



Kulturell bærekraft – praksiser i samiske barnehager

Ingvild Åmot^{1*} og Monica Bjerkland²

¹Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning, Norge; ²Telemarksforskning, Norge

*Korrespondanse: Ingvild Åmot, e-post: iam@dmmh.no

Sammendrag

I Norge går ca. tusen barn i samiske barnehager (Statistisk sentralbyrå, 2016). I denne artikkelen utforsker vi hvordan samiske barnehagers verdiforankring kan settes i sammenheng med begrepet kulturell bærekraft. Vi bygger på et kvalitativt datamateriale fra intervju med ansatte og observasjoner i seks samiske barnehager i Norge. Kulturell bærekraft handler om retten til selvbestemmelse over egen kultur, jf. FNs urfolkserklæring artikkel 3. Målene om økonomisk, økologisk og kulturell bærekraft henger sammen: Økologisk bærekraft gir grunnlag for økonomisk bærekraft, og sammen gir økologisk og økonomisk bærekraft mulighet for å ivareta og utvikle kulturell bærekraft (Landbruks- og matdepartementet, 2018). Vår studie belyser hvordan praksisen i samiske barnehager kan forstås som kulturell kapital (Bourdieu, 2006) og som bærekraftsindikatorer. Dette innbefatter en forståelse av at kultur er en nødvendig forankring for å skape et bærekraftig samfunn som utvikler øko-kulturell sivilisasjon (Soini & Birkeland, 2014). Vår studie synliggjør hvordan samiske barnehagers vektlegging av samisk kultur gjennom praktiske handlinger og mytiske fortellinger bygger et fundament for bærekraft i praksis. Vi avslutter med å skissere hvordan barnehagepedagogikken generelt kan trekke vekslers på dette.

Nøkkelord: bærekraftsindikator; kulturell bærekraft; kulturell kapital; samiske barnehager

Abstract

Cultural sustainability – daily practices in Sámi ECEC

The United Nation's Sustainable Development Goals reflect the three dimensions of sustainable development: climate and environment, economic conditions, and social conditions. On a general basis, kindergartens play an important role in preparing the coming generations for building a sustainable society (Kunnskapsdepartementet [Ministry of Education], 2017; Wals & Benavot, 2017). In Norway, the approximately 1,000 children attending Sámi kindergartens are spread across the country (Statistisk sentralbyrå [Statistics Norway], 2016). This article explores how the underlying values in Sámi kindergartens can be linked to the concept of cultural sustainability by examining qualitative data material from interviews with kindergarten staff and observations in six Sámi kindergartens in Norway. The study points out how the practices in Sámi kindergartens can be understood as cultural capital (Bourdieu, 2006) and as sustainability indicators. This is based on an understanding that culture is a necessary anchor for creating a sustainable society that develops an eco-cultural civilization (Soini & Birkeland, 2014). Our study also points

out how Sámi kindergartens' emphasis on Sámi culture through practical actions and mythical narratives provides a foundation for sustainability in practice. We conclude by outlining how kindergarten pedagogy in general can draw on this.

Keywords: *sustainability indicator; cultural sustainability; cultural capital; Sámi kindergartens*

Ansvarlig fagredaktør: Hege Wergedahl og Aihua Hu

Innledning

Denne artikkelen diskuterer på hvilken måte pedagogiske praksiser i samiske barnehager kan ses i sammenheng med begrepet kulturell bærekraft. Nitten kommuner i Norge har samiske barnehager. I en rapport fra 2008 blir det diskutert hvilken rolle barnehagen skal ha i det å utvikle et bærekraftig samfunn (Samuelsson & Kaga, 2008). Her pekes det på hvor viktig det er å utvikle kunnskap og bygge på barnehagens tradisjonelle pedagogikk i dette arbeidet. Rapporten anbefaler å ta utgangspunkt i lokale forutsetninger, og å utforske hva som er positive og negative praksiser. Globalt og nasjonalt har oppmerksomhet rundt måter å skape en bærekraftig verden på økt siden den gang. FNs bærekraftsmål ble vedtatt av FN i 2015 og har som mål å veilede verdenspolitikken i en mer helhetlig og bærekraftig retning fram til 2030.

FNs bærekraftsmål presenterer tre dimensjoner i bærekraftig utvikling: *klima og miljø, økonomi og sosiale forhold*. Som en fjerde dimensjon står *kulturell bærekraft* (Soini & Birkeland, 2014). Blant hovedprinsippene i bærekraftsmålene er at ingen skal utelates, og at særskilt sårbare grupper og urfolk skal prioriteres (Forente nasjoner, 2022). Det betyr at den utviklingen vi oppnår, ikke skal gå på bekostning av enkeltpersoner, grupper eller land – og spesielt komme de mest sårbare og marginaliserte til gode (Meld. St. 40 (2020–2021)). I Norges handlingsplan for å nå bærekraftsmålene synliggjør regjeringen hvordan arbeidet har stor innvirkning på norsk politikk – både i kommuner og lokalsamfunn og nasjonalt (Meld. St. 40 (2020–2021)). I denne handlingsplanen pekes det på hvordan bærekraftig utvikling er en del av verdigrunnet i barnehagen og en del av barnehagens innhold og oppgaver. Barnehagen har en viktig rolle i å forberede kommende generasjoner til å bygge et bærekraftig samfunn (Kunnskapsdepartementet 2017; Wals & Benavot, 2017).

Perspektiv på begrepet kulturell bærekraft

Den vitenskapelige diskursen rundt kulturell bærekraft dekker et vidt område og blir gitt mange ulike tolkninger. Soini og Birkeland (2014) peker på sju forskjellige fortellinger (*storylines*). De viser til at kulturell bærekraft handler om (1) kulturell arv (*cultural heritage*), (2) kulturell vitalitet (*cultural vitality*), (3) økonomisk levedyktighet (*economic*

viability), (4) kulturell ulikhet (*cultural diversity*), (5) lokalitet (*locality*), (6) øko-kulturell resiliens (*eco-cultural resilience*) og (7) øko-kulturell sivilisasjon (*eco-cultural civilization*).

Med vekt på samiske barnehagers pedagogiske praksis velger vi i denne artikkelen å støtte oss på to sentrale fortellinger om kulturell bærekraft, basert på Soini og Birkelands inndeling. Vi plasserer arbeidet vårt innenfor en forståelse av kulturell bærekraft som *kulturell arv* og *øko-kulturell sivilisasjon*. Grunnforståelsen er at kulturell arv inneholder en grunnstamme av kulturell kapital som overbringes, oftest noe forandret, fra generasjon til generasjon. I en slik sammenheng anses kulturell bærekraft som noe som ivaretar og beskytter kulturelle identiteter og kan settes i sammenheng med rituelle praksiser. En øko-kulturell sivilisasjon eksisterer både på individuelt og gruppenivå og oppfatter kulturelle aspekter som sentrale i arbeidet med å nå mål om bærekraft. Å se bærekraft og kultur i sammenheng er viktig for å skape et samfunn i bærekraftig endring. Kulturell bærekraft er ikke statisk, og handler ikke om fastlåste forestillinger om en kultur. Bærekraft handler ikke om å oppfylle formelle kriterier eller krav, men om å mobilisere og gjennomføre langsiktige endringsprosesser som er kompetanseutviklende for dem det gjelder (Birkeland, 2009).

