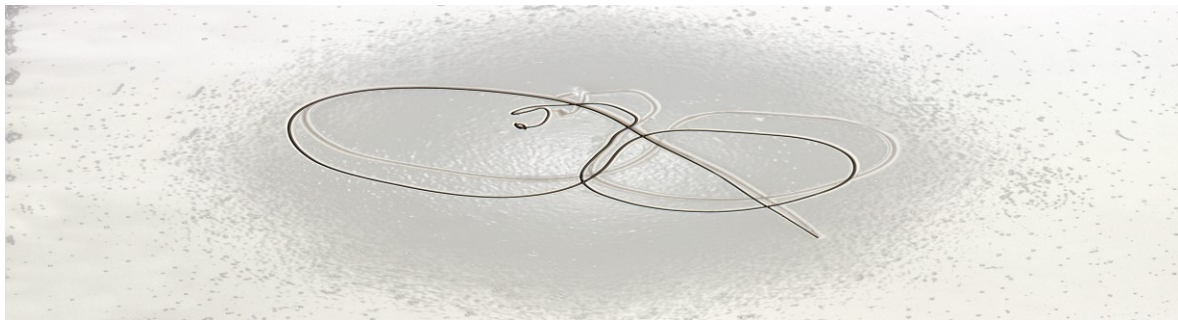


Hverdagsmøtene mellom foreldre og ansatte i barnehagen – nok voksenrammer?

Solberg, Janne: Førsteamanuensis, Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap, Institutt for kultur, religion og samfunnsfag, Universitetet i Sørøst-Norge (USN) Norge. E-mail: Janne.Solberg@usn.no

PEER REVIEWED ARTICLE, VOL. 18(8), p. 1-12, PUBLISHED 13TH OF SEPTEMBER 2019



Sammendrag: Artikkelen bygger på et tidagers feltarbeid i en barnehage som undersøker samspillet mellom foreldre og ansatte i bringe- og hentesituasjoner. Inspirert av Goffmans teorier om *rammer* kaster artikkelen lys over hvilke rammer som preger hverdagsmøtene, og det diskuteres om foreldre tilbys tilstrekkelig med voksenrammer i hverdagsmøtene. Hverdagsmøtene var i dette materialet ofte preget av en *barneramme* i tillegg til *blandede rammer* som skulle passe både barn og foreldre. Rene *voksenrammer*, som Rammeplan for barnehagen ser ut til å forutsette, var mindre fremtredende. Det beskjedne omfanget av eksklusive voksenrammer sees i sammenheng med diskursen om det medvirkende barnet, og ikke bare antall ansatte og materielle rammer. Funnene gir grunn til å diskutere om alle parter får medvirkningsbehovene sine godt ivaretatt. Indirekte og ritualiserte kommunikasjonspraksiser vil også i liten grad ruste barnehagelæreren på mer utfordrende foreldresamtaler som jf. tidligere forskning har vært et problem.

Nøkkelord: Barnehage, uformelt foreldresamarbeid, foreldremedvirkning, rammer

Abstract: Building on ten days observation of delivering and pick-up scenes in a Norwegian kindergarten, the article asks in the spirit of Goffman what kind of *frames* dominate the daily encounters. In the discussion, the issue is formulated as a possible lack of adult frames, and if so, this may be seen in relation to the current discourse of the participating child, rather than scarce economical resources alone. The article describes a communication practice dominated by *children frames* as well as *blended frames*. Thus, separated *adult frames*, presumed in the day care curriculum, were less common. The findings give reason to discuss whether the needs of parents as well as children are optimally taken care of. Besides, the ritualized character of the everyday contact is probably not very apt for preparing the staff on how to manage difficult talks, which according to earlier research, is an issue.

Keywords: Kindergarten, informal parent cooperation, parent participation, frames

Innledning

Etter barnehageloven § 1 skal barnehagetilbudet uformes «i samarbeid og forståelse med hjemmet». At denne frasen kommer i paragrafens første setning, innrammer foreldresamarbeidet som viktig. I den pedagogiske litteraturen skiller det mellom «formelt foreldresamarbeid» som foregår i avtalte møter og det «uformelle foreldresamarbeidet» i bringe- og hentesituasjoner (Glaser, 2018, s. 78). Artikkelen ser nærmere på den sistnevnte dimensjonen, altså praten i hverdagsmøtene.

I en undersøkelse om barn og foreldres medvirkning svarte faktisk samtlige ansatte at «Samarbeid mellom barnehage og hjem» er «Veldig viktig» (Bratterud, Sandseter & Seland, 2012, s. 40). Spesielt vurderes kommunikasjonen å ha betydning (EVA, 2016, s. 67). I en landsdekkende dansk undersøkelse fikk utsagnet «Foreldrene har god dialog med personalet» høyeste score når barnehageledere skulle rangere suksessfaktorer for et godt foreldresamarbeid (EVA, 2016, s. 23). Uttrykket «god dialog» brukes også i Rammeplan for barnehagen (2017):

Barnehagen skal legge til rette for foreldresamarbeidet og god dialog med foreldrene. (...) På individnivå skal barnehagen legge til rette for at foreldrene og barnehagen jevnlig kan utveksle observasjoner og vurderinger knyttet til enkeltbarnets helse, trivsel, erfaringer, utvikling og læring (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 29).

Som dette utdraget viser, forutsetter rammeplanen at det skal være «jevnlig» kontakt, at begge parter skal bidra («utveksle observasjoner og vurderinger»), og ikke minst, at dialogen skal rette seg mot barnets ve og vel («enkeltbarnets helse, trivsel, erfaringer, utvikling og læring»).

Innholdet i samtalene skal med andre ord ha en barnesentrering som i et historisk perspektiv er relativ ny. Diskursene knyttet til oppdragelse og omsorg har endret seg mye opp gjennom tidene; fra «det underdanige» barnet i førmoderne tid hvor barnet, bokstavelig talt, var i sine foreldres vold til dagens diskurs om «det medvirkende barnet» (Thuén, 2008). I GoBaN-undersøkelsen ble foreldre og ansatte spurt om hva en god barnehage burde være, og de utsagnene som representerte barnesentrerte verdier fikk en score tett opp mot 100 prosentⁱ (Wolf, 2018, s. 9). I en annen undersøkelse, utført på oppdrag fra Foreldreutvalget for barnehager, ble foreldre spurt om hva de la i begrepet «Kvalitet i barnehagen». Her svarte 57 prosent «Personalets samspill med og nærhet til barna». Til sammenligning svarte kun 15 prosent «Godt samarbeid med foreldrene» (Opinion, 2014). Samhandlingen med barna ser med andre ord ut til å være mye viktigere for foreldrene enn kvaliteten på foreldrekontakten.

