

Barnehagekvalitet og –tilfredshet fra foreldrenes perspektiv:

”Det viktigste er at noen har tid, og ikke minst *ønsker* å tilbringe
tid med mitt barn”.

Hilde Walderhaug Goksøy & Ivar Walderhaug Goksøy



Levert som hovedoppgave ved Psykologisk Institutt

UNIVERSITETET I OSLO

Våren 2009

1. Sammendrag

Forfattere: Hilde Walderhaug Goksøy og Ivar Walderhaug Goksøy

Tittel: Barnehagekvalitet og –tilfredshet fra foreldrenes perspektiv: ”Det viktigste er at noen har tid, og ikke minst *ønsker* å tilbringe tid med mitt barn”

Veileder: Anne Inger Helmen Borge

Problemstillinger: 1)Hvilke synspunkter på kvalitet i barnehagen formidles av foreldrene? 2)Hvilke sider ved barnehagetilbudet uttrykker foreldrene tilfredshet med? 3)Hvilke sider ved barnehagetilbudet kan ifølge foreldrene bli bedre? 4)Hvordan posisjonerer foreldrene seg i ”omsorg vs. opplæringsdebatten”?

Bakgrunn: Barnehagen er i endring, foreldrenes rett til medvirkning er lovfestet, men vi har lite forskningsbasert kunnskap om hvilken barnehage foreldrene ønsker seg. Personalets tid til det enkelte barnet blir stadig mindre.

Metode: Undersøkelsen er en induktiv tematisk analyse av barnehageforeldre (n = 352) sine svar på tre åpne spørreskjemaspørsmål om henholdsvis hva de mener definerer ”kvalitet” i barnehagen, hvilke sider ved tilbudet som har vært bra og hvilke sider som kan bli bedre. Det manifeste innholdet i svarene ble først beskrevet og organisert i kvantitative størrelser. Forankret i denne kvantifiseringen gjorde vi en kvalitativ analyse hvor vi identifiserte de mest sentrale temaene.

Resultater: Kjernetemaet var at det enkelte barnet skulle bli sett, ivaretatt og føle trygghet i barnehagen. De viktigste forutsetningene for dette ble knyttet til personalets interesse, engasjement, tilgjengelighet og til personalets kompetanse/utdanning, samt til rammebetingelser som sikrer tilstrekkelig og kontinuerlig voksenkontakt for det enkelte barnet. De viktigste rammebetingelsene var stor voksentetthet, høy personalstabilitet, gode rutiner og liten gruppestørrelse. Samlet handlet kjernen i foreldrenes svar om personalets tid, evne og motivasjon til å danne en trygghetsskapende relasjon til det enkelte barnet.

Foreldrene har også forventninger om at barna deres skal lære og utvikle seg i barnehagen. Dette gjelder imidlertid primært uformelle, ustrukturerte og spontane former for læring og sosial utvikling. Svar som kretset rundt mer strukturerte og skoleforberedende former for opplæring forekom svært sjelden.

Samtidig som ulike aspekt ved omsorg og trygghet fremstod som det viktigste, var dette også de forhold som flest foreldre var fornøyd med. Foreldrene var også jevnt over fornøyd med personalet. Det viktigste unntaket var at flere savner en mer aktiv, inngripende holdning. Voksnettheten og personalstabiliteten pekte seg ut som de viktigste forbedringsområdene for å heve kvaliteten og tilfredsheten med barnehagetilbudet sett med foreldrenes øyne.

Implikasjoner: Resultatene indikerer at det økende politiske fokuset på styrking av barnehagen som læringsarena er i utakt med foreldrenes primære prioritering av omsorg. Foreldrenes betoning av voksenkontakt, og viktigheten av å tilrettelegge for dette gjennom styrket voksnetthet, økt personalstabilitet og små grupper konvergerer med viktige kvalitetsindikatorer identifisert gjennom omfattende internasjonal forskning. Det er derfor grunn til å se alvorlig på den aktuelle utviklingen i norske barnehager henimot mindre tid til hvert enkelt barn, lavere personalstabilitet og større barnegrupper. Voksnetthet bør økes og vurderes lovfestet fra myndighetenes side. Tiltak for å styrke personalstabiliteten bør prioriteres. ”Kvalitetssikring” av barnehagen må ikke reduseres til evaluering av pedagogiske prosesser og resultat, men favne vidt, og først og fremst innebære vurderinger av kvaliteten i den personlige relasjonen mellom voksne og barn.

Forord

Arbeidet med kvalitet i barnehagen har vært spennende og meningsfullt. Det å jobbe med foreldrenes perspektiv har, i kraft av selv å ha to barn i barnehagen, medført en ekstra utfordring i arbeidet med å innta en refleksiv holdning til prosessen.

Det har vært utfordrende å kombinere kvalitative og kvantitative metoder slik vi gjør i denne undersøkelsen. Vi har underveis blitt dratt i ulike retninger av rådgivere på hver sin side av den metodologiske kløften. Prosessen har imidlertid styrket oss i troen på metodologiske hybridvarianter sin gjennomslagskraft.

Takk til informantene som stilte opp i undersøkelsen. Takk til vår veileder Anne Inger Helmen Borge. Takk til Anne Jansen, Agnes Andenæs, Bård Lyster, Marie Midtsund og Arnold Goksøyr, som har gitt råd og tilbakemeldinger på manuskriptet.

Takk for Lukas og Linea, som er vår mest grunnleggende inspirasjonskilden, også til denne oppgaven. En stor takk til Liv Karin som gav oss avlastningen vi trengte i kritiske perioder i en innholdsrik småbarnshverdag. Takk til hverandre for godt samarbeid og troskap til prosessmålene våre.

Sist, men ikke minst vil vi takke ledelsen og de ansatte i Eilert Sundt barnehage, som er der for barna våre hver eneste dag. Vi vil avrunde dette forordet med noen ord til dere fra den danske teologen og filosofen Knud Løgstrup:

«Den enkelte har aldri med et annet menneske å gjøre uten å holde noe av dette menneskes liv i sine hender».

Aldri har det vært mer tydelig for oss enn i møte med dere.

Oslo, 26. April 2009

Hilde Walderhaug Goksøyr og Ivar Walderhaug Goksøyr

1. SAMMENDRAG	3
2. INNLEDNING	8
2.1 HVORDAN DEFINERE OG FORSTÅ KVALITETSBEGREPET?	9
2.2 FORSKNING PÅ BARNEHAGEKVALITET	11
2.3 FORSKNING PÅ FORELDREPERSPEKTIVET	12
2.3.1 Begrensninger ved tidligere forskning	14
2.4 OMSORG VS. OPPLÆRING	15
2.5 UTVIKLINGSPSYKOLOGISKE PERSPEKTIVER	16
2.6 VALG AV FORSKNINGSSPØRSMÅL OG METODE	19
2.7 VITENSKAPSTEORETISK POSISJON	20
2.8 FORUTFORSTÅELSER	20
3. METODE	22
3.1 PROSJEKT OG GODKJENNINGER	22
3.2 UTVELGELSE AV BARNEHAGER	22
3.3 REKRUTTERING	23
3.3.1 Frafall og sosial seleksjon	23
3.4 DEMOGRAFISKE OPPLYSNINGER	23
3.5 BESKRIVELSE AV DATAMATERIALET	24
3.6 PROSEDYRE	25
3.6.1 Skåring og testing av interkoder-reliabilitet.	26
3.6.2 Utvikling av hovedkategorier og statistiske analyser	27
3.6.3 Kvalitative analyser	28
4. RESULTATER	29
4.1 RESULTATER FRA KVANTIFISERINGEN AV SVARENE	29
4.1.1 Utviklede kategorier og deres svarfrekvens	29
"Kvalitet" i barnehagen	29
"Har vært bra"	31
"Kan bli bedre"	31
4.1.2 Utviklede hovedkategorier	32
4.1.3 Svarfordeling mellom de tre spørsmålene	33
4.1.4 Krysstabulering av "Omsorg" vs. "Opplæring"	34
4.1.5 Gruppeforskjeller basert på utdanningsnivå	35
4.1.6 Gruppeforskjeller basert på forelders kjønn	36
4.1.7 Gruppeforskjeller basert på barnas alder	37
4.1.8 Hva kjennetegner de som svarer blankt?	38
4.2 RESULTATER FRA KVALITATIVE ANALYSER	38
4.2.1 Tematisk kart	39

Sentrale tema: Omsorg, lek og utvikling/læring	40
Oversikt over eksplisitt rapporterte sammenhenger.....	41
Tydeliggjøring av hvilke kategorier som lader på ”Omsorg”	42
4.2.2 Meningsstrukturerende kvalitativ analyse.....	42
Personalet må ha vilje, evne og rammebetingelser til å se, ivareta og inngå i en trygghetskapende relasjon til det enkelte barnet	43
Personalets genuine interesse og engasjement.....	43
Tid til barna	44
Voksnetthet	44
Personalets fysiske tilgjengelighet	45
Kvaliteter ved den voksnes tilstedeværelse	45
Psykisk tilgjengelighet	45
Aktiv tilstedeværelse og inngripen.....	45
Aktiv inkludering	46
Blikk for den enkelte	46
På barns premiss.....	46
Varme.....	46
Øvrige rammebetingelser	47
Gruppestørrelse	47
Personalstabilitet	47
Tematisk kart basert på kvalitative analyser.....	47
4.2.3 Kvalitativ analyse av læringstema vs. omsorgstema	48
Eksplisitte, interne prioriteringer av omsorg	49
Implisitte prioriteringer av omsorg og understreking av uformell læring	49
5. DISKUSJON	51
5.1 DISKUSJON AV METODE	51
5.1.1 Styrker ved metodetriangulering.....	51
5.1.2 Ekstern validitet	53
5.1.3 Troverdighet.....	55
Refleksivitet og gjennomsiktighet	55
5.1.4 Begrepsvaliditet.....	57
5.2 HVORDAN POSISJONERER FORELDRENE SEG I OMSORG VS. OPPLÆRINGSDEBATTEN?.....	57
5.3 DISKUSJON OG IMPLIKASJONER AV NOEN VIKTIGE FUNN	59
5.3.1 Voksnetthet og personalets stabilitet bør heves.....	59
5.3.2 Gruppestørrelse.....	61
5.3.3 Mer utetid og bedre uteområder	62
5.3.4 Er foreldretilfredsheten høy?	63
5.3.5 Stor spennvidde i svarene.....	64
5.4 OPPSUMMERING.....	65
KILDELISTE	67

2. Innledning

Barnehagens kvalitet er en viktig faktor for hvordan barnas utvikling påvirkes av barnehageoppholdet. Politikere, fagfolk, foreldre og formodentlig barna selv er alle enige i at det er viktig at vi har en barnehage av god kvalitet. Men hva kjennetegner god kvalitet? Diskusjonen er igjen aktualisert som følge av den varslede stortingsmeldingen om barnehagens innhold og kvalitet, som er ventet i løpet av våren 2009. Rammeplanen reflekterer det ansvarlige departementet sin forståelse av kvalitet. Relevante fagmiljøer har sine synspunkter og respektive kanaler å formidle disse gjennom. På lokalt plan er foreldrenes lovfestende rett til medvirkning ivaretatt gjennom foreldreutvalgene, foreldresamtaler, brukerundersøkelser og jevnlig foreldremøter. Ved utformingen av overordnede retningslinjer som skal sikre kvaliteten i barnehagen i Norge har vi imidlertid lite forskningsbasert kunnskap om hva som er viktig for foreldrene når det gjelder kvaliteten ved tilbudet.

Når det gjelder foreldrenes tilfredshet med barnehagetilbudet viser samtlige studier svært høy brukertilfredshet (Søbstad 2002, 2004; Barne- og familiedepartementet 2005). Det har blitt stilt spørsmål ved om de foreliggende studiene har vært egnet til å fange opp også de forhold ved barnehagen som foreldrene er misfornøyde med (Bae, 2004a).

Mangelen på nyansert forskningsbasert kunnskap om tilfredshet og hva som er viktig for foreldrene er særlig betenkelig i en tid hvor barnehagesektoren gjennomgår viktige endringer. Barnehagesektoren er i sterk vekst. Det er bare få år siden implementering av den nye rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2006). Mange har hevdet at den gir læringsbegrepet en mer fremskutt plass enn tidligere. Dette gjenspeiler et internasjonalt politisk klima hvor det anlegges et tydelig opplæringsperspektiv i barnehagen, også for småbarna. Tradisjonen i Norge har alltid vært at barnehagen organisatorisk har vært fraskilt utdanningssektoren (Thoresen, 2005a). Etter blant annet anbefalinger fra OECD (se Starting Strong, 2002) om en tilnærming mellom barnehage og utdanningssektoren, har barnehagen nå skiftet departementstilhørighet fra barne- og familiedepartementet til kunnskapsdepartementet. Kunnskapsministeren har posisjonert seg tydelig i forhold til at han ønsker mer læring inn i barnehagen og har foreslått obligatorisk førskole for 5-åringene, med en kjernetid på nesten to og en halv time daglig.

Man finner både tilhengere og skeptikere til utviklingen henimot en styrking av barnehagen som læringsarena blant politikere, i Utdanningsforbundet og i fagmiljøene på høgskolene (Utdanningsforbundet 2009). Flere har uttrykt bekymring for at den tradisjonelle,

helhetlige sosialpedagogiske tilnærmingen trues av en skoleforberedende tilnærming (Hogsnes 2007; Jansen 2007; Korsvold 2004, Søbstad 2007; Thoresen 2005b, 2006; Utdanningsforbundet 2009). Fra et utviklingspsykologisk perspektiv kan man stille spørsmål ved om andre mer basale utviklingsoppgaver for små barn enn de rent opplæringsmessige, så som for eksempel utviklingen av trygg tilknytning (Bowlby, 1969) og sunn selvutvikling (for eksempel Stern, 1985) kan komme i skyggen av opplæring.

På bakgrunn av begrenset forskningsmessig kunnskap om foreldrenes perspektiv på en barnehage i endring, er det grunn til å spørre: Hva er viktig for foreldrene når det kommer til barnehagetilbudet? Hva legger de i ”kvalitet”? Hvilke sider ved barnehagetilbudet har de vært fornøyd med, og ikke minst: hvilke sider har de vært misfornøyd med? Hvordan posisjonerer de seg i debatten om barnehagens egenart som vi spissformulert har kalt ”omsorg vs. opplæring”?

Denne hovedoppgaven kan betegnes som en undersøkelse av eksplorativ, deskriptiv og anvendt karakter. Den tar mål av seg til å behandle spørsmålene ovenfor ved gjennomføring av en induktiv tematisk analyse (kvalitativ og kvantitativ) av foreldres (n=352) svar på tre åpne spørreskjemaspørsmål. Spørsmålene omhandler hva foreldrene legger i ”kvalitet”, hvilke sider ved tilbudet de har vært tilfreds med og hvilke sider som kan bli bedre.

I det følgende vil vi drøfte kvalitetsbegrepet og dets bruk. Vi vil videre gi et resymé av internasjonal forskning på barnehagekvalitet. Vi presenterer deretter nasjonal forskning som relaterer seg til foreldrenes perspektiv på kvalitet og tilfredshet med barnehagetilbudet. Vi vil også gi en innføring i den debatten som har eksistert i fagmiljøet om ”omsorg vs. opplæring” og skissere noen utviklingspsykologiske perspektiver på god barnehagekvalitet. Til sist sier vi litt om vår epistemologiske posisjon og begrunnelser for metodevalg.

2.1 Hvordan definere og forstå kvalitetsbegrepet?

Hos den internasjonale standardiseringsorganisasjonen (ISO) defineres kvalitet som helheten av egenskaper en enhet har og berører dens evne til å tilfredsstillte uttalte og underforståtte mål (Aune, 2000). Definisjonen inneholder deskriptive (egenskaper) og normative (grad av måltilfredsstillelse) element.

Hvilke helhet av egenskaper har barnehagen? Hva er de uttalte og underforståtte målene til barnehagen? Og til hvilken grad tilfredsstiller barnehagen disse målene? Alle disse spørsmålene er, på bakgrunn av den gitte definisjonen, relevante for å vurdere barnehagens kvalitet. Det synes klart at svarene på hvert av disse spørsmålene vil avhenge av personen

som ser, hvilke forventninger til barnehagen vedkommende har og til hvilken grad disse forventningene innfris. Disse betraktningene vil være formet av tidsånden, samfunnsstrukturene, kulturell tilhørighet, personlige verdier og den enkeltes konkrete erfaringer med barnehagen. Kvalitet blir dermed et begrep som er verdiladet, kontekstavhengig og dynamisk (Dahlberg, Moss & Pence, 1999).

Det har imidlertid blitt hevdet at kvalitetsbegrepet innenfor barnehageforskningen ofte blir framstilt annerledes; som noe universelt, objektivt og verdimessig nøytralt (ibid.). Dahlberg, Moss & Pence hevder at kvaliteten på tilbudet ofte har blitt definert ut ifra visse kriterier fastsatt av eksperter, i stor grad strukturelle variabler som areal, gruppestørrelser, personalets utdanningsnivå med mer. En slik uniform og stabil måte å bruke kvalitetsbegrepet på tar ifølge denne forskergruppen ikke tilstrekkelig hensyn til kvalitetsbegrepets nevnte verdiladning og kontekstavhengighet. En konsekvens av et slikt syn på kvalitetsbegrepet er at kvalitet i større grad bør vurderes på det lokale planet i prosesser hvor alle de involverte aktørene (foreldre, ansatte og barn) involveres.

Kvalitetsbegrepets kontekstavhengighet utfordrer oss til å ha en bred tilnærming når man skal vurdere barnehagens kvalitet. Ved at alle berørte parter; barnehageansatte, forskere, foreldre og barna selv blir hørt i debatten rundt kvalitet, kan politikerne på best mulig måte vedta beslutninger vedrørende barnehagen (Søbstad, 2002). Barnehagene har to funksjoner de skal fylle. De skal ivareta samfunnsmessige behov, og ivareta de personer som til daglig berøres av barnehagen. Søbstad (2002) innlemmer begge disse elementene i sin definisjon av kvalitet i barnehage: ”*Med barnehagekvalitet menes barnas, foreldrenes, og de ansattes oppfatninger av og erfaringer med barnehagen og i hvilken grad barnehagen oppfyller faglige og samfunnsmessige kriterier på hva en god barnehage er.*”

Vår forståelse av kvalitetsbegrepet oppsummeres godt i Søbstad sin definisjon. Det er da av avgjørende betydning for å kunne vurdere kvaliteten å kjenne de berørte parter sine oppfatninger og erfaringer. En slik erkjennelse, sammenholdt med det faktum at det foreligger svært lite forskningsbasert kunnskap om for eksempel foreldreperspektivet, synliggjør behovet for en undersøkelse som denne, som analyserer foreldres synspunkter på kvalitet og deres konkrete positive og negative erfaringer med det barnehagetilbudet de har benyttet seg av. Kvalitetsbegrepets kontekstavhengighet gir også et tydelig rasjonale for å i denne oppgaven kontrollere for eventuelle gruppeforskjeller i utvalget.

2.2 Forskning på barnehagekvalitet

Debatten om hvordan barns utvikling påvirkes av å gå i barnehage har lenge vært sentral i så vel fagmiljøet som i det offentlige ordskiftet. Vi har etter hvert mye forskningsbasert kunnskap om hvordan barnehagekvaliteten innvirker på barns utvikling, ikke minst fra forskning med datamaterialet hentet fra National Institute of Child Health and Human Development, Early Childhood Research Network (NICHD ECRN) i USA.

Hvilken effekt barnehageoppholdet har på barnets språklige, kognitive, sosiale, atferdsmessige og emosjonelle utvikling har vist seg å være dels avhengig av blant annet hvor mye tid barnet oppholder seg i barnehagen (for eksempel NICHD ECRN, 2005), karakteristika ved barnet og det familiære miljøet (for eksempel Cote, Borge, Geoffroy, Rutter & Tremblay, 2008) og kvaliteten på barnehagetilbudet (for eksempel NICHD ECRN, 2003). Målinger av kvalitet har hovedsakelig tatt utgangspunkt i strukturell kvalitet (regulerbare kriterier som voksentetthet, gruppestørrelse, fysiske rammer, utdanningsnivå) og/eller prosesskvalitet (voksen-barn samspill samt barnas samspill) og relatert dette til ulike sider ved barnas utvikling og/eller trivsel og tilpasning i selve barnehagesituasjonen. Det har vært benyttet en lang rekke ulike operasjonaliseringer av både utfallsvariabler, strukturelle variabler og samspillvariabler.

Når det gjelder kriteriekvalitet oppsummerer de Schipper, Riksen-Walraven & Geurts (2006) at det er hovedsakelig fire kriterier som har vist seg å være særlig viktige. Voksentetthet, gruppestørrelse, omsorgsgivers utdanning og omsorgsgivers lønn. Disse faktorene har blant annet vist seg å kunne predikere aspekt ved barnas sosioemosjonelle utvikling samt sensitiv og god omsorgsgivning (Goelman et al., 2006; NICHD ECRN 2005; Vandell & Wolfe 2000).

Selv om strukturelle kriterier kan ha direkte *prediksjonsevne* i forhold til utfall (for eksempel Goelman et al. 2006) så har strukturelle kriterier kun en indirekte *effekt* på utfall, med prosesskvalitet som den medierende faktoren (Friedman & Amadeo 1999; Lamb & Ahnert 2006; NICHD ECRN 2002). Ahnert, Piquart og Lamb (2006) oppsummerer dette med at strukturelle kriterier påvirker barns utvikling gjennom den effekten de har på omsorgsgivers responsivitet og relasjonskvaliteten med omsorgsgivere. Omsorgsgivers relasjon til det enkelte barnet og en affektiv tilknytning spiller en viktig rolle i barnets identitetsutvikling og i barnets utvikling av sosiale kompetanse (Thompson, 1993). Dette medierer imidlertid også barns læringsprosesser (Vygotsky, 1978). Omsorg og opplæring er dermed ikke uavhengige størrelser. Tidlig læring etablerer dessuten sosial, emosjonell og

intellektuell kompetanse, og vil ha en positiv innvirkning på senere læring (Gifford, 1992, i Liu, Yeung & Farmer, 2001).

Av litteraturgjennomgangen over har vi sett at prosesskvaliteten fremstår som meget sentral. Voksen-barn relasjonen har vist seg å være aller viktigst (Leach et al., 2008). Barnehageansatte som er sensitive, empatiske og har god affektiv inntoning til barnet, fasiliterer dannelsen av gode voksen-barn relasjoner (Davis et al., 2002; Elfer et al., 2003). Rosenthal og Vandell (1996) fant at de ansatte gav bedre omsorg (målt ved samspillsobservasjon) i små grupper og i grupper med større voksentetthet. I en studie av de Schipper og medarbeidere (2004) fant man ingen sammenheng mellom strukturelle karakteristikk som personalstabilitet (målt som turnover) og voksentetthet. Det var her den faktiske totale tid med voksenkontakt som var avgjørende for barnets tilpasning og trivsel i barnehagesituasjonen. Dette funnet viser hvordan det ikke nødvendigvis er tilstrekkelig ved evaluering (og forskning) å måle offisielle tall om bemanning og stabilitet, fordi daglige rutiner virker inn på den totale voksenkontakten.

Konklusjonen i en oversiktsartikkel av Scarr (1998) kan oppsummere hvilket bilde av god barnehagekvalitet forskningen har gitt oss: ”god kvalitet er et varmt og støttende samspill med voksne i et trygt og stimulerende miljø, hvor tidlig opplæring og trygge tillitsforhold til sammen støtter det enkelte barnet sin fysiske, emosjonelle, sosiale og intellektuelle utvikling (Scarr 1998, s. 100, vår oversettelse).

2.3 Forskning på foreldreperspektivet

I følge Ellingsæther og Gulbrandsen (2007) rapporterer foreldre at kvaliteten i barnehagen er av avgjørende betydning for mange foreldre for om de faktisk ønsker barnehageplass. Vi vet imidlertid ikke hva foreldrene mente med ”kvalitet” her. Vi velger å utelate internasjonale studier på foreldres perspektiver på kvalitet og tilfredshet da barnehagenes tradisjoner, egenart og samfunnsmandat i for eksempel USA, Canada og Australia, hvor mesteparten av barnehageforskningen er gjort, avviker betydelig fra norske forhold.

På det nasjonale plan er det gjort noen få arbeider når det gjelder foreldreperspektiv på kvalitet og tilfredshet de senere årene. I kunnskapsoversikten som er utarbeidet til den nye rammeplanen (Barne- og familiedepartementet, 2005) blir det tynne kunnskapsgrunnlaget tydeliggjort. Et unntak er det omfattende arbeidet som er gjort av Frode Søbstad som ledd i prosjektet ”Den norske barnehagekvaliteten” (Kvistad og Søbstad 2005; Søbstad 2002, 2004).