De samiske barnehagene i Norge

Samiske barn og unge vokser opp på vidt ulike steder, og dermed vil det stilles ulike krav til lokalt orientert planinnhold tilpasset deres lokalmiljøer (Birkeland, 2009). Samiske barnehager finnes i store deler av landet, og i helt ulike kontekster – fra kjernesamiske områder, samiske forvaltningsområder, norskdominerte områder og rurale kontekster til urbane kontekster. Samiske barn er en minoritet i mange sammenhenger (Eriksen et al., 2018). Samene har i dag status som urfolk i Norge og har dermed et folkerettslig krav på et særlig kulturvern (Sametinget, 2011). Forpliktelsene følger av internasjonale konvensjoner som Norge har sluttet seg til, som ILO-konvensjon om urfolk og stammefolk i selvstendige stater. I Norge går ca. tusen barn i samiske barnehager, spredt over hele landet (Statistisk sentralbyrå, 2016). I 2018 hadde 61 barnehager et samisk tilbud, der 32 av dem var rene samiske barnehager eller hadde en avdeling for samiske barn (Storvik, 2021). I 2020 hadde atten kommuner barnehager som fikk bevilget tilskudd til samiske barnehager og samiske avdelinger i norske barnehager (Sametinget, 2021).

Samiske barnehager i Norge og urfolksverdier

Samisk barnehagepedagogikk og -didaktikk forventes å bygge på samisk filosofi, tradisjonskunnskap, verdier, naturfilosofi, språk og kultur (Kunnskapsdepartementet, 2017).

I 2008 pekte Storjord på at samiske barnehager hadde enkelte samiske trekk og markører, men at det den gang ikke var det samiske perspektivet som dominerte institusjonene. Hun pekte på flere dilemma og utfordringer i møter mellom tradisjonelle samiske verdsett og væremåter og tradisjonell barnehagepolitikk. Fløtten (2016) diskuterer hva barnehager og barnehagepersonale i samisk-lulesamisk område gjør for å møte oppdraget i barnehageloven og rammeplanen om å ha samiske tema og perspektiv. Hun peker tydelig på at både eiere og styrere har sentrale roller, og at det er svært viktig at personalet har muligheter til dialog seg imellom om arbeidet og innehar nok kunnskap og innsikt til å aktivere leker og utstyr i en samisk språklig og kulturell sammenheng. En nyere studie fant at et utvalg samiske barnehager vektla tradisjonelle verdier som nær kontakt med naturen og bærekraftig forvaltning av naturressurser som fundament for et helsefremmende barnehagetilbud (Åmot & Bjerklund, under utgivelse). Dette synes å samsvare med Sametingets barnehagepolitikk, som vektlegger at samiske barnehager skal videreføre samisk oppdragertradisjon (Sametinget, 2013).

En annen studie har pekt på at urfolks verdier ofte er basert på fem prinsipper: (1) sammenheng mellom fortid og nåtid, (2) respekt for tradisjoner som fører til respekt for naturen, (3) tilknytning til naturen, (4) en forståelse av at helse og trivsel er avhengig av omgivelsene, og (5) forståelse av at omgivelsene tilbyr matforsyning (Gratani et al., 2016). Slik vi ser det ligger det viktige verdier for en bærekraftig utvikling i disse perspektivene. Den pedagogiske forskningen har i hovedsak konsentrert seg om det som skjer innenfor skolen og barnehagen, og har vært lite opptatt av kontekstuelle forhold (Birkeland, 2009). I denne artikkelen ser vi på hvordan også kontekstuelle forhold virker inn på det pedagogiske tilbudet i samiske barnehager.

Problemstilling

Empirien i artikkelen bygger på intervju med ansatte i sju samiske barnehager, og vi utforsker følgende problemstilling:

På hvilken måte kan de pedagogiske praksisene og verdiforankringen i et utvalg samiske barnehager ses i sammenheng med begrepet kulturell bærekraft?

Vi går videre ved å belyse begrepet kulturell kapital, for deretter å trekke fram nyere forskning på området.

Kulturell kapital som sentralt begrep

Et sentralt perspektiv i denne artikkelen er begrepet kulturell kapital. Vi støtter oss på Bourdieus (2006) beskrivelse av kulturell kapital som noe som kan tilegnes helt ubevisst

og som kombinerer medfødte egenskaper og det å tilegne seg ferdigheter og kunnskap. Grunnleggende sosialisering over tid er viktig. Dette forklares videre gjennom de tre formene for kulturell kapital: den kroppsliggjorte tilstand, den objektiverte tilstand og den institusjonaliserte tilstand.

De fleste egenskaper ved kulturell kapital er knyttet til kroppen og forutsetter *kroppsliggjøring*. Kulturell kapital i kroppslig tilstand forutsetter en prosess som tar tid og som hver enkelt må investere i. Dette handler om at barn gjør kroppslige erfaringer med kulturell praksis over tid. *Den objektiverte tilstand* eksisterer i form av kulturelle goder som bilder, bøker, oppslagsverk, instrumenter, maskiner og så videre. Her handler det om det som omgir barn av kulturelle uttrykk. For å besitte disse godene trengs det ofte økonomisk kapital; for å nyttiggjøre seg dem, trengs kulturell kapital. Dette handler om muligheter for autonomi og for å forstå sammenhenger – sentralt her er det å mestre bruk av objektene. *Den institusjonaliserte tilstand* dreier seg om det som kan beskrives som å overføre egenskaper i den kulturelle kapitalen. Dette er akademiske kvalifikasjoner som ivaretar og strukturerer kunnskap i de kroppsliggjorte og objektive tilstandene. Fra vårt perspektiv inngår barnehagen i en slik institusjonalisert tilstand hvor kunnskap ivaretas og forvaltes. Bourdieu beskriver det som at kulturell kapital institueres gjennom kollektiv magi fordi institusjoner har makten til å formidle og sikre troen på verdien av den kulturelle kapitalen – rett og slett tilføre anerkjennelse til det som løftes fram (Bourdieu, 2006). En del av den kulturelle kapitalen barnehagen forvalter er forholdet til miljøet som omgir barnehagen, både lokalt og nasjonalt.

Forskning på barn i barnehagealder og bærekraft

FNs fjerde bærekraftsmål handler om utdanning og at god utdanning til alle er en grunnstein i en bærekraftig global utvikling (Forente nasjoner, 2022). Bærekraft framheves som et viktig element i norske barnehager, slik vi ser i for eksempel rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017). Det er økende oppmerksomhet rundt forskning på barnehage og bærekraft (Hedefalk et al., 2015). Vi presenterer ingen uttømmende oversikt, men løfter i hovedsak fram eksempler fra nordisk forskning de siste årene. For å jobbe med bærekraft i barnehagen synes både det politiske språket som brukes om temaet, teorier som belyser det og språk og handlinger i praksis å ha betydning for kvaliteten på arbeidet (Engdahl & Furu, 2022). Et omfattende internasjonalt prosjekt i regi av OMEP (2009–2014) viser at barn i barnehagealder forstår, reflekterer og har forslag til løsninger når det gjelder spørsmål om bærekraft (Engdahl, 2015). For å kunne jobbe med slike spørsmål i barnehagen, peker artikkelen på hvor vesentlig det er med en barneorientert tilnærming og at ansatte har ferdigheter om temaet. Skarstein og Skarstein (2020) peker på nødvendigheten av at ansatte har kunnskap om naturmangfoldet og

