

## **FORORD**

Livet som deltidsstudent og deltidsarbeidende har vært både lærerikt, interessant og krevende. En treårig prosess går mot slutten, og det er på tide å takke de som har gjort dette mulig for meg.

Først og fremst vil jeg takke pedagogene som stilte opp som deltakere i fokusgruppen. Takk for at jeg fikk innblikk i tanker, historier og erfaringer fra det flerkulturelle foreldresamarbeidet.

Mine medstudenter fortjener takk for motivasjon, kreative innspill og mange gode samtaler. En spesiell takk til Kjersti for gode refleksjoner, vennskap og mye moro gjennom hele prosessen.

Både tidligere og nåværende kolleger, og alle de foreldrene jeg har hatt gleden av å møte gjennom jobb, fortjener en stor takk. Takk for gode innspill, og takk for at dere har tatt dere tid til å dele historier og reflektere med meg.

Min kjære Frode fortjener en stor takk for all støtte og oppmuntring, og for at du alltid har trua på meg! Takk til guttene mine Jonas og Tobias som aldri har klaget over å ha mamma i "masterbobla". Storfamilien og venner har også støttet og motivert meg gjennom hele prosessen – tusen takk!

Til sist en stor takk til min veileder førsteamanuensis Heidun Oldervik ved Institutt for pedagogikk og livslang læring, NTNU. Tusen takk for uvurderlig hjelp og gode innspill!

Trondheim, juni 2017

Kathrine Rønning Tvinnereim

## SAMMENDRAG

I *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* finner vi at barnehagepersonalet "må arbeide for å finne balanse mellom respekt for foreldrenes prioriteringer og å ivareta barns rettigheter og grunnleggende fellesverdier som barnehagen er forpliktet på" (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 10). Foreldresamarbeid kan generelt sett være utfordrende, og et flerkulturelt foreldresamarbeid kan by på andre typer utfordringer enn samarbeidet med majoritetsforeldre (Nordahl, 2007 i Sand, 2016). Andelen minoritetsspråklige barn i norske barnehager har de siste årene vært økende. Barnehagepersonalets refleksjon rundt det å foreta etisk gode valg i møte med flerkulturelle familier har slik blitt aktualisert. Formålet med denne undersøkelsen har vært å sette søkelys på barnehageansattes tanker og meninger omkring etiske problemstillinger i det flerkulturelle foreldresamarbeidet. Dette ledet fram til problemstillingen: *Hvilke etiske problemstillinger løftes fram av pedagoger når det gjelder det flerkulturelle foreldresamarbeidet?* For å besvare problemstillingen har jeg foretatt fokusgruppeintervju med fire pedagoger som jobber i barnehage, alle fire har lang erfaring fra flerkulturelt foreldresamarbeid. Ved at de delte sine tanker i fokusgruppeintervju har jeg fått økt innsikt i hvilke etiske problemstillinger de mener å stå overfor i samarbeidet.

Studien viser at pedagogene ønsker å samarbeide nært med foreldrene for å forstå familien og den kulturen de kommer fra. Når de mener at de ikke klarer å oppnå denne nærheten og forståelsen, så kan det oppfattes som en etisk problemstilling. Asymmetrien i relasjonen ser også ut til å by på etiske utfordringer. Pedagogene reflekterer over hvordan de kan oppnå en mer likeverdig relasjon ved å trygge foreldrene, slik at samarbeidet kan bli til det beste for barnet. Pedagogene mener å oppleve det som utfordrende å foreta etisk gode valg i samarbeidet når annerledesheten blir dominerende. Pedagogene støtter seg til egen kompetanse, til lover, normer og regler, og har på mange måter støtte i systemet når de vurderer om det som er annerledes likevel kan være godt nok. Deltakerne reflekterer rundt en usikkerhet de har i forhold til valg de tar i møte med familiene. De kan være usikre på om de i møte med foreldrene kan bli for tolerante, og de kan tvile på om de har vært tydelige nok i forhold til å begrunne egen praksis overfor foreldrene.

Pedagogene ser ut til å ha behov for et forum der de kan drøfte ulike oppfatninger med foreldrene, og der partene kan presentere grunnene for de valgene de tar og slik oppnå større forståelse for den andres prioriteringer.

# INNHold

<b>1. INNLEDNING</b>	<b>1</b>
1.1. Bakgrunn	1
1.2. Aktualisering	2
1.3. Problemstilling	4
1.4. Begrepsavklaring	5
1.5. Oppgavens oppbygging	6
<b>2. TEORI OG TIDLIGERE FORSKNING</b>	<b>7</b>
2.1. Kultur	7
2.2. Makt	9
2.3. Etikk	9
<b>3. VITENSKAPELIG METODE</b>	<b>16</b>
3.1. Det kvalitative forskningsintervju	16
3.2. Vitenskapsteoretisk tilnærming	17
3.3. Forberedelser og gjennomføring av intervju	19
3.4. Bearbeiding av data og analyse	24
3.5. Kvalitet i studien	27
3.6. Ethiske vurderinger	29
<b>4. PRESENTASJON AV SENTRALE FUNN</b>	<b>31</b>
4.1. Forståelsen	31
4.2. Asymmetrien	32
4.3. Annerledesheten	33
4.4. Usikkerheten	35
<b>5. DRØFTING</b>	<b>38</b>
5.1. Å forstå den andres virkelighet	38
5.2. Når asymmetrien begrenser samarbeidet	41
5.3. Annerledesheten i møte med barnehagekulturen	43
5.4. Fra usikkerhet til etisk samstemmighet?	47
<b>6. AVSLUTNING</b>	<b>51</b>
<b>REFERANSELISTE</b>	<b>54</b>
Vedlegg 1: forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet	56
Vedlegg 2: intervjuguide	57
Vedlegg 3: tilbakemelding fra NSD	58

# 1. INNLEDNING

## 1.1. Bakgrunn

I løpet av det første semesteret i masterløpet bestemte jeg meg for at prosjektet mitt skulle handle om flerkulturelt foreldresamarbeid. Jeg har selv jobbet som pedagogisk leder i barnehage med mange flerkulturelle barn i barnegruppa. Mine erfaringer og opplevelser fra denne delen av foreldresamarbeidet har vært både meningsfylt, lærerikt, spennende og utfordrende. Jeg har også selv vært barnehage- og skolemamma i andre kulturer, og har altså erfart flerkulturelt foreldresamarbeid fra begge sidene.

I barnehagen vil personalet møte foreldre som lever etter verdier som virker annerledes, og som praktiserer barneoppdragelsen på måter som kan synes å utfordre pedagogene. Foreldre som har sin bakgrunn fra andre kulturer kan ha et annerledes syn på barneoppdragelse og barndom, og dette vil muligens medføre en ekstra utfordrende dimensjon i foreldresamarbeidet. På bakgrunn av egne erfaringer har jeg fattet en interesse for å forske på ulike etiske problemstillinger pedagoger mener de står overfor i møte med familier med en annen kulturell bakgrunn.

I møte med flerkulturelle familier har jeg selv forsøkt å jobbe kultursensitivt, og vært redd for å støte noen fra meg hvis jeg har vært for kritisk til foreldrenes oppdragspraksis. På den andre siden har jeg også vært opptatt av barnets oppvekstvilkår i form av identitetsutvikling i to kulturer, barnets opplevelse av tilhørighet i barnehagen, og det at barnet ikke skal føle seg annerledes.

Jeg ble inspirert til å fordype meg i dette temaet da jeg for flere år siden hadde foreldresamtale med en far fra et asiatisk land. Vi snakket om vennskap mellom barn, og han sa følgende: "Vi vil ikke at hun skal være sammen med venner på fritiden. Hun skal oppdras som en muslimsk jente, hun skal være hjemme med oss". Denne samtalen kan ses som et bilde på utfordringer som kan oppstå når foreldrenes verdier står i kontrast til de verdiene som barnehagen er tuftet på.

## 1.2. Aktualisering

I *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* finner vi at personalet "må arbeide for å finne balanse mellom respekt for foreldrenes prioriteringer og å ivareta barns rettigheter og grunnleggende fellesverdier som barnehagen er forpliktet på" (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 10). Å respektere foreldrenes valg og prioriteringer på den ene siden, og samtidig skulle ivareta barns rettigheter og å jobbe etter faglige fellesverdier kan være utfordrende.

Andelen minoritetsspråklige barn i barnehager er økende. Tall fra Statistisk sentralbyrå viser en økning på 7 prosent fra 2015 til 2016 i antall barn med minoritetsspråklig bakgrunn som har plass i barnehager. I 2016 var det 46 000 barn med minoritetsspråklig bakgrunn i barnehager, det vil si 16 prosent av alle barn i norske barnehager (Statistisk sentralbyrå [SSB], 2017). Tallene kan tyde på at et økende antall pedagoger og barnehager vil måtte forholde seg til etiske problemstillinger i det flerkulturelle foreldresamarbeidet, og flere vil bli utfordret på å reflektere over egen praksis, egne holdninger og verdier.

Mange barn vokser opp med én kultur hjemme og en annen kultur i skole, barnehage og ute blant venner. I en rapport utgitt av Folkehelseinstituttet (Oppedal et al., 2008) viser de til at barn som lykkes i å manøvrere mellom to kulturer lykkes nettopp fordi de har hatt muligheten for å tilegne seg kulturkompetanse i begge kulturene. Den norske kulturkompetansen har de fått gjennom å delta på arenaer som barnehage, skole og vennemiljø, og egen etnisitets kulturkompetanse er tilegnet gjennom familieliv og deltakelse i kulturelle nettverk. Akkulturasjon er samlebetegnelsen på de prosessene som fører til at et menneske blir kompetent, deltar i, føler tilhørighet til og evner å lykkes i to kulturer (Oppedal et al., 2008). Den samme rapporten viser til at både jenter og gutter med innvandrerbakgrunn har høyere forekomst av sosiale og emosjonelle problemer enn barn som har to norske foreldre (Oppedal et al., 2008).

Å oppdra barn i en kultur som er fjern fra den kulturen en selv har vokst opp i kan være utfordrende. I møte med en ny kultur må foreldre vurdere og ta stilling til ulike syn på barneoppdragelse. Foreldre med minoritetsbakgrunn opplever gjerne at verdier de har tatt for gitt blir stilt spørsmål ved av mennesker som har andre oppfatninger og tenker annerledes (NOU 2010:7). Jo større avstand det er mellom den kulturen foreldrene selv har vokst opp i og den kulturen de skal oppdra egne barn i, jo større krav stilles det til evne til omstilling

(Kunnskapsdepartementet, 2006). I rapporten *Makt og avmakt i samarbeidet mellom hjem og skole* ser det ut til at foreldrestøtte er viktig, ikke bare for barnets skoleprestasjoner, men også for hvordan barnet opplever skolesituasjonen sin (Nordahl, 2003, s. 113). Det er rimelig å anta foreldrestøtte og engasjement også er viktig for barnehagebarns læring og trivsel.

Barnehagetilbud til innvandrerbarn anses som særdeles viktig for at barn skal lære seg det norske språket og få kjennskap til norsk kultur, slik at de er godt forberedt til skolestart. Innvandrerbarn med ikke-vestlig bakgrunn anses som en risikogruppe for utvikling av flere vansker, og deltakelse i barnehage kan dermed ha en forebyggende effekt (Kunnskapsdepartementet, 2006). Tall fra Statistisk Sentralbyrå viser at barn med innvandrerbakgrunn er overrepresentert når det gjelder barnevernstiltak, i 2015 hadde hvert fjerde barn med tiltak fra barnevernet innvandrerbakgrunn (Statistisk sentralbyrå [SSB], 2016).

Å skaffe seg kunnskap om andre kulturers oppdragelsesmønstre og vurdere om omsorgen er god nok, viser seg å være utfordrende. Kvello (2010) mener at omsorgen for barn må ses i sammenheng med både den kulturen barnet vokser opp i, barnets etniske tilhørighet og barnets forutsetninger og behov. Glaser (2013) hevder at barnehagen må inngå i et nært foreldresamarbeid for å kunne støtte barnet ut i fra barnets kulturelle og individuelle forutsetninger. Sand (2016) hevder at alle foreldre kommer til barnehagen med forutsetninger for samarbeid, men alle har kanskje ikke de forutsetningene eller den kompetansen som personalet forventer.

I stortingsmeldingen *Mangfold gjennom inkludering og deltakelse*, presiseres viktigheten å være bevisst på å ikke blande det ukjente med det bekymringsfulle, men at norske rammer for barneoppdragelse også er gjeldende for innvandrerfamilier (St.meld. nr. 49 (2003-2004)). I *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* vektlegges betydningen av et kompetent personale i de flerkulturelle møtene. "... møte foreldre fra ulike kulturer, både innen det norske samfunnet og fra andre land, krever respekt, lydhørhet og innsikt. Dette forutsetter at personalet er bevisste og tydelige i egen yrkesrolle og trygge på egen kompetanse" (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 9). I følge Lindboe (2008) må profesjoner som møter mennesker med annen kulturell bakgrunn reflektere over hvordan normer kommer til uttrykk og hvordan handlinger tolkes.

Barnehagepersonalet blir stadig utfordret på å vurdere hva som vil være riktig og rett å gjøre i ulike sammenhenger. I følge Christoffersen (2011, s. 13) har interessen for profesjonsetikk vært økende de siste årene. I etikken handler det ikke bare om hva som er mulig eller fordelaktig å gjøre, men hvilke valg som blir rett og riktig å foreta seg i ulike situasjoner (Christoffersen, 2011, s. 14). Å vurdere om handlingene som utføres er moralsk riktige dreier seg om å vurdere hvilke etiske regler som ligger til grunn for og som styrer handlingene våre, etikk kan ses som moralens teoretiske grunnlag (Christoffersen, 2011, s. 14). Lindboe (2008) mener at profesjonsutøveres verdier blir enda viktigere i møte med mennesker fra andre kulturer.

### **1.3. Problemstilling**

Formålet med denne undersøkelsen er å sette søkelys på barnehageansattes tanker og meninger omkring etiske problemstillinger i det flerkulturelle foreldresamarbeidet. Ved at de deler sine tanker i fokusgruppeintervju håper jeg å få økt innsikt i hvilke etiske problemstillinger de mener å stå overfor i samarbeidet, og hvordan de ser på det å balansere mellom å respektere foreldrenes valg og samtidig ivareta de forpliktelsene de har i forhold til barnehagens samfunnsmandat. Undersøkelser har vist at foreldresamarbeid generelt sett kan være utfordrende, men at flerkulturelt foreldresamarbeid byr på andre typer utfordringer enn samarbeidet med majoritetsforeldre (Nordahl, 2007 i Sand, 2016). Denne undersøkelsen dreide seg om foreldresamarbeid i skolen, men barnehageansatte antas å stå overfor de samme utfordringene.

Kan etiske hensyn stå i veien for at pedagoger tør å gå i dialog med, eller våger å utfordre foreldre med et annerledes syn på barneoppdragelse? I hvilken grad lar pedagogene hensynet til foreldrenes verdier gå foran egen faglig forankring og kompetanse? Med disse spørsmålene som utgangspunkt har jeg formulert følgende problemstilling:

*Hvilke etiske problemstillinger løftes fram av pedagogene når det gjelder det flerkulturelle foreldresamarbeidet?*

For å svare på problemstillingen har jeg intervjuet fire pedagoger i fokusgruppe. Jeg valgte tema og spørsmål til drøfting i fokusgruppa, og deltakerne reflekterte rundt de oppsatte temaene.

#### **1.4. Begrepsavklaring**

Gjennom samfunnsmandatet er barnehagepersonalet forpliktet til å samarbeide med barnas foresatte, et samarbeid som har som mål å oppnå det beste for barnet.

Barnehagens samfunnsmandat er, i samarbeid og forståelse med hjemmet, å ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling. Barnehagen skal tilby barn under opplæringspliktig alder et omsorgs- og læringsmiljø som er til barns beste (Kunnskapsdepartementet, 2011. s. 4).

Med foreldresamarbeid mener jeg både den formelle og den mer uformelle delen av samarbeidet. Det formelle samarbeidet i form av samtaler med foreldrene er interessant i denne sammenhengen, møter hvor hele foreldregruppen er til stede er ikke aktuelt. Det uformelle foreldresamarbeidet foregår i form av korte møter i forbindelse med henting og bringing av barnet, og denne formen for samarbeid er høyst aktuell for problemstillingen.

Jeg bruker betegnelsen flerkulturell og mener da mennesker som har sin opprinnelse i en annen kultur. Felles for de foreldrene som pedagogene samarbeider med i denne undersøkelsen er at de har hatt sin barndom i en annen kultur enn den de nå oppdrar sine barn i. Jeg benytter også minoritet og majoritet for å skille mellom de som tilhører en mindre kulturell gruppe i Norge, og de som har bakgrunn i den norske kulturen.

Når det gjelder kulturbegrepet velger jeg å støtte meg til Klausen som definerer kultur som "de ideer, verdier, regler, normer, koder og symboler som et menneske overtar fra den foregående generasjon, og som man forsøker å bringe videre – oftest noe forandret – til den neste generasjon" (Klausen, 1992, s. 27). Definisjonen kan virke noe statisk, som om kultur er noe vi bare bærer med oss og ukritisk fører videre til neste generasjon. Jeg velger likevel denne definisjonen, fordi den sier noe om hvor dypt kulturen sitter i oss mennesker, og hvor vanskelig det kan være å endre vaner, rutiner, verdier og tradisjoner. Definisjonen gir en forståelse av at det tar tid å endre menneskers tankesett og virkelighetsforståelse, men åpner likevel for at endringer skjer på veien fra en generasjon til den neste. I møte mellom ulike kulturer vil både foreldrene og personalet ha nytte av å se kritisk på egne tradisjoner, vaner, regler og holdninger – er det noe som kan eller bør endres for å oppnå barnets beste?

Å vurdere og dømme andres verdier og skikker ut i fra ens egen kultur kalles etnosentrisme (Eriksen & Sajjad, 2015). Det motsatte av etnosentrisme er kulturel relativisme (Eriksen &



Sajjad, 2015) som innebærer at vi forstår andres verdier, handlinger og skikker i lys av deres egen kultur. Det vil si at alt forstås som en del av den andres kultur, og da stiller vi heller ikke spørsmål ved det som oppleves underlig, uforståelig eller er ulovlig. Å forstå andres skikker og levemåter er ikke ensbetydende med å akseptere og godta det som er annerledes (Sand, 2016, s. 50).