Han gjennomførte 44 foreldreintervju på tre ulike tidspunkt og brukte også spørreskjema. På spørsmål om hva som er viktig for barna deres i barnehagen prioriterte foreldrene lek med andre barn, lære seg å omgås andre, ha det morsomt med andre barn og voksne, før omsorg og trygghet fra de voksne ble rangert på en fjerdeplass. Derneft kom opplevelser i naturen, skoleforberedelser og derneft kulturelle arrangementer. Når de spurte foreldrene om hva som kjennetegner en god barnehage kom trygghet og trivsel hos barna tydeligere frem som en prioritet.

Resultatene kan, basert på Kvistad og Søbstad (2005) oppsummeres som følger: Den generelle tilfredsheten/opplevelseskvaliteten var svært høy og tiltagende i perioden 2002-2004. Foreldrene var særlig fornøyde med barnas trivsel og trygghet, et stabilt og hyggelig personale, lokalitetene innendørs, utemiljøet, at barna blir sett, personalets interesse, informasjon/kommunikasjon, lek og opplegg med turer. Det var veldig mange som ikke hadde særlig mye å kritisere. De ulike kritiske ytringene sprikte i tråd med lokale forhold, men man fant to tendenser til gjennomgangstema for forbedring. Disse omhandlet informasjonsutveksling i garderoben ved levering og henting av barna, samt et ønske om flere turer.

I en oppfølgingsundersøkelse av Tns Gallup (Barne- og familiedepartementet, 2005) prioriterte informantene (brukere av kommunale tjenester, barnehageforeldre og andre) omsorg og trygghet, lek, og sosial læring. Derneft kom morsomme opplevelser med jevnaldrende og voksne samt naturopplevelser. Helt nede på åttende plass kommer ”at barnet lærer noe som er en forberedelse til skolen”. Resultatene fra Søbstad sine undersøkelser og denne gallupundersøkelsen konvergerer i at trivsel, trygghet, lek, moro og naturopplevelser prioriteres relativt høyt, mens skoleforberedelser kommer lavt ut.

Når det gjelder tilfredshet med tilbudet har tidligere forskning indikert at denne er høy blant så vel barn og ansatte som foreldre (Søbstad, 2004). De årlige kommunale brukerundersøkelsene utført av Tns Gallup viser svært høy tilfredshet med barnehagetilbudet sammenlignet med de andre kommunale tjenestene (Hind, 2003, 2005). Det er imidlertid noe usikkert hva man kan trekke ut av en slik sammenligning. På spørsmål om grad av tilfredshet med tilbudet, angitt på en skala fra 1 (svært misfornøyd) til 6 (svært fornøyd) var det ca 75 % av foreldrene som gir svar i de to øverste kategoriene, rundt 20 % i de to midterste, mens rundt 5 % angav ett av de to laveste alternativene (ibid.). Brukerne av kommunale tjenester var mest fornøyd med forhold som hadde med personalet å gjøre, og minst tilfredshet med de fysiske sidene ved barnehagen. I Søbstad sine undersøkelser var disse tallene enda høyere. I

2003 var det hele 87 % av foreldrene i prosjektbarnehagene som skåret i de to øverste kategoriene (Søbstad, 2004).

2.3.1 Begrensninger ved tidligere forskning

I tillegg til at omfanget av studier er begrenset har det blitt stilt spørsmål ved om de metodene som er blitt brukt egentlig er egnet til å fange opp misnøye og negative forhold ved barnehagen (Bae, 2004b). En del av de studiene som er gjort, er gallupundersøkelser, med begrenset forskningsmetodisk troverdighet. Antallet slike undersøkelser kan stige, uten at det skjer noen reell kunnskapsakkumulering da resultatene ofte blir stående alene, uten en teoretisk innramming eller ordentlige drøftelser av hvordan funnene relaterer seg til annen kunnskap, aktuelle problemstillinger samt fremtidig forskning og praksis.

Noe av denne kritikken kan også rettes mot Søbstad sine undersøkelser (2002, 2004). Resultatene fremstår noe fragmentert, og med få klare implikasjoner for forståelsen av foreldrenes perspektiver, eller for praksis. Hovedfunnet synes å være svært høy generell tilfredshet. Det er bemerkelsesverdig i hvor liten grad kritiske perspektiver fra foreldrene fremkom av hans undersøkelser. En svakhet ved intervjuene, som kanskje kan bidra til disse resultatene, er at de dels ble utført av de ansatte i barnehagene. Foreldrene vil kunne påvirkes til å bli mer tilbakeholdne med kritikk når det er de ansatte i barnehagen som gjør intervjuene. Det er også grunn til å tro at barnehagens tilhørighet til kvalitetsprosjektet i seg selv vil gi mer positive svar enn i en gjennomsnittlig norsk barnehage, noe Søbstad selv også anfører.

Denne undersøkelsen tilfører flere nye ting til dette nasjonale forskningsfeltet. Vi benytter datainnsamlingsmetodikk og forskningsdesign som ikke har vært brukt på dette feltet tidligere. Det kvalitative/kvantitative hybriddesignet samt demografiske opplysninger om informantene gjør det mulig å presentere nøyaktige tallfestinger av svarutbredelser, analysere gruppeforskjeller samt organisere, fortolke og danne helhet i datamaterialet innenfor en tydelig ramme av teori, tidligere forskning og aktuelle problemstillinger. Prosjektet kan på denne måten ha et potensial til å frembringe troverdig og nyansert forskningsbasert kunnskap, og muligvis nyansere det bildet av foreldrenes tilfredshet og syn på kvalitet gitt i tidligere undersøkelser.

2.4 Omsorg vs. opplæring

Som nevnt innledningsvis har det fra ulike hold blitt hevdet at barnehagen befinner seg i et landskap hvor det politiske klimaet legger sterke føringer for at barnehagens skal styrke seg som læringsarena. Det har blant annet blitt uttrykt bekymring for at dette skal skyve omsorg i skyggen av læring, og at den pedagogiske tilnærmingen vil bli mer formalisert, strukturert og skolelik enn den tradisjonelle, helhetlige sosialpedagogiske tilnærmingen (Haug 2005; Thoresen 2005b, 2006; Hogsnes 2007; Utdanningsforbundet 2009).

Det har også blitt diskutert hvorvidt en slik dreining vil kunne medføre en nedvurdering (Haug 2005; Hogsnes 2007; Jansen 2007; Korsvold 2004; Nordbrønd 2005; Thoresen 2005b) eller understreking (Østrem 2007) av det å møte barnet som subjekt. Det har blitt påpekt at det økende læringsfokuset kan innebære en nedvurdering av barndommens og læringens egenverdi og ses som kimen til et reduksjonistisk syn på barn: ”barnehagebarnet som en investering ut i fra instrumentell nytteforståelse, med håp om nasjonal framgang i en økonomisk globalisert verden” (Korsvold 2004, s.46).

Østrem (2007) argumenterer annerledes. Hun mener at et fokus på læring ikke trenger å ha sammenheng med instrumentalisme og objektivisering av barna. Tvert i mot ser hun på det å støtte barna i sin vitebegjærighet og nysgjerrighet som en nødvendighet for å ta barnets perspektiv på alvor. Moser og Sanna (2007) påpeker at læringsbegrepet som sådan er lite egnet til å skille mellom en skoleorientert eller en sosialpedagogisk praksis. Videre konkluderer Moser og Röhle (2007) at det skoleforberedende perspektivet er tydeligere markert i den nye rammeplanen, men ikke i en slik grad at det innebærer et brudd med den sosialpedagogiske tilnærmingen. Dette understrekes også av Tholin & Moser (2007) som viser til at rammeplanen bevarer et helhetlig og balansert syn på omsorg og læring. De åpner imidlertid for at en eventuell dreining mot en mer skoleforberedende tilnærming kan ha skjedd ettersom praksis også styres av andre forhold. Moser og Röhle (2007) nevner eksempelvis hvordan vurderingsformene som benyttes vil kunne være styrende for innhold, mål og arbeidsformer. I temanotat 1/2009 fra utdanningsforbundet står det:

”I praksis viser det seg at målorienterte plandokumenter åpner for at barnehagen, i ”klemma” mellom tradisjon og fornyelse, beveger seg i en retning hvor det instrumentelle perspektivet dominerer som følge av politiske føringer.”

Kunnskap og ferdighetslæring er et språk som er lett å forstå fra politisk hold. Ved evaluering eller ”kvalitetssikring” av barnehagen benyttes primært enkle skjema om barns tall- og ordforståelse. Kunnskap og ferdigheter kan være billigere, enklere og for noen synes mer relevant å måle, enn prosessuelle forhold som den personlige relasjonen mellom voksne og barn, samspillskvaliteten mellom barna, og barnets trygghet og trivsel. Likevel så vi av litteraturgjennomgangen at nettopp relasjonskvaliteten mellom voksne og barn ser ut til å være den viktigste faktoren sett i forhold til så vel barnets trivsel og tilpasning som utvikling og læring.

”Omsorg vs.opplæring” er en spissformulering som er egnet til å kontrastere sider i en debatt. Formuleringen kan imidlertid gi inntrykk av et motsetningsforhold mellom de to begrepene. Den kan også gi inntrykk av at det er snakk om enten-eller. Som vi har sett dreier ikke debatten seg om enten-eller, men om vektningen av omsorg, lek og læring samt om selve læringsformen og -formålet. De to begrepene står dessuten ikke i et motsetningsforhold, tvert i mot er de gjensidig avhengig av hverandre. For ytterligere diskusjon av lærings- og omsorgsbegrepet, se Tholin og Moser (2007). Vår bruk av begrepet ”opplæring” fremfor ”læring” viser til at debatten primært handler om hvorvidt en mer skolelik, strukturert opplæringsform hvor det skoleforberedende perspektivet er dominerende, er i ferd med å frata barnehagen sin tradisjonelle egenart.

Til tross for at norske og nordiske barnehager blir fremhevet som spesielt gode modeller for en helhetlig tilnærming til omsorg og læring (OECD, 2006) synes det klart at debatten om ”omsorg vs. opplæring” fremdeles er aktuell i praksisfeltet. Det synes i høyeste grad relevant å vite hvordan foreldrene, som en sentral brukergruppe, posisjonerer seg i denne debatten. Er de opptatt av mer opplæring? Vektlegger de i større grad omsorgsforhold? Eller til hvilken grad vil de gi uttrykk for en både-og tilnærming? Dette er spørsmål som ikke var styrende for selve dataanalysen, da vi benyttet en induktiv tilnærming. Underveis i analysene så vi likevel hvordan materialet kunne danne grunnlag for å komme med et kunnskapsbidrag om foreldreperspektivet i denne debatten.

2.5 Utviklingspsykologiske perspektiver

I en induktiv analysetilnærming er ikke teori styrende. Vi velger likevel å gi en teoretisk innramming, slik at resultatene kan settes inn i en større kontekst. De utviklingspsykologiske perspektivene vi skisserer her, har vi altså valgt på bakgrunn av de

resultatene analysene genererte og er således ikke et perspektiv vi har valgt å analysere datamaterialet fra.

En sentral utviklingspsykologisk tese stammer fra Thomas og Chess (1977) sin såkalte ”goodness of fit” modell. Essensen her er at det er interaksjonen mellom karakteristika ved barnet og miljøet som er avgjørende for barnets utvikling. Det er derfor vanskelig å snakke om et barnehageinnhold som er optimalt for alle. Samme miljø vil påvirke barn ulikt på grunn av barnas individuelle forskjeller. Dette er et perspektiv som understreker ivaretagelsen av og tilretteleggingen for individuelle forskjeller i barnehagen. Barn har imidlertid også mange av de samme behovene. Visse miljø vil derfor ha atskillig større sjanser enn andre miljø for å fremme en sunn utvikling hos barnet. Et slikt perspektiv tar med seg kvalitetsbegrepets kontekstavhengighet (Dahlberg, Moss & Pence, 1999) samtidig som det anerkjenner viktigheten og relevansen av å identifisere kvalitetsindikatorer på gruppenivå.

I fra et utviklingspsykologisk perspektiv må barnet støttes i en rekke utviklingsoppgaver i løpet av barnehagealder. Barnet må blant annet stimuleres og støttes i sin kognitive, moralske, motoriske, språklige, sosiale og personlige utvikling. Å tilrettelegge et trygt, men samtidig stimulerende miljø, hvor barnet kan støttes i sin naturlige utforskning vil være sentralt. Av litteraturgjennomgangen over ble det tydelig hvor sentral voksen-barn relasjonen er for barnets trivsel, læring og utvikling. Hva er det så med voksen-barn relasjonen som er så viktig?

Barn utvikler seg i tett relasjon til sine omsorgsgivere. Mennesket er det pattedyret som, sett i forhold til levetid, er lengst avhengig av sine omsorgsgivere. I relasjon til omsorgsgivere utvikles grunnleggende forhold ved barnets emosjonelle utvikling som blant annet utvikling av selvpålevelse (Stern, 1985) og evne til affektregulering og trygg tilknytning (Bowlby 1969). Det handler om grunnleggende måter å være i verden på og opplevelser av seg selv og andre. I følge tilknytningsteori (Bowlby 1969) vil barnet, gjennom tidlige erfaringer med nære omsorgsgivere utvikle indre arbeidsmodeller for senere tilknytningsrelasjoner. De tidligste indre arbeidsmodellene om tilknytningsforhold begynner å ta form i spedbarnets annet halvår (Smith, 2002). Dette skjer altså parallelt med at mange barn starter i barnehagen. Det er godt dokumentert at trygg tilknytning er en sentral beskyttelsesfaktor mens utrygge former for tilknytning gjør individet mer sårbart for psykiske problemer (Egeland & Carlson, 2004). Richard Bowlby (2006) argumenterer for hvordan barnas tilpasning i barnehagesituasjonen er avhengig av trygg sekundær tilknytning til de ansatte i barnehagen og at dette må tas tilstrekkelig hensyn til ved organiseringen av gruppebaserte omsorgstilbud som barnehager.

Daniel Stern (1985) påpeker viktigheten av den empatiske kommunikasjonsprosessen mellom omsorgspersonen og barnet. Når barn har nådd nedre barnehagealder er denne prosessen avgjørende for å oppnå intersubjektiv deling av barnets indre tilstander. Intersubjektiv deling bidrar i sin tur til å forme barnets selvstruktur og opplevelser av seg selv og andre.

En sentral del av den empatiske kommunikasjonsprosessen, og en forutsetning for intersubjektiv deling, er *affektinntoning*. Dette begrepet refererer til en prosess hvor omsorgsgiver på en spontan måte koordinerer og samstemmer sin egen atferd med barnets uttrykk. Omsorgsgiveren må ha en emosjonell tilstedeværelse, leve seg inn i barnets opplevelser og kommunisere noe av dette tilbake til barnet. Denne kommunikasjonen skjer gjerne gjennom en annen kanal eller modalitet, men fanger opp intensiteten eller formen i barnets eget uttrykk. Barnets gråt blir møtt med tilpasset, men ikke identisk vokal kommunikasjon og ansiktsuttrykk fra omsorgsgiveren sin side. På denne måten vil barnet oppleve at omsorgsgiveren deler og utvider barnets opplevelse av seg selv og samspillet med den andre. Dette kaller Stern intersubjektiv relatering.

Mangelfull intersubjektiv relatering kan forekomme om omsorgsgiver er emosjonelt utilgjengelig for hele eller deler av barnets spekter av følelsesmessige tilstander og opplevelser. Til hvilken grad en omsorgsgiver, for eksempel en barnehageansatt, vil greie å være emosjonelt tilgjengelig for spekteret av barnas følelsesmessige tilstander vil blant annet være påvirket av vedkommende sin tid til rådighet for barnet, motivasjon, personlighet, erfaring, kultur, psykopatologi eller for eksempel stressnivå. (sett det opp i logisk rekkefølge)

Stern viser hvordan inntonning som er selektiv, ikke stemmer med barnets utgangspunkt, som er lite autentisk, hvor hjertet ikke er med, eller inntonning som er overdreven, kan få konsekvenser for barnets opplevelse av egne og andres indre tilstander. Mangelfull speiling i den empatiske kommunikasjonsprosessen kan gjøre at barnet etablerer et falskt selv (Winnicott 1967). Dette innebærer at barnet tar inn omsorgsgiverens respons, selv om denne ikke stemmer overens med barnets opplevelsestilstand. Slike prosesser kan være en kime til senere vansker i forhold til å forstå egne og andres indre tilstander, problem i forhold til behovshevding og kan relateres til senere psykopatologi (Bateman & Fonagy, 2005).

Teorien viser hvordan samspillet med den andre er innvevd i selvopplevelsen og ligger til grunn for identitetsutviklingen. For at omsorgsgiveren, i vår sammenheng de ansatte i barnehagen, skal kunne tilby barnet intersubjektiv deling av opplevelser, er det nødvendig at personalet har vilje, evne og tid til å gå inn i et slikt nærværende samspill hvor den voksne stiller seg emosjonelt tilgjengelig for barnets spekter av opplevelsestilstander. Vi ser at det er

en prosess som krever nødvendig tilrettelegging i form av tid til oppmerksomt nærvær sammen med barnet.

Så vel det tilknytningsteoretiske og det intersubjektive perspektivet vektlegger forhold som kan være vanskeligere å få til i en gruppebasert omsorgssituasjon, enn i den klassiske dyaden mellom omsorgsgiveren og barnet. Man kan stille spørsmålstegn ved i hvilken grad de ansatte i barnehagen har rammebetingelser i form av tid til det enkelte barnet som gjør dem i stand til å møte barnet i det intersubjektive rom. Man kan også stille spørsmålstegn ved til hvilken grad barnehagesitasjonen i tilstrekkelig grad er tilrettelagt for at barnet kan få stabil tilgang til en trygg sekundær tilknytningsfigur i fraværet av de primære omsorgspersonene.

2.6 Valg av forskningsspørsmål og metode

På bakgrunn av den begrensede forhåndskunnskapen, og for å utnytte den åpne spørsmålsstillingene, valgte vi eksplorerende forskningsspørsmål og metoder. Vi valgte å legge forskningsspørsmålene tett opptil de spørsmålene som informantene selv besvarte. Det høye antall informanter samt tilgang til demografiske opplysninger, åpnet opp for også å kunne gjøre statistiske analyser, tallfeste hyppigheten av de forskjellige svar og beskrive forskjeller mellom informantene på gruppenivå. På denne bakgrunnen valgte vi å gjennomføre en form for induktiv tematisk analyse (Boyatzis, 1998; Braun & Clarke 2006). Boyatzis (1998) omtaler tematisk analyse som en inkorporering av manifest og latent innholdsanalyse samtidig. Man kan både se på det deskriptive: forekomst og sammenligninger, men også det fortolkende: latent mening, forståelse av de fenomenene man har tallfestet samt helhet og sammenheng. Dette minner om det Hsieh og Shannon (2005) kaller “summative content analysis”. De beskriver dette slik “... *starts with word or content counting, then extends the exploration to include latent meanings and themes. This approach seems quantitative at early stage, but it intends to explore the usage of the words in an inductive manner*” (s. 1278).

Det er altså dette vi gjør. Vi begynner med en kvantifiserende, beskrivende del. Deretter organiserer vi de kvantifiserte enhetene, før vi går over til en mer fortolkende del hvor vi med forankring i de kvantifiserte enhetene forsøker å skape forståelse for og mening til hvordan disse svarene henger sammen og danner et kjernetema. Slik faller også undersøkelsens design innenfor paraplybegrepet ”mixed methods design” (Johnson & Onwuegbuzie, 2004).

2.7 Vitenskapsteoretisk posisjon

En rekke forfattere fremhever hvordan kvalitative og kvantitative metoder ikke nødvendigvis hviler på ulike epistemologiske grunnantagelser (for eksempel Barbour 1999; Bryman, Becker & Sempik 2008; Johnson & Onwuegbuzie 2004; Lund 2005; Miyata & Kai; 2009). De to metodene kan ha felles filosofiske grunnantagelser i pragmatismen (Johnson & Onwuegbuzie, 2004) eller i kritisk realisme (Lund, 2005). Vi ser på de kvalitative og kvantitative metodene som vi bruker i vår undersøkelse som epistemologisk forenelige i de filosofiske grunnantagelsene til kritisk realisme.

Dette innebærer at vi anerkjenner at vi som forskere til en viss grad er med på å konstruere kunnskapen som produseres, men dette forhindrer ikke at vår kunnskap korresponderer med tilstander/prosesser/fenomener som eksisterer uavhengig av oss (Lund, 2005). Vi antar med andre ord at vår konseptualisering og fremstilling av foreldrenes synspunkter, og de synspunkter de faktisk har, korresponderer med hverandre. Denne sammenhengen er imidlertid ufullstendig og kompleks og påvirket av så vel den rammen som foreldrenes svar er innhentet i, som de valg og fortolkninger forskeren gjør i alle stegene i forskningsprosessen. I et slikt perspektiv blir for eksempel spørsmål om reliabilitet og generaliserbarhet mulige og ønskelige. Samtidig anses en refleksiv holdning og gjennomsiktede prosesser som avgjørende for vurdering av resultatenes troverdighet. På denne bakgrunn vil vi i det følgende presentere vår fortolkningshorisont.

2.8 Forutforståelser

Når man arbeider med kvalitativt materiale, er det av særlig betydning for kvaliteten på forskningen om egne forutforståelser klargjøres for leseren, og at forskeren er seg sin egen intensjonalitet bevisst i møte med data og at denne tas høyde for i de slutningene man trekker (Malterud, 2001). Vi vil innta en slik refleksiv holdning gjennom hele oppgaven, og begynne med å klargjøre egen fortolkningshorisont i bred forstand samt redegjøre for spesifikke forventninger og preferanser i møte med datamaterialet.

Før vi gikk i gang med kategoriutviklingen klargjorde vi personlige forventninger og preferanser. Bevisstheten om disse ble brukt aktivt ved å aktivt søke avkreftelse av fortolkninger som var i tråd med preferanser og forventninger. Begge forfatterne av oppgaven er psykologstudenter og vil derfor preges av en slik fortolkningshorisont. Vi er i tillegg foreldre med barn i barnehagen selv, med tilhørende egne erfaringer knyttet til kvalitet og

tilfredshet. Våre egne preferanser handlet blant annet om personalets evne til å hjelpe barna med å regulere negativ affekt og dele positive positiv affekt. Vi var opptatt av at de voksne må leve seg inn i barnets opplevelser og følge opp barnets initiativ i lek og læring. Videre var vi opptatt av tydelighet i forhold til fellesskap og inkludering, særlig i forhold til de sårbare barna og de barna som enten blir usynlige, eller fremkaller antipatier hos personalet. Av kunnskap har vi særlig kjennskap til, og sans for, tilknytningsteori og intersubjektivitetsteori, og forøvrig har vi en bred utviklingspsykologisk forståelsesramme. Til tross for kunnskap om læringsteoriene til for eksempel Piaget og Vygotsky, har vi primært en psykologisk fremfor for eksempel en pedagogisk plattform.

Disse preferansene vil prege oppmerksomheten vår i møte med data og gi oss økt sensitivitet for å ”se” dette i materialet, herunder tendens til utvelgelse av slikt materiale fremfor annet og fortolkning av tvetydige utsagn i retning av våre prefererte kvalitetsuttrykk.

3. Metode

3.1 Prosjekt og godkjenninger

Datamaterialet som denne hovedoppgaven tar utgangspunkt i er hentet fra prosjektet ”The Matter of the First Friendship”, som er finansiert av Norges Forskningsråd. Dette prosjektet har et longitudinelt, prospektivt, multiinformant og multimetode design og ledes av professor Anne Inger Helmen Borge. De data som ligger til grunn for denne oppgaven er imidlertid kun basert på barnehageforeldres svar på et spørreskjema administrert i forbindelse med prosjektets tredje årlige datainnsamling, våren 2008. Prosjektet er godkjent av Regional komité for medisinsk forskningsetikk, Personvernombudet for forskning ved Universitetet i Oslo, og Norges Samfunnsfaglige Datatjeneste NSD, som er saksbehandler for Datatilsynet. Det er utarbeidet rutiner for oppbevaring og bruk av datamaterialet som ivaretar konfidensialitet.

