mali utforsker ved å spørre andre barn. Når en voksen i forbifarten spør hva hun snakker om, kommer ikke temaet frem og svaret hun får handler om frukt og er lite til hjelp. Mali mottar råd og veiledning fra et annet barn, men det er vanskelig for Mali å finne ut av dette uten hjelp fra voksne. Vi ser hvordan Mali havner på utsiden av "leke fint med" og blir tatt ifra lipglossen, noe som ikke hjelper henne til å forstå hvordan det å ha med leker virker. Praksisen her gjør at Mali blir overlatt til selv å skape betydning og sammenheng og finne ut av hvilke muligheter hun har for deltagelse. I løpet av de tre dagene blir innspill fra moren, hva hun ser i praksis, hva den ansatte handler frem og rådene fra Silje motsetningsfylte. Mali sitt strev med å løse ha-med-leker fenomenet holder henne på utsiden av leken med de andre barna. Det er ikke barbiedukker tilgjengelig i barnehagen så det å ha med en egen dukke er her en viktig kapital for å kunne bli involvert i leken.

Mali trenger hjelp for å få være med på leken med de andre barna. Mali kan hjelpes om en voksen fanger opp og får innsikt i hva hun strever med og endrer lekebetingelsene, eller sammen med henne initierer et samarbeid på tvers av hjem og barnehage om det å ha med leker. En utfordring for de voksne her er kompleksiteten i temaet. Mali og hennes mor vil ikke få hjelp om barnehagens offisielle regel formidles, det er nødvendig å se og snakke frem praksis knyttet til Mali og hennes muligheter for å delta. Mor til Mali har ikke tilgang til betydningen av barbie dukker for deltagelse i leken og kan vanskelig hjelpe sin datter.

Tre ulike historier som handler om at barna har med egne ting i barnehagen. Det handles ulikt innenfor samme ramme eller praksisstruktur, forskjellige barn har tilgang til ulike posisjoner noe som skaper ulike behov for samarbeid mellom hjem og barnehage. Tilgang og forståelse for hva som skjer mellom barna og den enkeltes behov for hjelp er ofte vanskelig tilgjengelig for ansatt da det kan kreve observasjon over tid, en utforskende dialog med barna og samarbeide mellom ansatte og foresatte. Foresatte har ikke tilgang til det som skjer da de ikke er i barnehagen og i liten grad får informasjon fra de ansatte.

4.8 Tale – hva som snakkes frem og hva som avvises eller uteblir

Innenfor en konstruktivistisk tilnærming ses språk ikke bare som konstituert av, men også konstituerende for den sosiale og individuelle virkelighet (Järvinen og Mik-Meyer 2005, 105). Hva som snakkes frem gjør noe i sosiale sammenhenger, inngår i en meningsproduksjon om hvordan vi forstår og handler. Språket er løpende trukket frem som en del av interaksjonen i analysen, i dette kapitlet vil jeg la det bli ledetråden inn til empirien.

Når foreldre, ansatte og barn møtes, omgitt av garderobehyller, klær, informasjonslapper og sko, snakkes det mest om de tilstedeværende ting. Det meste av talen handler om barnets nye klær, en leke, en lapp om lus, innesko eller om barnet har spist. Noen av temaene har direkte praktisk betydning, som hvorvidt barnet har spist, eller om gummistøvelen er tett. De fleste spørsmålene om skoene eller roboten, synes å brukes som et kontaktmiddel, en måte å være hyggelig på, en konvensjonell samtale som kunne passe inn i mange sammenhenger. Samtaletemaene og formen på morgenen, kan på

denne måten minne om møter mellom mennesker som ikke kjenner hverandre så godt, som når man møter barnet til en kollega og snakker om den fine buksen hun har på. Dette står i kontrast til at menneskene i barnehagen møtes daglig over tid og de voksne deler et ansvar for hverdagslivet og utviklingen til barn.

Samtidig som praksis på et vis fremstår som overfladisk, er den også preget av andre kvaliteter. Den ansatte hilser barnet som et subjekt og markerer kjennskap ved å si barnets navn og hilse barnet velkommen på en måte som viser at barnet er ventet og ønsket. Med smil og glad stemme kan de ansatte si: "Der kommer Emil, jo" eller "Det må være Håkon som plystrer så fint". I tillegg sier de ord som viser en retning ved å fremheve det neste som skal skje, for eksempel ved at ansatt spør om barnet har spist, eller forteller om et annet barn som har kommet. Dette er uttalelser som peker i retning av at barnet skal inn på avdelingen og foreldrene gå, en oppgave som skal ivaretas i dette møtet, samtidig som det å snakke frem neste bevegelse i en retning kan virke stoppende på initiativ til å fortelle frem noe, eller stille spørsmål. Det handles i språket frem både sammenheng og brudd og jeg vil trekke frem tre eksempler som illustrerer dette, før jeg analyserer to situasjoner hvor ansatt gir tilbakemeldinger til foreldre.

Mor, Nicole og ansatt - tre deltagere og delt interaksjon

I syv av 87 observasjoner, syv møter som involverte fem ulike barn, tre av de ansatte og barnas foresatte, ble det skapt samtaler som inkluderer ansatt, foresatt og barnet. Dette var korte samtaler og ingen av samtalehandlet om relasjoner mellom barn i barnehagen, men om en pappkikkert, flytting til en større bolig, at barnet hadde vært flink til å gå på do, at barnet sovnet under en teaterkonsert, om å lære sanger i barnehagen og om å fylle år. Eksempelet her handler om 17. Mai sanger og rop og skjer når mor og Nicole skal hjem fra barnehagen.

Mor ønsker ansatt god helg, Nicole som er på vei mot døren stopper opp, ser på ansatt og sier: "Er det ikke barnehage i morgen?" Ansatt svarer: "Nei nå har du fri to dager også er det barnehage igjen", ser opp på mor og sier: "Om hun kommer på mandag, da?" Mor ser på datteren: "Ja det gjør du, da skal dere vel øve mer sanger til 17. Mai". Mor ser på ansatt og sier: "Du synger vel med dem du?". Ansatt: "Ja, jeg gjør jo det inni mellom, det blir jo litt". Mor ler: "Nicole sitter i badebalja si og roper, hipp hipp hurra, her kommer barnehagen, hipp hipp hurra". Nicole ser på mor og ansatt, går så ut i gangen mens hun roper "Hipp hipp hurra, 17. mai i barnehagen" Mor og ansatt går etter, mor ser opp på ansatt, ler igjen: "Ja sånn ja, sånn holder hun på". Ansatt smiler: "Så flink du er Nicole". Nicole ser på ansatt, så på mor. Mor smiler og

strekker en hånd til Nicole som tar i mot hånden. På vei ut sier Nicole: "Hipp, hipp hurra", mor svarer med å gjenta: "Hipp hipp hurra".

