



Høgskulen  
på Vestlandet

# BACHELOROPPGAVE

“Hvordan kan det fysiske lekemiljøet støtte mangfoldet i en barnegruppe, og hvilken betydning har dette for minoriteter i gruppa?”

Anna Børve, Katrine Sekse & Christine Vimme

Barnehagelærerutdanning

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett (FLKI) /Høgskulen på Vestlandet Sogndal/BLUD19

Veileder: Merete Nornes-Nymark

25. mai 2023

Vi bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. *Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.*

# Summary

Our society is constantly changing and the diversity of people who live here is richer than just a few decades ago. In a kindergarten context, this means that there will also be a greater diversity of children, parents and staff from different cultures, ethnicities and religions who meet in a common kindergarten arena. Free play is a large part of the culture in Norwegian kindergartens. In this assignment, we have focused on children's indoor play environment, and to what extent it supports diversity in the group. The aim of the thesis is to investigate the extent to which the play environment is seen as significant in relation to the diversity that is represented in the kindergarten, and from a majority and minority perspective we will answer the question "How can the physical play environment support the diversity in a group of children, and what significance does this have for minorities in the group?" The data material this thesis is based on is pictures of the play environment inside three different kindergartens in rural areas. Central terms and theory from Bourdieu are used as a backdrop to discuss power, different forms of capital, habitus and identity development against the importance of the play environment for children's opportunities to participate in the play community.

# Innholdsfortegnelse

Summary .....	2
Innholdsfortegnelse .....	3
1.0 Innledning .....	4
2.0 Teoretisk rammeverk og forskning på feltet .....	5
2.1. Forskning på feltet .....	5
2.2 Habitus .....	7
2.3 Barnehagen som felt i lys av Bourdieu .....	8
2.4 Identitetsdanning .....	9
2.5 Lek i sammenheng med det fysiske lekemiljø og dets affordances .....	10
3.0 Metode.....	13
3.1 Gjennomføring.....	14
3.2 Analyse.....	14
3.3 Etikk og metodekritikk.....	15
4.0 Empiri .....	16
Tabell 1: Oppsummering tilgjengelig lekemateriell .....	17
5.0 Drøfting.....	19
5.1 Der majoriteten dominerer.....	19
5.2 Kulturelt kodet materiell som representerer minoritet.....	21
5.3 Materiell som er lite kulturelt kodet.....	24
5.4 Avsluttende diskusjon.....	26
6.0 Avsluttning .....	27
Litteraturliste .....	29
Vedlegg 1- Obligatorisk læringsaktivitet arbeidskrav 2.....	31
Vedlegg 2- Tabell som oppsummerer tilgjengelig lekemateriell .....	32

# 1.0 Innledning

I denne oppgaven har vi valgt å forske på hvordan det fysiske lekemiljøet kan fremme eller hemme barns muligheter til deltaking i lek sett i et majoritet og minoritetsperspektiv. Dette for å rette fokuset mot et område som er høyst aktuelt og interessant sett i en norsk kontekst.

Vår problemstilling er: "Hvordan kan det fysiske lekemiljøet støtte mangfoldet i en barnegruppe, og hvilken betydning har dette for minoriteter i gruppa?"

I dagens Norge lever vi i et mangfoldig samfunn med et bredt spekter av ulikheter. Det kan ses både i etnisitet, kjønn, seksuell legning, meninger, kulturell tilhørighet, religiøsitet, sosial bakgrunn og så videre. Mangfoldet kan fortelle oss noe om variasjon og forskjeller mellom enkeltmennesker og mellom grupper (Martinez, 2021). Statistikk fra SSB viser at i 2022 utgjør innvandrere og deres barn nå over en million mennesker, som derfor gjør vår forskning høyst aktuell (Statistisk sentralbyrå, 2022). Det er også viktig å reflektere over diversiteten i denne gruppen, og at alle disse menneskene utgjør en minoritet i det norske samfunnet. Hvordan er det for den enkelte å være en del av samfunnet? Og hvordan kan majoritetens handlinger påvirke minoriteter? Dette er sentrale spørsmål å stille seg, og det er noe av bakteppet for fokuset i denne oppgaven.

Vi er bevisst at det er mange måter barnehagen kan støtte mangfold og kulturelle ulikheter, men vi finner det interessant å avgrense og rette fokuset mot det fysiske miljøet. Dette for at lekemiljøet vil være en refleksjon av holdninger, verdier og den pedagogiske praksisen. Vi tenker at det er viktig å undersøke denne problemstillingen for å kunne møte alle foreldre og barn som benytter seg av barnehagetilbudet i Norge på en likeverdig og god måte, som imøtekommer statlige styringsdokumenter. Da er det viktig at personalet fremmer gode holdninger og verdier til foreldre og barn med ulike etnisiteter. Som barnehageansatt er det viktig å ha gode kunnskaper om inkludering for å skape en bro mellom kulturene som møtes. For å jobbe med anerkjennelse med ulike kulturuttrykk vist i det fysiske miljøet i barnehagen, kreves det innsikt og kunnskap om minoritetsbarn og familiers kultur, holdninger, tanker og situasjon.

Problemstillingen kan romme mye, men vi har valgt å avgrense til noen punkter som vi mener er relevante for å belyse problemstillingen. Punkter vi vil ta for oss er identitetsutvikling, symbolsk makt, inkludering i lek og tilgjengelig materiale i det fysiske rommets affordances. For å kunne svare på problemstillingen, har vi valgt å bruke observasjon som metode. Gjennom å observere og kartlegge lekemiljøet, skal fokuset være rettet mot alle barns muligheter i den mangfoldige barnehagen ved frilek inne. Det er gjort observasjoner i tre ulike barnehager i rurale strøk.

Dokumentasjon er gjort via foto og fotomaterialet er analysert av for å avdekke på hvilken måte mangfoldet kommer til syne i de tre barnehagene. I observasjon av lekemiljøet vil ingen personer være direkte involvert, men ved dokumentasjon av miljøet vil det si noe om tanker og holdninger som ligger bak utvalget. Det vil derfor være vesentlig å være bevisst vårt fokus og hvordan problemstillingen rettes, samt hvordan vi analyserer og drøfter materialet opp mot det.

## 2.0 Teoretisk rammeverk og forskning på feltet

Det teoretiske rammeverket for denne oppgaven vektlegger Bourdieu (1993) sine teorier om habitus, sosial og kulturell kapital inn mot barnehagen som sosialt felt. Det gis en innføring i definisjon og bruk av identitetsdannelse og lek som begrep, og flere elementer inn under de begrepene forstås også i sammenheng med Bourdieu. Når en ser på Bourdieu (1993) sin bruk av begrepene er det viktig å etterfølge hans forståelse, som er at begrepene er refleksive. Derfor vil det være essensielt å være kritisk, ydmyk og søke å forstå forholdet mellom forsker og forskningsfelt i denne oppgaven.

### 2.1. Forskning på feltet

Når en ser på forskning på feltet blir forskningsartikkelen “«Vi må gjøre som nordmenn, gå på tur og sånn, integrere oss»: Flyktningforeldres erfaringer med barnehagen” brukt for å støtte opp om drøftingen i denne oppgaven (Lund, 2022). Artikkelen har flere sentrale momenter som er aktuelle å drøfte inn mot valgt problemstilling. I Lund sin forskningsartikkel er følgende problemstilling drøftet “Hvordan erfarer flyktningforeldre møtet og samarbeidet med norsk barnehage? Hvilke forhold i samarbeidet bidrar til tilhørighet og anerkjennelse?”. Funnene i denne artikkelen viser spenningen mellom foreldrenes tillit til barnehagen, og men samtidig opplevelsen av usikkerhet, manglende forståelse for kulturelle koder og språkbarrierer. Dette kommer til syne ved at de opplever at de har god kontakt og diskuterer med barnehagen, men i praksis vises det til at informasjonen som utveksles ofte handler om praktiske forhold. Det kom også frem at enkelte holdt informasjon tilbake i frykt for tap av tillit. Men tross i denne barrieren uttrykte de fleste foreldre at de hadde god kontakt med barnehagen, og at de var fornøyde og opplevde respekt. Det vises også til at flere av foreldrene fremhever at de må “bli norske”, og ser på utdanning som en av hovedfaktorene for en god fremtid i Norge. Disse funnene blir drøftet og viser at selv om foreldrene oppgir at de har en følelse av anerkjennelse og respekt fra barnehagepersonalet, må barnehagepersonalet bevisstgjøres egne profesjonelle handlinger og utvikle mer fleksible og kultursensitive profesjonspraksiser i møte

med flyktningforeldre. Dette underbygges med forskning fra blant annet Lund, Lunneblad, Palludan og Sønsthagen, som viser til “pedagogiske praksiser med majoritetsnormen for foreldreskap og oppdragelse som dominerende, og et fravær av diskusjon og kritikk knyttet hvordan utdanningsinstitusjoner, som barnehagen, håndterer interkulturelle møter og diskusjoner om makt knyttet til tillit og status i slike møter” (Lund, 2022, s. 14). I total gir denne artikkelen et bilde på flyktningforeldre som fornøyde, og med en opplevelse av å bli hørt og respektert, men der det samtidig kommer det frem en pedagogisk praksis som vektlegger det norske, som viser at det er mindre åpenhet for kulturelle forskjeller. Og slik det vises til i artikkelen, avdekker forskningen skjulte strukturer og symbolsk makt i barnehagen i møte med flyktningforeldre. Slik det er vist vil forskningsartikkelen og dens funn ha relevans for drøftingen av datamaterialet for denne oppgaven.