### **1.5. Oppgavens oppbygging**

I kapittel to presenteres teoretiske perspektiv på etiske møter mellom mennesker, med fokus på nærhets- og diskursetikk. Kapittel tre omhandler metode og den vitenskapelige prosessen. Studien blir her vurdert ved hjelp av kvalitetskriteriene pålitelighet, gyldighet og generaliserbarhet. Etiske hensyn hører også inn under tredje kapittel, og metodekritikk er langt inn i de underkapitlene det er relevant. I kapittel fire presenteres ulike etiske problemstillinger som deltakerne mener å stå overfor i det flerkulturelle foreldresamarbeidet. Funnene er inndelt i fire hovedtema, der deltakerne beskriver det å forsøke å forstå det ukjente, erfaringer med asymmetri i relasjonen, hvordan de håndterer det som er annerledes og hvordan de opplever egen usikkerhet i samarbeidet. Drøftingskapitlet kommer som nummer fem, og er inndelt i fire deler der jeg drøfter sentrale funn i lys av teorien som ble presentert i kapittel to. De fire temaene som er gjenstand for drøfting er: forståelsen, asymmetrien, annerledesheten og usikkerheten. I avslutningskapitlet oppsummeres prosjektet, og sentrale resultat presenteres.

## **2. TEORI OG TIDLIGERE FORSKNING**

I dette kapitlet vil jeg presentere utvalgte perspektiv fra teorier og tidligere forskning som vil være aktuelle når jeg skal drøfte funn. For å forske på etiske problemstillinger i det flerkulturelle foreldresamarbeidet har jeg valgt å se mot teorier som omhandler kultur, og etikk gjennom ansvar, plikt, makt og kommunikasjon. Det er en plikt og et samfunnsansvar å ivareta de familiene som kommer til barnehagen slik at de føler seg anerkjent og respektert. Det kan oppleves som utfordrende å forstå andre menneskers valg og prioriteringer. I samarbeidet rundt barnehagebarn kan holdninger og verdier bli satt på prøve, helt uavhengig av partenes kulturelle bakgrunn. I møte med mennesker som har sin bakgrunn fra kulturer som er ulik vår egen kultur, kan det oppleves som ekstra utfordrende å forstå hva som ligger til grunn for de valg som blir tatt. For at samarbeidet rundt barnet skal fungere godt, er det avgjørende at relasjonen mellom pedagogen og foreldre er preget av en åpen og tillitsfull kommunikasjon rundt barnets fungering på de to arenaene hjem og barnehage.

### **2.1. Kultur**

Den kulturen vi er oppvokst i har stor innvirkning på hvordan vi oppfatter, tolker og forstår omverden. Når vi møter mennesker med en annen kulturell bakgrunn kan det være lett å forklare vedkommendes handlinger og væremåte ut i fra et kulturperspektiv. Eriksen og Sørheim mener at det er en fare for at vi både overser likheter mellom kulturer samt at vi ikke tar i betraktning at det kan være store ulikheter innad i en kultur (Eriksen & Sørheim i Sand, 2016, s. 51).

Med en essensialistisk kulturforståelse (Baumann, 1999; Bundgaard & Gulløv, 2008 i Sand, 2016, s. 51-52) ses mennesket som determinert i forhold til sin egen kultur, individet tar ikke selvstendige valg og vurderinger, men er mer eller mindre styrt av kulturens normer og regler. Kulturen oppfattes som noe barn får i oppveksten, og som er relativt uforanderlig. I foreldresamarbeid vil et essensialistisk syn kunne by på utfordringer. Pedagogens behov for, eller forventninger om å kunne påvirke foreldrene kan ses som nytteløst – foreldrenes væremåte, handlinger og verdensanskuelse er forutbestemt og uforanderlig. Det pedagogen observerer av atferd både hos barn og voksne vil tilskrives "deres kultur", som om det ikke var noe å gjøre ved, ingen mulighet for forandring, utvikling og endring.

I en prosessorientert kulturforståelse (Baumann, 1999; Berger & Luckmann, 2000; Hoem, 1978 i Sand, 2016, s. 52) oppfattes kultur som noe foranderlig, noe som kan utvikles i sosial interaksjon med andre. Mennesker har med seg en ballast i form av kulturelle koder og syn på verden, men er likevel i stand til å endre seg, vurdere situasjoner, og bruke tidligere erfaringer i nye kontekster. Dette synet gir barnehagepersonalet mulighet for å støtte foreldrene når de skal inkluderes i barnehagekulturen, møte de der de er og ha tro på at utvikling og endring er mulig (Sand, 2016, s. 53). Med denne forståelsen av endring har barnehagepersonalet et helt annet utgangspunkt for samarbeidet enn ved en essensialistisk kulturforståelse, her kan de gå inn i samarbeidet med en tro på at det er mulig å utrette noe, mulig å endre uheldige praksiser som ikke er til det beste for barnet.

Antropologen McDermott har utviklet mangelteorien på bakgrunn av forskning på barn med lærevansker i amerikanske skoler (McDermott, 1996). Han har vært spesielt opptatt av betydningen av hvordan vi tilpasser oss ulike kulturer, språk og kontekster, og hvordan mennesker blir vurdert av andre ut i fra hvordan vi handler i ulike kontekster. Pedagogene i institusjonene observerer barnet, og vurderer deretter hvordan barnet mestrer ulike utfordringer ut i fra et normalitetsperspektiv (McDermott, 1996). Det blir så vurdert hvilke tiltak som skal settes inn for at barnet skal passe inn i normalitetskravet. Teorien er også relevant for relasjonen mellom foreldre og barnehagepersonalet. Foreldrenes evne til å tilpasse seg barnehagekulturen observeres av personalet, som vurderer hvilken støtte og hvilke tiltak som skal til for å inkludere foreldrene i barnehagekulturen.

Palludans (2005) forskning i danske barnehager viser at personalet benytter ulike samtaletoner overfor henholdsvis minoritetsspråklige og majoritetsspråklige barnehagebarn. Undervisningstonen er mest brukt overfor de minoritetsspråklige barna og preges av at de voksne forklarer og instruerer, og inntar en overordnet rolle i forhold til barnet. Utvekslingstonen benyttes i hovedsak overfor de majoritetsspråklige barna, og denne samtaleformen er preget av dialog og gjensidig utveksling av erfaringer, tanker og meninger (Palludan, 2005). I utvekslingstonen er relasjonen mer likeverdig enn i undervisningstonen. Palludans forskning dreide seg først og fremst om samtaletoner mellom personale og barn, men hun gjenkjente også noe av det samme mønsteret i samarbeidet mellom foreldre og personale (Palludan, 2005). Barnas foreldre blir vurdert ut i fra hvor godt de tilpasser seg barnehagekulturen, den norske kulturen, språket og de ulike kontekstene de blir en del av ved

å være foreldre i barnehagen. Foreldre kan nok også bli vurdert ut i fra hva de trenger av støtte fra pedagogene for å minimalisere manglene og få foreldrene inn i normerte og standardiserte former som er aksepterte i barnehagekulturen.

## **2.2. Makt**

I symbolsk makt ligger det en makt til å definere og konstruere virkeligheten (Bourdieu, 1996, s. 40). I barnehagen kan en se for seg at personalet har en symbolsk makt over foreldrene, ved at det er de som har fagkunnskapen, utdanningen og kjenner barnehagens indre liv. De har symbolsk makt til å definere og konstruere en virkelighet som foreldrene i ulik grad integreres inn i. Pedagogen kan her velge å bruke sin makt på en slik måte at det blir til det beste for barnet og foreldrene.

Bourdieu hevder at ideologier verner om egne særinteresser, som gjerne presenteres som universelle interesser (Bourdieu, 1996, s. 42). De som har makt til å definere virkeligheten avvæpner dermed de som ikke har den samme makten. Det blir en avstand og en asymmetri mellom de som kjenner systemet og de som står utenfor. De som står utenfor den gjeldende kulturen, defineres ut i fra sin avstand til den dominerende og legitime kulturen (Bourdieu, 1996, s. 42). Innehavere av symbolsk makt danner og former det gitte gjennom å sette ord på sin virkelighetsoppfatning, og har makt til å påvirke andre til å se virkeligheten på samme måte (Bourdieu, 1996, s. 45). I barnehagen kan en se for seg at foreldre fra andre kulturer kan føle en avmakt i forhold til pedagogenes begreper og språk som er tilegnet både gjennom en oppvekst i majoritetskulturen, og gjennom sin utdanning rettet mot barn og barndom. Det kan skape et unaturlig skille mellom pedagogene og foreldrene, noe som ikke gir de beste forutsetninger for et godt samarbeid.

## **2.3. Etikk**

Det å ha en etisk og moralsk refleksjon rundt egen praksis er avgjørende i arbeid med mennesker, og kanskje spesielt i arbeid med barn. Profesjonsutøverens verdier blir viktige i møte med andre mennesker, og det blir enda tydeligere der svært ulike kulturer møtes (Lindboe, 2008, s. 179). I barnehagen møtes mennesker med ulik bakgrunn, ulike holdninger og verdier

som vil utfordre personalet til å måtte reflektere over egen praksis og egne verdier. Barnets beste er i følge Lindboe (2008, s. 180) en sentral verdi i utdanningen av barnehagelærere, barnets beste er verdien det skal jobbes etter og kjærligheten til barnet er normen. Å vurdere hva som er barnets beste kan være utfordrende, spesielt med tanke på ulike normer og verdier i forskjellige kulturer. Handlinger tolkes og forstås ut i fra den kulturelle bakgrunn en selv er en del av, og kan misoppfattes av mennesker med en annen kulturell bakgrunn (Lindboe, 2008, s. 180). Lindboe mener videre at det er behov for en nærhet i slike relasjoner, slik at vi bedre kan forstå det ukjente og fremmede (Lindboe, 2008, s. 186). I de flerkulturelle møtene mener Lindboe at etiske dilemma spesielt oppstår ved følgende utfordringer:

**1. Manglende kunnskap.** Misforståelser og uenighet oppstår fordi profesjonsutøveren har for lite kunnskap om den andres kulturelle og religiøse bakgrunn. Tilliten mellom partene er skjør, og kan lett brytes ned av at profesjonsutøveren har manglende kunnskap om bakgrunnen til de hun jobber med (Lindboe, 2008, s. 188).

**2. Manglende fleksibilitet.** Å vise fleksibilitet i det flerkulturelle samarbeidet er betydningsfullt, og kanskje blir det nødvendig at profesjonsutøvere strekker seg litt lenger for å imøtekomme den andre. Å vise fleksibilitet og å legge til rette for gode og praktiske løsninger gjenspeiler de holdningene vi har (Lindboe, 2008, s. 189).

**3. Reell uenighet – hvem vet best?** Både deltakere og verdiene er gjenstand for en rangering, og profesjonelle relasjoner bærer preg av å være asymmetriske. Profesjonsutøveren har makt i kraft av sin kunnskap og utdanning, men oppdragelse av barn handler mye om hvilke verdier og holdninger vi har med oss. Det er altså ikke objektive fakta, men mer individuelt og kulturelt betingede vurderinger som ligger til grunn for hvilke valg som blir tatt i oppdragelsen av barn (Lindboe, 2008, s. 190).

**4. Holdninger.** Det er en tett sammenheng mellom etikk og holdninger. Lindboe (2008) tror at de aller fleste profesjonsutøvere ønsker å ivareta og støtte andre mennesker.

Det er av avgjørende betydning at profesjonsutøvere stadig reflekterer over egne holdninger (Lindboe, 2008, s. 191). Hvis holdningene ikke blir tematisert kan profesjonsutøvere stå i fare for å generalisere, skape avstand og manglende forståelse i samarbeidet.

I følge Løgstrup er relasjoner utgangspunkt for etikken, vi vil alltid måtte forholde oss til andre mennesker i en gjensidig avhengighet (i Eide, 2011, s. 64). Mennesket i seg selv er selvutilstrekkelig, og vi står i gjensidig avhengighet til andre. Nærhetsetikken omhandler etikk

i de nære relasjonene, det å ha innflytelse på hverandres liv og det at vi har en etisk fordring til mennesker vi møter (Eide, 2011, s. 65). Jeg vil gå nærmere inn på Løgstrups nærhetsetiske teori om den etiske fordring, og på diskursetikken representert ved Habermas.

### **En etisk fordring**

Den danske filosofen og teologen Løgstrup mener at vi møter andre mennesker med en naturlig tillit, vi er i utgangspunktet åpne og blottet for forutinntatthet og mistillit (Løgstrup, 2000, s. 29). Vi møter hverandre med forventninger til den andres ytringer og atferd, vi har utlevert oss selv i møte med den andre. Når forventningen til hvordan den andre skal handle, svare eller ytre seg i møtet ikke blir innfridd kan vi få et brudd i tilliten, eller en konflikt (Løgstrup, 2000, s. 30-31). Det ligger en uuttalt fordring i alle møter mellom mennesker, en fordring om at den andre tar i mot vår henvendelse slik vi kan forvente. I slike møter holder vi noe av den andres liv i våre hender (Løgstrup, 2000, s. 37). Gjennom våre holdninger til andre, hvordan vi møter andre og tar imot deres henvendelser, er vi med på å bestemme hvordan den andre skal oppfatte verden og relasjoner (Løgstrup, 2000, s. 39). Når vi blottstiller oss for andre og har våget oss fram, kan henvendelsen bli møtt med likegyldighet eller avvisning og dette skaper en mistillit til den andre. I neste omgang gjør dette noe med vår forventning og holdning til hvordan vi skal bli møtt av den andre (Løgstrup, 2000, s. 41-42). Vi viser da en forbeholden tillit, vi gjør det som er forventet, det som er normalt i forhold til skikk og bruk, vi slipper oss ikke løs i tilliten. Barnehagepersonalet møter til samarbeidet med forventninger til hvordan samarbeidet skal fungere, både ut i fra de erfaringene de har med foreldresamarbeid generelt og mer spesifikke erfaringer fra samarbeid med familier fra den samme kulturen. I barnehagekulturen eksisterer det flere mer eller mindre uttalte konvensjoner for hvordan møter mellom mennesker skal foregå, konvensjoner som en ikke kan ta for gitt at er allment kjent for mennesker fra andre kulturer.

Den uuttalte fordringen (Løgstrup, 2000) som ligger i relasjonen til den andre, er ikke alltid sammenfallende med den andres ønsker eller behov. Det er forskjell på den tilliten et menneske legger i en henvendelse, og hvordan denne henvendelsen blir tolket og forstått av mottakeren, den som er vist tilliten. Den uuttalte fordringen gir ingen garanti for at enhver henvendelse blir besvart slik avsenderen ønsker eller har behov for (Løgstrup, 2000, s. 42-43). Det kan altså være slik at den som mottar henvendelsen velger å gå imot den andres forventninger og ønsker, nettopp fordi en har en annen oppfatning av hva som er det beste for den andre. Den etiske

fordring handler altså ikke bare om å møte den andres forventninger uforbeholdent. I en slik kommunikasjon unngås konflikter og konfrontasjoner, og vi søker harmoni og hygge i relasjonen. Dette oppleves ikke som utfordrende for partene, forståelsen er ikke reell og tåler ikke motstand (Løgstrup, 2000, s. 46). I samarbeidet vil pedagogene få henvendelser og ønsker fra foreldrene som de må vurdere om de vil imøtekomme eller imøtegå. I noen situasjoner vil valget være enkelt, i andre sammenhenger vil pedagogene måtte reflektere over hva som blir det riktige valget, både ut i fra hensynet til barnet, foreldrene, til egne verdier og barnehagens samfunnsmandat.

Fordringen er altså taus og uuttalt, og det er den enkelte som må avgjøre hva fordringen går ut på i de ulike interaksjonene vi er en del av (Løgstrup, 2000, s. 43). Vi tolker andre gjennom vår egen livsforståelse, og kan stå i fare for å pådytte vår egen livsforståelse til noen som ikke kjenner seg igjen i den. I det ligger det et ønske om å ville forandre den andre, slik at den andre blir mer lik en selv. Vår livsforståelse utgjør mer eller mindre bestemte trekk, den kan få en helt fast struktur og bli ganske rigid. Den kan stå i fare for å bli snever og stivne i en ideologi, og livsforståelsen kan bli lite fleksibel for enkelte. Faren for å utøve press og å krenke er større når livsforståelsen er snever og lite fleksibel (Løgstrup, 2000, s. 45). Det å være sikker på hva som er det beste for den andre kaller Løgstrup den endegyldige sannheten (Løgstrup, 2000, s. 45). Når en person har den endegyldige sannhet er det ikke rom for den andres uavhengighet og autonomi, og personen står i fare for å bli blind for sine egne krenkelser. God kommunikasjon og evnen til å forstå den andre må være tuftet på viljen til å la den andre være herre i sitt eget liv og å få beholde sin egen livsforståelse (Løgstrup, 2000, s. 48). I følge Løgstrup så kan "ansvaret for den andre aldri gå ut på å overta hans eget ansvar" (Løgstrup, 2000, s. 50). Å bli godt kjent med den enkelte familie er en forutsetning for å kunne støtte og veilede til det beste for den andre. Pedagoger møter utfordringer knyttet til å skulle se forbi egen livsforståelse, og åpne opp for å bli kjent med familiens livsforståelse for å kunne støtte og veilede uten å krenke den andre. Pedagogen som skal støtte foreldrene, og har ansvar for at foreldresamarbeidet blir konstruktivt, skal likevel ikke overta foreldrenes ansvar. Det vil være uansvarlig av pedagogen å bare møte foreldrenes forventninger, gi etter for foreldrenes ønsker og krav, og aldri stille seg kritisk til deres valg og handlinger.

## **Diskursetikken**

Den tyske filosofen Kant er grunnleggeren av pliktetikken, der moralske handlinger er knyttet til å følge allmenne handlingsregler (Henriksen & Vetlesen, 2006, s. 163). Handlingsreglene inneholder allment aksepterte plikter som skal sikre at mennesker handler i overensstemmelse med likhet, rettferdighet og likebehandling (Henriksen & Vetlesen, 2006, s. 163). I Kants pliktetikk løser mennesket etiske og moralske utfordringer alene, i den tro at alle mennesker handler etter den samme fornuften. Men mange moralske situasjoner er vi ikke alene om å løse, de blir derimot løst i samspill med andre mennesker (Henriksen & Vetlesen, 2006, s. 178). Innenfor diskursetikken tas det derimot høyde for at det kan være mange involverte parter i en moralsk situasjon, slik det gjerne er i barnehagen. Det blir dermed viktig å sikre at partenes synspunkter, interesser og vurderinger blir belyst. I barnehagesammenheng forholder barn, ansatte og foreldre seg til et utall regler og normer som er allment aksepterte. Familier som kommer til barnehagen fra andre kulturer må få mulighet til å bli kjent med dette settet av nasjonale og lokale lover, plikter og normer for hva som forventes av barnehageforeldre.

Diskurs kan forstås som dialogbasert drøfting, og gjennom en slik drøfting kan partene få mer innsikt i hva som blir rett å gjøre i de ulike situasjonene. Moralske synspunkt utvikles gjennom samhandling og diskusjon med andre mennesker. I diskursetikken er alle mennesker likeverdige, alle har rett til å delta og å bli hørt i alle saker som angår dem (Henriksen & Vetlesen, 2006, s. 179). Den likeverdige kommunikasjonen sikrer at partene blir kjent med den andres grunner for de moralske valgene som tas. I kommunikasjonen blir grunnene til valgene løftet fram slik at partene får økt innsikt i saken. I dialogen mellom foreldre og pedagoger vil det være muligheter for å lytte til hverandre for å skape forståelse, endring og utvikling i et diskursetisk perspektiv.