En interaksjon med tre personer som deler et felles tema som de har ulikt forhold og kjennskap til, fra ulike posisjoner. Barnet tar et initiativ som handler om å få informasjon om hvordan neste dag skal se ut for henne, hun spør ansatt. Ansatt svarer samtidig som han involverer mor ved å spørre henne. Mor svarer og bringer inn 17. mai som et tema med å spørre om hva de skal gjøre i barnehagen på mandag, nytt spørsmål til ansatt. Mor forteller videre frem hvordan barnets deltagelse i barnehagen får betydning hjemme. Nicole tar del ved å lytte og å vise hva hun gjør, ansatt svarer henne ved å si at hun er flink og smile til mor. Mor og Nicole fortsetter å dele dette temaet på vei ut av barnehagen. Interaksjonen her handler, slik jeg ser det, om å samarbeide på tvers av hjem og barnehage. Temaet i denne situasjonen og i de andre situasjonene jeg observerte med tre deltagere handlet om konfliktfrie tema som deltagerne viste glede i forhold til, men praksisen her trenger ikke nødvendigvis kun å knyttes til slike tema. Samhandlingen som viser hvordan barn, ansatt og foresatt kan delta sammen, kan være en god modell for samarbeid om flere tema knyttet til barns hverdagsliv. Det som ble handlet frem var spørsmål, svar på spørsmål med nye spørsmål knyttet til samme tema, nye svar med en fortelling knyttet til det delte temaet. Det er her viktig å lytte til det som sies og følge dette opp før de eventuelt introduserer noe nytt inn til dialogen.

Nicole og Fabian i hver sin samhandling preget av brudd

Utover korte ordvekslinger om konkrete ting, samtalene med tre deltagere og hvordan andre barn noen ganger snakkes frem om morgenen, ble det spurt og fortalt lite mellom foresatte, ansatte og barn når de møttes. Flere av situasjonene hvor en av de voksne tok et initiativ ble preget av ulike typer brudd, som førte til at samtalen stoppet opp. Ikke brudd i form av avbrytelser, men brudd som kom av at det ikke ble svart på det som ble snakket frem, ikke gitt utfyllende informasjon eller fortalt frem historier, ikke oppfordret til å fortelle mer eller stilt nye spørsmål mellom deltagerne. To eksempler vil illustrere bruddene, først bestemor til Nicole på ettermiddagen.

Bestemor møter Nicole og ansatt ute. Ansatt bøyer seg ned til barnet og sier: "Nå blir du hentet av bestemor, det blir fint". Bestemor smiler ser på Nicole så på ansatt og sier: "Har du vært snill jente i dag, da?" Ansatt smiler og svarer: "Hun er alltid

snill jente, men det hender at hun gjør ting som ikke er snille". Bestemor ser på Nicole, tar henne i hånden og går inn mot garderoben.

Bestemor blir først møtt ved at hun omtales i relasjon til barnet på en positiv måte. Bestemor svarer på dette ved å stille et spørsmål som møtes med et generelt svar. Svaret kan forstås som fortalt frem fra en pedagogisk posisjon plassert i institusjonens verdisynd om viktigheten av å skille person og handling. Svaret fører til et brudd ved at det ikke genererer en videre dialog om barnets dag i barnehagen. Bestemor får ikke vite noe om hvorvidt barnebarnet hadde vært snill denne dagen, eller hva dagen i barnehagen konkret hadde inneholdt for henne. Et lignende brudd ble handlet frem i en situasjon hvor ansatt tok initiativ ved å spørre far.

Far og Fabian kommer på morgenen. Fabian har smale øyne og sovesveis og ansatt spør han om han har sovet lenge i dag. Far svarer at de har vært en tur hos legen og snur seg mot barnet som sitter på benken. Ansatt bytter samtaletema og spør om far er ferdig med eksamen. Far svarer at han er ferdig med noen, flere gjenstår, men det nærmer seg slutten. Far snur seg, delvis med ryggen til ansatt og vender oppmerksomheten mot barnet igjen, gutten vil ikke at pappa skal gå. Ansatt setter seg ned på krakken og venter til far og sønn er klare til å si hadet til hverandre.

Ansatt tar her initiativ til å snakke om familiens liv utenfor barnehagen. Initiativet kan forstås som en invitasjon til far og sønn om å lage en overgang fra hjem til barnehage ved at ansatt stiller et spørsmål ut fra det hun observerer, gutten ser trøtt ut. Far svarer, men kun på det det spørres om, han forteller ikke noe og ansatt skifter tema til fars studier. Ansatt viser at hun kjenner til fars situasjon og viser interesse for å høre hvordan det går. Far svarer, men er opptatt av samspillet med sønnen, snur ryggen til og åpner ikke opp for at ansatt kan delta i dette.

Audun og Håkon - tilbakemelding til foreldre om barnas adferd

Som nevnt var det få situasjoner hvor de ansatte fortalte fra samhandlingene i barnehagen, men det var fire situasjoner som synes å ha det til felles at barnet hadde handlet på en måte som ikke var ønsket av de ansatte. Empirien inneholder flere situasjoner hvor barn handlet på uønskede måter som ikke ble formidlet til foreldrene. Hva som var styrende praksis for hva som ble formidlet, er min empiri utilstrekkelig til å si noe om. Tilbakemeldingene som ble gitt handlet samtlige ganger om Håkon og ble gitt til hans ene foresatte. En av gangene var Audun involvert og hendelsen ble tatt opp med

Håkons foreldre av en ansatt og Auduns foreldre av en annen ansatt. Historiene her er uttrekk fra hendelsen som involverte begge guttene.

Audun og Håkon løper ut i regnet med innesko på. Etter en liten stund kommer de inn igjen. En ansatt møter dem i garderoben og sier: "Hva tror dere at dere gjør, da? Det er ikke lov å løpe ute i regnet. Sett dere her." Ansatt tar av Håkon innesko og sokker og sier: "Se her, nå er du helt våt i sokkene dine, da kan du bli syk." Ansatte fortsetter: "Om dere gjør sånn, løper ute i innesko da kan dere ikke gå på stor avdeling, da passer dere inne på småbarnsavdelingen". Hun finner frem tørre sokker og gir de til Håkon og sier: "Jeg skal vise dere hvor dere skal sitte". Ansatt ber Håkon sitte på et lite bord og se inn i akvariet og Audun om å sitte ved et større bord med tripp trapp stoler hvor han ser ut på uteområdet.

Audun og pappa møtes ute og går inn i garderoben alene. I garderoben møter far ansatt, han hilser på far. Far går bort til Auduns hylle mens ansatt kremter og sier lavt: "Ja, jeg kan vel si at det har vært litt ulydighet i dag, Audun løp ut i regnet uten lov. Det er jo ikke så farlig da, bare litt ulydighet". Far har tatt noe ut fra hylla, snur seg mot ansatt, går mot utgangen og sier: "Ok, det er greit å vite, ha det bra". Far smiler til ansatt og går.

Håkon og mamma kommer inn i garderoben sammen. I garderoben hilser ansatt på mamma med et hei, før hun sier: "Det har vært litt dumt i barnehagen i dag". Ansatt ser på Håkon, så på mor: "Håkon og Audun løp ute i regnet i dag med bare innesko uten lov. Håkon ble våt i sokkene, så om han blir forkjølet så vet du hvorfor. Så jeg har vært litt streng i barnehagen i dag". Håkon har satt seg på motsatt benk av plassen sin hvor mor står. Han sitter på lengst mulig avstand til de voksne i garderoben. Håkon smiler og ser på ansatt mens han sier: "Audun sier at vi skal gjøre det igjen i barnehagen i morgen". Ansatt ser på Håkon og sier med en litt strengere stemme: "Du trenger ikke gjøre alt det Audun sier, vet du". Mor har snudd seg, tar noe ned fra hylla ser tilbake på ansatt når hun snakker. Håkon reiser seg og går ut av garderoben og ut på uteplassen. Mor smiler til ansatt, tar sakene sine og sier: "Hadet bra!" mens hun går ut av garderoben.

