



Høgskolen i **Hedmark**

Avdeling for lærerutdanning og naturvitenskap

Vibeke Salvesen Midtskogen

«Hva gjør det med livet til et lite menneske som starter livet sitt med og ikke bli sett, eller tatt hånd om når det gir uttrykk for en sterk følelse?»

En undersøkelse om kvalitet rundt oppstart i barnehagen for ettåringene.

"Quality for the one-year olds in the start phase in kindergarten".

Master i tilpasset opplæring

2016

Samtykker til utlån hos høgskolebiblioteket

JA  NEI

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage

JA  NEI

# Innhold

Innhold .....	3
Forord .....	5
Sammendrag .....	6
Abstract .....	7
1. Innledning .....	8
1.2 Bakgrunn og problemstilling .....	9
1.3 Forskning om kvalitetsarbeid i barnehagen .....	10
1.3.1 Kvalitet i barnehagen som tidlig innsats og beskyttelse for barnet .....	11
1.3.2 Sentrale masteroppgaver om ettåringer, oppstart og kvalitet .....	13
1.4 Forskning om oppstart i barnehagen .....	15
1.5 Forskning og den offentlige debatt om kvalitet i barnehagen .....	16
1.6 Presentasjon og oppbygging av oppgaven .....	21
2. Teori knyttet til ulike sider ved kvalitet .....	23
2.1 Forståelser av kvalitet .....	24
2.2 Sammenheng mellom tilpasset opplæring, inkludering og kvalitet .....	26
2.3 En teori om kvalitet .....	28
2.4 Kompetanse og foreldresamarbeid .....	31
2.5 Omsorg, trygghet og tilknytning .....	33
2.6 En kort oppsummering .....	35
3. Undersøkelsens metode .....	36
3.1. Hermeneutikk og fenomenologi .....	36
3.2 Hensikten med bruk av kvalitativt intervju .....	37
3.3 Intervjuguide og prøveintervju .....	39
3.4 Kriterier og valg av foreldre og pedagogiske ledere .....	41
3.5 Gjennomføring og transkripsjon av intervju .....	44
3.6 Tolkning i en hermeneutisk tradisjon .....	44
3.7 Forskers rolle i kvalitative studier .....	45
3.7.1 Etisk refleksjoner og konfidensialitet .....	46
3.8 En kort oppsummering .....	48
4. Presentasjon av intervjuene .....	49
4.1 Opplevelser av kvalitet under oppstarten for ettåringer .....	49
4.2 Tilpasninger under oppstart .....	51

4.3 Betydning av store eller små barnegrupper .....	54
4.4 Foreldresamarbeid, kompetanse og kvalitet ved oppstart.....	55
4.5 En kort oppsummering .....	58
5. Tolkning av kvalitet rundt oppstart for ettåringer, sett i lys av forskning og teori om kvalitet i barnehagen .....	59
5.1 Oppstartsperiodens lengde og tilpasninger .....	59
5.2 Oppstart for ettåringer i lys av strukturelle og prosessuelle sider ved kvalitet.....	61
5.3 Søvn under oppstart .....	65
5.4 Tilpasset oppstart, foreldresamarbeid og inkludering .....	67
5.5 Måloppnåelse og kompetanse .....	70
5.6 Variasjoner av barnehager og kvalitet .....	74
5.7 Informasjon og ulike referansegrunnlag om oppstart .....	76
<b>6. Oppsummerende refleksjoner om sentrale sider ved kvalitet under oppstart i barnehagen for ettåringene .....</b>	<b>79</b>
Referanseliste.....	84
Vedlegg 1 .....	88
Forespørsel om deltagelse i intervju i forbindelse med masteroppgaven.....	88
Vedlegg 2:.....	90
Intervjuguide til pedagogiske ledere og foreldre.....	90

# Forord

Arbeidet med denne masteroppgaven har vært en prosess som både har vært spennende og lærerik på flere områder, men også til tider vanskelig og frustrerende. Jeg har fått anledning til å fordype meg i et tema som engasjerer meg og står meg veldig nært både som mor og som utdannet førskolelærer.

Jeg ønsker å takke de tre pedagogisk lederne og de tre foreldrene som har satt av tid i en travel hverdag og delt sine personlige erfaringer om oppstarten for ettåringer. Uten deres bidrag, hadde ikke jeg kunne gjennomført undersøkelsen. Veileder Camilla Eline Andersen ønsker jeg også å takke for konstruktive tilbakemeldinger underveis.

Jeg vil også takke mine flotte tre barn som har vært den største inspirasjonen til å velge tema for oppgaven. Til sist, men ikke minst vil jeg takke min kjære samboer Øyvind, som gjennom stor tålmodighet, masse godt humør og oppmuntrende ord, har støttet meg hele tiden. Uten deg hadde jeg ikke fått dette til!

Hamar. Februar, 2016

Vibeke Salvesen Midtskogen.

# Sammendrag

Tema for oppgaven er «*kvalitet for ettåringene rundt oppstart i barnehagen*». For å utforske temaet har jeg valgt disse tre forskningsspørsmålene:

1. *Hvordan opplever foreldre og pedagogiske ledere oppstarten for ettåringer i barnehagen?*
2. *Hva mener foreldre og pedagogiske ledere er viktig for oppstartsperiodens kvalitet for ettåringene?*
3. *Hvordan kan deres opplevelser og syn på hva som er viktig i oppstartsperioden forstås i lys av forskning og teori om kvalitet i barnehagen?*

I dag begynner de aller fleste barn i barnehagen når de er ett år. Det har ført til økt forskning på denne aldersgruppen, med særlig vekt på personalets kompetanse og barnegruppens størrelse som sentralt for kvaliteten i barnehagen. Selve oppstartsperioden for ettåringene i barnehagen finnes det derimot ikke så mye forskning om. Jeg ønsker derfor å bidra til å sette mer fokus på hvilke sider ved kvalitet som er viktige når ettåringene begynner i barnehagen. I denne oppgaven har jeg brukt teori som deler kvalitet inn i strukturelle og prosessuelle sider. Teori om inkludering og tilpasset opplæring er også presentert for å gi større forståelse for hvordan man kan legge til rette for kvalitet under oppstart for ettåringene i barnehagen. Kvalitativt halvstrukturert intervju er blitt brukt som metode. Ved å intervjuer både foreldre og pedagogisk ledere, ønsker jeg å få ett mer nyansert bilde på hva som kan være viktig for oppstartsperiodens kvalitet for ettåringene. Hvordan pedagogiske ledere og foreldres opplevelser og syn på hva som er viktig i oppstartsperioden har blitt sett i lys av tidligere forskning og teori.

Denne oppgaven viser til at små barnegrupper og spesielt personalets relasjonkompetanse er helt sentralt for å fremme kvaliteten under oppstarten. Foreldre og pedagogiske ledere knytter oppstartsperioden til når barnet er trygg i barnehagen og vil variere etter hvordan hver enkelt ettåring opplever oppstarten. Ved å tilpasse oppstartsperioden etter barnets behov, må en ta høyde for at oppstartsperioden i barnehagen tar mer enn de første tre dagene i barnehagen. Ett interessant funn som er gjort gjennom denne studien, er at søvnmønsteret kan gi oss informasjon om ettåringene er trygge eller ikke i den nye barnehagetilværelsen.

# Abstract

The theme of this paper is "*Quality for the one-year olds in the start phase in kindergarten*". Investigating the theme, I have chosen the three following research questions:

1. *How do parents and pedagogical leaders experience the starting up for one-year olds in kindergarten?*
2. *What do parents and pedagogical leaders consider important in the starting up phase regarding quality for the one-year olds?*
3. *How could their experiences and views as to what is important in the starting up phase be understood in the light of research and theory?*

Most children attend kindergarten from the age of one today. This fact lead to increased research towards this age group with special emphasis on the competence of staff and the group size as being crucial for quality in kindergartens. The starting up phase for the one-year olds, however, has been shown rather less research interest. My wish therefore, is to contribute to a focus on what aspects of quality are of importance when one year olds start in kindergarten. In this paper, I have applied theory dividing quality into structural and process related aspects. Theories of inclusion and adaptive education are presented in order to build greater understanding for how improved quality could be achieved during the primary phase in kindergarten for one-year olds. Qualitative semi structured method was used. By interviewing both parents and pedagogical leaders, I aim to get a more diverse picture of what could be important for a one-year old child at upstart. Existing theory and research concerning pedagogical leaders and parents experiences and views as to the importance of the starting up phase, has been consulted.

This paper points to small groups and in particular the relation building competence of staff as being crucial in achieving quality during start up in kindergarten.

By adjusting the length of the preliminary phase to the need of the child, it should be considered to prolong this period for more than the first three days. The pattern of sleep reveals to what extent the child feels secure in the new environment. This work suggests that further research may be required in this vulnerable period.

# 1. Innledning

I dag er kvalitet i barnehagen noe mange har en formening om. Det har de siste årene pågått en stor utbygning av barnehagesektoren i Norge, som en følge av at samfunnets behov for barnehageplasser har endret seg. I 2009 ble det lovfestet at alle ettåringer har rett til å gå i barnehage. Det har ført til at antall barn i barnehage under tre år har økt (Broberg, Hagström & Broberg, 2014; Øie et al., 2012). I dag går 80,1 prosent av alle barn i Norge mellom ett og to år i barnehage (Statistisk Sentralbyrå [SSB], 2015). På grunn av det økende antall ettåringer i barnehagen har det blitt større etterspørsel og behov for kunnskap om de yngste barna for å kunne tilpasse kvaliteten i barnehagens innhold til deres behov (Broberg, Hagström & Broberg, 2014; Øie et al., 2012).

Tidligere har det vært lite forskning på barn fra 0-3 år i barnehagen. Kvalitetsbegrepet har vært mye rettet mot barns medvirkning, språkutvikling og barnehagen som en forberedelse til skolestart. I de siste årene har fokuset endret seg til at det har blitt mer forskning på kvalitet for de yngste barna i barnehagen. Spesielt er det lagt vekt på formalkompetanse og antall barn i barnegruppen som viktige faktorer som bidrar til kvalitet for de yngste barna. En slik forståelse for hva som er kvalitet i barnehagen, er også ofte blitt framhevet i media. Foruten å utforske hvilken betydning kompetanse og størrelse på barnegruppene har for kvalitet, vil jeg i denne oppgaven også belyse andre sider som anses som viktige for kvaliteten rundt ettåringenes oppstart.

Jeg har valgt teori som deler opp kvalitet i strukturelle og prosessuelle sider. Disse kvalitetskriteriene blir ofte nevnt i forskning og i media. Det er også en produktiv måte for meg å utforske de forskjellige sidene ved kvalitet. Prosesskvalitet kan være vanskelig å måle, fordi det handler blandt annet om hvordan personalet møter og samhandler med barna. De strukturelle sidene ved kvalitet knyttes til mer målbare kriterier som blant annet bemanningstetthet, antall barn i barnegruppen, utdanning blant personalet og økonomiske tilskudd fra kommuner. De ulike sidene ved kvalitet er gjensidig avhengig av hverandre og er ofte vanskelig å skille helt som strukturelle eller prosessuelle sider. Det viser også at kvalitetsbegrepet er komplekst og vanskelig å definere konkret (Gulbrandsen & Eliassen, 2013; Kvistad & Søbstad, 2005; Sommersel, Vestergaard & Larsen, 2013). Teori om inkludering og tilpasset opplæring vil også bli presentert for å gi større forståelse for hvordan man kan legge til rette for kvalitet for ettåringene ved oppstart i barnehagen.



Ut fra interessen av å finne ut av sentrale sider ved kvalitet når ettåringer starter i barnehagen, har jeg valgt å intervju noen få foreldre og pedagogiske ledere. Foreldrene er de som kjenner og står barnet nærmest. Pedagogisk ledere er de som sammen med personalet, er med ettåringene under dagene. Gjennom kvalitativt intervju ønsker jeg å få innblikk i hvordan disse opplever oppstarten for ettåringene og hva de mener er viktig for oppstartsperiodens kvalitet for ettåringene. Jeg er nyskjerrig på om det er flere sider ved oppstart i barnehagen som bør komme mer frem for å styrke kvaliteten for ettåringene i denne perioden.

Perioden som undersøkes er fra den første informasjon og fra den første besøksdagen før sommerferien, og frem til omtrent etter en måned etter at ettåringene har begynt i barnehagen på høsten. Funn som kommer frem av intervjuene, vil jeg tolke i lys av tidligere forskning og teori om de ulike sidene ved kvalitet. Med denne analysen håper jeg å kunne bidra til å gi en mer nyansert forståelse og kunnskap om viktige sider om hva kvalitet kan være når ettåringer starter i barnehagen (Kvale & Brinkmann, 2009).

Innledningsvis vil jeg først presentere aktuell forskning om kvalitet. En kort presentasjon av oppgavens oppbygging presenteres på slutten av kapittelet. Det er gjort for å gi en oversikt over innholdet i oppgaven, samt for å vise til hvilket teoretisk og metodologisk utgangspunkt jeg bruker i undersøkelsen.

## 1.2 Bakgrunn og problemstilling

Tema for denne masteroppgaven er «*kvalitet for ettåringene rundt oppstart i barnehagen oppstart*». Tematikken er valgt av flere årsaker. Jeg har arbeidet på ulike småbarnsavdelinger som førskolelærer. Høsten 2015 hadde jeg også oppstart for min ettåring. Det gjør at jeg er interessert i kvaliteten under oppstartsperioden både som forelder, førskolelærer, og ønsker nå å utforske dette i en masteroppgave i tilpasset opplæring ved Høgskolen i Hedmark.

Gjennom kvalitativt halvstrukturert intervju vil jeg rette fokus på hvilke sider ved kvalitet som pedagogiske ledere og foreldre opplever som viktig når ettåringene starter i barnehagen. Jeg synes særlig det er viktig å få frem hvordan de som står nærmest ettåringen opplever oppstartsperioden.

Ut fra oppgavens tema ønsker jeg å få svar på tre følgende forskningsspørsmål:

1. *Hvordan opplever foreldre og pedagogiske ledere oppstarten for ettåringer i barnehagen?*
2. *Hva mener foreldre og pedagogiske ledere er viktig for oppstartsperiodens kvalitet for ettåringene?*
3. *Hvordan kan deres opplevelser og syn på hva som er viktig i oppstartsperioden forstås i lys av forskning og teori?*

Jeg har valgt å benevne de yngste barna mest som «ettåringer», fordi det er et nøytralt og fellesbetegnende begrep for barnets alder og når de fleste barn begynner i barnehagen. Det utelukker ikke å forstå barn som unike og forskjellige, med ulike sosial og kulturell bakgrunn med egne meninger. Videre bruker jeg ordet «oppstart» i problemstillingen. Det viser til ettåringens første møte med en kunnskapsinstitusjon, som i følge *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*, skal gi mulighet for helhetlig læring der omsorg- og læringsmiljøet skal fremme kvalitet for barnet (Kunnskapsdepartementet, 2011).

Oppstartsperioden blir ofte omtalt som «innkjøring i barnehagen». Jeg har ikke valgt den benevnelsen, fordi jeg synes det er et negativt ladet ord, som jeg forbinder med en samlebåndsfunksjon i forhold til når barn starter i barnehagen. Jeg bruker «foreldre» som begrep, og dette er ment for å dekke det mangfold av forskjellige omsorgspersoner barn kan ha, som blant annet kan være alenemødre/alenefedre, to fedre/to mødre, fosterforeldre, adoptivforeldre, foreldre med minoritetspråklig bakgrunn og besteforeldre med mere. Det vesentlig er at det er den/de som er den aller nærmeste omsorgsgiver for barnet som jeg kaller foreldre.

### 1.3 Forskning om kvalitetsarbeid i barnehagen

I den siste tiden har forskning med fokus på ulike sider ved kvalitet for ettåringer økt både internasjonalt og i Norge, der det særlig legges vekt på personalets kompetanse og barnegruppens størrelse som sentrale sider for kvaliteten i barnehagen. Forskning om selve oppstartsperioden har jeg hatt vanskeligheter med å finne mye forskning om. Siden det er lite forskning på selve oppstartsperioden, ønsker jeg å bidra til å rette mer fokus på denne perioden. Jeg er nysgjerrig på hvordan foreldre og pedagogisk ledere opplever oppstarten for ettåringene i barnehagen og hva de mener er viktig for oppstartsperiodens kvalitet for ettåringene under denne perioden.

Barnehagen har fått et økende fokus som kunnskapsinstitusjon etter at barnehagen i 2005 ble en del av Kunnskapsdepartementet. Et godt tilrettelagt pedagogisk tilbud kan være med på å gi en god start i livet for alle barn. Et av hovedmålene for kvalitetsarbeid i barnehagen er å skape en god start i den livslange læringen til barna. Et godt pedagogisk tilbud, vil si å kunne tilpasse aktivitetene etter barnets behov og forutsetninger og etter mangfoldet i en barnegruppe. En barnehage som tilpasser det pedagogiske opplegget ut fra barnets behov, vil kunne ses på som tidlig innsats for senere utvikling og læring for alle barn, uansett sosial og kulturell bakgrunn (Midtlyng et al., 2009; Kunnskapsdepartementet, 2009).

### 1.3.1 Kvalitet i barnehagen som tidlig innsats og beskyttelse for barnet

Ceglowski og Bacigalupa (2002) beskriver at det er flere sider ved kvalitetsarbeid. Fokuset har økt på hvordan kvaliteten på omsorgen i barnehagen er og hvilke effekt det har på barnets utvikling og senere utdanning. Foreldres inntekt og miljømessige faktorer er også med på å påvirke barnets utvikling. God kvalitet i barnehagetilbudet for barn påvirker barnet positivt både kognitivt, sosialt og helsemessig på sikt. Problemadferd vil kunne minske, og de språklige og matematiske kunnskapene vil kunne få en positiv utvikling, hevder Ceglowski og Bacigalupa (2002).

Barnets tidligere erfaringer påvirker senere utvikling. Multiple faktorer som vil si de biologisk, sosiale og kulturelle forutsetningene bestemmer utviklingen til barnet over tid. Er det god kvalitet for de yngste barna, kan det være forebyggende og kunne beskytte barnet mot å utvikle psykopatologi, som vil si psykologiske lidelser. Det er derfor viktig å ha fokus på tidlig innsats i barnehagen for barnets senere utvikling i skolen (Smith, 2010; Zachrisson, Lekhal & Schjølberg, 2010). Slik jeg forstår det vil både strukturelle og prosessuelle faktorer påvirke hvordan kvaliteten for barnet blir i barnehagen og for barnets senere utvikling.

Forskning viser til at lange dager på over 37-40 timer i uken, kan føre til en negativ utvikling hos barnet, dersom kvaliteten i barnehagen er dårlig. En barnehage med god kvalitet kan imidlertid være beskyttende for barnet. De viktigste faktorer for å fremme barns utvikling i barnehagen er at det er nok personale med god kompetanse og at barnegruppene er små. Samhandlingen mellom voksen og barn skal være preget av omsorg, lek og stimulering til læring. Ved at voksne lytter, er omsorgsfulle og tilgjengelige for alle barn på en god måte, kan man tilrettelegge for at de yngste barna får kvalitet i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2009; Zachrisson et al., 2010).

Gruppestørrelsen og antall voksne per barn er også vesentlig for kvalitet. Er det en stor avdeling med mange barn, vil tiden en voksen kan ha for full oppmerksomhet til barnet være mindre. Forskning viser at spesielt de yngste barna får tryggere tilknytning i små grupper med 6-8 barn, der det er 3-4 voksne per barn. Det er av stor betydning for kvaliteten at gruppestørrelsen skal gi mulighet for at de voksne kan samhandle og gi omsorg i samspill med barna. De yngste barna har større omsorgsbehov og måter å uttrykke seg på enn eldre barn, som bør tas hensyn til og verdsettes (Bjørnstad & Samuelsson, 2012; Kunnskapsdepartementet, 2009).

Lange dager på over 37-40 timer i uken, kan øke en negativ utvikling hos barnet, dersom kvaliteten i barnehagen er dårlig. En barnehage med god kvalitet kan imidlertid være beskyttende for barnet. De viktigste faktorer for å fremme barns utvikling i barnehagen er at det er nok personale med god kompetanse og at barnegruppene er små. Samhandlingen mellom voksen og barn skal være preget av omsorg, lek og stimulering til læring. Ved at voksne lytter, er omsorgsfulle og tilgjengelige for alle barn på en god måte, kan man tilrettelegge for at de yngste barna får kvalitet i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2009; Zachrisson et al., 2010).

Ved å måle kortisolinnholdet i spyttet, har man kunne fått mer korrekte målinger på stressnivået hos barn som går i barnehagen. Forskning viser at barns kortisolnivå øker når de er i barnehagen (Geoffroy, Côté & Séguin, 2006; Vermeer & van Ijzendoorn, 2006; Zachrisson et al., 2010). De yngste barna er mer utsatt for stress, spesielt ved lange dager. De kan oppleve det vanskeligere å håndtere situasjoner når det er mange å forholde seg til, og når foreldre ikke er med. Tilbaketrukne barn («stille barna») og barn med vanskelig temperament, har oftere større kortisolnivå, og blir mer påvirket av om barnehagekvaliteten er bra eller dårlig.

Hvordan omgivelsene rundt barnet er av både strukturelle og prosessuelle sider er viktige faktorer for kvaliteten. De prosessuelle sidene ved kvalitet knyttes til hvordan barnet opplever hverdagen i barnehagen, mens de strukturelle sidene beskriver betydningen av store barnegrupper. Store barnegrupper og dårlig interaksjon med barna forbindes med dårlig kvalitet. Små barnegrupper der omsorgsgiverne har god interaksjon med barna, vil kunne gi barnet en bedre opplevelse av å være i barnehagen. Kortisolnivået vil derfor være lavere hos disse barna. Forskingen viser til at den omsorgen hvert enkelt barn får, vil ha betydning for stressnivået til barna. Får hvert barn den omsorg den har behov for, vil stressnivået synke

(Geoffroy et al., 2006; Vermeer & van Ijzendoorn, 2006). Ut fra dette kan en si at dersom et barn er i barnehagen opp til 40 timer i uken i store barnegrupper gir det større risiko for at barnet får forhøyet kortisolnivå i kroppen. Dersom samhandlingen mellom de voksne og barna er god slik at barnet føler seg trygg, vil stressnivået kunne dempes. Det viser til at det er flere elementer ved de strukturelle og prosessuelle sidene som er viktig er til stede for at ettåringene får kvalitet under dagen i barnehagen.

Forskning på utviklingen av hjernehalvdelene viser til at hjernens utvikling er skapt av emosjonelle erfaringer og vokser til dobbel størrelse de to første årene av barnets liv (Bowlby, 2007). I denne perioden er den høyre hjernehalvdelen mer fremtredende enn den venstre halvdel, og er den siden som utvikler de intuitive og emosjonelle ferdigheter som er nødvendig for å kunne forstå følelser som empati. Barnet lærer disse ferdighetene gjennom erfaring av sensitive og responderende relasjoner til de nære personer rundt seg. Hvordan den emosjonelle omsorgen er vil derfor ha stor betydning for barnets egen utvikling. Barnets følelsesmessige erfaringer de første to årene utvikler varige emosjonelle erfaringer som har en viktig rolle i utviklingen av barnets personlighet. Når barnet nærmer seg 3 år, vil den sensitive hjernehalvdel som utvikler sosial og emosjonell utvikling slakke av til fordel for den venstre hjernehalvdel som vil dominere. Den venstre hjernehalvdel fremmer blandt annet utvikling av det verbale språket (Bowlby, 2007). De strukturelle målinger av hjernens utvikling, viser til at de emosjonelle erfaringene som knyttes til de prosessuelle sidene ved kvalitet, er spesielt viktig de to første årene i barns liv.

### 1.3.2 Sentrale masteroppgaver om ettåringer, oppstart og kvalitet

I de siste årene har forskning på kvalitet i barnehagen for yngste barnehagen økt. Det har blitt skrevet flere masteroppgaver som handler om ulike sider ved kvalitet for de yngste barna i barnehagen. Jeg har valgt å presentere kort fem masteroppgaver som har temaer og innfallsvinkler som har gitt inspirasjon til undersøkelsen, men også for å begrunne hva jeg ønsker å vektlegge i denne undersøkelsen.

Masteroppgaven til Bakke (2013) tar utgangspunkt i noen få førskolelæreres opplevelser av hva de mener er en god start i barnehagen. Denne undersøkelsen fremhever at prosessuelle kriterier som trygghet og tilknytning, er sentralt for kvaliteten i barnehagen. Oppgaven har gitt mer inspirasjon til å rette fokus på de prosessuelle sidene ved kvalitet. Jeg ønsker derimot å ha

med både pedagogiske ledere og foreldres perspektiv, for å kunne gi et mer nyansert bilde på hvordan kvalitet oppleves av de som står nærmest ettåringen ved oppstart.

Masteroppgaven til Norheim (2014) tar for seg selve omsorgsbiten i sammenheng med de strukturelle sidene ved kvalitet. Denne oppgaven har gitt inspirasjon til min masteroppgave i forhold til å belyse at de strukturelle sidene ved kvalitet vil påvirke de prosessuelle, der omsorg er en sentral side ved kvalitet i barnehagen.

Masteroppgaven til Mæland (2012) har med sentral teori som er interessant i forhold til min undersøkelse og viser til transaksjonsmodellen, barns tilknytning, stress og barns sosiale utvikling i barnehagen. Oppgaven gir et innblikk gjennom kvalitativt intervju, hvordan hverdagen til førskolelærere er som arbeider med de yngste barna i baseorganiserte barnehager. I min undersøkelse ønsker jeg å få med noen foreldres og pedagogiske lederes opplevelser av kvalitet ved oppstart og som har tilknytning til forskjellig type barnehager. Ved å ha med både store, små private og kommunale barnehager ønsker jeg å vise til bredden og mangfoldet av barnehager i Norge. Jeg fikk derimot ikke mulighet å ha med noe om basebarnehager, men viser heller til denne masteroppgaven for interessant lesning.

Masteroppgaven til Larsen (2014) belyser viktige momenter i forhold til oppstart for ettåringer og belyses ut fra både assistenters og førskolelæreres perspektiv. Jeg har valgt å ikke intervjuere flere på samme avdeling, for å unngå eventuelle konflikter innad i personalgruppen. Larsen (2014) beskriver at det er relativt mye forskning om ettåringenes kunnskapsutvikling i barnehagen, men at det mangler forskning på hvordan oppstarten i barnehagen er. Jeg har også hatt problemer med å finne forskning om dette. Forskningen har handlet mer om den generelle barnehagekvaliteten for barn mellom 0-3 år. Masteroppgaven til Larsen (2014) er en av få som tar for seg selve oppstartsperioden og har derfor vært veldig inspirerende lesning for valg av tema.

Masteroppgaven til Nygård (2013) er en kvantitativ undersøkelse som tar for seg om søvnmønsteret til barna endrer seg i overgangen til barnehagen. Denne undersøkelsen har blitt gjort etter bruk av statistiske analyser i SPSS og har innsamlet data fra Adferdssenteret: norsk senter for studier av problemadferd og innovativ praksis. Denne masteroppgaven fant jeg etter at undersøkelsen var gjort, fordi søvn var noe som kom frem under intervjuene som viktig under oppstarten. Nygårds (2013) undersøkelse viser til at barns søvnmønster endres etter barnehagestart og at oppstarten i barnehagen kan oppleves stressende for barn.

## 1.4 Forskning om oppstart i barnehagen

Det er vanlig å se de tre første dagene som oppstart i barnehagen. Selve oppstartsperioden kan være vanskelig å definere. Johansen (2015) beskriver at hun er kritisk til at det oftest brukes tre dager til tilvenning. Her nevnes tilknytning og tilvenning som to forskjellige ting, der barnet kan tilvennes til barnehagen ganske raskt, men at tilknytningen tar lengre tid enn tre dager. Johansen (2015) beskriver videre at det er ønskelig at foreldre er tilgjengelige i de to første ukene for at ettåringene har mulighet til å ha korte dager den første tiden, slik at foreldrene gradvis blir mer borte fra barnet.

Sivertsen, Haugum, Haugset, Carlsson, Nilsen og Nossun (2014) har i oppdrag fra Utdanningsdirektoratet skrevet en rapport som viser at det er ulik praksis på hvordan man legger til rette for oppstarten for ettåringene. Rapporten viser også til hvordan barnehager veileder foreldrene for en best mulig overgang ved levering og henting i barnehagen ved at noen barnehager har lengre tilvenningsperioder enn andre. Observasjonsstudier av Klein, Kraft og Shoet (2010) viser til at overlevering på morgenen gjøres forskjellig ut fra foreldres usikkerhet og holdninger til å gå i fra barnet. Noen er veldig usikre og bruker lang tid på å gå, mens andre foreldre bruker litt for kort tid og har det veldig travelt med å komme seg videre på arbeid. Barna er sensitive for signalene foreldrene sender ut og preger ofte hvordan barnet opplever overgangen inn til barnehagen. Kortisolinnholdet øker hos barna ved overleveringen på morgenen, noe som kan få negativ effekt på immunsystemet og nervesystemet til barna (Cacioppo, 1994; Luecken & Lemery, 2004, referert i Klein et al., 2010). Når foreldre gruer seg og er litt usikre når de skal levere fra seg barnet, kan det smitte over slik at barnet også blir usikker. Personalet kan da hjelpe foreldrene og barnet, ved å veilede foreldrene slik at de blir trygge og komfortable med å gå fra barnet. Her er samarbeid og tillit mellom foreldre og personalet viktig for at barnet skal få best mulig overgang til barnehagen (Drugli, 2014; Klein et al., 2010).