Forfatterne av denne oppgaven kom inn i prosjektet mot slutten av prosjektets tredje datainnsamling. Det vi som forfattere av denne oppgaven ikke har gjort selv begrenser seg til prosessene rundt utforming og administrering av spørreskjema. I tillegg fikk vi tilgang til en SPSS fil med demografiske opplysninger om foreldrene. Resten av prosjektet er gjort på selvstendig grunnlag, herunder transkribering av foreldresvarene over i et samlet elektronisk format, utvikling av kategorier/variabler og valg av problemstillinger og metode samt gjennomføring av kvantitative og kvalitative analyser.

3.2 Utvelgelse av barnehager

Barnehageadministrasjonen og ledergruppen for barnehagene i to distrikts kommuner ble forespurt om å samarbeide om prosjektet. Kommunene ligger ca ½ til 2 timer med bil nord for Oslo og over halvparten av de yrkesaktive pendler til Oslo. Alle barnehageenhetene i begge kommunene ville delta i prosjektet. Det var til sammen 32 barnehager i de to kommunene. Barnehagene omfattet alle typer. Det var både private og offentlige (ca 50% av hver), familiebarnehager med 4 til 8 barn, avdelingsbarnehager med to avdelinger (ca 20-30 barn) og store barnehager med mange avdelinger og over 100 barn. Det var også naturbarnehager, henholdsvis gårdsbarnehager og skogsbarnehager. Det var ingen eksklusjonskriterier.

3.3 Rekruttering

Foreldrene fikk skriftlig informasjon om prosjektet før de som ønsket å delta i studien ga sitt skriftlige samtykke. Dette samtykket innebar at foreldrene ville besvare spørreskjema, at barnet ble intervjuet individuelt i de respektive barnehager og at førskolelærerne vurderte barna på noen av de samme spørsmål som foreldrene fikk. Foreldrene ble informert om studiens hensikt og praktiske gjennomføring. Herunder at det var en oppfølgingsstudie over 4 år der samme prosedyrer ble gjentatt med ett års mellomrom fire ganger. Studien startet blant familier med barn i barnehager. Da overgang til skole ville være aktuelt for de eldste barna ville også grunnskolene barna begynte på delta i studien. Vårt utvalg består derfor av primært foreldre som hadde barn i barnehagen da data ble samlet inn, men også noen foreldre til barn på 1. eller 2. barneskoletrinn.

3.3.1 Frafall og sosial seleksjon

Rekruttering av deltagere foregikk ved at alle foreldre som hadde barn i de 32 barnehagen våren 2006 fikk tilbud om å delta. Det var ca 1000 foreldre. Av disse deltok 64 % ved første datainnsamling. Frafallet frem mot tredje datainnsamling lå innenfor det forventede. Vi valgte å sette i gang med analyser før samtlige skjema var blitt sendt tilbake. Vi tok derfor utgangspunkt i de 352 første skjemaene som ble returnert.

Blant barna som var bosatt i kommunen varierte prosentandelen som gikk i barnehage. Blant 5- og 6-åringene, gikk 95 % i barnehage, ca 85 % av 4-åringene, ca 50 % av 3-åringene og omlag 30 % av 2-åringene. Det betyr at det var svært små innslag av sosial seleksjon blant de eldste, men større innslag dess yngre barna var. Det er grunn til å tro at det er forskjell mellom foreldre som velger barnehage og de som ikke gjør det (Borge et al., 2004). Det kan for eksempel tenkes at de som velger barnehage i utgangspunktet er mer positive til barnehagen enn de som ikke gjør det. Resultatene kan derfor ikke uten videre generaliseres til de foreldrene som ikke har barn i barnehagen.

3.4 Demografiske opplysninger

Utvalget vårt bestod av 352 respondenter, hvorav 88.7 % (N=290) av disse er mødre, 9.8 % (N=32) fedre mens de resterende 1.5 % (N=5) er fosterforeldre. Gjennomsnittlig alder for informantene var 34,4 år med standardavvik på 4,9 år. Blant barna var det en liten overvekt av jenter da de utgjorde 54.6 %, mens 45.4 % var gutter. Barnas gjennomsnittlige

alder ved denne datainnsamlingen var omtrent 4,5 år, med standardavvik på 16 måneder. Ved analyser av eventuelle aldersforskjeller i svarene ble barnegruppen delt i to, over og under 3 år. De minste barna under 3 år utgjorde 15.9 % (N=56), mens barna fra 3 år og oppover utgjorde 81.8 % (N=288).

Når det gjelder foreldrenes utdanningsnivå ble dette målt ved hjelp av en 6 punkts skala hvor verdien 1 stod for fullført ungdomsskole, 2 noe videregående utdanning, 3 for fullført yrkesfaglig videregående skole, 4 for fullført videregående skole, 5 for universitet/høyskole grad og 6 for høyere grad (master, doktorgrad etc.). Her har vi data på begge foreldres utdanningsnivå, uavhengig av hvem av foreldrene som fylte ut spørreskjemaet. Mødrenes gjennomsnittlige utdanningsnivå var på denne skalaen 4.0 (fullført videregående skole) med standardavvik på 1.3, mens fedrenes utdanningsnivå er 3.5 med standardavvik også her på 1.3. Informantenes etnisitet har vi ikke nøyaktige tall på, men det geografiske området utvalget er hentet fra tilsier et lavt innslag av etniske minoriteter.

3.5 Beskrivelse av datamaterialet

Et viktig kvalitetskriterium for forskning er hvorvidt valg av metoder er egnet til å besvare forskningsspørsmålene og hvorvidt disse i sin tur er avpasset tilgjengelig datamateriale. Erkjennelsen av dette vil prege fremstillingen som følger, som tar utgangspunkt i beskrivelse av datamaterialet.

Vårt datamateriale består av barnehageforeldres (n=352) svar på tre åpne spørreskjemaspørsmål. De tre spørsmålene var: 1) *”Hvilke sider ved barnehagetilbudet har du vært fornøyd med?”*, 2) *”Hva kan bli bedre?”* og 3) *”Kvalitet i barnehagen” er et vanskelig begrep å definere. Hvis du skulle si noe om hva som bør legges inn i kvaliteten på tilbudet, hva ville du foreslå?”* Spørsmålene var ikke helt åpne i den forstand at det under spørsmålet var avsatt en ramme med plass til omlag 4-5 linjer, noe som kan ha vært med på å begrense svarenes lengde. Det totale datamaterialet bestod av vel 8000 ord fordelt på de tre spørsmålene. Egenarten til datamaterialet vårt preges av den relativt sjeldne kombinasjonen av et relativt høyt antall deltakere og en fri svarform. Dette gir oss et godt utgangspunkt for å kombinere kvalitative og kvantitative analyser.

Foreldresvarene varierte med hensyn til fylde. Mange var stikkordspreget, mens andre var mer utfyllende. Tabell A viser noen tilfeldig utvalgte svareksempler.

Tabell A: Et tilfeldig utvalg av foreldresvar på spørsmål om "kvalitet"

- Følelsen av at eget barn blir sett og hørt. Variasjonen mellom fri lek og styrt aktiviteter. Barn blir tatt på alvor, får lov til å hjelpe til med ulike aktiviteter/daglige gjøremål. Barn føler seg verdifulle og får trening i sosiale ferdigheter.
 - At voksne er der barna er. Mer utstyr
 - Kompetent personell. Flere førskolelærere. Stort fokus på utvikling og læring. Flere voksne pr. barn. God og pedagogisk læreplan. Forutsigbarhet
 - Har ulike temaer og rammeplan som følges
 - Flinke og omsorgsfulle voksne, godt pedagogisk opplegg, trygge barn, glade barn
 - Faglig dyktighet, engasjement, fleksibilitet, lyttende
 - Masse ute. Utvikler god grovmotorikk. Læring: tall, mengder, farger osv
 - Vi ønsket at barnehagepersonellet skulle gjøre en innsats for å bli kjent med vårt barn. Det opplevde vi i liten grad. Det er nok nødvendig at noen i personalgruppa har solid kompetanse om barns utvikling og ikke minst at de er genuint interessert i barn
-

3.6 Prosedyre

Først ble datamaterialet grundig gjennomlest. I forlengelsen av valg av problemstillinger og metode, og som ett av mange grep for å begrense innvirkning av egne forutforståelser og idiosynkratiske tolkninger, valgte vi å gjøre koding av kategorier på et manifest nivå. Vi la oss tett opptil de begrepene respondentene selv brukte. På den måten reduserte vi fortolkningsgraden i denne delen av analysen.

Materialet ble så gjennomlest på ny, denne gangen ble det fortløpende dannet kategorier under lesningen. En kategori defineres som den minste meningsbærende enhet i forhold til forskningsspørsmålet. Hvert eneste meningsbærende element ble inkludert.

Gjennom hele gjennomlesningen måtte enten en ny kategori opprettes eller en eksisterende kategori måtte tilpasses for å kunne romme både gamle og nye tekstutdrag. Dette var en prosess som krevde stor begrepsmessig nøyaktighet. Hvert tekstutdrag kunne bare ha tilhørighet til én kategori. På dette tidspunktet i prosessen hadde alle tekstutdrag blitt kodet. Tekstutdragene tilhørende hver kategori ble deretter samlet i egne tabeller og gjennomlest. Dette for å se alle svarene samlet noe som gjør det lettere å kontrollere om de til sammen utgjorde en distinkt helhet. Sagt annerledes: at de oppfylte de generelle kodekriteriene om indre homogenitet og ytre heterogenitet, samt riktig spesifisitetsnivå. På bakgrunn av denne

gjennomlesningen skiftet noen tekstutdrag kategoritilhørighet, enkelte kategorier ble slått sammen og et par nye kategorier ble lagt til.

Proessen med å sammenstille svarene tilhørende hver kategori ble så gjentatt. Underveis i denne kategoriutviklingsprosessen hadde vi et blick for overordnede mønster i svarene, og vi begynte tidlig å danne oss et inntrykk av hvilke kategorier som utgjorde overordnede tema. Hele denne prosessen resulterte i utviklingen av i alt 43 kategorier. I tillegg hadde vi én restkategori for utsagn som var vanskelig tolkbare eller svært sjeldne. Vi gikk så over til å kode svarene på tilfredshets spørsmålene. Denne prosessen førte til utviklingen av 3 tilleggs kategorier. Disse tre kategoriene, samt restkategorien fra koding av spørsmålet om kvalitet ble ikke innlemmet i hovedkategorier.

På bakgrunn av denne nitidige prosessen utviklet vi en ”kodebok” (Boyatzis, 1998). Dette er en oversikt over de ulike kategoriene, med dekkende navn, operasjonaliseringer med inklusjons og eksklusjonskriterier (der dette syntes spesielt påkrevd) og eksempler på hvilke tekstutdrag som typisk innlemmes i kategorien. Kodeboken er gjengitt i Appendix 1.

3.6.1 Skåring og testing av interkoder-reliabilitet.

Etter at dette førsteutkastet til kodebok var ferdig, gjennomgikk vi en prosess med interkoder-reliabilitetstesting av kategoriene. Interkoderreliabilitet hever troverdigheten til funnene ved å sannsynliggjøre at skåringen faktisk resulterer fra datamaterialet og de tilgrunnliggende operasjonaliseringer, ikke forskerens idiosynkratiske tolkninger. I tillegg er det med på å sikre at operasjonaliseringene er tilstrekkelig konsise, at kategoriene faktisk har indre homogenitet og ytre heterogenitet og øker mulighetene for repliserbarhet og generalisering. Boyatzis (1998) omtaler testing av interkoder-reliabilitet som selve broen, translatøren av kvalitativt materiale til kvantitative størrelser blant annet ved å imøtekomme premisser for bruk av statistiske analyser.

Denne prosessen startet med kalibrering av bedømmerne, som var forfatterne av denne oppgaven. Vi hadde nokså lik kjennskap til kodeboken på forhånd, og etter en kort gjennomgang av denne startet vi med prøveskåring av et lite utvalg av svar. Prøveskåringen viste kodebokens svakheter og styrker. De kategoriene hvor det var uenighet ble operasjonaliseringen gjennomgått og justert på bakgrunn av diskusjon mellom bedømmerne. Denne prosessen ble gjentatt to ganger, før vi anså kodeboken som god nok og vi startet den offisielle skåringen. Den endelige kodeboken er gjengitt i Appendix 1.

Vi valgte prosentvis samsvar som mål på interkoder-reliabilitet. Dette er et mye brukt mål på interkoder-reliabilitet når skåringen foregår på nominalskala og det er to dommere involvert (Boyatzis, 1998). Det høye antall kategorier gjør at det ikke er en vesentlig ulempe at dette målet ikke kontrollerer for likhet i koding på grunn av tilfeldigheter.

Hvert foreldresvar inneholdt i gjennomsnitt ca tre kodbare moment. Et svarmoment kunne ikke ha tilhørighet til mer enn en kategori. Selv om en forelder nevnte to moment som begge kvalifiserte til samme kategori, ble det skåret bare én gang. Vi regnet ut prosentvis enighet etter formelen ”2 x antall ganger begge bedømmere kodet et moment / antall ganger bedømmer A kodet det pluss antall ganger bedømmer B kodet det.” Vi fikk da et samlet prosentvis samsvar på 96 %, noe som regnes som svært høyt. Her blanke svar og ”uspesifisert tilfredshet” utelatt fra analysen, da deres kodetilhørighet er av åpenbar karakter og en innlemmelse ville kunne dra det prosentvise samsvaret uforholdsmessig opp. Samtlige kategorier hadde et prosentvis samsvar på over 88 %, noe som også er svært tilfredsstillende.

Vi ønsket å kunne bruke også de svarene der det var uenighet mellom bedømmerne i selve skåringen. Derfor diskuterte vi oss frem til enighet om hvert enkelt svar sin kategoritilhørighet. I denne prosessen la vi merke til eventuelle tendenser til overvekt av justeringer i retning av den ene eller andre bedømmeren. Vi forsøkte å utbalansere dette for å hindre at personlig stil i diskusjonen fremfor kvaliteter ved materialet skulle være avgjørende for koding.

3.6.2 Utvikling av hovedkategorier og statistiske analyser

De endelige og godt gjennomarbeidede kategoriene ble så igjen sett i forhold til hverandre og på grunnlag av likhet i karakteristika satt sammen til sju hovedkategorier i tillegg til en restkategori. Også her gikk vi til tider veien tilbake til selve tekstutdragene for å sikre best mulig konseptuell likhet innenfor hver hovedkategori. Også denne prosessen innebar lav grad av fortolkning. Vi gjorde opptellinger av svarforekomster, og gruppeforskjeller. Skåring av hovedkategorier foregikk også på nominalskala (tilstede/ikke tilstede). Det spilte således ingen rolle om et svar hadde blitt kodet til kun én eller flere kategorier tilhørende hver hovedkategori.

Statistiske analyser ble utført ved hjelp av SPSS 16.0. Ved analyser av gruppeforskjeller basert på barnas alder, mellom mødre og fedre og foreldre med ulikt utdanningsnivå ble ”independent sample T-test” benyttet som signifikansmål. Vi valgte av omfangshensyn å kun presentere analyser av gruppeforskjeller tilhørende svar på spørsmålet

om kvalitet. Med bakgrunn i datamaterialet og forskningsspørsmålene synes begrenset vi de statistiske analysene til beskrivende statistikk, t-tester og krysstabeller.

3.6.3 Kvalitative analyser

Vi gikk deretter over i en fase hvor vi ikke lenger kvantifiserte observasjonene våre. Vi gikk tilbake til svarene for å gjøre analyser av hvordan de ulike kategoriene og hovedkategoriene forholdt seg til hverandre. Først identifiserte vi sammenhenger som ble eksplisitt rapporterte av foreldrene. På bakgrunn av dette utarbeidet vi et tematisk kart som identifiserte de tre mest sentrale tema.

Forankret i kvantifiseringen og sammenhengene identifisert i det tematiske kartet gjorde vi en meningsstrukturerende kvalitativ analyse av svarene i de kategorier og hovedkategorier som på ulike måter ladet på omsorg. Denne delen var noe mer fortolkende siden vi gjorde slutninger om svarenes latente innhold. Dette ble gjort ved å se svarene i forhold til de sammenhengene som ble angitt eksplisitt i det tematiske kartet, samt gjennom aktiv fortolkning av svarenes kontekst, herunder svarmomentenes rekkefølge omfang og intensitet. Gjennom denne analysen skapte vi mening, sammenheng og forståelse for resultatene fra kvantifiseringen, og vi identifiserte et underliggende kjernetema som ikke ble fanget opp av kvantifiseringen alene.

Vi gjorde deretter en kvalitativ analyse av de svarene som på ulike måter ladet på utvikling og læring. Dette kan ses på som en "negative case analysis" (Lincoln & Guba, 1985) hvor vi søker å avkrefte vårt initiale inntrykk av omsorg som det mest sentrale temaet. Vi gjorde analyser omfang av svar som ladet på utvikling og læring, samt av innholdet i disse svarene. Vi tok deretter for oss de av svarene som både ladet på "Omsorg" og "Utvikling/læring". Her identifiserte vi eksplisitte og implisitte rangeringer av de ulike momentene innad i de enkelte svarene.

4. Resultater

4.1 Resultater fra kvantifiseringen av svarene

4.1.1 Utviklede kategorier og deres svarfrekvens

Svarfrekvenser for samtlige kategorier på hvert av de tre spørsmålene er gjengitt i Tabell 1 (under). Tabellen viser hvor mange av foreldrene, i prosent, som har svart innenfor de ulike kategoriene.

”Kvalitet” i barnehagen

På spørsmål om kvalitet i barnehagen fremgår det av tabellens første kolonne at foreldrenes svar oftest hadde elementer som passet til kategoriene ”Generell utvikling/læring” (12 %). Disse svarene innebærer *generelle* henvisninger til utvikling og læring, herunder også formuleringer som kretser rundt stimulering/oppgaver/utfordringer/mestring. Mer spesifikke henvisninger til for eksempel skoleforberedende, språklig, sosial eller personlig læring/utvikling ble kodet i egne kategorier og sådan unntatt fra denne kategorien. Typiske svar kunne være ”at barnet utvikler seg” eller ”læring og utvikling”. Det er således svar som er lite spesifiserte og vanskelig tolkbare. Basert på den kvalitative analyseprosessen dannet vi oss likevel et inntrykk av at dette var svar som i all hovedsak handlet om barnets generelle/helhetlige utvikling, fremfor mer formaliserte former for læring/opplæring.

”Individuell ivaretagelse” var den kategorien som forekom nest hyppigst, med en svarprosent på 11 %. Svarene i denne kategorien dreide seg om blick for, ivaretagelse av, samt tilrettelegging og aksept for individuelle behov og forskjeller. Et vanlig svar kunne eksempelvis se slik ut: ”at det enkelte barnet blir sett og hørt” eller ”fikk tett og god oppfølging da hun hadde behov for å stå litt frem”. Videre hadde kategorien ”Voksentesetthet” den 3. høyeste svarprosenten på 11 %. Svarene her betonet på ulikt vis viktigheten av tilstrekkelig bemanning. ”Personalets utdanning” og ”Trygghet” forekom begge i 10 % av foreldresvarene. Ellers er det verdt å merke seg at kategorier som ”språklig læring” (1 %) og ”skoleforberedende læring” (3 %) har svært lav svarfrekvens.

Tabell 1: Rangert prosentvis svarfrekvens på kategorinivå (n=352)

	"Kvalitet" i barnehagen	%	"Har vært bra"	%	"Kan bli bedre"	%
1	Generell utvikling/læring	12	Trygghet	14	Voksnetthet	6
2	Individuell ivaretagelse	11	Utetid	13	Personalstabilitet	5
3	Voksnetthet	11	Andre karakt. personal	13	Utetid	5
4	Personallutdanning	10	Størrelse	11	Uteområdet	4
5	Trygghet	10	Omsorg	9	Samarbeid med foreldre	4
6	Andre karakt. personal	08	Aktivitet	8	Andre (restkategori)	3
7	Personalkompetanse	08	Samarbeid m foreldre	7	Uspesifisert tilfredshet	3
8	Generell aktivitet	07	Vennskap	7	Åpningstider	3
9	Pedagogisk opplegg	07	Personalets stabilitet	6	Utflukter	3
10	Personaleengasjement	07	Andre (restkategori)	6	Andre karakt. personal	3
11	Ledelse/styring	07	Personalets kompetanse	6	Individuell ivaretagelse	3
12	Utetid	07	Individuell ivaretagelse	6	Personalets utdanning	2
13	Omsorg	6	Trivsel	5	Bestemte aktiviteter	2
14	Sosial utvikling	5	Generell utvikling/læring	5	Praktisk oppfølging	2
15	Fysiske rammer	5	Bestemte aktiviteter	5	Ledelse/styring	1
16	Lek	5	Barnehagetype	5	Fysiske rammer	1
17	Andre (restkategori)	5	Pedagogisk opplegg	4	Generell aktivitet	1
18	Voksenkontakt	5	Uteområdet	4	Skoleforberedelser	1
19	Uteområdet	4	Personalets engasjement	4	Generell utvikling/læring	1
20	Forutsigbarhet	4	Uspesifisert tilfredshet	4	Foreldres medvirkning	1
21	Trivsel	4	Utflukter	3	Pedagogisk opplegg	1
22	Samarbeid med foreldre	4	Ledelse/styring	3	Personalets kjønn	1
23	Stabilitet hos personal	3	Sosial utvikling	3	Mottakssituasjonen	1
24	Sunn mat	3	Lek	3	Barnegruppen	1
25	Personalets støtte	3	Personalets utdanning	2	Størrelse	1
26	Skoleforberedende læring	3	Åpningstider	2	Vennskap	1
27	Bestemte aktiviteter	3	Fysiske rammer	2	Personalets kompetanse	1
28	Måltid	3	Måltid	2	Personalets støtte	1
29	Størrelse	3	Personalets støtte	2	Pedagotthet	1
30	Barnas medvirkning	3	Beliggenhet	2	Barnas medvirkning	1
31	Fri vs. organisert lek	3	Barnegruppen	2	Voksenkontakt	1
32	Åpningstider	2	Fri vs. organisert lek	1	Fri vs. organisert lek	1
33	Personalets kjønn	2	Voksenkontakt	1	Sosial utvikling	1
34	Utflukter	2	Skoleforberedelser	1	Trygghet	1
35	Vennskap	2	Forutsigbarhet	1	Personalets engasjement	1
36	Varm mat	2	Barnas medvirkning	1		
37	Personlig utvikling	1	Varm mat	1		
38	Pedagotthet	1	Sunn mat	1		
39	Sikkerhet	1	Personlig utvikling	1		
40	Foreldres opplevelser	1	Foreldres opplevelser	1		
41	Foreldres medvirkning	1	Mottakssituasjonen	1		
42	Barnegruppen	1	Voksnetthet	1		
43	Språklæring	1				
44	Blank	42	Blank	26	Blank	54

"Har vært bra"

I tabellens andre kolonne under overskriften "har vært bra" fremgår det at foreldrene oftest oppgav å være tilfreds med at barna deres opplever trygghet i barnehagen. Hele 14 % av de 352 foreldrene fremhevet dette. Typiske svar kunne være "det har vært trygt og godt" eller "små, trygge forhold". De nest hyppigste kategorien var "Utetid" og "Andre karakteristika ved personal". I sistnevnte kategori var det stor spennvidde i positive karakteristikk av personalet, for eksempel "gode", "fleksible", "åpne", "hyggelige". I denne kategorien er vel og merke forhold som utdanning, kompetanse, støtte og involveringsgrad unntatt, da slike svar har blitt kodet i egne kategorier.

I alt 11 % oppgav tilfredshet med barnehagens størrelse. I de aller fleste svarene handlet dette om at avdelingen/barnehagen var liten. Dette ble i mange av svarene eksplisitt knyttet til barns trygghet. Eksempelvis: "Liten og trygg barnehage hvor alle kjenner alle". Noen foreldre vektla imidlertid også at barnehagen burde ha en viss størrelse og dette ble ofte knyttet til større mulighet til vennskap med jevnaldrende. Til sist var det noen av foreldresvarene i denne kategorien som betonet en gradvis overgang fra liten til større barnehage/avdeling, noe som ble sett på som positivt i forhold til tilvenning til skolesituasjonen. Eksempelvis: "Fint med liten familiebarnehage de første årene, og stor utfordrende barnehage etterpå". Andre har imidlertid dårlige erfaringer med en slik endring i størrelsen underveis, som det kommer til uttrykk i følgende svar: "Barnehagen ble for stor for fort".

Som vi ser av tabellen var det 9 % av svarene som fremhevet "Omsorg" som noe de er særlig tilfreds med. I denne kategorien inngikk svar som brukte omsorgsbegrepet eksplisitt, eller som kretset svært nær for eksempel ved bruk av ord som ivaretagelse, varme, oppfølging etc.

