

# Moderskap i arbeiderklassen

*En kvalitativ studie av åtte  
arbeiderklassekvinnens utforming av  
hverdagslivet med barn*

Nora Blaasvær



Masteroppgave i sosiologi

Institutt for sosiologi og samfunnsgeografi

UNIVERSITETET I OSLO

vår 2011



## Sammendrag

Denne oppgaven handler om mødre i ”arbeiderklassen”, og om hvordan de forstår og utformer moderskapet. Oppgaven er en kvalitativ studie, basert på analyser av intervjuer med åtte mødre fra ”arbeiderklassen”.

Det er tydelig at folks familiebakgrunn har noe å si for både preferanser, handlingsmønstre og livssjanser. Å studere familier som klasserelaterte størrelser, og foreldreskapet som klasserelatert praksis kan gi oss noen innsikter i hva disse forskjellene skyldes. Når det gjelder foreldreskap og moderskap fremstår middelklasseerfaringen som både norm og premissleverandør. Derfor er det nødvendig å fremskaffe mer informasjon om arbeiderklassens ”kulturelle logikker” (Lareau 2003) for å veie opp for det mangelperspektivet på arbeiderklassen som gjerne følger av en slik tilnærming.

Hovedproblemstillingen er *Hvordan utformes moderskapet i arbeiderklassen?*

Problemstillingen belyses gjennom analyser av følgende delspørsmål: Hvordan forstår mødrene jeg intervjuet foreldreansvaret, og hvordan ”gjør” de dette ansvaret? Hva slags barndom er det mødrene forsøker å skape for sine barn? Og hvilken forståelse av verden eller muligheter til å ta grep om barnas plass i verden kan dette reflektere? Hvordan forholder mødrene seg til andre måter å være mor på, og tar de avstand fra andre typer ”moderskapsprosjekter”?

Bourdieu's klasseforståelse og begreper legges til grunn for klasseperspektivet i oppgaven. I tillegg benytter jeg meg av flere forskeres studier, blant dem Lareau (2003), Gillies (2005), Vincent og Ball (2007), Reay (2005), Skilbrei (2003), Gullestad (1984), og Stefansen og Farstad (2008). Lareaus begrepspar *intensiv kultivering* og *naturlig utvikling* står sentralt.

Mødrene jeg har intervjuet har en forståelse av foreldreansvaret som er i tråd med Lareaus begrep *naturlig utvikling*. De mener at barn utvikles av seg selv på naturlig måte. Av den grunn er de ikke opptatt av å legge til rette for kultivering av barnet. De forsøker å forme barna til å bli trygge, veloppdragne og tøffe. Dette gjør de vet å være strenge og konsekvente med hverdagsrutiner – som et ledd i oppdragelsen. Viktigheten av å forme barna til å bli veloppdragne og tøffe kan forstås gjennom deres fortellinger om ”livet som hardt” og videre hva som er ”det viktigste i livet”. De ønsker seg barn som er tøffe nok til å håndtere en hard virkelighet og som samtidig er veloppdragne og snille og på den måten vil bli godt likt av andre mennesker og få et godt liv.

Videre forsøkte mødrene å skape en ”beskyttet barndom” for sine barn. Dette innebærer at de er opptatt av å skjerme barna fra enkelte arenaer, personer og aktiviteter som de opplever er utrygge eller mindre bra for barn. De mener barn har det best hjemme med de nære omsorgspersonene. De ønsker å skape en hverdag for barn bestående av mest mulig fri lek, der barn får være barn på egne premisser. Mødrenes opplevelse av begrensede muligheter til å ta grep på vegne av barna ”der ute” kan ytterligere stimulere ønsket om å skape en god barndom for barn – en beskyttet barndom.

Kvinnene jeg intervjuet fremstiller seg selv som gode mødre. De trekker grenser mot kvinner som ”gjør” moderskap på en måte som de mener er mindre bra, og posisjonerer seg på den måten som bedre mødre. Grensedragningene kommer spesielt til uttrykk når mødrene snakker om ”tid med barna” og hva som er best ”kunnskap om barn”. Slik de ser det er det en del kvinner som ikke prioriter tid med barna sine. Videre mener de at den erfaringsbaserte kunnskapen om barn og moderskap er bedre og mer naturlig enn ”ekspertkunnskap”. Og slik jeg ser det kan motstanden flere av kvinnene utviser mot ”ekspertkunnskap” forstås som en form for kulturell motstand mot middelklassens hegemoniske foreldreskapsnorm.

Det bildet som er analysert frem av moderskapet i arbeiderklassen i min studie både bekrefter tidligere forskning på arbeiderklasseforeldre og arbeiderklassekvinner, og bringer frem nye dimensjoner. Samtidig står arbeiderklassemoderskapet som her er skrevet frem i kontrast til mange av studiene som foreligger om middelklasseforeldre. At studien bekrefter tidligere forskning på arbeiderklassen som samtidig utgjør en kontrast til middelklasseforeldreskapet, slik dette er beskrevet i foreliggende forskning, mener jeg rimeliggjør at utforming av foreldreskap og moderskap kan forstås som en klasses praksis. Med det mener jeg at det å ”gjøre foreldreskap” samtidig innebærer å ”gjøre klasse”.

## Forord

Jeg vil først og fremst rette en stor takk til mine informanter, som stilte opp og delte sine tanker og erfaringer med meg, slik at jeg kunne skrive denne oppgaven.

Jeg vil også rette en stor takk til min hovedveileder, Kari Stefansen, for inspirasjon til å utforske dette feltet, for å være entusiastisk og engasjert på vegne av mitt prosjekt, og for å være en svært tålmodig og dyktig veileder gjennom en lang, men sporadisk prosess.

Jeg vil også takke min biveileder Anne Krogstad for alltid å være imøtekommende og positiv, og for kloke råd i sluttprosessen.

Mine gode venninner, og ypperlige sosiologer, Lena Marie Johansen og Arina Stubhaug, fortjener en enorm takk for uvurderlig hjelp med oppgaven underveis og ikke minst i slutfasen. Takk også for utallige lange samtaler om ”sosiologiske” temaer de siste årene!

Jeg må også takke mine studieveinner Patrick Lie Andersen og Signe Tønseth. Førstnevnte for ekte nordnorsk optimisme og engasjement, og for innsiktsfulle faglige innspill i forhold til oppgaven. Og sistnevnte for både å være en glede i hverdagen og en venn som løser alle problemer i siste sekund.

Mine venner, som jeg har sett lite til den siste tiden, fortjener også en takk for å gjøre livet mitt til noe jeg gleder meg til, og for å ha stilt opp med mat, øl og underholdning underveis. Jeg nynner stadig på refrenget ”and when you finish master, the sun will shine on your ears”. Takk Jankies!

Kim Angell, som var min kjæreste og beste venn gjennom mer enn ti år, har mye av æren for at jeg i det hele tatt begynte på sosiologi, og bestemte meg for å ta en master. Takk for all støtte og hjelp gjennom alle disse årene Kim!

Kjære mamma og pappa, takk for at vi er så bra familie! Og tusen takk for kjærlig omsorg i en tøff fase med mye sykdom. Nå blir jeg i hvert fall ferdig med utdannelsen! Og selv om dere kanskje helst hadde sett at jeg foretok meg noe litt mer nevenyttig enn å studere sosiologi, vet jeg at dere er veldig stolte av meg – uansett.

Til sist vil jeg takke mine to nydelige søstre, Linda og Anne. Dere er best, og sammen er vi dynamitt!

# Innholdsfortegnelse

<b>Kapittel 1: Innledning og problemstilling</b> .....	<b>9</b>
<b>Middelklasseerfaringen som norm</b> .....	<b>11</b>
Klasseplassering av informantene.....	12
<b>Hvorfor mødre og ikke fedre?</b> .....	<b>14</b>
<b>Problemstilling</b> .....	<b>14</b>
<b>Gangen i oppgaven</b> .....	<b>14</b>
<b>Kapittel 2: Teori og tidligere forskning</b> .....	<b>16</b>
<b>Klasse som teoretisk perspektiv</b> .....	<b>16</b>
<b>Klasse som kulturell prosess</b> .....	<b>17</b>
Økonomisk, kulturell og sosial kapital.....	17
Habitusbegrepet .....	19
<b>Kulturperspektiv på klasse</b> .....	<b>19</b>
<b>TIDLIGERE FORSKNING</b> .....	<b>22</b>
<b>Studier av foreldreskap i et klasseperspektiv</b> .....	<b>23</b>
Viktig å være klar over forskjeller mellom ulike land.....	24
"Unequal Childhoods" .....	25
Intensiv kultivering versus Naturlig utvikling .....	25
Blikket på barnet .....	27
Foreldrenes ansvar i forhold til barnet – med utgangspunkt i barns lek .....	28
Hva er god omsorg for barn? .....	29
Her-og-nå versus fremtid .....	29
Foreldres beskrivelser av egne barn – ulike verdier?.....	30
"To fit in" .....	31
Ulik tilnærming til barnehagen som utgangspunkt for å studere klassekulturelle forskjeller .....	32
"Ettåringen trenger en rolig start" .....	33
Hva innebærer ulike "kulturelle logikker" i praksis? .....	33
"Et skjermet rom for omsorg" .....	33
<b>Studier av arbeiderklassekvinner</b> .....	<b>35</b>
<b>Grensedragninger og motstandsstrategier</b> .....	<b>36</b>
<b>Avsluttende bemerkninger</b> .....	<b>38</b>
<b>Kapittel 3: Utvalg og metode</b> .....	<b>40</b>
<b>Valg av metode – kvalitativt forskningsintervju</b> .....	<b>40</b>
<b>Informanter</b> .....	<b>40</b>
Utvalgskriterier .....	40
Rekruttering .....	41
<b>Utvalget</b> .....	<b>41</b>
Mødrenes skolebakgrunn og deres arbeid .....	42
<b>Intervjuene</b> .....	<b>43</b>
Prøveintervju.....	44
Gjennomføring .....	44
Å intervju folk fra arbeiderklassen .....	45
<b>Forskereffekt</b> .....	<b>46</b>

<b>Transkribering og analyse .....</b>	<b>47</b>
Informantenes selvpresentasjon .....	48
<b>Presentasjon av data .....</b>	<b>49</b>
<b>Etiske betraktninger .....</b>	<b>49</b>
<b>Kvalitetskrav .....</b>	<b>51</b>
<b>Kapittel 4: Foreldreansvaret: oppdragelse, ikke kultivering .....</b>	<b>53</b>
<b>Naturlig utvikling .....</b>	<b>54</b>
<b>Barns utvikling – to dimensjoner .....</b>	<b>55</b>
Oppdragelse, ikke kultivering.....	57
<b>Barnet formes gjennom god oppdragelse .....</b>	<b>57</b>
<b>Veloppdragne og trygge barn .....</b>	<b>59</b>
Klare, enkle regler .....	60
"Vi kan ikke ha noen sånne gråsoner" .....	61
<b>Autoritativ barneoppdragelse.....</b>	<b>62</b>
<b>"Det må de tåle" – om å bli litt tøff.....</b>	<b>62</b>
<b>Her-og-nå og fremtid: trygg, veloppdragen og tøff.....</b>	<b>65</b>
Viktig at barna blir godt likt.....	65
<b>"Livet er hardt". Verden som venter barna der ute .....</b>	<b>66</b>
Det viktigste i livet.....	67
Oppsummering .....	68
<b>Kapittel 5: Den gode barndommen.....</b>	<b>69</b>
<b>Hvor er det bra for barn å være?.....</b>	<b>69</b>
Barnehagen som for utrygg .....	69
<b>Hvem er det bra for barn å være sammen med? .....</b>	<b>71</b>
Skjermes mot for mange fremmede .....	71
<b>Hva er det bra for barn å gjøre? .....</b>	<b>74</b>
Barnehagen som for krevende.....	74
Ro i hjemmet/ikke for mange aktiviteter .....	75
<b>"De må jo ha tid til å leke, til å leke og bare være barn" .....</b>	<b>76</b>
Å leke og kose seg .....	77
Lek fremfor voksenaktiviteter – et skille mellom barns og voksnes verden .....	78
Å være barn er å leke .....	79
<b>En beskyttet barndom .....</b>	<b>80</b>
Hvorfor en beskyttet barndom? .....	81
Verden utenfor hjemmet – en utrygg verden? –Om mødrenes erfaringer og opplevelsen av handlingsmuligheter .....	81
Oppsummering .....	85
<b>Kapittel 6: Grensedragninger og kulturell motstand .....</b>	<b>86</b>
<b>Å ha tid til sitt barn.....</b>	<b>87</b>
<b>Hvordan blir man en god mor? .....</b>	<b>91</b>
<b>Moderskapet –noe som detter på plass av seg selv? .....</b>	<b>95</b>
<b>Avsluttende diskusjon: Motstand mot middelklassehegemoniet? .....</b>	<b>96</b>
Oppsummering .....	98

<b>Kapittel 7: Avsluttende betraktninger .....</b>	<b>100</b>
<b>Naturlig utvikling – en dekkende metafor for arbeiderklassens omsorgslogikk?.....</b>	<b>101</b>
<b>Koblingen mellom klasse og foreldreskapspraksiser .....</b>	<b>102</b>
<b>Et uendelig eller et mer begrenset ansvar? .....</b>	<b>102</b>
<b>Reproduksjon av sosial ulikhet .....</b>	<b>103</b>
Avslutning .....	104
<b>Kildeliste .....</b>	<b>106</b>
<b>Vedlegg .....</b>	<b>111</b>



## Kapittel 1: Innledning og problemstilling

Denne oppgaven handler om mødre i ”arbeiderklassen” – hvordan de forstår og utformer moderskapet. Oppgaven er en kvalitativ studie, basert på analyser av intervjuer med åtte mødre med arbeiderklassebakgrunn.

Sammenlignet med internasjonal forskning har norsk sosiologi liten tradisjon for å studere foreldreskap som klasserelatert praksis (Stefansen 2007), til tross for at forskere i Norge på 1970-tallet gjennomførte en studie som konkluderte med betydelige forskjeller i hvordan foreldre med ulik klassesammenheng oppdro barn (Holter, Henriksen, Gjertsen og Hjort 1975).

Hvorfor interessen omkring dette temaet ikke fortsatte kan ha mange årsaker. En forklaring kan være at familieforskningen i stor grad har vært opptatt av kjønn (Stefansen 2007), men ideen om den norske velferdsstaten som en utjevnerende mekanisme kan også ha spilt inn.

Dessuten har profilerte forskere postulert at det norske klassesamfunnet er på hell (Colbjørnsen, Birkelund, Hernes og Knudsen 1987). Men norsk samfunnsforskning inneholder utallige beskrivelser av sammenhenger mellom folks klassebakgrunn og svært mange andre variabler, som utdanningsvalg, skoleprestasjoner, helse, levelader og tilgang til maktposisjoner i samfunnet (se for eksempel Hansen 2005; Bakken 2007; Flemmen 2008; Andersen 2009).

Det er tydelig at folks familiebakgrunn har noe å si for både preferanser, handlingsmønstre og livssjanser. Men hvordan formes disse ulikhetene og hvordan kan vi forstå ulike preferanser og handlinger? Å studere familier som klasserelaterte størrelser, og foreldreskapet som klasserelatert praksis kan gi oss noen innsikter i hva disse forskjellene skyldes.

Det er to grunner til at jeg mener dette temaet er sosiologisk og samfunnsmessig relevant, aktuelt og viktig. Den ene er vissheten statistikk gir oss om at sosial ulikhet fortsatt reproduseres. Den andre er nødvendigheten av å fremskaffe mer informasjon om arbeiderklassens ”kulturelle logikker” (Lareau 2003) for å veie opp for middelklasseerfaringen som norm og premissleverandør – og det mangelperspektivet på arbeiderklassen som gjerne følger av en slik tilnærming.

Holter mfl. (1975) undersøkte hvordan familier skaper og reproduserer sosial ulikhet. Studiens hensikt var å identifisere koblingen mellom samfunnsstruktur og familieinteraksjon,

og antakelsen var at ytre materielle forhold (som arbeid, lønn og utdanning) virket direkte inn på hvordan foreldrene forholdt seg til barna.

De senere år har det kommet flere bidrag fra norske samfunnsforskere som viser at ulike sosiale grupper har ulike preferanser omkring barneomsorg (se Ellingsæter og Gulbrandsen 2003; Skilbrei 2003; Stefansen og Farstad 2007, 2008; Stefansen 2008a; Stefansen og Blaasvær 2010; Aarseth og Stefansen 2011; Stefansen og Skogen 2010). Studiene peker på at klasse må tas med i vurderingen når man skal forsøke å forklare og forstå ulike preferanser og praksiser knyttet til hvordan foreldreskap utformes og barneoppdragelse gjøres.

Barneomsorg har blitt et stadig viktigere politisk tema, og politiske reformer er derfor interessante når man skal studere utformingen av moderskap. Permisjonsrettigheter og utbyggingen av offentlig barneomsorg har stor betydning for foreldres hverdagsliv, og påvirker det handlingsrommet foreldre har til å utforme foreldreskap, og ”gjøre” barneomsorg på den måten de mener er best (Stefansen og Farstad 2008).

Ellingsæter og Gulbrandsen (2003) skriver at barnehagen gått fra å være et selektivt tilbud til å bli en vanlig del av norske barns oppvekst, og at dette skyldes endrede holdninger til barnehagen i befolkningen de siste tiårene. Ifølge forskerne har universell tilgang til barnehage potensial til å utjevne sosial ulikhet. Rapporten viser likevel store forskjeller i holdningen til barnehagen hos ulike sosiale grupper. Både middelklassen og arbeiderklassen benytter seg av barnehagen, men når det gjelder de minste barna, er barnehagebruken sosialt skjevfordelt. Økt tilgjengelighet og reduserte priser har ikke medført lik praksis. Dette betyr at det må være andre forhold enn tilgang og økonomi som forklarer den sosialt skjevfordelte barnehagebruken. Når like strukturelle muligheter med hensyn til permisjon og offentlig barneomsorg ikke fører til lik praksis blant foreldre, må forskjellene forstås på andre måter (Ellingsæter og Gulbrandsen 2003).

Ulike forståelser av barnet og ”den gode barndom” må ifølge Kjørholt og Tingstad (2007) ses i sammenheng med historisk og kulturell kontekst. At mange foreldre i dag oppfatter barnehagen som en god og naturlig arena for små barn er slik de ser det et uttrykk for nettopp dette. Men Stefansen og Farstad (2007, 2008) peker på at ikke alle foreldre oppfatter barnehagen som en bra arena for de minste barna. I deres studier fremkommer det at middelklasseforeldre og arbeiderklasseforeldre har ulike oppfatninger av hva som er bra for

barn i denne sammenhengen. Kulturell kontekst kan slik oversettes til klassekulturell kontekst. Og det fremstår som viktig å ikke ta meningen med folks bruk av ulike ordninger for gitt, men utforske hva slike forskjeller kan bety. Dette er innsikter jeg tar med meg i utformingen av denne oppgaven.

### **Middelklasseerfaringen som norm**

Mange samfunnsanalyser gjøres fra middelklasseposisjoner og gjennom middelklassebriller. Den omfattende oppmerksomheten og utbredelsen teorier om individualisering har fått, kan ses som et av mange eksempler på nettopp dette (Gillies 2005). Men med middelklassens erfaringer som utgangspunkt for forståelse av folks handlinger forties de erfaringene som finner sted i arbeiderklassen. Skal vi forstå preferanser og handlinger må vi lytte til erfaringer også hos folk som ikke vanligvis skriver i avisene eller forsker ved universitetene. Om vi er ute etter å forklare reproduksjon av ulikhet, eller rett og slett ønsker å forstå hvordan ulik klassekontekst kan gi opphav til ulik forståelse av verden og egne handlingsmuligheter – og på den måten hvordan ulike preferanser og verdier formes – kan en viktig inngang til dette være å studere ulike sosiale gruppers hverdagsliv. Dette er mitt utgangspunkt for å studere arbeiderklassekvinnens utforming av moderskapet. Slik jeg ser det er det i tråd med tilnærmingen til mange av forskerne på dette feltet.

De fleste studier i norsk familiesosiologi har hatt et utvalg som er konsentrert om middelklasse og lavere middelklasse. Utvalget har sånn sett vært nokså homogent og ikke egnet til å få frem eventuelle klasseforskjeller når det gjelder hvordan familie gjøres. Når moderne familiers erfaringer blir løftet frem av middelklassen (forskeren), via middelklassen (de som blir studert), går vi glipp av de erfaringene fra familieliv og hverdagens organisering som arbeiderklassen besitter. Mange har påpekt at middelklassen besitter en hegemonisk posisjon i samfunnet (se bla. Savage 2000), og middelklassens verdier blir ofte tatt for gitt. I en slik sammenheng vil arbeiderklassens måter å gjøre foreldreskap på bli målt opp mot en norm som utgår fra en annen – og mer privilegert posisjon – middelklassens. Mange mener at middelklassens foreldreskap nettopp utgjør normen alle foreldreskap måles opp mot (Reay 1998a; Gillies 2005; Stefansen 2008a; Faber 2008), og flere forskere har påpekt at i lys av middelklassens foreldreskapsnorm fremstår arbeiderklassens praksiser som mangelfulle eller mindre gode (Reay 2005; Gillies 2005; Faber 2008).

Gillies (2005) skriver at arbeiderklassefamilier fremstår som resurssvake og moralsk underlegne sammenlignet med middelklassefamilier som posisjoneres som en familienorm.

Hun kritiserer myndighetene i Storbritannia som gjennom reformer forsøker å lære arbeiderklasseforeldrene å bli mer lik middelklasseforeldrene. Ifølge Gillies ønsker myndighetene å lære arbeiderklasseforeldre hvordan de skal oppdra middelklassesubjekter, som et ledd i å bryte sirkelen av sosial deprivasjon. Kritikken til Gillies handler om at man ikke ser hvordan familielivets praksiser er nøye sammenvevd med de ressursene familiene har tilgang på.

Gullestad gjorde i 1984 en etnografisk studie av 15 arbeiderklassefamilier i Norge, der fokuset i undersøkelsen var hvordan unge, arbeiderklassemødre organiserte hverdagen sin. Gullestad beskriver kvinneliv og foreldreskap som målt opp mot moderne verdier som likestilling og dialogisk barneoppdragelse (Dencik 2006), fremstår som ”mindre bra”. Men Gullestads poeng er å vise hvordan disse holdningene og praksisene nettopp gir mening og har en verdi som ikke fanges opp av ”moderne” forståelser av likestilling og barneoppdragelse. Hun mener at vi må forsøke å forstå rammene folk lever sine liv innenfor, og den mening og verdi de tillegger egne valg og handlinger. I stedet gjøres forskning, i for stor grad mener Gullestad, fra et middelklasseståsted der arbeiderklassens liv og praksis måles opp mot middelklassens:

They may for instance be described as having lower education, lower housing standard, and more “passive” leisure activities than middle-class people. These are important facts, but they also reflect research methods that are culturally biased by taking middle-class values for granted, and thereby they do not take account for the conceptions and categories of the people studied, what their lives are really about (Gullestad 1984: 12).

Inspirert av mange av de nevnte forskerne ønsker jeg å utforske arbeiderklassemødrenes ”prosjekt” – ikke slik det fremstår sett utenfra, med (det nedvurderende) middelklasseblikket, men slik det fremstår fra mødrenes eget ståsted. Det er meningssammenhengene i det mødrene forteller at de gjør, i utformingen av moderskapet, som jeg ønsker å belyse.

### **Klasseplassering av informantene**

Når jeg ønsket å studere arbeiderklassekvinner innebar dette at jeg måtte ta noen valg knyttet til operasjonalisering av klassebegrepet. I tråd med det teoretiske perspektivet som anlegges i denne oppgaven er det ikke det økonomiske aspektet ved klasse som er mitt anliggende, men kulturelle faktorer eller prosesser. De fleste studiene som jeg lener meg på i denne oppgaven tar til orde for en pragmatisk inndeling av klasse, der det ikke tas utgangspunkt i noen streng

klassemodell (jfr. Gillies 2005). Inspirert av bla. Stefansen og Farstad (2008) trekker jeg et skille mellom ulike klasser basert på mødrenes utdanningsnivå og yrkesbakgrunn. Det vil si at jeg har definert mødre uten høyere utdanning eller jobb som krever høyere utdanning, som arbeiderklasse. Tilsvarende ville mødre med høyere utdanning og jobb som krever høyere utdanning blitt kategorisert som middelklasse. I praksis hadde mine informanter maksimalt fullført videregående skole, og de hadde jobber som bar preg av rutine, liten grad av autonomi og med få muligheter for å avansere i jobben. Dessuten var det ingen av kvinnene jeg intervjuet som uttalt aspirerte mot å ta høyere utdanning og få seg en jobb som krevde nettopp mer utdanning (jfr. Skilbrei 2003).

Det er ressursene knyttet til kulturelle faktorer (jfr. for eksempel utdanning) jeg her er interessert i, men også erfaringen med å være knyttet til det ufaglærte arbeidslivet, og hvordan det å finne sin plass blant underordnede, ikke nødvendigvis former klassebevissthet, men kan gi livsvilkår som kan danne utgangspunkt for det vi kan kalle klassekultur.

I tråd med Stefansen og Farstad (2010) anser jeg den grove klasseinndelingen også jeg har gjort som et pragmatisk utgangspunkt for en analyse av hvordan klasse, forstått som den posisjonen folk erfarer verden fra, fremtrer gjennom sosial praksis. Logikken er at det å erfare verden fra en bestemt klasseposisjon, i dette tilfelle en arbeiderklasseposisjon, påvirker den måten vi tenker og handler på (Stefansen og Farstad 2010:68).

Stefansen og Farstad (2008) skriver at de ikke forholder seg til diskusjonen om hvorvidt familier kan klasseplasseres. I mitt tilfelle er ikke analyseenheten familien, men mødre. Det er mødrenes utdannings- og yrkesbakgrunn som ligger til grunn for min plassering av dem i arbeiderklassen. Så skulle det (ikke veldig overraskende) vise seg at de fleste mødre hadde foreldre og ektemann/samboer som etter denne operasjonaliseringen også ville blitt plassert i arbeiderklassen. Sånn sett ville min klasseplassering av kvinnene blitt den samme uansett om man tar i betraktning kvinnens oppvekstfamilie, mannens klasseposisjon eller kvinnens egen posisjon.

Jeg utdyper det teoretiske perspektivet på klasse i kapittel to, og gir en fyldigere beskrivelse av informantene i kapittel tre.

## **Hvorfor mødre og ikke fedre?**

Det er arbeiderklassemoderskapet som er analyseenheten i min oppgave. Det er likevel ikke kjønnsaspektet som er det viktige i min analyse. At jeg valgte å snakke med mødre og ikke fedre skyltes ikke at jeg i utgangspunktet ønsket å undersøke kjønn i denne sammenhengen, men flere forskeres poeng om at det er kvinnene i familiene som er arkitektene i utformingen av familielivet (Lareau 2000, 2002, 2003; Vincent mfl. 2004; Reay 2005;). Når jeg ønsket å studere foreldreskapet som en klasserelatert praksis var det da for enkelthets skyld mødrene jeg ønsket å snakke med. Videre gir dette utgangspunktet meg en mulighet til å si noe om hva det vil si å være mor – en rolle som har sterke konnotasjoner, i arbeiderklassen (jfr. Skilbrei 2003).

## **Problemstilling**

### *Hvordan utformes moderskapet i arbeiderklassen?*

Det jeg er ute etter å få innsikt i er: Hva er det mødrene forsøker å få til som mødre, hvordan ser ”moderskapsprosjektet” ut fra deres ståsted?

Problemstillingen belyses gjennom analyser av følgende delspørsmål:

*Hvordan forstår mødrene jeg intervjuet foreldreansvaret? Og hvordan ”gjør” de dette ansvaret?*

*Hva slags barndom er det mødrene forsøker å skape for sine barn? Og hvilken forståelse av verden eller muligheter til å ta grep om barnas plass i verden kan dette reflektere?*

*Hvordan forholder mødrene seg til andre måter å være mor på? Og tar de avstand fra andre typer ”moderskapsprosjekter”?*

## **Gangen i oppgaven**

I kapittel to vil jeg redegjøre for det teoretiske rammeverket for oppgaven, og presentere og diskutere tidligere forskning. I kapittel tre gjennomgår jeg de metodiske valg for oppgavens planlegging og gjennomføring, og diskuterer enkelte utfordringer som oppsto underveis i prosessen. I kapittel fire, fem og seks presenteres studiens funn og analyser. I kapittel fire utforskes de to første delspørsmålene i problemstillingen, i kapittel fem utforskes de to neste delspørsmålene, og i kapittel seks utforskes problemstillingens to siste delspørsmål.

Analysekapitlene vil oppsummeres etter hvert kapittel. Avsluttende betraktninger presenteres i kapittel syv.

## Kapittel 2: Teori og tidligere forskning

I dette kapittelet vil jeg diskutere hvordan klasse kan benyttes som et teoretisk bakteppe for mine analyser. Jeg vil vise hvordan andre forskere, innenfor den tradisjonen jeg er inspirert av, anvender og forstår klassebegrepet, for siden å posisjonere meg og vise hva som er utgangspunkt for klasseforståelsen i denne oppgaven.

At klassebegrepet stilles opp som et teoretisk perspektiv i oppgaven betyr ikke at jeg vil trekke inn og diskutere dette perspektivet underveis i alle analysekapitlene. Analysen min er empirinær, og støtter seg samtidig hele tiden på tidligere studiers analytiske grep og innsikter. Det teoretiske perspektivet som jeg skal redegjøre for her, er likevel noe jeg vil leseren skal ha med seg gjennom hele analysen. Det trekkes frem som et analytisk poeng enkelte steder, og mer mot slutten av analysen, for så å bli kommentert kort i avslutningen.

Jeg vil først kort redegjøre for en generell forståelse av klassebegrepet, før jeg vil gå dypere inn i det perspektivet jeg mener er interessant i denne oppgaven.

### **Klasse som teoretisk perspektiv**

Klassebegrepet viser til at samfunnet er delt inn i sosiale lag. Hvordan klasse skal defineres er det imidlertid en del uenighet om, men utgangspunktet er at man kan observere systematiske økonomiske og sosiale forskjeller mellom grupper som vedvarer over tid, og reproduseres på tvers av generasjoner (Cromton 2008 i Dahlgren og Ljunggren 2010:15). En vanlig forståelse av klassebegrepet har handlet om materiell ulikhet, hvor individene plasseres i ulike klassekategorier avhengig av deres tilgang til økonomiske ressurser. Men klassebegrepet er utviklet i ulike retninger, og mange mener det bør favne også andre dimensjoner ved et individs posisjon i samfunnet enn materielle forhold.

Mye nyere samfunnsforskning er inspirert av Bourdieus (feks. 1984, 1985, 1986, 1999, 2006) teorier og forskning. Bourdieu vektlegger i sine studier av ulikhet også kulturelle, sosiale og symbolske faktorer, i tillegg til økonomiske. Bourdieus teori om samfunnets lagdeling tar utgangspunkt i det han kaller *det sosiale rom*. Dette er et teoretisk bilde på samfunnet, bygget opp av kapitaltype og kapitalmengde. *Kapital* viser til ulike ressurser aktørene kan benytte seg av, og ifølge Bourdieu har individene i det sosiale rom ulik tilgang til ressurser. Bourdieu mener det er ulike ressurser som er avgjørende for hvor et individ er plassert i det sosiale rom.



I dette perspektivet blir klasse produsert og reprodusert gjennom kulturelle prosesser hvor ulike former for kapital, *økonomisk, sosial og kulturell kapital*, inngår (Dahlgren og Ljunggren 2010:21).

*Det sosiale rom* fanger og systematiserer objektive eksistensbetingelser, og gir et bilde av en sosial struktur. Ifølge Bourdieu eksisterer sosiale strukturer på to måter: Som fordeling av materielle ressurser og som klassifikasjonssystemer. På et symbolsk plan fungerer disse som ramme for den enkeltes handlinger og forståelser av verden (Faber 2008).

### **Klasse som kulturell prosess**

Class is a constantly renegotiated cultural space –a space of ideas, values, goods and embodied behaviors – in which the terms of inclusion and exclusion are endlessly tested, negotiated and affirmed. From this point of view, it is the process, not the product, that constitutes class (Liechty 2002:16).

Et viktig aspekt i Bourdieus klasseforståelse er de *sosiale relasjoner* mellom mennesker. Poenget til Bourdieu er at vi ikke bare er preget av vår egen kapitalmengde eller -sammensetning, men at dette må forstås relasjonelt: Vi påvirkes av vår relasjon til andre. For Bourdieu handler klasse på mange måter om menneskers forsøk på å markere en forskjell – på å distingvere seg. Dette viser hvordan klasse forstås som en prosess, altså at klasse er noe som blir konstruert i relasjon mellom mennesker (Faber 2008:21).

Når man anlegger et perspektiv der klasse forstås som noe som stadig reproduseres, gjennom kulturelle prosesser, blir det interessant å studere hva disse kulturelle prosessene helt konkret kan være. Jeg vil i det videre gjennomgå noen av kjernebegrepene i Bourdies teori, som kan ses som et ledd i å forstå nettopp hvilke mekanismer som er i spill der klasse konstitueres og reproduseres.

### **Økonomisk, kulturell og sosial kapital**

Bourdies begreper om økonomisk, kulturell og sosial kapital viser til henholdsvis penger eller materielle ressurser, dannelse og utdannelse, og til sist de ressurser en aktør har i kraft av medlemskap i en gruppe eller sosialt nettverk (Bourdieu 2006). Begrepene brukes for å angi hvor stor kapitalmengde og hvilken kapitalsammensetning de ulike individene har. I det sosiale rommet er det graden av økonomisk og kulturell kapital som plasserer individet klassemessig.

Det er interessant å gå litt mer inn i hva Bourdieu legger i den kulturelle og den sosiale kapitalen, både fordi begrepene er sentrale i flere av studiene jeg referer til i denne oppgaven,

og fordi jeg mener kulturell og sosial kapital er interessante begreper å se i sammenheng med mine analyser.

*Den kulturelle kapitalen* eksisterer ifølge Bourdieu i tre ulike former: *kroppsliggjort*, *objektivert* og *institusjonalisert*. I kroppsliggjort tilstand er det snakk om varige disposisjoner i bevissthet og kropp. Dette kan handle om måten man snakker, kler seg eller beveger seg på, eller det kan handle om kunnskap, smak og tilbøyeligheter (Bourdieu 2006). Kulturell kapital i kroppsliggjort tilstand modifiseres løpende gjennom hele livet, men er først og fremst et produkt av det Bourdieu kaller ”det primære pedagogiske arbeid” – dvs. den grunnleggende sosialisering i familien. Den kroppsliggjorte formen for kulturell kapital kan forstås som uttrykk for et annet av Bourdieus begreper som jeg snart kommer tilbake til, nemlig habitus (Esmark 2006). Kulturell kapital i objektivert form er kulturelle goder eller eiendeler, som bøker, kunst eller teknisk utstyr. Mens kulturell kapital i institusjonalisert tilstand er en form for objektivert (Bourdieu 2006), der for eksempel et eksamenspapir gir en objektiv bedømmelse av en persons kunnskap eller ferdigheter.