Denne artikkelen som bygger på observasjoner av bringe -og hentesituasjoner i en barnehage utforsker barnesentreringen som noe som ikke bare påvirker innholdet i samtalene, men også *formen* som kommunikasjonen tar. Etter barnehageloven har både barn (§ 3) og foreldre (§ 2, § 4) rett til å medvirke, og det er interessant å undersøke hvordan barnehagelæreren balanserer dette doble oppdraget om medvirkning. Funnene kan tyde på en profesjonsetikk (Christoffersen, Ruyter & Wyller, 2011), og for foreldrenes del en hverdagsetikk, som setter barnet først som kompetent deltaker, og dette er med på å påvirke hvordan foreldresamarbeidet «gjøres»

Målet med artikkelen er å bidra med mer kunnskap om de daglige utvekslingene, samt diskutere hvorfor det ikke er så mye dialog med foreldrene som en kanskje skulle forvente ut fra rammeplanen. Goffmans (1974) rammeteori, som vil bli redegjort for nedenfor, bidrar med en teoretisk inngang til å undersøke samspillet mellom foreldre og ansatte i de daglige møtene ut fra følgende forskningsspørsmål:

Hva slags rammer for deltakelse preger de daglige møtene i barnehagen, og hvordan bidrar ansatte og foreldre med å definere rammene?

Det må sies at også barnet er med på å definere hvilken rammen som gjelder, men i denne analysen fokuseres det på forholdet mellom de voksne i barnehagen (foreldresamarbeidet) og hvordan barnets aktiviteter struktureres av de voksne.

Tidligere forskning om daglig kontakt

I en undersøkelse om medvirkning i barnehagen er ca. 67 prosent av foreldrene «Svært fornøyd» med foreldresamarbeidet, 35 prosent er «Noe fornøyd»ⁱⁱ (Bratterud mfl., 2012, s. 24). Andre undersøkelser tar for seg visse aspekter ved foreldresamarbeidet. Foreldreundersøkelsen fra 2017 måler blant annet hvor fornøyde foreldre er med informasjonen fra barnehager. Så mange som 85 prosent av foreldrene var helt eller delvis enige i at informasjonen de får om hvordan barnet deres har det i barnehagen er god (Utdanningsdirektoratet, 2018)ⁱⁱⁱ. I en dansk undersøkelse (EVA, 2016) fikk foreldrene spørsmålet «I hvilken grad opplever du at personalet er nok tilgjengelig til å snakke med om ditt barn når du avleverer og henter?». Her svarte 47 prosent av foreldrene «I høy grad» og 38 prosent «I noen grad»^{iv}. Til sammenligning var ca. 63 prosent av norske foreldre «Svært fornøyd» med muligheten til når som helst ta opp ting, mens ca. 37 prosent var «Noe fornøyd» (Bratterud mfl., 2012, s. 24). Det kan altså se ut som at norske foreldre er enda mer fornøyde med den daglige kontakten enn det danske foreldre er.

Til tross for disse oppløftende tallene melder Foreldreutvalget for barnehager om en økning i antallet misfornøyde foreldre. I 2014 mottok utvalget 350 henvendelser fra foreldre, en økning på 79 fra året før (Børhaug mfl., 2018). En fjerdedel av sakene gjaldt dårlig samarbeid og dialog med de ansatte i barnehagen. Dette kan sees i forhold til den generelle individualiseringstendensen i samfunnet, hvor stadig mer høyt utdannede foreldre ikke er redde for å hevde sine rettigheter (Glaser, 2018). Klassedimensjonen i foreldresamarbeidet kan imidlertid også handle om at arbeiderklasseforeldre i det tause holder visse sider av barnehagens virksomhet på avstand (Stefansen & Skogen, 2010).

Kvalitative studier gir mer empiri-nær kunnskap om hva som skjer i de daglige møtene i barnehagens garderobe som har blitt kalt en passasje mellom det private og det offentlige (Markström, 2013, s. 222). I en masteroppgave (Haug, 2016) pekes det på at arkitekturen og innredningen i garderoben ikke er utformet med tanke på foreldresamarbeid (se også Markström, 2013, s. 221). Sitteplassene i garderoben er designet for barnehøyde, ikke voksnes rygger. «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» (Haug, 2016, s. 28; Markström, 2013, s. 224-225). Når de materielle rammene ikke innbyr til kontakt, blir de diskursive aktivitetene til de ansatte desto viktigere å studere.

I Drugli & Undheim (2011) sin studie om foreldresamarbeid på småbarnsavdeling fortalte litt over halvparten av de 41 foreldrene som ble intervjuet at de pleide å bli møtt av en ansatt i garderoben. Foreldrene var fornøyde med leveringsrutinen så lenge den ansatte viste interesse for og snakket med barnet (Drugli & Undheim, 2011, s. 58). En mor i studien uttalte: «Alt er fint, de møter henne på en positiv måte. Det er det viktigste» (Drugli & Undheim, 2011, s. 58).

Når det gjelder henting på ettermiddagen var bildet noe mer sammensatt. Om lag halvparten av foreldrene fortalte at de fikk relevant informasjon, en fjerdedel opplevde at de fikk adekvate informasjon når de selv spurte og den siste fjerdedelen opplevde de at de fikk for lite informasjon (Drugli & Undheim, 2011, s. 60). Foreldrene hadde ofte bedre tid til å snakke med de ansatte om ettermiddagen, men på grunn av redusert bemanning^v var dette ikke alltid mulig (Drugli & Undheim, 2011, s. 60). Det samme ble funnet i en engelsk etnografisk studie hvor ansatte opplevde krysspress når oppmerksomheten måtte deles mellom barn og foreldre som ønsket å snakke. «Teachers felt torn because they did not want to upset the parents, yet they were frustrated when parents pulled their

attention away from the children» (Reedy & McGrath, 2010, s. 351). I den videre analysen vil det bli drøftet hvordan personalet kan møte dette dilemmaet i hentesituasjoner.

I undersøkelsen til Drugli og Undheim (2011) var partene generelt fornøyde med det daglige samarbeidet, men de hadde ikke så mye kunnskap om barnets erfaringer i henholdsvis hjem og barnehage. Omtrent en tredjedel av foreldrene opplevde at de ikke hadde tilstrekkelig informasjon om barnehagen (Drugli & Undheim, 2011, s. 56). I en masteroppgave (Haug, 2016), som bygger på observasjon som forskningsmetode, så man lite utveksling av informasjon og fortellinger, både fra de barnehageansattes og de foresattes side (Haug, 2016, s. 47-48). En annen mindre observasjonsstudie viser at kommunikasjonen med minoritetsforeldre innimellom kan ta form som korte beskjeder eller instruksjoner jf. det Palludan (2005) i sin forskning kalte «undervisningstone» (Solberg, 2018)^{vi}.