Ahnert, Piquart og Lamb (2006) beskriver at små barnegrupper for de yngste barna er viktig for kunne oppnå sikker tilknytning. De yngste barna bør være i små, oversiktlige avdelinger med følelsesmessige tilgjengelige voksne, slik at de opplever ro og trygghet som er viktig for at de yngste barna blir mindre utsatt for stress (Ahnert et al., 2006; Legendre, 2003). Det presiseres at det er viktig å ta hensyn til barnets behov slik at det får en stabil og forutsigbar hverdag. For å få til dette bør det legges til rette for barnegruppe ut fra alder og deres forutsetning, som skal gi mulighet for trygghet, forutsigbarhet og trygg tilknytning til de

voksne (Legendre, 2003). Hvor lenge oppstartsperioden for ettåringene vil være individuelt både i forhold til når foreldrene er trygge, men først og fremst etter barnets behov. Oppstarten bør tilpasses barnet og ikke etter et fast antall dager. Noen trenger flere uker på å bli trygge og er derfor viktig med et godt samarbeid slik at både foreldre og personalet er sensitive og tilpasser oppstarten etter barnets behov (Broberg et al., 2014).

Denne masteroppgaven handler om hvordan foreldre og pedagogiske ledere opplever oppstartsperioden for ettåringer i barnehagen. Selve tidsperspektivet på denne undersøkelsen vil derfor variere etter hvordan foreldre og pedagogiske ledere opplever oppstartsperioden fra de tre første dagene og opp mot en måned etter barnehagestart. Hvilke informasjon foreldre og pedagogiske ledere får og gir ved besøksdagen før sommerferien blir også presentert.

## 1.5 Forskning og den offentlige debatt om kvalitet i barnehagen

I forbindelse med oppstarten på høsten kommer det ofte en del oppslag i media med påfølgende debatter om det er bra å sende ettåringer i barnehagen. Et prosjekt ved NTNU Samfunnsforskning, trekker frem i sin forskning at det er familien som er den viktigste faktoren for om barnet utvikler seg positivt eller ikke (Sivertsen et al., 2015). Forskningens funn viser hverken positiv eller negativ effekt på sosiale ferdigheter eller adferdsvansker når barnet er fire år, dersom barnet begynte tidlig eller ikke i barnehagen og konkluderer med at det ikke er grunn for å ha dårlig samvittighet for å sende barnet sitt i barnehagen når det er ett år (Sivertsen et al., 2015).

Zachrisson, Lekhal og Schjølberg (2010) beskriver at hverdagen til de aller fleste barn, tilbringes i barnehagen. Det er derfor blitt ett større fokus på hvordan de yngste barna blir påvirket psykisk av å gå der. Barnehagen kan påvirke barnet positivt med sosial kompetanse, språk, kognisjon og læring, men kan også være negativt dersom det er mange å forholde seg til for barnet, kan føre til enten tilbaketrekking, uro eller aggresjon. Dersom barnet begynner tidlig i barnehagen med for lange dager, vil risikoen for at barn i risikosonen utvikler adferdsproblemer (Zachrisson et al., 2010). Ut fra dette ser det ut til at det er flere sider som har betydning for kvaliteten til barn som starter tidlig i barnehagen.

Bjørnstad og Samuelsson (2012) har skrevet en aktuell forskningsrapport på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet, som gir en oversikt over positive og negative effekter barnehagen kan ha på barn under tre år. Forskningsrapporten ønsker å bidra til økt kunnskap om hvordan



kvaliteten i barnehagen kan bedres, fordi de fleste barn tilbringer store deler av dagen sin der fra de er fylt ett år. Forskningen sammenliknes med de nordiske landene, New Zealand, England, Nederland og USA. De ulike forskningsrapportene fremhever at barnehager som innehar høy kvalitet, har et stabilt personal med god utdanning som gir positiv effekt på barns kognitive, sosiale og språklige utvikling. Det kan vise til at betydningen av kvalifisert personal som er stabilt, er viktig for kvaliteten i barnehagen.

Norge har et stort mangfold og variasjon i hvordan barnehagene er tilrettelagt, både av strukturelle og prosessuelle sider ved kvalitet. Det er store variasjoner av barnehager i de ulike kommunene som både er kommunale, private og foreldreeide. Barnehagens beliggenhet, størrelse, antall bemanning og barn på avdelingene, gir ulike utgangspunkt for å fremme kvalitet. Antall barn på en småbarnsavdeling kan variere fra 6-16 barn og gir klare indikasjoner på at det gir ulik utgangspunkt for personalet å tilpasse kvaliteten til barna ut fra barnegruppens størrelse. Alle barnehager skal ha en pedagogisk leder per 7-9 barn under tre år. Pedagogisk leder har sammen med styrer ansvar for at personalet blir veiledet til en felles forståelse av hvilket ansvar og arbeidsoppgaver man har i en småbarnsavdeling, der kompetansen skal være i stadig utvikling. Pedagogisk leder har ansvar for planlegging, gjennomføring, vurdering av barnehagens innhold og oppgaver. Hvordan pedagogisk leder (og styrer) «tolker» og bruker *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* i barnehagehverdagen er individuell og etter hvem som leser den (Kunnskapsdepartementet, 2011; Øie et al., 2012). Det viser til at det legges til rette for kvalitet forskjellig både på grunn av ytre målbare kriterier, men også i forhold til hvordan hver barnehage velger å tolke og oppfyller kravene i *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Det viser til at personalets kompetanse om hva som fremmer kvalitet for de yngste barna har stor betydning for kvaliteten i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2013b; Kunnskapsdepartementet, 2011; Øie et al., 2012).

Full barnehagedekning vil kunne gi kommunene ressursmessige utfordringer i forhold til bemanning og tilstrekkelig kvalifisert personale. En slik situasjon vil kunne få uheldige konsekvenser for kvaliteten i barnehagen. Muligheten til å avdekke tidlige tegn på forsinket eller avvikende utvikling kan bli resultatet. Det er derfor avgjørende med nok personale som har kompetanse til å se det enkelte barns behov slik at disse får tilpassede tiltak (Zachrisson, Lekhal & Schjølberg, 2010). De store variasjonene i barnehagetilbudet, vil gi ulik utslag og mulighet for kvalitet i barnehagen. Bemanningstettheten varierer fra kommune til kommune

og er et viktig strukturelt element for å kunne oppnå kvalitet. Fordi barnehagetilskuddet er forskjellig fra de ulike kommunene, vil en del budsjettinnstramminger medføre nedbemanning og lav pedagogtetthet. Det kan gi utslag i en mer utrygg grunn, spesielt for de yngste barna (Utdanningsforbundet, 2015).

Det har vært en del spørsmål om det er rettferdig med så store forskjeller i hvordan barnehager er lagt til rette både i struktur og innhold. Det har i den siste tiden vært økende fokus i media på å få ned de store gruppestørrelsene på avdelingene med barn i alderen 0-3 år. Det er fokus på at alle skal ha lik mulighet til å gi kvalitet til barna, men at det er vanskelig dersom bemanningstettheten er lav. Olsen (2015) ønsker en ny modell og en nasjonal norm for bemanning og antall barnehagelærere, og ønsker at regjeringen skal lage en kvalitetsnorm for alle barnehager i Norge. Det vises til undersøkelse der 772 barnehager fordelt på 42 kommuner som ønsker ett nytt og ett mer rettferdig system for å gi like mulighet for kvalitet. Dersom alle barnehager får lik økonomisk tilskudd der det er fastsatt en bestemt bemanningsnorm, vil kunne gi like muligheter for å legge til rette for kvalitet (Isene, 2015; Mynttinen, 2015; Olsen, 2015).

Utdanningsforbundet (2015) viser til at alle de politiske partiene skriver i sine partiprogrammer at det er viktig med satsing på kvalitet i barnehagen. De krever et godt utdannet personale, og at det er nok ansatte per barn for at det pedagogiske arbeidet kan utvikles til det beste for barnet. Utdanningsforbundet (2015) poengterer at det trengs flere barnehagelærere og at grunnbemanningen skal være fulltallig med kompetente ansatte ved sykdom. Bjørnstad og Samuelsson (2012) fremhever også at det er spesielt hvordan man utvikler kompetansen til personalet som arbeider med de yngste barna som det trengs mer forskning på. Kunnskapsdepartementet (2015) skriver at det skal gis 40 millioner til satsing på barnehagelærere som skal brukes fra høsten 2015. Regjeringen ønsker at flere ufaglærte assistenter skal ta førskolelærerutdanning. Det viser til at det er stort fokus på kompetanseutvikling av personalet for å bedre kvaliteten i barnehagene.

I Kunnskapsdepartementet (2009), blir personalet trukket frem som spesielt viktig for både barna og deres familier. Ett godt samarbeid mellom foreldrene og personalet, vil kunne gjøre overgangen til en helt ny hverdag i barnehagen lettere for barnet. I Kunnskapsdepartementets hefte: "Kompetanse for framtidens barnehage: strategi for kompetanse og rekruttering 2014-2020", uttaler Kristin Halvorsen følgende: «En god barnehage krever kompetente ledere og faglig reflekterte voksne. De ansattes kompetanse er den viktigste enkeltfaktoren for at barn

skal trives og utvikle seg i barnehagen. Et kompetent personale vil kunne se, anerkjenne og følge opp barna i deres utvikling. Å investere i de ansattes kompetanse er derfor å investere i barna. Styrer og pedagogisk leder har en nøkkelrolle for utvikling av kvaliteten i barnehagen” (Kunnskapsdepartementet, 2013a, s.5).

Utdanningsforbundet hevder at: «Den viktigste forutsetningen for kvaliteten på barnehagetilbudet, er menneskene som jobber der» (Utdanningsforbundet, s.1., 2015). Barn har behov for nok voksne rundt seg gjennom hele dagen for å bli best mulig ivaretatt og kunne opparbeide seg gode relasjoner til de ansatte. De yngste barna har mer behov for trygg omsorg fra voksne. Blir det for mange barn per voksen, vil det gå ut over mulighet til å være tilgjengelig for hvert enkelt barns behov, men også for gruppedynamikken og felleskapet i barnegruppen (Utdanningsforbundet, 2015).

Drugli (2014) stiller spørsmål til om ansatte i dag har mulighet til å gi de yngste barn den nærhet og trygghet de trenger. Det kan ses i sammenheng med forskning som beskriver at bare 60 prosent av alle barnehagene i undersøkelsen hadde full bemanning halve dagen, altså bare 4-5 timer om dagen. Kun hver femte barnehage har full bemanningstettheten kun 2-3 timer hver dag (Sivertsen et al., 2014). Ut fra dette forstår jeg det som at bemanningstetthet og gruppestørrelse er viktige strukturelle kriterier, som vil kunne påvirke hvordan de prosessuelle kriteriene ved kvalitet i barnehagen.

I 2015 kom det en ny nettside der man kan sjekke kvaliteten på barnehager ut fra ansattes utdanning og personalets voksentetthet (Nybø, 2015). Formålet er ifølge Torbjørn Røe Isaksen å opplyse foreldre om personalets utdanningsbakgrunn, og antall barn per ansatt i barnehagen. Videre kan man gå inn på alle barnehager og se om de oppfyller pedagognormen og at oppholdsarealet i barnehagen er forsvarlig (Nybø, 2015). Dette er punkter som kun sier noe om strukturelle og målbare kriterier for kvalitet. Det viser derimot ikke til de prosessuelle kriterier som personalets erfaringsmessig kunnskaper om tilnærming og tilknytning til barnet. Ved å se på at kvalitet som situasjonsbestemt og vil oppleves subjektivt, vil det derfor ikke la seg gjøre å måle kvaliteten (Børresen, 2013; Kvistad & Søbstad, 2005). Selv om utdannede førskolelærere skal inneha både faglig og relasjonell kompetanse, viser denne nettsiden ikke til de prosessuelle sidene ved kvalitet. Betydningen av at personalet kan gi god omsorg, slik at barna føler en trygghet, spesielt under oppstarten kommer ikke frem her. Man kan ut fra dette stille spørsmål til om denne nettsiden er egnet til å gi et helhetlig bilde av hva barnehagens

kvalitet er, da den viser til de dokumenterbare og målbare strukturelle kriterier ved kvalitetsbegrepet.

En slik måte å forstå og måle kvalitet kan ses i lys styringsformen New public management som har preget offentlig sektor siden tidlig på 1990-tallet. I en slik styringsform som er inspirert av næringslivets prinsipper, vil kvalitet ofte kunne bli målt og vurdert ut fra målbare kriterier som kan telles (Øie et al., 2012; Aasbrenn, 2010). Nettsiden som Nybø (2015) refererer til viser til et slikt eksempel på strukturelle målbare kriterier. Et annet eksempel er den store barnehageutbyggingen som har skjedd de siste årene. Det har ført til at kommuner bygger ut større barnehager som er tilrettelagt for store barnegrupper. Det er en måte for å dekke opp full barnehagedekning på til ettåringene. Et slikt fokus der en først og fremst er opptatt av å nå mål gjennom bemanningstetthet og storstilte utbygginger med avdelinger med store barnegrupper, vil kunne føre til at oppmerksomheten rundt de prosessuelle kriteriene kommer i skyggen. En forklaring på dette er at de prosessuelle kriteriene som for eksempel samhandlingen med barn ikke lar seg effektiviteres eller måles like enkelt.

Sommersel, Vestergaard og Larsen mener at det må komme mer forskning på kvalitet i barnehagen fordi «grensen mellom privat og offentlig liv er opphevet og barns oppvekst og utvikling er blitt ett offentlig ansvar» (2013, s.4). Terje Skyvulstad, som er nestleder i Utdanningsforbundet, beskriver at spesielt kvaliteten til barn under tre år i barnehagen må styrkes på grunn av den store utbyggingen og behovet for barnehageplass har økt etter at alle ettåringer har rett til barnehageplass (referert i Solheim, 2015).

Jonassen (2015) beskriver at ettåringene har andre behov enn eldre barn ved at de er ekstra følsomme overfor inntrykk og påvirkninger fra miljøet rundt dem. Derfor er det viktig å få identifisert hva som er bra for barna når de går i barnehagen for at de skal få en sunn utvikling. For å få til dette må det samarbeides mellom forskning og praksisfeltet der tilværelsen til ettåringen faktisk er, og hva som er viktig for barnehagekvaliteten. Jonassen (2015) skriver at oppstartsperioden er en veldig sårbar periode som angår nesten alle, men spesielt barn, foreldre og personalet. Det ga meg inspirasjon til å ha fokus på hvordan de som står nærmest ettåringene opplever selve oppstartsperioden i barnehagen.

Jonassen (2015) uttrykker at det må «bygges broer» mellom forskning og praksisfeltet for å få mer kunnskap om hva kvalitet for de yngste barna i barnehagen kan være, siden så mange barn mellom ett og tre år går i barnehagen. Forskningsprosjektet «GoBaN» viser til at det satses på forskning om kvalitet for barn 0-3 år i barnehagen i dag. Forskningsprosjekt

«GoBaN» er den største forskningssatsningen på barnehager i Norge noensinne i oppdrag fra Norges forskningsråd og Kunnskapsdepartementet (Hernes, Os, Gulbrandsen & Bjørnstad, s.a). «GoBaN» står for forskningsprosjektene «Gode barnehager for barn i Norge» og «Blikk for barn», og foregår nå i perioden 2013- 2017. Gjennom denne forskningen ønsker man å bidra til mer kunnskap om den helhetlige barnehagekvaliteten og hvilken betydning det har for barn under 3 år (Hernes et al., s.a.). Undersøkelsene deles opp, der det brukes forskjellige forskningsmetoder for å gi et bredt perspektiv på hva kvalitet for de yngste barna kan være. Forskingen ser på sammenhenger mellom barnas utvikling og innholdet i den generelle barnehagekvaliteten. Det er også fokus både på det organisatoriske og ansattes samhandling med barna for å kunne finne ut hva et godt barnehagetilbud kan være (Hernes et al., s.a.).

«GoBaN» prosjektet ønsker også å se på betydningen av hva god kvalitet i barnehagen har for barns senere skoleprestasjoner og yrkeskarriere ved å følge opp noen fokusbarn når de begynner på skolen og hvordan utviklingen fra barnehage endres og utvikles over tid frem til 2053 (Hernes et al., s.a.). Det kan gi en mer kunnskap om hvilke betydning de ulike sidene ved kvalitet har å si for barnets senere utvikling. Denne store forskningssatsningen viser at det er økt interesse og fokus på kvalitet for de yngste barna og hvilken effekt barnehagen har på barnets utvikling. Denne masteroppgavens tema er derfor relevant i lys av den pågående forskningen og kan være et bidrag i arbeidet med å rette fokus mot en viktig målgruppe.

## 1.6 Presentasjon og oppbygging av oppgaven

Masteroppgaven består av seks kapitler som er delt inn i underkapitler. Det første kapitlet er innledningen. Her har bakgrunn og en redegjørelse for valg av tema og de tre forskningsspørsmålene blitt presentert. Tidligere forskning som tar for seg ulike sider ved kvalitet for de yngste barna i barnehagen er også blitt belyst her.

I kapittel to presenteres teori som deler opp kvalitet i strukturelle og prosessuelle sider ved kvalitet. Disse sidene ved kvalitet overlapper hverandre til en viss grad og viser til at kvalitet påvirker og er avhengige av flere sider for å fremme god kvalitet under oppstarten i barnehagen. Forskning viser til at det er fokus på kompetanse for å fremme kvaliteten i barnehagen. Fordi forskning har fokus på kompetanse, presenteres teori om personalets relasjonelle og faglig kompetanse som i denne oppgaven knyttes til både de prosessuelle og strukturelle sidene ved kvalitet. For å utdype de prosessuelle sidene ved kvalitet for ettåringene ved oppstart blir trygghet, tilknytning og omsorg belyst som viktige faktorer for kvalitet. Teori om tilpasset opplæring og inkludering blir også presentert i kapittel to.

Valg og redegjørelse av oppgavens metode presenteres i kapittel tre. Valg av metode blir sett i lys av de vitenskapsteoretiske perspektivene fenomenologi og hermeneutikk. I denne undersøkelsen har jeg brukt kvalitativt halvstrukturert intervju som metode for å intervju tre foreldre og tre pedagogiske ledere. Metodens sterke og svake sider blir belyst ved å komme inn på metodens validitet, reliabilitet og generalisering. Begrunnelse for valg og presentasjon av informanter redegjøres, men også hvilke påvirkning intervjuguiden og prøveintervju hadde for kvaliteten i intervjuene. I kapittel tre beskrives også hvordan transkribering og tolkning av intervjuene er blitt utført, sett i lys av en hermeneutisk tradisjon. Etiske refleksjoner rundt undersøkelsen blir også presentert her. Kapitlet avsluttes med kort oppsummering.

I kapittel fire presenteres hvordan de pedagogiske lederne og foreldrene opplevde oppstarten for ettåringene i barnehagen, og hvilke sider ved kvalitet de synes er viktige for kvalitet under oppstartsperioden for ettåringene. I kapittel fem tolkes undersøkelsen i en hermeneutisk tradisjon, der delene og helheten av funn fra intervjuene, ses i sammenheng og i lys av teori og forskning om kvalitet i barnehagen. I kapittel seks blir oppgaven kort oppsummert gjennom refleksjon over sentrale sider som er kommet frem som viktige sider ved kvalitet rundt oppstart i barnehagen for ettåringer.

## 2. Teori knyttet til ulike sider ved kvalitet

Etter at det i 2009 ble innført individuell rett til barnehageplass, går de aller fleste ettåringer i barnehagen. Det er en økende satsning på kvalitet for de yngste barna, fordi barnehagen har blitt hverdagen til de aller fleste barn (Øie et al., 2012). Som jeg har beskrevet i innledningen er det ofte at kvalitet blir delt inn i strukturelle og prosessuelle sider. En slik inndeling kan være til hjelp for å vise til flere sider ved kvalitet som kan være viktig når ettåringene begynner i barnehagen. I analysekapittelet vil funn av hva foreldre og pedagogiske ledere opplever som viktige sider ved kvalitet under oppstart for ettåringer, bli sett i lys av de ulike sidene ved kvalitet.

Det er en tendens til at forskning på de yngste barna har fokus på betydningen av kompetanse og gruppestørrelse som viktig for å fremme kvaliteten i barnehagen. Foruten teori om slike strukturelle forhold presenteres teori om personalets relasjonelle og faglige kompetanse som kan knyttes til de ulike sidene ved kvalitet. Betydning av kompetanse for et godt foreldresamarbeid blir også belyst. Personalets relasjonelle kompetanse knyttes til teori om hvordan ettåringene kan få den omsorg, tilknytning og trygghet de har behov for. Den relasjonelle kompetansen kan knyttes til de prosessuelle sidene ved kvalitet. Teori om tilpasset opplæring og inkludering vil også bli presentert for å sette oppgaven inn i kontekst med masterutdannelsen i tilpasset opplæring, men først og fremst for å få større faglig forståelse for hvordan man kan legge til rette for kvaliteten ved oppstart i barnehagen for ettåringene.

I denne oppgaven ønsker jeg å finne ut av hvordan noen få pedagogiske ledere og foreldre opplever perioden når ettåringene starter i barnehagen, og hva de mener er viktig for oppstartsperiodens kvalitet. For å svare på oppgavens tema og forsknings spørsmål, ønsker jeg å knytte det som kommer frem av interjuene i lys av tidligere forskning og teori om kvalitet for de yngste barna. Det kan sammen gi ny forståelse og kunnskap om hva som kan fremme kvaliteten under selve oppstartsperioden for ettåringene.

## 2.1 Forståelser av kvalitet

Hva er og betyr egentlig kvalitet? Selve kvalitetsbegrepet stammer fra det latinske ordet «*qualitas*», som betyr «av hva», og er en beskrivelse på hvilke egenskaper et fenomen har.

Hvordan fenomenet «kvalitet» forstås, vil forandre seg etter samfunnets endringer, og oppleves forskjellig ut fra hvilke perspektiv det ses fra. Det vil si at begrepet kvalitet vil oppleves forskjellig og derfor vanskelig å definere konkret (Kvistad & Søbstad, 2005, s.26).

Mennesker bakgrunnskunnskaper er subjektive, men utvikles og konstrueres i samspill med andre. Mennesket er aktivt handlende der kontekst og relasjoner vil endres kontinuerlig som «innebærer at vi både formes av kulturen, og at vi er subjekter og aktører som virker inn på den gjennom sosiale praksis på mange plan» (Arnesen, 2012, s. 25). Menneskets tolkning og forståelse av verden blir til og utvikles gjennom egen tenkning og refleksjon. Det lar seg derfor vanskelig gjøre å beskrive en objektiv virkelighet, men er subjektiv og skapes hos hvert menneske. Begrepet kvalitet, lar seg derfor vanskelig måle eller beskrives objektivt. En utdannet pedagog, foreldre og barn vil ha ulike forutsetninger og preferanser til hva kvalitet under oppstart i barnehagen kan være (Børresen, 2013; Kvistad & Søbstad, 2005).

Sommersel, et al., (2013) har en definisjon på hva kvalitetsbegrepet kan inneholde og beskriver det følgende: «Kvalitet er helheten av egenskaper en barnehage har, som vedrører barnehagens evne til å tilfredsstille barns, foreldres og samfunnets uttalte og underforståtte behov» (Sommersel, et al., 2013, s. 8). Slik jeg leser det beskriver denne definisjonen selve begrepet «kvalitet» som en helhet av mange ulike aspekter, både uttalte og underliggende forståelser, som preger hvordan behovene til ettåringene blir ivaretatt i barnehagen.

Barnehagekvalitet blir av andre definert som: «Med barnehagekvalitet menes barnas, foreldrenes og de ansattes oppfatninger med barnehager og i hvilken grad barnehager oppfyller faglige og samfunnsmessige kriterier på hva en god barnehage er» (Kvistad & Søbstad, 2005, s. 29). I denne definisjonen forstår jeg det slik at det blir lagt vekt på at det er mange som daglig er i kontakt med barnehagen, og som alle har subjektive oppfattelser på hva kvalitet er. Slik jeg forstår det viser denne definisjonen til et sosialkonstruktivistisk syn på barnehagekvalitet.

Røkenes og Hansen (2012) viser også til et sosialkonstruktivistisk syn ved å se på mennesker som fødte sosiale og som uttrykker seg selv og sine behov, i et gjensidig samspill med andre. «Dialogen er kjennetegnet av at partene som deltar, både uttrykker seg og deltar, eller er til stede i hverandres psykiske tilstander» (Røkenes & Hansen, 2012, s. 49). Ved å både ta



hensyn til de historiske, sosiale og kulturelle forhold mennesket lever, og se på mennesket som aktivt handlende og ansvarlig for oppnåelse av kunnskap gjennom sosiale samhandlinger. I et hvert sosialt møte mellom mennesker vil kunnskap endres og fornyes og prege hvordan man forstår og oppfatter verden på. Menneskets egen forståelse og kunnskap ses i den kontekst man lever i, og vil derfor være i stadig endring (Børresen, 2013; Kvistad & Søbstad, 2005; Postholm, 2010). Slik jeg forstår det viser disse teoretikerne til et sosialkonstruktivistisk perspektiv. Slik jeg forstår det vil personlige, kulturelle, historiske og samfunnsmessige forhold være med på å prege hvordan hver enkelt person oppfatter som viktige sider ved kvalitet under oppstart i barnehagen. I lys av dette kan oppgaven vitenskapsteoretisk plasseres i et sosialkonstruktivistisk perspektiv.

Å se barns utvikling i en gjensidighet mellom individ og miljø knyttes til et dynamisk systemperspektiv. Å se sammenhengen mellom barns utvikling og det miljøet barnet har rundt seg, blir barna gjensidig og kontinuerlig påvirket av individuelle, miljømessige og kulturelle faktorer. Barn er selvstendige og aktive individer som bidrar til sin egen utvikling, men påvirkes av miljøet rundt (Smith, 2010). Kunnskapsdepartementet (2009) beskriver at barnehagen hele tiden må følge samfunnets endringer og krav og drive en kontinuerlig kvalitetsutvikling. Samtidig skal barnehagen ta hensyn til og tilpasse hverdagen til enkeltbarn og barnegruppens interesser og forutsetninger. Det vil si å ha en bred forståelse av hvordan organisasjonen fungerer. Systemteori ser på felleskapet og helheten i en sosial organisasjon, der man forholder seg til mennesker med ulik bakgrunn som alle påvirker og blir påvirket av omgivelsene man er delaktige i. Det sosiale systemet er ikke fastlagt og kan hele tiden endres både bevisst eller ubevisst. Et eksempel på dette kan være at når det begynner nye barn eller voksne i barnehagen, vil det automatisk påvirke barnehagens kultur og system (Backmann & Haug, 2006; Nordahl, 2007).

Bronfenbrenner økologiske utviklingsmodell ser på samspillsprosessene som en drivkraft barnet har. Samspillsprosessene vil variere og påvirke hverandre gjensidig over tid etter hvem som deltar i samspillene, og vil prege utviklingen til barnet. De biologiske, miljømessige og kulturelle faktorer, men også de sosiale relasjonene barnet deltar og lever i, påvirker barnets utvikling og personlighet. Gjennom egne erfaringer i samspill med andre, er barnet selv aktiv i sin egen utvikling (Bronfenbrenner, 1992). Slik jeg forstår det er samspillprosessene mellom personalet og barnet viktig for barnets utvikling, der barnet selv er delaktig i en prosessuell kvalitetsutvikling. Slik jeg leser det vil samspillsprosessene med barnet og de voksne i barnehagen ha betydning for kvaliteten under oppstart i barnehagen.

Dahlberg, Moss og Pence (2002) har et postmoderne syn og er kritiske til bruken av selve begrepet kvalitet. De mener begrepet som «*meningsskaping*» kan dekke mangfoldet i hva kvalitet i en barnehage kan være. Det viser til at kvalitet er ett omdiskutert begrep og gir forskjellig mening etter hvilke perspektiv man ser det fra, og viser til at det ikke finnes bare en sannhet på hva kvalitet er.

## 2.2 Sammenheng mellom tilpasset opplæring, inkludering og kvalitet

Jeg er masterstudent i tilpasset opplæring og ønsker derfor å knytte tema for denne masteroppgaven opp mot tilpasset opplæring ved å vise til sammenhenger mellom tilpasset opplæring, inkludering og kvalitet.

Tilpasset opplæring er uklart definert, der innhold og betydning endres over tid. I Norge lever vi i et flerkulturelt samfunn med et stort mangfold av kulturelle, sosiale og personlige erfaringer hos mennesker. Det påvirker hvordan og hva man knytter til begrepet «kvalitet» (Kvistad & Søbstad, 2005). Nesten alle foreldre benytter seg av retten til barnehageplass når barnet er fylt ett år. Det gjør at pedagogiske ledere må ta høyde for å møte store variasjoner av kulturelle, sosiale og språklige bakgrunner hos foreldre og barn i oppstarten. Inkludering knyttes til mangfold, ved å se på hvert menneske som subjekt med forskjellige måter å være på (Arnesen, 2012). Dette kan knyttes til at tilnærmingen under oppstart bør tilpasses hvert enkelt barn og foreldre, der en ser mangfoldet av ettåringene som en berikelse for å kunne oppnå kvalitet for alle i barnegruppen. Med det vil en kunne si at kvaliteten under oppstart skapes i møte mellom ettåringene, foreldrene og personalet (Arnesen, 2012; Kvistad & Søbstad, 2005).

