



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGÅVE

«Kulturelt mangfold i det fysiske leikemiljøet i barnehagen»

«Cultural diversity in the physical play environment in the kindergarten»

060015 Stine Helen Andal Løseth

586174 Helene Gulestø Nygård

Barnehagelærerutdanning, deltid
Høgskulen på Vestlandet, campus Sogndal
Merete Nornes-Nymark
25.Mai 2023

Vi stadfestar at arbeidet er sjølvstendig utarbeida, og at referansar/kjeldetilvisingar til alle

kjelder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. *Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1*

Innholdsliste

Forord	2
English summary	3
1.0 Innleiing	4
1.1 Val av tema og problemstilling	4
1.2 Oppgåva si oppbygging	5
2.0 Teori	5
2.1 Lov om barnehage og rammeplanen	5
2.2 Kulturelt mangfald	6
2.3 Leik og leikemiljø i barnehagen	7
2.4 Personalets rolle og kompetanse på kulturelt mangfald	8
2.5 Makt	10
3.0 Metode	11
3.1 Val av metode	12
3.2 Val av informantar	12
3.3 Etske betraktningar	13
3.4 Observasjon og intervju	13
3.5 Analyse og tolking	14
3.6 Metodekritikk	15
4.0 Empiri	16
4.1 Observasjon av det fysiske leikemiljøet	16
4.1.1 – Funn på avdeling A:	17
4.1.2 – Funn på avdeling B:	18
4.2 Intervju	19
5.0 Drøfting av funn	20
5.1 Leik og leikemiljø	20
5.2 Personalets rolle og kompetanse på kulturelt mangfald	23
5.3 Makt	25
6.0 Avsluttande refleksjonar	27
Litteraturliste:	28
Vedlegg	30
Vedlegg 1: Intervjuguide	30
Vedlegg 2: Samtykkeskjema	32
Vedlegg 3: Spørsmål til intervju	34

Forord

Denne bacheloroppgåva er skrive i forbindelse med barnehagelærerutdanninga ved Høgskulen på Vestlandet, campus Sogndal. Oppgåva handlar om kulturelt mangfald i det fysiske leikemiljøet i barnehagen.

Vi vil gjerne få takke vår veileder, Merete Nornes-Nymark for gode tilbakemeldingar og inspirasjon i forbindelse med oppgåva. Vidare vil vi takke familie og vener for tålmodighet og støtte i studietida.

English summary

In this bachelor thesis, we have chosen to take a closer look at how the physical play-environment in kindergarten is designed, and how the cultural diversity in the group of children is represented in the available play materials. There is an increasing number of multicultural children in Norwegian kindergartens today, and having knowledge about how to best meet these children's needs when it comes to their ability to interact with each other, is crucial.

To investigate how kindergartens meet these needs, we have used a qualitative approach by conducting observations in two units of a kindergarten, in addition to interviewing three pedagogical leaders to gain insight into the extent to which cultural diversity is emphasized when designing the units, and what perspectives they have on the topic. Through our investigations, we found that the units we observed had little play materials that represents a multicultural group of children. A majority of the materials were strongly cultural coded and had a direct link to children's television-shows and other cohesions to the majority culture of the kindergarten. Based on our findings, we can establish that these units were formed based on a monocultural mindset.

If the kindergarten is to be an important social play arena, as stated in the Kindergartens Act/framework plan, the staff in the kindergartens must arrange the play environment so that each individual child can experience good interaction situations. Based on relevant theory, our own empiricism, as well as others research in the field, a reflective summary of this thesis raises some thoughts about whether or not Norwegian kindergartens fulfills their social mandate which is imposed on them through the Kindergarten Act.

1.0 Innleiing

I denne oppgåva vil vi undersøke korleis kulturelt mangfald kjem til uttrykk i barnas fysiske leikemiljø på to avdelingar i ein barnehage. I følge statistisk sentralbyrå er 18.9 % av befolkninga i Norge innvandrarak og norskfødde med innvandrarak bakgrunn. I 2021 var andelen av minoritetsspråklege barn i forhold til alle barn i barnehagen på 19,5%. Til samanlikning var det i 2015 15,3 % av barn i barnehagen som var minoritetsspråklege. Dette visar ei auke på 4,3% på seks år (Statistisk sentralbyrå, 2023).

I temaheftet for språkleg og kulturelt mangfald peikar dei på at utfordringa for barnehagane, i møte med eit fleirkulturelt samfunn, er at barnehagen skal ivareta det språklege og kulturelle mangfaldet på ein god måte, slik at alle barn får gode utviklings- og aktivitetsmoglegheiter (Gjervan, 2006).

1.1 Val av tema og problemstilling

Bakgrunnen for val av tema og problemstilling er vår interesse for å finne ut korleis barnehagane jobbar med kulturelt mangfald i det fysiske leikemiljøet.

Med ei stadig aukande globalisering kor ulike kulturar, religionar og livssyn møtast på tvers av landegrensene vil ein stadig måtte legge til rette for å arbeide slik som beskrive i lovverket (Gjervan et al., 2014, s.9). I rammeplanen for barnehagen står det mellom anna at: «barnehagen skal bruke mangfald som ressurs i det pedagogiske arbeidet og støtte, styrke og følge opp barna ut frå deira eigne kulturelle og individuelle forutsetningar. Barnehagen skal synleggjere variasjonar i verdier, religion og livssyn. Det skal være plass for ein åndeleg dimensjon i barnehagen som brukast som utgangspunkt for dialog og respekt for mangfald» (Kunnskapsdepartementet, 2018, s. 11).

Å bestemme oss for tema til oppgåva gjorde vi allereie etter første undervisning i leiing og kulturkompetanse. Den første undervisningsøkta gav oss ein tankevekkjar. Tankegangen og måten å jobbe med fleirkulturelt mangfald på var noko vi hadde lite erfaring med, både frå arbeid i barnehage og i frå praksis gjennom studieforløpet. Våre erfaringar er at dei barnehagane vi har vore innom, i stor grad er basert på norske tradisjonar når det gjeld arbeidsmåtar og innhald, og vi har inntrykk av at det er dei grunnleggande norske verdiane som er det styrande og den naturlege måten for personalet å jobbe ut i frå. Vi hadde praksis i ein barnehage på to ulike avdelingar. På begge avdelingane var der fleire fleirspråklege barn og vaksne. Vi gjennomførde i denne perioden ei oppgåve som handla om å kartlegge barnehagen sitt fysiske leikemiljø inne i barnehagen. Vi la i

denne praksisen merke til at det var noko frustrasjon hos dei fleirspråklege barna når dei var i frileik inne i barnehagen. Desse observasjonane reflekterte og drøfta vi mykje saman med personalet i barnehagen, men vi satt igjen undrande til om det kunne være oppbygginga eller innhaldet i det fysiske leikemiljøet som kunne være bakgrunnen for noko av denne frustrasjonen. Arbeidet med denne bacheloroppgåva vil gje oss meir kunnskap vi kan ta med oss inn i vårt arbeid som barnehagelærarar. Denne kunnskapen ser vi på som viktig å tileigne oss då den vil gjere oss meir rusta til å utføre arbeid som barnehagelærarar, som har ei plikt til å jobbe underlagt dei føringane rammeplanen og barnehagelova har sett for barnehagane. Etter å ha vurdert fleire ulike tilnærmingar, er endeleg problemstilling følgjande:

« Korleis kjem kulturelt mangfald til uttrykk i barnas fysiske leikemiljø på to avdelingar i ein barnehage? »

1.2 Oppgåva si oppbygging

Oppgåva er delt inn i seks delar. I del èn har vi ei innleiing der vi grunnjev valet vårt for tema og problemstilling. Del to er basert på det teoretiske grunnlaget vi støttar oppgåva vår på. I del tre gjer vi greie for val av metode, informantar, etiske betraktningar samt metodekritikk. I del fire presentera vi vårt empiri. Videre har vi i del fem drøfta våre funn opp mot teori og forskning, og i del seks kjem vi med avsluttande refleksjonar.

2.0 Teori

I dette kapittelet av bacheloroppgåva starta vi innleiingsvis med lovverk og forskrifter. Vidare viser vi til eit utval av faglitteratur og forskning som er relevant for problemstillinga.

2.1 Lov om barnehage og rammeplanen

Barnehagen er ein samfunnsinstitusjon som har fått ei oppgåve av stortinget. Denne oppgåva uttrykkast gjennom ei lov om barnehagar, i daglegtala kalla barnehagelova. Alle norske barnehagar er underlagt denne lova. Den legg føringar for korleis barnehagar og barnehageeigarar skal drive ein barnehage og forpliktar barnehagen til å arbeide med å fremje barns helse, trivsel, leik og læring. Barnehagelova har fleire forskrifter som utfyller lova, mellom anna forskrift om rammeplan for barnehagens innhald og oppgåver.

I barnehagelovas §2 står det:

«Barnehagen skal ta omsyn til barnas alder, funksjonsnivå, kjønn, sosiale, etniske og kulturelle bakgrunn, derunder samiske barns språk og kultur. Barnehagen skal formidle verdier, kultur, gi rom for barns eigen kulturskaping og bidra til at alle barn får oppleve glede og meistring i eit sosialt og kulturelt fellesskap» (Barnehageloven, 2022).

I rammeplanen vert det lagt vekt på at barnehagen skal være ein inkluderande arena for alle barn. Her framhevast det at personalet skal «utforme det fysiske miljøet slik at alle barn får moglegheit til å delta aktivt i leik og andre aktivitetar, og slik at leikar og materiell er tilgjengeleg for barna» og «organisere rom, tid og leikemateriale for å inspirere til ulike typar leik» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.19-20).

2.2 Kulturelt mangfald

Som nemnd innleiingsvis er det aukande globalisering i samfunnet som gjer at temaet om kulturelt mangfald i barnehagen stadig vert viktigare (Gjervan et al., 2014, s.9). I eit forsøk på å forklare omgrepet har vi valt å dele kultur og mangfald opp som to separate omgrep.

Kultur er «et bestemt sett meninger, verdier, forestillinger, idealer og normer som deles, vedlikeholdes og skapes av mennesker som lever i et samfunn, og som overføres, utvikles (og forkastes!) fra generasjon til generasjon" (Salole, 2018, s.46). Vidare kan ein forklare kulturomgrepet som synlege og usynlege uttrykk ved å bruke Weavers (1993) sin isfjellmodell. Dei synlege uttrykka som skikkar, tradisjonar, språk og mat viser til kva vi gjer og korleis. Mens dei usynlege uttrykka som verdisyn, religionar og historie visar til kvifor (Salole, 2018, s. 66-67). Ein kan altså ikkje berre sjå på dei synlege uttrykka for å kunne vete alt om ein kultur, ein må gå i djupna og sjå på kva som leggst i grunnlaget – dei usynlege uttrykka – for å verkeleg kunne forstå kulturen.