*Den sosiale kapitalen*, som er ressurser knyttet til nettverk og sosiale kontakter, forutsetter gjensidig respekt og anerkjennelse blant de som inngår i nettverket. De er basert på materielle og symbolske bytter, og er ikke-reduserbare til objektive relasjoner i det sosiale rommet (Bourdieu 2006). Hvor mye sosial kapital en person har, avhenger av størrelsen på nettverket av forbindelser vedkommende effektivt kan mobilisere, og mengden av de andre kapitalformene personens nettverk besitter (2006). Slik kan vi forstå den sosiale kapitalen hos Bourdieu som en vei til å akkumulere andre former for kapital.

Bourdieu opererer også med det han kaller *symbolsk kapital*. Dette er kapital, i en hvilken som helst form, som får symbolsk betydning i det den inngår i en relasjon av anerkjennelse (Bourdieu 2006). Poenget til Bourdieu er at kapital, i ulike former, er makt. De som besitter en viss mengde kapital besitter også en viss mengde makt, også definisjonsmakt.

Den økonomiske kapitalen, som jeg gir liten oppmerksomhet her, er ifølge Bourdieu (2006) en spesielt viktig kapitalform i form av den makten den knytter til seg. Flere av de utenlandske forskerne (Lareau 2003; Gillies 2005; Reay 2005) er også svært opptatt av hvordan foreldre anvender økonomisk kapital for å få til den hverdagen for barna de mener er best mulig. At jeg helt utelukker denne kapitalformen i mine analyser, skyldes at økonomiske forhold ikke har vært noe jeg har sett etter: Både fordi jeg har vært mer opptatt av *kulturelle logikker* for barneomsorg, men også fordi min studie er utført i Norge, der de økonomiske

forskjellene er relativt små sammenlignet med andre land; og mitt utvalg har bestått av mødre med en nokså gjennomsnittlig inntekt. Det er ikke merkbar knapphet på økonomiske ressurser i de familiene jeg har studert. De lever sine liv med nokså gjennomsnittlige økonomiske rammer. Som nevnt er det heller ikke økonomisk kapital som har vært utgangspunktet for min klasseplassering av informantene.

### **Habitusbegrepet**

Et annet viktig begrep hos Bourdieu er *habitus*. Habitus er et system av varige, men foranderlige disposisjoner som et hvert individ besitter. Kroppen lagrer kunnskap og erfaring på en måte som gir alle mennesker en kroppsliggjort disposisjon (Bourdieu 1997).

Habitus er en form for praktisk sans, et innsosialisert system av preferanser og prinsipper, en mental struktur og en kroppsliggjøring av objektive strukturer. Habitus er et mer eller mindre ubevisst eller pre-refleksivt beredskap for handlinger og holdninger, og det er gjennom dette beredskapet vi reagerer, tenker og orienterer oss i den sosiale verden (Bourdieu 1997).

Habitusbegrepet fanger inn kulturelle praksiser som mennesker inngår i og navigerer ut i fra, uten nødvendigvis å ha et bevisst forhold til det. Begrepet dekker også en internalisert versjon av den sosiale virkelighet, som representerer folks forståelse av seg selv og disponerer dem til å føle, tenke, dømme og handle på bestemte måter (Faber 2008:17-20).

Det miljøet vi er sosialisert inn i, med ulike sammensetninger av kapital, er utgangspunktet for vår praktiske sans, for våre preferanser og hvilken habitus vi får. Grupper med felles posisjon og erfaringer i det sosiale rom vil ha lignende habitusformer (Bourdieu 2006).

I det videre vil jeg vise hvordan andre forskere, inspirert av Bourdieu, forstår og gjør bruk av klassebegrepet.

### **Kulturperspektiv på klasse**

I likhet med Stefansen og Farstad (2008) og de fleste av de norske og internasjonale studiene jeg vil referere til i denne oppgaven, plasserer jeg meg innefor et Bourdieu-inspirert perspektiv – det Savage (2000:41 i Stefansen og Farstad 2008) omtaler som ”a culturalist approach to class analysis”.

Klasse forstått som økonomisk posisjon i samfunnet, der klassebakgrunn for eksempel operasjonaliseres som inntekt på et gitt tidspunkt, gir lite informasjon om det livet som faktisk leves, og hvilke faktorer som preger livet i de ulike klassene (Skilbrei 2003:141). Skilbreis utgangspunkt for å studere klasse går gjennom Bourdieus klasseteori: ”der klasse ikke bare

henger sammen med penger, men for eksempel også med hvordan man bruker de pengene” (2003:141).

Skilbrei plasserer seg altså innenfor et kulturperspektiv. Hun skriver om sin tilnærming til å studere og forstå klasse med utgangspunkt i et sitat av Sørensen: ”Satisfactory class concepts need to identify the mechanisms that produce the consequences of class membership, be they class conflicts or differences in lifestyles ”(2000:1523 i Skilbrei 2003). Skilbrei mener vi vet for lite om hvordan ulikheter i livsstiler, eller kulturer, skaper forskjeller mellom medlemmer av ulike klasser, og ikke minst hvordan ulike klassekulturer formes.

Skilbrei er videre, i likhet med andre innenfor kulturperspektivet, opptatt av klasse også som noe man *er* (se også Faber 2008). Og i et slikt perspektiv representerer kulturen også muligheten for menneskelig frihet (Skilbrei 2003). I bourdieusk forstand kan ”noe man er” forstås som noe som er foranderlig (jfr. habitus), men som like fullt er en identitet. Skilbrei er opptatt av at felles forståelse og praksiser, hva som er gode og mindre gode verdier, er en viktig del av de prosessene hvor vi skaper skillelinjer mellom ”oss” og ”dem” (2003:141).

Jeg tolker Skilbreis klasseforståelse som et eksempel på ”kulturperspektivet”, og mener det kan leses som å ligge tett opp til Bourdieus habitusbegrep, der ens innsosialiserte væremåte gir både muligheter og begrensninger. Når Skilbrei (2003:125) beskriver klasse som et *materielt og kulturelt handlingsrom*, som rammer valget av livsform må forstås i forhold til, kan dette, slik jeg ser det, både forstås som innsosialiserte rammer i individet, og rammer i en gitt kulturell kontekst som individet forholder seg til i det daglige. Slik kan man si at klasseforståelsen springer ut av habitus, der habitus forstås som noe som både strukturerer *måten* å handle på og hvordan man, gitt ens sosiale miljø, forstår sine handlingsmuligheter.

Gullestad (1984) kan sies å forstå klasse på en lignende måte. Hun er, som Skilbrei, opptatt av hvordan klasse kommer til uttrykk gjennom rangering av verdier – som Skeggs (1997:7) sier: ”[it is] a struggle over access to resources and ways of being”. Gullestad fokuserer på hvordan adferd, verdier og ideer knyttet til foreldreskapet spilles ut innenfor bestemte sosial grenser. Med Bourdieu kan vi si at de sosiale grensene former habitus, som igjen gir retning til individets handlingsmuligheter. Og forståelsen av hvem man er og ikke er, hvilke muligheter man har og ikke har, og hva som er vanlig og ikke, sier noe om hvilke sosiale grenser man lever sitt liv innenfor. Slik jeg leser Skilbreis (2003, 2004) og Gullestads (1984) prosjekt, handler det om å vise til hvordan disse aspektene nettopp sier oss noe om klasse.

Klasse er et flerdimensjonalt fenomen. Det handler om flere forhold og arenaer, og særlig hvordan disse henger sammen. Ikke bare blir sjansene for å bli ufaglært påvirket av noe som kan kalles klassebakgrunn. Hva man kan gjøre ut av den situasjonen henger også sammen med de økonomiske rammene man har å handle innenfor, og de handlingsalternativene og mulighetene som er åpne i kulturen man er sosialisert inn i (Skilbrei 2003:140).

I Stefansen og Blaasværs (2010)<sup>1</sup> studie benyttes et lignende analytisk grep, der rammene for måten å ”gjøre” foreldreskap på er knyttet opp mot foreldrenes erfaringer med verden, og mer spesifikt erfaringen med å være knyttet til det ufaglærte arbeidslivet. Denne erfaringen, og forståelsen av hvem man er og hva man har rett til på ulike arenaer i samfunnet – hvor man er fri til å gjøre som man vil og hvor man er prisgitt de som bestemmer – betraktes som en mulig erfaring med verden som legger føringer for hvordan foreldreskapet ”gjøres”: Altså hvordan barna oppdras med dette for øye, men uten at dette nødvendigvis er bevisst. Rammene man handler innenfor, og hvordan man forstår egne og barnas muligheter for samfunnsdeltagelse, gir retning til foreldreskapet. På et overordnet nivå kan man si at det er habitus som ligger bak måten å handle på, mens forskerne her mer spesifikt viser til konkrete strukturerende sider i folks liv som former en habitus som handler i tråd med en arbeiderklassekultur.

Stefansen og Farstad (2008), som også plasserer seg innenfor dette perspektivet, sier at hensiktsmessigheten av et slikt perspektiv må ses i forhold til hva som studeres. De er (i likhet med mange av de andre forskerne som studerer foreldreskapet som klasserelatert praksis) opptatt av å studere det Devine (1998:33 i Stefansen og Farstad 2008) har beskrevet som ”the micro processes by which classes are created and sustained over time and space.” Stefansen og Farstad peker på nødvendigheten av et perspektiv som kan gripe hvordan det å ”gjøre foreldreskap” samtidig innebærer å ”gjøre klasse”.

De fleste studiene som danner bakgrunn for mine analyser, trekker som nevnt på Bourdieus klasse teori. En av de mest sentrale i så måte er Lareaus (2000, 2002, 2003) studie av klasserelaterte foreldrepraksiser, der hun forklarer foreldrenes handlinger og strategier ved hjelp av Bourdieus kapitalbegreper. Hun trekker i særlig grad på begrepene kulturell og sosial kapital i sine analyser, og fremhever Bourdieus teorier som et verktøy som gjør det mulig for forskeren å fange ”moments of cultural and social reproduction” (Lareau 2003:277). Også Vincent og Ball (2007), Gillies (2005), Reay (1998a, 2005) og Devine (2004) tar i bruk kapitalbegrepene for å analysere frem hva det er middelklasseforeldrene gjør som sikrer barna sine fortrinn. Fordi studiene fokuserer på hvordan reproduksjon av klasse foregår i familiene,

---

<sup>1</sup> Under arbeidet med masteroppgaven har jeg vært medforfatter på et bokkapittel til en klasseantologi.

blir tilgangen til og bruken av ulike former for kapital nyttige verktøy i analysen. Også Stefansen (2008) viser til former for kapital som er i spill i familien hun studerer, men hun benytter seg videre av habitusbegrepet som utgangspunkt for å forklare utformingen av foreldreskapet i denne familien. Poenget til Stefansen er å vise hvordan middelklasseforeldreskapet, som av flere av de utenlandske forskerne beskrives som strategisk utformet med tanke på barnas fremtid (jfr. Lareau 2003, Vincent og Ball 2007, Gillies 2005), kan forstås som et resultat av en innsosialisert og predisponert måte å ”gjøre” foreldreskap på (se også Aarseth og Stefansen 2011).

Jeg plasserer meg også innenfor kulturperspektivet, og vil i denne oppgaven spesielt trekke på Bourdieus habitusbegrep fordi jeg mener habitus rommer de dimensjonene ved klasse som er interessante i min studie. Det er ikke det pre-refleksive som er hovedpoenget i min bruk av habitusbegrepet, men hvordan jeg mener habitus rommer svært interessante sider ved klasseforståelsen. Gjennom å ta fraspark i habitusbegrepet, kan jeg legge til grunn en forståelse av hva klasse er eller dreier seg om, som både inkluderer innsosialiserte sider ved individet, den livsverden og det sosiale og kulturelle miljø mødrene forholder seg til, og forståelsen eller opplevelsen av ens handlingsmuligheter.

Som nevnt tidligere vil ikke habitus, eller andre lignende måter å forstå klasse på som her er nevnt, brukes aktivt som analytisk verktøy i analysene. Meningen med å presentere det teoretiske ståstedet er å legge til grunn en forståelse av hvordan jeg mener man kan forstå hvordan praksiser kan være knyttet til klasse, og det er dette bakteppet jeg vil at leseren skal ha med seg i gjennomgangen av analysene.

## **TIDLIGERE FORSKNING**

Studiene jeg er inspirert av kan plasseres i to ulike kategorier. De fleste studiene har jeg plassert under overskriften ”Studier av foreldreskap i et klasseperspektiv”. Dette er studier fra USA, Storbritannia og Norge, der foreldreskap studeres som klasserelatert praksis. Den andre kategorien har jeg kalt ”Studier av arbeiderklassekvinner”. De studiene som er plassert her, har i utgangspunktet en bredere agenda enn studiene i den første kategorien. Disse studiene omhandler ”kvinneliv” i arbeiderklassen mer generelt. Men i studiene fremkommer det hvordan kvinnerollen og morsrollen går i hverandre, og det er funnene og analysene knyttet til nettopp dette jeg vil presentere her og som jeg tar med meg videre i mine analyser.

Studiene jeg gjennomgår i dette kapitlet er de som eksplisitt diskuterer klasse og foreldreskap

### **Studier av foreldreskap i et klasseperspektiv**

Jeg vil i det følgende gjennomgå utenlandske og norske studier der foreldreskapet studeres i et klasseperspektiv. Noen av studiene er komparative studier (Lareau 2003; Reay 1998a,b, 2005; Gillies 2005; Stefansen og Farstad 2007, 2008), der arbeiderklassens og middelklassens foreldreskapspraksis holdes opp mot hverandre. Andre har studert innholdet i middelklassens foreldreskap (Vincent mfl. 2004, Vincent og Ball 2007; Stefansen 2008a, 2008b; Aarseth og Stefansen 2011).

I analysekapitlene er det studiene som kommenterer arbeiderklassens foreldreskapspraksis jeg vil benytte meg av mest, fordi det nettopp er moderskapet i arbeiderklassen jeg studerer. Når jeg likevel presenterer studier av middelklasseforeldreskap i dette kapitlet er det fordi jeg mener de danner et viktig bakteppe for mine analyser. Videre mener jeg de forstørrer mine funn og tydeliggjør enkelte av de analytiske grepene som gjøres i oppgaven, samtidig som noen av studiene også inngår direkte i analysen.

I gjennomgangen av studiene jeg har plassert under denne overskriften, vil jeg, i samsvar med mitt eget analytiske utgangspunkt, presentere og diskutere bidragene gjennom å stille spørsmålene: Hvordan presenterer forskerne foreldrenes blikk<sup>2</sup> på barnet i disse studiene? Og videre, hvordan fremstilles foreldrenes forståelse av sitt ansvar i henhold til dette?

I disse studiene er det mikroprosessene i hverdagslivet som studeres, for å undersøke hvordan klasse gjøres. Et uttalt prosjekt for mange av forskerne er å vise hvordan foreldrenes utforming av foreldreskapet kan ses som et ledd i den stadige reproduksjonen av sosial ulikhet. Det de videre har til felles er en kvalitativ tilnærming, der intervjuer med foreldre, men også observasjoner i familiene, er metodene som benyttes.

Samtlige av forskerne trekker på Bourdieus kapitalformer i sine analyser, og spesielt de utenlandske forskerne fremhever at foreldre med tilgang til middelklasseressurser benytter seg av disse ressursene for å sikre barnas fremtid, og sørge for at klasseposisjonen reproduseres. Et gjennomgående funn er at foreldreskapets utforming tydelig er betinget av foreldrenes tilgang til bestemte ressurser.

---

<sup>2</sup> Metaforen "blikk" er hentet fra Stefansen 2008 a og b.

Innledningsvis vil jeg presentere Lareau, en av de mest markante bidragsyterne til dette feltet, og hennes funn og analyser av ulike foreldreskapspraksiser. Hun har i en omfattende etnografisk studie (Lareau 2000, 2002, 2003) av barnefamilier med ulik sosioøkonomisk forankring i USA, analysert frem det hun kaller ulike *cultural logics of childrearing* (Lareau 2003). Begrepet *childrearing* kan på norsk forstås som *oppfostring*, som kan inneholde dimensjoner som omsorg og oppdragelse. Likevel vil jeg oversette begrepet *cultural logic of childrearing* til *kulturell omsorgslogikk*, fordi jeg synes begrepet oppfostring kan gi assosiasjoner til en veldig målrettet praksis. Dessuten mener jeg begrepet omsorg i vid forstand dekker både ”caring” og ”upbringing”. Det er med andre ord omsorg i vid forstand det henvises til når jeg bruker begreper som omsorgslogikk, barneomsorg og omsorgsidealer. Årsaken til at jeg starter ut med Lareau, skyldes at hennes analyse av de kulturelle logikkene i henholdsvis middelklassen og arbeiderklassen fanger spørsmålene om hvordan barnet oppfattes, og hva som er foreldrenes ansvar. Dessuten er dette et godt utgangspunkt for den videre fremstillingen av de andre studiene av foreldreskap i et klasseperspektiv.

#### **Viktig å være klar over forskjeller mellom ulike land**

Som nevnt er studiene gjennomført i ulike land, nærmere bestemt USA, Storbritannia og Norge. Det er viktig å være klar over de store forskjellene som finnes mellom de nevnte landene.

Norge regnes i dag som en av verdens mest utviklede velferdsstater (Grimen 2004), der borgerne har krav på blant annet velferdsordninger som økonomisk støtte ved sykdom, fattigdom eller omskolering, permisjonsordninger, kontantstøtte og støtte til utdanning. Esping-Andersen (1990) klassifiserer velferdsstater som henholdsvis liberal-residuelle (Storbritannia og USA), konservativ-korporative (Tyskland, Frankrike og Italia) og sosialdemokratiske (Norge og Sverige). Med utgangspunkt i familieutforming kan en si at familiene i de liberale velferdsstatene blir overlatt til seg selv når det gjelder å finne løsninger for omsorgstjenester, mens velferds- og omsorgsproduksjon i større grad er gjort til et offentlig ansvar i sosialdemokratiske velferdsstater. Videre er de økonomiske forskjellene mellom folk større i land som USA og Storbritannia enn i Norge. Nettopp på grunn av den sosialdemokratiske velferdsstaten er det færre i Norge som befinner seg utenfor arbeidsmarkedet eller som lever i fattigdom, sammenlignet med situasjonen i land som USA og Storbritannia (Stefansen og Blaasvær 2010). ”Arbeiderklasse” i Norge er med andre ord ikke direkte konvertibelt til ”Working class” i USA eller England. Men det interessante er



likevel å se hvordan klasse kommer til uttrykk på lignende måter på tvers av landegrensler, og på tvers av land med ulike velferdsordninger.

### **”Unequal Childhoods”**

Den mest kjente studien til Lareau er boka *Unequal Childhoods* fra 2003, som handler om hvordan familiens klasseposisjon har betydning for hvordan foreldrene gjør barneomsorg. Her begrepsfester hun ulike idealer for barneomsorg hun mener å finne gjeldene blant henholdsvis middelklassefamiliene og arbeiderklassefamiliene. Lareau mener at de ulike omsorgsidealene skaper helt forskjellige barndommer. Foreldrenes forståelse av barnet og av sitt ansvar i forhold til barnet, gav utslag i hverdager med helt ulik rytme og innhold her og nå, men det skaper også barndommer som gir helt ulikt utgangspunkt for å klare seg i fremtiden. Slik peker Lareau på hvordan hverdagslivets praksiser, gjennom det hun kaller ulike kulturelle logikker, legger grunnlaget for reproduksjon av sosial ulikhet.

Det er å forsøke å forstå barneomsorgens kulturelle logikker som har vært Lareaus utgangspunkt. Gjennom å studere hvordan foreldrene samhandlet med barna sine og hvordan de organiserte barnas og familiens hverdag, har hun utviklet de to nøkkelbegrepene *intensiv kultivering*<sup>3</sup> (conserted cultivation) og *naturlig utvikling* (accomplishment of natural growth).

Lareaus analyser av de ulike praksisene hun så gikk igjen i familiene, danner utgangspunkt for mange av studiene gjort på feltet i den senere tid. Som vi skal se bekrefter mange av studiene hverandres funn, og Lareaus begreper rommer på mange måter den forståelsen man kan lese ut av andre forskeres analyser av foreldreskapspraksiser sett i et klasseperspektiv. Jeg vil i det følgende presentere Lareaus (2003) funn og analytiske grep, og videre vise hvordan andre forskere kobler seg på denne logikken, hele tiden analysert gjennom foreldrenes forståelse av barnet, og videre foreldrenes opplevelse av eget ansvar knyttet til dette.

### **Intensiv kultivering versus Naturlig utvikling**

I middelklassefamiliene fant Lareau et mønster hun begrepsfester som *intensiv kultivering*. I denne praksisen ligger foreldrenes forståelse av barnet og av seg selv som omsorgspersoner innbakt. Essensen, slik Lareau fremsetter det, er at middelklasseforeldrene betrakter barnet som et individ med stort utviklingspotensial, og at de opplever det som sitt ansvar som foreldre å hjelpe barnet med å utvikle seg optimalt og nå sitt potensial som menneske. Foreldrenes innsats er i stor grad rettet inn mot barnets utvikling, og å legge til rette for optimale utviklingsforhold. Dette innebærer at de hele tiden må følge med på barnets

---

<sup>3</sup> De norske oversettelsene er inspirert av Stefansens (2007) oversettelse ”intensiv foredling” og ”ideen om naturlig utvikling”.

bevegelser og følge opp med utviklende aktiviteter. De har et ansvar for å gi barnet maksimal stimuli slik at iboende egenskaper kan få blomstre. I praksis innebar det at foreldrene overvåket og kontrollerte barnas hverdag, gjennom lek, fritidsaktiviteter og skolegang. Barnas dagligliv er slik Lareau beskriver det svært organisert og voksenstyrt, der det er lite rom for barnas egen frie lek. Barnas lek ble nøye fulgt opp og med på, og foreldrene kunne ofte sette i gang leker de så en nytteverdi i. De var som gode foreldre opptatt av å gi barna tilgang til leker som var utviklende, nettopp i tråd med forståelsen om at de som foreldre har ansvar for å gi barnet mulighet til å utvikle seg optimalt. Videre beskriver Lareau hvordan kommunikasjonen mellom foreldre og barn er preget av at foreldrene gir barna begrunnelser for beslutninger som tas. Barna oppfordres også til å komme med egne meninger og synspunkter, både overfor foreldrene og andre voksenpersoner, og barna ble ofte inkludert på de voksnes arenaer og i de voksnes samtaler.

Discussions between parents and children are a hallmark of middle-class child rearing. [...] Organized activities, established and controlled by my mothers and fathers, dominate the lives of middle-class children [...] By making certain their children have these and other experiences, middle class parents engage in a process of “concerted cultivation” (Lareau 2003:1).

I arbeiderklassefamiliene ser hverdagen ganske annerledes ut. Begrepet Lareau anvender for å beskrive logikken i barneomsorgen i disse familiene er *naturlig utvikling*. Her ser ikke foreldrene det som sin oppgave å arbeide for barnets utvikling, fordi det råder en idé om at barnet vil utvikles av seg selv når grunnleggende behov som mat, klær og omsorg er dekket. Foreldrene er ikke opptatt av å utvikle barnas språklige ferdigheter eller oppmuntre dem til diskusjoner, nettopp fordi barnets språk og utvikling er en naturlig prosess som må få gå av seg selv. Og diskusjoner mellom foreldre og barn, som middelklasseforeldrene i Lareaus studie ofte la opp til og oppfordret barna til, og som Dencik (2006) har beskrevet som et trekk ved moderne barneoppdragelse, var ikke til stede i arbeiderklassefamiliene.

Kommunikasjonen mellom foreldre og barn var heller preget av direktiver og korte beskjeder, der foreldrene fortalte barna hva de skulle gjøre eller ikke gjøre, og dersom barna sa imot ble dette heller oppfattet som uoppdragenhet og måtte sanksjoneres. I tråd med dette viser Lareau hvordan det i arbeiderklassefamiliene trekkes en tydelig grense mellom barneverdenen og voksenverdenen. Barn overlates i større grad til seg selv og andre barn når det ikke er faste ting på programmet i familien, som måltider eller andre sammenkomster eller rutiner, og de inkluderes ikke i de voksnes verden slik som middelklassebarna gjør. I motsetning til middelklassebarna som deltar på svært mange organiserte aktiviteter utenom skolen, deltar

arbeiderklassebarna på få organiserte aktiviteter. Lareau peker på hvordan hverdagen for arbeiderklassebarna har en roligere rytme, og barna selv har kontroll over leken som bærer preg av frihet og egen utforskning.

For them [working class parents], the crucial responsibilities of parenthood do not lie in eliciting their children's feelings, opinions, and thoughts. Rather, they see a clear boundary between adults and children. Parents tend to use directives: they tell their children what to do rather than persuading them with reasoning. Unlike their middle-class counterpart, who have a steady diet of adult organized activities, the working-class and poor children have more control over the character of their leisure activities. Most children are free to go out and play with friends and relatives who typically lives close by. Their parents and guardians facilitate the accomplishment of natural growth (Lareau 2003:3).

### **Blikket på barnet**

Lareaus funn og analyser gir gjenklang blant de andre forskerne som her nevnes. Et gjennomgående funn i mange studier (Lareau 2003; Vincent og Ball 2007; Gillies 2005; Reay 2005; Devine 2004; Farstad og Stefansen 2008; Stefansen 2008; Aarseth og Stefansen 2011) er middelklasseforeldres ansvarsfølelse knyttet til å gi barnet gode utviklingsvilkår. Blikket foreldrene anvender på barnet handler på denne måten nettopp om barnets utvikling og utviklingsmuligheter. Barnet er av flere blitt omtalt som et prosjekt for middelklasseforeldre – et utviklingsprosjekt der det er foreldrenes rolle å sørge for optimale utviklingsvilkår for barna ( Vincent og Ball 2007; Gillies 2005; Lareau 2003). Et sitat av Vincent og Ball er illustrerende:

The child here is understood as a project – soft, malleable and able to be developed and improved, with the "good" parent presenting a myriad of opportunities and support for the child to have a range of learning experiences (2007:1065).

Vincent og Ball (2007) kan i sin studie av middelklasseforeldre i London sies å ha en lignende forståelse av de kulturelle logikkene som former foreldrepraksisen i middelklassen som Lareau analyserer frem. De trekker på Lareaus begrep om intensiv kultivering i sin analyse av middelklasseforeldrenes omsorgspraksis, og peker på økonomiske, kulturelle og sosiale ressurser som foreldrene har til rådighet, og som gir dem muligheten til å organisere sine barns hverdag på den måten de gjør. At arbeiderklasseforeldre ikke gjør dette i samme grad skyldes blant annet at ikke de har ressursene til det, mener Vincent og Ball. Men de antyder videre at arbeiderklasseforeldre i mindre grad ser på barnet sitt som et prosjekt for utvikling. Vincent og Ball foreslår at arbeiderklasseforeldrene har et annet blikk på barnet: "Instead the children just *are*, with characteristics, skills and talent being understood as more fixed and

static” (2007:1068), og slik trekker de også på Lareaus begrep om naturlig utvikling som et utgangspunkt for å forstå barneomsorgens logikk i arbeiderklassen.

### **Foreldrenes ansvar i forhold til barnet – med utgangspunkt i barns lek**

Der Lareau beskriver foreldreinvolvering i brei forstand, fra foreldrenes samtaler med barna, hvordan foreldrene er involvert i barnas skolehverdag til fritidsaktiviteter barna tar del i, er det spesifikt barnas lek, det vil si organiserte aktiviteter og hvilke leker foreldrene kjøper til sine barn, Vincent og Ball (2006, 2007) legger under lupen. De beskriver leken det legges til rette for i middelklassefamiliene som ”fun with a purpose” (2007:1065). Her vises det til barnet som et utviklingsprosjekt, og et viktig element i dette utviklingsprosjektet er, slik Vincent og Ball ser det, utviklende fritidsaktiviteter (”enrichment” activities) for barna.

Poenget til Vincent og Ball er å vise hvordan middelklasseforeldrene tar sitt ansvar med å påvirke sitt barns utvikling veldig seriøst, og at det er lite som overlates til tilfeldighetene i barnas hverdag. Et annet eksempel i den sammenheng er hva slags leker middelklasseforeldrene kjøper til barna sine. Også her er det ”fun with a purpose” som er tanken når foreldrene kjøper leker som lover ”to ensure the child’s maximum development” som ”Baby Einstein” eller ”Mozart for babies” (2007:1065). Det er foreldrene som bestemmer hva barna skal leke med, og flere av foreldrene beskrev at de jobbet hardt med å få litt eldre barn til å ønske seg andre ting enn det de beskrev som ”kitschy toys”, som barna ofte ble fascinert av og ønsket seg (Vincent og Ball 2007:1065).

Aarseth og Stefansen (2011) beskriver i sin studie av middelklassefamilier i Norge også leken til middelklassebarna som svært voksenstyrt. Men poenget her er at leken forstås å springe ut av det foreldrene oppfatter som barnets initiativ. Ifølge forskerne tolker foreldrene barnets initiativ som et iboende driv mot å utforske og å lære om verden, som igjen viser til en idé om barnets rett til å utvikle seg optimalt som foreldrenes ansvar (jfr. Gillies 2005). Foreldrene ønsket å være lydhøre for barnas interesser og følge opp disse, som gjerne kunne bli til store prosjekter som også foreldrene involverte seg aktivt i. Og fordi prosjektene sprang ut fra barnets eget initiativ fremstår leken som barneorientert. Men poenget til forskerne er at selv om foreldrene ønsket å gi barna frihet gjennom selv å bestemme hva de interesserte seg for, oppsto det tydelige spenninger når barna valgte å bruke mye tid og energi på aktiviteter som foreldrene oppfattet som meningsløse, for eksempel dataspill eller tv-serier. Her følte foreldrene at de måtte gripe inn og forsøke å motivere barna til heller å investere tiden sin i noe meningsfylt. Slik fremstår barnas lek eller fritid også som voksenstyrt. Et hovedpoeng i Aarseth og Stefansens analyse er at middelklasseforeldreskapet, som av flere av de

utenlandske forskerne beskrives om strategisk rettet inn mot å optimalisere barnas utvikling gjennom utviklende aktiviteter, på mange måter kan forstås som noe annet enn målrettet handling, nemlig det de kaller ”berikende intimitet”. Poenget til Aarseth og Stefansen er at dette er noe som skjer av seg selv, fordi det er den naturlige måten å være forelder på og utvise omsorg på i de middelklassefamiliene som her beskrives.

I Gullestads (1984) studie av arbeiderklassekvinner skildres kvinnens forhold til barn og barneoppdragelse. Hvordan kvinnene forholder seg til barnas lek utgjør en interessant kontrast til de to middelklassestudiene som her er nevnt. Dette vil gjennomgås under overskriften ”studier av arbeiderklassekvinner”.

### **Hva er god omsorg for barn?**

I Gillies (2005, 2006) og Reays (2004, 2005) studier fra Storbritannia beskrives middelklasseforeldreskapet på lignende måte som i de tidligere nevnte studiene. Sistnevntes blick har derimot spesielt vært rettet mot hvordan foreldre anvender bestemte ressurser for å følge opp barnas skolehverdag.

Gillies og Reays viser i sine studier hvordan omsorg, og hva som regnes som god omsorg, er avhengig av livsbetingelser. De fokuserer på hvordan ulik tilgang til ressurser (både økonomisk, kulturell og sosial) gir grunnlag for svært ulike foreldreskap.

Middelklasseforeldrene la ned mye anstrengelser i å hjelpe barna sine med akademiske utfordringer, mens arbeiderklasseforeldrene var engasjert på andre måter: “[...] the emphasis was on sorting out clothing, making packed lunches, the trials and tribulations of getting children out of bed and into schooling” (Reay 2005:108).

### **Her-og-nå versus fremtid**

Reays og Gillies analyser handler ikke bare om hvordan ulik tilgang til ressurser gir utslag i ulik utforming av foreldreskapet. Reays analyse (1998a, 2005) går ut på at arbeiderklasseforeldrene var mer opptatt av at barna skulle ha det bra her og nå, mens middelklasseforeldrene fokuserte på barnas fremtidsutsikter. Reay (2004:67) beskriver for eksempel hvordan foreldrenes involvering og overvåking av barnas skolearbeid kunne gå ut over barnas velferd her-og-nå (jfr. Lareau 2003). Men logikken var, i følge Reay, at barnas hverdag måtte reguleres og monitoreres nå, for at barna kunne oppnå frihet som voksne. Det handlet på mange måter om å gjøre barna til middelklassesubjekter – dvs. subjekter som hele tiden investerer i seg selv, og på den måten ”kan nå så langt de vil”. Og foreldrene legitimerte

sin måte å voksenstyre barnas hverdag på gjennom ideer om fremtidig lykke: "Their concept of happiness was not just based on children's current mental state but was also premised on a projection of what would constitute happiness in adulthood" (Reay 2004:67).

Arbeiderklasseforeldrene på sin side var mest opptatt av hvordan barna hadde det her-og-nå, og hvordan de kunne få hverdagen til barna til å gli lettest mulig. Dette kan henge sammen med ulike ting, tilgang til ressurser er en – hva man har mulighet til å få til. Men den kulturen man er sosialisert inn i kan også forme, for eksempel, tanken om hva en "god barndom" er, og hva som er viktig for barn. Og i dette bildet er det tydelig at foreldrenes prosjekter er ulike.

### **Foreldres beskrivelser av egne barn – ulike verdier?**

Gillies (2005:842-845) beskriver hvordan middelklasseforeldrene, i tråd med å se barnet som et prosjekt for utvikling, beskriver barnet sitt som spesielt begavet. Gillies mener foreldrene trekker på en rettighetsdiskurs (Discourse of Entitlement) når de snakker om barnet – barnet har rett til å utvikle seg maksimalt. Denne diskursen kom frem, ifølge Gillies, når foreldrene ble bedt om beskrive sine barn. De beskrev barna som unike, sammenlignet med andre barn, og spesielt når det kom til intellektuell kompetanse. Alle middelklasseforeldrene beskrev barna sine som "bright", og ord som eksepsjonell og "extraordinarily bright" ble brukt.