De ansatte tar på seg oppgaven å fortelle foreldrene om litt ulydighet eller noe dumt som har skjedd. Det legges frem som informasjon fra ansatt til foreldre og det inviteres ikke til samtale. Verken med barnet som i det ene tilfelle ikke var tilstede, eller i det andre tilfelle der barnet ikke ble spurt, og møtt med avvisning når han selv meldte seg på. Informasjonen som legges frem mangler beskrivelser av kontekst, og kun Håkons mor får vite hvem sønnen løp sammen med. Det fortelles ikke frem noe som kan hjelpe de involverte til å se barnas handlinger i sammenheng med noe annet. I tråd med dette informeres det om barnas handlinger og ikke om hvordan barna ble møtt etterpå. Om en av barna skulle ønske å snakke om straffereaksjonen de fikk med foreldrene er de overlatt til å fortelle dette frem selv, det samme gjelder "trusselen" om småbarns-

avdelingen igjen. Auduns far får vite at sønnen har sprunget ute i regnet. Han avslutter interaksjonen ved å si at det er fint å vite og går. Hva som er fint å vite er vanskelig å få øye på, fars utsagn er egnet til å avslutte, eventuelt unngå informasjon. Mor til Håkon sier ikke noe, hun avslutter slik hun har gjort de andre dagene med et smil.

De involverte, både ansatte, foreldre og barn, overlates til å skape mening av det som har skjedd, alene hver for seg. Dersom foreldrene skal forstå og hjelpe barna med å fortolke det som har skjedd i barnehagen, for eksempel ved å sette det inn i en større sammenheng, er de overlatt til de historiene barna selv formidler. Det synes å bli handlet frem en større avstand mellom de voksne, som ikke bruker språket til å dele forståelser om det som har skjedd. En avstand som gjør det vanskelig for dem å bistå hverandre med den innsikt og forståelse de har fra ulike posisjoner i forhold til barnet.

Håkon sitt innspill om at Audun sa de skulle gjøre det igjen i morgen, kan ses som en hjelp til de voksne for å forstå hva som skjer, hva noe av dette kan handle om. Håkon bringer inn et relasjonelt budskap, plasserer seg i et fellesskap som har betydning for han. Håkon inviteres ikke inn i samtalen, han melder seg selv inn som deltager og hans utspill kan ses som en invitasjon til de voksne om å utforske hva som har vært på gang. Auduns utsagn til Håkon må forstås i kontekst. Når de to guttene er sammen uten flere til stede har utsagnet en betydning, men får en annen betydning når det sies frem høyt til den voksne. Mellom guttene på tomannshånd kan man se for seg at utsagnet var ment som en støtte til fellesskapet mellom guttene, en forsterkning av et vennskap og som en måte de kunne regulere opplevelsen av seg selv på, sin sosiale identitet, sammen. Når Håkon formidler dette videre kan det ses som en utfordring eller en provokasjon, noe som kanskje speiles i den ansatte sitt avvisende og avsluttende svar. Dersom de voksne skal få tilgang til hva som skjer mellom guttene, krever det at de har forståelse for sammenhenger og kan se ulike betydninger av det som sies knyttet til kontekst.

Det skapes ikke direkte en forståelse av at dette er ulydige eller dumme gutter, ordene som brukes er ulydighet og skjedd noe dumt. Ordene viser til hendelser, noe de gjør, ikke primært til noe de er. Fraværet av kontekst, noe som kan gi mening til handlingene og sette de i sammenheng, gjør det nærliggende å tenke i egenskapsforklaringer, som at

guttene er ulydige og dumme. Interaksjonene rundt disse hendelsene gir lite hjelp til de involverte for å forstå det som skjedde eller hjelp til andre måter å være gode venner på.

En analytisk vei hvor språket settes i fokus viser variasjoner og kompleksitet, det praktiseres dialoger om felles tema med barn, foreldre og ansatte som deltagere. Samtidig handles det frem flere brudd, hvor verbale initiativ ikke blir møtt på måter som fører til samtaler hvor menneskene kan dele forståelser. Både barn og voksne overlates til seg selv for å skape mening ut av noe de har begrenset tilgang til og kryptisk informasjon om.

5 Avslutning

Først gis det her en kort oppsummering av betingelsene for samarbeid og sammenheng. En refleksjon eller innfallsvinkel til å forstå hva som kan bidra til å handle frem avstand mellom hjem og barnehage blir så løftet frem. Videre skriver jeg forslag til hva det kan samarbeides om og noen tanker om hvordan. I neste delkapittel har jeg valgt ut noen av de betydningene denne studien kan ha for familierapeutisk praksis, før jeg avslutter med refleksjoner om studiens betydning.

5.1 Betingelser for samarbeidet og sammenheng mellom hjem og barnehage

En betingelse for samarbeid er at menneskene møtes, det gjør foreldre, personale og barn, de møtes daglig i garderoben på morgenen og på ettermiddagen. De møter hverandre med smil og hilsen, spesielt fra de voksne til barna som ble møtt som subjekt som var ventet og velkomne. Avskjedene tok kort tid, foreldre og barn samarbeidet ofte effektivt om dette, med personalet tilstede om de skulle trenge. Etter avskjeden deltok barna ved å vende sin oppmerksomhet og bevege sin kropp inn til de andre barna. Det var unntak at noen av personene ga uttrykk for at de hadde dårlig tid, og foreldrene viste flere ganger at de hadde mulighet til å bli utover den tiden det tok å løse dagens praktiske levere eller hente oppgaver. Menneskene som møtes i barnehagen kjenner til hverandre, noen har møttes her over flere år, andre over måneder. I de fleste sammenhengene var foresatte og barn alene med den ansatte som kom ut i garderoben, uten at det kom andre og forstyrret dem. Ved noen anledninger snakket barn, foreldre og ansatte sammen om et felles tema, hvor det ble stilt spørsmål og gitt svar, hvor de inngikk i dialog med hverandre. Nicole fikk delta i en slik deling, hvor hennes handlinger ble knyttet sammen på tvers av hjem og barnehage. Dette er fasiliterende forhold som ble handlet frem samtidig med at personalet løste flere andre oppgaver på avdelingen. Forhold som peker i retning av muligheter for å skape sammenheng og deltagelse for barna gjennom samarbeid mellom hjem og barnehage.

Samtidig ble det i mine observasjoner handlet frem betingelser som begrenser mulighetene for samarbeid på tvers av hjem og barnehage. Det ble utvekslet lite informasjon og få fortellinger mellom barn, personale og foresatte når de møttes og det ble handlet frem grenser og avstand. Alle parter tok initiativ i retning av de andre personene, men gjensidige dialoger om hverdagens hendelser uteble ofte.

Ved å se på arkitektur og interiør blir det tydelig at rommene foresatte, barn og ansatte møtes i, ikke er tilrettelagt med tanke på å invitere til dialog og samarbeid. Her er det først og fremst planlagt for gummistøvler og skiftetøy, levere og hente. Ved å ta i bruk døren og henge tråder på hyllene har institusjonen sikret seg at de kan forsyne hjemmene med skriftlig informasjon. Foreldrene har ingen plass for å gi sin informasjon til hverandre eller til barnehagen. En samarbeidende praksis må altså utvikles i konkurranse med eller motsetning til de arkitektoniske og interiørmessige kodene.