Gjennomgangen av den kvalitative forskningen kan tyde på et noe overflatisk foreldresamarbeid i barnehagen. Det er ikke de langvarige samtaler som dominerer, et inntrykk som deles i dette feltarbeidet også. Forskning viser likevel at nyutdannede barnehagelærere oppgir å mestre det daglige foreldresamarbeidet. Derimot har de problemer med å mestre vanskelige samtaletemaer, som når et barn ikke trives i barnehagen eller når man uroer seg for hvordan et barn har det i hjemme (Bjerkestrand, Fiske, Hernes & Pramling Samuelsson, 2017, s. 24). Ekspertrapporten «Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv – et kunnskapsgrunnlag», etterspør mer kunnskap om kontakten mellom foreldre og ansatte: «...vi vet lite om hva som kjennetegner foreldresamarbeid på individnivå og hvordan «utveksling» av observasjoner og vurderinger i samarbeidsrelasjonen til foreldrene slik rammeplanen forplikter til foregår» (Børhaug mfl., 2018, s. 180). Det er derfor behov for ytterligere kunnskap om hva som skjer i det daglige samspillet mellom foreldre og ansatte.

Rammer og deltakerroller

Det er knyttet normative standarder til hvordan aktiviteter i ulike settinger skal gjennomføres. Å bringe og hente barn i barnehagen representerer en egen aktivitetstype (Levinson, 1992, s. 69). En forelder som tar avskjed med toåringen sin ved barnehageporten, i stedet for i garderoben, kan ikke sies å ha utført en passende avlevering med mindre barnet leveres i utetiden og noen voksne tar imot. En forelder som gjør dette uten noen plausibel forklaring risikerer at det trekkes negative slutninger om omsorgsevnen.

Rammebegrepet («frame») til Goffman (1974), som ofte omtales i verbform («framing»), bygger på Batesons tanker om at psykologiske rammer ordner erfaringene våre ved å inkludere / ekskludere elementer slik at et hovedbudskap står igjen (Bateson, 2000, s. 187). Han bruker billedrammen som en forklarende metafor: «The frame around a picture, if we consider this frame as a message intended to order or organize the perception of the viewer, says, «Attend to what is within and do not attend to what is outside»» (Bateson, 2000, s. 187). Rammene skapes ikke av personene selv. Snarere er det snakk om kulturelle typer eller skjemaer som deltakerne griper til når de står stilt ovenfor spørsmålet «Hva foregår her?» (Goffman, 1974, s. 8). Går man inn i en barnehage klokka halvfire og ser foreldre kle på barn, gjenkjenner man umiddelbart denne aktiviteten som «henting i barnehagen».

Hos Goffman (1974) er det imidlertid et poeng at rammer ikke nødvendigvis er entydige og enkle å avkode. «I proceed on the commonsense assumption that ordinary language and ordinary writing practices are sufficiently flexible to allow anything that one wants to express to get expressed» (Goffman, 1974, s. 11). I Goffmans univers kan det foregå flere ting innenfor rammen av en hovedaktivitet, slik at aktiviteter kan være lagdelte eller «laminerte» (Goffman, 1974, s. 82). Andre har tolket dette som at det enten dreier seg om en miks av ulike rammer eller at ulike rammer hurtig avløser hverandre (Gordon, 2008, s. 320). Om blandede rammer skriver Gordon (2008): «By «blending», I refer to cases in which there are two simultaneously definitions of what is taking place» (Gordon, 2008, s. 320). Eksempler på rammer hvor lek og arbeid blandes kan være en forelder som

synger muntert mens et barn blir kledd på eller når forelderen bruker en «lekestemme» til å utføre voksenplikter («Skjønne fe, spis opp yoghurten din, det er snart sovetid») (Gordon, 2008, s. 321).

Rammeskifter aktualiserer det Goffman (1981) kaller «footing» eller fotfeste som handler om den holdningen deltakerne inntar til det som blir sagt. I denne forbindelsen nyanserer han det hverdagslige synet på kommunikasjon som noe som finner sted mellom en «taler» og en «lytter». Når det gjelder sistnevnte skiller han mellom offisielle / ratifiserte og uoffisielle/uratifiserte lytterposisjoner, f.eks. når noen, frivillig eller ei, overhører en annens samtale. I en hentesituasjon i barnehagen vil både barnet som blir hentet, forelderen og den barnehageansatte være ratifiserte deltakere i den forstand at de anerkjennes som rette mottakere mens andre foreldre i samme rom blir uratifiserte deltakere. Men også ratifiserte deltakere kan ha ulik status i samtalen. Goffman (1981) skiller mellom «adresserte» og «uadresserte» deltakere (Goffman, 1981, s. 133). I den etnometodologiske samtaleanalysen behandles dette som et spørsmål om mottakerdesign («recipient design») som handler om at en ytring er designet eller bygd opp slik at den passer for en bestemt mottakeren og den kunnskapen mottakeren antas å ha (Have, 2007, s. 136). F.eks. forutsettes barnehagebarn i hentesituasjonen å ha kunnskap om hva de har gjort tidligere på dagen («Hva gjorde vi i dag?»).

Den ansatte vil gjerne ha en nøkkelrolle i defineringen av rammer og deltakerroller som analysene vil vise. Foreldrene og / eller barnet kan imidlertid tenkes å gjøre motstand mot den pågående defineringen eller foreslå andre rammer. Det er altså ikke slik at den ansatte er helt alene om å definere hvilken ramme som til enhver tid gjelder.

Data og metode

I intervjustudier vil informanter ofte ha ulike versjoner når de forteller om en og samme hendelse. Dette var for eksempel tilfelle i studien til Drugli & Undheim (2011). Mens så å si alle barnehageansatte oppga at de pleide å informere foreldrene, fortalte bare omtrent halvparten av foreldrene det samme (Drugli & Undheim, 2011, s. 63). Problemet med «ulike versjoner» unngår man ved bruk av observasjon, da man jf. Dingwall ikke har annet valg enn å «lytte til hva verden forteller oss» (referert i Thora, 2012, s. 46). Altså, vil man studere hva folk gjør, ikke hva de sier at de gjør, bør man bruke observasjon (Thora, 2012, s. 46). Denne naive antagelsen om naturalisme har siden blitt problematisert.

