

Minoritetsspråklige mødres møte med norske barnehager

**En kvalitativ studie av hvordan tre minoritetsspråklige
mødre opplever møtet med norske barnehager**

Pernille Bekkos Hammerdal

[kandidatnummer: 11]

Bacheloroppgave

[BMBAC3900]

Trondheim, april 2023

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Forord

Denne oppgaven markerer avslutningen og fullføringen av en treårig bachelorgrad ved Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning. Arbeidet med bacheloroppgaven har gitt meg mulighet til å fordype meg i et tema jeg synes er interessant, spennende og ikke minst svært viktig. Prosessen har vært både lærerik og til tider krevende, og jeg leverer en oppgave jeg har jobbet mye med og er stolt av.

Først vil jeg takke mine tre informanter som har tatt seg tid til å delta i undersøkelsen i en travel og hektisk hverdag. Takk for at dere har åpnet hjemmene og hjertene deres og delt deres opplevelser og erfaringer med meg. Uten dere hadde ikke denne oppgaven blitt noe av, tusen takk.

Videre vil jeg takke mine to veiledere Cecilie Fodstad Dyrkorn og Marianne Ryen Johansen som har gitt meg tett oppfølging hele veien. Takk for deres gode råd og tilbakemeldinger, samt gode samtaler. Dere har fått meg til å tro på egne evner og gitt meg selvtillit i skriveprosessen.

Til sist vil jeg takke min gode studievenninne Malin som har stått ved min side gjennom disse tre årene og vært en stor støtte i arbeidet med bacheloroppgaven. Takk for alle de fine turene vi har gått når vi har trengt en pause fra skrivningen og takk for alle gode diskusjoner og refleksjoner som har gitt meg inspirasjon og motivasjon.

Innholdsfortegnelse

1. INNLEDNING	3
2. METODE	4
2.1 VALG AV METODE OG DATAINNSAMLINGSSTRATEGI	4
2.2 VALG AV INFORMANTER OG PLANLEGGING AV DATAINNSAMLING	4
2.3 GJENNOMFØRING AV INTERVJU OG BEHANDLING AV DATAMATERIALET	5
2.4 FORSKNINGSETIKK	6
2.5 METODEKRITIKK	7
3. TEORETISK GRUNNLAG	8
3.1 MAJORITETSSPRÅK OG MINORITETSSPRÅK	8
3.2 KULTUR OG MANGFOLD.....	9
3.3 FORELDRESAMARBEID OG RELASJONSKOMPETANSE.....	9
3.4 TILHØRIGHET OG IDENTITET	10
3.5 TVERRKULTURELL KOMPETANSE.....	11
3.6 MYNDIGGJØRING OG MAKT	11
4. FUNN OG DRØFTING	12
4.1 MANGLENDE TRYGGHET OG BYTTE AV BARNEHAGE	13
4.2 DRØFTING.....	14
4.3 KOMMUNIKASJON OG DET Å BLI HØRT	16
4.4 DRØFTING.....	18
4.5 REPRESENTASJON OG SYNLIGGJØRING.....	21
4.6 DRØFTING.....	22
5. KONKLUSJON OG AVSLUTNING	25
6. REFERANSELISTE	27

1. Innledning

Barnehagen i Norge i dag er i større grad preget av variasjon og mangfold enn tidligere. Barna, familiene deres og personalet representerer ulikhet blant annet når det gjelder kjønn, alder, nasjonalitet, livssyn, holdninger og verdier. Glaser (2018) legger frem statistikk som viser at siden 2000 har antallet minoritetsspråklige barn i barnehagen mer enn femdoblet seg (s. 22). Dette betyr, som Glaser skriver, at den monokulturelle barnehagen i større eller mindre grad er erstattet av den flerkulturelle barnehagen, og at foreldre har gått fra å være en relativt homogen gruppe til å favne mer bredt (s. 17-18).

I løpet av disse tre årene på bachelorutdanningen med fordypning i flerkulturell forståelse, har jeg tilegnet meg mye kunnskap om blant annet viktigheten av å skape et godt foreldresamarbeid. Ved å skape gode, trygge relasjoner til foreldrene vil man videre kunne bidra til å sikre barnas trivsel, utvikling og læring i barnehagen. Når undersøkelser viser at antallet minoritetsspråklige barn og foreldre har økt de siste årene, innebærer dette et behov for kompetente barnehageansatte med kunnskap om ulike kulturer, religioner og livssyn, samt et bevisst forhold til egne holdninger og verdier. Skoglund (2019) skriver at å fremme barnets beste må forankres i et godt samarbeid mellom foreldre og barnehage. Både barn og foreldre har behov for å bli sett som unike personer, bli tatt på alvor, respektert som den man er og oppleve at ens egenskaper og ferdigheter verdsettes i det sosiale fellesskapet (s. 189-190).

Rammeplanen for barnehagen har flere formuleringer om viktigheten av foreldresamarbeid og foreldres medvirkning. I tillegg sier den noe om at barnehagen skal fremme mangfold og gjensidig respekt. Blant annet står det at barnehagen skal bidra til at alle kan føle seg sett og anerkjent for den de er og bruke mangfold som en ressurs i det pedagogiske arbeidet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9). Dette vil i større grad være gjeldene når barnehagene nå er mer flerkulturelle enn tidligere. På tross av slike retningslinjer i rammeverket har jeg selv opplevd både i jobbsammenheng og i praksisperioder, at det er store variasjoner i hvorvidt barnehageansatte forholder seg til kulturelt og språklig mangfold. Dette har gjort meg nysgjerrig på hvordan de minoritetsspråklige foreldrene faktisk opplever å bli møtt av barnehagen i Norge. Det finnes heller ikke mye forskning på dette området. Jeg bestemte meg derfor for at dette skulle være det overordnede tema i min bacheloroppgave.

I siste praksisperiode ble jeg kjent med en minoritetsspråklig mor som jeg delte disse tankene med. Hun syntes dette tema var interessant, viktig og at det fortjener mer fokus. Hun ønsket derfor å delta og bidra i min undersøkelse. Med utgangspunkt i dette, mine personlige

interesser og faglige nysgjerrighet, begrenset jeg tema til å omhandle minoritetsspråklige mødre, og formulerte problemstillingen: «*Hvordan opplever tre minoritetsspråklige mødre møtet med norske barnehager?*». Formålet med denne oppgaven er dermed å få innsikt i- og forståelse for hvordan tre mødre med en annen kulturell bakgrunn og et annet førstespråk enn norsk, opplever møtet med barnehagen i Norge.

2. Metode

2.1 Valg av metode og datainnsamlingsstrategi

I arbeidet med min bacheloroppgave har jeg benyttet en kvalitativ metode og valgt intervju som min datainnsamlingsstrategi. Som Bergsland og Jæger (2022) skriver, er vitenskapelig metode ulike fremgangsmåter man kan benytte for å få svar på ulike typer forskningsspørsmål. Målet er å få fram informasjon om det man undersøker, og kunnskap om hvordan denne informasjonen kan analyseres. Videre skriver de at det ideelt sett er problemstillingen som styrer hvilken metode man bør velge. Det finnes to hovedformer for metode: kvantitativ og kvalitativ metode (s. 28). Det var først og fremst tema og problemstillingen for oppgaven som gjorde at jeg endte på en kvalitativ metode.

Jeg ønsket å finne ut hvordan minoritetsspråklige mødre opplever å bli møtt av barnehagen i Norge. Opplever de å få god informasjon, føler de seg trygge, og opplever de at personalet er interesserte i dem og deres kulturelle bakgrunn? For å få svar på dette fant jeg det mest naturlig å snakke med noen av disse av mødrene. Som Johannessen, Tufte og Christoffersen (2021) skriver, vil samtalene i et intervju kunne gi innblikk i personens livsverden, verden sett fra informantens synspunkt – gjerne gjennom historier og fortellinger. Formålet med et intervju er ofte å forstå eller beskrive noe, og er ofte mer en dialog enn rene spørsmål og svar (s. 105).

2.2 Valg av informanter og planlegging av datainnsamling

Informantene mine er tre mødre med minoritetsbakgrunn som jeg fra før, i ulik grad, har bekjentskap til. Felles for dem alle tre er at de opprinnelig tilhører en annen kultur, men at de har barn som vokser opp i den norske kulturen. Mor 1 og mor 2 kommer fra Eritrea, mens

mor 3 kommer fra Somalia. De har alle bodd i Norge i omtrent 10 år og har barn som går i barnehage per dags dato.