Den betydning barn har for hverandres trivsel og utvikling er godt dokumentert i forskning. Barna handlet i retning av andre barn, en retning som ble støttet opp om av foreldre og personale. Samtidig ble det i liten grad fortalt frem noe fra dagen om barns deltagelse i fellesskapene med andre barn. Det som ble formidlet fra barnehagen til foreldrene inneholdt, bortsett fra ved to små unntak, ikke beskrivelser av relasjoner eller interaksjoner fra livet barna har sammen med hverandre. Hendelser ble formidlet som informasjon og ikke fyldige fortellinger som inkluderer kontekst, uten sin kontekst overlates både barnet og foreldrene til å fortolke og skape mening uten å vite noe om sammenhenger. Foreldrene har svært lite kjennskap til dagen med seg hjem fra barnehagen om de skal hjelpe barna med deres forståelse og deltagelse.

Et annet vesentlig forhold som vanskeliggjorde formidlingen av slike fortellinger, er personalets manglende tilgang til å se samhandlinger og hendelser kontinuerlig slik at de kan få tilgang til betydninger som handles frem over tid. Spesielt tydelig blir dette om vi ser på samhandlingen rundt Emmas bamse og Mali sitt arbeide med å forstå fenomenet ha-med-dag. Personalets mulighet til å være tilstede og observere og delta kontinuerlig kan vanskelig ses løsrevet fra debatter om bemanning og organisering, men det handler også om hvilket faglig fokus som legges til grunn for organiseringen i hverdagen. Foreldrene fortalte lite om situasjonen hjemmefra og noen ganger når det ble gjort, skiftet de ansatte tema fremfor å utforske det som ble lagt frem.

Foreldre og barns nærhetspraksis ble støttet av de ansatte ved at de ga det tid og rom. Barnets manglende svar på henvendelser ble respektert av personalet. Denne nærhetspraksis synes å plassere de ansatte på utsiden, i en slags ventende

tilbudsposisjon, til foreldre og barn ble ferdig med sin avskjed. Det ble satt få ord på det som skjedde i disse situasjonene, utover personalets beskrivelse av barnets ting.

Avdelingens mulighetsfelt var i praksis lite tilgjengelig for samarbeidet mellom hjem og barnehage. Selv om den ble brutt, ble det handlet frem en internalisert grense inn til avdelingen. En praksis som kan ses som begrensende i forhold til foreldrenes mulighet til innblikk og deltagelse i fellesskapene i barnehagen. Man kan kanskje se for seg at noe av samarbeidet og samhandling om livet i barnehagen best kan gjøres mellom personalet, foreldre og barn i kontekst inne på avdelingen.

Fredrik Barth (1994, 90) fremhever viktigheten av å se på oppgaver og anledning når vi utforsker sosiale institusjoner. Anledning og oppgaver er kodifisert og inneholdende regler for relevans som preger organisering av aktørenes aktiviteter (Barth 1994, 90). Begrepene hente og levere, møteplassens utforming, møtenes form og innhold fremhever en type anledning og oppgaver. Denne anledningens oppgaver kan beskrives slik: barn skal følges til barnehagen, de skal leveres med riktig utstyr og tas i mot, foreldrene skal dra av sted til andre oppgaver, barna skal være i barnehagen og foreldrene skal komme tilbake og hente sine barn. En slik tidsorganisering og forståelse av møtene ses som en nødvendig og praktisk del av hverdagen, og oppleves derfor ikke som tvang, men som ramme for det som er mulig og ønskelig (Haavind 1987, 115). Hente og levere forståelsen synes å dominere fysisk tilrettelegging og praksis, og begrenser derved mulighetene til å benytte møtene til å utvikle et samarbeide mellom de voksne om barnets deltagelse og opplevelse av sammenheng i hverdagen.

5.2 Utydelighet som et hinder for samarbeid hjem og barnehage?

På den ene siden fremheves samarbeidet mellom hjem og barnehage som viktig (Haug 1993, Rammeplan 2006, Gryte og Midtsundstad 2002). På den andre siden hevder jeg at det er vanskelig å finne forståelige beskrivelser av innhold og form på samarbeidet i barnehagens styringsdokument. Uklarheten synes å speiles i praksis og dette kan ses som et forhold som er med å skape grenser, avstand og manglende dialog, fremfor et delt engasjement mellom hjem og barnehage. Mulighetene som ble skapt for samarbeid mellom foreldre, foresatte og barn ble ofte til konvensjonell og overfladisk samhandling. Dette kan ses som en parallell til at viktigheten ved samarbeidet fremheves, men ikke

fylles med innhold, mål eller metoder. Usikkerhet knyttet til hva det skal samarbeides om og hvordan, kan produsere avstand og grenser mellom mennesker. Når det samarbeides lite mellom de voksne, reduseres også barns mulighet til å delta og påvirke, de påvirkes av betingelser de voksne tilrettelegger. I et slikt resonnement er manglende eller utydelig innhold og form på samarbeidet med på å skape en praksis hvor barn kan bli overlatt til selv å skape sammenheng og mening på tvers av de ulike fellesskapene.

5.3 Samarbeid mellom hjem og barnehage – om hva og hvordan?

En fysisk tilrettelegging av en møteplass for hjem og barnehage ville gjøre det lettere å etablere en samarbeidende praksis. Innspillene her vil handle om hvordan profesjonell praksis kan gis et innhold og en form. Et faglig utgangspunkt er at kompleks, bevegelig og mangfoldig praksis ikke kan møtes med standardiserte løsninger.

Med utgangspunkt i et interaksjonistisk perspektiv har jeg i denne studien vist hvordan det handles frem betingelser i hverdagen. Et samarbeid på tvers av hjem og barnehage kan med fordel bygge på kunnskap om hvordan samhandling lager betingelser for deltagelse i fellesskap, og kunnskap om hvordan vi tildeles posisjoner gjennom praksis og fortellinger om praksis. Ansvar for å utvikle ny praksis er slik jeg ser det primært hos bestemmende og bevilgende myndigheter, kunnskapsprodusenter og det pedagogiske personalet i barnehagen. Samtidig vil endringer slik jeg foreslår her, i form av flere fortellinger og mer utforskende praksis, også involvere og utfordre foreldrene. Det kan blant annet utfordre en kulturell praksis som handler om å beskytte privatlivet.

Samarbeid- om hva?

I et interaksjonistisk perspektiv kommer vi ikke utenom å se mennesket som deltager i fellesskap. Barn og foreldre er opptatt av barnets deltagelse i fellesskapet med andre barn. De ansatte i barnehagen er deltagere i og arbeider med dette fellesskapet gjennom dagen. Betydningen av dette fellesskapet er godt dokumentert gjennom forskning. Kousholt (2011, 43) hevder at inndragelse og utestenging i barnefellesskapene har stor betydning for barns utvikling og muligheter for å skape sammenheng i sine liv. Å arbeide med barns deltagelse i barnefellesskapene kan slik jeg ser det, gi liv til og blikk for i det nettet av forbindelser som er mellom hjem og barnehage. Gode barnefellesskap er noe de voksne kan samarbeide om fra ulike posisjoner. Barnet blir en nødvendig deltager,

som en viktig bærer av forståelse og opplevelser de voksne trenger for å være med og utvikle barnefellesskapene slik at det gir rom for alle barn. Håkons uttalelse om at han og Audun skal løpe ute igjen, kan i et slikt lys ses som mettet av mening og skape interesse hos foreldre og personale, for hva som er på gang mellom de to og i barnegruppen.