Dataene som denne artikkelen bygger på ble innhentet i forbindelse med et prosjekt om foreldresamarbeid og mangfold ved USN som ble gjennomført med støtte fra Oslofjordfondet^{vii}. Det ble innhentet observasjonsdata både fra den uformelle samhandlingen i bringe - og hentesituasjoner (10 dager) og fra formelle foreldresamtaler (10 foreldresamtaler). Denne artikkelen bygger på dataene fra bringe - og hentesituasjoner, altså hverdagsmøtene mellom ansatte og foreldre, hvor fokuset var på hvordan foreldresamarbeidet «gjøres» i etnometodologisk forstand (Garfinkel, 1967).

Observasjoner av den daglige interaksjonen ble gjennomført i en barnehage med fire avdelinger, hvor barnegruppen var preget av stort kulturelt mangfold. Foreldrene hadde fått informasjon om studien på et foreldremøte, i tillegg til skriftlig informasjon. Det ble gitt mulighet til å reservere seg mot å bli observert, men ingen gjorde det.

Studien hadde en selektiv tilnærming til Agars velkjente spørsmål: «What is going on here?» (Silverman, 2011, s. 117), ettersom det var foreldrekontakten som sto i fokus. Rent praktisk ble observasjonene gjort i garderoben eller på et større rom kalt Kjøkkenet. Siden kun en av de fire avdelingene var bemannet før klokken 08.30, måtte foreldre som leverte barna sine før kl. 08.30 bevege seg et stykke inn i barnehagen, forbi garderobeområdet^{viii}. Hentingene på ettermiddagen foregikk av og til utendørs. Metodisk var sistnevnte mer utfordrende ettersom vær og vind og lyd fra barna gjorde det vanskelig å oppfatte hva som ble sagt, med mindre man sto svært tett på hentesituasjonen. Det var ofte ikke tilfelle og det følte unaturlig å skulle snike seg innpå foreldre og

ansatte som pratet sammen. Alt i alt fikk jeg mer verdifulle data innendørs hvor det meste foregikk innenfor et avgrenset rom. Denne studien kan derfor si mindre om henting utendørs.

For øvrig anses ikke feltnotatene å ha noen form for objektiv status i denne studien. Når man noterer foretar man en subjektiv lukning som ikke kan etterprøves på samme måte som når man bruker lyd- eller videodata. Den menneskelige hukommelsen har også sine begrensinger, man får vanligvis ikke med seg alle detaljer i en utveksling med mindre man har lyd- / videoopptak å sjekke mot. Dette må sees i lys av den fenomenologiske innsikten om at bevisstheten alltid er rettet mot noe, bevisstheten konstruerer også (Gubrium & Holstein, 2003, s. 216). Det er med andre ord ikke slik at man simpelthen kan «lytte til hva verden forteller oss» (Thora, 2012, s. 46). I tillegg kommer en postmodernistisk kritikk som vektlegger betydningen av forskerens egen livssituasjon; «what *he* or *she* observes is conditioned by who *he* or *she* is» (Angrosino & Pérez, 2003, s. 133). Her vil jeg særlig trekke fram min egen livssituasjon og det faktum at mitt yngste barn er 16 år, hvilket medfører at jeg ikke på langt tid har hatt barn i barnehagen.

Ut fra en etnometodologisk tankegang er utfordringen å identifisere hva aktørene tar for gitt i situasjonen og hvilke metoder de bruker for å forstå og gjøre seg forstått. Bringe- og hentesituasjoner representerer velkjente sosiale aktiviteter og det krever en analytisk anstrengelse å skulle problematisere praksiser som sømløst inngår i det Schütz kalte den «naturlige holdning» («attitudes of everyday life»). Som forsker og tenåringsmor hadde jeg muligens visse likhetstrekk med situasjonen til «den fremmed» som må sette spørsmålsteget ved alt gruppemedlemmer tar for gitt (Schütz, 1944, s. 502). Både i forskning og i praksis foregår det en vanemessig «thinking as usual» (Schütz, 1944, s. 501) som for en nykommer kan framstå som fremmedartet. Denne avstanden til det som foregår i settingen, kan være en ressurs i forhold til å identifisere normative mønstre som kan oppleves som selvsagte for deltakerne som utfører dem. På den andre siden kan avstanden, dersom den blir for stor, også bli en hindring for å forstå den iboende logikken til en praksis.

I utforskende studier vil analyseprosessen gjerne starte samtidig som datainnhenting pågår. Datamaterialet som besto av håndskrevne notater ble renskrevet underveis og i sin tur kodet (Thora, 2012). Både leveringene om morgenen og henting på ettermiddagen fikk koder som avtegnet aktivitetene i prosess. Beskrivelsene knyttet til kommunikasjonen i tilknytning til henteprosessen ble grovsortert f.eks. slik: «Oppramsing av dagens aktiviteter», «Fyldig om dagens aktiviteter», «Akkurat nå gjør barnet», «Morgendagens planer», «Kort om enkeltbarn», «Utførlig om enkeltbarn». Etter hvert som jeg ble mer fortrolig med datamaterialet, utviklet jeg mer spesialiserte koder slik som f.eks. «Small talk», «Å snakke til hverandre via barnet» og «Voksenramme». Sistnevnte henspiller på rammebegrepet til Goffman (1974) og er i motsetning til de andre kodene «erfaringsfjerne». På denne måten kan teori brukes induktivt i analyseprosessen til å reflektere over mønstre man ser i materialet (Thagaard, 2013, s. 161), eller som i dette tilfellet, mønstre man mener er fraværende.

Analyse

Levering – mest barneramme

Leveringer foregikk vanligvis innenfor det jeg jf. Goffman (1974) kaller en barneramme, hvor den ansatte hovedsakelig tuner inn og anerkjenner barnet som «ratifisert deltaker» (Goffman, 1981). Rene voksenrammer ble av og til observert, men dette var mer unntaksvis, f.eks. hvis barnet hadde vært eller muligens kunne være syk. I slike tilfeller snakket de voksne sammen om barnets tilstand innenfor en ren voksenramme, uten at barnet var tilstede eller de snakket «over hodet» på barnet.

I følge Markström (2013) har de ansatte i barnehagen en ambisjon om å ta imot barnet i garderoben. Dette beskrives som at «man tar et skritt frem» når barnet kommer i barnehagen og når barnet skal hjem «tar man et skritt tilbake» for å markere tilbakeføringen av ansvar (Markström, 2013, s. 225). I dette datamaterialet framstår denne skritt-metaforen som en noe dempet beskrivelse av

hvordan barnehagebarn ble tatt imot. Når det var rolig på avdelingen var det vanlig at enkeltbarn fikk en varm og hyggelig velkomst av en ansatt som ga blikk-kontakt, hilste med lys stemme og brukte barnets navn. Dersom barnet hadde med seg en ting, f.eks. en bamse, kunne den ansatte sette i gang en samtale om den. Kanskje er det mer passende å kalle dette litt overstrømmende hverdagsritualet en liten «feiring», men når flere barn ankom samtidig, ble det hjertelige velkomstritualet mindre utbygd. Forelderen ble som regel møtt med et «hei» eller et nikk, men ikke alltid.

