

Arbeid med kulturelt mangfold i barnehagen

Hvordan kan personalet arbeide med kulturelt mangfold i barnehagen?

Av

Sofie Aminda Larsen

Kandidatnummer: 23

Bacheloroppgave

Barnehager i internasjonale perspektiv

BHBAC3920

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

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	3
1.1 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling	3
1.2 Oppgavens oppbygning og avgrensning	4
2.0 Teori	5
2.1 Kulturelt mangfold.....	5
2.2 Interkulturell kompetanse	6
2.2.1 Kulturkompetanse og kultursensitivitet	6
2.3 Arbeid med kulturelt mangfold.....	7
2.3.1. Markering eller feiring?	9
2.4 Foreldresamarbeid.....	10
2.5 Barnehagen som organisasjon.....	11
3.0 Metode	12
3.1 Valg av metode	12
3.1.1 Intervju	12
3.2 Utvalg av informanter	13
3.3 Beskrivelse av gjennomføring	13
3.4 Analyse av datamateriale	14
3.5 Metodekritikk.....	15
3.5.1 Reliabilitet	15
3.5.2 Validitet.....	16
3.6 Etske hensyn/retningslinjer	16
4.0 Drøfting av funn	18
4.1 Kulturelt mangfold.....	18
4.2 Interkulturell kompetanse	19
4.3 Arbeid med kulturelt mangfold.....	20
4.3.1. Markeringer	21
4.4 Foreldresamarbeid.....	23
4.5 Barnehagen som organisasjon.....	24
5.0 Oppsummering og avslutning	26
6.0 Referanseliste	28
7.0 Vedlegg	30
7.1 Intervjuguide	30
7.2 Informasjon og samtykkeskjema	32

1.0 Innledning

Ferske tall fra Statistisk Sentralbyrå (SSB) viser at det bor 1.025.175 innvandrere eller norskfødte med innvandrerbakgrunn i Norge per mars 2022 (SSB, 2022). Dette utgjør i alt nesten 19% av Norges totale befolkning, og er en økning på nesten 30.000 personer siden januar 2021. Med slike høye tall, ser man at Norge er under stadig utvikling, og at samfunnet blir mer mangfoldig for hvert år som går. I barnehageloven § 2 står det at barnehagen skal *ta hensyn til barnas alder, funksjonsnivå, kjønn, sosiale, etiske og kulturelle bakgrunn* i det pedagogiske arbeidet (Barnehageloven, 2005, § 2). Arbeid med kulturelt mangfold er derfor høyst aktuelt, kanskje nå, mer enn noensinne. I denne oppgaven ønsker jeg å gå nærmere inn på hvordan personalet i barnehagen kan arbeide med kulturelt mangfold i det daglige. Oppgaven tar for seg arbeid med kulturelt mangfold generelt, men det fokuseres ekstra på arbeidet rettet mot barn og foresatte med minoritetsbakgrunn.

1.1 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling

I rammeplan for barnehagen står det at barnehagen skal *skape interesse for samfunnets mangfold og forståelse for andre menneskers livsverden og levesett ...* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 35). I religionstimene på DMMH, har det vært mye fokus på mangfold i barnehagen og i samfunnet. I og med at Norge blir et stadig mer mangfoldig samfunn, mener jeg det er viktig å løfte frem alle de forskjellige kulturene og tradisjonene som eksisterer innad i vårt lille land. Jeg har alltid vært interessert i verden utenfor Norge, og har blant annet vært på utveksling i USA tidligere. Jeg har hatt og har et ønske om å vite mer om hvilke kulturer, tradisjoner og måter å leve på som eksisterer ute i den store verden, men også de som finner sted i Norge. Jeg valgte derfor å gå fordypningen *barnehager i internasjonale perspektiv* med mulighet for utveksling. Muligheten for utveksling benyttet jeg meg av, og jeg endte opp med å tilbringe de siste månedene av 2021 i Madrid, der jeg lærte meg mer om det spanske kulturen. Jeg har ikke mye personlig erfaring fra det flerkulturelle i barnehage og skole fra da jeg selv vokste opp, så å få muligheten til å se nærmere på det nå – er for meg – veldig viktig. Derfor ønsker jeg å undersøke dette temaet enda nærmere gjennom denne bacheloroppgaven.

Når det kom til å finne en problemstilling, slet jeg lenge. Jeg gikk mye frem og tilbake og søkte råd hos veiledere og lærere. Jeg kom med tidlige utkast til veileder, og ba om hjelp og råd. Jeg valgte til slutt denne problemstillingen: **Hvordan kan personalet arbeide med kulturelt**

mangfold i barnehagen? Jeg endte opp med denne fordi jeg mener den tar for seg et viktig tema, samtidig som dette bare blir mer aktuelt etter hvert som årene går. Norge vil nok alltid være et samfunn med et stort mangfold, og godt arbeid med en bedre forståelse av det mangfoldet vil derfor være svært viktig.

1.2 Oppgavens oppbygning og avgrensning

Jeg har valgt å dele denne bacheloroppgaven inn i 6 kapitler hvor hvert kapittel tar for seg sentrale deler av oppgaven. Kapitlene er: innledning, teori, metode, drøfting av funn og oppsummering og avslutning. Jeg har valgt å gjøre det slik for å skape god oversikt og struktur gjennom hele oppgaven. Jeg har også valgt å dele noen av kapitlene inn i flere underkapitler for å gjøre det mer oversiktlig og behagelig for leseren. Når det kommer til oppgavens avgrensning, har jeg valgt å kun inkludere teori som er relevant for å svare på problemstillingen: *Hvordan kan personalet arbeide med kulturelt mangfold i barnehagen?* Selv om problemstillingen nevner *personalet*, har jeg i denne oppgaven valgt å sette meg inn i arbeidet til en pedagogisk leder og en barne- og ungdomsarbeider.

2.0 Teori

I dette kapitlet om teori, vil jeg presentere og gjøre rede for mitt teoretiske grunnlag, samt sentrale begreper. Teorien og begrepene i denne delen er direkte knyttet til temaet kulturelt mangfold i barnehagen, samt at det bygger opp under min problemstilling. Jeg har valgt å dele kapitlet inn i flere deler for å lage en klar struktur og sammenheng slik at det teoretiske perspektivet kommer tydeligere frem. Delkapitlene tar for seg relevant pensumlitteratur sett i lys av funnene fra intervju. Teorikapitlet vil danne det teoretiske grunnlaget for drøfting av funn i metodekapitlet.