artsspesifikk kunnskap (Wolff & Skarstein, 2020). En undersøkelse om barns mer generelle kunnskap om bærekraftig utvikling viser at barn i norske barnehager var klar over hvor viktig det er med riktig håndtering av søppel (Melis et al., 2020). Barna viste også kunnskap om de negative konsekvensene av skogsutryddelse med tanke på dyr og fugler, og effekten bilene har på forurensning av luft. I Kroatia synes barn i denne alderen å være mer fortrolige med bærekraft i forbindelse med miljømessige forhold enn forhold som knyttes til økonomi og sosiokulturelle aspekter (Bahtić & Jevtić, 2020). En komparativ kvalitativ studie mellom Norge og Australia med samtaler med barn viser at norske barn er forholdsvis mye utendørs og opplever mangfoldige muligheter til å være i kontakt med naturen (Sageidet et al., 2019). Barna viser interesse for og kunnskap om tema som har med bærekraft å gjøre. Forfatterne framhever at ansatte i barnehager bør diskutere komplekse begrep og sammenhenger knyttet til bærekraft. Det å la barn erfare naturmangfold og ressursforvaltning for så å diskutere er et godt utgangspunkt for økt bevissthet rundt sammenhenger og sykluser i naturen. Undersøkelsene til Bahtić og Jevtić (2020) og Madden og Liang (2017) viser at barn lærer og forstår nyanser og kompleksitet i samspillet mellom natur og mennesker når de blir tatt på alvor som kompetente aktører og får tilpasset informasjon. Grindheim et al. (2019) diskuterer hvor viktig det er å ta barn på alvor som kompetente aktører. Gjennom det kan ansatte i barnehagen arbeide helhetlig i en transformativ prosess med barn og utvikle en kultur for kritisk bevissthet. Det er viktig å gi barn rom for å kunne være endringsagenter for bærekraft ved å påvirke og endre hverdagshandlinger. Ødegaard (2021) skriver om samarbeidende utforskning (*collaborative exploration*) som en såkalt ønsket signatur for dette pedagogiske arbeidet. Hun beskriver nødvendigheten av en pedagogisk stil bestående av oppmerksomhet, delt meningsskaping sammen med barn og evne til å balansere mellom barns imaginære lek og deres søken etter faktakunnskap.

Forskning på kulturell bærekraft

Videre velger vi å støtte oss til forskning som løfter fram kulturell bærekraft i sammenheng med begrep som dekolonialisering og kulturell revitalisering. Denne forskningen handler blant annet om hvordan dialog mellom generasjoner fungerer som forhandlinger rundt behovet for kulturell overlevelse og fornyelse for en mer bærekraftig framtid (Härkönen et al., 2018). I denne artikkelen pekes det på at håndverkstradisjoner kan være en måte å framheve kulturell bærekraft på i vår samtid. Det å lære tradisjonelle ferdigheter og benytte dem i estetiske uttrykk i samtid kan bidra til kulturell bærekraft. Kalvig (2020) skriver om hvordan magi og natur gjøres til representasjoner både av det samiske og av samisk sjamanisme i filmer som *Frost 2*, *Klaus*, serien *Midnattssol* og i tre Eurovision Song Contest-bidrag fra samiske artister som omfatter joik:

Within the popular, cultural fields and the products analyzed in this article, the Sami and the Sami shamanism are used in a more direct, ludic, hybridizing and religious-aesthetic way, pointing to something that seems to be presented as relevant and “good” religion/tradition for humanity as a whole, because it enables us to find new, sustainable ways of relating to each other and our surroundings in eco-critical times. (Kalvig, 2018, s. 12)

Kalvig utforsker i sin studie hvorfor sjamanisme, spiritualitet og religiøse kategorier i populærkulturen gjenspeiler økokrisen og synliggjør en økt interesse for sjamanistiske og animistiske perspektiver (tro på en upersonlig kraft) på verden, naturen og oss selv.

Denne forskningen løfter fram det miljøet samiske barnehager etablerer sin hverdag i, og vi vil videre drøfte hvordan pedagogisk praksis i samiske barnehager kan ses i sammenheng med kulturell bærekraft. Først vil vi gjøre rede for det metodiske arbeidet vårt og presentere funnene våre.

Metodisk tilnærming og datamateriale

Vi tok kontakt med samiske barnehager i de atten kommunene som fikk støtte fra Sameetinget. Vi fikk positiv respons fra åtte, og på grunn av omstendigheter knyttet til covid-19-pandemien ble tallet redusert til sju. Barnehagene er spredt over hele Norge, både urbant og ruralt.

Vi gjennomførte intervju med ansatte i sju barnehager. Grunnet covid-19 ble fem av intervjuene gjort digitalt. Pandemien gjorde det vanskelig å få til tekniske løsninger med gruppeintervju i alle barnehager, og vi endte med fem enkeltintervju og to gruppeintervju. Det var en utfordring at sykefravær og økte pedagogiske krav rundt smittevern gjorde det vanskelig å sette av tid til å samles til gruppeintervju. Vi brukte en semistrukturert intervju-guide med hovedvekt på helsefremming og psykososialt miljø. Det ble gjort lydopptak av intervjuene, som ble transkribert i sin helhet. Intervjuene varte fra 60–90 minutter. Vi har hatt ei referansegruppe med medlemmer fra samiske barnehager og samisk nasjonal barnehagemyndighet hvor vi har diskutert arbeidet og resultatene.

Vi delte på å gjennomføre intervjuene. Førsteforfatter kodet data til denne artikkelen (tabell 1), mens arbeidet med artikkelen er gjort i fellesskap.

Vi har benyttet oss av stegvis deduktiv-induktiv metode i analysen. Målet med denne metoden er å utvikle begreper, modeller eller teorier ved å gradvis lage mønstre for å redusere kompleksiteten (Tjora, 2019). Dette hviler på et induktivt prinsipp der analysen begynte med rådata og deretter beveget seg mot begreper og teori gjennom deduktive analysesirkler. Ved gjennomlesning av intervjuene så vi at tema som vi knyttet til bærekraft ofte ble omtalt. Vi tolket dette slik at nettopp bærekraft ble oppfattet som viktig for barns psykososiale trivsel i barnehagen. Denne artikkelens tema er derfor empiridrevet og funnene er frembrakt i tråd med Tjoras beskrivelse.

Tabell 1. Eksempel på koding av funn.

Rådata	Tekstkode	Deskriptiv kategori
Og så glemte jeg å si noe i forhold til lekemiljø og samisk lek, for eksempel koffer og sånt. Vi har hatt en bølge med Frost ... for å bygge litt på det, så har vi lagd kapper med samiske mønstre og ungene våre elsker å leke med kappene, for da leker de Frost. Så da blir Frost litt naturlig å leke på samisk også.	Populærkultur er viktig for videreføring av tradisjoner og verdier.	Kulturell kapital – fra generasjon til generasjon – ofte noe fornyet.
Bestemødre har vært invitert inn med tradisjonskunnskap i barnehagen; i form av syng av skaller.	Eldre generasjoner er viktige for videreføring av kunnskap.	
Det er torsk og sei som er viktigst. Blodmat er også vår mat – ifra sau og rein. Vi har oppskriftene i hodet. Familiene har sine egne litt forskjellige oppskrifter.	Familieoppskrifter på mat er viktige for videreføring av kunnskap.	
Man er avhengig av familien sin. Man tar vare på hverandre. Mange av de verdiene vi har lyst til å fronte tenker jeg er viktige verdier jeg har fått i min familien. Man tar vare på familien, tar vare på naturen. Nærhet til besteforeldrene.	Familie er viktig for videreføring av verdier og kunnskap.	
Det er jo slik at generasjonen min og de som kommer bak meg, det står ikke like sterkt det der at man arver kunnskap om alt mulig. Man deltar ikke på akkurat samme tingene slik man gjorde før. Dessverre mister man mye tradisjonskunnskap [...] Det er ikke nødvendig lenger at vi må sy selv for å faktisk ha noe. Det er en annen tid nå. Så vi synes det er helt supert at vi også har ansatte er over 60 år.	Eldre ansatte er viktige for videreføring av kunnskap.	

Studien er meldt NSD og følger NESH sine retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora. Som forskere har det gjennom hele prosjektet vært svært viktig for oss å utvise ydmykhet for og refleksjon over rollene våre rundt den samiske historiske konteksten der utdanningssystemet har vært en del av koloniseringen av det samiske folket i Norge (Olsen & Andreassen, 2017). Den totale populasjonen vi utforsker er liten. Vi gjennomførte dybdeintervjuer med informantene våre. Fordi analysen gir fyldige data rundt artikkelens tema, mener vi at vi nådde et metningspunkt med det omfanget informanter og data vi har tilgjengelig (Malterud et al., 2016).