Her presenteres et par eksempler på hva som kan kalles mest barneramme i mottakelsen:

En morgen det blåste kraftig ute, kommer en gutt og hans far inn i barnehagen. Assistenten som står og fyller vannflasker i garderoben sier «Hei Tage!», deretter spør hun «Blåste det ute, Tage?». Barnet svarer morskt at han ikke har lyst til å fly. Faren hjelper barnet med avledningen og forsøker ikke etablere kontakt med den ansatte før han tar farvel med barnet og forlater barnehagen.

Som observatør ble jeg sittende på garderobebenken og tenke at det hadde vært naturlig for de to voksne å utveksle noen ord om det uvanlige været, men den ansatte gjorde ingen mine til å gå ut av barnerammen (barnets opplevelse av vinden) og slå av en prat med forelderen. Gjennom blikk-kontakt og navnebruk er det kun barnet som adresseres som «ratifisert deltaker» av den ansatte (Goffman, 1981, s. 133).

Viktigheten av å etablere en barneramme i mottakelsen illustreres også i en annen scene hvor jeg satt på en benk i garderoben sammen med en far og et barn.

Jeg har spurt faren hvorfor barnet er så hest og faren er i ferd med å forklare om helsetilstanden. Barnehagelæreren kommer inn og sier med høy lys stemme «hei» til barnet, og så igjen «Hei Alexander!». Faren spør barnet om han ikke kan drikke litt vann. Barnehagelæreren går bort til gutten og klapper han på skulderen og smiler til han. Faren er fortsatt rettet mot barnet og han spør gutten om han ikke har en kopp han kan drikke vann av. Førskolelæreren står ved siden av og hun hilser på andre barn som kommer inn. Kort etter forlater faren barnehagen.

Prosjektet til barnehagelæreren er i denne situasjonen å ønske barnet velkomment i det hun entrer rommet. Hun prøver ikke å tone inn på den pågående samtalen og det er kun barnet som i Goffmanns termer anerkjennes som «adressert» deltaker. Mye skjedde i garderoben på slutten av denne leveringen og det er neppe riktig å klandre barnehagelæreren for ikke å tone seg inn. Da faren hadde gått, videreformidlet jeg det faren hadde fortalt om barnets helsetilstand denne morgenen.

Barnehagelæreren svarte: «Ok vi skal følge ekstra med på han i dag». Ideelt sett burde far ha hørt dette før han gikk, men i og med at han var så rask ut døren, kan man si at heller ikke han prioriterte dette utvekslingsarbeidet høyt nok.

Det fantes også unntak fra det barnesentrerte mønsteret beskrevet ovenfor, hvor den ansatte etablerte en fellesramme som kunne fungere for både barn og forelder. I ett tilfelle hvor et barn og en mor kom inn på kjøkkenet sa den mannlige barnehagelæreren med påtatt overrasket stemme: «Har du tatt med deg *mamma* i dag?». Selv om barnet svarte «ja» var det moren som utdypet og forklarte sitt nærvær med at faren var bortreist: «(...) og det er jo bra for da får jo jeg levere i barnehagen». Selv om dette spørsmålet er adressert til og designet for barnet («du»), er det naturlig for moren å komme inn som hovedpersonen det snakkes om. Den samme barnehagelæreren etablerte i et annet tilfelle en fellesramme gjennom pronomenbruken «dere». Barnet hadde i dette tilfellet kommet tilbake til barnehagen etter et utenlandsopphold, og barnehagelæreren spurte: «Har dere hatt det fint?». Gjennom dette mottakerdesignet («dere») etablerer han en fellesramme hvor både voksen og barn kan delta som «adresserte» mottakere; man kan til og med spørre om dette ikke er en forkledd voksenramme? I

begge tilfeller genererte i hvert fall spørsmålene fyldige fortellinger fra mødrene om livet utenfor barnehagen.

Det var også eksempler på blandede rammer (Gordon, 2008) i diakron forstand, dvs. at ulike rammer avløser hverandre i tid. Under feltarbeidet ble jeg oppmerksom på en assistent som i tillegg til den barnesentrerte velkomsten etablerte en voksenramme på slutten av mottakelsen gjennom å spørre forelderen om barnet hadde sovet godt om natten. Siden dette avvek fra det jeg hadde oppfattet som «normalen» spurte jeg henne nærmere ut om hvorfor hun gjorde dette. Assistenten fortalte at hun tidligere hadde jobbet på småbarnsavdeling og at hun der hadde lært at dagsformen til barna kunne variere mye etter hvor godt de hadde sovet, og da hun begynte å jobbe på storbarnsavdeling tok hun med seg denne praksisen.

Det hendte også at foreldre kommuniserte på en dobbeltbunnet måte og kom med opplysninger under leveringen som kunne høres som et forsiktig forsøk på å etablere en voksenramme. I ett tilfelle sa en far til en ansatte på tomannshånd at barnet ikke hadde spist frokost denne morgenen. Det kom ingen synlig reaksjon fra den ansatte som dermed ikke tolket farens bemerkning som en indirekte anmodning om oppfølging, hvilket ville ha implisert et svar som f.eks. «Ja da skal vi følge litt ekstra med på han til lunsjen i dag». En lignende utveksling beskrives i Haugs masteroppgave, hvor en mor sier til den ansatte at barnet ikke har spist frokost i dag (Haug, 2016, s. 22). Den ansatte nikker til den voksne mens praten går med barnet, men heller ikke her får forelderen noen eksplisitt forsikring fra den ansatte om at dette vil bli fulgt opp fra barnehagens side. Muligens handler ikke dette bare om mangel på voksenrammer i leveringen, men kanskje også at den hverdagslige omsorgen nedprioriteres i barnehagen, slik enkelte har hevdet (Tholin, 2018).

Henting – voksenramme + blandede rammer

Sammenlignet med leveringen var hentesituasjonen på ettermiddagen i større grad preget av voksenrammer. Ikke sjelden hadde forelder og ansatte mulighet til å snakke sammen på tomannshånd før barnet «kom til rette»^{ix}. Forelderen fikk som oftest informasjon om hva barnehagen hadde gjort i løpet av dagen, men det var store individuelle forskjeller mellom de ansatte med hensyn til hvor mye informasjon som ble gitt. Informasjonen hadde vanligvis en ganske generell karakter om dagens aktiviteter og var sjelden skreddersydd til det enkelte barn, men det hendte. Samtaler som tok opp ekstraordinære hendelser kunne til og med vare en stund:

En barnehagelærer snakket uvanlig lenge med en mor ved porten. Jeg spurte henne etterpå om det var noe spesielt. Hun fortalte at denne jenta og en gutt holder på å utforske hverandres kropper, og i dag hadde de nærmest blitt tatt med buksene nede bak en busk. Hun hadde forklart mor at dette var helt naturlig oppførsel og at de framover skulle lese bøker om kroppen.