Den tyske filosofen Habermas (i Henriksen & Vetlesen, 2006, s. 180), som representerer diskursetikken, hevder at vi vil oppnå etisk samstemmighet ved å lytte til hverandres grunner og respektere hverandres syn. I diskursetikken er partene likeverdige, og det er en forutsetning for diskursetikken at partene er villige til å lytte til hverandre, og villig til å la seg forme av den andres oppfatning. I kommunikasjonen ligger det en mulighet for å teste om ens egne oppfatninger er de rette, å forsøke å bevise at en har rett er altså ikke poenget her. Åpenhet er viktig i diskursetikken, og vil være avgjørende for at partene skal få god innsikt i hverandres tanker og grunner for beslutninger. Det er først når partene er åpne overfor hverandre at de har



mulighet for å forstå fornuften bak argumentene og valgene (Henriksen & Vetlesen, 2006, s. 181). I samarbeid mellom pedagoger og foreldre, og pedagoger imellom, vil åpenhet i en likeverdig dialog legge et godt grunnlag for å forstå hverandres grunner for de valgene som tas.

Diskursetikkens styrke ligger i at mennesker med forskjellige utgangspunkt kan komme sammen og diskutere seg fram til løsninger som kan godtas av alle parter (Henriksen & Vetlesen, 2006, s. 182). Dette er spesielt viktig i en multikulturell verden, der ulike interesser og meninger kan gi grobunn for forskjellsbehandling og diskriminering. En diskursetisk tilnærming kan føre til en felles verdibasis å bygge videre på (Henriksen & Vetlesen, 2006, s. 182). Habermas (i Henriksen & Vetlesen, 2006, s. 185) mener at vi kommer til diskursen med et sett av moralske handlingsregler som vi har med oss fra ulike tradisjoner, og fra våre kulturelle, religiøse og sosiale bakgrunner. I diskursen møtes mennesker med ulik livsverden, og skal forsøke å finne felles akseptable grunner for de normene det enes om (Henriksen & Vetlesen, 2006, s. 185). Når partene argumenterer og gir begrunnelser for sine valg fører dette til utvidelse av horisonter, og partene kan løses fra etablerte normer knyttet til for eksempel religion og tradisjon, og slik kan diskursen fungere opplysende (Henriksen & Vetlesen, 2006, s. 185). Habermas teori om diskursetikk er aktuell i foreldresamarbeidet der den enes grunner for beslutninger kanskje ikke er innlysende for den andre. Å være åpne og kommunisere sine grunner for prioriteringene vil gi mulighet for å forstå den andres beslutninger bedre. Med bakgrunn fra ulike livsverdener kan det ikke tas for gitt at partene forstår hverandre eksplisitt, men at det må settes av tid til å lytte for å kunne komme fram til en felles beslutning om hva som blir det beste for barnet.

Jeg har her presentert teorier og tidligere forskning som dreier seg om kulturforståelse, makt og etikk. Innenfor kulturaspektet har jeg fokusert på prosessorientert og essensialistisk kulturforståelse (Baumann, 1999; Bundgaard & Gulløv, 2008 i Sand, 2016). Pedagogenes syn på kulturelle endringsprosesser er aktuelt å drøfte i lys av denne teorien. McDermotts (1996) mangelteori setter også søkelyset på hvordan mennesker evner å tilpasse seg nye kontekster og kulturer, og hvordan de blir vurdert ut i fra sin avstand til normaliteten. Palludans (2005) forskning viser at pedagoger benytter to ulike samtaletoner i møte med barn og foreldre i barnehagen, og denne forskningen skal belyse hvordan pedagogene ser på samarbeidet med foreldre som de ikke har felles språk med. Innenfor makt har jeg vært innom Bourdieus teori om symbolsk makt som omhandler menneskers makt til å konstruere og definere virkeligheten,

og denne vil jeg benytte i drøfting av asymmetrien som tydeliggjøres ved pedagogenes utdanning og tilhørighet til konteksten. Når vi kommer til etikken så har jeg presentert Lindboes (2008) fire områder som kan skape etiske utfordringer i flerkulturelle møter. Løgstrups (2000) teori om den etiske fordring omhandler hvordan vi forholder oss til andre mennesker i relasjon, hvordan vi mottar andres henvendelse og tolker situasjoner ut i fra vår egen livsforståelse. Habermas' diskursetikk (i Henriksen & Vetlesen, 2006) gir rom for å legge fram og drøfte argumentene og grunnene for de valgene vi gjør. I diskursetisk perspektiv kan vi oppnå etisk samstemmighet ved å lytte til hverandre og respektere hverandres syn. Både Løgstrups og Habermas' etiske perspektiv vil være aktuelle i drøfting når det gjelder samarbeid der partene har ulike forventninger og forutsetninger. Teoriene har endel fellestrekk, begge belyser for eksempel hvordan mennesker tolker og forstår verden på bakgrunn av den kulturen vi er oppvokst i. Løgstrup kaller det livsforståelse, mens det innenfor diskursetikken kalles livsverden. Jeg har valgt å ta med begge fordi jeg mener diskursetikken bedre belyser den delen av samarbeidet som kan gi rom for diskusjon, dette gjelder ikke i samme grad den delen hvor pedagogene har støtte i lover og faglig forankring. Løgstrups etiske fordring kan belyse det ansvaret pedagogene har for å ivareta både foreldre og barn i barnehagen, og den endegyldige sannhet vil benyttes i drøfting av det å ikke åpne for å se andres livsforståelse.

### **3. VITENSKAPELIG METODE**

I dette kapitlet skal jeg gjøre rede for hvordan forskningsprosessen har foregått, hvordan data er samlet inn og hvordan jeg har kommet fram til de resultatene som foreligger. Jeg vil her forsøke å gjøre prosessen så transparent som mulig, slik at den kan være gjenstand for kritikk, vurdering av kvalitet og pålitelighet i studien.

#### **3.1. Det kvalitative forskningsintervju**

Av problemstillingen går det fram at jeg er interessert i å undersøke hvilke etiske problemstillinger pedagoger løfter fram når det gjelder det flerkulturelle foreldresamarbeidet. Jeg har valgt å benytte en kvalitativ tilnærming, da det er mest hensiktsmessig i forhold til å skulle gå i dybden med få deltakere som jeg møter personlig. Dette i motsetning til kvantitative studier der en har flere deltakere, men liten mulighet til å få utfyllende svar. I kvalitative studier benyttes metodene observasjon, intervju, analyse av tekster og visuelle uttrykksformer eller analyse av audio- og videoopptak (Thagaard, 2013, s. 13). Intervju er den mest brukte formen for datagenerering innenfor kvalitativ forskning, og spesielt populære er semistrukturerte intervjuer, også kalt dybdeintervjuer (Tjora, 2013, s. 104). Jeg har valgt å benytte fokusgruppeintervju som metode. Fokusgruppe skiller seg fra gruppeintervju ved at en i fokusgruppe vektlegger samspillet mellom deltakerne rundt et fokusert emne som forskeren har valgt ut (Halkier, 2010, s. 9).

#### **Fokusgruppeintervju**

I utgangspunktet hadde jeg sett for meg å foreta semistrukturerte, individuelle intervju med 4-5 pedagogiske ledere for å belyse problemstillingen. Men etter første veiledning ble jeg mer nysgjerrig på å benytte fokusgruppeintervju som datainnsamlingsmetode. Etter å ha lest meg opp på metoden bestemte jeg meg for å samle data gjennom et fokusgruppeintervju med 5-6 pedagogiske ledere. Jeg vil her støtte meg til Morgans definisjon på fokusgrupper: "... en forskningsmetode der data produseres gjennom samhandling i en gruppe rundt et tema som forskeren har bestemt" (Morgan, 1997 i Halkier, 2010, s. 10). Det er flere grunner til at jeg valgte fokusgruppe som datainnsamlingsmetode.

For det første så vurderte jeg det slik at flere perspektiver kan komme fram når pedagoger sitter samlet og drøfter tema, nye tanker blir satt ord på, praksis blir "løftet", deltakerne kan

kommentere hverandres uttalelser og stille spørsmål til hverandre. I sosial samhandling med andre kan nye tanker komme fram, nye perspektiver og nye måter å tenke på. Vi utvider gjerne perspektivene våre i samspill med andre mennesker. Det kan altså komme fram mer utfyllende data enn ved individuelle intervjuer (Halkier, 2010, s. 15). For det andre så er pedagogiske ledere vant til å reflektere over ulike tema i team, så fokusgruppe skulle være en trygg og kjent form for deltakerne.

I fokusgruppe belyses tema på en måte som ikke nødvendigvis virker forstyrrende eller utfordrende på deltakerne, hvis vi sammenlikner med f.eks. deltakende observasjon eller feltarbeid (Halkier, 2010, s. 15). Tema for dette prosjektet kan føles ubehagelig eller invaderende for deltakerne, det dreier seg om holdninger og verdier vi har i møte med mennesker fra en annen kultur enn vår egen. Det å drøfte dette i en gruppe som er kjent, kan føles tryggere enn å drøfte det i et individuelt intervju der intervjueren ikke gir respons eller støtte til deltakernes utsagn. Fokusgruppe kan virke mindre truende på deltakerne, noe som passer godt når oppfatninger, ideer og meninger skal drøftes (Krueger & Casey i Tjora, 2013, s. 123). I følge Halkier (2010, s. 130) fungerer fokusgrupper godt der en ønsker å innhente data som omhandler gruppens praksiser og fortolkninger.

### **3.2. Vitenskapsteoretisk tilnærming**

Ved hjelp av fokusgruppeintervjuet ville jeg undersøke, og forsøke å forstå mer av, pedagogenes virkelighet når det gjelder det flerkulturelle foreldresamarbeidet. Jeg hadde som målsetning at deltakerne skulle reflektere over sin egen rolle i møte med foreldre fra andre kulturer. Jeg ville undersøke hvordan deres forståelse av egen virkelighet kommer til uttrykk i en slik gruppesamtale der flere meninger, tanker og ideer løftes fram. Dette vurderer jeg som en sosialkonstruktivistisk tilnærming i forskningen. I følge Thagaard (2013, s. 44) blir kunnskap konstruert av deltakerne i ulike sosiale sammenhenger og slik sett skapes kunnskapen i den sosiale settingen som et fokusgruppeintervju kan sies å være. Videre hevder Thagaard (2013) at vår forståelse preges av den kulturen vi er en del av, vi oppfatter og tolker vår virkelighet på bakgrunn av den konteksten vi er i (Thagaard, 2013, s. 44). Forskning med en konstruktivistisk innfallsvinkel ser på erkjennelse som et resultat av samspillet mellom forsker og deltakere (Thagaard, 2013, s. 45). For mitt forskningsprosjekt vil dette bety at den erkjennelsen som vokser fram er et resultat av den gitte konteksten, deltakernes stemmer og den kulturen som

kollegiet er en del av – i vekselvirkning med min forforståelse, min kultur og min analyse av datamaterialet. Sosialkonstruktivismen er i følge Ringdal et kunnskapssyn der kjernen er hvordan vi oppfatter verden, ikke hvordan verden virkelig er (Ringdal, 2013, s. 43). Kunnskapen konstrueres i det vi gjør oss nye erfaringer, erfaringer som relateres til vår forforståelse (Røkenes & Hanssen, 2012, s. 154). Innenfor konstruktivismen ligger det også en forståelse for at måten deltakerne setter ord på erfaringene sine på kan preges av hvilken relasjon deltakerne har til forskeren (Thagaard, 2013, s. 46). *Hva* deltakerne velger å bringe inn, og *hvordan* de snakker om tema, og hva de velger å tie om, blir trolig preget både av konteksten og av at jeg som forsker er til stede i rommet. Våre handlinger blir forstått ut i fra de sosiale relasjonene vi er en del av, og den virkeligheten som skapes av menneskene i ulike sosiale relasjoner (Røkenes & Hanssen, 2012, s. 155). Med min bakgrunn som barnehagelærer skulle jeg ha gode forutsetninger for å kunne sette meg inn i, og forstå den virkeligheten som det skapes et bilde av i fokusgruppen.

### **Forskerrollen og forforståelse**

Jeg jobber selv i det flerkulturelle feltet, dog ikke i ordinær barnehage. Jeg ser likevel at jeg er nær nok til at jeg må være bevisst i forhold til etiske utfordringer i forskerrollen. Jeg må være bevisst min egen forforståelse, og hvordan den kan påvirke både deltakerne og meg selv. Forforståelsen min har vært betydningsfull når det gjelder valg av tema for prosjektet, utforming av problemstilling og momentene i intervjuguiden. Med min kjennskap til det miljøet som studeres skulle jeg ha et godt grunnlag for å forstå deltakernes refleksjoner og erfaringer. Men jeg kan også stå i fare for å fokusere for mye på det som er likt, og overse det som er forskjellig fra egne erfaringer (Thagaard, 2013). Deltakerne kan også ta det for gitt at jeg forstår hva de mener, og kan dermed utelate å utdype tema ytterligere.

Jeg har valgt å forske på et tema som jeg selv interesserer meg for, og som jeg har lang erfaring med. Dette er erfaringer jeg ikke kan fristille meg fra når jeg nå går inn i feltet som forsker. Jeg har med meg mine erfaringer, min forståelse og mine opplevelser som et bakteppe. I det jeg tolker det som blir sagt, intervjuteksten, vil jeg ha med meg min egen forforståelse som grunnlag. Med min bakgrunn har jeg mulighet til å forstå deltakernes fortellinger, holdninger og erfaringer. Mine tolkninger og min analyse av deltakernes praksisfortellinger vil bli farget av mine erfaringer og mine praksisfortellinger, som for eksempel den om pappaen som ikke ville at datteren skulle omgås venner, men oppdras som en muslimsk jente. I følge den tyske

filosofen Gadamer kan vi ikke løpe fra vår egen forforståelse (i Hjordemaal, 2014, s. 193), forforståelsen er derimot en forutsetning for å forstå andre. Det jeg har lært og erfart gjennom mange år som pedagogisk leder vil danne min forforståelse i denne sammenhengen, i vekselvirkning med det jeg møter i datamaterialet kan jeg oppnå ny forståelse slik at min forforståelse endrer seg.

Utfordringen blir å være bevisst på at jeg ikke velger bort den empirien som ikke bekrefter min forforståelse. En blokkerende forforståelse (Hjordemaal, 2014, s. 193) vil stå i veien for at jeg får utvidet min forståelseshorisont. I fokusgruppeintervju kan forskeren innta en mer perifer rolle som moderator, deltakerne styrer i større grad samtalen selv, jeg ser for meg at forskerstemmen da blir mer utydelig i selve intervjuet. Det vil kanskje føre til at deltakerne *ikke* tilpasser svarene sine og svarer det de tror jeg vil høre. De kan snakke mer fritt med hverandre slik som ved en ordinær samtale mellom kolleger. Thagaard (2013, s. 116) ser på en aktiv og insisterende atferd fra deltakernes side som et tegn på at de ikke opplever seg underordnet forskeren.

### **3.3. Forberedelser og gjennomføring av intervju**

Jeg vil her gjennomgå hvordan jeg forberedte meg til intervjuet og hvordan selve intervjuet forløp, kapitlet inneholder også en kort presentasjon av deltakerne i fokusgruppa.

#### **Valg av informanter og kontaktetablering**

Jeg har valgt å benytte kvalitativ metode for å få tak i pedagogiske lederes erfaringer, tanker og opplevelser knyttet til det flerkulturelle foreldresamarbeidet. Jeg valgte pedagogiske ledere fordi det i hovedsak er de som gjennomfører den formelle siden av foreldresamarbeidet i barnehagen, bl.a. ved foreldresamtaler. Jeg var interessert i å komme i dialog med pedagogiske ledere som har en del erfaring med foreldresamarbeid med familier med ikke-vestlig bakgrunn. Det var en forutsetning at de pedagogiske lederne hadde tilstrekkelig med erfaring til å ha gjort seg noen refleksjoner og tanker rundt temaet.

I den kommunen jeg har kontakt med finnes det et nettverk for flerkulturell pedagogikk som flere av barnehagene deltar i. Jeg var i kontakt med lederen for dette nettverket, for å få mer oversikt over hvilke barnehager det kunne være aktuelt å henvende seg til. Hun fungerte da som

en portvakt (Hammersley & Atkinson i Thagaard, 2013) for meg, i det hun ga meg verdifull innsikt i hvilke barnehager som har erfaring med flerkulturelt foreldresamarbeid. Jeg stipulerte endel screeningkriterier (Halkier, 2010) for å være sikker på at barnehagen falt innenfor min målgruppe, og at min kontaktperson i nettverket ikke valgte deltakere ut i fra andre kriterier enn meg. Screeningkriteriene mine dreide seg i hovedsak om å ha erfaring med flerkulturelt foreldresamarbeid. Jeg vurderte om jeg skulle intervju pedagogiske ledere fra samme barnehage, eller om jeg skulle sette sammen en fokusgruppe der deltakerne i utgangspunktet var fremmede for hverandre. Ulempen med å ha deltakere som ikke kjenner hverandre er at en da sannsynligvis vil bruke noe tid på å bli litt kjent og litt trygge på hverandre før refleksjoner, erfaringer og opplevelser kan deles. Fordelen med at deltakerne ikke kjenner hverandre er at den enkelte da kan snakke mer fritt og uavhengig av egen rolle i personalgruppa, deltakerne slipper å måtte stå til ansvar for det de har bragt inn i intervjuet i ettertid (Halkier, 2010). Etter en drøfting med veileder valgte jeg å hente fokusgruppen fra én barnehage. Beslutningen ble tatt ut i fra at det er fordeler og ulemper med begge utvalgskriteriene, men at det sannsynligvis vil være enklere å gjennomføre om jeg velger deltakere fra én barnehage, kontra å samle en gruppe fra 5-6 ulike barnehager. Jeg vet hvor travel hverdagen for pedagogiske ledere er, og at det blir mange møter og mye tid borte fra avdelingen/basen og barna. Jeg tok kontakt med styrer ved en av de barnehagene som ble nevnt av min kontaktperson i nettverket, styrer tok saken opp med lederteam, og de sa seg villige til å stille med fem pedagoger til et fokusgruppeintervju.

### **Gjennomføring av fokusgruppeintervju**

Det var avtalt med styreren ved barnehagen at jeg skulle intervju fem pedagogiske ledere. Dagen før det avtalte intervjuet ringte styreren meg og fortalte at to av de fem var sykemeldte, men at spesialpedagogen og faglederen ved barnehagen hadde sagt seg villige til å stille opp i stedet. Det var bare fire som møtte til intervjuet, da det hadde kommet noe i veien for den ene pedagogiske lederen.