2.1 Kulturelt mangfold

Økende globalisering i samfunnet gjør at temaet om kulturelt mangfold i barnehagen blir stadig viktigere. Men hva er egentlig kulturelt mangfold? I et forsøk på å forklare begrepet, velger jeg å dele det opp i kultur og mangfold som to separate begreper. **Kultur** handler om de verdiene, skikkene, tradisjonene, normene og virkelighetsoppfatningene som er felles for en gruppe eller et samfunn (Larsen & Slåtten, 2020, s. 362). Disse normene, verdiene og levesettene er ikke medfødt, men har blitt lært og utviklet gjennom generasjoner. I denne oppgaven har jeg valgt å bruke kulturbegrepet for det en kan se og oppleve av kultur, men også det en ikke kan se. Salole (2018) forklarer kulturbegrepet som synlige og usynlige uttrykk ved å bruke Weavers (1993) isfjellmodell. De synlige uttrykkene som skikker, tradisjoner, språk og mat viser til hva vi gjør og hvordan (Salole, 2018, s. 66-67). Mens de usynlige uttrykkene som verdisyn, verdier, religion og historie viser til hvorfor (Weaver, 1993 i Salole, 2018, s. 66). En kan altså ikke vite alt om en kultur kun ved å se på de synlige uttrykkene, en må gå i dybden og se på hva som legger grunnlaget – de usynlige uttrykkene – for å virkelig kunne forstå kulturen. At vi som mennesker gjør oss kjent med hverandres tradisjoner og kulturer, legger grunnlaget for et samfunn med respekt, toleranse og empati for hverandres ståsted (Svare, 2017, s. 124).

Mangfold kommer fra det engelske begrepet *diversity* og handler om ulikhet, forskjellighet og heterogenitet hos mennesker og forteller oss noe om det som skiller meg fra deg og variasjoner blant både enkeltmennesker og en gruppe mennesker (Gjervan et al., 2012, s. 26). Mangfold er et begrep som viser til hva som gjør oss forskjellig, men også like, noen eksempler er etnisitet, religion, kultur, kjønn, seksualitet, funksjonsevne og alder (Gjervan et al., 2012, s. 27). Det er også det jeg definerer begrepet mangfold som, men i denne oppgaven er det ekstra rettet mot det kulturelle aspektet av begrepet. Jeg velger å gjøre det på denne måten fordi jeg ønsker å se

nærmere på arbeid med kulturelt mangfold, og da mer spesifikt barn med minoritetsbakgrunn. Minoritet handler om antall, og tar for seg noen eller noe som er mindre, sekundært eller avhengig av noe (Gjervan et al., 2012, s. 21). I denne sammenhengen handler det om grupper i samfunnet. I Norge, så vil en si at nordmenn som folkeslag er en majoritet, altså noe som er større eller dominerende i forhold til minoritetene i landet (Gjervan et al., 2012, s. 21). Men i det store verdensbildet er nordmenn en minoritet, på samme måte som mennesker fra Asia er en minoritet i Norge, så er de en majoritet på verdensbasis. I denne oppgaven, anvender jeg begrepet *minoritetsbakgrunn* som et samlebegrep for barn og foreldre med innvandrerbakgrunn og norskfødte med innvandrerbakgrunn, dette til tross for at ikke alle er like. Det er også denne bruken av begrepet jeg har best kjennskap til.

2.2 Interkulturell kompetanse

Interkulturell kompetanse er et annet begrep som vil komme til nytte senere i oppgaven. Det handler om hvordan mennesker kommuniserer på forskjellige måter, ser ulikt på situasjoner og evnen til å *tenke og kommunisere hensiktsmessig i møte med mennesker med andre tankesett og/eller kommunikasjonsstiler enn en selv* (Dybendahl & Bøhn, 2017, s. 14). En kan enklere forstå dette begrepet ved hjelp av Deardorff (2006) sin modell om det samme. Modellen handler i korte trekk om hvordan en arbeider mot å oppnå interkulturell kompetanse gjennom respekt, oppdagelse, åpenhet, nysgjerrighet, evnen til å lytte, se og høre, samt å evaluere og observere (Deardorff, 2006, s. 254). Videre handler det også om holdninger til andre kulturer og hvordan en da etter hvert handler i møtet med kulturer ulike fra de en selv kommer fra (Deardorff, 2006). Når man mestrer dette, har man oppnådd en bredere interkulturell forståelse.

2.2.1 Kulturkompetanse og kultursensitivitet

To fremgangsmåter personalet i barnehagen kan bruke i møte med ulike minoritetsgrupper er kulturkompetanse og kultursensitivitet. Kulturkompetanse skjer ved å tilegne seg faktakunnskaper om andre kulturer enn sin egen, men også ved å evne å se at andre kulturer også har verdier som er meningsbærende for mennesker fra denne kulturen (Qureshi, 2005). Kulturkompetanse handler om å *bli bevisst sin egen etnosentrisme og innse at individer har andre referanser enn en selv, som en i tillegg skal prøve å forstå betydningen av for de andre* (Qureshi, 2005). I tillegg til dette, handler det om å ha kunnskaper om viktige ritualer og begivenheter for den enkelte eller for familier, altså ikke kun om kulturen som en helhet, men om de individuelle praksisene hos de enkelte familiene (Qureshi, 2005). Det er store variasjoner

innad i kulturene, så om man har noe generell kunnskap, betyr ikke det at den kunnskapen er en sannhet for alle. Meningen med kulturkompetanse er å unngå å få stereotypiske og feile oppfatninger om andre kulturer (Qureshi, 2005).

Kultursensitivitet er en form for metodisk fremgangsmåte hvor en ønsker å forstå andre på bakgrunn av handlingsmønstrene i en gitt kontekst, altså tankemåter og hvorfor en handler som en gjør (Qureshi, 2005). Kultursensitivitet handler altså om å kunne stille spørsmål og evnen til å skille mellom hvilke handlinger og verdier som er spesifikke for den kulturen, den allmenne og det unike for hver person (Qureshi, 2005). Altså handler den på den måten fordi det er slik man gjør det i den kulturen, fordi alle gjør det, eller fordi det er sånn den gjør det personlig?