Noen ganger handlet ikke informasjonen om hva barnet hadde gjort i løpet av dagen, men viste snarere til det barnet gjorde her-og-nå. «Hun ble litt sliten nå» ble det sagt når barnet kom bort til forelderen med smokk i munnen, eller «hun har tegnet mye» (når barnet viste fram tegninger på plassen sin). Praten kunne også være framtidsrettet og handle om hva barnehagen skulle gjøre i morgen eller senere i uken. Foreldrene tok sjelden aktiv regi i samhandlingen, de nikket og smilte og det var en hyggelig tone, men de hadde ikke mange oppfølgingsspørsmål til det som ble fortalt.

Med barnet tilstede endret hentesamtalen karakter og ville ikke foregå innenfor en ren voksenramme. Det var heller slik at den barnehageansatte fikk barnet «med på laget» i forhold til å fortelle om dagen i dag. Dette fortonte seg nesten som et intervju hvor den ansatte spurte og barnet svarte: «Hva gjorde vi i dag?»; «hva spiste vi?»; «var det fint på bamsefesten?». Ofte hadde ikke barnet så mye å fortelle, spesielt når barnet var lite eller ikke snakket godt norsk. Fortellingene ble nokså tynne, og den ansatte gjorde sjelden mye for å utdype på egen «footing» (Goffman, 1981). Man

kan spørre seg om denne måten å aktivere barnet på virkelig er en god barnesamtale eller om det heller dreier seg om en voksenregissert oppvisning av hva barnet har gjort / lært^x / opplevd. Med støtte i Goffmans (1974) begrep om «laminerte rammer», kan det muligens hevdes at det er flere ting som foregår samtidig (Goffman, 1974, s. 82; 1981, s. 155). I tillegg til å være en barnesamtale kan den også sees på som en utvekslingssamtale myntet på forelderen. På denne måten snakker ikke de voksne «over hodet» på barnet, barnet får medvirke i hentesamtalen. Det kan likevel diskuteres om dette er en forbilledlig form for medvirkning dersom samtalen også er foranlediget av de voksnes oppdateringsbehov. Kanskje er dette heller et eksempel på det Bae kaller «tokenistisk medvirkning», hvor medvirkningen «blir redusert til ytre tegn eller dekorasjoner, ordninger som tar mer hensyn til voksnes premisser enn barns» (Bae, 2012, s. 22).

Praksisen med å snakke «gjennom barnet» kunne gå begge veier i hverdagsmøtene; det vil si også fra foreldrene til den ansatte. I to tilfeller observerte jeg at foreldrene spurte barnet om helsetilstanden uten å adressere denne bekymringen direkte til barnehagelæreren som sto like ved siden av: «Føler du deg ikke helt bra? For du er veldig varm, har du herja?». Barnet bekreftet dette og den barnehageansatte kom med bemerkningen «hun har virket litt varm i dag». Er dette først og fremst en barnesamtale eller er det også en informasjonsinnhentingsstrategi myntet på den ansatte som «adressert» deltaker? Den ansatte følte seg tydeligvis kallet til å si noe om helsetilstanden til barnet: «Hun har virket litt varm i dag». Oppsummert kan man si at mens bringesituasjonen preges av en barneramme som den voksne av og til innlemmes i, kan henting sies å være mer preget av voksenrammer, men barnet dras ofte aktivt med i utvekslingene mellom de voksne.

Oppsummering og avsluttende diskusjon

Det finnes rammer som er langt mindre håndfaste enn antall ansatte i barnehagen og materielle forutsetninger. Selv om slike forholdene er av stor betydning, har forskningsspørsmålet i denne artikkelen i stedet fokusert på hvilke rammer for deltakelse (Goffman, 1974) som preger hverdagsmøtene, hvor både ansatte og foreldre bidrar i den pågående definerings av rammer. Sett opp mot tidligere forskning indikerer denne analysen at den daglige foreldrekontakten blir noe overflattisk også fordi ingen av partene etablerer et tydelig rom for voksensamtaler.

Rammeplanen (2017) foreskriver «god dialog» i form av jevnlig utvekslinger omkring barnet, men den daglige kontakten med foreldrene i dette materialet lot til å ha et mer beskjedent omfang (Se også Drugli & Undheim, 2011; Haug, 2016). I leveringen på morgenen var det mottakelsen av barnet som var hovedprosjektet for de ansatte og interaksjonen med foreldrene fikk ofte preg av å være et «minimumsmøte». Men det fantes også interessante avvik fra dette mønsteret hvor den ansatte etablerte en fellesramme som adresserte både barn og forelder.

Voksenrammen var mer eksplisitt tilstede i hentesituasjonen. Selv om informasjonen gjerne var av generell karakter, var det tydelig at det å oppdatere foreldrene om dagen i dag var en del av rutinen. Også i hentesituasjonen ble barnet aktivert til å medvirke ved at den ansatte f.eks. stilte barnet spørsmål om dagen i dag. Man kan se dette som et uttrykk for at det kontinuerlig jobbes med barns medvirkning i hverdagslige situasjoner (Bae, Eide, Winger & Kristoffersen, 2006). Men det kan også tolkes som at barnet blir gjort til en intetanende medspiller i den ansattes prosjekt om å oppdatere foreldrene jf. Goffmans begrep om «laminerte» eller «blandede» rammer (Goffman, 1974; Gordon, 2008). Praksisen med å snakke til hverandre «gjennom barnet» kunne dessuten gå begge veier i og med at også foreldrene kunne komme med spørsmål til barnet som kunne vært stilt direkte til den ansatte.