I planleggingsfasen var det flere momenter jeg måtte finne ut av. Jeg måtte bestemme meg for grad av struktur på intervjuet, skrive en intervjuguide, og formulere gode, åpne spørsmål som på best måte kunne gi svar på min problemstilling: «Hvordan opplever tre minoritetspråklige mødre møtet med norske barnehager?». Jeg valgte å benytte en semistrukturert intervjuform, da jeg tenkte dette ville passe best for min oppgave og mine informanter. Semistrukturerte intervju blir av Johannessen, Tufte og Christoffersen (2021) beskrevet som en type intervju som befinner seg mellom ytterpunktene strukturerte- og ustrukturerte intervjuer. Et semistrukturert intervju tar utgangspunkt i en overordnet intervjuguide, mens spørsmålene, temaene og rekkefølgen kan variere. Intervjueren kan altså bevege seg frem og tilbake mellom spørsmålene (s. 108). Neste steg var å utarbeide en intervjuguide. Johannessen, Tufte og Christoffersen forklarer at en intervjuguide er en liste over temaer og generelle spørsmål som skal gjennomgås. De ulike temaene springer ut av den problemstillingen undersøkelsen skal belyse (s. 111). Jeg bestemte meg for syv overordnede spørsmål og hadde i tillegg noen underspørsmål for å følge opp- og utdype svarene. Alle spørsmålene var åpne og oppmuntret informanten til å utdype og fortelle med egne ord. Spørsmålene var også formet slik at de både kunne invitere til refleksjon over temaene, men også gi detaljerte svar. For eksempel brukte jeg formuleringer som «hvordan opplevde du ...» og «kan du gi noen eksempler ...». Jeg hadde en bestemt rekkefølge på spørsmålene mine, men var åpen for at denne kunne endres dersom informanten brakte nye tema på banen.

2.3 Gjennomføring av intervju og behandling av datamaterialet

Alle de tre intervjuene foregikk ansikt til ansikt og ble gjennomført hjemme hos informantene. Johannessen, Tufte og Christoffersen (2021) hevder at å gjennomføre intervjuet hjemme hos informanten kan skape en trygg og avslappet atmosfære (s. 116). På denne måten håpet jeg at informantene kunne snakke fritt og åpent i trygge og kjente omgivelser. Vi valgte i tillegg å gjøre intervjuene på kveldstid etter barna hadde lagt seg, for å slippe eventuelle forstyrrelser. Underveis i intervjuet noterte jeg det som ble sagt på dataen min. Umiddelbart etter intervjuet brukte jeg tid på finskrive og utdype notatene mine, mens jeg enda hadde det ferskt i minne. Deretter gikk vi sammen gjennom det vi hadde snakket om, slik at jeg kunne

forsikre meg om at jeg hadde forstått det riktig. Mor 1 var også med meg når jeg intervjuet mor 2 for å bidra som tolk dersom det trengtes.

I arbeidet med å analysere datamaterialet og få en oversikt over den informasjonen som lå i materialet, valgte jeg å organisere data etter tema. Jeg valgte å benytte en tversnittbasert inndeling av data, og plasserte funnene mine i tre kategorier med utgangspunkt i intervjuguiden. De tre kategoriene ble «Manglende trygghet og bytte av barnehage», «Kommunikasjon og det å bli hørt» og «Representasjon og synliggjøring». Deretter gikk jeg gjennom hele materialet og fargekodet dataene ut ifra disse kategoriene. Johannessen, Tufte og Christoffersen (2021) skriver at tversnittbasert inndeling av data handler om å konstruere et system for å indeksere datamengden. Indeksering vil si å sette merkelapper på avsnitt og setninger som gjør det mulig å finne ulike temaer i datamaterialet. Denne prosessen kalles også kategorisk inndeling, fordi dette indekssystemet ofte ender i en ulike kategorier (s. 154). En kategori er, i mitt tilfelle en betegnelse av relevante temaer som er felles for de tre intervjuene og som kan bidra til å svare på min problemstilling.

2.4 Forskningsetikk

I arbeidet med bacheloroppgaven har jeg flere ganger måttet ta etiske vurderinger med hensyn til mine informanter og behandling av datamaterialet jeg innhentet. Ifølge Johannessen, Tufte og Christoffersen (2021) handler etikk først og fremst om forholdet mellom mennesker og hva man kan og ikke kan gjøre mot hverandre. Innenfor forskning, og da spesielt i samfunnsforskning som studerer menneskers gjøren og laden, er det vanlig at det oppstår ulike etiske spørsmål og dilemma man må ta hensyn til (s. 45). Bergsland og Jæger (2022) skriver at forskerens etiske ansvar kan knyttes til de tre hovedprinsippene informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser (s. 47). I forkant av intervjuene informerte jeg informantene om undersøkelsens overordnede mål og problemstilling. De fikk blant annet informasjon om at deltakelsen var frivillig og anonymisert, samt at de når som helst kunne trekke seg uten at dette fikk negative konsekvenser. Informasjonen fikk de både muntlig og i form av et informasjons- og samtykkeskjema. Alle mødrene snakker godt norsk, men jeg brukte likevel mye tid på dette for å forsikre meg om at de forsto sin deltakelse i undersøkelsen og sine rettigheter. Jeg fikk bekreftelse fra informantene om at de hadde forstått og godkjent innholdet før jeg startet intervjuene. Konfidensialitet medfører, som Bergsland og Jæger videre skriver, at forskeren ikke offentliggjør personlig data som kan avsløre informantens

identitet. Prinsippet om konsekvenser handler om at forskeren må vurdere hvilke konsekvenser prosjektet kan få for informantene som deltar. Det handler om å ivareta deltakernes integritet ved å søke å unngå at forskningen fører til negative konsekvenser for dem (s. 47-49). At datamaterialet skal være konfidensielt har vært et svært viktig fokus for meg. Jeg har for eksempel aldri i prosessen brukt mødrenes ekte navn, barnas navn, navnet på barnehagene eller noen annen informasjon som kan avsløre deres identitet og føre til negative konsekvenser for dem.

2.5 Metodekritikk

Det er viktig å kunne reflektere kritisk over egen metode og datainnsamlingsstrategi for å kvalitetsvurdere eget prosjekt. Bergsland og Jæger (2022) skriver at begrepene reliabilitet og validitet er sentrale for å vurdere studiets kvalitet. Innenfor kvalitativ forskning kan reliabilitet knyttes til spørsmålet om pålitelighet. Altså om forskningen utføres på en tillitsvekkende måte, hvordan datamaterialet samles inn, bearbeides og tolkes, samt hvor pålitelig det er (s. 44). Når det gjelder validitet kan dette i kvalitative studier knyttes til troverdighet og overførbarhet. Troverdighet handler, som Bergsland og Jæger videre forklarer, om hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det den skal undersøke (s. 44).

I kvalitative studier, nærmere bestemt intervju, kan det som Johannessen, Tufte og Christoffersen (2021) skriver, være vanskelig å teste undersøkelsens reliabilitet. Det er samtalen som styrer datainnsamlingen og det vil være umulig for en forsker å duplisere en annen forskers kvalitative forskning (s. 256). Når jeg skal reflektere kritisk over min egen undersøkelses reliabilitet og validitet er det flere momenter som kan ha hatt innvirkning på nettopp dette. For det første er jeg klar over at mitt utvalg av informanter ikke er et stort utvalg. Deres opplevelser av møtet med barnehagen i Norge er ikke nødvendigvis representativt for alle minoritetsspråklige mødres opplevelser. For det andre hadde jeg en relasjon til én av mødrene, men ikke til de to andre. At jeg kjente en av dem fra før kan ha påvirket svarene jeg fikk fra henne. Imidlertid kan det at jeg ikke hadde en relasjon til to av mødrene også ha påvirket deres svar. Det kan ha vært med på å avgjøre hvor mye de fortalte og eventuelt holdt tilbake av informasjon. Videre valgte jeg å notere på pc underveis fremfor å bruke lydopptaker. Hovedgrunnen til dette var at vi da kunne rette opp i eventuelle uklarheter og misforståelser som kunne oppstå på grunn av språket. Samtalen foregikk i et slikt tempo at jeg fint kunne notere samtidig som de snakket, i tillegg til at jeg like etterpå

finskrev og fylte ut notatene mine. Likevel kan dette ha påvirket resultatene i form av at noe av informasjonen kan ha blitt utelatt.

Videre vil min fremgangsmåte som forsker og spørsmålene i intervjuet ha påvirket de resultatene jeg fikk. Bergsland og Jæger (2022) skriver at validitet handler om i hvilken grad forskerens fremgangsmåte og funn reflekterer og representerer virkeligheten og studiets formål (s. 44). Valget om å benytte kvalitativ metode og semistrukturert intervju ble tatt på bakgrunn av tema og problemstillingen min. Jeg ønsket å få en bedre forståelse av hvordan de minoritetsspråklige mødrene opplevde å bli møtt av barnehagen i Norge gjennom trygg og åpen dialog med dem. Som nevnt tidligere lagde jeg en intervjuguide med overordnede spørsmål i tillegg til noen underspørsmål. Spørsmålene gikk på informantenes egne erfaringer og opplevelser. De var åpne og inviterte til undring, utdyping og refleksjon, men også detaljerte svar. Jeg var bevisst min rolle som intervjuer og at jeg ikke skulle legge føringer eller påvirke informantenes svar på noen måte. Bergsland og Jæger understreker også viktigheten av at man i tolknings- og analysearbeidet har fokus på å skille mellom informantenes utsagn og tolkninger og egne tolkninger av disse i teksten (s. 45). Dette var et viktig fokus i mitt analysearbeid, og det gjorde det lettere at jeg hadde brukt god tid med informantene og gjennomgått svarene deres i etterkant av intervjuene.