Pedagogisk leder har ansvar for å tilpasse det pedagogiske opplegget i barnegruppen etter mangfoldet i barnegruppen. Tilnærmingen til barna kan ikke være universell, men må tilpasses hvert enkelt individ og gruppe som helhet. Den samme barnegruppen kan aldri bli lik den neste, fordi barnegruppen, foreldre og ansatte naturlig vil variere fra år til år. Man må ta hensyn til de sosiale og kulturelle bakgrunner og forutsetninger barn og foreldre har. Barnehagens innhold og form bør derfor avgjøres i de enkelte situasjoner. Det stiller krav til at pedagogisk leder sørger for at hele personalgruppen tilegner seg kunnskap og bruker ulike tilnæringsmåter for å møte foreldre og barn med forskjellige bakgrunner. Ved både å tilpasse seg etter ettåringenes egne forutsetninger og behov og barnegruppen, kan man

kvalitetssikre barnehagehverdagen etter mangfoldet i en barnegruppe (Bachmann & Haug, 2006; Brooker, 2005).

Drugli (2014) mener det er viktig at barnet blir støttet på en tilpasset og inkluderende måte, både som enkeltindivid og som en del av fellesskapet i barnegruppen for å kunne få til et positivt samspill. Dersom personalet er sensitive og tenker over sine egne handlinger og tilpasser responsen etter barnets signaler, vil barnet få støtte til et positivt samspill med personalet og resten av barnegruppen.

I *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* beskrives det at det må legges til rette for at alle barn uansett funksjonsevne, sosial og kulturell bakgrunn opplever å bli inkludert ved å føle seg like mye verdt som alle andre. «Barnehagen må gi det enkelte barn støtte og utfordringer ut fra egne forutsetninger og bidra til et meningsfullt liv i fellesskap med andre barn og voksne» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 23). I *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* står det videre at innholdet i barnehagen må formidles på en måte som gjør at barn kan ta del på ulike måter, ut fra egne interesser, kompetanser og utviklingsnivå ved at «..omsorgen og aktivitetstilbudet må tilpasses hvert enkelt barn og den aktuelle barnegruppe» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s.17).

Ved både å ta hensyn til enkeltindividene og barnegruppen under oppstarten, kan forstås som å både legge til rette for både en smal og bred forståelse av tilpasset opplæring. En smal forståelse ser på de individuelle forutsetningene og tilpasser det pedagogiske opplegget til hvert enkelt barn. En bred forståelse for tilpasset opplæring tar mer hensyn til både kulturelle, organisatoriske og individuelle aspekter der omgivelsene og det inkluderende fellesskapet er i fokus (Bachmann & Haug, 2006).

Tilpasset opplæring blir som oftest definert ut fra en skolesammenheng, der Bachmann og Haug (2006) beskriver at tilpasset opplæring er en forutsetning for å kunne kvalitetssikre utdannelsen i skolen. De syv kompetanseområdene i *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* dekker et vidt læringsfelt og skal ha likheter med skolens mål. Arbeid med fagområdene skal tilpasses etter barnas alder og ulike behov. Man skal ta hensyn til det enkeltes barns forutsetninger og interesser, samtidig som man ivaretar barnegruppen (Kunnskapsdepartementet, 2011; Midtlyng et al, 2009). Selve begrepet «tilpasset opplæring» blir ikke brukt så ofte i barnehagesammenheng, men slik jeg forstår det er det en klar sammenheng mellom tilpasset opplæring og kvalitet i barnehagen. For å kunne få best mulig tilpasset opplæring i barnehagen, er det viktig å kombinere lek, læring og samspill, som vil

øke kvaliteten i barnehagen (Berge, 2012). For å gi tilpasset opplæring for de yngste barna vil det å kunne tilrettelegge hverdagen etter et helhetssyn på barn og læring være sentralt. I *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* blir et helhetssyn på barn beskrevet som å se læring, lek, hverdagsaktiviteter og omsorg i sammenheng for at barnet skal få grunnlag for en helhetlig utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2011). For at alle barn skal kunne få en helhetlig utvikling må det pedagogiske opplegget tilpasses ut fra hvert enkelt barns behov og forutsetninger. Ved å gi forskjellig tilnærming og støtte, vil det kunne gi hvert enkelt barn en likeverdig opplæring. For at barn skal bli inkludert i den nye barnehagehverdagen, må barnet bli støttet ut fra sine behov for å kunne delta i felleskapet i en barnegruppe (Kunnskapsdepartementet, 2009; Midtlyng et al., 2009).

Inkludering knyttes til den vide forståelsen av tilpasset opplæring. Begrepene har ulik betydning etter hva man fokuserer på og er derfor ikke statiske (Arnesen, 2012; Bachman & Haug, 2006). Det er heller ikke noen enhetlige definisjoner på hva tilpasset opplæring og inkludering er, men blir beskrevet som at: «inkludering er en ramme for likeverdig og tilpasset opplæring» (Midtlyng et al., 2009, s. 16). Det viser at det er sentralt å knytte begrepene inkludering og tilpasset opplæring som viktige faktorer for å oppnå kvalitet. Begrepene har en klar sammenheng og en forutsetning for hverandre. Inkluderer man ikke hvert enkelt barn, foreldre og barnegruppe under oppstart, vil det være vanskelig å tilpasse seg barnets behov (Bachmann & Haug, 2006; Gulbrandsen & Eliassen, 2013). Ut fra dette forstår jeg det slik at det er vanskelig å oppnå kvalitet dersom man ikke inkluderer og tilpasser tilnærmingen til hver enkelt ettåring og barnegruppen rundt oppstart. I lys av dette kan man kanskje si at både tilpasset opplæring og inkludering er en forutsetning for kvalitet.

## 2.3 En teori om kvalitet

Kvalitet er et begrep som vi aller fleste har mange meninger om, men også et komplekst og vanskelig å få definert. Kvalitet vil oppleves subjektiv og forskjellig ut fra hvilket behov og perspektiv det ses fra og er derfor naturlig at det blir en del uenigheter om hva begrepet egentlig betyr. Menneskets forforståelser vil også prege hvordan vi forstår kvalitet under oppstart for ettåringene. I dagens forskning rundt kvalitet blir begrepet ofte delt inn i ulike kvalitetskriterier (Kvistad & Søbstad, 2005; Gulbrandsen & Eliassen, 2013; Sommersel et al., 2013).

Gulbrandsen og Eliassen (2013) deler inn barnehagekvalitet inn i strukturell-, prosess-, og resultat-kvalitet. Kvistad og Søbstad (2005) beskriver denne inndelingen av kvalitet som

opplevelses-, kriterie-, og resultat kvalitet. Ved å bruke teori som deler inn kvalitet inn i disse kriteriene, ønsker jeg å gjøre det lettere å forstå mer av komplisiteten av hva kvalitet kan inneholde. I analysen vil det foreldre og pedagogiske ledere opplever som viktige sider ved oppstart for ettåringene, ses i lys av teorien om de strukturelle og prosessuelle sidene ved kvalitet. Det kan gi større forståelse for hva som bør rettes fokus på for å fremme kvaliteten ved oppstart i barnehagen.

Strukturell kvalitet (kriteriekvalitet) vil si de ytre rammene som er det fysiske miljøet både inne og ute, lekeapparater, materiell, bemanning, personalets kompetanse og hvor mange voksne det er per antall barn. Strukturell kvalitet er også fagfolks betingelser for hva kvalitet er, som er basert på ulike verdier og normer som er samfunnsmessig og kulturelt bestemt. De statlige føringer og betingelsene for å sikre kvaliteten i barnehagen er nedfelt i barnehageloven og er retningslinjer man følger i *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (Kunnskapsdepartementet, 2011). De strukturelle forholdene er direkte påvirket av økonomi og regjeringens føringer, men også av barnehagens egne mål og regler (Gulbrandsen & Eliassen, 2013; Kvistad & Søbstad, 2005; Sommersel et al., 2013). Et sentralt element her er vektleggingen av mål- og resultatstyring og bruk av kvalitetsstandarder som styringsinstrument for levering av gode tjenester til innbyggerne. Et slikt syn der for eksempel antall ansatte og de ansattes formelle kompetanse ses på som en viktig faktor for kvalitet. Slike strukturelle faktorer som kan måles eller telles kan ses i sammenheng innføringen av new public management tekningen i offentlig sektor. Reformbølgen som blåste som en vind over landet på begynnelsen av 1990-tallet hentet sine ideer fra blant annet næringslivet (Aasbrenn, 2010).

Prosesskvalitet (opplevelseskvalitet) handler om at de sosiale relasjonene og samhandlingene som foregår i barnehagen mellom barn og voksne er i stadig utvikling og bør bære preg av inkluderende holdninger. Dersom personalet legger til rette for god omsorg preget av gode relasjoner der de er oppmerksomme på barnets behov, gir det trygghet til ettåringene og er av stor betydning for en positiv utvikling (Gulbrandsen & Eliassen, 2013; Kvistad & Søbstad, 2005; Sommersel et al., 2013).

Det er vanskeligere å måle prosesskvalitet fordi det er subjektivt og kvaliteten i barnehagen vil derfor oppleves forskjellig (Kvistad & Søbstad, 2005). Et eksempel er at regjeringens mål om full barnehagedekning i 2009 er oppnådd (Kunnskapsdepartementet, 2009). Dette resultatet er imidlertid ikke nok til å si at man har oppnådd kvalitet. De prosessuelle og

strukturelle forholdene har ulike kvalitetsfaktorer og påvirker hverandre i en kontinuerlig prosess enten i negativ eller positiv retning. Ut fra det vil både strukturelle og prosessuelle kriterier være viktige for å få best mulig resultat kvalitet. Har en barnehage dårlig økonomi, kan det pedagogiske materialet ha dårligere kvalitet. Det kan få betydning for kvaliteten til barnet. Dersom ansatte ikke har god pedagogisk kompetanse om barns kommunikasjon, væremåte og helhetlig læring, vil ikke dyrt pedagogiske materiell ha like stor effekt (Gulbrandsen & Eliassen, 2013; Kvistad & Søbstad 2005; Sommersel et al., 2013). De strukturelle og prosessuelle kvalitetskriteriene påvirker hverandre gjensidig og er derfor avhengig av hverandre og vil prege hvordan innhold, - og resultat kvaliteten blir. Slik jeg forstår det vil hvordan de strukturelle og prosessuelle kriteriene er tilrettelagt, gi utslag i hvordan barn, foreldre og personalet opplever kvaliteten ved oppstart i barnehagen (Gulbrandsen & Eliassen, 2013; Kvistad & Søbstad, 2005; Sommersel et al., 2013).

Det er opp til hver enkelt barnehage hvordan de syv kompetanseområdene i *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* blir dekket. Slik jeg forstår det vil innholdet i kvaliteten i hver barnehage variere etter hvordan personalet tolker og utfører kravene og retningslinjene i *Rammeplanens innhold og oppgaver*, samtidig som det er et gjensidig samspill mellom strukturelle og prosessuelle kriterier for kvalitet. Det kan illustrere hvor stort mangfold av hvordan barnehager tolker og legger til rette for kvalitet. Det lar seg derfor vanskelig gjøre å kunne gi et helhetlig svar på hvordan barnehager legger til rette for kvalitet i oppstarten, men er komplekst sammensatt og i stadig endring (Gulbrandsen & Eliassen, 2013; Kvistad & Søbstad, 2005; Sommersel et al., 2013).

Resultatene av kvalitet kan ses i et individ, - institusjons,- og i et samfunnsnivå.

Resultat kvaliteten på et individnivå vil si om barnet har fått positiv påvirkning og en god start av å gå i barnehagen for senere liv og utdanning. Her er det prosessene som barnet er med på som er viktig. Resultater på et institusjonsnivå vil si om barnehagen har lyktes å nå sine mål for kvalitet, der *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* og barnehagens egne mål er utgangspunktet. Kvalitetsresultatet på et samfunnsnivå, kan for eksempel være at begge foreldrene har mulighet til å arbeide når barnet er i barnehagen. Det gir økonomisk vinst til både familiene og for samfunnet. På samfunnsnivå vises også de sosiale og politiske resultatene. Det vil si at samfunnet er med på å oppdra barn og påvirker integrering, likestilling og ved å fremme demokratiet (Øie et al., 2012).

## 2.4 Kompetanse og foreldresamarbeid

Etter at det ble innført individuell rett til barnehageplass har antall barn under tre år økt. Det har ført til større krav til at kvaliteten i det pedagogiske innholdet tilpasses de yngste barna (Øie et al., 2012). Som jeg har beskrevet i innledning, viser forskning at kompetanse er svært sentralt for den generelle kvalitetsutvikling under oppstarten i barnehagen.

For at barn skal få lik mulighet for å utvikle seg etter deres egne forutsetninger, bør de daglige aktivitetene preges av et helhetssyn på læring (Kunnskapsdepartementet, 2009). For å få til dette kreves god pedagogisk kompetanse som tar hensyn til både de strukturelle og prosessuelle faktorene for å tilpasse kvaliteten til alle barn i barnehagen (Gulbrandsen & Eliassen, 2013). Profesjonell kompetanse i barnehagen bør inneholde teoretiske, yrkesspesifikke ferdigheter og personlig kompetanse som er i stadig utvikling (Kvistad & Søbstad, 2005).

Kompetanse blant personalet er vesentlig for å fornye og øke kunnskapen for en god barnehage. *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* inneholder offentlige føringer for hvordan både prosessuell og strukturelle kriterier for kvalitet bør være. Man har da et godt utgangspunkt for å være profesjonell og å tilpasse kvaliteten for de yngste barna (Arnesen, 2012; Gulbrandsen & Eliassen, 2013; Kunnskapsdepartementet, 2009). Ut fra dette forstår jeg det slik at det er flere sider ved kompetanse som både kan knyttes til strukturelle og prosessuelle sider ved kvalitet som skal dekke de rettningslinjer som står beskrevet i *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Det er styrer og pedagogisk leder som har ansvar for at barnehagen er i stadig utvikling. Ved å planlegge, gjennomføre og utvikle barnehagen i stadig utvikling, kan være med på å øke kvaliteten for barna (Kunnskapsdepartementet, 2011).

Øie et al. (2012) beskriver at det er viktig for å oppnå god kvalitet i barnehagen at personalet har relevant kompetanse med gode kunnskaper i samspill med barn. Studier av Kjellervold viser likevel at det er store variasjoner blant ansatte i omsorgsevne som ikke samsvarer med den faglige bakgrunnen. Det konkluderes med at en førskolelærerutdanning i seg selv ikke nødvendigvis garanterer god kvalitet på arbeidet (Kjellervold, referert i Øie et al., 2012). Med dette kan en påstå at det ikke er gitt at utdannede førskolelærere har gode tilnæringsmåter for barn i praksis. Det er vesentlig at man også har evne til å gi omsorg kombinert med den pedagogiske utdannelsen (Gulbrandsen & Eliassen, 2013). Det kan knyttes til hva personalets yrkeskompetanse bør inneholde. Røkenes og Hanssen (2012) beskriver at yrkeskompetanse

består av både relasjonskompetanse og handlingskompetanse. Handlingskompetanse dreier seg om de instrumentelle, faglige kunnskapene og ferdighetene. Relasjonskompetanse handler om hvordan man forstår og bruker den faglige kompetansen i en profesjonell samhandling med andre (Røkenes & Hanssen, 2012). «En god relasjonskompetanse innebærer at man er rimelig bevisst på hvordan man selv reagerer og oppfører seg i samspill med forskjellige barn» (Drugli, 2014, s. 98). For å kunne tilpasse seg barnets behov, er det en forutsetning at en anerkjenner barnet som et selvstendig individ. Det er av stor betydning hvordan voksne møter barnet for at det skal føle seg trygge. Det krever kompetanse for å legge til rette for trygg tilknytning i barnehagen og er sentralt for en positiv utvikling. Kvaliteten på tilknytningen påvirkes av det samspillet som utvikles mellom voksne og barn (Broberg et al., 2014). I følge *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* er det helt sentralt å kunne tolke kroppsspråk, handlinger og det verbale språket til de yngste barna for å forstå og kunne lege til rette for kvalitet til de yngste barna og må bli møtt med respekt og deres følelsesmessige uttrykk må tas på alvor (Kunnskapsdepartementet, 2011).

Hvordan kvaliteten i barnehagen vil oppleves for ettåringen vil være avgjørende for hvordan personalet evner å leve seg inn og samspille om ettåringens opplevelser. Gjennom samhandling og etisk refleksjon, samtidig som man ivaretar den overordnede hensikten med samhandlingen, vil relasjonskompetansen blant personalet styrkes (Røkenes & Hansen, 2012). Det viser til at personalet må være oppmerksomme på barnets signaler og tilpasse seg etter barnets uttrykk. Ved å anerkjenne barnet som selvstendig individ og tilpasse seg etter deres behov, samtidig som man analyserer og reflekterer over egen væremåte overfor barn, kan styrke relasjonen og barnets tilknytning til personalet (Drugli, 2014; Røkenes & Hansen, 2012). Slik jeg forstår det er den faglige kompetansen personalet har om hvordan man skal anerkjenne barnet og hvordan barn uttrykker seg veldig viktig. For å kunne utvikle relasjonskompetansen, må man reflektere over egen tilnærming og over hver enkelt ettårings behov under oppstarten.

I *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* blir det beskrevet at for å fremme barnets trivsel og utvikling, skal det være ett gjensidig og daglig samarbeid med foreldre som er preget av tillit, åpenhet og respekt for hverandres ansvar og oppgaver for å fremme barnets trivsel og utvikling og livslange læring (Kunnskapsdepartementet, 2011). I Barnehageloven (2005) står det at barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barns behov for omsorg og lek, og fremme læring og dannelse som grunnlag for allsidig utvikling.



Kunnskapsdepartementet (2009) beskriver at et godt samarbeid med foreldrene er en viktig faktor for å kunne oppnå kvalitet i barnehagen. Det vil si at gjennom en gjensidig forståelse skal man vise respekt for hverandres ansvar og oppgaver i forhold til barnet. Sand (2008) beskriver at foreldre har ulike forutsetninger for å samarbeide med barnehagen. Kulturelle forskjeller, ulikt syn på barneoppdragelse og språkproblemer kan gi utfordringer til et godt samarbeid. Sand (2008) poengterer at de kulturelle forskjellene kan bli en berikelse og gi ny lærdom til både personalet og minoritetsforeldre, men forutsetter at det er en god samhandling som er preget av åpenhet, tillit og respekt for hverandre.

## 2.5 Omsorg, trygghet og tilknytning

Broberg et al., (2014) beskriver at barn er avhengig av voksne som tar seg av dem og gir omsorg for at de kan føle seg trygge. Hva slags erfaringer barnet gjør seg de første årene både hjemme og i barnehagen av omsorg, har stor betydning for den videre utvikling til barnet (Broberg et al., 2014). Det er i de sosiale relasjonene barna utvikler seg og det er derfor viktig at personalet tilpasser tilnærmingen til hvem man samhandler og gir omsorg til. De yngste barna er aktive i omsorgsrelasjonene, men likevel helt avhengig av den omsorg og beskyttelse de får av voksne i barnehagen (Tholin, 2013). Omsorg kan være avgjørende for om barnet vil oppleve god kvalitet og kunne utvikle seg positivt. I følge Tholin er «omsorg for andre *bærebjelken og fundamentet* for barnehagelærerens yrkesutøvelse» (2013, s.15). Slik jeg forstår det kan de prosessuelle kriteriene for kvalitet ses i sammenheng med relasjonkompetanse der omsorg, trygghet og tilknytning er sentrale faktorer for kvalitet under oppstarten for ettåringene.

Den emosjonelle omsorgen er spesielt viktig for de yngste barna. De trenger mer nærhet enn større barn. Dersom ettåringene får nok oppmerksomhet og omsorg i løpet av dagen, vil derimot ikke stressende situasjoner påvirke utviklingen i like stor grad. Økt kortisolnivå vil gi forskjellig utslag hos barnet. Noen reagerer med å bli utagerende, mens andre blir mer innadvendte og stille. De som protesterer høyt vil naturlig ses og høres raskere enn de som ikke sier noe. De «stille» barna kan ha opplevd å bli avvist og har erfart at de ikke har fått respons for sine uttrykk og kan stoppe å utrykke seg. Disse barna kan ha et høyt nivå av kortisol og føle et indre stress (Drugli, 2014; Smith & Ulvund, 1999).

Tilknytning til andre enn de nærmeste omsorgspersoner i hjemmet kan få negative konsekvenser for barnet dersom omsorgskvaliteten ikke er bra. En lang oppstart i barnehagen på opp til en måned, mener Zachrisson, Lekhal og Schjølberg (2010) kan være positivt for

noen for å bygge opp en trygg tilknytning. I dag er det oftest at tre dager blir satt av til oppstarten for ettåringene. Det er derimot veldig individuelt hvor lang tid et barn bruker på tilknytning i barnehagen. Det krever at personalet er profesjonelle omsorgsgivere og må være sensitive mot barnet og barnegruppen for å kunne føle seg trygge (Zachrisson, et al., 2010). Som nevnt tidligere, er det oftere at de yngste barna blir mer stresset i store barnegrupper og at interaksjonen med barna må være god for at barna skal få en god opplevelse av å være i barnehagen, og på den måten stressnivået hos barna reduseres (Geoffroy et al., 2006; Vermeer & van Ijzendoorn, 2006). Ut fra dette forstår jeg at det er spesielt viktig med kunnskap om hva slags påvirkning gode omsorgsrelasjoner med personalet har å si for ettåringene og deres opplevelse av kvalitet under oppstarten. Slik jeg forstår det vil trygg tilknytning være avgjørende for barnets utvikling.

Drugli (2014) beskriver tilvenningsperioden som en sårbar periode både for foreldre, barn og personalet. Det er av stor betydning at voksne har god relasjonskompetanse for at barnet skal oppleve en god og trygg tilknytning. Drugli (2014) beskriver at ved bruk av primærkontakter kan man legge til rette for at barnet som startet i barnehagen kan knytte nære relasjoner med spesielt en voksen. Det kan gjøre det lettere å konsentrere seg om noen få barn. Det kan samtidig kunne skape utrygghet hos barnet når primærkontakten ikke er på jobb. Drugli mener likevel det kan være bra den første tiden rundt oppstart at barn og foreldre har en voksen å forholde seg til og ikke behøver å bli kjent med alle samtidig (Drugli, 2014).

Personalets kunnskap om hva et godt samspill kan være vil være viktig og en forutsetning for trygghet og utvikling til de yngste barna, i følge Abrahamsen og Mørkeseth (2001).

*Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* beskriver at «en av barnehagens viktigste oppgaver er å gi barna omsorg og nærhet ved å legge forholdene til rette for en allsidig utvikling. Både kroppslig og språklig gir barn uttrykk for hvordan de har det. Hvordan barn opplever møte med andre, vil påvirke barnas oppfatning av seg selv» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 21). De yngste barna har andre måter å uttrykke seg på og viser det gjennom sine kroppslige bevegelser og uttrykk. Ved å anerkjenne barn som subjekt, tar man barnas kroppslige uttrykk og opplevelser på alvor. Ved å se på barn som født sosiale og aktivt deltagende i sin egen utvikling, er å se på barn som subjekt (Bae, 2004).

De yngste barna uttrykker seg gjennom kroppslig kommunikasjon, som er med på å utvikle personligheten deres. Det vil si at barnet under de to første årene uttrykker seg på forskjellige måter som er en helhet av tanker, følelser, sanser, og kroppslig motorikk (Løkken, 2004;

Jansen, 2013). Å forstå barnets følelsesmessige og kroppslige uttryksmåter, stiller krav til kompetente voksne som kan tolke og lytte til barnas kroppslige uttrykk. Barnet får en opplevelse av seg selv gjennom samspill og relasjoner med andre og utvikles etter kvaliteten på interaksjonene (Øie et al., 2012). For å få et godt samspill mellom barn og voksne er det avgjørende at en tolker de kroppslige signalene fra de yngste barna. Det er spesielt viktig før barnet har fått ett verbalt språk. Man må blant annet ta hensyn til barnets kroppsspråk og følelsesuttrykk (Løkken, 1996). Ved at personalet i barnehagen er sensitive og responderer overfor barnets uttrykk og søken etter nærhet og oppmerksomhet, kan det være avgjørende for hvordan barnet utvikles over tid (Kunnskapsdepartementet, 2009; Zachrisson et al., 2010).

Donald Winnicott (1990) beskriver at når voksne forstår barnet og gir følelsesmessig uttrykk for det, vil barnet speile seg i den voksens tilbakemelding på seg selv. Å ta barnets perspektiv hevder Winnicott (1990) er å kunne gi barnet følelsesmessig oppmerksomhet som kan gi større forståelse av barnet og barnets behov. Barnet vil forstå seg selv bedre ut fra de voksnes tilbakemeldinger. Winnicott (1990) beskriver at når voksne forstår barnet og gir følelsesmessig uttrykk for det, vil barnet speile seg i den voksens tilbakemelding på seg selv. Dersom barnet får kjærlighet og glede i tilbakemeldingene, vil det være den måten barnet anerkjenner seg selv på. Barnet vil da bygge opp selvfølelsen på en positiv måte, som gir dem indre trygghet og styrke. Dersom barnets speiling av seg selv blir negativt eller bare viser den voksnes sinnsstemning, får barnet ikke oppleve en nær følelsesmessig kontakt. Barnet kan da bli uttrygg i mangel på anerkjennelse fra voksne (Winnicott, 1990). Ut fra dette viser til at de relasjonelle erfaringene barnet gjør med personalet i barnehagen, har avgjørende effekt på barnets videre utvikling.

## 2.6 En kort oppsummering

I dette kapittelet har jeg belyst en teori om kvalitet som deler inn kvalitetsbegrepet i strukturelle og prosessuelle sider. Det viser at kvalitet er ett komplekst begrep med flere sider som er avhengig av hverandre. Jeg har gjort rede for at kvalitetsbegrepet vil oppleves forskjellig og vil være i stadig endring etter hvem som opplever oppstarten i barnehagen. Sammenheng mellom tilpasset opplæring, inkludering og kvalitet er også blitt belyst. Ut av teori og i bakgrunn av aktuell forskning, viser det at personalets yrkeskompetanse er helt sentral for kvaliteten i barnehagen. Den relasjonelle kompetansen til personalet knyttes til en viktig prosessuell side ved kvalitet. Personalets relasjonkompetanse har stor betydning at barnet skal kunne føle seg trygg i barnehagen, men kan også påvirke barnets videre utvikling i livet.

### 3. Undersøkelsens metode

Begrepet metode betyr «veien til målet» og sier oss hvordan vi kommer frem til de gitte dataene og konklusjonene i en undersøkelse (Kvale & Brinkmann, 2009). Kvalitativ metode blir ofte sett i vitenskapsteoretisk lys gjennom hermeneutisk og fenomenologisk perspektiv (Postholm, 2010). Etter å ha fordypet meg i fenomenologi og hermeneutikk, ga det inspirasjon til å velge kvalitativt halvstrukturert intervju som metode i denne oppgaven.

#### 3.1. Hermeneutikk og fenomenologi

I fenomenologien ønsker man å forstå hvordan mennesker opplever fenomener i sin livsverden, mens hermeneutikk har mer fokus på fortolkning av mening (Kvale & Brinkmann, 2009). Husserls (1859-1938) filosofi (referert i Postholm, 2010) står som en grunnlegger av fenomenologien. Husserls filosofi går ut på at man kan oppnå vitenskapelig kunnskap gjennom erfaringer og refleksjon, og at kunnskap skapes i folks bevissthet gjennom tenkning. Fenomenologi har fokus på menneskelige erfaringer og subjektive opplevelser av hvordan mennesker opplever og beskriver verden rundt seg (Kvale & Brinkmann, 2009). Gjennom et fenomenologisk perspektiv prøver man å forstå enkeltindividers opplevelser av et fenomen, men også hvordan erfaringene av fenomenet oppleves av flere (Postholm, 2010). Gjennom kvalitativt halvstrukturert intervju av tre foreldre og tre pedagogiske ledere, ønsker jeg å få innblikk i hvordan de opplever oppstarten for ettåringer i barnehagen.

«Hermeneutikk er læren om fortolkningen av tekster» sier Kvale og Brinkmann (2009, s.69). Tekstene kan forstås i vid forstand som menneskers interaksjoner både muntlig, skriftlig og gjennom handling. Våres egne erfaringer, bakgrunner, kunnskaper og tanker er med på å prege hvordan vi forstår andre i et hermeneutisk perspektiv. Ved å forstå meningen av tekstene i sammenheng med delene og i sin helhet, kalles for den hermeneutiske sirkel. Helheten utvikles kontinuerlig gjennom å sette delene i sammenheng. Man kan derfor si at den hermeneutiske sirkelen utvikler seg mer mot en spiral (Alvesson & Sköldbberg, 2008). Forskers forståelse og tolkning av aktørene vil derfor være avgjørende for hvilke funn som blir registrert og tolket (Postholm, 2010). I en hermeneutisk forståelse finnes det ikke en sannhet, men skapes i den sosiale konteksten og gjennom deltagerens forforståelse (Kvale & Brinkmann, 2009; Postholm, 2010).

