

BACHELOROPPGÅVE

«Pedagogisk leiar i møte med born frå andre kulturar»
“Educational leader in meeting with children from other
cultures.”

Kandidatnummer: 467 & 406

BACH301

Fakultet for lærarutdanninga

Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Barnehagelærarutdanninga

Rettleiar: Øyvind Kormset Mellingen

Innleveringsdato: 2022, 25.mai

Mengde ord: 12 316

Abstract

Kindergartens today are becoming more and more multicultural. One sees a steady increase in immigrant statistics, and hence an increase in diversity. How one as an educational leader meets children with different cultures and values than oneself will be important. The kindergarten will be a common meeting point where adults and children from different countries, cultures and environments meet, play, learn and create experiences together. This is something we ourselves have experienced in practice and a topic that we ourselves find exciting. This led us to form the problem: *“How do pedagogical leaders present their own multicultural pedagogy? And what challenges and opportunities does the leader point to as central to a multicultural diversity?”*

We have used qualitative research methods to be able to search for answers to our problem. Using this method, we could vary the questions, and therefore be freer to investigating further if interesting moments emerged in conversation with the informant. When using open-ended questions, the informant is also freer to answer. Our committee was an educational leader from a kindergarten at the country and one from a city kindergarten. The background for this choice was to see if it had anything to say about the educational content, according to the large proportion of minority language children who went to kindergarten.

Through theory, previous research and interviews, we have gained a broader insight into what a multicultural kindergarten will say. How one applies this in everyday life and what opportunities and challenges that arise will have much to say for what offers mini-rooted families receive. *“When you go out to work, you notice that here it is not as easy and it is not as rosy.”* This is a statement from one of our informants, which tells of a hectic day where it can be challenging to get the ends to meet. You have a framework plan to follow and an annual plan that tells you what to do. In addition, one should do the best one can to meet all parents and children, regardless of culture, in a good and respectable way. The results of our research indicate that one needs a broader understanding of what this actually entails and that one can never be fully trained within the subject.

Innholdsfortegnelse

ABSTRACT	2
1.0 INNLEIING	4
1.1 AVGRENSING OG BEGREPSFORKLARING.....	4
1.2 OPPGÅVAS OPPBYGNING.....	5
2.0 TIDLEGARE FORSKING PÅ FLEIRKULTURELT MANGFALD I BARNEHAGEN	6
2.1 PERSONALET SI OPPFATNING AV MANGFALDIG ARBEID I BARNEHAGEN OG I SKULEN	6
2.2 BARNEHAGEN SI ROLLE VED KULTURELLE MARKERINGAR.....	6
2.3 BYGDEBARNEHAGAR MEISTRAR IKKJE DET FLEIRKULTURELLE ARBEIDET	8
3.0 TEORETISK TILNÆRMING	9
3.1 EIN MINORITET I MAJORITETEN	9
3.2 FORSTÅING AV KULTUR	9
3.2.1 ETNOSENTRISME – KULTURRELATIVISME	10
3.2.2 HALDNINGAR OG VERDIAR I MØTE MED NYE KULTURAR	11
3.3 EIN FLEIRKULTURELL OG IKKJE-DISKRIMINERANDE PEDAGOGIKK	11
3.5 MANGLAR MED DAGENS FLEIRKULTURELLE PEDAGOGIKK	13
3.6 PROBLEMORIENTERT VS. RESSURSORIENTERT	13
3.6.1 UTFORDRINGAR OG MOGELEGHEIER MED DET KULTURELLE MANGFALDET.....	14
3.6.2 KOMMUNIKASJON OG SPRÅK	15
4.0 METODE	17
4.1 VAL AV METODE	17
4.2 UTVAL AV INFORMANTAR.....	17
4.3 INTERVJU OG UTFORMING AV INTERVJUGUIDE.....	18
4.4 ETISKE OMSYN.....	20
4.5 METODEKRITIKK	21
5.0 ANALYSE.....	23
5.1 PEDAGOGISK LEIAR SIN OPPFATNING AV EIT KULTURELT MANGFALD	23
5.2 KULTURFORSTÅING	24
5.3 UTFORDRINGAR OG MOGELEGHEITER	26
5.4 PEDAGOGISK LEIAR SITT ARBEID OG KOMPETANSE.....	28
6.0 DRØFTING.....	30
6.1 PEDAGOGISK LEIAR SI FLEIRKULTURELLE PEDAGOGIKK.....	30
6.2 UTFORDRINGAR OG MOGLEGHEITER I MØTE MED NYE KULTURAR	31
6.3 MANGEL PÅ FLEIRKULTURELL KUNNSKAP	32
6.4 SKILNAD MELLOM PEDAGOGISK LEIAR SI FRAMSTILLING AV SIN FLEIRKULTURELLE PEDAGOGIKK.....	33
7.0 AVSLUTNING	35
7.1 VEGEN VIDARE.....	35
8.0 KJELDER.....	36
VEDLEGG 1.....	39
VEDLEGG 2.....	44

1.0 Innleiing

I denne oppgåva vil vi sjå nærmare på korleis pedagogisk leiar kan oppleve møte med nye kulturar, med søkjelyset retta mot kva utfordringar og moglegheiter som kan oppstå når pedagogisk leiar skal setje sin eigen kultur til side. Med utgangspunkt i dette har vi kome fram til følgjande problemstilling: *“Korleis framstiller pedagogisk leiar sin eiga fleirkulturelle pedagogikk? Og kva utfordringar og moglegheiter peikar leiaren på som sentrale i eit fleirkulturelt mangfald?”*»

Vi ynskjer å belyse kva utfordringar og moglegheiter pedagogisk leiar kan møte på med nye kulturar. Samfunnet er under stadig endring og ein ser at mangfaldet aukar i sektorar som barnehagar og skular. Korleis kan ein som pedagogisk leiar jobbe med kulturelt mangfald i barnehagen, og kva vil vere viktig for borna og familien deira. Barnehagen er ein viktig møteplass, der ein leiker, lærer og skapar erfaringar saman. Alle born, uavhengig av kultur og kvar dei kjem frå er likeverdige, og det er viktig at det pedagogiske arbeidet gjenspeglar dette. På førehand har vi gjort oss nokre tankar kring emnet, og vår hypotese er at tiden ofte ikkje strekker til i barnehagen, då det ofte er underbemanna og mange punkt gjennom rammeplanen og årsplanen dei skal gjennom. I tillegg er verda er stadig under endring, der barnehagen blir ein møteplass for ulike kulturar og miljø. Derfor vil ein også ha eit behov for å auke kunnskapen deretter.

1.1 Avgrensing og begrepsforklaring

Temaet for denne bacheloroppgåva er fleirkulturell pedagogikk. For å forklare nærare kva vi legg i dette omgrepet og temaet, vil vi starte med å definere omgrepet kultur. Kultur er eit særeige omgrep som har ulik betydning for alle menneske, og difor har det mange definisjonar. Vi vel å ta utgangspunkt i definisjonen til Thomas H. Eriksen (2010, s.10) som formulerar kultur som ferdigheiter, oppfatningar og veremåtar som medlemmene i eit samfunn har tileigna seg. Vi forstår ut i frå dette at kultur er som ein samlebetegnelse for korleis ein tolkar, forstår og møter verda ikring ein sjølv. Det som ein i det daglege ikkje kan forklara grunnen til utan å setja seg djupt inn i det, er kultur.

Kulturen som ein er ein del av, vil variera ut i frå kva plass ein kjem frå og menneska ein omgås med. Nokon kan også kjenna at dei høyrer meir heime i ein anna kultur enn den dei er plassert i (Baker, 2020). Den norske barnehagen er ein fleirkulturell møteplass som personalet er plikta til å hensynta i det pedagogiske arbeidet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.9). Målet med denne oppgåva er å få eit innblikk i korleis pedagogisk leiar kan beskrive deira oppfatning av sin personlege fleirkulturelle pedagogikk, og kva utfordringar og moglegeheiter som følgjer når det kulturelle mangfaldet set sitt preg på det pedagogiske arbeidet.

Mangfald handlar om ulikheit der nokon tilhøyrer majoriteten og andre tilhøyrer minoritetane (Bergersen, 2017, s.63). *Fleirkulturell kompetanse* inneber at ein har kunnskap og ferdigheiter knytte til fleirspråkleg utvikling, læring og minoritetsperspektivet i samfunnet og i barnehagen (Gjervan, et al, 2012, s.78). Det inneber også kunnskap om barnas identitetsdanning i ein fleirkulturelle verkelegheit. Det å arbeide med *fleirkulturell pedagogikk* involverer å gå vekk i frå sin personlege meining, og å seg stille spørsmålet: Kva er tanken og argumenta for kvifor vi gjer det akkurat slik? (Bergersen, 2017, s.64).

1.2 Oppgåvas oppbygning

Oppgåva er strukturert i fire kapittel; *teoretisk tilnærming*, *metode*, *analyse* og *drøfting*. Desse delane består av fleire delkapittel. I delen *teoretisk tilnærming* presenterer vi både nyare og eldre litteratur som vi anser som relevant for temaet og problemstillinga. I delen som følgjer etter, er valet av *metode*. Deretter er empirisk funn lagt fram og sett opp mot teori i kapittelet *analyse*. Til slutt tek kapittelet *drøfting* føre seg teori som allereie er presentert i oppgåva og drøfter dette opp mot det empirien, slik at vi best skal kunna svara på problemstillinga vår.

2.0 Tidlegare forskning på fleirkulturelt mangfald i barnehagen

I denne delen av oppgåva er det presentert fire forskingsrapportar som omhandlar fleirkulturelt mangfald i barnehagen. Dei siktar inn på i kva grad dette vert arbeida med i det daglege arbeidet, og kor god fleirkulturell kompetanse personalet i barnehagen sit med.

2.1 Personalet si oppfatning av mangfaldig arbeid i barnehagen og i skulen

Gjennom arbeid med born har omgrepet mangfald vist seg å vere sentral for eit inkluderande fellesskap og ei likeverdig opplæring. Biseth og Burner (2016) studerte korleis personalet i barnehagen og på skulen oppfatta sitt arbeid med mangfald, ut i frå kompetanseløftet si forståing av omgrepet mangfald. Forskarane tok i bruk forskjellige metodar i forskinga. Gjennom spørjeskjema, intervju og vaksenopplæring kom det fram betydningsfulle forskjellar mellom korleis informantane forstod omgrepet mangfald, og korleis dei erfarte sitt arbeid med dette. Biset & Burner (2016) fann nokre utsegn dei omtalte som bekymringsverdige. Ein del av informantane tok opp born med innvandrarakgrunn som ein del av definisjonen på mangfald i barnehage. Dette inkluderte blant anna at informantar omtala majoritetens kultur som «vanleg». Studien uttrykte også at personalet sitt hyppige bruk av omgrepet *etnisitet* ved snakk om born, er problematisk. Dette begrunna dei med at etnisitet ofte refererast til rase, hudfarge eller fødselsstad, som strider i mot kompetanseløftet.

Når det gjeld personalet si oppfatning med mangfaldig arbeid, er det i følgje Burner og Biseth (2016) sin studie typisk retta mot støtte for utvikling av andrespråk, anerkjenning av skilnadar, og synleggjering av skilnadar med mat eller markering av høgtider. Utover dette viser studiet at ein stor del av personala i barnehagen og i skulen hevda at dei ikkje arbeida med mangfaldet i det daglege. Den delen som meinte at dei var beviste på det, kunne ikkje forklare korleis dei arbeida med mangfaldet.

2.2 Barnehagen si rolle ved kulturelle markeringar

Skilnadar som vert synlege ved måltid og markeringar av høgtider har blitt forska på av fleire dei siste tiåra. Krogstad og Hidle (2015) tok i sin studie utgangspunkt i korleis eit utval barnehagar arbeida for at alle borna skulle utvikla interesse, toleranse og respekt for kvarandre i barnehagen. Fokuset var retta mot høgtidsmarkeringar og foreldresamarbeid. Ved bruk av spørjeundersøkingar og intervju fann dei ut at ein del av barnehagane tok høgtidsmarkering for gitt. Nokre barnehagar hadde rutinar for å klarere med foreldre om dei

ynskja at barnehagen skulle markere noko spesielle høgtider knytta til deira kulturelle bakgrunn. Andre igjen spurde meir generelt om foreldra hadde spesifikke ynskjer til korleis dei skulle markere høgtidene.