Funn

I datamaterialet la ansatte stor vekt på tre ulike faktorer når de snakket om hverdagen og det psykososiale miljøet i de samiske barnehagene. For det første framhevet de hvor viktig

det er at den aktiviteten som foregår er forankret i tradisjoner og at de forsøker å trekke inn tradisjonskunnskap fra eldre generasjoner og tilpasse denne til en samtidskontekst. For det andre la de ansatte gjennomgående stor vekt på forvaltning av naturressurser gjennom matauk, klok ferdsel og bruk av omkringliggende natur. For det tredje forteller de ansatte i flere sammenhenger om hvordan de benyttet tradisjonelle rituelle praksiser som en del av sitt pedagogiske arbeid i barnehagen. Vi vil i presentasjon av funn gi eksempler på hvordan de beskriver praksis i sammenheng med de tre kategoriene vi utledet.

Kulturell kapital fra generasjon til generasjon

Utgangspunktet for undersøkelsen var samiske barnehager som helsefremmende arena og barnehagens styrking av psykososialt oppvekstmiljø for samiske barn. Følgende sitat er slående for det gjennomgående temaet:

Så har jeg veldig lyst å si en ting til. Det handler om å ta vare på elementer fra egen barndom og samisk barneoppdragelse. At man anerkjenner sin egen oppvekst. Men også besteforeldrenes oppvekst. [...]. At vi lærer av de verdiene vi har fått av forfedrene våre. Det er også en god psykisk helse. (Urban barnehage 1)

Barnehagene i undersøkelsen er lokalisert over hele Norge og barna har i varierende grad nære slektninger i nærheten. I intervjuene er det gjennomgående at informantene nevner hvor viktig nære slektskap er, og hvordan de legger vekt på å ta hensyn til storfamilien, slik ansatt i rural barnehage 1 uttrykker det: «Det er dette med storfamilien. Vi har veldig mange innom barnehagen.»

En av barnehagene beskriver det slik:

Man er avhengig av familien sin. Man tar vare på hverandre. Mange av de verdiene vi har lyst til å fronte tenker jeg er viktige verdier jeg har fått i min familien. Man tar vare på familien, tar vare på naturen. Nærhet til besteforeldrene. (Lulesamisk, urban barnehage)

I urban barnehage 2 utdypes dette:

Overføring fra generasjon til generasjon vektlegges gjennom at besteforeldre deltar aktivt i barnehagens virksomhet i formidling av tradisjonskunnskap: «Bestemødre har vært invitert inn med tradisjonskunnskap i barnehagen; i form av synging av skaller» (rural barnehage 2). Dette dreier seg heller ikke bare om biologiske bestemødre, men også om at barnehagen har sine egne «besteforeldre» tilknyttet barnehagen i lønnete engasjementer som kulturbærere.

Ut over dette forteller de hvordan tradisjonelle klær og uttrykk trekkes inn i barns lek gjennom populærkulturens speiling av samisk kultur, blant annet gjennom animasjonsfilmen Frost 2:

Og så glemte jeg å si noe i forhold til lekemiljø og samisk lek, for eksempel koffer og sånt. Vi har hatt en bølge med Frost ... for å bygge litt på det, så har vi lagd kapper med samiske mønstre og ungene våre elsker å leke med kappene, for da leker de Frost. Så da blir Frost litt naturlig å leke på samisk også. (Urban barnehage 3)

Her ser vi hvordan tradisjoner, populærkultur og barns lek flettes sammen. At barnehagens ansatte er med og lager artefakter forsterkes sannsynligvis aktivitetene. En av de ansatte forteller videre hvor viktig det er å tenke på at de arbeider med kulturforståelse og styrker barna som kulturbærere: «Og det her handler om hvordan man arbeider med kulturforståelse og styrke barna som kulturbærere. Og dette med naturfilosofi. At man nyttiggjør seg lokale ressurser. Og det er akkurat det vi gjør» (urban barnehage 3).

Mat og mattradisjoner framstår som sentralt når barnehagene forteller om sin hverdag, og tradisjonelle familieoppskrifter benyttes i matlaging: «Det er torsk og sei som er viktigst. Blodmat er også vår mat, ifra sau og rein. Vi har oppskriftene i hodet. Familiene har sine egne litt forskjellige oppskrifter» (urban barnehage 2).

Mat og måltider står sentralt i alle barnehagenes fortellinger om hvordan de arbeider med et godt psykososialt miljø. I mange sammenhenger beskriver ansatte hvor viktig det er at barn «smaker og spiser alt mulig» og at barna gjennom smak av nye ting «smaker inn hele språket». Håndtering av råvarer til både mat og utstyr bygger på tradisjonelle oppskrifter og framgangsmåter hvor de eldste oppfattes som sentrale for å videreformidle kunnskap. En av barnehagene snakket om at de var så takknemlige for at de hadde ansatte over seksti som kunne formidle tradisjonell kunnskap.

Bærekraftsmål: hverdagsliv og tradisjon

Sanking og bearbeiding av mat er sentralt når ansatte beskriver hvordan de jobber og hva de legger vekt på for å sikre et godt psykososialt miljø. Ernæring og matauk oppleves som viktige grunnelementer i samisk kultur. På ulike måter beskriver alle at «maten vi kan hente i naturen er viktig i samisk kultur». Dette er gjengs forklaring: «Vi lager veldig mye mat helt fra bunnen. Og har på den måten mye av den samiske kulturen også iblant oss i det vi gjør i barnehagen (urban barnehage 2).

Det synes å være vanlig praksis at barn deltar i forvaltning av matressurser, alt fra å være med på slakting og fiske til å delta på selve matlaginga: «De er vant til å være med å lage mat. Det er en del av vår pedagogikk. At barna er med på det vi gjør» (rural barnehage 1).

Avhengig av lokasjoner er barnehagene på ulike måter involvert i reinslakting hver høst: «Reinslaktning er en årlig barnehageaktivitet hver høst, og de siste årene har det vært overnattingstur med barna. I etterkant lager vi ulike samiske retter i barnehagen, og bruker på tradisjonelt vis hele dyret» (rural barnehage 2). Her beskrives hvordan reinkjøttet brukes til mange ulike retter, blant annet i mer moderne innpakking, som i

taco. I denne sammenhengen er det to ting som er slående; det ene er at mange legger vekt på at barna skal lære å håndtere redskap selv for å kunne gjøre oppgaver i naturen forsvarlige:

Vi bruker kniv, og øks og vi skrur skrumaskin og de hamrer. Altså, de får lov til å spikre hva de orker. De får lov å bruke skrumaskin. Vi har ofte kniver med ut. Ja, ja – skjærer de seg er det en læringsprosess det også. (Rural barnehage 1)

Flere understreker hvor viktig det er å erfare ting på ordentlig, slik som over her med at konsekvensen av uvøren bruk er å skjære seg. Det andre handler om å opptre i naturen med respekt og aktsomhet: «Det handler jo om det å ivareta naturen, sporløs ferdsel. Bare dette med liv og død – altså det å oppleve på godt og vondt hva som skjer, gjennom årstidene [åtteårstidshjulet]» (urban barnehage 2).

I urban barnehage 3 peker de på at dette må skje gjennom at aktivitetene må

- være lystbetont
- være en naturlig del av hverdagen
- skape refleksjon og filosofi over identitet og tilhørighet
- være av en slik art at de har samtaler med barna i forkant, underveis og etterpå (f.eks. slakting), slik at de får en større helhetsforståelse

I flere intervju understreker informantene hvor viktig det er å trekke inn tema om å ikke overutnytte ressurser og å ikke forurense ved ulike aktiviteter i barnehagen, samt å gjøre det på måter barna forstår. Dette gjør de gjennom mange ulike aktiviteter, blant annet gjennom formidling av myter og rituelle praksiser.