I mitt masteroppgavearbeid vil min forforståelse prege hvordan oppgaven løses. Alle delene i arbeidet videreutvikler min kunnskap. Min egen forståelse av hva kvalitet under oppstart for

ettåringer kan være, sammen med tidligere forskning og teori om kvalitet for de yngste barna i barnehagen, vil påvirke hvilke spørsmål jeg skriver ned i intervjuguiden. I følge Fugleseth (2007) er ett mål med hermeneutisk forskning å kunne tolke seg selv inn i tolkningsprosessen. Gjennom å kunne leve seg inn i opplevelsen til de man intervjuer, vil det kunne gi en større forståelse av hvilke tanker og erfaringer de har om tema i undersøkelsen. Det kan føre til ny forståelse og kunnskap (Fugleseth, 2007). Jeg har bakgrunn og erfaringer både som mor, førskolelærer og masterstudent. Det er forforståelser som vil gi utslag i hvordan jeg stiller spørsmål og hvilket utgangspunkt og forutsetninger jeg har for å kunne leve meg inn i hva foreldre og pedagogiske ledere opplever som viktige sider ved kvalitet. Det vil si at både pedagogiske ledere, foreldrene og min forforståelse av hva kvalitet under oppstart for ettåringer er, vil prege hvordan spørsmålene blir stillt og hvilke svar jeg får. Det er derfor ikke mulig eller ønskelig å være helt objektiv i et hermeneutisk og fenomenologisk perspektiv.

### 3.2 Hensikten med bruk av kvalitativt intervju

Ved bruk av kvalitativt intervju ønsker man å få innblikk i personers subjektive oppfatninger og av den sosiale konteksten som blir undersøkt. Erfaringer mennesker går gjennom i livet, preger hvordan man opplever situasjoner. Begrepet «kvalitet» som begrep vil derfor oppleves forskjellig, fordi menneskers erfaringer og opplevelser er subjektive (Alvesson & Sköldbberg, 2008). En pedagogisk leder, en ettåring og en forelder som ikke arbeider eller er utdannet innenfor pedagogiske fag, vil naturlig ha forskjellige erfaringer og forutsetninger for hva kvalitet under oppstart for ettåringer vil være. Et kvalitativt intervju skal være en jevnbyrdig samtale om et emne av felles interesse. Det er i selve samtalen mellom intervjuer og informant at ny kunnskap kan oppstå. Gjennom små utvalg kan man komme dypere inn i informantenes livsverden (Kvale & Brinkmann, 2009). Jeg har valgt å intervju tre foreldre og tre pedagogiske ledere der jeg ønsker å få innblikk i hvordan de opplever oppstartsperioden når ettåringene begynte i barnehagen, og hva de mener er viktig for kvaliteten i denne perioden.

Intervjuformen i et kvalitativt halvstrukturert intervju er mer åpen i motsetning til det strukturelle intervjuet, som har bestemte spørsmål som følges etter en viss rekkefølge. I et halvstrukturert intervju, er det vanlig å skrive i forkant av intervjuene en intervjuguide, men trenger ikke å følges etter en viss rekkefølge. Intervjuguiden brukes som støtte og hjelp til å komme inn på temaene i oppgaven man skal undersøke. Ved interessante svar under ett kvalitativt intervju, er det også hensiktsmessig å bruke oppfølgingsspørsmål.

Det kan gi en større innsikt og dybde i informantens livsverden (Kvale & Brinkmann, 2009; Postholm, 2010).

Tidligere forskning og teori om kvalitet for de yngste barna i barnehagen, sammen med min forforståelse av oppstartsperioden, har vært med på å danne spørsmålene i intervjuguiden. Fordi min forforståelse påvirker undersøkelsen til en viss grad, kan en stille spørsmål om undersøkelsen er troverdig og kan reproduseres uavhengig av andre forskere. Som intervjuer har jeg forsøkt å ikke stille ledende spørsmål og på den måten lagt til rette for at informantenes svar skulle bli mest mulig pålitelige. Informantene og jeg som intervjuer er alle forskjellige individer med unike forforståelser. Det er derfor ikke mulig å reprodusere undersøkelsen helt nøyaktig eller helt objektiv i kvalitative metoder (Kvale & Brinkmann, 2009). Det er heller ikke formålet med undersøkelsen.

En styrke ved kvalitative metoder er at det kan gi detaljert og helhetlig informasjon av noen få personers oppfatning om et tema det forskes på. Det blir derimot ofte stilt spørsmål til om man kan generalisere i kvalitative undersøkelser. Å generalisere vil si at undersøkelsen man har gjort har overføringsverdi til å gjelde hele befolkningen eller i andre situasjoner. Generalisering lar seg vanskelig gjøre, siden hvert intervju er preget av to personers subjektive forforståelser (Kvale & Brinkmann, 2009). Intervjuene ville blitt annerledes dersom det var en annen person jeg intervjuet, eller om undersøkelsen ble utført av en annen person. Denne undersøkelsen har også for få informanter for at mine funn kan gjelde for alle pedagogiske ledere og foreldre i Norge.

Kvalitative undersøkelser har som mål å gi illustrerende og detaljerte beskrivelser av et fenomen og som kan være gjenkjennbar i andre liknende situasjoner (Vedeler, 2000). Opplevelsene til informantene er subjektive, men forhåpentligvis kan det vise til en viss gjenkjennelse hos andre foreldre og pedagogiske ledere. Validitet sier oss hvordan kvaliteten på hele forskningsarbeidet gjennomføres og hvordan vi presenterer og problematiserer gyldigheten av funn i oppgaven. Validitet vil si om undersøkelsen skaper kunnskap om det den har som mål å gjøre (Næss, 2006; Vedeler, 2000).

Målet med denne undersøkelsen er å få innblikk i noen få pedagogiske ledere og foreldres opplevelser og hva de mener er viktig for kvaliteten rundt oppstart for ettåringene i barnehagen. Deres opplevelser og syn på hva som er viktig i oppstartsperioden skal forstås i lys av forskning og teori om kvalitet, som sammen kan skape ny kunnskap om temaet **«kvalitet for ettåringene rundt oppstart i barnehagen»**. Jeg mener derfor at et kvalitativt

halvstrukturert intervju er en egnet metode for å svare på denne undersøkelsens tema og forskningsspørsmål, som tidligere nevnt er:

- 1. Hvordan opplever foreldre og pedagogiske ledere oppstarten for ettåringer i barnehagen?*
- 2. Hva mener foreldre og pedagogiske ledere er viktig for oppstartsperiodens kvalitet for ettåringene?*
- 3. Hvordan kan deres opplevelser og syn på hva som er viktig i oppstartsperioden forstås i lys av forskning og teori?*

### 3.3 Intervjuguide og prøveintervju

Dalen (2004) påpeker at spørsmålene i intervjuguiden bør være tydelige og klare, men også ta hensyn til at informantene har ulike kunnskaper og forforståelser. Jeg skrevet intervjuguiden i temaer, der noen av spørsmål blir tilpasset foreldre og pedagogiske ledere, fordi foreldre og pedagogiske ledere har ulike utgangspunkt å se oppstarten fra. Foreldre er de som leverer fra seg barnet og de pedagogiske ledere som er sammen med barnet under dagene, gjør at spørsmålene naturlig vil bli stillt litt anderledes og tilpasset hvem som blir intervjuet. Jeg har vært spesielt bevisst på og ikke stille ledende spørsmål slik at min forforståelse ikke skal påvirke oppgaven i for stor grad. Intervjuguiden har blitt delt opp i temaer med forslag til spørsmål, men har ikke blitt fulgt punktvis, men har vært til hjelp for å komme igjennom sentrale temaer for undersøkelsen (Dalen, 2004; Kvale & Brinkmann, 2009).

Jeg fikk anledning til å prøve ut intervjuguiden med to medstudenter. Kvale og Brinkmann (2009) mener ett godt intervju skal fremme en stimulerende samtale der spørsmålene er lette å forstå. Ved å prøve ut intervjuguiden i forkant av undersøkelsen, kan bedre kvaliteten i de virkelige intervjuene. Erfaringene jeg gjorde under prøveintervjuene, gjorde at jeg delte opp intervjuguiden mer i tema der spørsmålene ble gjort mer åpne. Under prøveintervjuene erfarte jeg at det ofte var fristende å komme med egne synspunkter og erfaringer når informanten snakket. Jeg ble også mer bevisst på at kroppsspråk og fremtoning under intervjuene hadde stor påvirkning på stemningen og svarene jeg fikk under intervjuet (Dalen, 2004; Kvale & Brinkmann, 2009).

Den sosiale konteksten er viktig for om undersøkelsen er valid. Hvordan tilliten mellom intervjuer og informanten er, vil prege hvordan svarene blir. Er det en god og trygg atmosfære preget av tillit, vil kanskje informanten være mer oppriktig og tørre å si det den virkelig mener (Vedeler, 2000). Jeg hadde derfor stort fokus på å virke interessert med både kroppsspråk og i formuleringer av spørsmål og oppfølgings spørsmål (Dalen, 2004; Kvale & Brinkmann,

2009). Ved å ha en åpen holdning der spørsmålene ikke er ledende, kan gjøre det lettere å få en mer klar forståelse av hvilke opplevelser informantene har om temaet for undersøkelsen (Dalen, 2004). Prøveintervjuene ga meg mer erfaringer, men også trygghet på selve intervjusituasjonen som jeg tok med i de reelle intervjuene.

Forskers egne holdninger og verdier sammen med kroppsspråk og hvordan man responderer, vil prege undersøkelsen og berøre de man intervjuer (Kvale & Brinkmann, 2009; Vedeler, 2000). Det var derfor viktig at jeg tenkte grundig gjennom spørsmålene som jeg ønsket å stille. I følge Kvale og Brinkmann (2009) er det etisk viktig å være åpen og ikke ha en forhåndsoppfatning på hva informanten kommer til å svare under intervjuet. Det er derfor viktig at informantene ikke blir påvirket med ledende spørsmål i et kvalitativt halvstrukturert intervju. Et ledende spørsmål er med på å bestemme innholdet i svaret etter hva intervjuer ønsker å få frem og vil kunne svekke validiteten i en undersøkelse. I et kvalitativt intervju er det derfor viktig å stille åpne spørsmål. Det vil si at informanten må kunne utdype svarene med mer enn bare et ja eller et nei (Hammersly & Atkinson, 2004).

Kvale og Brinkmann (2009) beskriver at det er viktig at intervjuer stiller korte spørsmål som kan gi lange og relevante svar. I et halvstrukturert intervju kan oppfølgingsspørsmål brukes for å klargjøre svar og for å få mer utfyllende informasjon. Oppfølgingsspørsmål kan berike de empiriske dataene i undersøkelsen ved å få mer utfyllende svar, men også for å oppklare om intervjuer har forstått hva informant mente og si. Det kan gi større mulighet for refleksjon og for å komme i dybden på det man undersøker (Hammersly & Atkinson, 2004; Postholm, 2010). For å kunne stille relevante oppfølgingsspørsmål og for at intervjuet ikke skal spores bort fra det fenomenet som skal undersøkes, må jeg som intervjuer være aktiv og virkelig lytte på hva informanten sier under hele intervjuet (Hammersly & Atkinson, 2004; Postholm, 2010).

Intervjuers kunnskap om intervjusituasjonen er avgjørende for utfall av analysering og på kvaliteten på undersøkelsen i sin helhet. Det er av stor betydning at intervjuer har kunnskap både på mellommenneskelige forhold og kunnskap om tema som undersøkes. Ved å stille gode spørsmål og oppfølgingsspørsmål, kan man få frem mest mulig valid informasjon om personenes livsverden (Kvale & Brinkmann, 2009). Ved å vise med kroppsspråk at man lytter og er interessert i å høre hva informanten ønsker å si, kan det påvirke kvaliteten i intervjuet. Svarene informantene gir vil være påvirket av selve intervjusituasjonen. Derfor må svarene som gis ses i sammenheng og tolkes innenfor den konteksten intervjuet foregår i (Hammersly



& Atkinson, 2004). Et kvalitativt intervju kan være med på å konstruere ny kunnskap gjennom interaksjon mellom intervjuer og informant. Metoden gir informantene mulighet til å uttrykke sine meninger og erfaringer i en likestilt samtale (Kvale & Brinkmann, 2009).

### 3.4 Kriterier og valg av foreldre og pedagogiske ledere

I følge Dalen (2004) er det viktig at forskeren har teoretisk forutsetninger og kunnskap om den kultur som skal undersøkes. Jeg har fordypet meg i aktuell litteratur, er utdannet førskolelærer, har arbeidet på småbarnsavdelinger og har en ettåring som startet i barnehagen høsten, 2015. For å få et nyansert bilde av hva kvalitet for ettåringer kan være når de begynner i barnehagen, synes jeg det er viktig å få med hvordan både foreldre og pedagogiske ledere opplever oppstartsperioden. Det er de som er med barnet daglig. Foreldre har sterke bånd til barnet og er den/de som kjenner barnet aller best. Det er pedagogisk leder som har ansvar for personalgruppen og at kvaliteten opprettholdes under dagene når ettåringen er i barnehagen. Pedagogisk leder kan forstås som et slags «talerør» for både barna og resten av personalet. Ved å intervjuer både foreldre og pedagogisk ledere får jeg to ulike, men viktige perspektiver av de som står nærmest ettåringens opplevelser rundt oppstart.

Ved å intervjuer både pedagogiske ledere og foreldre har jeg fått informasjon om tema jeg undersøker fra to perspektiver, som kan styrke validiteten i undersøkelsen. Ved å samle inn informasjon fra flere kilder kaller Hammersly og Atkinson (2009) for triangulering. Triangulering er å kunne sammenlikne data om samme fenomen og fungerer som en validitetskontroll av en undersøkelse (Kvale & Brinkmann, 2009).

Jeg syntes det var viktig at foreldrene og pedagogiske ledere jeg intervjuet ikke hadde tilhørighet til samme barnehage. Det kunne ha ført til at foreldre og pedagogiske ledere hadde holdt tilbake informasjon og opplevelser ved oppstart, til fordel for lojalitet til hverandre (Kvale & Brinkmann, 2009). Det er også et etisk valg for ikke å skape unødvendige konflikter eller mistillit mellom foreldre og pedagogisk ledere. Jeg ønsker heller ikke at undersøkelsen skal bli en sammenlikning mellom den enkelte barnehage og foreldrene. Valget av foreldre og pedagogisk ledere er gjort for å få frem hvordan personer som står nærmest ettåringen opplever oppstarten i barnehagen. Ved å se på både foreldre og pedagogisk ledes perspektiv, håper jeg å få ett mer nyansert bilde på hva som kan fremme og hemme kvaliteten for ettåringen ved oppstart i barnehagen.

I følge Johnsen (2006) er det viktig at man har reflektert over hvor mange informanter man vil ha med i undersøkelsen og at det videre blir begrunnet og beskrevet hvorfor disse valgene er tatt. I denne undersøkelsen har jeg valgt å intervju tre pedagogiske ledere og tre foreldre for å kunne gi innblikk i noen få personers erfaringer og opplevelser rundt hva kvalitet for ettåringer ved barnehagestart kan være. Ved at det er flere barnehager undersøkelsen blir utført i, gir det et større utvalg. Det kan være med på å styrke undersøkelsens pålitelighet.

Jeg har valgt å intervju tre pedagogiske ledere som arbeider på småbarnsavdelinger og tre foreldre som har en ettåring som har begynt i barnehage høsten 2015. Å benevne de tre pedagogiske lederne med fiktive navn, vil full anonymitet blir opprettholdt. I denne undersøkelsen er det kun kvinner som er intervjuet. Det gjelder både av foreldreinformantene og av de tre pedagogiske lederne. Det har ikke vært et ønske for valg av informanter, men blitt slik naturlig.

I kriterier for valg av foreldre, syntes jeg det var viktig at de hadde en ettåring som begynte i barnehagen høsten 2015, og at de ikke hadde pedagogisk utdanning eller erfaring med barnehageyrket. Det er valg som er tatt for at forelderen ikke skal blande rollene i intervjuet mellom å være mor/far og førskolelærer, men også for å kunne speile mangfoldet av hva befolkningen i Norge opplever som viktige sider ved kvalitet når ettåringene starter i barnehagen, høsten 2015. Jeg hadde også ønske om å intervju foreldre med minoritetsspråklig bakgrunn for å kunne vise til det mangfoldet vi lever i. Det lot seg derimot ikke gjøre, fordi det ble problematisk i forhold til at jeg måtte hatt tilgang til tolk. I forhold til oppgavens tidsmessige omfang. Jeg syntes det derfor var spesielt viktig å spørre de pedagogiske lederne om hvilke erfaringer de hadde med familier med minoritetsspråklig bakgrunn under oppstartsperioden.

Kriterier for valg av pedagogiske ledere, var at de alle skulle arbeide på ulike småbarnsavdelinger under oppstarten høsten, 2015. For å få tak i pedagogiske ledere søkte jeg på kommunens nettside, og leste om de forskjellige barnehagenes hjemmesider. Jeg valgte bevisst ut tre som var mest mulig forskjellige. Det ble gjort for å kunne vise til en bredde på de ulike barnehagene, som både viser til gamle eller nye, kommunale eller private barnehager. Valg av barnehagene pedagogiske lederne arbeidet i ble også gjort for å vise til forskjellig gruppesamensetninger både i alder og antall barn i gruppen. Jeg tok kontakt med de aktuelle barnehagene på telefon. De første tre pedagogiske lederne jeg kontaktet svarte ja med en gang. Jeg har gitt de navnene Kari, Ida og Guro for å opprettholde full anonymitet. Disse tre

pedagogiske lederne arbeider på forskjellige barnehager i en liten by på Østlandet.

Barnehagene er bevisst valgt ut fra at de har forskjellige utfordringer og tilpasninger i forhold til strukturelle og prosessuelle kriterier for kvalitet.

Barnehagen der Kari arbeider, er en eldre kommunal barnehage. Barnehagen ble ikke bygget for det formål for å være en barnehage. Det er syv barn på avdelingen, og det er lagt til rette for barn i alderen 1-3 år. Under oppstart var alderen på barna 11– 24 måneder. Kari har arbeidet på samme sted i 17 år. Barnehagen der Ida arbeider er en privat foreldreid barnehage. Her er det lagt til rette for ni barn i alderen 1-2 år. Alder ved oppstart var 12- 18 måneder. Barnehagen er bygget som formål å være en barnehage. Her er det også et stabilt personale, som har arbeidet sammen over en lang periode. Barnehagen der Guro arbeider i, er en ny kommunal barnehage. På hennes avdeling er det 14 barn på avdelingen. Aldersgruppen under oppstart var i underkant av ett år og opp mot tre år. Barnehagen er helt ny og bygget for det formål at det er skal være en barnehage. Guro har arbeidet her i ett år.

Proessen for å få tak i foreldre som jeg kunne intervju, var langt mer vanskelig og tidsmessig krevende enn ved de tre pedagogiske lederne. Jeg synes det var viktig for oppgavens validitet at jeg ikke hadde kjennskap til foreldrene på forhånd av intervjuene, i den grad at det ville påvirke utfallet på undersøkelsen. Jeg tok derfor kontakt med noen som jeg selv hadde vært på barselgruppe med og fikk gjennom dem kontakt med de tre informantene som er med på undersøkelsen. Disse foreldrene kjente jeg ikke på forhånd og hadde derfor ikke en forhåndsoppfatning av hvordan disse foreldrene opplevde oppstarten for ettåringene sine.

Foreldreinformantene har jeg gitt fiktive navn for å opprettholde anonymitet. Jeg har valgt navnene Ragnhild, Siri og Agnes. Ragnhild har barnet i en eldre barnehage med ni barn. Det er det tredje barnet hennes og begynte i barnehagen når det var 17 måneder. Siri, har også barnet sitt i en barnehage med ni barn. Det er hennes tredje barn som startet i barnehagen når det var 13 måneder. Ragnhild og Siri bor i en liten by på Østlandet. Agnes sitt første barn startet først i en stor avdeling med 14 barn i en kommunal barnehage i Oslo. Barnet var akkurat fylt ett år. Etter en måned byttet Agnes barnehage til en liten familiebarnehage med seks barn.

### 3.5 Gjennomføring og transkripsjon av intervju

Før jeg begynte selve intervjuene presenterte jeg meg og gjentok tema for masteroppgaven. Videre satte vi en ramme for hvor lenge intervjuene skulle vare. Alle intervjuene tok i underkant av en time.

Kvale og Brinkmann (2009) beskriver at det er viktig å bevare roen og prøve å få frem en dialog på informantens premisser. Det er derfor viktig å opparbeide et godt forhold til informantene for at intervjuene blir preget av en tillitsfull og trygg atmosfære. Under samtalene prøvde jeg å få informantene til å føle seg trygge i intervjusituasjonen. Jeg stilte «ufarlige» spørsmål først for å få i gang samtalen. Det var spørsmål som «hvor mange barn er det på gruppen, og hva er alderen på barnet ditt når det begynte i barnehagen?» Senere i intervjuet når foreldrene eller pedagogiske lederne virket mer sikker i intervjusettingen, stilte jeg spørsmål som krevde mer reflekterende svar.

I etterkant av intervjuene transkriberte og analyserte jeg lydopptakene. I følge Postholm (2010) kan bruk av båndopptager gjøre det lettere å ha fokus på dem man intervjuer. Ved transkripsjon får en også ordrette beskrivelser på det som er sagt under intervjuet. Det gir mulighet for en mer valid undersøkelse. Jeg har brukt kvalitativ intervju som metode for å få informasjon om noen foreldre og pedagogiske leders subjektive oppfattelse om temaet for denne undersøkelsen (Kvale & Brinkmann, 2009). Jeg hadde seks personer som jeg intervjuet og erfarte at transkripsjon er en omfattende prosess.

Kvale og Brinkmann (2009) beskriver at det er viktig at forsker tolker svar på en fordomsfri måte, slik at man får frem nyanserte beskrivelser av fenomenet som undersøkes. Det er tekstene hver for seg fra den muntlige til den nedskrevne teksten som skal tolkes og bearbeides i forhold til oppgavens problemstilling og formål. Hvert ledd gir til sammen dypere forståelse og kunnskap av tema jeg undersøker, sett i et fenomenologisk og hermeneutisk perspektiv.

### 3.6 Tolkning i en hermeneutisk tradisjon

Jeg har valgt å tolke oppgaven i en hermeneutisk tradisjon (Kvale & Brinkmann, 2009). Slik jeg forstår denne tolkningstradisjonen, vil funn fra ulike deler av intervjuene, som vil si foreldres og pedagogiske leders opplevelser av oppstarten for ettåringene i barnehagen, sett i sammenheng. Det kan gi større forståelse av hva som kan være viktig for oppstartsperiodens kvalitet for ettåringene. Den nye forståelsen som kan komme frem av intervjuene med

foreldre og pedagogiske ledere, vil bli tolket og forstått i lys av tidligere forskning og teori om kvalitet i barnehagen. Med en hermeneutisk tradisjon som utgangspunkt for tolkning av oppgaven, kan en si at intervjuene av foreldre og pedagogiske ledere, sammen med teori og forskning, vil kunne gi større forståelse og kunnskap om viktige sider ved kvalitet når ettåringene begynner i barnehagen. Det kan knyttes til den hermeneutiske sirkelen, der delene av teori, forskning og intervju blir sett i sammenheng (Alvesson & Sköldbberg, 2008).

For å belyse hvordan jeg gikk frem etter transkripsjonen av intervjuene, benyttet jeg meg av det Kvale og Brinkmann forklarer som det ene prinsippet i hermeneutisk meningsfortolkning, der «den kontinuerlige frem- og tilbakeprosessen mellom deler og helhet, som er en følge av den *hermeneutiske sirkel*» (2009, s. 216). Etter transkripsjon av intervjuene hadde jeg et inntrykk av hva som kom frem av intervjuene. Ved å lese og tolke ulike deler av intervjuene, ble det under en lang prosess med å veksle på å se deler av intervjuene opp mot helheten. Etterhvert ga denne vekslingen av å tolke meningene i tekstene en ny forståelse for helheten, som resulterte i den tolkningen jeg har gjort av intervjuene, sett i lys av forskning og teori om kvalitet for de yngste barna i barnehagen.

Tolkning vil også bli preget av forforståelse til forsker, som er mine erfaringer og subjektive opplevelser av tema for undersøkelsen. Postholm (2010) beskriver at det er viktig at forsker ikke påvirker for mye med sine subjektive forventninger til hva informantene vil svare og bør ha et åpent sinn. Etter transkripsjonene kom det frem en del interessante funn. Det var funn som jeg ikke hadde forutsett og som jeg kanskje ikke hadde sett dersom jeg ikke hadde hatt et åpent sinn og gått i dybden og tolket det foreldrene og pedagogiske lederne fortalte.

Et eksempel er det uventede funnet med søvn. For å komme frem til dette hadde jeg først et inntrykk at det «var noe» med søvnen. Etter å ha lest i de ulike intervjuene fant jeg likhetstrekk med at søvnmønsteret ble nevnt for å forklare hvordan oppstarten opplevdes. Jeg tolket etterhvert at søvn var noe som alle informantene opplevde som viktig under oppstarten for ettåringene. Ved å se på helheten av det informantene fortalte, sett i lys av teori og forskning om kvalitet for de yngste barna, knyttet jeg søvnmønster til en måte barnet viser om det er trygg eller ikke i barnehagen.

### 3.7 Forskers rolle i kvalitative studier

Forskerens rolle i kvalitative studier er av stor betydning. I følge Hammersley & Atkinson (2004) vil man alltid med sitt nærvær påvirke i kvalitative metoder. I intervju påvirker man med sin tilstedeværelse, fremtoning og formulering av spørsmål. Ved at man er seg bevisst

denne påvirkningen, vil det kunne styrke kvaliteten i kvalitative studier (Postholm, 2010). Det vil si at jeg til en viss grad påvirker denne undersøkelsen med mine egne verdier og forforståelse. Min forforståelse og valg av teori, virker inn på hvordan jeg forstår tema jeg forsker på, men også i hvordan jeg møter de jeg intervjuer. Som mor, førskolelærer og nå masterstudent, har jeg en del teoretisk og erfaringsmessige kunnskaper som preger hvordan jeg møter og forstår informantene.

I kvalitativ forskning er det i følge Postholm (2010) en interaksjon mellom induktiv og deduktiv tilnærming. I en deduktiv forståelse har man en forutinntatt holdning og ønsker ikke å løsrive seg fra en bestemt retning i undersøkelsen. Det vil si at man kun forholder seg til intervjuguiden med spørsmål som er skrevet ned på forhånd. Man har forventninger til svar i forskjellige variabler, men er ikke åpen for nye vinklinger. Det kan da bli en mer bekreftelse på det man allerede har bestemt seg for at resultatet for oppgaven kommer til å bli. Gjennom induktiv forståelse har man ingen variabler på forhånd og stiller seg derfor helt åpent til informantene av hva som kan oppstå gjennom den sosiale interaksjonen i et kvalitativt intervju. Det kan gi en bredere forståelse av det tema som det forskes på (Postholm, 2010).

I denne undersøkelsen har jeg i forkant av intervjuene laget en intervjuguide med oppdelte temaer jeg ønsket å få svar på. Under selve intervjuene hadde jeg fokus på å ha en åpen holdning for at det kunne oppstå uventede og interessante vinklinger som kunne berike undersøkelsen. Ved å ta med meg min teoretiske og erfaringsmessige forforståelse i utførelse av en intervjuguide, samtidig som jeg var åpen for nye og uventede vinklinger under selve intervjuet, førte det til at det dukket opp uventet informasjon. Det ga meg en forståelse på tema jeg undersøkte som jeg ikke hadde ventet meg og beriket undersøkelsen.

### **3.7.1 Etisk refleksjoner og konfidensialitet**

Kvale og Brinkmann (2009) beskriver at etiske problemstillinger preger hele forløpet i en kvalitativ undersøkelse. Man bør ta hensyn til mulige etiske problemer helt fra begynnelsen av undersøkelsen til rapporten er ferdig. Postholm (2010) beskriver det er viktig at intervjuene foregår på et passende sted der det ikke blir forstyrrelser. Intervjuene med pedagogiske ledere var naturlig at foregikk på personalrommet i barnehagene de arbeidet i. I forhold til foreldrene møttes vi på et møterom på Høgskolen i Hedmark der vi ikke ble forstyrret. Det er likevel på min «arena» vi møttes. Det er vanskelig å si om dette var en faktor som påvirket svarene eller selve dynamikken i samtalen.

Under planlegging av intervjuene er det viktig å informere informantene om undersøkelsen. (Kvale & Brinkmann, 2009). I forkant av intervjuene sendte jeg ut informasjonsbrev om undersøkelsen der tema for undersøkelsen ble beskrevet (vedlegg, nr. 1, s. 90-91). Her ble det belyst hva undersøkelsen gikk ut på og at de når som helst kunne trekke seg fra undersøkelsen. Informasjonsbrevet opplyste også om at jeg ønsket å bruke lydopptager under intervjuene. Opptakene av intervjuene ble slettet med en gang det var blitt transkribert med fiktive navn. Det ble også informert om at personene som deltar skal få full konfidensialitet og at de når som helst uten begrunnelse kan trekke seg fra undersøkelsen. Jeg har sendt forespørsel til NSD om godkjenning. Denne undersøkelsen kommer ikke til å kunne spore opp noen av informanter og er derfor helt anonym. Derfor fikk jeg svar fra NSD at jeg ikke trengte å søke (Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste [NSD], s.a). Det stiller derfor et enda større etisk ansvar å opprettholde anonymitet av informantene som deltar i undersøkelsen under transkriberingen

Kvale og Brinkmann (2009) beskriver at informantenes mening blir fortolket gjennom transkribering og analysing. Ved transkripsjon er det viktig å stille etiske spørsmål til om man gjengir det informanten ønsket å formidle, eller at ens egen forforståelse dominerer i valg av hva som er viktig informasjon. Jeg skrev ned nesten alt, men utelot noe som ikke var vesentlig for oppgaven og for å opprettholde anonymiteten i oppgaven. Etter å ha transkribert kunne jeg drøfte de funnene ut fra intervjuene i sammenheng med den forskning og teori jeg har fordypet meg i (Johnsen, 2006). Det er også viktig å gjøre etiske refleksjoner i analyseringen.