"Kan bli bedre"

På spørsmål om hva som kan bli bedre fremkom det minst tilfredshet med "Voksnettheten" (6 %), "Personalstabiliteten" (5 %), "Utetid" (5 %), "Uteområdet" (4 %) og "Samarbeidet med foreldrene" (4 %). Det var med andre ord forhold ved bemanning (tetthet og stabilitet) og rammer for uteaktivitet (tid og fysisk miljø) som særlig skilte seg ut som forbedringspotensial.

4.1.2 Utviklede hovedkategorier

Gjennom tematisk analyseteknikk ble det på bakgrunn av enkeltkategoriene identifisert til sammen sju hovedkategorier basert på konseptuell likhet mellom enkeltkategoriene. De sju overordnede temaene som ble identifisert var 1) Omsorg, 2) Karakteristika ved personal, 3) Utvikling/læring (et tema som siden ble delt i to deler, ”Utvikling” og ”Opplæring”), 4) Lek/aktivitet, 5) Foreldres opplevelser, 6) Bemanningssituasjon, 7) Strukturelle forhold. En komplett oversikt over hvilke av enkeltkategoriene som inngår i hver av disse hovedkategoriene fremgår av kodeboken, (se Appendix 1). Svarfrekvensene for hovedkategoriene presenteres i Tabell 2, under.

Tabell 2: Prosentvis rangering av svar på tema på hvert av de tre spørsmålene

Rang	”Kvalitet”	%	”Har vært bra”	%	”Kan bli bedre”	%
1	Omsorg	32	Omsorg	33	Strukturelle forhold	12
2	Karakt. ved personal	23	Lek/aktivitet	30	Bemanningssituasjon	11
3	Lek/aktivitet	21	Strukturelle forhold	26	Lek/aktivitet	10
4	Strukturelle forhold	20	Karakt. ved personal	19	Karakt. ved personal	7
5	Utvikling	15	Foreldreopplevelse	8	Foreldreopplevelse	5
6	Bemanningssituasjon	14	Utvikling	7	Omsorg	5
7	Opplæring	10	Bemanningssituasjon	7	Utvikling	3
8	Foreldreopplevelse	6	Opplæring	6	Opplæring	2

*Ved sammenslåing av ”Utvikling” og ”Opplæring” ser tallene slik ut:

Utvikling/læring samlet	22	Utvikling/læring samlet	12	Utvikling/læring samlet	4
-------------------------	----	-------------------------	----	-------------------------	---

Som det fremgår av tabellen ser vi at ”Omsorg” ble rangert høyest når det gjelder så vel kvalitet som hva foreldrene har vært tilfredse med. Her er det særlig kategoriene ”Individuell ivaretagelse”, ”Trygghet”, ”Omsorg” og ”Voksenkontakt” som bidro. ”Karakteristika ved personal” og ”Lek/aktivitet” er også forhold som ble rangert som viktige for kvalitet og som det relativt sett er høy tilfredshet med. Når det gjelder ”Strukturelle forhold” var det delte oppfatninger om tilfredshet. Her bidro kategorien ”Størrelse” mest til at strukturelle forhold kom relativt høyt på prioriteringslisten over hva som hadde vært bra, mens ”Uteområdet” bidro mest til den høye forekomsten på spørsmål om hva som kunne bli bedre.

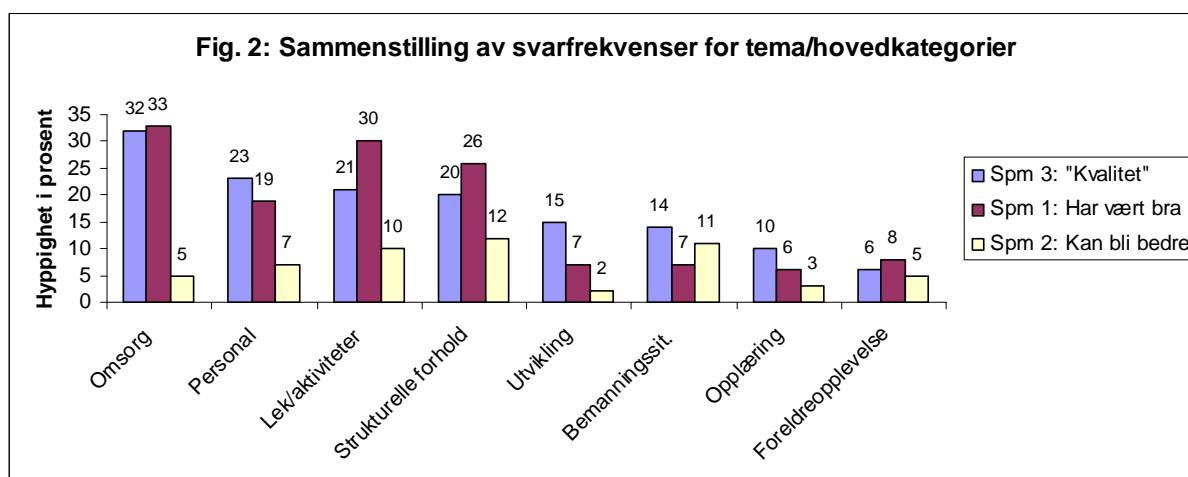
I hovedkategorien ”Bemanningssituasjonen” var det kategoriene ”Voksensentetthet” og ”Personalstabilitet” som særlig bidro. Disse kom begge høyt ut på kvalitetsspørsmålet, lavt på spørsmål om hva som hadde vært bra og høyt på hva som kan bli bedre. Dette viser at

bedringer her kanskje er det aller viktigste for å heve tilfredsheten og kvaliteten, sett med foreldrenes øyne.

Det er verdt å merke seg hvor få foreldrene som var opptatt av ”Opplæring”. Heller ikke ”Utvikling” er blant de mest prioriterte temaene. På grunn av noe usikkerhet knyttet til den konseptuelle validiteten til subtemaene ”Utvikling” og ”Opplæring” valgte vi også å vise prevalensen for temaet ”Læring/Utvikling” samlet. Da ser vi at temaet plasserer seg nokså høyt på spørsmål om kvalitet, men fremdeles relativt lavt på de to andre spørsmålene.

4.1.3 Svarfordeling mellom de tre spørsmålene

Foreldrene har svart på tre ulike spørsmål, men man kan si at alle omhandler hvilke sider ved barnehagetilbudet foreldrene er opptatt av. Det kan derfor være grunn til å se dem i sammenheng. Stolpediagrammet i fig.2 (under) bygger på svarfrekvensene gjengitt i Tabell 2, men innbyr i større grad til en sammenligning av svarfrekvens på hovedkategoriene mellom de tre spørsmålene.



Vi ser at det jevnt over er færre svar når foreldrene blir spurt om hva som kan bli bedre. Videre ser vi at det er ulik grad av samvariasjon mellom spørsmål om kvalitet og hva som har vært bra. Når det gjelder ”Omsorg” og ”Personal” ser resultatene fra de tre spørsmålene ut til å sammenfalle i at dette er noe foreldrene er opptatt av, fornøyde med og lite opptatt av forbedringer på. Når det gjelder ”Bemanningssituasjonen” er også svarene sammenfallende, om enn med motsatt fortegn: Foreldrene mener det er viktig for kvalitet, har ikke vært fornøyd med det og fremhever dette som et tydelig forbedringspotensial. Dette er et konsistent mønster som peker på bemanningssituasjonen som et område med stort potensial for bedring, sett med foreldrenes øyne. Når det kommer til ”Utvikling” og ”Opplæring” legger vi merke til et tilsynelatende mindre sammenfallende bilde. Disse ble rapportert som relativt

sett viktig for kvalitet, men det var verken noe som hadde vært særlig bra eller noe som var særlig viktig å forbedre. Svarene på kvalitetsspørsmålet kan tenkes å i større grad reflektere kulturelle diskurser, mens tilfredshetsspørsmålene i større grad reflekterer personlig erfaring. Hovedkategoriene "Lek/aktivitet" og "Strukturelle forhold" ble begge rangert relativt høyt på "kvalitet" men relativt sett enda høyere på hva foreldrene har vært fornøyde med. De to var også blant de viktigste forbedringspotensialene i følge foreldrene. Det ser altså ut til at dette er forhold som er enda viktigere for foreldrene enn det svarene på kvalitetsspørsmålet alene indikerer.

4.1.4 Krysstabulering av "Omsorg" vs. "Opplæring"

Under finner vi to krysstabuleringer. I Tabell 3 sammenligner vi "Omsorg" med "Utvikling/læring" (samlet), mens vi i Tabell 4 sammenligner "Omsorg" med "Opplæring". En slik krysstabulering forteller oss hvor mange av foreldrene som har svar som passer til henholdsvis begge tema, ingen av de, kun det ene og kun det andre.

Tabell 3: Krysstabulering av temaene "Omsorg" og "Utvikling/læring"

	Utvikling /læring tilstede	Utv./lær. ikke tilstede
Omsorg tilstede	14 %	18 %
Omsorg ikke tilstede	8 %	60 %

Tabell 4: Krysstabulering av temaene "Omsorg" og "Opplæring"

	Opplæring tilstede	Opplæring ikke tilstede
Omsorg tilstede	7 %	25 %
Omsorg ikke tilstede	4 %	64 %

I Tabell 3 og 4 ser vi at det var mange som ikke hadde med noen av elementene. Dette må tolkes i lys av den åpne spørsmålsstillingen og den høye andelen blanke svar. I Tabell 3 ser vi at når "Omsorg" ble sammenlignet med "Utvikling/læring" (samlet var det flest foreldre som bare svarte "Omsorg" (18 %), mange har også svart begge deler (14 %) mens atskillig færre har svart kun "Utvikling/læring" (8 %). I Tabell 4 ser vi at når "Omsorg" sammenlignes med "Opplæring" blir bildet av en prioritering av omsorg enda tydeligere. Her er det bare 4 % som kun svarte "Opplæring", hele 25 % svarte kun "Omsorg" mens beskjedne 7 % svarete begge deler.

Resultatene må tolkes med forsiktighet. Det at en forelder kun har svart "Omsorg" betyr ikke at vedkommende ikke ønsker "Opplæring". Resultatene indikerer likevel en klar

prioritering av omsorg, men at mange foreldre også har et både-og perspektiv til ”Omsorg” og ”Utvikling/læring” mens færre er opptatt av ”Opplæring”.

4.1.5 Gruppeforskjeller basert på utdanningsnivå

Utdanningsnivå ble delt i tre grupper. I gruppe 1 hadde begge foreldrene utdanning på høyskole/universitetsnivå, i gruppe 2 hadde én av foreldrene slik utdanning, mens i den tredje gruppa hadde ingen av foreldrene utdanning på dette nivået. Vi så betydelige forskjeller på flere av hovedkategoriene mellom alle tre grupper. Det mest slående var at til høyere utdanningsnivå dess høyere svarfrekvens på nær samtlige hovedkategorier. Det var altså jevnt over slik at de med høyere utdanning var mer opptatt av ”alt”. Mellom gruppene der begge vs. ingen hadde høyskoleutdanning fant vi som ventet de største forskjellene. Resultatene fra disse analysene gjengis i Tabell 6.

Tabell 6: Signifikantest av gruppeforskjeller mellom familier hvor begge (N=66) vs. ingen av foreldrene (N=91) har høyskoleutdanning

Tema	Høyskole- utdanning	Prosentvis svarfrekvens	P-verdi
Omsorg	Ingen	14	.001*
	Begge	41	
Utvikling/læring (samlet)	Ingen	13	.001*
	Begge	36	
Karakteristika ved personal	Ingen	13	.012**
	Begge	30	
Lek/aktivitet	Ingen	11	.036**
	Begge	24	
Foreldreopplevelse	Ingen	03	.261
	Begge	08	
Bemannings situasjon	Ingen	12	.344
	Begge	08	
Strukturelle forhold	Ingen	12	.013**
	Begge	29	
Opplæring	Ingen	09	.499
	Begge	12	
Utvikling	Ingen	05	.001*
	Begge	30	

* Signifikant på p<.01-nivå. **Signifikant på p<.05-nivå

De hovedkategoriene som viste størst forskjell i svarfrekvens basert på utdanningsnivå var ”Omsorg”, ”Utvikling” og ”Karakteristika ved personal”. De som viste minst forskjell, var ”Foreldreopplevelse”, ”Bemannings situasjon” og ”Opplæring”. Dette var også de eneste tre hovedkategoriene hvor de observerte forskjellene ikke var statistisk signifikante på minimum $p < .05$ nivå. Vi fant altså store forskjeller mellom gruppen hvor begge vs. ingen hadde høyskoleutdanning. Forskjellene fra gruppe 3 (ingen høyskole) til gruppe 2 (én høyskole) var svakere, men fortsatt betydelige, mens forskjellene fra gruppe 2 (én høyskole) til 1 (begge høyskole) var mindre uttalte og mer sammensatte. Resultatene indikerer at utdanningsnivå har stor betydning for synspunkter på barnehagekvalitet.

4.1.6 Grupperforskjeller basert på forelders kjønn

Vi kontrollerte for gruppeforskjeller i svar mellom mødre (N=290) og fedre (N=32) på spørsmål om kvalitet. Tabell 5 viser resultatene av signifikanstest.

Tabell 5:
Signifikanstest av gruppeforskjeller mellom mødre og fedre

Tema	Omsorgs- person	Prosentvis svarfrekvens	P-verdi
Opplæring	Mor	11	.819
	Far	9	
Utvikling	Mor	17	.001*
	Far	0	
Omsorg	Mor	32	.394
	Far	25	
Utvikling/læring (samlet)	Mor	24	.014**
	Far	09	
Karakteristika ved personal	Mor	24	.078
	Far	12	
Lek/aktivitet	Mor	23	.025**
	Far	09	
Foreldreopplevelse	Mor	06	.567
	Far	03	
Bemannings situasjon	Mor	14	.485
	Far	19	
Strukturelle forhold	Mor	21	.255
	Far	12	

*Signifikant på $p < .01$ -nivå **Signifikant på $p < .05$ -nivå

Vi merker oss her den generelle tendensen til at mødre var ”mer opptatt av alt”. Det vil si at de hadde flere moment med i svarene sine enn fedrene på alle hovedkategorier, bortsett fra ”Bemannings situasjonen”. Det var ikke signifikante forskjeller mellom mødre og fedre i ”Omsorg” og ”Opplæring”, men derimot mellom ”Utvikling” og ”Lek/aktiviteter”. I begge tilfeller er det kvinnene som oppgir dette oftere enn mennene. Når det gjelder ”Utvikling” så var forskjellen svært stor (17 % vs. 0 %). Av underkategoriene til denne hovedkategorien var det ”Sosial utvikling” som var klart hyppigst forekommende. I forhold til spørsmålet om ”omsorg vs. opplæring” ser vi altså at vi ikke fant forskjeller. Vi fant kun forskjeller på ”Utvikling” og her ser vi at særlig mødre var langt mer opptatt av ”Sosial utvikling” enn fedre.

4.1.7 Gruppeforskjeller basert på barnas alder

Analysene ble gjort mellom to grupper: over og under fylte tre år. For hovedkategoriene på kvalitetsspørsmålet var ingen av gruppeforskjellene statistisk signifikante ($p < 0.05$). Vi så imidlertid en ikke-signifikant tendens til at foreldrene til de eldre barna rapporterte ”Omsorg” hyppigst (32 % vs. 23 %).

Siden vi ikke fant noen statistisk signifikante forskjeller på hovedkategorinivå, gjorde vi her også analyser på enkeltkategorinivå. For enkeltkategoriene blir svarfrekvensene nokså små, og dermed øker sjansen for at identifiserte forskjeller opptrer tilfeldig. Det var kun ”Omsorg” som gav statistisk signifikante ($p < 0.05$) forskjeller. Også her var det foreldre til de eldste barna som hadde høyest svarfrekvens (7 % vs. 2 %).

Til tross for at kvalitative analyser viser at noen foreldre svarte at de ønsket større innslag av førskoleorientert aktivitet det siste året, viste de kvantitative analysen at som gruppe var foreldrene til barn over 3 år verken mer opptatt av ”Opplæring”, eller mindre opptatt av ”Omsorg” enn foreldrene til mindre barn. Når det gjelder ”Opplæring” fant vi ingen forskjeller, mens foreldre til barn over 3 år oftere gav svar som ble kategorisert som ”Omsorg”, både på hoved- og enkeltkategori nivå. Disse resultatene indikerer at foreldrene er fornøyd med den norske ordningen hvor de er relativt små skiller i innhold mellom store- og småbarnsavdelingene.

Når det gjelder gruppeforskjellene på de to spørsmålene om tilfredshet viste analysene jevnt over de samme tendensene som på kvalitetsspørsmålet, dog mindre uttalte. Dette galdt for så vel gruppeforskjeller basert på alder, utdanning og foreldres kjønn.

4.1.8 Hva kjennetegner de som svarer blankt?

Andelen blanke svar var relativt høy. På spørsmål om hva som hadde vært bra svarte 26 % blankt, på spørsmål om hva som kan bli bedre svarte 55 % blankt, og på spørsmål om ”kvalitet” var andelen blanke svar 42 %. Det ble på bakgrunn av disse høye missingverdiene kontrollert for gruppeforskjeller mellom de som avga svar og de som svarte blankt.

Variablene det ble kontrollert for var foreldres alder og kjønn, barnets alder, samt mors og fars utdanningsnivå. Som ventet fant vi ingen utslag på de førstnevnte variablene, mens vi på mors og fars utdanningsnivå fant statistisk og klinisk signifikante forskjeller. Resultatene fremgår av Tabell 7.

Tabell 7: Avlagte svar vs blanke svar på spørsmål om kvalitet:
Forskjeller i utdanningsnivå

		N	Gj.snitt	P-verdi
Mors utdanningsnivå	Avlagt svar	195	4.38	.001
	Blank	138	3.52	
Fars utdanningsnivå	Avlagt svar	191	3.69	.001
	Blank	131	3.19	

*Signifikant på $p < .01$ -nivå

Ved blanke svar var mors utdanningsnivå gjennomsnittlig 3.52, det vil si cirka midt mellom verdiene ”fullført yrkesfaglig videregående” og ”fullført allmennfaglig videregående skole”. Ved avlagte svar var mors utdanningsnivå gjennomsnittlig 4.38, altså omtrent midt mellom verdiene ”fullført videregående” og ”høyskole/universitets (lavere)grad”. Forskjellene i mors utdanning er noe mindre, men fortsatt statistisk signifikante.

Det viser at designet i høyere grad var i stand til å fange synspunktene til de infomantene som relativt sett hadde høyere utdanning. Det gjennomsnittlige utdanningsnivået for dem som har valgt å svare er likevel ikke spesielt høyt.

4.2 Resultater fra kvalitative analyser

Vi vil nå presentere resultatene fra den delen av den tematiske analysen der vi i større grad ser de ulike kategorier og tema i forhold til hverandre. Først skal vi presentere resultater som bidrar til å justere og utdype det tallfestede bildet av forekomst og prioriteringer som fremgikk av Tabell 1 og 2.

Mange av foreldrenes svar var stikkordspregede. De svarte for eksempel bare ”nok voksne, engasjert personell”, uten videre begrunnelse. Noen av svarene inneholdt imidlertid eksplisitte begrunnelser for hvorfor dette var viktig. For eksempel nevner flere foreldre voksentetthet som en forutsetning for at individuell ivaretagelse av det enkelte barnet skal være mulig. Eksempelvis: ”At det enkelte barn blir sett og hørt. For å klare det må det være nok personale”. Dette svaret ble under koding kategorisert til så vel ”Individuell ivaretagelse” som ”Voksentetthet”. Svaret indikerer imidlertid at voksentetthet ikke har egenverdi, men utgjør en rammefaktor for det egentlige målet: individuell ivaretagelse. Dette har sin parallell i barnehageforskningen der vi av litteraturgjennomgangen så at de strukturelle kriteriene anses å ha en indirekte virkning på utfall, med prosessuelle forhold som den medierende faktoren (Friedman & Amadeo 1999; Lamb & Anhert 2006; NICHD 2002).

For de svarene der ”voksentetthet” ble stående alene, som et stikkord, vil en tolkning av den latente meningen være at flere av disse svarene vil kunne handle om det samme, nemlig individuell ivaretagelse. Gyldigheten av en slik fortolkning er vanskelig å etterprøve, men som fremstår rimelig. Som vi ser har våre informanter også knyttet voksentetthet til ”Utvikling/læring”. Det er imidlertid svært mange flere informanter som har knyttet det til individuell ivaretagelse, og det kan være rimelig å anta at det vil være en lignende fordeling blant dem som kun stikkordsmessig har nevnt ”Voksentetthet”.

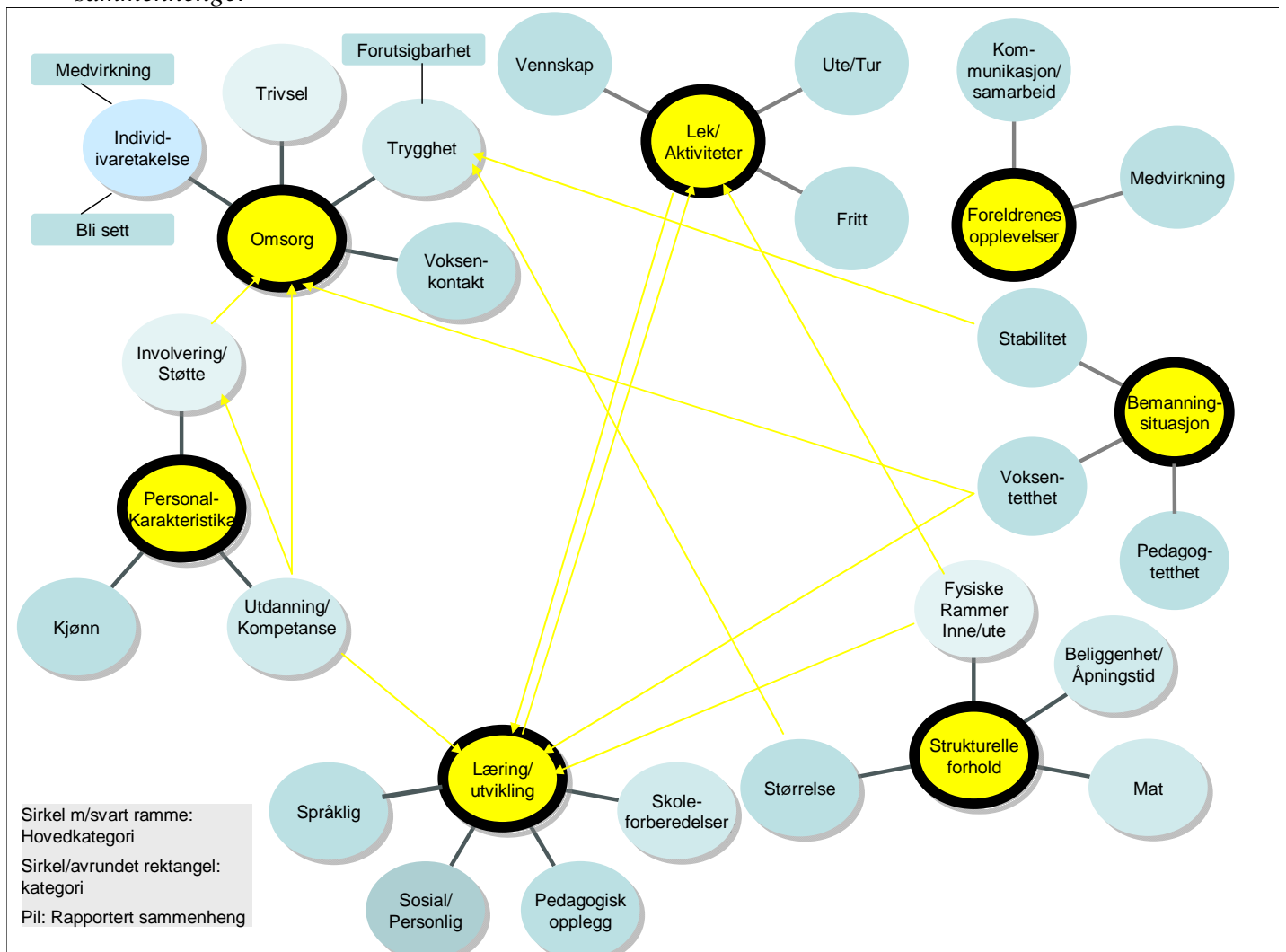
På denne måten forteller det tematiske kartet oss noe om hvilke tema som er mest primære, og i tillegg nyanserer det bildet av prioriteringsrekkefølgen av de kategorier og tema som resulterte fra kvantifiseringen av svarene. I følge det fremførte resonnementet vil eksempelvis ”Individuell ivaretagelse” være underrepresentert i Tabell 1, da flere av de andre kategoriene er ment som virkemiddel for å oppnå nettopp individuell ivaretagelse.