Fleire av informantane i Krogstad og Hidle (2015) sin studie utrykte ambivalens til høgtidsmarkering, fordi dei opplevde ein spenning mellom rammeplanens mål og foreldra sine ynskjer. I følgje rammeplanen for barnehagen skal ikkje høgtidsmarkering knytta til representerte religionar berre arrangerast for å ivareta born med innvandrarbakgrunn i barnehagen, men også for at dei utan innvandrarbakgrunn skal gjennom aktivitetar utvikla interesse, toleranse og respekt for kvarandre (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.55). Nokon av informantane utrykte at foreldra ynskja å vere «så venlege som mogleg», og at det ikkje var behov for at deira kulturelle høgtider skulle markerast i barnehagen. Krogstad og Hidle (2015) meiner at misforståingar, eller mangelfull kommunikasjon mellom barnehage og foreldre, om kva mål rammeplanen (2017) uttrykkjer. Hensikta med høgtidsmarkering kan vere ein årsak til at foreldra ikkje ynskjer markeringa. Undersøkingane viste og at dersom foreldra oppfattar markeringa som kun for å ivareta born frå minoritetskulturar i barnehagen, kan dei oppleve at det vert lagt stor vekt på at borne er annleis enn majoriteten. Sjølv om det er verken barnehagen eller rammeplanen sin hensikt, kan det derfor oppfattast slik for minoritetsforeldre. Derfor er det viktig at personalet arbeider med mangfaldet på riktig måte.

Aktivitetar knytta til markering av kulturelle høgtider som kom fram i studien til Krogstad og Hidle (2015) var song, mat, klær og at foreldra kjem til barnehagen å fortel om det. Aktivitetane tek i mindre grad sikte på å utvikle interesse, toleranse og respekt i barnegruppa som ein heilheit. Dei påpeiker at høgtidsmarkering skal by på læringsmogelegheiter for heile barnegruppa, samtidig som den skal gi gjennkjenslesmogelegheit for dei som praktiserar dette privat. I slike situasjonar vert pedagogisk leiar si rolle viktig, for å visa at det er barnehagens markering, og ikkje det enkelte born (Krogstad & Hidle, 2015). Det kom fram eit eksempel på at nokon barnehagar har koranen og bønneteppe tilgjengeleg på avdelinga heile året rundt. På denne måten sikrar dei at muslimske born si tru, skikkar og tradisjonar vert normalisert for heile bornegruppa.

2.3 Bygdebarnehagar meistarar ikkje det fleirkulturelle arbeidet

Forsking gjort av norsk forskningsråd i 2014, meiner at bygdebarnehagar ikkje meistarar minoritetsjobben sin (Andersen, et. Al. 2014). Ein viktig skilnad mellom barnehagar på bygda og i byen er antalet minoritetsborn i kvar av dei. I ein tredjedel av bygdebarnehagane går det berre eit eller to fleirkulturelle. Det vert spurt om det er viktig at barnehagar som har lite minoritets born, har auka kunnskap om temaet. Professor Camilla Elin Andersen og hennar medforfattarar (2011) meiner at alle barnehagar er fleirkulturelle, uavhengig om det går born med minoritetsbakgrunn der eller ikkje. Andersen et. al. (2011) understrekjer i sin studie at dei som arbeider i barnehagen gjer sitt beste, og at det heller står på hierarkiet lenger oppe. Dei har sett på undervisninga høgskulen tilbyr sine studentar, om kommunen gir barnehageansette moglegheit til å ta vidareutdanning, og om det vert satt av nok midlar til å ha eit større fokus på emnet.

I følgje Andersen et al. (2011) er det utdanninga og den nasjonale utdanningspolitikken som må ta ansvar for at pedagogar manglar kunnskap om fleirkulturelle pedagogikk. I 2013 vart det difor satt i gang eit nytt prosjekt, som vara over fem år. Dette skulle vere eit kompetanseløft og hadde namnet «kompetanse for mangfald». Både barnehagepersonalet og tilsette i skulen fekk moglegheita til å auka kompetansen på dei områda minoritetspråklege born, unge og vaksne møtte utfordringar (Grønli, 2014). Norges offentlege utgreiingar (NOU) publiserte i 2010 eit hefte som føretok seg ei undersøking og vurdering av den fleirkulturelle kompetansen i det norske utdanningssystemet (NOU 2010:7, s. 368). I OECD-rapporten som blei framstilt i dette heftet, vert det understreka at barnehagepersonalet i Norge har eit lågare kompetansenivå, samanlikna med andre land. Videre kjem det fram at utvalet som har føreteke seg desse undersøkingane anbefala at kompetanse i norsk som andrespråk, fleirkulturalitet, fleirkulturell pedagogikk og fleirkulturell forståing vert satsa meir på i lærar- og barnehagelærerutdanningane (NOU 2010:7, s. 368). Leiarane for desse utdanningsinstitusjonane bør kartleggja kompetanse hjå personalet i deira verksamheit, og vidareutdanning innafor området bør tilbydast.

3.0 Teoretisk tilnærming

I dette kapittelet er det lagt fram vår teoretiske tilnærming som støttar opp under problemstillinga, samt at den kan nyttast til å forklara det empiriske funnet. Først er det gjort gjere for viktigheita av at pedagogisk leiar er kulturel relativistisk og har forståing for kulturar. Vidare er det lagt fram teori om barnehagen sin rolle i møte med nye kulturar, før det til slutt vert sett på samarbeidet mellom barnehagen og foreldra sin innverking på det fleirkulturelle arbeidet.

3.1 Ein minoritet i majoriteten

I eit fleirkulturelt samfunn brukar vi ofte omgrepa *minoritet* og *majoritet*, for å beskriva samansetninga av menneskja i samfunnet. Ordet *minoritet* kjem av «minor» og tydar at noko er sekundært, mindre eller avhengig av noko anna (Gjervan et al, 2012, s.21). Medan omgrepet majoritet kjem frå «major», som tydar større, meir viktig eller dominerande i forhold til noko anna. Dette er omgrepet som er med på å beskrive størrelsen på etniske grupper i eit fleirkulturelt mangfald, og kva språk som er ledande. I Noreg er borna med tittelen «borna med minoritetsbakgrunn» dei borna som har innvandra til landet dei siste 50 åra, eller har innvandrande foreldre/besteforeldre (Gjervan et al., 2012, s.21). Sjølv om ein er rekna som ein «minoritet» i Noreg, kan ein være ein «majoritet» globalt. Det vil sei at vi som er født og oppvaksen i Noreg, kan være ein minoritet globalt sett.

3.2 Forståing av kultur

At nykomne born i barnehagen får ei oppleving av tilhøyrsløse, likeverd og solidaritet i møte med barnehagen, er ingen sjølvfølge (Kalkman, 2018, s.188). Å byrje i barnehagen kan vera skummelt og forvirrande. For eit born med minoritetsbakgrunn og kan desse endringane opplevast endå større. I tillegg til nye born og vaksne, lydar og lukter, kan maten ein får servert eller kledda som dei andre går med vera framand for eit minoritetsborn. Skilnadane vil vera større. Barnehagen er ein viktig møteplass i eit fleirkulturelt samfunn. Her vil born med forskjellige kulturar møtast, og det vil vere ein sentral plass for born med minoritetsbakgrunn til å verte kjend med språket, kulturen, og bli ein del av eit inkluderande fleirkulturelt mangfald (Aare & Blom, 2012, s.150). Det ligg eit stort ansvar hjå personalet om å leggje til rette for born med minoritetsbakgrunn på best mogleg måte, slik at dei vert teken i mot på lik linje med majoritetsborn. I Rammeplanen står det at barnehagen skal fremje likeverd og likestilling, uavhengig av kjønn, livssyn, religion, funksjonsevne, seksuell orientering,

etnisitet, kjønnsidentitet og kjønnsuttrykk, kultur, sosial status og språk (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.10).

I følge Bergersen er ein god barnehagelærer dei som tør å kritisk vurdere eigen praksis og bruker tid på å arbeide systematisk, der heile personalgruppa får utfordra seg og tileigna ny kunnskap (2017, s.14). For at personalet skal støtte borna ut i frå deira kulturelle og individuelle føresetnad på best mogeleg måte, er det viktig å ha innsikt i både sin eigen, men også andre sin kulturelle bakgrunn. For at dette skal skje må ein kunne auke kunnskapen, og våga å gjera ting på andre måtar enn tidlegare. Kulturen varierar ut frå kvar ein kjem frå og kva samfunn ein er voksen opp i. Som barnehagelærer er det viktig at ein innehar kunnskap og forståing for korleis kulturen faktisk er med på å forme oss (Aare & Blom, 2012, s.147). Barnehagen skal vera med på å forme borna og gjere dei klare til å gå ut i storsamfunnet på eigen hand (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8). For å støtte borne til vidare utvikling og trygghet i sin eigen kultur, er ein viktig faktor å ha barnehagelærarar som fungerer som eit *støttande stillas* (Askland & Sataøen, 2019, s.203). Dette er eit omgrep som Bruner kom med i 1976, og tyder at vaksne støtter opp om borns utvikling,

3.2.1 Etnosentrisme – kulturrelativisme

Å vere etnosentrisk tydar at personen vil ikkje kunne sjå verdiar og haldningar ut frå andre sine perspektiv, og den vil heller ikkje kunne klare å setje seg inn i andre sin ståstad (Larsen & Slåtten, 2019, s.131). Kulturrelativisme tydar derimot at ein strevar med å kunne tilnærma seg andre sin kultur. Ein kulturrelativist vil klare å setje sine eigene verdiar og haldningar til side, og prøve å oppnå ein forståing for det ein observerer (Larsen & Slåtten, 2019, s.131). Ein faktor som er viktig å merka seg, er at ein forstår kulturen ut i frå eins kontekst og ikkje frå sin eigen. I følge Øyvind Dahl (2013, s.73) hengjer empati, etnosentrisme og kulturrelativisme tett i hop. Gjennom kulturrelativisme visar ein empati ved at ein ser saka frå fleire sider. For å ha empati krevjar det at ein har sjølvinnsikt, innleving og refleksjon (Larsen & Slåtten, 2019, s.132) Med andre ord kan ein sei at å vera kulturrelativistisk er viktig eigenskap for utdanna barnehagelærarar, fordi det gir ein evna til å kunne setje seg inn i andre sin kultur og forståelseshorisont på ein god måte.

3.2.2 Haldningar og verdiar i møte med nye kulturar

Rammeplanen seier at personalet skal reflektere over eigne haldningar for best mogleg formidling av likeverd og likestilling (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 17). Alle borna i barnehagen skal bli sett og høyrte, og oppmuntra til å bidra i fellesskapet. Ein persons haldning kjem til uttrykk når vedkommande stiller seg til andre menneskjer, dyr eller naturen (Tholin, 2015, s.57). Ein pedagog sine haldningar kan komme til uttrykk når han eller ho for eksempel samhandlar med foreldre. Då kan ein tolke haldningane ut i frå konkrete handlingar i møte med konkrete menneskjer (Tholin, 2015, s.57). Ein vil ikkje unngå å møte på menneskjer med ulike verdisyn og kulturell- og religiøse tilhøyrslar enn seg sjølv når ein jobbar i barnehagen. Jo større desse skilnadane blir frå ditt eige livssyn, jo større utfordringar kan oppstå. Glaser (2018, s.93). påpeikar at som ein profesjonell pedagog, vil det vere viktig å ha haldningar som er ikkje-dømmende og er inkluderande i møte med born og foreldre med ulikt livssyn enn seg sjølv. Vår tenking om eit born vil vise korleis vi handlar og då vil det vere viktig å lokalisere eigne haldningar. For å føle ein tilhøyrslar til eit inkluderande mangfald, vil det vere avgjerande at ein opplever eit raust personale i barnehagen.

Når ein tenkjer på omgrepet *verdi* kan mange oppleve å få positive assosiasjonar. Verdiar handlar om noko som er viktig, noko me kan strekke oss i mot eller noko vi prøver å ivareta (Tholin, 2015, s.57). Samfunnet vil alltid vere i endring, og dette kan også medføre at verdiane vil endre seg. Alle norske barnehagar skal byggast på verdigrunnlaget som er beslutta i barnehagelova og internasjonale konvensjonar som Norge har samtykket til, for eksempel FNs barnekonvensjon. Desse bygger på grunnleggande kristne verdiar og humanistisk arv og tradisjon slik som respekt for menneskeverdet, likeverd, solidaritet og verdiar som kjem fram i ulike religionar og livssyn (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.7). Det vil sei at å møte både born og foreldre med anna kulturell bakgrunn enn norsk, med omsorg, trygghet og anerkjenning er ein viktig verdi som skal komma til syne i barnehagen.