Dette samspillsmønsteret reflekterer muligens en profesjonsetikk / hverdagsetikk som kan knyttes til den gjeldende diskursen om «det medvirkende barnet» (Thuen, 2008), nevnt innledningsvis. Halldén påpeker at synet på barn som kompetente ikke lenger skiller ut barnet som annerledes enn voksne, slik det var på begynnelsen av 1900-tallet. I stedet er det barnets likhet med den voksne som

ofte trekkes fram (Halldén, 2013, s. 215). Ut fra en slik tankegang kan det være etisk riktig å etablere en felles samtaleramme som passer for alle, slik som når man aktiverer barnet til å fortelle om sin opplevelse av dagen. Det er likevel grunn til å spørre om ikke foreldre i tillegg ville satt pris på noe mer voksensnakk i barnehagen, f.eks. slik den ene assistenten ga mulighet for med spørsmålet om barnet hadde sovet godt om natten. Det kan altså diskuteres om dette fellesdesignet virkelig representerer en demokratisk deltakelsesramme for alle parter, eller om det i et mer kritisk perspektiv kan sees på som en samtaleramme som ikke passer veldig godt for noen av partene dersom det medfører at foreldrene får lite informasjon / tynne fortellinger og / eller barnet ikke har lyst til å fortelle. Muligens kunne en mer differensiert kommunikasjonspraksis med mer bruk av separate rammer være verdt å prøve ut.

Det må understrekes at denne tolkningen er gjort med et «utenfra-blikk» hvor man finner lite synlig «dialog» når man sammenligner barnehagens praksis med rammeplanens mandat. For deltakerne selv kan det imidlertid være en indre logikk som tilsier at de litt skrinne samtalerammene fungerer godt nok. Tidligere forskning tilsier at foreldregruppen er ganske fornøyd med kvaliteten på samarbeidet i barnehagen sin og dessuten er barneperspektivet svært viktig for dem (Bratterud mfl., 2012; Drugli & Undheim, 2011; Opinion, 2014; Wolf, 2018). Muligens svarer de kommunikasjonspraksisene som er beskrevet her, på behovet til de fleste barnehageforeldre.

Foreldremedvirkningsdiskursen stipulerer roller for deltakerne som de kan være mer eller mindre ambivalente^{xi} til. For de ansatte kan dette handle om at mengden av «emosjonelt arbeid» (Hochschild, 2003) øker i en allerede travel hverdag. Andre arbeidsoppgaver kan skape krysspress i bringe- og hentesituasjoner (Reedy & McGrath, 2010). F.eks. skal resten av barnegruppen ivaretas mens enkeltbarn blir hentet, og avdelingen skal ryddes til neste dag. Å etablere dypere relasjoner med foreldrene gjennom større bruk av voksenrammer, ville tatt tid og ressurser som de ansatte ikke har, særlig med tanke på at bemanningen ofte er redusert om ettermiddagen (Drugli & Undheim, 2011). Foreldrene på sin side kan ha det travelt med å komme seg på arbeid / hjem og muligens er de også ambivalente til å få barnehagen enda tettere inn på privatlivet sitt, slik også Haug (2016, s. 50) er inne på. Kanskje representerer dette mønstret en stilltiende enighet, det Goffman (1969) kalte en «working consensus» om å avgrense aktivitetene der og da, kombinert med en tillit om at den andre parten vil si i fra om noe uvanlig eller viktig skulle oppstå.

Det hverdagslige foreldresamarbeidet kan altså i dette materialet se ut til å ha en mer lavmælt karakter enn rammeplanens formuleringer om «god dialog». I Goffmans ånd kan man si at praksisene representerer interaksjonsritualer (Goffman, 1967) som sikrer anerkjennelse av deltakernes sosiale identiteter mer enn konkret problemløsning. Selv om disse praksisene fungerer bra på sitt vis, kan de også være sårbare. Et mønster hvor mye av kommunikasjonen skjer gjennom barnet, gir antageligvis dårlig trening i forhold til å ta opp mer problemfylte temaer direkte med foreldrene jf. funnene fra følgeforskningen til den nye BLU-utdanningen nevnt innledningsvis (Bjerkestrand mfl., 2017). Det rituelle preget i de hverdagslige møtene bidrar i liten grad til å ruste de ansatte for vanskelige samtaler og det kan også tenkes andre slags utfordringer i kommunikasjonen med foreldre. I en sammensatt foreldregruppe kan behovet for voksenrammer være mer differensiert enn det dagens brukerundersøkelser indikerer. Barnets alder eller foreldrenes sosiokulturelle bakgrunn kan f.eks. tenkes å ha betydning. Det er derfor behov for mer omfattende studier av den uformelle foreldrekontakten i barnehagen, gjerne med bruk av video-opptak som vil kunne gi mer detaljerte data om samspillet med foreldrene.

Referanser

- Angrosino, M. V. & Pérez, K. A. M. d. (2003). Rethinking observation: From method to context. I N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Red.), *Collecting and interpreting qualitative materials* (s. 107-154). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Bae, B. (2012). Barnehagebarns medvirkning. I B. Bae (Red.), *Medvirkning i barnehagen: potensialer i det uforutsette* (s. 13-31). Bergen: Fagbokforlaget.
- Bae, B., Eide, B. J., Winger, N. & Kristoffersen, A. E. (2006). *Temahefte om barns medvirkning*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/300463-temahefte_om_barns_medvirkning.pdf
- Bateson, G. (2000). *Steps to an ecology of mind*. Chicago: University of Chicago Press.
- Bjerkestrand, M., Fiske, J., Hernes, L. & Pramling Samuelsson, I. (2017). *Barnehagelærerutdanninga. Ei reform tek form?* Bergen: Høgskolen på Vestlandet. Hentet fra https://www.regjeringen.no/contentassets/0efc6554255647b1b138e4a2507f0c17/blu_rapport-nr.4-2017.pdf
- Bratterud, Å., Sandseter, E. B. H. & Seland, M. (2012). *Barns trivsel og medvirkning i barnehagen: Barn, foreldre og ansattes perspektiver*. Trondheim: NTNU samfunnsforskning, Barnevernets utviklingscenter.
- Børhaug, K., Brennås, H. B., Fimreite, H., Havnes, A., Hornslien, Ø., Hoås Moen, K., Moser, T., Myrstad, A., Steinnes, G. S. & Bøe, M. (2018). *Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv - et kunnskapsgrunnlag*. Bergen: Kunnskapsdepartementet.
- Christoffersen, S. A., Ruyter, K. W. & Wyller, T. (2011). *Profesjonsetikk: Om etiske perspektiver i arbeidet med mennesker* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Drugli, M. B. & Undheim, A. M. (2011). Partnership between parents and caregivers of young children in full-time daycare. *Child Care in Practice*, 18(1), 51-65. <https://doi.org/10.1080/13575279.2011.621887>
- EVA (2016). *Samarbejde mellom forældre og daginstitutioner*. København: Danmarks Evalueringsinstitut. Hentet fra <https://www.eva.dk/dagtilbud-boern/samarbejde-mellem-foraeldre-daginstitutioner>
- Garfinkel, H. (1967). *Studies in Ethnomethodology*. Cambridge: Polity.
- Glaser, V. (2018). *Foreldresamarbeid: Barnehagen i et mangfoldig samfunn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Goffman, E. (1967). *Interaction ritual: Essays on face-to-face behavior*. New York: Pantheon Books.
- Goffman, E. (1969). *The presentation of self in everyday life*. London: Penguin.
- Goffman, E. (1974). *Frame analysis: An essay on the organization of experience*. Boston: Northeastern University Press.
- Goffman, E. (1981). *Forms of talk*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Gordon, C. (2008). A(p)arent play: Blending frames and reframing in family talk. *Language in Society*, 37(3), 319-349. <https://doi.org/10.1017/S0047404508080536>
- Gubrium, J. F. & Holstein, J. A. (2003). Analyzing interpretive practice. I N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Red.), *Strategies of qualitative inquiry* (s. 214-248). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Halldén, G. (2013). Det aktive og kompetente barnet. Synet på barnet som et sosialt og kulturelt produkt. I E. Foss & O. F. Lillemyr (Red.), *Til barnas beste: Veier til omsorg og lek, læring og danning* (s. 198-217). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Haug, M. (2016). *Praksis der hjem og barnehage møtes i hverdagen - en studie av interaksjon mellom foreldre, personale og barn* Høgskolen i Oslo og Akershus, Oslo.
- Have, P. T. (2007). *Doing conversation analysis: A practical guide* (2. utg.). London: Sage.
- Hochschild, A. R. (2003). *The managed heart: Commercialization of human feeling*. Berkeley: University of California Press.
- Levinson, S. C. (1992). Activity types and language. I P. Drew & J. Heritage (Red.), *Talk at work: interaction in institutional settings* (s. 66-100). Cambridge: Cambridge University Press.