Mangfald handlar mellom anna om forskjellighet. «Ordet mangfald er inspirert av det engelske ordet diversity. Diversity handler om forskjellighet, ulihet, hetrogenitet, foranderlighet og noe som er vekslende eller uensartet» (Gjervan et al., 2014, s.26-27). Det handlar om at vi er forskjellige, men også like og eksempel på dette kan være «etnisitet, religion, kultur og kjønn, seksualitet, funksjonsevne og alder» (Gjervan et al., 2014, s.27). Mangfald i barnehagen vert særleg knytt til kulturelt, religiøst og språkleg mangfald. Temaheftet om språkleg og kulturelt mangfald legg særleg vekt på mangfald som ein ressurs (Gjervan, 2006, s.7). Når ein tilpassar innhaldet i barnehagen til barnas språklige og kulturelle bakgrunn, kan ein sei at ein har ei ressursorientert tilnærming til mangfald (Gjervan et al., 2014, s.68).

2.3 Leik og leikemiljø i barnehagen

Kva leik er og korleis ein på best mogleg måte kan legge til rette for barns leik er det vanskeleg å fange i ein definisjon. I all litteratur vi har gått igjennom som omhandlar leik, vert leik definert på ulike måtar. Vi har valt å bruke følgjande definisjon: «Lek skjer der mennesker møtes. Man går inn i en verden der man later som og på denne måten endrer bevissthetstilstand» (Brendeland, 2018, s. 26). Noko av det som kan skildre leik er at den er frivillig i den forstand at den er styrd av barnets indre lyster, og at handlinga går ut frå barnet sjølv (Brendeland, 2018, s. 26). Leiken er også universell og kulturell. I kva form leik kjem til uttrykk i, kva innhald og kva leikehandlingar leiken får, avhenger av kulturen som leiken utspelar seg i. Ut frå denne forståinga vert ikkje leiken berre universell, men og kulturell og spesiell. Leiken blir ein kulturelt definert konstruksjon, med variasjonar på tvers av kulturar, betinga mellom anna av kulturens syn på leik og moglegheiter til leik ut frå det materielle miljøet. Den leikande tankegangen vert utvikla i møte med rom, ting og andre menneske (Brendeland, 2018, s. 32). Som tidlegare nemnd er alle norske barnehagar underlagt barnehagelova og rammeplanen som er grunnleggande retningslinjer for den daglege drifta av barnehagar. Dei tydeleggjer at det er forventa at ein skal gje gode vilkår for barns leik. At leik og leikemiljø er lovfesta på denne måten fortel oss noko om kor viktig leik er for barn, samt viktigheita av å legge til rette for eit godt fysisk leikemiljø for alle barn. Det fysiske miljøet i barnehagen har i aukande grad blitt anerkjend som ein viktig faktor for både utfolding av barns leik og for kvalitetsutvikling i barnehagen (Berti et al., 2019). Det gjer at ein må være bevisst kva bruk man gjer av leiketøy for å skape spennande lærerike leikesituasjonar. Kva leikar og materiale ein tilbyr i barna sitt leikemiljø vil ha betydning for korleis dei leikar og samhandlar (Steenhold, 2007). I tillegg til å lære i samspel med kvarandre, lærar også barn i samspel med dei materielle omgjevnadane sine. Det fysiske miljøet innbyr til forskjellige type handlingar og dermed til forskjellige erfaringar. Korleis pedagogen vel å utnytte og legge til rette omgjevnadane barna oppheld seg i, vil difor ha stor betydning for kva erfaringar barna får. Om barnehagen skal være ein viktig sosial leikearena, må dei tilsette i barnehagen legge til rette leikemiljøet slik at barna får oppleve gode samspelssituasjonar. Tilsette kan til dømes stimulere barns leik gjennom å komme med forslag til aktivitetar, delta i leik eller ved å utforme miljø med materiell som innbyr til leik (Thorbergesen, 2007). Innanfor Reggio Emilias pedagogikk, som også har inspirert praksisen i fleire norske barnehagar, vert det fysiske miljøet – etter den vaksne og barnet definert som «den tredje pedagog» og handlar om at rom og materiell vert sett som aktive medspelarar i barnas lek (Jonstøij & Tolgraven, 2003, s.19). Det er når rom, steder og materiale vevast inn i kvarandre gjennom gjensidige interaksjonar at leiken skjer og skapast (Melhuus & Nordtømme, 2022). Materiellet barna brukar i leik kallast ofte leikar eller leikemateriell. Det kan være definerte leikar som byggeklossar, dukke, tog og bilar, eller ulike former for

formingsmateriell, musikkmateriell eller gjenbruks og naturmateriell. Dei to sistnemnde kallast gjerne opent materiell, fordi dei ikkje har eit tydeleg intendert bruksområde. I barnehagen er ein del av leiken prega av symbolkultur, det vil sei leik som er knytta opp mot blant anna media, eventyr og bøker. Når barna ikkje har kjennskap til denne kulturen kan det være vanskeleg å få innpass i leiken, noko som igjen påverkar bygginga av vennskap og inkludering i barnefellesskapet. Om det berre er majoritetsspråket og majoritetskulturen som vert synleggjort i barnehagen, sender dette eit signal til barna med etnisk minoritetsbakgrunn om at deira kunnskap og erfaringar på mange måtar er irrelevante (Zachrisen, 2015, s.53).

Når ein snakkar om kva det fysiske leikemiljøet i barnehagen tilbyr, kan ein bruke Vygotskys omgrep *affordances*. Dette omgrepet beskriv relasjonen mellom barnet og omgjevnadane. Om det fysiske miljøet har lav affordances blir det kopla til mindre sosial leik mellom barna. Å ta i bruk leikematerial som er svakt kulturelt koda, er eit grep som kan føre til at leikemiljøet appellera meir til barna. Eit slikt materiale skal appellere til barn uavhengig bakgrunn (Zachrisen, 2020, s.75). Eksempel på et slikt materiale kan være naturmateriale, musikkinstrument og formingsmaterial. Når ein skapar eit miljø som tar omsyn til at barn har ulike interesser, ressursar, kompetansar og leikepreferansar, kan det være eksempel på det å sjå mangfald som ressurs, og å praktisere kultursensitiv omsorg (Zachrisen, 2020, s.88). I forskingsartikkelen «Utval og tilgjengelighet av lekemateriell og barns lekemuligheter i det fysiske innemiljøet i barnehagen» viser dei til at barn treng både konkrete, rekvisittar og definerte leikar som støttar utforsking gjennom rolleleik, men også opent materiale som kan inspirere til bruk av fantasi og kreativitet (Nilsen et al., 2022). Leik er ein sentral kjelde til allsidig utvikling for barn (Zachrisen, 2020, s.12). Gjennom leik etablerer barna vennskap. For at barn på tvers av kulturar kan leike og skape vennskap, krevjast det at vaksne er til stades og har kunnskap (Zachrisen, 2020, s.44).

2.4 Personalets rolle og kompetanse på kulturelt mangfald

Å være ein fleirkulturell barnehage handlar om å ta omsyn til dei ulike kulturelle, språklege og religiøse variasjonane ein finn hos personalet, barna og deira foreldre, og synleggjere dette i kvardagspraksis (Andersen et al., 2015). Den pedagogiske praksisen i norske barnehagar tar i stor grad utgangspunkt i det norske, altså ein monokulturell pedagogisk teori og praksis. Det fleirkulturelle har ofte kome i tillegg til og ikkje som ein integrert del av barnehagen si tenking og verksemd. Det er barnehagelærarar og det øvrige personalet i barnehagen som har ansvar for å legge til rette for barns leik, og spelar difor ei viktig rolle i utviklinga av leikekulturen og leikemiljøet i

barnehagen. Det at ein er bevisst og reflektera over våre haldningar til andre menneskjer, korleis ein møter ulikheit mellom barn og vaksen i barnehagen, er viktig å være bevisst på og reflektere over. Møte ein ulikheit som ein ressurs eller eit problem? (Gjervan et al., 2014, s.71). Ved å tilnærme seg kulturelt mangfald ut frå ei problemorientert tilnærming er å ikkje ta utgangspunkt i barnas ulike språklege og kulturelle bakgrunn i barnehagens pedagogiske arbeid (Gjervan et al., 2014, s.63). Ressursorientert tilnærming er når kulturelt mangfald er en integrert del av barnehagens pedagogikk (Gjervan et al., 2014, s.67).

Tilnærminga ein har heng ofte saman med personalets kompetanse og vilje til å handtere ein fleirkulturell situasjon (Gjervan et al., 2014, s.61). Ein må være bevisst si eiga rolle i arbeidet med å utvikle barnehagen sitt fysiske leikemiljø (Bourdieu, 1991). Rammeplanen framhevar dei tilsette sin kompetanse som ein viktig kvalitetsfaktor for at alle barn skal få møte eit likeverdig og inkluderande barnehagetilbod som ivaretek barnas behov for leik (Kunnskapsdepartementet, 2017). «Personalets kompetanse omfatter holdninger, kunnskaper og ferdigheter som den enkelte ansatte bringer med seg inn i barnehagen, samtidig som vi kan snakke om personalets kollektive kompetanse» (Gjervan et al., 2014, s.72). Det at personalet har relevante erfaringar og kunnskap bidreg til å sikre eit likeverdig utviklings- og læringstilbod til alle barn i fleirkulturelle barnehagar og gjer til at dei kan handtere mangfald på ein god måte (Gjervan et al., 2014, s.77-78). Å være ein fleirkulturell barnehage handlar om å ta omsyn til dei ulike kulturelle, språklege og religiøse variasjonane ein finn hos personalet, barna og deira foreldre, og synleggjere dette i kvardagspraksis (Andersen et al., 2015).