3. Teoretisk grunnlag

I dette kapittelet skal jeg presentere et teoretisk bakteppe å diskutere funnene mine ut fra, med utgangspunkt i problemstillingen: «*Hvordan opplever tre minoritetsspråklige mødre møtet med norske barnehager?*». Jeg vil ta utgangspunkt i de tre kategoriene jeg har formulert som hovedfunn med bakgrunn i materialet mitt: «Manglende trygghet og bytte av barnehage», «Kommunikasjon og det å bli hørt» og «Representasjon og synliggjøring», og løfter her frem noen teoretiske forståelser og begrep som er relevante for å drøfte funnene.

3.1 Majoritetsspråk og minoritetsspråk

Majoritetsspråk og minoritetsspråk er sentrale begrep i min oppgave. Kibsgaard og Husby (2014) definerer begrepet *majoritetsspråk* som det språket som snakkes av den sosialt og økonomisk dominerende gruppen i et samfunn. Som oftest vil dette være synonymt med den

tallmessig største gruppen. Minoritetsspråklig er et begrep jeg benytter i min problemstilling og kan forklares som det språket som snakkes av etniske grupper som ikke er sosialt og økonomisk dominerende i et samfunn (s. 213). I barnehagesammenheng vil altså majoritetsspråket være det språket som snakkes av flertallet barn og voksne, mens minoritetsspråket snakkes av mindretallet. I min oppgave bruker jeg begrepet *minoritetsspråklige mødre* om mødre som ikke har norsk som førstespråk, men et annet morsmål enn majoriteten av barn, ansatte og foreldre i barnehagen.

3.2 Kultur og mangfold

Kultur er et sentralt begrep når man snakker om flerkulturalitet, og det finnes mange forståelser av- og definisjoner på begrepet. At man som barnehagelærer har et bevisst forhold til begrepet kultur, og hvordan ens egen forståelse kan påvirke det pedagogiske arbeidet i barnehagen, vil være viktig i møte med minoritetsforeldre. Horntvedt (2021) forklarer at kultur generelt dreier seg om ulike trekk mennesker utvikler og dyrker frem. Det handler om spilleregler for samhandling innenfor en gruppe, om sentrale verdier, normer, atferdsmønstre og kommunikasjonsmønstre. Kultur kan ses på som noe stabiliserende i et samfunn og noe man forsøker å få neste generasjon til å bære videre (s. 239).

Mangfold er nok et sentralt begrep i forbindelse med flerkulturalitet og det handler i hovedsak om forskjellighet. Larsen og Slåtten (2015) definerer begrepet som at alle mennesker er ulike, for eksempel når det gjelder kjønn, kultur, etnisitet, religion, funksjonsnivå, alder og utdanning. At det norske samfunnet består av mange ulike kulturer og etniske grupper er en viktig årsak til at vi har et mangfoldig samfunn (s. 43). I min oppgave vil jeg bruke begrepet flerkulturelt mangfold og den flerkulturelle barnehagen, og viser da til et en gruppe som består av mennesker med flere kulturer, etnisiteter og språk.

3.3 Foreldresamarbeid og relasjonskompetanse

Glaser (2018) skriver om de ulike kompetansene som kreves av en fagperson for å skape et godt og trygt foreldresamarbeid. Evnen til å etablere nære og varme relasjoner til foreldre som er preget av gjensidig tillit er noe av det hun trekker frem som vesentlig. I møte med foreldre er det viktig å utvikle relasjonskompetanse som må oppleves som god fra begge parter. Det innebærer å forstå og samhandle med den vi møter på en god og hensiktsmessig måte. Dette

igjen krever selvinnsikt og sensitivitet. Glaser viser til Spurkeland (2012), som forklarer at relasjonskompetanse er ferdigheter, kunnskaper, evner og holdninger som etablerer, utvikler, vedlikeholder og reparerer relasjoner mellom mennesker (s. 100).

Skoglund (2019) viser til en dansk undersøkelse gjennomført av Danmarks Evalueringsinstitutt, som peker på fire grunnleggende faktorer som må være til stede for et godt samarbeid mellom foreldre og barnehagen. De fire faktorene er tillit, ressursorientert møte, foreldrenes medvirkning og forventningsavklaring (s. 192). Etablering av tillit og tilknytning mellom barn og personalet er vesentlig for foreldrenes tillit til barnehagepersonalet. Skoglund viser igjen til dansk forskning som peker på at tillit skapes hvis personalet lar foreldrene komme tett på barnas hverdag i barnehagen, og opplever at barnet deres blir sett og hørt, og at det tas utgangspunkt i barnets behov (s. 193).

Anerkjennelse er en annen viktig bærebjelke i relasjonen mellom barnehagepersonalet og foreldrene, og dermed også et viktig moment i min oppgave. Skoglund (2019) viser til Honneth (2003, 2008), som definerer begrepet anerkjennelse som både en holdning og en aktiv handling som går ut på å gjensidig verdsette eller bekrefte hverandre (s. 188). Dette forutsetter gjensidig tillit som igjen er basert på likeverd og respekt for hverandre. Motstykket til anerkjennelse er, som Skoglund videre forklarer, ulike former for krenkelse, som det å ikke bli respektert eller tatt på alvor. Det kan være å bli avvist, oversett eller at anerkjennelse holdes tilbake (s. 189). Å ha en anerkjennende holdning i møte med minoritetspråklige foreldre og barn, kan bidra til en økt følelse av fellesskap og tilhørighet.

3.4 Tilhørighet og identitet

Tilhørighet og identitet er andre sentrale begrep i forbindelse med både foreldresamarbeidet og synliggjøring av kulturelt mangfold, og vil dermed ha en sentral plass i min oppgave. Glaser (2018) skriver at man bygger sin identitet og sitt selvilde gjennom relasjoner, og at gode relasjoner igjen gir en følelse av tilhørighet. Det er derfor viktig at foreldre og barn i barnehagen daglig skal oppleve seg sett, hørt og kjenne seg verdsatt. Som fagperson må man ta et relasjonelt initiativ ved å ta kontakt, vise interesse, ha positiv nysgjerrighet og møte foreldre og barn med blick og oppmerksomhet (s. 101). Kibsgaard og Husby (2014) skriver at begrepet *identitet* er knyttet til spørsmål om hvem man er og hvordan man opplever seg selv. Identiteten er ikke statisk, den omformes, utvides og gjenskapes i takt med menneskets nye erfaringer med omverden. Vi skiller gjerne mellom personlig- og sosial identitet. Førstnevnte

er det som gjør oss unike. Det kan være opphav, kultur, utseende, meninger og kunnskap. Sistnevnte handler om at vi er en del av et større fellesskap, for eksempel bosted, familie og barnegruppen man er en del av i barnehagen (s. 29-31). Begrepet tilhørighet henger sammen med identitet og er et grunnleggende behov hos mennesket. Kibsgaard og Husby skriver at behovet for tilhørighet er relatert til ens egen opplevelse av nærhet og andres tilskrivelse av rett og tilgang til de samme rettighetene som besittes av gruppen en ønsker å tilhøre (s. 31).

3.5 Tverrkulturell kompetanse

Begrepet tverrkulturell kompetanse er sentralt sett i sammenheng med den flerkulturelle barnehagen og samarbeid med minoritetsspråklige foreldre. Larsen og Slåtten (2015) forklarer at å inneha tverrkulturell kompetanse betyr å ha flere kompetanser, i form av flerkulturell forståelse, tverrkulturell forståelse og tverrkulturell kommunikasjon. Førstnevnte handler om å ha kunnskap om og innsikt i egen og andres kultur. At man respekterer andres kultur, selv om man ikke nødvendigvis aksepterer den. Tverrkulturell forståelse handler om evnen til å forstå ulike kulturelle særtrekk og hva dette vil si. Det handler også om å forstå hva kultur betyr i den enkeltes liv. Sistnevnte, tverrkulturell kommunikasjon handler, som Larsen og Slåtten videre skriver, om å kunne kommunisere med individer som har ulik kulturell bakgrunn enn seg selv (s. 112). Tverrkulturell kompetanse er altså et viktig redskap i møte med minoritetsspråklige foreldre og er et sentralt begrep når jeg senere skal drøfte mine funn.

3.6 Myndiggjøring og makt

Sand (2020) skriver blant annet om myndiggjøring og makt i barnehagepersonalets møte med minoritetsspråklige foreldre. Hun skriver at det å være i en minoritetssituasjon, språklig og kulturelt, vil kunne føre til en opplevelse av å være underlegen, maktesløs og inkompetent i møte med det offentlige og institusjonaliserte Norge (s. 130). Videre skriver Sand at minoriteter i et samfunn i mindre grad har mulighet for makt og innflytelse sammenlignet med den språklige majoriteten. Hun refererer til Baker (2011), som hevder at denne maktesløsheten og umyndiggjøringen av minoriteten reproduseres og overføres gjennom personalets holdninger og væremåte, gjennom innholdet i lek og aktiviteter og gjennom språket. Makt er integrert i måten man snakker, skriver, kler seg og samhandler på i barnehagen (s. 131). En monoglossisk språkideologi i barnehagen, som legger vekt på en enspråklig standard fremfor flerspråklighet, vil dermed kunne forsterke majoritetskulturens

dominans. Sand skriver at viktigheten av at personalet er oppmerksomme på hvordan barnehagens praksis på ulike områder bidrar til å umyndiggjøre minoritetsspråklige foreldre, er stor (s. 131).