Også Stefansen (2008:6-9) gjør lignende funn i en norsk studie. Middelklasseforeldrene i Stefansens studie opplever barnet sitt som eksepsjonelt. Sammenlignet med andre barn mente de at deres eget barn lå lenger fremme i utviklingen. Og det interessante i denne sammenhengen er ikke bare blikket på eget barn, men blikket som brukes når barn skal beskrives, -det handler om bestemte sider ved barnets utvikling. I en kronikk i Klasse Kampen beskriver Stefansen (2008b) dette "blikket" som blikket for det eksepsjonelle. Det middelklasseforeldrene i Stefansens studie så etter hos barn handlet om ferdigheter knyttet til nettopp intellektuell kompetanse. Og fordi disse egenskapene ble grundig kultivert, fikk de blomstre, og når de kom til syne ble de likevel oppfattet som iboende egenskaper ved barnet.

Poenget til Stefansen (2008) er videre å vise hvordan middelklasseforeldreskapet, slik det beskrives i forskningen og slik hennes datamateriale fremstår, kan beskrives som "et uendelig ansvar". Det er det uendelige ansvaret for barnets utvikling – som er blitt beskrevet som karakteristisk for middelklassens foreldreskap – det her siktes til. Stefansen er inne på en lignende tanke som blant annet Gillies når hun tolker middelklasseforeldrenes opplevelse av ansvar i forhold til barna som en plikt knyttet til å utstyre barna med et sett av ferdigheter som vil hjelpe dem frem her i livet (jfr. Discourse of Entitlement). Her beskrives foreldre som er

veldig "hands on" i forhold til barna. Logikken er at foreldrene ser et helt spesielt barn og at de som foreldre er i konstant beredskap for å følge opp barnets initiativ som peker i riktig retning, det vil si fremover. Og slik fremstår foreldreskapet som både svært barnesentrert og svært voksenstyrt på samme tid (Stefansen 2008).

Tilbake til Gillies: hvordan beskrev så arbeiderklasseforeldrene sine barn?

Når arbeiderklasseforeldrene ble bedt om å beskrive sine barn var responsen en annen. Ord som "bright" ble ikke brukt av noen av foreldrene i denne gruppen. Det betyr ikke at arbeiderklasseforeldrene var mindre stolte av sine barn, slik Gillies ser det, men de vektla andre egenskaper, som at barna kom godt overens med andre barn, at de jobbet hardt og at de var flinke til å holde seg unna bråk. Dette kan forstås på ulike måter. En mulig forklaring kan ligge i erfaringene foreldrene har med barna og hva de vektlegger ut i fra dette. Et annet aspekt kan handle om ulike *verdier* knyttet til ulike klassekulturer. Så kan man si at dette igjen kan være formet av bakenforliggende strukturelle betingelser.

### **"To fit in"**

Der middelklasseforeldrene i Gillies studie snakket om sitt barn som spesielt, som *outstanding* – som noe positivt, noe de var stolte over, var dette ikke tilfellet hos arbeiderklasseforeldrene. Deres tanker om at barna var spesielle knyttet seg heller til en frykt som handlet om å være spesiell og annerledes i negativ forstand, som dårlig oppførsel eller mislykkethet. Dette kan forstås gjennom hypotesen om at ontologisk sikkerhet hos arbeiderklassen i større grad handler om *to fit in* heller enn *stand out*. (Skeggs 1997 i Gillies 2005:845).

Gillies poeng er at vi må forstå den sosiale, kulturelle og materielle konteksten som former arbeiderklassens ideer om seg selv, sine barn og den verden som venter der ute, for å forstå hvordan preferanser formes, og videre hvordan tanken om hva som er det beste for egne barn formes. Dette kan ikke forstås løsrevet fra klasseerfaringen og de ressurser man har tilgjengelig.

Og hvordan beskriver Gillies arbeiderklasseforeldrenes omsorgsarbeid rettet mot sine barn? Arbeiderklasseforeldrene i Gillies studie var i stor grad emosjonelt og praktisk engasjert i å hjelpe barna med å manøvrere i vanskelige situasjoner som middelklassebarn og deres foreldre sjelden eller aldri opplevde. Middelklassens ideal om demokratisk barneoppdragelse,

var ikke et ideal hos arbeiderklasseforeldrene, og foreldrenes massive investering i barnas utvikling og utdanning var noe arbeiderklasseforeldrene ikke hadde mulighet til å kopiere, fordi de manglet de kulturelle, sosiale og økonomiske ressursene. Middelklassens omsorgsnorm speiler en helt annen virkelighet enn den arbeiderklassefamiliene forholdt seg til.

Videre vil jeg ta for meg to studier av Stefansen og Farstad (2007, 2008), som jeg mener kan knyttes direkte til Lareuas begreper om *naturlig utvikling* og *intensiv kultivering*. Jeg mener den inngangen som her gjøres for å forstå ulik foreldrepraksis er interessant, og går et skritt lenger i retning av å forstå arbeiderklassens omsorgslogikk enn det som fremkommer av Lareaus begrep. Videre vil jeg kort koble en nyere studie av Stefansen og Skogen (2011) til disse to studiene.

Avslutningsvis i denne delen av kapittelet redegjør jeg kort for en artikkel jeg har vært medforfatter på, som delvis bygger på datamaterialet samlet inn i forbindelse med arbeidet til denne oppgaven. Analysene som gjøres i kapittel fire og fem sammenfaller delvis med artikkelens analyser, men størrelsen på maseroppgaven har gitt mulighet til en ytterligere utforsking av tematikken.

### **Ulik tilnærming til barnehagen som utgangspunkt for å studere klassekulturelle forskjeller**

Foreldre med ulik klassebakgrunn forholder seg ulikt til bruken av barnehage. Mer bestemt: Foreldre med høy utdanning og god økonomi velger oftere barnehage etter permisjonstiden sammenlignet med grupper med lavere utdanning og dårligere økonomi (Ellingsæter og Gulbrandsen 2003). Farstad og Stefansen (2007) ønsker i sin studie å undersøke hva ulik praksis som dette kan bety. De er opptatt av hvordan foreldre forstår små barns omsorgsbehov, og utforsker derfor hvorfor noen foreldre foretrekker barnehage fra ett års alder, mens andre ønsker å utsette barnehagestarten.

Hvordan barns behov oppfattes kan forstås gjennom blikket foreldrene anvender på barnet, og forskerne beskriver middelklasseforeldrenes blikk på barnet gjennom metaforen ”ettåringen trenger utfordringer”, som innebar at de så et barn som trengte de utfordringene barnehagen kunne gi, med tanke på utvikling, både kognitivt og sosialt. Slik er middelklasseforeldrene i Farstad og Stefansens studie helt på linje med middelklasseforeldrenes forståelse av barnet



beskrevet over (jmfør Lareau 2003; Gillies 2005; Reay 2005; Vincent og Ball 2007), og kan forstås som et uttrykk for logikken i Lareaus begrep *intensiv kultivering*.

### **”Ettåringen trenger en rolig start”**

Videre beskrives arbeiderklasseforeldrenes blikk på barnet gjennom metaforen ”Ettåringen trenger en rolig start”. I denne forståelsen inngikk ikke pedagogikk som et sentralt behov for en ettåring. Barnets behov handlet mer om nærheten og tryggheten det kunne få sammen med en omsorgsperson i hjemmet. Arbeiderklasseforeldrene i Farstad og Stefansens studie kan dermed sies å trekke på lignende forståelser av barna som de utenlandske forskerne beskriver, ved at blikket ikke er rettet mot barnets utvikling og behov for stimuli knyttet til denne. Slik kan blikket, sammenlignet med middelklasseblikket, forstås innenfor rammen av Lareaus begrep *natulig utvikling*. Men Farstad og Stefansen går, slik jeg ser det, ett skritt videre – de peker på hva arbeiderklasseforeldrene oppfattet som nettopp det helt nødvendige for små barn, som i deres øyne var trygghet, og hva som, gitt dette, var foreldrenes rolle. I denne sammenhengen handlet det om at barnet skulle forholde seg til få og bare de aller nærmeste omsorgspersonene.

### **Hva innebærer ulike ”kulturelle logikker” i praksis?**

I en senere studie utforsker Stefansen og Farstad (2008) videre denne ulikheten i hva foreldre oppfatter som god omsorg for små barn, i et klasseperspektiv. De analytiske metaforene som i den første studien var rettet mot forståelsen av barnet, er nå videreutviklet til metaforer om omsorgsløsninger, altså hvordan foreldrene i praksis velger en omsorgsløsning de mener er best for barnet. Og vi kan her se for oss at forskerne stiller spørsmålet – hva er det foreldrene forsøker å få til for barnet sitt?

Tendensen i Stefansen og Farstads (2008) studie var at middelklasseforeldrene valgte en omsorgsløsning de kaller ”et ordnet omsorgsløp”. De familiene som plasseres i denne kategorien ordnet omsorgen for barnet de første årene etter denne rytmen: Mor er hjemme med barnet de første månedene etter fødsel, så tar far ut pappapermisjon og har hovedansvaret for omsorgen på dagtid mens mor er på jobb. Deretter, når den lønnete permisjonen er over, begynner barnet i barnehage. Modellen er tuftet på en forståelse av barns behov for en selvstendig relasjon til både mor og far, og barnets behov for å bevege seg ut av familiesfæren når det er rundt ett år, for å kunne utvikle seg videre.

### **”Et skjermet rom for omsorg”**

På den annen side var tendensen at arbeiderklasseforeldrene valgte en omsorgsløsning Stefansen og Farstad kaller ”et skjermet rom for omsorg”. Det som først og fremst

karakteriserer denne modellen er at det foreldrene forsøker å få til er å ivareta barnets behov for trygghet og omsorg i hjemmet. Fordi dette forstås som det viktigste hensynet utsettes gjerne barnehagestart til foreldrene anser barnet for å være klart til å begynne i barnehagen. Dette varierte litt mellom foreldrene, men mange mente at toårsalderen kunne være passende. Et sentralt element her var en forståelse av at barnet måtte få på plass noen grunnleggende ferdigheter først, før det kan begynne i barnehagen. Slik de så det kunne ikke barnet nyttegjøre seg barnehagen før det var litt større og kunne prate og gå for eksempel – noen av foreldrene sa at det var viktig at barnet var ”blitt litt mer seg selv først”. På den måten viser Stefansen og Farstad hvordan arbeiderklasseforeldrene ikke trekker på en kulturell logikk som intensiv kultivering, men heller en forståelse som ligger nær logikken i naturlig utvikling. Men, jeg mener Stefansen og Farstad i sin studie, gjennom å stille spørsmål knyttet til hva foreldrene forsøker å få til for barna sine, kommer nærmere en mer innholdsrik forståelse av den kulturelle logikken i arbeiderklassen, enn det Lareau gjør gjennom utviklingen av begrepene intensiv kultivering og naturlig utvikling.

I Stefansen og Skogen (2010) utforskes foreldres forhold til barnehagen videre, og forskerne mener at arbeiderklasseforeldre forholdt seg til barnehagen som en arena de ikke blandet seg i. De var ikke som middelklasseforeldrene opptatt av innholdet i barnehagen. Og i motsetning til middelklasseforeldrene som bygget direkte broer mellom hjemmearenaen for barna og barnehagen, gjennom at de fulgte opp prosjekter som foregikk i barnehagen, ble hjemmet og barnehagen to adskilte arenaer for arbeiderklassebarna. Hjemmet ble konstruert som en arena der en kunne slappe av og være seg selv, mens barnehagen sto ut som en forlengelse av den kulturelle logikk som er blitt beskrevet som typisk for middelklassen. Poenget til forskerne er at arbeiderklassebarna forholdt seg til to ulike arenaer som ikke overlappet kulturelt sett, mens middelklassebarnas hverdag fremsto som en verden av overlappende logikker. Forskerne knytter videre arbeiderklasseforeldrenes prosjekt med å etablere hjemmet som friarena for barna, til foreldrenes egen klasseposisjon og opplevelsen av hvor en er fri til å bestemme selv, og hvor en er prisgitt de som bestemmer (jfr. Stefansen og Blaasvær 2010).

Også i Stefansen og Blaasværs (2010) studie undersøkes utforming av foreldreskap som et ledd i å få øye på indre meningssammenhenger knyttet til klassekontekst. Det arbeiderklasseforeldrene forsøker å få til for sine barn, som i studien skrives frem gjennom hva foreldrene mener er nødvendig og unødvendig og utsette barna for, og hva ved barnets hverdag som må reguleres og hva som gis frihet, handler, slik vi ser det, om foreldrenes ide om en beskyttet barndom, der barn skal få være barn så lenge de er det, og i størst mulig grad

beskyttes mot vokselivets mas og stress. Samtidig som barna må herdes litt og forberedes på verden utenfor familien, som barna med tid og stund skal ta del i. Dette kom frem for eksempel i foreldrenes forhold til barnehagen. De var skeptiske til å la barnet begynne for tidlig i barnehagen, samtidig som de anså barnehagen for å være en arena som kunne herde barnet, – gjennom lek med andre barn. Videre fikk barna styre egen lek, uten foreldrenes innblanding eller evaluering. Men det var andre dimensjoner i hverdagen der foreldrene måtte bestemme over og regulere barnet – og dette handlet om oppdragelse og oppførsel. Disse funnene og analysene vil jeg gå dypere inn i denne oppgaven.

De studiene som her er nevnt vil i all hovedsak bli anvendt i to første analysekapitlene.

### **Studier av arbeiderklassekvinner**

De to studiene som presenteres under denne overskriften er begge norske: Gullestads (1984) studie av unge arbeiderklasse mødre i Bergen og Skilbreis (2003, 2004, 2005) studie av arbeiderklassekvinner i Oslo. Jeg kunne ha trukket inn flere utenlandske studier (bla. Skeggs 1997), men har valgt å fokusere på disse to fordi de snakker svært godt til mine data, og jeg har ønsket å gå i dybden på analysene i disse studiene, heller enn å trekke inn mange ulike stemmer. Deres beskrivelser og analyser av kvinnenes hverdagsliv, meninger og handlinger tar jeg med meg i mine analyser.

Disse studiene presenteres sammen fordi de, som nevnt, har et annet utgangspunkt enn de tidligere nevnte studiene. Likevel vil Gullestads funn og analyser i større grad trekkes inn i de første analysekapitlene, og inngå i samspill med studiene nevnt i forrige del. Mens Skilbreis studier, hennes funn og analyser, er hovedkilden til sammenligning og teoretisk belegg i analysene som gjøres i det siste analysekapittelet.

I Skilbreis studie diskuteres moderskapet i relasjon til yrkeslivet, mens Gullestad er opptatt av hvordan det å ha omsorg for små barn er vevet inn i kvinnens livsprosjekt (Stefansen 2007:247-248). Men begge beskriver hverdagsliv med mange fellestrekk: Kvinnene i de to studiene hadde ingen sterk yrkesorientering. Jobb ble sett på som noe man må ha for å overleve. Kvinnene ønsket ikke å jobbe mens barna var små. De kvinnene som hadde kunnet være hjemme med barna anså seg selv for å være heldige. Familielivet og hjemmet fremsto som en viktig selvrealiseringsarena for kvinnene (jfr. Skeggs 1997).

Først vil jeg ta for meg Gullestads studie. Fokus ligger på hennes beretninger om forholdet til barna og barneoppdragelsen, samt hennes analyser knyttet til anstendighet og ærbarhet.

Gullestads studie viser hvordan moderskapet og kvinnenens liv for øvrig var sider ved livet som gikk inn i hverandre på ulike måter. Innganger til å få øye på dette ses blant annet gjennom hvordan mødrene forholder seg til barnas lek, hvordan barna skal oppføre seg overfor de voksne og hva som er morens oppgave og ansvar i forhold til barna. Slik Gullestad tolker det var det viktig for kvinnene å skape balanse mellom nærhet og distanse til barna. I praksis kunne dette handle om å være tilgjengelige dersom barna trengte dem, men samtidig la barna få mest mulig fritt spillerom, noe som innebar at mødrene ikke la seg borti barnas lek. Normen var at barna fikk være ute og leke mest mulig med andre barn, uten de voksnes innblanding eller overvåking. Slik ble barna uavhengige og selvstendige og de fikk lære seg de viktige spillereglene som gjaldt ”der ute”, blant de andre barna. Dette ble av kvinnene ansett for å være en viktig sosialiseringsarena for å klare seg videre i livet. Samtidig var mødrene opptatt av at barna ikke skulle være for mye ute. Dette var en balansegang som Gullestad mener handlet om å være en anstendig mor. At barna skulle få bryne seg på andre barn uten de voksnes innblanding handlet om deres forståelse av barnets behov. Samtidig som moderskapets praksiser sa noe om hvorvidt du var en god mor eller ikke. Å la barna være ute for lenge, eller for sent om kvelden, kunne indikere at du var en dårlig mor. Og kvinnene trakk tydelige grenser mot mødre som gjorde foreldreskap på en måte de selv ikke ville gjort. Gullestads analyse av forholdet mellom nærhet og distanse handler sånn sett både om hva mødrene anså å være det beste for barna, men også hva som sømnet seg for gode mødre.

Gullestad viser videre hvordan mødrenes forståelse av barna kom frem i måten de snakket om høflighet på. Barna skulle for eksempel ikke forstyrre de voksne eller avbryte hvis de voksne pratet. Å lære barna folkeskikk var viktig, og dette handlet blant annet om å ha respekt for de voksne. Gullestads poeng er at dette kan ses i sammenheng med at de voksne heller ikke blandet seg i barnas lek. Barnas verden og de voksnes verden var på den måten to adskilte arenaer (jamfør Lareau 2003).

### **Grensedragninger og motstandsstrategier**

Skilbrei (2003:214) skriver at yrkesaktivitet fremstår som en viktig side i kvinners selvrealisering i samfunnet generelt. Hun siterer Kaul (1996:39 i Skilbrei 2003:214) som skriver: ”Familien har tapt mye av sin betydning som kilde til en positiv bekreftelse på en moderne kvinnelig identitet”. Det er åpenbart at kvinner har ulike muligheter på

arbeidsmarkedet, og at det er naturlig at hva slags arbeid man gjør og belønning man får for det, påvirker forholdet mellom familien og lønnet arbeid (Skilbrei 2003:214). Poenget til Skilbrei er at hvis man får lite ut av jobben, må man finne andre arenaer å knytte mening til. Familien er for de fleste en viktig arena i utgangspunktet, men kan i en slik sammenheng bli enda viktigere. Kvinnene i Skilbreis studie hadde valgt seg familien som sin viktigste arena i livet – det var, slik de så det, i familien det virkelige livet foregikk: ”gjennom å gjenskape og forsterke familien som den viktigste arenaen i kvinners liv, unnslipper de noen av de negative konsekvensene arbeidsvilkårene og jobbens lave status har” (2003:214), om ikke overfor resten av samfunnet, så i alle fall som et ledd i et verdighetsprosjekt i eget liv og i eget sosialt miljø (2003: 214). Når kvinnene snakket om egne prioriteringer og liv kom det ofte frem at de forholdt seg til konkurrerende kvinnelighetsprosjekter (2003:218).

Skilbrei (2004) skriver at hennes informanter hadde sterke synspunkter på likestillingssaker og menns og kvinners roller når det kom til kvinner som levde andre liv enn dem selv. Disse ble som regel omtalt som ”yrkeskvinner”, og Skilbreis informanter mente dette var kvinner som satte jobben høyere enn familien. ”Yrkeskvinnene” ble betegnet som uanstendig arbeidsomme. Flere mente at det var uansvarlig å få barn dersom man ikke var innstilt på å prioritere familielivet. Slik Skilbrei tolker kvinnene, handlet dette om å skape distanse til andre kvinner – til middelklassekvinner. Ifølge Skilbrei ytret de sterk motstand mot former for foreldreskap som middelklassekvinner typisk lever ut, som innebærer yrkesaktivitet. Skilbrei (2004) diskuterer hvorvidt kvinnenes motstand mot likestillingsidealene kan forstås som en form for *kulturell motstand* mot middelklassens normative idealer. Hun mener kvinnene trakk på alternative verdisystemer i sine fortolkninger av hva en god mor er. De alternative verdisystemene som her handlet om å være en tilgjengelig mor som skaper en trygg oppvekst for sine barn, ble brukt for å yte motmakt mot de hegemoniske middelklassenormene:

(...) det naturstridige ved det ”andre kvinner” gjorde ble fremhevet i så sterk grad at jeg lurer på om mye av det de sier om likestillingspolitikk og hva som er naturlige oppgaver for kvinner og menn, handler om å skape distanse til andre kvinner. Når de insisterer på at de er bedre kvinner enn andre, er det en måte å rakke ned på middelklassen på, å ta dem der det svir (2004:83).

Kvinnene Skilbrei intervjuet betegnet ”yrkeskvinner” som pysete og sytete i forbindelse med debatten om tidsklemma. Hun mener måten hennes informanter snakket om dette på, måten de hevet seg over ”yrkeskvinnene” på, har klare paralleller til det som beskrives som motstandsstrategier i for eksempel Willis (1977) klassiske studie fra Storbritannia, som viser

hvordan arbeiderklassegutter forakter middelklassegutter for veikhet og boklighet. Skilbrei skriver:

Jeg mener kvinnene befant seg midt i en arbeiderklassekultur som er mer avgrensbar enn vi ofte tenker oss at en slik kultur er i dagens samfunn, og dette skapte muligheter for et alternativt verdisystem som kan brukes til å yte motmakt mot middelklassehegemoniet (2004:83).

### **Avsluttende bemerkninger**

Alle studiene som er gjennomgått her er viktige for min forståelse av feltet, og for analysen av egne data. Mange av grepene og analysene som gjøres i de nevnte studiene tar jeg med meg som analytiske innganger til å tolke mitt eget materiale.

Lareuas (2003) fokus på hverdagslivets organisering er et overordnet grep som har gitt retning til min oppgave både i innsamlingen av data, og videre i analysene. Hennes analytiske begrep om kulturelle logikker som ligger til grunn for hvorfor ting gjøres som de gjør, er en tenkemåte jeg er inspirert av. Og videre er grepet med å se etter hvordan foreldrene forstår barnet og sitt ansvar som foreldre hentet herfra. Videre er ”gjøre-perspektivet” i Lareaus studier gjennomgående. Lareaus beskrivelser viser nettopp hvordan hverdagens små gjøremål kan være av stor klassemessig betydning. Og dette grepet, der foreldreskapet er noe som gjøres, og ikke bare noe man er (å være foreldre) er også poenget i min studie.

Vincent og Ball (2007), som Lareau (2003), Gullestad (1984) og Aarseth og Stefansen (2011), fokuserer på barns lek i sine analyser, og hva nettopp leken kan si oss om foreldrenes tanker om barn og foreldreansvaret. Dette grepet er viktig også i mine analyser. Fra Gillies (2005) studier er jeg spesielt inspirert av hennes fokus på foreldrenes beskrivelser av egne barn, og spørsmålene om hva ulike beskrivelser av barn er et uttrykk for.

Reay (1998a) peker på de konkrete hverdagslige omsorgshandlingene som mødrene i hennes studie gjennomførte, og stiller spørsmål om dette er et utslag av tilgang eller mangel på bestemte ressurser, eller om det kan forstås som uttrykk for nettopp ulike logikker av hva god omsorg er, og også denne nyansen vil jeg ta med meg i mine analyser. Stefansen og Farstads (2007, 2008) idealtypiske modeller for blikket på barnet og videre foreldrenes ansvar, er en forstørring av ulike forståelser som passer godt også med mitt materiale. Og måten å tenke analytisk om hva spesifikk praksis kan handle om i stort og smått, er en inngang til tolkning av data som jeg er inspirert av. Det samme kan sies om Gullestads (1984) måte å behandle

sine data, der beskrivelser av kvinners hverdagsliv fremstår som mettet med innhold og mening. Hennes fremstilling av arbeiderklassekvinneliv som meningsbærende størrelser har vært en grunnleggende inspirasjon. Og sist, men ikke minst, er Skilbreis (2003, 2004) studie av arbeiderklassekvinner også en studie jeg henter mye inspirasjon fra. Skilbreis analyser av motmakt og markering av grenser til andre typer kvinner, er analytiske innganger jeg tar med meg når jeg tolker mitt eget materiale.

## **Kapittel 3: Utvalg og metode**

### **Valg av metode – kvalitativt forskningsintervju**

Mitt utgangspunkt var et ønske om å studere hvordan arbeiderklassekvinner utformer moderskapet, og hvilke meningssystemer denne praksisen reflekterer. Det kan være hensiktsmessig med en kvalitativ tilnærming dersom man ønsker å belyse motiver, målsettinger, planer og intensjoner som ligger til grunn for en aktørs handling (Johannesen og Tuft 2002). En kvalitativ tilnærming, mer spesifikt intervjuer, ble slik et naturlig valg i mitt tilfelle. Jeg vurderte en stund også å forsøke å få til observasjon i de familiene jeg skulle studere, fordi dette hadde vært interessant for å se i praksis hvordan moderskapet utformes. Jeg var inspirert av blant annet Lareaus etnografiske studie av familier i USA og de detaljrike beskrivelsene fra hennes observasjoner. Men dette ville være et langt mer krevende prosjekt å få til, både tidsmessig og i forhold til å skaffe informanter som var villige til å ha meg hengende rundt. Jeg kom frem til at det ikke var nødvendig med en slik observasjon, og at intervjuer ville gi meg en unik mulighet til å bli kjent med mødrenes måte å tenke og resonerer på rundt disse temaene. Tanken var at jeg ville få innsikt i og forståelse for mødrenes tanker om barn, barneoppdragelse og utformingen av moderskapet. Den kvalitative intervjumetoden er kjennetegnet ved at den studerer aktørens forestilling av seg selv og sin livsverden og den egner seg derfor til å forske på folks livssituasjoner eller hverdagspraksis (Silverman 2001). Det var nettopp det jeg var ute etter.

### **Informanter**

#### **Utvalgsriterier**

Jeg ønsket å intervju arbeiderklassekvinner med barn som var yngre enn ungdomsskolealder. Som nevnt i kapittel en, ønsket jeg å snakke med kvinner som ikke hadde utdanning ut over videregående skole, og som hadde jobber som ikke krevde høyere utdanning og heller ikke innebar lederansvar. Jeg var ikke så opptatt av kvinnenens alder, men det var et kriterium at de hadde småbarn – etter min definisjon at barna var mellom to og tolv år. Slik ville barnas alder kunne variere med opptil ti år, og hverdagsrutinene kunne være nokså ulike ut ifra dette. Men jeg ønsket å snakke med mødre som hadde tanker om barnehage og skole knyttet til hverdagen i dag. Jeg ønsket å snakke med småbarnsmødre, der hverdagen i stor grad styres av foreldrene.



## **Rekruttering**

Jeg tok kontakt med en jeg kjenner som er lærer på en barneskole og spurte om hun kunne hjelpe meg med å skaffe informanter. Hun ville nevne prosjektet mitt på et foreldremøte, og jeg sendte henne et informasjonsskriv på mail (vedlegg) som hun skulle dele ut til foreldrene, så de kunne kontakte meg dersom de var interessert i å delta. Av de tjue foreldre"parene" som var til stede på foreldremøtet var det to som tok kontakt. Den ene av disse falt fra, men jeg fikk et intervju med den andre. Denne fremgangsmåten viste seg med andre ord å ikke være spesielt effektiv med tanke på antallet informanter det fremskaffet.

De resterende informantene mine ble rekruttert via mine bekjente. Det er ingen av informantene som kjenner meg direkte, men alle bortsett fra hun jeg rekrutterte via læreren, kjenner en person som kjenner meg. Det er vanskelig å vite i hvilken grad dette kan ha påvirket intervjuene eller hva og hvordan de fortalte meg ting. Det kan uansett synes som om tilgangen var lettere når den gikk via noen jeg kjente. Det er trolig lettere å stille opp til intervju når det er en venn som introduserer spørsmålet og samtidig går god for intervjueren som person.

Alle informantene jeg rekrutterte via kjente fikk informasjonsskrivet om prosjektet tilsendt på mail. Her sto det en del generell informasjon om prosjektet, intervjuene, og beskjed om at de kunne kontakte meg på mail eller telefon dersom det var noe de lurte på utover dette.

De informantene som ble rekruttert via kjente var på forhånd plukket ut som aktuelle på bakgrunn av mine kriterier som jeg hadde presentert for mine bekjente. Under intervjuene fikk jeg mer utfyllende informasjon om informantenes utdanningsbakgrunn og jobbsituasjon osv. Den informanten som ble rekruttert via foreldremøtet visste jeg ingenting om på forhånd, men også hun passet godt inn i mitt utvalg.

## **Utvalget**

Prosjektets utvalg er det som i metodelitteraturen kalles et *strategisk tilgjengelighetsutvalg* (Thagaard 2003). Utvalget er strategisk ettersom informantene har egenskaper som er strategiske for problemstillingen, og det er et tilgjengelighetsutvalg fordi det er basert på deltakere som var villige til å stille opp.

Utvalget består av åtte mødre i alderen 25-37 år. To av mødrene er gift med barnets far, to lever i samboerforhold med barnets far, en er skilt og bor alene med barnet, to er samboere med ny mann og en bor alene med barnet og har aldri vært samboer med barnefaren. Alle fedrene har samvær med barna i ulike mengder.

Halvparten av mødrene bor altså ikke sammen med barnets far, men alle disse kvinnene er hovedforsørger for barnet. Kvinnene er bosatt i tre ulike kommuner på Østlandet. Alle bor i relativt rolige boområder, utenfor bykjernen. Tre av mødrene bor i hus, en i rekkehus, tre bor i tre- eller firemannsbolig og en bor i en leilighet i et større bokompleks. Barna varierer i alder fra ett til ti år. Men de som hadde barn på ett år hadde også litt større barn. Så alle kvinnene har vært mødre noen år. Barnas alder gjøres ikke til et poeng i analysen, men leseren kan selv gå tilbake til dette kapittelet for informasjon i tabellen som følger, for å sette enkelte sitater inn i en tydeligere kontekst.

Poenget med å redegjøre for disse variablene er å gi et mer utfyllende bilde av informantenes bakgrunn, men også å vise at utvalget etter disse variablene er lite homogent. Det de likevel har til felles er deres klasseposisjon, slik jeg har definert den, med utgangspunkt i grad av skolegang og type jobb.

#### **Mødrenes skolebakgrunn og deres arbeid**

Ingen av mødrene har utdanning fra høyskole eller universitet. To av mødrene har fullført grunnskolen, men gikk aldri på videregående skole. En av kvinnene tok opp videregående i starten av tjuetårene. Foruten disse har tre av mødrene gått på helse- og sosial, en på allmennfag og en på dramalinje. Hun som gikk på dramalinjen hadde idrettslinjen som førstevalg, men kom ikke inn på denne. Av de tre kvinnene som gikk på helse- og sosial var det kun en som fullførte. Det vil si at halvparten av kvinnene har ungdomsskolen som høyeste fullførte skolegang, mens den andre halvparten har videregående skole som høyeste fullførte utdanning.

På det tidspunkt intervjuene ble gjennomført var tre av kvinnene ansatt som resepsjonister, en i en kommunal bedrift og to i private bedrifter. To av kvinnene var ansatt i butikk, en i matbutikk og en i klesbutikk. En av kvinnene var ansatt som servitør, en var ansatt som kundebehandler i et stort salgsfirma, og en var ansatt som miljøarbeider i en kommunal bolig i deltidsstilling. Når hun ikke jobbet der vasket hun butikklokaler. Alle mødrene jobbet som ufaglærte i servicebransjen, med kundebehandling eller med pleie og omsorg.

Fire av kvinnene var, når jeg intervjuet dem, sykemeldte fra jobb av ulike årsaker. En var hjemme i ulønnet permisjon. De tre andre var i full jobb.

Informantenes økonomisk rammer har ikke vært en variabel jeg har vært opptatt av i denne studien. Det er likevel på sin plass å kommentere at mødrene hadde relativt stabil inntekt. De som var gift eller samboer hadde naturlig nok mer å rutte med enn de som var enslige. Enkelte

av mødrene som bodde alene med barn, uttrykte at økonomien la noen begrensinger på for eksempel boligvalg og enkelte andre ting, men alle sa at de fikk det til å gå rundt. Mødrenes økonomiske situasjon kunne vært et interessant utgangspunkt for å studere gjennomføringen av hverdagsrutiner med barna, men det er likevel ikke det som er fokuset i denne oppgaven.

**Tabell over informanter**

Navn	Alder	Sivilstatus	Barn	Arbeidssituasjon
Nina-Iren	29 år	Gift	To barn: 3 og 1 år	Jobber som telefonselger
Ingunn	29 år	Samboer	Ett barn: 7 år	Jobber som resepsjonist
Lene	28 år	Samboer	To barn: 2,5 og 7 år	Jobber i kiosk/butikk
Gry	26 år	Samboer	Ett barn: 3 år	Jobber som resepsjonist
Jeanette	26 år	Enslig	Ett barn: 3 år	Jobber i klesbutikk
Mona	31 år	Gift	Ett barn: 3 år	Jobber i matbutikk
Ylva	37 år	Skilt	To barn: 7 og 10	Jobber som servitor
Ellen	35 år	Skilt	1 barn: 9 år	Jobber som resepsjonist

## Intervjuene

### Utarbeiding av intervjuguide

Etter å ha lest en del studier på fagfeltet foreldreskap og klasse, var jeg inspirert av andre forskeres fremgangsmåte og problemstillinger. Jeg startet med å lage skisser til en intervjuguide. Hvordan ville jeg få mødrene til å snakke om hvordan de utformet moderskapet? Lareaus (2003) studier av hverdagslivet små og store gjøremål som

utgangspunkt for å si noe om klassekulturelle mønstre var en hovedinspirasjonskilde. Jeg lot meg videre inspirert av Widerbergs fortellinger om Dorothy Smith og hennes metodiske innfallsvinkel: Spør hvordan noe gjøres! (Widerberg 2001:59). I mitt tilfelle – hvordan ”gjøres” moderskapet. Videre var jeg inspirert av norske studier av foreldreskap og av arbeiderklassekvinner, og studienes innfallsvinkler gav meg inspirasjon til utforming av intervjuguide og hvilke temaer jeg ønsket å ta opp med mødrene.

Jeg ønsket at samtalen med informantene skulle bære preg av å være nettopp en samtale og ikke intervju der jeg stilte spørsmål som de svarte på. Ønsket mitt var derfor å snekre sammen en ramme for intervjuene som var relativt åpen og fleksibel, men hvor jeg likevel hadde kontroll og kunne trekke informantene innom de utvalgte temaene jeg ønsket at alle skulle snakke om. Med utgangspunkt i ”hvordan gjøres”-perspektivet, valgte jeg å legge opp intervjuene som et såkalt ”livsformsintervju” (Haavind 1987), dvs. at jeg ba mødrene beskrive i detalj en typisk hverdag i familiens liv. Dette ble den røde tråden som holdt intervjuet sammen, og på denne måten ble mødrene nødt til å gå i detalj på alt de gjorde, og jeg kunne spørre underveis – hvordan gjør du det? I tillegg inkluderte jeg spørsmål der mødrene svarte på hva de tenker om ulike temaer her-og-nå eller hvordan de forholder seg til enkelte temaer som kunne handle om fremtiden.