I undersøkinga «Den flerkulturelle barnehagen i rurale områder» viser dei til at personalet sin kompetanse ser ut til å ha stor betydning for kva praksis som vert utøvd i den fleirkulturelle barnehagen (Andersen et al., 2011). Personalet har eit overordna ansvar for kva verdiar, haldningar og oppfatningar som formidlast i barnehagen, og kva som gjer desse anerkjenning og status (Zachrisen, 2015, s.131). Desse faktorane legg grunnlaget for kva barna møter i sin kvardag, og i kva grad dei får moglegheit til å delta i leik og bli inkludert i barnehagen sitt fellesskap. Det med kunnskap om barns leik er også viktig for å kunne være ei best mogleg støtte for barns leik. Har ein god kunnskap og erfaring vil ein ha gode forutsetningar for å støtte barn gjennom å delta som støttande stillas. Eit støttande stillas er ein tilgjengeleg ressurs som kan støtte barnets utvikling og hjelpe dei med å løyse problem i leik og anna aktivitet. Stillaset skal byggast rundt barnets eige leikeprosjekt og motivasjon, og brukast som eit verktøy for å utvide og utdjupe barnets aktivitet. Det er viktig at denne støtta vert tilbydd når barnet har behov for det, og at det vert tilpassa barnets individuelle evner og behov. Ved at barna har tilgang på eit støttande stillas, kan dei utføre oppgåver som dei ikkje kunne klard på eige hand, og dermed oppleve suksess og meistring (Öhman, 2012, s.53).

Kunnskapen dei vaksne har om barns leik har betydning for korleis leik oppfattast, og det påverkar kva val som gjerast i dei pedagogiske miljøa. Solid og mangesidig kunnskap om leik kan bidra til ei kompleks forståing, som er ein god føresetnad for å skape eit frodig og variert leikemiljø for barn i barnehagen (Skram 2007, s.15). Det å være bevisst på at vårt syn på omsorg er prega av det sosiokulturelle miljøet som vi sjølve har vekse opp i kallast kultursensitiv omsorg (Zachrisen, 2020, s.39). Som barnehagepersonell kan ein vise kultursensitiv omsorg på ulike måtar, blant anna ved å respektere likhetar og ulikhetar i barnegruppa, bygge opp om barnas kjensle av tilhørlegheit, og gje dei verdi i fellesskapet (Zachrisen, 2020, s.143). Som tilsett i barnehagen er det viktig at ein tek utgangspunkt i barnas forståing av eigen kultur, ikkje vår forståing av deira kultur. Målet er å oppmuntre til nysgjerrigheit og forståing for forskjellar og likheitar mellom kulturar og skape eit inkluderande miljø for alle barna i barnehagen. Dette er ein viktig del av barnehagen sitt arbeid med å møte og inkludere kulturelt mangfald (Schram & Bergsland, 2021, s. 31). Å auke personalets kompetanse innan kulturelt mangfald aukar kvaliteten i barnehagen (Gjervan et al., 2014, s.72).

2.5 Makt

I arbeid med kulturelt mangfald i barnehagen er det viktig å være bevisst makta ein sit med som tilsett då den norske likhetsideologien kan føre til at etnisk norske undertrykker minoritetspersonar utan at dette er bevisst (Bergersen, 2017, s.173). Kven personalet representera har betydning for kva kultur som blir prioritert og gitt verdi i det fysiske leikemiljøet, noko som igjen gjer til at barn får ulike leikeposisjonar som kan påverke maktforholda mellom barna i barnehagen (Zachrisen, 2015). Ein konsekvens av å ikkje jobbe ut frå ein fleirkulturell praksis kan være at barn med minoritets og majoritetsbakgrunn ikkje får grunnlag for økt kompetanse knytt til eigen og nye kulturar og slik får dei då dårlegare forutsetningar for dobbeltkvalifisering (Nornes-Nymark & Bergersen, 2021, s. 152). Dobbeltkvalifisering vert definert på følgjande måte «dobbeltkvalifisering dreier seg om at opplæringa i barnehagen og skole skal leggje grunnlag for at barn og unge med utgangspunkt i sin egen kulturelle, etniske og språklige bakgrunn kan utvikle seg til reflekterte, selvstendige og myndige deltakere på ulike områder og nivå i samfunnet» (Kulbrandstad & Skrefsrud, 2015, s.9). Ein anna konsekvens av å ikkje jobbe ut frå ein fleirkulturell praksis ved utforming av det fysiske leikemiljøet kan være at ein då ubevisst endar opp med å jobbe ut frå ein monokulturell tankegang. Å jobbe ut frå ein monokulturell tankegang vil sei «at den pedagogiske praksisen tek utgangspunkt i det norske. Når personalet vel å utforme det fysiske leikemiljøet ut frå ein monokulturell tankegang vert det også det same som at «vår måte» å tenke på er den rette og ein utøvar då som nemnd makt i møtet med det fleirkulturelle samfunnet (Gjervan et al., 2014, s.66). I forskinga «Å være ein fleirkulturell barnehage

– moglegheiter og utfordringar i kvardagspraksis» finn vi støtte på at barnehagar i stor grad har ein monokulturell praksis med majoritetskulturen som norm. Denne forskinga seier at tre av fire barnehagar jobbar på ein slik måte (Nornes-Nymark & Bergersen, 2021, s. 163). Når ein jobbar ut frå ein monokulturell tankegang og slik sett utøvar makt, kan ein kalle denne typen makt symbolsk makt som er ei skjult form for makt ein ofte ikkje reflekterer over (Bourdieu, 1996). Her sender ein eit signal til barna om at kunnskapane og erfaringane dei har på mange måtar er irrelevante (Zachrisen, 2015, s.53). Når ein som tilsett set rammene for leikemiljøet på denne måten kan vi trekke det opp i mot Bourdieu (1996) sin teori om sosiale agentar. I denne samanhengen vert dei sosiale agentane personalet i barnehagen. For at barn med minoritetsbakgrunn skal få eit rikholdig læringsmiljø er det avgjerande at dei sosiale agentane legg til rette for dette både når det gjeld leikar og materiell, men også når det gjeld ulike veremåtar, levesett og tankesett (Zachrisen, 2015). Dette er i tråd med samfunnsmandatet, som seier at leik, omsorg, læring og danning skal sjåast i samheng (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.7).

3.0 Metode

I dette metodekapittelet vil vi gjere greie for dei metodiske vala vi har tatt føre oss i denne oppgåva. Vi vil beskrive innsamlingsmetode og analysestrategi som er brukt for innsamling av materiale og behandling av den empiriske data vi har samla inn.

Metode er eit reiskap eller ein framgangsmåte ein brukar for å undersøkje ei problemstilling. Det er gjennom metoden ein vel, at ein samlar inn nødvendig data og informasjon som vi treng til forskinga vår. Det er metoden som «fortell oss noe om hvordan vi bør gå til verks for å fremskaffe eller etterprøve kunnskap» (Dalland, 2013, s.111).

Vi har to hovudtypar av metodar; kvalitativ og kvantitativ metode. «Kvalitative og kvantitative metoder er i prinsippet basert på en ulik forskingslogikk, noe som har konsekvenser for forskingsprosessen og hvordan resultatet av forskingen vurderes. Det prinsipielle skillet dreier seg om hvordan data registreres og analyseres. Kvalitative metoder går mer i dybden og vektlegger betydning, mens kvantitative metoder vektlegger utbredelse og antall» (Bergsland & Jæger, 2022, s.28).

3.1 Val av metode

Vi har i denne oppgåva valt å bruke kvalitativ forskingsmetode for å finne data som vi skal drøfte i lys av teori og forskning for å finne svar på vår problemstilling. Vi har valt denne metoden for å gå meir i djupna på temaet kulturelt mangfald i barns fysiske leikemiljø. Med denne metoden fokuserast det meir på kvardagslege situasjonar og korleis menneskjer opplev ulike fenomen (Bergsland & Jæger, 2022, s.67). Det som kjenneteiknar kvalitativ metode er følsamheit, djupne, det særeigne, fleksibilitet, nærheit til feltet, heilheit, forståing, deltakar og eg-og-du forhold (Dalland, 2013, s.113). Kvalitativt intervju gjer blant anna moglegheit til å finne variasjonar mellom informantane. Eksempel på variasjonar kan være identitet, kulturell bakgrunn og erfaringar (Kvale & Brinkmann, 2018).

3.2 Val av informantar

Forskingfeltet vårt tar utgangspunkt i ein barnehage i ein liten kommune. Kommunen har på mange måtar vore prega av eit internasjonalt miljø. I kommunen har både arbeidsinnvandrarar og flyktningar busett seg for kortare eller lengre tid. Kommunen har med andre ord eit stort kulturelt mangfald kor brukargruppa i barnehagen har ulik bakgrunn med tanke på kultur, religion og erfaring. Barnehagen vi har valt å bruke i oppgåva er ein barnehage vi begge har gjennomført praksis i. Når vi var i praksis observerte vi det fysiske leikemiljøet systematisk, og deretter spurde vi dei pedagogiske leiarane på desse to avdelingane om vi kunne få intervjuer dei i høve bacheloroppgåva. Vi gjorde difor avtale om å kome tilbake for å gjennomføre intervju med tre av dei pedagogiske leiarane. Vi valte dei pedagogiske leiarane fordi dei har barnehagelærarutdanning samt lang arbeidserfaring som er ein kombinasjon som vi tenkte vil tilføre oss kunnskap opp i mot vår oppgåve. På førehand sendte vi ut intervjuguide (vedlegg 1) og samtykkeskjema (vedlegg 2), samt at vi tok kontakt med kvar enkelt og sette opp tid for gjennomføring av det individuelle intervjuet. Alle informantane har over ti års erfaring frå arbeid i barnehage, og det er stort sprik i når dei fullførde utdanninga si. Ein av informantane har minoritetsbakgrunn og har tatt utdanninga si i sitt heimland. Då utvalet vårt er avgrensa er ikkje hensikta vår å finne generaliserbare sanningar. Hensikta med forskinga er snarare å finne ein tendens som kan sei noko om pedagogisk praksis i utvalet som er representert, med tanke på barnehagen som inkluderingsarena. For å kunne gå i djupna på eit tema kan det ikkje være for stort antall informantar. Det oppfordrast til å starte med eit lite antall, og to til tre informantar kan gje mykje stoff til ei oppgåve (Dalland, 2013, s.165).