En annen relevant forskningsartikkel er delrapporten i prosjektet “Den flerkulturelle barnehage i rurale strøk (2007–2011)” som er finansiert av Kunnskapsdepartementet og er et av prosjektene i programmet Praksisrettet FoU for barnehage, grunnopplæring og lærerutdanning (PRAKSISFOU) under Norges Forskningsråd (Andersen et al., 2011). I undersøkelsen svarte førskolelærere/pedagogiske ledere og styrere/virksomhetsledere på spørsmål om blant annet utdanningsbakgrunn, hvordan pedagogisk arbeid gjøres når barna i en barnegruppe har forskjellige språk bakgrunner og flere av spørsmålene retter seg konkret inn mot lek og det fysiske miljøet. Her er det interessant å se på funnene at en stor andel svarer at de aldri har arbeidet med det fysiske lekemiljøet i forhold til inkludering av minoritetsspråklige barn. En noe større andel svarer at de gjør det innværende år, eller har gjort det tidligere. Og som det vises til i rapporten stilles det spørsmål om det kan bety at lekemiljøet er tilfredsstillende, eller at miljøet er gitt liten betydning for prosesser som er knyttet til å oppleve seg som inkludert? Når en videre ser på praksis i de ulike barnehagene er det et tydelig flertall, på 63,7 %, som ikke aktivt har formulert mål for en flerkulturell barnehage, 92,3 prosent mener at det er svært viktig eller viktig å formidle norsk majoritetskultur til barna og 75,5 prosent er svært enig eller enig at det er viktig at de minoritetsspråklige foreldrene tilpasser seg barnehagens regler og rutiner så raskt som mulig. I besvarelsene kan en også se at måltid og lesestund blir vurdert som klart viktigst med tanke på norskopplæring for minoritetsspråklige barn, med over 40% totalt, sammenlignet med 4,9% på hver, når det gjelder overgangssituasjoner og estetiske aktiviteter. Det er noe som kan sammenfalle med de empiriske funnene i denne oppgaven, og det kan peke inn mot fokus på det formelle, heller enn det uformelle, som også underbygges av svarene som gis i viktigheten av den voksnes rolle med tanke på norskopplæring i ulike situasjoner. Der de tre situasjonene som får høyest andel svar på svært viktig i synkende rekkefølge er måltider,

lestund og tilrettelagte aktiviteter. De tre situasjonene som får lavest andel svar er i synkende rekkefølge overgangssituasjoner, fri lek og estetiske aktiviteter. I total gir rapporten et innblikk i verdier, holdninger og praksis i barnehager i rurale strøk, og slik hensikten med studien er å kartlegge kjennetegn ved den flerkulturelle barnehage i rurale strøk, viser rapporten et gap mellom retningslinjer og mål i sentrale styringsdokumenter og den faktiske praksis. Der det politisk er en forståelse for barnehagens sentrale rolle i inkludering, men der dette i liten grad vises igjen i svarene til de totalt 525 pedagogiske lederne og 288 styrere. Når en ser på funn og konklusjon i delrapporten vil det være relevant for funn og drøfting i denne oppgaven.

## 2.2 Habitus

Begrepet habitus er beskrevet i "Sociology in question" som "Habitus, product of all biographical experience (...). These habitus, functioning, so to speak, as historically assembled programs (...), are in a sense the principle of the efficacy of the stimuli that trigger them, since these conventional and conditional stimulus can only work on organisms disposed to perceive them» (Bourdieu, 1993, s. 46). Dette forstår vi som at det er den kognitive forståelsen den enkelte har av seg selv, som en akkumulasjon av alt som er erfart, lært og ervervet i livet, som kan tilskrives hans bruk av ordet "biographical". Begrepet blir også brukt for å forstå hva den enkelte er disponert til å oppfatte, sanse og se i verden. Da denne rimelig permanente forståelsen og disposisjonen bringer verden fram for individet, og gjør verden nettopp individuell sett ut fra den enkeltes habitus. Denne selvskrevene biografien om eget liv, vil være noe ganske fast, men likevel foranderlig, om en blir oppmerksom og kritisk til den, i møte med omverden. I forståelsen av begrepet beskriver han også habitus som generativt, og som et produkt av forhold som synes å naturlig gjenskapes som objektive sannheter, der en transformerer virkeligheten ut fra predisponerte historiske sannheter (Bourdieu, 1993, s. 87). I total, og uten å prøve å forenkle begrepet, kan en si at habitus handler om den enkeltes tro, som vil det være alt en tror og antar om ulike forhold ved tilværelsen, både bevisst og ubevisst. Ved å bruke begrepet habitus vil det vise til den enkeltes forståelse, oppfatning og tolkning av den sansbare verden, og dette vil variere innad i majoritetsbefolkningen, men variasjonen er ofte større når en ser på minoriteters habitus. Minoriteter som er representert i barnehagen, i denne forskningen forstått som foreldre og barn, har alle ulik erfaringsbakgrunn som utdanning, kultur, sosioøkonomisk status og nasjonalitet fra hjemlandet. Og alle disse forholdene vil påvirke deres møte med den norske barnehagekonteksten.

Sosial og kulturell kapital handler om kunnskapen, forståelsen og anvendelsen av den gyldige kapitalen den enkelte har ervervet seg. Kapital blir sett på som noe som blir ervervet konstant, som et produkt av historien, og som følgelig vil reprodusere historien. Når en person har en god forståelse for de sosiale normene, reglene og verdiene i et gitt system kan en si at personen har mye sosial kapital. Bourdieu mener at graden av akkumulert kapital vil vise seg i form av hvor kompetent og selvsikker en person er på det gitte felt (Bourdieu, 1993, s. 34). Både sosial og kulturell kapital er noe alle mennesker har, men det må forstås ut fra den enkeltes erfaringsbakgrunn og referanseramme. I denne sammenheng er det barnehagen som felt som vil være med på å både anerkjenne og ugyldiggjøre minoriteters kapital og habitus, forstått i denne forskningen som tilgjengelig fysisk lekemateriell.

## 2.3 Barnehagen som felt i lys av Bourdieu

I beskrivelsen av begrepet felt blir det skissert en forståelse om at det er et område der ulike aktører deler visse fundamentale interesser, og i totalen av feltet vil ulike aktører ha ulik påvirkning, makt og habitus å nyttiggjøre seg av. Ved å bruke begrepet i denne oppgaven tenker en seg barnehagen som et felt der barn, foreldre og ansatte er aktører i spillet. Hvordan de interagerer med hverandre er avhengig av deres habitus og kapital og den impressive og ekspressive bruken av det i barnehagen som felt. Når vi ser på den sosialiserte aktøren og det sosiale feltet, vil det være to produkt av samme historie, som er gjensidig påvirket av hverandre, og det utvikles en form for kroppslig delaktighet som for aktøren vil være utenfor ens bevissthet. Og i denne interaksjonen mellom aktører seg imellom, og feltet generelt, vil aktørene påvirke og bli påvirket av den enkeltes habitus og kun forhold og stimuli som den enkelte reagerer på kun vil være effektfulle på aktører som er disponert til å motta dem (Bourdieu, 1993, s. 46). I et felt vil det også være en dominerende makt, som her vil være majoritets befolkningens kultur og forståelseshorisont, og en minoritet, som vil være de som har en annen kultur og forståelse enn majoriteten. "The struggle which take place within the field are about the monopoly of the legitimate violence (...) which is characteristic of the field in question, which means, ultimately, the conservation or subversion of the structure of the distribution of the specific capital (Bourdieu, 1993, s.73)". Dette forstår vi som den symbolske makten som foregår i et gitt felt, og vil utfordre den dominante makten, ved at en stadig må reflektere over det som blir tatt for gitt som vedtatte sannheter. Og det er denne symbolske makten, tatt for gitt av majoriteten som vil være en hovedutfordring i arbeidet med å undersøke hvordan det fysiske lekemiljøet støtter mangfoldet i en barnegruppe, og hvilken betydning dette har for minoriteter i gruppa.



## 2.4 Identitetsdanning

I bruken av identitet som begrep er det ulike måter å forstå, definere og nyttiggjøre seg av det på generell basis, men her vil det bli presentert slik det er relevant for denne oppgaven. Der sees det i sammenheng med Bourdieu, i forhold til den enkeltes mulighet for anvendelse og anerkjennelse av egen habitus og sosial og kulturell kapital i barnehagen som sosialt felt.

Identitet handler om hvordan vi oppfatter oss selv, hvem man er i samspill med andre og ens personlige identitet. Det handler om det som gjør oss til den personen vi er, som kan handle om utseende, kropp, holdninger og personlige egenskaper. Identitet handler også om å føle tilhørighet, som kan være et sted, en kulturell gruppe eller et sosialt fellesskap. Dette kan sees i sammenheng med Bourdieus (1993) bruk av både kapital og habitus, der den enkelte person sine akkumulerte og totale kunnskaper, kapital, er med på å danne grunnlaget for hvordan en opplever egen identitet. Og inn mot habitus som handler om den biografiske forståelsen av selvet, der alt en person har erfart og lært er med på å danne denne individuelle kognitive forståelsen av egen identitet. Når en ser på anerkjennelse av kapital og habitus kan det sees opp mot forskningsartikkelen "Vi må gjøre som nordmenn...", der det vises til at foreldresamarbeidet gir få muligheter for kontakt og ivaretagelse av egen kultur i møte med barnehage, som kan virke hemmende i akkulturasjonsprosessen og føre til marginalisering. Her vises det til Berry, som viser at vektleggingen av det norske i liten grad bidrar til å støtte flyktning foreldres identitetsutvikling, og det fremstår som hemmende for inkludering (Lund, 2022). I sin drøfting av omsorg i en kulturell kontekst fremhever Zachrisen (2015) Engen som hevder at dobbeltkvalifisering er idealet i en dannelsesprosess, der barna med utgangspunkt i egen kulturelle og etniske bakgrunn blir kvalifiserte som kyndige deltakere både i hjemmemiljøet og i samfunnet (s. 23). Dette støttes også av Nornes-Nymark & Bergersen (2021). I

barnehagesammenheng kan dette handle om at barna blir mer rustet for og får et videre perspektiv på samfunnet ved å møte et mangfold av ulike ferdigheter og kunnskap i barnehagehverdagen.

Dette sees opp mot dannelsesprosesser for identiteten der Pedersen (2015) viser til Stets og Burke som hevder at et menneskes identitet omhandler tre baser: det sosiale/gruppa, rollen man har og det personlige. Den sosiale basen dreier seg om forventninger og krav i samspillet mellom deltakerne i gruppa og i hvilken grad personen identifiserer seg med disse. Basen som omhandler rolleidentitet legger vekt på hvilken mening en person knytter til en rolle. Et individ har mange ulike roller i ulike sammenhenger og hva man legger i de ulike rollene har noe å si for hvordan man utøver rollen sin. Inn mot barnehagen kan dette eksempelvis dreie seg om å være en venn, der samspillet avhenger av at deltakerne legger samme innhold i rollen. Den tredje basen for identitet er den

personlige identiteten som dreier seg om individets selvbylde og forståelse av seg selv, og hvilke holdninger og verdier det har. Stets og Burke hevder videre at individets opplevelse av sammenhengene mellom de tre basene er avgjørende for individets selvoppfattelse og i hvilken grad selvfølelsen blir utviklet (s. 40-42).

Etnisitet er sosialt og kulturelt definert og handler om at man identifiserer seg med og føler tilknytning til en gruppe. I bruk og forståelse av etnisitet er det essensielt at personalet ikke har en reduksjonistisk forståelse av begrepet, og havner i fallgruven ved å kulturalisere. Det handler om å forstå, møte og se mennesker ut ifra deres etniske eller kulturelle bakgrunn (Zachrisen, 2015). Zachrisen (2015) nevner Grant og Ladson-Billings når hun definerer begrepet etnisitet, som mener at etnisitet både er frivillig, men også mindre bevisst på et biologisk-kulturelt plan, noe som innebærer at barna ikke selv har kontroll på hva de tilegner seg av kultur (s. 14). Sett i barnehagesammenheng vil flertallet i samfunnet være etnisk majoritet og ha definisjonsmakten på hvilken kapital som blir verdsatt.