Bergsland (2018) skriver i sin doktoravhandling om Bourdieus perspektiver på forholdet mellom sosial ulikhet og makt, mellom majoritetsgrupper og minoritetsgrupper i samfunnet. Utdanningssystemet, herunder også barnehagen, er i følge Bourdieu viktig når man skal analysere makt. For det første bidrar utdanningssystemet til reproduksjon av allerede eksisterende maktforhold. For det andre bidrar det til legitimering av maktforhold (s. 64). Kapital er et sentralt begrep sett i sammenheng med maktbegrepet og kan forklares som de egenskapene, ressursene og verdiene man innehar. Kapital opptrer i fire hovedformer: økonomisk, sosial, kulturell og symbolsk. Disse formene for kapital gir, som Bergsland gjenforteller, makt i egenskap av å være en ressurs som kan brukes for å oppnå fordeler i det sosiale livet. Fordi den er ulikt fordelt mellom individer og grupper i samfunnet, vil den også gi grunnlag for ulike dominans- og maktformer (s. 86-87). Jeg har valgt å ta med noen av Bourdieus synspunkter i min oppgave da jeg mener disse kan bygge opp under- og mulig forklare noen av mine funn.

4. Funn og drøfting

I denne delen av oppgaven skal jeg presentere funnene fra mitt datamateriale og deretter drøfte disse opp mot de teoretiske forståelsene jeg har redegjort for i teorikapittelet, for å forsøke å besvare min problemstilling: «*Hvordan opplever tre minoritetsspråklige mødre møtet med norske barnehager?*». Jeg har som nevnt valgt å dele funnene mine inn i tre kategorier med utgangspunkt i intervjuguiden og de temaene som i størst grad preget intervjuene. I samtalene med de tre mødrene fikk jeg mye informasjon og mange personlige historier, og jeg har måttet avgrense materialet og velge ut noen av disse. Funnene jeg skal presentere her representerer alle de tre mødrene, om enn i noe ulik grad, og betegner områder som utmerket seg i intervjuene. Jeg vil referere til informantene som *mor 1*, *mor 2* og *mor 3*.

4.1 Manglende trygghet og bytte av barnehage

Ett viktig fokus i intervjuet var om mødrene følte seg trygge i møte med barnehagen i Norge, og om de følte at barnet deres var trygt. Mine funn viser at manglende trygghet er en følelse alle de tre mødrene har kjent på og som har preget deres første møte med barnehagen i Norge. Jeg fikk flere historier og eksempler på hvordan de opplevde manglende trygghet, lite tillit og mye usikkerhet. Når jeg gjennomgikk det fargekodede materialet mitt la jeg også raskt merke til at dette var et tema som gikk igjen i samtalene, også inn under andre spørsmål. Manglende trygghet blir også nevnt som hovedårsaken til at de tre mødrene valgte å bytte barnehage.

Alle de tre mødrene søkte barna sine inn i barnehagen i Norge kort tid etter de kom til landet, fordi de selv måtte delta på norskkurs og begynne i arbeid. Kun én av mødrene hadde da kjennskap til barnehagen som institusjon fra sitt hjemland. Mor 1 sier mye om følelsen av manglende trygghet i sitt første med barnehagen, og gir flere eksempler på hvordan hun opplevde dette. Blant annet forteller hun om et personale som var travle og hadde lite tid til å bli kjent med henne og barnet hennes. Hun snakket på dette tidspunktet lite norsk og syntes også derfor det var vanskelig å skape en relasjon til personalet. Hun forteller at hun ofte ga beskjeder på vegne av barnet sitt som ikke ble tatt imot og tatt hensyn til. Hun opplevde at de ansatte ikke lyttet til henne og tok på henne på alvor, noe som førte til at hun ofte følte seg bekymret, rådvill og alene. Hun forteller: *«Jeg følte meg ikke trygg i det hele tatt. Jeg tenkte på barnet mitt hele tiden og lurte på hvordan hun hadde det. Jeg bekymret meg og var mye lei meg. Det var ikke en god følelse.»*

Funnene i intervjuet med mor 2, viser mange av de samme tendensene. Hun kunne også fortelle om utrygghet og usikkerhet den første tiden i barnehagen. Hennes opplevelse var at barnehagen var for stor, at det var for mange barn og mye utskifting av personalet. Dette gjorde henne utrygg. For eksempel ble hun én av dagene møtt av pedagogisk leder på avdelingen, den andre dagen var det en annen kvinne og neste dag en ung vikar som hun aldri hadde snakket med før. Hun forteller at barnet hennes virket utrygt og klamret seg til henne. Hun forsto heller ikke alt som ble sagt, og hadde derfor ikke kontroll på hva barnet gjorde i barnehagen og om han hadde det fint. Barnet hennes har i tillegg en muskelsykdom som gjør at han trenger ekstra hjelp og oppfølging. Mor 2 opplevde at de ansatte ikke forsto alvoret i dette. Hun forteller: *«Jeg gråt jeg nesten hver dag når jeg leverte barnet mitt og hadde vondt i magen. Jeg ville ikke forlate han der»*.

I likhet med de andre forteller også mor 3 om en vanskelig barnehagestart og en følelse av manglende trygghet. Hun opplevde ikke at de ansatte tok seg tid til å bli kjent med henne og barnet, og hun visse lite om barnets hverdag i barnehagen. For henne var det heller ikke naturlig å overlate omsorgen for barnet sitt til noen andre. Hun forteller: *«I min kultur er det ikke vanlig at fremmede passer på barnet ditt. Jeg forsøkte derfor å lære om barnehagen og stille spørsmål, men fikk da ofte høre at «sånn gjør vi det her». De var ikke interessert i å forklare meg»*. Hun sier at dette gjorde henne utrygg og redd.

Glaser (2019) skriver om viktigheten av at foreldre opplever tillit og tiltro i møte med barnehagen. Tillit er en grunnleggende byggestein i et godt foreldresamarbeid. For å bli møtt med tillit er det viktig at personalet inngir tillit slik at det oppleves som rettferdig og pålitelig. Tillit bygges blant annet ved å involvere og invitere foreldre inn i barnehagens hverdag (s. 119). Funnene mine viser at ingen av mødrene opplevde et godt foreldresamarbeid i den første barnehagen, og at alle kjente på manglende trygghet og tillit. Noen av årsakene til den manglende tryggheten er ifølge mine funn, at barnehagen opplevdes for stor, det var for mange barn, for liten voksentetthet og mange forskjellige ansatte og vikarer. Personalet var også travle og tok seg lite tid til å bli kjent med mødrene og barna deres. Det var lite fokus på samtale i bringe- og hentesituasjoner og lite tid til småprat og hverdagslig dialog. Manglende trygghet var også hovedårsaken til at de alle valgte å bytte barnehage etter omtrent ett år. Alle mødrene hadde da forhørt seg litt rundt og valgt ny barnehage etter anbefalinger fra venner og bekjente. Mødrene forteller at følelsen av trygghet ble bedre når de byttet barnehage. Noen viktig årsaker til dette, er som de selv sier, at barnehagene var mindre, de hadde færre barn og flere ansatte. De ansatte tok seg bedre tid og ble bedre kjent med dem og barna deres. Samtidig var disse barnehagene mer flerkulturelle og hadde flere minoritetsspråklige foreldre. De forteller om en opplevelse av å bli hørt, sett og anerkjent og at dette igjen ga en følelse av trygghet.

4.2 Drøfting

I rammeplanen står det at barnehagen i samarbeid med foreldrene skal legge til rette for at barnet kan få en trygg og god start i barnehagen. Barnehagen skal sørge for tett oppfølging den første tiden slik at barnet kan oppleve tilhørighet og trygghet til å leke, utforske og lære (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 33). Mine funn viser at et fellestrekk hos de tre mødrene er at de ikke opplevde trygghet i sitt første møte med barnehagen i Norge.

Trygghet er en viktig del av et godt foreldresamarbeid og denne tryggheten bør ifølge Glaser (2018) etableres i oppstartsfasen, da barnets utvikling i stor grad er knyttet til foreldrenes trivsel og tillit til barnehagen. Å samarbeide tett med foreldrene er avgjørende for å skape en helhet i barnets liv (s. 19). Foreldres tillit til barnehagen og deres medvirkning er også to av faktorene Skoglund (2019) nevner som grunnleggende for foreldresamarbeidet. Foreldre har ikke bare en formell rett til medvirkning, de har også behov for å bli møtt med anerkjennelse og for at deres bidrag og synspunkter blir verdsatt (s. 204). Ingen av mødrene følte at de fikk medvirke i deres barns hverdag i barnehagen. Tvert imot opplevde de at de hadde lite innsyn i- og forståelse av hva barnet deres gjorde i barnehagen og hvordan de egentlig hadde det. Dette var, ifølge dem selv en viktig årsak til den manglende tryggheten.