Jeg gjorde meg også noen tanker underveis i presentasjon og i analyse av intervjuene. Jeg syntes det var etisk viktig å ikke stille foreldre og pedagogiske ledere opp mot hverandre. Det er ikke hensikten med oppgaven. Målet med oppgaven er å få innblikk i hva noen foreldre og pedagogiske ledere opplever som viktige sider ved kvalitet under oppstart. Fordi foreldre og pedagogiske ledere opplever oppstarten fra ulike perspektiv og naturlig at de har ulik fokus på hva som er viktig under oppstarten, er det naturlig at det blir en del samlet presentasjon av hva pedagogiske ledere og foreldre opplever. Det er fordi det er en del likheter og ulikheter mellom pedagogiske ledere og foreldre. Jeg gjorde også en del tanker om at noen av foreldrene og pedagogiske ledere blir nevnt mer enn andre. Det er ikke gjort for å skille ut noen, men er valg jeg har gjort for å kunne svare mest mulig til oppgavens tema og problemstilling. Det viser til at jeg påvirker tolkningen av oppgaven og må være bevisst på mine valg gjennom hele prosessen i masteroppgaven. Til slutt når jeg har levert den ferdige

masteroppgaven er det viktig at andre lesere ikke klarer å gjenkjenne de anonyme informantene (Kvale & Brinkmann, 2009). Jeg føler et stort ansvar og er ydmyk overfor informantene som har brukt sin tid på denne undersøkelsen og vil være lojal og oppriktig i informantenes uttalelser.

### 3.8 En kort oppsummering

I dette kapitlet har jeg gjort rede for mitt valg av kvalitativt halvstrukturert intervju som metode, sett gjennom ett hermeneutisk og fenomenologisk perspektiv. Ved bruk av kvalitativt halvstrukturert intervju, har gitt mulighet for innblikk i noen få foreldre og pedagogiske opplevelser av hva de synes er viktige sider ved kvalitet under oppstarten for ettåringene. Metodens validitet, relabilitet og generalisering er også belyst. Det er blitt belyst at både undersøkelsens prosess og resultat vil bli påvirket av informantene og mine egne forforståelser og kunnskaper om tema for undersøkelsen. I dette kapitlet har jeg også presentert hvordan transkribering og tolkning av intervjuene har blitt utført, i lys av en hermeneutisk tradisjon. Avslutningsvis har jeg vist til etiske refleksjoner rundt undersøkelsen.



## 4. Presentasjon av intervjuene

I dette kapittelet vil jeg presentere hva som kom frem under intervjuene av foreldre og pedagogiske ledere. Jeg har intervjuet foreldrene Ragnhild, Siri og Agnes og de tre pedagogiske lederne Kari, Ida og Guro. En presentasjon av den enkelte foreldre og pedagogisk leder og de ulike barnehagene har blitt presentert i kapittel 3.4.

Jeg valgte å dele inn funnene i fire temaer for å gi en oversikt over hva som kom frem av intervjuene. Temaene er «opplevelser av kvalitet under oppstarten for ettåringene», «tilpasninger under oppstart», «betydningen av store eller små barnegrupper» og «foreldresamarbeid, kompetanse og kvalitet ved oppstart».

### 4.1 Opplevelser av kvalitet under oppstarten for ettåringer

I begynnelsen av intervjuene spurte jeg foreldre og pedagogiske ledere hvordan selve oppstartsperioden konkret var lagt opp og hvordan de opplevde denne perioden. Både foreldre og pedagogiske ledere beskrev at de hadde besøksdag før sommerferien der foreldre og barn fikk komme på besøk for å bli litt kjent med barnehagen og personalet. Under besøksdagene ble generell informasjon om barnet og om barnehagen utvekslet. Det var under dette møtet at det ble bestemt en dato for første dag i barnehagen og hvordan de første tre dagene skulle legges opp etter sommerferien. Det kom også frem at alle pedagogiske ledere oppfordret foreldrene på besøksdagene til å hente ettåringen tidligere den første perioden på rundt to uker dersom de hadde mulighet til det, fordi de opplevde at det tok litt tid før ettåringene ble trygge i den nye barnehagetilværelsen.

Både foreldrene og de pedagogiske lederne jeg intervjuet beskrev de første tre dager som «oppstartsdagene». De fortalte imidlertid at det tok lengre tid før barnet hadde blitt ordentlig kjent og vant til å gå i barnehagen. De tre pedagogiske lederne Kari, Ida og Guro la opp de tre første dagene litt forskjellig. Kari og Guro så på hvordan barnet reagerte på å være i barnehagen og bestemte i samråd med foreldrene når foreldrene gikk i fra barnet. Noen foreldre gikk i fra den andre dagen, og var borte fra halv ti til to, mens for andre barn var dette for tidlig. Da gikk ikke foreldrene ifra barnet før den tredje dagen. Den tredje dagen gikk de fleste foreldrene i fra barnet når det hadde sovnet.

Pedagogisk leder Ida beskriver en litt annerledes oppstart. Øktene i disse tre dagene var ikke lengre enn 1,5 timer. Foreldrene var med hele tiden de to første dagene, men under den tredje dagen kunne foreldre gå litt unna. Barnet sov heller ikke i barnehagen før den fjerde dagen. Ida begrunner det med at barna blir veldig slitne de første dagene, og at korte besøk gir bedre opplevelser for ettåringene. Hun forteller at:

Det er mye inntrykk, alt er nytt fra stemmer, personer og lukter. Det krever veldig mye av et lite barn å ta inn over seg alt dette nye. Derfor sover ikke barna her før den fjerde dagen. Vi synes det er veldig viktig at barna har sett oss såpass, slik at det går an at vi kan legge dem og tar dem opp igjen uten at de får en skrekkopplevelse ved at ett fremmed ansikt er der når de våkner. Det er mange som sover mindre enn det de trenger eller er vant til og vi merker at barna blir veldig, veldig slitne, spesielt de som er her opp til ni timer.

Ved å ha korte økter mente Ida at de kunne legge et godt grunnlag for den videre tiden i barnehagen. Kari, Ida og Guro beskrev at selv om oppstarten er lagt til tre dager der foreldrene er med, tar det imidlertid lengre tid og varierer fra barn til barn før de blir trygge og knytter seg til personalet. Selve oppstartsperiodens lengde mente Kari, Ida og Guro kunne variere fra en uke til flere måneder, fordi det er individuelt når barna blir trygge og knytter seg til personalet.

De første tre dagene under oppstarten foregikk ganske likt hos foreldrene. Ragnhild, Siri og Agnes fortalte at den første dagen var de sammen med barnet fra en til tre timer. Den andre dagen varierte litt med at noen foreldre gikk litt ifra, mens andre var til stede hele tiden. Den tredje dagen forsøkte alle tre foreldre å gå når ettåringen hadde sovnet. Ragnhild, Siri og Agnes opplevde ikke at barnet deres var trygge etter tre dager og hadde alle litt kortere dager de to første ukene under oppstarten.

Både pedagogiske ledere og foreldre poengterte uten at jeg stilte spørsmål om det at ettåringene virket mer slitne og sov dårligere i større eller mindre grad under oppstartsperioden. Agnes beskriver barnet sitt som «ett robust og sosialt barn». Hun merket ikke så stor forskjell på barnet under oppstarten, utenom at barnet sov mindre og derfor var litt mer trøtt på ettermiddagene. Både Ragnhild og Siri opplevde at ettåringene deres sov mindre og var tydelig preget av å ha begynt i barnehagen ved å være «klengete og sutrete». Siri opplevde oppstartsperioden som ganske vanskelig og fortalte:

Jeg syntes det var tøft å levere fra meg henne når hun bare var 13 måneder. De to andre barna mine begynte når de var litt større og taklet det bedre. Selv om vi har optimalisert og lagt veldig vekt på å legge til rette for en myk oppstart, følte det nok veldig utrygt for henne. Det er nok mye med personligheten hennes å gjøre også tror jeg. Hun var veldig sår og ville ikke en gang omgås søsknene sine, men ville bare sitte på fanget mitt. Hun våknet veldig ofte på natten, men også av lyder i vognen når større barn var ute i barnehagen. Det var akkurat som om hun våknet fordi hun er litt mer på vakt. Etter fire uker gikk det bedre i barnehagen. Det var også da sovingen i barnehagen og på natten ble bedre.

De pedagogiske lederne Kari, Ida og Guro fortalte at oppstartsperioden opplevdes som en ganske slitsom og hektisk periode, men også uforutsigbar i forhold til intensitet og varighet. Kari beskriver oppstartsperioden som en «unntakstilstand», der man må belage seg på lite eller ingen pauser i en periode. Hun forteller at:

Selv om det er en eller fem som er nye, blir det likevel en ny gruppe med forskjellige individer som sammen må bli trygge.

Kari, Ida og Guro fortalte at oppstarten varierte etter hvordan barnegruppen var sammensatt, men også etter hvordan personalet samarbeidet seg i mellom og hvordan foreldresamarbeidet fungerte. De fortalte at de hadde fokus på å legge til rette for barna som begynner, men at det også var viktig å ivareta de barna som allerede går der.

I barnehagen der Ida arbeider har de lagt til rette for en småbarnsavdeling med barn fra ett til to år fordi de opplever at behovene hos en toåring er annerledes enn en ettåring. Under intervjuene av de pedagogiske lederne Kari, Ida og Guro, kom det frem at de ikke synes det er gunstig for barnet å starte i barnehagen før barna er fylt ett år, fordi de hadde erfaringer med at det ofte tar lengre tid jo mindre barna er før de er trygge i barnehagen. Ingen av de pedagogiske lederne hadde nå barn under 11 måneder i barnehagen. Ida forteller:

Når barnet er under ett år har det behov som er vanskelig å dekke i en barnehage. Jeg merker også stor forskjell på barn som er 12 måneder og de som er 1.5 år. Da har barnet kanskje enda større utbytte av å gå i barnehagen. Forskjellen ligger i at de gradvis åpner seg litt mer for andre. De har litt videre behov enn det grunnleggende som spising, soving og nærhet. De er mer åpne for omgivelsene rundt seg, er mer i lek og har større glede av hverandre.

## 4.2 Tilpasninger under oppstart

De tre pedagogiske lederne setter samarbeid og det å være imøtekommende med foreldre høyt. Kari, Ida og Guro syntes alle det er en ganske brå overgang for barna den fjerde dagen i

barnehagen. De oppfordrer derfor foreldrene til å ha kortere dager den første tiden, gjerne to uker eller mer, dersom de har mulighet til det. Når foreldre er tilgjengelige og har kortere dager, spesielt under den første uken, vil barnet kunne få en mykere overgang til de er trygge i barnehagen, forteller de tre pedagogiske lederne. Ida sier følgende:

Vi opplever at ettåringene blir veldig slitne, spesielt dersom foreldrene ikke har mulighet til å hente dem tidlig den første tiden. Det er ikke så mange som er her i ni timer, men en del er her i 8- 8,5 timer. De redder seg på en måte inn dersom barnet sover godt i 2-3 timer, men det er ofte vi ser at de sover mindre enn det de har behov for den første tiden.

De tre pedagogiske lederne Kari, Ida og Guro er veldig bevisste på ikke å presse foreldre til å hente tidlig, men opplever at det er mange foreldre som er positive til å ha kortere dager når de blir fortalt at dette er bra for barnet. Kari oppfordrer også foreldre til å hente før halv fire, for at ikke hele barnegruppen er igjen med kun en person frem til halv fem og sier:

De vet jo ikke hvordan det er før vi forteller hvordan det er. Det er synd for barnet og foreldre at de ikke kan være mere med under oppstarten. Det ideelle hadde vært om foreldre er tilgjengelige i to uker. Da kunne vi ha lagt bedre til rette for hver enkelt og fått en bedre oppstart.

Foreldrene Ragnhild og Siri ble også anbefalt at dersom de hadde mulighet til det, burde barna deres ha korte dager den første tiden. De beskriver også at personalet viste stor forståelse dersom de ikke hadde mulighet til dette i forhold til arbeidssituasjonen. Dette gjorde at de ikke trengte å ha så dårlig samvittighet dersom det ble noen lange dager. De følte begge at personalet viste stor omtanke for dem som foreldre under oppstarten. De hadde full tillit til personalet og var veldig fornøyd med barnehagene. Siri forteller:

De beskrev at hun var litt sår og gråt noe den første tiden. Det var visst ingen krise og hun fikk sitte på fanget en del. Jeg vet ikke hvor lei seg hun måtte vært før de hadde ringt og sagt det, men jeg føler meg trygg på at de sier ifra.

Guro, forteller at det er viktig å være ærlig med foreldrene slik at de skal få et bilde av hvordan barnet har opplevd dagen og sier at:

Vi kan jo ikke bare si at det går bra hele tiden, dersom vi ser at barnet bare gråter og ikke er trygg.

Alle tre pedagogiske ledere beskriver også at det hører med i starten at barna gråter en del når foreldrene går. Ida synes det er viktig at barnet får sette ord på følelsene sine gjennom gråt når foreldrene går i fra dem. Hun forteller at de har fokus på at det å gråte i oppstart og ved

avskjed er viktig for ikke å stenge følelsene inne, men at det er viktig at personalet hjelper barnet å finne roen etter hvert.

De tre pedagogiske lederne beskriver at det er viktig å markere at man går ved å si «ha- det» til barnet. Det kan oppleves veldig utrygt for barna hvis de begynner å lete etter foreldrene i løpet av dagen forteller de. Foreldrene beskriver også at de fikk beskjed om at det var viktig at de sa «ha- det» til barnet sitt før de dro fra barnehagen. Hvordan og når foreldrene sa «ha- det» varierte veldig og ble gjort ut i fra hva som fungerte best for hvert enkelt barn. Noen sa «ha- det» i garderoben, andre i vinduet og vinket etterpå, mens noen rundt frokost der de kunne spise fra matboksen etterpå.

Ida og Guro beskriver at det er forskjell på hvordan foreldre håndterer å gå fra barnet. Spesielt gjelder dette barn som gråter veldig mye når foreldre går. Noen trenger mer veiledning på hvordan, eller når det er best å gå. De har erfaringer med at dersom foreldrene er usikre, kan det smitte over på barnet. Det kan føre til at det tar lengre tid før barnet blir trygg. De forteller videre at for disse foreldrene er det ekstra viktig å gi tilbakemeldinger på at barnet har det bra. Alle tre pedagogiske ledere hadde gode erfaringer med å sende en melding eller et bilde til foreldrene når barnet hadde roet seg under den første tiden i barnehagen. Foreldrene Ragnhild og Siri, fikk ofte tekstmeldinger eller et bilde kort tid etter de hadde gått fra barnehagen. Det hjalp dem til å forstå at barnet hadde det bra og kunne slappe litt mere av når de var på jobb.

Under intervjuene av foreldrene kom det frem at ingen av dem hadde en bestemt primærkontakt, men fortalte at de foretrakk å prate med den samme personen som de følte tillit til. Hos de pedagogiske lederne var det bare Guro som bruker primærkontakt. Hun synes ikke at det fungerer helt optimalt fordi lange dager til barna, møter og pauser under dagene gjør at primærkontakten ikke kan være til stede hele dagen barnet er der. Kari, Ida og Guro beskriver at de også synes det er viktig at barna ikke blir for knyttet til bare en voksen. Det kan oppleves veldig vanskelig og utrygt for barnet dersom personen ikke er tilstede hele dagen, eller er borte på grunn av sykdom. Ida bruker derfor ikke primærkontakt, men fokuserer heller på at man fra starten av ikke skal lage skille på de voksne som er der for at alle voksne blir sett på som likestilt hos barnet.

Kari har i de siste årene hatt utfordringer spesielt rundt oppstart med noen minoritetsspråklige foreldre i sin barnehage. Kari beskriver at hun opplever det vanskelig å få opparbeidet tillitt og et nært samarbeid, fordi hun kun får forklart det helt grunnleggende ved bruk av kroppsspråk og peking når det ikke er med tolk. Det krever også ekstra tid og engasjement fra

både foreldrene og personalet for å gi praktisk informasjon. Ida synes det er spennende, men også utfordrende med minoritetspråklige familier, fordi det krever mer fra personalet. Spesielt merkes det i forhold til språket, men også av andre kulturelle utfordringer forteller hun. Ida ønsker mer kunnskap om dette og sier at:

Det er en berikelse for andre barn i å få delta i et kulturelt mangfold. Jo mer kunnskap vi har om minoritetsforeldre, jo lettere er det også å vise respekt.

### 4.3 Betydning av store eller små barnegrupper

Kari og Ida synes det er spesielt viktig at ettåringene har en rolig tilværelse i små barnegrupper, og følte seg heldige som arbeidet på avdelinger med syv og ni barn. Alle tre pedagogiske lederne fortalte under intervjuene at de ikke synes det er bra for ettåringene å gå i avdelinger med 14 barn. Ida sier følgende:

Det er mye som strider veldig mot hva jeg mener er kvalitet for de miste barna ved å ha avdelinger med 14 barn. Det blir rett og slett for mange relasjoner å forholde seg til for et lite barn, noe vi jo har en del forskning på nå. Man skal ta seg god tid på småbarnsavdelinger, særlig bleieskift som ikke skal være sånn samlebånds opplegg. Det bør være slik at hvert barn skal få sin tid. Det tror jeg ikke er så lett å gjennomføre når det er så mange barn.

Guro arbeider på en 14 barns avdeling og beskriver at selv om det er fire voksne på 14 barn, opplever hun at det ikke er optimalt for ettåringene å være i en så stor barnegruppe. Guro forteller at vaktene ikke er lagt opp til at det er fire på jobb hele dagen og at det også må beregnes inn pauser og eventuelle møter i løpet av en dag. Hun har mye dårlig samvittighet for ikke å kunne gi det hun ønsker til barna. Ida synes det er for mange barn å ta hensyn til i en stor avdeling med 14 barn og forteller videre at forskning bekrefter at store barnegrupper øker stresshormonet kortisol, spesielt hos de «stille» barna. Ida sier videre:

Hva gjør det med livet til et lite menneske som starter livet sitt med og ikke bli sett, eller tatt hånd om når det gir uttrykk for en sterk følelse? De som ikke er de «stille» barna, må også gråte en stund før de blir tatt opp. Jeg synes det er feil at noen barn ikke blir sett, eller må streve lenge for å få oppmerksomhet for å bli anerkjent for sine følelser.

Når jeg spurte foreldrene hva de syntes var det viktigste i oppstarten, var svarene sammenfallende og handlet om at ettåringen deres skulle skal bli sett og tatt hånd om av trygge, tillitsfulle voksne i barnehagen. Siri uttrykker følgende:

Det viktigste for meg er at jeg vet at det er noen som er sammen med barnet mitt, at de ikke setter henne ned slik at hun er alene når hun er lei seg. At hun har ett fang å sitte på når hun trenger det og at de tar vare på henne.

Ragnhild og Siri var veldig fornøyde med ni barns avdelingene ettåringene deres gikk i. Begge to hadde ikke tenkt så nøye over om det hadde noe å si dersom barnet hadde vært på en 14 barns avdeling. De beskrev at det da hadde vært det de hadde erfaring med. Etter tre barn synes de at de visste litt mer om hva de kunne forvente seg av kvalitet i en barnehage i motsetning til førstegangsopplevelsen deres. Agnes hadde derimot en veldig dårlig førstegangsopplevelse ved oppstart. Ettåringen hennes begynte i en 14 barns avdeling og beskrev at det var mye gråt og støy i barnehagen ved levering og henting. Det var også veldig mange forskjellige vikarer i løpet av de første to ukene. Hun syntes det var vanskelig å opparbeide en god kommunikasjon med de ansatte og kjente på en stor utrygghet når hun leverte fra seg barnet sitt. Agnes fortalte:

Jeg kjente veldig på følelsen av at dette ikke var bra. Samtidig lurte jeg på om denne følelsen var reel eller ikke? Jeg følte meg veldig usikker på om det var dette man skulle forvente av en barnehage. Til slutt var vi heldig å få plass i en barnehage med kun seks barn og er nå kjempefornøyd. Hadde jeg visst om at det var så store forskjeller, så hadde jeg ikke sendt bort barnet mitt på en avdeling med 14 barn.

Agnes fortalte at hun ønsket at det fantes en generell informasjon som alle foreldre kunne få før oppstart i barnehagen. Hun fortalte at fordi hun er førstegangsmor, har hun ikke nok referansegrunnlag til å vite hva hun kan forvente av kvalitet når ettåringen hennes startet i barnehagen.

## 4.4 Foreldresamarbeid, kompetanse og kvalitet ved oppstart

Foreldrene jeg intervjuet var både flerbarnsforeldre og førstegangsførelde. Pedagogisk leder Ida beskriver at det er noe forskjell på foreldre som er førstegangsførelde og de som har flere barn. Det kreves mer av personalet i hente- og bringe situasjoner med førstegangsførelde, spesielt de som ikke har erfaring med barnehagetilværelsen, forteller Ida. Hun forklarer at det ofte vises i en usikkerhet i hvordan grunnleggende rutiner foregår i barnehagen. Ida forklarer at det kan være fra hvordan soverutiner gjøres, men også om hvordan og når man skal gå i fra barnet på morgenen.

Under intervjuene av foreldrene kom det frem at de synes det er viktig med et stabilt personale uten for mye vikarer og utskiftninger, spesielt under oppstarten. Ragnhild, Siri og Agnes synes også det er viktig med god kjemi med hele personalet, og opplevde det positivt dersom personalet har lang arbeidserfaring, men også at de har erfaring med å være foreldre selv. De føler en ekstra trygghet når pedagogisk leder er på avdelingen. Ragnhild, Siri og

Agnes synes ikke det er så viktig at alle i personalet har relevant utdannelse, så lenge den pedagogiske lederen har faglig kompetanse og lærer opp resten av personalet. Siri forteller at:

Det viktigste er at alle utstråler omsorg og trygghet. Den intuitive følelsen man får av at noen er bra med barn er viktig. Det virker som noen bare har det i seg uten å ha utdannelse.

De tre pedagogiske lederne fortalte også under intervjuene at det er viktig med nok personale som en «ramme» man kan arbeide ut fra. Kari, Ida og Guro presiserte at det krever mer enn bare nok personer for å skape kvalitet. De syntes det var viktig at det er lite utskiftninger av ulike vikarer for å opprettholde stabilitet i personalet. Kari, Ida og Guro beskriver også at det er naturlig med en del sykdom i barnehagen. Det kan også ha sammenheng med et stort arbeidspress spesielt under oppstarten forteller Kari.

Guro forteller at det er veldig mye å ta hensyn til i oppstarten, spesielt på en avdeling med 14 barn. Hun synes det er vanskelig å gå igjennom alle fagområdene i *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*, som man er pålagt å følge under oppstarten på høsten. Alle tre pedagogiske ledere synes det er viktig å bruke god tid og fokusere på at barna skal bli trygge, før en begynner med pedagogiske opplegget og de krav man skal følge opp. De forteller at temaarbeid og måloppnåelse i *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* ikke er så viktig for foreldrene i starten heller. Foreldrene er mer opptatt av om barnet har hatt det bra og om det har sovet godt forteller de. For å fremme kvaliteten under oppstarten, mener de tre pedagogiske lederne at man må legge bort andre planer som møtevirksomheter og pedagogisk opplegg knyttet til fagområdene til *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Ida forteller at hun i oppstartsperioden ikke har planlagte lange samlingsstunder, men er mer bevisst på å knytte fagområdene mer spontant inn i hverdagen.

Kari, Ida og Guro forteller at det er veldig viktig med et godt samarbeid med foreldrene for å kunne legge til rette for at barnet skal få en bra start i barnehagen. Kari forteller at det er viktig å anerkjenne foreldrenes forskjellige bakgrunner og forutsetning for å kunne få et godt samarbeid. Under intervjuet beskriver hun at det ikke er sikkert at alle foreldre forstår hvordan hverdagen i barnehagen er for ettåringene. Kari forteller at:

Mange foreldre har jobber som er veldig fjernt fra yrket vårt og ikke vet helt hva som foregår her og hvorfor det er viktig med små barnegrupper for å kunne gi optimal omsorg.

Alle tre pedagogiske ledere poengterer at det er viktig at alle på avdelingen deres har god erfaring og trygghet i forhold til å arbeide med barn fra 1-3 år. Kari, Ida og Guro er selv



foreldre og beskrev at det har gitt større kunnskap til å kunne sette seg inn i foreldrenes situasjon. Ida forteller at det ikke er nødvendig at alle på avdelingen har utdannelse, men at det er viktig at hun som pedagogisk leder har mulighet for å veilede de andre på avdelingen og forteller:

Assistenter uten fagbrev, kan være like verdifulle som oss andre, det er bare opp til meg å lede personalet mitt rett og slett. Å kunne gi kvalitet til de yngste barna beror på flere aspekter enn den faglige kompetansen. Kvalitet gjør seg vanskelig å måle etter kun faglig kompetanse.

Kari, Ida og Guro forteller at de først og fremst har fokus på at barna skal bli trygge under oppstarten i barnehagen. Ida henviser til May Britt Drugli som trekker frem mye forskning om at barn må være trygge før de får utbytte av barnehagetilbudet. Ida forteller at erfaringene hun har gjort seg om oppstart og kvalitet bekreftes i mye av den siste forskningen.

Under intervjuene med både Kari, Ida og Guro beskriver de at det er helt sentralt for å fremme kvaliteten i oppstarten at det legges til rette for en hverdag preget av ro, trygghet og omsorg rundt barnet. Kari forteller gruppestørrelse og utdannelse er det som oftest kommer frem i media men at det i liten grad kommer frem at oppstarten i stor grad er avhengig av den relasjonelle kompetansen for å få kvalitet under oppstarten. Kari, Ida og Guro beskriver at en stor avdeling ikke kan gi samme mulighet for kvalitet som i mindre grupper. Guro forteller at det er vanskeligere og tar lengre tid å få bygget relasjoner til alle barna i en 14 barns avdeling, fordi det er så mange barn å forholde seg til.

Ida synes derimot det er veldig positivt at kvalitet i barnehagen oftere kommer frem i media den siste tiden, men ønsker at personalet må få komme enda tydeligere frem i debatten om kvalitet for de yngste barna. Ida opplever det frustrerende at bestemmelser blir gjort som for eksempel med store gruppestørrelser for å dekke opp full barnehagedekning, uten at det nødvendigvis vil fungere i hverdagen. Både Kari, Ida og Guro poengterte at det var viktig å rette fokus på kvalitet under oppstarten i barnehagen for ettåringene. Ida forteller at det er viktig at personalet i barnehagene får en større rolle i å utarbeide tiltak for kvalitet. Hun forteller følgende om dette:

Det er kjempeviktig og av stor betydning at kvaliteten i barnehagen er god, spesielt i starten. Det er her det starter. Det er så viktig å få frem at jobben vi gjør er så viktig for et menneskes liv, hvordan det blir videre.

## 4.5 En kort oppsummering

I dette kapitlet har jeg present hva som kom frem under intervjuene av foreldrene Ragnhild, Siri og Agnes og de tre pedagogisk lederne Kari, Ida og Guro. Presentasjonen av intervjuene er utgangspunkt for analysen og tolkning av oppgavens tema og tre forskningsspørsmål. Det jeg har valgt ut som interessante funn av foreldres og pedagogiske ledes opplevelser av oppstart for ettåringer i barnehagen, vil i følgende kapittel bli sett i lys av teori og forskning om kvalitet i barnehagen.

## 5. Tolkning av kvalitet rundt oppstart for ettåringer, sett i lys av forskning og teori om kvalitet i barnehagen

For å utforske de tre forskningsspørsmålene jeg ønsker større forståelse for, vil jeg i dette kapitlet tolke foreldre og pedagogiske lederes opplevelser ved oppstartsperioden, og hva de synes er viktige sider for oppstartsperiodens kvalitet. Som beskrevet i metodekapittel har jeg valgt å tolke i en hermeneutisk tradisjon, der delene og helheten av funn fra intervjuene, ses i sammenheng og i lys av teori og forskning om kvalitet i barnehagen (Kvale & Brinkmann, 2009). Med det ønsker jeg å oppnå større forståelse og kunnskap om oppgaven tema *«kvalitet for ettåringene ved oppstart i barnehagen»*.

De ulike kapitlene i denne delen vil naturlig overlape hverandre, der det vil bli noen gjentakelser. Det viser imidlertid til at det er flere strukturelle og prosessuelle sider ved kvalitet som er viktig og avhengig av hverandre under oppstarten i barnehagen for ettåringene.

### 5.1 Oppstartsperiodens lengde og tilpasninger

De pedagogiske lederne og foreldrene jeg intervjuet, har alle sine personlige opplevelser av hva kvalitet ved oppstart kan være. Det har imidlertid også kommet frem sider som oppleves ganske likt hos både foreldrene og de pedagogiske lederne. Av intervjuene kom det frem at alle ser på de første tre dagene som oppstarten i barnehagen. Selve oppstartsperiodens lengde knytter de derimot til når hvert enkelt barn blir trygge i barnehagen.

Ut fra intervjuene med de pedagogiske lederne Kari, Ida og Guro, syntes de alle at de to første ukene er en periode som er viktig der en tilpasser dagene etter barnets behov. Foreldrene ble derfor oppmuntret til å være tilgjengelige i denne perioden, slik at barnet har mulighet for kortere dager. Det samsvarer med Johansen (2015) som beskriver at tilvenningen til at barnet blir trygg i barnehagen, tar lengre tid enn de første tre dagene ved oppstart. Johansen (2015) mener at for at barnet skal få en mer jevn overgang til barnehagen, er det ønskelig at foreldre er tilgjengelige under oppstarten i to uker, for at barnet kan ha mulighet til kortere dager. Forskning viser også til at det er ulikt hvor lenge oppstarten tar for hvert enkelt barn, men viser at små avdelinger med omsorgsfulle voksne som fremmer ro og trygghet, er viktig for at ettåringene skal bli minst mulig stresset i oppstartsperioden (Ahnert et al., 2006; Legendre, 2003; Broberg et al., 2014).