4.2.1 Tematisk kart

Vi vil nå se nærmere på hvordan ulike tema og kategorier forholdt seg til hverandre, og gå gjennom de mest sentrale, eksplisitt rapporterte sammenhengene. Figur 1 følger under. I dette tematiske kartet fremstilles temaene (sirkel med svart ramme) med noen tilhørende, sentrale enkeltkategorier (sirkel) og de mest sentrale, eksplisitt rapporterte sammenhengene mellom hovedkategorier og/eller kategorier (piler). En pil som for eksempel går fra ”størrelse” til ”trygghet” indikerer svar der foreldrene omtalte størrelse som en forutsetning, eller fasilitator, for trygghet. Figuren er med andre ord en noe forenklet fremstilling av den

fullstendige inndelingen av kategorier i tema, i tillegg til at den skisserer de mest sentrale sammenhenger mellom ulike kategorier og/eller tema som eksplisitt ble rapportert av foreldre.

Figur 1: Tematisk kart over de 7 hovedkategoriene, tilhørende kategorier samt rapporterte sammenhenger



Sentrale tema: Omsorg, lek og utvikling/læring

Pilene inn til hovedkategorien omsorg, læring/utvikling og lek/aktivitet indikerer at dette var sentrale tema, og at mange av de andre hovedkategoriene ikke nødvendigvis hadde egenverdi men fylte en funksjon ved å utgjøre ønskelige rammevilkår for de sentrale temaene omsorg, utvikling/læring og lek. Dette er i tråd med en vanlig oppfatning av barnehagen som en arena for omsorg, lek og læring. I tillegg går det piler inn til enkeltkategorien "trygghet". Dette indikerer også hvilken fremskutt plass i foreldrenes tanker om kvalitet i barnehagen

barnas trygghet hadde. Vi vil i det følgende utdype og eksemplifisere de eksplisitt rapporterte sammenhengene angitt av piler i det tematiske kartet.

Oversikt over eksplisitt rapporterte sammenhenger

Som nevnt ble ”Voksnetthet” av flere av foreldrene beskrevet som en viktig forutsetning for ulike aspekt ved omsorg. Noen få betraktet imidlertid ”Voksnetthet” som en forutsetning for ”Utvikling/læring” noe som kom til syne i følgende svar: ”(god) voksnetthet slik at planer kan gjennomføres på en god måte”. Videre ble ”Personalstabilitet” (”kontinuitet i ansettelsesforhold”, ”mindre sykefravær”, ”færre små stillinger”, ”mindre gjennomtrekk av tilfeldige assistenter og vikarer”) av mange sett på som en forutsetning for barnas trygghet som for eksempel illustrert ved følgende svar: ”Opplever at der er for lite faste ansatte og for mange vikarer og ansatte med liten stilling. Barna trenger kontinuitet og stabilitet for å bli trygge”. Likeledes ble barnehagens/avdelingens ”størrelse” av en relativt stor andel av foreldrene satt i sammenheng med barnas trygghet. Dette ser vi blant annet av følgende svar: ”Trygt med få personer for voksne og barn å forholde seg til” og ”liten og trygg barnehage hvor alle kjenner alle”.

De fysiske rammene (inne og ute) ble av noen av foreldrene eksplisitt satt i sammenheng med både mulighetene for lek/aktiviteter og læring. I det tematiske kartet går det piler begge veier mellom ”Utvikling/læring” og ”lek/aktivitet”. Dette reflekterer at mange av foreldrene understreket sammenvevningen mellom lek og læring i sine svar. Eksempelvis gav flere av foreldrene svar som ”en blanding av lek og lære”, ”læring (gjennom lek!!!)” og ”siste året bør inneholde en del skoleforberedelser (lekpregede!) som bevisst integreres i hverdagen”. I disse svarene kan utropstegnene lese som en intens understreking av at læringen skal foregå på en lekende måte, formodentlig i motsetning til mer strukturerte, formaliserte former.

Foreldresvar som berørte karakteristika ved personal kunne grovt deles i tre: Kjønn, involveringsgrad/støtte og utdanning/kompetanse. Her ble ”involvering/støtte” knyttet nært til ulike aspekt ved omsorg. Denne kategorien handler om personalets involvering/engasjement/interesse og/eller spesifikke støttende omsorgsegenskaper. Eksempelvis ”engasjerte voksne som ser barnet mitt og er tilstede” og ”engasjert personal som bryr seg om mitt barn”. Personalets utdanning/kompetanse ble som nevnt tidligere både ansett som en forutsetning for så vel omsorg som læring og utvikling.

Ut fra det tematiske kartet og utdrag fra foreldrenes svar ser vi at mange av de svarene som har blitt skåret som tilhørende hovedkategoriene ”Strukturelle forhold”, ”Karakteristika

ved personal” og ”Bemanningssituasjon” kan ses som forutsetninger for andre, mer sentrale hovedkategorier. Disse er særlig ”Omsorg”, men også ”Utvikling/læring”, og til en viss grad også ”Lek/aktiviteter”. Under hovedkategorien omsorg utpeker kategorien ”Trygghet” seg som et svært sentralt fenomen, som mange av foreldrene er opptatt av og knytter til ulike rammevilkår.

Denne analysen viser at det kan være meningsfullt å ikke bare betrakte hovedkategoriens betydning ut fra forekomst og prioriteringsrekkefølgen som fremkom ved kvantifisering av svarene. Det synes meningsfullt å differensiere dem på bakgrunn av hvordan de ulike temaene forholder seg til hverandre i de kvalitative beskrivelsene som foreldrene gav. Tallfestingen oppnådd gjennom kvantifiseringen av foreldresvarene gir ut i fra denne analysen et noe fortegnert bilde av resultatene. Særlig enkeltkategorien ”Trygghet” samt temaet ”Omsorg” er enda mer sentrale i foreldresvarene enn de rene kvantitative beskrivelsene i Tabell 1 og 2 indikerer alene. I noe mindre grad gjelder dette også temaet Utvikling/læring. Også ”Lek/aktiviteter” ser ut til å i noe grad være mer sentral enn det kvantifiseringen alene kunne tilsi.

Tydliggjøring av hvilke kategorier som lader på ”Omsorg”

Hvilke aspekter ved det temaet vi har valgt å kalle ”Omsorg” er det som er mest fremtredende i foreldresvarene? Her er det særlig kategoriene ”Individuell ivaretagelse”, ”Trygghet”, ”Omsorg” og ”Voksenkontakt” som bidrar. Mange av svarene som ble kategorisert til hovedkategorien ”Karakteristika ved personal” handler imidlertid også i stor grad om omsorg. Dette gjelder særlig personalets ”Involveringsgrad/engasjement” og personalets ”Støtte”, men også ”Andre karakteristika ved personal”. I tillegg ser kategoriene ”Voksenteighet”, ”Personalstabilitet” og ”Størrelse” også ut til å i stor grad handle om aspekt ved omsorg som voksenkontakt, individuell ivaretagelse og trygghet. I tillegg ser utdanning/kompetanse også ut til å lade på ulike aspekt ved omsorg. Til sammen ser vi at svar som på ulike måter handler om omsorg er spredd i ulike kategorier og hovedkategorier, og at disse svarene til sammen er svært hyppig forekommende.

4.2.2 Meningsstrukturerende kvalitativ analyse

Selv om de kvalitative analysene hittil hadde skapt noe mer sammenheng til resultatene og foreldrenes prioritering av ulike aspekt ved omsorg var blitt enda tydeligere, fremstod fortsatt materialet noe fragmentert. Med dette som utgangspunkt gikk vi tilbake til teksten i de svarene som var blitt kodet til de ulike tema og kategorier som ladet på omsorg og forsøkte å

danne sammenheng og helhet mellom dem og gjøre det klarere hva som var kjernetemaet i foreldrenes svar. I det følgende presenteres konklusjonen fra dette arbeidet, og vi illustrerer så de analytiske poengene med flere tekstutdrag.

Personalet må ha vilje, evne og rammebetingelser til å se, ivareta og inngå i en trygghetsskapende relasjon til det enkelte barnet

Den kvalitative analysen av de ulike svarene viste at foreldrene var grunnleggende opptatt av at akkurat deres barn skal bli sett, ivaretatt og føle trygghet barnehagen. De mest essensielle forutsetningene for dette synes å være knyttet til egenskaper ved de ansatte, samt rammefaktorer som kunne begrense personalets tid og mulighet for å danne en relasjon til det enkelte barn. Dette var forhold som personaltetthet, personalstabilitet og gruppestørrelse. Den videre fremstillingen vil vise dette med illustrerende tekstutdrag, som sammen med de analytiske poengene danner en sammenhengende analytisk fortelling. Fremstillingen vil kunne gi en bedre forståelse for hva som lå i fenomenene som har blitt navngitt og tallfestet i de kvantitative analysene, samt sammenhengen mellom dem. Den analytiske fortellingen vil imidlertid også innbefatte enkelt svar som forekom sjelden, men som likevel synes essensielle i forhold til kjernetemaet: at det enkelte barnet skal bli sett, ivaretatt og føle trygghet.

Personalets genuine interesse og engasjement

De ansatte burde være kompetente og helst ha utdanning. Det fremstod imidlertid som enda mer essensielt at personalet har en genuin interesse og et oppriktig engasjement for det enkelte barnet. Det er flere som nevner både utdanning og interesse/motivasjon i samme svar, eksempelvis ”ansatte med førskolelærerutdanning, i tillegg er det viktig at de ansatte er motivert for jobben og liker å jobbe med barn”, eller ”kvalifiserte og motiverte medarbeidere”.

En forelder svarer: ”Vi ønsket at barnehagepersonellet skulle gjøre en innsats for å bli kjent med vårt barn. Det opplevde vi i liten grad. Det er nok nødvendig at noen i personalgruppa har solid kompetanse i forhold til barns utvikling og ikke minst at de er genuint interessert i barn”.

Dette svaret inneholder både kompetanse og engasjement/interesse dimensjonene. Viktigheten av personalets interesse for akkurat *deres* barn understrekes med en viss intensitet idet svaret kan sies å avsløre foreldrenes sårhet over en opplevd mangel på slik interesse. Svaret kan også leses som at ”solid kompetanse i forhold til barns utvikling” kan avhjelpe den ”manglende innsatsen” for å bli kjent med barnet. Denne mulige sammenhengen er for øvrig angitt i det tematiske kartet i figur 1 (ved pil fra utdanning/kompetanse til involvering/støtte)

og indikerer altså at kompetanse/utdanning og interesse/engasjement ikke nødvendigvis er størrelser uavhengige av hverandre.

I mange av svarene rendyrkes imidlertid engasjementet som den viktigste karakteristikken ved personalet. Noen svarte for eksempel ”engasjert personale som bryr seg om mitt barn”, ”voksne som ønsker at barn og foreldre har det bra”, ”voksne som er 100 % tilstede for barna” og ”engasjerte voksne som ser barnet mitt og er tilstede”. Flere de svarene vi her har vist til kan oppleves å inneha en viss intensitet, som kan sies å understreke den betydningen foreldrene legger i at personalet har et ektefølt engasjement og interesse for barnet deres. Personalets engasjement vitner om at de bryr seg og at barna blir sett. Latent ligger det at det handler om at personalet forplikter seg i en relasjon til barnet, men også at dette skal skje som følge av et affektivt bånd og med innslag av en gjensidig glede.

Tid til barna

For at barna skal bli sett, ivaretatt og føle trygghet fremhevet foreldrene også tilstrekkelig voksenkontakt. På spørsmål om hva som har vært bra sier en at ”de voksne i barnehagen har vært tilgjengelig og tilstede for barna. De har gitt et trygt og forutsigbart innhold i barnehagehverdagen”. Andre svarer på lignende vis at ”kvalitet i barnehage bør gå på omsorg og tid som personalet er i stand til å tilby” eller ”voksne/ansatte som har tid til og omsorg for barna. At barn og foreldre føler seg trygge når barna er i barnehage”. I disse svarene ser vi hvordan tid til barna blir satt i nær sammenheng med omsorg og trygghet.

Voksnetthet

Foreldrene påpeker hvordan tid til barna i sin tur er avhengig av antall voksne per barn, eller voksnettheten. Dette kommer eksplisitt frem i flere av svarene, eksempelvis ”(kvalitet er) at det enkelte barn blir sett og hørt. For å klare det må det være nok personale” og ”bedre bemanning, dermed bedre tid til barna”. Det sistnevnte svaret angir ikke noe om hva den ekstra tiden til barna skal være godt for. Det kan leses som om tiden i seg selv, kontakten mellom voksne og barn, har verdi.

En annen forelder peker på betydningen av antall voksne på en litt annerledes måte: ”Antall voksne er alfa og omega, ikke bare pedagoger, men to ekstra hender, et fang å kripe oppi og to lyttende ører”. Det siste svaret har også relevans i forhold til betydningen av personalets utdanning. Selv om både foreldre, forskere og utdanningsforbundet og politikere er enige i at utdannet personale er viktig, er det flere forhold i våre svar som gir trøst i en tid hvor mangelen på førskolelærere er større enn noen gang: Foreldrene ser ut til å i enda større

grad vektlegge nok kontakt med oppriktig engasjerte og interesserte voksne som bryr seg om akkurat *deres* barn.

Personalets fysiske tilgjengelighet

For at barna skal bli sett, ivaretatt og føle trygghet fremhever foreldrene altså betydningen av tilstrekkelig voksenkontakt. Men det går ikke bare på voksentetthet som rammefaktor. Det går også på hvordan bemanningen disponeres og hverdagen legges opp. Dette fremgår av følgende svar: ”(Kvalitet er) at de voksne er der barna er”, ”personalmøter og alt som fjerner de voksne fra ungene flere ganger om dagen burde ikke skje i barnehagetiden” og ”mer bemanning og eget personell til matlaging”. Dette relaterer seg til de Schipper og kolleger (2004) sitt funn om at det var den totale tiden med voksenkontakt som var avgjørende for barnets trivsel og tilpasning. Vi begynner å se hvordan svar som ved kvantifiseringen ble kodet til ulike kategorier, i realiteten omhandler tid, eller voksenkontakt og at dette settes i sammenheng med omsorg og trygghet.

Kvaliteter ved den voksnes tilstedeværelse

Psykisk tilgjengelighet

I tillegg understreker flere av informantene betydningen av personalets emosjonelle tilstedeværelse. For eksempel: ”Gode og trygge voksne som er fysisk og psykisk tilstede for barna”. Slike svar gir et hint om at dette kanskje ikke alltid er tilfelle, og understreker at en ren kroppslig tilstedeværelse ikke er nok. Personalet må ha en aktiv tilstedeværelse der de gjør seg selv tilgjengelige for barna, noe som her relateres til trygghet.

Aktiv tilstedeværelse og inngripen

I forlengelsen av foreldrenes betoning av den psykiske tilgjengeligheten var det flere svar som understreket viktigheten av at de voksne må ha en aktiv tilstedeværelse og følge med, for at alle barna skal bli sett, ivaretatt og føle trygghet. Særlig på spørsmål om hva som kan bli bedre kom det mange slike svar. Eksempelvis: ”Mer aktivt barnehagepersonell” og ”flinkere personal til å følge med”. Det kan se ut som noe av det som de ansatte må følge med på handler om å gripe inn i og forebygge konfliktsituasjoner. Flere av svarene omhandlet på ulike måter konflikthåndtering og det å ha et aktivt forhold til å hjelpe barna i deres samspill. Eksempelvis ”personalet bør bli flinkere til å gripe inn i/forebygge konflikter” og ”ta mer tak i barn som ødelegger barnehagedagen for andre”. Tilstedeværelse og det å se barna innebærer altså også å gripe inn når barnet har behov for det.

Aktiv inkludering

Noen beslektede svar var enda mer eksplisitte i å understreke de ansattes ansvar for å aktivt inkludere alle. Eksempelvis ”flere barnehageansatte bør bli flinkere til å se alle ungene, også de minste”, ”(om morgenen må) barnet bli sett og hilst/tatt med inn i fellesskapet av personalet”, ”inkludere barn som er sjenerte og tilbaketruke” og ”tilrettelegge for at alle har noen å leke med”. Foreldrene påpeker her ansvaret de ansatte også, og kanskje især, har for de sårbare barna. Svarene understreker disse foreldrenes opplevelse av personalet som tilretteleggere og fasilitatorer for samspillet mellom barna. Selv om svarene i de to avsnittene over i stor grad handler om samspillet mellom barna, handler de også om et aspekt ved trygghetsskapende og ivaretagende kvaliteter ved den voksnes tilstedeværelse.

Blikk for den enkelte

Foreldrene vektlegger også i stor utstrekning at barna skal bli møtt som individer, og at en essensiell kilde til trygghet og god omsorg ligger i personalets blikk for det enkelte barnet. De brukte eksempelvis formuleringer som ”at de voksne ser mitt barn”, ”se hvert enkelt barn som det unike individ det er” og ”barnet mitt har blitt sett av de voksne. Det har gitt trygghet”. Svarene understreker betydningen det har for foreldrene at barnet deres ikke forsvinner i mengden, men at det har en relasjon til de voksne. Man kan si at det å bli sett innebærer å være i relasjon, noe som skaper trygghet.

På barns premiss

Når det gjelder øvrige kvaliteter ved den voksnes tilstedeværelse fremhevet flere av foreldrene at de ansatte måtte leve seg inn i barnets perspektiv og tilpasse sin væremåte til barna. Eksempelvis ”nok voksne som er der på barnets premisser”, og ”trygghet for barna, et engasjert personale som ser barna ut fra deres behov”. Vi ser at det er mange av foreldrenes svar som minner om essensen i Stern (1985) sin selvutviklingsteori, hvor emosjonelt tilstedeværende omsorgsgivere toner seg inn på barnets opplevelsestilstander.

Varme

Noen av foreldrenes svar betonet mer eller mindre eksplisitt viktigheten av personalet som ”varme” i samspillet med barna. For eksempel: ”Gi barna omsorg og kjærlighet”. På spørsmål om hva som hadde vært bra nevnte en at ”hun gikk i en liten barnehage som vi opplevde som svært varm”. Et annen informant svaret slik: ”Som forelder er det mitt ønske at det jobber mennesker i barnehagen som jobber med hjertet. Ser barnet mitt og tar det på

fanget”. Det siste svaret gjenhenter foreldrenes ønske om at personalet skal ha en genuin interesse og et ekte engasjement for deres barn. Det kan stå som en illustrasjon på foreldrenes opptatthet av personalets affektive bånd til deres barn.

Øvrige rammebetingelser

Ved siden av voksentetthet, fremhevet foreldrene ytterligere to rammebetingelser for å skape forutsetninger for at de ansatte skal kunne se, ivareta og trygge det enkelte barnet: gruppestørrelse og personalstabilitet

Gruppestørrelse

Ved forklaring til det tematiske kartet i figur 1, ble det vist hvordan gruppestørrelse ble relatert til barnas trygghet. Det var bare ett av svarene som sa dette helt eksplisitt (”trygt med få personer for barn og voksne å forholde seg til”). Det er imidlertid overveldende mange svar som på ulike måter nevner små forhold i samme åndedrag som trygghet. Eksempelvis svar som ”trygt og godt i små vante omgivelser”, ”passe stor barnehage. trygt.”, ”oversiktlig. trygt”, ”få barn, trygg voksenperson”. Basert på den kvalitative analysen synes det rimelig å si at foreldrene knyttet liten gruppestørrelse svært tett til barnas trygghet.

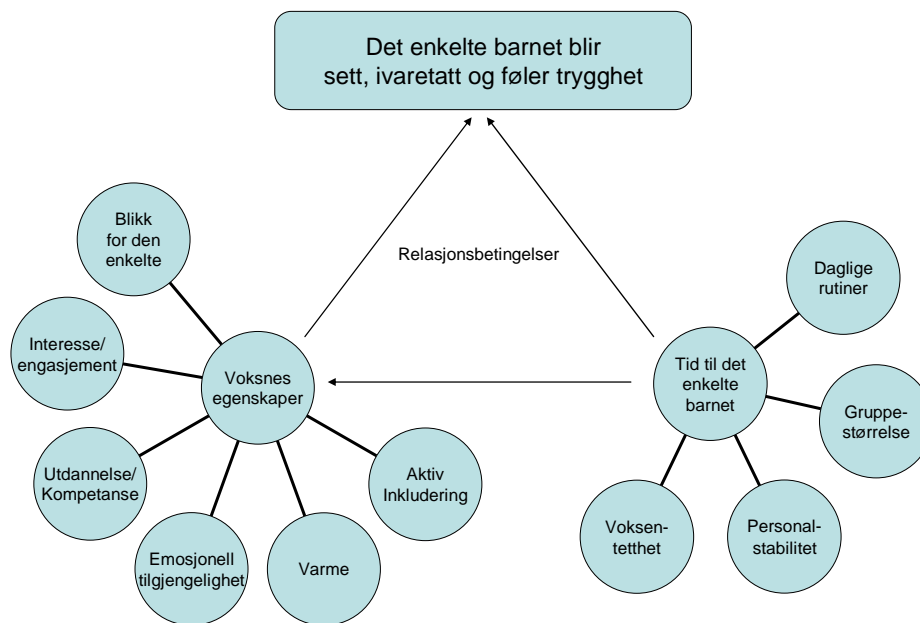
Personalstabilitet

Stabilitet i personalgruppa var en annen viktig rammefaktor som foreldrene pekte på som en forutsetning, eller fasilitator, for at det enkelte barn skal bli sett, ivaretatt og føle trygghet. For eksempel: ”Opplever at det er for lite faste ansatte, for mange vikarer og ansatte med liten stilling. Barna trenger kontinuitet og stabilitet for å bli trygge”. Det var mange foreldre som mer løselig nevnte stabilitet og trygghet i samme svar. Eksempelvis ”trygge, stabile voksne”, ”trygghet, stabilitet, bli sett”, og ”ustabilitet i personalet – mange nye å forholde seg til for barna”. Samlet synes det tydelig at foreldrene knyttet stabilitet i personalgruppa tett til trygghet. Samtidig var det relativt mange svar som kun nevnte stabilitet stikkordsmessig. Dette indikerer nok en gang at trygghet er mer sentralt enn kvantifiseringen i Tabell 1 skulle tilsi. Det er også flere av foreldresvarene som har eksplisitte formuleringer om at trygghet er det viktigste. For eksempel: ”Liten oversiktlig barnehage, stort sett stabilt personale. Trygghet og trivsel er viktigst”. Her ser vi hvordan både størrelse og stabilitet blir linket til trygghet og trivsel og kan stå som en illustrasjon av foreldrenes grunnleggende prioritering av dette.

Tematisk kart basert på kvalitative analyser

Figur 3 gir en visuell fremstilling av kjernetemaet, slik det fremgikk av de kvalitative analysene.

Figur 3: Tematisk kart basert på kvalitative analyser: Kjernetemaet i foreldresvarene



Figuren skisserer kjernetemaet i svarene, og hvilke forhold foreldrene trakk frem som viktige forutsetninger. Egenskaper ved personalet, sammenholdt med tilstrekkelig tid til skaper relasjonsbetingelser som gjør at det enkelte barnet kan bli sett, ivaretatt og føle trygghet. Av figuren fremgår også hvordan tid til barna modererer egenskaper hos personalet.

4.2.3 Kvalitativ analyse av læringstema vs. omsorgstema

Vi har argumentert for at flest foreldre var opptatt av ulike aspekt ved omsorg. Vi har sagt at tendensen til prioritering av ulike aspekt ved omsorg fra de kvantitative analysene ble forsterket av de kvalitative analysene. Vi så imidlertid av Tabell 2 at enkeltkategorien ”Generell utvikling/læring” var aller hyppigst representert. Vi så videre av det tematiske kartet at også ”Utvikling/læring” inngikk som et av de sentrale temaene, og at enkelte av svarene i andre kategorier, slik som ”Voksen-tetthet”, ”Utdanning”, ”Kompetanse” og ”Fysiske rammer” også ladet på temaet ”Utvikling/læring”. Er det fortsatt riktig å fremheve omsorgsaspekt som det mest sentrale?