Språket er også en del av identiteten vår. I barnehagen vil majoritetsspråket være norsk, og som Bourdieu (1993) beskriver vil det være en sammenheng mellom den enkelte aktørs kapital på dette feltet, og muligheten for deltaking i fellesskapet. Her kan den samlede kapital handle om hvor godt en behersker det norske språk som system, ved å ha begrepsforståelse, beherske det fonologiske ved det norske språk, grad av bruk og forståelse av syntaks og det semantiske ved språket. Zachrisen (2015) på sin side trekker frem begrepet kommunikativ kapital som en viktig form for lekekapsital i sin drøfting av interetniske møter i barnehagen, og viser til flere studier som viser at det vil være utfordrende å kunne delta i lekesituasjoner uten å beherske majoritetsspråket. Her nevnes også bakgrunnskunnskap og erfaring om ulike begrep som blir brukt i leken som viktig inn mot det å forstå innholdet i det som blir lekt, eksempelvis å gå på butikken eller på legekantoret (s. 34).

## 2.5 Lek i sammenheng med det fysiske lekemiljø og dets affordances

Videre vil det presenteres en tilnærming og forståelse av lek som fenomen, og betydningen av det, og betydningen av det fysiske lekemiljøet og dets affordances. Når vi ser på begrepet lek er det ulike definisjoner og måter å forholde seg til fenomenet på, men det handler om en lystbetont og egen utsprunget handling i det som skjer her og nå. Leken kan være en viktig læringsarena samtidig som ulike former for makt kan hindre barns deltagelse og trivsel i lekesituasjoner (Zachrisen, 2015, s. 20). Line Melvold (2019) knytter psykisk helse inn mot leken når hun drøfter lekens viktige rolle i barns

utvikling, og hevder at de positive følelsene leken gir er viktige elementer i det å ha god livskvalitet. I leken har barn frihet til selv å bestemme hva og hvem de vil leke med og deres erfaringer kommer til liv gjennom leken. Leken skaper også rom for fellesskap og tilhørighet. Ut fra et biologisk perspektiv hevder hjerneforsker Jaak Panksepp at lek er et medfødt behov der følelsen av tilhørighet og at man er en del av gruppa er avhengig av at "lek" systemet er satt i gang. Gjennom leken utforsker barna det sosiale samspeillet, noe som er viktig for hjernens utvikling og hvordan barna fungerer i det sosiale fellesskapet (Melvold, 2019, s. 273-274).

Melvold (2019) skriver om betydningen av livsmestring og psykisk helse i barnehager. For å fremme nettopp dette, må det arbeides bevisst og systematisk med lekemiljøene i barnehagen.

Relasjonsbygging mellom barn-barn og barn-ansatt har lenge vært et fokus, mens miljøets betydning og påvirkning på barns liv og psykisk helse har det vært i mindre fokus. Etter et møte med pilotbarnehagene har en ansatt nevnt: *"etter denne prosessen kan vi se at menneskesynet vårt kommer til syne i miljøene våre. Vi har jo sett at mennesket er viktig, men vi har kanskje undervurdert miljøene"* (Melvold, 2019, s. 276-277). Nordin-Hultman (2004) har stilt aktuelle spørsmål om miljøets betydning rettet mot hva slags syn vi har på barn, og hvordan det vises gjennom bruk av tid, rom og materialer. De ansattes kunnskap om lek og hvordan det fysiske miljøet blir tatt hånd om, er viktig for en aktiv ivaretagelse av barnas lekemiljøer, da dette er til barnas og lekens beste. For å vite hva barna trenger i det fysiske miljøet, er personalets kunnskap om ulike kjennetegn for lek, og hvilke behov det er basert på ulike aldre, veldig viktig i denne sammenheng. Kunnskap innen leketeori anses også som viktig for å imøtekomme barnas lek på en god måte, ta gode og romlige og materielle valg for utformingen av det fysiske miljøet. Det er da kunnskapen gjenspeiles i det fysiske miljøet, altså gjennom å vise engasjement, væremåte og handling (Melvold, 2019, s. 277). Personalets kunnskap om lekens betydning, og hvordan det fysiske miljøet blir tatt hånd om, er med på å fremme lekemiljøet i barnehagen.

I en pilotbarnehage er det gjort undersøkelser for mengde prinsippet. Der har pedagogisk leder lagt merke til det sosiale samspeillet mellom barna når gjenbruksmateriell er tilgjengelig. Det kan eksempelvis være kasser og bølter, der barna utforsker dette til å sitte oppi eller ta det på hodet. Pedagogisk leder nevner at det skjer en endring når barna kaster seg inn i lek med gjenbruksmaterialer, og dette vises gjennom barnas nysgjerrighet og blikk. Det viser seg at mengden materialer bringer barna sammen, og virker inkluderende for lekemiljøet. Sett i sammenheng med lite av mye forskjellig lekemateriell, oppstår det raskere konflikter og vern om materialer blant barna

(Melvold, 2019, s. 281). Nordin-Hultman (2004) har gjort samme undersøkelse som Melvold (2019), men har tatt utgangspunkt i engelske og svenske barnehager. Dette støtter opp om Melvold (2019) sin teori om mengdeprinsippet.

I Rammeplanen for barnehagen står det blant annet at “leken skal ha en sentral plass i barnehagen, og lekens egenverdi skal anerkjennes. Barnehagen skal gi gode vilkår for lek, vennskap og barnas egen kultur” (Kunnskapsdepartementet, 2017). For å imøtekomme dette vil kunnskap om barns kompetanser, forstått som kapital (Bourdieu, 1993), være viktig. Hvilken kompetanse som blir verdsatt i ulike lekesituasjoner blir her forstått som leke kapital, der fysisk-, kommunikativ- og sosial kapital inngår. Fysisk kapital innen lek handler om kompetansen man innehar innen grovmotoriske aktiviteter som hopping, løping, klatring eller dans, og finmotoriske aktiviteter som fingerleker eller hermeleker. Sosial kapital innen lek handler om relasjoner, vennskap, barna imellom og hvilket nettverk man har. Enkelte har dypere relasjon der det ligger en forpliktelse til å støtte hverandre dersom man havner i en utfordrende situasjon eller forventninger til om man får være med i leken. Kommunikativ kapital innen lek handler om hvordan man kommuniserer med hverandre og hvilke uttrykk både verbalt og nonverbalt som har verdi (Zachrisen, 2015 s. 34). Dersom det bare er majoriteten som rår når det gjelder både språk, hvordan det fysiske miljøet er tilrettelagt og hvilke leker som er tilgjengelig vil man sende et signal til barn med etnisk minoritetsbakgrunn om at deres kunnskap og erfaringer ikke har betydning i fellesskapet. Å legge til rette for den gode leken i barnehagen vil være viktig for å skape de møteplasser barna trenger for å delta i fellesskapet ut ifra sine forutsetninger. I sitt materiale finner Berit Zachrisen (2015) at barn med etnisk minoritetsbakgrunn ofte inntar en følgende posisjon der de har lite innflytelse på leken og at det er majoriteten som bestemmer for eksempel hva som skal lekes og på hvilket språk (s. 52). Videre skriver Zachrisen (2015) at hvilken posisjon et barn tar avhenger av blant annet majoritetsspråklig kompetanse, etterspurt kapital, sosial kapital og hvilken posisjon barna har i lek feltet på generell basis. I hvilken grad barna får muligheten til å delta i fellesskapet vil avhenge av personalet og hvordan de løfter frem og har fokus på barnas ulike bakgrunner og kunnskapsbaser. Kunnskapsbaser blir her forstått som trekk barna har, eksempelvis kunnskap om havet, biltyper, dyr, tegneferdigheter eller musikalitet (s. 81).

For å nevne teori om miljøet som subjektsskapende, viser Nordin-Hultman (2004) til psykoanalytiker Anne-Lise Løvlie, som sier at barns trygghet ikke avhenger av individ til individ relasjonen med en voksen, men heller av barnets muligheter til å handle og være aktiv. Det at barna viser

handlingsmuligheter, det å gjøre noe, etter eget hode og behov, gir barnet mulighet for å oppleve mestring og kontroll. For at dette skal skje, må barnet gis tilgang til sitt eget handlings- og aktivitetspotensial. For at de voksnes syn på barn skal oppfattes som “handlende skapninger”, må vi rette fokus mot materialet, de tingene og redskapene som er tilgjengelig for å kunne brukes (s. 188-189). I Nordin-Hultman (2004) vises det til at Heidegger sier at handlingene er avhengig av tingene. Tingene, gjenstandene og redskapene i det fysiske miljøet er der for å brukes, og oppfordrer til handling og bestemmer hvilke handlinger som er mulige. I en studie der yngre skolebarn var målgruppen, pekes det på at redskaper og materialer er viktig for skolemiljøet. Arealer med rikelig utrustning og materiell av mange slag er noe barna synes er attraktive. Arealene oppleves som meningsfulle ting å holde på med, og barna har mye å finne ut av (s. 188-189). Zachrisen (2015) kaller det som møter oss i det fysiske lekemiljøet for “bakgrunnsmusikk” for det som skjer i samspillet barna imellom. I hvilken grad barna kjenner igjen denne bakgrunnsmusikken vil avhenge av personalets kunnskap om lekemiljøets viktighet i synliggjøring av mangfold (s. 101).

### 3.0 Metode

For å undersøke og svare på vår problemstilling: “Hvordan kan det fysiske lekemiljøet støtte mangfoldet i en barnegruppe, og hvilken betydning har dette for minoriteter i gruppa?”, har vi valgt å bruke systematisk observasjon som metode. Det finnes to forskjellige metoder, kvantitativ og kvalitativ metode. Hovedforskjellen på metodene er at kvantitativ metode gir konkret informasjon med et bredt overblikk. Kvalitativ metode gir informasjon mer utdypende, og mer dybde i undersøkelsen. (Rienecker & Jørgensen, 2021, s. 168). Derfor har vi valgt kvalitativ metode for å svare på vår problemstilling. Vi har valgt dette temaet på bakgrunn av våre interesser og nysgjerrighet for det fysiske lekemiljøets betydning for mangfold i en barnegruppe.