2.3 Arbeid med kulturelt mangfold

Som problemstillingen forteller, så står arbeid med kulturelt mangfold sentralt i denne oppgaven. På søken etter barnehager og informanter, hadde jeg i utgangspunktet flerkulturelle barnehager i tankene, altså barnehager sammensatt av barn med ulike kulturelle bakgrunner. Dette er fordi jeg regnet med at barnehager som omtaler seg selv som flerkulturelle, har en flerkulturell pedagogisk tilnærming i arbeid med barn. Selv om det høres logisk ut at de har det tilbudet, er det ikke en selvfølge. Jeg har derfor i etterkant siktet meg inn på barnehager jeg vet har et stort kulturelt mangfold av barn, men som ikke nødvendigvis retter praksisen sin mot det. Arbeid med kulturelt mangfold skal være integrert i barnehagens virksomhet, og ikke kun i form av *kompensatoriske tiltak* som for eksempel ved markeringer, FN-dagen og den samiske nasjonaldagen (Gjervan et al., 2006, Gjervan et al., 2012, s. 63.). De sier også at det ikke finnes en fasit på hvordan dette skal gjøres, men at barnehagene må ta barnegruppen og lokale tilpasninger som utgangspunkt for arbeidet (Gjervan et al., 2012, s. 63).

For å kunne arbeide pedagogisk med kulturelt mangfold, må personalet ha kunnskaper om hva det betyr i teori, men også praksis (Sand, 2020, s. 239). Allmenn kunnskap om barns læring og utvikling er ikke tilstrekkelig, det må i tillegg arbeides med «kulturbegrepet ..., forståelse og toleranse for forskjellighet og hvordan ... kulturforskjeller kan komme til uttrykk» (Sand, 2020). Arbeid med kulturelt mangfold handler derfor om å innhente kunnskap om hvordan forskjellige typer innhold, arbeidsmåter og aktiviteter i hverdagen kan bidra til *flerkulturelle og ikke-diskriminerende praksiser* (Sand, 2020, s. 240).

Når det kommer til flerkulturell pedagogisk tilnærming, skal jeg se på to ulike måter å gjøre dette på: problemorientert og ressursorientert tilnærming. Hvis personalet på avdelingen har en problemorientert tilnærming til arbeid med kulturelt mangfold, blir barnas minoritetsbakgrunn sett på som en mangel eller et hinder for å lære seg norsk språk og kultur, og skyldes ofte manglende kompetanse hos den ansatte (Gjervan et al., 2012, s. 63). Et eksempel på en slik tilnærming, kan være at noen gruer seg for å ta kontakt med foreldre med minoritetsbakgrunn fordi de ikke mestrer språket, eller gjør ting ulikt fra en selv. Det som ofte ligger til grunn for denne tilnærmingen, er at en tenker at det norske er det *normale* (Gjervan et al., 2012, s. 64). Med dette tankesettet, blir barn og foreldre med minoritetsbakgrunn sett på som avvikene og unormale. Hvis personalet ikke anerkjenner barnas språklige og kulturelle kompetanser, vil det kunne få store konsekvenser for barnas *muligheter til mestring, læring trivsel og utvikling i barnehagen* (Gjervan et al., 2012, s. 64). Foreldresamarbeidet vil også kunne påvirkes negativt av denne tilnærmingen, for det kan forventes at foreldre skal tilpasse seg barnehagen og ikke motsatt. Den største mulige konsekvensen av problemorientert tilnærming, er at de med minoritetsbakgrunn føler seg tvunget til å gi avkall på egen kultur, eller at man trekker seg vekk fra majoriteten ytterligere (Gjervan et al., 2013, s. 65). Med en mer ressursorientert tilnærming, kan man unngå dette i en mye større grad.

Ser man på mangfoldet i barnehagen som en ressurs fremfor et problem, har man en ressursorientert tilnærming til arbeidet. Med denne tilnærmingen, blir det flerkulturelle sett på som en ressurs for alle, både voksne og barn, uansett bakgrunn, og barnehagen tar da *konsekvensen av at barn og foreldre har ulike forutsetninger, ønsker og behov* (Gjervan et al., 2012, s. 67). Altså at *språklig, kulturell og religiøse variasjoner* blir tatt i betraktning i *pedagogiske planer, organisering og innholdet i barnehagen* (Gjervan et al., 2012, s. 67). Barnas, foreldrenes og personalets bakgrunn blir synliggjort og integrert som en del av den ordinære virksomheten i barnehagen. Barnehagen tilpasses derfor menneskene, fremfor å få menneskene til å tilpasse seg barnehagen. Det mangfoldet som er tilstede anerkjennes og verdsettes da av barna og personalet i barnehagen. Noen eksempler på slike anerkjennelser er at barnehagen legger til rette for at barn får tospråklig assistanse ved behov, eller at de ulike kulturene får en naturlig plass i barnehagehverdagen og ikke bare ved spesielle anledninger som ved *internasjonal uke* eller *ulike religiøse høytider* (Gjervan et al., 2012, s. 68, Sand, 2020, s. 80). Eksempler hvor det flerkulturelle kommer naturlig inn i barnehagen, er at det blir brukt bøker og musikk som representerer alle barna i barnehagen, og at for eksempel dukkekroken i barnehagen inneholder utstyr og leker som *appellerer til gjenkjennelse av alle barn* (Gjervan

et al., 2012). Her er det også viktig at barnehagen ikke bare synliggjør barn med minoritetsbakgrunn i *faktaorienterte bøker* som viser hvordan barn lever i andre land, men at det finner i bøker som tegner et bilde på Norge som et flerkulturelt land (Gjervan, et al., 2012, s. 154). Dette fordi at barna skal få mulighet til å føle på en tilhørighet i det miljøet de selv er i.

2.3.1. Markering eller feiring?

Markering og feiring av høytider er to forskjellige ting. Når man feirer, handler det om å delta i et religiøst fellesskap altså at man praktiserer den tilhørende troen til høytidsfeiringen (Krogstad & Hidle, 2015). I barnehagesammenheng skal man ikke praktisere, men gjennom høytidsmarkeringer, kan man legge til rette for et lærende opplegg. I mange barnehager i Norge, er det en tradisjon å ha markeringer av ulike slag gjennom året (Gjervan, et al., 2012, s. 156).

Svare skriver i *Mot til å være barnehagelærer* (2017) at barnehagen skal være med på å speile det mangfoldet som finner sted i barnehagen, både språklig, kulturelt og religiøst (Svare, 2017, s. 124). En av måtene å gjøre dette på, er gjennom høytidsmarkeringer. I rammeplan for barnehagen, står det at personalet skal «gi barna kjennskap til og markere merkedager, høytider og tradisjoner i den kristne kulturarven og andre religioner og livssyn som er representert i barnehagen» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 36). Men hva er egentlig *religion og livssyn*? Livssyn kan forstås som et forsøk på å gi svar på helhetlige spørsmål som: Hva er rett og hva er galt? Hva er virkelig og hva er troverdig? Hva er meningen med livet? Altså de filosofiske grunnspørsmålene til den kjente filosofen Immanuel Kant om verdisyn og menneskesyn (Sagberg, 2017, s. 96). Det som skiller livssyn fra religion, er at religion også handler om frelse og troen på noe større enn seg selv – én eller flere guder. Religion åpner opp om en virkelighet *som ikke begrenses av fysiske lover for tid og rom* (Sagberg, 2017, s. 96).