Kulturell kapital og rituelle praksiser

I en av barnehagene fikk vi levende forklaringer på hvordan pedagogen jobbet med trommereise for å skape de sammenhengene som er nevnt over: «Og så sier jeg: 'Ja, så legger vi handa på hjertet, og trommeslagene de arbeider sammen med hjerterytmen. Ja, hjertet slår akkurat i takt med trommelyden'» (urban barnehage 3). Hun forteller videre at de har hengt opp gudebilder, at barna får lov å tegne gudebilder og har hatt utstilling av bildene. I samme urbane barnehage er de opptatt av å lage visuelle stemningsbilder som skaper assosiasjoner til å være samlet rundt bålet og i tradisjonelle samiske miljø. I alle barnehagene er det ellers bilder med samiske motiv og ulike artefakter fra tradisjonell samisk kultur. Pedagogisk leder forteller hvordan hun joiker når hun jobber med trommereiser sammen med barna. Flere henviser til joik som en måte å skape sammenhenger og utøve kulturell praksis på. En av de ansatte fortalte:

Det er noe som har vært naturlig for meg da jeg vokste opp, at voksne joiket. Kanskje ikke alltid for oss, men de joiket mens de holdt på med ting, så kanskje har det blitt naturlig for meg. Og den biten forsøker jeg å ta fram når vi er ute i naturen og er ute – da er det mer naturlig for meg å joike. Jeg vil jo helst at barna skal henge med på det. Og så tenker jeg også på dette med samisk kultur, det er jo alt vi gjør. (Rural barnehage 2)

Her understreker hun at i det pedagogiske arbeidet oppfatter de ansatte det slik at alt de gjør egentlig handler om samisk kultur. Det være seg dette med trommehise, sanking og matlaging og det dreier seg om hvordan ansatte simultant oversetter norske bøker til samisk når de leser eller hvordan de jobber med å skaffe samiske bøker eller selv lager samisk litteratur i barnehagen.

Funnene i vår empiri viser hvordan pedagogiske praksiser i disse samiske barnehagene legger vekt på overføring av kunnskap fra generasjon til generasjon og tilpasser denne en kulturell samtidskontekst, hvordan de arbeider med naturforvaltning i hverdagslivet sitt og hvordan rituell praksis synliggjør samisk kultur. På hvilken måte kan dette ses i sammenheng med begrepet kulturell bærekraft?

Diskusjon

Våre data er kvalitative og kommer fram etter samtaler med ansatte i sju samiske barnehager. Funnene er dermed ikke generaliserbare, men viser hvordan ansatte i ulike samiske barnehager flere steder i Norge selv beskriver sin praksis. Vi har forsøkt å vise hvordan de ansattes refleksjoner og valg peker mot en viss type forståelse av hva som er den samiske kulturen og hvilke aspekter de mener skal bæres videre. Ansatte framhever de fem urfolksverdiene: sammenheng mellom fortid og nåtid, respekt for tradisjoner som fører til respekt for naturen, tilknytning til naturen, en forståelse av at helse og trivsel er avhengig av omgivelsene og en forståelse av at omgivelsene gir matforsyning (Gratani et al., 2016). Slik vi ser det ligger det viktige fundamentale verdier for en bærekraftig utvikling i beskrivelsene av hvordan de styrker barna som kulturbærere gjennom det de beskriver som naturfilosofi i hverdagspraksisene. De beskriver det å skape fellesskapsfølelse gjennom samiske praksiser som noe som styrker barnas identitetsdannelse som samiske kulturbærere. Alt dette setter vi i sammenheng med hvordan de arbeider med det vi benevner som kulturell bærekraft med støtte i to sentrale fortellinger (Soini & Birkeland, 2014): kulturell arv og øko-kulturell sivilisasjon.

Kulturell arv som kulturell kapital

De ansatte løfter fram generasjonskunnskap som viktig. I empirien forklarer ansatte hvordan de verdsetter storfamilien, og ikke minst besteforeldre-rollen som ressurser for

barnehagen. Det dreier seg om ferdigheter som overbringes fra generasjon til generasjon, slik Bourdieu (2006) beskriver grunnstammen av kulturell kapital. Enkelte barnehager har besteforeldre i nærheten som går direkte inn i barnehagen og sørger for denne helt konkrete overføringen av ferdigheter fra generasjon til generasjon. Andre legger vekt på at eldre ansatte fungerer som en slik grunnstamme. Forvaltning av matressurser er viktig, og det å bruke familieoppskrifter på matretter er også en måte å forvalte generasjonskunnskap i barnehagen. Disse familieoppskriftene har ofte økologiske bærekraftselementer ved å bruke hele dyret, høste fra naturen og representere nøysomhet som ideal. Kulturell bærekraft handler om å bringe barnehagens omgivelser inn i barnehagens pedagogiske arbeid (Birkeland, 2009).

Det vi ser her, er at barnehagene forvalter den kulturelle kapitalen i institusjonalisert tilstand (Bourdieu, 2006). Barnehagen lager strukturer som ivaretar overføring av kunnskap fra generasjon til generasjon når den samiske barndommen institusjonaliseres og generasjonene i praksis ikke lever så tett på hverandre som tidligere. Verdier som nær kontakt med naturen og bærekraftig forvaltning av naturressurser framstår som et grunnleggende fundament i det pedagogiske tilbudet (Åmot & Bjerklund, under utgivelse), og hvordan dette skjer i praksis er nært knyttet til tradisjonelle håndarbeid, aktiviteter og oppskrifter.

De fleste egenskaper ved kulturell kapital er knyttet til kroppen og forutsetter kroppsliggjøring (Bourdieu, 2006). Eksemplene viser hvordan overføringen av kunnskap handler om å erfare med kroppen. Barn lærer å bruke redskaper, de smaker inn språket og kulturen gjennom tradisjonelle matretter, og de erfarer rituelle praksiser gjennom for eksempel trommereiser (lytting og bevegelse). Kulturell kapital i kroppslig tilstand forutsetter tid. Ved at barnehagene vektlegger disse elementene gjennom den daglige praksisen benyttes muligheten til å bruke barnas barnehagetid til stadige repetisjoner, rutiner og tradisjoner rundt kroppslige erfaringer med kulturelle praksiser. Gjennom dette bygges kulturell kapital.

Bourdieu (2006) viser også at kulturell kapital eksisterer i objektivert tilstand i form av kulturelle goder som bilder, bøker, oppslagsverk, instrumenter, maskiner og så videre. Barnehagene i vår undersøkelse legger vekt på slike kulturelle goder gjennom ulike artefakter fra tradisjonelle samiske aktiviteter og bruk av verktøy og kunstuttrykk som bilder og bøker. At de selv simultant må oversette fra norsk til samisk eller lage samiske bøker understreker det flere forteller om at det er for lite samisk litteratur tilpasset barn i barnehagealder. Mangelen på samisk litteratur handler om svakheter knyttet til kulturell bærekraft på nasjonalt nivå utenfor barnehagen (Birkeland, 2009).

Dypest sett handler denne tilstanden om barnas muligheter til å forstå sammenhenger i den samiske kulturen gjennom tilgang til artefakter og kunst for å forstå og beherske bruken av disse. Härkönen et al. (2018) nevner særlig estetiske uttrykksformer hvor tradisjoner knyttet til kulturell kapital får et samtidsuttrykk som en vei til å skape kulturell bærekraft. Slike elementer er del av den nasjonale og globale populærkulturen i miljøet utenfor

barnehagen, blant annet gjennom Frost 2-filmen. Her gjenspeiles altså populærkulturens magiske og fantasifulle beskrivelser av bærekraft i barnehagene, samtidig som samisk kultur har dannet inspirasjon for populærkulturen rundt bærekraft. I den sammenheng forsterker Frost 2-filmen bruk av de samiske artefaktene, forståelsen av ressursforvaltning og rituelle handlinger. De grunnleggende samiske verdiene benyttes i et kommersielt kulturuttrykk og speiler seg i verdenssamfunnet. Kulturell bærekraft fra nærmiljøet får global anerkjennelse. Barnehagene bruker rituelle handlinger som trommereiser, som kan knyttes til sjamanistiske perspektiver på bærekraft. Her åpnes det for nye bærekraftige måter å forholde seg til hverandre og til omgivelser på i øko-kritiske tider, slik vi ser benyttet i Frost 2-filmen (Kalvig, 2020). I tillegg joiker enkelte ansatte gjennom dagligdagse aktiviteter, og gjør hverdagsaktiviteter til en estetisk opplevelse for barnet så vel som en praktisk opplevelse knyttet til kroppsliggjorte ferdigheter.