Forskningen for denne oppgaven tar utgangspunkt i arbeidskrav fra første praksisperiode fra barnehagelærerstudiet, der det fysiske lekemiljøet skulle dokumenteres via foto. Se vedlegg 1 for utdyping av arbeidskrav. Felles for de tre barnehagene er at de ligger i rurale strøk, og vi vil gi en beskrivelse av sentrale forhold ved barnehagene. For å anonymisere barnehagene har vi valgt å kalle barnehagene for A, B og C, og rangere de fra minst til størst i antall plasser.

### 3.1 Gjennomføring

Vår gjennomføring av innsamlet data er basert på et tidligere arbeidskrav i studieforløpet. Der har vi gjennomført en systematisk observasjon gjort ved fotografering av ulike soner i barnehagene.

Tabellen er delt inn i barnehage A, B og C, der det er tre ulike kategorier: kulturelt kodet materiell som representerer majoritet, kulturelt kodet materiell som representerer minoritet og lite kulturelt kodet materiell. For å vurdere graden av hvor kodet leke materialet er har vi tatt utgangspunkt i Berit Zachrisens (2015) skala, der hun i den ene enden beskriver sterkt kulturelt kodet materiell som noe barna må ha forkunnskap om for å bruke og i den andre enden svakt kulturelt kodet materiell der barna selv har større handlekraft i å definere hvordan lekene kan brukes (s. 101).

Observasjonene skal avdekke i hvilken grad lekemiljøet støtter det kulturelle mangfoldet i et minoritetsperspektiv, og ved å ta utgangspunkt i observasjon har vi muligheten til å se hvordan lekemiljøet er i den mangfoldige barnehagen, og se sammenheng mellom lekemiljøet og mangfoldet. Ut fra bildene vil vi diskutere hvordan mangfold blir fremmet. Dette gjør vi for reliabilitet og konsistente resultater (Dahl Bergsland & Jæger, 2022, s. 43). Datamaterialet som er dokumentert via foto, vil være tilgjengelig i HVLs database ved etterspørsel.

### 3.2 Analyse

I arbeidet er det tatt utgangspunkt i kvalitativ undersøkelse ved å bruke observasjon. Fordelen med observasjon er at den skal undersøkes, underbygges, dokumenteres, forklares og argumenteres for i oppgaven vår (Rienecker & Jørgensen, 2021, s. 96).

For å vurdere hvordan lekemiljøet støtter et kulturelt mangfold, ut fra et minoritetsperspektiv vil det være vesentlig å se på sentrale styringsdokumenter, der det i rammeplanen står "Barnehagen skal fremme respekt for menneskeverdet ved å synliggjøre, verdsette og fremme mangfold og gjensidig respekt... bruke mangfold som en ressurs i det pedagogiske arbeidet og støtte, styrke og følge opp barna ut fra deres egne kulturelle og individuelle forutsetninger. Barnehagen skal synliggjøre variasjoner i verdier, religion og livssyn... by på varierte impulser, opplevelser og erfaringer og omfatte lokale, nasjonale og internasjonale perspektiver." (Kunnskapsdepartementet, 2017). Ifølge denne formuleringen vil lekemiljøet være av betydning for å synliggjøre og verdsette mangfoldet, også uavhengig av antall barn med annen etnisitet. Våre analyser omfatter derfor tilgjengelig lekemateriell og annet materiell som er tilgjengelig for barna i lek.

Vi har trukket fram de ulike sonene, sammenlignet og diskutert ut fra observasjonene, og presentert dem som barnehage A, B og C. Tabellen består av ulike soner som vi har ønsket å ha fokus på, se vedlegg 2. De ulike sonene er formingskrok, dukkekrok, konstruksjonsleker, kjøkkenkrok, lese-krok og utkledding. Når vi har sammenlignet de ulike sonene har vi sett interessante funn som vil være sentrale for vår problemstilling.

### 3.3 Etikk og metodekritikk

Observasjonsmaterialet er studert og analysert av tre studenter i fellesskap. Studentene og barnehagene har alle opphav i rurale strøk, men med stor geografisk distanse. I forkant av arbeidet med oppgaven har studentene snakket om sin forforståelse av temaet for oppgaven, både når det gjelder synliggjøring av mangfold i barnehagene og hvordan det blir arbeidet med lekemiljø. Alle tre studentene tenker at mangfold i generelt liten grad blir synliggjort i norske barnehager, og at det er lite fokus på det pedagogiske arbeidet med utforming av det fysiske lekemiljøet. Studentene har inntrykk av at mange barnehager kaller seg flerkulturelle ut fra hvor mange barn som er representert fra ulike nasjonaliteter, og at studentene selv hadde mindre bevissthet rundt det kulturelle mangfoldet før fordypningsfaget, og at dette kunnskapsløftet har utvidet perspektivet. Så det er en viktig komponent å ha med seg i arbeidet, da det vil være med på å farge våre observasjoner og refleksjoner. Det henger også sammen med etisk refleksjon. Det er tre forskjellige individer som tolker og observerer på hver sin måte. Dette handler også om validitet, som kan påvirke observasjonene (Dahl Bergsland & Jæger, 2022, s. 43). Gruppedynamikken består av tre ulike personligheter, der en kan utfordre seg selv på å ta og gi mer plass og til hverandre. Ved å være bevisst og utfordre strukturen og gruppedynamikken vil det også bidra til et bedre og mer inkluderende samarbeid. På den måten kan det opprettholdes en god maktbalanse der alle er inkludert. Det vil være helt avgjørende å analysere materialet i fellesskap for å sikre og avdekke ulike måter å tenke og tolke miljøet i barnehagen på (Dahl Bergsland & Jæger, 2022, s. 44-47). Holdninger, verdier, forståelseshorisont og perspektiv vil være medvirkende faktor for observasjonen, og det er viktig å hele tiden ha en bevissthet rundt at vi er en del av majoritetens befolkning. I og med at dette er en observasjon via foto av lekemiljø der personalet i barnehagene ikke kan komme med sine meninger om lekemiljøet vil det utelukkende være vår tolkning av materialet som kommer frem. Det krever at vi er bevisste på vår rolle i observasjonen og legger frem funn og analyse på en respektfull måte med tanke på barnehagene vi har gjort observasjonene i (Dahl Bergsland & Jæger, 2022, s. 72).

## 4.0 Empiri

Vi vil videre presentere empiri fra de tre barnehageavdelingene som er innhentet gjennom observasjon av tilgjengelig materiell i barnehagens ulike lekesoner. Først vil vi presentere de tre barnehageavdelingene: barnehage A, barnehage B og barnehage C.

Barnehage A er en fem avdelings barnehage med 54 plasser. På avdelingen som er observert er det 16 barn og tre ansatte. Det er ingen barn med annen nasjonalitet, men det er foreldre fra andre land som Polen, men som har vært bosatt i Norge store deler av livet. I personalet er det ingen ansatte med annen nasjonalitet enn norsk.

Barnehage B er en tre avdelings barnehage med 65 plasser. På avdelingen som er observert er det 29 barn og 8 ansatte. Av de 29 barna er det 13 barn som har far/mor eller begge med annen nasjonalitet enn norsk som Polsk, Svensk, Kongolesisk, Slovakisk, Gambisk, Syrisk, Irakisk og Ukrainisk. I personalet er det 3 ansatte med annen nasjonalitet enn norsk, det er Polsk, Bulgarsk og Litauisk.

Barnehage C er en seks avdelings barnehage, med 80 plasser. På avdelingen som er observert er det 16 barn og tre ansatte. Av de 16 barna er det fire barn med annen nasjonalitet, de fra Ukraina, Marokko og to fra Eritrea, der foreldrene er førstegangsinnvandrere med varierende oppholdstid i Norge. Og et barn har mor som er adoptert med opprinnelse fra Sør-Amerika. I personalet er det en ansatt med tysk nasjonalitet.

Videre vil oppsummering av tilgjengelig lekemateriell bli presentert i tabell etter hvor kulturelt kodet de er. Vi har delt inn i 3 kategorier: kulturelt kodet materiell som representerer majoritet, kulturelt kodet materiell som representerer minoritet og materiell som er lite kulturelt kodet.



Tabell 1: Oppsummering tilgjengelig lekemateriell

Barnehage	Kulturelt kodet materiell som representerer majoritet	Kulturelt kodet materiell som representerer minoritet	Materielt lite kulturelt kodet
A	Bamser, dukker, lego, togbane, bøker (49 stk), biler, bilteppe, utkleddningsklær, plastikk frukt og grønnsaker, lekekjøkken, kokeplate, kjøkkenredskaper, stoler, forkle.	Plastikk frukt og grønnsaker, 1 bok.	Twister (spill), magneter, få treklosser, et plastikk rør.
B	Bøker (14 stk), lego, duplo, clics, togbane, dukker, dukkeklær, dukkevogn, vesker, koffert, dukkeseng, kjøkkenbenk, kjøkkenvask, gryter, bestikk, frukt og grønnsaker, fat, vekt, brettspill, puslespill.	Bøker (2 stk), dukker, frukt og grønnsaker, kopper og gryter	Et fåtall treklosser, dyr, kopper, magneter, tegneblyanter, tusjer, ark, kitt og magisk sand.
C	Bøker (64 stk), duplo, lego, dukker (2 stk), dukkeseng, badekar i plast, vesker, dukkeklær, utkleddningsklær, kjøkkenbenk, kjøkkeninnredning, fat, bestikk, gryter, kanne, lekemat, puslespill (9 stk) og brettspill	Bøker (2 stk), dukker (2 stk), puslespill (1 stk), frukt og grønnsaker, kopper og gryter	Stort antall store og små treklosser, tepper, kopper, magneter.

Videre vil sentrale funn presenteres i de ulike kategoriene, og der det er hensiktsmessig er antall slått sammen for å vise den prosentvise forskjellen i materiell tilpasset majoritet og minoritet. Se også utfyllende funn i vedlegg 2. Der er funnene kategorisert ut fra ulike lekesoner i tabell.

I funn i formingskroken i de tre barnehagene er det ulikt hvor tilgjengelige formingsmateriellet er. Barnehage B har ark, fargeblyanter, tusjer, kitt tilgjengelig for barna, barnehage A har et noe annet og mindre utvalg tilgjengelig, og i barnehage C er ikke noe av formingsmateriellet tilgjengelig for barna. Innen spill er det i alle barnehagene totalt 29 stykker tilgjengelig. Det sammenfallende er at alle barnehagene har flere spill rettet mot kommersiell barne-tv og dyr og gårdsliv som er vanlige i Norge. I barnehage A er det ingen spill rettet mot minoriteter, i barnehage B er det ett, der det er dyr fra hele verden og i barnehage C er det et puslespill med utviklingen fra baby til voksen med en person med mørk hud og afrikansk utseende. Her vil da totalt 6,89% av spillene være tilpasset minoriteter og 93,11% tilpasset majoritet.