Under de første tre dagene i barnehagen ble det lagt til rette for at foreldrene var med, men det varierte hvor lenge de var i barnehagen de dagene. Den pedagogiske lederen Ida la til rette de første tre dagene ved å ha økter som ikke varte mer enn 1.5 timer. Ida hadde gjort seg erfaringer av at ettåringene fort blir slitne av alle nye inntrykk. Ut fra intervjuene tolker jeg det slik at personalets kunnskaper og erfaringer vil prege hvordan man legger til rette for kvalitet for ettåringene ved oppstart i barnehagen. Hvordan oppstarten gjøres, vil derfor variere ut fra hvilke barnehage ettåringene starter i. Det samsvarer med forskning som viser at det er store variasjoner i barnehagetilbudet der bemanningstetthet og tilstrekkelig kvalitetsert personale varierer. En slik variasjon gir ulik mulighet for kvalitet i barnehagen (Zachrisson et al., 2010; Utdanningsforbundet, 2015).

Under intervjuet med Siri kom det frem at oppstartsperioden opplevdes vanskelig både for henne og datteren hennes. Selv om det var lagt til rette med korte dager den første tiden og at samarbeidet mellom henne og personalet fungerte godt, virket ettåringen utrygg i en lang periode. Den lange oppstartsperioden kan være preget av at Siri var usikker på oppstarten, fordi hun opplevde datteren som litt for liten til å gå i barnehagen. Hun syntes også det var vanskelig å levere fra seg henne når hun gråt. Pedagogisk leder Ida, trekker frem at det er viktig at barn får gitt uttrykk for sine følelser ved å gråte når foreldrene går. Det kan tolkes som at ettåringen til Siri viser gjennom gråt at hun ikke liker å bli adskilt fra foreldrene.

Som beskrevet i teorikapittelet hevder Smith (2010) at barn er aktivt deltagende i sin utvikling, men de blir påvirket av individuelle, kulturelle og miljømessige faktorer. Ut fra dette kan en forstå det som at Siris barn er aktivt deltagende i sin utvikling ved å gi uttrykk for hvordan hun har det gjennom gråt. På den måten kan det være at denne ettåringen søker aktivt etter nærhet eller oppmerksomhet ved å gi uttrykk for sine følelser. Ved å se på barnet som ett selvstendig subjekt som er aktivt deltagende i sin utvikling, vil det derfor være viktig at personalet anerkjenner barnets uttrykk (Bae, 2004).

Kvalitet vil oppleves individuelt og forskjellig fordi mennesker vil påvirkes av både arv, miljø, kultur og de sosiale sammenhenger de er delaktige i (Røkenes & Hansen, 2012; Smith, 2010). Jeg tolker det som at ettåringene vil bli påvirket av flere forhold som vil kunne prege hvordan oppstarten i barnehagen vil oppleves for dem. Siri erfarte at oppstartsperioden med sitt tredje barn, opplevdes som en sårbar periode og viser til at oppstart i barnehagen vil kunne oppleves forskjellig ut fra hvilket barn som begynner der. Foreldrenes forforståelse vil også

kunne preger hvordan ettåringene opplever oppstartsperioden. Forskning viser til at barn fanger opp signalene foreldrene sender ut ved overlevering på morgenen. Det kan føre til at barnet blir mer stresset når foreldrene viser at de er usikre. En slik opplevelse kan føre til forhøyet kortisolinnhold hos barnet (Klein et al., 2010). Med tanke på dette kan Siris usikkerhet på oppstarten ha påvirket ettåringen hennes til å bli mer sår.

Ut fra hva som kom frem av intervjuene, har jeg tolket at oppstartsperioden kan oppleves som en stor overgang og en sårbar periode for ettåringene. Forskning beskriver også at de yngste barna kan være ekstra følsomme overfor inntrykk av miljøet rundt seg. Det samsvarer med hva de pedagogiske lederne og foreldrene forteller. Funnene fra intervjuene viser at det tar mer enn de første tre dagene før barn blir trygge i barnehagen (Broberg et al., 2014; Elgesem, 2015; Johansen, 2015).

## 5.2 Oppstart for ettåringer i lys av strukturelle og prosessuelle sider ved kvalitet

Full barnehagedekning kan en si er en følge av samfunnets endringer der både mor og far får delta i arbeidslivet, har ført til større fokus på hvordan man kan legge til rette for kvalitet til ettåringene (Broberg et al., 2014; Kvistad & Søbstad, 2005; Øie et.al, 2012). Ut fra forskning, teori og av intervjuene viser denne undersøkelsen til at det er viktig å se de ulike sidene ved kvalitet som viktige elementer som er avhengig av hverandre. Å se disse ulike sidene sammen er av stor betydning for å kunne tilpasse oppstarten på best mulig måte for ettåringene.

Hvordan de strukturelle og prosessuelle sider ved kvalitet er blitt lagt til rette i hver enkelt barnehage, vil påvirke hvordan kvaliteten under oppstarten blir. Denne tilretteleggingen vil også ha betydning for barnets senere utvikling. En barnehage med god kvalitet kan ses på som forebyggende for barnets helse og sosiale utvikling, men også som tidlig innsats for den senere læring (Ceglowski & Bacigalupa, 2002; Zachrisson et al., 2010).

I sammenheng med de prosessuelle sidene ved kvalitet, som viser til at det er viktig at de voksne omsorgspersonene rundt barnet kan tilpasse seg etter barnets behov, ved å gi den ro og tid som hver enkelt ettåring trenger for å bli trygg i barnehagen (Gulbrandsen & Eliassen, 2013; Kvistad & Søbstad, 2005; Sommersel et al., 2013). Intervjuene av foreldre og pedagogiske ledere viser til at ettåringene har stort behov av prosessuelle sider ved kvalitet under oppstarten. Det bør tas hensyn til både de prosessuelle sidene som å gi god omsorg til ettåringene, men også til de strukturelle sidene ved kvalitet, som antall timer per dag og oppstartsperiodens lengde. Teori forklarer at de prosessuelle og strukturelle sidene ved

kvalitet er gjensidig avhengig av hverandre, og vil påvirke hvordan innhold, - og resultat kvaliteten blir (Gulbrandsen & Eliassen, 2013; Kvistad & Søbstad, 2005; Sommersel et al., 2013).

Både foreldrene og de pedagogiske lederne opplevde at oppstartsperioden ikke kunne måles ut fra de første tre dagene, men bør tilpasses hvert enkelt ettårings behov. Det kom frem at oppstarten oppleves forskjellig og individuelt etter hvilket barn som begynner i barnehagen. Det kan ses i lys av Bronfenbrenner (1992) økologiske utviklingsmodell, som viser til at barnet selv bidrar i sin utvikling gjennom samspillsprosessene barnet har med de voksne i barnehagen. De pedagogiske lederne fortalte at oppstartsperioden kunne variere fra en uke og opp til flere måneder og at denne perioden vil oppleves forskjellig fra hvordan barnegruppen er sammensatt, men også hvor lang tid det tar før ettåringene blir trygge.

Selv om Agnes sin ettåring hadde ett dårligere utgangspunkt for kvalitet under oppstarten, kan det se ut som om dette barnet taklet overgangen til barnehagen bedre enn for eksempel Siri sin ettåring. Agnes beskriver sin ettåring som «robust» og at hun ikke merket forskjell på barnet når det begynte i barnehagen, utenom at barnet sov litt dårligere. Siri sitt barn opplevdes som «sår», selv om oppstarten i barnehagen var optimalt tilrettelagt for kvalitet i forhold til antall barn på avdelingen og et godt samarbeid med personalet. Siri hadde også lagt til rette for korte dager i en barnehage som hun opplevde som god. Likevel opplevdes overgangen til barnehagen mer vanskelig enn for Agnes sin ettåring. Det kan vise til at barn er forskjellig og vil prege hvordan oppstartsperioden oppleves for hver enkelt ettåring.

Antall barn, bemanningstetthet, faglig kompetanse og foreldres mulighet til å hente barna tidligere under oppstartsperioden, er viktige strukturelle sider ved kvaliteten når ettåringer starter i barnehagen (Gulbrandsen & Eliassen, 2013; Kvistad & Søbstad, 2005; Sommersel et al., 2013). Forskning viser til at jo tidligere barnet begynner i barnehagen med dager opp til 40 timer i uken, vil risikoen øke for at barn i risikozonen utvikler adferdsproblemer. Ved å tilpasse oppstarten etter barnets behov for korte dager og god omsorg, kan det gi en god start på livet og fungere som tidlig innsats for barnets utvikling og senere skolegang. Når kvaliteten på omsorgen i barnehagen er god, vil problemadferd kunne minske, og de språklige og matematiske kunnskapene vil kunne få en positiv utvikling (Ceglowski & Bacigalupa, 2002; Zachrisson et al., 2010). Forskningen samsvarer med det som kom frem under intervjuene. De pedagogiske lederne Kari, Ida og Guro opplevde at barna hadde mer utbytte av barnehagen etter de er blitt 1.5 år.

Pedagogisk leder Kari og Ida arbeider på avdelinger med syv og ni barn. Det vil si at det er lagt til rette for gode strukturelle sider for kvalitet. Guro arbeider på en avdeling med 14 barn og har ett dårligere strukturelt utgangspunkt å arbeide ut fra. Kari, Ida og Guro opplever alle at barn som har lange dager under oppstarten, blir veldig slitne. De opppmntrer derfor foreldrene til å hente barnet tidligere den første tiden, for at oppstartsperioden skal oppleves bedre for ettåringene. For å kunne fremme kvaliteten for ettåringene under oppstartsperioden synes alle tre pedagogiske ledere det er helt sentralt med ett godt foreldreamarbeid, som knyttes til de prosessuelle sider ved kvalitet. Ut fra intervju og i lys av forskning og teori, kan en si at de ulike prosessuelle og strukturelle sidene ved kvalitet være avhengig av hverandre og vil påvirke oppstarten forskjellig og vil kunne gi forskjellig utslag i oppstartperiodens lengde og kvalitet for ettåringene. (Gulbrandsen & Eliassen, 2013; Kvistad & Søbstad, 2005; Sommersel et al., 2013).

De pedagogiske lederne Kari, Ida og Guro hadde stor fokus på å legge til rette for gode samspillsprosesser, både med barna og foreldrene for å fremme kvaliteten under oppstarten. Hvordan samspillsprosessen er, vil ha betydning for ettåringenes oppstart i barnehagen og kan påvirke den videre utvikling og læring. De tre pedagogiske lederne forteller at det er vanskeligere å legge til rette for de prosessuelle sidene ved kvalitet, som å gi trygghet og ro når det er store barnegrupper. Når det er mange å forholde seg til, kan det gjøre det vanskeligere å gi alle ettåringene den tid og omsorg de trenger. Forskning viser også til at de yngste barna har større behov for omsorg og har lettere for å knytte seg til de voksne i barnehagen når det er små barnegrupper (Bjørnstad & Samuelsson, 2012; Kunnskapsdepartementet, 2009; Zachrisson et al., 2010). Forskning viser til at det er flere sider som for eksempel størrelse på barnegruppen og hvor lange dager ettåringene har i starten, vil ha betydning for hvor raskt barnet blir trygg i relasjoner med personalet. De prosessuelle sidene ved kvalitet viser til at dialogen og samarbeidet mellom foreldre og barnehagen er viktig for å kunne tilpasse ettåringens behov i oppstarten (Geoffroy et al., 2006; Vermeer & van Ijzendoorn, 2006; Zachrisson et al., 2010).

Kortisolnivået hos barn vil synke dersom hvert barn får den omsorg barnet har behov for (Geoffroy et al., 2006; Vermeer & van Ijzendoorn, 2006). Hva slags omsorg barnet får, vil ha stor betydning for barns videre utvikling (Broberg et al., 2014). Bowlbys (2007) forskning forteller at de prosessuelle sidene er spesielt viktig under de to første årene hos barnet. Det er da den høyre hjernehalvdelen er mest dominerende, og er den siden av hjernen som utvikler barnets følelser og utvikling av empati. Barnet vil lære gjennom erfaringer av hvor sensitive

og responderende de nære personene er rundt barnet. Hvordan den emosjonelle omsorgen og de følelsesmessige erfaringer barnet gjør seg de første to årene, vil derfor ha stor betydning og vil kunne ha en viktig rolle for utviklingen av barnets personlighet (Bolwby, 2007). Forskning til Bolwby (2007) samsvarer med hva pedagogiske lederne og foreldrene synes var det viktigste under oppstarten, som er at ettåringene får den omsorg, ro og trygghet de har behov for. Ut fra dette kan en si at de prosessuelle sidene ved kvalitet er viktige for ettåringene under oppstarten.

Den pedagogiske lederen Ida reflekterer også over oppstarten som en periode som er viktig for barnets senere utvikling når hun sier at: «Det er her det starter, den jobben vi gjør er så viktig for ett menneskets liv, hvordan det blir videre». Ida har også fortalt at store gruppestørrelser gjør det vanskeligere å gi en god oppstart. Hun er derfor veldig glad for å kunne arbeide på en avdeling med ni barn og opplever å kunne tilpasse seg hver enkelt ettårings behov under oppstart.

I følge Winnicott (1990) vil barn få en oppfattelse av seg selv gjennom å speile seg i responsen av det de voksne følelsesmessig viser overfor barnets uttrykk. Ved god omsorg, der barnet blir sett og får tilpasset oppstarten etter egne behov, vil en kunne si at barnets selvbilde har større mulighet for å utvikles positivt. Dersom omsorgsrelasjonen ikke er bra, vil barnets speiling av seg selv bli negativ. I sammenheng med de «stille barna», kan de ha erfart å bli oversett i søken etter oppmerksomhet. Barnets selvbilde vil da være preget av at det ikke er verdt den voksnes oppmerksomhet. Det vil kunne få negative følger hos barnets senere utvikling og i samhandling med andre mennesker. De «utagerende barna» som skriker høyt og lager mye lyd, kan ha erfart at de må kjempe ekstra høyt eller lenge for å få respons. Den responsen de får er ikke sikkert alltid blir positiv.

Teorien til Winnicott (1990) kan ses i sammenheng med det pedagogiske lederen Ida reflekterer rundt. Hun sier: «Hva gjør det med ett lite menneske som starter livet sitt med å ikke bli sett eller tatt hånd om når det gir uttrykk for en sterk følelse?» Ida viser her til det store ansvaret pedagogiske ledere har ved at alle ettåringer skal bli sett og tatt hånd om av omsorgsfulle voksne i barnehagen. Denne uttalelsen viser at det er viktig å ha fokus på kvaliteten under oppstartsperioden for ettåringene.

Pedagogisk leder Ida forteller at det er vanskeligere å oppdage de «stille barna» i store barnegrupper. I en stor avdeling vil de «stille barna» forsvinne mer i mengden, men kan føre til økt stressnivå, fordi personalet har mindre mulighet til å gi den omsorg og trygghet de



trenger. Forskning viser til at stressnivået hos barn vil øke i barnehager med lav kvalitet. Små barnegrupper har bedre forutsetning for kvalitet enn ved store barnegrupper, fordi det kan være vanskeligere for ettåringene å håndtere situasjoner når det er mange å forholde seg til. Tilbaketrunkne barn eller barn med vanskelig temperament vil oftere ha høyere kortisolnivå (Geoffroy et al., 2006; Vermeer & van Ijzendoorn, 2006). I et fenomenologisk og hermeneutisk perspektiv, vil erfaringene ettåringene gjør seg under oppstarten, prege hvordan barnet opplever liknende situasjoner senere (Alvesson & Sköldbberg, 2008). Dersom ettåringer erfarer oppstarten som en stressende og utrygg periode der det ikke får respons for sin søken etter oppmerksomhet, kan det føre til at barnet «velger å være stille» i andre situasjoner som oppleves utrygt og stressende.

Hvordan de voksne tilnærmer seg barnet for at de skal føle seg trygge i den nye barnehagetilværelsen tolker jeg ut fra hva som kommer frem av intervjuene og av forskning og teori som spesielt viktig for barnet. Ut fra dette kan en si at relasjonkompetansen til personalet som knyttes til de prosessuelle sidene ved kvalitet er helt sentralt når ettåringene starter i barnehagen (Gulbrandsen & Eliassen, 2013; Kvistad & Søbstad, 2005; Sommersel et al., 2013)

### 5.3 Søvn under oppstart

I arbeid med valg av oppgavens tema og spørsmål til intervjuguiden, leste jeg teori og forskning om temaet kvalitet. Under denne prosessen fremkom det ikke forskning eller teori som beskrev at søvnen har en sentral betydning for ettåringers oppstart i barnehagen. Jeg hadde heller ikke forventet at søvn skulle ha en så sentral rolle. Derfor hadde jeg ikke forberedt spørsmål om søvnmønsteret til ettåringene under oppstart i intervjuguiden. Underveis i transkriberingen og i analysen, ble ordet søvn veldig ofte nevnt i forbindelse med oppstartsdagene av både foreldrene og de pedagogiske lederne. Søvnmønsteret til ettåringene ble ofte nevnt i forbindelse med å forklare hvordan oppstarten foregikk rent praktisk og hvordan den opplevdes for de jeg intervjuet. De fortalte at barna virket mer slitne på grunn av alle nye inntrykk og sov mer urolig den første tiden.

Slik jeg forstår den pedagogiske lederen Ida, legger hun til rette oppstarten ut fra egne kunnskaper og erfaringer ved at hun ikke lar barna sove i barnehagen før den fjerde dagen. Ida ser en sammenheng mellom søvnen til barnet under oppstarten, og om barnet er trygg nok på de voksne i barnehagen. Det samsvarer også med Siri sitt barn som opplevdes mer trygg i barnehagen når søvnmønsteret til ettåringen stabiliserte seg. Ut fra dette kan det vise til at

søvn mønsteret er sentralt i forhold til når ettåringene er trygge i barnehagen. Når barnet blir trygg i barnehagen, viser både forskning og intervjuene at det vil være individuelt fra hvilket barn som opplever oppstarten i barnehagen (Broberg et al., 2014). Sammarbeid mellom foreldre og personalet vil ut kunne være viktig for å utveksle informasjon om hvordan de opplever at barnet reagerer på oppstarten i barnehagen.

For at oppstarten kan legges til rette på best mulig måte for hver enkelt ettåring er det viktig å kunne tolke de yngste barnas kroppslige uttrykk, fordi det er den måten de uttrykker sine følelser og tanker på. Ved at barn uttrykker seg kroppslig, spesielt før det verbale språket er ferdig utviklet, vil det derfor være enda viktigere å fange opp signalene barna sender ut gjennom sin kroppslige kommunikasjon (Jansen, 2013; Løkken, 2004;). Barn er sosiale og aktivt deltagende i sin egen utvikling. Derfor er det viktig og anerkjenne barnet som subjekt gjennom deres kroppslige uttrykk (Bae, 2004). Ut fra intervjuene kan en tolke at ettåringene gjennom sitt kroppslige uttrykk «søvn», viser at overgangen til barnehagen er en stor overgang. Søvn kan være ett kroppslig uttrykk de uttrykker seg gjennom. Når ettåringene virker trygge i den nye barnehagetilværelsen, kan det vises gjennom at søvn mønsteret stabiliseres.

Som beskrevet tidligere, vil kvaliteten under oppstarten for ettåringene være avhengig av både prosessuelle og strukturelle sider. Når barnet blir trygg i barnehagen vil være individuelt, men påvirkes av de strukturelle sidene som store barnegrupper eller lange dager i barnehagen. Hvordan personalet samhandler med barna, viser til de prosessuelle sidene ved kvalitet, som vil påvirker hvordan oppstarten oppleves for ettåringene (Vermeer & van Ijzendoorn, 2006; Zachrisson et al., 2010). Har barnet lange dager og er i store barnegrupper, vil sjansen være større for at kortisolinnholdet i kroppen øker, som kan gjøre det vanskeligere for barnet å kjenne seg trygg i barnehagen. Ut fra intervjuene kan det tolkes som at ettåringene vil ha større mulighet for tilstrekkelig søvn ut fra sine egne behov, når de er trygge i den nye barnehage tilværelsen.

Søvnens betydning under oppstart dukket opp som ett litt uventet funn. Selv om dette uventede funnet samfaller med alle de jeg intervjuet, kan jeg ikke påstå at dette nødvendigvis gjelder alle. Jeg fant det derfor hensiktsmessig å finne ut om det fantes forskning om søvn mønsteret til ettåringene når de begynner i barnehagen. Jeg fant en relevant masteroppgave som omhandlet akkurat dette. Den kvantitative undersøkelsen som Nygård (2013) har skrevet,

viser til at barnas søvnmønster endrer seg i overgangen til barnehagen, og at oppstarten i barnehagen kan oppleves stressende for barn.

Gjennom å ha en åpen holdning på hva som kunne komme frem under intervjuene, sammen med min forforståelse og erfaringer, gjorde at jeg stoppet opp ved søvnmønsteret til ettåringene når de begynner i barnehagen. Postholm (2010) beskriver at det kan dukke opp uventet informasjon som kan berike oppgaven dersom man har en åpen holdning, og kan gjøre undersøkelsen mer pålitelig. Gjennom å fordype meg i teori og forskning om ulike sider ved kvalitet for ettåringer ved oppstart, ga det sammen med mine erfaringer en viss forforståelse til utførelsen av intervjuene, som kan knyttes til et fenomenologisk perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2009). Opplysninger om søvn som kom frem under intervjuene var noe jeg ikke hadde forventet, og førte til at jeg forandret min forforståelse i forhold til hvordan ettåringene påvirkes av de ulike sidene ved kvalitet under oppstarten. Gjennom refleksjoner av de subjektive opplevelsene som kom frem under intervjuene, ga det mer kunnskap som utviklet min forståelse av hva kvalitet rundt oppstart kan være (Kvale & Brinkmann, 2009). Disse refleksjonene viser at jeg har tolket meg selv inn i tolkningsprosessen. Fugleth (2007) beskriver er ett mål med hermeneutisk forskning.

## 5.4 Tilpasset oppstart, foreldresamarbeid og inkludering

Foreldresamarbeid blir fremhevet som en sentral side for å fremme kvalitet under oppstarten hos de jeg intervjuet. I *Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver* blir det beskrevet at det skal være et gjensidig samarbeid med foreldrene (Kunnskapsdepartementet, 2011). For å kunne opparbeide et godt foreldresamarbeid er den profesjonelle yrkeskompetansen sentral, der relasjonskompetansen til personalet har stor betydning for å kunne opparbeide et godt samarbeid med mange forskjellige mennesker med ulike erfaringer, kulturelle og sosiale bakgrunner (Drugli, 2014; Røkenes & Hansen, 2012).

Ved at oppstarten varierer fra barn til barn, stiller det krav til at personalet og foreldrene samarbeider om hvert enkelt barn, samtidig som hele barnegruppen blir ivaretatt. Det kan knyttes til bred og smal forståelse av tilpasset opplæring (Bachmann & Haug, 2006). Den smale forståelsen for tilpasset opplæring, tar hensyn til og fokuserer på det enkelte barns behov. Den brede forståelsen for tilpasset opplæring har fokus på det inkluderende fellesskapet i barnegruppen, men den tar også hensyn til de kulturelle, organisatoriske og individuelle aspekter (Bachmann & Haug, 2006). I teoridelen beskrives også at inkludering og tilpasset opplæring knyttes til den brede forståelsen av tilpasset opplæring. For å inkludere alle barn i

et felleskap i barnegruppen, må det legges til rette for hvert enkelt barns behov. Å se den enkeltes behov vil være helt sentralt for å fremme kvalitet under oppstart i barnehagen (Arnesen, 2012; Bachman & Haug, 2006).

Under intervjuene kom det frem at pedagogiske ledere møter et mangfold av foreldre og barn med forskjellig kulturelle, språklige og personlige erfaringer. Personalet må ta høyde for å møte ulike utfordringer i samarbeid med foreldre. Disse utfordringene vil kunne kreve stor relasjonskompetanse hos personalet for å kunne samarbeide med foreldrene og kunne legge til rette for at hvert enkelt barn og at hele barnegruppen kan føle seg trygge og inkludert i barnehagen (Bachmann & Haug, 2006; Brooker, 2005; Røkenes & Hansen, 2012).

I møte med minoritetsspråklige familier, opplevde pedagogiske leder Kari det vanskelig å opparbeide tillitt og samarbeid på grunn av språklige utfordringer. Pedagogiske leder Ida synes de er utforende i forhold til at det krever mer fra personalet, samtidig som at det er en berikelse for barna å være i ett kulturelt mangfold. Ida ønsker mer kunnskap om hvordan en kan møte minoritetsspråklige familier på en mest mulig respektfull måte. Sand (2008) beskriver også at kulturelle forskjeller kan berike barnehagen, men forutsetter god samhandling som er preget av tillitt og respekt mellom foreldrene og personalet. Alle de tre pedagogiske lederne jeg intervjuet, kan en si hadde en inkluderende holdning, der de satt foreldresamarbeid høyt for å kunne tilpasse oppstarten etter ettåringenes behov.

Ved å se på «tilpasset opplæring» i skolen i sammenheng med «tilpasset oppstart» for ettåringer i barnehagen, må det tas hensyn til at ettåringer har andre behov enn skolebarn. Jonassen (2015) beskriver at fordi ettåringene har andre behov enn eldre barn, er det viktig å få identifisert hva som er bra for ettåringene når de går i barnehagen. For å fremme kvalitet, må en «tilpasse oppstarten» til hver enkelt ettåring i samarbeid med foreldre og personalet. I en bred forståelse for tilpasset opplæring tar man hensyn til kulturelle, organisatoriske og individuelle forhold, der et inkluderende felleskap er i fokus. Ved å tilpasse oppstarten etter hvert enkelt barns behov og etter mangfoldet i barnegruppen, vil en kunne fremme kvalitet i barnehagen (Bachmann & Haug; Brooker, 2005).

Kari, Ida og Guro viste til at de hadde stort fokus på foreldresamarbeid ved å oppfordre foreldrene til å ha kortere dager spesielt den første tiden. Ved å tilpasse tilpasse oppstarten etter hvilke rammer hver enkelt forelder har under oppstarten, viser det også at de pedagogiske lederne har stor relasjonell kompetanse og inkluderende holdninger til både barn og foreldre. Undersøkelsen viser også til at de pedagogiske lederne har forskjellig måte å

legge til rette oppstarten på ut fra både strukturelle og prosessuelle forutsetninger og fokus barnehagene deres har. Kari, Ida og Guro har derimot til felles at de tilpasser seg hvert barn og foreldres behov, der samarbeid og fokus på trygghet og ro er sentralt.

Intervjuene viser til at de pedagogiske lederne har stort fokus på å tilpasse oppstarten til hver enkelt barns behov, og det vil være individuelt hvor lang tid oppstarten vil kunne ta før barnet er trygg i barnehagen. I tiden rundt oppstart sendte ofte personalet en melding eller et bilde til foreldrene etter de hadde gått fra barnet. Foreldrene syntes det var veldig positivt å få tilbakemeldinger om at barnet deres hadde det bra. Ved at personalet sender meldinger til foreldrene tolker jeg det som at personalet har forståelse for hvordan foreldrene opplever det å levere fra seg barnet i barnehagen. Ut fra et fenomenologisk perspektiv kan erfaringene og refleksjonene personalet har gjort seg gjennom å arbeide på småbarnsavdelinger og at de har egne barn, ført til at de har valgt å sende bilder eller en melding til foreldrene (Kvale & Brinkmann, 2009).

Av intervjuene kom det frem at det var viktig at barnet forstår når foreldrene skal gå fra barnet ved at de alltid sier «ha-det» til sine barn. Det kom også frem at avskjeden imidlertid gjøres forskjellig. Det kan vise til at de pedagogiske lederne jeg intervjuet, og i barnehagen der ettåringene til Ragnhild og Siri går, tilpasser avskjeden etter hvert barn og foreldres behov. De tre pedagogiske lederne Kari, Ida og Guro tar hensyn til hvert enkelt barn under oppstart, ved at de ser an når barnet er trygg nok til at foreldrene går ifra barnet de første tre dagene.

Drugli (2014) beskriver bruk av primærkontakt som noe positivt for barna under oppstarten siden set er med på å skape trygghet for barnet. De tre pedagogiske lederne viser til at det kan være vanskelig å ha primærkontakt for hvert barn under oppstarten, spesielt ved store barnegrupper og ved for lite bemanning. Pedagogisk leder Guro bruker primærkontakt, men er ikke helt fornøyd med hvordan det fungerer, fordi personalet som oftest ikke er til stede under hele dagen barnet er i barnehagen. Ved at ettåringen bare knytter seg til en person, kan det gjøre at barnet blir ekstra sårbar når primærkontakten ikke er tilstede under dagen, eller er borte på grunn av sykdom. Forskning som jeg har beskrevet, viser til at bare 60 prosent av alle barnehagene har full bemanning halve dagen, altså bare 4-5 timer om dagen. Hver femte barnehage har full bemanningstettheten kun 2-3 timer hver dag (Sivertsen et al., 2014). Når bemanningstettheten er så lav i løpet av dagen i barnehagen, viser det også til at det kan være vanskelig å opprettholde primærkontaktordningen.