Kulturell bærekraft i samiske barnehager

Kulturell bærekraft ivaretar og beskytter kulturelle identiteter og settes i sammenheng med rituelle praksiser (Soini & Birkeland, 2014). Det er nærliggende å beskrive praksisen i disse barnehagene som uttrykk for en øko-kulturell sivilisasjon der kulturelle aspekter oppfattes som sentrale i arbeidet med å nå mål om bærekraft. De ansatte i vår studie snakker om å ivareta naturen, om sporløs ferdsel, om å oppleve liv og død og å forvalte naturressurser på en god måte som grunnleggende for den praksisen de utøver. En øko-kulturell sivilisasjon eksisterer både på gruppenivå og individuelt nivå (Soini & Birkeland, 2014). Ut fra de erfaringene vi har gjort i denne studien ser vi at mye av den kunnskap barnehagene forvalter og formidler er forankret i det som kan beskrives som et samisk fellesskap med vekt på tradisjoner, artefakter og ritualer.

På gruppenivå kan kulturell bærekraft settes i sammenheng med begrep som dekolonialisering og kulturell revitalisering (Härkönen et al., 2018). Dialog mellom generasjoner fungerer som forhandlinger rundt behovet for kulturell overlevelse og fornyelse for en mer bærekraftig framtid. Håndverkstradisjoner kan være en måte å framheve kulturell bærekraft på i vår samtid. Det å lære tradisjonelle ferdigheter og benytte dem i estetiske uttrykk i samtid kan bidra til kulturell bærekraft. Vi belyser hvordan barnehagene kan ta institusjonelt ansvar for denne revitaliseringen. Møter mellom generasjonene, bruk av tradisjonelle oppskrifter på nye måter og samiske elementer i populærkulturen skjer på både gruppe- og samfunnsnivå.

Kunnskapen formidles kollektivt til barna gjennom daglig praksis, men den øko-kulturelle sivilisasjonens videre eksistens er avhengig av at barna erfarer, lærer og viderefører kunnskapen individuelt. Kunnskapen må ivaretas på et individnivå, og barnehagene er avhengige av at enkeltansatte har den aktuelle kunnskapen (Skarstein & Skarstein, 2020; Wolff & Skarstein, 2020). De er også avhengige av enkeltaktører for å bringe kunnskap inn og å revitalisere den, dette gjør blant annet besteforeldre-rollen som kulturbærer.

Storjord (2008) pekte på at barn, ansatte og foresatte gjennom samhandlinger utvikler felles historier som påvirker hvordan kultur, språk og tradisjon får sin spesielle karakter i de ulike institusjonene. Fordi barnehagen som organisasjon i stor grad gjenspeiler vestlig barnehagekultur (Storjord, 2008), blir dette ekstra sårbart. Barnehagene er avhengige av enkeltpersoners kunnskap, engasjement og erfaring for å opprettholde vitaliseringen av samiske verdier og kultur.

Styrken i barnehagen som institusjon er at forvaltningen av den kulturelle kapitalen nettopp institusjonaliseres og slik kan forvaltes gjennom rutiner, pedagogiske valg, personmessige strategier og samarbeid mellom barnehagen og miljøet rundt. På lang sikt er denne styrken avhengig av en nasjonal og institusjonalisert satsing på utdanning av samisktalende ansatte i barnehagene. Det er viktig med en videreutvikling av den samiske pedagogikken og forsterkning av det samiske språket i de samiske barnehagene, og Sametingets prosjekt SÁMOS (*Sámi mánat ođđa searvelanjain*) (2018–2023) har som mål å utvikle en felles barnehagepedagogikk og språkopplæring med sterk vekt på samisk filosofi og tradisjonskunnskap. Institusjoner for å styrke samisk kultur, som for eksempel Árran lulesamisk senter og Várdobáiki samisk senter, kan dessuten støtte opp under pedagogiske institusjoners arbeid for å fremme kulturell bærekraft og muligens gjøre dette arbeidet mindre personavhengig.

Bærekraftsindikatorer i barnehagepraksis

Diskusjonen belyser hvordan praksisen i samiske barnehager kan forstås som kulturell kapital (Bourdieu, 2006). Ved hjelp av begrepet kulturell bærekraft har vi pekt på hvordan samiske barnehager i våre data forvalter en øko-kulturell forståelse der kulturelle aspekter oppfattes som sentrale i arbeidet med å nå mål om bærekraft. Dette innbefatter en forståelse av at kultur er en nødvendig forankring for å skape et bærekraftig samfunn som utvikler øko-kulturell sivilisasjon (Soini & Birkeland, 2014).

Samiske barnehager er i seg selv kulturinstitusjoner. Storjord (2008) har tidligere diskutert hvordan personalet i samiske barnehager ved hjelp av innovative elementer skaper samisk kontekst i en tradisjonelt vestlig pedagogisk ramme. Barnehagene i vår studie posisjonerer seg med en sentral rolle i å forvalte og videreutvikle samisk kulturell kapital gjennom institusjonaliserte praksiser. De legger vekt på artefakter, ritualer, generasjonsoverføringer, kroppslige erfaringer og strukturer som ivaretar tradisjonell kunnskap over tid, slik at barna gjør seg dagligdagse mengdeerfaringer med ulike elementer av samisk kultur. Som pedagogisk leder sa: «Samisk kultur, det er jo alt vi gjør.» Enkelt sagt handler det om å bygge barns samiske tilhørighet. Når det er sagt, preges samisk kultur både av tradisjonelle og moderne verdier, og kulturer og tradisjonskunnskap transformeres til moderne samfunn (Sikku, 2018). Praksisen som blir beskrevet i våre funn eksisterer ikke statisk, men vil være i bevegelse i en dynamisk prosess med omgivelsene rundt barnehagene. Vårt poeng er allikevel at disse samiske barnehagenes erfaringer med å legge stor vekt på samisk kultur

gjennom praktiske handlinger og mytiske fortellinger bygger et fundament for bærekraft i praksis. De kan fungere som bærekraftsindikatorer.

Når vi peker på at samiske barnehager kan fungere som bærekraftindikatorer skjelner vi til en forståelse av indikator som noe som angir eller beskriver forhold som er for kompliserte til å måle direkte (Dahlum & Grønmo, 2022). En indikator kan angi et fenomen, gi et tydelig signal om en tilstand eller endring i en tilstand ved hjelp av tall eller målbare størrelser. Vi velger å vektlegge at eksemplene fra samiske barnehager kan fungere som beskrivelse av hvordan barnehager på mer generell basis kan jobbe med bærekraft som fenomen og som noe som kan være i forandring. Vi avslutter med å skissere hvordan barnehagepedagogikken generelt kan trekke veksler på dette.

Kulturell bærekraft og veien i videre i barnehager

I vår studie var temaet samiske barns psykososiale helse, og i diskusjonen av dette temaet kom de ansatte ofte inn på temaer vi har relatert til bærekraftig utvikling. Barnehagene i studien beskriver en tilnærmet lik verdiforankring, selv om de samiske barnehagene i undersøkelsen er spredt over store deler av landet og befinner seg i helt ulike kontekster. Barnehagene har beskrevet sine holdninger og praksiser rundt bærekraftig forvaltning av naturressurser. Dette preget hverdagspraksis rundt mat de sanket, lagde og serverte, det virket inn på hvordan de vektla tradisjonelt håndverk og ritualer og på hvordan de trakk veksler på generasjonskunnskap og tilpasset den en samtidskontekst. Vi tolker det slik at praksis legger vekt på kulturell bærekraft.