### **Prøveintervju**

Jeg gjennomførte to prøveintervjuer før jeg satte i gang med de ordentlige intervjuene. Her intervjuet jeg noen jeg kjenner som har barn, og hensikten var å teste ut intervjuguiden og samtidig rollen som intervjuer.

Prøveintervjuene gjorde at jeg ble trygg på om den røde tråden ”fortell om en typisk dag” fungerte. Spørsmålene jeg ville stille i tillegg, kom så naturlig underveis i prøveinformantenes fortellinger fra ”en typisk dag” at jeg tenkte at en intervjuguide egentlig var overflødig. Jeg bestemte meg likevel for alltid å ha med en oversikt over alle spørsmålene jeg ønsket at alle informantene skulle reflektere over, for å være sikker på at jeg ikke glemte noe.

### **Gjennomføring**

Intervjuene ble gjennomført i løpet av høsten 2008 og våren 2009. Alle intervjuene ble gjort hjemme hos informantene. Jeg ønsket å intervju informantene hjemme hos seg selv, både fordi jeg ønsket at mødrene skulle ha minst mulig bry med å delta, men også fordi andre alternativer, som for eksempel en kafé, trolig kunne medføre for mye bakgrunnsstøy. Jeg ville heller ikke bruke et rom på universitetet, noe jeg antar kan oppleves som unødvendig

formelt , og som ville bli hjemmebane for meg og bortebane for dem. Flere har i metodelitteraturen om intervju pekt på at mennesker liker å prate om seg selv, og at det ofte kan føles smigrende at noen tar ens meninger seriøst (Widerberg 2001:90). Det var overhodet ikke noe problem å få mødrene jeg intervjuet i tale. Det var snarere en utfordring å få avsluttet enkelte av intervjuene. Vi hadde på forhånd avtalt at intervjuene skulle vare ca en til en og en halv time. De fleste intervjuene varte lenger enn dette, selv om jeg signaliserte at vi hadde holdt på i halvannen time. De fleste ønsket å fortsette samtalen, og intervjuene varte fra halvannen til to og en halv time.

### **Å intervju folk fra arbeiderklassen**

Flere forskere har pekt på utfordringer med å få folk fra arbeiderklassen i tale i intervjusituasjoner (f.eks. Skilbrei 2003; Kvale og Brinkmann 2009). Kvale og Brinkmann (2009:176) skriver at den ideelle intervjupersonen kanskje er en som er veltalende og kunnskapsrik, samarbeidsvillig og motivert, men at denne personen ”minner mest om en intellektuell person fra øvre middelklasse”. Jeg vil påstå at den ideelle intervjupersonen som Kvale og Brinkmann beskriver minner om flere av arbeiderklasse mødrene jeg intervjuet. Jeg opplevde mange av dem som nettopp veltalende og ”kunnskapsrike” om de temaene som ble tatt opp i intervjuet, videre var alle svært samarbeidsvillige og utviste stor grad av motivasjon både i intervjusituasjonen og i forhold til dagliglivet med små barn.

Jeg kan tenke meg flere grunner til at mine informanter var velvillige og snakkesalige. For det første foregikk intervjuet hjemme hos dem selv. De var med andre ord på hjemmebane og var av den grunn trygge og selvsikre. Det var jeg som var på bortebane og som måtte føle meg litt frem som gjesten i deres hjem. For det andre tror jeg temaet for intervjuet var spesielt takknemlig. Det at noen kommer hjem til deg for å be deg fortelle om din egen hverdag kan føles smigrende (jfr. Widerberg 2001). Antakelig er egen hverdag med egne barn et emne det er lett å snakke om Dette er et område de har mye erfaring og kompetanse på, og har gjort seg mange tanker om.

Et annet poeng jeg tror kan være av betydning, er at jeg ikke hadde barn selv. Skilbrei (2003) skriver om fordelene ved å intervju arbeiderklasse mødre og selv ha barn. Hun avvek fra arbeiderklassekvinnene hun intervjuet fordi hun var akademiker, men hun ble sett på som en de kunne identifisere seg med i kraft av å være mor. At jeg nærmet meg tretti år og ennå ikke hadde fått barn, til tross for at jeg hadde hatt samboer i flere år (de fleste spurte meg om dette i forlengelsen av at jeg sa jeg ikke hadde barn selv) ble nok sett på som annerledes, litt rart, eller kanskje til og med litt trist. Dette kan jeg ikke vite sikkert, men jeg opplevde

tilbakemeldingene jeg fikk på min barnløshet som noe i den gata. Likevel tror jeg at jeg klarte å vende det til et metodisk grep som gav meg mulighet til å gå enda mer i detalj i spørsmålene jeg stilte – om en verden jeg var lite kjent med, der de var ekspertene. Og nettopp temaet for intervjuene gjorde dette mulig.

Det kan også tenkes at det at jeg ikke var en totalt fremmed, på den måten at jeg var en bekjent av en de kjente, kunne gjøre at de slappet noe mer av enn de kanskje ville gjort hvis jeg var en ”vilt fremmed”. Dessuten kan det også ha innvirket på informantene at jeg selv har en habitus som passer godt overens med disse arbeiderklassehjemmene, fordi jeg selv kommer fra et. Jeg var ikke ukjent med sjargongen i hjemmet, og følte meg rett og slett ganske hjemme i de fleste hjemmene jeg kom inn i. Og det at jeg slappet av og gled lett inn i ”miljøet” kan også ha påvirket stemningen under intervjuet, og medvirket til at det for informantene nettopp føltes noe mer som en samtale enn som et formelt intervju.

### **Forskereffekt**

Et intervju vil, uansett hvor nøytral man som intervjuer forsøker å være i intervjusituasjonen, bli påvirket av hvordan forsker og informant opplever hverandre (Thagaard 2003). Kjønn, alder og sosial klasse kan ha betydning for hvordan informanten ser på forskeren (Silverman 2001), og kan ha innvirkning på hva informanten forteller under intervjuet. Derfor er det viktig at forskeren reflekterer over hvilken betydning dette kan ha hatt for intervjusituasjonen, og videre hvordan dette kan påvirke tolkningene som gjøres i analysen.

Under forberedelsene til intervjuene tenkte jeg en del på hvordan mødrene ville oppfatte meg. Jeg ønsket å fremstå som mest mulig nøytral med tanke på for eksempel sosial posisjon. De visste at jeg holdt på med en masteroppgave ved Universitetet i Oslo, og jeg ønsket ikke å fremstå som en typisk akademiker eller forsker. Jeg ønsket å bli betraktet som en samtalepartner som ikke representerte en gruppe de eventuelt følte avstand til. Dette er problemstillinger som er vanskelig å kontrollere, men valget av sted for intervjuene; kvinnenes egne hjem, kan ha medvirket til å skape denne nærheten. Kvinnene jeg intervjuet stort sett i samme aldersgruppe som jeg selv, vi hadde altså kjønn og alder felles, mens jeg skilte meg fra dem ved ikke å ha barn. I tillegg, og dette tror jeg kan ha hatt litt å si, har jeg selv arbeiderklassebakgrunn, og har som nevnt ikke følt meg fremmed i de hjem jeg har kommet inn i. Jeg har hatt som mål å skape en avslappet stemning i deres eget hjem, gjennom å vise at jeg slapper av og føler meg hjemme. Når vi snakket om familiebakgrunn, utdanning og jobb, har jeg også snakket litt om meg selv og min egen bakgrunn. Jeg oppfattet det slik at

forskjellen med hensyn til at jeg ikke er mor mens informantene alle er mødre, og at dette også var tema for samtalene, på mange måter overskygget forskjellene med hensyn til utdanning, og slik sett også klasse. Dette opplevde jeg som en faktor som førte til både nærhet og distanse: Større nærhet mellom meg som forsker og dem som intervjuobjekter i kraft av variabler som kjønn, alder og klassebakgrunn, og distanse til temaet vi snakket om, slik at det ble lettere for meg å stille ”dumme spørsmål”.

### **Transkribering og analyse**

Det første intervjuet jeg gjorde ble ikke tatt opp på bånd, fordi jeg følte det som invaderende å skulle komme med båndopptakeren når informanten allerede var i gang med å fortelle om nokså private hendelser i familien hennes. Jeg noterte en del underveis, og etter intervjuet dro jeg rett hjem og skrev ned alt jeg husket at hun hadde sagt. Materialet fra dette er ikke brukt like aktivt som de andre intervjuene, jeg hadde for eksempel ikke tilgang til direkte sitater. Likevel inneholdt intervjuet, og de notatene jeg gjorde meg umiddelbart etterpå, nyttig informasjon, og innsikten jeg fikk fra dette intervjuet inngår i den samlede analysen.

Opplevelsen fra første intervju gjorde at jeg ble veldig bevisst på å spørre informanten om det var greit at jeg gjorde lydopptak før samtalen var i gang. De andre intervjuene er tatt opp på bånd og transkribert ord for ord. Samlet endte jeg opp med flere hundre sider transkriberte intervjuer. Men også etter disse intervjuene skrev jeg ned tanker, inntrykk og ideer umiddelbart etter intervjuet (jfr. Widerberg 2001). Prosessen med å transkribere opplevde jeg som svært positiv. Det nærgående kjennskapet jeg fikk til datamaterialet tror jeg kan være veldig verdifullt i forhold til å stå friere i analyseprosessen senere. Da jeg hadde jobbet meg gjennom transkripsjonene, og de sto svart på hvitt, følte jeg at jeg kjente datamaterialet så godt at jeg kunne frigjøre meg fra teksten en stund, og heller prøve å se mønstre og tendenser slik de fremsto for meg når jeg prøvde å sette ord på dem. I første runde forsøkte jeg altså å se mønstre i materialet slik det fremsto for meg når jeg la bort transkripsjonene og notatene. På den måten startet jeg ut med et godt overblikk på datamaterialet, før jeg tok frem notatene og transkripsjonene igjen for å lese grundig igjennom. På bakgrunn av dette utarbeidet jeg ulike analytiske kategorier. Disse kategoriene representerer temaer som jeg så som vesentlige og sentrale. Da alle intervjuene var ferdig kategoriserte, sammenlignet jeg informantenes utsagn om de ulike temaene.

Dataene jeg samlet inn må fortolkes, de taler ikke for seg selv (Repstad 1998:93). Dataene tolkes med utgangspunkt i problemstillingen og det som er prosjektets hensikt, og dette setter dataene inn i en større sammenheng (Repstad 1998:93). Min hensikt var å utforske empirisk hvordan moderskap utformes i arbeiderklassen i Norge i dag. Widerberg (2001:127) skriver at det er viktig å være åpen for hva man kan se i datamaterialet sitt. Dette forsøkte jeg å gjøre. Samtidig hadde jeg andre forskeres funn og analyser med meg hele veien. Min forståelse og mine tolkninger er på den måten farget av tidligere forskning og teori. Jeg har likevel forsøkt å ha både en induktiv og deduktiv tilnærming til datamaterialet.

Jeg har valgt en temasentrert analyse. Dette gir meg mulighet til å gå i dybden på de ulike temaene og utvikle en dypere forståelse for dem. I en temasentrert analyse er fokuset rettet mot nettopp temaer, ved å sammenligne informasjon fra alle informantene i studien. Dette er til forskjell fra personsentrert analyse, som heller er rettet mot personene som er representert i studien og som tar utgangspunkt i historier fortalt av hver enkelt (Thagaard 2003).

Alle temaene som tas opp i analysen forsøker jeg å belyse med sitater fra informantene. Både for å gi analysen mer kjøtt på beinet, men også for å vise hvordan jeg har kommet fremt til de analytiske kategoriene.

### **Informantenes selvpresentasjon**

Et metodisk spørsmål som ofte blir stilt er, hvordan vet man for eksempel om informanten skjønnmaler situasjonen i stedet for å gi en realistisk fremstilling av hverdagslivet med barn slik de opplever det? Hva informantene velger å fortelle og hvordan de presenterer seg selv kan gi et uriktig bilde av virkeligheten. Ifølge Wetlesen (2000:46) som går inn i denne problemstillingen, er det slik at dersom mødre fremstiller seg selv på en overdrevet fordelaktiv måte, får dette konsekvenser for materialets kvalitet, og det er opp til forskeren å vurdere hvorvidt informantene virker troverdige i fremstillingen av seg selv.

Mødrene jeg intervjuet fremstilte seg selv som gode mødre. Om de utelot deler av fortellinger eller om de i noen tilfeller pyntet på sannheten, kan jeg ikke si med sikkerhet. Men jeg mener likevel kvaliteten på dataene i stor grad kan avgjøres av innholdet i seg selv. Slik jeg ser det vil for eksempel de normer for godt moderskap som kvinnene trekker på i sine fortellinger, være fruktbare for analysen av hva som oppfattes som godt moderskap hos nettopp disse mødrene. På den måten mener jeg dataene er interessante uansett hvor sanne de er, fordi de sier noe om hva som er moralsk og sosialt akseptabelt i det miljøet mødrene jeg intervjuet



forholder seg til. Måten de ”fremstiller” sitt moderskap på, kan trolig sies å være hva de ønsker, eller hva de etterstreber.

### **Presentasjon av data**

I boka *Moderne jenter. Tre generasjoner på vei* (2006) bruker Nielsen og Rudberg en orkestermetafor for å billedgjøre hvordan deres informanter trer frem i analysene deres: ”Noen ganger synger de fellespartier, andre ganger solo eller i fullt orkester. Uansett er den musikalske helhet blitt til på grunnlag av enkeltstemmer hvis plassering i tid, rom og klasse kan bestemmes” (Nielsen og Rudberg 2006:33). Dette er et godt bilde også på hvordan mine informanter kommer til orde i min fremstilling av deres sitater. Enkelte mødre slipper mer til enn andre. Som regel er temaene som tas opp basert på trekk som går igjen hos mange av mødrene, og noen ganger hos samtlige. Her har jeg enkelte ganger valgt å presentere sitater fra flere informanter for å få frem ulike nyanser i tematikken. Andre ganger har jeg valgt å eksemplifisere med kun ett eller få sitater. Dette varierer litt. Men jeg har forsøkt å være presis på å markere dette, slik at det skal være tydelig at det er variasjon i materialet, men at de temaene som fremstilles som oftest utgjør hovedstrømninger. Enkelte ganger har informanter kommentert noe helt særegent som står ut fra de andre mødrenes fortellinger, men som jeg har opplevd som interessant for helheten av analysen. De gangene har enkelte informanter fått ”syng solo”, og mitt ønske som dirigent er at det skal gi leseren et enda tydeligere og mer intenst bilde av de fortellinger som her er skrevet frem.

### **Etiske betraktninger**

Kvalitativ forskning, og særlig intervju og observasjon, setter høye krav til at forskeren opptrer varsomt ettersom man befinner seg så nært innpå andre mennesker (Thagaard 2003). I metodelitteraturen vises det spesielt til tre overordnede etiske regler (se for eksempel Kvale 2001; Thagaard 2003). Disse reglene er informert samtykke, konfidensialitet og konsekvensen forskningen kan ha for deltakerne.

*Informert samtykke* betyr at deltakerne i studien skal informeres om prosjektets formål, prosjektplan og mulige ulemper ved å delta. Videre skal deltakerne bli opplyst om at de kan trekke seg fra undersøkelsen uten å måtte begrunne hvorfor, hvis de ønsker det (Kvale 2001: 67). Informert samtykke kan gis både muntlig og skriftlig (Kvale 2001:71). Jeg sendte som nevnt ut et informasjonsskriv til de aktuelle informantene, der prosjektets formål og plan ble beskrevet. I informasjonsskrivet oppfordret jeg også de aktuelle informantene om å ta kontakt med meg på mail eller telefon dersom de hadde noen spørsmål.

I denne sammenheng fikk jeg imidlertid inntrykk av at enkelte av mødrene ikke hadde lest informasjonsskrivet jeg hadde sendt dem på mail. Slik ble jeg derfor usikker på om de var klar over hva de stilte opp på. Det ble slik jeg vurderte det nødvendig å gi ytterligere informasjon om prosjektet til alle mødrene før intervjuet startet, blant annet at de ville bli anonymisert og at de kunne få lese igjennom sitatene før oppgaven ble trykket. Jeg opplyste også om at de kunne trekke seg dersom de ikke lenger ønsket å delta. Jeg anså dermed at mødrene var informert om det viktigste.

Informanter har krav på at den informasjonen de gir behandles *konfidensielt* (Thagaard 2003). Dette innebærer at identifiserbare data om informantene ikke må offentliggjøres, og at informantene må beskyttes ved at man forandrer navn og andre identifiserbare karaktertrekk (Kvale 2001). Før intervjuet startet informerte jeg om at jeg hadde taushetsplikt i forhold til personopplysninger. Materialet er blitt behandlet etter NSDs krav til behandling av personopplysninger. Jeg gav for eksempel informantene fiktive navn allerede fra perioden hvor jeg gjennomførte intervjuer. Deres reelle navn står ikke skrevet ned noe sted, jeg lagde i stedet raskt et kodesystem der jeg selv koblet rett informant til fiktivt navn etter noen enkle huskereglar som kun eksisterer i mitt hode. Videre har jeg i teksten byttet om på enkelte andre ”kjennetegn” ved informantene, slik at de er ytterligere maskerte i teksten.

Det siste overordnede etiske kravet er at forskeren må vurdere hvilke konsekvenser det å delta i prosjektet kan ha for deltakerne. Det er viktig at deltakerne ikke føler seg utlevert eller på annen måte opplever at deres fortellinger er blitt misbrukt. Å bevare informantens integritet i forskningen handler på mange måter om hvordan informantene fremstilles. Thagaard (2003) peker på at det kan være hensiktsmessig å benytte begreper som er nært knyttet til de situasjonene som analyseres i stedet for å tvinge materialet inn i forhåndsdefinerte kategorier.

Et etisk dilemma jeg opplevde, som kan knyttes til det siste overordnede etiske kravet, var hvorvidt jeg skulle trekke inn begrepet klasse i samtalene med mine informanter. På lignende vis opplevde Faber (2008) i sine intervjuer vanskeligheter med å snakke om klasse med informantene, og valgte å ikke bruke selve begrepet klasse, men snakket heller om sosial ulikhet, livsstiler osv. Denne tilnærmingen valgte også jeg, men følte at jeg på denne måten førte informantene mine litt bak lyset. Konnotasjonene til klasse og spesielt arbeiderklasse er mange, og er ofte knyttet til en tanke om noe gammeldags og utdatert, og man ser helst for seg industriarbeideren, en mann med skitne hender og vernesko som representant for arbeiderklassen. Når flere av informantene har ytret et ønsket om å lese oppgaven når den er

ferdig, er jeg usikker på om enkelte kanskje vil oppleve det rart å bli omtalt som nettopp arbeiderklassemødre. Mine tolkninger kan skille seg fra informantenes forståelser. Men jeg håper at tolkningene kan gi informantene mine, og andre med kjennskap til feltet, en følelse av ”overskridende gjenkjennelse”, eller fordypet forståelse (Repstad 1998:97).

### **Kvalitetskrav**

Verifisering av kunnskap blir i kvantitativ forskning vanligvis diskutert ut i fra begrepene *reliabilitet, validitet og generaliserbarhet* (Kvale 2001). Begrepene egner seg imidlertid dårlig til kvalitetsvurdering i kvalitative studier. Thagaard (2003) argumenter for at man i kvalitativ forskning kan erstatte begrepene med *troverdighet, bekrefthet og overførbarhet*.

Troverdighet er knyttet til om forskningen utføres på en tillitsvekkende måte. Jeg håper at oppgaven fremstår som et troverdig prosjekt gjennom min redegjørelse for det metodiske opplegget som ligger til grunn for utførelsen og gjennomføringen, og videre at oppgaven i sin helhet gir et troverdig inntrykk.

Bekreftbarhet innebærer at forskeren forholder seg kritisk til egne tolkninger og at prosjektets resultater kan bekreftes av annen forskning (Thagaard 2003:179-180). Et godt tegn på bekreftbarhet kan være at informantene kjenner seg igjen i analysen. Jeg har ikke testet ut dette på mine informanter. Men jeg har vært bevisst på at jeg som forsker former analysen, og at jeg ikke kan vite med sikkerhet at jeg har forstått informantene rett. Derfor har jeg vært opptatt av å markere tydelig i analysen hva som er mine tolkninger og hva som er informantenes fremstillinger.

En annen måte å sørge for bekreftbarhet, innebærer å sammenligne egne funn og tolkninger med andre studier som har tatt for seg lignende problemstillinger. Å finne bekreftelse i annen forskning bidrar til å styrke studiens kvalitet, og hvis andre forskere har kommet frem til lignende resultater kan dette rimeliggjøre egne tolkninger. Jeg har vært opptatt av at mine analyser henter støtte fra andre studier og på den måten verifiseres som rimelige tolkninger.

I denne kvalitative studien, med et strategisk lite utvalg, dreier spørsmålet om overførbarhet seg om noe annet enn ved kvantitative forskning på grunnlag av strategiske mål. Hvorvidt funnene er overførbare må heller knyttes til om de tolkningene som er utviklet i dette tilfellet kan ha relevans i andre lignende sammenhenger (Thagaard 2003). Denne studien kan være et bidrag til å gi en bedre forståelse av, og mer kunnskap om fenomenet som belyses, og en

bedre innsikt i hvordan nettopp mødre med arbeiderklassebakgrunn opplever sin virkelighet, og hvordan de ”gjør” foreldreskap. Som jeg tidligere har nevnt, mener jeg det er behov for mer forskning i Norge på dette området.

I de neste kapitlene vil jeg redegjøre for mine data og analyser.

## Kapittel 4: Foreldreansvaret: oppdragelse, ikke kultivering

I tidligere forskning beskrives middelklasseforeldre som er opptatt av barnets utviklingspotensial og utviklingsmuligheter. Her følges barns bevegelser nøye slik at foreldrene kan plukke opp sider ved barnet som måtte komme til syne, for så å legge til rette for god stimulus og kultivering (jfr. Lareau 2003; Gilles 2005; Reay 1998 a,b; Vincent og Ball 2007; Stefansen 2008; Aarseth og Stefansen 2011). Stefansen (2008a og b) bruker metaforen ”blikket på barnet” for å si noe om hva det er middelklasseforeldre ser og ser etter hos barnet. Ifølge Stefansen er det ikke tilfeldig hva de får øye på. Det de ser henger sammen med forståelsen av barnet som et individ med et stort potensial når det kommer til både kognitive, akademiske og kreative ferdigheter. Og fordi foreldrene opplever at det er deres ansvar å sørge for at barnet får optimale utviklingsforhold er de i konstant beredskap for å følge opp barnets initiativ som peker i riktig retning, det vil si fremover (Stefansen 2008a).

Lareau (2003) har beskrevet denne logikken med metaforen? *intensiv kultivering*. Mens den kulturelle logikken i arbeiderklassen begrepsfestes som tilretteleggelse for *naturlig utvikling*. Arbeiderklasseforeldrene så, ifølge Lareau, et barn som ville utvikle seg av seg selv, så lenge det får dekket primære behov som mat og omsorg, og på den måten trengte de ikke ta spesielle grep eller kultivere barnet på spesielle områder.

I en annen norsk studie beskriver Farstad og Stefansen (2007) arbeiderklasseforeldre som så ettåringen sin som ”uferdig”, ikke klar til å kunne ha nytte av barnehagen, de mente barnet måtte ”bli litt mer seg selv først”. Denne forståelsen av barnet ligger, slik jeg ser det tett opp til logikken i begrepet *naturlig utvikling*.

Jeg var nysgjerrig på hvordan mødrene jeg skulle intervjuet betraktet barn og barns behov, og hva slags foreldreansvar som fulgte i kjølvannet av slike konstruksjoner. Ville jeg finne at deres blikk på barnet og forståelsen av foreldreansvaret knyttet til dette ville passe inn i Lareaus begrepspar?

Spørsmål som belyses i dette kapitlet er: Hvordan forsår mødrene jeg intervjuet foreldreansvaret?

Dette utforskes gjennom å se på hvilket ”blikk” mødrene har på barnet: Hvilke egenskaper eller kvaliteter ved barna ser de etter og hva slags barn er det de forsøker å skape/forme? Jeg

belyser også hvordan mødrene går fram for å oppnå det de vil, og diskuterer mulige forklaringer på hvorfor de ser disse ”strategiene” som nødvendige.

### **Naturlig utvikling**

De fleste mødrene jeg intervjuet snakker om barn på en måte som speiler Lareaus analyse av amerikanske arbeiderklasseforeldre og idealet om *naturlig utvikling*. De snakker om barnets utvikling som noe som går av seg selv, noe de som foreldre ikke trenger eller kan gjøre noe med. Som den ene moren, Ingunn, sier: ”De utvikler seg av seg selv, det er ikke noe vi som foreldre trenger å gjøre, det er naturens gang det”.

Nina-Iren er inne på noe lignende når hun sier:

Nå som han er veldig liten og sånn, så blir det jo veldig mye sånn.. primært.. stell og sånt. Og på Hanna nå etter hvert så blir det jo å lære henne, hun kan jo alt det å gå på do og alt det motoriske holdt jeg på å si, og da blir det jo og egentlig hele tiden følge med i hverdagen (...). Må egentlig bare hele tiden følge med på hva som skjer, og ta det derfra. Det er ikke så mye mer vi kan gjøre fra eller til.

Slik mødrene jeg intervjuet snakker om det, må foreldrene følge med på hva som skjer med barnet (i barnets naturlige utvikling), men de trenger ikke å ligge et skritt foran, slik vi kan tolke middelklasseprosjektet. Og de er ikke opptatt av å legge til rette for utviklingsforhold slik middelklasseforeldre, ifølge tidligere forskning, er (jfr. Lareau 2003, Reay 2005, Gillies 2005, Vincent og Ball 2007, Stefansen 2008a,b).

Forståelsen av barns utvikling som noe som går av seg selv og som de som foreldre ikke trenger å påvirke fremkom også, slik jeg tolker det, når mødrene snakket om barnas lek. Slik de så det var leken barns domene, og i likhet med arbeiderklasseforeldrene i Lareaus (2003) og Gullestads (1984) studier, så de ikke på leken som noe de som foreldre trengte å følge opp eller overvåke (jfr. Stefansen og Blaasvær 2010). De ønsket at barna skulle få leke mest mulig uforstyrret av de voksne, og på den måten forstås ikke leken som en arena der foreldrene sørger for riktig stimuli og kultivering. De syntes heller å mene at foreldrene tvert i mot ikke skulle blande seg:

Jeg ser at det er noen foreldre som, ja, skal blande seg så mye, skal organisere så mye, men herregud, la barna få leke, de klarer det selv (Ylva).

Jo mer de får utforske og gjøre selv, prøve seg på selv, uten at de voksne skal blande seg inn hele tiden og.. de må bare få lov til å prøve selv, og lære av det. Det tror jeg

har veldig mye å si... for også oppveksten videre. Vi skal liksom ikke blande oss inn i alt synes jeg, helst minst mulig (Lene).

Og fordi leken ikke forstås som en arena for utvikling og kultivering, var innholdet i leken, hva barna lekte eller lekte med, heller ikke noe mødrene hadde sterke meninger om eller ønsket å regulere. De fokuserte mer på barnets trivsel og at leken var bra så lenge barnet koste seg:

Hun kan jo holde på inne på rommet sitt vet du, hun koser seg og ordner og holder på, så kan hun komme ut til oss litt, og så forsvinner hun inn på rommet sitt igjen, for å leke (Lene).

Denne tankegangen kan ses som en kontrast til beskrivelsene av middelklasseforeldres fokus på nettopp lekens kvalitet og mål (jfr. Vincent & Ball 2007; Aarseth og Stefansen 2009). Men selv om mødrene jeg intervjuet kan se ut til å ha et ”avslappet” forhold til barnets utvikling og på mange måter synes å mene at dette er noe som skjer av seg selv og derfor ikke ser noen hensikt i å ta spesielle grep - er det ikke slik omsorgen for barna generelt fremstår. For dette er på ingen måte et ”laissez-faire”-moderskap. Mødrene er, som jeg skal vise, svært opptatt av deres rolle i forhold til barna på andre områder. Og selv om de synes å mene at de ikke trenger å legge til rette for barnets utvikling eller kan påvirke barnet i særlig grad når det kommer til såkalte iboende egenskaper, er de veldig opptatt av at foreldre i stor grad kan påvirke og forme sine barn – når det kommer til oppførsel.

### **Barns utvikling – to dimensjoner**

Flere av mødrene snakker om andre foreldre som de mener gjør ting galt i forhold til barna, og flere nevner tv-serien ”Nannyhjelpen” når de skal eksemplifisere foreldres uheldige påvirkning på barn. Lene sier: ”Se på det der nanny-greiene da, de ungene er jo gærne. Det må jo være noe gærent med foreldrene, det er jo deres skyld at ungene er sånn”. Det er foreldrenes oppdragelsesmetoder det er noe galt med når ungene er så ”gærne”. Mødrene er bevisste på at de har en stor jobb som oppdragere og at de kan forme barna sine i stor grad:

Jeg ser at jeg kan forme dem veldig mye. For eksempel Joakim, han var mye mer bajas enn det Hanna var, skulle hele tiden dra dvd’ene utover for eksempel. Med henne holdt det at jeg sa nei en gang, så sluttet hun med det. Med han så må du jo si det ett hundre tusen ganger om dagen, men han lærer til slutt (Nina-Iren).

På den ene siden snakker mødrene altså om barns utvikling som noe som skjer av seg selv, og at de som foreldre ikke kan gjøre så mye med det fra eller til. På den andre siden er de også

opptatt av at de som foreldre har mye å si for barnas utvikling. Dette kan virke som en motsetning, men min tolkning er at dette handler om to forskjellige ting. De sider ved barnet som mødrener mener utvikles av seg selv handler, sånn jeg forstår det, om grunnleggende sider ved barnet, eller det som snakkes om som iboende egenskaper, som at det vokser, lærer å krabbe, lærer å gå, å snakke osv. Her tenker mødrener at de ikke har noen særlig påvirkning på barnet, og at det uansett er unødvendig å påvirke, fordi barnet vil utvikle seg naturlig, i sitt eget tempo (jfr. naturlig utvikling). Når foreldrener likevel mener at de i stor grad kan forme eller påvirke barnet sitt ser det ut som om dette handler mindre om barnets evner knyttet til for eksempel språk og motorikk, og mer om folkeskikk og god oppdragelse, som fremstår som viktige verdier for disse mødrener – slik det kommer fram i sitatet under:

Du kan jo ikke presse ungen til –snakk rent da! Det skjer jo bare med alle etter hvert. Men du må jo lære ungen å oppføre seg. De veit jo ikke hva som er riktig og ikke av seg selv (Jeanette).

Lareaus (2003) begrep *naturlig utvikling* gir mening også når en ser på hvordan mødrener i min studie snakket om barnet, og sitt ansvar som foreldre. Deres innstilling til barnets utvikling som noe som går av seg selv og som de som foreldre ikke trenger å intervensere i, er i tråd med Lareaus analyse. Men slik jeg ser det, er ikke begrepet *naturlig utvikling* tilstrekkelig for å gi et fullstendig bilde av disse mødreneres blick på barnet og videre deres ansvar som foreldre. For å få frem denne nyansen vil jeg introdusere en idé om to ulike dimensjoner ved det vi kan kalle utvikling. For å forstå hvordan mødrener i min studie tenker vil jeg skille mellom barnets *utvikling* og barnets *forming*.

Barnets *utvikling* handler om egenskaper eller ferdigheter som kan forstås som iboende egenskaper, som å kunne prate eller gå, mens *forming* handler om barnets oppførsel. Barnets *utvikling* mener mødrener de ikke kan gjøre så mye med, her har de en tanke om barnet, slik jeg tolker dem, som er helt i tråd med begrepet *naturlig utvikling*. De tenker seg, slik jeg forstår det, at barnet fra naturens side er utstyrt med visse egenskaper som vil komme til uttrykk med årene, og at dette vil skje av seg selv, på en naturlig måte.

Barnets *forming* er de på den annen side veldig opptatt av, her ser de at de som foreldre har mye å si, og de har mange meninger om hva de mener er gunstig for barnet. Å oppdra barnet til god folkeskikk er ikke bare en oppdragermulighet, det er også, slik mødrener snakker om det, et oppdrageransvar de har, som gode mødre.



### **Oppdragelse, ikke kultivering**

Når barnets utvikling forstås som noe som skjer naturlig av seg selv, er det ikke rart at mødrene ikke er så opptatt av å se etter og stimulere egenskaper som vi kan forstå som iboende i større eller mindre grad. Mødrene er ikke, som middelklasseforeldre, opptatt av å kultivere barnet. Dette kom til uttrykk også når de snakket om kveldsrutiner og leggerutiner. Med ett unntak var det ingen av mødrene jeg snakket med som leste for barna på sengekanten. Alle sang imidlertid ”god natt-sanger”. De fleste hadde to til tre sanger som gikk igjen hver kveld og som barna etter hvert kjente godt. Sangstunden var viktig fordi det var trygt og kjent og det handlet om å roe ned barnet slik at det kunne sove. Ylva leste imidlertid for datteren. Hun fortalte at de hadde kjøpt en bok til datteren på tre år etter at hun begynte i barnehagen. Hun sa det slik:

De leser så mye i barnehagen og hun er blitt så glad i bøker, kan mase om bøker, så da har vi kjøpt en bok til henne, ellers hadde vi nok ikke gjort det, bøker er liksom ikke noe du finner mye av her i huset. Men jeg leser ikke hver kveld. Jeg har inngått en avtale med henne om at jeg leser hvis hun er rask og ikke maser eller sutrer når vi gjør kveldsstellet.

For Ylva er ikke lesestunden, slik jeg tolker det, en situasjon for å utforske datterens indre liv eller iboende egenskaper, like lite som det fremstår som en situasjon for kultivering av barnet. Lesestunden er en gulrot moren bruker for å få datteren til å oppføre seg og være lett å ha med å gjøre under kveldsstellet, og min tolkning er at lesestunden kan forstås som en forlengelse av det hun, slik jeg forstår det, ser som viktigere enn å kultivere barnet, i dette tilfellet å skape gode rutiner i hverdagen. Lesestunden inngår på den måten i et større prosjekt mødrene har, som er ”den gode oppdragelsen” av barna.