I følge Morgan (1997 i Tjora, 2013, s. 124) er den ideelle størrelsen på en fokusgruppe mellom 6 og 10 deltakere, ved for små grupper blir kanskje ikke bredden av meninger representert, for store grupper utfordrer deltakernes trygghet og det kan bli vanskeligere å ytre seg. Krueger (1994 i Tjora, 2013, s. 124) nevner mini-fokusgrupper med tre-fire deltakere som aktuell der deltakerne er spesialister på temaene som skal drøftes. Jeg tenker at min fokusgruppe kan ses som spesialister på flerkulturelt foreldresamarbeid, så jeg tenker at det kan forsvares at jeg endte

opp med en såpass liten gruppe deltakere. De som deltok i fokusgruppeintervjuet var to pedagogiske ledere, en spesialpedagog og en fagleder. De fire deltakerne kjenner hverandre godt, har jobbet sammen over flere år og samarbeider i ulike fora og sammenhenger. I følge Kitzinger (1994 i Halkier, 2010, s. 35) er det en fordel at deltakerne rekrutteres fra et allerede etablert nettverk, da den sosiale samhandlingen i fokusgruppen har likheter med deltakernes hverdag.

Deltakerne i min fokusgruppe har litt ulike erfaringer med foreldresamarbeid i de jobbene de har i dag, men de har alle sammen erfaring fra både formelt og uformelt foreldresamarbeid. I de jobbene de har i dag er det kun faglederen som ikke deltar i det daglige og generelle foreldresamarbeidet, men blir innkalt til foreldresamtaler der de pedagogiske lederne møter utfordringer i samarbeidet og ønsker å ha med fagleder som støtte. Jeg vil likevel anse gruppen som homogen, i og med at de har forholdsvis lik utdanningsbakgrunn, de er av samme kjønn, og har ganske lik erfaringsbakgrunn og arbeidshverdag. Homogene grupper er hensiktsmessig, da deltakerne kan oppleve en samhörighet innad i gruppa (Tjora, 2013, s. 124). I fokusgrupper er det den sosiale samhandlingen som skal generere empiriske data (Halkier, 2010, s. 32), da blir det viktig å legge til rette for at god samhandling og kommunikasjon kan finne sted. Med for store ulikheter i deltakernes erfaringsbakgrunn kan det gå på bekostning av kvaliteten i kommunikasjonen (Halkier, 2010, s. 32). En kan da stå i fare for at det oppstår konflikter, samhandlingen blir lite hensiktsmessig og en kan oppleve mindre åpenhet i gruppa (Halkier, 2010, s. 33).

Jeg vil her kort presentere fokusgruppen, deltakerne er gitt fiktive navn:

**Ellen:** utdannet barnehagelærer, 16 års erfaring, jobber som pedagogisk leder med barn over tre år.

**Toril:** utdannet barnevernspedagog, videreutdanning i spesialpedagogikk, har jobbet som spesialpedagog i ti år. Jobber ved ulike avdelinger og grupper ved enheten, med barn i ulike alder.

**Therese:** utdannet barnehagelærer for over 30 år siden, har jobbet i barnehage, med ulike ansvarsoppgaver, er nå fagleder.

**Frøydis:** utdannet barnehagelærer, 18 års erfaring, jobber som pedagogisk leder med barn over tre år.



Deltakerne i fokusgruppen blir i teksten benevnt ved fiktive navn, eller ved at jeg kaller de deltakerne eller pedagogene. Jeg valgte å bruke *pedagoger* framfor barnehagelærere eller pedagogiske ledere fordi deltakerne har noe variert utdanningsbakgrunn og delvis ulike roller i barnehagen. Pedagog er dekkende for alle fire.

Jeg var i utgangspunktet i tvil om jeg skulle sende ut intervjuguiden på forhånd slik at deltakerne kunne forberede seg. Da styreren i barnehagen ringte meg et par dager før intervjuet og formidlet et ønske fra deltakerne om å få intervjuguiden, gikk jeg med på å sende den. Det viste seg at deltakergruppen hadde endret seg noe fra intervjuguiden ble sendt ut og til fokusgruppeintervjuet fant sted. Jeg la merke til at minst en av deltakerne hadde forberedt seg og skrevet notater til de enkelte temaene, mens andre hadde blitt invitert med i siste stund og kanskje ikke fått tid til å se på intervjuguiden. Dette gjorde at jeg oppnådde både spontane og gjennomtenkte refleksjoner rundt temaene jeg hadde valgt ut.

Jeg møtte til intervjuet i god tid for å legge forholdene til rette for at intervjuet kunne gjennomføres på en tilfredsstillende måte. Jeg fikk enhetens største møterom til disposisjon, dette var plassert i administrasjonsfløyen i barnehagen. Intervjuet foregikk i deltakernes arbeidstid, det var satt av 90 minutter til intervjuet og deltakerne hadde selv valgt et tidspunkt som passet. Møterommet var godt plassert i forhold til å unngå støyforurensning på lydopptaket. Rommet hadde glassdør så det var lett for forbipasserende å se at rommet var opptatt, og dermed unngikk vi avbrytelser og forstyrrelser. Noen av deltakerne møtte tidlig opp til intervjuet, slik at vi fikk en uformell prat før intervjuet startet. Jeg hadde møtt én av deltakerne ved en tidligere anledning, ellers var deltakerne ukjente for meg. Jeg fortalte kort om prosjektet mitt, presenterte problemstillingen og ga noen praktiske opplysninger før jeg startet den formelle delen av intervjuet.

Jeg var bevisst på hvordan jeg skulle opptre overfor deltakerne, da jeg hadde et ønske om å skape en god og avslappet stemning, der vi som likeverdige parter snakker om et tema vi alle har god innsikt i. Jeg har en formening om at jeg la større vekt på min identitet som barnehagelærer/spesialpedagog, enn på at jeg er masterstudent. Jeg ønsket ikke å skape unødig avstand mellom meg som moderator og deltakerne i fokusgruppen, men jeg opplevde ikke selv at jeg endret personlighet eller identitet for å oppnå dette. Hvis den sosiale avstanden mellom deltaker(e) og forsker blir for stor kan det utløse en skepsis til forskerens prosjekt (Thagaard,

2013, s. 114). Å oppnå god kontakt med deltakerne legger grunnlaget for at de kan snakke åpent og fritt om sine opplevelser og erfaringer (Thagaard, 2013). Jeg opplevde kontakten mellom meg som forsker og deltakerne som god og avslappet. Den eneste gangen jeg mener det ble litt temperatur i rommet, var da kjønnsdiskriminering i andre kulturer ble drøftet. Jeg undret meg over om det hadde vært like lett å diskutere dette hvis jeg hadde vært mann med en annen etnisk bakgrunn. I følge Thagaard (2013, s. 118) er kjønn ett av flere ytre forutsetninger som kan ha betydning for hvor god kontakten i intervjuet blir. Jeg mener at både kjønn, etnisitet og fagbakgrunn spilte en vesentlig rolle for at kontakten og stemningen ble god gjennom fokusgruppeintervjuet.

Den meste brukte intervjuemetoden i kvalitativ forskning er et delvis strukturert intervju, temaene som skal drøftes er bestemt på forhånd, men forskeren står fritt til å velge rekkefølgen underveis i intervjuet (Thagaard, 2013, s. 98). Målet er å få til en uformell samtale, og da kan en fast intervjuguide virke forstyrrende (Tjora, 2013, s. 135). Det samme gjelder for fokusgruppeintervju, men her vektlegges i tillegg betydningen av den sosiale interaksjonen mellom deltakerne (Halkier, 2010, s. 9). Jeg utarbeidet en intervjuguide (vedlegg 2) med tema og spørsmål som kunne bidra til svar på problemstillingen min. Intervjuguiden består av 11 spørsmål som er delvis overlappende. Målet var å få deltakerne til å snakke mer eller mindre fritt innenfor tema, så spørsmålene var i hovedsak ment som en støtte til meg hvis jeg fikk behov for å spore de tilbake til tema, og som en forsikring om at vi holdt oss innenfor de temaene jeg hadde valgt ut for drøfting. Underveis benyttet jeg meg av oppfølgingsspørsmål (Thagaard, 2013), eller såkalt prompting (Halkier, 2010) der jeg forsøkte å få deltakerne til å utdype tema ved at jeg for eksempel sa "tidligere var dere inne på ... kan dere si mer om det?", "jeg ser du nikker, har du noe mer du vil si om ...?", "har noen et konkret eksempel på ...?". Jeg brukte også endel prober (Thagaard, 2013, s. 102) for å støtte flyten i samtalen, prober kan f.eks. være "hmm ...", "ja ..." eller non-verbale i form av nikk eller liknende.

Jeg benyttet lydopptak av fokusgruppeintervjuet, etter samtykke fra deltakerne. Deltakerne ble forsikret om at lydopptakene ble oppbevart konfidensielt og at de blir slettet etter at prosjektet er avsluttet. Som en hjelp til å skille deltakerne fra hverandre på lydopptaket ble de kodet med nummer 1-4. De ble instruert til å si nummeret sitt før de tok ordet i drøftingen, og på denne måten kunne jeg lettere skille stemmene fra hverandre. Jeg tok også noen notater underveis, og jeg skrev ned inntrykk og refleksjoner umiddelbart etter intervjuet.

I etterkant av fokusgruppeintervjuet gjorde jeg meg noen tanker omkring min rolle som moderator. Det kan ha vært en fordel om jeg hadde foretatt et prøveintervju i forkant av fokusgruppeintervjuet. Om jeg hadde gjennomført et prøveintervju hadde jeg kanskje hatt bedre oversikt over hvilke tema som var viktigst å prioritere når jeg så at tiden ble knapp. Jeg ser også at jeg burde ha tatt meg tid til en kort pause på slutten av intervjuet, slik at jeg hadde hatt muligheten til å prioritere mellom de gjenstående spørsmålene. Jeg hadde gjort et forsøk på å merke av de mest sentrale spørsmålene, men i ettertid så jeg at det var utfordrende å lytte til fokusgruppens diskusjon samtidig som jeg tok notater og forsøkte å ha oversikt over hva som allerede var belyst, og hva jeg ville høre mer om.

### **3.4. Bearbeiding av data og analyse**

I følge Halkier (2010, s. 82) er det nødvendig å ha data på skrift for å få en god nok oversikt til å lage en systematisk analyse. Jeg foretok transkriberingen av det 90 minutter lange lydopptaket umiddelbart etter fokusgruppeintervjuet. Det resulterte i 13 sider datatilfang. Navn på både deltakere og andre ble anonymisert i transkriberingen. Jeg valgte å transkribere på bokmål av hensyn til personvern og lesbarhet. Muntlige "tenkelyder" som "øhhh", "hmm" er tatt med der jeg vurderte at det var relevant for analysen. Ufullstendige setninger og tenkepauser er markert i transkriberingen ved gjentatte punktum. Jeg mener at slike pauser og selvavbrytelser er av betydning for dataanalysen, fordi de kan tyde på deltakeren tenker, reflekterer og vurderer underveis. I et par av sitatene er det satt inn en klamme for å markere at jeg har fjernet ord eller en setning som ikke var relevante i den gitte sammenhengen.

Målet med å analysere data er at leseren skal kunne skaffe seg innsikt i forskningstemaet uten selv å måtte gå igjennom hele datamaterialet (Tjora, 2013, s. 174). Datainnsamling og analyse flyter gjerne over i hverandre ved at forskeren starter med å tolke og analysere materialet allerede under intervjuet (Thagaard, 2013, s. 120). Forskeren går systematisk gjennom datamaterialet for å lage merkelapper, kode materialet slik at det blir mer tydelig hva det handler om (Dalen, 2011, s. 62). I følge Tjora (2013, s. 179) er det hensiktsmessig å bruke koder som ligger nært opp til datamaterialet, gjerne bruke begreper og tekstnære koder som allerede finnes i empirien. Kodene er tekstnære i den betydning at de har direkte tilknytning til teksten, de er ikke knyttet til teori, problemstilling, eller hypoteser (Tjora, 2013, s. 179).

Jeg kodet datamaterialet mitt i to omganger, begge gangene ved at jeg noterte tekstnære koder i marginen på transkriberingen. Dette resulterte i et stort antall ulike koder, jeg vil anslå et tall mellom 70 og 90. Ut fra kodene finner forskeren mer abstrakte kategorier for å kunne forstå, systematisere og bearbeide datamaterialet på et mer teoretisk nivå (Dalen, 2011, s. 62). De kodene vi sitter med etter første analyseringsfase er gjerne for mange til at vi kan få til en systematisk, kvalitativ analyse. Relevante koder fra datamaterialet samles i kategorier, og nå er det problemsstillingen som blir styrende for hvilke kategorier forskeren bestemmer seg for, altså ikke empirien (Tjora, 2013, s. 185). Arbeidet med å kategorisere materialet resulterer gjerne i 3-6 temaer som både har rot i empirien og er relevante for problemsstillingen (Tjora, 2013, s. 186). Jeg har sortert kodene etter tema i flere omganger, både manuelt ved klipping i papir og digitalt. Det har vært nødvendig å omformulere problemstillingen underveis, nettopp for å kunne fokusere på interessante deler av datamaterialet og ha mulighet for å lage tydelige kategorier. Etter flere runder med kategorisering av kodene, kom jeg fram til følgende kategorier som utpeker seg om interessante i det empiriske materialet og som kan bidra til å gi svar på problemstillingen. Kategoriene er: forståelsen, asymmetrien, annerledesheten og usikkerheten.

Ved at jeg har kodet og kategorisert datamaterialet i tema er dette å anse som en temasentrert analytisk tilnærming (Thagaard, 2013, s. 181). Hensikten med temasentrert analyse er å gå i dybden på hvert enkelt tema, og samle informasjon fra de ulike deltakerne som omhandler det aktuelle temaet (Thagaard, 2013). Ikke alle spørsmålene i intervjuguiden ble tillagt like mye vekt i fokusgruppeintervjuet. Noen av deltakerne var opptatt av å svare på alle spørsmålene i intervjuguiden, men jeg valgte å være en moderator mer enn en intervjuer. Dette førte naturlig nok til at enkelte tema er fyldigere belyst enn andre, noe som kan tyde på at deltakerne synes disse temaene var de mest interessante, og kanskje de som utpeker seg som utfordrende, tidkrevende og gjentakende i foreldresamarbeidet.

Jeg har ikke vektlagt dynamikken og samhandlingen mellom deltakerne i særlig stor grad i analysen. Men det er likevel verdt å merke seg Goffmans metode for analyse av sosial samhandling (i Halkier, 2010, s. 107). I følge Goffman så reproducerer mennesker sin egen identifikasjon, fremstiller seg selv gjennom sin selvfortelling i samhandling med andre mennesker. Det handler om at vi presenterer oss selv strategisk og innenfor mer eller mindre uttalte regler for samhandling. Den sosiale samhandlingens uttalte antakelser om

samhandlingens forløp og utvikling vil over tid befestes seg som lokale rammer for samhandlingen i den gitte konteksten (Halkier, 2010, s. 108). I følge Goffman er det et poeng at vi ikke utelukkende ser på innholdet i det deltakerne i fokusgrupper sier, men at vi også tar deltakernes behov for å opprettholde egen selvfortelling i betraktning (i Halkier, 2010, s. 109). Fokusgruppen i dette prosjektet var allerede godt kjent for hverandre ved at de hadde vært kolleger over flere år. Det er nærliggende å anta at de sørget for å opprettholde sine respektive roller i denne samhandlingen, som på mange måter kunne minne om et møte der et gitt tema skulle drøftes i f.eks. lederteam eller pedagogforum. Dette ble konkretisert ved flere av drøftingene der deltakerne inkluderte hverandre i fortellingene som de enten hadde opplevd sammen, eller hadde drøftet ved en tidligere anledning.

Forskning som har fokus på samspillet mellom etablert teori og tolkning av empiri, en slags kombinasjon av induktiv og deduktiv tilnærming, kalles abduksjon (Thagaard, 2013, s. 201). Underveis i analyseprosessen har jeg vekslet mellom å studere det empiriske materialet, og å lese relevant teori. Min egen tilknytning til barnehagefeltet og erfaring fra flerkulturelt foreldresamarbeid, min forforståelse, hadde innvirkning på hvilke forventninger jeg hadde til hvilke tema som ble sentrale i intervjuet. Jeg hadde også gjort meg noen tanker om hvilke teorier som kunne bli sentrale i drøftingen av empirien. Noe har blitt endret underveis i analysen, mens andre teorier blir med videre til drøftingen. Pedagogenes etiske ansvar i møte med foreldrene vil i hovedsak bli drøftet i lys av teorier knyttet til nærhetsetikk og diskursetikk, Løgstrup og Habermas blir her sentrale. Makt og asymmetri i relasjonen vil bli belyst gjennom sosiologiske og antropologiske teorier og forskning representert ved Bourdieu og Palludan.

Når det gjelder analysen av datamaterialet så ser jeg at jeg har hatt utfordringer knyttet til uttrykket "going native" (Dalen, 2011, s. 99) som handler om at forskeren er så nær feltet at hun kan ha problemer med å se særtrekk og spesielle kjennetegn. Jeg har støtt på utfordringer i forhold til å kunne distansere meg fra materialet og kunne tolke materialet med mer nøytrale øyne. Min nærhet til fagfeltet har vært både en styrke og en utfordring, jeg mener at det i analysen har gitt meg noen utfordringer som jeg kanskje ikke ville hatt hvis jeg ikke hadde den samme nærheten til feltet.

### 3.5. Kvalitet i studien

Jeg vil i det følgende gjøre en vurdering av om forskningen min er pålitelig (reliabel), gyldig (valid) og generaliserbar. Påliteligheten kan man forstå som en intern logikk som gjennomsyrrer forskningsarbeidet, mens gyldigheten kan leses som en logisk sammenheng mellom funnene, forskningsspørsmålene og prosjektets utforming (Tjora, 2013, s. 202). Generaliserbarhet handler om hvor gyldig forskningen er for sammenliknbare miljø som ikke har vært gjenstand for den samme forskningen (Tjora, 2013, s. 202).

#### Pålitelighet

Påliteligheten i forskningen henger i utgangspunktet sammen med kriterier for om en annen forsker ville ha kommet fram til noenlunde de samme resultatene ved bruk av samme metode (Thagaard, 2013, s. 202). Ut i fra et konstruktivistisk perspektiv fremheves samspillet mellom forsker og deltaker(e) som avgjørende for hvordan empirien utvikles, slik at en tematisering av repliserbarhet (Thagaard, 2013, 202) ikke blir relevant for min forskning. Empirien ble utviklet i samhandling mellom fire pedagoger som til daglig jobber sammen og meg som forsker som selv har erfaring fra forskningsfeltet.