Et godt foreldresamarbeid krever videre relasjonskompetanse hos barnehagelærerne. En god relasjon krever ifølge Glaser (2018) nettopp trygghet, tillit og gjensidig anerkjennelse. Kompetanse om relasjoner handler også om å kjenne seg selv, ha selvinnsett og å være sensitiv. En må forstå den andres opplevelse og forholde seg til andre som et medmenneske (s. 100). Mødrene forteller derimot om en opplevelse av at de ansatte var lite interessert i dem og deres barn. At de ikke tok seg tid til å snakke med dem og bli ordentlig kjent med dem. Menneskeinteresse er imidlertid en sentral del av alt pedagogisk arbeid. Glaser skriver videre at man som barnehagelærer må ta kontakt, vise interesse, positiv nysgjerrighet og oppmerksomhet i relasjonsbyggingen med foreldre. Vi bygger vår identitet og vårt selv bilde gjennom relasjoner med andre (s. 101). I lys av dette viser mine funn at nettopp menneskeinteressen, den positive nysgjerrigheten og anerkjennelsen manglet i relasjonen mellom mødre og personalet. De manglet tillit til de ansatte, noe som igjen førte til manglende trygghet. En av mødrene forteller for eksempel at hun var trist hver dag når hun skulle levere barnet sitt fordi han gråt og ikke ville være der. Hun kjente ikke de ansatte og de ansatte kjente ikke henne. I stedet for å bruke tid med henne, anerkjenne hennes følelser og betrygge henne, opplevde hun at de ansatte var travle og ikke respekterte hennes opplevelse.

Anerkjennelse er nok en sentral del av en god relasjon mellom personalet og foreldre. Sentralt i gjensidig anerkjennelse er likeverd og respekt. Akslen (2019) skriver om hvordan vårt sosialdemokratiske samfunn vektlegger likhet og felles rettigheter for alle, og at dette gjenspeiles i lovverket, blant annet i rammeverket for barnehagen. Selv om det på den ene siden er mange positive sider ved velferdssamfunnet, kan man på den andre siden stille spørsmålet til om en for sterk grad av et likhetsideal også kan ha negative følger i form av lite anerkjennelse og respekt for det som er annerledes (s. 164). Moren i eksempelet over hadde

lite kjennskap til barnehagen fra sitt hjemland og forteller at det for henne var unaturlig å gi omsorgen for barnet sitt til noen andre. Hun fikk likevel ikke noe tilpasset opplegg i oppstartfasen med mulighet til å bedre kunne forstå hvordan barnehagen fungerer. I stedet fikk hun flere ganger høre at «*sånn gjør vi det her*» hvis hun stilte spørsmål ved noe. En konsekvens av dette ble manglende trygghet og etter hvert også bytte av barnehage. Sett i lys av det Akslen skriver kan mødrenes opplevelse og følelse av manglende trygghet i den første barnehagen forklares med at denne likhetstankegangen rådet i barnehagene og at «det norske» var det som ble definert som riktig, mens andre kulturer, verdier og tradisjoner ble forkastet. Likhetsidealet kan altså stå i veien for respekt og anerkjennelse av familier og barn personalet ikke synes er «like nok» de andre i gruppen (s. 164).

I forbindelse med dette er det relevant å se tilbake på begrepet tverrkulturell kompetanse som Larsen og Slåtten (2015) skriver om. Kjernen i tverrkulturell kompetanse er evnen til å kunne tilpasse seg og forstå andre kulturer. Denne ferdigheten vil gjøre det lettere å analysere sine egne reaksjoner og forstå andres reaksjoner. Det handler om å respektere og anerkjenne andres kulturelle bakgrunn (s. 112-113). Sett i lys av dette kan det for meg virke som at personalet manglet tverrkulturell kompetanse og at dette kom til uttrykk i måten de møtte de minoritetsspråklige mødrene på. De hadde ingen eller lite kunnskap om mødrenes kultur og bakgrunn, ei heller viste de interesse eller positiv nysgjerrighet. Det virker heller ikke som personalet evnet å sette seg inn i mødrenes sted og forstå på tvers av sin egen og deres kultur. Mødrene forteller at følelsen av trygghet ble bedre når de byttet barnehage, blant annet fordi de ansatte tok seg bedre tid til å bli bedre kjent med dem og barna deres. Med bakgrunn i dette kan det for meg virke som at personalet her hadde en større tverrkulturell kompetanse, sammenlignet med personalet i den første barnehagen.

4.3 Kommunikasjon og det å bli hørt

En del av spørsmålene i intervjuet handlet om hvordan mødrene opplevde kommunikasjonen med personalet, og om de opplevde å få beskjeder og god informasjon. Mor 1 og mor 2 snakket litt norsk og engelsk på denne tiden, mens mor 3 kun snakket sitt morsmål og litt engelsk. Når jeg analyserte materialet mitt viste funnene mine flere fellestrekk på dette området. For det første delte ingen av mødrene språk med noen av de ansatte, hverken i den første eller i den andre barnehagen. De fikk heller ikke tilbud om tolk eller morsmålsassistent. For det andre forteller de om følelsen av å ikke bli hørt og tatt på alvor. Felles for dem alle var

at dette i størst grad forekom i den første barnehagen, men at de også hadde opplevelser med dette etter de byttet barnehage. Mødrene opplevde vanskeligheter med å gjøre seg forstått og forstå, og de følte ikke at personalet gjorde en ordentlig innsats for å hjelpe dem. I stedet ble det blant annet benyttet enkle metoder som å skrive på post-it lapper.

Når det gjelder kommunikasjon forteller mor 1 at dette var utfordrende i starten. Ofte ble det benyttet post-it lapper som ble hengt på skapet til barnet for å formidle beskjeder. «Husk å kjøp nye bleier», «Ha med regntøy i morgen» og lignende. Hun opplevde at det var vanskelig å føre en samtale med de ansatte og at det ofte oppsto misforståelser på grunn av dette. I tillegg opplevde hun at de ansatte ikke tok hennes meninger og innspill på alvor. Hun forteller: *«Flere ganger når jeg prøvde å si ifra om noe til de ansatte, følte jeg at de ikke hørte på meg og at de ikke syntes det jeg sa var viktig. Jeg følte at de ikke respekterte meg og mine ønsker for mitt barn».*

Mor 2 kan også fortelle om dårlige opplevelser når det gjelder kommunikasjon, spesielt i den første barnehagen. Hun gir flere eksempler på hvordan kommunikasjonen ble vanskelig når de ikke delte samme språk. Blant annet forteller hun om barnet med muskelsykdommen, og at dette var ekstra utfordrende. Hun følte at hun ikke fikk gitt nok informasjon til personalet om barnets sykdom og at de ikke forsto alvoret. Dette gjorde henne bekymret og utrygg. Flere ganger så hun at de ansatte ikke fulgte godt nok med barnet og at han derfor skadet seg mye når han var i barnehagen. Mor 2 forteller at hun flere ganger forsøkte å si ifra om dette, men at de ansatte da mente at hun overreagerte. Dette ga en følelse av å ikke bli hørt og tatt på alvor, noe som førte til at hun sluttet å si ifra.

Mor 3 beskriver også en dårlig opplevelse når det gjelder kommunikasjonen i den første barnehagen. Hun snakket, til forskjell fra mor 1 og mor 2, lite norsk og engelsk i starten. Dette gjorde det ekstra vanskelig å forstå beskjeder og informasjon. Hun etterspurte tolk, men fikk da beskjed fra den ansatte om at dette var vanskelig å ordne. Barnefaren, som snakket litt bedre norsk, leverte og hentet barnet mye den første tiden fordi mor 3 syntes det var ubehagelig å ikke kunne kommunisere med de ansatte. Hun deltok heller ikke på mange foreldremøter på grunn av dette. Hun sier at hun ikke følte at de ansatte forsøkte å prate med henne og forstå henne. Det ble som oftest bare «hei» og «ha det» i bringe- og hentesituasjoner, i tillegg til beskjeder på post-it lapper. Sand (2020) skriver at selv om alle foreldre er viktige personer for sine barn, vil det å være i en minoritetssituasjon, språklig og kulturelt, kunne føre til at disse foreldrene opplever seg som underlegne, inkompetente og

maktesløse i møte med blant annet barnehagen i Norge. Mange kjenner ikke spillereglene og kan blant annet ha vanskelig for delta i samtaler, diskusjoner eller på foreldremøter, fordi de foregår på norsk (s. 130).

Mor 3 har også flere eksempler på opplevelser der hun følte at hun ikke ble hørt og tatt på alvor. Hun forteller blant annet at barnet hennes var mye lei seg i den første barnehagen, og at hun derfor ønsket å være med inn for å roe ned barnet sitt om morgenen. Dette fikk hun da beskjed av den ansatte om at ikke var nødvendig fordi det kom til å gå over etter hvert. Mor 3 forteller: *«Jeg vet at de ansatte et flinke, men jeg kjenner barnet mitt best. Jeg vet at han ikke gråter sånn helt uten videre. Den ansatte ville likevel ikke høre på meg. Hun mente at hun visste best hva som riktig å gjøre».*

4.4 Drøfting

I rammeplanen står det at barnehagen skal legge til rette for foreldresamarbeidet og god dialog med foreldrene. Barnehagen skal blant annet jevnlig utveksle observasjoner og vurderinger knyttet til barnets trivsel, helse, erfaringer, utvikling og læring. Samarbeidet skal sikre at foreldrene får medvirke til den individuelle tilretteleggingen av tilbudet.

(Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29). Felles for de tre mødrene var at de opplevde kommunikasjonen med de ansatte som vanskelig i sitt første møte med barnehagen i Norge. På spørsmålet om mødrene opplevde å få beskjeder og god informasjon forteller de alle at dette var utfordrende i starten. Mødrene kunne også fortelle om tilfeller der de følte de ikke ble hørt og tatt på alvor.