3.3 Ein fleirkulturell og ikkje-diskriminerande pedagogikk

Omgrepet fleirkulturell pedagogikk har vorte gjennom mange endringar frå starten av. Det byrja med monokulturalisme, før det i seinare tid blei omgjort til multikulturalisme, antirasistisk pedagogikk og kritisk multikulturalisme (Sand, 2020, s.219). Dei nye omgrepa oppsto fordi ein såg at samfunnet bestod av både majoritet og minoritet. Dette førte til at både samfunnet, skulen og barnehagane skulle anerkjenne at minoritetane eksisterte, og at dei kom med ulik føresetnad og bakgrunnar (Sand, 2020, s.220). I seinare tid blei omgrepet *anti-bias*

curriculum, danna. Dette var Derman-Sparks som gjekk ut med at vi må skape ein pedagogikk som var ein ikkje-diskriminerande (Sand, 2020, s.222). Her skulle barnehagen vektlegge at ein skal opent og kritisk forhalda seg til korleis rase, kultur, kjønn, funksjonshemming oppfattast, framstillast og vinklast. Dette blei kritisk motteke, i forhold til at mange meinte at små born ikkje skulle eksponerast eller bevisstgjera på forskjellar til ulike stereotypar og fordommar i samfunnet. Dette stilte Derman-Sparks spørsmål til, for korleis skulle born lære seg om forskjellar om barnehagen ikkje hjalp dei med å reflektere over og sette ord på dei skilnadane som var.

Ein «ikkje-diskriminerande pedagogikk» i følgje Darman-Sparks, inneheld ulike minoritetars matrettar, klær, dans, musikk, feiringar og fleirkulturelle innslag i barnehagens kvardagslege pedagogiske opplegg (Sand, 2020, s.222). Ved å implementere det jamnleg gjennom året, vert minoriteten normalisert i borna sin kvardag og dei vert kjend med kulturen i djupna. Ved å kun baka eit brød ein dag i året, fungerer det som eit haste- inkluderingstiltak der borna kun ser kulturuttrykket, men dei får ikkje forstått kva som ligg bak kulturuttrykket. Eit slikt arbeid med kultur bidreg ikkje til større inkludering og anerkjenning for ulikheit (Bergersen, 2017, s.186). Derman-Sparks (referert i Sand, 2020, s. 223) skriv vidare att denne tilnærminga til kulturar i barnehagen liknar meir ein «turist-tilnærming» og åtvare mot å la fleirkulturell pedagogikk bli ein overflatisk tilnærming til kulturforskjellar. Ho påpeikar at ein bør unngå generalisering og eit skilje mellom «oss» og «dei andre».

Born er flinke til å oppdage skilnadar på ting, og det treng ikkje vera ein negativ ting. Barnehagelæraren si rolla her er å avdramatisere dei og hjelpe borna å sjå på skilnadane som noko positivt der vi kan ta nytte av dei (Aarre & Blom, 2012, s.125). Dei likskapane som også eksistera bør også løftast fram i like stor grad, for å ikkje gjera stor skilnad mellom nokon. Realiteten er at vi alle er ulike, men barnehagelæraren skal lære borna at alle er likeverdige og like stor ynskja i fellesskapet sjølv om. Borna skal lære seg å respektere og setje pris på kulturelle skilnadar, men også skilnadar i livssyn, seksuell legning, kjønn og funksjonsnivå (Aarre & Blom, 2012, s.126). Larsen og Slåtten (2019, s.125) meiner at dette arbeidet essensielt for å kunne skapa samhold, toleranse og identifisering i ei barnegruppa.

3.5 Manglar med dagens fleirkulturelle pedagogikk

Kampmann (referert i Sand, 2020, s.225) trekk fram to viktige prinsipp for ein fleirkulturell pedagogikk. Det første er å vere kritisk reflekterande over korleis omgrepet *kultur* vert brukt og forstått. Dersom majoritetskulturen blir sett på som det normale, blir gjerne minoritetskulturen oppfatta som avvik frå det normale, og det er problematisk. Det andre han påpeker er at personalet må vere bevist på kva forhold i barnehagen som kan bidra til forskjellsbehandling av foreldre og born. Dette kan for eksempel vere å ikkje ha moglegheita til å gjera seg forstått på sitt morsmål i leik eller på foreldremøte, eller det kan handle om personalets haldningar til enkelte grupper i samfunnet.

Gjervan konstatera at det ikkje er antal born med minoritetsbakgrunn som definerer ein fleirkulturell barnehage, men det er barnehagens fleirkulturelle pedagogikk i teori og praksis. Thun (2015) stiller seg kritisk til at omgrepa *fleirkulturelt* eller *mangfaldig fellesskap* ikkje er utdjupa tydeleg i rammeplanen, Ho problematiserer også at omgrepet *norskeheit* ikkje konkretiserast. Ho meiner at det er uklart korleis norskeheit skal sjåast i samheng med eit mangfaldig kulturelt fellesskap. Ho omtalar dette som tausheit og stiller spørsmålsteikn til kva konsekvensar dette kan ha for bornas identitetsutvikling. Abstrakte omgrep som desse kan bidreg til ein meining om at det kun er nokon som er fullverdige norske samfunnsmedlem, ifølge Thun (2015).

3.6 Problemorientert vs. Ressursorientert

I rammeplanen står det at personalet skal i arbeid med eit mangfaldig samfunn stimulere borns nysgjerrigheit, utvida forståinga deira og bidra til undring (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.50) Statistikk frå 2018 seier at 18% av borna i barnehagen har minoritetsbakgrunn, som vil sei nesten 1 av 5 born i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2020). Barnehagen vert ofte sett på som sentral i arbeidet for å jamne ut sosiale forskjellar og bidrag til inkludering (Gjervan, 2012, s.62). Barnehagen sin kunnskap og forståing om mangfald og fleirkulturell pedagogikk spelar difor ei stor rolle. Deira haldningar og tilnærming til emnet er difor viktig at er lagt stor vekt på i utdanninga deira for å kunne sikra påleggingane frå barnehagelova, rammeplanen og kunnskapsløftet (Gjervan, 2012, s.64).

Det å måtta forholda seg til eit kulturelt mangfald i barnehagen, kan verta møtt på ein positiv og framragande måte, men det kan også møtast som ein uynskt og krevjande situasjon. Begge desse tankesetta om mangfald vil ha stor innverknad på korleis barnehagens samfunnsmandat

vert overhalde. Den første tilnærminga vert omtala som ein ressursorientert tilnærming til mangfald (Gjervan et al., 2012, s.62). Det vil sei at personalet ser på språklege, religiøse og kulturelle forskjellar som ein fortенesta og at dei er synleggjort i barnehagens daglege arbeid, gjennom planar og organisering. Ved å ha ei slik tilnærming til mangfald vil barnehagelæraren etterleve sine doble forpliktingar. Barnehagelæraren er plikta å legge opp til ein pedagogisk verksemd basert på barnehagens samfunnsmandat og verdigrunnlag med hensyn til born frå ulike trustradisjonar i barnegruppa (Eidhamar, 2018, s.34). Samtidig skal barnehagelæraren også ivareta barnets særleine kulturelle bakgrunn, og arbeida i mot at barnet hamnar i ein lojalitetskonflikt mellom barnehagen og heimen.

Personalet kan også ha ein problemorientert tilnærming til mangfaldet (Gjervan et al., 2012, s.63). Det indikerer at språkleg, kulturelt og religiøst mangfald vert ignorert eller vert kommunisert i utilstrekkeleg grad. Personalet har ei forstilling og ein forventning om at alle skal tilpasse seg ein felles og korrekt norm innanfor utdanningssystemet, og dei som ikkje passar inn der møtes gjerne med ignoranse, skepsis og manglande vedkjenning. I staden for å oppleve inkludering vil nokon gjerne gi avkall på eigen bakgrunn i forsøk på å tilpasse seg majoriteten, noko som kallast assimilering. Andre vil kanskje distansere seg ytterligare frå majoriteten på grunn av det sterke presset, og då oppstår ein *segregering*. Dette medfører også at barna, foreldra og personalet med minoritetsbakgrunn vert undertrykt i det store fellesskapet i barnehagen.

3.6.1 Utfordringar og moglegeheier med det kulturelle mangfaldet

Sand (2014) (referert i Bergersen, 2017, s.203) har ein teori som seier at pedagogiske leiarar i liten grad er opne og inkluderande i møte med foreldre med anna kulturell bakgrunn sin omsorgs- og oppdragelsespraksis. Foreldra vert møtt med ein haldning om at norsk forståing og praksis er den einaste riktige (Bergersen, 2017, s. 203). På bakgrunn av dette kan det verke som at det er varierende i kva grad norske barnehagelærarar er beviste på sin profesjonsutøving som også inneber eit ansvar om opptre imøtekommande ovanfor alle kulturar ein møter. I tillegg til haldningar og kunnskapar i personalgruppa kan økonomiske og strukturelle forhold spela inn (Gjervan et al., 2012, s.69). For å meistre økt mangfald trengs også økt kompetanse, men dersom barnehagens økonomi eller dei ytre rammene frå offentlege styresmakter sett avgrensing for å få nødvendig ressurs, for eksempel to språkleg personale, kan dette føre til problemorientert tilnærming til mangfald.

Foreldre med minoritetsbakgrunn er gode bidragsytarar til å gjere barnehagen meir mangfaldig (Glaser, 2018, s.18). Personalet har ansvar om å legge til rette for dialog og samtale om barnehagens innhald, aktiviteter og kulturelle forskjellar når det gjeld syn på barneoppdragelse og grensesetting (Aarre & Blom, 2012, s. 156). Slike samtalar er givande for begge partar og kan vera med på å danne gjensidig forståing. Personalet vil ikkje kunne ha ei betre kjelde å hente informasjon frå og auka si kulturforståing, enn nettopp frå barnas foreldre. Informasjonen ein får frå desse samtalanene kan nyttast for å oppfylle kravet i rammeplanen om at barnehagen har eit særdeles viktig ansvar i samarbeidet med fleirspråklege familiar, der mangfaldet skal sjåast på som ein ressurs i det pedagogiske arbeidet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9).

God relasjon mellom barnehagen og heimen vil trygge både barna og foreldra i integreringsprosessen i det store fellesskapet i barnehagen. Vibeke Glaser (2018, s.18) legg fram at den største utfordringa for barnehagelærarar er mangfaldet av ulike verdiar som ein lyt ta hensyn til i det pedagogiske arbeidet. Det er stort sprang i dei verdimeessige forholda mellom barnefamiliar, slik det også er generelt i samfunnet. Særleg i barnehagar med stort kulturelt mangfald vil skilnadane vera større. Borna er omgitt av personar som i utgangspunktet ikkje deler dei same verdigrunnlaga som ein sjølv. Barnehagen har då moglegheita til å vera eit møtepunkt for desse, og samla borna i ein felles kulturforståelse og eit felles verdisett. Å skape gode relasjonar og eit godt samarbeid med foreldra kan vere utfordrande. Sand (2020, s.121) skriv at å skape gode relasjonar med minoritetspråklege foreldre kan vere vanskeleg, då personalet har lite kunnskap om dette, og ei forståing for korleis dei har det i Noreg. Mange kjenner også lite til kvifor familiar har komme til Noreg, kva dei har med seg av erfaringar og opplevingar, og korleis det er å vere føreset i eit meir eller mindre framand land (Sand, 2020, s. 121). Det vil vera avgjerande å ha eit personale som er imøtekommande og støtter ein ressursorientert til kulturelt mangfald.

3.6.2 Kommunikasjon og språk

Å kommunisere på eit anna språk ein sitt eige morsmål kan vere frustrerande. I rammeplanen står det at personalet i barnehagen er forplikta til å støtte born som er fleirspråklege, samt å aktivt fremme borns norsk kompetanse (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.24). Denne «støtta» kan bli sett på forskjellige måtar frå barnehage til barnehage. I nokre barnehagar vil dette seie å ansetta fagarbeidarar slik at borna får tospråkleg assistanse i barnehagen og

foreldre får ein reel moglegheit til å forstå og gjere seg forstått i barnehagen. Mens for nokre barnehagar vil «støtta» berre gå ut på å støtte borne til å bruke morsmålet til å formidla haldningar om at ulike morsmål er viktige, og at det er viktig for bornas språkutvikling at foreldre snakkar morsmålet med borna sine (Glaser, 2018, s.118). For at denne støtta ska vere synleg er det ikkje nok å berre sei at det er fint at dei snakkar morsmålet heime, men alt som blir sagt og formidla i barnehagen framleis er på norsk. Det må bli synleggjort og praktisert også. For mange barnehagar vil det å ansette personell med tospråkleg bakgrunn i barnehagen eit alternativ for at foreldre skal få gjera seg forstått i barnehagen. Forsking gjort av Høgskulen i Hedemark visar at mykje språkstimulering som blir gjort i barnehagar i Noreg er hovudsakleg på norsk, og at svært få fleirspråklege born får systematisert språkstimulering på sitt morsmål (Glaser, 2018, s.118). Det vil sei at det som står i rammeplanen om at born skal få støtte til å bruke morsmålet sitt, ikkje blir tatt i bruk i praksis.