3.3 Etske betraktningar

I forbindelse med forskning vil det alltid melde seg moralske og etske spørsmål. Etske omsyn knytast til både utval, tilgang, intervjusituasjon og vidare til tolking og analyse av datamateriale. Ein må trå varsamt for å unngå å krenke nokon. Vi har difor tatt ulike etske omsyn når vi har gjort intervjua våre. Vi har i forkant av intervjuet levert ut ein intervjuguide (vedlegg 1) og eit samtykkeskjema (vedlegg 2). I intervjuguiden (vedlegg 1) fekk informantane informasjon om kva som var målet med undersøkinga, samt at dei når som helst kunne trekke seg frå intervjuet. Dei blei også informert om at innsamla data ville bli anonymisert og behandla konfidensielt (Bergsland & Jæger, 2022, s.47). Å sikre konfidensialitet er å ikkje offentleggjere personlege data som kan avsløre deltakarens identitet. Når vi lovar dette er det eit løfte om at informantane ikkje skal formidlast vidare på ein måte som kan identifisere dei (Bergsland & Jæger, 2022, s.47). I oppgåva har vi difor valt å kalle avdelingane A og B og informantane har vi valt å kalle **AA**, **AB** og **BA** for å sikre konfidensialitet. Vi har også valt å ha lav detaljeringsgrad på våre data og prøvd i den grad det er mogleg å gjengje svara fullstendig, ved at vi brukar sitat henta frå intervjua. Dette har vi gjort fordi informantane har krav på riktig presentasjon av data. I samtykkeskjemaet (vedlegg 2) fekk informantane informasjon om undersøkinga sitt overordna mål, samt at deltaking i undersøkinga er frivillig, og at dei kan trekkje seg når som helst utan at dette får negative konsekvensar. Informasjonen vart gitt på ein nøytral måte slik at informantane ikkje skulle utsettast for utilbørleg press. Samtykket var utforma klart og eintydig, med så lite rom for tolkingar som mogleg (Bergsland & Jæger, 2022, s.47).

3.4 Observasjon og intervju

Innsamlingsstrategiane vi har valt å nytte oss av er systematisk observasjon og intervju. Observasjon og intervju er to metodar som ofte vert brukt saman. Ein kombinasjon av desse metodane vurderte vi at vil gje oss eit meir heilheitleg bilete av det vi ynskjer å forske på. Ein kombinasjon av systematisk observasjon og intervju er med på å utfylle det ein har sett under observasjonen, og observasjon brukar vi for å studere det folk seier at dei gjer (Dalland, 2013, s.184). Gjennom systematisk observasjon som metode skal vi samle informasjon og studere praksis i barnehagen på korleis kulturelt mangfald kjem til uttrykk i barnas fysiske leikemiljø. Vi vel å bruke observasjon fordi det er ein metode som eigna seg godt for å få direkte innsyn i det vi vil forske på som er:

« Korleis kjem kulturelt mangfald til uttrykk i barnas fysiske leikemiljø på to avdelingar i ein barnehage? »

Vi har avgrensa observasjonane til det fysiske leikemiljøet i barnehagen. Observasjonane er gjort på to ulike avdelingar i ein barnehage. Vi gjekk systematisk til verks for å kartlegge kva som er tilgjengeleg for barna av leikemateriale som bøker, leikar, plakatar, formingsmateriale og liknande. Vi valte å ha to observasjonsdagar der vi brukte loggbok til å notere ned alt vi såg av leikar og leikemateriale, samt at vi noterte ned kva av leikematerialet som var lett tilgjengeleg for barna. I etterkant av observasjonane intervjuar vi dei pedagogiske leiarane på avdelingane vi hadde observert. Bakgrunnen for dette var å få kunnskap om korleis dei jobbar med å legge tilrette for kulturelt mangfald i det fysiske leikemiljøet i barnehagen, og for å sjå om personalet sin kompetanse heng saman med korleis det fysiske leikemiljøet er utforma. Vi tok utgangspunkt i kvalitativt intervju der vi gjennomførte individuelle intervju med kvar enkelt pedagogisk leiar. Formålet med det kvalitative intervjuet er «å innhente kvalitativ kunnskap, uttrykt med vanleg språk. Det forsøker ikkje å kvantifisere» (Dalland, 2013, s.156). Kvalitativt intervju gjer blant anna moglegheit til å finne variasjonar mellom informantane. Eksempel på variasjonar kan være identitet, kulturell bakgrunn og erfaringar (Kvale & Brinkmann, 2018). Vi valte å semistrukturere intervjuet (vedlegg 3) for å kunne ha ein samtale mellom oss og informanten. Vi tok utgangspunkt i problemstillinga i oppgåva og formulerte tre spørsmål til informantane som var retta mot kulturelt mangfald i barnas fysiske leikemiljø. Den eine av oss gjennomførte intervjuet, mens den andre var referent. Rekkefølga på spørsmåla blei til undervegs med utgangspunkt i informanten sitt svar. Bakgrunn for val av semistrukturert tilnærming var at vi hadde eit ynskje om å ha moglegheit til å følgje informanten sine forteljingar og utdjupe tema som dei tok opp, men som vi ikkje har tenkt på (Thagaard, 2018, s.97). I forkant av intervjuet laga vi ein intervjuguide (vedlegg 1) som vart godkjent av vår rettleiar. Ein intervjuguide skal innehalde tema som vert tatt opp i intervjuet, samt kva rekkefølge dei skal ha. Formålet er å få informantane til å snakke om tema som kan bidra til å gje svar på bacheloroppgåva si problemstilling (Bergsland & Jæger, 2022, s.33-34). Før intervjuet sendte vi intervjuguiden (vedlegg 1) og samtykkeskjemaet (vedlegg 2) til informantane for å gje dei informasjon om problemstilling, teieplikt og personvern. Vi valte å ikkje levere ut spørsmåla vi skulle stille under intervjuet på førehand for å unngå «fasitsvar». Vi var heile tida bevisst på å ikkje påverke informantane eller legge føringar for kva dei skulle sei, då det er viktig i ein kvalitativ metode at informantane med eigne ord og meiningar skal kunne uttrykke seg gjennom samtale (Jacobsen, 2021).

3.5 Analyse og tolking

Analysen skal hjelpe oss til å finne ut kva intervjuet og observasjonane har å fortelje, og i tolkinga søker vi meininga i det vi har fått (Dalland, 2013, s.178). I etterkant av observasjonane har vi

analysert og samanlikna funna. Vi fant at avdelingane bar preg av mykje likt leikemateriale. Dette bekrefta for oss viktigheita av å gjennomføre intervju av dei pedagogiske leiarane som tenkt. Målet vårt gjennom forskinga har vore å få kunnskap om korleis personalet fremjar kulturelt mangfald i det fysiske leikemiljøet. Under analysen av observasjonane kom det ikkje klart fram for oss kva dei har gjort for å gjere dette. Dette danna grunnlaget for spørsmåla vi utforma til intervju av dei pedagogiske leiarane. Rett i etterkant av intervju transkriberte vi dei og skapte orden, struktur og meining gjennom å redusere datamateriale vi jobba med. På denne måten blei det lettare å få oversikt. Struktureringa i seg sjølv er ein byrjing på analysen, samt at vi sikra god struktur og samanheng i oppgåva (Bergsland & Jæger, 2022, s.45). Ved å gjere datamaterialet så transparent som mogleg så aukast sjansane for at lesaren ser og forstår korleis vi har fortolka informantanes utsegn, og kvifor vi har kome fram til akkurat desse fortolkingane. Dette bidreg også til å auke validiteten i prosjektet vår. For å sikre dette vil vi gjengje informantane sine sitat og så vise korleis vi fortolkar desse (Bergsland & Jæger, 2022, s. 46). Vi har gjennom bearbeiding av intervju trekt ut sitat som gjer oss viktig informasjon opp mot problemstillinga vår.

3.6 Metodekritikk

Under prosessar når ein forskar kan det være svakheiter i metoden ein vel å bruke, då ingen metode er feilfri. Det er viktig at vi som studentar er kritisk til og har evne til å kunne reflektere over metodane vi har valt. Dette for å sikre at det er ein raud tråd mellom val av tema, metode, problemstilling og innsamlingsstrategiar (Bergsland & Jæger, 2022, s.32).

Ved gjennomføring av intervju kan vi som intervjuarar ha utforma spørsmål som kan være ledande til den informasjonen vi ynskjer å få av informantane. Ein svakheit ved intervju som metode kan være våre evne til korleis vi oppfattar, tolkar og forstår dei som vert intervjuet, og korleis vi som intervjuarar tek vare på svara informantane gjer oss (Dalland, 2012, s.152). Når vi starta å jobbe med denne oppgåva starta vi heller ikkje med «blanke ark». På førehand har vi tankar om temaet vi har valt oss, og kanskje også nokre tankar om kva vi trur vi vil finne ut av gjennom forskinga. Å være bevisst denne før-forståinga vi bringer med oss gjer det lettare å skilje den frå den nye forståinga vi får undervegs i forskinga (Dalland, 2013, s. 121).

For å vurdere kvaliteten på forskinga som har blitt gjort kan ein bruke omgrepa reliabilitet og validitet. Reliabilitet handlar om pålitelegheit, og om forskinga utførast på ein tillitsvekkande måte. Det handlar og om kor påliteleg datamateriale er, korleis det samlast inn, analyserast og tolkast. Vi må argumentere for kvaliteten på eige arbeid og verdien av resultatata. Validitet kan i kvalitative

studiar knytast til truverdighet og overførbarheit. Det handlar om kor vidt ein metode er eigna til bruk i forskinga (Bergsland & Jæger, 2022, s. 44). Vi har valt å auke reliabiliteten ved å gje ei open og detaljert framstilling av forskingsprosessen vår slik at andre kan vurdere alt frå metodeval til dei empiriske funna våre. Vi vil påstå at metodane våre er nøyaktig gjennomført, så dersom nokon andre hadde undersøkt same tema, med dei same informantane så hadde resultatet truleg blitt likt. Ved å bruke andre informantar kunne ein fått ulike svar, men då kjem ein over på representativitet. Dette kan målast ved å spørje følgjande spørsmål; er vårt utval informantar representative for andre enn seg sjølv? Dersom svaret er nei, kan ein ha ei generaliseringsutfordring, det vil seie at det er vanskeleg å vite om resultatet er gyldig i ein større samanheng (Jacobsen, 2021). Vi meina at vi har god validitet i oppgåva vår då metodane vi har brukt er relevante for det vi ynskjer å få svar på. Vi kunne brukt fleire innsamlingsmetoder for å få enda betre validitet, men på bakgrunn av oppgåva sitt omfang valte vi å ikkje gjere dette. Vi har observert to avdelingar i ein barnehage og vi har intervju tre pedagogiske leiarar på desse to avdelingane. På bakgrunn av dette kan vi ikkje generalisere for alle barnehagar i Norge, men empirien vår kan likevel gje oss datamateriale til å svare på problemstillinga i oppgåva vår.

4.0 Empiri

I dette kapittelet vil vi presentere funn vi har gjort gjennom observasjon av to avdelingar i ein barnehage og i intervju med tre pedagogiske leiarar på desse to avdelingane. Vi presentera funn i observasjonane gjennom tabell form, og funn i intervju presentera vi i tekstform.