### **Barnet formes gjennom god oppdragelse**

Alle mødrene jeg intervjuet snakket generelt mye om oppdragelse. Ifølge mødrene er barn avhengige av at de voksne tar ansvar for å oppdra dem. Blikket deres er ikke rettet mot barnas utviklingsmuligheter, men kan slik jeg forstår det, være mer rettet mot å sette grenser for barnet. Middelklasseforeldre legger til rette for barnas utfoldelse, forstått som tidligere beskrevet som ”barnets initiativ” og barns rett til å forhandle med de voksne (jfr. Lareau 2003; Vincent og Ball 2007; Stefansen 2008; Aarseth og Stefansen 2011). Jeg mener at arbeiderklasseforeldrene også legger til rette for barns utfoldelse, men på en annen måte enn middelklasseforeldrene (mer om dette i neste kapittel). Men mødrene jeg snakket med, var også opptatt av å ramme inn barnets bevegelser. Ingunn sier det på denne måten: ”Jeg skjønner meg ikke på de som driver med sånn fri barneoppdragelse. Barn trenger litt tøyler, jeg tror de foretrekker det”. Mona mener det er feil å la barna bestemme, hun sier: ”Du ser jo

at det er noen som lar barna bestemme. Det er jo helt.. det syns jeg er helt feil". Ylva er noe mer spesifikk: "du må jo oppdra ungen da, de vet jo ikke hva som er rett og galt av seg selv". Nina-Iren er enda mer konkret i forhold til hva hun mener barn trenger:

Igjen, det karategreiene, jeg håper skikkelig at hun vil begynne på det. Der er det disiplin. Når jeg sto og pratet med han treneren, så var det en unge som sto og –åååå [bråkte]. "Nå er du stille, eller så fyker du rett ut"!(sa treneren) -med sånn streng mannsstemme, sånn som snakker egentlig lavt, men den runger. Det tror jeg unger trenger (Nina-Iren).

Slik jeg tolker det kan mødrenes blikk på barnet reflektere et syn på barn som "human becomings" (Qvortrup 1994), dvs. ufullstendige individer som ikke kan behandles på samme måte som voksne. De ser et barn som trenger å oppdras, som trenger å bli veiledet av de voksne i forhold til god og dårlig oppførsel. Og i det videre skal jeg vise hvordan (jeg mener) mødrene gjør dette.

### **Faste rammer og regelmessighet**

Et tema som gikk igjen var mødrenes forståelse av at barn trenger faste rammer og regelmessighet (jfr. Stefansen og Blaasvær 2010). Slik jeg ser det er rammene og reglene et ledd i mødrenes oppdragelse av barna. Flere fortalte om dager som så sant det var mulig, var organiserte etter ufravikelige rutiner:

Jeg er veldig opptatt av rutiner.. og regelmessighet. Det kan jo bli litt kjedelig med rutiner, men det er jeg veldig bestemt på. Og jeg gir meg aldri. - Mamma bestemmer, sorry, jeg er voksen, du er barn, jeg bestemmer, sånn er det faktisk bare (Ingunn).

Vi har alltid hatt faste tider på ting. Hvis vi er på besøk hos noen må vi dra hjem til klokka seks, for da er det kveldsmat og kveldsrutiner. Det er jeg veldig bestemt på. Jeg prøver å være veldig konsekvent på det (Nina-Iren).

Bortsett fra en av mødrene beskrev de andre seg selv som strenge mødre. Og de mente det var viktig at de voksne var konsekvente, og at hverdagen til barna var ordnet etter en rytme som var lett for barnet å forholde seg til. Ingunn sier: "Jeg tror man må være litt streng. Jeg tror barna foretrekker det". Mens Mona mente at om ikke alle barn trengte strenge foreldre, trengte i alle fall hennes sønn det:

Mamma er streng. Christian (sønnen) er nok sånn som meg, som gjerne bare flyter rundt, hvis han kan det. Så jeg må være litt streng.

Jeanette forteller at hun ble oppdratt strengt hjemme og er opptatt av at hun er like streng som hennes egen mor var: "Jeg er ganske streng, det var moren min med meg også, jeg fikk ikke

lov til alt". Nina-Iren på sin side er klar over at andre kunne synes hun var litt for streng, men hun fikk også bekreftet av andre på at det gav resultater:

Det er mange som synes jeg er for streng, men så synes de jeg har skrekkelig veloppdragne unger også.. kanskje det er en sammenheng? (ironisk)

Mens Gry, som flere av de andre mødrene, mente at en streng mamma handler om mer enn oppdragelse, det handler også om at barnet skal være trygg på at moren er glad i det:

Mange ting føler jeg at jeg har hentet fra mamma, for mamma har alltid vært veldig streng. Jeg har vokst opp med skilte foreldre da. Pappa er mer sånn "jaja, du kan gjøre som du vil liksom". Men jeg har mer den oppfatningen at hvis du har klare regler på ting, så føler ungen seg mer.. at du er mer glad i ungen.

### **Veloppdragne og trygge barn**

Slik jeg tolker det handler den strenge oppdragelsen og hverdagsrutinene om to ting: å frembringe *veloppdragne* og *trygge* barn. Det mødrene forsøker å få til for sine barn, slik jeg ser det, handler i stor grad om å skape trygge, forutsigelige rammer for barnet, og samtidig sørge for at barna blir veloppdragne. De var opptatt av at barna deres er lette å ha med å gjøre og at de kan oppføre seg. Frekke barn, eller barn som er vanskelige å ha med å gjøre ble av flere av mødrene sett på som uoppdragne unger, der foreldrene hadde mislyktes med oppdragelsen:

Jeg ser på Therese, hun har gjort mange feil med sine barn, hun har vært for ettergiven, hun sier ikke nei til dem, og de har blitt noen drittunger (Nina-Iren).

Mens det at deres egne barn var lette å ha med å gjøre ble sett på som et resultat av en konsekvent og streng oppdragelse:

Jeg ser jo på Hanna, hun er lett å ha med å gjøre, slår seg sjelden vrang sånn som andre unger. Og det mener jeg er fordi vi har vært konsekvente og strenge med henne hele veien (Nina-Iren).

Flere av mødrene snakket om viktigheten av at barna ble veloppdragne eller visste hvordan de skulle oppføre seg. Gry sier: "Jeg er veldig streng med at hun skal vite hvordan man oppfører seg". Mens Jeanette sa det på denne måten:

Jeg er opptatt av at hun skal ha god oppdragelse (...) og at hun skal ha vett på å gå hjem hvis hun er på besøk hos noen, at hun ikke bare blir og blir og aldri går hjem

liksom. Jeg vil ikke at de hun er hos skal tenke at hun er en uoppdragen unge som ikke har vett på å gå hjem.

At hverdagen er lett å kjenne igjen og at mor er bestemt og har klare regler er, slik disse mødrene snakker om det, viktig for å gi barna en trygg og mest mulig problemfri hverdag. Og dette, mente mødrene, skaper også trygge barn.

### **Klare, enkle regler**

Mødrene var opptatt av at det var viktig å tilrettelegge hverdagen så enkelt så mulig for barna. De mente at klare regler og en bestemt voksen som veiledet barnet var det beste for å unngå at barnet havnet i for mange situasjoner som skapte negative opplevelser og usikkerhet. Samtlige av mødrene samstemte i dette. Det handlet på mange måter om å få hverdagen til å bli mest mulig problemfritt, og dette var foreldrenes ansvar (jfr. Stefansen og Blaasvær 2010).

Slik enkelte av mødrene snakket om det var det å legge opp til forhandlinger mellom voksne og barn, som er blitt beskrevet som typisk i moderne familier (Dencik 2006) og i middelklassefamilier (Lareau 2003:kap. 1,3,6), ikke å ta sitt ansvar som forelder. De syntes å mene at dette var uheldig for barn, at de som voksne tross alt måtte bestemme i mange situasjoner og at en bestemt voksen var trygt for barnet. Jeanette mente at hun som mor måtte ta ansvar i valgsituasjoner hun og datteren havnet i. At hun som mor til syvende og sist bestemte var greit, slik jeg forsto henne, fordi hun tross alt vet bedre enn barnet. Dessuten sparte det dem begge, og ikke minst datteren, for unødvendig vanskelige situasjoner. Hun sier:

Jeg er ganske streng, hun får ikke lov til å gjøre ting bare sånn som hun vil, og jeg gir henne alltid et valg på ting, sånn at, jeg gir henne alltid et veldig dårlig valg, og et veldig godt valg. Og hun tar jo alltid det gode valget. Og da er det greit, for da trenger hun ikke å tenke noe mer over det, altså da har ikke hun tapt noe på en måte. For hun tenker ikke over at det er hundre andre valg i tillegg (Jeanette).

Nina-Iren var enda tydeligere på at den voksne må ta ansvar og sørge for at valgsituasjoner er noe som ikke fører til uro for barnet. Slik hun ser det må den voksne bestemme på vegne av barnet i en del situasjoner:

Sette deg ned og prate med dem, det høres innmari sånn pedagogisk-pedagogisk ut, men det er jo ikke hyggelig å bli sett ned på sånn, det er det jo ingen som syntes (...). Eller å spørre ungen –skal du ha på deg lua? Ikke spør et spørsmål du allerede har bestemt svaret på. Da legger du virkelig opp til en krangel.. –nei, sier jo den ungen da.

–Jo du skal det. Ikke spør da. –Nå skal du ha på deg lua. Ikke spør om noe du har svaret på (...). Jeg tror du må ha det -sånn er det bare! (Nina-Iren)

Å lage enkle regler for barna, der den voksne bestemmer kan synes å være et ledd i å forme barna til god folkeskikk for disse mødrene, men også, som jeg mener flere av sitatene viser, å unngå unødvendig krangel eller negative situasjoner som kan skape usikkerhet hos barnet. Det handlet, på mange måter, om å få hverdagen til å gli mest mulig problemfritt, og dette var, slik mødrene snakket om det, foreldrenes ansvar. At foreldre som lar barna bestemme for mye selv kan skape utrygghet for barnet mener jeg fremkommer godt av noe Nina-Iren sa:

Jeg ser på han sønnen, han får bestemme alt, men han vet jo ikke hva han vil, han har jo ikke noe mulighet til å vite det, han blir jo bare forvirra. For eksempel når de leverer i barnehagen så er det sånn –vil du være oppe?, ja da går vi opp, å ville du være nede, ja da får vi gå ned igjen da. Foreldrene må jo bare bestemme, og si - i dag er vi nede, ferdig med det.

### **”Vi kan ikke ha noen sånne gråsoner”**

Flere av mødrene var opptatt av at det var viktig å gi barna enkle budskap om hva som var rett og galt, slik at verden ble lett å forstå og barna skjønnte hva de hadde å forholde seg til. Et sitat fra Nina-Iren mener jeg illustrer hvordan den typen forhandlinger mellom foreldre og barn som blir beskrevet som vanlig i middelklassefamilier (Lareau 2003), ikke blir sett på som god foreldrepraksis blant alle foreldre (jfr. Stefansen og Blaasvær 2010). Jeg mener videre at sitatet illustrer hvordan arbeiderklasse mødre i min studie regulerer barnas hverdag med tanke på å forme både *veloppdragne* og *trygge* barn. Nina-Iren fortalte at hun hadde observert en far og sønn på vei inn i barnehagen en morgen. Sønnen hadde gått og slått faren i rumpa med en pinne, og faren hadde ikke reagert negativt på dette, men når de kom inn på barnehagens område hadde faren sagt til sønnen at han måtte legge bort pinnen fordi i barnehagen var det ikke lov til å slå noen. Nina-Iren reagerte på måten faren kommuniserte, slik hun så det, doble regler, til sønnen på tre år. Hun ville selv håndtert situasjonen annerledes:

(...) hadde Hanna [datteren] gjort det på meg, [da hadde] jeg pælmet den pinnen langt vekk. Det var liksom, han snakket liksom som om det var hva som helst, det var liksom ikke så farlig (...), men han guttungen har aldri fått et ”nei, det gjør vi ikke med pinner, ikke løst, ikke hardt, ingenting!”. Det mener jeg, vi kan ikke ha noen sånne gråsoner, han har jo ikke noen grunn til å tolke hva som er hardt og hva som er løst, og nå er vi inne i barnehagen, er det lov å slå med pinner utenfor barnehagen? Da er det jo lettere å bare [si] ”nei”! (Nina-Iren)

Nina-Iren synes å mene at det er galt av faren å forvente at sønnen skal forholde seg til ulike regler og gråsoner. Dette er å gjøre det unødvendig vanskelig for gutten, og foreldrenes rolle er, slik hun snakker om det, å tilrettelegge for barna slik at hverdagen er mest mulig konsekvent og lettfattelig. Og det handler, slik jeg ser det, om å skape veloppdragne, men også trygge barn:

Jeg tror de barna som ikke har klare regler, der det er forskjellig hele tiden liksom, blir veldig usikre og stressa. Jeg tror de blir usikre og at de ikke får den sammen roen (Nina-Iren).

### **Autoritativ barneoppdragelse**

Fordi beskrivelsene av mødre som strenge og bestemte på barnas vegne kan skape et bilde av mødre som autoritære, ønsker jeg å nyansere dette bildet noe. Det er viktig å få frem at mødre også var opptatt av å se barnet og barnets ønsker, og å skape et nært forhold til det. Slik er de i tråd med et moderne syn på barnet, der barnet skal ses og høres og tas på alvor på egne premisser (Dencik 2006). Mødre er opptatt av å være strenge, men ikke autoritære. De forvalter en form for autoritet der barnet skal bli hørt i situasjoner der de, mødre, mener det er naturlig.

Mødre forteller at de er opptatt av å snakke med barnet sitt og at barnet skal kunne komme til dem dersom det har noe på hjertet. Samtlige av mødre var opptatt av dette og ønsket inderlig at barna deres skulle utvikle et forhold til mødre sine som var basert på åpenhet og tillitt, og at barna skulle bli tatt på alvor dersom de hadde noe på hjertet.

Mødre er altså opptatt av både å se og lytte til barnet sitt, men samtidig at det er de som voksne som bestemmer. Min tolkning er at de situasjoner der barnet skal lyttes til ikke handler om praktiske ting, som hvilke klær barnet skal ha på seg, hva de skal spise til middag osv, men om de nære ting. De ønsker at barna skal ha et åpent og nært forhold til mødre sine følelsesmessig. Og dette står ikke i noen motsetning til å være en streng forelder som bestemmer hvordan dagen skal gjennomføres. De mener heller at en bestemt forelder skaper trygge barn.

### **"Det må de tåle" – om å bli litt tøff**

Selv om mødre var opptatt av å se og lytte til barnet sitt, var det ikke, slik de snakket om det, alt en skulle gi barna oppmerksomhet på. Og dette fremsto, slik jeg ser det, som et ledd i formingen av barnet.

Mødrene forsøker, slik jeg har vist, å forme veloppdragne og trygge barn. Men det var en tredje egenskap eller kvalitet til som gikk igjen, slik jeg tolker det, i en del av mødrenes fortellinger: de ville også at barna skulle bli ”tøffe”, at de skulle ”herdes” litt, og kunne tåle litt motgang (Jfr. Gullestad 1984; Stefansen og Blaasvær 2010). Flere av mødrene fortalte at de var strenge med barna når det kom til grining og sutring for det de (mødrene) mente var unødvendig å grine eller sutre for. To av mødrene snakket om at de ikke ønsket seg barn som ”legger seg ned og griner for ingenting”. Mona hadde en egen metode å møte datteren med når hun opplevde at hun gråt for ”småting”:

Hvis jeg ser at hun begynner å grine for småting så gir jeg henne det blikket, hun vet hva det betyr –det var ikke noe å grine for. Og da slutter hun.

Flere av mødrene snakket om barn som var pysete på en måte som indikerte (, slik jeg forstår dem) at dette var en kvalitet de anså å være uheldig. Mødrene mente at leken var en viktig arena der barna ble nettopp litt tøffe. Men i motsetning til middelklassebarnas lek som overvåkes av de voksne (jfr. Lareau 2003; Vincent og Ball 2006; Aarseth og Stefansen 2011), var poenget, som nevnt tidligere, at leken var noe barna måtte få styre selv, uten de voksnes regulering eller overvåking. Og slik jeg tolker det så mødrene på leken både som kos (som nevnt), og også som herding og sosialisering (jfr. Gullestad 1984; Stefansen og Blaasvær 2010). Lenes fortelling sier noe om den frie lekens betydning også for herding av barna:

Nei, sånn på vinterstid, jeg ser veldig mange foreldre er livredde for at barna skal spise snø og istapper og sånn, kan få mark i magen. Men.. gjør de det så er det det som bygger opp immunforsvaret deres. Og på sommeren, pelle opp ting, sand i hele trynet, jo mer møkkete ungene er, og jo mer drit de har fått i seg, jo bedre er det når kvelden kommer. Det synes jeg, de skal utforske, de skal klatre i toppen av trærne, de skal snuble og dette i bekken for å skjønne at det er faktisk skummelt og, de skal utforske og de skal lære seg begrensningene. Og helst av seg selv. Og ta heller den forklaringen etterpå.

Slik jeg ser det handlet det for en del av mødrene, som nevnt, om at ungene skulle bli litt tøffere av leken, men også få et forhold til ting som kan gå galt og forstå sine begrensninger. Samtidig fremstår leken med andre barn som viktig fordi her lærer barna spillereglene som gjelder der ute (jfr. Gullestad 1984).

Alle ungene rundt her leker ute sammen, det kan jo gå litt hardt for seg noen ganger, men de tåler det, også, hvis det er noe, hvis noen av de større tuller med de mindre..

jeg tenker, de lærer seg å finne sin plass liksom, snart er det de som er de største...  
(Mona).

Nina-Iren fortalte om en gang hun skulle hente datteren i barnehagen, på vei inn får hun øye på datteren ute, i sandkassa, som leker med en spade. Så kommer det en annen unge bort til datteren og river spaden ut av hendene på henne. Nina-Iren sa dette om situasjonen hun observerte:

Jeg ble helt.. det var så vondt å se på, jeg tenkte -kom igjen Hanna, ta den tilbake, ta den tilbake! Hvordan skal jeg få henne til ta igjen? (...) Jeg vil jo ha en unge som tar igjen!

Slik jeg tolker mødrenes fortellinger kan vi forstå leken som viktig for en del av formingen av barnet som mødrene selv ikke kan få til. I tråd med Gullestads (1984) analyse mener jeg leken oppleves som viktig fordi: det er her barna sosialiseres – her lærer de å være uavhengige og autonome, og de lærer seg spillereglene som gjelder ”der ute”. Sammen med andre barn lærer barna de tingene mødrene ikke kan lære dem, det som til en hver tid rører seg blant barn, og i den barnegruppa de blir en del av. Sosialiseringen med andre barn er helt avgjørende fordi det er her man skal bli godtatt, blant jevnaldrende, og nettopp dette blir sett på som en viktig del av barnets sosialisering og modning, slik jeg tolker det (jfr. Stefansen og Blaasvær 2010). At det å bli godtatt blant de andre barna ble oppfattet som viktig, og i noen sammenhenger viktigere enn andre ting, mener jeg fremkommer av noe Nina-Iren sa:

Det er en sånn advokatdame som har sønnen sin i samme avdeling som Hanna. Hun har klart å få igjennom at han sønnen skal få begynne i storbarnsavdelingen før han egentlig skulle. Han er jo yngre enn Hanna [hennes datter]. Men hu mora mener at han er så moden og langt fremme i utviklingen eller noe. Men det er jo helt ...helt idiotisk spør du meg. Han sønnen leker jo aldri med de store barna, det gjør Hanna, hun leker jo allerede masse med de store barna.

Slik Nina-Iren ser det er ikke de voksnes objektive mål på utvikling gode nok krav til om hvorvidt et barn faktisk bør få flyttes over til storbarnsavdeling i barnehagen før tiden. Det som betyr noe, slik hun ser det, er om hvorvidt barnet er modent for det, dvs. om det håndterer barnearenaen med større barn. Her er det koder å knekke og krav å innfri som de voksne ikke er herre over. Dessuten mener jeg Nina-Irens synspunkt sier noe om forståelsen av barnehagen; ikke som en arena for utvikling, men en arena for lek og sosialisering (jfr. Stefansen og Blaasvær 2010; Stefansen og Skogen 2011).



## **Her-og-nå og fremtid: trygg, veloppdragne og tøff**

Mødrene forsøker, slik jeg ser det, å forme veloppdragne, trygge og ”tøffe” barn. Å ønske seg trygge barn er lett å forstå, det er vel ingen som ønsker seg utrygge barn. Men dette var noe de som foreldre var opptatt av og bevisste på. Og denne kvaliteten var, slik jeg ser det, spesielt viktig her-og-nå, mens barna var små, fordi, som nevnt, barn trenger trygghet.

At barna skulle være veloppdragne og litt ”tøffe” var også viktig her-og-nå, men jeg mener det også kan forstås som et mål med oppdragelsen som handlet om å forme barnet til å møte fremtiden og verden utenfor familien.

Flere av mødrene forsøker, slik jeg ser det, å forme barna til å bli ”unger som tåler en støyt”. Dette mener jeg gjøres blant annet ved å legge til rette for litt ”røff” lek og samtidig kommunisere til barna at ”småting” ikke er noe å grine for.

Men slik jeg ser det, ønsket mødrene seg også at barna skulle lære seg å ta igjen dersom de ble begått urett mot.

Det fremsto som en dualitet i mødrenes ønsker om hvilke egenskaper eller kvaliteter barna deres skulle ha. På den ene siden ønsket de seg barn som var høflige og veloppdragne, og på den andre siden ønsket de seg ”tøffe” unger som ikke lot seg pille på nesen. Og dette ønsket om litt tøffe barn som tok igjen opplevde jeg at vakte noe uro hos enkelte av mødrene. Jeg tror denne uroen hang sammen med at det siste ikke var noe de direkte kunne lære barna sine, men som barna måtte lære selv, gjennom barnegruppa. Og det er her barnas lek med andre barn kommer inn, det er blant de andre barna at de helt nødvendige reglene for hvordan man er og overlever sammen med andre formes.

## **Hvorfor veloppdragne og ”tøffe” barn?**

### **Viktig at barna blir godt likt**

Slik mødrene snakket om det var det viktig for dem at barna ble godt likt av både andre barn og voksne. Flere sa: ”det er viktig at hun/han/de blir godt likt”. Dette var, slik jeg ser det, ett av målene med oppdragelsen. Det handlet på mange måter om å få barna til å ”fit in” (Jfr. Gillies 2005), å bli godtatt av andre fordi du er en grei unge. Mona sa det på denne måten:

Hun vet jeg har nulltoleranse for sutring. Det er ingen som liker en unge som sutrer. Så det er jeg veldig streng med henne på.

Jeanette fortalte at datteren hennes på tre år hadde begynt å si mye imot henne i det siste, hun var redd for at datteren skulle oppføre seg sånn også mot andre, og mot andre barn i barnehagen, og hva dette i så fall kunne føre til:

Jeg er litt bekymra nå, for hun har begynt å bli litt frekk i det siste syns jeg. Jeg sier til henne at hvis hun oppfører seg sånn så er det ingen som vil være venner med henne.

At det var viktig å sørge for at barna ble ”likendes folk” fremkom også når mødrene snakket om andre foreldre og deres barn. Og slik de fleste mødrene snakket om det, risikerer foreldre som ikke tar ansvar med å oppdra ungene sine, at barna blir ”drittunger”, ”frekke”, ”veslevoksne”, ”sutrete” eller ”pysete barn”. Og slike barn vil, underforstått, før eller siden få problemer med å omgås andre, fordi de skiller seg ut, negativt (jfr. Gilles 2005). Denne typen oppførsel ble nettopp oppfattet som en konsekvens av at foreldrene ikke hadde satt tydelige grenser for barna (jfr. Stefansen og Blaasvær 2010).

To av mødrene mente at det verste var barn som var ”høye på pæra”. Slik de så det var det viktig å se barnet sitt litt objektivt. Den ene moren forteller om foreldre hun har observert som ”lar barna tro at de er best i verden”. Slik hun så det kom de barna til ”å få seg en skikkelig på tryne når de kommer ut i den virkelige verden og oppdager at det finnes mange andre barn som er minst like flinke”. Det å utsette barnet for denne skuffelsen er noe hun som mor aldri ville gjort. Videre mener hun (Mona) og Ylva, at slike barn vil få store problemer med å få seg venner, og dette ser de, slik jeg forstår dem, svært alvorlig på.

### **”Livet er hardt”. Verden som venter barna der ute**

Mødrene jeg snakket med ønsket å skåne barna for mest mulig unødvendig uro og usikkerhet, og i dette ligger det muligens en tanke om at verden er nettopp nokså urolig og usikker (jfr. Gullestad 1984). Dette er i tråd med arbeiderklasseforeldrene i Gillies (2005:842) studie, slik hun presenterer sin tolkning: ”working class parents were concerned to ensure that their children have the skills and the strength to be able to cope with the instability, injustice and hardship that will most likely characterize their lives”. Mødrene jeg snakket med forteller ikke om at de forsøker å lære barna spesielle ferdigheter, men slik jeg ser det, forsøkte flere av mødrene å ”tøffe opp” barna sine. Dessuten var de fleste opptatt av at barna kommer til å møte hinder og motgang som de håper barna vil takle. De håper barna er tøffe nok til å håndtere motgangen og at de vil klare å ta igjen dersom noen behandlet dem dårlig.

I motsetning til middelklasseforeldrene i Stefansens (2008a) studie som så uendelige muligheter for sin datters fremtid, var det ingen av mødrene jeg intervjuet som snakket om fremtiden som en mulighetenes tid. De snakket om motgang, men ikke om medgang. Flere nevnte at "livet er hardt", eller "livet er ikke lek", og var som jeg vil vise i neste kapittel ikke utelukkende positive med tanke på den verdenen som skulle møte barna når de skulle ut av redet. Og når livet oppleves som hardt, kan det være viktig å være forberedt, å være litt tøff og tåle motgang.

### **Det viktigste i livet**

Når jeg spurte mødrene hva deres høyeste ønske for barna sine var svarte samtlige, litt ulike varianter over samme tema: At barna skulle bli godt likt av andre mennesker, bli tilfredse og få et godt liv. Slik de snakket om det var det viktigste i livet å ha det godt og ha venner og familie. Og slik jeg tolker det hadde mødrene en viktig rolle i å forme barn til å bli "likendes folk".

I Gillies (2005:842-845) studie beskrev middelklasseforeldrene sine barn som "bright" og de var opptatt av at deres barn var spesielt begavet. Det handlet om egenskaper ved barnet knyttet til språklig og intellektuell utvikling. Også Stefansen (2008a:6-8) beskriver middelklasseforeldrenes orientering mot barnet sitt som spesielt begavet og lagt fremme i utviklingen. Arbeiderklasseforeldrene i Gillies studie snakket om helt andre ting når de ble bedt om å beskrive sine barn (se også Lareau 2002:748-749). De brukte ikke ord som flink eller spesiell, men beskrev barna som hjelpsomme og arbeidsomme – sider ved barnet som ikke henger direkte sammen med utvikling, slik jeg definerte det tidligere i dette kapitlet. Det handler om andre ting, og å få hjelpsomme og arbeidsomme barn kan forstås som et resultat av foreldre som har tatt sitt ansvar, med å forme barna til å få på plass disse egenskapene, på alvor.

Når jeg ba mødrene jeg intervjuet om å beskrive sine barn var det ingen som snakket om dem som spesielt begavede eller spesielle på andre måter. De fremhevet, som arbeiderklasseforeldrene i Gillies (2005) studie, andre sider ved barna enn de som var knyttet til kognitiv utvikling eller intellektuelle og akademiske ferdigheter. De snakket heller om at barna deres var snille og kosete og hjelpsomme, eller de snakket om ting barna likte eller ikke likte:

Hanna er snill.. og hjelpsom, vil alltid hjelpe til med å bære av bordet og sånn etter middag. Også er hun.. hun er ikke så kosete som Joakim, han er veldig kosete, han elsker å kose, hun er mer selvstendig på en måte, vil bestemme selv (Nina-Iren).

Hun liker å danse og showe og sånn. Hun er en veldig glad-jente, har god humor og... Også er hun snill, jeg ser det på skolen, med andre barn og sånn, og læreren hennes har sagt til meg at hun ofte hjelper de andre i klassen og sånn (Ingunn).

Min tolkning er at det som oppfattes som viktige egenskaper hos disse mødrene er knyttet til andre verdier, ikke kultivering av akademiske og kognitive ferdigheter, men egenskaper som å være snill og hjelpsom osv. Livet handler ikke om å etterstrebe gode posisjoner i samfunnet, men om å få et godt liv – der det å ha venner og familie og komme godt overens med folk rundt en, blir det viktigste. Og dette vil man langt på vei kunne få dersom man er hjelpsom og snill og respektfull mot andre mennesker.

Jeg mener vi kan forstå mødrenes blikk på barnet, deres ønsker for dem og det de forsøker å få til for barna, som et uttrykk for opplevelsen av nettopp hvor det virkelige livet foregår (jfr. Skilbrei 2003:kap.7). Det som blir viktig blir ikke å se etter egenskaper knyttet til intellektuell utvikling og å stimulere disse, men å se etter andre sider ved barna og sørge for at disse formes slik at et virkelig godt liv blir mulig også for deres barn:

For meg er det viktig at hun lærer seg folkeskikk, (...) at hun kan komme overens med alle, og at hun.. jeg vet ikke, at hun er glad og fornøyd og...(Mona).

### **Oppsummering**

Mødrene jeg har intervjuet har et ”blikk” på barnet og en forståelse av foreldreansvaret som er i tråd med Lareaus begrep *naturlig utvikling*. De mener at barn utvikles av seg selv på naturlig måte. Av den grunn er de ikke opptatt av å legge til rette for kultivering av barnet. Men de er imidlertid veldig opptatt av at de har et stort ansvar som foreldre med å oppdra barna sine til god folkeskikk. De forsøker å forme barna til å bli trygge, veloppdragne og tøffe. Dette gjør de vet å være strenge og konsekvente med hverdagsrutiner – som et ledd i oppdragelsen. Viktigheten av å forme barna til å bli veloppdragne og tøffe kan forstås gjennom deres fortellinger om ”livet som hardt” og videre hva som er ”det viktigste i livet”. De ønsker seg barn som er tøffe nok til å håndtere en hard virkelighet og som samtidig er veloppdragne og snille og på den måten vil bli godt likt av andre mennesker og få et godt liv.

## **Kapittel 5: Den gode barndommen**

Hva som er oppfattet som bra for barn varierer over tid, og mellom ulike kulturer. I studier av foreldreskap fremkommer det at hva som oppfattes som bra for barn også kan variere mellom ulike klassekulturer. I Stefansen og Farstads (2008) studie ble for eksempel barnehagen sett på som en arena som var bra for ettåringer i de middelklassefamiliene forskerne intervjuet, mens arbeideklasseforeldrene i samme studie var skeptiske til barnehagen for så små barn, fordi de mente den var en for utrygg og krevende arena. Lareaus (2003) beskrivelser av ulike familiers hverdagsliv, og hvordan foreldre med ulik klassesammenheng tilrettelegger hverdagen til barn på svært ulike måter, gir, som Lareau så treffende påpeker, grunnlag for svært ulike barndommer.

Spørsmålene jeg belyser i dette kapittelet er:

Hva slags barndom er det mødrene forsøker å skape for sine barn? Og hvilken forståelse av verden og muligheter til å ta grep om barnas plass i verden kan dette reflektere?

Jeg nærmer meg disse spørsmålene gjennom en utforsking av hvor mødrene mener det er bra for barn å være, hvem de mener det er greit at barna er sammen med og hva slags aktiviteter de anser som bra for dem.

### **Hvor er det bra for barn å være?**

#### **Barnehagen som for utrygg**

Samtlige av mødrene jeg intervjuet var skeptiske til å sende barna i barnehagen for tidlig. Slik de så det var det best for små barn å være hjemme sammen med foreldrene så lenge som mulig. Dette er i tråd med arbeiderklasseforeldrene i Skilbrei (2003) og Stefansen og Farstads (2007, 2008) studier. Alle mødrene jeg intervjuet hadde, i likhet med kvinnene i Skilbreis (2003) studie, ventet så lenge de kunne med å la barna begynne i barnehagen, før mødrene måtte ut i jobb igjen. Men noen hadde vært ”heldige” og vært sykmeldte en stund etter at permisjonstiden hadde gått ut, og kunne på den måten være lenger hjemme med barna. Men fordi alle på et tidspunkt måtte ut i jobb var barnehage noe som var tiltenkt alle barna til disse mødrene. Noen av barna hadde begynt da de var to, noen da de var tre, og noen skulle begynne før fylte to år. Slik er de helt i tråd med arbeiderklasseforeldrene i Stefansen og Farstads (2007, 2008) studier:

Hun begynte [i barnehagen] når hun var to og et halvt, han må nok begynne før.. Med henne, jeg jobbet jo kveld den tiden der, så jeg kunne være hjemme med henne på dagen, også kom (far) hjem før jeg dro på jobb, så det var egentlig helt genialt (Nina-Iren).

Hun var jo så liten... jeg kunne sikkert ha gått tilbake i jobb da, men så fikk jeg lenger sykemelding og da var det greit liksom, så kunne jeg være hjemme med henne litt lenger og (Gry).

I likhet med arbeiderklasseforeldrene i Farstad og Stefansens (2007) studie, så mødrene jeg intervjuet små barn som trenger ”en rolig start”:

Jeg var hjemme med henne til hun var tre år, da syns jeg hun var stor nok til å begynne i barnehagen. Før det orket jeg ikke tanken på å skulle sende henne fra meg til fremmede folk og masse unger som.. ja.. Men når hun var to så tok jeg henne med til en sånn åpen barnepark, sånn hvor foreldrene også er der, så du passer på ditt eget barn liksom, men så er det andre barn der som de kan leke med og.. (Ingunn).

Slik mødrene snakker om det framstår hjemmet som det beste sted for barn å være. Der er det trygt, mens barnehagen forstås som mer utrygg. Og mødrene er opptatt av at barna deres skal få være hjemme i trygge omgivelser så lenge som mulig.

For de minste barna var det ingen av mødrene som snakket om barnehagen som bra for barnet. De snakket ikke om positive utfordringer, om å strekke seg eller at barna skulle oppleve mer (slik middelklasseforeldre gjør – jfr. Lareau 2003; Gillies 2005; Vincent og Ball 2006; Stefansen og Farstad 2008). For dem handlet det heller om behovet for trygghet, og dette får barnet i hjemmet med de nære omsorgspersonene (jfr. Stefansen og Farstad 2008). Dette mener jeg fremkom også når de snakket om *hvem* det var bra for barnet å være sammen med. At barnehagen ikke ble oppfattet som det beste stedet for barn å være, og at de ansatte i barnehagen ikke er de beste for barn å være sammen med, mener jeg Ingunn kommenterer når hun sier:

Jeg var alltid nøye med at Yvonne aldri var lenge i barnehagen. Hun var aldri det barnet som ble levert først og hentet sist. Tanken på at de i barnehagen skulle være mer sammen med henne enn jeg.. nei, hun er mitt barn, det er jeg som er moren (...) (Ingunn).