For å kontrollere dette, og for å få et bedre bilde av hva foreldrene la i de ulike svarene som ble kodet til "Læring/utvikling" gikk vi også her tilbake til tekstutdragene. Det ble klart at det var langt færre svar som var blitt kodet til andre kategorier som egentlig handlet om "Utvikling/læring" enn det som var tilfellet var når det gjaldt omsorg. Utover de eksemplene som er rapportert tidligere, hvor voksentetthet, personalets utdanning, fysiske rammer og lek dels ble satt i sammenheng med "Utvikling/læring", var det få eksplisitte og implisitte henvisninger til læringskategorier.

Eksplisitte, interne prioriteringer av omsorg

I tillegg husker vi av krysstabuleringen i Tabell 4 at 7 % av foreldrene hadde svar som både ble kategorisert til "Opplæring" og "Omsorg". Noen av disse svarene inneholdt imidlertid eksplisitte rangeringer av de viktigste og mindre viktige momentene innad i svaret. For eksempel svarte en av foreldrene følgende: "Skoleforberedende aktiviteter (lekpregede) som bevisst integreres i hverdagen. Men: viktigst er at noen har tid og ikke minst ønsker å tilbringe tid med vårt barn". Et slikt svar ble i krysstabuleringen likestilt ved at det ble kodet til både "Opplæring" og "Omsorg". Ved en renere kvalitativ analyse ser vi imidlertid av de ikke likestiltes av informanten, slik vår innledende kvantitative analyse gjorde. I flere svar kunne man, basert på rekkefølge, intensitet og antall momentane en lignende, men implisitt, prioritering av omsorg. Vi fant ingen eksempler på det motsatte: At svar kodet til opplæring eksplisitt eller implisitt ble rangert som viktigere enn omsorg.

En forelder påpekte ikke bare hvordan omsorg har førsteprioritet, men også hvordan opplæring kan komme i veien for dette: "Omsorg for barna er viktigere enn den pedagogiske delen som krever mye og tar av tiden til barna." Holdningen om at de pedagogiske prosessene kan "ta av tiden til barna" berører en side av den aktuelle debatten: at pedagogisk dokumentasjon, planlegging, gjennomføring og evaluering krever ressurser som kan stille omsorg skyggen. Det var imidlertid bare én av foreldrene som tydelig gav uttrykk for en skepsis til omfanget av pedagogiske prosesser. Langt flere inntar en både-og holdning. Svaret illustrerer likevel hovedpoenget fra våre analyser: at foreldrene var mest grunnleggende opptatt av at akkurat deres barn skal bli sett, ivaretatt og føle trygghet, og at dette var langt viktigere enn den pedagogiske delen.

Implisitte prioriteringer av omsorg og understreking av uformell læring

Flere av svarene som var kodet til både "Utvikling/læring" og omsorg, kan tolkes til å implisitt gi prioritet til "Omsorg". Eksempelvis svarte en informant "god omsorg, blikk for

den enkelte, læring gjennom lek ute og inne. trygghet og forståelse". Dette svaret ble likt kodet til hovedkategoriene "Omsorg", "Lek/aktiviteter" og "Utvikling/læring". Antall moment som lader på "Omsorg" er imidlertid i flertall og det er også det som kommer først. I tillegg ser vi igjen hvordan læringen formuleres på en måte som får oss til å tenke på det som en generell utvikling som følge av barnets spontane utforskning ute og inne, fremfor formaliserte former for undervisning eller opplæring.

En forelder svarer: "(kvalitet er) at barnet har det godt, føler seg trygg, lærer samspill med andre, lærer og får prøvd nye ting, mestring". Rekkefølgen i dette svaret illustrerer noe av tendensen fra de kvantitative analysene av hele materialet når det gjelder spørsmålet om omsorg vs. Læring. Først kommer aspekt ved omsorg som trygghet og trivsel. Utvikling og læring hører imidlertid med, men da er det først og fremst sosiale egenskaper og generelle henvisninger til utvikling og læring som prioriteres. At skoleforberedende læring, som kunnskaper og ferdigheter er utelatt fra dette svaret illustrerer også foreldrenes generelle nedprioritering av dette temaet.

Vi ser at de videre kvalitative analysene forsterker bildet av en tendens til en prioritering av omsorg foran læring, uavhengig av om denne læringen er av mer eller mindre formell art. Videre indikerer analysene at foreldrene ønsker at barna skal lære og utvikle seg, men at det skal skje med et lekende preg og først og fremst være knyttet til uformelle situasjoner.

5. Diskusjon

Formålet med denne oppgaven var å undersøke foreldres synspunkt på hva som bør ligge i "kvalitet" i barnehagen, samt undersøke hvilke forhold ved barnehagen foreldre uttrykker tilfredshet og misnøye med. På bakgrunn av aktuelle politiske strømninger i retning av en mer opplæringsorientert barnehage ønsket vi å se hva foreldresvarene kunne fortelle oss om foreldrenes egen posisjon i denne debatten som kan spissformuleres som "omsorg vs. opplæring". Vi var også interessert i eventuelle gruppeforskjeller i alle disse spørsmålene. Vi vil begynne diskusjonsdelen med å vurdere resultatene i lys av svakheter og styrker ved metoden.

5.1 Diskusjon av metode

Validitetssystemet til Cook og Campbell (1979) er utbredt som evalueringskriterium innenfor den kvantitative tradisjonen. Innenfor den kvalitative tradisjonen er systemet til Lincoln og Guba (1985) det mest refererte, men langt fra allment akseptert (Bryman, Becker & Sempik, 2008). Det finnes ikke allment aksepterte evalueringskriterier for "mixed method research" (Creswell & Plano Clark 2007; Miyata & Kai 2009; O'Cathain et al. 2008; Sale & Brazil 2004). Det som kan regnes som felles er at man evaluerer troverdigheten til forskerens slutninger og at metoder bør vurderes ut ifra til hvilken grad de skaper forutsetninger for å svare på forskningsspørsmålene. Noen kvalitetskriterier har imidlertid blitt særlig fremhevet for kombinerte metoder. Disse innbefatter et rasjonale for kombinerings av metoder, gjennomsluttede prosesser og at resultatene fra de ulike metodene blir integrert, og ikke bare presentert side om side (Bryman, Becker & Sempik 2008). Vi vil ta høyde for alt dette i diskusjon av metode.

5.1.1 Styrker ved metodetriangulering

De kvantitative analysene muliggjorde håndtering av et stort antall respondenter og ble gjort metodisk stringent, på et manifest nivå, med strenge operasjonaliseringer, høy grad av gjennomslutthet og høy interkoder-reliabilitet. Disse prosedyrene muliggjorde bruk av beskrivende statistikk og kontroll for gruppeforskjeller. Foreldrenes svar kunne sammenlignes med nøyaktig tallfesting. Muligheten for replikasjon og generaliserbarhet økte. I tillegg øker disse prosedyrene tilliten til at de utviklede kategoriene handler om foreldrenes synspunkter

og i mindre grad om forskerens idiosynkratiske fortolkninger. Ulempene inkluderer blant annet at vi ikke kunne ta hensyn til svarmomentets kontekst, og at forståelsen for meningen i informantenes svar var begrenset. I tillegg skapte kategoriinndelingen et noe fragmentert bilde og skygget for helhet og sammenheng i materialet, til tross for at dette ble noe avhjulpet av dannelsen av hovedkategorier.

De kvalitative analysene ble først gjort på et manifest fortolkningsnivå ved å kartlegge de eksplisitt rapporterte sammenhengene mellom ulike tema og kategorier. Dette skapte større sammenheng i materialet og indikerte at tallfestingen fra kvantifiseringen gav et noe fortegnert bilde av foreldrenes prioriteringer. Den videre kvalitative analysen tok utgangspunkt i den identifiserte tendensen fra de kvantitative analysene til foreldrenes prioritering av "Omsorg". Slik ser vi hvordan kvantifiseringen bidro til en legitimering av å velge de ulike kategoriene som ladet på omsorg som fokusområde for de kvalitative analysene.

Den kvalitative analysen konvergente med de kvantitative analysene ved å identifisere foreldrenes prioritering av omsorg. En slik triangulering styrker troverdigheten til dette funnet. Videre bidro den kvalitative analysen på en komplementær måte ved at den utdypet, illustrerte og klargjorde fenomenene som var blitt tallfestet og navngitt i de kvantitative analysene. Den videre kvalitative analysen var av en noe mer fortolkende art hvor vi også så etter implisitte sammenhenger i materialet og hvor vi så hvordan enkelt svar kodet til ulike tema og kategorier dannet en sammenhengende helhet: Det mest sentrale i foreldrenes svar, på ulike måter handlet om at det enkelte barnet måtte bli sett, ivaretatt og trygghet. Denne slutningens troverdighet ble styrket av den solide forankringen i de tallfestede kategoriene, men også gjennom hva Lincoln og Guba (1985) kaller "negative case analysis" (ved aktivt å søke svar som kunne gå imot fortolkningen) og "thick description": hvert analytisk poeng ble illustrert av flere tekstutdrag. Slik imøtegås også kritikken mot kvalitative metoder om "anecdotalism" (Bryman, 1988).

Til sammen ser vi hvordan kombinasjonen av metoder har bygget på hverandre, komplettert hverandre og bekreftet hverandre. Styrker ved en metode har utbalansert svakheter ved den andre og gjort oss i bedre stand til å besvare forskningsspørsmålene. Vi ser også at vi har imøtekommet kravene til "mixed-methods research" ved å gi et tydelig rasjonale, presentere prosessen på en gjennomiktig måte og ikke minst: integrere resultatene. Vi vil i det følgende se nærmere på visse sider ved resultatenes eksterne validitet, troverdighet og begrepsvaliditet.

5.1.2 Ekstern validitet

Studiens eksterne validitet omhandler hvorvidt resultatene kan generaliseres til 1) andre personer, 2) ulik setting og 3) ulik tid (Shadish, Cook & Campbell, 2002). Vi har ikke et randomisert utvalg. Dette innebærer usikkerhet i forhold til generaliserbarhet fra utvalget til populasjonen (som er norske barnehageforeldre). De som valgte å være med i undersøkelsen, og de som ikke svarte blankt, kan for eksempel tenkes å være mer positive enn de som ikke deltok.

Barnehagene i utvalget representerer hele spekteret av type barnehager og er nok så representative for summen av norske barnehager, med en mulig skjevhet i en viss overrepresentering av utebarnehager. Vi har ikke kontrollert for gruppeforskjeller i svarene basert på barnehagetype. Utvalget vårt er ikke stratifisert. De to kommunene som ble selektert er imidlertid sentrale østlandskommuner (Gran og Lunner) som synes representative for befolkningen i Norge. Dette dels med unntak av store byer, hvor innslaget av etniske minoriteter er større og hvor der er en opphopning av risikofamilier. Analysene vi har gjort av gruppeforskjeller indikerer at vi i stor grad kan generalisere på tvers av barnas alder. Analysene indikerer små forskjeller mellom mødre og fedre, mens forskjellene er større mellom foreldre med ulikt utdanningsnivå. Resultatene fra analyse av disse gruppeforskjeller er imidlertid beheftet med usikkerhet. At mødrene og de høyt utdannede var ”mer opptatt av alt”, kan indikere at de observerte gruppeforskjellene skyldes den åpne spørsmålsstillingen fremfor eksistensen av reelle gruppeforskjeller. Videre var antallet menn, samt antall barn i den yngste aldersgruppa nok så lavt, noe som øker terskelen for statistisk signifikans og svekker en reell sammenligning.

Når det gjelder generaliserbarhet på tvers av situasjoner, synes det klart at man bør utvise ekstra forsiktighet ved de slutninger man trekker. Vi har samlet inn data ved hjelp av kun en metode, noe som gjør at resultatene i større grad er kontekstbundne (Podsakoff, Mackenzie & Lee, 2003). Vi har imidlertid kombinert svar på tre forskjellige spørsmål, som fremkaller ulike fasetter i foreldrenes ønsker for hvordan barnehagen skal være. Dette er en styrke.

Hvordan skal svarene på åpne spørsmål fortolkes? Svarene vil være uttrykk for hva informantene klarer å komme på og klarer å formidle i svarøyeblikket. Kognitive/språklige og motivasjonelle prosesser samt informantenes nylige erfaringer (”priming”) og akkumulerte erfaringer, samt kulturelle diskurser om barn og barns behov vil alle være forhold som påvirker hvilke svar som avgis. Selv om alle disse forholdene også gjelder for utfylling av

typiske spørreskjema med lukkede svaralternativ, stiller en åpen spørsmålsform ekstra krav til det å ”komme på” og formidle sine synspunkter gjennom språk. For å låne Sagan (1978) sine ord: ”absence of evidence is not evidence of absence”. Det at en informant ikke nevner opplæring som viktig for barnehagekvalitet, betyr altså ikke nødvendigvis at vedkommende mener at det *ikke* er viktig for barnehagekvalitet. Kognitive og motivasjonelle prosesser kan begrense tilgjengeligheten til synspunkter som informanten i utgangspunktet besitter. Et utelatt moment kan imidlertid også i høyeste grad tolkes som en indikasjon på en nedprioritering. En fri svarform kan være fordelaktig både for at den er egnet til å få frem informantenes egne kategorier, og fordi den kan skille mellom sentrale og mindre sentrale synspunkter, uten at informanten blir stilt overfor noen forhåndsbestemte kategorier som vedkommende er tvunget til å rangere på måter bestemt av forskeren.

Forskningsbasert kunnskap er ikke eksakte bilder av virkeligheten. Når rammen som kunnskap innhentes i endres, endres også den kunnskapen som produseres, selv om man kan forsøke å begrense rammens innvirkning. Foreldres tilfredshet med, og synspunkter på kvalitet i barnehagen er i tillegg komplekse og dynamiske fenomener, som det er særlig vanskelig å teste gjennom en vitenskapelig undersøkelse. Dette understreker begrensninger i generaliserbarhet, særlig knyttet til det siste forholdet angitt av Shadish, Cook og Campbell (2002), nemlig generaliserbarhet til ulike tider. Dette er et evalueringskriterium som er mindre egnet når man måler fenomen som forandrer seg (Miyata & Kai, 2009). Våre konsise operasjonaliseringer øker imidlertid muligheten for fremtidig replikasjon og reduksjon av målefeil. Vi har imidlertid ikke mål på eksempelvis test-retest reliabilitet. Det er vanskelig å vurdere generaliserbarhet over tid, men dette synes heller ikke som det mest relevante evalueringskriteriet.

Oppsummert kan vi si at to viktige spørsmål for evaluering av studien har vært: til hvilken grad reflekterer resultatene fra denne undersøkelsen norske barnehageforeldres synspunkter på kvalitet og tilfredshet, og til hvilken grad reflekterer de a) kun dette utvalget sine synspunkter b) synspunkter som kun fremkommer når foreldrene blir spurt på denne måten. Vår vurdering er at vi vet mye om hvem resultatene kan generaliseres til. Grad av representativitet til ulike settinger er mer usikker. Vi har for eksempel sett at resultatene våre skiller seg noe fra hva Frode Søbstad fant i 2002. På spørsmål til foreldrene om hva som var viktig for barna deres i barnehagen, kunne de krysse av i forhåndsdefinerte kategorier. Her ble lek, lære å omgås andre samt å ha det morsomt sammen med andre barn og voksne prioritert før ”omsorg og trygghet fra de voksne”. Resultatene våre er imidlertid mer i tråd med de funnene Søbstad rapporterer i 2004, og Tns Gallupundersøkelsen i 2004 (BFD, 2005). Også i

disse undersøkelsene rangeres omsorg og trygghet høyt, mens skoleforberedelser i mindre grad prioriteres. Vår undersøkelse fremhever imidlertid i mye større grad enn tidligere undersøkelser hvor klart foreldrene prioriterer omsorg og trygghet, foran for eksempel samspill med jevnaldrende. Dette kan ses som en konsekvens av at vi ikke henledet informantenes oppmerksomhet mot spesielle tema, og at de svarene de da gir kan være mer i tråd med deres egne, grunnleggende prioriteringer. Den åpne spørsmålsstillingen gjorde at informantenes egne kategorier i større grad ble til gjenstand for oppmerksomhet. Det viste seg etter analyser av så vel datamaterialets deler, som helhet, at foreldrene hadde mange ulike måter å formidle noe om omsorg og trygghet på.

Det er ikke gitt at det er ønskelig at resultatene fra denne settingen skal samsvare med resultat fra for eksempel spørreskjemaundersøkelser. Når rammen for datainnsamling endres er det naturlig at svarene også endres. Vi har gjennom denne undersøkelsen fått frem ett relevant perspektiv. Gyldigheten til dette perspektivet avhenger ikke primært av likhet til andre resultater, men resultatenes troverdighet.

5.1.3 Troverdighet

I hvilken grad speiler resultatene foreldrenes, ikke forskerens, synspunkter? Som nevnt innledningsvis var en del av fortolkningshorisonten vår farget av kjennskap til intersubjektivitetsteori og tilknytningsteori. Når analysene våre viste foreldrenes høye prioritering av voksen-barn samspill og trygghet, gir det grunn til å stille spørsmålstegn ved til hvilken grad vår egen refleksivitet har spilt inn i å forme disse resultatene. Vi vil først peke på noen generelle grep vi har gjort for å begrense refleksivitet, før vi vender tilbake til dette konkrete spørsmålet.

Refleksivitet og gjennomsiktighet

Vi har gjort en rekke grep for å begrense egen innvirkning på svarene, på alle nivå i forskningsprosessen. I innsamling av data ble spørsmålene stilt med en fri fremfor tvungen svarform. I tillegg valgte vi, i tråd med retningslinjer gitt av Strauss og Corbin (1998), Braun og Clarke (2006) og Berg (2001), å først gjøre oss kjent med datamaterialet gjennom en induktiv prosess, uten eksplisitt forankring i en gitt teori eller annet rammeverk. Dette bidrar også til at kategoriene våre knyttes tett til data. Vi gikk også inn i datamaterialet uten å ha spesielt god kjennskap til feltet på forhånd noe som også er med på å i større grad fristille oss i møte med data. Videre valgte vi ved koding av kategorier å gjøre dette på manifest fremfor latent innhold. Vi søkte lavest mulig fortolkningsgrad i den innledende organiseringen av

data. Når vi gjorde analyser av mer fortolkende karakter søkte vi som nevnt etter ”negative cases”. Videre bidrar toforfatterskapet, i den grad vi stiller med noe ulike forutforståelser, til å synliggjøre tilfeller av idiosynkratiske tolkninger av data tidlig i prosessen.

I tillegg har vi beskrevet prosessen på en detaljert måte, for å gjøre det mulig for leseren (og oss selv) å vurdere på hvilke måter de valgene vi har tatt underveis har innvirket på de resultatene vi sitter igjen med fra råmaterialet. Kritikken som har vært rettet mot kvalitative metoder om at ”anything goes” (Braun & Clarke, 2006) synes imøtegått. Erkjennelsen av elementet av at forskeren selv til en viss grad er med på å konstruere kunnskapen ligger også til grunn for vårt valg av språklig form, der vi bruker personlig pronomen fremfor passivt språk (Patton 1990).

Det er vår vurdering at resultatene som fremkommer i hovedsak gjenspeiler informantenes og ikke våre egne preferanser for at det enkelte barnet skal bli sett, ivaretatt og følge trygghet (fremfor opplæring). Det hadde imidlertid også vært mulig å fortelle andre historier om datamateriale. Vi har for eksempel sett lite på de svarene som omhandlet lek og aktiviteter og forholdet mellom lek og læring. Vi har også utelatt en nærmere analyse av hvordan de relasjonsbetingelsene beskrevet som forutsetninger for kjernetemaet forholder seg til læring, for å nevne noe. Valget om å fokusere på omsorgsforhold, og identifiseringen av det aktuelle kjernetemaet, er imidlertid etter vår vurdering ikke primært et resultat av egne forutforståelser. Selv om det vi har identifisert som kjernetemaet kan ses som ett av flere gyldige perspektiv man kan anlegge på datamaterialet, mener vi at det også er noe mer enn det, at temaet faktisk peker seg ut som det dominerende. Dette er legitimert av resultatene fra den induktive kvantitative analysen av det manifeste innholdet, og videre av kvalitative analyser av manifeste sammenhenger. Dette gikk forut for den meningsstrukturerende kvalitative analysen som ble gjort med noe større innslag av fortolkning.

Når fortolkningsgraden stiger, er analysen mer sårbar for at egne forutforståelser blir styrende og generaliserbarhet og troverdigheten kan svekkes. Fortolkning er imidlertid også en nødvendig og gyldig kilde til kunnskap og forståelse. Patton (1990) fremhever at en god forskningsrapport “provides sufficient description to allow the reader to understand the basis for an interpretation, and sufficient interpretation to allow the reader to understand the description” (s. 430). Vi har forsøkt å balansere mellom beskrivelse og fortolkning, samtidig som vi har forsøkt å forankre fortolkningen tett nok til det manifeste innholdet og de kvantifiserte størrelsene til at fortolkningene ikke i for stor grad vil være idiosynkratiske, men at slutningene også herfra vil ha relativt sett høy generaliserbarhet.

På grunn av gjennomsiktighet vil det være mulig for leseren selv å gjøre en vurdering av resultatenes troverdighet og generaliserbarhet.. Det er behov for å etterprøve indikasjonene som fremkommer her med andre studier med lignende forskningsdesign, men gjort av forskere med en annen fortolkningshorisont enn vår. Dette vil gi en ytterligere indikasjon på til hvilken grad resultatene faktisk speiler foreldrenes synspunkter.

5.1.4 Begrepsvaliditet

Vurdering av begrepsvaliditet er et viktig punkt i våre analyser. I vårt tilfelle handler begrepsvaliditet om hvorvidt våre kategorier og tema speiler den meningen som foreldrene la i sine svar. Idet vi relaterer våre funn, for eksempel om foreldrenes prioritering av "Omsorg", til andre diskusjoner om omsorg, vil det også være et spørsmål om til hvilken grad vår operasjonalisering av "Omsorg" speiler den betydning "omsorg" har blitt gitt i andre sammenhenger.

Den innledende kodingen av det manifeste materialet med streng operasjonalisering begrenset egne forutforståelser sin innvirkning. Til tross for dette, og selv om disse kategoriene reflekterte informantens språk/begrepsbruk, kan det også tenkes å ha vært til hinder for at kategoriene skulle reflektere foreldrenes mening bak svarene. I den kvalitative analysen skapte vi mening til stikkord som "personalstabilitet" ved å gå tilbake til selve svarene. Vi gjorde en slutning om at "personalstabilitet" *primært* handler om trygghet. Slutningen bygger dels på andre svar som eksplisitt setter personalstabilitet i sammenheng med trygghet, og dels på analyser av svarkonteksten, altså at voksentetthet på implisitte måter ble satt i sammenheng med trygghet. Slike slutninger vedrører begrepsvaliditeten og vil innebære en viss fortolkningsusikkerhet, noe som er en begrensning. Vi hadde ikke mulighet til å gjøre for eksempel oppfølgingsintervju for å få ytterligere indikasjoner på gyldighetene slike slutninger. Spørsmålet om begrepsvaliditet er ikke minst relevant i forhold til besvaring av forskningsspørsmålet om omsorg vs. opplæring.

5.2 Hvordan posisjonerer foreldrene seg i omsorg vs. opplæringsdebatten?

Essensielle spørsmål for å kunne besvare forskningsspørsmålet om hvordan foreldrene posisjonerer seg i omsorg vs. opplæringsdebatten, er 1) hvordan vi definerer denne debatten, 2) Hvilke sider ved debatten er vårt datamateriale egnet til å si noe om, og 3) til hvilken grad

våre operasjonaliseringer gjenspeiler de ulike sidene i denne debatten, altså spørsmålet om begrepsvaliditet.

Som vi så i innledningen handler debatten både om ulike tilnærminger til læring og om ulik vektning i forholdet mellom omsorg, lek og læring. Våre data er ikke innsamlet med tanke på å besvare disse spørsmålene spesielt. Den induktive analysetilnærmingen gjorde i tillegg at vi kanskje ikke hadde nødvendig sensitivitet til å fange opp nyanser i dette spørsmålet ved kategoridannelse. Det er derfor noe begrenset hva datamaterialet vårt kan fortelle om de ulike sidene i denne debatten. Vi valgte derfor å fokusere mest på den delen av debatten som handler om forholdet i vektning mellom omsorg og opplæring. Som indikator på omsorg valgte vi hovedkategorien ”Omsorg”. Operasjonaliseringen av denne kategorien fremkommer i Appendix 1. Omsorg er et begrep som er vidt og vanskelig definerbart. Operasjonaliseringen vi har valgt omhandler psykologisk omsorg, og vektlegger omsorg som relasjonelt fenomen.