Et samarbeide om barnefellesskapet flytter fokuset fra det enkelte barns handlinger og over på barn i sosiale sammenhenger. Interessen rettes mot relasjoner, grupper, deltagermuligheter, inkluderingsprosesser og kontekstens betydning. Det fordrer utvidet mulighet hos personalet i barnehagen til å se handlingene over tid, gjennom dagen og over flere dager, for å få innblikk i hva som er på gang. Jeg fikk erfare hvor fort mitt blikk ble smalt og begrenset når jeg deltok i samhandlingen under observasjonene. Dette sammen med manglende mulighet til kontinuitet, taler for at et arbeide med barnefellesskapene krever at de ansatte i perioder frigjøres og gis en observasjonsstatus på egen avdeling. Dette fordrer refleksjoner rundt hva som skal observeres. Å følge tingene ga inngang til relasjoner, posisjoner og kontekst, og er en måte å observere på som kan frigjøre personalet til å se deltagerne i barnegruppen på nye måter.

Samarbeide- hvordan?

Fokus på barns deltagelse i barnefellesskapene kan gi de voksne mye å samarbeide om når de møtes, et tema barna må trekkes inn i, det er de som har erfaringene og opplevelsene. Et engasjement for å utvikle gode barnefellesskap kan ses som et ståsted å stille spørsmål fra og fortelle noe frem fra. De voksne vil trenge fortellinger fra barnas opplevelser knyttet til barnefellesskapene hjemme og i barnehagen. I et narrativt perspektiv fremheves betydningen av å fortelle frem historier. Narrativ, eller historiefortelling, impliserer en relasjon, noe blir fortalt fra en til en annen (Lundby 1998, 27). Kommunikasjon gjennom å fortelle historier er en grunnleggende menneskelig aktivitet, brukt for å fortelle hverandre om forhold som har betydning og er med å strukturere våre erfaringer og styrke sosial tilhørighet (Lundby 1998). Historiegjøring av barns opplevelser kan gi kontinuitet og mening som kan hjelpe dem til å tolke erfaringer og skape sammenheng i dagliglivet. Å fortelle fram historier plassert i fortid, nåtid og fremtid på tvers av barnets arenaer, vil bringe frem hvordan noe som skjer på ett sted får betydning for det som skjer på et annet sted. Det kan gi mer

sammensatte bilder av tilværelsene som gjøre det lettere for de voksne å styrke barns muligheter til å delta i fellesskapene med andre barn.

Fortelling av historier i de korte møtene om morgenen og ettermiddagen krever at personalet begynner å formidle. Samtidig må de historiene barn og foreldre forteller frem lyttes til og vises interesse gjennom åpne spørsmål. Et eksempel her kan være at mor og Håkon møtes med en historie om hva som skjedde når han og Audun løp ute uten sko, en historie Håkon får ta del i, da han har unik kjennskap til hendelsene. En historie som starter i leken før og slutter med leken i morgen. En romslig historie som er åpen for litt utforskning underveis og at forhold kan forstås på ulike måter.

Det blir også viktig for personalet å videreformidle det de arbeider med i barnefellesskapene. Det blir viktig å fortelle frem historier som kan styrke fellesskapet og historier som synliggjør for foreldrene hva barna trenger hjelp med. Jeg vil understreke at målet ikke er en harmonisk, konfliktfri samhandling, men oppriktig delt interesse i det å skape gode fellesskap. Det er ikke et mål å utarbeide standardiserte fremgangsmåter, men interesse og åpne spørsmål til det som skjer. Målet er å sette i gang dialoger, ikke på jakt etter entydige løsninger, men for å finne nye åpninger og synsvinkler gjennom samtale (Seikkula 2000, 141). Dette gir de voksne viktige samarbeidsoppgaver og kanskje skal praksis hvor de voksne ikke hilser hverandre direkte, utfordres for å styrke betydningen av relasjonene mellom dem.

Det er krevende, profesjonelt arbeid å beholde nysgjerrighet og undring over tid, og å forholde seg til relasjonelle betydninger i samspill med kontekst. Det er mye å be om og det er en vanskelig prosess å utvikle en slik tilnærming, samtidig som andre oppgaver skal ivaretas og rutiner og regler lages og overholdes. Et slikt arbeide blir ikke ryddig, forutsigbart og oversiktlig, slik sett kan grenser og avstand skape mer orden. En prosessorientert, utforskende måte å jobbe på, hvor det å fortelle frem historier vektlegges, krever trygge betingelser rundt den enkelte ansatte som skal våge seg ut i det vakre, komplekse mangfoldet.

5.4 Sett i forhold til familierapeutisk praksis

Ser vi for oss at samarbeidet om barns deltagelse i barnefellesskapene kan skape et aktivt samarbeidende nett av aktive forbindelser mellom hjem og barnehage, er det dette nettet andre profesjonelle også må inngå i når vi skal bistå barn som strever. Uavhengig av dette innebærer alt arbeid med barn at vi som profesjonelle ikke bare må forholde oss til barnets foreldre, men også andre profesjonelle som tar del i ansvaret for barns trivsel og utvikling der livet leves, i hverdagen. ”Det kan ikke overlates til barnet alene å skape sammenheng mellom de profesjonelle innsatser hun/han involveres i.” (Gulbrandsen, Fallang og Ulvik 2014, 204). Vi trenger et perspektiv som ser barns liv og vanskeligheter knyttet til allmenne sammenhenger. Videre utfordres en tendens til å se i retning av hjemmet når barns adferd skal forklares eller endres. Til slutt ønsker jeg en utvidelse av en tradisjon preget av at barn som strever skal tas ut av fellesskapet med andre barn og voksne for å få hjelp alene, løsrevet fra der betydning og mening produseres. Vi som arbeider med barn behøver å se barnet i en større sammenheng enn det som umiddelbart er tilgjengelig i den situasjonen vi møter barnet.

Det betyr at vi på den ene siden må åpne samtalerommene og slippe interaksjoner, relasjoner og kontekster inn. Dette kan på ulike måter gjøres i samtale og ved å invitere mennesker fra private og profesjonelle nettverk. Det teoretiske og analytiske arbeidet med studien har løftet frem betydningen av materialitet som en integrert side ved våre liv og blitt en metodisk inspirasjon. Om vi henter frem igjen Emmas bamse, Håkons pinnetelefon og Mali sin manglende barbie dukke, kan disse historiene skape samtale om hva barn er opptatt av, følge tingene. Generelt gir bildene som er analysert frem i denne studien rikere tilgang til å stille spørsmål inn til barn og familiers hverdagsliv.

Det betyr på den andre siden at vi må bevege oss ut av samtalerommet.

Familierapeutisk praksis kan ha gode perspektiv å bidra med inn i et samarbeid med andre profesjonelle. En utforskende tilnærming preget av åpne og sirkulære spørsmål, et blikk for relasjoner og kontekstens betydning, narrative tilnærminger og reflekterende prosesser, er eksempel på perspektiv som kan være nyttig for å skape dialoger med barn og de viktige voksne som tar del i deres hverdag. Å hjelpe barn innebærer å handle frem praksis som støtter barn i å skape sammenhenger og mening i hverdagen, og gjør det mulig for dem å være deltagere i de fellesskapene de lever med.