FNs bærekraftsmål reflekterer de tre dimensjonene i bærekraftig utvikling: klima og miljø, økonomi og sosiale forhold, og som den fjerde dimensjonen står kulturell bærekraft (Soini & Birkeland, 2014). Barnehager er gitt et viktig mandat til å forberede kommende generasjoner til å bygge et bærekraftig samfunn (Kunnskapsdepartementet 2017; Wals & Benavot, 2017). Hvordan kan barnehager generelt trekke veksler på den samiske barnehagepedagogikken rundt (kulturell) bærekraft?

Kulturell bærekraft er ikke statisk, og handler ikke om fastlåste forestillinger om en kultur. Bærekraft handler ikke om å oppfylle formelle kriterier eller krav, men om å mobilisere og gjennomføre langsiktige endringsprosesser som er kompetanseutviklende for dem det gjelder (Birkeland, 2009). Ingen av barnehagene beskriver tidsavgrensede prosjekter med bærekraft i fokus. Barnehagene beskriver tvert imot en grunnholdning som gjennom-syrer all aktivitet; som fargelegger måten de snakker om naturen på, hvordan de opptrer i naturen, forvalter naturressurser og vektlegger sammenhenger mellom liv og død. Denne vektleggingen kjenner vi igjen fra samisk kunst, kultur og mytisk tradisjon.

Barnehager generelt har svært forskjellige utgangspunkt med tanke på lokasjoner, personale og sammensetning av barnegrupper. Å styrke barnehagers oppmerksomhet og arbeid med bærekraftig utvikling vil dermed ha forskjellig utgangspunkt. Barn i denne alderen synes å være mest fortrolige med bærekraft i forbindelse med miljømessige forhold

(Bahtić & Jevtić, 2020), og i norske barnehager har barna kunnskap om bærekraftig søppelhåndtering, om luftforurensing og om skogvern (Melis et al., 2020). Samtidig kan barn i barnehagealder både lære og forstå nyanser og kompleksitet i samspillet mellom natur og mennesker når de får tilpasset informasjon (Engdahl, 2015; Madden & Liang, 2017). Vår erfaring fra de samiske barnehagene er at barn i denne alderen aktiveres i relasjon til kulturell kapital når det kommer til bærekraftig utvikling. En av barnehagene uttalte dette eksplisitt ved å understreke hvor viktig det var at erfaringene med bærekraftig forvaltning var en lystbetont, naturlig del av hverdagen hvor det var rom for refleksjon og filosofi over egen identitet og tilhørighet. De var også opptatt av å ha samtaler med barna rundt bærekraftsaktiviteter i barnehagen, slik at de kunne utvikle en helhetsforståelse for den grunnleggende filosofien bak disse.

Grindheim (2019) skriver om barn som endringsagenter, og Ødegaard (2021) løfter fram samarbeidende utforskning som en signatur for et pedagogisk arbeid med bærekraft. Disse samiske barnehagene arbeider helhetlig rundt kulturell bærekraft. I lys av både Grindheim (2019) og Ødegaard (2022) kan vi si at de eksemplifiserer en praksis barnehager flest kan hente inspirasjon fra, uavhengig av samisk tilknytning eller ikke. Det handler om verdiforankring og barns muligheter til å utvikle forståelse av seg selv i et økologisk og globalt perspektiv når det gjelder bærekraft. Vårt poeng er at de samiske barnehagene i undersøkelsen synes å bygge et fundament for bærekraftig praksis ved å vektlegge samisk kultur gjennom praktiske handlinger og mytiske fortellinger. I sin praksis har de inkorporert norsk lov og føringer (Kunnskapsdepartementet, 2017) og internasjonale lovverk som vektlegger verdien av bærekraftig utvikling og praksis (Forente nasjoner, 2022). En viktig del av folkehelsepolitikken er å skape trygge og sosialt bærekraftige lokalsamfunn og å fremme helsevennlige valg (Meld. St. 40 (2020–2021)).

Kunnskapen fra vår studie kan være en støtte i å forstå sammenhengen mellom helse og kulturell bærekraft. Her beskrives en helhetlig pedagogikk som setter søkelys på kulturell bærekraft gjennom å benytte lokale tilpasninger, generasjoners kunnskaper overført til en samtidskontekst og respekt for naturen. For samiske barnehager handler det om å ivareta den kulturelle arven innenfor rammene av et moderne samfunn. Buljo (2020) påpeker at det er på høy tid å se nærmere på urfolks kunnskap hvis verden skal bevares og maten fortsatt skal være spiselig. Det er gunstig og nødvendig å føre denne kunnskapen videre inn i dagens opplæring både i barnehager og skoler. Dette er like relevant for barnehager i andre kulturelle kontekster, arven som bringes videre må utvikles i en samtidskontekst. For barnehager flest kan det handle om å mobilisere og gjennomføre langsiktige og grunnleggende endringsprosesser med økt og gjennomgående årvåkenhet på bærekraftige perspektiver som kompetanseutviklende for både ansatte og barn.

Denne forskningen har ikke utforsket barnas egne forståelser og perspektiver. I lys av dette arbeidet vil det være av interesse å undersøke hvordan barn selv beskriver egen forståelse og kunnskap om bærekraft i de samiske barnehagene.

Prosjektet er finansiert gjennom SANKS (Samisk nasjonal kompetansetjeneste – psykisk helsevern og rus).

Forfatteromtaler

Ingvild Åmot er professor i spesialpedagogikk ved Dronning Maud Minnes Høgskole. Hennes forskning er rettet mot barnehagen som institusjon og hun er opptatt av barns rettigheter og subjektstatus. Hun har en rekke publikasjoner bak seg rettet mot det spesialpedagogiske feltet hvor hun er opptatt av profesjonell praksis i barnehagen.

Monica Bjerklund er forskningsgrupeleder i helse, velferd og utdanning ved Telemarkforskning. Hennes forskningsinteresse er mangfold, deltakelse, inkludering, utenforskap, barn og unge. Bjerklund har 23 år bak seg som vitenskapelig ansatt ved universiteter og høyskoler, innen emner som spesialpedagogikk, sosialt arbeid, psykososial helse og barnevern.

Referanser

- Bahtić, K. & Jevtić, A. V. (2020). Young children's conceptions of sustainability in Croatia. *IJEC*, 52, 195–211. <https://doi.org/10.1007/s13158-020-00266-4>
- Birkeland, I. (2009). Kulturell bærekraft: Kulturarv som kilde til lokalsamfunnslæring. *Plan*, 41(5), 60–64.
- Bourdieu, P. (2006). Kapitalens former. *Agora*, 24(1–2), 5–26. <https://doi.org/10.18261/ISSN1500-1571-2006-01-02-02>
- Buljo, M. R. M. (2020). Samisk mat og tradisjoner – med samisk tradisjonell tankegang inn i fremtiden? I B. A. B. Baal, L. Baal & K. Pedersen (Red.), *Samisk kulturforståelse i barnhage og skole*. Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen. <https://kunstkultursenteret.no/wp-content/uploads/2021/01/Samisk-kulturforstaelse-NordsamiskNorsk.pdf>
- Dahlum, S. & Grønmo, S. (2020, 22. mai). Indikator – samfunnsvitenskap. I *Store norske leksikon*. https://snl.no/indikator_-_samfunnsvitenskap
- Engdahl, I. (2015). Early Childhood Education for sustainability: The OMEP world project. *IJEC*, 47, 347–366. <https://doi.org/10.1007/s13158-015-0149-6>
- Engdahl, I. & Furu, A. C. (2022). Early Childhood Education: A vibrant arena in the complex transformation of society towards sustainability. *IJEC*, 54, 1–12. <https://doi.org/10.1007/s13158-022-00323-0>
- Eriksen, A. M. A., Hansen, K. L., Schei, B., Sørli, T., Stigum, H., Bjertness, E. & Javo, C. (2018). Childhood violence and mental health among indigenous Sami and non-