Observasjonane har vi delt inn i Avdeling A og Avdelin.g B. Her beskriv vi kva som var innhaldet i dei ulike leikesonene på dei to avdelingane vi observert. Dei tre pedagogiske leiarane har vi valt å kalle **AA, AB og BA.**

4.1 Observasjon av det fysiske leikemiljøet

Våre funn ved observasjon av det fysiske leikemiljøet i ein barnehage på to avdelingar vert presentert i tabellform under. Avdeling A og avdeling B vert presentert i kvar sin tabell.

4.1.1 – Funn på avdeling A:

Leikemateriale	Lite kulturelt koda leikemateriale	Koda til majoritetskultur	Koda til minoritetskultur
Bord med to stolar		X	
Leikekjøkken med matvarer i plast, panner, steikespade og visp		X	
Ei kasse med bøker som til dømes: <ul style="list-style-type: none"> - Karsten og Petra - Kosinus - Peppa gris - Faktabøker 		X	
Duplo		x	
Leikebilar		x	
Ei kasse med plastdyr frå heile verda		x	x
Plexiglas-plate med bilete frå månadens eventyr skinnvotten		x	
Lego		x	
Ark og fargeblyantar	x		
Perler og perlebrett	x		
Knottpuslespel som t.d. <ul style="list-style-type: none"> - Bilar - Dyr - Bondegård - Menneskjer 	x		
Puslespel med barne-tv figurar		x	
Konstruksjonsmagnetar i ulike geometriske former	x		
Kasse med trefigurar som har ulik hudfarge, hårfarge, kjønn, alder og yrker		x	x

4.1.2 – Funn på avdeling B:

Leikemateriale	Lite kulturelt koda leikemateriale	Koda til majoritetskultur	Koda til minoritetskultur
Bord med to stolar		X	
Leikekjøkken med ulike matvarer i plast som appelsin, hamburgar, salat, banan og druer		X	
Ei kasse med bøker som til dømes: <ul style="list-style-type: none"> - Gruffalo - Karsten og Petra - Flåklypa - Bø og Bæ - Kufiolilla 		X	
Duplo		x	
Ei kasse med barbedokker og tilbehør til dokkene		x	
Ei kasse med plastdyr frå heile verda		x	x
Plexiglas-plate med bilete frå månadens eventyr skinnvotten		x	
Lego		x	
Ark og fargeblyantar	x		
Småperler og perlebrett	x		
Knottpuslespel med ulike dyr og køyretøy	x		
Puslespel med barne-tv figurar		X	
Konstruksjonsmagnetar i ulike geometriske former	x		
Ei bøtte med kitt og ulikt tilbehør	x		

Om vi oppsummerar funna i tabellane ser vi tydelege fellestrekk. Begge avdelingane har størst utval av leikemateriale som er koda til majoritetskulturen, samt at dei hadde mange fellestrekk i

leikemateriale som var lite kulturelt koda. Leikemateriale som var koda til minoritetskulturen var heilt klart det som var minst representert i leikemiljøet på både avdeling A og B.

4.2 Intervju

I denne delen av oppgåva skal vi presentere informasjonen som kom fram i intervjuet. Vi presentera eit og eit spørsmål og under vil vi sei noko om hovudessensen i svara vi fekk frå informantane.

Spørsmål 1: Kva legg du i omgrepet kulturelt mangfald?

Alle informantane innleia svaret sitt på dette spørsmålet med at det var vanskeleg å svare. Dei uttrykte alle tre at dei blei usikre når spørsmålet var stilt på ein slik «teoretisk måte» og alle tre brukte god tid på å tenke seg om når dette spørsmålet vart stilt. Ingen kunne definere kulturelt mangfald men alle tre informantane kopla det opp i mot eigne verdiar. **BA** uttrykte at «Det handler om å forstå en annen kultur». **AA** sa at «det handlar om vise interesse for kvarandre ved å for eksempel lære alle noko frå alle språk». **AB** sa at det handla om å «Skape en forståelse for alle ungane. Respekt for kvarandre».

Spørsmål 2: Kva kompetanse har du innan arbeid med kulturelt mangfald?

Bakgrunnen for å stille dette spørsmålet var for å sjå om det var nokon samanheng mellom teori og praksis på avdelingane. **AA** hadde 5 studiepoeng i fleirkulturell forståing og 30 studiepoeng i barns utvikling og språkforståing. **AB** fortalte at kulturelt mangfald var eit fråverande tema då hen gjekk førskulelærerutdanninga. Den kompetansen hen beskrev å ha tileigna seg var igjennom praksis og kursing i etterkant av utdanninga. **BA** har tatt si utdanning i utlandet og også hen fortalte at kulturelt mangfald ikkje var noko dei hadde som tema i det heileteke og utdjupa at landet hen var vakse opp i på generell basis hadde lite kulturelt mangfald.

Spørsmål 3: Korleis meina du at kulturelt mangfald kjem til uttrykk i barnas fysiske leikemiljø på di avdeling?

Bakgrunnen for dette spørsmålet var å få innsikt i kva kvar enkelt såg på som kulturelt mangfald i leikemiljøet på avdelingane og på denne måten få innsikt i om dei hadde fokus på dette i opparbeiding av leikemiljøet. Dei trakk raskt koplinga opp i mot om dei hadde flagg eller kart på avdelingane. **AB** uttrykte at «Vi har ikkje fokus på leikemiljøet når det kjem til andre kulturar», men utdjupa at det er dei vaksne som bestemmer korleis leikemiljøet skal være gjennom leikane som er der. Vidare fortalte hen at det er verdiane til dei vaksne i forhold til fleirkulturell forståing som er det viktigaste. Leikemiljøet kjem som nummer to. Også **AA** hadde fokus på vaksenrolla og fortalte at

«Miljøet avhenger av dei vaksne. Ein må ha vaksne på golvet som støttande stillas. For å leike treng du språk og for å lære språk treng ein leik, dette klarar ein ikkje utan tilstadeværande vaksne». Vidare fortalde **AA** at dei hadde fleire barn på avdeling som hadde lite norskkunnskap. Det vart difor lagt til rette for mykje tumleleik. Bakgrunnen for tumleleik var at «det er ein aktivitet som ikkje krevar mykje språk og det er positivt for leikemiljøet. Her er vi vaksne som støtte i leiken». **AA** fortalde også at dei hadde eit barn på avdeling som ikkje snakka norsk. For å skape trygghet for barnet lærde **AA** seg nokre ord på barnets morsmål. Det som skjedde når **AA** tok i bruk desse orda var at dei andre barna i barnegruppa tok etter.

Vi gjekk inn i intervjuprosessen med fokus på det fysiske leikemiljøet, men det var vanskeleg å få informantane til å fortelje noko om dette spesifikt. Dei svarde på alle spørsmåla med utgangspunkt i vaksenrolla, men informant **AA** la også til at «vi har dokker med ulik hudfarge, men slik barnegruppa er no så er det ikkje noko dei nødvendigvis treng».

Svara vi fekk i intervjuet vi gjennomførde viste til at personalet på desse to avdelingane hadde lite fokus på leikemateriale opp i mot kulturelt mangfald og det var ingen av informantane som kunne spesifisere kva som var tilgjengeleg av svakt kulturelt koda leikemateriale. Dette understreka at dei hadde ein monokulturell tankegang som vi kjem tilbake til under drøfting.

5.0 Drøfting av funn

I dette kapittelet skal vi drøfte våre funn med teori og forskning opp i mot vår problemstilling: «Korleis kjem kulturelt mangfald til uttrykk i barnas fysiske leikemiljø på to avdelingar i ein barnehage?».

5.1 Leik og leikemiljø

Som nemnd innleiingsvis er 19,5% av alle barn i barnehagen minoritetsspråklege barn (Statistisk sentralbyrå 2021). Eit tal som aukar gradvis. Om vi ser dette i lys av barnehagelova og rammeplanen for barnehagar legg dei tydeleg føringar for at barnehagen skal være ein inkluderande arena for alle barn. At leik og leikemiljø er lovfesta i barnehagelova og rammeplanen fortel oss noko om kor viktig leik er, samt viktigheita av å legge til rette for eit godt fysisk leikemiljø for alle barn. Det fysiske miljøet i barnehagen har i aukande grad blitt anerkjend som ein viktig faktor for både utfolding av barns leik og for kvalitetsutvikling i barnehagen (Berti et al., 2019). At det fysiske leikemiljøet vert lagt tilrette på ein tilfredsstillande måte for alle barna i barnehagen er viktig då den leikande tankegangen vert utvikla i møte med rom, ting og andre menneske (Brendeland, 2018, s. 32). Det fysiske miljøet i

barnehagen kan og sjåast på som «den tredje pedagog» som vil sei og sjå på rom og materiale som aktive medspelarar i barnas leik (Jonstøij & Tolgraven, 2003, s.19). Det er når rom, steder og materiale vevast inn i kvarandre gjennom gjensidige interaksjonar at leiken skjer og skapast (Melhuus & Nordtømme, 2022). Når ein snakkar om kva det fysiske leikemiljøet i barnehagen tilbyr, kan ein også bruke Vygotskys omgrep *affordances* (Zachrisen, 2020, s.74). Dette omgrepet beskriv relasjonen mellom barnet og omgjevnadane. Eit døme på dette kan være ein «typisk norsk» kjøkkenkrok. Denne inneheld ofte bord, nokre stolar og innhald som til dømes mjølk, brød, brunost og poteter. Denne utforminga vil ha *affordances* til rolleleik for dei fleste etnisk norske barn, mens for barn med ein anna kulturell bakgrunn kan dette være ei ukjent tilnærming til matlaging. Desse barna vil då ikkje ha same føresetnad for å tolke innbydelsen til leik som denne kroken er meint å ha. I eit slikt eksempel har kjøkkenkroken ein lav *affordance* for barn med ein anna kulturell bakgrunn, og kan gje eit dårlegare utgangspunkt i leiken. At barn treng både konkretar, rekvisittar og definerte leikar som støttar utforsking gjennom rolleleik, men også opent materiale som kan inspirere til bruk av fantasi og kreativitet finn vi og støtte på i forskning om utval og tilgjengelighet av lekemateriell (Nilsen et al., 2022). Å ta i bruk leikemateriell som er svakt kulturelt koda, er eit grep som kan føre til at leikemiljøet appellera meir til barna (Zachrisen, 2020, s.75). Eksempel på et slikt materiale kan være ulike former for formingsmaterieill, musikkmaterieill eller gjenbruks- og naturmaterieill, og kallast gjerne opent materieill fordi dei ikkje har eit tydeleg intendert bruksområde. I intervju med informantane kom det fram at det var ingen av dei som hadde kjennskap til kulturelt koda leikemateriale. Dette gjenspeglast også i observasjonane våre som viste at det var lite svakt kulturelt koda leikemateriale på avdelingane.