Det er ikke uvanlig i samfunnsforskning at forskeren har et mer eller mindre nært forhold til det hun ønsker å undersøke (Tjora, 2013, s. 203). Forskerens nærhet til og kunnskap om forskningsfeltet er en ressurs, og i noen tilfeller en forutsetning, men det er viktig at det går klart fram hvordan forskerens ståsted vil prege forskningsarbeidet (Tjora, 2013, s. 203). Jeg har gjort rede for mitt eget ståsted i forskningsfeltet (jf. underkapitlet *Forskerrollen og forforståelse*), der både valg av tema, problemstilling, spørsmål i intervjuguide og analyse er preget av min forforståelse. Forskningen blir mer pålitelig når alle trinnene i prosessen beskrives (Dalen, 2011). Jeg har forsøkt å gjøre forskningen så transparent som mulig gjennom å beskrive hvordan jeg planla og gjennomførte intervju, og hvordan jeg har analysert materialet.

Påliteligheten blir også styrket gjennom at forskeren redegjør for hvordan sitater fra intervju er valgt ut, og for hvordan teoretisk forankring setter sitt preg på forskningen (Tjora, 2017, s. 237). Sitatene jeg har presentert i funnkapitlet er valgt ut på bakgrunn av at de er representative for temaet som blir belyst, og er ment som et utgangspunkt for videre drøfting med tanke på å kunne gi svar på problemstillingen. Noen av sitatene er representative for flere av pedagogenes meninger, i fokusgruppen svarte de fleste på alle spørsmålene, flere av svarene var

sammenfallende, kun unntaksvis kom det fram tanker og meninger som ble gjenstand for diskusjon i gruppa. Teorien har satt sitt preg på forskningen gjennom at jeg både på forhånd og underveis har søkt å utvide min kunnskap om etikk og kulturelt mangfold.

### **Gyldighet**

Å vurdere forskningens gyldighet handler om hvorvidt forskningsresultatet har rot i den virkeligheten vi har studert (Thagaard, 2013, s. 204). Å vurdere gyldigheten er å sjekke ut om vi har fått svar på de spørsmålene vi har ment å stille (Tjora, 2013, s. 206). Jeg mener at jeg ved å lese teori før jeg utformet intervjuguiden, og ved at jeg foretok et strategisk utvalg av deltakerne, har lagt et godt grunnlag for å sikre at jeg fikk svar på de spørsmålene jeg ville belyse. Deltakerne fikk mulighet til å snakke fritt omkring temaene jeg hadde valgt ut, og jeg ga rom for at de utdypet svarene sine ved at jeg stilte noen oppfølgingsspørsmål.

En redegjørelse for valg av metode for å belyse problemstillingen sier noe om forskningens gyldighet (Tjora, 2017, s. 234). Jeg valgte fokusgruppe for å produsere data, fordi dette er en god metode når en er interessert i å belyse normer som gjør seg gjeldende i praksiser og fortolkninger (Halkier, 2010, s.130). For å undersøke hvilke etiske problemstillinger pedagoger løfter fram i foreldresamarbeidet falt valget på fokusgruppe fordi det ga en anledning til at deltakerne drøftet temaet, la fram ulike syn og utfordret hverandre i fokusgruppa.

Gyldigheten styrkes gjennom å synliggjøre analyseprosessen, og klargjøre hva som ligger til grunn for tolkningene og konklusjonene (Thagaard, 2013, s. 204). Jeg har forsøkt å gjøre forskningen min transparent gjennom hele prosessen, og analyseprosessen er gjort rede for under overskriften *Bearbeiding av data og analyse*. Min forståelse av det deltakerne meddelte i fokusgruppa har hatt betydning for hvordan jeg har tolket materialet.

### **Generaliserbarhet**

I kvalitativ forskning søker vi å utvikle en forståelse for de fenomenene eller det feltet vi studerer, her er det altså forskerens tolkning som gir grunnlag for generalisering eller overførbarhet (Thagaard, 2013, s. 210). Det må vurderes om den tolkningen en kommer fram til i prosjektet også kan være relevant i andre kontekster og miljø (Thagaard, 2013, s. 210). Overførbarhet vurderes ut i fra om andre personer med nærhet til de fenomen som studeres vil kunne kjenne seg igjen i de tolkningene som kommer fram i forskningen (Thagaard, 2013, s.

213). Resultatene jeg har kommet fram til i denne oppgaven er nok ikke den eneste måten å belyse pedagogers tanker rundt etiske problemstillinger i det flerkulturelle foreldresamarbeidet. Likevel kan resultatene ha overføringsverdi til andre barnehageansatte som samarbeider med foreldre som har sin bakgrunn i en annen kultur. Resultatene er konstruert av en gruppe personer i en strategisk valgt barnehage, i en gitt kontekst som ikke kan gjentas. Til tross for at data ble generert under forutsetninger som ikke kan gjentas, så anses resultatene som overførbare til liknende grupper av pedagoger.

### **3.6. Etiske vurderinger**

Thagaard (2013) hevder at det er et viktig etisk prinsipp at ingen av deltakerne skal komme til skade som følge av forskningsdeltakelsen. Videre mener hun at det er av avgjørende betydning at deltakernes integritet blir ivaretatt, og at det tas hensyn til deltakernes vurderinger, motiver og selvrespekt (Thagaard, 2013, s. 120). Jeg tror ikke at noen opplevde intervjusituasjonen som krenkende, eller at det var tema som var for ubehagelige til å snakke om i denne fokusgruppen der deltakerne er kolleger. Jeg mener at jeg ikke stilte spørsmål som på noen måte utfordret deltakernes selvrespekt eller integritet. Umiddelbart etter at selve intervjuet var avsluttet oppfordret jeg deltakerne til å si noe om hvordan de hadde opplevd å bli intervjuet om dette temaet. De var udelt positive, syntes at tiden hadde gått for fort og mente det var interessant å reflektere i gruppe rundt dette temaet.

Prosjekter som innbefatter personlige opplysninger skal sende inn meldeskjema til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) (Dalen, 2011, s. 100). Det ble sendt inn meldeskjema til NSD som ble godkjent (vedlegg 3) i god tid før fokusgruppeintervjuet. Jeg søkte om å få behandle personopplysninger om etnisk bakgrunn fordi jeg på søknadstidspunktet ikke visste hvilken etnisitet deltakerne hadde, og jeg anså det som en relevant opplysning hvis så hadde vært tilfelle.

Deltakere i forskningsprosjekter skal avgi et fritt og informert samtykke, det vil si et samtykke gitt uten ytre press eller begrensninger av personlig handlefrihet (Dalen, 2011, s. 100). Deltakerne i fokusgruppen fikk tilsendt samtykkeskjema (vedlegg 1) en uke før det avtalte intervjuet, og de signerte samtykkeerklæringen den dagen jeg var på arbeidsplassen deres for å



intervjue. Forskeren skal gjøre det klart for deltakerne hva målet med prosjektet er, hvilke metoder som skal brukes og hvordan resultatene skal presenteres (Dalen, 2011, s. 101). I tillegg til de opplysningene som er gitt i samtykkeerklæringen, informerte jeg deltakerne ytterligere om prosjektets mål, at det er et masterprosjekt, og hvordan resultatene skal presenteres. Jeg presiserte at deltakerne når som helst kunne trekke seg ut av prosjektet.

Jeg gjorde deltakerne i fokusgruppen oppmerksomme på at jeg skulle oppbevare personopplysninger konfidensielt, at lydopptakene blir slettet når prosjektet er avsluttet, og de ville bli presentert med fiktive navn. I samtykkeerklæringen går det også fram hvordan personopplysningene skal behandles, og at fokusgruppen innad også behandler opplysninger som kommer fram konfidensielt. Jeg presiserte at jeg ikke kom til å fortelle til andre enn evt. veileder hvilken barnehage jeg hadde intervjuet.

## 4. PRESENTASJON AV SENTRALE FUNN

Jeg har analysert datatilfanget og kommet fram til fire tema som er sentrale når pedagogene forteller om etiske problemstillinger i det flerkulturelle foreldresamarbeidet. Funnene er kategorisert i fire tema; forståelsen, asymmetrien, annerledesheten og usikkerheten.

### 4.1. Forståelsen

I dette avsnittet presenteres de funn som omhandler pedagogenes forsøk på å bli kjent med og forstå foreldre med en annen kulturell bakgrunn. Pedagogene forteller at de i barnehagen legger opp til at foreldre og pedagoger skal bli kjent med hverandre i oppstartsfasen, både gjennom formelt og uformelt samarbeid. Det tar tid å bli godt kjent med både familien og kulturen deres, og de begrunner det med at de ikke kan ta det for gitt at mennesker fra den samme kulturen er like. De beskriver utfordringer de møter i kommunikasjonen fordi de mangler felles språk med foreldrene, men nevner også mer kulturelt betingede misforståelser. Deltakerne sier at det ofte blir knapt med tid til å bli godt kjent med familien. Pedagogene uttrykker at de skulle sett at det var mulighet for å benytte mer tid til samtaler med flerkulturelle foreldre, kanskje spesielt i familiens oppstartsfase i barnehagen.

Deltakerne forteller at de står i fare for å generalisere ut i fra kultur når mulighetene for å bli godt kjent med familien ikke er til stede.

*Det er veldig lett at det blir litt stereotypisering. Så plasserer du folk i en bås og så glemmer du på en måte at de er like forskjellige de som folk flest. (Therese)*

Frøydis setter også ord på at det kan være lett å ta det for gitt at mennesker fra den samme kulturen er like.

*Så verserer det noen slike tanker som at i den kulturen så er det slik ... noe har man hørt, og noe av det er sikkert riktig, men så gjelder det ikke for alle....så det er et lite minefelt å bevege seg i. (Frøydis)*

Ellen snakker om sine erfaringer fra oppstartsfasen i barnehagen.

*Det å sette av god tid til samtaler, veldig viktig å skape et godt klima, det at man har god kjemi selv om du på en måte ikke kjenner dem. At man klarer å skape en god kjemi helt fra starten av, og på en måte få de til å føle seg trygge. Og det med å være lyttende, det med å vise at vi respekterer kulturen. Og har man god tid, så kan man også lytte mer, så det er noe med å ikke haste seg gjennom. Mange ganger går man og kjenner på at det ble for dårlig tid uansett, men .... (Ellen)*

Manglende felles språk ser ut til å være en barriere når det gjelder å bli godt kjent med og forstå familiene.

*Språk kan jeg oppleve er en større barriere enn kultur, fordi språket hindrer oss i å snakke om kulturelle utfordringer. Så språk holder jeg høyt ... å kunne skape dialog med foreldrene.* (Frøydis)

Deltakerne snakker om at de forsøker å forstå familiene som kommer til barnehagen, men sier at det kan by på utfordringer.

*Du møter en hel familie ... på en måte, hele familien ... det er så mange elementer inn at ... du må forstå mange deler for å forstå barnet også, og noen ganger så forstår du det ikke, selv om du ser mye rundt.* (Frøydis)

Det uformelle samarbeidet med foreldrene supplerer gjerne det formelle gjennom daglige samtaler omkring barnets liv i barnehagen og hjemme. I de tilfellene hvor foreldre og personalet ikke deler felles språk blir muligheten for å bygge relasjonen og utveksle informasjon veldig begrenset.

*Det tar tid. [...] Når vi ikke har felles språk så får vi ikke tatt de samtalene i hente- og bringesituasjon. Man mister noe når man er avhengig av tolk, da har du den ene halvtimen til rådighet og så skal du gjennom alt dette her.* (Ellen)

Pedagogene uttrykker altså at det er utfordrende å få tilstrekkelig med tid til å bli kjent med den enkelte familie, slik at de ikke generaliserer på bakgrunn av familiens kultur. De sier at det er tidkrevende å bygge en trygg relasjon til foreldrene, og at det kan være utfordrende å forstå på grunn av språkbarrieren og kulturforskjellene.

## **4.2. Asymmetrien**

Her presenteres de funn som er beskrivende for asymmetrien i relasjonen mellom foreldrene og pedagogene. Deltakerne uttrykker at de har makt i kraft av at de har kompetanse og erfaring fra barnehagen. De sier at noen foreldre ser på dem som eksperter på barneoppdragelse, og forteller om foreldre som er tilbakeholdne når det gjelder å dele informasjon om hjemmearenaen. Deltakerne forteller om foreldre som unnlater å gi uttrykk for at de ikke har forstått pedagogens budskap, eller lar være å si seg uenig med pedagogene. Ellen sier følgende:

*I enkelte kulturer er de veldig ydmyke og takknemlige. De stiller ikke så store krav, stiller få spørsmål. De vil liksom ikke være til bry for oss, de er veldig høflige og takknemlige.* (Ellen)

Pedagogene har erfart at foreldre tilpasser utsagnene sine slik at de blir i tråd med det foreldrene tror pedagogene vil høre. De sier at foreldrene tolker reaksjonene deres og tilpasser utsagn deretter.

*Jeg tenker at de vet hva jeg ønsker og svarer deretter. De leser meg og ser hva jeg forventer, vet hva jeg vil høre og svarer deretter. (Toril)*

Også Frøydis har opplevd noe tilsvarende, og sier dette:

*Ja, jeg er helt enig. De er nok litt i beredskap, litt avventende når det gjelder slike ting, ja. Avdramatiserer. Det er ikke bestandig man får helt tak i hva det dreier seg om. Er det en frykt? (Frøydis)*

Therese, som er fagleder, forteller om hvordan hun opplever å være til stede på foreldresamtaler. Slik jeg forstår det så ser foreldrene på henne som en person med mer makt og innflytelse enn de øvrige pedagogene.

*Jeg blir gjerne kalt inn i samtaler når det gjelder noe som er litt vanskelig. Og opplever jo at samtalen ... altså foreldrene kan bli helt stumme når jeg kommer, fordi at jeg er en del av ledelsen og øvrigheten, og har faktisk makt til å gjøre noe mot dem. Det må jeg passe meg for hvis jeg blir kalt inn og skal være med på slike samtaler. Det er vi som sitter med makta, eller det er iallfall definert sånn. (Therese)*

Slik jeg tolker det så opplever pedagogene å ha makt i relasjonen til foreldrene, både i kraft av utdanningsbakgrunn og yrkesrolle. Spesialpedagogen Toril forteller at foreldre ofte retter seg etter hennes råd og veiledning.

*Vi har utdanning, det er en respekt for meg og for pedagogisk leder fordi vi kan noe om barn, og hvis vi sier at dette er lurt, så gjør de aller fleste det. Så vi har makt. (Toril)*

Deltakerne forteller om foreldre som ser på dem som eksperter på barneoppdragelse, som holder tilbake informasjon, endrer historiene sine underveis eller som endrer atferd i samhandlingen.

### **4.3. Annerledesheten**

I dette avsnittet presenteres de funn som omhandler pedagogenes tanker rundt det å samarbeide med foreldre som har et annerledes syn på barn, barndom og barneoppdragelse. Deltakerne forteller om hvordan det er å forholde seg til annerledeshet når det de observerer skiller seg for mye fra deres egen oppfatning av hva som er barnets beste. De ser mange fordeler ved å

samarbeide om annerledeshet når de opplever annerledesheten som en ressurs, men uttrykker at det blir krevende når de ikke lenger kan akseptere det de observerer og erfarer.

*Så lenge en greier å se at mangfold er en ressurs. Altså der det er en ressurs så er det mye greiere enn der en må gå inn å begrense eller korrigere ting, ja... hvor vi kan samarbeide om annerledeshet. Men der vi må gå inn å korrigere annerledeshet er vanskeligere. (Therese)*

Ellen forteller at hun stadig må jobbe for å endre foreldrenes syn på hva som kan forventes av barn. Hun sier at enkelte foreldre har lave forventninger til barna sine, og slik jeg tolker det så mener hun at dette ikke samsvarer med barnehagens syn på barns utvikling.

*Vi har så veldig ulikt syn på barneoppdragelse generelt, for eksempel hvilke forventninger man har til de ulike aldre. Man må jobbe veldig med foreldrene for å få de til å forstå, å få de på lag. For det handler om mestring, det er faktisk mestring de må oppleve for å utvikle seg her. [...] Jeg føler at det må jobbes med ganske ofte. Det er store forskjeller på hva man forventer av barn. (Ellen)*

Når foreldrenes syn skiller seg for mye fra barnehagens oppfatning av hva som er det beste for barnet, tar de det opp med foreldrene.

*Jeg tenker på barnets utvikling når det er her hos meg, at jeg må gjøre det beste jeg kan for at det barnet skal fungere best mulig og utvikle seg. Da må jeg ta noen diskusjoner. (Ellen)*

Therese viser til barnehageloven og sier følgende om barnehagens mål for arbeidet med alle barn, uansett kulturell bakgrunn:

*Målet for oss er jo det samme som vi har for alle barn i barnehagen, altså vi ønsker tilfredse, harmoniske barn som har en god utvikling og som trives i barnehagen og har det bra. Vi har jo en formålsparagraf som gjelder alle barn, uansett hvor de kommer fra og hva slags bakgrunn de har. (Therese)*

Therese presiserer:

*Vi skal jo alltid ha barns beste i fokus. (Therese)*

Når annerledesheten blir for annerledes forteller de at de tar det opp med foreldrene. Ellen hevder følgende i den forbindelse:

*Det er jo greit å ha lovverk å støtte seg til i slike tilfeller, da. (Ellen)*

Foreldrenes innstilling til å bli veiledet ser også ut til å sette sitt preg på hvordan samspillet utarter seg. Toril forteller om en veiledningssamtale hun hadde med en far som i utgangspunktet virket motvillig til å ta imot veiledning og var skeptisk til at Toril ville at samtalen skulle tolkes.

*Jeg trosset ham allerede der ... ved å ha med tolk som han ikke vil. Og i tillegg skal jeg fortelle hvordan han skal oppdra sitt barn. [...] Men vi holdt ikke på særlig lenge med den veiledningen .... Kjempevanskelig! ... og hva gjør man da? (Toril)*

Det ser ut til at pedagogene opplever annerledesheten som ekstra utfordrende når de erfarer at foreldrene bryter norsk lov, ikke tar hensyn til barns rettigheter, eller når foreldrenes handlinger uttrykker manglende respekt for likestilling og likeverd.

*Det er selvfølgelig det med barns rettigheter og norsk lov, i forhold til det å ikke slå barn, ikke spytte på barn. Det dukker hele tiden opp dette med hvordan omsorg vi gir barn, i forhold til norsk lov. (Toril)*

Pedagogene løfter fram utfordringer de møter når foreldre har et annet syn på barn med spesielle behov. De sier at det å få et barn med spesielle behov i noen kulturer er forbundet med skam, og ses på som en straff for noe foreldrene har gjort.

*Holdninger til barn med nedsatt funksjonsevne - den er vanskelig å forholde seg til. Om det er verdier, eller kanskje noe som ligger der fra kulturen. Det er vanskelig, og det er vanskelig å ta tak i også. (Frøydis)*

Kjønnsdiskriminering ser ut til å utfordre pedagogene, og de sier at det er vanskelig og provoserende å samarbeide med noen som har et helt annet syn på likestilling mellom kjønnene. Det er ofte barnets mor som har kontakten med barnehagen, men de erfarer at mor ikke kan ta avgjørelser uten godkjenning fra barnets far.