Samisk tradisjon og tro skal også få en plass inn i disse markeringene. Slik det blir skrevet i *Rammeplan for barnehagen* (2017), skal personalet ha kjennskap til, og legge vekt på at den samiske kulturen skal være en integrert del av barnehagens innhold gjennom blant annet markeringer (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20). Ikke bare skal barnehagen ta barnas kulturelle og religiøse bakgrunn i betraktning i arbeidet, men skal også se barnas egne interesser, synspunkter, erfaringer og initiativ i planlegging og gjennomføring av det daglige arbeidet, valg av temaer og prosjekter (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 28).

2.4 Foreldresamarbeid

I et forsøk på å finne svar på problemstillingen min, har jeg laget underspørsmål som går litt mer i dybden. Ett av disse spørsmålene er *Hvordan kan pedagogisk leder samarbeide med foreldre om kulturelt mangfold?* I forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2017), står det at barnehagen skal *ivareta foreldres rett til medvirkning og arbeide i nært samarbeid og forståelse med foreldrene* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 22). I tillegg til dette skal det tilrettelegges for at det samarbeides og opprettholdes god dialog sammen med foreldre, både på individ- og gruppenivå (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 22). Barnehagen har ansvar for barn, personalet og foreldre. Og på samme måte som samfunnet består av et mangfold av mennesker, er det et mangfold av foreldre i barnehagen. Gode samarbeidsferdigheter er derfor viktig uansett foreldrenes bakgrunn. Det gode samarbeidet forutsetter at personalet i barnehagen har utviklet *holdninger, respekt og forståelse* for at foreldrene – på samme måte som barna – er forskjellige, og at foreldrene fungerer som *ressurspersoner* for egne barn (Glaser, 2018, s. 17).

Noe som kan forårsake at noen i barnehagen kan oppleve det som vanskelig å samarbeide med foreldre med minoritetsbakgrunn, er at det kan være ansatte med forliten forkunnskap om og forståelse for hvordan det er å leve i Norge som en minoritet i dag – hvorfor har de kommet til Norge? Hvilke erfaringer og opplevelser har de med seg og hvordan oppleves det å være en minoritet i Norge (Sand, 2020, s. 121)? Videre skriver Sand (2020) at minoritetsforeldre har ulike forutsetninger for hvordan det er å samarbeide med barnehagen, dette betyr ikke nødvendigvis at de mangler forutsetningene, men heller at de ikke innehar den samme kompetansen som kan være forventet av personalet. Mange foreldre med minoritetsbakgrunn har også stor tiltro til pedagogene i barnehagen, og at som pedagog vet man best hvordan ting skal gjøres i barnehagen, og derfor ikke ønsker å blande seg like mye (Sand, 2020, s. 132). For det har seg slik, at i mange land blir pedagoger sett på som autoritære figurer, så når de ønsker innspill fra foreldre, kan dette oppleves som at personalet ikke er kompetente eller at de blir sett på som svake og usikre i sin rolle (Sand, 2020, s. 132). Så å finne en måte å være både profesjonell og autoritær, men også imøtekommende og inneha evnen til å gi noe makt til foreldre, kan være til hjelp her. For det er viktig at personalet kan synliggjøre sin egen kompetanse for foreldre, men at de også bruker kompetansene og ressursene som kan finne sted i den varierte foreldregruppa (Spernes & Hatlem, 2019, s. 194).

2.5 Barnehagen som organisasjon

Larsen & Slåtten (2020) har enkelt definert organisasjon som et «sosialt system hvor mennesker arbeider bevisst for å løse oppgaver og mål» (Larsen & Slåtten, 2020, s. 25). Altså at menneskene i organisasjonen behøver å arbeide kollektivt med gitte arbeidsoppgaver for å kunne sette mål for hele organisasjonen, i dette tilfellet er det barnehagen. For at barnehagen kan kalles en organisasjon, kreves det at menneskene innad er bevisste i sine handlinger når det kommer til hvordan de arbeider og hvorfor, hva de gjør, og hvilke verdier, rutiner og normer som følges (Larsen & Slåtten, 2020). For at man skal klare å lykkes som organisasjon, er det et krav om at de ansatte arbeider med prosesser, rutiner, struktur og arbeidsdeling kontinuerlig (Larsen & Slåtten, 2020, s. 25). Videre kan man forklare barnehagen som en *lærende organisasjon*. Barnehagen som lærende organisasjon bygger på at barnehagen som en *pedagogisk samfunnsinstitusjon* er under utvikling for å stadig kunne forbedre organisasjonen som helhet, og hvordan de gjør dette som et team (Gotvassli, 2019, s. 95).

Gotvassli (2019) skriver også om Peter Senge (1990) som står for opprinnelsen av lærende organisasjon som begrep. Senge snakker om 5 disipliner – altså kunnskaper, fagområder og ferdigheter – som er med på å hjelpe barnehagen mot å bli en lærende organisasjon (Senge, 1990 i Gotvassli, 2019, s. 98). Disse disiplinene er: personlig mestring, felles visjon, mentale modeller, læring i team og systemtenkning. Selv om alle disse disiplinene er viktige, velger jeg å fokusere på personlig mestring og læring i team da det er de som ligger mest sentralt i mine funn. Ifølge Gotvassli (2019) handler personlig mestring om enkeltpersoners visjoner og mål for fremtiden, og da hva som må til for å oppnå dette. Eksempel kan være at en i personalgruppa har som visjon å tilegne seg mer kunnskap om arbeid med kulturelt mangfold. Den ansatte kan da sette seg mål for hvordan hen skal oppnå den nye kunnskapen. Læring i team handler om hvordan læringen er basert på *dialog og utforskning av mulige svar og løsninger* i team (Gotvassli, 2019). Bakgrunnen for dette er at alle har et faktisk ønske om å *generere kunnskap* gjennom å lære av og med hverandre, med utgangspunkt i å se andres synspunkter og å forstå hverandre og fellesskapet. Kollektive refleksjonsprosesser er derfor stikkordet her (Gotvassli, 2019, s. 98).