- Markström, A.-M. (2013). Garderoben som sted for samarbeid og forhandlinger mellom hjem og barnehage. I E. Foss & O. F. Lillemyr (Red.), *Til barnas beste: Veier til omsorg og lek, læring og danning* (s. 218-239). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Opinion (2014). Webundersøkelse for FUB-foreldre med barn i barnehagen. Hentet fra <http://www.fubhg.no/getfile.php/2724498.1843.dsucuxpaac/Rapport+fra+FUBs+sp%C3%B8rreunders%C3%B8kelse+i+2014%3B+Foreldre+med+barn+i+barnehagen.pdf>
- Palludan, C. (2005). *Børnehaven gør en forskel*. København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Reedy, C. K. & McGrath, W. H. (2010). Can you hear me now? Staff-parent communication in child care centres. *Early Child Development and Care*, 180(3), 347-357. <https://doi.org/10.1080/03004430801908418>
- Schütz, A. (1944). The stranger: An essay in social psychology. *American Journal of Sociology*, 49(6), 499-507. <https://doi.org/10.1086/219472>
- Silverman, D. (2011). *Interpreting qualitative data*. London: Sage.
- Solberg, J. (2018). Kindergarten practice: The situated socialization of minority Parents. *Nordic Journal of Comparative and International Education*, 2(1), 39-54. <https://doi.org/10.7577/njcie.2238>
- Stefansen, K. & Skogen, K. (2010). Selective identification, quiet distancing: Understanding the working-class response to the Nordic daycare model. *The Sociological Review*, 58(4), 587-603. <https://doi.org/10.1111/j.1467-954X.2010.01941.x>
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse*. Bergen: Fabokforlaget.
- Tholin, K. R. (2018). Omsorg usynliggjøres og trenger en tydeligere posisjon. I V. Glaser (Red.), *Barnehagens grunnsteiner : formålet med barnehagen* (2. utg., s. 59-70). Oslo: Universitetsforlaget.
- Thora, A. (2012). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Thuen, H. (2008). *Om barnet: Oppdragelse, opplæring og omsorg gjennom historien*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Utdanningsdirektoratet (2017). *Rammeplan for barnehagen*. Oslo.
- Utdanningsdirektoratet (2018). Resultater fra foreldreundersøkelsen i barnehage 2017. Hentet fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/tema/resultater-fra-foreldreundersokelsen-i-barnehage-2017/>
- Wolf, K. D. (2018). Stakeholders' opinions of quality in Norwegian kindergartens. *Early Years*, 1-17. <https://doi.org/10.1080/09575146.2018.1547686>

ⁱ Høyest svarprosent fra foreldre og ansatte om hva en god barnehage innebærer fikk utsagnene «Barn kan uttrykke sine tanker og meninger» og «De ansatte støtter barns nysgjerrighet og interesser» Wolf, K. D. (2018). Stakeholders' opinions of quality in Norwegian kindergartens. *Early Years*, 1-17. <https://doi.org/10.1080/09575146.2018.1547686>

ⁱⁱ Forskerne mottok 208 av 540 utsendte spørreskjemaer, så systematiske skjevheter i utvalget kan ikke utelukkes.

ⁱⁱⁱ Foreldrene var derimot mindre fornøyd med hvordan barnehagen informerte om endringer i personalgruppen.

^{iv} Denne undersøkelsen etterspurte også grunner der foreldrene ikke opplevde de ansatte som tilgjengelige og her svarte hele 78 prosent av foreldrene at det ikke er nok personale til dette, mens 14 prosent svarte at personalet ikke prioriterer dette høyt nok ved avlevering og henting.

^v Også i denne barnehagen var bemanningen redusert på ettermiddagen og det var ofte assistenter som hadde «senvakten».

^{vi} Solberg (2018) bygger på det samme observasjonsmaterialet som denne artikkelen.

^{vii} Oslofjordfondet er dannet av fylkeskommunene Buskerud, Telemark, Vestfold og Østfold. Fondet finansierer prosjekter som bidrar til å løse utfordringer i regionen, til nytte for bedrifter og offentlig sektor:

<https://www.regionaleforskningsfond.no/oslofjordfondet/om-rff-oslofjordfondet/om-rff-oslofjordfondet/>

^{viii} Leveringsrutinen er beskrevet mer i detalj i Solberg (2018).

^{ix} Dette er kanskje ikke et helt passende uttrykk ettersom forelderen forventes å aktivt søke opp barnet selv, etter de ansattes anvisninger.

^x Jf. viktigheten av å stimulere barnets evne til kontekstuaavhengig tale.

^{xi} Den samme ambivalensen finnes kanskje på systemnivå, med barnehageledere som i intervju - og spørreundersøkelser setter foreldresamarbeidet svært høyt EVA. (2016). *Samarbejde mellom forældre og daginstitutioner*. København: Danmarks Evalueringsinstitut. Hentet fra <https://www.eva.dk/dagtilbud-boern/samarbejde-mellem-foraeldre-daginstitutioner>, samtidig som de praktiserer lav bemanningen på ettermiddagen.