*Jeg har jobbet lenge, og det som jeg synes er vanskelig og som faktisk provoserer meg er det som handler om kjønnsdiskriminering. Det er vanskelig å forholde seg til. Veldig vanskelig. Jeg skjønner det ikke, jeg greier det ikke, jeg kjenner at jeg blir provosert. (Therese)*

Pedagogene forteller om at kulturelt mangfold er en berikelse for barnehagen, men at det også kan være en utfordring. De sier at de kan akseptere at foreldre velger andre oppdragerstiler og har et annet syn på barn, men at de ikke kan godta og akseptere når det går på bekostning av lover, rettigheter og hva de mener er barnets beste. De sier at de tar det opp med foreldrene, og er villige til å ta diskusjonen når annerledesheten blir for stor.

#### **4.4. Usikkerheten**

I dette avsnittet presenteres funn som omhandler pedagogenes refleksjoner rundt møte med ulike skikker og rutiner i barneoppdragelsen. Deltakerne i fokusgruppa nevner at de er usikre

på om de tar de rette valgene i det flerkulturelle samarbeidet, de vurderer egen praksis og reflekterer over om de burde ha handlet annerledes. Deltakerne snakker om i hvilken grad de er villige til å endre sine rutiner, om de kan godta foreldrenes skikker og rutiner, og om de i noen tilfeller kan ha gått for langt i å tilpasse seg foreldrene.

Deltakerne snakker om hvor tilpasningsdyktige de egentlig ønsker å være når det kommer til å endre på rutiner og tradisjoner som har vært en del av barnehagekulturen gjennom mange år.

*Hvilken mat skal vi tilby i barnehagen? Skal de delta i kirka? Må vi lage et alternativt opplegg for de her i barnehagen? Synes vi alltid at det er så greit? (Toril)*

Videre drøfter de hvorvidt de skal utfordre foreldrenes kulturelle tradisjoner og rutiner, eller om foreldrenes praksis er akseptabel. Toril og Therese drøfter om det er greit at eldre søsken har ansvar i oppdragelsen av, og omsorgen for yngre søsken. Toril sier følgende:

*Da kommer vi inn på det at det er de voksne i familien som skal bestemme og styre, det er ikke fireåringen. Og syttenåringen må få slippe å ha det ansvaret, det er det mamma og pappa som skal ha. (Toril)*

Mens Therese ser det på en annen måte:

*I mange andre kulturer så er det jo sånn at det er de eldre søsknene som ... altså det er en måte du skal lære deg å bli voksen på det, at du overtar endel oppgaver for yngre søsken. (Therese)*

Deltakerne har erfart at omsorgsbegrepet kan ha ulikt innhold. Det som oppfattes som god omsorg i én kultur kan oppfattes som omsorgssvikt i en annen. De forteller om en mamma som mente at personalet ikke ga god nok omsorg fordi barnet hennes ble vått i uteleken.

*At barn blir våte uteleken ... omsorgssvikt i mammaens kultur, men helt vanlig i norsk barnehage. (Toril)*

Pedagogene forteller om at de kan være uenige med foreldrene når det gjelder rutiner som praktiseres ulikt. Frøydis forteller om sine opplevelser:

*Jeg opplever det i forhold til andre kulturer ... det med å slutte med smokken og sånne ting. Slutte med bleien, bleien skal du slutte med som ettåring?! (Frøydis)*

Toril er inne på noe av det samme, og forteller om sine gjentatte erfaringer fra samarbeid omkring rutiner:

*Det er gjentakende ting, ikke sant ... vi har jobbet med det i mange år, også vet vi at vi får det igjen. Det er mat og det er leggetid, det er det å komme presis til møter ... delta på sosiale arrangement ... for barnet, altså ... ja. (Toril)*

Pedagogene snakker om ulikheter som de vurderer som greie å forholde seg til, det kan handle om ulikheter i rutiner som de betegner som "ufarlig" å samarbeide om.

*Man kan møte ulikheter i alle familier ... som man på en måte ikke er enig i, eller man får ikke felles fokus ... så er det ufarlig ... (Frøydis)*

Deltakerne observerer og vurderer både foreldre og barn i barnehagen, og reflekterer over om det er "godt nok", eller om de skal utfordre foreldrene. Ellen sier følgende:

*Altså kulturen er så forskjellig ... det er liksom ... må finne et kompromiss, men samtidig så må jo vi tenke ut i fra hva vi ser ... barnet ... hvordan det fungerer her da, som blir det viktige, hvilke kamper vi velger å ta. (Ellen)*

Deltakerne drøfter hvor fleksible de skal være i foreldresamarbeidet og Therese sier følgende:

*... litt sånn raushet og romslighet, ikke nødvendigvis holde på med den fornorskinga bestandig. (Therese)*

Deltakerne beskriver hvordan de opplever at foreldre har andre prioriteringer når det kommer til rutiner, skikker og praktisering i barneoppdragelsen. De vurderer om de kan være fleksible og godta andres rutiner, og reflekterer over om de kan gå litt for langt i å tilpasse seg foreldrenes ønsker.



## **5. DRØFTING**

De funn jeg redegjorde for i kapittel 4 vil i dette kapitlet belyses og drøftes ved hjelp av teori og tidligere forskning. De mest sentrale teoriene blir nærhetsetikken ved Løgstrup, og diskursetiske innfallsvinkler representert ved Habermas.

Deltakerne løfter fram etiske problemstillinger i forhold til å skape en like nær samarbeidsrelasjon med de flerkulturelle foreldre som de har med de øvrige foreldrene. Pedagogene i fokusgruppa forteller at de har et ønske om å lytte til foreldrene for å bli kjent med familien. Det tolker jeg som at de kjenner på et ansvar for å få til et godt samarbeid med alle foreldrene i barnehagen. Videre ser det ut til at de mener at asymmetrien i relasjonen kan være en etisk problemstilling som det er verdt å løfte fram. Ulik kultur, ulike forutsetninger og ulike roller skaper en asymmetri i relasjonen, og det kan se ut til at asymmetrien kan begrense både åpenhet og likeverd. Pedagogene går inn i samarbeidet med sine forutsetninger og sin bakgrunn. Egen kulturell bakgrunn har betydning for virkelighetsforståelsen, det samme gjelder den kompetansen som pedagogene har tilegnet seg gjennom utdanning og praksis. En tredje etisk problemstilling som blir gjenstand for drøfting er hvordan pedagogene håndterer annerledesheten i møte med familiene. Problemstillingen her ser ut til å være hvordan de kan ivareta foreldrene og samtidig stille seg kritisk til de valgene de tar når disse oppleves å være i konflikt med pedagogens oppfatning av hva som er det beste for barnet. Den siste etiske problemstillingen som blir gjenstand for drøfting i denne studien er knyttet til den usikkerheten pedagogene mener de står overfor i møte med ulike tradisjoner og rutiner i barneoppdragelsen, og hvordan de reflekterer rundt det at ulik praksis kan være likeverdige. Pedagogene ser ut til å mene at de i mange sammenhenger kan ha godt av å bli utfordret til å ta andre perspektiv i samarbeidet, men de ser også ut til å være usikre på om de kan bli for ettergivende.

De fire temaene som her blir drøftet er forståelsen, asymmetrien, annerledesheten og usikkerheten.

### **5.1. Å forstå den andres virkelighet**

Deltakerne i fokusgruppa løfter fram det å ha mulighet for å forstå foreldrene som en etisk problemstilling. Etikken kommer til syne i spennet mellom ansvaret for å gi et likeverdige tilbud til alle foreldre i barnehagen, og de begrensede mulighetene de har for å gi et slikt likeverdige tilbud til de foreldrene som de har utfordringer med å forstå. Det ser ut til at pedagogene mener

de har et ansvar for å forstå foreldrene, og at en forståelse kanskje må ligge forut for pedagogenes respekt for foreldrenes prioriteringer. Jeg skal her belyse hvilke utfordringer og begrensninger pedagogene mener at de møter i det de forsøker å bli kjent med og forstå de flerkulturelle familiene.

### **Nærheten i relasjonen**

Pedagogene har erfaring med å forsøke å forstå familier med en annen kulturell bakgrunn. De sier at det kan være komplekst og vanskelig å forstå familiene, både på grunn av språkbarrieren, men også fordi kulturer og tradisjoner kan være så ulike. De ser ut til å ha et ønske om å bli kjent med familiens kultur, vise respekt for kulturen og forsøke å forstå familiene. Dette vil de forsøke å oppnå gjennom å samtale med foreldrene. I følge Lindboe (2008) er manglende kunnskap om foreldrenes kulturelle bakgrunn en av grunnene til at det oppstår etiske dilemma i de flerkulturelle møtene. I oppstartsfasen kan tilliten til personalet være skjør, og den kan lett brytes ned hvis foreldrene får inntrykk av at personalet ikke har tilstrekkelig med kunnskap om kulturen deres.

Pedagogene sier at de vil få foreldrene til å føle seg trygge, de ønsker å lytte til foreldrene og de sier at de vil forsøke å oppnå god kjemi med foreldrene. Dette tolker jeg som at de ønsker å bygge en trygg og nær relasjon til foreldrene. I følge Løgstrup (i Eide, 2011, s. 64) er relasjoner utgangspunktet for etikken, vi vil alltid måtte forholde oss til andre mennesker i en gjensidig avhengighet. Mennesker er i seg selv selvutilstrekkelige, og vi er gjensidig avhengig av andre. Løgstrup (i Eide, 2011, s. 65) mener vi har innflytelse på hverandres liv, vi har en etisk fordring til andre mennesker. Foreldrene og pedagogene kommer fra ulike kulturelle bakgrunner, og i følge Lindboe (2008) kan mennesker med ulik bakgrunn oppnå bedre forståelse for det ukjente ved å komme nær hverandre i relasjonen. Lindboe (2008) mener at vi tolker og forstår andre mennesker på bakgrunn av vår egen kultur, og kan dermed lett misoppfatte mennesker med annen kulturell bakgrunn. I følge Løgstrup (2000) så er viljen til å forstå den andre basert på viljen til å la den andre få beholde sin egen livsforståelse. Slik forstått har pedagoger og foreldre et gjensidig ansvar for å ta vare på hverandre i relasjonen, for å forsøke å forstå den andre, men likevel la den andre beholde sin egen livsforståelse. "Ansvaret for den andre kan aldri gå ut på å overta hans eget ansvar." (Løgstrup, 2000, s. 50)

Pedagogene ser ut til å legge vekt på å bli kjent med den enkelte familien, og tar det ikke for gitt at de forstår familien selv om de allerede kjenner andre familier fra samme kultur. De ser at det er stor variasjon innad i mange kulturer, og at det er ulik praktisering av både kulturelle og religiøse tradisjoner fra familie til familie. De vedgår at det er lett å plassere mennesker i bås ut i fra de erfaringene de har med mennesker fra samme kultur, men sier samtidig at de ønsker å unngå en slik generalisering. Pedagogene ser ikke ut til å ville benytte kultur som forklaringsmåte for foreldrenes handlinger og væremåte. De etterlyser mer tid til å bli godt kjent med foreldrene, og dette vitner om at de har en forståelse for at det er menneskene som praktiserer kulturen det er viktig å bli kjent med, ikke nødvendigvis kulturen i seg selv. Eriksen og Sørheim (2006, i Sand, 2016) skriver at det er en fare ved at atferd blir forklart med kultur, at forskjeller innad i kulturen overses og at likheter mellom mennesker fra ulike kulturer ikke blir lagt merke til. En slik forståelsesramme skaper større avstand mellom minoriteter og majoriteten i barnehagen (Eriksen & Sørheim i Sand, 2016). Pedagogene mener at de har et ansvar for å lytte og forsøke å forstå foreldrene, og gjennom forståelse og nærhet bygge en tettere samarbeidsrelasjon.

### **Et instrumentelt samarbeid**

Pedagogene sier at det blir for lite tid til det flerkulturelle foreldresamarbeidet. Det virker som de, i tillegg til å skulle bli kjent med familien, ser et behov for at foreldrene får en innføring i hvordan det er å ha barn i barnehage. Når Ellen sier at hun i løpet av en halvtime med tolk skal gjennom "alt dette her", så tolker jeg det som at hun mener at hun både skal lytte til foreldrene og i tillegg gi den nødvendige informasjonen som omhandler det å ha barn i barnehage. Det uformelle foreldresamarbeidet ved henting og bringing nevnes som en utfordring fordi manglende felles språk hindrer samhandlingen mellom partene.

Deltakerne uttrykker at det generelt sett er avsatt for lite tid til samarbeid med flerkulturelle foreldre, og de etterlyser spesielt flere samtaler med tolk. Det ser ut til at deltakerne synes det er lite tilfredsstillende når samarbeidet får et instrumentelt preg, der det ikke er rom for å bygge bro mellom barnets to arenaer. Dette samsvarer med Palludans (2005) forskning i danske barnehager der hun viser til at personalet benytter to ulike samtaletoner i møte med henholdsvis minoritetsspråklige og majoritetsspråklige barnehagebarn. Undervisningstonen er den dominerende tonen overfor minoritetsspråklige, denne tonen preges av instruksjoner og forklaringer. Utvekslingstonen benyttes i større grad overfor majoritetsspråklige, der tanker,

erfaringer og kunnskap utveksles mellom partene. Forskningen omhandlet i første rekke samtaler mellom barn og personale, men Palludan (2005) fant at den samme tendensen også gjorde seg gjeldene i samtaler med foreldrene. I fokusgruppeintervjuet kommer det fram at pedagogene ikke har tilstrekkelig med tid til å snakke om hverdagstingene. Det ser ut til at de benytter undervisningstiden overfor foreldrene, både i det formelle og det uformelle samarbeidet. I det formelle samarbeidet har de gjerne tolk til stede, men tiden med tolk er begrenset til en halvtime og det blir lite tid til å lytte til foreldrene for å bli godt kjent med familien. Det uformelle samarbeidet foregår uten tolk, så her er det også begrenset mulighet for å utveksle tanker, meninger og erfaringer.

## **5.2. Når asymmetrien begrenser samarbeidet**

Pedagogene løfter her fram etiske problemstillinger som er forbundet med forestillingen om et likeverdig foreldresamarbeid. Etikken ligger i å vurdere de handlingsmulighetene de har for å trygge foreldrene i relasjonen, slik at samarbeidet blir til det beste for barnet. De ulike forventningene til samarbeidet, og foreldrenes tilbakeholdenhet ser ut til å utfordre pedagogene i forhold til egne forestillinger om et åpent og likeverdig samarbeid. Det ser ut til at pedagogene mener at distansen mellom partene i samarbeidet gjør det utfordrende å få innblikk i foreldrenes prioriteringer i barneoppdragelsen. Pedagogenes erfaring med asymmetri og makt i foreldresamarbeidet blir sentralt i dette kapitlet.

Ut i fra det deltakerne forteller om relasjonen til foreldrene ser det ut til at den bærer preg av å være asymmetrisk. Dette tolker jeg på bakgrunn av det de sier om foreldre som endrer historiene sine underveis, eller inntar en noe underordnet rolle i samarbeidet. Pedagogene og foreldrene ser ut til å ha ulike forventninger til, og ulike utgangspunkt for samarbeidet. Pedagogene virker innstilt på å drøfte med foreldrene og få foreldrene til å medvirke slik at de sammen kan skape en felles forståelse for hva som er barnets beste. Måten vi møter andre mennesker på, hvordan vi ivaretar den andre i møtet, vil påvirke hvordan den andre oppfatter verden og relasjonen (Løgstrup, 2000).

## **Distansen i relasjonen**

Deltakerne hevder at foreldrene i noen tilfeller ser på pedagogene som eksperter på barneoppdragelse. Det er nærliggende å tro at en slik stor respekt for den andre ikke er den beste forutsetningen for et nært, åpent og likeverdig samarbeid. I en likeverdig relasjon vil det kanskje være lettere å drøfte bekymringer og utfordrende tema med foreldrene. Mens en relasjon der foreldrene har en mer tilbaketrukket og underordnet rolle, kanskje vil utløse et behov for å vise omsorg og ta vare på foreldrene. I følge Løgstrup (2000) møter vi andre mennesker med en naturlig tillit og en åpenhet, vi har en forventning om hvordan den andre skal handle i samspillet. Det ligger en uuttalt fordring (Løgstrup, 2000) i slike møter mellom foreldre og pedagoger, en fordring om at pedagogenes henvendelse skal bli mottatt slik de forventer ut i fra sin kulturelle bakgrunn og livsforståelse.

Pedagogene forteller om foreldre som er påpasselige med hvilken informasjon de deler. Foreldrenes tilbakeholdenhet kan ses i sammenheng med at foreldrene muligens har negative erfaringer med offentlige ansatte fra egen kultur, og dermed har lave forventninger til at barnehageansatte skal ville dem vel. Pedagogene undrer seg over om det er en frykt som ligger til grunn for at enkelte foreldre ikke ønsker å være åpne overfor personalet. Kanskje kan det dreie seg om en frykt for hva pedagogene har makt til å gjøre med den informasjonen de får. Therese forteller at hun legger merke til foreldrenes reaksjon når hun, som representant for ledelsen, deltar i foreldresamtaler. Når hun sier at hun må "passe seg" så tolker jeg det som at hun mener at hun må opptre slik at hun ikke utøver unødig makt og skaper frykt hos foreldrene. Jeg tolker dette som tegn på at foreldrene har en forbeholden tillit til pedagogene. Når foreldrene svarer med å lukke seg og holde informasjon tilbake, så kan noe av tilliten i relasjonen bli brutt og det kan oppstå uoverensstemmelser (Løgstrup, 2000). Foreldrenes tilbakeholdenhet kan tolkes som en avvisning i denne sammenhengen. I samhandling med andre blottstiller vi oss for den andre, og mistillit kan oppstå om henvendelsen blir møtt med likegyldighet eller avvisning (Løgstrup, 2000).

Det ser ut til at spesialpedagogen Toril mener at foreldrene retter seg noe ukritisk etter de rådene hun kommer med. Hun sier at hun innser at hun har makt, og jeg tolker dette som en makt hun har i kraft av utdanning og stilling. Det ligger også makt i å ha tilgang til majoritetsspråket og fagterminologien som dominerer i barnehagen, og slik vil et samarbeid uten felles språk tydeliggjøre asymmetrien. Tolket i lys av Bourdieu (1996) er makten pedagogene har over

foreldrene en symbolsk makt til å definere og konstruere den virkeligheten som foreldrene blir en del av i det de blir barnehageforeldre. Foreldrene som ikke har samme forståelsen av barnehagekulturen blir definert ut i fra hvor langt unna de er den dominerende kulturen. Sett i lys av Bourdieus (1996) teori vil pedagogene søke å opprettholde sin forståelse av kulturen og sin virkelighetsoppfatning i møte med foreldre som har andre oppfatninger. Slik kan det opprettholdes en asymmetri og en distanse mellom de som har kjennskap til systemet, og de som står utenfor. På den andre siden kan det se ut som deltakerne mener at foreldrene har makt i forhold til at de kjenner barnet sitt best, og de har makt til å velge hva de vektlegger i barneoppdragelsen. Det ligger også makt i at foreldrene selv velger hva de vil bringe inn i samarbeidet, og hvor mye de vil formidle fra den delen av barnets liv som foregår på hjemmebane.