I barnehagen er ein del av leiken prega av symbolkultur, det vil sei leik som er knytt opp mot blant anna media, eventyr og bøker. Når barna ikkje har kjennskap til denne kulturen kan det være vanskeleg å få innpass i leiken, noko som igjen påverkar bygginga av vennskap og inkludering i barnefellesskapet. Begge avdelingane vi observerte hadde ein del leikemateriale som var prega av symbolkultur. Til dømes var der bøker frå barne-tv seriar som Karsten og Petra, Kosinus, Flåklypa og Gruffalo. Om det berre er majoritetsspråket og majoritetskulturen som vert synleggjort i barnehagen, sender dette eit signal til barna med etnisk minoritetsbakgrunn om at deira kunnskap og erfaringar på mange måtar er irrelevante (Zachrisen, 2015, s.53). I våre observasjonar av det fysiske leikemiljøet såg vi ein del leikemateriale som var henta frå barne-tv og filmar. Når leikemateriale er henta frå barne-tv og filmar vert det utan å sei det med ord forventat at barna skal ha kjennskap til desse. Dersom ein har mykje av denne typen leikemateriale, så kan det både lukke leiken mellom minoritets- og majoritetsbarna, men det kan også lukke leiken for alle barna. Dette fordi leikematerialet allereie er definert for barna, og har då satt rammene for leiken.

Det fysiske miljøet innbyr til forskjellige type handlingar og dermed til forskjellige erfaringar. Korleis pedagogen vel å utnytte og legge til rette omgjevnadane barna oppheld seg i, vil difor ha stor betydning for kva erfaringar barna får. Om barnehagen skal være ein viktig sosial leikearena som stadfesta i barnehagelova/rammeplanen må dei tilsette i barnehagen legge til rette leikemiljøet slik at kvart enkelt barn får oppleve gode samspelsituasjonar (Thorbergesen, 2007). I intervju med ein av informantane der det var snakk om barna på avdelinga som hadde lite eller manglande norskspråk, vart det uttalt at «Vi legg til rette for mykje tumleleik. Ein aktivitet som ikkje krevjar mykje språk. Det er positivt for leikemiljøet. Her er vi vaksne som støtte i leiken». Dette viser at det vert lagt til rette for gode samspelsituasjonar til trass for språkutfordringar mellom barna på denne avdelinga. Personalet vel her å legge til rette omgjevnadane barna oppheld seg i, å dette kan ha stor betydning for kva erfaringar barna på denne avdelinga får (Thorbergesen, 2007).

Viktigheita av tilstadeværande vaksne som støtte i barns leik var noko som vart trekt fram av alle informantane i intervju. Ein av informantane sa «miljøet avhenger av dei vaksne. Ein må ha vaksne på golvet som støttande stillas. For å leike treng du språk og for å lære språk treng ein leik. Dette klarar ein ikkje utan tilstadeværande vaksne». At dei vaksne går inn som støtte i leiken til barna slik som alle informantane la vekt på, kan ein trekke opp i mot Bruner`s teori om støttande stillas som handlar om korleis ein i pedagogisk samanheng kan støtte barns leik og læring. Først og fremst er det personalet ein viser til som støttande stillas, men det fysiske leikemiljøet kan også brukast som verktøy i arbeid med å støtte barn sin leik (Öhman, 2012, s.53). At det fysiske leikemiljøet også spelar ei viktig rolle som støttande stillas gjer at det er viktig å tenke over plassering av leikemateriale. Når avdelinga er innreia ubevisst og leikemateriale er lagra utanfor barns rekkevidde, er barna avhengig av personalet for å få tak i leikane dei ynskjer. Her vert minoritetsspråklege barn avhengig av personalet si tid til å hjelpe, samt gode nok norskkunnskapar til å kunne uttrykke seg for å komme vidare i leiken. På avdeling B var ein del av leikemateriale plassert på ei hylle høgt oppe på veggen. Her har dei etnisk norske barna ein klar fordel fordi dei kan uttrykke med ord kva dei ynskjer, mens dei minoritetsspråklege barna gjerne ikkje har ordforråd til å fortelje kva det er dei treng hjelp med. Det vil då kunne føre til at det vert ein «gjetteleik» mellom barn og vaksen, eller at dei vaksne må løfte barnet opp for å peike på det ein ynskjer. Korleis ein oppbevara leikemateriale påverka leiken, noko vi og finn støtte på i undersøkinga om utval og tilgjengelighet av lekemateriale, som og påpeikar at mykje av barns leiketid gjekk med til å vente på hjelp frå vaksne (Nilsen et al., 2022). Dette er eit eksempel på korleis «et ubevisst innredet rom kan hindre lek, stenge mulighetenes tankegang og gjøre barna ufrie» (Thorbergesen, 2007, s.74).

Kva leikar og materiale ein tilbyr i barna sitt leikemiljø vil ha betydning for korleis dei leikar og samhandlar (Steenhold, 2007). Det gjer at ein må være bevisst kva bruk man gjer av leiketøy for å skape spennande lærerike leikesituasjonar. Når det gjeld variasjon av leikemateriale på avdelingane vi observerte så var det både likheit og ulikheit mellom avdelingane. Begge avdelingane hadde tilgang på fargeblyantar, ark, lego og ei kasse med diverse bondegårdsrekvisitar. Dei hadde også perler, perlebrett, puslespel og konstruksjonsmagnetar, som stod plassert utanfor barnas rekkevidde. Det at begge avdelingane var utforma så likt fortalde oss at personalet på desse avdelingane jobba ut frå ein mono-kulturell tankegang. Dei tek i stor grad utgangspunkt i det norske, og det fleirkulturelle kjem i tillegg til og ikkje som ein integrert del av tenkinga og verksemda til avdelingane (Gjervan et al., 2014, s.66). At det fysiske leikemiljøet på avdelingane hadde ei ubevisst utforming fant vi og støtte på under intervju med informantane. Vi spurde om korleis dei ville beskrive barnehagen sitt leikemiljø med tanke på kulturelt mangfald og fekk då til svar frå ein av dei: «Vi har eigentleg ikkje lagt noken spesielle føringar i leikemiljøet med tanke på kulturelt mangfald. Vi har flagg. Vi har ikkje kart eller noko sånt, men det kunne vi faktisk hatt». Det fysiske leikemiljøet på avdelingane fortel oss då indirekte at det er utforma utan bevisstheit for at barna som skal utfalde seg der har ulik kulturell bakgrunn, språk, tradisjonar og verdier. I undersøkinga om norske rurale barnehagar finn vi og støtte på at minoritetskulturar i barnegruppa i liten grad blir anerkjent og synleggjort i det fysiske leikemiljøet. I denne undersøkinga svarte ein stor andel av informantane at dei aldri har arbeida med leikemiljøet med tanke på inkludering av minoritetsspråklege barn (Andersen et al., 2011).

Vi har i denne delen av oppgåva i hovudsak teke føre oss leik og leikemiljø. Det er vanskeleg å sette eit tydeleg skilje mellom leik/leikemiljø og personalets rolle i arbeid med kulturelt mangfald i det fysiske leikemiljøet. Difor har vi også i stor grad vore innom personalets rolle i denne delen. På bakgrunn av personalets viktighet i arbeid med kulturelt mangfald i barnas fysiske leikemiljø har vi valt å sjå nærare på denne rolla i del 5.2.

5.2 Personalets rolle og kompetanse på kulturelt mangfald

Som vi nemnde innleiingsvis er talet på minoritetsspråklege barn i barnehagen aukande, og det er personalet sitt ansvar at ein i barnehagen unngår å jobbe ut frå ein monokulturell praksis (Andersen et al., 2015). I del 5.1 har vi tatt føre oss leik og leikemiljø, men som ein naturleg del av dette har vi også tatt føre oss viktigheta av personalet rolle. Som nemnd har alle informantane trekt fram viktigheta av tilstadeværande vaksne som støtte i barnas leik. Med tanke på at barn nyttar store delar av si vakne tid i barnehagen, er det viktig at alle barn kan oppleve gode leikemoglegheiter. For at barn på tvers av kulturar kan leike og skape vennskap, krevjast det at vaksne er til stades og har

kunnskap (Zachrisen, 2020, s.44). Det her understrekar viktigheita av kunnskap om det fysiske leikemiljøet og kulturelt mangfald, og kva slags tilnærming barnehagen har til kulturelt mangfald avhenge mykje av personalet sin kompetanse, vilje og evne til å forhalde seg til ein fleirkulturell situasjon (Gjervan et al., 2014, s.66). Barnehagepersonalet har ei sentral rolle i kva verdiar og haldningar som vert formidla i barnehagekvardagen. Personalet legg føringar for korleis kulturelt mangfald skal komme til uttrykk i det fysiske leikemiljøet og har ei direkte innverknad på korleis barna i barnehagen forhold seg til kulturelle skilnadar. Ein må være bevisst si eiga rolle i arbeidet med å utvikle barnehagen sitt fysiske leikemiljø (Bourdieu, 1991). I forskning om utval og tilgjengelighet av leikemateriell finn vi støtte på at auka bevisheit om det fysiske miljøet, kan påverke barns leikemoglegheiter (Nilsen et al., 2022). Når det kjem til kulturelle skilnadar er det viktig å være bevisst på at kultur handlar om både synlege og usynlege uttrykk og kan koplast opp mot isfjellmodellen (Salole, 2018, s.66-67). Kva personalet vektlegg, og kva kompetanse dei har spelar ei stor rolle. Når ein skapar eit miljø som tar omsyn til at barn har ulike interesser, ressursar, kompetansar og leikepreferansar, kan det være eksempel på det og sjå mangfald som ressurs, og å praktisere kultursensitiv omsorg (Zachrisen, 2020, s.88).