Pedagogisk leder Ida har ikke tildelt en primærkontakt til hvert barn, men har fokus på felleskap og lik tilknytning. Når Ida legger til rette for at alle i personalet er primærkontakter. Barnegruppen kan da knytte seg til hele personalet. Ved at Ida tar hensyn til at hele barnegruppen skal fungere sammen i et inkluderende felleskap, der alle i personalet står likt i forhold til å gi omsorg til barna, kan vise til en inkluderende måte å legge til rette oppstarten på. Ut fra dette kan en tolke at Ida ser betydningen av personalets mangfold av både faglig og relasjonell erfaringer og kunnskaper som viktig for ettåringenes opplevelse av kvalitet under oppstarten. Ved at Ida legger til rette for at hele personalet skal fungere som primærkontakt, så kan det tolkes som at Ida tar hensyn til det økende antall ettåringer som begynner i barnehagen. En slik tilrettelegging kan være et eksempel på at barnehagen må drive kontinuerlig kvalitetsutvikling i barnehagen som følge av samfunnets endringer (Kunnskapsdepartementet, 2009).

Alle de tre pedagogiske lederne viser til at de har stor relasjonskompetanse og legger til rette både for hver enkelt ettåring, men også til hele barnegruppen. De har fokus på å samarbeide med både foreldre og personalet, slik at oppstarten blir best mulig lagt til rette for både foreldre og barn. Personalets kompetanse har avgjørende betydning for barns utvikling i barnehagen (Arnesen, 2012; Gulbrandsen & Eliassen, 2013; Kunnskapsdepartementet, 2009).

## 5.5 Måloppnåelse og kompetanse

Bjørnestad og Samuelsson (2012) viser til at et stabilt personale med faglig utdanning er positivt for barnets kognitive, sosiale og språklige utvikling. Ceglowski og Bacicalupa (2002) beskriver at et godt barnehagetilbud vil på sikt påvirke positivt både kognitivt ved å bedre språklig og matematiske kunnskaper, og sosialt med at problemadferd vil kunne minske. Intervjuene viser til at foreldrene syntes det var viktig med gode relasjoner til et stabilt personale, uten for mye vikarer. Lang erfaring og kunnskap om å arbeide på småbarnsavdelinger under oppstart, ble også fremhevet av foreldrene som viktig for kvaliteten. Både foreldre og pedagogiske ledere poengterte at under selve oppstarten er det å skape ro og trygghet hos barnet viktig. Det vil si at de prosessuelle sidene ved kvalitet ble fremhevet som spesielt viktig for kvaliteten under oppstarten for ettåringene.

Kari, Ida og Guro forteller at oppstartsperioden oppleves som en veldig hektisk periode. Ut fra intervjuene kom det frem mange viktige sider ved en oppstart som pedagogisk leder har ansvar for. Den relasjonelle kompetansen ble fremhevet for å ha stor betydning under oppstarten, og kan ses i sammenheng med de prosessuelle sidene ved kvalitet. Evnen til å gi

barnet den omsorg de trenger for å føle seg trygge i en helt ny tilværelse vil være helt sentralt under oppstarten (Gulbrandsen & Eliassen, 2013; Kvistad & Søbstad, 2005; Sommersel et al., 2013). Oppstartsperioden kan være veldig sårbar i forhold til det ansvaret pedagogisk leder har i å veilede personalet for å opprettholde god kvalitet. Samtidig skal det legges til rette for hvert enkelt barn og foreldres ulike forutsetninger og behov, der alle barn skal inkluderes og fungere i barnegruppen. Pedagogisk leders relasjonskompetanse, vil derfor ha stor betydning for å kunne opprettholde god kvalitet under oppstarten (Gulbrandsen & Eliassen, 2013).

Hverken foreldrene eller de pedagogiske lederne syntes det var viktig med pedagogisk måloppnåelse i oppstartsperioden. Pedagogisk måloppnåelse kan knyttes til kvalitetsresultat på institusjonsnivå. Resultatkvalitet i et institusjonsnivå vil si hvordan barnehagen oppnår de mål og krav som er nedfelt i *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (Øie et al., 2012). Pedagogisk leder Guro synes det var krevende å både legge til rette for pedagogiske opplegg under oppstarten, samtidig som hun ønsket å ha mer fokus på å fremme trygghet og omsorg hos ettåringene.

For målstyrte krav kan gi mindre tid til å påvirke integrering og inkludering og kan resultere i dårligere resultatkvalitet sett i ett samfunnsperspektiv. Som de pedagogiske lederne fortalte, kreves det ekstra tid for å opparbeide tillit til minoritetsspråklige foreldrene under oppstartsperioden. Dersom pedagogisk leder har for mye målstyrte krav som krever tid og planlegging, vil det kunne gå ut over tiden til å bygge opp ett tillitsforhold, spesielt til minoritetsspråklige foreldre. Når barnegruppen er stor og bemanningen er på ett minimum, vil det også gå ut over kvaliteten på ett individnivå, som vil si hvordan barna, foreldrene og personalet opplever oppstarten. De relasjonelle sidene ved kvalitet som trygghet og ro, være helt sentralt for ettåringenes opplevelse av oppstarten i barnehagen. For mye fokus på pedagogisk måloppnåelse, vil kunne gå på bekostning av å få en trygg barnegruppe som krever fokus på de relasjonelle sidene ved kvalitet som å gi trygghet og ro til ettåringene under oppstart i barnehagen (Øie et al., 2012).

De strukturelle og målbare kriterier som nok personale, bør også ligge til grunn for å oppnå god kvalitet. De prosessuelle sidene som personalets evne til å gi trygghet og rom, vil kunne fremme ettåringenes opplevelse av oppstart. Forskning viser at i små barnegrupper vil muligheten for å gi god omsorg og trygghet være bedre enn ved store barnegrupper (Ahnert et al., 2006; Legendre, 2003). Det vil også kunne fungere som tidlig innsats på flere områder for barnet sett i et individ-, -institusjon-, - og samfunnsnivå. Hva slags kompetanse både faglig og

relasjonsmessig personalet har, og hvordan samarbeidet mellom personalet og foreldre er, vil ha betydning for kvaliteten og barnets senere utvikling. Det viser til at kvalitet under oppstartsperioden er avhengig av flere sider og må tilpasses etter hvilke rammer de pedagogiske lederne har å arbeide ut fra (Gulbrandsen & Eliassen, 2013; Kvistad & Søbstad; Sommersel et al., 2013).

Relasjonskompetansen beskrives av de pedagogiske lederne som mer viktig under oppstarten enn den pedagogiske planleggingen og dokumentasjon under oppstarten. Ut fra intervjuene og i lys av teori og forskning, kan en derfor hevde at betydning av de prosessuelle sider ved kvalitet som relasjonskompetanse, der personalet evner til å gi trygghet og omsorg til både foreldre og barn under oppstarten er spesielt viktig. Intervjuene viser til at det pedagogiske lederne og foreldrene vektla som viktig hos personalets kompetanse, samsvarer med hverandre. Foreldrene fortalte at det viktigste for dem var at barna deres ble sett av omsorgsfulle voksne slik at barna deres kunne føle seg trygge. Alle foreldrene som jeg intervjuet satt den daglige dialogen og en god relasjon med personalet som viktig under oppstarten. Foreldrene syntes det var viktig med et stabilt personale der de hadde de samme menneskene å forholde seg til. Det ga foreldre en trygghet ved oppstarten. Agnes opplevde mye vikarer og utskiftninger den første tiden. Foreldresamarbeidet ble vanskeligere når det var mange å forholde seg til og den generelle kvaliteten opplevdes dårlig.

Ragnhild og Siri var derimot veldig fornøyde med informasjon og samarbeidet med personalet under oppstarten. Ragnhild og Siri hadde stor tillitt til at de pedagogiske lederne på avdelingen ettåringene deres gikk i, hadde den kompetansen som skal til for å ta seg av deres barn. Ragnhild og Siri hadde også tiltro til at de pedagogiske lederne veiledet personalet i hva som er viktig for ettåringene under oppstarten. Et spørsmål er likevel om alle pedagogiske ledere har mulighet til å veilede personalet når det er så store variasjonen av barnehager i forhold til bemaningstetthet og antall barn på avdelingen (Kunnskapsdepartementet, 2013b; Øie et al., 2012). Dersom det er mye utskiftning i selve oppstartsperioden er det ikke sikkert at pedagogiske ledere har mulighet til å veilede så mye som ønskelig i denne perioden.

I transkripsjonen og i arbeidet med analysen, kom det etterhvert klarere frem hvilken stor bredde av kunnskap de pedagogiske lederne må besitte. Det gjelder både i strukturell kompetanse som utdanning, kjennskap til lover og regler, og til de prosessuelle sidene ved å legge til rette for gode samspillsrelasjoner med både barna, foreldrene og det øvrige personalet. Hvordan den pedagogiske lederen legger til rette for kvalitet under oppstarten vil



gi utslag i resultat kvaliteten både i et individnivå, - institusjonsnivå og samfunnsnivå. Ved å følge de retningslinjene som er nedfelt i *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* kan det knyttes til resultater på institusjonsnivå (Gulbrandsen & Eliassen, 2013; Kvistad & Søbstad, 2005; Sommersel et al., 2013; Øie et al., 2012). Undersøkelsen viser til at den relasjonelle kompetansen som vil si hvordan den pedagogiske lederen legger til rette for gode samspill og samarbeid, vil ha stor betydning for hvordan barna, foreldrene og personalet opplever oppstarten på ett individnivå. På samfunnsnivå kan det knyttes til om de pedagogiske lederne fremmer inkluderende holdninger som er med på å fremme demokratiet (Øie et al., 2012).

De tre pedagogiske lederne opplevde alle oppstarten på høsten som en veldig krevende og hektisk periode, uavhengig om det var mange eller få barn på avdelingene de arbeidet på. Det ble likevel fremhevet at de syntes det å arbeide på en 14 barns avdeling, stiller større krav i forhold til måloppnåelsen i *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (Kunnskapsdepartementet, 2011). Det kan knyttes til resultat kvaliteten på et institusjonsnivå ved at barnehager har visse krav og måloppnåelser som skal følges, som er nedfelt i *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (Kunnskapsdepartementet, 2011; Øie et al., 2012).

Undersøkelsen viser til at oppstartsperioden er en hektisk og sårbar periode der de pedagogiske lederne har ett stort ansvar med mange å forholde seg til og ta hensyn til. Pedagogisk leder Kari syntes det var viktig at ikke bare gruppestørrelse og utdanning kom frem i media som viktig for kvaliteten, men at den relasjonelle kompetansen kom mere frem som sentralt for å kunne fremme kvalitet under oppstart i barnehagen for ettåringene. De tre pedagogiske lederne Kari, Ida og Guro viste alle gjennom intervjuene stor bredde på både faglig og relasjonell kompetanse.

Ved å ta hensyn til bredden av de prosessuelle sider ved kompetanse en pedagogisk leder og personalet bør ha, er det nærliggende å spørre seg om den nye nettsiden der man kan sjekke kvaliteten på barnehagene bare ut fra voksentetthet og utdanning hos personalet, er dekkende for å vise til hva en kvalitetsbarnehage er (Nybø, 2015). Nettsiden viser kun til målbare strukturelle sider ved kvalitet som personalets utdanningsbakgrunn, antall barn per ansatt i barnehagen og oppholdsarealet i barnehagen. Nettsiden viser til en tendens der barnehagekvalitet skal kunne dokumenteres ut fra målstyrte krav (Aasbrenn, 2010). Et slikt fokus på målbare kriterier kan ses i sammenheng med styringsformen New public

management som har preget offentlig sektor siden begynnelsen på 1990-tallet (Aasbrenn, 2010). I forhold til hva som er kommet frem i denne undersøkelsen gjennom forskning, teori og fra intervjuene, lar ikke kvalitet under oppstart måles konkret. Kvalitet må vurderes ut fra flere kriterier enn hva som framgår av denne nettsiden. Nettsiden tar ikke hensyn til den relasjonelle kompetansen som er helt sentral for at ettåringene skal kunne kjenne seg trygge i barnehagen. Kvalitet under oppstart i barnehagen har derfor også å gjøre med de relasjonelle sidene, slik som for eksempel hvordan samhandlingen mellom ansatte, barn og foreldre foregår.

Kvalitet er vanskelig å måle objektivt, fordi de prosessuelle sidene ved kvalitet «skapes» og utvikles i den sosiale samhandlingen. Kvalitet vil oppleves forskjellig ut fra hva som vektlegges og etter hvem som opplever den. (Børresen, 2013, Kvistad & Søbstad, 2005; Postholm, 2010). Kompetanse vil også være vanskelig å definere når en tar hensyn til den relasjonelle kompetansen. Når personalet gir god relasjonkompetanse som gagnar de yngste barna, vil det påvirke resultat kvaliteten, som vil si hvordan barnet opplever oppstarten. Det er derfor viktig at hele personalet har kunnskap og mulighet til å tilpasse hver enkelt og mangfoldet av ettåringer som de møter hver dag. Pedagogisk leder Ida beskriver at det er hennes oppgave å gjøre de andre i personalet bedre, og at en assistent kan ha like mye verdi som en utdannet pedagog. Ved å få personalet til å reflektere over egen væremåte overfor barn, kan være med på å styrke ens egen relasjonkompetanse overfor barn (Drugli, 2014; Røkenes & Hansen, 2012).

## 5.6 Variasjoner av barnehager og kvalitet

Jeg valgte bevisst å intervju foreldre og pedagogiske ledere som hadde erfaringer med ulike type barnehager, for å kunne vise til mangfold av barnehager i Norge. På en småbarnsavdeling varierer antall barn fra 6- 16 barn. Det viser at de store forskjellene i antall barn i en småbarnsavdeling. Det vil gi ulike utgangspunkt som enten kan fremme eller hemme kvaliteten under oppstart for ettåringene (Øie et al., 2012). Hvordan personalet tolker *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* er også individuelt, og vil derfor ha stor betydning for hvordan ettåringene opplever oppstartsperioden (Kunnskapsdepartementet, 2013b; Kunnskapsdepartementet, 2011; Øie, et al, 2012).

Guro arbeider i en helt ny barnehage som er bygget med det formål å være en barnehage og viser til en barnehage som er strukturelt tilrettelagt for å fremme prosessuelle sider ved kvalitet og vil være en barnehage med et bra utgangspunkt å jobbe ut fra. På avdelingen Guro

arbeider på, er det 14 barn. Hun føler hun ikke har mulighet til å kunne gi nok trygghet og omsorg til alle ettåringene på avdelingen, som viser til viktige prosessuelle sider for å fremme kvalitet ved oppstart i barnehagen. En vil slik kunne hevde at de strukturelle sidene som antall barn og voksne, og hvordan barnehagebygget er tilrettelagt på, vil kunne påvirke muligheten for få gode samspillprosesser som ettåringene kan bli trygge i den nye barnehagetilværelsen. Forskning som er beskrevet tidligere, viser også til at store barnegrupper gir dårligere utgangspunkt for å fremme kvaliteten for barnet. Ettåringene er oftere stresset i store barnegrupper, noe som kan påvirke barnets utvikling negativt (Geoffroy et al., 2006; Vermeer & van Ijzendoorn, 2006; Zachrisson et al., 2010).

Forskning viser til at det er store variasjon av kvalitet i Norske barnehager. En del kommuner har dårligere strukturelle målbare forutsetninger på grunn av budsjettinnstramminger som medfører nedbemanning og lav pedagogtetthet (Øye et al., 2012; Utdanningsforbundet, 2015). Nedbemanning og lav pedagogtetthet gir forskjellig utgangspunkt i forhold til å kunne tilpasse seg etter ettåringenes emosjonelle behov for å bli trygge under oppstart. Ved at det er en tendens til økende nedbemanning, kan en sette spørsmålstegn til om personalet kan gi den trygghet og nærhet barnet trenger både i oppstarten og på sikt i barnehagen. Ved å se på den økende tendensen i sammenheng med forskning, viser den blant annet til at kun hver femte barnehage har full bemanning kun 2-3 timer hver dag. Det kan gi en indikasjon på at det bør rettes mer fokus på hvor viktig det er at ettåringene har nok voksne rundt seg for å bli best mulig ivaretatt (Sivertsen et al., 2014).

Det er kommet frem at det er store forskjeller i barnehagers forutsetning og utgangspunkt for å kunne legge til rette for både strukturelle og prosessuelle sider ved kvalitet på en best mulig måte for ettåringene. Det er spesielt i forhold til ulik bemanning og antall barn som det er målbare forskjeller på, og som vil kunne gi forskjellig mulighet til å gi kvalitet til ettåringene. Dersom alle barnehager får likt økonomisk tilskudd og en bestemt bemanningsnorm å følge, vil det kunne gi mer likt utgangspunkt og mulighet for å legge til rette for kvalitet (Isene, 2015; Myttinen, 2015; Olsen, 2015). Med andre ord er foreldrene prisgitt hvordan det er tilrettelagt for oppstart til ettåringene i hver enkelt barnehage i forhold til både pedagogtetthet og personalets mulighet til å fremme tilknytning og gode relasjoner til ettåringene i barnegruppen.

## 5.7 Informasjon og ulike referansegrunnlag om oppstart

Ut av intervjuene fremkom det ganske store forskjeller i hva foreldre og pedagogiske ledere mente store barnegrupper under oppstart hadde betydningen for kvalitet. Alle tre foreldrene så ikke på store barnegrupper som noe negativt før ettåringene startet i barnehagen høsten 2015. Foreldrene hadde ikke tenkt så nøye gjennom om det var bra eller ikke med 14 barns avdelinger, og hadde stor tillitt til at personalet kom til å ivareta barna deres. Kari forteller hun har erfart som pedagogisk leder at en del foreldre har yrker som er langt fra barnehageyrket. Erfaringene foreldrene har om oppstart, vil derfor oftere være mindre enn det personalet har i en småbarnsavdeling.

Den forskjellige forståelsen og kunnskapen til oppstart i barnehagen for ettåringer kommer tydelig frem i intervjuet med førstegangsmoren Agnes. Hun fortalte at hun ikke hadde referansegrunnlag til hva hun kunne forvente seg av kvalitet når hennes barn startet i barnehagen. Agnes forteller at hun ikke synes hun fikk nok informasjon vedrørende oppstarten. Det samsvarer også med Ragnhild og Siri, som også fortalte at de ikke hadde kunnskap nok om hva de kunne forvente seg av en barnehage når deres første barn begynte i barnehagen. De hadde derimot bare hatt positive opplevelser i møte med personalet med barnehagene til alle sine tre barn. De beskrev at de hadde stor tillit til personalet, og at de stolte på at de fikk den informasjon de trengte. På grunn av at Ragnhild og Siri hadde gode opplevelser med barnehagene til alle barna deres, var de ikke spesielt skeptiske til å ha ettåringen i en avdeling på 14 barn, dersom de hadde fått plass på en stor avdeling.

Agnes første erfaring med oppstarten til hennes ettåring var ikke positiv. Det var først når Agnes byttet barnehage at hun forstod hva forskjellen mellom en god og dårlig barnehage kan være. På grunnlag av erfaringer med oppstarten, etterspør Agnes generell informasjon der de kan få vite hva en kan forvente seg av kvalitet rundt oppstart i barnehagen. Etter intervjuet med Agnes, var det naturlig for meg å sjekke om det finnes informasjon som alle førstegangsførelde får ved barnehagestart. Ved å lese på hjemmesidene til barnehager, kan man lese beskrivelser på innhold og fokus på de enkelte barnehagene, men en samlet informasjon om selve oppstarten har jeg derimot ikke funnet på de barnehagene jeg søkte opp, eller på kommunenes nettsider. Slik jeg forstår det, er det lagt opp til at hver enkelt barnehage skal informere og samarbeide med foreldrene om oppstarten. Informasjon som gis til foreldre i de ulike barnehagene, vil derfor ha stor betydning for hva foreldrene kan forvente å møte av både strukturelle og prosessuelle sider ved kvalitet under denne perioden.

I denne undersøkelsen har jeg bevisst valgt å intervju foreldre uten pedagogisk utdanning for å kunne vise til ett mangfold av kunnskap og erfaringer rundt oppstartsperioden i barnehagen. Dersom jeg hadde intervjuet foreldre med pedagogisk utdanning, ville forforståelse til foreldrene hatt ett mer likt utgangspunkt som de pedagogiske lederne. Jeg ville da kanskje ikke fått så klare forskjeller i hva foreldre og pedagogiske ledere har av forventninger og kunnskaper til oppstarten for ettåringene.

Som jeg beskrev innledningsvis er det et mangfold av ulike barnehager med forskjellige fokus, økonomiske tilskudd og kompetanse. Oppstarten vil bli lagt til rette forskjellig ut fra både strukturelle vilkår som bemanningstetthet, antall barn og utdanning, men også prosessuelle sider ved kvalitet, der det å kunne gi god omsorg og samarbeide med foreldrene er sentralt. Det vil kunne påvirke kvaliteten i oppstarten i ulik grad. Siden barnehager er tilrettelagt så forskjellig ut fra hvilke rammer en har av både prosessuelle og strukturelle sider ved kvalitet, vil det være nærliggende å tro at informasjonen ut til foreldrene også vil variere. Når det gis forskjellig informasjon ut fra hvilken barnehage man har barnet sitt i, kan en stille spørsmål til om oppstarten blir lagt til rette i forhold til at alle skal ha like muligheter til kvalitet etter sine forutsetninger og behov (Isene, 2015; Mynttinen, 2015; Olsen, 2015).

Undersøkelsen viser til at det er under besøksdagen før sommerferien at den første informasjonen utveksles mellom foreldrene og personalet. Informasjonen vil naturlig variere, fordi det er opp til hver enkelt barnehage og foreldre å gi og spørre etter informasjon vedrørende oppstarten for ettåringene. Dersom foreldre får lik informasjon om hva de kan forvente av både strukturelle og prosessuelle sider ved kvalitet når ettåringene starter i barnehagen, enten fra kommunenes helsestasjoner eller på hver enkelt barnehages hjemmeside, vil det kunne gi like muligheter for kunnskap om viktige sider for å fremme kvalitet rundt oppstart. Et eksempel kan være at alle foreldre får informasjon i forkant av barnehagestart om at kortere dager under oppstartsperioden, vil kunne gi bedre forutsetninger for en god opplevelse av barnehagestart for barnet. Det kan gi foreldre større mulighet til å tilpasse oppstarten ved å være mer tilgjengelige over en lengre periode ut fra barnets behov, ved eventuelt å forskyve permisjon eller spare opp feriedager.

Intervjuene av foreldre og pedagogiske ledere samsvarer med teori og forskning, som viser til at oppstartens kvalitet vil variere etter hvordan de strukturelle og prosessuelle sidene er tilrettelagt i hver enkelt barnehage. Barn er forskjellig og kvalitet under oppstart oppleves etter hvem man er som person og etter hvilke behov ettåringene har (Børresen, 2013; Kvistad

& Søbstad, 2005; Postholm, 2010). Ved at det både varieres i hvordan det legges til rette for kvalitet under oppstartsperioden, og hvordan ettåringene opplever denne perioden, kan vise hvor vanskelig det er å gi en enhetlig informasjon på hva man kan møte under denne perioden. En for standardisert informasjon om kvalitet under oppstart kan derfor bli for målstyrt. Dersom det skulle komme en samlet informasjon om oppstart for ettåringer i barnehagen, vil det derfor være viktig å ta hensyn til at det er individuelt hvordan kvaliteten oppleves når ettåringene starter i barnehagen.

Kunnskapen og erfaringene personalet og foreldre har om selve oppstarten er viktig kommer mere frem, fordi det er foreldrene som står barnet nærmest, og personalet som tilbringer dagene med ettåringene i barnehagen. Ved å få frem erfaringer og kunnskaper som både foreldre, pedagogiske ledere og det øvrige personalet har om oppstarten for ettåringene, vil det kunne øke kunnskapen om viktige sider for å fremme kvaliteten for ettåringene i denne perioden. Ved å «bygge broer» gjennom samarbeid mellom foreldre, personale, forskere, og fra kommunalt og politisk hold, vil det kunne øke sjansene for at oppstartsperioden blir tilrettelagt ettåringenes behov når de begynner i barnehagen (Elgesem, 2015).

Som det er beskrevet i innledningen er forskningsprosjektene «GoBaN» to store og sentrale forskningsprosjekt som foregår nå. Forskningsprosjektene ønsker å fremme barnehagekvaliteten for de yngste barna, gjennom å se på hvilke sider ved kvalitet som oppleves viktige hos både barn, foreldre og hos personalet (Hernes et al., s.a). Det er nærliggende å tro at denne forskningen kan gi større fokus og bredere kunnskap om hva kvalitet for barn i alderen 0-3 år kan være. Forskningen vil trolig gi mer kunnskap som vil være sentralt for å fremme sentrale kvaliteten ved selve oppstartsperioden for ettåringene.

## 6. Oppsummerende refleksjoner om sentrale sider ved kvalitet under oppstart i barnehagen for ettåringene

I denne undersøkelsen har jeg utforsket temaet «*kvalitet for ettåringene rundt oppstart i barnehagen*» gjennom de tre følgende forskningspørsmålene:

1. *Hvordan opplever foreldre og pedagogiske ledere oppstarten for ettåringer i barnehagen?*
2. *Hva mener foreldre og pedagogiske ledere er viktig for oppstartsperiodens kvalitet for ettåringene?*
3. *Hvordan kan deres opplevelser og syn på hva som er viktig i oppstartsperioden forstås i lys av forskning og teori om kvalitet i barnehagen?*

Jeg har valgt å belyse viktige sider ved kvalitet når ettåringer starter i barnehagen på grunn av den økende andelen ettåringer som begynner i barnehagen, og fordi at det finnes lite forskning om selve oppstartsperioden for ettåringer. Fordi kvalitetsbegrepet har vært mye knyttet til målbare kriterier som formalkompetanse og antall barn for hver voksen, har jeg belyst om slike indikatorer er egnet til å vurdere kvalitet i oppstartsperioden for ettåringer. Forskingen og mine funn viser at kriterier som er en del av de strukturelle sidene ikke alene er tilstrekkelig for å vurdere eller legge til rette for kvalitet. De prosessuelle sidene av kvalitetsbegrepet er vel så avgjørende faktorer. Kvalitet er et slik et komplekst begrep. De prosessuelle og strukturelle faktorene ved kvalitet må ses som gjensidig avhengig av hverandre både på individnivå, men også på institusjons-, og samfunnsnivå (Gulbrandsen & Eliassen, 2013; Kvistad & Søbstad, 2005; Sommersel et al., 2013; Øie et al., 2012).

Teori om tilpasset opplæring og inkludering er blitt sett i sammenheng med kvalitet under oppstart for ettåringene. Det er en klar sammenheng mellom begrepet «tilpasset opplæring» som brukes i skolesammenheng og kvalitet i barnehagen. I *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*, står det at «omsorgen og aktivitetstilbudet må tilpasses hvert enkelt barn og den aktuelle barnegruppe» (Kunnskapsdepartementet, 2011, s.17). Slik jeg forstår det må man «tilpasse oppstarten» til hver enkelt ettåring for å kunne fremme kvaliteten under oppstart i barnehagen. Slik jeg forstår det vil det å ha fokus på at ettåringene skal føle seg trygge, også kunne gjøre det enklere for ettåringene å bli inkludert i felleskapet i barnegruppen.

Kvalitativt halvstrukturert intervju er blitt brukt som metode i denne undersøkelsen for å få innblikk i hvordan noen foreldre og pedagogiske ledere opplever oppstarten for ettåringer i barnehagen. Foreldrene er de som står barnet nærmest. Pedagogisk leder, sammen med personalet er de som er med barnet under dagen i barnehagen. Valg av informanter er gjort for å få større forståelse for hva de nærmeste ettåringene mener er viktig for kvaliteten i denne perioden. Med den hermeneutiske tradisjon som utgangspunkt, har intervjuene av foreldre og pedagogiske ledere blitt sett i lys av forskning og teori om kvalitet i barnehagen, ved å se sammenheng mellom deler og helheten av foreldres og pedagogiske ledes opplevelser om oppstarten i barnehagen for ettåringer. Det har gitt ny forståelse og kunnskap om flere sider som er sentrale for kvaliteten i oppstartsperioden (Kvale & Brinkmann, 2009).

Både foreldre og de pedagogiske lederne ser på de første tre dagene som oppstartsdager. Selve oppstartsperioden forbinder de med når barnet er trygg i barnehagen. Når barnet blir trygg i barnehagen, viser denne oppgaven til er individuelt. Oppstart i barnehagen bør derfor tilpasses etter hvordan barnet reagerer på den nye tilværelsen. Ved å ta hensyn til barnets behov, vil det derfor være viktig å ta høyde for at oppstartsperioden strekker seg ut over de tre første dagene i barnehagen.

Denne undersøkelsen viser til at ettåringene blir mer slitne under oppstarten av mange nye inntrykk. Søvn mønsteret til ettåringene kan være en måte barnet uttrykker om det er trygg eller ikke i den nye barnehagetilværelsen. Søvn mønsteret til ettåringene kom frem underveis i tolkningen av undersøkelsen og kan ha en sammenheng med når barnet blir trygg i barnehagen. Ettåringen til Siri virket mer trygg på den nye tilværelsen i barnehagen når søvn mønsteret hadde stabilisert seg. Hvilke påvirkninger søvnen kan ha i oppstarten for ettåringene kan være et interessant område for videre forskning. Selv om søvnen dukket opp som sentralt i forhold til når ettåringene ble trygge i barnehagen, kan jeg ikke kunne hevde at dette gjelder for alle ettåringer som starter i barnehagen.