- Sami populations in Norway: A SAMINOR 2 questionnaire study. *International Journal of Circumpolar Health*, 77(1). <https://doi.org/10.1080/22423982.2018.1508320>
- Fløtten, K. A. Ø. (2016). – og så fikk dem se en rein! Ulike tilnærminger til hverdagslig pedagogisk virksomhet i barnehager i samisk-lulesamisk område i Norge. *Nordisk barnehageforskning*, 12. <https://doi.org/10.7577/nbf.1564>
- Forente nasjoner. (2007). *FNs erklæring om urfolks rettigheter*. Regjeringen. <https://www.regjeringen.no/contentassets/2f5020ef4d66492fa54148d46981d23a/fns-erklaring-om-urfolks-rettigheter.docx.pdf>
- Forente nasjoner. (2022). *FNs bærekraftsmål*. <https://www.fn.no/om-fn/fns-baerekraftsmaal>
- Gratani, M., Sutton, S. G., Butler, J. R. A., Bohensky, E. L. & Foale, S. (2016). Indigenous environmental values as human values. *Cogent Social Science*, 2(1). <https://doi.org/10.1080/23311886.2016.1185811>
- Grindheim L. T., Bakken, Y., Hauge, K. H. & Heggen, M. P. (2019). Early Childhood Education for sustainability through contradicting and overlapping dimensions. *ECNU Review of Education*, 2(4), 374–395. <https://doi.org/10.1177/2096531119893479>
- Hedefalk, M., Almqvist, J. & Östman, L. (2015). Education for sustainable development in early childhood education: A review of the research literature. *Environmental Education Research*, 21(7), 975–990. <https://doi.org/10.1080/13504622.2014.971716>
- Härkönen, E., Huhmarniemi, M. & Jokela, T. (2018). Crafting sustainability: Handcraft in contemporary art and cultural sustainability in the Finnish Lapland. *Sustainability*, 10(6). <https://doi.org/10.3390/su10061907>
- Kalvig, A. (2020). Nature and magic as representation of «The Sami»—Sami shamanistic material in popular culture. *Religions*, 11(9). <https://doi.org/10.3390/rel11090453>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen. Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan-for-barnehagen/>
- Landbruks- og matdepartementet. (2018, 5. juli). *Økologisk, kulturell og økonomisk bærekraft*. <https://www.regjeringen.no/no/tema/mat-fiske-og-landbruk/reindrift/okologisk-kulturell-og-okonomisk-barekraft/id2339776/>
- Madden, L. & Liang, J. (2017). Young children's ideas about environment: Perspectives from three early childhood educational settings. *Environmental Education Research*, 23(8), 1055–1071. <https://doi.org/10.1080/13504622.2016.1236185>
- Malterud, K., Siersma, V. D. & Guassora, A. D. (2016). Sample size in qualitative interview studies: Guided by information power. *Qualitative Health Research*, 26(13), 1753–1760. <https://doi.org/10.1177/1049732315617444>
- Meld. St. 40 (2020–2021). *Mål med mening. Norges handlingsplan for å nå bærekraftsmålene innen 2030*. Kommunal- og distriktsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-40-20202021/id2862554/>

- Melis, C., Wold, P.-A., Bjørgen, K. & Moe, B. (2020). Norwegian kindergarten children's knowledge about the environmental component of sustainable development. *Sustainability*, 12, 8037. <https://doi.org/10.3390/su12198037>
- Olsen, T. A. & Andreassen, B. O. (2017). Indigenous issues in Early Childhood Education curricula in Norway and Aotearoa/New Zealand. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 52, 255–270. <https://doi.org/10.1007/s40841-017-0085-0>
- Sageidet, B. M., Christensen, M. & Davis, J. (2019). Children's understandings of environmental and sustainability-related issues in kindergartens in Rogaland, Norway, and Queensland, Australia. *International Journal of Environmental and Science Education*, 14(4).
- Sametinget. (2011). *Veileder for barnehager med samiske barn*. Hentet 15. februar 2022 fra https://sametinget.no/_f/p1/ib3220cca-a3ca-4b9b-b33f-d1ca404af57e/veileder-for-barnehager-med-samiske-barn.pdf
- Sametinget. (2013). *Sametingsmelding om samisk barnehagetilbud*. Hentet 1. februar 2022 fra https://sametinget.no/_f/p1/i77c2c4ae-f57b-42b3-872c-f490cce534bd/samisk-barnehagetilbud.pdf
- Sametinget. (2021). *Oversikt hvilke barnehager som har fått innvilget støtte til samisk barnehage og samisk avdeling i norske barnehager i 2020*. Hentet 1. februar 2022 fra https://sametinget.no/_f/p1/ib4be59c9-1ad4-47d0-a09a-16478ca8f553/oversikt-hvilke-barnehager-som-har-fatt-innvilget-stotte-til-samisk-barnehage-og-samisk-avdeling-i-norske-barnehager-i-2020.pdf
- Samuelsson, I. P. & Kaga, Y. (2008). Introduction. I I. P. Samuelsson & Y. Kaga (Red.), *The contribution of early childhood education to a sustainable society*. UNESCO.
- Sikku, O. (2018). *Prosjektplan SåMOS*. Sametinget.
- Skarstein, T. H. & Skarstein, F. (2020). Curious children and knowledgeable adults – early childhood student-teachers' species identification skills and their views on the importance of species knowledge. *International Journal of Science Education*, 42(2), 310–328. <https://doi.org/10.1080/09500693.2019.1710782>
- Soini, K. & Birkeland, I. (2014). Exploring the scientific discourse on cultural sustainability. *Geoforum*, 51, 213–223. <https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2013.12.001>
- Statistisk sentralbyrå. (2016). *Statistikkbanken: Samiske forhold*. Hentet 15. februar 2022 fra <https://www.ssb.no/statbank/table/06777/tableViewLayout1/>
- Storjord, M. H. (2008). *Barnehagebarns liv i en samisk kontekst. En arena for kulturell meningskaping* [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Tromsø]. UiT Munin. <https://munin.uit.no/handle/10037/3571>
- Storvik, L. F. (2021, 7. juli). Om to år kan alle samiske barnehager i Norge jobbe ut fra samme pedagogikk og språkopplæring. *Utdanningsnytt*. <https://www.utdanningsnytt.no/barnehageforskning-barnehagepedagogikk-forste-steg/om->

to-ar-kan-alle-samiske-barnehager-i-norge-jobbe-ut-fra-samme-pedagogikk-og-sprakopplaering/288855

- Tjora, A. (2019). *Qualitative research as stepwise-deductive induction*. Routledge.
- Wals, A. E. J. & Benavot, A. (2017). Can we meet the sustainability challenges? The role of education and lifelong learning. *European Journal of Education*, 52(4), 404–413. <https://doi.org/10.1111/ejed.12250>
- Wolff, L. A. & Skarstein, T. H. (2020). Species learning and biodiversity in early childhood teacher education. *Sustainability*, 12(9), 3698. <https://doi.org/10.3390/su12093698>
- Ødegaard, E. E. (2021). Reimagining «collaborative exploration»—a signature pedagogy for sustainability in Early Childhood Education and Care. *Sustainability*, 13, 5139. <https://doi.org/10.3390/su13095139>
- Åmot, I. & Bjerklund, M. (under utgivelse). Sámi rights and sustainability in Early Childhood Education and Care: Sustainability in everyday practices in ECECs in Norway. I D. Cambou (Red.), *Sámi rights and the quest for sustainability*. Routledge.