For å utøve kultursensitiv omsorg er det viktig å reflektere over kva ein sjølv bringe med seg til møte med barna (Zachrisen, 2020, s.130). Informantane vi intervjuar hadde heilt tydeleg gode intensjonar når det kom til arbeid med kulturelt mangfald. Dei hadde mange gode tankar og refleksjonar kring arbeidet, men om ein ser det opp imot leiande teori på temaet ser vi at det er eit gap mellom praksis og teorien som seier at; det at personalet har relevante erfaringar og kunnskap, bidreg til å sikre eit likeverdig utviklings- og læringstilbod til alle barn i fleirkulturelle barnehagar. Dette gjer til at dei kan handtere mangfald på ein god måte (Gjervan et al., 2014, s.77-78). Ein av pedagogane vi intervjuar fortalde at «eg har aldri hatt noko om kulturelt mangfald i utdanninga mi og aldri etter heller. Korleis ein byggjer opp avdelinga sitt leikemiljø var heller aldri noko som var gjennomtenkt eller snakka om. Det e berre sånn det e». Informanten trekk her fram mangel på formell kompetanse. I undersøkinga om barnehagane i dei rurale områdene svarde 42% at dei aldri hadde arbeidd med leikemiljøet med tanke på inkludering av minoritetsspråklege barn. Vidare viste undersøkinga at personalets kompetanse ser ut til å være ein viktig faktor for manglande fleirkulturell praksis (Andersen et al., 2011). Når ein snakkar om personalets kompetanse omfattar dette «haldningar, kunnskaper og ferdigheter som den enkelte ansatte bringer med seg inn i barnehagen, samtidig som vi kan snakke om personalets kollektive kompetanse» (Gjervan et al., 2014, s.72).

Personalets kompetanse kan og visast gjennom korleis ein møter ulikheiter i barnehagen (Gjervan et al., 2014, s.61). Møte ein ulikheit som ein ressurs eller eit problem? (Gjervan et al., 2014, s.71). Når

ein tilpassar innhaldet i barnehagen til barnas språklege og kulturelle bakgrunn, kan ein sei at ein har ei ressursorientert tilnærming til mangfald (Gjervan et al., 2014, s.68). Det er viktig å være bevisst og reflektere over haldningane ein har til andre menneskjer og korleis ein møter ulikheiter i barnehagen. Eit døme på det å møte ulikheit som en ressurs fekk vi i intervjuet vi gjennomførte, der ein av informantane fortalte om korleis dei skapte interesse i barnegruppa rundt språkforskjellane på avdelinga. Dei hadde eit barn på avdelinga som ikkje snakka norsk og hadde utfordringar med å kommunisere med barn og vaksne. For å skape trygghet for dette barnet tok ein av dei vaksne initiativ til å lære seg nokre ord på barnet sitt språk. At den tilsette i ein lengre periode synleggjorde dette barnets morsmål som en ressurs, førde til at dei andre i barnegruppa også begynte å bruke desse orda i samhandling med dette barnet. Den tilsette som gjorde dette hadde ein del kompetanse på kulturelt mangfald, noko som igjen kan tyde på at personalet sin kompetanse ser ut til å ha stor betydning for kva praksis som vert utøvd i den fleirkulturelle barnehagen (Andersen et al., 2011). Gjennom arbeidet informanten beskriv her får dei minoritetsspråklege barna anerkjenning og status (Zachrisen, 2015, s.131). Her viser informanten kultursensitiv omsorg. Ein viktig del av barnehagen sitt arbeid med å møte og inkludere kulturelt mangfald handlar om å oppmuntre til nysgjerrigheit og forståing for forskjellar og likheter mellom kulturar (Schram & Bergsland, 2021, s. 31).

5.3 Makt

I avsnittet over tek vi føre oss korleis den tilsette utøvar kultursensitiv omsorg gjennom å gje barnet anerkjenning og status. Den tilsette tok eit bevisst val for å styrke dette barnet og slike val må ein som tilsett i barnehagen ta mange av, kvar einaste dag. Å utarbeide barnehagen sitt fysiske leikemiljø er og noko som består av ei rekke val som må takast. Personalets val i tilrettelegging av det fysiske miljøet, kan ha betydning for i kva grad det er enkelt for barn med fleirkulturell bakgrunn å finne sin plass i barnehagen og i barnegruppa. At ein som tilsett i barnehagen må ta slike val fortel oss også noko om at den tilsette sit med makt til å ta val på bekostning av barna. I arbeid med kulturelt mangfald i barnehagen er det viktig å være bevisst makta ein sit med som tilsett då den norske likhetsideologien kan føre til at etnisk norske undertrykker minoritetspersonar utan at dette er bevisst (Bergersen, 2017, s.173). Til dømes er det dei tilsette som handlar inn leikemateriale, noko som vil sei at det er dei som set rammene og har makt ovanfor for kva som skal anerkjennast og verdsettast i barnehagen sitt leikemiljø. Når ein som tilsett set rammene for leikemiljøet på denne måten kan vi trekke det opp i mot Bourdieu (1996) sin teori om sosiale agentar. I denne samanhengen vert dei sosiale agentane personalet i barnehagen. Kven personalet representera har betydning for kva kultur som blir prioritert og gitt verdi i det fysiske leikemiljøet, noko som igjen gjer til at barn får ulike leikeposisjonar som kan påverke maktforholda mellom barna i barnehagen

(Zachrisen, 2015). Om vi ser på våre observasjonar av avdeling A og B, ser vi at leikemateriale som var koda til majoritetskulturen var det som i størst grad var representert i det fysiske leikemiljøet. Når leikemiljøet er utforma på ein slik måte kan det tyde på at ein jobbar ut frå ein monokulturell tankegang, noko som gjer majoritetsbarna ein fordel og dermed makt inn i leiken og leikemiljøet. Ein konsekvens av å ikkje jobbe ut frå ein fleirkulturell praksis kan være at barn med minoritets og majoritetsbakgrunn ikkje får grunnlag for økt kompetanse knytt til eigen og nye kulturar, og slik får dei då dårlegare forutsetningar for dobbeltkvalifisering (Nornes-Nymark & Bergersen, 2021, s. 152). Her kan vi igjen trekke inn eksempelet om ein «typisk norsk» kjøkkenkrok som har lav affordances for barn med ein anna kulturell bakgrunn enn majoritetsbarna. Dette gjer desse barna eit dårlegare utgangspunkt i leiken. At barnehagar i stor grad har ein monokulturell praksis med majoritetskulturen som norm finn vi og støtte på i forskning om å være ein fleirkulturell barnehage som seier at tre av fire barnehagar jobbar på ein slik måte (Nornes-Nymark & Bergersen, 2021, s. 163). Når personalet vel å utforme ut frå ein monokulturell tankegang vert det også det same som at «vår måte» å tenke på er den rette og ein utøvar då som nemnd makt i møtet med det fleirkulturelle samfunnet (Bergersen, 2017, s.22). Denne typen makt vert symbolsk makt og er ei skjult form for makt som ein ofte ikkje reflekterer over (Bourdieu, 1996). Eksempel på dette fekk vi frå ein av informantane som sa i intervju at «vi har ikkje fokus på leikemiljøet når det kjem til andre kulturar». Dette tydar på manglande bevisstheit rundt utforminga og tilrettelegging av det fysiske leikemiljøet på avdelinga, som vert ein ubevisst utøvelse av makt ovanfor minoritetsbarna. Dette kan føre til utilsikta konsekvensar ved at barnas leikemoglegheiter vert begrensa. Når barnehagen arbeider på en slik måte kan det stillast spørsmålsteikn til om ein arbeidar i tråd med samfunnsmandatet, som seier at leik, omsorg, læring og danning skal sjåast i samanheng (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.7). Her sender ein eit signal til barna om at kunnskapane og erfaringane dei har på mange måtar er irrelevante (Zachrisen, 2015, s.53).

Ved observasjon kunne vi sjå at det var nokon skilnadar i kva grad kulturelt mangfald blei spegla i leikemateriale og i utforminga av avdelingane. Om vi ser på kva kompetanse dei pedagogiske leiarane på kvar avdeling oppgav i intervju at dei hadde innan kulturelt mangfald, kan det spegle seg i våre observasjonar, og i teorien som seier at personalets erfaringar og kunnskap bidreg til å sikre eit likeverdig tilbod til alle barn i barnehagen (Gjervan et al., 2014, s.77-78).

6.0 Avsluttande refleksjonar

Formålet med denne oppgåva har vore å undersøke korleis kulturelt mangfald kjem til uttrykk i barnas fysiske leikemiljø på to avdelingar i ein barnehage. Vi har observert leikemiljøet, samt intervju tre pedagogiske leiarar på dei to avdelingane. Vi har drøfta funn frå vår empiri med teori og forskning på feltet. Forskinga vår er begrensingar mellom anna fordi vi berre har hatt fokus på to avdelingar i ein barnehage. At utvalet er lite gjer til at resultatane ikkje kan generaliserast. Vidare kunne vi stilt fleire spørsmål til informantane, samt at vi også kunne ha intervju styrear eller anna personale i barnehagen. Når vi starta å formulere problemstillinga vår, var vi førebudd på at utfallet av forskninga vår blei at kulturelt mangfald var lite synleg i barnas fysiske leikemiljø. Det vi sit att med etter forskninga vår er ikkje så svart kvitt som vi såg føre oss når vi starta. Det som kom fram i forskninga var at kulturelt mangfald i lita grad kom til uttrykk i barnas fysiske leikemiljø på dei to avdelingane vi har observert. Begge avdelingane hadde lite tilgang til leikemateriale som er svakt kulturelt koda som til dømes ulike former for formingsmateriale, musikkmateriale, eller gjenbruks- og naturmateriale. Det meste av leikematerialet barna hadde tilgang på var leikemateriell som hadde eit tydeleg intendert bruksområde. Leikemiljøet på dei to avdelingane vi har observert var i stor grad utforma likt. Dette fortalde oss at personalet på desse avdelingane jobba ut frå ein mono-kulturell tankegang. Dei har i stor grad teke utgangspunkt i det norske, og det fleirkulturelle kjem i tillegg til og ikkje som ein integrert del av tenkinga og verksemda til avdelingane. Sjølv om kulturelt mangfald i liten grad kom til uttrykk i det fysiske leikemiljøet, kom det fram i intervju med dei pedagogiske leiarane at dei hadde fokus på kulturelt mangfald gjennom rolla som støttande stillas. På bakgrunn av eigen empiri, samt anna forskning på feltet sit vi att med nokre spørsmål: Innfrir dei norske barnehagane ved noverande praksis sitt samfunnsmandat som dei er pålagt igjennom barnehagelova? Og dersom ikkje; korleis kan det eventuelt jobbast for å endre praksis? Avslutningsvis vil vi oppsummere med at vi gjennom teori, forskning og våre funn sitter igjen med gode erfaringar og ny kunnskap som vi tek med oss vidare inn i arbeid som barnehagelærarar.