5.5 Avsluttende refleksjoner

Det skjer alltid noe i hverdagen når mennesker møtes. Denne studien viser at det i de korte møtene mellom foreldre, barn og ansatte pågår interaksjoner påvirket av flere forhold og som skaper betingelser. Det å nærme seg møtene i barnehagen med valgt teori og forskningsmetodikk har gjort det mulig å løfte frem noen betydninger som synliggjør muligheter og begrensinger for å skape sammenheng i barns hverdag. Det er ikke behov for teorier som forteller profesjonelle hva de skal gjøre, men som sammen med dem og deltagerne stiller relevante spørsmål til standarder vi organiserer profesjonell praksis etter (Schwartz 2008). Mitt ønske er at de varierte tilstandsbildene som her har blitt skrevet frem er både nye og gjenkjennelige, støttende og utfordrende, slik at det kan skape refleksjoner rundt hvordan vi tilrettelegger og handler mellom hjem og barnehage. Videre er ønsket at studiens forståelsesmodell inspirerer til å se på praksis i flere sammenhenger hvor betingelser for familier og barn i møte med profesjonelle og institusjoner handles frem. Forslaget til hva det kan samarbeides om og hvordan, er et innspill til refleksjon. Det er en lang ikke lineær prosess fra ny innsikt gjennom teoribasert forskning, faglige dialoger, nye ideer til endring av praksis. Jeg synes det ville vært interessant å gå videre fra denne studien til deltagelse i en forsknings- og arbeidsgruppe på tvers av hjem, barnehage og andre barnefaglige profesjonelle, for å jobbe videre med samarbeidet mellom hjem og barnehage. Et arbeid med fellesskap som utvikles i fellesskap.

Litteraturliste

- Ainsworth, Mary. 1979. *Infant–mother attachment*. *American Psychologist*, Vol 34 (10), Oct 1979, 932-937.
- Andenæs, Agnes. 2011. "Chains of care: Organising the everyday life og young children attending day care". I *Nordic Psychology*, vol. 63 (2), Routledge
- Andenæs, Agnes. 2000. "Generalisering: Om ringvirkninger og gjenbruk av resultater fra kvalitativ undersøkelse". I *Kjønn og fortolkende metode: metodiske muligheter i kvalitativ forskning*, red Haavind, Hanne. Oslo: Gyldendal Norske Forlag AS
- Alvesson, Mats og Dan Kärreman. 2005. "At arbejde med mysterier og sammenbrudd: Empirisk materiale som kritisk samtalepartner i teoriutvikling". I *Kvalitativ metode i et interaksjonistisk perspektiv*. red. Järvinen, Margaretha og Nanna Mik-Meyer. København: Hans Reitzels Forlag
- Asdal, Kristin. 2004. *Positivism kontra post-konstruktivisme. Hans Skjervheim kontra Bruno Latour*. I *Sosiologi i dag* nr. 2/2004
- Barth, Fredrik. 1994. *Manifestasjon og prosess*. Oslo: Universitetsforlaget
- Bowlby, John. 1988. *A Secure Base*. Routledge Classics: Oxon
- Brandtzæg, Torsteinson og Øiestad. 2013. *Se barnet innefra. Hvordan jobbe med tilknytning i barnehagen*. Oslo: Kommuneforlaget
- Brinkman, Svend. 2010. "Etik i en kvalitativ verden". I *Kvalitative metoder*, red. Brinkmann Svend og Lena Tanggaard. København: Hans Reitzels Forlag
- Bourdieu, Pierre. 1996. "On the family as Realized Category". I *Theory, Culture & Society*. Vol 13(3).
- Dansk Clearhouse for Uddannelsesforskning. 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014. *Clearhouse – Forskningsserien. Forskningskortlægning og forskersvurdering af skandinavisk forskning i året 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012 i institutioner for de 0-6-årige*. Institut for Uddannelse og Pædagogik, Aarhus Universitet
- Davies, Bronwyn and Rom Harre. 1990. Positioning: "The Diskursive Production of Selves". I *Journal for Theory of Social Behaviour*, vol. 20, no. 1. Oxford: Blackwell Publisher.
- Fangen, Katrine. 2010. *Deltagende observasjon*. Oslo: Fagbokforlaget

- Frønes, Ivar. 1999. "Kammeraterne og Moderniteten". I *Børn og familie i det postmoderne samfund*. red, Denick, Lars og Per Schultz Jørgensen. Hans Reitzels Forlag: Oslo
- Gjems, Liv. 2011. "Læring i samtaler og samhandling mellom voksne og barn i barnehagen". I *Barnehagens grunnsteiner*, red. Glaser, Vibeke, Kari Hoås Moen, Sissel Mørreaunet og Frode Søbstad. Oslo: Universitetsforlaget
- Greve, Anne. 2011. "La oss leve for hverandre". I *Barnehagens grunnsteiner*, red. Glaser, Vibeke, Kari Hoås Moen, Sissel Mørreaunet og Frode Søbstad. Oslo: Universitetsforlaget
- Greve, Anne. 2009. *Vennskap mellom små barn i barnehagen*. Oslo: Pedagogisk Forum
- Grindheim, Liv Torunn. 2014. *Kvardagslivet til barneborgarar. Ein studie av barn si deltaking i tre norske barnahagar*. Trondheim: Norsk teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Gryte, Jon og Jorunn H. Midtsundstad. 2002. *Foreldresamarbeid i barnehagen*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Gulbrandsen, Liv Mette, Bjørg Fallang og Oddbjørg Skjær Ulvik. 2014. "Barns deltagelse og profesjonell praksis: fra oppskrifter til utforskende spørsmål?" I *Barns deltagelse i hverdagsliv og profesjonell praksis: en utforskende tilnærming*. Red. Gulbrandsen, Liv Mette. Oslo: Universitetsforlaget
- Gulbrandsen, Liv Mette, Sigrid Østensjø og Sissel Seim. 2014. "Teoretiske perspektiver og begreper". I *Barns deltagelse i hverdagsliv og profesjonell praksis: en utforskende tilnærming*. Red. Gulbrandsen, Liv Mette. Oslo: Universitetsforlaget
- Gulløv, Eva og Susanne Højlund. 2010. *Feltarbejde blandt børn: metodologi og etik i etnografisk børneforskning*. København: Gyldendal
- Gulløv, Eva og Susanne Højlund. 2005. "Materialitetens pædagogiske kraft". I *Arkitektur, krop og læring*, red. Larsen, Kristian. København: Hans Reitzels Forlag
- Haavind, Hanne. 2000. "På jakt etter kjønne betydninger" I *Kjønn og fortolkende metode: metodiske muligheter i kvalitativ forskning*, red Haavind, Hanne. Oslo: Gyldendal Norske Forlag AS
- Haavind, Hanne, 1987. *Liten og stor. Kvinners levekår og livsløp*. Oslo: Universitetsforlaget
- Haug, Peder. 1993. *Foreldre, barn og barnehage*. 2. Utgave. Det norske samlaget: Oslo
- Helgesen, Mai Britt. 2014. *Mobbing i barnehagen*. Universitetsforlaget: Oslo