3.0 Metode

I metodekapittelet vil jeg presentere og begrunne de metodiske valgene jeg har tatt i bruk for å finne svar på min problemstilling. I dette kapittelet vil jeg også beskrive forskningsmetode og analysestrategi for innsamling og behandling av materiale og funn. Metoden jeg har valgt for innsamling av datamateriale er intervju.

3.1 Valg av metode

Det finnes to ulike former for forskningsmetoder som ofte brukes, disse er *kvalitative*- og *kvantitative* forskningsmetoder. I et forsøk på å finne svar på problemstillingen i denne bacheloroppgaven, har jeg valgt å ta i bruk en kvalitativ forskningsmetode. Kvalitativ forskningsmetode skiller seg fra kvantitativ metode ved at kvalitative forskningsmetoder har den hensikt å undersøke ulike sosiale fenomener og å få en nær kontakt mellom forskeren og den som forskes på (Bergsland & Jæger, 2014, s. 67). Noen eksempler på innsamlingsmetoder i kvalitativ forskning er; intervju, observasjon, prosjekter, bilder, samtaler og dokumentanalyser. Kvantitativ forskningsmetode derimot kjennetegnes ved at en forsker med tall og det som blir sett på som kvantifiserbart, altså at noe er målbart (Bergsland & Jæger, 2014, s. 68). Hadde jeg hatt et utvalg av mange informanter gjennom for eksempel et spørreskjema, hadde jeg foretatt en kvantitativ forskningsmetode. I denne oppgaven, har jeg valgt å fokusere på kvalitative forskningsmetoder ved bruk av intervju av to informanter i én barnehage.

3.1.1 Intervju

Forskningsintervju, også kalt dybdeintervju eller samtaleintervju, kan ha forskjellig struktur og utforming, men kjennetegnes i hovedsak ved et møte mellom forsker og informant, og at det stilles åpne spørsmål der informantene selv får forme svar med egne ord og begreper (Brottveit, 2018, s. 89). På denne måten får intervjuet et samtalepreg over seg. Når man skal avholde et intervju, er det både lurt og vanlig å ta i bruk en *intervjuguide* som vil være veiledende for intervjuet. En intervjuguide kan inneholde spørsmål som er definert på forhånd og som viser en gitt struktur med liten mulighet for variasjon, og med dette får man et strukturert intervju (Brottveit, 2018, s. 89). Man kan også skrive en intervjuguide med en åpen temaliste og stikkord for hva man ønsker å ta opp, dette kalles for et ustrukturert intervju (Brottveit, 2018, s. 89). Til slutt finnes det en kombinasjon av disse hvor man har faste spørsmål, men også stikkord som

gir rom for utdyping og underspørsmål underveis, denne formen kalles for halvstrukturert intervju (Brottveit, 2018, s. 89). For å svare på problemstillingen, har jeg valgt å ta i bruk metoden strukturert intervju hvor jeg sender intervjuguiden (se vedlegg 7.1) til informanten på forhånd. På denne måten har både jeg og informanten en klar oversikt over hvilke spørsmål som stilles og når. Informanten får tid til å forberede og reflektere rundt konkrete svar før intervjuet blir holdt, og på den måten fikk informanten mulighet til å stille forberedt. Selv om strukturen og spørsmålene er klargjort på forhånd, er det fremdeles rom til å stille flere tilleggsspørsmål ut fra svarene som blir gitt, og på den måten gå enda dypere inn i det informanten ønsker å fortelle.

3.2 Utvalg av informanter

Når det kom til å velge informanter, tenkte jeg først å sammenlikne praksis i to forskjellige barnehager. Denne ideen la jeg fra meg etter samtaler med mine veiledere, og valgte heller å gå dypere inn i én barnehage. Ettersom jeg har valgt intervju som kvalitativ metode, bør ikke antall informanter være for stort (Dalland, 2020, s. 81). Jeg har derfor valgt å kun ha to informanter. Når det kommer til utvalg av informanter, er det to måter å gjøre dette på: systematisk utvalg og strategisk utvalg. Systematisk utvalg tar for seg en undersøkelse av hvor dataen som blir valgt, ikke påvirker resultatene av undersøkelsen (Dalland, 2020, s. 59). Altså hvis en skulle forsket på trivsel på arbeidsplassen, måtte en ha spurt alle de ansatte, ikke kun de som har gitt uttrykk for å være fornøyde. Hadde man kun valgt de som var fornøyde, ville dataen ha påvirket resultatet av undersøkelsen, og et systematisk utvalg ville vært umulig.

Den andre metoden er strategisk utvalg. Strategisk utvalg handler om å på forhånd velge ut informanter en tror har noe spesifikt å bidra med til undersøkelsen, dette er ofte vanlig i kvalitative metoder (Dalland, 2020, s. 59). Og det er nettopp denne formen for utvalg jeg har tatt utgangspunkt i. Jeg valgte strategisk en barnehage jeg på forhånd visste hadde et stort mangfold både i barnegruppa, hos foreldre og blant de ansatte. Jeg har derfor valgt informanter som jeg tror har noe interessant å fortelle om akkurat det jeg har tenkt å forske på.

3.3 Beskrivelse av gjennomføring

For å finne en passende barnehage å gå inn i, prøvde jeg å se på barnehager med et stort mangfold. Jeg forhørte meg med venner, medstudenter og veiledere for tips. Jeg endte til slutt opp med en barnehage der flere bekjente fortalte meg om et stort mangfold. Deretter tok jeg

kontakt med to potensielle informanter via telefon og mail, og endte opp med de informantene jeg har nå – en av informantene kjente jeg fra før, mens den andre var en jeg kom i kontakt med gjennom andre. Når det kommer til intervju, bør en velge så mange informanter en trenger for å få tilfredsstillende svar på det en ønsker å vite mer om (Bergsland & Jæger, 2014, s. 70). Som forberedelse til gjennomføring av intervju, skrev jeg informasjon- og samtykkeskjema (se vedlegg 7.2) og en halvstrukturert intervjuguide som jeg sendte til informantene.

Jeg gjennomførte intervjuene personlig inne på et møterom i barnehagen i løpet av to forskjellige dager, med én informant av gangen. Ettersom bruk av taleopptak ikke var en mulighet, fikk jeg ta med meg en medstudent som skribent for intervjuene. Jeg hadde to forskjellige skribenter i løpet av de to intervjuene. Årsaken til at jeg valgte å ha med skribent, var at jeg ønsket å gi full oppmerksomhet til informanten. Intervjuene startet lett og uformelt for å skape en trygg og stressfri atmosfære. Jeg stilte spørsmålene fra intervjuguiden i kronologisk rekkefølge, men på bakgrunn av informasjonen og svarene som ble gitt, skapte jeg et rom for nye og spontane oppfølgingsspørsmål underveis, der det var naturlig. Skribentene skrev ned disse oppfølgingsspørsmålene slik at informasjonen ble mest mulig riktig. Noe jeg fant interessant i etterkant, var hvordan den ene skribenten skrev ordrett det informanten sa, mens den andre skrev sammenfatninger og egne setninger ut fra informasjonen informanten ga.