I dukkekroken har alle barnehagene dukker, der barnehage A har kun dukker med vestlig utseende, barnehage B har 3 av 4 med vestlig utseende og barnehage C har likt fordelt. Barnehage B har i hovedsak klær tilpasset jenter, sett i et vestlig perspektiv, barnehage C har ulike farger tilgjengelig og barnehage A har ingenting. Både B og C har egen dukkeseng tilgjengelig, mens A har en større madrass. Innen denne kategorien varierer funnene, men hovedvekten i barnehage A og B ligger på majoritets tilpasset materiell, mens det i C er et likt antall dukker med vestlig og afrikansk utseende.

Funnene i lesekroken er sammenfallende i de tre barnehagene når en ser på materiell tilpasset minoriteter. Totalt er det 131 bøker tilgjengelig i alle tre barnehagene og av disse kan 5 bøker rettes mot minoriteter. I barnehage A var det en bok rettet mot minoriteter og i B og C var det to stk i hver. Dette vil si at totalt er 3,8% av bøkene tilpasset minoritet og 96,2% tilpasset majoritet. Forskjellen i funnene viser seg i antall bøker, der barnehage B skiller seg fra A og C, med et mye mindre utvalg, og der A og C har et stort utvalg tilgjengelig.

Innen utkleddingsklær er dette tilgjengelig i barnehage A og C, men ikke i B. I barnehage A var det ulike yrker og klær tilpasset vestlig populærkultur og i C var det et lite utvalg og det kan fremstå som et noe tilfeldig utvalg.

I total viser funn fra de tre barnehagene en hovedvekt av materiell tilpasset majoritet. Der det kom tydeligst frem var i utvalg bøker med 96,2% tilpasset majoritet, men også innen spill med 93,11% tilpasset majoritet. Funn vil videre bli drøftet opp mot teoretisk rammeverk for oppgaven.

## 5.0 Drøfting

I de foregående delene av oppgaven er det gitt en presentasjon av de empiriske funnene som er gjort i de tre barnehagene, og videre vil utvalgte deler drøftes opp mot teori og valgt problemstilling. Drøftingen vil kategoriseres ut i fra de tre analysekategoriene, der det først blir fokus på hvordan det kulturelt kodet materialet tilpasset majoritet støtter mangfoldet i en gruppe og hvilken betydning det har for minoriteter, betydningen av materiell tilpasset minoriteter og hvordan dette kan støtte alle barn og til slutt drøfting av betydningen av lite kulturelt kodet material.

### 5.1 Der majoriteten dominerer

I drøftingen av det empiriske materialet inn mot materiell tilpasset majoritet vil det kunne være ulikt fokus og tilnærminger til dette, da hoveddelen av funnene ligger i denne kategorien. Dette er en likhet mellom de tre barnehagene, og det er påfallende hvor sammenfallende resultatene er i tre kategoriene. Her vil drøftingen derfor først rettes mot betydningen av en tydelig majoritets dominans, for så å gå inn på funn i dukkekroken. Når en skal inn på dominansen av materiell tilpasset majoritet vil det være av betydning hvordan en anser majoritet- og minoritetsgruppen, og faren ved å sette disse skillene grenser inn mot kulturalisering (Zachrisen, 2020, s. 140-141), som handler om å ha forutbestemte tanker og ideer om andre mennesker og kulturer, der en heller burde søke å være ydmyk for at det er mye en ikke forstår. Slik Bourdieu (1993) beskriver sosiale felt, forstås det her som barnehagen som et sosialt felt, der profesjonsutøvere vil stå i fare for å handle og interagere med de andre sosiale aktørene på en begrensende måte, om majoritetsgruppen sees på som en homogen gruppe, dette på grunn av et tankesett som gjør andre individ mer statiske og kategoriske enn de faktisk er. Dette henger sammen med den enkelte ansattes habitus (Bourdieu, 1993), som i denne konteksten, vil være generativ, der ansatte som kulturaliserer (Zachrisen, 2015) naturlig gjenskaper og ser nettopp det de er predisponert til å se, og derfor viderefører den symbolske makten (Bourdieu, 1993). Dette vil påvirke majoriteten, men i større grad minoriteter, da deres akkumulerte kapital (Bourdieu, 1993) på ulike felt som er aktuelle i barnehagen, vil variere i enda større grad enn det gjør innad i majoritetsgruppen. Når lekematerialet er myntet på majoritetens habitus og kapital (Bourdieu, 1993), vil det i liten, eller nærmest ingen, grad føre til

dobbeltkvalifisering (Zachrisen, 2015; Nornes-Nymark & Bergersen, 2021), som Zachrisen (2015) fremholder som idealet for dannelsesprosesser. Betydningen av liten grad av dobbeltkvalifisering for minoriteter sees i sammenheng med de tre basene for identitetsdanning, beskrevet av Stets og Burke (Pedersen, 2015), der minoritetsbarn vil ha mindre mulighet for likeverdig deltakelse i det sosiale, deres rolle blir ikke anerkjent og på det personlige vil miljøet oppleves fremmed og lite inkluderende. Her kan en undre seg over hvilke langvarige konsekvenser dette fører til, både for videre barnehage og skolegang, samt hvordan dette påvirker senere i voksenlivet? Med dette som bakgrunn vil drøftingen videre rette seg spesifikt inn mot funn i dukkekroken.

I funnene i dukkekroken i de tre barnehagene er det sentralt å drøfte dukkeseng og madrass opp mot ulike sovepraksiser. I barnehage B og C er tillaget med egen dukkeseng, der det er plass til en dukke, mens det i barnehage A er tillaget i sammenheng med en større madrass inne i en treramme formet som en kube. Her vil dukkesengen legge føringer for hvordan barna skal interagere med materialet i lek. Dette sees i sammenheng med ulike former for sovepraksiser i hjemmet, og dukkesengen vil i den sammenheng være en begrensning for leken, da det bygger på den praksisen som er mest vanlig i Norge. Når en ser på miljøet i barnehage A vil den store madrassen skape mange ulike muligheter for barna i lek, både når det gjelder å leke ut og skape ulike former for sovepraksiser, men også kreativitet i omrammingen og ulike oppheng på kuben. På denne måten vil da barna i barnehage A være subjektskapende i miljøet (Nordin-Hultman, 2004) og blir derfor gitt et større praktisk handlingsrom i leken i dukkekroken, enn i barnehage B og C, der materialet setter føringene for leken (s. 188-189). Slik barnehagen blir forstått som et sosialt felt, vil aktørene i B og C, i lek i dukkekroken, også bli utsatt for symbolsk makt (Bourdieu, 1993), da materialet legger føringer for interaksjonen i lek, som bygger på majoritetens kapital (Bourdieu, 1993). Konsekvensen vil være at barna som har andre forslag og innvendinger i leken ikke blir hørt eller forstått, og slik Zachrisen (2015) viser til vil barn med minoritetsbakgrunn som opplever at deres forslag blir overhørt av aktører med definisjonsmakt ofte forlate leken (s. 55). I en av de tre basene for identitetsdanning (Pedersen, 2015), vil dette sammenfalle med den sosiale basen, som dreier seg om forventninger og krav i samspillet mellom deltakerne i gruppa og i hvilken grad personen identifiserer seg med disse (s. 40). Når barn i barnegrupper har ulik sovepraksis, fører det til at de ikke kjenner seg igjen i bruk av materialet i lek, og om det samtidig er sosiale forventninger om en gitt form for bruk av materialet, vil leken være på majoritetens premisser. Det en kan stille spørsmål ved i barnehage A er fraværet av dukker med ulikt utseende, da dette er synlig i både B og C. Dette da barnehagen skal synliggjøre, verdsette og fremme mangfold (Kunnskapsdepartementet, 2017), slik kan en si at i det

fysiske miljøet er det lite som imøtekommer dette punktet i rammeplanen, men barna blir likevel gitt et større handlingsrom i den gitte lekesonen. I utvalget av materiell i barnehage B og C i dukkekroken vil det begrense leken som fører til at minoriteter i liten grad kjenner på stolthet knyttet til egen bakgrunn, men heller kjenner på å måtte tilpasse seg for å høre til som en del av fellesskapet. Dette ses i sammenheng med forskningsartikkelen, "Vi må gjøre som nordmenn...", der det vises til at foreldresamarbeidet gir få muligheter for ivaretagelse av egen kultur i møte med barnehage, der vektleggingen av det norske i liten grad bidrar til å støtte flyktning foreldres identitetsutvikling, som også fremstår som hemmende for inkludering (Lund, 2022). En kan ikke dra en tydelig parallell mellom forskningsartikkelen, funn og drøfting i denne oppgaven, men funnene støtter opp mot en manglende inkluderende praksis som kunne gitt alle barn en bedre dannelsesprosess for egen identitet og større muligheter for å ta likeverdige posisjoner i leken (Zachrisen, 2015).

## 5.2 Kulturelt kodet materiell som representerer minoritet

I kategorien "Kulturelt kodet materiell som representerer minoritet" ser vi ut ifra empirien at det i alle tre barnehager er en veldig liten del av utvalget som er rettet mot minoriteter. Potensialet for deltakelse i lek for alle barn vil ut ifra dette utvalget være begrenset og leken vil være førende ut ifra et majoritetsperspektiv, noe Zachrisen (2015) også problematiserer når hun bruker begrepet "bakgrunnsmusikk" inn mot det fysiske lekemiljøets mulighetsrom og i hvilken grad barna kjenner seg igjen i dette og kan gjøre seg nytte av det som er tilgjengelig. Sett inn mot det rammeplanen for barnehagen sier om mangfold der "barnehagen skal fremme respekt for menneskeverdet ved å synliggjøre, verdsette, og fremme mangfold og gjensidig respekt (Kunnskapsdepartementet, 2017), vil det ut ifra perspektivet lekemiljø være lite synliggjøring og verdsetting av mangfoldet som er representert i gruppa, og dermed en lite inkluderende praksis. Dette sammenfaller med funnene i delrapporten i prosjektet "Den flerkulturelle barnehage i rurale strøk" der det blir stilt spørsmål ved hvorvidt lekemiljøet blir sett på som betydningsfullt inn mot det å bli inkludert i fellesskapet (Andersen et al., 2011). Fra et minoritetsperspektiv, i lys av Bourdieu (1993) inn mot barnehagen som felt, vil individets habitus og den akkumulerte kapitalen individet besitter ha lite gyldighet i lekemiljøet og i en identitetsdannings prosess vil dette ha innvirkning på individets oppfattelse av egen identitet. Slik barnehagen blir forstått som et felt vil majoriteten være den dominerende makt, med deres kultur og forståelseshorisont, og minoriteter som har en annen kultur og forståelse enn majoriteten, vises som mindre aksepterte, sett ut ifra tilgjengelig materiell. Den symbolske makten som foregår i barnehagen som felt, vil bli utfordret, ved at en stadig må reflektere over det som blir

tatt for gitt som vedtatte sannheter. Og det er denne symbolske makten, tatt for gitt av majoriteten som er en hovedutfordring i utvalg av tilgjengelig materiell.