- Højholt, Charlotte og Dorte Kousholt. 2012. "Om at observere sociale fællesskaber." I *Deltagerobservation: En metode til undersøgelse af psykologiske fænomener*. red, Pedersen Martin, Jacob Klitmøller og Klaus Nielsen. København: Hans Reitzels Forlag
- Højholt, Charlotte. 2011. *Børn i vanskerligheder - samarbejde på tværs*. Dansk Psykologisk Forlag: Danmark
- Højholt, Charlotte, Maja Røn Larsen og Anja Stanek. 2007. *Børnefællesskaber: om de andre børns betydning*. Forlaget Børn & Unge: København
- Højholt, Charlotte. 2005. "Samarbeid på børneområdet" I *Forældresamarbejde Forskning i fellesskap*, red. Højholt, Charlotte. Gylling: Dans psykologisk Forlag.
- Elgaard Jensen, Torben. 2005. "Aktør-netværksteori – Latours, Callons og Laws materielle semiotic". I *Socialkonstruktivistiske analysestrategier*, red. Esmark, Laustsen og Åkerstrøm Andersen. Roskilde: Roskilde forlag.
- FNs konvensjon om barnets rettigheter av 20. november 1989 (barnekonvensjon)
- Joas Hans og Wolfgang Knöbl. 2009. *Social Theory Twenty introductory lectures*. Cambridge: Cambridge University Press
- Jong, Marjanna de. 2005. *Rummets makt og makten over rummet*. I red. Larsen, K. *Arkitektur, krop og læring*. København: Hans Reitzels Forlag
- Juncker, Beth og BIN-Norden. 2013. *Børn & kultur i Norden Nordiske forskningsperspektiver i dialog*. København: Scandinavian Book A/S
- Järvinen, Margaretha og Nanna Mik-Meyer. 2005. *Kvalitativ metode i et interaksjonistisk perspektiv*. København: Hans Reitzels Forlag
- Järvinen, Margaretha og Nanna Mik-Meyer. 2005. "Observasjoner i en interaksjonistisk begrepsramme". I *Kvalitativ metode i et interaksjonistisk perspektiv*. red, Järvinen, Margaretha og Nanna Mik-Meyer. København: Hans Reitzels Forlag
- Kirkeby Inge Mette, Thomas Gitz-Johansen og Jan Kampmann. 2005. "Samspil mellem fysisk rum og hverdagsliv i skolen". I Larsen, Kristian. *Arkitektur, krop og læring*. København: Hans Reitzels Forlag
- Kjær, Bjørg. 2010. "Feltrapport 5: Selvfølgelighed, sproglighed og tavshed." I *Feltarbejde blandt børn: metodologi og etik i etnografisk børneforskning*. Red. Gulløv, Eva og Susanne Højlund. København: Gyldendal
- Korsvold, Tora. 2008. *Barn og barndom i velferdsstatens småbarnspolitik*. Oslo: Universitetsforlaget

- Kousholdt, Dorte. 2011. *Børnefællesskaper og familieliv*. Viborg: Dansk Psykologisk Forlag
- Kristiansen, Søren og Hanne Kathrine Krogstrup. 2015. *Deltagende observasjon*. 2. Utgave. København: Hans Reitzels forlag
- Larsen, Kristian. 2005. *Arkitektur, krop og læring*. København: Hans Reitzels Forlag
- Larsen, Maja Røn. 2005. "Perspektiver på de institutionelle betingelsers betydning for foreldresamarbejde." I *Forældresamarbejde Forskning i fællesskap*, red. Højholt, Charlotte. Gylling: Dans psykologisk Forlag.
- Latour, Bruno. 1991. "The impact of Science studies on Political Philosophy." I *Science Technology and Human Values*, Vol. 16, nr.1.
- Latour, Bruno. 1996. *Vi har aldri vært moderne*. Oslo: Spartacus forlag as
- Lov av 17. Juni 2005 nr. 64 *Lov om barnehager* (barnehageloven)
- Mead, George Herbert. 2005. *Sindet, selvet og samfunnet: fra et socialbehavioristisk standpunkt*. København: Akademiske
- Noack, Turid. 2004. "Familien i velferdsstaten: Fra støttespiller til trojansk hest?" I *Velferdsstaten og familien*, red. Ellingsæter, Anne Lise og Arnlaug Leira. Oslo: Gyldendal Akademiske
- Ulvik, Oddbjørg Skjær. 2014. "Å utforske barns deltakelse i hverdagslivet: metodologiske refleksjoner" I *Barns deltagelse i hverdagsliv og profesjonell praksis: en utforskende tilnærming*, red. Gulbrandsen, Liv Mette Oslo: Universitetsforlaget
- Palludan, Charlotte. 2010. "Feltrapport 4: Er jeg barn eller voksen? Jeg er forsker." I *Feltarbejde blandt børn: metodologi og etik i etnografisk børneforskning*. Red. Gulløv, Eva og Susanne Højlund. København: Gyldendal
- Schwartz, Ida. 2008. "Deltagelse og samarbejde i praksisforskning" I *Børneperspektiver på døgninstitutioner – inddragelse af og samarbejde med børn og forældre*, red. Schwartz, Ida, Jørgen Gleerup, Elin Soelmark, Elin Andersen og Britta Kruse. Odense: Syddanske Universitetsforlag
- Seikkula, Jaakko. 2000. *Åpne samtaler*. Oslo: Tano Aschehoug
- Solheim, Jorun. 2012. "Den nordvesteuropiske modellen familien og hushold i historisk og komparativt perspektiv". I *Velferdsstatens familier nye sosiologiske perspektiver*, red. Ellingsæter, Anne Lise og Karin Widerberg. Oslo: Gyldendal Akademiske

Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. 1. mars 2006 med hjemmel i lov 17.

Juni 2005 nr. 64 (barnehageloven). Endret ved forskrift 10. januar 2011.

Kunnskapsdepartementet, Oslo

Warming, Hanna. 2005. "Erkendelse gennem oplevelse: Når indlevelse ikke er mulig". I

Kvalitativ metode i et interaksjonistisk perspektiv. red, Järvinen, Margaretha og

Nanna Mik-Meyer. København: Hans Reitzels Forlag

Widerberg, Karin. 2001. *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt.* Oslo:

Universitetsforlaget

Widerberg, Karin. 2015. "En invitasjon til institusjonell etnografi" I *I hjerte av*

velferdsstaten. red, Widerberg, Karin. Oslo: Cappelen Damm Akademiske

Vedlegg 1, Behandling av personopplysninger

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



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

Liv Mette Gulbrandsen
Institutt for sosialfag Høgskolen i Oslo og Akershus
Postboks 4 St. Olavs plass
0130 OSLO

Vår dato: 13.04.2015

Vår ref: 42930 / 3 / LT

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 25.03.2015. Meldingen gjelder prosjektet:

<i>42930</i>	<i>Barns hverdagsliv i møte mellom hjem og barnehagen.</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Høgskolen i Oslo og Akershus, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Liv Mette Gulbrandsen</i>
<i>Student</i>	<i>Marianne Haug</i>

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

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

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

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

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.12.2016, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Lis Tenold

Kontaktperson: Lis Tenold tlf: 55 58 33 77

Vedlegg: Prosjektvurdering

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

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyre.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@svt.uit.no

Kopi: Marianne Haug mhau@sarpsborg.com

Vedlegg 2, Informasjonsskriv til foresatte

Informasjon om et forskningsprosjekt i barnehagen

Barns hverdagsliv ved henting og levering i barnehagen

Leie barnehagen har sagt ja til å hjelpe en masterstudent med sin masteroppgave. Masterstudenten heter Marianne Haug og studerer familiebehandling ved Høgskolen i Oslo og Akershus. Hun ønsker å få mer kunnskap om barns hverdagsliv. I denne sammenheng er hun opptatt av at barn lever sine liv både hjemme og i barnehagen, og ønsker å få mer kunnskap om hva som skjer når barn og foreldre møter de ansatte i barnehagen i hverdagen.