Alle de tre mødrene forteller at språket ble en hindring i kommunikasjonen med personalet og at dette preget foreldresamarbeidet i stor grad. Én av årsakene til kommunikasjonsvanskene er nok nettopp at de ikke delte språk med de ansatte, i tillegg til at de ikke fikk tilbud om tolk eller morsmålsassistent. Lauritsen og Berg (2019) viser til studier som, i likhet med mine funn, viser at ledere og barnehagelærere i flere barnehager ikke bruker tolk, selv om de vet viktigheten av det når foreldre har et annet morsmål enn norsk. Dette utgjør et demokratisk problem der noen foreldre blir hindret i å ta aktivt del i sine barns læring, utvikling og trivsel, i samme grad som norskspråklige foreldre. At barnehagene mangler flerspråklig personalet vil også innebære at en god del barn og foreldre ikke får likeverdig mulighet til å forstå og gjøre seg forstått (s. 36). Mødrene forteller at personalet derimot brukte post-it lapper til å formidle beskjeder. I utgangspunktet var nok dette et velment initiativ fra de ansatte. Samtidig kan

dette tolkes som at de manglet evnen til tverrkulturell kommunikasjon, som Larsen og Slåtten (2015) beskriver som evnen til å kommunisere og samhandle med mennesker med en annen kulturtilhørighet enn den norske (s. 112). Mødrene sier at de heller skulle ønske at de ansatte tok seg tid til å snakke med dem. En av dem sier det var tydelig for henne at det ikke ble brukt post-it lapper hos de andre «norske» foreldrene. Dette ga henne en følelse av utenforskap.

Utenforskap henger igjen sammen med umyndiggjøring, som Sand (2020) skriver om. Personalet er språklig overlegne i møte med minoritetsspråklige foreldre fordi de behersker det språket som gjelder i de fleste situasjoner i barnehagen. Foreldre og barn som er utenfor og fremmede med hensyn til barnehagens språklige og kulturelle praksis, kan oppleve situasjonen som umyndiggjøring (s. 131). Dersom minoritetsforeldre skal myndiggjøres må det derimot, ifølge Sønsthagen (2018) legges til rette for at de aktivt kan delta i utformingen av barnehagens pedagogiske innhold. Det må legges til rette for at foreldre forstår at deres kompetanse og meninger er viktige, selv om deres forståelse kanskje er at de ansatte i barnehagen er ekspertene (s. 58).

En del av problemet med kommunikasjonen kan formodentlig også forklares med at personalet og mødrene trolig ikke hadde samme forståelse av budskapet, og at rammene rundt hva det skulle samarbeides om var uklare. Igjen kan man se tilbake på de grunnleggende faktorene for et godt foreldresamarbeid, da en av disse er forventningsavklaring. En felles forventning av hverandres ansvar og roller i samarbeidet bør, som Skoglund (2019) skriver legges til grunn tidlig i oppstartsfasen og være en del av det fortløpende samarbeidet. Et mangfold av foreldre med ulik erfaringsbakgrunn og forskjellige forventninger til barnehagen gjør det nødvendig med en slik forventningsavklaring (s. 200). Samtidig forteller mødrene om en opplevelse av at de ansatte ikke tok seg tid til å snakke ordentlig med dem og at de ikke ble tatt på alvor. Denne følelsen kan forstås som motstykket til anerkjennelse, nemlig ulike former for krenkelser. På den ene siden kan det at mødrene opplevde det slik handle om lite tid og manglende ressurser i barnehagen. På den andre siden, i et teoretisk perspektiv, kan det handle om hvordan de ansatte i barnehagen forholder seg til det kulturelle mangfoldet. Hvilke holdninger og verdier som er styrende i personalgruppen og om det råder en ressursorientert- eller problemorientert tilnærming til mangfold.

Ressursorientert møte er nok en grunnleggende faktor som bør være til stede for et godt foreldresamarbeid. Gjervan (2006) hevder at barnehager med en ressursorientert tilnærming til mangfold vil verdsette foreldrenes likheter og ulikheter og at ulike tanker om hva som er

barnets beste får komme til uttrykk. De ansatte er interessert i hvem foreldrene er og hva de er opptatt av. Foreldrene opplever dermed at deres tanker om hva som er viktig for barnet deres blir ivaretatt og at dette får konsekvenser for praksisen i barnehagen (s. 41). Denne beskrivelsen er motstridende med det mødrene forteller om sine opplevelser. Det kan dermed virke som at barnehagene hadde en mer problemorientert tilnærming til mangfold, som er en motsetning til det Skoglund (2019) mener er viktig i foreldresamarbeidet.

For å gå enda dypere i hva som kan være årsaken til at mødrene opplevde at de ansatte ikke lyttet til dem og tok dem på alvor, skal jeg se tilbake på begrepene makt, kapital og habitus. Som nevnt skriver Bergsland (2018) om Bourdieus teori om at ulik tilgang til materielle, sosiale og kulturelle ressurser skaper makt og ulikheter i de sosiale felt og at barnehagen bidrar til å forsterke og reprodusere majoritetsgruppens kulturelle kapital (s. 86). Når mødrene forteller at i liten grad hadde innblikk og innflytelse i barnas hverdag i barnehagen, samt at de ansatte ikke tok deres meninger og innspill på alvor kan dette altså henge sammen med maktstrukturene i barnehagen. Glaser (2018) refererer til forskning som viser at selv om foreldrestemmene er mange, er det kun noen som får innflytelse på barnehagens virksomhet. Dette er først og fremst de foreldrene som deler barnehagens verdisyn. Glaser henviser også til den danske forskeren Palludan som hevder at det skjer reproduksjon av sosial ulikhet ved at barn og foreldre med en sosioøkonomisk bakgrunn som ligner personalets, har større mulighet til medvirkning enn de som har en annen sosioøkonomisk bakgrunn (s. 243).

Tilbake til Bourdieus teorier om makt og kapital skriver Johannessen (2021) at disse kommer til syne i en barnehagesammenheng ved at det i barnehagen eksisterer et sett med normer og regler. Disse sier blant annet noe om hvordan man skal oppføre seg, hva man bør være opptatt av og hvordan man bør kle seg. For å bli godkjent i barnehagen bør man altså inneha den rette habitus og den rette kapitalen. Johannessen forklarer begrepet *habitus* som noe som utvikles gjennom sosialiseringprosessen fra vi blir født inn i en kultur. Habitus legger føringer for hvordan vi tenker, handler og oppfatter våre omgivelser, samtidig som den hele tiden påvirkes av nye erfaringer (s. 14). Videre skriver Johannessen at for mennesker som er født i Norge vil barnehagens normer og regler være en kapital som gjerne gjenspeiles i resten av samfunnet og noe man er oppvokst med, altså en del av disse foreldrenes habitus. Dersom man er oppvokst i et annet land med en annen kultur og dermed har en annen habitus, kan det være vanskelig å forstå og tilegne seg de rette kulturelle kapitalene som gjelder i barnehagen i Norge (s. 16-17). Sett i lys av dette kan én mulig årsak til mødrenes opplevelse av å ikke bli hørt og tatt på alvor

forklares med at de i ikke hadde «den rette» habitus og kapital som var gjeldene i barnehagen, og at de ansatte ikke anerkjente mødrenes habitus og kapital som likeverdig og viktig.

4.5 Representasjon og synliggjøring

Noe av det jeg ønsket å få svar på gjennom intervjuene var hvordan mødrene opplevde at barnehagen arbeidet med- og synliggjorde det kulturelle mangfoldet i praksis. Jeg ønsket å finne ut av om mødrene opplevde at de ansatte var interessert i dem og barnet, deres kultur, deres språk og deres bakgrunn. Blant annet spurte jeg om de opplevde at det de representerte ble verdsatt og synliggjort og om de følte seg som en del av et «vi-fellesskap». Da jeg gjennomgikk det fargekodede materialet mitt var det tydelig at det var flere fellesnevner og at mødrene hadde mye på hjertet her, da dette var noe vi snakket mye om.

Felles for dem alle er at opplevelsen av representasjon og synliggjøring er forskjellig fra den første barnehagen til den andre. Når jeg spurte mor 1 om hun opplevde at de ansatte var interessert i henne og barnet, deres kultur og deres bakgrunn, svarer hun at hun ikke opplevde dette i den første barnehagen. Hun forteller: *«De var hyggelige mot meg, men de spurte lite om min bakgrunn, mitt hjemland og min kultur. De virket ikke så interessert»*. Hun forteller videre at dette endret seg da de byttet barnehage. De ansatte viste da mer interesse i henne og hennes familie. For eksempel forteller hun at de hengte opp ulike verdensflagg og leste bøker om andre land og kulturer. I tillegg sier hun at de ansatte i den nye barnehagen viste større interesse i barnet hennes. Hun forteller: *«De ønsket å bli kjent med barnet mitt. Jeg brukte mye tid på å fortelle dem om hans vaner, hans evner, hva han likte å spise og hva han ikke likte. På denne måten kunne de ble enda bedre kjent med barnet mitt. Slik var det ikke i den første barnehagen»*.