### **5.3. Annerledesheten i møte med barnehagekulturen**

Pedagogene peker på en etisk problemstilling som omhandler de valgene de tar i møte med annerledesheten i foreldresamarbeidet. Etikken ligger her i å finne balansen mellom å respektere foreldrenes prioriteringer, og det å skulle praktisere i tråd med barnehagens samfunnsmandat. I dette kapitlet belyses hvordan pedagogene opplever samarbeidet når foreldrenes prioriteringer står i kontrast til den etablerte barnehagekulturen og de styringsdokumentene som pedagogene er forpliktet til å jobbe etter.

Barnehagens indre liv og kultur har vokst fram og utviklet seg til det den er i dag gjennom mange år. Mye er likt i alle landets barnehager, noe er mer lokalt forankret, og hver enkelt barnehage har også gjerne sin særegne kultur, sine regler og normer. Gjennom praksis, utdanning, drøfting og refleksjon har "sannheter" blitt til og blitt en del av barnehagekulturen. Pedagogene jobber etter ulike styringsdokument i sitt virke i barnehagen; det være seg *Barnehageloven*, *Rammeplan for barnehagen* og mer lokale planer og føringer. Det ligger i barnehagens mandat at personalet skal samarbeide med barnets hjem. Samarbeidet skal dreie seg om å legge til rette for at barnet får dekket sine behov for omsorg og lek, samt oppnår læring og utvikling som er til barnets beste (Kunnskapsdepartementet, 2011).

## **Samfunnsmandatet og barnehagens egen kultur**

Deltakerne forteller om ulike sammenhenger der de mener det er nødvendig å rettlede foreldrene i måten de praktiserer barneoppdragelsen. Dette gjelder alt fra ulikt syn på hva barn kan mestre ut i fra ulike aldre, til når foreldrene krenker barn og bryter loven ved å bruke vold. Pedagogene reagerer når foreldrene ikke tar barn på alvor og når de har et annerledes syn på hva som er det beste for barnets utvikling. I samhandling mellom pedagogene og foreldrene står pedagogene overfor valget om de skal støtte foreldrene og møte deres forventninger, eller om de skal utfordre og imøtegå foreldrene. Når foreldrenes syn strider imot pedagogens oppfatning, sier pedagogene at de ser seg nødt til å ta det opp med foreldrene. Det kan se ut til at de mener det er deres plikt å innlemme foreldrene i sitt ståsted, og de støtter seg både til lovverk, barns rettigheter og faglig forankring i det de møter slike utfordringer. Det kan virke som om de opplever det som etisk utfordrende å være den som "vet best", og å være den som skal introdusere foreldre til den norske barnehagekulturen.

Deltakerne sier at barnets beste alltid skal være i fokus, men ut i fra det de forteller så møter de foreldre som har ulike syn på hva som er det beste for barnet. Oppdragelsen av barn synes å være kulturelt og individuelt betinget, det finnes ingen objektiv sannhet når det gjelder hva som er riktig praksis. Pedagogene har derimot med seg sin forståelse fra majoritetskulturen, de har utdanningen og erfaringen fra barnehagelivet og de har i tillegg oversikt over hvilke rettigheter og lover barn er beskyttet av i Norge. Foreldrene som har vokst opp i en annen kultur har gjerne ikke det samme forholdet til barnehagens kultur, lover, plikter, normer og regler. Foreldrene og pedagogene har ulikt utgangspunkt for å vurdere hva som er barnets beste, og det kan være problematisk å være for bastant i møte med andres oppfatninger. I følge Lindboe (2008) er reel uenighet om hva som er de rette valgene i barneoppdragelsen en av faktorene som skaper etiske dilemmaer og utfordringer i foreldresamarbeidet.

Pedagogene sier at det er lettere å samarbeide om annerledesheten, enn å korrigere annerledesheten. Til tross for at pedagogene sier at det letteste er å samarbeide om annerledesheten, så går de likevel ikke av veien for å forsøke å "få de på lag" eller "få de til å forstå" hvis de mener at foreldrenes praktisering av barneoppdragelsen er for annerledes. Det er gjerne lettere å opprettholde en relasjon basert på harmoni og hygge, enn det er å skulle konfrontere og utfordre den andre (Løgstrup, 2000). McDermott (1996) har presentert mangelteorien som går ut på å vurdere hvorvidt mennesker evner å tilpasse seg ulike kulturer,

språk og kontekster, og hvordan mennesker velger å handle i ulike kontekster. Menneskene blir så vurdert ut i fra et normalitetsperspektiv (McDermott, 1996). I lys av denne teorien kan vi se at pedagogene observerer foreldrene og vurderer hva som skal til av veiledning og rettleidning for at foreldrene skal bli "akseptable" barnehageforeldre. Gitt at en forelder med bakgrunn i majoritetskulturen er normen, så kan det føre til at noen av de flerkulturelle foreldrene havner i kategorien som trenger veiledning og rettleidning for å være "på lag" og nærme seg normalen.

I fokusgruppa kommer det fram at de ser seg nødt til å "ta noen diskusjoner" med foreldrene, og dette gjør de ut i fra egen forståelse av hva som er det beste for barnets utvikling. Slik jeg tolker det så tar pedagogene utfordringen med å veilede eller rettlede de foreldrene som har et annerledes syn på barneoppdragelse, og de ser ut til å ha tro på at endring av kulturelt betingede koder og livsforståelser kan være mulig. Hvilket syn vi har på utvikling av kultur og muligheten for å endre kulturelle strukturer vil variere. Med en prosessorientert kulturforståelse (Baumann, 1999; Berger & Luckmann, 2000; Hoem, 1978 i Sand, 2016) ser en på kultur som noe som utvikles i samspill med andre. Det vil si at mennesker bærer med seg et sett av kulturelle koder og syn på verden, men de har likevel muligheten for å endre seg, vurdere ulike situasjoner og gjøre seg nytte av tidligere erfaringer i nye sammenhenger. For barnehagen vil det si at det nære foreldresamarbeidet kan være den arenaen der foreldre og pedagoger utfordres i forhold til kulturelt betingede verdier og holdninger, og der endring og utvikling i samhandling kan muliggjøres (Sand, 2016).

I fokusgruppa forteller Toril om det problematiske ved å skulle fortelle en far hvordan han skal oppdra sine barn, spesielt når hun allerede har brutt noe av tilliten ved å velge å bruke tolk i samtalen. Pedagogene kan på mange måter sies å være den som eier "sannheten" både når det gjelder barns utvikling og læring, og de lover og regler som gjelder for barnehagen. Deltakerne presiserer at loven gjelder for alle barn, uansett bakgrunn og de mener at det kan være greit å ha lovverket å støtte seg til i møte med annerledesheten. Det ser likevel ut til at de synes det er problematisk å skulle belære foreldrene. Det kan være at pedagogene opplever belæringen som å krenke foreldre som har en annen livsforståelse og som ikke har hatt den samme muligheten for å skaffe seg kunnskap om de lovene og normene som gjelder for barn i Norge. Deltakerne ser ikke ut til å være tilfredse med å ha en etnosentrisk (Eriksen & Sajjad, 2015) tilnærming i samarbeidet, der de tolker og vurderer andres kultur ut i fra egen kultur. Deltakernes utfordringer i forhold til å være den som "vet best" kan forstås ved hjelp av Løgstrups teori om



den etiske fordring. Fordringen går ut på å "ha en del av den andres liv i sine hender" (Løgstrup, 2000, s. 37), men den uttalte fordringen handler ikke utelukkende om å imøtekomme den andre. Den tilliten et menneske legger i en henvendelse blir ikke alltid mottatt slik hun hadde forventet (Løgstrup, 2000). Henvendelsen blir tolket og forstått av den andre parten, som responderer ut i fra sin tolkning. Slik forstått står pedagogene overfor valget om de skal imøtekomme eller imøtegå foreldrene, og det er pedagogenes tolkning av situasjonen som ligger til grunn for det valget de tar. Pedagogene tolker ut i fra sin forståelse av hva som er barnets beste, hvilke regler og normer som er gjeldende, og gir dermed sin respons til foreldrene på grunnlag av sin forståelse av situasjonen. I det vi tolker den andre gjennom vår egen livsforståelse kan vi risikere å krenke den andre ved at vi forsøker å gjøre den andre mer lik oss selv (Løgstrup, 2000). Jo mer rigid og snever vår livsforståelse er, jo mindre fleksibel vil vi være når det gjelder evnen til å forstå andres synspunkt. Med et snevert syn, en fastlåst ideologi, vil vi tro at vi har det rette svaret, eller det Løgstrup (2000) kaller den endegyldige sannhet. Pedagogene kan kanskje sies å eie sannheten når det gjelder lovene og planene som gjelder for barnehagen, men de ser det likevel som etisk utfordrende å skulle rettlede foreldrene.

### **Når holdningene er veldig annerledes**

Pedagogene synes det er spesielt utfordrende å være støttende overfor foreldrene når det viser seg at verdier og holdninger er veldig annerledes. Dette gjelder når foreldrenes holdninger til barn med spesielle behov er forbundet med skam og ses på som en straff. Pedagogene blir også utfordret når de møter familier der kvinnesynet er veldig forskjellig fra det kvinnesynet som dominerer i majoritetskulturen.

Å endre foreldrenes holdninger når det kommer til kvinnesyn, og skam knyttet til å få et barn med spesielle behov, ser ut til å være en tyngre prosess enn når pedagogene snakker om å veilede foreldrene i barns lek, læring og utvikling. Det kan virke som om pedagogene synes det er problematisk at de i slike tilfeller ikke klarer å møte foreldrene med respekt. Det kan også se ut til at de erkjenner at de ikke får til å endre foreldrenes holdninger på disse områdene. Lindboe (2008) mener at når mennesker har ulike holdninger så skaper dette etiske utfordringer og dilemmaer i utøvelsen av profesjonen. Det kan være utfordrende nok å samarbeide om praktiske og rutinemessige forskjeller i interkulturelle møter, men barneoppdragelsen handler også mye om de verdiene og holdningene vi har med oss (Lindboe, 2008). Holdningsendring er en omfattende prosess, og det vil selvsagt variere hvor motiverte og mottakelige foreldrene er for

å endre sine kulturelt betingede holdninger og verdier. Det etiske blir synlig gjennom holdningene våre, og det ser ut til at profesjonsutøvere flest har som mål å ivareta og støtte de menneskene de møter (Lindboe, 2008). Når foreldrenes holdninger fremstår som veldig annerledes, ser det ut til at pedagogene strever med å imøtekomme målet om å støtte og ivareta foreldrene.

Jeg tolker det slik at pedagogene i møte med ekstremt forskjellige holdninger heller mot en essensialistisk kulturforståelse (Baumann, 1999; Bundgaard & Gulløv, 2008 i Sand, 2016) der foreldrene oppfattes å være så fastlåst i sin egen kultur at pedagogene ikke ser muligheten for å oppnå en holdningsendring. Foreldrene oppleves som determinert i forhold til sin egen kultur, der normer og regler er fastlagt, og de har liten eller ingen mulighet for å fatte beslutninger og valg på selvstendig grunnlag. I en essensialistisk kulturforståelse ses kultur som noe en har med seg fra oppveksten og som det er vanskelig å endre på (Baumann, 1999; Bundgaard & Gulløv, 2008 i Sand, 2016). Foreldrenes syn på barn med spesielle behov og kvinnesynet som dominerer i enkelte familier oppfattes av pedagogene som forutbestemt og uforanderlig – noe de ikke får gjort noe med. Pedagogene sier at de blir provosert av at foreldrene ikke ser på barn med spesielle behov og kvinner som likeverdige, men det virker som om de ser det som en altfor utfordrende oppgave å skulle endre dette synet. Til tross for at pedagogene her føler seg trygge på at de her har det rette synet, så opplever de det som etisk utfordrende å skulle fordømme foreldrenes syn. Det ser likevel ut til at de markerer at de har et annet syn enn foreldrene, og er tydelige på at de ikke støtter foreldrene når de marginaliserer andre mennesker.

#### **5.4. Fra usikkerhet til etisk samstemmighet?**

Som siste tema skal vi se nærmere på usikkerheten som pedagogene løfter fram som en etisk problemstilling i foreldresamarbeidet. Her vil jeg drøfte pedagogenes usikkerhet i møte med annerledesheten når det ikke foreligger klare regler og lover som legger føringer for pedagogenes handlingsrom. Her vil interne husregler og såkalt taus kunnskap være pedagogenes støtte i vurderingene, og kapitlet vil dreie seg om pedagogenes usikkerhet i forhold til egen vurderingsevne i foreldresamarbeidet.

### **Fleksibilitet i samarbeidet**

Pedagogene reflekterer over hvordan de skal handle i ulike sammenhenger. De kan være uenige i foreldrenes ønsker og krav, og de kan være uenige i hvordan foreldrene praktiserer omsorgen og ulike rutiner i forhold til barnet. Noen av utfordringene har de erfaring med, noen har kanskje allerede vært gjenstand for diskusjon i personalgruppen, mens andre kan være utfordringer som pedagogene møter for første gang.

Pedagogene virker usikre på om de er for fleksible når det gjelder å tilpasse maten i barnehagen til religiøse retningslinjer, og når det kommer til å bruke personalressurser for å lage alternative opplegg når barnehagen skal på kirkebesøk. I følge Lindboe (2008) er manglende fleksibilitet en av faktorene som skaper etiske utfordringer i det flerkulturelle foreldresamarbeidet. Det kan handle om at pedagoger ikke er villige til å ta ukonvensjonelle valg i situasjoner der de blir utfordret. Dette kan vi se når Toril og Therese drøfter om de skal vise raushet og være fleksible når foreldrene velger å la eldre barn stå for omsorgen og oppdragelsen av yngre søsken. Mens Toril synes at barneomsorg er foreldrenes ansvar, sier Therese at det i familiens kultur er helt vanlig at eldre søsken tar ansvar for småsøsken. Lindboe (2008) hevder at det er nødvendig at profesjonsutøvere viser fleksibilitet og er villige til å strekke seg langt for å legge til rette for den enkelte. Holdningene våre blir synlige gjennom vår evne til å vise fleksibilitet og å få til praktiske løsninger (Lindboe, 2008). Det ser ut til at de er usikre på hvor fleksible de skal være i slike sammenhenger. De kan velge å være fleksible, men det kan se ut til at de ikke alltid forstår hvorfor foreldrene velger som de gjør.

Deltakerne kan se ut til å være usikre på om de lar hensynet til de flerkulturelle familiene gå utover hensynet til fellesskapet. Dette ser vi ved at de undrer seg over om det er rett å bruke ekstra personalressurser for å lage alternativt opplegg for de få barna som ikke skal delta på kirkebesøk. I følge Lindboe må profesjonsutøvere stadig reflektere over egne holdninger i møte med mennesker med andre holdninger og ulikt syn (Lindboe, 2008). Pedagogene er villige til å strekke seg langt, men hvor går grensen for hvor mye tilpasning barnehagen skal legge opp til for å imøtekomme den enkelte familie?

### **Et felles forum for drøfting**

Deltakerne sier at de er villige til å inngå kompromiss i samarbeidet, de snakker om å velge sine kamper og de er skeptiske til å holde på med "den fornorskinga". Dette tolker jeg som at de ser på mennesker som likeverdige, uavhengig av hvilken kulturell bakgrunn de har. Slik jeg tolker det så mener de at et samarbeid handler om tilpasning og justering, og at refleksjon og en fleksibel innstilling kan ligge til grunn for hvordan de forholder seg til foreldrene. Problemstillinger der det ikke er relevant å søke til retningslinjer i form av lover og regler, åpner for at taus kunnskap, drøfting og refleksjon kan gjøre seg gjeldende.

Både felles fokus og kompromiss blir nevnt når fokusgruppa drøfter hvorvidt det er mulig å vise fleksibilitet og ha evne til å se at ikke alt som er annerledes må endres. I det pedagogene er usikre på om de kan godta eller utfordre foreldrene i deres rutiner, handlinger og valg, så kan det være på sin plass å åpne opp for en diskusjon med foreldrene der partene får presentere grunnene for de valgene de tar. Det ligger i barnehagens kultur at mennesker skal samhandle og komme fram til løsninger på utfordringer gjennom dialog og refleksjon, i alle relasjoner. Habermas diskursetikk (i Henriksen & Vetlesen, 2006) tar høyde for at mennesker sjelden møter moralske og etiske utfordringer alene, de er ment å løses i samhandling med andre som er berørt av de samme utfordringene. Som en motsetning kan vi se Kants pliktetikk som handler om at mennesker løser utfordringer på egen hånd, ut i fra en tanke om at alle mennesker lever etter de samme normene (i Henriksen & Vetlesen, 2006).

Deltakerne synes foreldrenes rutiner når det gjelder både bleie- og smokkeslutt kan være vanskelige å begripe, det samme gjelder rutiner i forhold til måltider og leggetider. Dette handler i hovedsak om rutiner som de kan akseptere, men kanskje ikke helt forstå hvorfor foreldrene velger. Det samme gjelder ganske sikkert i motsatt tilfelle også; foreldrene kan også ha behov for å få forklart hva som ligger til grunn for mange av de valgene, skikkene og rutinene som ligger fast i barnehagekulturen. Begge parter kan her være usikre på hva som ligger til grunn for den andres prioriteringer. Det ser ut til at pedagogene er usikre på om det er greit å spørre foreldrene om begrunnelser for de valgene de tar, og kanskje kjenner foreldrene på den samme usikkerheten. Frykten for å krenke den andre kan ligge til grunn for at partene vegrer seg for å spørre hva som ligger til grunn for de ulike rutinene og handlingene. I diskursetisk sammenheng er det ikke et poeng i seg selv å bevise at en har rett, men snarere å teste ut sin oppfatning i møte med den andre (Henriksen & Vetlesen, 2006). Partene lytter til hverandres

grunner for de valgene de tar, og sammen drøfter de seg fram til en gjeldene moralsk praksis (Henriksen & Vetlesen, 2006). I dette perspektivet kan pedagoger og foreldre komme sammen og diskutere seg fram til felles løsninger. Det er lett å dømme andres valg når en ikke har fått presentert grunnene for de valgene som blir tatt. Å åpne opp for et slikt drøftingsforum er spesielt viktig i et mangfoldig samfunn der ulikheter kan føre til forskjellsbehandling og diskriminering (Henriksen & Vetlesen, 2006).