Det er dei ytre rammene, tid og organisering som gir barnehagen avgrensing for kor mykje dei får involvere foreldre og skape ein naturleg arena for dialog (Glaser, 2018, s.119). For ei mor og ein pedagogisk leidar med forskjellig språk, krevst det meir enn munnleg dialog for å vidareformidla viktige beskjedar. I nokre situasjonar hadde ein trengt kommunikasjons støtte i form av bilete eller gjenstandar som skaper ein gjensidig forståing. Pedagogtetheita og antal ansette har vært eit omdiskutert tema dei siste årene. Diskusjonen basera seg på om kva utfordringar som oppstår for å kunne gi eit trygt og godt omsorgs- og læringsmiljø for alle born (Glaser, 2018, s.121).

4.0 Metode

Metode er eit verktøy ein tek i bruk i prosessen mot å komma fram til ny Det kan sjåast på som ein framgangsmåte for korleis ein går fram for å samla empirien ein treng til å finna svar på problemstillinga. I dette kapittelet er det gjort greie for val av metode, val av informantar, samt andre val som vart teke for å kunna gjennomføra metoden. Vi vil med dette kapittelet også definera dette prosjektet sin truverdigheit basert på metodekritikk.

4.1 Val av metode

For å begrunna kvifor denne metoden er den mest ideelle til å belysa problemstillinga, vil vi byrje med å visa til den. Prosjektet har hatt som mål å undersøka fleire subjektive framstillingar av fleirkulturell pedagogikk som eit utval pedagogiske leiarar sit med, og kva som følgjer av dette arbeidet. Målet var å danne ei forståing for korleis dette kan oppfattast ute i praksisfeltet. På bakgrunn av dette valde vi å ta i bruk ei kvalitativ forskingsmetode. Kvalitative metodar tek i utgangspunkt å undersøke fenomenet i sine vanlege omgjevnadar, der forskaren stiller open i samspelet med det som ein vil vite meir om (Løkken & Søbstad, 2013, s.35). Denne metoden for å hente empiri legg altså opp til å finne svar ut i frå dei føresetnadane at utvalet åpnar opp om sine personlege oppfatningar. Det handlar om å få ei djupare innsikt i korleis menneskjer forhold seg til ulike emne, ut i frå deira livsverd (Dalen, 2011, s.15). Det vi såg føre oss med å ta i bruk ei kvalitativ forskingsmetode, var å fokusere på utvalet sin opplevelsedimensjon og utfolda ein oppfatning av pedagogiske leiarar sitt arbeid med fleirkulturell pedagogikk.

4.2 Utval av informantar

Utval av informantar vil ha mykje å seie for kva svar ein får (Dalen, 2011, s. 15). Vi diskuterte i planleggingsprosessen kva utval som vil være ei reieleg kjelda når vi skal svare på problemstillinga vår. Utvalet vi beslutta oss for å undersøkje for dette prosjektet, er pedagogiske leiarar frå norske barnehagar. Pedagogisk leiar har ansvar for å lede det pedagogiske arbeidet i tråd med godt fagleg skjønn, barnehagelova og rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017). Den også har i oppgåve å lede teamet sitt mot at retningslinjene frå det offentlege mandatet vert overhalde. Basert på dette ser me på dei pedagogiske leiarane som den mest eigna kjelda vi kan hente vårt empiri i frå. På grunn av tida me har til fått til rådighet for å gjennomføre dette forskingsprosjektet, valte me å foreta oss to intervju, med to pedagogiske leiarar frå ulike barnehagar. Me førebudde ein intervjuguide som vart utgangspunktet for begge intervju. Ettersom utvalet vårt kun består av

to informantar, vil resultatet då vera prega av at me ikkje har eit breitt nok utval og nok datainnsamling, for å kunne komme med eit konkret, statistisk svar i avslutninga på bacheloren. Svaret vi får vil kun vera eit innblikk i korleis det kan vera å arbeida med fleirkulturell pedagogikk, og mogeleg ein smakebit for eventuell vidare forskning på temaet.

I utvalet av kva barnehagar vi skulle kontakte, såg vi på kva kommune dei låg i og kor stor grad det budde innbyggjarar med anna kulturell bakgrunn enn norsk. Vi valde å velje ein storby og ei bygd, for å sjå om det var noko variasjon i svara me fekk. I byen vi valte var 4,8% av innbyggjarane innvandrarakar (SSB, 2021). Når vi skulle velje bygd, såg vi på totalen av innbyggjarar, før vi gjekk djupare inn å såg på kor stor andelen var av innvandring. Der fant vi ut at det var 5,8%, altså ein heil prosent meir enn i byen (SSB, 2021). På bakgrunn av denne informasjonen, valde vi å kontakta ein barnehage frå kvar av desse områdene. Det vi også såg frå statiske sentralbyrå (SSB, 2021) var at bygda hadde lite variasjon når det kom til innvandring, og det mest var aust europeisk. Når vi såg på statistikken frå byen var mangfaldet mykje større, og det var stor variasjon frå kor dei hadde innvandrarakar frå.

Barnehagen er pålagt av rammeplanen til å arbeide målretta for at eit kulturelt mangfald skal gjenspeglast i kvardagen gjennom utstyr, materiell, pedagogisk opplegg sjølv om det ikkje er minoritetsbarn der (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9). Barna skal kunne sjå at verda både kan opplevast og tolkast forskjellig (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.55). På grunn av pandemien og det høge sjukefråværet den førte med seg, blei jakta på pedagogiske leiarar som hadde tid og mogelegheit til å stille til intervju meir krevjande. Vi ringde rundt til ulike barnehagar og fortalde om prosjektet vårt til styrar. Dei fleste tykte det var spennande og ville lesa meir om det i informasjonsskrivet, og ta det opp med dei pedagogiske leiarane for så å gi oss ei tilbakemelding. Etter å ha teke kontakt gjentatte gonger, fekk vi til slutt avtalt tid for intervju med to pedagogiske leiarar.

4.3 Intervju og utforming av intervjuguide

Vi valde å ta i bruk intervju som kvalitativ forskingsmetode for å hente empiri. Eit intervju er ein utveksling av synspunkt og erfaringar som utviklar ny kunnskap (Løkken & Søbstad, 2013, s.104). Gjennom intervjuet vil vi innhente informasjon om personens kjensler, erfaring og tankar kring temaet kulturellevitet.

Eit intervju kan vera heilt strukturert med bruk av faste spørsmål og svarkategoriar, eller byggjer på opplysning som er samla inn på ein meir uformell måte (Dalen, 2011, s.14). Vi laga ein intervjuguide med spørsmål og tema som vi på førehand tenkte ville bli aktuelle å snakka om på sjølve intervjuet. Dette vil sei at vi føretek oss eit strukturert intervju. Dette var for å gi informantane same utgangspunkt og innleiing til svara dei kom med. Ved å ta i bruk ein intervjuguide vil det vera ein gunstig måte for at samtalen ikkje sporar av temaet, og gi betre utnytting av tida vi har til rådø (Løkken og Søbstad, 2013, s.109). Det var framleis rom for at vi kunne endra rekkjefølgja, stille oppfølgingsspørsmål og klargjera utsegn. Vi fekk med dette innsikt i om informantane hadde same oppfatning som oss, eller om den var ulik. På denne måten var vi meir sikre på at begge partar hadde same forståinga av det som vart sagt. I utforminga av spørsmåla forsøkte vi å unngå spørsmål som gav svara "ja" eller "nei" og stilte spørsmål der informanten formulera svara sine sjølv. Dette var for å sette i gang ein refleksjonsprosses hjå informanten og mogelegheit til å få i gang ein drøfting i lag for å saman komma fram til kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46).

Informantane fekk ikkje sjå intervjuguiden på førehand. Dette kom av at då ville ha informanten ha moglegheita til å kunne lese seg opp og forberede eit kanskje teoretisk riktig svar (Løkken & Søbstad, 2013, s.115) Når spørsmåla kjem overraskande på vil vi få informanten sine umiddelbare tankar og kjensler komma meir naturleg fram, slik vi ynskjer for å kunne svara på problemstillinga vår. I utgangspunktet hadde vi sett føre oss å reise ut til barnehagane og møta dei pedagogiske leiarane på arbeidsplassen deira. Intervjusituasjonen ville då medføre ein ansikt-til-ansikt samtale, som er meir personleg og kan vera gunstig når ein ynskjer personlege svar (Dalen, 2011, s.16). Med omsyn til coronapandemien og smitten som auka der vi befann oss i skriveprossessen, såg vi det som mest forsvarleg å halda telefonintervju. Løkken & Søbstad (2013, s.106) beskriv telefonintervju som ei stor ulempe på grunn av at ein går glipp av den non-verbale kommunikasjonen som ein får i eit personleg intervju. Vi valde å sjå vekk frå den non-verbale kommunikasjonen, kor lang tid dei bruka før dei svara, stemmeleie og slikt ting. Dette informerte vi informantane om på førehand, i håp om å skapa ein meir avslappa stemning i intervjuet. Viser til *vedlegg 1* om informasjonsskriv til informantar, der vi opplyser om dette. Under intervjuet ynskte vi å leggje vekt på svaret til pedagogisk leiar og ikkje korleis hen svarer.

Vi fokusera på språkbruket og vår imøtekommenheit under intervjuet. Når vi viser interesse i det informantene kjem med, vil informantene kjenna at det hen kjem med er meiningsfullt og det kan det komme meir utfyllande svar (Løkken & Søbstad, 2013, s.115). Under intervjuet var vi fokusert på vår eigen veremåte og det var difor lett for at vi gjekk glipp av essensiell informasjon. Heile intervjuet vart teken opp på bandopptakar. Ved bruk av bandopptakar hadde vi moglegheita til å få med oss meir informasjon og gå tilbake i etterkant å få intervjuet på nytt. Dette har vore med på å sikra at informasjonen vi sit att med kan gjenspeglast med intervjuet. I det etterskrivinga av intervjuet var ferdig, vart lydopptaka sletta med omsyn til personvern.

4.4 Ethiske omsyn

Omsyn til forskingsetikk vart føreteke gjennom heile prosjektet. Ethiske vurderingar er viktig når ein innhentar informasjon frå andre, og difor står personopplysningslova sentralt (Dalland, 2017, s.232) For oss var det viktig å setje oss inn i etiske reglar, for å kunne behandle informasjonen vi fekk på ein ansvarsfull og riktig måte. Prosjektet melde vi inn til *Norsk senter for forskingsdata* (NSD) og la inn ein søknad om å få ivareta personopplysingar i forbindelse med dette prosjektet. Når denne blei innvilga, sette vi i gang med å kontakte ulike barnehagar via telefon, og deretter sende informasjonsskriv om dei hadde interesse av å delta. I skrivet var det lagt mykje vekt på etisk omsyn for å trygge dei i intervjusituasjonen. Her vart det og opplyst om deira rettigheter under prosjektet, og ein signatur på at vi skal overhalde personvernreglane. Etter å ha avtalt intervjustad og klokkeslett, fekk informantane tilsendt ein samtykkeerklæring som den eine valde å signera før intervjuet, den andre etter.

Sidan vi tok valet om å nytte bandopptakar under våre intervju, medførte det sjølvsagt fleire plikter for å kunna oppfylle krava om personvern. Dette er fordi vi då sit på veldig gjenkjennelege spor av identitet gjennom stemma til informantane. Difor byrja vi med etterarbeidet så fort vi kunne. Dalen (2011, s.55) skriv at organsieringsprosessen skal skje like etter at intervjuet har føregått. Denne prosessen inneber transkribering og bearbeiding av innhenta informasjon. Vi skreiv ned ordrett alle svar informantane kom med på ein personvern vennleg måte. På denne måten skjermar med også svarresultata frå våre personlege tolkingar av dei sidan vi siterar dei ordrett.

Informantane som har delteke i intervju vil skånast for gjenkjenning, ved å bli omtala med kjønnslose, fiktive namn i transkriberinga og i denne oppgåva. Informantane sine utsegn vart skriven som; informant A og informant B. Lyd-opptaket vil bli lagra på ein ekstern telefon som ikkje er i bruk i det daglige. Etter at dette blei gjort sletta vi båndopptaka for godt sidan me då ikkje treng desse meir.