I undersøkelsen kom det frem en del likhetsrekk og noen ulikheter i forhold til hvordan foreldre og pedagogiske ledere opplevde oppstarten for ettåringene. Det som var samfallende likt var at trygghet og ro opplevdes som det mest viktige under oppstartsperioden i barnehagen. Intervjuene viser til at foreldrene og pedagogiske ledere har forskjellig fokus og kunnskap på oppstarten i barnehagen. Foreldrene har naturlig fokus på sitt eget barn, mens de pedagogiske lederne må tilpasse oppstarten til både hvert enkelt barn og fellesskapet i



barnegruppen. Det viser til at foreldre og pedagogiske ledere har ulike perspektiv og hensyn å ta, noe som legger føringer for oppstartsperiodens kvalitet for enkelte barn. Foreldre er prisgitt den informasjon de får i hver enkelt barnehage. Informasjonen vil variere på grunn av de store variasjoner av hvilket fokus og rammer hver enkelt barnehage har under oppstarten i barnehagene (Øie et al., 2012).

Agnes etterspurte en felles informasjon som foreldre kan få. Ved en slik felles informasjon kan det føre til alle foreldre uansett bakgrunn får et likt utgangspunkt i hva en kan forvente av både prosessuelle og strukturelle sider ved kvalitet når ettåringene starter i barnehagen. Informasjon der opplysninger gis om at barn vil reagere forskjellig på barnehagestart, kan da føre til at foreldre kan legge til rette for en lengre oppstartsperiode med mulighet for kortere dager for ettåringene. Oppstarten vil da bli tilpasset barnet og ikke etter de tre første dagene som de fleste forbinder med oppstart.

Denne oppgaven viser til at mindre barnegrupper med 6-8 barn er viktig for at ettåringene skal kunne oppleve ro og trygghet. I små barnegrupper vil ettåringene kunne bli mindre utsatt for stress. Ved store barnegrupper opp til 16 barn, vil tiden voksne har mulighet til å gi omsorg i samspill med barna være mindre (Ahnert et al., 2006; Bjørnstad & Samuelsson, 2012; Kunnskapsdepartementet, 2009; Legendre, 2003). Hva slags omsorg barnet får, vil ha stor betydning for barns videre utvikling (Broberg, et al., 2014). Det er derfor viktig å ta hensyn til både de prosessuelle og strukturelle sidene ved kvalitet under oppstart. Et bredere perspektiv og en større forståelse av hva som bidrar til god kvalitet kan gi en bedre opplevelse av oppstarten for ettåringene. En god start i barnehagen kan også ses på som tidlig innsats for barnets videre utvikling. Erfaringene ettåringene gjør seg under oppstarten i barnehagen, vil kunne prege hvordan barnet opplever liknende situasjoner (Alvesson & Sköldberg, 2008). Dersom ettåringene opplever oppstarten som utrygt og erfarer at det ikke får respons for sin søken etter oppmerksomhet eller trøst, kan det føre til at barnet «velger å være stille» i de situasjoner som oppleves utrygt eller stressende.

De tre pedagogiske lederne Kari, Ida og Guro hadde stort fokus på at alle ettåringene skal bli sett og tatt hånd om av omsorgsfulle voksne når de starter i barnehagen. I store barnegrupper er det vanskeligere å kunne gi det ettåringene har behov for forteller Kari, Ida og Guro. I mindre barnegrupper er det lettere å ta vare på alle ettåringene ut fra den enkeltes individuelle behov og forutsetninger. Pedagogisk leder Ida har stort fokus på at alle ettåringer skal bli sett og tatt hånd om av omsorgsfulle voksne i barnehagen. Hun sier:

Hva gjør det med livet til et lite menneske som starter livet sitt med og ikke bli sett, eller tatt hånd om når det gir uttrykk for en sterk følelse?

Denne uttalelsen synes jeg sier veldig mye om hvorfor det nettopp er viktig å ha fokus på kvalitet under oppstartsperioden for ettåringene. Jeg har derfor brukt denne refleksjonen som tittel på undersøkelsen.

Denne oppgaven viser til at personalets relasjonskompetanse er helt sentral for fremme kvalitet under oppstart i barnehagen for ettåringene. Det er derfor blitt stilt spørsmål til hvor egnet den nye nettsiden er, der man kan skjekke kvaliteten på barnehager ut fra kun strukturelle målbare sider som personalets utdanning (Nybø, 2015). Betydningen av de prosessuelle sider ved kvalitet, som forbindes med personalets evne til å gi god omsorg og trygghet til ettåringene er ikke tatt med i denne nettsiden. Forklaringen er naturlig nok at slike prosessuelle sider ikke enkelt lar seg måle. Nettsiden gir derfor ikke et helhetlig bilde på hva som er viktig for å fremme kvalitet for barn i barnehagen.

Denne oppgaven bekrefter også teorien ved at kvalitet vanskelig lar seg definere. Kvalitet vil oppleves forskjellig ut fra hvem som opplever oppstarten, men også fordi mennesket selv er deltager i å forme hva kvalitet betyr. En slik utforming må ses med bakgrunn i den enkeltes sosiale praksis og den kultur den enkelte er den del av (Arnesen, 2012). Det vil også være vanskelig å ha en definisjon på hva som er viktigst for hvert barn ved oppstart i barnehagen, fordi begrepet kvalitet dekker over hele hverdagen til ettåringen. For å fremme kvalitet for ettåringene bør oppstarten tilpasses etter barnets behov og ut fra de rammer barnehagene og personalet har. En slik tilpasning bør gjøres i tett samarbeid med foreldrene. Betydningen av kvalitet for ettåringenes oppstart har vært tema for denne oppgaven. Da kan det som avslutning være verdt å trekke fram et utsagn fra pedagogisk leder Ida som forteller hvorfor hun synes det er viktig at det rettes mer fokus på kvalitet under oppstart i barnehagen. Hun sier:

Det er her det starter. Det er så viktig å få frem at jobben vi gjør er så viktig for ett menneskes liv, hvordan det blir videre.

Denne oppgaven har gitt meg mer kunnskap om flere sider som er viktig for kvaliteten ved oppstarten i barnehagen for ettåringene. Oppgaven har etter min oppfatning også bidratt til å vise at det bør rettes mer fokus på å fremme kvaliteten under denne perioden og at kvalitetsbegrepet må diskuteres ut fra flere perspektiver. For videre forskning hadde det vært

interessant blant annet og sett nærmere på hva søvnmønsteret til barna under oppstartsperioden forteller oss. Et annen interessant tema for videre forskning er hvordan oppstartsperiodens kvalitet er for ettåringer med foreldre med minoritetspråklig bakgrunn. Til sist hadde det vært interessant og sett nærmere på hva selve styringsformen New public management med sitt fokus på målbare kriterier har å si for kvalitet i barnehagene.

## Referanseliste

- Aasbrenn, K. (2010). *Tjenester som treffer. Betyr brukerorientering og kvalitet noe annet i offentlig sektor?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Abrahamsen, G. & Mørkeseth, E., J.(2001). *Samspill og læring i familiebarnehager. Barnehagepedagogikk i relasjonelt perspektiv.* Bergen: Fagbokforlaget.
- Ahnert, L., Pinquart, M. & Lamb, M. E. (2006) Security of Childrens relationships with non-parental care providers: A meta- analysis. *Child Development*, 77(3), 664-679. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8624.2006.00896>.
- Alvesson, M. & Sköldberg, K.(2008). *Tolkning och reflektion, vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod* (2.utg.) Lund: Studentlitteratur.
- Arnesen, A.-L. (Red.). (2012). *Inkludering: Perspektiver på barnehagefaglige praksiser.* Oslo: Universitetsforlaget.
- Bachmann, K. E. & Haug, P. (2006). *Forskning om tilpasset opplæring.* (Høgskulen i Volda og Møreforskning Forskningsrapport, 62). Lokalisert på [http://www.udir.no/Upload/Forskning/5/Tilpasset\\_opplaring.pdf](http://www.udir.no/Upload/Forskning/5/Tilpasset_opplaring.pdf)
- Bae, B. (2004). *Dialoger mellom førskolelærer og barn- en beskrivende og fortolkende studie.* (HIO- rapport, 2004., nr.25). Høgskolen i Oslo.
- Bakke, S. (2013). *Hvem skal trøste knøttet? En intervjuundersøkelse om kvalitet i barnehagen for de yngste, og hvordan førskolelærere jobber med å tilrettelegge for trygghet, tilknytning og en god start i barnehagen.* (Masteroppgave, Universitetet i Nordland. Bodø). Lokalisert på [http://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/141691/Bakke\\_Sissel.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/141691/Bakke_Sissel.pdf?sequence=1&isAllowed=y).
- Barnehageloven, LOV- 2005- 06-17- 64. §1. (2013).
- Berge, A. (2012). Barnehagens læringskulturer: Underveis mot vekslende læringshorisonter. I T. Vist. & M. Alvestad (Red.), *Læringskulturer i barnehagen* (s. 44-66). Oslo: Cappelen Damm Akademiske.
- Bjørnstad, E., & Samuelsson, E., I. (2012). *Hva betyr livet i barnehagen for barn under tre år?:en forskningsoversikt.* Oslo: Høgskolen i Oslo og Akershus
- Bowlby, R. (2007). Babies and toddlers in non-parental daycare can avoid stress and anxiety if they developing lasting secondary attachment bond with one carer who is consistently accessible to them. *Attachment and Human Development*, 9, (4) (307-319).
- Broberg, M., Hagström, B & Broberg, A. (2014). *Tilknytning i barnehagen, hva betyr trygghet for lek og læring?* Cappelen Damm forlag.
- Bronfenbrenner U. (1992). Ecological system theory. I R. Vasta. (Red.), *Six theories of child development* (s.187-241). London: Jessica Kingsley.
- Brooker, L. (2005). Learning to be a child: Cultural diversity and early years ideology. I N. Yelland (Red.), *Critical Issues in Early Childhood Education*, (s. 115-130).Maidenhead: Open University Press.
- Børresen, M.B.(2013). *Veiledning i barnehage og skole- samtaler til vekst.* Vallset: Opplandske bokforlag.

- Ceglowski, D. & Bacigalupa, C. (2002). Four Perspectives on Child Care Quality. *Early Childhood Education Journal*, 30(2), 87-92.
- Dahlberg, G., Moss, P. & Pence, A. (2002). *Kvalitet til meningsskapning: morgendagens barnehage*. Oslo: Kommuneforl.
- Dalen, M.(2004). *Intervju som forskningsmetode- en kvalitativ tilnærming*. Oslo:Universitetsforlaget.
- Drugli, M. B.(2014). *Liten i barnehagen, forskning, teori og praksis. Forskning, teori og praksis*. Oslo: Cappelen Damm Akademiske.
- Jonassen, T.(2015). *Vil bringe forskere og barnehageansatte sammen*. Lokalisert på <http://barnehage.no/forskning/2015/08/vil-bringe-forskere-og-barnehageansatte-sammen/>
- Fugleseth, K. (2006). *Vitenskapsteori og hermeneutikk*. I K. Fugleseth & K. Skogen. (Red). *masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk* (s. 256-271).Oslo: Cappelen Akademiske forlag.
- Geoffroy, M.C., Côté, S.M., Parent, S. & Séguin, J.R. (2006). Daycare attendance, stress, and mental health. *Canadian Journal of Psychiatry*. 51(9), 607-616.
- Gulbrandsen, L. & Eliassen, E. (2013). *Kvalitet i barnehager: Rapport fra en undersøkelse av strukturell kvalitet høsten 2012*. Oslo: NOVA-Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Hammersley. M. & Atkinson. P (2004). *Feltmetodikk*. Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Hernes, L., Os ,L, E., Gulbrandsen. & L., Bjørnestad, E.(s.a). *Kvalitet i Norske barnehager*. Lokaliser på <https://blogg.hioa.no/blikkforbarn/files/2014/07/Informasjonsskriv-om-GoBaN-og-Blikk-for-barn.pdf>
- Isene, T., H. (2015). *Null gevinst på å prioritere de som er minst*. Lokalisert på <http://barnehage.no/politikk/2015/09/null-gevinst-pa-a-prioritere-de-som-er-minst/>
- Jansen, E.- J. (2013). *På sporet av medvirkning og læring: De yngste barna og spenningsfeltet mellom det planlagte og det spontane*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Johansen, T. (2015). *Tilknytning tar mer enn tre dager*. Lokalisert på <http://barnehage.no/pedagogikk/2015/08/-tilknytning-tar-mer-enn-tre-dager/#sthash.CxkaixtH.dpuf>
- Johnsen, G. (2006). *Intervjuet*. I K, Fugleseth & K, Skogen. (Red). *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk* (s. 118-130). Oslo: Cappelen Akademiske.
- Kunnskapsdepartementet. (2009). *Kvalitet i barnehagen*. (St.meld. nr. 41. 2008-2009). Lokalisert på <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-41-2008-2009-/id563868/?ch=1&q=>
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (Rev. utg.). Lokalisert på <http://www.udir.no/Barnehage/Rammeplan/Rammeplan-for-barnehagens-innhold-og-oppgaver/>
- Kunnskapsdepartementet. (2013a). *Kompetanse for framtidens barnehage: strategi for kompetanse og rekruttering 2014-2020*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

- Kunnskapsdepartementet. (2013b). *Rapport fra Folkehelseinstituttet: Måten barnehager er organisert på varierer*. Lokalisert på <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/maten-barnehager-er-organisert-pa-varier/id714321/>
- Kunnskapsdepartementet (2015). *40 millioner til satsning på barnehagelærere*. Lokalisert på <https://www.regjeringen.no/nb/aktuelt/40-millioner-til-barnehager/id2412163/>
- Klein, P., Kraft, R. and Shoet, C.(2010). Behaviour in daily mother- child separations: possible opportunities for stress reduction. *Early Child Development and Care*, 180, (3), 387-396. Lokalisert på <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03004430801943290>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*, Oslo: Gyldendal
- Kvistad, K. & Søbstad, F. (2005). *Kvalitetsarbeid i barnehagen*. Oslo: Cappelen Akademiske.
- Legendre, A. (2003). Environmental features influencing toddlers bioemotional reactions in daycare centers. *Environment and Behavior*. 35 (4), 523-547.
- Larsen, R. (2014). *Når ettåringer begynner i barnehagen. En teoretisk og empirisk studie av hva som vektlegges ved ettåringers oppstart i barnehagen.* ( Masteroppgave. Høgskolen i Buskerud og Vestfold). Lokalisert på <http://hdl.handle.net/11250/275459>
- Løkken, G.(2004). *Toddlerkultur: Om ett-og toåringers sosiale omgang i barnehagen*. Oslo: Cappelen akademiske.
- Løkken, G.(1996). *Når små barn møtes*. Oslo: Cappelen Akademiske.
- Midtlyng, J., et.al.(2009). *Rett til læring*. (NOU 2009:18). Lokalisert på <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2009/nou-2009-18.html?id=570566>
- Mynttinen, T.(2015). *Kvalitet i barnehagen*. I artikkel fra foreldreutvalg. Lokalisert på <http://barnehage.no/pedagogikk/2015/10/kvalitet-i-barnehagen/#sthash.IhoZ7MIX.dpuf>
- Mæland, K., S. (2012). *De yngste barna i baseorganiserte barnehager. En kvalitativ studie om trygghet og sosial mestring som utgangspunkt for å forebygge sosiale og emosjonelle vansker*.(Masteroppgave. NTNU og DMMH). Lokalisert på <http://hdl.handle.net/11250/269678>
- Nordahl, T. (2007). Undervisningens kompleksitet og lærerens valgmuligheter: Et situasjons og systemorientert perspektiv på tilpasset opplæring, (s. 55-69). I G.D. Berg & K. Nes (Red.), *Kompetanse for tilpasset opplæring: Artikkelsamling*. Lokalisert på [http://bestilling.utdanningsdirektoratet.no/Bestillingstorg/PDF/Kompetanse\\_for\\_tilpasset\\_opplaring.pdf](http://bestilling.utdanningsdirektoratet.no/Bestillingstorg/PDF/Kompetanse_for_tilpasset_opplaring.pdf)
- Norheim, H. (2014). *Omsorg for ettåringer i barnehage: En studie av sammenhenger mellom strukturelle forhold og omsorgskvalitet*. (Masteroppgave, Høgskolen i Oslo og Akershus). Lokalisert på <http://hdl.handle.net/10642/2145>
- Nybø, K (2015). *No kan du sjekke kvaliteten på barnehagen på nett*. Lokalisert på <http://www.nrk.no/norge/no-kan-du-sjekke-kvaliteten-pa-barnehagen-pa-nett-1.12493052>:
- Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste.(s.a). Personvernombudet for forskning. Lokalisert på <http://www.nsd.uib.no/personvern/>
- Nygård, M.(2013). *En studie av barns søvn i overgangen til barnehage*. (Masteroppgave, Universitetet i Oslo). Lokalisert på <https://www.duo.uio.no/handle/10852/36715>

- Næss, N. G.(2006). *Observasjon*. I K. Fugleseth & K. Skogen. (Red), *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk* (s. 90-104). Oslo: Cappelen Akademiske.
- Olsen, A., M.(2015). *Still krav til kvalitet i barnehagen*. Lokalisert på <http://barnehage.no/politikk/2015/10/still-krav-til-kvalitet-i-barnehagene/#sthash.yfphKwWZ.dpuf>
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Røkenes, O. H. & Hanssen, P. H.(2012). *Bære eller briste*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Sand, S. (2008). *Ulikhet og felleskap: Flerkulturell pedagogikk i hverdagen*. Vallset: Opplandske Bokforl.
- Sivertsen, H., Haugum, M., Haugset, A. S., Carlsson, E., Nilsen, R. D., Nossun, G. (2014). *Spørsmål til Barnehage-Norge 2014*. (TFou- rapport 2015:1). Lokalisert på <http://www.udir.no/Upload/Forskning/2015/Sp%C3%B8rsm%C3%A5l%20til%20Barnehage-Norge%202014.pdf?epslanguage=no>
- Smith, L. & Ulvund, S.E. (1999). *Spedbarnsalderen*. Oslo: Universitetsforl.
- Smith, L. (2010). *Tidlig utvikling, risiko og psykopatologi*. I V. Moe. & K. Slinning & M.,B. Hansen. (Red.), *Håndbok i sped og småharns psykiske helse* (s.29-49). Oslo: Gyldendal Norsk.
- Solheim, M. (2015). *Det trengs et kvalitetsforlik for norske barnehager*. Lokalisert på <http://www.utdanningsforbundet.no/Hovedmeny/Barnehage/Barnehagenyheter/-Det-trengs-et-kvalitetsforlik-for-norske-barnehager/>
- Sommersel, B., H., Vestergaard, S., & Larsen, S., M.(2013). *Kvalitet i barnehager i skandinavisk forskning 2006 – 2011:En systematisk forskningskartlegging*. Lokalisert [http://edu.au.dk/fileadmin/edu/Udgivelser/Clearinghouse/Kunnskap\\_om\\_kvalitet\\_i\\_barnehager\\_01.pdf](http://edu.au.dk/fileadmin/edu/Udgivelser/Clearinghouse/Kunnskap_om_kvalitet_i_barnehager_01.pdf)
- Statistisk Sentralbyrå. (2015). *Barnehager, 2014, endelige tall*. Lokalisert på <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager/aar-endelige/2015-05-04>
- Tholin, K, R.(2013). *Omsorg i barnehagen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Utdanningsforbundet. (2015). *Bemanning i barnehagen*. Lokalisert på: <http://www.utdanningsforbundet.no/Hovedmeny/Valg-2015/Bemanning-i-barnehagen/>
- Vedeler, L.(2000). *Observasjonsforskning i pedagogiske fag: En innføring i bruk av metoder*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Vermeer, H.J. & van Ijzendoorn, M. H. (2006). Children's elevated cortisol levels at daycare: A review and meta- analysis. *Early Childhood Research Quarterly*. 21 (3), 390-401.
- Winnicott, D.W. (1990). *Leg og virkelighet*. København: Hans Reitzelts.
- Zachrisson, H. D., Lekhal. R. & Schjølberg, S. (2010). *Barnehage og psykisk helse hos sped- og småbarn*. I V. Moe. & K. Slinning & M.,B. Hansen. (Red.), *Håndbok i sped og småharns psykiske helse*.(s.770- 783). Oslo: Gyldendal Norsk.
- Øie, K., E. (et.al) (2012). *Til barnas beste; Ny lovgivning for barnehagene*. (NOU 2012:1). Lokalisert på <http://www.regjeringen.no/pages/36790766/PDFS/NOU201220120001000DDDPDFS.pdf>

# Vedlegg 1

## **Forespørsel om deltagelse i intervju i forbindelse med masteroppgaven.**

### **Til foreldre og pedagogisk ledere.**

Jeg er masterstudent i «tilpasset opplæring» ved Høgskolen i Hedmark og arbeider nå med den avsluttende masteroppgaven. Tema for oppgaven er hvilke sider ved kvalitet pedagogiske ledere og foreldre opplever som viktig under oppstarten for ettåringene i barnehagen. Min foreløpige problemstilling er: *«Hva er viktig for foreldre og pedagogisk ledere når ettåringene begynner i barnehagen? Hvilke sider er sentrale for kvaliteten rundt oppstart?»*

Det er mange som engasjerer seg i kvalitet i barnehagen, også for de aller yngste. Dette kommer til uttrykk både i media og på politisk hold, og det blir også gjort mer forskning på området. Hensikten med denne undersøkelsen er å belyse hvilke forhold som oppleves viktig for pedagogiske ledere og foreldre når ettåringen begynner i barnehagen. Hvilke konsekvenser kan ulik gruppestørrelse, antall voksne, ulik tilnærming og kunnskap om ettåringer ha for kvaliteten til barna. For å finne ut dette vil jeg intervju 3 pedagogiske ledere som arbeider på forskjellige småbarnsavdelinger og 3 foreldre. Jeg vil benytte meg av båndopptaker og ta notater underveis. Kriterier for valg av foreldre er at alle skal ha ettåringer som har begynt i barnehage i 2015 og at de pedagogiske lederne arbeider på småbarnsavdelinger. Alle deltakere vil få full anonymitet. Intervjuene vil foregå individuelt og ta ca 45-60 minutter.

Undersøkelsen er frivillig, og deltagerne har til enhver tid rett til å trekke seg uten å oppgi grunn for dette. Dersom du trekker deg vil alle innsamlede data bli slettet. Alle data vil bli anonymisert og behandlet konfidensielt. Det vil heller ikke være mulig å spore hvilken barnehage eller kommune undersøkelsen er gjennomført i. Jeg som intervjuer har taushetsplikt og vil oppbevare opptaker nedlåst. All data vil bli slettet etter prosjektets avslutning og senest november 2015. Undersøkelsen skal sendes til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste A/S for godkjenning. Hvis det er noe du lurer på kan du ringe eller sende e-post til undertegnende på tlf .....eller e- post.....Min veileder på Høgskolen i Hedmark er Camilla Eline Andersen. Dersom du har spørsmål til henne kan du sende e-post:...

Med vennlig hilsen

Vibeke S. Midtskogen



**Svarslipp:**

Jeg samtykker med dette i at opplysninger gitt i intervju med Vibeke S. Midtskogen kan benyttes i arbeidet med hennes masteroppgave. Opplysninger jeg oppgir skal ikke kunne spores tilbake til meg som enkeltperson eller i den barnehagen jeg arbeider i.

Dato/ Sted    Underskrift

## Vedlegg 2:

### **Intervjuguide til pedagogiske ledere og foreldre.**

Intervjuguiden er delt inn i temaer, som er valgt ut fra tema for undersøkelsen og av sentral teori. Temaene er skrevet ned slik at det kan bli lettere å tilpasse spørsmål etter både foreldre og pedagogisk perspektiv. Intervjuguiden er ment som en hjelp for å komme innom oppgavens problemstilling og hensikt med undersøkelsen. Intervjuguiden kommer ikke til å følges punktvis, fokuset er på informantenes opplevelse av oppgavens problemstilling gjennom en samtale som skal være åpen og fordomsfri.

I forkant av intervjuet vil jeg spørre om det er noe foreldrene eller de pedagogiske lederne har av spørsmål før vi starter. Opplyse om at båndopptager blir brukt og at det er konfidensielt og fullt anonymt. Avklare sammen med informant når intervjuet starter og slutter. Gjenta oppgavens problemstilling og hensikt med oppgaven.

*«Hva er viktig for foreldre og pedagogisk ledere når ettåringene begynner i barnehagen? Hvilke sider er sentrale for kvaliteten rundt oppstart?»*

### **Presentasjon av foreldre eller pedagogisk leder**

- *Pedagogisk leder og foreldre* beskrivelse av barnehagen, er den ny, gammel, kommunal, privat? Antall barn og voksne på avdelingen.
- *Pedagogisk leder* om utdanningsbakgrunn, hvor lang arbeidserfaring i barnehagen.
- *Foreldre* om det er første eller flergangsopplevelse med oppstart. Alder på barnet.

### **Ettåringene og oppstart**

- *Pedagogisk leder og foreldre:* Hvilke forventninger hadde du til oppstart og ble det slik du hadde forestilt deg?
- Beskriv hvordan oppstart opplevdes for deg. Hva er viktig under oppstart? Hvordan foregikk oppstarten helt konkret?
- *Pedagogisk leder:* Hvor lang tid brukes til oppstart? Hvor mange dager er foreldrene med, og gjøres dette likt for alle?
- Hvordan opplever du oppstart for ettåringene?
- Tar dere i bruk noen spesielle strategier rundt oppstart?
- Blir det brukt overgangsobjekter rundt avskjed med foreldre? I så fall hva slags overgangsobjekter blir brukt og hvorfor er dette viktig/ikke viktig rundt oppstart?

- Har barnehagen noen ritualer ved adskillelse fra foreldre? Er det noe alle gjør, for eksempel hvor i barnehagen man sier ha det til foreldre, eller at man går i vindu for å vinke? Dersom dere har noen bestemte/individuelle ritualer, hvorfor velger dere å gjøre dette?
- *Foreldre:* Hvor lang tid brukte du til oppstart og hvor mange timer går barnet ditt i barnehagen hver dag?
- Hvordan opplever du at barnet har hatt det under oppstart? Har det vært preget av at det er en overgang og eventuelt på hvilke måte?
- Hvordan opplever du det når barnet gråter og du må gå? Er det noe spesielt som gjøres for at det føles lettere for å gå i fra, som å vinke i vindu, eller andre ting? Har barnet med seg kosedyr/ smokk i begynnelsen?

### **Gruppestørrelse**

- *Pedagogisk ledere:* Hvor mange og hvilke alder er det på barna i avdelingen du arbeider i? Hvor mange er nye nå i høst? Begynner de samtidig eller tar dere inn barn i løpet av en periode eller i løpet av året?
- Har gruppestørrelsen i din barnegruppe betydning for å kunne gi en god start til ettåringene? Hvor mange dager og hvordan legges oppstart til rette?
- *Foreldre:* Beskriv hva du synes om gruppestørrelsen i barnehagen barnet ditt går i?
- Har antall barn i barnegruppen noe å si på barnehagekvaliteten?

### **Tilknytning**

- *Pedagogisk leder:* Hvor lang tid brukes på oppstart og tilknytning? Er dette individuelt for hvert barn eller felles for alle?
- Bruker dere/bruker ikke primærkontakt ved oppstart og hvorfor/hvorfor ikke?
- *Foreldre:* Er det noen voksne barnet knytter seg mer til en andre og hvordan vises det? Har barnet en kontaktperson i barnehagen?

### **Kompetanse**

- *Til pedagogisk leder:* Hvordan er samarbeidet på avdelingen? Er det stabilt personal eller mye utskiftninger?
- Hva slags kompetanse er viktig spesielt i oppstartsperiode? Eventuelt hva gjøres for å øke kompetansen?

- *Foreldre:* Hvilke inntrykk har du av personalet? Er det et stabilt personal eller er det mye utskiftninger og vikarer og hva synes du eventuelt om det?
- Beskriv hvilken betydning kompetansen til personalet har for deg og ettåringen? Hva slags kompetanse mener du er viktig at personalet har under oppstart?

### **Foreldresamarbeid**

- *Pedagogisk leder og foreldre:* Hvordan oppleves samarbeidet ved oppstart? Beskriv hvordan samarbeidet med barnehagen/foreldrene fungerer og hva slags informasjon gis og fås?
- *Pedagogisk leder:* Hva synes du er viktig i forhold til samarbeid med foreldrene? Hva slags informasjon blir gitt? Føler du at du får gitt nok informasjon til foreldrene? Er det ulike behov for informasjon hos foreldre og eventuelt beskriv hva?
- Har du erfaring med minoritetsforeldre og kan du eventuelt beskrive hvordan dette samarbeidet er?
- *Foreldre:* Føler du at du har fått nok informasjon om hvordan barnet har det under dagen? Kan du gi noen eksempler på hvordan og hva slags informasjon du får av personalet? Føler du at du får den informasjonen du ønsker?

### **Media**

- Er det noe som du har bemerket deg i media om kvalitet/oppstart og ettåringer? Er det noe som du er engasjert i?

### **Kvalitet**

- *Pedagogisk leder:* hvordan legges det til rette for kvalitet for ettåringene ved oppstart i barnehagen? Opplever du at det er forskjell på hvordan ettåringene opplever oppstarten i barnehagen, og eventuelt hvorfor tror du det er slik?
- Hva er det viktigste for ettåringene ved oppstart? Hva skal til for å kunne gi optimal kvalitet i denne perioden?
- *Foreldre:* Beskriv hva du forbinder med kvalitet rundt oppstart i barnehagen. Hva er det viktigste for deg når ettåringen starter i barnehagen?