Etter intervjuene var gjennomført, viste jeg min takknemlighet ved å takke begge informantene for at de ønsket å stille til intervju. Jeg forsikret dem nok en gang med at alt av materiale ville bli behandlet konfidensielt og at alt var anonymisert. Begge informantene fortalte meg at jeg kunne ta kontakt om noe var uklart eller om jeg hadde flere spørsmål angående intervjuene i etterkant.

3.4 Analyse av datamateriale

Etter endt datainnsamling, var det på tide å analysere datamaterialet. Analysen er den delen av oppgaven som har den hensikt å finne ut hva informantene har å fortelle (Dalland, 2020, s. 94). Ifølge A. K. Larsen (2017), foregår egentlig dataanalysen under hele forskningsprosessen, altså under forberedelsen og datainnsamlingen, men også når man bearbeider og tolker dataen (Larsen, 2017, s. 113). Analyse av data er en prosess som tar for seg kategorisering, koding og det å finne mønster i funnene (Larsen, 2017, s. 113). Jeg gikk over transkripsjonene av

intervjuene nøye og prøvde å se etter temaer som kunne være til hjelp for å svare på problemstillingen. Noen temaer kom tydelig frem ved første gjennomgang, mens andre kom bedre frem etter jeg hadde lest gjennom datamaterialet gjentatte ganger. Når jeg hadde gjort meg godt kjent med datamaterialet fra begge intervjuene, fargekodet jeg materialet ut fra temaene jeg fant.

Ettersom jeg hadde to ulike informanter, prøvde jeg også å finne sammenhenger mellom svarene fra begge informantene. Dette kom tydelig frem etter jeg hadde fargekodet datamaterialet tematisk. Funnene satte jeg så inn i en tabell på Google Docs hvor hver kolonne representerte et tema. Resultatene fra begge intervjuene ble så satt inn i det temaet de passet under. Når dette var gjort, kunne jeg enkelt få en oversikt over hvilke temaer som hadde mest data fra intervjuene. Denne formen for dataanalyse kalles for en innholdsanalyse. Altså at man koder, kategoriserer kodene inn i tema, sorterer etter disse temaene og finner mønster (Larsen, 2017, s. 114). Jeg hadde alltid min egen problemstilling i tankene da jeg foretok analysen, dette for å være sikker på at jeg fokuserte på de riktige tingene gjennom analyseringen.

3.5 Metodekritikk

Når man driver forskning vil det alltid komme spørsmål rettet mot hvorvidt forskningen og funnene er troverdige. Ved å se på innsamlingsmetodene med et kritisk blikk, vil man kunne gjøre rede for ting som kanskje har påvirket resultatene både i en positiv- og negativ forstand. Gjør man dette, er det relevant å snakke litt om reliabilitet og validitet.

3.5.1 Reliabilitet

Thagaard (2021) skriver i boken *Systematikk og innlevelse: En innføring av kvalitative metoder*, at Reliabilitet handler om å stille spørsmål om prosjektet er gjennomført på en slik måte at resultatene fremstår pålitelig og tillitsvekkende. Thagaard (2021) skriver også at reliabilitet henger godt sammen med kvalitativ forskning og handler om forskningen er gjort på en slik måte at andre forskere ville kommet frem til samme resultat om de gjennomførte prosjektet med bruk av samme metode. Videre kan man underveis argumentere for reliabilitet ved å gjøre rede for de ulike stegene i forskningen og gjennomgang av data, utførelse og analyse underveis i forskningsprosessen (Thagaard, 2021, s. 188). Ved at jeg tidligere i metodekapitlet har redegjort for fremgangsmåten, har jeg vært med på å styrke min reliabilitet. Dette er hva Thagaard (2021) kaller for å gjøre forskningsprosessen gjennomsiktig, altså at man ikke legger

skjul på hvordan selve forskningen ble gjennomført. Noe som igjen kan ha bidratt til å svekke min reliabilitet, er hvordan skribentene transkriberte intervjuene (Thagaard, 2021, s. 188). Ettersom lydopptak og video ikke lot seg gjøre, har jeg måttet gått ut fra hva skribentene har notert. Den ene skribenten skrev mer ordrett det som ble sagt, mens den andre rekonstruerte svarene til kortere og mer oppsummerende setninger. Dette kan ha ført til at noe av informasjonen har kommet feil ut, eller at viktig informasjon har forsvunnet i prosessen.

3.5.2 Validitet

Validitet handler om resultatene av selve forskningen og gyldigheten av tolkningen i etterkant (Thagaard, 2021, s. 189). En måte å styrke validiteten på, er å underveis vise til *teoretisk gjennomsliktighet*, altså at en viser til hvordan det teoretiske perspektivet og analysen danner grunnlag for egne tolkninger og konklusjoner. Validitet er også det å stille spørsmål om tolkningene er gyldige for det vi faktisk har forsket på og kan styrkes på samme måte som styrking av reliabiliteten, altså at en kritisk går gjennom stegene i analysen og begrunner for valgene som er tatt underveis (Dalland, 2020, s. 245). Godt forarbeid før gjennomføring er også viktig her, og evnen til å stille spørsmål til svar fra informantene om noe er uklart. Forskerens forhold til informantene kan også ha en innvirkning på validiteten da enkelte kanskje prøver å gi svarene en tror forskeren vil høre (Dalland, 2020).

I og med at jeg intervjuet to informanter fra samme barnehage, kunne jeg i ettertid sammenlikne svarene og se på hva som samsvarer og ikke. På denne måten kunne jeg få en viss bekreftelse på at informasjonen stemte mellom to uavhengige intervjuer. Og siden lydopptak som sagt ikke var en mulighet, har det hjulpet på validiteten å få flere like svar fra begge informanter. Sammenlikningen mellom intervjuene, informantenes erfaringer og utdanning, har vært med på å påvirke hvordan jeg har tolket deres informasjon og hvorvidt den informasjonen de ga virket pålitelig. Jeg vil også påpeke at mine funn og tolkninger kommer fra kun to informanter i én barnehage, og ikke representerer hvordan alle barnehageansatte arbeider med kulturelt mangfold i hverdagen.