4.5 Metodekritikk

Oppgåvas gyldigheit vert i følgje Dalland (2017, s.40) vurdert ut i frå *reliabilitet* og *validitet*. Reliabilitet seier til dømes noko om prosjektet er utført på riktig måte, og om det reflektert rundt mogeleg feilskjær som kan ha spegla resultatet. For å kontrollera pålitelegheita til vår eigen forskning har vi forsøkt så godt vi kan å vera kritisk til ein kvar tid, frå vi bestemte problemstillinga, til val av metode og informantar og ikkje minst i arbeidet med å bearbeide datamateriale. Dalen (2011, s.11) trekkjer fram forskarens solidaritet med informantane som ein potensiell utforming når intervjuar skal tolkast og formidlast. Vi har likevel ingen garanti for at vår subjektivitet kan har prega prosjektet. Han skriv vidare at i den kvalitative forskinga er det nettopp forskarens rolle i samspel med informanten som gir aktuell informasjon (Dalen, 2011, s.93).

Oppgåvas gyldigheit vert i følgje Dalland (2017) vurdert ut i frå *reliabilitet* og *validitet*. Reliabilitet seier til dømes noko om prosjektet er utført på riktig måte, og om det reflektert rundt mogeleg feilgin som kan ha spegla resultatata. For å kontrollera pålitelegheita til vår eigen forskning har vi forsøkt så godt vi kan å vera kritisk til ein kvar tid, frå vi bestemte problemstillinga, til val av metode og informantar og ikkje minst i arbeidet med å bearbeide datamateriale. Dalen (2011, s.11) trekkjer fram forskarens solidaritet med informantane som ein potensiell utforming når intervjuar skal tolkast og formidlast. Vi har likevel ingen garanti for at vår subjektivitet har prega resultatet. Han skriv vidare at i den kvalitative forskinga er det nettopp forskarens rolle i samspel med informanten som gir aktuell informasjon (Dalen, 2011, s.93).

Ei kritisk side av å nytta intervju som framgangsmåte, er at vi har ingen garanti for at framstillinga som dei pedagogiske leiarane kjem med, stemmer med korleis det vert utført i praksis. Desse informantane har gått på same studie som vi intervjuarar har. Difor veit dei gjerne kva svar me er ute etter, og svarar der etter. Ein naturleg del hadde våre å framstilt seg

sjølv og barnehagen sin om feilfri og heilt etter boka, men om dette faktisk stemmer er umogeleg for oss å vite ut i frå denne forskingsmetoden vi har brukt. Informanten taler kun ut i frå deira eige synspunkt, men det kan oppfattast annerledes blant kollegaene deira.

Då desse intervjuar vi føretok oss var dei første vi utføre i slike formelle samanhengar, kan det og ha prega intervjusituasjonen. På grunnlag av dette kan det oppstå tvil i om vår forskning er truverdig.

Kroppsspråk og resonneringa fram til et svar kan forklara meir og bety meir enn kunn reine ord (Løkken & Søbstad, 2013, s. 114). På den andre sida so kan den intellektuelle kommunikasjonen mistolkast av intervjuar og føre til eit resultat som ikkje samsvarar med verkelegheita. Ein måte å undersøka dette på kunne ha vore ved å gjennomføra observasjonar over ein lengre periode. Dette vurderte vi til å begynne med, men på grunn av tid, ressursar og ein coronapandemi som herja, blei vi nødt til å legge den tanken i frå oss.

Ei anna kritikkverdig side ved å nytte denne kvalitative forskingsmetoden er at eit intervju ikkje nødvendigvis vil vera representativt for heile referansegruppa (Dalland, 2012, s.52). Utvalet vårt frå ein kvalitativ undersøking begrensar kor mange intervjupersonar ein kan ta føre seg. Vi valte ut kun to pedagogiske leiarar, i to forskjellige barnehagar, som ligg forskjellige stader i landet. Det gjer at vår undersøking har for lite omfang av informantar til å kunne sette eit klart svar på problemstillinga. Den kan framleis inspirera til å utføra meir forskning innanfor eit felt som det krevs meir forskning på. Om vi hadde teke i bruk ein kvantitativ forskingsmetode som innebar å føreta seg ei spørjeundersøking, ville det ha gitt ei breiare datainnsamling og fleire synspunkt som grunnlag for ein meir statistisk konklusjon. Ved ei slik anonym undersøking kan ein leggja meir tru på at svara ein får er heilt ærlege og vi hadde fått eit meir truverdig resultat.

5.0 Analyse

Formålet med denne oppgåva er å belyse pedagogisk leiar sin oppfatning om deira fleirkulturell pedagogikk og kva mogelegheita og utfordringar dei opplever som sentrale i arbeid med dette i barnehagen. Vi valde to informantar, ein frå ein barnehage i byen og ein frå bygda. I arbeidet med dette prosjektet, transkriberte vi først samtalen med pedagogisk leiar som vi har brukt for å skriva denne delen av oppgåva. Vi vil med dette kapittelet presentera vårt empiriske funn og analysere det med dei teoretiske innfallsvinklane som er lagt fram i teorikapittelet. Gjennom tematisk analyse av empirisk funn, identifiserte vi fire hovudtema; *pedagogisk leiars oppfatning av eit kulturelt mangfald, utfordringa og mogelegheiter, pedagogisk leiar si kunnskap og fleirkulturell forståing.*

Dei ulike kategoriane er presentert kvar for seg og er underbygd med sitat frå intervjuet, for å visa korleis dei ulike perspektiva kom til uttrykk. Dette vil også framheva mangfaldet i datamaterialet. Som lesarveiledning til sitata, vil vi presisera at vi vil bruke parentesar for å tydeleggjera vår tolking av konteksten og omgrepa det er snakk om. Der informasjonen er utelete, anten på grunn av anonymitet eller fordi det ikkje er relevant for belysninga av temaet, har vi sett inn følgjande symbol (...). Sitata er markert med «informant A» for bygd og «Informant B» for by. Dette er for å kunne følgje informanten sitt ståstad og utsegn gjennom dei forskjellige emna. Ved nokre tilfelle vil informantane bli anonymisert med beteingninga *hen*.

5.1 Pedagogisk leiar sin oppfatning av eit kulturelt mangfald

Kultur har pr. i dag mange definisjonar. Som vi har skrevet tidlegare har vi valt å ta utgangspunkt i Thomas H. Eriksen (2010, s.15), som formulera kultur som ferdigheiter, oppfatningar og veremåtar som medlemmene i eit samfunn har tileigna seg. Korleis ein pedagogisk leiar oppfattar kva omgrepet *kulturelt mangfald* inneber, vil ha ei stor betydning for arbeidet dei gjer og kva tilbod borna får i barnehagen. Vi byrja difor begge intervjuet med å la pedagogisk leiar fortelje om kva dei la i omgrepet kulturelt mangfald.

For å svare på dette spørsmålet fortalde dei begge om dei ulike kulturane som var representert i barnehagen og beteingna difor barnehagane sine som ein stor fleirkulturell barnehage. Informant A jobbar i ein barnehage som er på ein liten stad, og har difor mindre variasjon i det kulturelle mangfaldet. Hen kunne fortelje at kulturelt mangfald var noko dei jobba aktivt

med i barnehagekvardagen. Informant B som kjem frå ein større plass og hadde mykje meir variasjon i det kulturelle mangfaldet. Også i denne barnehagen blei det jobba aktivt med temaet fleirkulturalitet, men spesielt inn mot spesifikke dagar om året, som f.eks. FN. Hen trekker spesielt fram at ein må kunne sjå på kulturelt mangfald som ein styrke, med fokus på kva ein kan lære av kvarandre. «(...) At ein har fokus på det vi kan lære av kvarandre, og at det er det vi vel å fokusere på – for eksempel at fleire av våre born kan fleire språk enn meg sjølv» (Informant B, 6.januar, 2022). I følgje Krogstad og Hidle (2015) sin studie vil det å arbeide med kun enkeltmarkeringar ikkje ha hovudfokus på inkludering, toleranse og respekt i barnegruppa som ein heilheit.

På spørsmål om kva dei pedagogiske leiaren i intervjuet la i omgrepet kulturelt mangfald i barnehagen svarte dei begge med å forklare kva kulturar dei hadde som representantar i barnehagen. Uavhengig om det er representantar av born med andre kulturar i barnehagen, meiner Andersen (2014) at alle barnehagar er fleirkulturelle. I følgje Thun (2015) definerer også ho ein fleirkulturell barnehage basert på pedagogisk teori og praksis, og ikkje antall born. Begge barnehagane trakk fram at det måtte bli «gjort rom for det i kvardagen». Det kunne for eksempel vere noko så enkelt som å sette på musikk frå ulike kulturar som høyrde til i barnehagen og på den måten fekk dei skapt samhald og innkludering. Dette er noko Derman-Sparks ville ha kalla ein «turist-tilnærming», der ein trekker inn enkelte tiltak som skal minna ein om kulturen ein tidlegare var ein del av (referert i Sand 2020, s.223).

5.2 Kulturforståing

Omgrepet *kulturforståing* kunne begge informantane knytte kjennskap til. Informant A framhevdde at det er godt å bli påminna om å hugse på at sjølv om noko gir mening for deg, er det ikkje nødvendigvis slik for alle andre. Bergersen (2017, s.14) påpeikar at det er viktig at ein har ein forståing for seg sjølv og sin eigen kulturelle bakgrunn, før ein kan forstå nokon andre sin. I eit område der ein stort sett omgår barn, familiar og kollegaer med same verdsbilete som deg, er slike ting lettare å forsømme. Informanten påstår at alle har ein forforståing av kvar enkelt kultur, men at ein som barnehagelærer lyt leggja desse til side og opptre profesjonelt når ein er på jobb. Ein god barnehagelærer tør å kritisk vurdere eigen praksis og innkludere heile personalgruppa til å tileigna seg kulturell kunnskap og utfordre seg (Bergersen, 2017, s.14).

Informant B kunne relatere meir til det å forhalda seg til personar med anna kulturell bakgrunn enn majoriteten i barnehagen. Både personalgruppa og familieane som sender borna i barnehagen, kjem frå ulike delar av verda og har ulike syn på barndom. Informanten seier at tanken om at kvart einaste individ er så forskjellig både i utsjånad, personlegheit, åtferd og tankesett, har slått seg heilt til ro i kroppen. Hen fortel at «ein ser jo ei endring frå då eg var ferdig utdanna for mange år sida, til i dag - at det kulturelle mangfaldet aukar berre på, så me lyt jo berre sjå alle dei gode resursane som følgjer med dette» (Informant B, 6.januar 2022). Som barnehagelærer vil det då vere viktig å ha ein ressursorientert tilnærming til mangfald (Gjervan et al., 2012, s.62)

Den fleirkulturelle pedagogikken har vært gjennom store endringar på grunn av det aukande talet i det fleirkulturelle mangfaldet. Dette har ført til at både skule, barnehage og samfunnet har måtte byrja med å anerkjenne at minoritetane eksisterte, og at dei kom med ulike føresetnad og bakgrunn enn majoriteten. Dermann-Sparks (2020, s.222) kom difor med ein ikkje-diskriminerande pedagogikk. Barnehagen måtte difor byrje å vektlegge korleis ein opent og kritisk skulle forhalda seg til korleis rase, kjønn, kultur, funksjonshemming oppfattast, framstillast og vinklast (Sand, 2020, s.222) Vidare påpeiker informant B at vi vaksne har so mykje av lære av borna, sida dei ikkje legg nokon vurdering ut i frå skilnadar. Tvert i mot tykkjer borna at skilnadar er spennande og vil ofte utforske dei. På bakgrunn av dette ser informant B på kulturelt mangfald som ein stor ressurs for borna.

Spørsmålet som omhandla kor vidt dei pedagogiske leiarane følte dei sat på nok fleirkulturell pedagogisk kunnskap, gav litt ulike svar hjå informantane. Informant B uttrykte at; ja, det følte hen. Svaret ble utfylt med den same påstanden som tidlegare, at dei vaksne lyt sjå og lære av borna ved å være nysgjerrig, utforske og undre seg over dei fleirkulturelle skilnadane. Oppsøk svar på det som er usikkert, gjerne i lag med borna og kom fram til løysningar som fungera for alle, uansett kulturell tilhørlegheit. Informanten understrek at det ligg mykje i ein sjølv og kva ein ynskjer å få ut av det. Informant A svara på dette spørsmålet at nei, hen skulle ynskja at ein som pedagogisk leiar hadde meir kunnskap om fleirkulturell pedagogikk. I fleire situasjonar har ein kjent på usikkerheit rundt det om å ivareta born frå ein kultur som er framand for personalet. Dette kan hemme god relasjon med foreldre, då spesielt minoritetsspråklege foreldre, fordi ein ikkje har nok kunnskap om korleis ein skal imøtekomme dei (Sand, 2020, s.121).