For å få en indikator som i større grad kunne speile en skoleforberedende tilnærming, valgte vi å dele hovedkategorien ”Utvikling/læring” i to deler: ”Utvikling” og ”Opplæring”. I ”Utvikling” inngikk kategoriene ”Sosial læring”, ”Generell utvikling/læring” og ”personlig læring/utvikling”. I ”Opplæring” inngikk kategoriene ”Skoleforberedende læring”, ”Pedagogisk opplegg” og ”Språklig læring” (se Appendix 1). Denne operasjonaliseringen er mangelfull i forhold til å kunne skille skarpt mellom læring innenfor henholdsvis en skoleforberedende (formelt, planlagt preg) og en sosialpedagogisk (uformelt, spontant) tilnærming.

Når foreldre svarer ”Pedagogisk opplegg” kan det tenkes at det de har i tankene kan handle om en helhetlig pedagogisk tilnærming så vel som skoleforberedelser. På samme måte kan de uspesifiserte henvisningene til læring og utvikling i kategorien ”Generell utvikling/læring” også henseile på formelle så vel som uformelle aspekt ved læringen. Ved kvalitativ bearbeiding av svarene som var blitt kodet til kategorien ”Generell utvikling/læring” har vi imidlertid sett av vi dannet et inntrykk av at selv om mange foreldre her brukte ordet ”læring”, henseilet svaret som helhet mer på generell utvikling. Svarene i ”Pedagogisk opplegg” var vanskeligere å danne seg et inntrykk av i forhold til grad av betoning av formelle/uformelle aspekter. Vi valgte vi å plassere disse to, mest usikre kategoriene i hvert sitt tema og på denne måten også utjevne tolkningsusikkerheten noe.

Resultatene fra analyser ved hjelp av disse indikatorene viste en klar preferanse for omsorg fremfor opplæring. Dette fremkommer av resultatene i Tabell 2 og 4. På grunn av indikatorene sin usikre begrepsvaliditet valgte vi også å sammenligne ”Omsorg” med en

videre læringskategori: ”Utvikling/læring samlet”. I Tabell 3 så vi at også her var tendensen til en klar prioritering av ”Omsorg” den samme selv om flere her hadde et både-og perspektiv.

Disse indikatorene har begrenset begrepsvaliditet. Vi så imidlertid at tendensen til en klar prioritering av omsorg ble ytterligere forsterket av de kvalitative analysene. Både ved analyser av hvordan ulike kategorier og tema forholdt seg til hverandre, og ved analysering av eksplisitte og implisitte rangeringer innad i svarene. Den kvalitative analysen viste dessuten at også flere av de foreldresvarene som ble kodet til ”opplæring” understreket den uformelle, lekende preget som læringen her burde ha.

Til tross for at datamaterialet og våre operasjonaliserte kategorier har visse begrensninger i å gi et godt svar på forskningsspørsmålet om omsorg vs. opplæring, konvergerer kvantitative og kvalitative analyser i å vise at foreldrene ikke var spesielt opptatt av opplæring, men at de var grunnleggende opptatt av at deres barn skulle bli sett, ivaretatt og føle trygghet. Foreldrene var opptatt av barnehagen som pedagogisk tilbud og at barna skulle utvikle seg og lære. Selv om noen få fremhevet betydningen av læringsmål og skoleforberedelser, var de aller fleste foreldrene primært opptatt av generell, spontan og ustrukturert læring og utvikling, samt læring av sosial omgang.

”Omsorg vs. opplæring” er en konstruert spissformulering som er noe misvisende. For det første kan det være vanskelig å skille begrepene fra hverandre (Tholin & Moser, 2007) og i praksis vil læring og omsorg gå hånd i hånd og gli over i hverandre. Vi ser at de forholdene som foreldrene knyttet tett til mulighetene for at det enkelte barn skal bli sett, ivaretatt og føle trygghet også er viktige fasilitatorer for læring. Det var imidlertid ikke dette perspektivet foreldrene primært anla. For det andre er de ikke uavhengige størrelser. Omsorg medierer læring (Vygotsky, 1978) og en viktig del av omsorg for små barn, er å tilrettelegge for deres læring. Problemstillingen og analysene gjort her illustrerer imidlertid et poeng: Den politiske, læringsdominerte barnehagediskursen ser ut til å være i utakt med brukernes omsorgsrettede diskurs.

5.3 Diskusjon og implikasjoner av noen viktige funn

5.3.1 Voksnetthet og personalets stabilitet bør heves

Vi har sett at foreldrene var mest opptatt av omsorg og trygghet, og at dette samtidig var det de var mest tilfreds med. Voksnetthet og personalstabilitet var to av faktorene som foreldrene angav som viktige rammebetingelser for omsorg og trygghet. Disse to faktorene

danner sammen med ”pedagogtethet” hovedkategorien ”bemanningssituasjonen”.

Stolpediagrammet i figur 2 illustrerer at det viktigste for å heve kvaliteten på og tilfredshet med barnehage tilbudet, sett fra foreldrenes perspektiv, er å bedre bemanningssituasjonen.

Dette gjelder særlig økt voksentetthet og mer stabilt personale. Personalstabiliteten var også et forhold som Søbstad (2002) fant at flere foreldre var misfornøyde med. I hans undersøkelse ble imidlertid dette mer isolert knyttet til informasjonsutveksling i garderobesituasjonen. I vår undersøkelse blir dette knyttet tett til selve kjernetemaet: at det enkelte barn skal bli sett, ivaretatt og føle trygghet.

Foreldrenes betoning av voksentetthet er, som vi har sett, helt i tråd med barnehageforskningen på strukturell kriteriekvalitet. Schipper, Riksen-Walraven og Geurts (2006) oppsummerer at større voksentetthet gir voksne som er mer sensitive, responderende, varme, omsorgsfulle, oppmuntrende, som viser mer positiv affekt og mindre negativ affekt. De utøver mindre negativ kontroll og gir mer varierte og utviklingstilpassede aktiviteter. Større voksentetthet er i tillegg assosiert med en rekke positive utviklingsmessige faktorer hos barna.

Ut fra disse funnene fra internasjonal forskning samt vår egen undersøkelse kan man stille seg spørsmål om hvorfor det i verken lov eller forskrift finnes noen retningslinjer for den generelle voksentettheten i norske barnehager. En barnehagelov som på vagt vis krever at *”bemanningen må være tilstrekkelig til at personale kan drive en tilfredsstillende pedagogisk virksomhet”* (Barnehageloven, 2005, § 18) tar etter vår mening ikke disse resultatene og foreldrenes stemme tilstrekkelig alvorlig. Pedagogtetheten er riktignok regulert i forskrift. Selv om dette er noe foreldrene i vårt utvalg også er opptatt av, er voksentettheten enda mer fremtredende i svarene. En formulering som overlater personaltettheten til skjønnsmessige vurderinger vil lett kunne føre økonomiske innsparinger ved å gå på akkord med voksentettheten. Temahefte 1/2009 fra utdanningsforbundet slår fast at vi i den norske barnehagen får stadig større barnegrupper og lengre åpningstider, og at personalets tid til det enkelte barn, og til foreldre og foresatte derav blir mindre. Dette er en alvorlig utvikling sett i lys av resultatene vi har vist til.

Søbstad (2002) fant i tillegg at noe av det som frustrerte de ansatte mest var nettopp følelsen av å ikke strekke til, og ikke ha nok tid til barna. Dette relaterte de sterkt til nettopp bemanningssituasjonen. Vi vet også fra arbeidsmiljøundersøkelser at tids og arbeidspresset på de barnehageansatte er stort (Arbeidsforskningsinstituttet 2008; Utdanningsforbundet 2007, i Utdanningsforbundet, 2009). Det er nærliggende å tro at nettopp dette presset og følelsen av å

ikke strekke til kan være av betydning for det store sykefraværet i norske barnehager. Dette indikerer at ved å heve bemanning kan man samtidig heve stabiliteten.

Foreldrene knyttet personalstabilitet tett til trygghet. Det er, som vi har sett, god teoretisk og empirisk dekning for å fremheve kontinuerlig kontakt med en eller få voksenpersoner som viktig for å skape bedre forutsetninger for trygg tilknytning (J. Bowlby 1969, R. Bowlby 2006). Om et barn ikke er trygt kan dette ramme alle sider ved barnets utvikling. I en ny rapport fra Norsk institutt for forskning om Oppvekst, Velferd og Aldring (NOVA) fremkommer det at personalstabiliteten var lavere i 2008 enn i 2004 (Winswold og Gulbrandsen 2009). På bakgrunn av resultatene fra denne undersøkelsen, utviklingspsykologisk teori og forskning, er det grunn til å se alvorlig på en slik utvikling. Tiltak for å tilrettelegge for kontinuerlig kontakt med en eller få voksenpersoner bør prioriteres.

5.3.2 Gruppestørrelse

I den kvalitative analysen ble liten gruppestørrelse ansett som en viktig rammebetingelse for at det enkelte barnet skal bli sett, ivaretatt og føle trygghet. Kategorien ”Størrelse” var relativt hyppig representert på spørsmål om hva de hadde vært fornøyde med, men ikke på spørsmålet om kvalitet, og det ble heller ikke prioritert som et satsningsområde. Dette indikerer at de foreldrene som har barn i mindre barnehager/grupper setter pris på dette og opplever det som trygghetsskapende for barna og for seg selv. Det er imidlertid ikke det første foreldrene tenker på når de skal si noe om kvalitet og det er heller ikke et viktig forbedringsområde. Dette kan være fordi de fleste fortsatt opplever barnehagen/gruppen som liten/passe stor, og/eller det kan være fordi de aller fleste som har barna i større barnehager/grupper er tilfreds med dette – men ikke så tilfredse at de nevner det på spørreskjemaet.

Vi så i litteraturgjennomgangen innledningsvis at gruppestørrelse er regnet som en svært viktig strukturell variabel, som har innvirkning på den prosessuelle kvaliteten i barnehagen. To studier fra Sverige (Berntsson 2003; Mårdsjö 2004) viser hvordan store barnegrupper er assosiert med en rekke negative konsekvenser, blant annet dårligere relasjoner mellom barna, og mellom voksne og barn, og svakere pedagogiske prosesser. Dette forverres av for små lokaler. I den ene studien (Mårdsjö, 2004) gikk man ned i gruppestørrelse fra 18 til 14 barn, samtidig som man opprettholdt bemanningen. Personalet rapporterer om en overveldende mengde positive konsekvenser av dette, herunder styrking av relasjonene

mellom barna, mellom barna og de voksne, de pedagogiske prosessene og jobbtilfredsheten til de ansatte. Særlig fremhevet de ansatte betydningen av å få nok tid til det enkelte barn, og de enkelte foreldre. Vi ser at de synspunktene foreldrene i vår undersøkelsene har gitt uttrykk for stemmer godt overens med opplevelsene til personalet i denne svenske undersøkelsen.

Her til lands har Ski kommune et prosjekt gående hvor de prøver ut alternative måter å organisere barnehagedriften på. Evalueringen av denne såkalte "Skimodellen" (Pettersvold og Aagre, 2008) antyder at en del av de negative konsekvensene av store barnegrupper kan oppveies av velfungerende ledelsesstruktur, økt *pedagogtetthet* samt systematisk bruk av inndeling i smågrupper. Denne evalueringen kan kritiseres for å ha strukturert intervjuene rundt ulike tema som innbefattet (fordelene ved) større pedagogtetthet, mens utfordringene ved større barnegrupper ikke var blitt gjort til et slikt strukturere tema. Dette ble riktignok tatt opp i en gruppesetting. Her vil imidlertid man kunne si at ulike sosialpsykologiske prosesser i større grad virke inn på ytringene som fremkommer, og de vil dermed bli beheftet med større usikkerhet.

Våre data indikerer at foreldre setter pris på mindre størrelse på barnegruppene så vel som barnehagene som sådan. Vi vet imidlertid ikke så mye om til hvilken grad det er barnehagen, avdelingen, eller smågrupper foreldrene refererer til. Vi vet heller ikke hvilke tall foreldre har tenkt på når de svarer "passe" eller "ikke for stor" eller "små forhold".

I sum ser foreldrenes opplevelser av kvalitet og andre forskningsmessige kvalitetsindikatorer ut til å konvergere i en skepsis til store barnegrupper. Dette er viktig kunnskap i en tid hvor det bygges gigantbarnehager og hvor mange kommuner tyr til nettopp økte gruppestørrelser som en måte å få endene i barnehagebudsjettet til å møtes.

5.3.3 Mer utetid og bedre uteområder

Utetid er hyppig representert i foreldrenes svar på hva som har vært bra, og sammen med uteområdet er det også mange foreldre som trekker frem dette som et forbedringspotensial. Den store opptattheten av uteaktivitet og uteområdene er særpreget for nordiske barnehager. Dette omhandler nordmenns tradisjonelt sterke tilknytning til naturen og det at utelek er sentralt i norske foreldres forestillinger om en sunn og god barndom (Borge, Nordhagen & Lie 2003). Det var nesten ingen svar som anga nærmere begrunnelse for hvorfor utetid og uteområdene var viktige. Dette kan tolkes som et uttrykk for en sterk kulturelt forankret oppfatning av at det å være ute har sterk egenverdi og/eller at man

forutsetter at effektene av det å være ute er kjent av alle medlemmene i den kulturelle inngruppen.

En studie om etniske minoriteter sin bruk og oppfatninger av det norske barnehagetilbudet (Djuve & Pettersen, 1998) understreker det kulturspesifikke i dette med utelek. De etniske minoritetsgruppene var relativt fornøyd med tilbudet, men var skeptiske til omfanget uteaktiviteter. Artikkelens tittel "Må de være ute om vinteren?" står i sterk kontrast til funnene i vårt utvalg av i hovedsak etnisk norske informanter. En av informantene uttrykte sågar det motsatte: "kan gjerne være mer ute i vinterhalvåret". Det fremkom i tillegg flere lignende svar, som "mer ute i all salgs vær" og "lære hvordan det er å være ute i all slags vær".

Dette illustrerer kvalitetsbegrepets kulturavhengighet nevnt innledningsvis. Med tanke på generalisering har vårt utvalg en noe større andel naturbarnehager enn tilfellet er for landsgjennomsnittet, noe som gjør at det er usikkert om dette gjelder i like stor grad for et tverrsnitt av norske barnehager. I tillegg er det svært mange barnehager som de siste årene har etablert lavvoleir, noe som også kan ha forsterket forekomsten av disse svarene noe

5.3.4 Er foreldretilfredsheten høy?

Tidligere rapporter har konkludert med svært høy tilfredshet med barnehagetilbudet. Hvordan harmonerer våre resultater med dette? Når foreldrene rangerte trygghet og omsorg som viktigst for kvaliteten, samtidig som det var dette som kom hyppigst frem på hva de hadde vært fornøyd med, tegner dette et bilde av tilfredse foreldre. Det foreligger imidlertid store individuelle variasjoner. Det relativt sett lave antall svar på spørsmålet om hva som kan bli bedre, i forhold til spørsmålet om hva som hadde vært bra, kan tyde på tilfredshet blant informantene. Søbstad (2002, 2004) fant at foreldrene jevnt over hadde lite å kritisere. Det var to tema som gikk igjen: garderobesituasjonen og et ønske om flere turer. I vår undersøkelse har vi fått frem atskillig større bredde og presisjon i hva foreldrene er mindre fornøyde med. Disse momentene er i tillegg satt inn i en større forskningsramme og gir klare implikasjoner for praksis. Prosentandelen av foreldre som ønsker forbedringer på bemanningssituasjonen og rammer for utelek er betydelig.

Selv om vi i større grad har fått frem kritiske perspektiver, ser vi imidlertid også i denne undersøkelsen relativt sett lite kritikk. Seleksjon og mange blanke kan imidlertid føre til en skjevhet i retning av mer positive svar. I tillegg er det slik at selv om foreldretilfredsheten blir vurdert som relativt høy, kan man ikke sette likhetstegn mellom

rapportert tilfredshet og andre indikatorer på kvalitet. En undersøkelse av Leach og medarbeidere (2008) viste at foreldre ofte evaluerer barnehagene til å ha høyere kvalitet enn andre observatører, som for eksempel ansatte eller forskere. Dette kan forklares som en selvtjenende vurderingsskjevhet, eller at deres egne positive forhold til omsorgsgiverne påvirker deres evaluering av kvaliteten (ibid.).

5.3.5 Stor spennvidde i svarene

Som det fremgår av resultatdelen viste svarene stor spennvidde. Dette kan betraktes som et av hovedfunnene i undersøkelsen. Det endelige antall kategorier kunne vært atskillig høyere og bør ses som et kompromiss mellom oversiktighet og nyanserikdom. Den åpne spørsmålsformen er egnet for å få frem "alle de mulige svarene" på de spørsmålene som ble stilt. Det er derfor av betydning å vie bredden i svar oppmerksomhet, og ikke bare de mest hyppig forekommende svarene. De ulike kategoriene som fremkom av den åpne spørsmålsformuleringen i denne undersøkelsen gir føringer for hvilke svaralternativer som kan/bør innlemmes ved bruk av strukturerte spørreskjemaer i videre forskning på foreldreperspektivet.

Det er fem forhold i datamaterialet som understreker kvalitetsbegrepets mangesidighet og kontekstavhengighet. 1) den store spennvidden i svarene 2) observerte gruppeforskjeller 3) den sterke betoningen av uteaktivitet, 4) foreldresamarbeidet angis som ett av de viktigste forbedringspotensialene og 5) foreldrene fremhever individuell ivaretagelse som meget viktig for kvaliteten. Disse resultatene er i overensstemmelse med teorigrunnlag og trender i barnehageforskningen som retter seg mot nettopp kontekstavhengighet, pluralisme samt viktigheten av å anerkjenne, og ta utgangspunkt i, barnet som subjekt (Bae 2004a; Dahlberg, Moss og Pence, 1999; Stern 1985).

På bakgrunn av disse resultatene synes viktigheten av lokalt samarbeid og utforming av tilbudet for en best mulig tilrettelegging for det enkelte barn og de enkelte foreldre tydelig. Disse implikasjonene er godt ivare tatt i så vel lovgivning som i den nye rammeplanen, som betoner nettopp foreldres medvirkning og det å møte barnet som subjekt. utfordringen blir å følge opp dette i praksis.

5.4 Oppsummering

Speiler resultatene norske barnehageforeldres synspunkter på kvalitet og tilfredshet i barnehagen? Vi har gjennom metodetriangulering, en refleksiv holdning, gjennomsluttede prosesser, illustrering av analytiske poeng med flere tekstutdrag og/eller tallfestede forekomster samt analyse av avvikende svar, forsøkt å gjøre de presenterte resultatene troverdige. På bakgrunn av høyt antall informanter, spredning i informantenes karakteristikk og analyser av gruppeforskjeller vet vi også mye om hvilke resultater som er overførbare til hvem. De viktigste funnene synes å ha stor generaliserbarhet til norske barnehageforeldre som gruppe. Grad av generaliserbarhet utover den settingen som data er innsamlet i er mer usikker da vi har brukt kun et enkelt metode for datainnsamling. Moment som er utelatte i foreldrenes svar på våre spørsmål kan heller ikke uten videre kan tolkes som et uviktig moment. Det er behov for mer forskning, utført av forskere med ulik fortolkningshorisont og ulik metodebruk, for å gi ytterligere indikasjoner på til hvilken grad våre resultater gir et generaliserbart bilde av foreldres synspunkter på kvalitet og tilfredshet. Uavhengig av dette vil man kunne si at resultatene våre vil representere én relevant måte å forstå foreldrenes synspunkter på.

Kvantifiseringen viste foreldrenes prioritering av ulike aspekt ved omsorg. Denne tendensen ble forsterket av å se på de ulike kategorier og tema i forhold til hverandre, og ved å bearbeide materialet kvalitativt. Basert på den kvalitative analysen ble det klarere hva innholdet i temaet omsorg og tilhørende tema hadde vært, og hvordan disse forholdt seg til hverandre. Svar som hadde tilhørighet til en rekke ulike kategorier og hovedkategorier samlet seg i et underliggende kjernetema som ikke helt ble fanget opp av kvantifiseringen alene: at personalet må ha vilje, evne og rammebetingelser til å se, ivareta og trygge det enkelte barnet.

Foreldrene har beskrevet en rekke forhold som må være tilstede for at dette skal kunne oppfylles. De viktigste var: tilstrekkelig bemanning, og rutiner som gjør at de ansatte kan tilbringe mest mulig av tiden sammen med barna. De ansatte bør være kompetente og helst ha utdanning, men aller viktigst er de har en genuin interesse og engasjement som gjør at de bryr seg om det enkelte barnet. De må møte barna som individ, på barnets premiss og ut fra barnets behov. Det krever en psykologisk tilgjengelighet og en aktiv, sensitiv, varm og inkluderende væremåte fra den enkelte ansatte. Det må være en viss stabilitet i personalgruppa og gruppestørrelsen bør heller ikke være for stor. Samlet handler det i stor grad om personalets rammebetingelser, vilje og evne til å gå inn å danne en trygghetsskapende relasjon til det enkelte barnet.

Flest foreldre var fornøyd med nettopp trygghet. Dette relaterer seg også til at mange fremhevet små forhold, god omsorg og godt personale som noe de hadde vært fornøyd med. En styrking av personaltettheten og voksenstabiliteten synes som de klart viktigste tiltakene for å heve tilfredsheten med, og kvaliteten på, barnehagetilbudet sett fra foreldrenes perspektiv. Det er også god teoretisk og empirisk dekning for at dette er viktige kriterier for barnehagens kvalitet. I tillegg pekte mange foreldre på bedre uteområder og mer tid til uteaktivitet. Når det gjelder personalets fremtreden syntes det viktigste forbedringspotensialet å være en mer aktiv, inkluderende og inngripende atferd.

Foreldrene hadde en klar forventning om barnehagen som et pedagogisk tilbud, men de var i svært liten grad opptatt av skoleforberedelser eller formaliserte former for læring.

Leach et al. (2008) har påpekt at foreldrenes opplevelser av kvalitet ikke nødvendigvis stemmer overens med andre kvalitetsindikatorer. Resultatene fra våre analyser viser imidlertid at foreldrenes synspunkter i stor grad var i overenstemmelse med viktige holdepunkter for god kvalitet gitt av psykologisk teori og forskning. Så vel utviklingspsykologisk teori, internasjonal barnehageforskning og foreldrenes perspektiv konvergerer altså i sin vektlegging av personalets rammebetingelser, vilje og evne til å gå inn å danne en trygghetsskapende relasjon til det enkelte barnet.

Dette er forhold som synes godt ivaretatt av selve rammeplanen. Man kan imidlertid stille spørsmålsteget ved hvorfor ikke disse forholdene i større grad gjenspeiles i den politiske diskursen om barnehagens innhold og kvalitet, i lovregulering av bemanningskrav og i ”kvalitetssikringen” av norske barnehager. Moser og Röthle (2007) påpeker hvordan *vurderingsformer* i høy grad er styrende i forhold til innhold, mål og arbeidsformer. Et ensidig fokus på bestemte vurderingsformer knyttet til pedagogiske prosesser og resultat vil kunne undergrave rammeplanens intensjoner og medføre en svekkelse av barnehagens tradisjonelle, helhetlige tilnærming til omsorg, lek og læring. Det vil også innebære at man overser de viktigste kvalitetskriteriene identifisert gjennom utviklingspsykologisk teori, forskning og foreldrenes egne preferanser.

Evaluerings av barnehagen bør favne vidt, men først og fremst innebære vurderinger av kvaliteten i den personlige relasjonen mellom voksne og barn og forhold som er assosiert med denne. Den politiske læringsorienterte barnehagediskursen ser ut til å være i utakt med foreldrenes omsorgsrettede diskurs.