3.6 Etske hensyn/retningslinjer

Når det kommer til det etiske aspektet av forskningsetikk, er behandling av personopplysninger en veldig viktig del av arbeidet. Som forsker, har jeg et etisk ansvar for at personopplysninger blir holdt utenfor og at jeg overholder min taushetsplikt overfor mine informanter. Ved forskerens etiske ansvar, er det ifølge Bergsland & Jæger (2014), tre hovedprinsipper en må

følge: informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser (Bergsland & Jæger, 2014, s. 83-84). Informert samtykke, i dette tilfellet i form av et samtykkeskjema (vedlegg 7.2), er til for at informantene skal få informasjon om prosjektets overordnede mål, at det for informantene er frivillig å delta, og at de når som helst under hele prosjektet kan trekke sitt samtykke uten forvarsel eller videre forklaring (Bergsland & Jæger, 2014, s. 83). Intensjonen med et informasjons- og samtykkeskjema, er at informantene skal få en oversikt over formålet for oppgaven, samt i korte trekk hva det er jeg forsker på.

Neste punkt er konfidensialitet, eller taushetsplikt. Dette går ut på at en ikke skal offentliggjøre noen form for personopplysninger som kan knyttes tilbake informantene, deres identitet skal altså holdes skjult til enhver tid (Bergsland & Jæger, 2014, s. 85). Jeg bruker derfor «informanten» eller «informantene» og oppdiktete navn når det er snakk om de jeg har intervjuet. Navn på barnehage, avdelinger eller barn er også unngått og anonymisert.

Hvilke mulige konsekvenser eller skader deltakerne kan få gjennom prosjektet, bør vurderes og tas hensyn til. For det er mitt ansvar som forsker å unngå at informantene ikke blir utsatt for negative konsekvenser eller belastninger av å delta i prosjektet (Bergsland & Jæger, 2014, s. 85). Konsekvensene er ikke alltid nødvendigvis negative, positive konsekvenser kan også forekomme. Dette kan være at gjennom mine intervjuer og mitt prosjekt, har jeg bidratt til at informantene har tilegnet seg *ny kunnskap, refleksjon og ettertanke* (Bergsland & Jæger, 2014, s. 85). I etterkant av intervjuene, fikk jeg faktisk høre av en annen ansatt i barnehagen – som ikke har noe med prosjektet å gjøre – at informantene delte gode erfaringer fra intervjuene.

4.0 Drøfting av funn

I dette kapitlet skal jeg presentere og drøfte funnene fra begge intervjuene. Jeg har delt opp kapitlet på en slik måte at underkapitlene stemmer overens med delkapitlene i teorikapitlet. Dette er for å skape en tydelig oversikt og sammenheng mellom teori og funn. Jeg velger å koble presentasjon av funn, tolkning og drøfting sammen for å tydeliggjøre sammenhengen mellom disse. For å gjøre det mer behagelig for leseren, har jeg i denne delen valgt å gi informantene fiktive navn: Astrid for informant fra intervju nr. 1 og Johanna for informant fra intervju nr. 2. På denne måten vil det bli lettere å skille de to informantene fra hverandre uten å bruke deres faktiske navn. Jeg startet begge intervjuene med å spørre informantene om deres utdanning og arbeidserfaring. Astrid svarte at hun er nyutdannet pedagogisk leder med fokus på drama, musikk og kunst, mens Johanna har over 10 år med arbeidserfaring som barne- og ungdomsarbeider med bachelor innenfor sosialt arbeid. Informantenes arbeids- og utdanningsbakgrunn er relevant for oppgaven da jeg tror det har vært med på å på å forme deres kunnskaper, svar og arbeidsmåter.

4.1 Kulturelt mangfold

Temaet for denne bacheloroppgaven er «Arbeid med kulturelt mangfold», og problemstillingen er «Hvordan kan personalet arbeide med kulturelt mangfold i barnehagen?». For å komme inn på temaet om kulturelt mangfold, spurte jeg begge informantene hva begrepet kulturelt mangfold betydde for dem. Jeg gjorde dette for å få et lite innblikk i deres kunnskaper, og for å se hva det er de legger i begrepet når de selv anvender det. Astrid hadde et kort og enkelt svar, hun så for seg en variert gruppe med voksne og barn, men fortalte også at hun var litt forsiktig med å bruke begrepet da det kunne romme så mangt. Johanna ga et litt mer utdypende svar, og fortalte at hun «tenker både på ulikheter, likheter, likeverd og menneskeverd. Dans musikk, språk og etnisitet». Videre sa hun også at kulturelt mangfold finner sted i alle grupper eller kontekster, og at det ikke nødvendigvis handler kun om etnisitet, men både seksualitet og funksjonsevne, og at det er «et sett med verdier som gjør at du kan være deg selv». Beskrivelsene til både Astrid og Johanna går derfor i tråd med Gjervan, Andersen og Blekas (2012) definisjon på begrepet mangfold der det tar for seg «kjønn, seksualitet, funksjonsmuligheter, og alder» like mye som det handler om etnisitet (Gjervan et al., 2012, s. 27). Videre beskriver Gjervan et al. (2012), mangfold som ulikhet, forskjellighet og heterogenitet hos mennesker, noe som også gjenspeilet seg i definisjonene til begge

informantene. Deretter forhørte jeg meg litt om det kulturelle mangfoldet i barnegruppa og fant ut at hele barnehagen generelt har et stort mangfold, både blant personalet og barna. På den ene avdelingen hadde så mange som 50 % av barna en minoritetsbakgrunn.

4.2 Interkulturell kompetanse

For å aktivt kunne arbeide med kulturelt mangfold i barnehagen, må personalet inneha kunnskaper om temaet både i teori og praksis, den allmenne kunnskapen om området er ikke nok alene (Sand, 2020, s. 239). Gjennom mine funn, har jeg sett at informantene selv har gitt uttrykk for at deres kompetanse alltid kan utvikles og forbedres. Johanna fortalte blant annet hvordan personalet selv har tatt initiativ til å lære mer. Hun kunne fortelle at de for en stund tilbake, hadde deltatt på en indisk *workshop* hvor målet var å lære litt mer om indisk kultur. På bakgrunn av teori, tolket jeg det som at det var fokus på de synlige uttrykkene som mat, dans, skikker, tradisjoner og musikk, og ikke de usynlige uttrykkene for kultur som Salole (2018) forklarer som verdier, religion, verdisyn og historie (Salole, 2018, s. 66). I tillegg til å ta til seg kunnskap på denne måten, hadde begge informantene snakket med foreldre om hvilke tradisjoner, skikker og verdier det var viktig at barnehagen hadde kunnskap om fra deres kultur. Dette kan sees i sammenheng med begrepet *kulturkompetanse*, hvor de da har prøvd å finne ut mer om ritualer og tradisjoner som er viktige for de enkelte familiene i barnehagen, og ikke for kulturen generelt (Qureshi, 2005). Som Astrid kunne fortelle så «er det ikke noe viktig hva som skjer generelt hvis det ikke er en tradisjon hjemme». Med dette viser hun til en viss forståelse for kulturkompetanse, enten det er bevisst eller ubevisst.