5.3 Utfordringar og moglegheiter

Vi stilte spørsmålet om kva moglegheiter og utfordringar som kan oppstå når ein har eit kulturelt mangfald i barnehagen. Informant A svarde att dette blei sett på som ein stor ressurs i barnehagen. Hen påpekte at ei fleirkulturell barnegruppe opnar opp for fleire perspektiv og borna får oppleve kulturar på ein heilt anna måte. «(...) *Det er ein fin måte for borna å lære seg at vi alle er forskjellige, anerkjenna kvarandre og få sett verda frå ulike ståstad.*» (Informant A, 15. Desember 2021) I Rammeplanen (2017, s.9) står det også at born ska få oppleve at det finst mange måtar å leve, tenkje og handle på. I følgje Eidhamar (2018, s.34) skal barnehagen legge opp til ei pedagogisk verksemd basert på barnehagens samfunnsmandat og verdigrunnlag med omsyn til born med ulike trutradisjonar i barnegruppa.

Ut i frå informant A sitt utsegn ser ein at hen meiner at kulturelt mangfald er ein fordel i barnegruppa. Hen opplever at borna syns det er interessant og spennande med det som var ulikt frå seg sjølv. Spørsmålet om det kunne oppstå utfordringar ved kulturelt mangfald trakk hen fram foreldra. Ikkje at dei var noko meir krevjande enn dei norske foreldra, men at dei hadde andre krav og bekymringar. «*Om ikkje vi møter foreldra sine verdiar og gjer dei trygge, blir det vanskeleg for oss. (...)*» (Informant A, 15. desember, 2021). Dette kan skyldast lite kunnskap og forståing for foreldra sin situasjon og korleis det er å vere i Noreg for dei. (Sand, 2020, s.121)

Den store variasjonen i barnegruppa til informant B, gjaldt også i personalet. Dette blei brukt som ein ressurs i møte med dei minoritetspråklege foreldra. Informanten uttrykte at kommunikasjon skapte betre tillit mellom barnehagen og foreldra med å seia at «*minoritetspråklege foreldre finner ein trygghet i personalet som er minoritetspråklege også, då er det viktig for oss å bruke den ressursen*» (Informant B, 6.januar, 2022). Det vart også trekt fram at ein bør ha tolmodigheit med foreldra, og ikkje bli sinte eller negativ for dei. Dei kan lære av oss, men vi kan også lære av dei. Spesielt viktig var det sida dei sitt på mykje av informasjon vi ikkje kan. Det vil difor vere viktig at ein tek i bruk dei ressursane ein har i barnehagen, til dømes tospråkleg personell (Glaser, 2018, s.118).

Ved spørsmål om det kunne oppstå etisk dilemma, svar'a dei begge ja. Spesielt rundt høgtider, som for eksempel jul. Då har dei begge måtte tilpassa barnehagens innhald på ein måte som ikkje krenkja nokon. Informant A føler ikkje at dette fører til noko ekstra jobb,

berre nyare tenking. Informant B tenkjer mykje det same, men skyt også inn at det handlar mykje om korleis vi som vaksne tenkjer og er som personar. Sjølv om både informant A og B føler at barnehagen legg mykje til rette for at alle borna skal føle ein tilhørigheit til barnehagens innhald, har dei begge opplevd motstand frå foreldra. Då dukkar etiske dilemma opp som «*Korleis kan ein inkludera, om det ikkje er ønskeleg?*». Informant B svarar:

«For å skape eit godt mangfaldig miljø må du orke jobben og tørre å hente inn folk til å hjelpe. Sjølv om vi som pedagogiske leiar er utdanna til å ha mykje kunnskap når det gjeld barn, er det ikkje alt vi kan! Og det er heilt greitt.» (Informant B, 6.januar, 2022)

Krogstad og Hidle (2015) legger fram eit eksempel dersom foreldra med minoritetsbakgrunn kan kjenne på at dei ikkje vil vere til bry når barnehagen spør direkte korleis deira religion skal verte representert i barnehagen. Då kan uynskte situasjonar der foreldre kan kjenne på at borna vert annleis behandla enn dei andre borna, til dømes religion. Informant B har møtt på føresette som har hatt ueinigheiter med barnehagens innhald og veremåte. Sjølv hadde desse foreldra ein heilt anna form for oppdragelse og grensesetting, enn kva som gjaldt i barnehagen. Saman med foreldre skal barnehagen ha borne sitt beste i fokus. Saman skal dei ha eit mål om at borne skal trivast i barnehagen og utvikla seg (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29). Dessutan vil eit godt foreldresamarbeid trygge både born og familie i ein integreringsprosess i det store fellesskapet i barnehagen.

Informant A hadde også slike opplevingar, og kom med eksemplar der kulturar forventar at små born lærer meir av det vi i Norge ser på som skulerelaterte aktivitetar, til dømes lærer å lese eller skrive. I slike situasjonar hadde informantten god erfaring med å bruke “rammeplanen for barnehagar” eller “barnehagelova” som argument for kvifor barnehagens innhald ikkje skal bestå av skulerelaterte aktivitetar. Her vil det vere viktig å opptre kulturrelativistisk i møte med foreldra sin forventningar til barnehagen sitt arbeid (Larsen & Slåtten, 2019, s.131). Informant B har også møtt på foreldre som ønskjer å integrere seg meir og meir inn kulturen til majoriteten og vekk frå sin eigen. Begge våre informantar har nokon års erfaring i barnehagen allereie. Likevel fortel dei begge to at nye utfordringar dukkar stadig vekk opp og at dei aldri har følt seg ferdigutlært. For dei har det hjelpt å støtte seg opp på styrrar i barnehagen, men også eksterne instansar. Informant B fortel også at hen har aldri vært

redd for å kontakte verken foreldre eller andre instansar som har breiare kunnskap innan kultur.

5.4 Pedagogisk leiar sitt arbeid og kompetanse

Denne kategorien laga vi for å oppsummera informantane sine totale opplevingar med kulturelt mangfald i barnehagen og pedagogikken som følgjer. Informant B uttrykker ein enorm entusiasme rundt å bruke kulturelt mangfald i det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Det er både spennande og lærerikt å ta til kjenne nye tradisjonar, verdiar og menneskjer som skil seg frå majoriteten i samfunnet. Informanten utpeikar ikkje noko ho særleg omtalar som utfordrande, heller at ein møter det som er vanskeleg med eit ope sinn.

Informant A gav også uttrykk for å verdsetja det kulturelle mangfaldet i barnehagen og nytta fleirkulturalitet i det pedagogiske arbeidet. Hen beskriver arbeidet som ein unik måte å lære borna at menneskjer er forskjellige, anerkjenna kvarandre og sjå verda frå ulike aspekt. Det er viktig at barnehagelærarar synleggjer både likskapar og ulikskapar mellom menneskjer, men tydeleggjere at vi alle er likeverdige (Sand, 2020, s.222). Samarbeidet med foreldregruppa med anna kulturell bakgrunn enn norsk verkar informanten å ha gode erfaringar med. Pedagogisk arbeid med kulturelt mangfald har informanten mange, varierte aktivitetar som har vore lærerike for både born og vaksne i barnehagen. For hen gjeld det å finne ein balanse for kor mykje fleirkulturelt arbeid skal vektleggjast og kor mykje omsyn ein skal ta, slik at ikkje det ikkje tek for mykje plass. Kampmann (referert i Sand, 2020, s.225) påpeikar at dersom majoritetskulturen blir sett på som det normale er dette med på å bidra forskjellsbehandling av minoritetskulturar.

Som tidlegare nemnt i denne delen av oppgåva, delte informanten sin meining om at hen sakna mykje fleirkulturell pedagogisk kunnskap. Svaret blei utdjupa med å sei at når ein studera til å verte barnehagelærer, høyrer ein om ein anna kvardag enn slik det faktisk er ute i arbeidslivet og mange vert overraska over korleis det faktisk er. Ein høyrer og les side opp og side ned om alle fagområde som skal fylle innhaldet i kvardagen

Når ein kjem ut i jobb merkar ein at her er det ikkje lika enkelt og det er ikkje lika rosenraudt. Den største utfordringa er å halda hovudet kaldt og ein lyt snu seg på ein femøring både titt og ofte (Informant A, 15.desember, 2021).

Når ein kjem ut i arbeidslivet opplever ein at dagane er så hektiske at faglitteraturen må vike for andre problem som dyk opp i kvardagen. Her kom eksempelet med korleis ivareta born frå andre kulturar. Slike hendingar og framgangsmåtar er mindre omtalt i pensumet ein las i studietida, men er svært aktuelt i dagens barnehagekvardag. Vidare fortalde informant A at for å få brukt den kunnskapen og laga gode pedagogiske opplegg, lyt også bemanninga auke. Ofte har ein ikkje nok personale å spele på for å få gjennomført meir enn det absolutt mest nødvendige. Ane Bergersen (2017, s.14) sin teori som omhandlar dette. Ho seier det er heilt essensielt at personalet ikkje berre har innsikt, men og breiare kunnskap og forståing for dei andre kulturane som er representert i barnehagen.

6.0 Drøfting

I dette kapittelet skal vi ta føre oss svar på problemstillinga. Vi vil drøfte denne ut i frå empirien og opp mot teoretiske perspektiv som er presentert i teoridelen.

6.1 Pedagogisk leiar si fleirkulturelle pedagogikk

Noreg blir stadig meir fleirkulturell. Statistikk frå SSB I 2018 seier at 18% av borna i barnehagen er minoritets språklege, det utgjer nesten 1/5 av barnehageborn i heile Noreg (Kunnskapsdepartementet, 2020). Når ein så stor andel av borna er minoritetsspråklege vil det vere naturleg at barnehagens innhald er deretter også. Rammeplanen (2017, s.9) seier at alle kulturar skal fremjast, verdsettast og at kvart enkelt individ skal bli møtt med respekt. Vi vil no sjå nærmare på korleis kulturelt mangfald vert tolka i barnehagen og kor vidt det er ein del av barnehagens daglege innhald.

Korleis ein barnehagelærer tolkar og forstår omgrepet kultur, vil ha stor betydning for kva tilbod av fleirkulturell kunnskap borna vil få. Om ein tek for seg Eriksen (2010, s.15) sin definisjon av kultur, inneber det at ein ser alle menneskja som utgjer eit samfunn og korleis ein oppfattar verda rundt seg. På spørsmål om kva dei pedagogiske leiaren i intervjuet la i omgrepet kulturelt mangfald i barnehagen svarte dei begge med å forklare kva kulturar dei hadde som representantar i barnehagen. Dei begrunna det med at dei var ein fleirkulturell barnehage på bakgrunn av dette. Men i følge Gjervan (referert i Thun, 2015) blir ikkje ein barnehage betikna som ein fleirkulturell barnehage, på bakgrunn av antal born med minoritetsbakgrunn. Det er derimot korleis ein legg opp den fleirkulturell pedagogiske teorien og praksisen som spelar ein rolle. Ved seinare anledning fekk informantane våre spørsmål om korleis dei la opp den fleirkulturelle praksisen. Svar på dette var at det blei kanskje litt intensivt inn mot dagar som for eksempel FN. Elles prøvde ein å gjere rom for det i kvardagen, ved å setje på musikk som kunne minnast om dei ulike kulturane. I følge Derman-Sparks vil slike inkluderingstiltak føre med seg ein meir «turist-tilnærming» enn ein faktisk inkludering og anerkjening (referert i Sand 2020, s.223). Ved at barnehagelærarane utsett born for fleire kulturelle uttrykk i kvardagen, vert det naturleg å snakka ope om kulturelle forskjellar. Dei ulike kulturane vert på denne måten inkludert barnehagekvardagen, og ein unngår denne turist-tilnærminga eine dagen i året.

Dermann-Sparks sin ikkje-diskriminerande pedagogikk bunnar i korleis ein open og kritisk skal forhalda seg til korleis kultur og rase vert oppfatta, framstilt og vinkla (Sand, 2020, s.222). Det vil difor vere viktig at ein ikkje skapar noko stereotypar og set skilnad mellom borna. Hans teori meiner at vi skal hjelpe borna til å lære om forskjellar, og til å reflektere over det som er ulikt seg sjølv. I intervju med informant A påpekte hen at eit fleirkulturelt mangfald gav borna fleire perspektiv og at dei fekk oppleve fleire kulturar. Ho stilte seg positivt til det og følte at borna viste engasjement og nysgjerrigheit kring temaet. Slik informanten omtaler sine haldningar til fleirkulturell pedagogikk er det Gjervan et al (2012, s.62) vil kalla ein ressursorientert tilnærming, som kan bidra til å fatte og handtere kompleksitet i samfunnet uavhengig av kva bakgrunn ein har. Dette går hand i hand med Dermann-Sparks sin ikkje-diskriminerande pedagogikk, som vil skapa eit inkluderande og likeverdige miljø i barnehagen.