Kildeliste

- Arbeidsforskningsinstituttet (2008). *Arbeidsmiljøet i barnehagen. En casestudie i 4 barnehager i offentlig og privat sektor*. Oslo: Arbeidsforskningsinstituttet.
- Ahnert, L., Pinguart, M., & Lamb, M. (2006). Security of children's relationships with nonparental care providers: A meta-analysis. *Child development*, 74(3), 664-679.
- Attride-Stirling, J. (2001). Thematic networks: an analytic tool for qualitative research. *Qualitative Research*, 1(3), 385-405.
- Aune, A. (2000). *Kvalitetsdrevet ledelse – kvalitetsstyrte bedrifter* (3. utgave). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bae, B. (2004a). *Dialoger mellom førskolelærer og barn*. Oslo: Høgskolen i Oslo.
- Bae, B. (2004b, 21.november). Vær kritisk til barnehageros. Reportasje fra Utdanningsforbundets styrerkonferanse 20.04.04. Hentet 26.april 2009 fra bladet Utdanning [online]: www.utdanningsnytt.no/templates/udf20___4008.aspx?side=1
- Barbour, R. S. (1999). The case for combining qualitative and quantitative approaches in health services research. *Journal of health services research and policy*, 4(1).
- Barne- og familiedepartementet. (2005). *Klar, Ferdig, Gå! Tyngre satsing på de små*. Oslo: Barne- og familiedepartementet.
- Bateman, A.W., Fonagy, P. (2005). Attachment Theory and Mentalization-Oriented Model of Borderline Personality Disorder. I Oldham, J., Skodol, A. & Bender, D. (Red.), *The American Psychiatric Publishing textbook of personality disorders* (s. 187-208). Washington: American Psychiatric Pub.
- Berg, B. L. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Berntsson, K. (2003). *Arbete i store barngrupper – opplevelser och metoder i förskolan*. Malmö: Malmö Högskola, Lärautbildningen.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101.
- Bryman, A. (1988). *Quantity and quality in social research*. London: Routledge.
- Bryman, A., Becker, S., & Sempik, J. (2008). Quality Criteria for Quantitative, Qualitative and Mixed Methods Research: A View from Social Policy. *International Journal of Social Research Methodology*, 11(4), 261-276.

- Borge, A. I. H., Nordhagen, R. & Lie, K. K. (2003). Children in the environment: forest day-care centers modern day care with historical antecedents. *The History of the Family*, 8, 605-618.
- Borge, A. I. H., Rutter, M., Cote, S., & Tremblay, R. E. (2004). Early childcare and physical aggression: differentiating social selection and social causation. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45, 367–376.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss: Attachment* (1. utgave). New York: Basic.
- Bowlby, R. (2006). Babies and toddlers in non-parental daycare can avoid stress and anxiety if they develop a lasting secondary attachment bond with one carer who is constantly accessible to them. *Attachment and Human Development*, 9(4), 307-319.
- Boyatzis, R. E. (1998). *Transforming qualitative information: thematic analysis and code development*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Creswell, J. W. & Plano-Clark, V. (2007) *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Thousand Oaks. CA: Sage Publications.
- Cote, S.M, Borge, A.I., Geoffroy, M., Rutter, M., Tremblay, R. E. (2008). Nonmaternal care in infancy and emotional/behavioural difficulties at 4 years old: Moderation by family risk characteristics. *Developmental Psychology*, 44(1), 155-168.
- Cook, T. D. & Campell, D. T. (1979). *Quasi- experimentation: Design and analysis for field settings*. Boston: Houghton Mifflin and Company.
- Dahlberg, G., Moss, P. & Pence, A. (1999). *Beyond quality in early childhood education and care: Postmodern perspectives* (kap. 2–4). London: Falmer.
- Davis, H., Day, C. & Bidmead, C. (2002). *Working in partnership with parents: the parent adviser model*. London: The Psychological Corporation.
- de Schipper, E.J., Riksen-Walraven, J. M., & Geurts S.A.E. (2006). Effects of Child-Caregiver Ratio on the Interactions Between Caregivers and Children in Child-Care Centers: An Experimental Study. *Child Development*, 77(4), 861-864.
- Djuve, A.B. & Djuve, H. C. (1998). *Må de være ute om vinteren? Oppfatninger om barnehager i fem etniske grupper i Oslo*. (Fafo-rapport 262). Oslo: Fafo.
- Egeland, B., & Carlson, E. (2004). Attachment and psychopathology. I L. Atkinson (Red.), *Clinical Applications of Attachment* (s. 27-48). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Elfer, P., Goldschmied, E. & Selleck, D. (2003). *Key persons in the nursery: building relationships for quality provision* (s.1-82). London: David Fulton.

- Ellingsæther, A. L. & Gulbrandsen, L. (2007). Closing the Childcare Gap: The Interaction of Childcare Provision and Mother's Agency in Norway. *Journal of Social Policy*, 36(4), 649-669
- Friedman, S. L. & Amadeo, J. A. (1999). Assessments of the child care environment and experience. I S. L. Friedman, & T.D. Wachs (Red.), *Assessment of the environment across the lifespan*. Washington D.C.: American Psychological Association Press.
- Gifford, J. (1992). A child care policy for families and children: the challenge for the 21st century. *Australian Journal of Early Childhood*, 17, 17-41.
- Goelman, H., Forer, B., Kershaw, P., Doherty, G., Lero, D. & LaGrange, A. (2006) Towards a predictive model of quality in Canadian child care centers. *Early childhood Research quarterly*, 21, 280- 295.
- Gulbrandsen, L. (2005) *Data og statistikk i barnehagesektoren*. Oslo: Barne- og familiedepartementet.
- Haug, P. (2005). Rammeplan på tynt grunnlag. I A. Sollie (Red.): *Ny lov og ny rammeplan. Fag, kultur og fellesskap i førskoleprofesjonen. Surt og søtt om den nye barnehageloven og om utkastet til ny rammeplan for barnehagen*. (Bedre barnehager skriftserie 2/05).Oslo: Utdanningsakademiet.
- Hind, R. (2003). *Noen hovedfunn fra TNS Gallups nasjonale undersøkelse i 2003*. Notat, Tns-gallup.
- Hind, R. (2005). *Barnehagene alene på toppen*. Notat, Tns-gallup.
- Hogsnes, H. D (2007). *Fra sosialpedagogisk tradisjon til (før)skoleorientert praksis. Et kritisk lys på nyere norsk barnehagepolitikk og praksis*. Barn 1/07. Trondheim: Norsk senter for barneforskning.
- Howes, C. (1983). Caregiver behavior in center and family day care. *Journal of Applied Developmental*, 4(1), 99-107
- Hsieh, H., & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15, 1277-1288.
- Jansen, T. (2007). Den nye barnehagen: ved et veiskille. I M. Bjerkestrand & P. Pålerud (Red.), *Førskolelæreren i den nye barnehagen – fag og politikk* (s. 16-40). Bergen: Fagbokforlaget.
- Korsvold, T. (2004). Barnehagebarnet- en framtidorientering? Om barnehageutbygging og endringer i offentlig velferd for barn. *Barn 1*.
- Kunnskapsdepartementet (2005). Barnehageloven. Lov om barnehager. 17.juni 2005. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

- Kunnskapsdepartementet (2006). *Rammeplan for barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kvistad, K.J. & Søbstad, F. (2005). *Kvalitetsarbeid i barnehagen*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Lamb, M.E. & Ahnert, L. (2006). Nonparental child care: Context, concepts, correlates, and consequences. I W. Damon, R. M. Lerner, K. A. Renninger & I. E. Sigel (Red.), *Handbook of child psychology. Child psychology in practice* (6.utg.) (s. 950-1016). New York: Wiley.
- Leach, P., Barnes, J., Malmberg, L-E., Sylva, K. Alan, S. & the FCCC team. (2008). The quality of different types of child care at 10 and 18 months: a comparison between types and factors related to quality. *Early Child Development and Care*, 178(2), 177-209.
- Lincoln, Y.& Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. New York: Sage.
- Liu, W.P., Yeung, A.S & Farmer, S. (2001). What do parents want from day care services? Perspectives from Australia. *Early Childhood Research Quarterly*, 16, 385–393.
- Lund, T. (2005). The Qualitative – Quantitative Distinction: Some comments. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 49, 115 – 132.
- Malterud K. (2001). Qualitative research: standards, challenges, and guidelines. *The Lancet*, 358, 483-488.
- Moser, T. & Röhle, M.(2007). Epilog: ny rammeplan, ny barnhagepedagogikk? Moser, T. & Röhle, M. (Red.), *Ny Rammeplan – ny Barnehagepedagogikk?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Moser, T. & Sanna, T. K. (2007). Barnet som læringsaktør i barnahagen. I Moser, T. & Röhle, M. (Red.), *Ny Rammeplan – ny Barnehagepedagogikk?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Mårdsjö, A.C. (2004). *Kvalitet i förskolan relaterat till strukturella förutsättningar*. Institutionen för pedagogikk och didaktikk. Göteborgs Universitet: Göteborgs Universitetspublikationer.
- NICHD Early Child Care Research Network. (2000). Characteristics and quality of child care for toddlers and preschoolers. *Applied Developmental Science*, 4, 116-135.
- NICHD Early Child Care Network. (2002). Child care structure-process-outcomes: Direct and indirect effects of child care quality on young children's development. *Psychological Science*, 13, 199-206.

- NICHD Early Child Care Research Network. (2005). *Child care and child development: results from the NICHD study of early child care and youth development*. New York: The Guilford Press.
- Nordbrønd, B. (2005). Barnehagepolitikk og markedsliberalistisk ideologi. I Sollie, A. (Red.), *Ny lov og ny rammeplan. Fag, kultur og fellesskap i førskoleprofesjonen. Surt og søtt om den nye barnehageloven og om utkastet til ny rammeplan for barnehagen*. (Bedre barnehager skriftserie 2/05). Oslo: Utdanningsakademiet
- O’Cathain, A., Murphy, E. & Nicholl, J. (2008). The quality of mixed methods studies in health services research, *Journal of Health Services Research and Policy*, 13(2), 92–98.
- OECD (2002). *Starting strong. Early Childhood Education and Care*. Paris: Oecd.
- OECD (2006). *Starting strong II. Early childhood education and care*. Paris: Oecd.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods (2.utg.)*. Newbury Park, CA: Sage.
- Pettersvold, M. & Aagre, W. (2008). *Rett til barnehageplass- med krav til god kvalitet? En evaluering av Ski kommunes helhetlig strategi for full barnehagedekning*. (Rapport 2/08). Vestfold: Høgskolen i Vestfold
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. M., Lee, J., & Podsakoff, N. P. (2003). Common method variance in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. *Journal of Applied Psychology*, 88, 879-903.
- Rosenthal, R. & Vandell, D. L. (1996). Quality of care at school- aged child care programs: Regulatable Features, observed experiences, child perspectives, and parent perspectives. *Child Development*, 67, 2434-2445.
- Sagan, C. (1978). *The dragons of Eden: Speculations on the evolution of human intelligence*. London: Hodder and Stoughton.
- Sale, J.E.M. & Brazil, K. (2004). A strategy to identify critical appraisal criteria for primary mixed method studies. *Quality and Quantity*, 38, 351–365.
- Scarr, S. (1998). American child care today, *American Psychologist*, 53, 95–109.
- Shadish, W.R., Cook, T.D. og Campell, D.T. (2002). *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. Boston: Houghton Mifflin.
- Smith, L. (2002). *Tilknytning og barns utvikling*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Stern, D. (1985). *The Interpersonal world of the infant*. N.Y.: Basic Books.
- Strauss, A. and Corbin, J. 1998: *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory*. Sage.

- Søbstad, F. (2002). *Jaktstart på kjennetegn ved den gode barnehagen. Første rapport fra prosjektet "Den norske barnehagekvaliteten."* Trondheim: DMMHs publikasjonsserie nr. 2/2002.
- Søbstad, F. (2004). *Mot stadig nye mål. Tredje rapport fra prosjektet "Den norske barnehagekvaliteten"*. Trondheim: DMMH's publikasjonsserie nr. 1/2004.
- Søbstad, F. (2007). Rammeplanen i et kritisk lys. I T. Moser. & M. Röthle. (Red.), *Ny rammeplan- ny barnehagepedagogikk?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Tholin, R. K. & Moser, T. (2007). Omsorg og læring – hvor "ny" er rammeplanen? I M. Bjerkestrand & P. Pålerud (Red.), *Førskolelæreren i den nye barnehagen – fag og politikk* (s. 68-93). Bergen: Fagbokforlaget.
- Thomas, A. & Chess, S. (1977). *Temperament and development*. New York: Brunner/Mazel.
- Thompson, R. A. (1993). Socioemotional development: Enduring issues and new challenges. *Developmental Review*, 13, 372–402.
- Thoresen, I. T. (2005a). La småbarn komme til oss. Førskolelærerutdanningen i fokus. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 89, 100-116.
- Thoresen, I. T., (2005b). Barnehagen på skolevei. I Solli, A. (Red), *Ny lov og ny rammeplan: fag, kultur og fellesskap i førskolelærerprofesjonen: surt og søtt om den nye barnehageloven og om utkastet til ny rammeplan for barnehagen* (s.12-22). Bedre Barnehager Skriftserie nr. 2/05. Oslo: Utdanningsforbundet.
- Thoresen, I. T. (2006). Barnehagen i støpeskjeen. *Prismet*, 57(1), 17-33.
- Utdanningsforbundet (2007). *Arbeidsmiljøet i barnehagen – en undersøkelse om førskolelærernes arbeidsmiljø*. (Rapport 01/07): Oslo: Utdanningsforbundet
- Utdanningsforbundet (2009). *Jakten på barnehagens egenart*. Temahefte 1/2009. Oslo: Utdanningsforbundet
- Vandell, D. L. & Wolfe, B. (2000). *Child care quality: does it matter and does it need to be improved?* Report prepared for the US Department of Health and Human Services, Washington, DC.
- Vandell, D. L. (2002). Early child care and children's development prior to school entry, *American Educational Research Journal*, 39, 133–164.
- Vetlesen. A. J. (2001). Omsorg-mellom avhengighet og autonomi. I K.W. Ruyler & A. J. Vetlesen (Red.), *Omsorgens tvetydighet* (s. 27). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Winnicott, D. (1967). *Playing and reality*. Middelsex: Penguin.

Winswold, A. & Guldbrandsen, L. (2009). *Kvalitet og kvantitet. Kvalitet i en barneagesektor i sterk vekst.* (Nova- rapport 2/09). Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.

Østrem, S. (2007). Barnehagen som læringsarena-realiserings av tanken om anerkjennelse. *Nordisk pedagogikk* (27), 277-290.

Appendix 1: Kodeboken

Tema	Nr	Kategori/kode	Operasjonalisering/beskrivelse	Eksempler på typiske svar/formuleringer	
Utvikling/læring	Opplæring	1	Skoleforberedende læring	Svar som viser eksplisitt til skoleforberedelser eller som betoner viktigheten av tilegnelse av kunnskap og lese og skriveferdighet.	”læring av tall, begreper”, ”forberedelser til skolen”
		2	Pedagogisk opplegg	Inkluderer svar som nevner begrepet pedagogikk eksplisitt. Svar som omhandler planmessighet i læring inkluderes også.	”det pedagogiske opplegget/tilbudet” ”gode læringsmål”, ”pedagogikken”
		3	Språklæring	Henspeiler på svar som betoner språklæring eksplisitt.	”god språkstimulering”
		4	Sosial utvikling	Gjelder alle typer sosiale ferdigheter (foruten de som defineres som personlig egenskap). Generelle formuleringer som ”sosialisering” inkluderes	”at barna lærer konfliktløsning / folkeskikk/å forholde seg til andre”
	Utvikling	5	Personlig utvikling	Omhandler utviklingen av personlige egenskaper foruten de som heller bør klassifiseres som sosial ferdighet.	”at barna utvikler selvtillit/selvstendighet/empati”.
		6	Generell Utvikling/læring	Generell henvisninger til læring og utvikling, herunder ord som stimulering/oppgaver/utfordringer/ mestring. Inkluderer også svar som knytter læring til lek.	”at barna lærer og utvikler seg”, ”et stimulerende og utfordrende miljø”, ”utfordring og mestring”
Karakteristika ved personal	7	Utdanning	Henvisninger til ord som er eksplisitt knyttet til formalkompetanse her definert som pedagoger, førskolelærere, faglærte, faglig dyktige og utdannede. Inkluderer også videreutdanning/utvikling. Inkluderer også formuleringen ”flere pedagoger/førskolelærere etc” så lenge dette ikke settes i sammenheng ratioen ifht antall barn. Da skåres det som ”pedagogtetthet”.	”utdannet personal”, ”flere pedagoger”, ”faglig dyktig het blant personell”	
	8	Kompetanse	Inneholder ord som henspeiler på (real)kompetanse som kompetent/kompetanse, kvalifisert, dyktig, flink, egnet, ”kan” barn etc.	”kompetent personell”, ”Flinke voksne”, ”reflekterte”	
	9	Involveringsgrad/ Engasjement	Egenskaper som reflekterer deres involveringsgrad eller engasjement for yrket sitt og/eller barna.	”at de ansatte er interesserte/engasjerte /motiverte/ansvarsfulle/bryr seg/	
	10	Støtte/spesifikk omsorgsattferd	Personlige egenskaper ved personal som beskriver personal som støttende, eller innehavere av spesifikke omsorgsegenskaper unntatt beskrivelser som faller inn under andre kategorier som omsorg, trygghet, utdanning, kompetanse, involveringsgrad og forutsigbarhet.	”inkluderende/lyttende/støttende/ tar barna på alvor”	
	11	Kjønn	Viser til ønske om jevn/jevne kjønnsfordeling.	”flere menn”, ”ansatte av begge kjønn”	
12	Andre og uspesifiserte	Andre karakteristika ved personal som ikke passer i noen av de øvrige kategoriene. Også uspesifiserte beskrivelser.	”fleksible”, ”gode”, ”åpne”, ”bra” ”hyggelige”		

Omsorg	13	Trygghet	Alle henspeilinger på barnets opplevelse av trygghet, også svar som viser til trygge voksne (personal, ikke foreldre). Inkluderer også når ”trygghet” står alene som stikkord.	”trygge voksne”, ”trygghet” ”at barna har noen de er trygge på/føler seg trygge”, ”trygt og godt”
	14	Omsorg	Svar som brukers omsorgsbegrepet eksplisitt, eller kretser svært nær, som ord som ivaretagelse, varme, oppfølging, både angitt som karakteristika ved den (omsorgsfulle) voksne eller ved barnets opplevelse. Beskrivelser av spesifikk omsorgsattferd skåres i ”støtte”	”omsorg”, ”omsorgsfulle/ivaretagende voksne”, ”god omsorg og oppfølging”
	15	Voksenkontakt	Svar som spesifikt henspeiler på de voksnes tid sammen med barna. Tilgjengelighet, tilstedeværelse, voksenkontakt og tid er typiske ord	”nok til sammen med de voksne”, ”at de voksne har tid til barna/er tilgjengelige”
	16	Trivsel/positive opplevelser	Svar som viser til barnets trivsel/positivt ladede opplevelser.	”at barna trives/føler seg verdifulle/har det bra/er glade/oplever spenning”
	17	Forutsigbarhet	Viser til regler, grenser, tydelige voksne, forutsigbarhet, klare rammer og rutiner	”tydelige voksne” ”klare regler” ”forutsigbarhet”.
	18	Individuell ivaretagelse	Omhandler blikk for, ivaretagelse av, samt tilrettelegging og aksept for individuelle behov og forskjeller. Eksklusjon: eksplisitte referanser til medbestemmelse/valgfrihet.	”at det enkelte barn blir sett/hørt”, ”blikk for den enkelte”, ”aksept for ulikheter”, ”spesiell tilrettelegging”
	19	Medvirkning	Eksplisitte henvisninger til barnets medvirkning/valgmuligheter.	”at barna kan velge hva de vil gjøre”, ”at barna får være med å bestemme”
Lek/ Aktiviteter	20	Fri vs. styrt lek/aktivitet	Svar som enten betoner viktigheten av fri lek/utfoldelse, eller sier noe om vektingen mellom fri utfoldelse og styrt/organisert aktivitet.	”at barna får leke fritt”, ”både organisert og fri lek”, ”mindre
	21	Utetid/aktivitet	Betoner utetid og aktivitet. Svar som ut i naturen/til skogs inkluderes.	”utetid”, ”at barna er mye/mest ute”
	22	Utflukter/turer	Eksplisitte beskrivelser av utflukter og turer utenfor barnehagens område	”mer ut på tur”, ”blir kjent i nærmiljø”
	23	Lek	Generelle henvisninger til at kvalitet handler om lek og der det ikke er mer naturlig å kode i annen underkategori som f.eks vennskap.	”lek”, ”at barna får leke mye”, ”lek og moro”
	24	Vennskap	Svar som kretser rundt barns sosiale relasjoner til jevnaldrende. Samvær med andre barn. I seg selv, gjennom lek eller andre aktiviteter. Om fokus i svaret dreier mot læring av sosial samhandling kodes det i egen kat.	”noen å leke med”, ” mye sammen med de andre”, ”godt kjent med andre barn”.
	25	Aktivitet	Generelle henvisninger til at kvalitet bestemmes ut fra et eller annet aspekt ved de aktiviteter barna er involvert i.	”aktivitetene”, ”variert/aldertilpasset aktivitet”, ”opplegget”
	26	Andre bestemte aktiviteter	Svar som knytter kvalitet til helt spesifikke navngitte aktiviteter.	”mye sang/tegning”, ”får være sammen med dyr”, ”fysisk aktivitet”

Foreldrenes opplevelse	27	Kommunikasjon/ Samarbeid	Omhandler informasjon, kommunikasjon og samarbeid mellom foreldre og barnehage.	”at vi får vite hvordan barnet vårt har hatt det”, ”godt samarbeid”
	28	Medbestemmelse	Svar som henviser til foreldres medbestemmelse.	”at foreldre blir hørt”, ”påvirkningskraft”
	29	Andre	Omhandler at foreldrenes opplevelser blir et kvalitetsmål	”følelsen av at barnet ditt har det bra i barnehagen”
Bemannings-situasjon	30	Voksentesetthet	Viser til svar som eksplisitt omhandler voksen-barn ratio. Svar som ”flere pedagoger per barn” kodes i egen kategori.	”økt bemanning”, ”flere voksne per barn”
	31	Pedagogtetthet	Svar som viser til økt pedagogtetthet.	”Flere pedagoger per barn/avdeling”
	32	Stabilitet	Svar som viser til stabilitet/kontinuitet i personalgruppen.	”stabile voksne”, ”lite utskiftninger”
Strukturelle forhold	33	Størrelse	Svar som på en eller annen måte knytter kvalitet til forholdenes størrelse uttrykt som barnehagen, avdelingen, gruppeinndeling	”små forhold/avdelinger”, ”ikke for mange/mange nok barn”, ”oversiktlig”
	34	Fysiske rammer	Svar som henspiller på de fysiske rammene. Svar som eksplisitt fokuserer på de fysiske rammene utendørs skåres i egen kategori.	”store nok areal”, ”gode fasiliteter”, ”utstyr”, ”høy standard”, ”tilrettelagt miljø”
	35	Beliggenhet	Svar som betoner gunstig beliggenhet.	”barnehage i nærmiljøet”, ”beliggenhet”
	36	Varm mat	Betoner varm matsservering en eller flere dager i uken.	”varm mat hver dag/noen dager”
	37	Sunn mat	Svar som knytter kvalitet til sunn mat/godt kosthold/fokus på kosthold/helse.	”sunn mat”, ”fokus på kosthold og helse”
	38	Måltider/servering	Der måltider eller matsservering blir nevnt uten øvrige spesifikasjoner.	”at barna får servert mat i barnehagen”
	39	Åpningstider	Vektlegger fleksible og/eller lange/gode åpningstider	”fleksible åpningstider”
	40	Gode uteområder	Svar som vektlegger gode uteområder og utstyr ute.	”gode/store/tilrettelagte uteområder”
	41	Barnegruppen	Karakteristika ved barnegruppen, unntatt størrelse	”at det er flere barn på samme alder”
	42	Sikkerhet	Poengterer viktigheten av sikkerhet som kvalitetsmål. Inkluderer ”trygge omgivelser” når det ikke er nærliggende å tolke dette som psyk. trygghet.	”at sikkerheten er ivaretatt” ”at barna leker i omgivelser som er trygge”
	43	Styring/Ledelse	Viser til betydningen av styring i barnehagen, Herunder svar som kretser rundt ledelse, planmessighet, verdigrunnlag, struktur. Inkluderer svar som refererer til rammeplan. Svar ang. pedagogiske planer kodes i egen kategori.	”At rammeplan følges”, ”gode rutiner”, ”god planlegging”, ”gode verdier”

	44	Andre beskrivelser	Restkategori for utsagn som er vanskelig tolkbare fordi de står for seg selv. Ofte presentert i stikkordsform.	”tillit/fleksibilitet/forståelse/humor” ”opplegget”
	45	Barnehagetype	Som naturbarnehage, familiebarnehage etc	”familiebarnehage er bra”
Andre	46	Mottaks-situasjonen	Svar som omhandler at barnet blir tatt godt i mot når det kommer til barnehagen	”mottakssituasjonen - barnet må bli hilst/sett og hjulpet inn i fellesskapet”
	47	Uspesifisert tilfredshet	Svar som ikke svarer direkte på spørsmålet, men som likevel tilkjenner en uspesifisert tilfredshet.	”alt var bra”, ”vi er veldig fornøyd”