Ingunn er opptatt av at datteren ikke skal være i barnehagen lenger enn nødvendig, og at det er hun som mor som skal ha mest tid sammen med sitt barn. I det videre skal jeg vise hvordan forståelsen av barns behov for trygghet også fremkom når mødrene snakket om *hvem* det er bra for barn å være sammen med og ikke.

## Hvem er det bra for barn å være sammen med?

### Skjermes mot for mange fremmede

De fleste mødrene jeg intervjuet var opptatt av at barn helst bør være sammen med mennesker de kjenner og er trygge på. Å utsette barn for mange fremmede var det tydelige at flere av dem mente var uheldig. To av mødrene skilte seg ut her, og var ikke så opptatt av dette, men det er i det videre de andre mødrenes fortellinger jeg har lagt vekt på i denne sammenhengen.

Disse mødrene fortalte at de sjelden hadde besøk av folk hjemme. De var som regel bare sammen med familien, i hvert fall i ukedagene. I helgene kunne det hende at de fikk besøk av annen familie eller venner. Hvis det kom folk på besøk, påpekte de at dette alltid var folk som barna kjente fra før. De var opptatt av at det ikke skulle komme folk på besøk som barna ikke hadde et forhold til. Dette ble snakket om som utrygt for barnet, og noe de ønsket å skjerme barnet fra. De fortalte at de aldri hadde fest eller lignende hvis barna var hjemme. Dette var noe de kunne ha dersom de hadde barnevakt. Som oftest var det besteforeldre som satt barnevakt. Men flere sa at de sjelden benyttet seg av dette. De var som regel hjemme selv, i alle fall en av foreldrene. Noen ordnet seg på den måten at mor og far byttet på å få fri en dag i helgen for å besøke venner eller gå ut på byen eller lignende. Mens noen sa at de sjelden gjorde noe særlig i helgene heller, men at de var hjemme sammen med barna:

Nå er jo jeg alene da, så jeg er nesten alltid hjemme i helgene. Jeg har aldri folk på besøk og sånn i helgene når hun [datteren] er hjemme. Jeg vil ikke at hun skal våkne på natta også er det folk her som hun kanskje ikke kjenner og.. eller, mamma har tilbudt seg mange ganger å være barnevakt, sånn at jeg kan komme meg litt ut, men jeg benytter meg nesten aldri av det. Det er jo mange som bare har en sånn ungjente som passer ungen også, hvis de skal ut. Det kommer i hvert fall aldri jeg til å ha, jeg vil ikke at hun skal våkne opp og så står det en fremmed ungjente der (Jeanette).

Slik de snakket om det er det stressende og utrygt for små barn å måtte forholde seg til fremmede. Mødrene forsøkte så godt det lot seg gjøre å skjerme barnet for mye folk og ukjente.

”De fleste voksenpersoner som er en del av livet til Yvonne er nær familie. Det er besteforeldre, mye moren min da. Vi har ikke så ofte besøk, vi er nok ikke så innmari sosiale av oss, det er mest kjernefamilien liksom. (...) Det hender jo at det kommer venner på besøk eller sånn, men da er det alltid folk som Yvonne kjenner. Og hvis vi inviterer noen over og vi skal drikke alkohol og sånn, så er det bare de helgene Yvonne er hos faren sin” (Ingunn).

Deres forståelse av barns behov knyttet til trygghet gjennom få nære omsorgspersoner og trygge rammer i hjemmet er, slik jeg ser det, i tråd med arbeiderklasseforeldrene i Stefansen og Farstads studier. Og denne forståelsen av små barns behov kan sies å ligge tett opp til det Ellingsæter (2007:148) har kalt *den tradisjonelle modellen for omsorg* – en idealtypisk modell der en stabil familiesituasjon forstås som barnets viktigste arena for omsorg og sosialisering. Mor forstås som barnets viktigste interaksjonspartner, og den sosial arena for barnet er primært hjemmet og dets nære omgivelser.

Slik mødrene jeg intervjuet snakket om det var det ingen som kunne erstatte moren, eller foreldrene, som omsorgsperson. Dette henger, slik jeg ser det, sammen med det de forstår som barnas behov for trygghet og forutsigbarhet. Og i tråd med dette vil jeg trekke inn noen sitater der mødrene snakker om deres syn på alkohol.

Alkohol ble nevnt av flere av mødrene som noe de hadde et veldig bevisst forhold til. Alle sa at de avsto helt fra alkohol når barna var til stede. Alkohol ble snakket om som noe som hører voksenlivet til, og som barn bør skånes mot. Og flere snakket om hvordan hjemmet var forbeholdt familieting – dvs. barnevennlige ting, mens de kunne slippe seg mer løs og være mer seg selv utenfor hjemmet. Nina-Iren sier:

Vi har ikke så ofte besøk, vi er som regel hjemme her bare vi. I helgene hender det at jeg drar ut på byen med venninner og sånn, også er Christian [far] hjemme, vi bytter på da. Så har vi kanskje vorspiel hos hun ene også drar vi ut. Da er jeg liksom bare Nina-Iren, da vil jeg ikke prate om unger og bleier og sånn.

Lene forteller at hun og mannen aldri har noe tid for seg selv, de er alltid sammen med ungene, og dessuten har de ikke så stort behov for å være sammen bare de, ”det er barna som gjelder”. Når jeg spør om hun treffer venninner innimellom svarer hun dette:

(...) en gang i måneden prøver vi å ha en sånn mødrekveld holdt jeg på å si, vi mødrene som er her ute da, vi jentene som pleier å holde sammen. Da er vi hjemme hos en av oss ja. – Sender vi liksom unger og alt vekk da vet du. For det kan vi ikke ha med ost og vin og øl og sånn. Hjemmemekka drinker med miksmasterer og.. nei. Det, barn har ikke noe der å gjøre.

Slik jeg tolker mødrene er det viktig for dem å opprettholde den tydelige morsrollen for barna. Det å skulle blande familieliv, dvs. livet med barna, med voksenlivet for øvrig, kunne virke som noe ugreit, slik flere av disse mødrene snakket om det. Det kan tenkes at det, i tråd med



forrige kapittel, handlet om å opprettholde forutsigbare rammer. Og på den måten er det enkleste å holde disse tingene fra hverandre.

Der middelklasseforeldrene i Lareaus (2002:327-340, 2003 kap.2,3,4) studie ofte inngikk i store og løse nettverk, og der barna var vant til at venner av familien var på besøk vel så gjerne som familie, og der dette ble betraktet som en ressurs for barnet, var denne praksisen noe annerledes blant arbeiderklasseforeldrene. De inngikk ikke like ofte i store nettverk, og blandet ikke i samme grad familieliv og venner eller kollegaer. Men arbeiderklassefamiliene hadde ofte hyppig og nær kontakt med familie. De fleste mødre jeg snakket med oppfattet mye folk inn og ut av huset som støy og uroligheter. Og i likhet med arbeiderklasseforeldrene i Lareaus (2003) studie fremsto det som viktig å opprettholde et skille mellom voksenverdenen og barneverdenen, både gjennom ønsket om ikke å ha ukjente voksne på besøk eller fest i hjemmet. Men også at foreldrene selv, dersom de ønsket å treffe venner og gjøre ”voksenting”, som å drikke alkohol eller bare ”være seg selv”, så var dette noe de fortrinnsvis gjorde utenfor hjemmet. Slik fremstår det som viktig å skape trygge rammer i hjemmet – hjemmet er et sted der en ikke blir overrasket av fremmede, hvor mor og far ikke forandrer seg, og hvor en er skånet fra stress og mas (forrige kapittel). Min tolkning er at mødre langt på vei forsøker å få til *et skjermet rom for omsorg* for sine barn (jfr. Stefansen og Farstad 2008).

### **Tilbake til fortellingene om barnehagen:**

At det er trygghet som er viktig i mødrenes forståelse av hvem det er bra for barn å være sammen med mener jeg fremkommer også når mødre snakket om de ansatte i barnehagen.

Mødrene jeg snakket med hadde få tanker om det pedagogiske innholdet i barnehagen bortsett fra at flere mente det kanskje var litt for mye opplegg, og litt for ”pedagogisk-pedagogisk”. Denne tanken hang, slik jeg ser det, sammen med deres syn på de ansatte i barnehagen. De fortrakk, og følte seg mer trygge, når de visste at noen av de godt voksne damene, uten pedagogisk utdannelse, men med lang erfaring fra å jobbe i barnehage og som dessuten hadde barn selv, var på jobb. Dette er i tråd med det Stefansen og Skogen (2011) fant i sin studie. Gry sa dette:

Jeg vet at hun er veldig trygg på hun Randi. Hun har jo jobbet der i alle år. Hun er sånn trygg og rolig, og flink med unger, har flere unger selv og..

Nei, hun begynte bare tre dager i uka, så gikk hun vel det i et halvt år, og da sa jeg at jeg ville ha fullt. Fordi hun trivdes så godt, og.. barnehagetanta som også hadde Lisa [eldste datter], ja som hun hadde, hun ble flyttet ned på den avdelingen, som Mia [yngste datter] begynte på, så.. og hun er en veldig jordnær og trygg person (Lene).

De unge, nyutdannede førskolelærerne var de noe mer skeptisk til, selv om samtlige uttrykte at de var fornøyd med alle som jobbet i barnehagen, at de var snille og virket som å være flinke med barn. Men slik de snakket om barna, der trygghet er viktigere enn utfordringer, var det den erfaringsnære kunnskapen til de voksne damene som hadde egne barn som gjorde barnehagen til et ok sted å være også for de minste barna. Dessuten, som Nina-Iren sa: ”alle barn går i barnehage i dag, så de som ikke gjør det kan bli outsiders” (jfr. ”fitting in”). Slik forstås barnehagen som et sted man bare må sende barna til, et sted for helt nødvendig livserfaring og sosialisering.

## **Hva er det bra for barn å gjøre?**

### **Barnehagen som for krevende**

Stefansen og Farstad (2008:43) skriver at mens middelklasseforeldrene, i deres studie, var positivt innstilt til det pedagogiske opplegg i barnehagen og en hverdag fylt av sosiale utfordringer, så arbeiderklasseforeldrene disse sidene ved barnehagen som for krevende for de minste.

Også mødrene jeg snakket med syntes å ha lignende bekymringer knyttet til barnehagen. Enkelte av mødrenes fortellinger fremsto, slik jeg tolker det, som et ønske om å beskytte barna mot utfordringer, konkurranse, krav og voksevaluering. En mor var for eksempel skeptisk til en del av ”opplegget” i barnehagen, som hun mente var litt for ”pedagogisk-pedagogisk”. Hun uttrykte denne bekymringen slik:

Det jeg er litt skeptisk til når det gjelder barnehagen er også alt det opplegget, det kan bli litt for pedagogisk-pedagogisk, og jeg er redd for at hun [datteren] kanskje sitter og leker med noe da, også blir hun bare dratt ut av leken fordi hun må være med på noe sånt opplegg (Nina-Iren).

Jeg mener sitatet til Nina-Iren illustrer at enkelte foreldre kan oppfatte barnehagens innhold til å være noe ganske annet enn vanlig lek. Og at dette, de organiserte, voksenstyrte aktivitetene, blir betraktet som mindre gunstig for barn, enn barns egen lek.

En annen mor var også litt skeptisk til alt ”opplegget” i barnehagen, og hun mente det skapte barn som forventet at det skulle skje noe hele tiden. Hun var opptatt av at barna skulle lære seg å leke på egen hånd og ikke være så avhengig av voksne for å få til ting. Problemet var, slik Mona så det, ”at i barnehagen blir de overstimulert”, og hun oppfattet at barna ikke klarte å slappe av i helgene når de var bare hjemme fordi de var blitt så vant til at det måtte skje noe hele tiden. Denne moren, og flere andre, snakket om barnehagen som et sted som kunne være stressende for de aller minste barna.

Flere var skeptisk til all læringen som skulle foregå i barnehagen. De opplevde det som om barnehagen nesten var blitt som skolen, og slik jeg forstår dem, ønsket de å skåne barna fra de lærings- og mestringskrav som tidsnok ville innehente barna når de nettopp skulle begynne på skolen. Igjen er ikke blikket rettet mot barnets utvikling, men mot barnets behov for å få være barn –dvs. små, uferdige og sårbare (Jfr. Stefansen og Blaasvær 2010). Nina-Iren hadde noen tanker om dette:

Jeg hører at de skal begynne å lære ungene matte i barnehagen. Det mener jeg, ærlig talt, de er jo bitte små, la de få være det da, ikke press på de matte, det må de jo lære på skolen uansett.

Slik Nina-Iren snakker om det er det unødvendig og kanskje heller ikke så bra å utsette barn for den typen utfordringer. De er små og bør slik Nina-Iren ser det skånes for det hun oppfatter som unødvendig og stressende for små barn.

### **Ro i hjemmet/ikke for mange aktiviteter**

Organiserte aktiviteter var noe de fleste mødrene snakket om som stressende for barna. Slik de så det stjal det tid fra den tiden barnet, i deres øyne, trengte til å bare leke, uten noen voksenregulering. De snakker om at de er opptatt av at det skal være ro i hjemmet og at de ikke synes noe om foreldre som sender barna sine på mange fritidsaktiviteter. De er opptatt av at barna skal være mye hjemme og få gode rutiner med familien, som middagsrutiner eller at de barna som er store nok til å være ute og leke alene, skal komme hjem i god tid før leggetid, sånn at de har tid til å roe ned og bare være sammen med familien. Mødrene snakker om at barna går på eller skal få gå på fritidsaktiviteter, men ikke mange. Flere nevner antallet to som passende mengde aktiviteter:

Jeg vil ikke at hun skal begynne med for mange aktiviteter etter hvert, men jeg tenker litt dansing, kanskje når er hun fire eller fem (Nina-Iren).

Hun får lov til å gå på to ting, hun har allerede svømming etter skolen en gang i uka, hun vil gjerne gå på ridning eller dans også, jeg har sagt at vi får se, en ting til, men jeg er opptatt av at hun skal ha tid til og bare leke også.. de må jo ha tid til å bare leke (Ingunn).

Jeg har sagt, at de får lov til å drive med noe fast etter skolen to ganger i uka. Jeg er opptatt av at de skal komme hjem etter skolen og at vi spiser middag sammen. Så kan de gå ut og leke etter det (Ylva).

Noen nevner at de synes hverdagen er stressende nok i utgangspunktet, at de synes det er unødvendig og litt dumt å presse inn mer aktiviteter enn det barna allerede får gjennom barnehage og skole:

De er jo utslitt etter barnehagen, og skole og... ja, er det hjemme fra barnehagen fire, halv fem, også er det middag da, hvordan skal du rekke det på en halvtime når du skal være et annet sted klokka fem [på fritidsaktivitet]. Og så er det rett i seng, -oj, hyggelig å se deg! (Lene)

Mødrene jeg intervjuet var opptatt av at de ønsket minst mulig stress i hverdagen for sine barn. Den rutinemessige oppdragelen jeg skrev om i forrige kapittel var en metode for å unngå dette, fordi hverdagen forgikk i regulerte former, og dette medførte mindre stress slik mødrene så det. Men mødrenes ønske om å legge til rette for en hverdag for barna som var mest mulig stressfri fremkom også når mødrene snakket om *innholdet* i barnas hverdag. Slik de snakket om det, ønsket de en rolig rytme på hverdagen til barna sine, uten for mye organisert innhold:

Jeg synes absolutt at unger gjør for mye i dag. De kan jo ikke bare ringe på hos hverandre lenger og spørre om de skal leke.. sånn som vi gjorde. Alt må liksom planlegges og avtales på forhånd (Ylva).

Jeg er opptatt av at mine barn skal ha tid på kvelden til bare å slappe av, at det ikke skjer noe, og at de lærer seg å sette pris på den roen liksom (Nina-Iren).

### **”De må jo ha tid til å leke, til å leke og bare være barn”**

I forrige kapittel viste jeg at mødrene ikke så på barns lek som noe de som foreldre skulle eller trengte å blande seg i eller overvåke. Leken ble ikke forstått som en arena for kultivering. Men dette betyr ikke at leken er noe mødrene ikke er opptatt av. Snarere tvert imot, mødrene jeg intervjuet er veldig opptatt av barnas lek.

I Lareaus (2003:kap.5) studie beskriver hun arbeiderklassebarnas lek i et kapittel med tittelen ”Childrens Play is for Children”. Lareaus poeng er at arbeiderklasseforeldrene betrakter barnas lek som noe barn driver med og som foreldrene ikke blander seg i. Leken har en viktig betydning for barn her og nå, men blir ikke betraktet som noe som er en del av barns utvikling og vekst. Lareau (2003) beskriver hvordan arbeiderklassebarna ofte leker alene, uten foreldrenes tilsyn, i tråd med mine data i forrige kapittel. Hun beskriver også barn som ber om foreldrenes hjelp eller ønsker at foreldrene skal se på leken eller noe de har laget, men at flere av foreldrene sjelden gir barna denne oppmerksomheten. Vi kan forstå dette gjennom Lareaus analyse om at leken ikke er noe viktig, det er bare lek, og barns lek er for barn.

### **Å leke og kose seg**

Mødrene jeg snakket med er veldig opptatt av barnas lek, de snakker mye om lek, og noen forteller at de kan sitte lenge og betrakte barna når de leker:

Hun har alle Barbiedukkene for eksempel, fra meg og søsteren min, de har hun oppe. Og der har hun rigget seg til i kroken oppe i stua, sammen med palmer og blomster og sånn. Og de bor jo i jungelen. Og Playmoen har hun og der, og hun blander og mikser med andre leker og.. Christoffer (far) og jeg kan sitte oppe i stua, teven står på og vi slår av lyden og kan sitte og se på henne i flere timer, leker. Hun har fantasi vet du (Lene).

De er ikke, som enkelte av foreldrene i Lareaus (2003) studie, uinteressert i barnas lek, og de ser gjerne på dersom barna skal vise frem noe. Men som foreldrene i Lareaus studie betrakter de heller ikke leken som noe annet enn lek. Men det at leken kun er lek er også poenget, for å være barn er å leke, slik disse mødrene snakker om det, i motsetning til å være voksen som innebærer å gjøre ordentlige ting, voksenting. Og leken skal være morsom og gjerne meningsløs, det er lekens natur, og det er godt nok i seg selv:

Hun må jo ha tid til og bare leke. Jeg husker når jeg var liten, jeg kunne jo sitte i timevis og bare leke med noe merkelig som ikke gave mening i det hele tatt, men som jeg koste meg sånn med. Jeg kunne sitte og brette godteripapir og lage blomster av det (...), det var jo morsomt (Ingunn).

Barn skal jo leke og kose seg, det er hvert fall det jeg syns (Ellen).

Det spiller jo ikke så stor rolle hva du gir ungene, de finner jo alltid noe de liker å leke med uansett, plutselig har de vært i kjøkkenskuffen og funnet en sleiv, eller så er vi ute da så har de funnet en pinne som er mye mer interessant enn mange sånne flotte leker. Men det er jo bare, det som teller er jo bare at de koser seg (Mona).

Slik jeg forstår mødrenes fortellinger var dette noe samtlige samstemte i. Barns behov for lek, der barna selv fikk utforme leken, ble snakket om som essensen i det å være barn. Å leke, en morsom men gjerne ”meningsløs” lek forstås slik jeg ser det som bra for barn, og barn bør, slik jeg forstår mødrene, ha mest mulig tid til å leke – som Ingunn sier: ”til å leke og bare være barn”.

I tråd med dette forteller Lene at de ”hiver ungene ut ved en hver anledning, sånn at ungene kan leke”. Og helgene beskriver hun som ”en eneste stor lek”, der alt tilrettelegges for at barna skal kunne leke:

Hvis jeg ser at nabokjerringa og ungene er ute, så kler jeg fort på henne og (...) - sender henne ut til deg litt jeg. –ja da! Alt for at barna skal ha noen å leke med vet du (Lene).

Også Ingunn forteller at hun tilrettelegger hverdagen slik at datteren skal få mest mulig tid til å leke. Hun er opptatt av å ha mye tid sammen med datteren sin, dette betyr ikke nødvendigvis at de to gjør ting sammen, men at hun som mor er i nærheten (jfr. mødrene i Gullestads (1984) studie), slik at datteren kan få tak i henne hvis hun skulle ha behov for det, enten det innebærer å svare på spørsmål, trøste eller være tilskuer til det siste danseshowet datteren og venninner har laget.

Jeg er opptatt av å få mye tid sammen med henne, det er jo jeg som er moren, så jeg er jo alltid rundt henne. Når hun kommer hjem fra skolen så er de, ungene, ute i gata her og leker. Også vet hun at mamma er hjemme hvis det er noe. Men jeg er opptatt av at hun skal ha tid til å leke (Ingunn).

### **Lek fremfor voksenaktiviteter – et skille mellom barns og voksnes verden**

Flere av mødrene beskriver hvordan de skynder seg med andre oppgaver som må gjøres, slik at det frigjøres mest mulig tid til at barna kan være ute og leke. Ingunn forteller at datteren på syv år skal være ferdig med leksene til hun er ferdig med middagen. De har en rutine der hun lager middag, mens datteren sitter ved spisebordet i stua og gjør leksene. På den måten kan datteren spørre moren hvis det er noe hun trenger hjelp til. Datteren er sjelden med på å lage middag. Moren er opptatt av at hun heller skal få mest mulig tid til å gå ut og leke, og da er det praktisk at leksene gjøres så raskt som mulig. Og rutinen med å gjøre det mens middagen lages fungerer godt.

I tråd med Lareaus (2003:kap.1,5) analyse, mener jeg mødrene trekker et tydelig skille mellom barns og voksnes verden. Og slik mødrene snakket om det skulle barn gjøre ”barneting” – som å leke, og helst ikke ”voksenting”. Voksnes aktiviteter og gjøremål kunne bli oppfattet som kjedelig for barn eller rett og slett unødvendig eller lite heldig for barn å drive med.

Mona forteller at sønnen på tre år synes det er veldig gøy når hun lager mat, og vil ofte være inne på kjøkkenet sammen med henne. Mona synes han er for liten til å delta i matlagingen. Men på grunn av hans kjøkkeninteresse har de kjøpt et lekekjøkken til ham til jul:

Han synes det er så spennende når jeg lager mat og sånn, men han er jo for liten til å være med på det. (...) Men vi har kjøpt et sånt lekekjøkken til ham som han skal få til jul.

Hun synes han er for liten til å gjøre ”voksenting”, som å være med på å lage ordentlig mat, men hun er interessert i å følge opp sønnens interesser og vil gi ham muligheten til å leke at han lager mat. Igjen er leken viktig, og leken er bedre for et barn enn det som betraktes som voksenaktiviteter.

I Gullestads studie (1984:118-123) skulle barna helst holde seg litt i bakgrunnen i de voksnes samvær. De skulle være stille og høflige og ikke forstyrre de voksne. Der man kan forstå mødrene i Gullestads studie (1984) til nærmest å la barna komme i bakgrunnen av de mer viktige voksenaktivitetene, er mødrene jeg snakket med svært opptatt av å sette barna først. Barnas muligheter til lek er viktigere enn de voksnes muligheter til kaffe og samtale. Det er i alle fall slik mødrene snakker om det, og dette kan ses i sammenheng med samfunnets økende barneorientering der nåtidens barn har fått en større og mer sentral plass i familien (Ellingsæter 2005:383).

### **Å være barn er å leke**

I motsetning til mange middelklasseforeldre som er fokusert på barnets utvikling, og leken som en naturlig vei til å stimulere denne – ”fun with a purpose” (Vincent & Ball 2007:), er ikke arbeiderklasse mødrene jeg snakket med opptatt av dette. De snakker om leken som barns frirom, noe barna styrer selv, og som voksne ikke blander seg i eller evaluerer. Videre har leken en større betydning: jeg forstår leken som et uttrykk for selve ideen om det å være barn. For det er mitt inntrykk etter å ha snakket med disse mødrene, at å være barn er å leke, og da er det mødrenes rolle og tilrettelegge for lek, der barna får være barn på egne premisser. Og her er vi ved kjernen av det jeg mener mødrene forsøker å få til for barna sine – å skape en barndom, fri for stress og krav (forrige kapittel), men fylt med lek og moro. Mødrene er, slik

jeg forstår dem, svært opptatt av å gi barna sine positive erfaringer, og prøver i størst mulig grad å skåne dem for negative opplevelser, enn så lenge.

I Reays (1998a, 2004) analyser var arbeiderklasseforeldrene mer orientert mot barnas hverdag her-og-nå, i motsetning til middelklasseforeldrene som hun mente hadde barnas fremtid som et mål med sin barneomsorg. Slik jeg tolker ”mine” mødres fortellinger om barnas lek, handler det om å skape rammer for lek og moro her-og-nå, dvs. hvor gevinsten av leken nettopp tas ut her-og-nå. I tillegg til de egenskapene eller kvalitetene ved barna som jeg i forrige kapittel beskrev at mødrene etterstrebet (trygge, veloppdragne og tøffe), ønsket de seg barn som er glade og fornøyde. Her er hverdagens rolige rytme og frie og gledesflyte lek en måte å få til dette på. Min tolkning er at, for disse mødrene, er leken en viktig del av det å skape ”den gode barndom” for sine barn.

### **En beskyttet barndom**

Det bildet som trer frem fra mødrenes fortellinger er, slik jeg ser det, bildet av en *beskyttet barndom*. Dette innebar at mødrene, så godt det lot seg gjøre, la til rette for et trygt og beskyttet hjem for barna, der det var ro og kun familie og folk barna kjente. Videre var mødrene hjemme med barna så lenge de kunne før barna måtte begynne i barnehagen. Og organiserte aktiviteter som mange andre foreldre sender sine barn til, eller som barna ble en del av i barnehagen, var mødrene opptatt av å veie opp mot vet å legge til rette for en hverdag der barna skulle få leke, en fri og gledesfylt lek, på egne premisser. Det er med andre ord bra for barn å være hjemme, i et trygt hjem, sammen med mor og far og annen nær familie og kjentfolk, og ellers folk som er trygge og voksne. Og det er bra for barn å leke, en bekymringsfri lek, og slippe å forholde seg til voksenlivets bekymringer og stress.

Dette er en ganske annen barndomskonstruksjon enn den middelklasseforeldre operer med. Basert på en fremtid for barna full av muligheter er barndommen for middelklassebarna konstruert rundt berikende utfordringer som barna kan strekke seg mot (jfr. for eksempel Stefansen 2008; Stefansen og Blaasvær 2010; Aarseth og Stefansen 2011). Og i lys av dette kan den beskyttede barndommen som er skrevet frem i dette kapittelet fremstå som begrensende for barna. I det videre skal jeg forsøke å vise hvordan vi kan forstå konstruksjonen av en beskyttet barndom som bra for barn her-og-nå, og at dette er meningsfullt i et større perspektiv.



## Hvorfor en beskyttet barndom?

### Verden utenfor hjemmet – en utrygg verden? – Om mødrenes erfaringer og opplevelsen av handlingsmuligheter

Som nevnt i forrige kapittel beskrev flere av mødrene ”livet” som hardt og ikke som en lek.

Forståelsen av ”livet” eller ”verden” var, slik jeg ser det, preget av alvor. Flere av mødrene så ikke på barnas fremtid med letthet.

At ”verden utenfor” kunne oppfattes som et utrygt sted mener jeg fremkom i flere av mødrenes fortellinger. Jeg vil bruke deres fortellinger om skolen som et eksempel på hvordan ”verden utenfor” kunne forstås og oppleves som utrygg/usikker.

Noen av mødrene, som hadde barn som ennå ikke hadde begynt på skolen, sa at de gruet seg til skolestart. Dette handlet om flere ting, men det som ble mest snakket om var frykten for at barna skulle oppleve skuffelser eller rett og slett bli skoletapere. Her snakket flere av mødrene om egne opplevelser med skolen, og om å ikke være skoleflink:

Jeg hater skolen, jeg klarer ikke å gå på skolen. Jeg klarer ikke teori, i det hele tatt. Jeg er kanskje litt mer kreativ da, har jeg skjønt de senere årene. Jeg sitter mye på data med bilder og sånn (Nina-Iren).

Jeg har aldri vært noe sånn glad i å sitte på skolen, for jeg har alltid likt og sitte og tegne og male eller sy og sånne ting. Så skolen har ikke vært helt.. mitt fag på en måte. Jeg er ikke så flink med teori og sånn (Gry).

De andre [i klassen] var sånne som grein hvis de fikk en femmer og sånn, de ville helst ha en sekser. Mens vi, vi jublet hvis vi fikk en treer liksom (Jeanette).

Jeg har ikke akkurat gode minner fra skolen, for å si det sånn (Lene).

Det var ikke bare barnehagen som kunne bli oppfattet som et utrygt eller stressede sted for barn å være. Også skolen var noe som av flere av mødrene ble oppfattet som utrygg. Deres egne erfaringer og opplevelser med skolen kan være en forklaring på hvorfor flere gruer seg til barnas skolestart.

Videre snakket flere av mødrene om frykten for at barna skulle bli mobbet. Nina-Iren forteller at hun selv ble mobbet når hun gikk på barneskolen. Hun husker for eksempel at hun ble mobbet fordi hun hadde en stygg og gammel ransel. Dette, mener hun, burde og kunne

foreldrene hennes gjort noe med. Men hun ble mobbet også for andre ting, ”verre ting” som hun selv sa. Jeg spurte om moren eller noen andre voksne, som lærere, hadde gjort noe for å stoppe mobbingen. Til dette svarte Nina-Iren: ”Nei, hva skulle de gjort?” Slik Nina-Iren, og enkelte av de andre mødrene snakker om det fremstår det nærmest som lovløse tilstander ”der ute”. Og Nina-Iren er en av mødrene som sier at de gruer seg til barna deres skal begynne på skolen, og hun nevner spesielt frykten for at barna skal bli mobbet. Jeg spurte henne hva hun ville gjort dersom hun fikk vite at datteren hennes ble mobbet på skolen. Hun svarer oppgitt at hun ikke har noen anelse. Jeg spurte videre om hun for eksempel ville tatt det opp med læreren. Til dette svarte Nina-Iren:

Nei det tror jeg ikke ville hatt noe å si... Nei, da tror jeg det kan bli verre.. hvis de andre [barna] får vite at jeg har snakka med læreren.. tror det er bedre at de [barna] får ordne opp selv.

Hun tror ikke at hun som mor kunne påvirket situasjonen i riktig retning for datteren, hvis situasjonen først var oppstått. Hun sier videre:

Det er fælt å si det, men jeg vil heller at hun skal bli en mobber enn en som blir mobbet, for å si det sånn. For da kan man i hvert fall gjøre noe med det.

Hva man som forelder kan gjøre dersom barnet blir en mobber sier hun ikke noe om (og jeg fulgte ikke opp spørsmålet). Poenget er at hun tenker seg at det ikke er noe hun kan gjøre dersom barnet hennes blir mobbet. Hun tenker seg ikke at hun kan spille på lag med andre voksne, og få til endringer som gjør at miljøet på skolen kan forbedres. Dette mener jeg kan sammenlignes med Lareaus (2003) beskrivelser av arbeiderklasseforeldrene hun studerte når de i møte med for eksempel barnas lærere (konferansetime), opptrådte ydmykt og underdanig (i motsetning til middelklasseforeldrene i samme studie) og ikke tok opp ting de kanskje egentlig hadde på hjertet, men kun tok til seg og nikket til det læreren sa. De så ikke på situasjonen som et sted der de kunne påvirke eller ytre sine tanker eller bekymringer. Slik fikk de heller ikke de ”rette tingene” til skje på vegne av barna sine. De manglet ifølge Lareau (2003) ”knowledge of how the system works” (s.). Objektivt sett kan man muligens påstå at Nina-Iren kanskje ikke heller har oversikt over hvordan systemet fungerer, eller hvilke kanaler man bør ta i bruk i situasjoner der en ønsker endring. Men subjektivt sett kan det se ut som om hun er overbevist om at hun nettopp vet hvordan verden fungerer. Min tolkning er at slik hun ser det er det ikke noe hun kan gjøre når det først er gått galt og det er ingen å spille på lag med (bortsett fra egen familie, som ektemann), derfor står hun (og mannen eller annen

nær familie) nokså alene med ansvaret for datterens ve og vel. Slik jeg tolker det presenterer Nina-Iren i sin nådeløse forståelse av den harde virkeligheten nettopp en følelse av at ”systemet”/ ”verden” ikke vil jobbe med oss, men mot oss (sånne som oss). Datteren til Nina-Iren må, ifølge moren, hamle opp med de andre barna selv dersom hun skulle bli mobbet, men Nina-Iren kan gjøre det som står i hennes makt for å forsøke å avverge at datteren blir mobbet i utgangspunktet.

Flere av mødrene var opptatt av at de hadde et ansvar med å sørge for at barna deres ikke skilte seg ut – i negativ forstand (jfr. Gillies 2005:845), både ved å gi dem en streng oppdragelse, slik at de oppførte seg, at de var kjent med barns verden og det som til en hver tid rører seg der, samt å passe på at de ikke kunne bli mobbet for ting det var mulig å kontrollere, som at barna ikke hadde rare eller feil klær. De var villig til å gjøre det de kunne for å unngå dette på de områdene der de hadde mulighet til å ta grep. Nina-Iren fortalte om hvordan hun ville gjøre det hun kunne slik at datteren ikke skal bli mobbet når hun begynner på skolen:

Nei..hvis det er Dolce Gabbana-bukser som gjelder, hvis det er det de andre barna har, da nytter det ikke å komme med bukser fra HM (Hennes og Mauritz).

I likhet med mødrene i Reays (2005:107-110) studie vektla mødrene jeg intervjuet viktigheten av å sørge for at alle praktiske sider ved barnas liv var i orden – som rene klær, skolemat osv:

Jeg lager alltid frokost til henne og smører matpakke. Jeg er veldig nøye på at Yvonne alltid har spist frokost, liker ikke at hun skal gå til skolen og ikke ha mat i magen. Jeg er også veldig nøye på at hun har med seg matpakke og gymtøy og sånn. Tanken på at Yvonne skal sitte og se på de andre barna ha gym er helt forferdelig (Ingunn).

Ingen av mødrene ”blandet seg”, som flere sa, i det faglige eller pedagogiske opplegget i barnehagen eller ved skolen. Men de kunne si ifra hvis det var noe de reagerte på av praktisk karakter. For eksempel at barna ikke hadde på seg varme klær når de kom for å hente barnet i barnehagen, og det var kaldt ute.

Ja, jeg har satt mine krav på, at er det kaldt ute, så selvfølgelig skal hun ha hals og ullsokker, og sånne ting. Og det er det en liste på innenfor døren hennes, i skapet, som jeg har skrevet. Og hvis jeg kommer og henter henne, og ser at det ikke er sånn, så sier jeg jo ifra. Så, det har jeg gjort to ganger. Men da har det vært vikarer der (Lene).