Informant B fortalde også at det fleirkulturalitet mangfaldet hadde auka siden ho hadde blitt ferdig utdanna, og det hadde blitt naturleg for ho å utvide sin forståelseshorisont deretter. Som barnehagelærer er det viktig at vi kan møte alle born med lik toleranse og openheit. Slik vi ser det vil det vere viktig å kunne synleggjere ulikheitane på lik linje som med likheitane. Vi skal forme borna og gjere dei klar for samfunnet, det vil difor vere viktig at vi kan vere med på å vise at likheit skapar samhold, at ulikheit bør føre til toleranse, og ein god forståing for at vi menneskjer er ulike, men likeverdige.

6.2 utfordringar og moglegheiter i møte med nye kulturar

I lys av problemstillinga vår, spør vi etter kva moglegheiter og utfordringar som kan oppstå når pedagogiske leiarar arbeidar kulturel relativistisk. Når ein jobbar i ein barnehage er det ikkje til å unngå at ein møter folk som er ulik frå seg sjølv. Det vil vere avgjerande at vi som personell i barnehagen møter nye kulturar med positiv innstilling og framragande måte, framfor at det skal bli ein krevjande og uynskja situasjon. Begge informantane påpeiker at det å vere ein fleirkulturell barnehage er framfor alt ein god ressurs. I form av at dei begge føler det bidrar mykje til gruppa som for eksempel språk, lære at vi alle er forskjellige og få ulike synspunkt på ting. Eidhamar (2018) meiner at barnehagens innhald skal ivareta samfunnsmandatet og verdigrunnlaget, som blant anna seier at born ska få oppleve at det finst mange måtar å leve, tenkje og handle på (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.9). For å ivareta born med ulik trustradisjon enn majoriteten vert dette særskilt viktig at vert tatt omsyn til.

Barnehagen vil på dette grunnlaget vere ein viktig møteplass for samle born under eit felles verdisett og ein felles kulturforståing (Glaser 2018, s.18). Dette skal ikkje gå ut over bornas særeigne kulturelle bakgrunn og ein skal vere varsam på at borne ikkje hamnar i lojalitetskonflikt mellom heimen og barnehagen.

God relasjon mellom heim og barnehagen er noko ein ser på som sær s viktig. Saman med foreldre skal barnehagen ha borne sitt beste i fokus. Saman skal dei ha eit mål om at borne skal trivast i barnehagen og utvikla seg (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.29). I intervju med informantane våre kom det fram at det var viktig å legge ein god grunnmur mellom minoritetsspråklege foreldre og barnehagen, då det tok lengre tid før det blei bygd opp eit tillit til barnehagens innhald. Eit godt foreldresamarbeid vil trygge både born og familie i ein integreringsprosess i det store fellesskapet i barnehagen (Aarre & Blom, 2012, s.147).

For å skapa eit trygt og godt omsorgs- og læringsmiljø for alle born, har pedagogtetheita og antal ansette vore eit omdiskutert tema. Dette kan også påverke foreldresamarbeidet i ein integreringsprosess (Glaser, 2018, s.121). Informant A poengterte fleire gonger at dette med mangel på personell, er ein av hovudutfordringane for å kunna imøtekomma og ivareta familiar med anna kulturell bakgrunn på ein god måte. Vidare fortalde hen at kommunikasjon med minoritetsforeldre ein utfordring fordi dei ikkje hadde mogelegheita med å nytta tospråkleg personell. Å byggje tillit mellom heimen og barnehagen tok difor veldig lang tid, kommunikasjonen vart uprofesjonell og vegen mot gjensidig forståing vart veldig knotete. Informant B hadde mogelegheit til å bruke fleirspråklege personell i kommunikasjon med dei minoritetsspråklege foreldre, og uttrykte at dette var ein vellykka måte å integrere minoritetsfamilien på.

6.3 Mangel på fleirkulturell kunnskap

Å ha ein fleirkulturell kompetanse inneber at ein har ferdigheitar og kunnskap som er knytt til fleirspråkleg utvikling, læring og minoritetsperspektiv i samfunnet og i barnehagen (Gjervan, et al, 2012, s.78) Basert på vårt empiriske funn og vår teoretiske tilnærming som er presentert i denne oppgåva, ser me at fleirkulturell kompetanse er ein av dei største utfordringane. For å forklare korleis me har komme fram til denne konklusjonen, vil me trekka fram igjen Bergersen (2017, s.14-15) som meiner at personalet treng breiare kunnskap og forståing om alle kulturar som er representert i barnehagen. Begge informantane uttrykkjer at dei saknar

kunnskap kring fleirkulturell pedagogikk, men som informant B sa at det handlar om personalet og barnehagen si interesse og at ein kan oppsøkje manglande kunnskap sjølv. Det vil sei at barnehagen kan sende personalet på kurs og etterutdanning, eller personalet kan ta initiativ til det sjølv. Gjervan (2012, s.69) påpeikar at barnehagen sin økonomi eller dei offentlege styresmaktene kan begrensa moglegheita for å få nødvendige resursar, til dømes tospråkleg personell eller kurs.

Informant A utrykte at personalet til ein viss grad utfylte kvarandre, ved at dei briljere på forskjellige områder og har ulike kunnskapsområder. Ein studie gjort av Burner og Biseth (2016) viser til at mange av personalet i barnehagefeltet meiner at dei ikkje jobbar med mangfald i deg daglege arbeider, mens den delen som hevdar at dei gjer det kan ikkje visa til korleis. Det er viktig at personalet i barnehagen veit kva mangfaldig arbeid i barnehagen inneber. Studien til Burner og Biseth (2016) viser til mange bekymringsverdige bemerkningar, som for eksempel at mang uttaler «majoriteten» som vanleg. Dette kan føre til at minoriteten kan bli oppfatta som avvik frå det «normale» (Sand, 2020, s.225).

Ut i frå det informantane uttrykkjer blir mangfald sett på med stor entusiasme ved bruk i det pedagogiske arbeidet. Det er lærerik og spennande, å ein må heller møte det ein syns er utfordrande med kulturelt mangfald med eit ope sinn (Informant B). Men på bakgrunn av at verda er i stadig endring, vil også kunnskaps nivået gå opp. Gjennom rammeplanen og årsplanar til barnehagen er det mange punkt i løpet av ein dag ein skal igjennom. Informant A utrykte at det ein gjekk igjennom under utdanninga, ikkje alltid var særleg reelt med kvardagen i barnehagen. Gjervan et. al. (2012, s.69) støttar også både Bergersen og det informantane hevder, med å seie at for å meistre auka mangfald trengs også auka kompetanse. Denne informasjonen gjer at me ser mangelfull kunnskap som ein av dei største utfordringane i arbeid med kulturelt mangfald.

6.4 Skilnad mellom pedagogisk leiar si framstilling av sin fleirkulturelle pedagogikk

I metodekapittelet la vi fram at vi var beviste på å plukka ut eit utval som kunne representera to ulike utgangspunkt, altså pedagogisk leiar frå by og bygd. Dette var for å sjå om antal born med minoritetsbakgrunn som gjekk i barnehagen, hadde noko å sei for kva tilbod born og familie fekk. Når ein ser på kva som har kome fram i denne analysedelen, kan det verke som at det er ein form for skilnad. Pedagogisk leiar i byen framstiller seg sjølv som trygg i sin

tilnærming til kulturelt mangfald, og begrunnar det med at hen er vand til å hanskast med eit stort kulturelt mangfald. Hen har haldninga om at ein lyt vera nysgjerrig og ta fatt på dei spørsmåla ein måtte ha sjølv.

Pedagogisk leiar på bygda ser dei gode fordelane med eit kulturelt mangfald, men framstiller seg sjølv som meir usikker i rolla som leiar av fleirkulturell pedagogikk i praksis. Hen uttrykte dette med å utdjupa sitt ynskje om meir fleirkulturell kunnskap gjennom utdanninga, i tillegg tilbod om etter-/vidareutdanning. Den største skilnaden mellom bygdebarnehagar og bybarnehagar er antal minoritetsborn i kvar av dei (Forskningsråd, 2014). Samtidig som det naturleg nok vil vere mindre minoritetsspråklege born i bygdebarnehagen, vil det ikkje sei at det ikkje er ein fleirkulturell barnehagen, på likheit med bybarnehagane (Forskningsråd, 2014). Kva som definere ein barnehage som ein fleirkulturell ein er den pedagogiske teorien og praksisen (Thun, 2015). Kva fleirpedagogisk tilbod borna får, vil vere avhengig av korleis den pedagogiske leiaren oppfattar omgrepet kulturelt mangfald.

Informantane gir inntrykk for at ein kvardag som pedagogisk leiar, ikkje er so rosenraudt som ein kan få inntrykk av som student. Informant A uttrykkjer at korleis ein ivaretek og møter born frå andre kulturar er ikkje er godt nok omtalt i pensumet frå studie. Det er derimot noko som er veldig aktuelt i kvardagen. Informanten gir uttrykk for at om ein skal få moglegheita til å ha eit større fokus kring emnet i barnehagen, må ein auke bemanninga. Kvardagen er hektisk, å ofte har ein ikkje nok personale til å gjere meir enn det absolutt nødvendige. Dette er ikkje noko ulikt i frå bybarnehagane. Pedagogtetheita som har vært eit omtalt emne dei siste åra, gjeld alle barnehagar, uavhengig om det er by- eller bygdebarnehage. Utfordringar som kan oppstå av dette problemet, er at det kan gå utover omsorg- og læringsmiljøet til borna (Glaser, 2018, s.121). Med tanke på at utvalet berre er ein pedagogisk leiar i frå by- og bygdebarnehagen, kan vi ikkje svare på om det direkte er noko skilnad. Det vi derimot ser er at utval gir uttrykk for at dei har same syn på den fleirkulturelle pedagogikken og støytar på dei same utfordringane. Skilnaden er antal born, men ingen av barnehagane er noko mindre fleirkulturell enn den andre.

7.0 Avslutning

I denne oppgåva har vi prøvd å svara på «korleis framstiller pedagogisk leiar si eiga fleirkulturelle pedagogikk? Og kva utfordringar og moglegheiter peikar leiaren på som sentrale i eit fleirkulturelt mangfald?». Emnet er aktuelt, då ein ser at barnehagen blir stadig meir fleirkulturell. Når ein ser kor mange timar eit born tilbringer i barnehagen av sine vakne timar, ser vi på det som særskilt viktig at barnehagepersonell er godt rusta til å ta gode avgjersler for å sikre den fleirkulturelle pedagogikken.

I vår forskning har vi funnet ut at det er mange tiltak ein pedagogisk leiar kan gjere for å imøtekomme dei forskjellige kulturane som er representert i barnehagen. Det viktigaste vil vere kva tilbod ein får i barnehagen og kva den pedagogiske leiaren legg i omgrepet kulturelt mangfald. Informantane si framstilling av fleirkulturell pedagogikk, samsvara ikkje med det teorien seier om emnet. Det kom fram at dei pedagogiske leiarane blant anna omtala barnehagane som fleirkulturelle dersom dei har representantar frå andre kulturar enn norsk. Det kom også fram at ein del av utvalet kjende seg usikker som leiar av fleirkulturell pedagogikk og sakna meir tilbod om dette. Sjølv om dei sakna kompetanse innanfor emnet kom det fram at dei brukar mangfaldet som ein ressurs, og synleggjere likeheitane på lik linje som ulikeheitane. Målet er å hjelpe borna til å møte samfunnet på ein god måte, å likeheitane skal skape samhald og ulikeheit bør føre til toleranse. Til slutt burde det føre til ein forståing for at vi menneskjer er ulike, men likeverdige.

7.1 vegen vidare

Gjennom denne oppgåva har vi lært mykje om korleis ein kan møte born og familiar med fleirkulturell bakgrunn på ein god måte. Familiar og kulturen dei kjem i frå vil vere forskjellig, og vi ser at verda er i konstant endring. Vi ser difor at ein alltid må auke sin eigen kunnskap og forståing for andre kulturar. På bakgrunn av denne informasjonen frå informantane kan det verke som nødvendig med ein kompetanseheving innan emnet fleirkulturell pedagogikk i barnehagen. For å få eit større innsikt i temaet kunne vi ha intervjuet fleire informantar og inkludert observasjon. Vi håper at dette prosjektet dannar grunnlag for vidare og større forskning om emnet fleirkulturell pedagogikk i barnehagen, og om korleis ein skal møte og ivareta alle born og familiar på ein god måte.