Marianne er utdannet barnevernspedagog og familieterapeut og arbeider til daglig som familierådgiver i Sarpsborg kommune. Hun er 51 år gammel og har selv to voksne barn. Marianne kan treffes på telefon: 98217687.

Hun vil være i barnehagen fra 5 til 7 dager i ukene _ og _ på «blå» avdeling for å se og høre hva som skjer her. Hun vil ta notater av det hun opplever og senere se det i sammenheng med teori og annen forskning. Dette for å skrive om hva barn gjør i hverdagen sammen med andre barn og voksne. Ved å løfte frem og se på at barn deltar i sammensatte hverdagssituasjoner, håper hun å skape refleksjoner hos seg selv og andre som jobber med å hjelpe barn og familier. All informasjon vil bli behandlet konfidensielt og anonymisert.

Det er frivillig om dere ønsker å delta. Derfor vil det i neste uke bli sendt ut et samtykkeskjema til alle foreldrene til barna på ”blå” avdeling.

Har dere spørsmål kan dere også ta kontakt med meg.

Vennlig hilsen

Styrer

Vedlegg 3, Konvoluttene som innholdt brev om samtykke

Vil dere hjelpe meg som student
å forske på hverdagen?



Vil dere hjelpe meg som student med å forske på hverdagen?



Vedlegg 4, Informasjonsbrev med samtykkeskjema

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

Barns hverdagsliv ved henting og levering i barnehagen

Som masterstudent på familiebehandling ved Høgskolen i Oslo og Akershus ønsker jeg mer kunnskap om barn og familiers hverdagsliv. Siden små barn ofte deler tiden sin mellom det å være i familien og det å være i barnehagen, ønsker jeg å vite mer om hva som skjer når dere kommer til barnehagen og møter de ansatte og andre der. Dette har Leie barnehage vært så vennlige å hjelpe meg med. Jeg trenger også samtykke fra foresatte for å observere barna når de kommer og når de blir hentet.

Dette innebærer at jeg vil være tilstede i barnehagen (de aktuelle dagene skrives inn her), noen timer på morgenen og på ettermiddagen. Jeg vil notere ned det jeg ser og hører for å kunne lese gjennom og bearbeide det senere. I sammenheng med teori om barn og henvisninger til annen forskning, vil jeg forsøke å skrive en masteroppgave om det jeg har lært i denne situasjonen, om barns hverdagsliv når de blir hentet og levert i barnehagen.

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Jeg trenger ikke vite navnet på dere foreldre, eller andre som henter. Jeg vil utarbeide en liste over barnas navn og alder, hvor jeg gir hvert barn en kode som jeg benytter i mine notater. Denne listen vil bli oppbevart nedlåst på mitt kontor og i barnehagen. Alle notater vil bli forsvarlig oppbevart hvor ingen andre har tilgang til dem, utover drøfting med min veileder.

Ingen deltagere vil bli gjenkjent i den skriftlige masteroppgaven. Det vil si at barnehagens navn eller hvor den ligger ikke vil bli nevnt. Videre vil navn byttes ut. Informasjon som kan spores tilbake til enkelt personer vil ikke bli tatt med, eller de vil bli omskrevet slik at det ikke er mulig å kjenne enkeltpersoner igjen.

Det er frivillig å være med på dette, og du kan når som helst trekke deg underveis. Det vil ikke ha noen innvirkning på deres forhold til barnehagen om dere deltar, ønsker å reservere dere eller trekker dere underveis. Dersom du ikke ønsker å delta, vil det ikke bli skrevet ned noe som har med deg eller ditt barn å gjøre.

Dersom du har spørsmål til studien ta gjerne kontakt med meg, Marianne Haug på tlf.: 98217687 eller du kan kontakte min veileder, professor Liv Mette Gulbrandsen ved fakultetet for samfunnsfag ved Høgskolen i Oslo og Akershus på tlf.: 67 23 81 41.

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

Marianne Haug
masterstudent
Høgskolen i Oslo og Akershus

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg/vi har mottatt informasjon om studien, og samtykker til at det observeres når jeg eller en annen leverer og henter barnet mitt i barnehagen.

(Signert av barnets foresatte, dato)

Gjelder barn:

(Fornavn, alder)

Vedlegg 5, Informasjonsbrev til ansatte i barnehagen

2. mai 2015

Til
Ansatte i Leie barnehage

Litt informasjon fra en masterstudent som skal observere i barnehagen.

Hei! Jeg heter Marianne Haug og er masterstudent i familiebehandling ved høgskolen i Oslo og Akershus og har fått lov til å komme og observere i barnehagen i forbindelse med min masteroppgave. Jeg ønsker mer kunnskap om barn og familiers hverdagsliv. Siden små barn ofte deler tiden sin mellom det å være i familien og det å være i barnehagen, ønsker jeg å vite mer om hva som skjer når de kommer til barnehagen og møter de ansatte og andre der. Dette har Leie barnehage vært så vennlige å hjelpe meg med.

Det betyr at jeg vil bevege meg rundt både inne på huset og på uteområdene. Derfor litt informasjon om meg og hva jeg gjør i barnehagen noen dager i mai.

Jeg er 51 år og har to voksne barn. Har grunnutdanning som barnevernspedagog, med etterutdanning i familierterapi og tilknytning og tidlig samspill. Til vanlig arbeider jeg som familierådgiver i Sarpsborg kommune.

Jeg vil kun se på barn som hører til på Larven, og hvor foreldrene har gitt sin tillatelse til å delta i min forskning. Her vil jeg altså observere barn, foreldre og ansatte ved henting og levering, og skrive ned det jeg ser. Som observatør vil jeg naturligvis påvirke det som skjer samtidig som jeg ønsker at samhandlingen skal være så dagligdags og vanlig som mulig. Jeg vil forsøke å være en voksen som hører til i barnehagen, men på en passiv måte. Det betyr at jeg vil svare når barna eller andre henvender seg til meg, men ikke selv ta initiativ overfor barna. Jeg ønsker ikke å gripe inn i barnas samhandling som en ansvarlig voksen ville gjort, om ikke det skjer noe som er svært alvorlig. På en måte kan man si at jeg ønsker at barna og andre skal "glemme" at jeg er der, bare se meg som en passiv voksen, som en forsker, travelt opptatt med å lære hva som skjer i hverdagen i barnehagen på en åpen måte. Jeg ønsker ikke å ta stilling til eller bedømme det jeg ser.

Jeg har selvfølgelig en generell taushetsplikt i forhold til alt jeg måtte se og høre når jeg er i barnehagen. I tillegg hviler det et ansvar på meg som forsker at jeg anonymiserer det av empiri som jeg velger å ta med i min oppgave. I oppgaven vil blant annet ikke stedet eller barnehagen bli nevnt.

Dersom dere lurer på noe er det bare å ringe, jeg treffes på telefon nr: 98217687.

Vennlig hilsen

Marianne Haug