Videre vil vi gå nærmere inn på de ulike materialene som representerer minoritetene og se på i hvilken grad de støtter mangfoldet i gruppa og hvilken betydning det har for minoritetene som er representert. I alle tre barnehagene var tilgangen på bøker i hovedsak rettet mot majoriteten. I materialet ser vi at barnehage A og C har et stort utvalg bøker, med henholdsvis en og to bøker som representerer minoriteten, og barnehage B skiller seg ut med å ha betydelig færre antall bøker tilgjengelig, der to av disse representerer minoriteten. I barnehager der utvalget bøker er så stort blir det veldig tydelig og synlig hvilken kulturell kapital som er gyldig (Bourdieu, 1993), og måten bøkene er presentert vil ha betydning for i hvilken grad barna kan gjøre seg nytte av utvalget og finne de bøkene de kan kjenne seg igjen i. I barnehager som har et mindre utvalg, men flere bøker rettet mot minoriteter, vil den symbolske makten (Bourdieu, 1993) være mindre, enn barnehager som har et rikt utvalg rettet mot majoritet. Dette forstås slik Bourdieu (1993) beskriver legitimert vold, der majoriteten har monopol, og utfordringen rettes mot at spesifikke kapitaler gyldig gjøres i feltet (s. 73). Når man ser funnene i materialet vårt inn mot språkutvikling og at barnehagen skal være en arena for språkstimulering, kan man stille spørsmål ved hvorfor 96,2 % av de tilgjengelige bøkene er rettet mot majoriteten? Dette kan ses i sammenheng med artikkelen "Den flerkulturelle barnehagen..." der funn viser at lesestund blir vurdert som viktigst inn mot norskopplæring for minoritetsspråklige barn, og at flerspråklige barn i sjelden grad får språkstimulering på eget morsmål (Andersen et al., 2011).

Med utgangspunkt i de bøkene som representerer minoriteten vil personalet ha en stor rolle i både utvalget av bøker, men også i hvilken grad de blir brukt på avdelingen. I barnehage B er det én bok med annet skriftspråk enn norsk og én bok "God ID" som synliggjør at det er et religiøst mangfold i gruppen. Ved eksempelvis å bruke boken "God ID" aktivt sammen med barna kan personalet på den måten synliggjøre at det er mange måter å leve livet sitt på, ulike måter å se verden på og gi barna rom og mulighet til å bidra med sine tanker og erfaringer inn i fellesskapet. Når vi ser dette inn mot begrepet dobbeltkvalifisering (Zachrisen, 2015; Nornes-Nymark & Bergersen, 2021), vil barn med etnisk minoritetsbakgrunn oppleve at deres religiøse og kulturelle bakgrunn og kapital blir verdsatt og gjort gyldig (Bourdieu, 1993), som igjen er med på å styrke deres danning og forståelse av egen identitet. I et litt videre syn kan man si at ved å synliggjøre og ha fokus på de bøkene som favner mangfoldet i gruppa, vil barna få felles referansepunkt som de videre drar med seg inn i den frie

leken og handlingsrommet for deltagelse i det sosiale fellesskapet og følelsen av tilhørighet for alle barn vil være større, jamfør det Melvold (2019) hevder er viktige punkt inn mot god livskvalitet og psykisk helse.

For utenom bøker var det dukker, frukt, grønnsaker, kopper og gryter i alle tre barnehagene som kan settes inn i kategorien materiell som representerer minoritet. I utvalget i kjøkkenkroken er det tilnærmet likt i de tre barnehagene. Hvilke handlingsmuligheter alle barn har i kjøkkenkroken vil avhenge av hvilke føringer som er lagt til hvordan lekene "skal/kan" brukes. Kan kjøkkenutstyret flyttes rundt og brukes fritt av barna eller er det "regler" som sier at det må brukes der kjøkkenbenken står? Når vi ser det fra et kulturelt perspektiv er det ikke sikkert alle barn har kjennskap til det å bruke komfyr eller mikrobølgeovn, og ved å legge føringer for bruken vil det automatisk begrense barnas muligheter i samspillet med de andre. Dette støttes av det Zachrisen (2015) sier om viktigheten av å skape gode møteplasser der barna kan delta i fellesskapet ut ifra sine forutsetninger, noe også Heidegger legger til grunn for i hvilken grad barna finner lekemiljøet meningsfullt eller ikke (Nordin-Hultman, 2004, s. 188-189). Vi vet ikke noe om materialet i bruk, men ut ifra mengden kjøkkenutstyr som vi kategoriserer som materiell som representerer minoritet, vil sjansen være større for at barn med etnisk minoritetsbakgrunn ikke har den sosiale kapitalen (Bourdieu, 1993) som kreves for å delta i samspillet med de andre, og inntar på den måten en mer betydningsløs rolle, jamfør det Zachrisen (2015) kaller følgende posisjon. I hvilken grad barn i en følgende posisjon får mulighet til innflytelse på leken vil avhenge av hvilken lekearena det dreier seg om. Barn har ulik kompetanse på ulike felt og ved å innta en følgende posisjon i leken kan barn opparbeide seg ny kunnskap og kompetanse som kan brukes på andre lekearenaer (Zachrisen, 2015). Rettet mot vårt materiale kan vi si at en følgende posisjon i kjøkkenkroken kan bidra til økt kunnskap og kompetanse barna kan bruke i leken i for eksempel dukkekroken. Sett bort i fra lekematerialet vil også barnehagepersonalets deltaking og tilrettelegging av lekemiljøet være en stor del av det å synliggjøre mangfoldet i barnehagen. Deres kunnskap om hvor viktig leken er i barnas hverdag, både i form av leken i seg selv som lystbetont og meningsfull, men også i form av lekens betydning inn mot læring og utvikling, vil være essensielt for å oppnå et lekemiljø som er tilrettelagt for alle barn. Ved at personalet synliggjør, øker kunnskapen til barna og løfter frem mangfoldet på en positiv måte, vil flere barn kunne bidra og nye referanser og tema gir innspill til leken som er med på å utvide barnas forståelseshorisont (Bergersen, 2017, s.28). I sammenheng med dette vil det være viktig å tenke over at personalet også er en del av majoriteten, slik at man hele tiden kritisk reflekterer over valg som blir tatt, både i form av lekemateriell som blir gjort

tilgjengelig, men også hvilke språk som blir brukt og er gyldig å bruke. Sett inn mot det Bourdieu (1993) skriver om symbolsk makt slik vi har forstått det inn mot barnehagen som felt, vil fraværet av muligheten for å uttrykke seg på eget språk være en form for symbolsk makt, der barns kommunikative kapital er en viktig form for lekekapsital (Zachrisen, 2015), og slik Zachrisen (2015) viser til i flere studier, vil det være utfordrende å delta i lekesituasjoner uten å beherske majoritetsspråket.

### 5.3 Materiell som er lite kulturelt kodet

Ut fra empirien i kategorien om lite kulturelt kodet materialer, kan man se sammenheng mellom barnehage A, B og C. Alle barnehagene har treklosser og magneter som man ikke trenger å ha forkunnskap om. Treklosser og magneter er mindre definerbare materialer fordi de baserer seg i større grad på fantasi fra barna selv. Disse lekematerielle er positive i lek for barn som liker å utfordre egen fantasi til å bruke lekemateriellet på en annen måte. Fokuset kan da være rettet mot hvordan barn skaper og kreative prosesser (Zachrisen, 2015, s. 81). Materialer som legger få føringer for leken vil også gi barna mulighet til å ta likeverdige posisjoner i leken (Zachrisen, 2015), der barnas kapital og habitus (Bourdieu, 1993) kan bli mer gyldig gjort. Ved at alle barn kan bidra i bruken av materialet, ut ifra sin forkunnskap, vil det også bidra til dobbeltkvalifisering (Zachrisen, 2015; Nornes-Nymark & Bergersen, 2021). Lite kulturelt kodet materiale kan brukes på mange ulike måter, og derfor kan alle barn bidra til å bygge leken videre uansett forutsetninger. Dette gjør at barna er mer likestilt og kan bidra i leken på andre måter enn leker som man må ha visse forkunnskaper om (Zachrisen, 2015, s. 20). Når barna får mulighet til å utforske lite kulturelt kodet materialer, kan dette også bidra til mer anerkjennelse og positive opplevelser da dette bygger på barnas fantasi (Kunnskapsdepartementet, 2017). Barna kan på denne måten oppleve lekemateriell som en del av dannelsesprosessen for identitet, der interaksjonen er på deres premisser, og det får positive følger for hvordan barnet oppfatter seg selv, hvem man er i samspill med andre og sin egen personlige identitet (Pedersen, 2015). Nordin-Hultman (2004) legger vekt på at ansattes kunnskap om leketeori er viktig for å imøtekomme barnas lek på en god måte, ta romlige og materielle valg for utformingen av det fysiske miljøet. Dersom ansatte legger føringer for hvordan materialet skal brukes kan dette være hemmende for barnas kreativitet og skaperglede (Zachrisen, 2015, s. 81). Dette sammenfaller med artikkelen til Andersen der et stort antall barnehagelærere sier de aldri har arbeidet med det fysiske miljøet for å inkludere minoritetsspråklige barn (Andersen et al., 2011).



I barnehagene for denne forskningen er det en majoritetsdominans, og for å skape en maktbalanse (Bourdieu, 1993) er det viktig at barnehagen fremmer flere lekemateriell som er mindre kulturelt kodet. Det kan utjevne grupperinger og bygge nye relasjoner mellom barna. Voksnes rolle vil også være viktig og avgjørende. Dersom man har en gjenstand som kan brukes i lek, hvem er det som definerer hvordan den skal brukes? Måten den voksne forholder seg til barnas kreativitet vil dermed være viktig for at det blir en mer likeverdig maktbalanse. Zachrisen (2015) skriver om definisjonsmakt og hva slags betydning det har for minoriteter. Barn med minoritetsbakgrunn kan oppleve at forslagene sine ikke blir forstått eller hørt. I barnehagehverdagen tar voksne mange avgjørelser på vegne av barnas beste. Som ansatt i barnehagen er det viktig å være klar over definisjonsmakten man utøver i hverdagen, og hvilken effekt dette har for miljøet og barna. Og om man utøver makten ut fra sin egen habitus (Bourdieu, 1993), som beskrevet som det den enkelte er disponert til å oppfatte, sanse og se i verden, kan det ut fra et minoritetsperspektiv oppleves ekskluderende, da en tar valg som en antar er gyldige for alle.