8.0 Kjelder

- Aarre, T. & Blom, K. (2012) *Samfunnet i barnehagen og barnehagen i samfunnet*. Fagbokforlaget
- Andersen, C. E., Engen, T. O., Gitz, T. J., Kristoffersen, C. S., Obel, L. S., Sand, S. & Zachrisen, B. (2011). *Den flerkulturelle barnehagen i rurale områder: Nasjonal survey-undersøkelse om minoritetsspråklige barn i barnehager utenfor de store byene*. Høgskolen i Hedmark.
- Askland, L. & Sataøen, S. O. (2019). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst*. 4. utg.) Gyldendal Norsk Forlag.
- Baker, C. N. (3.september 2020). *Gå i dybden på kulutromgrepet*. Nasjonal digital læringsarena. <https://ndla.no/nb/subject:1:1f1865fc-e4cc-48a0-918f-3530485ec424/topic:1:dd7daaeb-f5e3-460e-be8a-26b5ba52457a/topic:1:07da2ed8-5162-47b7-8ae8-dcad059cfd4b/resource:721c574f-96dc-4c42-bbd5-e6f6c195020d>
- Bergersen, A. (2017) *Global forståelse: Barnehagelæreren som kulturell brobygger*. Fagbokforlaget
- Burner, T., & Biseth, H. (2016). A critical Analysis og an innovativ Approach: A case og Diversity in Norwegian Education. SAGE open. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/2158244016680689>
- Dahl, Ø. (2013) *Møter mellom mennesker: Innføring i interkulturell kommunikasjon*. (2.utg.) Gyldendal Akademisk.
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving* (5.utg). Gyldendal Akademisk.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Drugli, M. B., & Onsjøien, R., 2019. *Vanskelige foreldresamtaler - gode dialoger*. Cappelen Akademisk Forlag
- Eidhamar, L. G. (2018). *Små mennesker – stort mangfold: religioner og livssyn i barnehagen* (3.utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Gjervan, M., Andersen, C. E., & Bleka, M. (2012). *Se mangfold!: perspektiver på flerkulturelt rbeid i barnehagen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Glaser, V. (2018) *Foreldresamarbeid: barnehagen i et mangfoldig samfunn*. (2.utg.) Universitetsforlaget
- Greve, A., Jansen, T. T. & Solheim, M. (2014). *Kritisk og begeistret: Barnehagelærernes fagpolitiske historie*. Fagbokforlaget.

- Grønli, K. S. (2014). Bygdebarnehagar klarar ikke minoritetsjobben sin, Forskning.no, <https://forskning.no/partner-barn-og-ungdom-etnisitet/bygdebarnehager-klarer-ikke-minoritetsjobben-sin/552632> (lest 18.01.22)
- Kalkman, K. (2018). inkludering av nyankomne barn i barnehagen – spenningsfeltet mellom tilhørighet, likeverd, solidaritet og makt. I Glaser, V., Moen, K. H., Mørreaunet, S. & Søbstad, F.(red.), *Barnehagens grunnsteiner. Formålet med barnehagen* (2. utgave) (s. 180-189). Universitetsforlaget
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplanen for barnehagen: innhold og oppgaver*. Henta frå: <https://www.udir.no/rammeplan>
- Kunnskapsdepartementet (15. februar 2019). *Tall og analyse av barnehager 2018: Tabell 2. Antall minoritetspråklege barn i barnehage*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/tall-og-analyse-av-barnehager-2018/barn-i-barnehagen/#>
- Krogstad, K., & Hidle, K. M. (2015). Høytidsmarkering i religiøst mangfoldig barnehagar. *Tidskrift for nordisk barnehageforskning*. <https://doi.org/10.7577/nbf.1007>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (2.utg.). Gyldendal Akademisk.
- Larsen, A.K. & Slåtten, M.V. (2019) *En bok om oppvekst*. (5.utg.) Fagbokforlaget
- Løkken, G. & Søbstad, F. (2013) *Observasjon og intervju i barnehagen*. (4.utg.) Universitetsforlaget.
- Malt, U. & Tranøy, K. E. (2021, 7.november). Empiri. I *Store norske leksikon*. <https://snl.no/empiri>
- Norges offentlige utredninger (2010). *Mangfold og mestring: flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringsystemet*. Regjeringen. <https://www.regjeringen.no/contentassets/4009862aba8641f2ba6c410a93446d29/no/pdfs/nou201020100007000dddpdfs.pdf>
- Sand, S. (2020). *Ulikhet og fellesskap. Flerkulturell pedagogikk i barnehagen*. Cappelen Damm akademisk.
- Skogen, E. & Haugen, R. (2013). *Holdninger og kommunikasjon*. I E. Skogen (red.), R. Haugen, M. Lundestad, & M. V. Slåtten, *Å være leder i barnehagen* (2.utg., s. 105-111) Fagbokforlaget.
- Thun, C. (2015). Grenser for norskhet? - Om barns medborgerskap og kulturelt mangfold i barnehagen. *Norsk pedagogisk tidsskrift, 03-04*, s. 194-207. Hentet fra

[https://www.idunn.no/npt/2015/03-04/grenser_for_norskhet -
_om_barns_medborgerskap_og_kulturelt](https://www.idunn.no/npt/2015/03-04/grenser_for_norskhet_-_om_barns_medborgerskap_og_kulturelt)

Vedlegg 1.

Vil du delta i vårt forskingsprosjekt?

Pedagogisk leiar sitt møte med framande kulturar

Dette er eit spørsmål til deg om å delta i eit forskingsprosjekt der formålet er lære meir om korleis din profesjonsutøving samsvarar med pedagogikkens teoriar. I dette skrivet gir eg deg informasjon om måla for prosjektet, og om kva deltakinga vil innebere for deg.

Formål:

Dette intervjuet vil vere ein del av vår datainnsamling i forbindelse med vår bachelor. Her vil vi undersøkje korleis møtet med framand kulturar kan opplevast for pedagogiske leiarar i vårt samfunn i dag, og korleis det vert arbeida med i din barnehage?

Det å vise respekt og annerkjenning for kvart enkelt individ har vore svært sentralt i vår utdanningsprogram. Derfor er formålet med denne oppgåva er å auke vår kunnskap rundt dette temaet. Vi håper at du som pedagogisk leiar ynskjer å dele dine erfaringar kring dette temaet med oss.

Kven er ansvarleg for forskingsprosjektet?

Høgskulen på Vestlandet avdeling Kronstad er ansvarleg for dette forskingsprosjektet.

Kvifor får du spørsmål om delta?

I rammeplanen (2017, s.9) står det at barnehagen skal bruke mangfald som ein ressurs i det pedagogiske arbeidet til å støtte, styrkje og følgje opp barna ut frå dei kulturelle og individuelle føresetnadane. Difor er me nysgjerrige på korleis du som pedagogisk leiar arbeider med å oppfylle dette kravet frå rammeplanen, og korleis du opplever at din profesjon framstår i dette arbeidet.

Du som pedagogisk leiar har ein heilt spesiell innverknad på personalgruppa di. Du er den største rollemodellen, både for personalet og barnegruppa, når det kjem til kva haldningar og verdiar ein har i møtet med framand kulturar. Difor er me nysgjerrige på og ynskjer å få eit innblikk i din profesjonsutøving.

Kva inneber det for deg å delta?

For deg inneber det eit intervju/dialog på ca. 1 time. I dette intervjuet ynskjer vi at du deler dine personlege erfaringar, haldningar og tankar rundt teamet framand kulturar. Intervjuet vil bli teke opp med lyd opptak, for å seinare bli transkribert. Her vil det bli lagt vekt på de konkrete svara på spørsmåla. Kroppsspråk vert ikkje vert ikkje teke med i transkriberinga.

Oppgåva skal ikkje handla om enkelt-hendingar eller -handteringar. Informanten vert difor utfordra på å reflektere og tenkje meir generelt rundt korleis du bruker profesjonen din i møte med framande kulturar.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Om du vil delta, kan du når som helst trekkje samtykke tilbake utan å oppgje noko grunn. Alle opplysningar du deler vil bli anonymisert. Det vil ikkje ha nokon negativ konsekvens for deg om du ikkje vil delta, eller seinare vel å trekkje deg.

Ditt personvern

Vi vil bruka opplysningar vi har fått frå deg, til formålet vi har fortalt om i dette skrivet. vi behandlar alle opplysningar konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Tilgang til opplysningar vil være oss som er studentar, og vår rettleiar Øyvind Kormeset Mellingen.
- for å sikre at ingen andre får tilgang til personopplysningane, vil eg erstatte kontaktopplysingar og namn med ein kode som vert lagra på ei eige namnelista, åtskilt frå øvrige data.
- Det er vi, (studentane), som skal samle inn, bearbeide, lagre data og transkribere.

Deltakar vil ikkje kunne kjennast att i publikasjonen. Notat og bacheloroppgåva vil bli anonymisert. I oppgåva vil informanten bli skriven som; Informant A,B,.....C og det vil ikkje bli brukt kjønn i oppgåva, f.eks. ho/han, som kan være identitetsmarkør. Av informasjon som er relevant, f.eks. utdanning og eventuell anna yrkesbakgrunn, vil dette behandlast slik at informasjonen ikkje skal kunne tilbakeførast til deg. Lyd-opptaket vil bli lagra på ein ekstern telefon som ikkje er i bruk i det daglige.

Kva skjer med personopplysningane dine når vi avsluttar forskingsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttas seinast 25.mai 2022. Opptak frå intervjuet vil bli sletta seinast ved dette tidspunktet også.

Dine rettar

Så lenge du kan identifiserast i datamaterialet, har du rett til:

- Innsyn i kva personopplysningar som er registrert om deg
- Å få retta personopplysningar om deg
- Få sletta personopplysningar om deg
- Få utlevert ein kopi av dine personopplysningar (dataportabilitet)
- Sende klage til personvernombodet eller datatilsynet om behandling av dine personopplysningar.

Kva gir oss rett til å behandle personopplysningar om deg?

Vi behandlar opplysningar om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag frå Høgskulen på Vestlandet, har NSD - Norsk senter for forskingsdata AS, vurdert at behandlingar av personopplysningar i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Kvar kan ein finna ut meir?

Om du har spørsmål til studiet, eller ynskjer deg å nytte deg av dine rettar, ta kontakt med:

- Høgskulen på Vestlandet, ved Øyvind Kormeset Mellingen.
 - E-post: okme@hvl.no eller på telefon: +47 90 57 65 93
- Student:
- Student:
- Vårt personvernombud
 - personvernombud@hvl.no
- NSD - Norsk senter for forskningsdata AS

- E-post: personverntjenester@nsd.no eller på telefon +47 55 58 21 17

Med vennleg helsing

Prosjektansvarleg
(rettleiar)

Student

Student

SAMTYKKEERKLÆRING

Eg har motteke og forstått informasjon om prosjektet "*Pedagogisk leiar sitt møte med framand kulturar*" og har fått høve til å stille spørsmål.

Eg samtykker til:

- å delta i intervju
- å dele personlege opplysningar til prosjektet

Eg samtykker til at opplysingane mine kan behandlast fram til prosjektet er avslutta 25.mai 2022.

(Signert av prosjektdeltakar, dato)

Vedlegg 2

Intervjuguide

Dato:	Tidspunkt:
Fiktivt namn på informant:	<ol style="list-style-type: none"> 1. By 2. Bygd

Yrkesetikk

- Kva er dine haldningar til kulturelt mangfald i barnehagen?
- Kva etiske utfordringar kjenner du at du møter på når likeverd og mangfald skal prega innhaldet i barnehagen?
- Kva forventningar føler du at ligger på dine skuldre? Korleis meiner samfunnet at du skal opptre, etter din oppfatning? Kva forventningar vel du å strekke deg etter?
- I arbeid med barnegruppa som heilskap, er det ting du må ha ekstra fokus på?

Kulturelt mangfald

- Kva legg du i begrepet kulturelt mangfald?
- Kva erfaringar har du med kulturelt mangfald i barnehage?
- Kva legg du i begrepet «fleirkulturell forståing»?
 - Kva oppfatning har du av din kultur
 - Korleis set du din kultur til side?
- Synes du det kan være utfordrande å ta omsyntil, og ivareta alle barns ulike kulturelle bakgrunnar? (Kulturelle markeringar, Kulturelle skikkar, Oppdragelsesstilar, kommunikasjon)
- Er det nokre kulturar du opplever som meir utfordrande å møte enn andre?
 - Viss ja, kva kulturar?
- Opplever du eit gjensidig samarbeid med foreldre med minoritetsbakgrunn?
- Er kulturelt mangfald noko som barnehagen prioritera i det pedagogiske arbeidet?
- Opplever du nokre utfordringar kring kulturelt mangfald i barnehagen?
- Ser du nokre moglegheiter kring kulturelt mangfald i barnehagar?
- Opplever du at det er mangel på fleirkulturell pedagogisk kunnskap?
 - I kva grad?