Litteraturliste:

- Andersen, C. E., Engen, T. O., Gitz-Johansen, T., Kristoffersen, C. S., Obel, L.S., Sand, S. & Zachrisen, B. (2011). Den flerkulturelle barnehagen i rurale områder. Nasjonal surveyundersøkelse om Minoritetsspråklige i barnehager utenfor de store byene (Rapport nr. 15/2011). Høgskolen i Hedmark.
- Andersen, C. E., Sand, S. & Zachrisen, B. (2015). En multikulturell barnehage i et monokulturelt landskap – analytiske innspill til fremtidig mangfoldstenking i barnehagefeltet. I S. Dobson, L.A. Kulbrandstad, S. Sand & T.A. Skrefsrud (red.), *Dobbeltkvalifisering. Perspektiver på kultur, Utdanning og identitet* (s.39 – 59). Fagbokforlaget
- Barnehageloven. (2022). *Lov om barnehager* (LOV-2005-06-17-64). Lovdata. Henta frå: <https://lovdata.no/lov/2005-06-17-64>
- Bergersen, A. (2017). *Global forståelse*. Fagbokforlaget.
- Bergsland, M. D. & Jæger, H. (red.) (2022). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Berti, S., Cigala, A. & Sharmand, N. (2019). Early childhood education and care physical environment and child development: State of the art and reflections on future orientations and methodologies. *Educational Psychology Review*, 31. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09486-0>
- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*. Polity Press.
- Bourdieu, P. (1996). *Symbolisk makt. Artikler i utvalg*. Pax forlag.
- Brendeland, T. (2018). *Lekelyst: Med rom for innelek*. Pedagogisk forum.
- Dalland, O. (2013). *Metode og oppgaveskriving*. Gyldendal Akademisk.
- Gjervan, M. (red.) (2006). *Temahefte om språklig og kulturelt mangfold*. Kunnskapsdepartementet.
- Gjervan, M., Andersen, C. E., & Bleka, M. (2014). *Se mangfold! Perspektiver på flerkulturelt arbeid i barnehagen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Jacobsen, D. (2021). *Forståelse, beskrivelse og forklaring – innføring i metode for helse- og Sosialfagene*. Cappelen Damm Akademisk.
- Jonstøij, T. & Tolgraven, Å. (2003). *Hundre måter å tenke på: Om Reggio Emilias pedagogiske filosofi*. Cappelen Damm.
- Kulbrandstad, L. A. & Skrefsrud, T-A. (2015). Spor av dobbeltkvalifisering – en introduksjon. I.S. Dobson, L.A. Kulbrandstad, S. Sand & T.A. Skrefsrud (red.), *Dobbeltkvalifisering. Perspektiver på kultur, utdanning og identitet* (s.9-38). Fagbokforlaget.

- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir. Henta frå: <https://www.udir.no/contentassets/5d0f4d947b244cfe90be8e6d475ba1b4/rammeplan-for-barnehagen---nynorsk-pdf.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2018). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal Akademisk.
- Melhuus, E. C. & Nordtømme, S. (2022). *Mellom steder, rom og materialer: Teoretiske utforskninger i barnehagen*. Fagbokforlaget.
- Nilsen, T. R., Bjørnstad, E. & Hannås, B. M. (2022). Utvalg og tilgjengelighet av lekemateriell og barns lekemuligheter i det fysiske innemiljøet i barnehagen. *Nordisk barnehageforskning*, 19(3), 171-191. <https://doi.org/10.23865/nbf.v19.287>
- Nornes-Nymark, M. & Bergersen, A. (2021). Å være ein fleirkulturell barnehage – moglegheiter og utfordringar i kvardagspraksis. I S. Bøyum & H. C. Hofslundsengen (Red.), *Barnehagelærerrollen: Mangfold, mestring og likeverd* (1.utg., s. 151-167). Universitetsforlaget
- Salole, L. (2018). *Identitet og tilhørighet – Om ressurser og dilemmaer i en krysskulturell oppvekst*. Gyldendal akademisk.
- Schram, M. & Bergsland, M. D. (2021). *Barnehagens møte med kulturelt mangfold*. Fagbokforlaget.
- Skram, D. (2007). *Leik og læring i samspel*. Det norske samlaget.
- Statistisk sentralbyrå. (2023). 12272: *Minoritetsspråklige barn i barnehager 1-5 år (K) 2015 – 2022* [Statistikk]. <https://www.ssb.no/statbank/table/12272/tableViewLayout1/>
- Steenhold, J.M. (2007). *Leketøyet og de mange intelligensområdene*. Pedagogisk forum.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse*. Fagbokforlaget.
- Thorbergesen, E. (2007). *Barnehagens rom*. Pedagogisk forum.
- Zachrisen, B. (2015). *Like muligheter i lek?* Universitetsforlaget.
- Zachrisen, B. (2020). *Omsorg i en kulturell kontekst*. Universitetsforlaget.
- Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Pedagogisk forum.

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Vil du delta i bachelorprosjektet?

«Barnehagelærerutdanninga»

Dette er eit spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt der formålet er å undersøke korleis dykk arbeidar med fleirkulturelt mangfald i barnas leikemiljø i barnehagen. I dette skrivet gjer vi deg informasjon om målet for prosjektet og kva di deltaking vil innebere for deg.

Formål:

Temaet vi ynskjer å undersøke er arbeid med fleirkulturelt mangfald i barnas leikemiljø i barnehagen. Vi har allereie observert barnehagen sitt leikemiljø så formålet med intervjuet er å undersøke korleis dykk som tilsette i barnehagen arbeidar for å legge tilrette for ein fleirkulturell praksis i barna sitt leikemiljø. Vi ynskjer å undersøke kva erfaringar, meiningar og tankar dykk har rundt dette temaet. Di deltaking vil innebere eit individuelt intervju med deg og vi ynskjer å gjennomføre dette på din arbeidsplass i veke 12.

Ansvarleg for forskingsprosjektet:

Vi er studentar ved barnehagelærerutdanninga, Høgskulen på vestlandet, Campus Sogndal.

Rettleiaren vår er: merete.nornes.nymark@hvl.no

Kva inneber deg for deg å delta?

For å svare på problemstillinga vi har utarbeida i vår bacheloroppgåve har vi valt å ta utgangspunkt i kvalitativ metode som observasjon og intervju. Vi har allereie observert barnehagen sitt leikemiljø og ynskjer å intervju deg for å samle meir bakgrunnsinformasjon til å skrive om kulturelt mangfald i barnehagen sitt leikemiljø.

Intervjuet vil bli gjennomført ved at ein av oss stiller spørsmål, mens den andre notera undervegs i intervjuet. Det vert ikkje gjort lydopptak under intervjuet. Det vil berre være vi som vil ha tilgang til svara frå intervjuet. Data vil bli anonymisert og behandla konfidensielt. Vi vil bruke svara vi får under intervjuet og diskutere dei inn imot forskning og teori i bacheloroppgåva.

Vi vil informere om at vi har teieplikt i forhold til intervjuet. Skulle vi eventuelt få behov for å stille nokre tilleggsspørsmål seinare i prosessen, håpar vi at vi kan ta kontakt med deg.

Avsett tid til intervjuet er 30 minutt.

Det er frivillig å delta i prosjektet. Dersom du vel å delta, kan du når som helst trekke ditt samtykke fram til prosjektets slutt, utan å oppgjæv nokon som helst grunn.

Prosjektet skal avsluttast 25.mai 2023.

Med beste helsing

Helene Gulestø Nygård og Stine Andal Løseth

Vedlegg 2: Samtykkeskjema

Samtykkeskjema for deltaking til bacheloroppgåve

Dette er eit spørsmål om du ynskjer å delta som informant til vår bacheloroppgåve. Formålet med oppgåva er å undersøkje korleis ein arbeidar med kulturelt mangfald i det fysiske leikemiljøet i barnehagen.

Problemstillinga vår er:

«Korleis kjem kulturelt mangfald til uttrykk i barnas leikemiljø på to avdelingar i ein barnehage?»

Kva innebere det for deg å delta?

Dersom du ynskjer å delta i prosjektet, inneberer det deltaking i intervju. Intervjuet vil innehalde spørsmål om kulturelt mangfald i barnas leikemiljø inne i barnehagen. Veileder vil få innsyn i informasjon frå intervjuet. Det vil derimot ikkje blir gitt personopplysningar eller andre opplysningar som kan føre til identifikasjon av deg.

Det er frivillig å delta

Det er heilt frivillig å delta i prosjektet. Dersom du velge å delta, kan du når som helst trekke samtykket ditt, utan å oppgjev årsak. Alle dine personopplysningar og informasjon frå intervjuet vil då bli sletta.

Ditt personvern – Korleis vi oppbevara dine opplysningar

Datamaterialet og oppgåva vil være anonymisert og det vil dermed ikkje være mogleg at nokon gjenkjenner deg. Vi vil behandle personopplysningane konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Notata frå intervjuet vil oppbevarast utilgjengeleg for andre. Dersom det kjem fram personopplysningar undervegs i intervjuet, vil desse bli koda slik at berre vi kan forstå kva det betyr.

Kva skjer med opplysningane etter at bacheloroppgåva er levert?

Notatane frå intervjuet makulerast og slettast når oppgåva er levert og godkjent. Oppgåva skal leverast 25.mai 2023,deretter følger ei tre vekers sensurtid.

Kor kan eg finne ut meir?

Dersom du har spørsmål til oppgåva eller ynskjer meir informasjon. Ta gjerne kontakt med:

Stine Andal Løseth

Mobil: 97088332

E-post: stineandal@gmail.com

Helene Gulestø Nygård

Mobil: 41063835

E-post: helene.gulestoe@gmail.com

Eller vår veileder:

Merete Nornes-Nymark

E-post: merete.nornes.nymark@hvl.no

Med vennleg helsing

Helene Gulestø Nygård og Stine Andal Løseth

Samtykkeerklæring

Eg har mottatt og forstått informasjonen om prosjektet, og fått anledning til å stille spørsmål. Eg samtykker til:

Å delta i

Intervju

Eg samtykker til at mine svar kan oppbevarast og behandlast fram til prosjektet er avslutta.

(Signatur av prosjektdeltakar, sted og dato)

Vedlegg 3: Spørsmål til intervju

Intervju til Bacheloroppgåve

1. Kva legg du i omgrepet kulturelt mangfald i barnehagen
2. Kva kompetanse har du innan arbeid med kulturelt mangfald og korleis har du tileigna deg denne kompetansen?
3. Korleis vil du beskrive barnehagen sitt fysiske leikemiljø med tanke på kulturelt mangfald?