Det har tidligere blitt gjort undersøkelser i en pilotbarnehage for mengde prinsippet, der fokuset var rettet mot gjenbruksmaterialer. Måten barna kastet seg over gjenbruksmaterialer og viste nysgjerrighet ved blikk, var dette noe den pedagogiske lederen la merke til (Melvold, 2019). Mengden materialer virker positivt både for barna og for å oppnå et inkluderende lekemiljø. Hvordan vil det være dersom det er lite av mye forskjellig lekemateriell? Det viser seg at det ofte oppstår konflikter og vern om materialer blant barna (Melvold, 2019, s. 281). I de empiriske funnene viser de at barnehage C har et rikelig utvalg av treklosser, mens barnehage A og B har få antall klosser. I barnehage C vil dermed mengden treklosser virke positivt for barna og lekemiljøet. For å knytte opp våre funn mot formingsaktiviteter, var det kun barnehage B som hadde tilgjengelige materialer til formingsaktiviteter. Der var det tegneblyanter, ark, kritt til magisk sand. I barnehage A og C var ikke noe formingsmateriale tilgjengelig for barna. Her kan man stille spørsmål om hvordan det påvirker barna? I barnehage B kan barna oppleve mer frihet og selvstendighet i formingsaktiviteter, og at materialene blir en del av barnehagehverdagen. Mens barnehage A og C ikke får samme muligheter, og at formingsaktiviteter er en spesiell aktivitet de av og til får muligheten til å bruke. Funnene sammenfaller med svarene i undersøkelsen til Andersen et al., (2011) der estetiske aktiviteter kommer dårligst ut, med en svarprosent på 4,9%, i forhold til situasjoner som ansees som viktige for norskopplæring for minoritetspråklig barn. I viktigheten av voksnes rolle med tanke på norskopplæring i ulike situasjoner viser også at estetiske aktiviteter blir rangert helt nederst. Her er forskningen gjort i forhold til ulike situasjoner og sammenhengen med

språk, men at to barnehager ikke har noe formingsmaterieill tilgjengelig vil likevel ha betydning for barns dannelsesprosesser for identitet (Pedersen, 2015). Estetiske aktiviteter er en arena der barna kan ta mer likeverdige posisjoner (Zachrisen, 2015), og kan utfolde seg ut ifra egen kapital og habitus (Bourdieu, 1993). Slik Bourdieu (1993) fremholder vil graden av akkumulert kapital vise seg i form av hvor kompetent og selvsikker en person er på det gitte felt (Bourdieu, 1993, s. 34). Både sosial og kulturell kapital er noe alle mennesker har, men det må forstås ut fra den enkeltes erfaringsbakgrunn og referanseramme. Slik det blir forstått inn mot barnehagen som kontekst er det derfor avgjørende hvordan de ansatte tilrettelegger miljøet for at alle barns kapital blir gyldig gjort og anerkjent i møte med det fysiske miljøet. Dette for å oppleve inkludering og mulighet for dobbeltkvalifisering for alle barn (Zachrisen, 2015; Nornes-Nymark & Bergersen, 2021).

## 5.4 Avsluttende diskusjon

I den foregående drøftingen har det blitt satt fokus på ulike vinklinger inn mot problemstillingen som handler om hvordan det fysiske lekemiljøet kan støtte mangfoldet i en barnegruppe, og hvilken betydning dette har for minoriteter i gruppa. I de empiriske funnene for denne oppgaven er det en tydelig majoritets dominans, og der det kom tydeligst frem var funn i antall bøker. I de tre barnehagene var det totalt 131 bøker tilgjengelig, og fem av disse kan rettes mot minoriteter. Det vil si 3,8% av bøkene var tilpasset minoritet og 96,2% tilpasset majoritet. I vår forståelse av barnehagen som sosialt felt (Bourdieu, 1993), vil det være et område der ulike aktører deler visse fundamentale interesser. Da er det essensielt å stille seg spørrende og kritisk til den symbolske makten (Bourdieu, 1993) som majoriteten besitter i utvalget som er drøftet i denne oppgaven. For hvilke fundamentale interesser deler aktørene i barnehagen som sosialt felt? Handler det om likhet som verdi (Bergersen, 2017, s. 63), som står sterkt i Norge, der målet er å bli mest mulig lik majoriteten? Det kan også bunne ut i liten grad av refleksjon, der personalet tar det forgitt at materiellet er noe alle kan kjenne seg igjen i. Utvalget vil uansett være myntet på majoritetens kapital og habitus (Bourdieu, 1993), og barnehagen som premissleverandør sikrer i liten grad inkludering og dobbeltkvalifisering for alle barn, som Zachrisen (2015) fremholder som idealet for dannelsesprosesser. Nornes-Nymark og Bergersen (2021) viser til at det er når personalet tar en aktiv rolle der alle barn sin symbolske og kulturelle kapital blir gjort gyldig og synlig i barnehagen, at barna kan få mulighet til å være aktive kulturformidlere og sikre seg dobbeltkvalifisering (s. 167). Ved å ha en kultursensitiv tilnærming der personalet kritisk reflekterer over valg som blir gjort, hvilke holdninger og verdier man har i møte med ulike kulturer og etnisiteter og søke kunnskap, vil man langt på vei utvide sin forståelseshorisont (Bergersen, 2017, s. 28) og på den måten bedre kunne legge til rette for alle

barns mulighet til deltagelse i fellesskapet. I denne drøftingen har personalets rolle i liten grad blitt drøftet, men tilrettelegging og utvalg i det fysiske miljøet er et pedagogisk valg, og slik kan en undre seg over bakgrunn og årsak til utvalget i de tre barnehagene som er representert i denne oppgaven, som for øvrig kunne vært et interessant felt for videre forskning. En kan spørre seg hvilke kapitaler og habitus som blir anerkjent slik det her blir forstått inn mot barnehagen som sosialt felt (Bourdieu, 1993) i utvalget, og hvordan denne maktbalansen, som underkommuniserer ulikheter, henger sammen med dannelsesprosesser for identitet? Om minoritetsspråklige barn ikke får mulighet til å vise seg frem som dyktige og kompetente medskapere i leken, vil de ha en negativ opplevelse innen alle de tre basene skildret av Stets og Burke i Pedersen (2015), de blir ikke anerkjent i det sosiale og gruppa, rollen de har blir ikke akseptert og på det personlige kan en tenke seg at det på sikt vil det gi en følelse av å ikke passe inn, da den de egentlig er, ikke blir anerkjent. Slik knytter også Melvold (2019) psykisk helse inn mot leken når hun drøfter lekens viktige rolle i barns utvikling, og hevder at de positive følelsene leken gir er viktige elementer i det å ha god livskvalitet (s. 273). Og på grunnlag av dette er det helt essensielt å jobbe for en praksis der alle barn blir anerkjent som viktige aktører i barnehagen som sosialt felt (Bourdieu, 1993). Der gode pedagogiske praksiser blir gjennomført med utgangspunkt i kunnskap om mangfold, ulikhet og inkludering, som kan skape gode fysiske lekemiljø som vil være med på å muliggjøre alle barns deltagelse i lek og redusere den symbolske makten (Bourdieu, 1993) som majoriteten besitter.

## 6.0 Avslutning

I denne oppgaven var hensikten å forske på hvordan det fysiske lekemiljøet kan støtte mangfoldet i en barnegruppe, og hvilken betydning dette har for minoriteter i gruppa. Dette ved å dokumentere det fysiske lekemiljøet, via foto, i tre ulike barnehager i rurale strøk. Videre kategoriseres tilgjengelig lekemateriell i tre ulike kategorier for hvor kulturelt kodet det var, for så å drøfte det opp mot det teoretiske rammeverket for oppgaven. Og slik det er vist i de empiriske funnene, samt støttet opp med relevant forskning på feltet, viser det et bilde av barnehager i rurale strøk som et sosialt felt (Bourdieu, 1993) der majoriteten dominerer. Dette da forskningen som denne oppgaven har tatt utgangspunkt i er gjort i rurale strøk, samt forskningen til Lund et al (2022). Betydningen av et lekemiljø der majoriteten dominerer er drøftet ut ifra flere ulike teoretiske perspektiv, men hovedvekten er lagt på Bourdieu (1993), der vi har forstått og brukt begrepene inn mot barnehagen som sosial kontekst. Der det er blitt satt fokus på hvem sin kapital og habitus som er anerkjent og gyldig i barnehagen som sosialt felt, og hvordan dette påvirker minoriteters mulighet for deltagelse i

lek og identitetsutvikling. En kan og stille spørsmål ved om barna i realiteten har mulighet for dobbeltkvalifisering? Majoritetens symbolske makt er så dominerende, og er med på å begrense minoriteters mulighet for å nyttiggjøre og anvende sin kapital og habitus. Slik vises det fysiske lekemiljøet som begrensende for mangfoldet, både det som er representert i de tre barnehagene, men også sett i et samfunnsperspektiv. Hvordan kan dette forstås i et fremtidsperspektiv? Når en ser tilbake på sentrale styringsdokument fra 1997 formuleres det slik om innvandring og det flerkulturelle Norge "Innenfor rammen av norsk lov og grunnleggende menneskerettigheter har alle innbyggere, uansett opprinnelse, rett til å hevde sine verdier, følge kulturelle tradisjoner og praktisere sin tro. Praktiske løsninger på eventuelle konflikter må finnes gjennom dialog, gjensidig tilpasning og demokratiske prosesser som minsker risikoen for maktmisbruk" (Meld. St. 17 (1996-1997) s. 9). Dette er allerede en del år siden, men funn i denne oppgaven viser et bilde der barnehagen fremdeles ikke innfrir mål formulert for snart 30 år siden. Hvorfor tar dette arbeidet så lang tid? Og hva skal til for at en kan nærme seg en inkluderende og likeverdig praksis for alle? Et av de sentrale funnene til Lund (2011) er den lave andelen profesjonsutøvere som har videreutdanning eller fordypning i flerkulturell pedagogikk. Og det vises til at styrere med slik formell kompetanse, skiller seg positivt ut i forhold til forståelser av flerkulturelt arbeid og språkstimulerende aktiviteter for flerspråklige barn. Må denne kunnskapen i mye større grad inn som sentrale læringsmål for alle barnehagelærere? Og blir kunnskapen så formidlet og gjort allmenn for alle i den lærende barnehagen? Det er mange interessante spørsmål å følge videre, og slik det er vist er det et gap mellom politiske mål, og den reelle praksis. Derfor må kunnskap om mangfold og inkludering i aller høyeste grad løftes frem i lyset. Slik at arbeidet som blir gjort ikke bare er på noens premisser.