Mor 2 forteller også om tiden i den første barnehagen: *«Jeg opplevde ikke at de ansatte var særlig interessert i å bli kjent med meg. De spurte ingenting om min kultur eller min religion. De forsøkte heller ikke å lære seg noe på mitt morsmål. Det virket som det viktigste var at barnet mitt skulle lære norsk så fort som mulig»*. Hun forteller videre at hun følte på et «oss» og «dem», og at hun derfor ikke følte seg som en viktig del av fellesskapet og en ressurs i den første barnehagen. Det var generelt lite fokus på å bli kjent med henne og barnet, men heller hvordan de kunne tilpasse seg barnehagen. I den nye barnehagen ble dette noe bedre. Hun forteller: *«Her var det litt annerledes. De snakket mer med meg og jeg følte at de faktisk ville bli kjent med meg, selv om de heller ikke var særlig opptatt av kulturen og bakgrunnen min»*.

Mor 3 forteller også om lignende opplevelser. Hun sier blant annet at hun, hverken i den første eller den andre barnehagen, har opplevd at de ansatte er interessert i hennes kultur og religion. Hun forteller *«I begge barnehagene spurte de meg hvor jeg kom fra og hvor lenge jeg hadde bodd i Norge. I tillegg spurte de om barnet mitt spiste svin eller ikke. Jeg ville gjerne fortelle om vår familie, vår kultur og vår tro, men jeg gjorde ikke det når de ikke spurte»*. Hun svarer nei på spørsmålet om hun følte seg som en viktig ressurs og en del av fellesskapet. Hun forteller blant annet at hun ofte fikk høre fra de ansatte at *«sånn vi gjør vi det her i Norge»*, hvis hun stilte spørsmål ved noe eller kom med innspill. Så lenge hun tilpasset seg barnehagen og reglene som gjaldt der var det bra. Opplevelsen var også annerledes for henne i den nye barnehagen. De pyntet med ulike flagg og hadde en egen måned der de arbeidet med kulturelt mangfold. Hun forteller: *«Jeg ble glad når de skulle lære barna om vårt hjemland og vår kultur. Jeg vil at barnet mitt skal vite hvor han kommer fra og være stolt av det. Jeg skulle ønske de gjorde mer av det»*.

Felles for mine funn er altså at opplevelsen av representasjon og synliggjøring er noe annerledes i den første og den andre barnehagen. Alle mødre forteller at de ansatte i den første barnehagen virket lite interessert i deres og barnas bakgrunn, kultur og tro. Mine funn viser videre at alle mødre gjerne ønsket å fortelle personalet om seg selv og sin bakgrunn, men at de ikke gjorde det når de ikke ble spurt. Felles er også at ingen av dem følte seg anerkjent som en viktig ressurs i barnehagen. På spørsmålet om de følte seg som en del av et «vi-fellesskap» i den første barnehagen svarer de alle nei. Når de bytter barnehage endrer derimot denne opplevelsen seg mer eller mindre for alle mødre. De nye barnehagene synliggjorde i større grad det kulturelle- og språklige mangfoldet og personalet viste i noe større grad interesse i møte med mødre.

4.6 Drøfting

Rammeplanen har flere formuleringer når det gjelder synliggjøring og representasjon av mangfold i barnehagen. Blant annet står det at barnehagen skal 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 blant annet synliggjøre variasjoner i verdier, religion og livssyn og legge til rette for kulturmøter (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9). Dette er derimot ikke representativt for mødrenes opplevelser fra den første barnehagen.

Felles for de tre er at ingen av dem opplevde at personalet var særlig interessert i deres bakgrunn, kultur, språk, og tro, eller at dette ble synliggjort i det fysiske miljøet i barnehagen.

Mødrene forteller at konsekvensen av dette var at de ikke følte seg som en del av fellesskapet i barnehagen. I et teoretisk perspektiv vil det være sentralt å se tilbake på kulturbegrepet og personalets holdninger knyttet til det kulturelle mangfoldet, for å se på mulige årsaker til personalets manglende interesse. Holdninger til kulturelt mangfold vil være betinget av den enkeltes kunnskap om språk og flerkulturalitet altså tverrkulturell kompetanse, samt barnehagens kultur når det gjelder synet på nettopp dette. Som Kibsgaard og Husby (2014) skriver er barnehageansatte viktige kulturbærere og rollefigurer for barna i en alder der de er svært påvirkelige. Gjennom kontakten med sine kolleger, foreldrene og barna vil personalet formidle tanker, holdninger og verdier knyttet til barnehagen som møtested for ulike kulturer og språk, og til synet på det norske samfunnet som flerkulturelt og flerspråklig. Det vil da være viktig at de ansatte har innsikt både i majoritets- og i minoritetskulturen slik at de kan utvikle et bevisst forhold til ulike tradisjoner og verdier (s. 39). Denne beskrivelsen samsvarer ikke med mine funn og det kan dermed tenkes at de ansatte i den første barnehagen manglet noe av denne innsikten og kompetansen.

For å kunne synliggjøre det flerkulturelle mangfoldet i barnegruppen på en god måte må barnehagelærere derfor arbeide med kulturbegrepet og tilegne seg tverrkulturell kompetanse. I tillegg må en ha toleranse og forståelse for språk- og kulturforskjeller og vite hvordan dette kan komme til uttrykk i barnehagen. Hvilke bøker, leker, spill og utklledningstøy som finnes i barnehagen, signaliserer hva personalet mener er viktig og ikke. At barn og foreldre opplever gjenkjennelse i barnehagen kan være viktig for blant annet identitetsutvikling, både den personlige- og den sosiale identiteten, og også følelsen av tilhørighet. Mødrene forteller derimot om en følelse av et «oss» og «dem» og at deres oppgave var å tilpasse seg barnehagens regler og normer, heller enn at barnehagen skulle synliggjøre mangfoldet. En av mødrene forteller for eksempel at hun fikk høre av en ansatt at «*sånn gjør vi det her i Norge*» når hun stilte spørsmål ved noe. Dette forsterket følelsen av å ikke tilhøre fellesskapet. Kibsgaard og Husby (2014) skriver om viktigheten av å kjenne tilhørighet til fellesskapet, samtidig som tilhørighet til én gruppe kan implisere avstandstaken fra andre grupper. I et slikt negativt perspektiv kan tilhørighet bidra til utestengelse av dem som ikke hører til, og assosiasjonene «vi» og «de andre» kan tre frem (s. 31).

Et annet moment mødrene trekker frem som en årsak til at de følte seg utenfor var at barnehagen i liten grad synligjorde det språklige mangfoldet de representerte. De forteller at det var lite fokus på deres og barnas morsmål med tanke på at de ansatte ikke viste interesse for å lære seg enkle ord og setninger, noe mødrene sier de savnet. Deres opplevelse var at det norske språket og den norske kulturen var i fokus, og at målet var at barna skulle lære norsk så raskt som mulig. Sand (2020) hevder at morsmål ofte er knyttet til følelseslivet, selvpoppfatningen og familierelasjoner, og er derfor en viktig del av menneskets personlige identitet. Dette betyr at morsmålet har et viktig verdiaspekt. Å oppleve at ens morsmål blir ignorert eller nedvurdert, kan derfor virke sårende og gi foreldre og barn en mindreverdighetsfølelse (s. 170).

Én årsak til at barnehagene hadde lite fokus på mødrenes og barnas morsmål kan forklares med hvilken språkideologi som var styrende for barnehagenes pedagogiske praksis. Vi kan da skille mellom monoglossisk- og heteroglossisk språkideologi og språkmiljø. Som Alvstad (2016) skriver vil man i barnehager med et monoglossisk språkmiljø vurdere språk etter en enspråklig standard der kun ett språk er gjeldende og viktig. I barnehager med et heteroglossisk språkmiljø har man derimot et mer sammensatt syn på flerspråklighet hvor flere språk er like gjeldende (s. 46-47). I lys av dette og sett i sammenheng med mine funn, kan man hevde at barnehagene mødrene forteller om i stor grad hadde et monoglossisk språkmiljø, og at dette preget hvordan de ansatte forholdt seg til kultur- og språkmangfoldet i barnegruppa. Eller rettere sagt - ikke forholdt seg til det.

Videre er maktbegrepet også relevant for å se på flere mulige årsaker til hvorfor barnehagene ikke synligjorde det kulturelle og språklige mangfoldet mødrene og barna deres representerte. Lund (2022) henviser til tidligere forskning av blant annet Palludan (2005), som viser at pedagogiske praksiser har majoritetsnormen for foreldreskap og oppdragelse som dominerende. Videre viser det seg å være et fravær av diskusjon og kritikk knyttet til hvordan barnehagen håndterer kulturmøter og diskusjoner om makt og status i slike møter (s. 205). Dette samsvarer på mange måter med mødrenes opplevelse av at de for eksempel måtte tilpasse seg barnehagens regler og normer.