I fokusgruppa blir det fortalt om en mamma som synes at pedagogene gir dårlig omsorg når barnet hennes blir vått i uteleken. De forteller også om at de reagerer når foreldre ikke møter opp på sosiale arrangement i regi av barnehagen. Pedagogenes usikkerhet kan her komme til syne på ulike måter. Usikkerhet kan handle om hvorvidt de må vurdere å endre praksis når de blir kritisert for å yte dårlig omsorg, eller om de skal fortelle mor at å bli våt "er helt vanlig i norsk barnehage". Usikkerheten kan også ses ved at de er usikre på hva som ligger til grunn for at foreldre ikke møter på fellesarrangement, og de virker usikre på om de bør fortelle foreldrene hvilken konsekvens deres uteblivelse har for barnet. I diskursetisk sammenheng framgår det at vi kommer til samarbeidet med våre moralske handlingsregler som vi har tilegnet oss gjennom vår kulturelle, religiøse og sosiale bakgrunn (Henriksen & Vetlesen, 2006). Det kan være nødvendig at de ulike moralske handlingsreglene blir gjort tilgjengelige for partene i samarbeidet ved at de kommer sammen og lytter til hverandres grunner for de valgene som tas. Innenfor diskursetikken fremhever Habermas at vi ved å lytte til hverandre, og ved å respektere den andres syn kan oppnå etisk samstemmighet (Henriksen & Vetlesen, 2006). Men i et diskursetisk perspektiv holder det ikke bare å være villig til å lytte til den andre, en må også være villig til å justere eller gi avkall på egne standpunkt (Henriksen & Vetlesen, 2006). Foreldre og pedagoger kan slik utvide sine horisonter, og de kan om mulig begrense den gjensidige usikkerheten gjennom å få innsikt i den andres livsverden.

## 6. AVSLUTNING

I arbeidet med denne studien har jeg fått økt kunnskap om hvilke etiske problemstillinger pedagoger i barnehagen løfter fram i det flerkulturelle foreldresamarbeidet. Jeg ser også hvilke begrensninger studien har, og vil si noe om hva jeg tenker om videre forskning i dette feltet. Jeg vil her oppsummere resultatene fra studien med utgangspunkt i problemstillingen:

*Hvilke etiske problemstillinger løftes fram av pedagogene når det gjelder det flerkulturelle foreldresamarbeidet?*

Pedagogene ønsker å gi et likeverdig tilbud til de flerkulturelle familiene, et tilbud om et foreldresamarbeid på lik linje med de øvrige familiene i barnehagen. De vil komme nær foreldrene for å få forstå familien og den kulturen de kommer fra. Når de mener at de ikke klarer å oppnå denne nærheten og forståelsen, så kan det oppfattes som en etisk problemstilling. Pedagogene mener at det ordinære samarbeidet ikke er tilpasset familier som har et annet morsmål og en annen kultur enn majoriteten. For at samarbeidet skal fungere godt er det nødvendig med mer tid til samtaler (med tolk) for å bli godt kjent med den enkelte familie. De ser ut til å oppleve det som etisk utfordrende at de ikke har muligheten for å bli kjent med familien, eller når de ikke klarer å forstå foreldrene. Å ikke ha god nok bakgrunnskunnskap fører gjerne til at de generaliserer ut i fra kultur, og de kan komme til å krenke foreldrene ved at de misforstår kulturelle koder og ikke evner å være kultursensitive.

Pedagogene trekker fram asymmetrien i relasjonen som en etisk problemstilling. De ser ut til å reflektere over hvordan de kan oppnå en mer likeverdig relasjon ved å trygge foreldrene, slik at samarbeidet kan bli til det beste for barnet. Å samarbeide med foreldre som har en annen forståelse av foreldresamarbeid ser ut til å utfordre pedagogenes forventning om åpenhet og nærhet i relasjonen. Deltakerne mener at foreldre kan ha en overdreven respekt for pedagogenes kompetanse, og at også dette bryter med pedagogenes forventning om en likeverdig relasjon. Foreldre kan være skeptiske til offentlig ansatte, og pedagogene opplever det som begrensende når relasjonen er asymmetrisk og de opplever å ha mye makt. Når foreldrene inntar en underordnet rolle og har en overdreven respekt for pedagogene kan det oppleves ekstra utfordrende å skulle stille seg kritisk til foreldrenes oppdragelsesmønster.

Pedagogene løfter fram annerledesheten som en etisk problemstilling. De ser ut til å oppleve det som utfordrende å foreta etisk gode valg i samarbeidet når annerledesheten blir

dominerende. Når det blir for stor avstand mellom foreldrenes syn, pedagogenes kompetanse og barnehagekulturen, ser det ut til at pedagogene mener at de må rettlede og korrigere foreldrene. Det kan se ut til at pedagogene opplever det som etisk utfordrende å skulle vurdere foreldrenes praktisering av barneoppdragelsen, og stille seg kritisk til de valgene foreldrene tar. Pedagogene støtter seg til egen kompetanse, til lover, normer og regler, og har på mange måter støtte i systemet når de vurderer annerledesheten. Likevel opplever de det som etisk problematisk å skulle stille seg kritisk til foreldrenes prioriteringer. De går i dialog med, og utfordrer foreldrene når de vurderer omsorgen som så annerledes at den ikke lenger er god nok.

Deltakerne trekker fram usikkerheten rundt egne valg som en etisk problemstilling. De kan være usikre på om de i møte med foreldrene kan bli for ettergivende og for lite tydelige når det gjelder egne verdier og egen kompetanse. De er usikre på om de er fleksible nok i møte med flerkulturelle familier, og ønsker å unngå å jobbe etter en idé om at fornorsking er målet.

De kan også virke usikre på om de har vært tydelige nok i forhold til å begrunne egen praksis overfor foreldrene. De ser ut til å ha behov for et forum der de kan drøfte med foreldrene, der partene kan presentere grunnene for de valgene de tar, og slik oppnå større forståelse for den andres prioriteringer.

### **Avsluttende tanker og forslag til videre forskning**

Jeg avsluttet intervjuet med å spørre hvordan deltakerne hadde opplevd å drøfte dette temaet i fokusgruppa. De svarte at de satte pris på å få muligheten til å reflektere over etiske problemstillinger i møte med familier fra andre kulturer. De mente at det var for lite tid i hverdagen til å reflektere over egen praksis og de valgene de tar i møte med annerledeshet. Denne barnehagen har mange flerkulturelle familier, og de mente at nettopp dette temaet burde ha en fast plass på agendaen. De så det som både viktig og nødvendig å reflektere over situasjoner som oppleves utfordrende. Det har vært økt interesse og behov for profesjonsetisk refleksjon i de senere årene (Christoffersen, 2011), og kanskje har dette sammenheng med at samfunnet vårt har blitt mer mangfoldig. Behovet for en åpen dialog rundt ulike etiske problemstillinger i møte med flerkulturelle familier ser ut til å være til stede.

Målet med etisk refleksjon og et felles verdigrunnlag må være å legge til rette for barnet som vokser opp i to kulturer. Pedagoger som åpner for dialog og samarbeid med foreldrene, samtidig som de er bevisste, tydelige og trygge i egen yrkesrolle, kan bidra til å forebygge at barnet

utvikler ulike vansker som følge av manglende akkulturasjon (Oppedal, et.al., 2008). Gjennom refleksjon kan personalet styrkes slik at de ikke blander det ukjente med det bekymringsfulle, samtidig som de evner å være tydelige på at de samme lovene og normene gjelder for alle barn, uansett kulturell tilhørighet. Slik kan det være mulig å finne en etisk riktig balanse mellom å støtte foreldrene i deres valg og prioriteringer samtidig som de ivaretar barnets rettigheter og jobber etter barnehagens grunnleggende fellesverdier (Kunnskapsdepartementet, 2011).

Denne studien har gitt meg et innblikk i pedagogenes tanker omkring etiske problemstillinger i det flerkulturelle foreldresamarbeidet. Prosessen har også åpnet for flere spørsmål og andre problemstillinger som det ville ha vært interessant å forske videre på. Jeg innser at denne studien favner bredt når det gjelder etiske problemstillinger i det flerkulturelle foreldresamarbeidet. For videre forskning i dette fagfeltet ser jeg for meg at det hadde vært interessant å gå nærmere inn på foreldresamarbeidet rundt barn med spesielle behov, og forsket videre på etiske problemstillinger i samarbeidsrelasjonen mellom foreldre og pedagoger.



## REFERANSELISTE

- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager*. Hentet 20.3.17. fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>.
- Bourdieu, P. (1996). *Symbolsk makt: artikler i utvalg*. Oslo: Pax.
- Christoffersen, S. Aa. (2011). Profesjonsetikk. Om etiske perspektiver i arbeidet med mennesker. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Eide, S. B. (2011). Relasjoner som kilde og tema i etikken: Knud E. Løgstrup. I S. B. Eide, H. H. Grelland, A. Kristiansen, H. I. Sævareid, & D. G. Aasland (red.), *Fordi vi er mennesker. En bok om samarbeidets etikk*. (s. 63-76). Bergen: Fagbokforlaget.
- Eriksen, T. H. & Sajjad, T. A. (2015). *Kulturforskjeller i praksis. Perspektiver på det flerkulturelle Norge*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Glaser, V. (2013). *Foreldresamarbeid. Barnehagen i et mangfoldig samfunn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Halkier, B. (2010). *Fokusgrupper* (Fokusgrupper, K. Gjerpe, Overs.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Henriksen, J.-O. & Vetlesen, A. J. (2006). *Nærhet og distanse : grunnlag, verdier og etiske teorier i arbeid med mennesker* (3. utg. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Hjardemaal, F. (2014). Vitenskapsteori. I Thor Arnfinn Kleven (red.) *Innføring i pedagogisk forskningsmetode. En hjelp til kritisk tolkning og vurdering* (s. 179-216). Bergen: Fagbokforlaget.
- Klausen, A.M. (1992). *Kultur: mønster og kaos*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Temahefte om språklig og kulturelt mangfold*. Hentet 6.6.17 fra <https://www.udir.no>
- Kunnskapsdepartementet. (2011). Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. Hentet 5.3.17 fra <https://www.udir.no>
- Kvello, Ø. (2010). *Barn i risiko. Skadelige omsorgssituasjoner*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Lindboe, I. M. (2008). Profesjoners etiske utfordringer i et flerkulturelt samfunn. I I. M. Lindboe (red.), *Profesjonsutøvelse og kulturelt mangfold* (s. 180-194). Oslo: Universitetsforlaget.
- Løgstrup, K. E. (2000). *Den etiske fordring*. Oslo: Cappelen.

- McDermott, R. (1996). Hvordan inlæringsvanskeligheter skapes for barn. I C. Høholt & G. Witt (red.), *Skolelivets Sosialpsykologi: Unge Pædagoger*.
- Nordahl, T. (2003). *Makt og avmakt i samarbeidet mellom hjem og skole. En evaluering innenfor Reform -97*. Hentet 28.6.17 fra <http://www.hioa.no>
- NOU 2010:7. (2010). *Mangfold og mestring. Flerspråklige barn, ungdom og voksne i opplæringsystemet*. Hentet 8.7.17 fra <https://www.regjeringen.no>
- Oppedal, B., Azam, G. E., Dalsøren, S. B., Hirsch, S. M., Jensen, L., Kiamanesh, P., ... & Seglem, K. B. (2008). *Psykososial tilpasning og psykiske problemer blant barn i innvandrerfamilier*. Hentet 8.6.17 fra <https://www.fhi.no/globalassets/migrering/dokumenter/pdf/rapport-200814.pdf>
- Palludan, C. (2005). *Børnehaven gør en forskel*. København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold : samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (3. utg. utg.). Bergen: Fagbokforl.
- Røkenes, O. H. & Hanssen, P.-H. (2012). *Bære eller bryte : kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tjora, A. (2013). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldedal Akademisk.
- Sand, S. (2016). *Ulikhet og fellesskap. Flerkulturell pedagogikk i barnehagen*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Statistisk sentralbyrå. (2016). *Stadig fleire barn med omsorgstiltak*. Hentet 9.6.17 fra <https://www.ssb.no/sosiale-forhold-og-kriminalitet/statistikker/barneverng>
- Statistisk sentralbyrå. (2017). *Barnehager, 2016, endelige tall*. Hentet 10.6.17 fra <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager>
- St. Meld. Nr. 49. (2003-2004). *Mangfold gjennom inkludering og deltakelse*. Hentet 6.6.17 fra <https://www.regjeringen.no>

## **Vedlegg 1: forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet**

### **Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet:**

#### ***Pedagogisk blikk på etikk i det flerkulturelle foreldresamarbeidet.***

#### **Bakgrunn og formål**

Formålet med studien er å undersøke pedagogiske lederes erfaringer, tanker og refleksjoner rundt etiske utfordringer i det flerkulturelle foreldresamarbeidet i barnehagen. Problemstillingen er: "Hvordan reflekterer pedagogiske ledere over egen rolle i møte med etiske dilemma i det flerkulturelle foreldresamarbeidet?" Studien er en del av erfaringsbasert master ved NTNU, institutt for pedagogikk og livslang læring.

Utvalget er strategisk valgt ut i fra at deltakerne har samme yrkesrolle, utdanningsbakgrunn, samt at de har erfaring fra det aktuelle temaet.

#### **Hva innebærer deltakelse i studien?**

I denne studien vil fokusgruppeintervju benyttes som datainnsamlingsmetode. Det innebærer at 5-6 deltakere møtes for å drøfte utvalgte problemstillinger i 1-2 timer. Drøftingstema vil dreie seg om det å samarbeide med foreldre med bakgrunn i en annen kultur om barnets sosialisering i to kulturer, om verdikonflikter i samarbeidet, om hvordan pedagogiske ledere opplever sin egen definisjonsmakt i relasjonen, om det å våge å stille spørsmål ved andre kulturers syn på barn/barneoppdragelse. Det vil bli tatt lydopptak av fokusgruppeintervjuet.

#### **Hva skjer med informasjonen om deg?**

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det er kun masterstudenten og veileder som vil få tilgang til personopplysningene. Deltakere vil bli gitt fiktive navn i prosjektet, navneliste vil oppbevares atskilt fra det øvrige materialet. Deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen. Deltakerne i fokusgruppen vil forsikres om at de øvrige deltakerne også behandler opplysninger som kommer fram i fokusgruppeintervjuet konfidensielt.

Prosjektet skal etter planen avsluttes innen mai 2018. Alle personopplysninger og lydopptak vil bli slettet når prosjektet er avsluttet og godkjent.

#### **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert. Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Kathrine Tvinnereim på telefon 91799914, eller på e-post [kathrine\\_t@hotmail.com](mailto:kathrine_t@hotmail.com). Veileder for prosjektet, Heidun Oldervik, kan kontaktes på telefon 92214177, eller på e-post [heidun.oldervik@svt.ntnu.no](mailto:heidun.oldervik@svt.ntnu.no).

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

#### **Samtykke til deltakelse i studien**

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

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Vedlegg 2: intervjuguide

# TEMA OG SPØRSMÅL TIL FOKUSGRUPPEINTERVJU

Datainnsamlingen foregår ved fokusgruppeintervju. Spørsmålene/temaene vil bli brukt til å få refleksjonen i gang, og til å styre refleksjonen og diskusjonen underveis.

### Hovedtema: Pedagogisk blikk på etikk i det flerkulturelle foreldresamarbeidet.

1. Hvordan opplever dere å samarbeide med foreldre fra en annen kultur enn deres egen?
2. Beskriv hvordan et vellykket flerkulturelt foreldresamarbeid ser ut for dere, ingrediensene, suksesskriteriene, resultatet?
3. Beskriv en hendelse der dere opplevde at kulturforskjeller gjorde foreldresamarbeidet spesielt utfordrende.
4. Hvilke erfaringer har dere med å stille (kritiske) spørsmål ved foreldrenes kultur, tradisjoner, verdier og holdninger i barneoppdragelsen?
5. Er det noen holdninger og verdier dere synes er vanskelig å forholde dere til? Og noen holdninger og verdier som er lettere å forholde seg til? Kom gjerne med eksempler.
6. Opplever dere verdi- og interessekonflikter i det flerkulturelle foreldresamarbeidet? I hvilke sammenhenger? Gi gjerne eksempler.
7. Opplever dere etiske dilemma og vanskelige valg i det flerkulturelle foreldresamarbeidet i barnehagen? Fortell! Gi eksempler.
8. Hva støtter dere dere til, eller begrunner dere samarbeidet med, hva ligger til grunn for nettopp denne typen samarbeid, hva tar du med deg inn i samarbeidet? (Barnehageloven, rammeplanen, lokale planverk, etisk plattform, erfaringsbasert, utdanningsbakgrunn?).
9. Hvordan opplever dere å veilede foreldre fra en annen kultur enn deres egen?
10. Hvordan oppleves maktbalansen i relasjonen mellom fagperson (pedagogisk leder) og foreldre fra en annen kultur? Hvilken rolle synes dere selv at dere (oftest) inntar i denne relasjonen?
11. Hvilke tanker gjør dere dere omkring foreldresamarbeidets betydning for barnets integrering og identitetsdannelse?

## Vedlegg 3: tilbakemelding fra NSD



Heidun Oldervik  
Institutt for pedagogikk og livslang læring NTNU

7491 TRONDHEIM

Vår dato: 31.10.2016

Vår ref: 50178 / 3 / ASF

Deres dato:

Deres ref:

### TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 23.09.2016. Meldingen gjelder prosjektet:

<i>50178</i>	<i>Pedagogisk blick på etikk i det flerkulturelle foreldresamarbeidet</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Heidun Oldervik</i>
<i>Student</i>	<i>Kathrine Rønning Tvinnereim</i>

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

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

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

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

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 02.05.2018, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Kjersti Haugstvedt

Amalie Statland Fantoft

Kontaktperson: Amalie Statland Fantoft tlf: 55 58 36 41

Vedlegg: Prosjektvurdering

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



#### FORMÅL

Formålet med prosjektet er å utforske hvordan pedagogiske ledere reflekterer over egen rolle i møte med etiske dilemma i det flerkulturelle foreldresamarbeidet i barnehagen.

#### INFORMASJON OG SAMTYKKE

I følge meldeskjemaet skal deltakerne i studien informeres skriftlig og muntlig om prosjektet og samtykke til deltakelse. Informasjonsskrivet er godt utformet.

#### SENSITIVE PERSONOPPLYSNINGER

Det behandles sensitive personopplysninger om etnisk bakgrunn.

#### INFORMASJONSSIKKERHET

Personvernombudet legger til grunn at dere behandler alle data og personopplysninger i tråd med NTNU sine retningslinjer for innsamling og videre behandling av forskningsdata og personopplysninger.

#### PROSJEKTSLUTT OG ANONYMISERING

I meldeskjemaet har dere informert om at forventet prosjektslutt er 02.05.2018. Ifølge prosjektmeldingen skal dere da anonymisere innsamlede opplysninger. Anonymisering innebærer at dere bearbeider datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjør dere ved å slette direkte personopplysninger, slette eller omskrive indirekte personopplysninger og slette digitale lydopptak.