## 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 barn i barnehager utenfor de store byene (Rapport nr. 15/2011). Høgskolen i Hedmark.

Bergersen, A. (2017). *Global forståelse: Barnehagelæreren som kulturell brobygger*. Fagbokforlaget.

Bergsland, M. D. (red.). (2022). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (utg. 2). Cappelen Damm.

Bourdieu, P. (1993). *Sociology in Question*. Sage Publications Ltd.

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir.

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan-for-barnehagen/>

Lund, H. H. (2022). "Vi må gjøre som nordmenn, gå på tur og sånn, integrere oss": Flyktningforeldres erfaringer med barnehagen. *Nordisk barnehageforskning. Nordic early childhood educational research*, 19(3), 192-214. <https://doi.org/10.23865/nbf.v19.385>

Martinez, V. (2021, 7. mai). *Hva er mangfold?* Nasjonal digital læringsarena.

<https://ndla.no/nb/subject:d1fe9d0a-a54d-49db-a4c2-fd5463a7c9e7/topic:3cdf9349-4593-498c-a899-9310133a4788/topic:8ee13869-95ee-4ec6-b96c-908af1cbefcb/topic:b338e3ed-6d64-473c-a44c-33961f99677c/resource:c4f09685-faba-4ab4-966e-0f769c92ccbd>

Melvold, L. (Red.). (2020). *Barn er budbringere: En veiviser til psykisk helsefremmende barnehager*. Kommuneforlaget AS.

Meld. St. 17 (1996-1997). *Om innvandring og det flerkulturelle Norge*. Kulturdepartementet. [St.meld. nr. 17 \(1996-1997\) - regjeringen.no](https://www.regjeringen.no/no/vedtatte-vedtak/meld-st-17-1996-1997)

Nordin-Hultman, E. (2004). *Pedagogiske miljøer og barns subjektskaping*. Oslo: Pedagogisk forum.

Nornes-Nymark, M. & Bergersen, A. (2021). Å vere ein fleirkulturell barnehage - mogelegheiter og utfordringar i kvardagspraksis. I S. Bøyum & H. C. Hofslundsen (Red.), *Barnehagelærrollen - mangfold, mestring og likeverd*. (2021., 151-167). Universitetsforlaget.

Pedersen, L. (2015). *Faglighet i barnehagen* (A. Greve, H. G. Sviggum, & L. Pedersen, Eds.; 1. ed.). Fagbokforlaget.

Rienecker, L. & Jørgensen, S. P. (2013). *Den gode oppgaven*. (utg. 2). Fagbokforlaget.

Steinkellner, A. (2022, 7. mars). *Innvandrere og barna deres teller nå over en million*. Statistisk sentralbyrå.

<https://www.ssb.no/befolkning/innvandrere/statistikk/innvandrere-og-norskfodte-med-innvandrerforeldre/artikler/innvandrere-og-barna-deres-teller-na-over-en-million>

Zachrisen, B. (2015). *Like muligheter i lek?: Interetniske møter i barnehagen*. Universitetsforlaget.

Zachrisen, B. (2020). *Omsorg i en kulturell kontekst: kultursensitiv omsorg i barnehagen*. Universitetsforlaget.

## Vedlegg 1- Obligatorisk læringsaktivitet arbeidskrav 2

Tema: Tilrettelegging av barnehagen sitt læringsmiljø, inne, med fokus på barns muligheter i den mangfoldige barnehagen.

Gjennomføring: Systematisk observasjon av leke-, lyd- og læringsmiljøet til barna på sin avdeling i praksisbarnehagen. Observasjonen har to deler.

1) Tegn opp avdelingen og sett inn lekesoner. Tegningen kan være digital og/eller i papirform.

Eksempel på lekesoner:

- Kjøkkenkrok
- Konstruksjonskrok
- Lesekrok
- «buldrekkrom»/rom for fysisk aktiv lek
- Formingsrom/-krok
- Musikkrom/-krok
- Bil-lek
- Spillekrok
- «Spesialpedagogisk rom»/treningsrom

2) Kartlegge materialet som er i de ulike lekesonene. Materialet skal kartlegges ved å bruke foto. Barn og personalet skal ikke inngå som del av materialet. Materialet som blir kartlagt skal være i barnehøyde og tilgjengelig for barna, i frilek.

Eksempel på materiale:

- Bøker
- Sanger
- Instrument
- Utkledningsklær
- Utstyr til rollelek
- Dukker
- Biler
- Duplo
- Lego
- Spill
- Formingsmateriell

## Vedlegg 2- Tabell som oppsummerer tilgjengelig lekemateriell

Barnehage /Lekesone	A	B	C
Formingskrok	<p>I formingskroken er det en kommode med ulikt formingsmateriell. I skuffene som er i barnas høyde er det malekoster, underlag til maling og maling. Ark og tegnestifter var plassert i en skuff høyere oppe, som gjorde at barna trengte hjelp fra en voksen for å få tak i dette. Innen spill var det 7 spill tilgjengelig, tre puslespill av disney prinsesser, traktor og Hakkebakkeskogen, "Se hva jeg kan", et mat spill, et tallspill og et spill hvor man skal lage et skjelett.</p>	<p>I formingskroken er det tilgjengelig ark, fargeblyanter, tusjer, kitt, puslespill og brettspill. Det er 8 spill tilgjengelig. Puslespillene som er tilgjengelig har tema gård med traktor, sjørøver, prinsesser og et disney med mikke og minni mus. Brettspillene som er tilgjengelige er Villkatten, mat lotto, kjøretøy lotto og lotto med dyr fra hele verden.</p>	<p>I formings kroken er det tilgjengelig fargeblyanter, tusjer, ark, perler, men dette er materiell som barna trenger en voksen for å få tak i. Det er 14 spill tilgjengelig. To av disse kan rettes mot materiell tilpasset minoriteter. Det er 4 puslespill med gårdsdyr, 1 med panda, ole brumm med venner, mummitrollet og molly mus. To puslespill tar for seg utviklingen fra baby til voksen, et der personen er i lys i huden og har vestlig utseende og et der personene er mørke i huden med afrikansk utseende. Brettspill tilgjengelig er stigespillet, dyrelotto og et par memory spill.</p>
Dukke krok	<p>Dukke kroken bestod av en stor madrass med både dyner og puter. Det var flere bamser og dukker barna kunne leke med. Dukkene hadde lys hud og vestlig utseende og representerte ikke minoriteter.</p>	<p>I dukke kroken er det 4 dukker tilgjengelig. 3 som er lyse i huden med vestlig utseende og en som med mørk hud med afrikansk utseende. Dukkeklærne er i hovedsak rosa eller røde med innslag av noen få andre farger. Det er mest</p>	<p>I dukke kroken er det 4 dukker tilgjengelig, der to har lys hud med vestlig utseende og to har mørk hud med afrikansk utseende. Det er en dukkeseng, et badekar i plast, tepper og vesker. Det er et lite utvalg</p>



		klær som er myntet på jenter, for eksempel kjoler, skjørt og fine luer. Det er en dukkevogn, en dukkeseng, noen vesker og en koffert.	dukkeklær, noen rosa bukser og noen blå bukser.
Konstruksjonsleker	Konstruksjonsleker som er tilgjengelig er togbane, duplo, plastikk rør, magneter og treklosser.	Konstruksjonsleker som er tilgjengelige er lego, duplo, clics, togbane, magneter og treklosser.	Konstruksjonsleker som er tilgjengelige er store og små treklosser, duplo, lego og magneter.
Kjøkkenkrok	Kjøkkenkrok Kjøkkenkroken bestod av et lekekjøkken med kokeplater, vask, stekeovn, tallerkener, kopper, kjøkkenredskaper, spisebord med stoler og forkle. Plastikk frukt, grønnsaker og egg, og ulike kurver til å frakte varene med, var det barna kunne leke med, og som representerer både vestlig og østlig kultur.	I kjøkkenkroken er det et lite tre kjøkken med benk og vask. Matvarer i plast eller tøy som grønnsaker, brød, fisk, hamburger og frukt. Kopper, fat, vekt, gryter og bestikk. Det meste representerer vestlig kultur, mens frukt, grønnsaker, brød, fisk og kopper og gryter kan flere kulturer kjenne seg igjen i.	Kjøkkenkroken består av en kjøkkenbenk med vask, benk med skap, mikrobølgeovn og en hylle til å ha f.eks matvarer i. Det er et rikt utvalg av kopper, fat, bestikk, gryter og kanner. "lekemat" som er tilgjengelig er i hovedsak frukt og grønnsaker, med innsalg av et kyllinglår og et stykke brød. Det meste representerer vestlig kultur, mens frukt, grønnsaker, brød, kopper og gryter kan flere kulturer kjenne seg igjen i.

Lesebok	I leseboken var 49 bøker tilgjengelig, av disse kan en bok nærme seg kategorien materiell tilpasset minoriteter. Boken handlet om ansiktsmaling, og kan være en del av kulturen flere steder i verden. Flere av bøkene representerer vestlig populærkultur, som Bambi, ulike bøker innen Ole Brumm, Askepott, Kaptein Sabeltann og Gråtass.	I leseboken er det 16 bøker tilgjengelig. Eksempler på bøker som er tilgjengelige er Tambar er et troll, Lillesøsterbøkene, Bukkene bruse på badeland, Shhh vi har en plan og flere bøker som i hovedsak representerer majoritetskulturen. Det er to bøker som sier noe om at det er andre kulturer eller etnisiteter representert på avdelingen, en pekebok med dyr som har Ukrainsk skriftspråk og en bok "God Id" som representerer muslimsk kultur.	I leseboken er det 66 bøker tilgjengelig. Eksempler på hva som er tilgjengelig er Bukkene bruse bøkene, noen Jakob og Neikob bøker, Pulverheksa, Gruffalo, Karsten og Petra, Fantastiske dyr fra hele verden, den store barnesangboka og den store dikt og regleboka. Det er ingen bøker som sier noe om minoriteter som er representert i gruppa, men en bok med dyr med representasjoner fra hele verden og en om reptiler kan inngå som bøker i kategorien, da det er representasjon av dyr og reptiler fra andre verdensdeler.
Utkledning	Utkledningsklær som var tilgjengelig som representerte yrker var brannkonstabel og politi. Det var og hatter, kjoler og frakk/jakke. Eksempelvis supermann og en prinsessekjole som representerer vestlig populærkultur.	Det var ingen utkledningsklær tilgjengelig på observasjons tidspunktet.	Det var en skinnjakke, fuskepelsvest, en sjørøver sekk og 4 ulike vesker tilgjengelig.