Bergsland (2018) skriver om begrepet doksa, eller «det doksiske felt», som Bourdieu bruker for å beskrive de sidene ved kulturen og samfunnet som folk flest tar for gitt, og som de ikke stiller spørsmål ved. Doksa er en virkelighetsoppfatning, en samling holdninger, verdier og normer som blir oppfattet som innlysende og naturlig. I en barnehagesammenheng vil

begrepet være relevant fordi barnehagen som institusjon er en arena med en særegen kapitaltype formet av kunnskaper, verdier, normer og erfaringer. Denne kapitalen vil videre formidles og reproduseres gjennom det pedagogiske arbeidet (s. 92-93). Doksa vil altså være styrende for hvilke verdier som formidles og hva som anses som viktig og mindre viktig i den pedagogiske praksisen. Når mødre forteller at de ikke opplevde at det de representerer ble synliggjort og anerkjent, kan én mulig årsak ligge i nettopp maktstrukturene mellom majoritetskulturen og minoritetskulturen i barnehagen.

5. Konklusjon og avslutning

Avslutningsvis skal jeg konkludere og forsøke å svare på min problemstilling: «*Hvordan opplever tre minoritetsspråklige mødre møtet med norske barnehager?*». Gjennom samtalene med mødre fikk jeg flere personlige historier og erfaringer som alle bidrar til å tegne et bilde av deres opplevelse av møtet med barnehagen i Norge. Funnene mine viste flere fellestrekk enn ulikheter og det er hovedsakelig fellestrekkene jeg har fokusert på i min oppgave.

Felles for dem alle var blant annet at de hadde en delvis negativ opplevelse med sitt første møte med barnehagen i Norge, men at dette endret seg til det bedre da de byttet barnehage. Det er flere mulige årsaker til dette. De forteller blant annet at de i den første barnehagen skulle ønske at personalet tok seg bedre tid til å snakke med dem og bli kjent med dem, og at de fikk et bedre innblikk i barnets hverdag i barnehagen. Videre ønsket de at de ansatte kunne se dem som medmennesker og som mødre som brydde seg om barna sine. Dette var noe som i større grad var til stede barnehagene de byttet til. Mødrene hadde på dette tidspunktet også blitt mer kjent med barnehagen som institusjon og norskferdighetene deres var betydelig bedre. I tillegg kjente de flere foreldre fra før i de nye barnehagene, noe som også kan ha hatt en innvirkning på opplevelsen.

Med andre ord er svaret på min problemstilling svært sammensatt. Når jeg likevel skal forsøke å konkludere, velger jeg å trekke frem det som i aller størst grad preget intervjuene til de tre mødre, og som gjorde størst inntrykk på meg. Dette var følelsen av manglende trygghet. Mødrene forteller at det de til syvende og sist ønsket var at barnet deres skulle være trygt og trives i barnehagen. Likevel opplevde de å ikke bli hørt, ikke bli tatt på alvor, dårlig

kommunikasjon og følelsen av å stå utenfor fellesskapet. Disse momentene førte til den manglende tryggheten de alle kjente på.

Hvorfor personalet i den første barnehagen ikke ordnet med tolk, tok seg tid til å bli kjent med- og vise interesse i mødrene, ei heller anerkjente og respekterte deres følelser og opplevelser, kan jeg imidlertid ikke svare på. Mulige årsaker, som jeg har vært inne på i drøftingsdelen kan være at personalet manglet relasjonskompetanse og tverrkulturell kompetanse, samt at de fire grunnleggende faktorene for et godt samarbeid ikke var til stede i relasjonene. Altså manglet de antakeligvis strategier for å møte- og kommunisere med minoritetsspråklige foreldre. De ansattes forhold til kulturbegrepet og hvorvidt de hadde en ressurs- eller problemorientert tilnærming til mangfold er andre mulige forklaringer jeg har vært inne på. Videre har jeg tatt for meg maktbegrepet og vært i overflaten på hvordan Bourdieus teorier om forholdet mellom makt og sosial ulikhet mellom majoritets- og minoritetsgrupper i samfunnet også kan være en realitet i barnehagen. Dette kan være én mulig årsak til personalets holdninger og væremåte i møte med mødrene.

Dersom jeg skulle forsket videre på temaet, kunne det vært interessant å gå enda dypere i nettopp de ulike dominans- og maktformene som kan finnes i barnehagen. For eksempel kunne man sammenlignet de minoritetsspråklige mødrenes opplevelser med etnisk norske mødrenes opplevelser, og se om de kjenner på den samme utryggheten i møte med barnehagen. Det hadde også vært interessant å undersøke om opplevelsen hadde vært annerledes dersom barnehagene hadde hatt flerspråklige ansatte eller om mødrene hadde fått tilbud om tolk i oppstartsfasen. Videre kunne man inkludert de minoritetsspråklige fedrene og undersøkt deres opplevelser.

Arbeidet med bacheloroppgaven har gitt meg kunnskap, innsikt og nye perspektiver på et tema jeg lenge har vært interessert i. Etter å ha fordypet meg i dette temaet ser jeg i enda større grad viktigheten av rette fokus mot hvordan minoritetsspråklige foreldre blir møtt av norske barnehager. Mitt utvalg av informanter er et lite utvalg, og det representerer kun en liten del av de minoritetsspråklige mødrene i Norge. Likevel mener jeg at tre mødre som føler seg utrygge i møte med den norske barnehagen er tre for mange.

6. Referanseliste

- Akslen, Å. N. (2019). Kulturforskjeller I barnehagen. Med vekt på respekt og anerkjennelse. I Skoglund, R. I. & Åmot, I. (red.). *Anerkjennelsens kompleksitet i barnehage og skole* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Alvstad, G. T. (2016). *Andrespråk og flerspråklighet i barnehagen – Forskningsperspektiver på barnehagepraksiser*. Fagbokforlaget.
- Bergsland, M. D. & Jæger, H. (2022). Bacheloroppgaven. I Bergsland, M. D. & Jæger, H. (Red.) *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. (s. 15-51). Cappelen Damm Akademisk.
- Bergsland, M. D. (2018). *Barnehagens møte med minoritetsforeldre. En kritisk studie av anerkjennelsens og miskjennelsens tilblivelser og virkninger* [Doktorgradsavhandling]. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Gjervan, M. (2018). Flerkulturelle perspektiver og foreldresamarbeid. I Glaser, V. (red.) *Foreldresamarbeid. Barnehagen i et mangfoldig samfunn*. (s. 111-125). Universitetsforlaget.
- Gjervan, M. (2006). *Temahefte om språklig og kulturelt mangfold*. Hentet fra: https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/290_160-temahefte_om_spraklig_og_kulturelt_mangfold.pdf Dato for nedlastning: 10.04.2023
- Glaser, V. (2018) *Foreldresamarbeid. Barnehagen i et mangfoldig samfunn*. Universitetsforlaget.
- Glaser, V. (2018). Hjem og barnehage som helheten i barnets liv. I Glaser, V., Størksen, I. & Drugli, M. B. (Red.) *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis*. (2. utg.) (s. 241-258). Fagbokforlaget.
- Glaser, V. (2019). Å utvikle gode relasjoner til barnets foreldre. I Frønes, M. H. & Glaser, V. (Red.) *Praksisbok for barnehagelærerstudenten*. (s. 117-126). Universitetsforlaget.
- Horntvedt, T. (2021). Utvalgte begreper i flerkulturell forståelse. I Båtnes, P. I. & Egden, S. (red.). *Flerkulturell forståelse i praksis*. (s. 221-254). Gyldendal Akademisk.

- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Abstrakt Forlag AS.
- Johannessen, L. H. (2021). *Inkludering og kulturelt mangfold i barnehagen. En intervjustudie med barnehagelærere om hva det kan bety å arbeide med inkludering og kulturelt mangfold i barnehagen* [Masteroppgave]. Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning.
- Kibsgaard, S. & Husby, O. (2014). *Norsk som andrespråk* (3. utg.). Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Larsen, A. K. & Slåtten, M. V. (2015). *En bok om oppvekst. Samfunnsfag for barnehagelærere* (4. utg.). Fagbokforlaget.
- Lauritsen, K. & Berg, B. (2019). Familien i eksil – om å finne fotfeste i et nytt land. I Kalkman, K. & Kibsgaard, S. (red.). *Vente, håpe, leve. Familier på flukt møter norsk hverdagsliv*. (s. 23-37). Universitetsforlaget.
- Lidén, H. (2002). Bli som oss? Kulturelt mangfold og barnehagen som kulturformidler. I Mjør, I. (red.). *Kulturbarnehagen*. (s. 33-43). Det Norske Samlaget.
- Lund, H. H. (2022). «Vi må gjøre som nordmenn, gå på tur og sånn, integrere oss»: Flyktningeforeldres erfaringer med barnehagen. *Nordisk barnehageforskning*. Vol. 19, NO.3, s. 192-214. <https://doi.org/10.23865/nbf.v19.385>
- Sand, S. (2020). *Ulikhet og fellesskap. Flerkulturell pedagogikk i barnehagen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Skoglund, R. I. (2019). Anerkjennelse i samarbeid mellom barnehage og foreldre – en utfordring. I Skoglund, R. I. & Åmot, I. (red.). *Anerkjennelsens kompleksitet i barnehage og skole* (2. utg.). (s. 187-211). Universitetsforlaget.
- Sønsthagen, A. G. (2018). «Jeg savner barnet mitt». Møter mellom somaliske mødre og barnehagen. *Nordic Journal of Comparative and International Education (NJCIE)*. Vol. 2(1), 55-71. <http://doi.org/10.7577/njcie.2289>