Mødrene var, slik jeg forstår det, i stor grad emosjonelt involvert i sine barns hverdag (jfr. Gillies 2006). Og behovet for å beskytte barna mot enkelte arenaer, som fritidsaktiviteter, barnehage og skolesituasjoner, kan forstås gjennom deres blikk på barnet som sårbart og i behov for beskyttelse. Men det kan ikke utelukkes, slik jeg ser det, at mødrenes egne erfaringer med skolen og andre mestringsarenaer gir næring til behovet for å beskytte barnet mot situasjoner som potensielt kan gi dårlige opplevelser.

En annen mulig forklaring på at ”verden utenfor” kunne oppleves som uttrygg og usikker, kan, som jeg har forsøkt å vise, være enkelte av mødrenes forståelse av sin mulighet til å påvirke barnas liv i denne verden. Slik jeg tolker flere av mødrene opplevde de at de ikke hadde noen særlig mulighet til å påvirke eller innvirke på det miljøet barnet deres skulle inn i, enten dette var i barnehagen eller på skolen: ”Jeg er jo bekymra for hvordan det skal gå... Må liksom bare krysse fingrene for at det går bra” (Jeanette).

Det fremsto som om flere av mødrene tenkte seg at hvordan det ville gå med barna ”der ute” var utenfor deres kontroll. Og det som slår meg når jeg hører enkelte av mødrene snakke om ”verden” eller ”systemet” der ute, var at det virket som de ikke følte eller trodde at ”systemet” ville være på deres lag, at ”verden” ikke ville jobbet med dem, men mot dem. Og at de bare måtte ta imot de slag livet gir. Mødrene jeg intervjuet hadde stor kontroll over barnas liv i hjemmet, men ”der ute” fremsto det som motsatt. Gry sa dette om tanken på at datteren skulle forlate redet: ”Det føles som om du skal sende ungen ut på en motorvei med bind for øynene”. Det mødrene kunne håpe på var at barna var tøffe nok og at de hadde oppdratt dem godt nok til at de ville klare seg på egen hånd ute i den store verden.

Å skåne barna fra stress og krav kan handle om mødrenes blikk på barnet, som sårbart og ufullstendig – som becoming (jfr. Qvortrup 1994), dvs som individer som trenger trygghet. Jeg tolker mye av den generelle varheten overfor barna som mødrene utviser til å handle om nettopp deres blikk på barnet – som becoming, som uferdige. Men behovet for å skåne barna fra stress og krav kan også, slik jeg ser det, handle om mødrenes erfaringer fra egen barndom, og eget voksenliv – ideen om hvordan livet blir når du blir stor. Mødrenes erfaringer med skolen, deres egne prestasjoner og vissheten om begrensede muligheter til å hjelpe barna faglig, kan påvirke deres opplevelse av skolen, men også barnehagen – som mestringsarena – som en del av barnas liv som mange gruer seg til, og kan være med på å forklare behovet for å beskytte barna mot kravene til mestring som de oppfatter som sentralt i både barnehage og

skole. Videre mener jeg det er interessant å tolke mødrenes generelle ønske om å skape en så vidt beskyttet barndom for sine barn på en lignende måte som Stefansen og Blaasvær (2010) gjør, der strategier for barneoppdragelsen knyttes til opplevelsen av hvem man selv er, hvilken posisjon man har i en større sammenheng. Og dersom opplevelsen av livet knyttet til det ufaglærte arbeidslivet, som vaskedame, kassadama eller resepsjonist oppleves som stressende og mettet med krav – bare ikke krav man stiller selv, kan behovet for å skape en beskyttet barndom – en ”god barndom” for barna, føles som det beste man kan gi sine barn. Der er de beskyttet fra den mengden av stress og krav som vil komme raskt nok når barna blir store.

### **Oppsummering**

Mødrene jeg intervjuet forsøker å skape en ”beskyttet barndom” for sine barn. Dette innebærer at de er opptatt av å skjerme barna fra enkelte arenaer, personer og aktiviteter som de opplever er utrygge eller mindre bra for barn. De mener barn har det best hjemme med de nære omsorgspersonene. Videre er de opptatt av å skåne barna fra aktiviteter som i deres øyne gir feil type utfordringer, som aktiviteter organisert av voksne. De ønsker å skape en hverdag for barn bestående av mest mulig fri lek, der barn får være barn på egne premisser. Ønsket om å skape en beskyttet barndom for barna kan forstås gjennom mødrenes erfaringer fra og fortellinger om ”verden utenfor”, det som venter barna når de skal forlate redet. Og opplevelsen av begrensede muligheter til å ta grep på vegne av barna ”der ute” kan ytterligere stimulere ønsket om å skape en god barndom for barn – en beskyttet barndom.

## Kapittel 6: Grensedragninger og kulturell motstand

If we are to understand the significance of class we need to take lay normativity, especially morality, much more seriously than sociology has tended to do (Sayer 2005:948).

Debattene om hva moderskapet rommer har vært mange, det samme har debattene om hva ”den gode mor” er. Vi kan forstå debatten om moderskapet som en normaliseringsdiskurs, der ”regler” for ”den gode mor” etableres (Smart 1996 i Ellingsæter 2007:152). Tidligere handlet reglene om barnets fysiske behov, i dag handler de om psykologisk omsorg og oppdragelse. Det er ikke nok å sørge for barnets basale behov for mat og stell, en god mor elsker barnet, men ikke på en hvilken som helst måte, kjærligheten skal uttrykkes på den riktige måten (Ellingsæter 2007:152). Som et resultat av bestemte normer for moderskapets utforming ser man også tendenser til såkalt ”mother blaming”, der kvinner som ikke gjør moderskap på riktig måte fremstår som dårlige mødre.

Flere har påpekt at arbeiderklasse mødre blir stemplet som dårlige mødre i lys av de hegemoniske middelklassenormene for godt moderskap (Gillies 2005; 2006; Reay 2005; Lareau 2003).

Andre har vist hvordan kvinner trekker moralske grenser mot andre kvinner som er mødre på en måte de anser for å være mindre bra (for eksempel Skilbrei 2003, 2004; Faber 2008). Grenser som trekkes opp mellom en selv og andre er som regel tuftet på en ide om moralske forskjeller. Det er symbolske grenser som trekkes opp og hjelper oss å rangere oss selv og samtidig distingvere oss fra andre mennesker (Lamont 1992)

Ifølge Faber (2008:126) fungerer moderskapet som en viktig parameter når kvinner vurderer seg selv og andre: ”Det er bl.a ved at differensiere sig fra andre mødre, at kvindene i interviewene tilskriver sig selv positive egenskaber og positionerer sig.” Skilbrei (2004) viser hvordan arbeiderklassekvinnene i hennes studie trakk grenser mot ”yrkeskvinner”, og hun diskuterer videre om vi kan forstå den sterke motstanden kvinnene i hennes studie utviste mot ”yrkeskvinnene” som en form for kulturell motstand mot middelklassens hegemoni.

Kulturell motstand kan beskrives som en avvisning av den kunnskap som oppleves som hegemonisk kunnskap. Praktiske erfaringer og livsstil i arbeiderklassen kan for eksempel fremheves som de egentlige normer, på bekostning av middelklassens livsstil. Men Som Krange og Skogen (2007) hevder, bør ikke denne motstanden ha et mål i seg selv om ønskede endringer. ”Motstand innebærer

ikke nødvendigvis langsiktige målsetninger om samfunnsendringer. Meningen med kulturell motstand kan i stedet være å oppnå autonomi – å erobre et rom hvor makta ikke kan nå en, et sted der man er herre i eget liv” (Krange og Skogen 2007: 237).

Jeg var nysgjerrig på om jeg ville finne uttrykk for grensedragninger eller kulturell motstand også i mitt materiale. I så fall, hva forteller dette? Hvis jeg finner uttrykk for grensedragninger som peker mot kulturell motstand, kan vi forstå dette som tegn på at, det Skilbrei (2003) omtaler som, en ”autonom arbeiderklassekultur” finnes? Skilbrei (2003:129) siterer Vike, Liden og Lier (2001) som skriver at tilhørighet i et klassemessig fellesskap synes å konstitueres gjennom at det trekkes grenser både oppover og nedover. Skilbrei mener selv det mest tydelige uttrykket for opplevde klasseforskjeller i dag handler om nettopp å trekke grenser, -grensesettingen blir slik et uttrykk for klasseidentitet (Skilbrei 2003:129). Spørsmål som stilles i dette kapittelet er: Distanserer kvinnene jeg intervjuet seg fra andre kvinner ved å posisjonere seg selv som bedre mødre? I så fall på hvilke områder kom dette til uttrykk? Og utviste kvinnene jeg intervjuet motstand mot middelklassens måte å utforme foreldreskap eller moderskap på?

Jeg har lest mitt datamateriale grundig for å se etter eventuelle grensedragninger, og mener at jeg fant uttrykk for dette i flere av de ulike temaene mødrene snakket om. I sitatene i de to foregående kapitlene kan man, slik jeg ser det, flere steder se elementer av grensedragninger. I kapittel fire mener jeg det fremkommer blant annet der mødrene snakker om å være en streng mor som setter grenser, og om å oppdra veloppdragne barn, og hvordan de på samme tid kommenterer foreldre som ikke får til dette i samme grad. I kapittel fem mener jeg det fremkommer elementer av grensedragninger i måten enkelte av mødrene snakker om hvordan de skjerner barnet sitt fra fremmede eller utsetter barnehagestart til det de anser å være passende alder. De tilskriver seg selv positive egenskaper og distingverer seg fra andre måter å være forelder eller mor på. Slike grensedragninger handler, slik jeg ser det, om det moralske moderskapet.

I dette kapittelet vil jeg gå nærmere inn på to temaer som i datamaterialet står ut som spesielt interessante å utforske som uttrykk for grensedragninger.

### **Å ha tid til sitt barn**

Å ha tid til sitt barn er det, det å være mor, handler om, slik disse mødrene snakket om det. ”Hva er vitsen med å få barn hvis du ikke har tid til dem?” Dette ble snakket om som en

prioritering. Man kan prioritere tid med sitt barn eller man kan prioritere bort tid til sitt barn. Å prioritere bort tid til sitt barn kunne være å prioritere jobb eller egne prosjekter fremfor tid med barnet.

I likhet med kvinnene i Skilbreis (2003) studie, som var opptatt av at de som gode mødre var hjemme med barna i stedet for å sende dem i barnehage, eller at de i alle fall prioriterte tid med barna og familien etter jobb, var dette noe mine mødre også snakket om. Slik de snakket om det var tiden etter jobb familietid, og spesielt viktig var det for enkelte av kvinnene å fremheve at de som mødre var opptatt av å få mest mulig tid sammen med barna.

Jeg var alltid nøye med at Yvonne aldri var lenge i barnehagen. Hun var aldri det barnet som ble levert først og hentet sist. Tanken på at de i barnehagen skulle være mer sammen med henne enn jeg.. nei, hun er mitt barn, det er jeg som er moren, jeg er veldig opptatt av å få mest mulig tid sammen med henne (Ingunn).

Ifølge Ellingsæter og Leira (2007:21) var ”mer tid til barn” 1990-tallets dominerende diskurs<sup>4</sup> i familiedebatten. I ”Tidskrise i familien” skriver Ellingsæter (2007:153): ”den gode mor handler i dag i stor grad om kvantitet og tilgjengelighet i forhold til tid med barn. Mengde tid med barnet blir selve symbolet på morskjærligheten”. Videre skriver hun at ”tidskrise” i familien blir oppfattet som et problem blant foreldre med høy utdanning og fulltidsjobb (2007:145-146). Dette til tross for at forskning viser at kvinner med lang utdanning tilbringer mer tid i direkte kontakt med barna sine enn kvinner med kort utdanning<sup>5</sup> (Kitterød 2002 i Skilbrei 2003:219).

Skilbrei (2003) beskriver hvordan arbeiderklassekvinnene i hennes studie oppfattet ”tidskrisen” å gjelde for karrierkvinnene. Det var kvinner med høy utdanning og kontorjobber som ikke hadde tid til familien og barna sine. Mange av kvinnene hun intervjuet jobbet selv fulltid, ofte skiftarbeid og i en jobb de ofte var slitne av etter endt arbeidsdag. Likevel anså de ikke tidskrisen å gjelde dem selv. De trakk på en diskurs om tidsklemme eller tidskrise i dagens samfunn, men mente den gjaldt for middelklassekvinner og ikke dem selv.

---

<sup>4</sup> Jeg anvender begrepet *diskurs* i dette kapittelet på en common sensisk måte og vil ikke koble meg på en diskusjon knyttet til det teoretiske begrepet diskurs.

<sup>5</sup> Jeg mener dette kan henge sammen med blikket på barnet og foreldrenes oppfattelse av sitt ansvar som forelder. I forrige kapittel viste jeg for eksempel hvordan mødrene var opptatt av å ha tid sammen med barna, men at dette ikke betydde at mor og barn trengte å gjøre ting sammen.



Flere av mødrene jeg snakket med jobbet også fulltid, men de snakket ikke om at de hadde liten tid til sine barn, de vektla at de prioriterte tiden etter jobb til barna og familien, og jobbet de skift kunne dette bli sett på som et gode:

Før når jeg jobba på Rimi så jobba jeg jo både dag og kveld da. Men det var egentlig helt genialt, for de dagene jeg jobba seint så kunne jeg være hjemme med Hanna om morgenen, også på kvelden når jeg var på jobb så var jo Martin hjemme med henne (Nina-Iren).

Flere av mødrene snakket om andre foreldre som hadde liten tid til sine barn, dette kunne være ”sånne folk som er veldig opptatt av karriere og sånn”, ”hu advokatdama jeg fortalte om”, ”som kommer løpende for å hente ungen fem minutter før barnehagen stenger”. Eller det kunne være de foreldrene som sendte barna til mange fritidsaktiviteter. Dette ble oppfattet som nesten enda verre, en ting var foreldre som var lenge på jobb, en annen var de som sendte barna på aktiviteter når de heller kunne vært sammen hele familien. Informantene til Skilbrei (2003:) resonnererte på lignende måte: Slik de så det var det spesielt ille med foreldre som sendte barna i barnehage fordi de selv skulle jobbe, dersom de strengt talt ikke var avhengige av å arbeide.

Skilbrei (2003) beskriver hvordan kvinnene hun studerte trakk grenser mot kvinner som de mente prioriterte jobben fremfor familien og barna. Slik hun så det fremhevet hennes informanter seg som moralsk overlegne karrierkvinnene, som dessuten, i deres øyne, ikke var ekte kvinner. Skilbrei tolker kvinnenes fortellinger om eget liv og egne prioriteringer til at de forholdt seg til konkurrerende kvinnelighetsprosjekter. Slik handler grensedragningene om mer enn bare moral knyttet til morsrollen, men også om kvinnelighet i en større betydning (jfr. Gullestad 1984).

Mødrene jeg snakket med var opptatt av å prioritere tid med barna, slik mange av dem snakket om det var tiden utenom jobb og barnehage- eller skole, familietid. De fortalte at de bevisst prioriterte bort egne aktiviteter for å gi rom for tid med barnet. Flere poengterte at de alltid prioriterte barnet fremfor seg selv.

Jeg er ikke den første som leverer og den siste som henter [i barnehagen], for å si det sånn. Og får jeg gå tidligere fra jobb en dag, så går jeg ikke og setter meg på cafe, sånn som jeg ser en del andre mødre gjør, jeg går rett og henter Yvonne (Ingunn).

Slik jeg ser det trekker Ingunn opp grenser både når hun påpeker at hun ikke er en sånn mor som leverer barnet sitt i barnehagen først og henter sist -her mener jeg hun bedriver en form

for posisjonering, og når hun påpeker at hun ser andre mødre sette seg på kafé i stedet for å hente barnet sitt, distingverer hun seg bort fra dette ved å påpeke at det er noe hun ikke gjør. Og igjen handler det om tid med barnet, og Ingunn hever seg på en måte litt over de mødrene som ikke setter ”tid med barnet” som første prioritet.

Tankene om hva et barn trenger og hva en god mor (eller far) gjør for å møte barns behov varierer åpenbart. Når ”tid med barnet” settes opp som det mest synlige tegn på ekte morskjærlighet, vil andre måter å se og møte barnet på kunne oppleves som bleke kopier av ekte kjærlighet. Nina Iren sier:

Du ser jo at det er noen foreldre som prøver å smiske med barna sine, kjøper sånne dyre gaver eller skal plutselig ta med ungen på ferie hit eller dit eller på noe annet spesielt – ungen må oppleve så mye vet du! [sier ironisk] Men det hjelper jo ikke det, når du ikke har tid til ungen i hverdagen.

Jeg tolker Nina-Iren i samme retning som Ingunn. Slik jeg ser det trekker også hun grenser til foreldre som jobber så mye at de må, slik hun ser det, kompensere med å gi barna gaver eller opplevelser, fordi de ikke har tid til barna i det daglige. Og det daglige, det hverdagslige, er slik mødrene snakker om det, det som virkelig gjelder.

For kvinnene Skilbrei intervjuet var det, som nevnt tidligere, viktig å fremheve at det var i hjemmet det virkelige livet foregikk. Hjemmet blir her et symbol på livet knyttet til barn, mann, familieliv og hus og alt det innebærer. Og hjemmet forstås som den viktige arenaen i livet, i motsetning til jobben. De kvinner som velger bort ”hjemmet” til fordel for jobben eller karrieren er kvinner som Skilbreis informanter markerer sterk avstand til. Også Gullestads (1989:188) informanter hadde lignende tanker om moral knyttet til hjemmet versus jobb: ”It is wrong if women lives at work and the home is only a place where she is” (i Skilbrei 2003:215).

Ifølge Skilbrei (2003) kan det å erkjenne at man har en lav posisjon i samfunnet, målt etter objektive kriterier, gi en subjektiv erkjennelse av det samme. Dette kan også, ifølge Skilbrei, være utgangspunkt for etableringen av alternative verdssystemer.

Familielivet kan sies å ha en viktig symbolsk betydning i kvinnenens liv. Gjennom moderskapet skapes en sterk identitet. Morsidentiteten kan tenkes å være annerledes for arbeiderklasse mødre enn for middelklasse mødre. Som Skilbrei (2003:) sier: hvis du velger mellom å være hjemme med barna eller sitte i kassa på Rimi, er det lett å forstå at noen velger

å være hjemmeværende. Deres identitet er kanskje sterkere som mor enn som kassadame, og jobben med å være hjemme virker mer meningsfull.

Mødrene i min studie fremhever verdier som familie og barn og vektlegger mors helt spesielle rolle i forhold til barnet. De er opptatt av at de er gode mødre og at de prioriterer barna sine høyt, høyere enn en del andre foreldre, kan vi anta at de mener. På den måten trekker de grenser mot kvinner som ikke strekker til på disse områdene i deres øyne. Grensedragningene handler, slik jeg ser det, om hva som regnes som det gode eller anstendige moderskapet. En måte å heve seg over middelklassekvinnens deltakelse og karriere i yrkeslivet på (slik kvinnene i Skilbreis studie helt konkret gjorde), er å peke på sider ved moderskapet der middelklassemødrene har en akilleshæl; grenseløs tid til sine barn.

I likhet med en av Skilbreis informanter som sier: ”De over kan kanskje kjøpe all verdens fine ting til barna sine, men de kan ikke kjøpe tid” (2005: 60), er Ingunn inne på det samme når hun sier: ”Det er jo tiden vår de [barna] vil ha, ikke dyre gaver eller fancy opplevelser”.

### **Hvordan blir man en god mor?**

I det videre skal jeg trekke inne et tema, der flere av fortellingene mødrene presenterte er interessante å diskutere som uttrykk for grensedragninger og kanskje også motstand?

Når jeg spurte mine informanter om hva som skulle til for å bli en god mor så de fleste spørrende på meg. Jeg fulgte opp med spørsmål om hvor de hentet sine ideer og idealer fra. Mange svarte at de gjorde som mor hadde gjort og at de spurte moren sin dersom det var noe de lurte på. Det kunne også hende at de overhørte noen tips her og der blant venner og kjente. Deretter stilte jeg et spørsmål som fikk flere av mødrene til å reagere overraskende sterkt: Har du lest mange bøker om barn og barneoppdragelse og sånn?

I de fleste bokhandlere finner man bøker om barn, graviditet og foreldreskap. De store kjedene har som oftest egne hyller med bøker sortert under temaer som: graviditet, barnets utvikling, mor og barn, mat for barn osv. Foruten bokhandlene finnes mange nettbokhandlere og bokklubber, i tillegg til nettsider som omtaler graviditet og foreldreskap og som og reklamerer for bøker om barn og barneoppdragelse. De store forlagene kan skilte med flere hundre boktitler som omhandler graviditet, barns utvikling og tips til foreldre. På Gyldendals bestselgerliste som inneholder ca tjue titler, finnes tre bøker om svangerskap og barneoppdragelse. CappelenDamm har en egen kategori for foreldre og barn på sin startside.

Hvis man ønsker ”å krype opp i stolen med et pledd og kose seg med en bok om barnet”, som en av nettsidene lokker med, kan man handle bøker som: Foreldre for første gang, Barnet fra fødsel til 6 måneder, Planlegg svangerskapet, Foreldreboka, Forstå barnet ditt 0-2 år, ABC for spedbarnsforeldre, Ett skritt foran – gode råd til foreldre, Kunsten å lose et barn, Hvorfor gråter barnet?, Se hva jeg kan – lek, læring og utvikling 0-7 år , Småen, 0-2 år, utvikling, omsorg, utfordringer, Barnet fra 1-2 år, Barnet fra 2-3 år osv, osv.

Ingen av mine informanter har lest en eneste bok om svangerskap og barns utvikling, om barneoppdragelse eller hvordan å bli en god mor. De fleste stiller seg helt uforstående til denne litteraturen. De kjenner få eller ingen som har lest sånne bøker, og vet ikke helt hvem de er, de som leser sånt. Men hvis de skal tippe så tenker de seg at det er jenter eller kvinner som kanskje aldri har skiftet en bleie før, eller som kanskje ikke har en mor de kan spørre om hjelp. Når de skal forsøke å tenke over hva de tror kvinner som leser sånne bøker er ute etter å lære, fokuserer de utelukkende på praktiske ting, som å skifte bleie, hvor ofte barnet skal ha mat og så videre. Personlig mener de fleste at sånne bøker er helt unødvendig, at det å bli mor er den mest naturlige ting i verden og at det meste går av seg selv. I tillegg synes de fleste at de fikk mer enn nok informasjon på helsestasjonen. De tror ikke man blir noen bedre mor av å lese bøker, snarere tvert imot, flere sier at de tror man kan bli forvirret av å lese så mye og kanskje oppleve å føle seg som en dårlig mor dersom ting ikke stemmer i virkeligheten med det som står i bøkene.

Flere av mødrene trakk i sine fortellinger på det jeg har kalt en naturlighetsdiskurs rundt det å bli mor og oppdra barn. Og logikken var den at fordi det å bli mor er helt naturlig burde det være helt unødvendig å måtte lese bøker for å skjønne hvordan man skal gå frem som mor.

Ingunn sa dette:

Nei jeg har aldri lest noen sånne bøker, herregud, hvorfor skal man det? Det er jo dette vi er skapt til å gjøre. Vi er jo laget for å være mødre. Det er jo helt naturlig og da tror jeg at man finner ut av ting på en naturlig måte også. (...) Jeg tror at mødre og fedre som bruker mye tid på sånne bøker og følger andres råd nesten sånn blindt da, kanskje kan føle seg litt sånn mislykket hvis det ikke fungerer hos dem. (...) Jeg har jo fått en del råd opp igjennom, men ofte har jeg ikke tatt de til meg, jeg har funnet egne måte å gjøre ting på som, som jeg synes har vært bedre. Også har jeg jo spurt moren min mye da, i hvert fall i starten. Da var det veldig godt å ha mamma her. (...) Jeg tror, hvis man bare følger sånne ekspertråd så kan det fort bli feil. Vi er jo skapt for å være mødre, jeg tror man bare må gjøre det som føles intuitivt riktig.

Ingunn mener det fort kan bli feil hvis man følger ekspertråd, og at det er bedre å følge den naturlige intuisjonen. Det kan tenkes at ekspertråd blir betraktet som noe som ikke er fremkommet på en naturlig måte, at eksperter ikke blir betraktet som mennesker med egne erfaringer, men som noe rent teoretisk. Og slik jeg tolker det Ingunn sier mener hun at erfaringsbasert kunnskap er bedre og mer naturlig enn ekspertkunnskap.

I likhet med Ingunn, og flere av de andre mødrene, mente også Lene at bøker om barn og moderskapsutforming burde være helt unødvendig:

Altså, du kan ikke lese deg til i en bok hvordan du skal være en mor. Jeg har ikke lest en eneste bok, og det instinktet det kommer med en gang du føder, og etter det, tre, fire uker, så har det bare dettet inn, det detter inn av seg selv, det er det morsinstinktet. Også er det at, skal du lese en bok for at du da, her står det en fasit, eller sånn kan du gjøre det, for og ikke feile. Men, man lærer jo av feilene sine, og man skal feile, for å lære å bli bedre selv... jeg, jeg synes det er helt hull i hodet.

Lene forteller videre at søsteren hennes fikk en sånn bok en gang, i gave. Det var søsterens svigermor som hadde kommet på besøk etter at Lenes søster hadde født sitt første barn. Lene var også til stede når Hilde (søsteren) fikk boken. Slik forteller hun om hendelsen:

Søsteren min fikk en bok av svigermoren sin, en sånn "lær og kjenn ditt barn"-bok, eller noe sånn. (..) så ser hun på meg, så lukker hun igjen øynene sine, så sier hun –jeg sa at jeg ikke ville ha noe sånt. Og Andreas (mannen til søsteren) da, ble jo dritt lei seg, for det var ikke det moren skulle kjøpe, og det ble bare helt feil.

Lene forteller videre at hun ble veldig sint og sa dette til søsterens svigermor: "vet du hva, den boka kan du bare ta med deg hjem, den skal ikke [være] her!" Og til dette hadde søsterens svigermor forsøkt å forklare gavekjøpet med: "nei det var kanskje dumt, men jeg, det første barnet, du vil jo gjøre alt riktig". Til dette hadde Lenes søster svart:

Ja, men for det første så er jeg vokst opp med barna til Lene, og det morsgreiene det kommer, alle sier at det detter på plass av seg selv. Og er det noe jeg ikke er sikker på så ringer jeg til jordmoren min, eller så ringer jeg til noen som har barn, og bare spør om –er det mulig å gjøre det på den måten eller den måten, eller har du kanskje en bedre måte?

Lene avslutter historien slik: "ah, nei da syntes hun [svigermoren] at hun selv var dum da, som hadde gitt bort den der dumme boka, for hun hadde ikke tenkt på det på den måten. Men jeg, de bøkene synes jeg er helt hull i hodet".

Min tolkning av Lenes fortelling er at svigermoren til søsteren gjorde en fornærmende handling når hun gav en bok til søsteren som nettopp var blitt mor. Det kan tenkes at

svigermorens handling var fornærmende fordi å gi bort en bok til en mor hvor hun kan lese seg til hvordan hun skal bli kjent med barnet sitt er å diskvalifisere henne som morsemne. Hvis man tenker seg at alle kvinner har et morsinstinkt og at dette faller på plass av seg selv etter en bestemt tid, vil det ikke da være helt overflødig med en bok? Insinuerer giveren av boken at hun ikke tror denne kvinnen vil bli en god mor på naturlig måte?

Lene syns sånne bøker ”er helt hull i hodet”. Kan det tenkes at de representerer en trussel mot den måten å være mor på som disse kvinnene er? Kvinnene jeg snakket med fremhever at morsinstinktet er noe du har i deg, og det er dette som gjør deg til en god mor eller ikke. Det å lese seg til hvordan man blir en god mor er, slik disse kvinnene ser på det, ikke det ”det å være en god mor” handler om. I likhet med Ingunn, og flere av de andre mødrene, trekker også Lene på det vi kan kalle en naturlighetsdiskurs knyttet til moderskapets utforming. Og Lene syns i likhet med Ingunn å mene at den erfaringsbaserte kunnskapen, enten den kommer fra jordmoren, slekt og venner, eller egne erfaringer, er bedre enn den kunnskapen man kan lese seg til. Lene har mange rundt seg som hun lærer av og deler med, og det er i samspillet mellom morsinstinktet, egen utprøving og råd fra nær familie og venner at moderskapet modnes og utvikles.

Hvordan man forstår barns behov legger føringer for ansvaret man opplever å ha som forelder. Flere av mødrene mener at det finnes så mye informasjon om alt mulig overalt, og at det fort kan bli forvirrende å forholde seg til. Og i denne sammenhengen er det vel, ifølge mødrene, strengt talt unødvendig for de fleste å måtte lese seg til dette? Nina-Iren sier:

Nei jeg har ikke lest noen sånne bøker, jeg kjenner ingen som har gjort det tror jeg. Men jeg kjøpte en sånn bok til mannen min en gang, ”pappa for første gang” eller noe sånt. Men det var en sånn morsom bok da, han forklarer litt annerledes. Jeg vet ikke hvem som kjøper de andre bøkene. Man får jo så mye informasjon og sånne brosjyrer på helsestasjonen, og det er jo bare å spørre der. Også har jeg brukt litt internett, dinbaby.no og sånn. Men jeg vet ikke om internett bare er bra, med alt, hvis man begynner å undersøke noe så er det jo motstridende overalt. (...) Men jeg hadde jo greie foreldre da, så jeg kunne spørre moren min. Men hva hvis du ikke har det da? Hva gjør du da? Da må du jo kjøpe en bok. Men jeg hadde ikke behov for å lese noe. Når de er så små så gjør de jo ikke annet enn å sove og drite og spise. Så det er vel mye det folk lurar på da, når skal de ha mat? Hvor mye skal de ha? Men det står jo mye om det i det materialet du får gratis, så hvorfor noen har behov for ytterligere informasjon det vet jeg ikke. Noen er kanskje bare kunnskapshungrige. Men jeg tror ikke man blir noe bedre av det.

Hva gjør du hvis du ikke vet hvordan du skifter en bleie og ikke har en mor du kan spørre om hjelp? Jo, da må du nesten kjøpe en bok. Denne moren avviser ikke at bøker kan ha en

nytteverdi, men hun ser bøkene som selvhjelpsbøker til mødre som er helt uvitende og ikke i stand til å ta vare på et barn nærmest. Det er de jentene som ikke kan noe som helst om barn og som ikke har et greit forhold til sin mor som trenger disse bøkene. Hun antar at bøkene primært inneholder informasjon om amming og bleieskift, og det er jo ikke noe hun trenger å lese om, det kan hun jo. Samtidig antar hun at slike bøker er tunge og kjedelige, kanskje veldig teoretiske, og det er ikke noe hun oppsøker.

### **Moderskapet –noe som detter på plass av seg selv?**

Det kan virke rart at mødre i mitt utvalg så bastant snakker om moderskapet som noe som går av seg selv, altså som en kroppslig, biologisk form for moderskap. Men når vi ser etter hva de fokuserer på som mors rolle i forhold til barnet i den tidlige fasen handler dette nettopp om barns basale behov for mat og stell. Mødrenes syn på barnet legger føringer for hvordan de oppfatter sin rolle som mor. Et barn som i ”ikke gjør annet enn å sove, drite og spise” trenger en mor som vet hvordan disse behovene hos barnet dekkes. Og dette vet disse mødre, og som flere sa – er de usikre spør de bare moren sin, eller noen andre de stoler på.

Men også disse mødre er påvirket av normer for moderskap. Kanskje forholder de seg her aktivt til to ulike kulturer. På den ene siden gjeldende normer innenfor deres sosiale krets, som familie, spesielt mor, og venner. Når mødre sier at de ikke kjenner noen som har lest sånne bøker, eller at ”alle sier at morsinstinkt detter på plass av seg selv”, kan dette tyde på at de inngår i et sosialt landskap med homogene ideer og praksiser rundt disse temaene. Å beskrive morsrollen som et instinkt, der det meste går av seg selv i forhold til barnet står i kontrast til ”kravene til dagens moderskap”, jamfør tidligere betegnet som å elske barnet på den rette måten (Ellingsæter 2007). Hvordan gjør man det? Hvis det finnes riktige måter å gjøre noe på, må det også finnes måter som ikke er riktige. Og fordi dette er sosialt og kulturelt betinget kan det neppe være noe som bare kommer naturlig av seg selv.

Men for disse mødre kan det virke som om det gjør nettopp det. De vektlegger at moderskapet utvikles naturlig av seg selv, men vi kan tenkes oss at dette er noe som skjer innefor gitte sosial og kulturelle rammer, som nettopp legger føringer for utviklingen av moderskapet. Og disse mødre forholder seg til en sosial kontekst der moderskap og barneoppdragelse ikke blir oppfattet som et prosjekt, som i dagens middelklassefamilier (jfr. Vincent & Ball 2007), men som en av mange naturlige sider ved livet, (jfr. Gullestad 1984:123). Og i familie eller venners samvær gis råd og hjelp som gjør at moderskapet går av seg selv, og slik reproduseres også idealer fra tidligere generasjoner.

Når enkelte av mødrene samtidig reagerer så negativt på mitt spørsmål om de har lest bøker om moderskap eller barneoppdragelse, kan det virke som om de forholder seg til en annen norm, som befinner seg utenfor deres sosiale landskap, en hegemonisk samfunnsnorm.

### **Avsluttende diskusjon: Motstand mot middelklassehegemoniet?**

At ingen av mødrene jeg snakket med har lest en eneste bok om barn og moderskap kan skyldes at de ikke er glad i å lese bøker. Som vi så i forrige kapittel hadde flere av mødrene et ugreit forhold til skolen og det de kalte teori. At de ikke har oppsøkt bøker om barn og foreldreskap kan skyldes den enkle grunn at å lese bøker ikke er noe de finner naturlig.

I motsetning til mange middelklassekvinner som, gjennom utdanning og jobb, er vant til og i stor grad å innhente informasjon gjennom tekst og bøker, er arbeiderklassekvinnene mindre vant til dette, samtidig som flere har et negativt forhold til ”teori”. De ser på kunnskap som noe man erverver seg gjennom praksis, gjennom å prøve og å feile, og ved å lære av andre, gjerne familie og venner, som man stoler på.

Ved å ta avstand fra en tilnærming til moderskapet som innebærer å søke informasjon i bøker og gjennom eksperter, distanserer de seg trolig fra kvinner som kanskje ”må lese bøker for å skjønne hvordan de skal skifte en bleie”. Slik kan de på en måte heve seg litt over denne ”hjelpeløsheten” og setter standarden for hvordan de mener man bør gå frem som mor.

I stedet for å si –hæ, burde jeg ha lest bøker om dette? Sier de, -nei, herregud, hvorfor skal man det! Og -de der bøkene, synes jeg er helt hull i hodet! De tar kontroll over temaet ved å vise motstand mot noe de selv ikke er en del av, en lesende, informasjonsslukende ekspertiseoppsøkende elite, -middelklassen. Når de ikke sier, -hæ, burde jeg det? Eller -nei det har jeg ikke gjort, jeg burde kanskje ha gjort det? Viser de styrke i stedet for svakhet. De legger seg ikke flate og er ikke ydmyke for en kultur som er relativt godt utbredt i samfunnet for øvrig. De viser heller motstand mot den, og sier seg uenig. Slik inntar de en posisjon som jeg mener gir dem mulighet til å skape et rom for autonomi.

Skilbrei diskuterer i sin studie (2004:83-84) om den eksplisitte motstanden mot middelklassekvinnens utforming av moderskapet og kvinnerollen kan tolkes som en form for kulturell motstand mot middelklassens normative idealer.

Avvisning av ekspertkunnskap og mekanismer som er i spill knyttet til klasse er beskrevet at flere forskere. Skogen og Krange (2010:161) trekker særlig frem Lysgaards Arbeiderkollektivet (1961) og Willis Learning to Labour (1977) der dyrkingen av praktisk



erfaring og forakt for skrivebordskunnskap er gjennomgående. Studiene gir, ifølge Skogen og Krange, innsikt i hvordan offisiell kunnskap avvises av folk i underordnede posisjoner, og hvordan denne avvisningen blir et viktig element i forhold til selvhevdelse og identitetskonstruksjon. ”Det handler om gutta på gølv et som harselerer over ingeniørens dårskap og upraktiske løsninger, og om arbeiderklasseungdom som avviser skolens ”pedagogiske paradigme”, som går ut på at alle kan lykkes i livet, bare de tar skolen alvorlig og skaffer seg en god utdanning” (Skogen og Krange 2010:161).

Kan man tolke mødrene i min studie sin motstand mot ekspertkunnskapen, og måter å gjøre foreldreskap på som de ikke ville gjort, som en motstand mot middelklassen og dens hegemoniske makt til å avgjøre normene for moderskapsutforming og hva som er god barneomsorg?

Skilbrei (2004) skriver at hun opplever den sterke motstanden kvinnene i hennes studie utviste som en protest mot middelklassens verdier. Jeg mener enkelte av utsagnene til ”mine” mødre på lignende måte kan ses som en protest mot middelklassens verdier, en protest mot måter å utforme moderskapet eller foreldreskapet på som middelklassen typisk gjør.

Ved å ta avstand fra å lese bøker om hvordan man skal være mor, mener jeg de på en måte forsøker å heve seg litt over de kvinnene som må lese seg til hvordan barn skal håndteres. Hadde de sagt –nei jeg har ikke lest noen bøker, det burde jeg kanskje ha gjort?, hadde de stått i fare for å fremstille seg selv som dårlige mødre. Det er det naturlig nok viktig å unngå. Samtidig som de inngår i et sosialt univers der det til stadighet bevises at bøker og ekspertkunnskap er overflødig.

Skilbrei (2003:130) viser til en studie av Reynolds, der informantene i studien forholdt seg til både en objektiv og en subjektiv forståelse av klasse. De var klar over at det eksisterte et offisielt klassehierarki, det objektive, men beholdt likevel sitt eget, det subjektive. Også informantene i Skilbreis studie artikulerte en egen forståelse av klassesystemet etter egne kriterier, men de viste på samme tid at de også forholdt seg til et offisielt hierarki (Skilbrei 2003:130).

Kvinnene jeg snakket med kjenner til ekspertlitteraturen, de kjenner til sider ved barneoppdragelse og foreldreskap som er annerledes enn måten de selv gjør ting på. Men de er ikke resignerte i forhold til sine muligheter som mor og sine muligheter for å gi barna en god oppvekst her og nå. Snarere tvert imot mener de at de kan tilby barna mer enn en del

andre mødre kan, for eksempel de som jobber veldig mye eller de som ikke er så flinke med barn (de som må lese seg til alt for eksempel). Men de har likevel et behov for å poengtere at de synes sider ved det vi kan kalle middelklassetilnærmingen til moderskapet og barneoppdragelsen, som å oppsøke ekspertlitteratur og å oppdra barn etter en dialogisk, forhandlingsbasert oppdragermodell (jfr.kap.4), som unødvendig eller mindre bra. Slik jeg tolker dem, kan enkelte av utsagnene fra arbeiderklasse mødre ses som et behov for å markere avstand til en kultur de ikke vedkjenner seg, kanskje fordi de ikke har tilgang til den kulturen og det er de klar over. Det er ikke sikkert de ønsker tilgang til denne kulturen, men jeg tror de oppfatter den som legitim og sterk i samfunnet, nettopp fordi bærerne av den er personer med integritet og anseelse, -som eksperter. Men jeg tror kvinnene jeg snakket med velger å gjøre som de gjør (som vist i de foregående kapitlene) fordi de helhjertet mener det er det beste for deres barn, og at den kulturelle diskursen om moderskap som de tilhører står såpass sterkt at den på mange måter veier tyngre enn en "hegemonisk normativ enighet" om hva en god mor er i dag. Mødrene jeg snakket med forsøker ikke å bli som middelklassemødrene. De er heller opptatt av å ta avstand fra kvinner som jobber så mye at de ikke har tid til barna sine, eller kvinner som må lese bøker for å skjønne hvordan de skal gå frem som mødre. Og jeg mener de fremstiller seg selv som de moralsk overlegne. Mødrene bedriver, slik jeg ser det, et distinksjonsarbeid, samtidig som de gjør ting på en måte som i deres øyne fremstår som det beste og mest naturlige.

Når Ingunn sier: "jeg skjønner meg ikke på de foreldrene som driver med sånn fri barneoppdragelse, jeg tror barn må ha litt tøyler, jeg tror de foretrekker det" (kap. fire), handler nok dette, slik jeg tolker det, om overbevisning. Når hun sier at hun ikke er en sånn mamma som setter seg på kafé i stedet for å hente datteren i barnehagen, sånn som en del andre mødre gjør, eller oppvarter barna med så mye "fancy opplevelser", mener jeg hun trekker grenser mot måter å være mor på som hun mener er mindre bra. Og hun fremstiller sin måte å gjøre moderskap på som moralsk overlegent det de mødrene gjør som sitter på kafé, som jobber for mye eller som "smisker med barna". På den måten kan det tenkes at hun kommenterer middelklassens moderskap, gjennom et behov for å heve seg over det, samtidig som hun understreker sin egen overbevisning om et godt moderskap, basert på egne opplevelser og erfaringer.

### **Oppsummering**

Kvinnene jeg intervjuet trekker grenser mot kvinner som "gjør" moderskap på en måte som de mener er mindre bra, og posisjonerer seg på den måten som bedre mødre.

Grensedragningene kommer spesielt til uttrykk når mødrene snakker om "tid" og hva som er best "kunnskap om barn". Slik de ser det er det en del kvinner som ikke prioriterer tid med barna sine. Videre mener de at den erfaringsbaserte kunnskapen om barn og moderskap er bedre og mer naturlig enn "ekspertkunnskap". Og slik jeg ser det kan motstanden flere av kvinnene utviser mot "ekspertkunnskap" forstås som en form for kulturell motstand mot middelklassens måte å utforme foreldreskap eller moderskap på.

## Kapittel 7: Avsluttende betraktninger

Moderskapet i arbeiderklassen fremstår, både i mine og tidligere studiers analyser, som ganske annerledes enn foreldreskapet i middelklassen, slik det er beskrevet i foreliggende forskning. Middelklasseforeldreskapet beskrives som ”hands on” i forhold til barna, og hverdagen middelklasseforeldrene legger opp til for barna som både voksenstyrt og barnesentrert. Årsaken til dette er den konstante beredskapen middelklasseforeldre forstås å innta i forhold til å følge opp sine barns bevegelser (Stefansen 2008a,b). I kontrast til dette er arbeiderklasseforeldres forhold til barna blitt beskrevet gjennom metaforene nærhet og distanse (Gullestad 1984). Distansen i dette tilfellet kan forstås gjennom hvordan mødrene i Gullestads studie lot barna leke ute alene, uten tilsyn og uten innblanding fra de voksne. Og Lareau (2003) lar begrepet *naturlig utvikling* beskrive den kulturelle logikken som ligger til grunn for arbeiderklasseforeldrenes utforming av foreldreskapet. Logikken innebærer i følge Lareau at utover å legge til rette for en hverdag der barnas utvikling får gå sin gang, var det ikke spesifikke grep foreldrene mente de måtte ta. På den måten kan foreldreskapet fremstå som mindre ”hands on” enn det gjør i middelklassen.

Jeg vil på bakgrunn av min studie argumentere for at arbeiderklassemoderskapet kan forstås som nettopp ”hands on”, ikke i forhold til kultiveringen av barna, men i forhold til oppdragelsen. Videre mener jeg dette også kan leses inn i mødrenes fortellinger om barna som små og sårbare, som ”becomings” (Qvortrup 1994), der mødrene nettopp er ”på” for å sørge for at barndommen sett fra barnas sted fremstår som trygg og forutsigbar. Jeg mener at den hverdagen mødrene skaper for barna sine kan forstås som både barnesentrert og voksenstyrt. Men på ganske andre måter enn middelklassebarnas hverdag.

Middelklasseforeldrene kontrollerer og overvåker barnas lek, og på den måten skaper de en voksenstyrt hverdag for barna. Samtidig er de også opptatt av å følge barnas bevegelser og det foreldrene opplever som barnas initiativ (Stefansen 2008a), og slik fremstår hverdagen som barnesentrert.

Arbeiderklasseforeldrene i min studie er ikke opptatt av å kontrollere utformingen eller innholdet av barnas lek, men de er opptatt av å legge til rette for det de oppfatter som bra for barna å gjøre, dvs. mest mulig fri lek, og lek fremfor det som oppfattes som voksenaktiviteter. Slik mener jeg hverdagen utformes som barnesentrert. Videre er de ikke som middelklasseforeldrene opptatt av å følge opp eller være på ”alerten” i forhold barnas initiativ.

De er heller opptatt av å sette grenser og etablere strenge regler og faste rammer, som er bestemt av de voksne – foreldrene. På den måten mener jeg barnas hverdag fremstår som voksenstyrt.

Min oppfatning er at moderskapet, slik det fremstår i mitt materiale, er mer ”hands on” enn det foreldreskapet som er blitt beskrevet i tidligere forskning på arbeiderklasseforeldre (for eksempel Gullestad 1984; Lareau 2003). At det fremstår som annerledes kan skyldes at min studie er basert på åtte mødres fortellinger, og at jeg derfor ikke kan si noe om alle arbeiderklassemødres måte å ”gjøre” moderskap på. Videre er for eksempel Gullestads studie mer enn 25 år gammel, og Lareaus studie er gjennomført i USA, et land som skiller seg fra Norge på flere områder, kulturelt og sosioøkonomisk. Likevel er likhetene mellom studiene større enn forskjellene, og dette mener jeg som nevnt bygger opp om hypotesen om foreldreskapet som klasserelatert praksis.

Det kan imidlertid tenkes at en utvidet forståelse av arbeiderklassens kulturelle logikk er rimelig.

### **Naturlig utvikling – en dekkende metafor for arbeiderklassens omsorgslogikk?**

Som nevnt er Lareau en av de mest innflytelsesrike forskerne på feltet foreldreskap og klasse, og hennes studie *Unequal Childhoods* (2003) har inspirert mange forskere, også norske, og meg selv inkludert. Hennes arbeid er mye sitert og hennes analytiske begrepspar; intensiv kultivering og naturlig utvikling, benyttes som forståelsesramme av mange forskere som studerer foreldreskap i en klassekontekst.

Det er tydelig at spesielt begrepet *intensiv kultivering*, som beskriver den kulturelle logikken i middelklassen, treffer godt. Mange studier viser som sagt til lignende funn og analyser. Også begrepet *naturlig utvikling* er svært interessant og treffende, flere bekrefter lignende forståelser (Gullestad 1984; Vincent og Ball 2006; Gillies 2005; Stefansen og Blaasvær 2010). Men som jeg har vist i kapittel tre er ikke begrepet naturlig utvikling dekkende nok til å beskrive den kulturelle logikken som ligger bak utformingen av moderskapet i min studie. Jeg mener begrepet mangler en dimensjon og jeg vil forsøke å tydeliggjøre hvorfor jeg mener begrepet ikke er optimalt.

Slik jeg leser Lareaus begrep naturlig utvikling mener hun at den kulturelle logikken i arbeiderklassen kan forstås på følgende måte: Hvis foreldrene legger til rette for det helt nødvendige for barna, vil resten gå av seg selv, fordi barnets utvikling forstås som noe som

nettopp skjer av seg selv. Lareau beskriver ”det helt nødvendige” som mat, klær, kjærlighet og omsorg og et tak over hodet osv. Videre inneholder studien ”Unequal Childhoods” mange beskrivelser av arbeiderklasseforeldre som sanksjonerer sine barns oppførsel på ulike måter.

Poenget mitt er at jeg mener denne dimensjonen ved utformingen av foreldreskapet muligens undervurderes, og at man kan diskutere om den burde innlemmes i forståelsen av ”det helt nødvendige”. På den måten kunne arbeiderklassens kulturelle logikk blitt beskrevet gjennom metaforen: *naturlig utvikling, nødvendig forming*.

### **Koblingen mellom klasse og foreldreskapspraksiser**

Det bildet som er analysert frem av moderskapet i arbeiderklassen i min studie bekrefter tidligere forskning på arbeiderklasseforeldre og arbeiderklassekvinner, og bringer samtidig frem nye dimensjoner. Samtidig står arbeiderklassemoderskapet som her er skrevet frem i kontrast til mange av studiene som foreligger om middelklasseforeldre. At studiene bekrefter tidligere forskning på arbeiderklassen og samtidig utgjør en kontrast til middelklasseforeldreskapet, slik dette er beskrevet i foreliggende forskning, mener jeg rimeliggjør at utforming av foreldreskap og moderskap kan forstås som en klasset praksis. Med det mener jeg at det å ”gjøre foreldreskap” samtidig innebærer å ”gjøre klasse” (jfr. Stefansen og Farstad 2008).

Det er ikke gitt på hvilken måte mine informanters klasseposisjon har betydning for hvordan de utformer moderskapet. Men med utgangspunkt i Bourdieus habitusbegrep, og andre forskeres forståelse og anvendelse av klassebegrepet, har jeg forsøkt å legge til grunn en ide av koblingen mellom sosial posisjon og utformingen av moderskapet som innebærer at den kulturen man er sosialisert inn i, de rammene man lever sitt liv innenfor, og forståelsen av hvem man er og hvilke handlingsmuligheter man har legger føringer for hva man som oppleves som naturlig, riktig og den beste måten å utforme moderskapet på.

### **Et uendelig eller et mer begrenset ansvar?**

Middelklasseforeldreskapet er blitt beskrevet som et uendelig ansvar. Det er foreldrenes ansvar for å sørge for at barnet når sitt potensial det her siktes til (Stefansen 2008a).

Sammenlignet med dette grenseløse ansvaret kan arbeiderklasse mødrenes ansvar fremstå som mer begrenset. Arbeiderklasse mødrene har et stort ansvar med å sørge for å oppdra barna og gi dem en god og trygg barndom, men opplevelsen av ansvar kan synes å ha en grense til de

sider ved barnas liv som foregår hjemme (jfr. Stefansen og Skogen 2011). Opplevelsen av ansvar kan på den måten forsås som å stoppe etter at barna har vokst til. Dessuten er ansvaret knyttet til det som kan oppleves som mer målbare oppgaver. Det kan fremstå som lettere å slå seg til ro med at man har fått til å forme veloppdragne barn, hvis dette er målet, enn at man har klart å kultivere barn til å bli den beste utgaven av seg selv – for hva er egentlig dette, antakelig noe nokså grenseløst, som Stefansen så treffende påpeker.

Som nevnt kan arbeiderklasseforeldreskapet forstås som et mer begrenset ansvar enn middelklasseforeldreskapet, ut i fra argumentasjonen ovenfor. Jeg vil likevel drøfte om man kan forstå arbeiderklasseforeldreskapet som et uendelig ansvar, om enn med et helt annet innhold enn ansvarsbeskrivelsene som gjøres av middelklasseforeldreskapet.

Der middelklasseforeldre, ifølge foreliggende forskning, i stor grad spiller på lag med ”eksperter” – som leger, lærere, psykologer og pedagoger, og på den måten kan sies å ha disse på sitt lag i utformingen av foreldreskapet, mener jeg det fremstår som om arbeiderklasseforeldre (jfr. Lareau 2003) ikke opplever å ha ”ekspertene” på sin side. Slik kan barneoppdragelsen for arbeiderklasseforeldrene oppleves som et uendelig stort ansvar med å få på plass de nødvendige ”egenskapene” ved barnet før det blir stort nok til å entre ”verden der ute” alene. Når barnet først har forlatt redet fremsto det som nevnt som lite mødrene opplevde at de kunne gjøre for å hjelpe barna i vanskelige situasjoner knyttet til nettopp ”verden der ute”. Og følelsen av å slippe ungen ut på en motorvei med bind for øynene, mener jeg sier noe om maktesløsheten foreldrene kan oppleve i forhold til å kunne påvirke barnas liv. Opplevelsen av verden som utrygg og hard kan forstås å fordre et uendelig ansvar for å forme barn som er trygge, veloppdragne og tøffe nok til å klare seg på egen hånd ”der ute”. Jeg mener det er rimelig å tolke den strenge og konsekvente oppdragelsen av barna som et uttrykk for ansvarsfølelse knyttet til nettopp å få på plass disse egenskapene. Og når verden fremstår som ubarmhjertig, kan dette oppleves som et uendelig ansvar, ikke uendelig som i uendelig tid, men uendelig som i uendelig stort.

### **Reproduksjon av sosial ulikhet**

Som nevnt har mange av studiene denne oppgaven trekker på et mål om å finne frem til mekanismene bak den stadige reproduksjonen av klasse. Lareau (2003) mener at de ulike barndommene som skapes for henholdsvis arbeiderklasse- og middelklassebarn, former det vi kan forstå som ulike habituser hos barna. Ifølge Lareau utvikler middelklassebarna en selvhevdende ”habitus” preget av en grunnleggende opplevelse av egenverd (”sense of

entitlement”). Dette forklarer Lareau som en naturlig følge av at middelklassebarna hele livet er blitt sett, fulgt opp og grundig kultivert. Derfor opplever de det også som en selvfølgelighet at de at de blir tatt hensyn til som individer, både på skolen og på andre arenaer. Og fordi de er blitt kultivert til å passe inn og nyttegjøre seg skolens system, oppleves skolen som en forlengelse av den kultivering de opplever hjemme (jfr. Bourdieu og Passeron 2006). Deres ”habitus” er formet til å møte den formelle ”verden der ute” – som skolen og andre institusjoner og jobbmarkedet knyttet til posisjoner som innebærer makt og autonomi (Lareau 2003). Middelkasseforeldrene former barn til å beholde sin posisjon i middelklassen.

Arbeiderklassebarnas ”habitus” beskriver Lareau som underdanig i møte med voksne og autoritetspersoner. Og der middelklassebarna i følge Lareau utviklet en sterk selvfølelse og opplevelse av egenverd, mener hun at arbeiderklassebarn utvikler en indre opplevelse av ikke å ha kontroll i eget liv – å være prisgitt ”de andres” beslutninger (”an emerging sense of constraint”). Dette gjør arbeiderklassebarna sårbare, mindre selvsikre og med et dårligere utgangspunkt til å orientere seg eller hevde seg i den formelle ”verden der ute”, som i skolen og andre institusjoner. Og på den måten sosialiseres de til å beholde sin posisjon i arbeiderklassen (jfr. Bourdieu og Passeron 2006).

Denne oppgaven kan leses som et innlegg i debatten om hvordan familien kan forstås som en arena for reproduksjon av klasse. Mødrene jeg intervjuet oppdrar sine barn på en måte som langt på vei er i tråd med den måten de selv ble oppdratt som barn. Og deres oppdragerideal ligger nært opp til de oppdragerverdiene som Holter mfl. (1975:29) beskrev som gjennomgående i arbeiderklassefamiliene de studerte:” (...) oppdragelsesverdiene i arbeiderklassen fremmer lydighet og tilbøyelighet til innordning under andre”. Og forskerne mente at oppdragelsen formet barn som ville bli værende i sin klasseposisjon.

### **Avslutning**

Som nevnt i innledningen mener jeg forskning på klassekulturelle forskjeller, slik de kommer til uttrykk for eksempel gjennom foreldreskapspraksiser, er sosiologisk og samfunnsmessig interessant, aktuelt og viktig. Denne oppgaven har hatt som mål å bringe frem nye innsikter om arbeiderklassens ”kulturelle logikker”. Det er imidlertid uendelig mange temaer som hadde vært interessante å utforske videre i denne sammenhengen, og som denne oppgaven ikke kunne favne. Hvordan ville for eksempel utformingen av arbeiderklasseforeldreskapet fremstått hvis man intervjuet fedrene? Og hva med barna? Hvordan oppleves barndommen fra



innsiden av arbeiderklassefamilien? Og hva med variasjon innen arbeiderklassen, hvordan kan man forklare og forstå ulike uttrykk for ”arbeiderklassekultur”. For å veie opp for middelklasseerfaringen som norm og premissleverandør mener jeg det er viktig med flere studier av arbeiderklassen, der målet er finne frem til de ”indre” meningssystemene.

## Kildeliste

- Andersen, P.L. (2009): *Sosial ulikhet i enhetsskolen. Betydningen av klasse og kulturell kapital for skoleprestasjoner*. Masteroppgave i sosiologi. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Bakken, A. (2007): "Ungdomsskolens klasseskiller" i T. Øya og Å. Strandbu (red.): *Ung i Norge. Skole, fritid og ungdomskultur*. Oslo: Cappelen akademisk forlag, s. 42-61.
- Bourdieu, P. (1984): *Distinction. A Social Critique of the Judgement of Taste*. London: Routledge.
- Bourdieu, P. (1985): "The Social Space and the Genesis of Groups". I *Theory and Society* 14: 723-744.
- Bourdieu, P. (1986): "The forms of capital". I J.G. Richardson (red.): *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood, s. 241-258.
- Bourdieu, P. (1997): *Den praktiske sans*. København: Hans Reitzels Forlag A/S.
- Bourdieu, P. (1999): *Den maskuline dominans*. København: Tiderne Skrifter.
- Bourdieu, P. (2006): "Maktfeltet og dets forvandlinger". I *Agora* 24: 112-134.
- Bourdieu, P. og Passeron, J.C. (2006): *Reprodiktionen: bidrag til en teori om undervisningssystemet*. København: Hans Reitzel.
- Colbjørnsen, T., Birkelund, G.E., Hernes, G. og Knudsen, K. (1987): *Klassesamfunnet på hell*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dahlgren, K. og Ljunggren, J. (2010): "Klasse: Begrep, skjema og debatt" i K. Dahlgren og J. Ljunggren (red.): *Klassebilder. Ulikhet og sosial mobilitet i Norge*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dencik, L. (2006): *Mennesket i postmoderniseringen – om barndom, familie og identiteter I opbrud*. Værløse: Billesø og Baltzer.
- Devine, F. (2004): *Class Practices: How Parents Help Their Children Get Good Jobs*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellingsæter, A.L. (2005): "De "nye" mødrene og remoralisering av moderskapet". I *Nytt Norsk Tidsskrift*, 4:373-383.
- Ellingsæter, A.L. (2007): "Tidskrise i familien" i A.L. Ellingsæter og A. Leira (red.): *Velferdsstaten og familien. Utfordringer og dilemmaer*. Oslo: Gyldendal akademisk s.13-38.
- Ellingsæter, A.L. og Gulbrandsen, L. (2003): *Barnehagen – fra selektivt til universelt velferdsgode*. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring. NOVA-rapport nr.24.
- Ellingsæter, A.L. og Leira, A. (red.) (2007): *Velferdsstaten og familien. Utfordringer og*

*dilemmaer*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

- Esmark, K. (2006): "Bourdieu's utdannessociologi", i (red.) A. Prieur og C. Sestoft *Pierre Bourdieu: en introduktion*. s.71-113.
- Esping-Andersen, G. (1990): *The Three Worlds of Welfare Capitalism*. New Jersey: Princeton University Press.
- Faber, S.T. (2008): *På jagt efter klasse*. Phd.-avhandling, Institutt for Sociologi, Socialt arbejde og Organisation, Aalborg Universitet.
- Flemmen, M. (2008) *Den økonomiske overklassen. Fra teoretiske til praktiske perspektiv*. Masteroppgave i sosiologi.
- Gillies, V. (2005): "Raising the Meritocracy: Parenting and the Individualization of Social Class". I *Sociology*, 39: 835-853.
- Gillies, V. (2006): "Working class mothers and school life: Exploring the role of emotional capital". I *Gender and Education* 18: 281-293.
- Gillies, V. (2008). "Perspectives on parenting responsibility: Contextualizing values and practices". I *Journal of Law and Society*, 35(1), 95-112.
- Grimen, H. (2004): *Samfunnsvitenskapelig tenkemåter*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gullestad, M. (1984): *Kitchen-table society: a case study of the family life and friendships of young working-class mothers in urban Norway*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Haavind, H. (1987), *Liten og stor. Mødres omsorg og barns utviklingsmuligheter*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Hansen, M. (2005): "Utdanning og ulikhet – valg, prestasjoner og sosiale settinger". *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 46.
- Holter, H., Henriksen, H.V., Gjertsen, A. og Hjort, H. (1975): *Familien i klassesamfunnet*. Oslo: Pax.
- Johannesen, A. og Tufte, P.A. (2002): *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Kjørholt, A. og Tingstad, V. (2007): "Flexible Places for Flexible Children? Discourses on New Kindergarten Architecture" i Zeiher, Helga mfl. (red.): *Flexible Childhood? Exploring Children's Welfare in Time andSpace*. Odeuse: University press of Southern Denmark.
- Kvale, S. (2001): *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

- Kvale, S. og Brinkmann, S. (2009): *Interviews: Learning the craft of Quality Research Interviewing*. London: Sage.
- Lamont, M. (1992): *Money, Morals and Manners. The Culture of the French and the American Upper-Middle Class*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Lareau, A. (2000): "Social Class and the Daily lives of Children –A study from the United States". I *Childhood*, 7:155-171.
- Lareau, A. (2002): "Invisible Inequality: Social Class and Childrearing in Black Families and White Families". I *American Sociological Review* 67:747-776.
- Lareau, A. (2003): *Unequal Childhoods. Class, Race and Family life*. Berkely: University of California Press.
- Liechty, M. (2002): *Suitably modern: Making Middle-Class Culture in a new Consumer Society*. New Jersey: Princeton University Press.
- Lysgaard, S. (1961): *Arbeiderkollektivet: en studie i de underordnedes sosiologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nielsen, H.B. og Rudberg, M. (2006): *Moderne jenter. Tre generasjoner på vei*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Qvortrup, J. (1994): "Childhood matters: An introduction." I *Childhood matters: Social theory, practice and politics* (red.) J. Qvortrup, G. Sgritta & H. Wintersberger. Aldershot: Avesbury.
- Reay, D. (1998a): "Classifying Feminist Research: Exploring the Psychological Impact of Social Class on Mothers Involvement in Children's Schooling". I *Feminism & Psychology* 8:155-171.
- Reay, D. (1998b): *Class works. Mothers' Involvement in their children's Primary Schooling*. London: Routledge Falmer.
- Reay, D. (2004): "It's all becoming a habitus": beyond the habitual use of habitus in educational research". I *British Journal of Sociology of Education*, 25(4):431-444.
- Reay, D. (2005): "Doing the Dirty Work of Social Class? Mothers' Work in Support of Their Children's Schooling". I *Sociological Review* 53:104-116.
- Repstad, P. (1998): *Mellom nærhet og distanse: kvalitative metoder i samfunnsfag*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Savage, M. (2000) *Class Analyses and Social Transformations*. Buckingham: Open University press.
- Sayer, A. (2005): *The moral significance of class*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Silverman, D. (2001): *Interpreting qualitative data. Methods for analysing talk*,

- text and interaction*. London: Sage Publications.
- Skeggs, B. (1997): *Formations of Class and Gender: becoming respectable*. London: Sage Publications.
- Skilbrei, M-L. (2003): "Dette er jo bare en husmorjobb": Ufaglærte kvinner i arbeidslivet. Oslo: NOVA-rapport nr.17.
- Skilbrei, M-L. (2004): "Mine, dine og våre saker: likstillingspolitikk for viderekommende". I *Kvinneforskning* 3:76-92.
- Skilbrei, M-L. (2005): "Klasse, etnisitet og kjønn som erfaringer: Om å være vanlig, arbeidsom og anstendig". I *Sosiologi i dag* 34:50-68.
- Skogen, K. og Krangle, O. (2010): "Middelklasse-makt? Nei takk! Et essay om kulturell motstand" i K. Dahlgren og J. Ljunggren (red.): *Klassebilder. Ulikhet og sosial mobilitet i Norge*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Stefansen, K. (2007): "Familiens rolle i reproduksjonen av ulikhet. Kunnskapsbidrag fra kvalitative studier av foreldreskap". I *Sosiologisk tidsskrift*, 15(3):245-264.
- Stefansen, K. (2008a): "'Et uendelig ansvar'. Om foreldreskap i middelklassen." I B.P. Bø (red.). *Utfordrende foreldreskap*. Oslo: Gyldendal Akademisk. s.27-50.
- Stefansen, Kari (2008b): "Et uendelig ansvar" kronikk i klassekampen, tirsdag 25. November 2008.
- Stefansen, K. og Blaasvær, N. (2010): "Barndommen som klasseerfaring. Omsorg og oppdragelse i arbeiderklassefamilier" i K. Dahlgren og J. Ljunggren (red.): *Klassebilder. Ulikhet og sosial mobilitet i Norge*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Stefansen, K. og Farstad, G. (2007): ): Ett år og klar for barnehagen? Foreldres forståelser av små barns omsorgsbehov. I *Barn*, 25(2): 29-49.
- Stefansen, K. og Farstad, G. (2008): "Småbarnsforeldres omsorgsprosjekter. Betydningen av klasse." I *Tidsskrift for samfunnsforskning*. 49(3):343-374
- Stefansen, K. og Skogen, K. (2010): ): "Selective identification, quiet distancing: Understanding the working-class response to the nordic daycare model". I *Sociological review*, 58:4 s.587-603.
- Sørensen, A.B. (2000): "Symposium on Class Analysis. Toward a Sounder Basis for Class Analysis". I *American Journal of Sociology* nr.6, årgang 105 s.1523-1558.
- Thagaard, T. (2003): *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Vincent, C., Ball, S. og Kemp, S. (2004): "The social geography of childcare: making up a middle-class child". I *British Journal of Sociology of Education*, 25(2):229-244.

- Vincent, C. og Ball, S. (2006): *Childcare, choice and class practices. Middle-class parents and their children*. London: Routledge.
- Vincent, C. og Ball, S. (2007): "Making up" the middle-class child: Families, activities and class dispositions. I *Sociology*, 41(6):1061-1077.
- Widerberg, K. (2001): *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Wetlesen, T.S. (2000): *Å gi videre. Kultur og oppdragelse i familien*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Willis, P.E. (1977): *Learning to labour : how working class kids get working class jobs*. Farnborough: Saxon House.
- Aarseth, H. og Stefansen, K. (2011): "Enriching intimacy: the role of emotional in the "resourcing" of middle-class children. I *British Journal of Sociology of Education*. Vol. 32, No. 3.

Alle kilder som er brukt i denne oppgaven er oppgitt.

Antall ord i denne oppgaven er 39481.

## Vedlegg

### Forespørsel om å delta på intervju i forbindelse med en masteroppgave

Jeg er masterstudent i sosiologi ved Universitetet i Oslo og holder på med min avsluttende masteroppgave. Temaet for oppgaven er hvordan familie organiseres på forskjellige måter. Hvordan velger foreldre en vei, -en måte å oppdra sine barn på, i en samtid så full av tips om hvordan barn bør oppdras? Og hvordan organiseres din familie og ditt/dine barn/barns hverdag? Har du tanker om andre måter å organisere familie på som du kanskje er uenig i?

Jeg tror det er mange faktorer som kan påvirke foreldres måte å "gjøre familie" på. For eksempel kan familiens økonomi ha betydning for hvordan hverdagen blir organisert. Foreldre som bor i by kan ha en del andre regler for sine barn enn foreldre som bor på et mindre sted. Foreldrenes jobbhverdag, - hvor mye tid man har til barna og hvordan denne tiden utnyttes kan også være av betydning for hvordan familie "gjøres". Jeg tror også foreldrenes grad av utdanning og type jobb kan påvirke synet på barneoppdragelse og organisering av familie, i kraft av ulike preferanser som oppstår gjennom ulike miljøer. Jeg er spesielt interessert i denne siste faktoren, og ønsker helt spesifikt å snakke med foreldre som ikke har tatt utdanning utover videregående skole. Jeg er interessert i å snakke med foreldre som har ulike typer jobber, men der jobben ikke krever høyere utdanning eller innebærer lederansvar. Det jeg lurer på er om det er forskjeller i verdier, strategier eller måter å organisere familie på avhengig av foreldrenes utdanningsbakgrunn og type jobb. Det foreligger allerede en del forskning på foreldre med høyere utdanning og jobber som krever høyere utdanning, og på den måten kan jeg sammenligne mine funn med tidligere studier. Hvilke utfordringer har du som forelder? Hvilke bekymringer har du? Og hvor henter foreldre sine ideer og tanker om organisering av familie fra?

For å finne ut av dette ønsker jeg å snakke med/intervjue åtte-ti mødre, med barn opp til tolv år, som ikke har utdanning utover videregående skole eller jobb med lederansvar. Intervjuet vil vare ca. en time. Jeg vil ha med en båndopptaker, dette er for at jeg skal slippe å notere så mye, så jeg heller kan konsentrere meg om samtalen. Men jeg bruker den kun dersom du synes det er ok. Vi blir enige om tid og sted for møtet, jeg kan gjerne komme hjem til deg, dersom det er det enkleste for deg. Intervjuene vil finne sted i løpet av høsten/vinteren 2008.

Det er helt frivillig å være med, og du har mulighet til å trekke deg når som helst underveis, uten å måtte begrunne dette nærmere. Er du med vil alle data (det du forteller meg) bli anonymisert. Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt og de eventuelle opptakene slettes når oppgaven er ferdig (våren 2009).

Dersom du har lyst og mulighet til å delta, eller dersom du har noen spørsmål, kan du sende meg en mail: [norabla@student.uio.no](mailto:norabla@student.uio.no) eller ringe meg på tlf: 40065065.

Jeg setter pris på alle henvendelser og eventuelle innspill.

Med vennlig hilsen

Nora Blaasvær