Eksempel på viktigheten av kulturkompetanse i arbeidet, er at det fort kan gå galt om man ikke har den kunnskapen som behøves i møtet med andre kulturer. Gjennom funnene oppdaget jeg at det hadde vært en hendelse i barnehagen hvor det ble tatt inn flagg fra de forskjellige landene som var representert i barnehagen. Ett av disse landene hadde flere forskjellige flagg, der hvert av flaggene representerte hver sin side av en krig. Personalet hadde da, slik jeg tolket det, kun søkt opp flagget for landet på nett og ikke forsikret seg om hvilket som var riktig for foreldrenes tilhørighet. Dette resulterte videre i at feil flagg ble tatt i bruk, noe som ikke ble godt mottatt av foreldrene i etterkant. Kulturkompetanse er relevant her fordi det handler om evnen til å se at verdiene i kulturene er meningsbærende for de menneskene som lever med den kulturen. For selv om et flagg kanskje hadde vært riktig for en familie, betyr ikke det at det samme flagget er riktig for en annen (Qureshi, 2005). Interkulturell kompetanse er et annet begrep som egner

seg her fordi det handler om evnen til å *kommunisere hensiktsmessig i møte med mennesker med andre tankesett/ eller kommunikasjonsstiler enn en selv* (Dybendahl & Bøhn, 2017, s. 14). Sett i lys av dagens situasjon mellom Russland og Ukraina, kunne et eksempel på manglende interkulturell kompetanse, vært å snakke russisk til en Ukrainsk familie da mange ukrainere virker til å kunne forstå russisk. Selv om de forstår det, betyr det ikke at det er ønskelig å snakke det, og kan tolkes som mangel på forståelse, kunnskaper og empati.

4.3 Arbeid med kulturelt mangfold

Tidlig i mine funn, fant jeg kjennetegn på at barnehagen virket å ha en ressursorientert tilnærming til arbeid med kulturelt mangfold. Altså at deres arbeidsmåter gikk i tråd med det Gjervan et al. (2012) forklarer som å se på det flerkulturelle som en ressurs fremfor et problem. Informantenes svar tydet på at de ikke så på barn og foreldres minoritetsbakgrunn som et hinder, men heller at de tok konsekvensene av mangfoldet og brukte det til noe positivt. Dette kan man knytte direkte til Gjervan et al. sine teorier om flerkulturell pedagogisk tilnærming til mangfold hvor barnehagen tilpasser seg menneskene fremfor at menneskene må tilpasse seg barnehagen, altså at språklige, kulturelle og religiøse variasjoner blir tatt i betraktning i *pedagogiske planer, organisering og innholdet i barnehagen* som en naturlig del av hverdagen (Gjervan et al., 2012, s. 67-68).

Etter å ha hørt informantenes definisjoner på begrepet *kulturelt mangfold* og deres tidligere erfaringer og kunnskaper innenfor feltet, gikk jeg nærmere inn på hvordan de har jobbet med det i barnehagen. Det første intervjuet jeg gjennomførte, var med den nyutdannede pedagogiske lederen, Astrid. Hun kunne fortelle meg at:

Det kan være lett for noen å si vi jobber mye med kulturelt mangfold, men hva mener du med det? Vår avdeling kan ikke si at vi har jobba med det, for det har vi ikke. Men det er en del av hverdagen.

Men til tross for dette forteller hun også at de aktivt arbeider med sanger, samlingsstunder og bøker der det flerkulturelle får en naturlig plass. I tillegg til dette sier hun også at de teller på flere ulike språk i barnehagen. Ut fra disse svarene, kan det virke som at Astrid selv er litt usikker på hva som faktisk ligger i det å arbeide med kulturelt mangfold. Gjervan skriver i temaheftet *Språklig og kulturelt mangfold* (2006) knyttet til rammeplan for barnehagen, at

personalet kan se på mangfoldet i barnehagen som en *normaltilstand*, og at det da er en naturlig del av barnehagehverdagen (Gjervan et al., 2006). Jeg tolker det da som at Astrid er så vant til å arbeide med mangfold i hverdagen, at hun selv ikke ser på det som tilrettelagt arbeid, men heller som en del av normaltilstanden. Johanna snakket også om viktigheten av at arbeidet skal være en naturlig del av barnehagehverdagen. Men i motsetning til Astrid, forteller Johanna også at de aktivt arbeider med mangfold hele tiden, både bevisst og ubevisst, og at de arbeider for «å gjøre barna naturlig nysgjerrig på kultur og mangfold i en vanlig barnehagehverdag. [Vi] jobber generelt med å gjøre kultur normalisert». Til tross for at den ene svarer at de aktivt jobber med det og den andre ikke, så legger begge vekt på å gjøre arbeidet med kulturelt mangfold integrert i det dagligdagse arbeidet. Også her opplever jeg dem som ressursorientert fordi de, med utgangspunkt i teorien, anerkjenner barnas språklige og kulturelle bakgrunn og ser på det som en ressurs istedenfor som et problem (Gjervan et al., 2012, s. 67).

En måte informantene snakket om å synliggjøre mangfoldet i hverdagen, er som tidligere nevnt, gjennom bruk av bøker. Mine funn viser at det blir trukket inn bøker hvor karakterene ikke bare representerer barn med ulik hudfarge, men også kulturelle bøker fra andre land, kulturer og religioner. Samiske bøker har også blitt representert i anledning den samiske nasjonaldagen. Slik jeg tolket det, brukte de ikke bøkene kun for å vise til hva som er annerledes andre steder i verden, altså såkalte faktabøker om andre kulturer (Gjervan, et al., 2012, s. 154). Men det var bøker og historier som kunne fortelle noe om hvordan det er å leve i et flerkulturelt samfunn. I rammeplan for barnehagen, står det at «barnehagen skal la barna møte ulike ... kulturelle uttrykk som gjenspeiler et mangfoldig samfunn» og dette virker de å ha gjort mye (Kunnskapsdepartementet, 2017). Videre står det at barna skal få oppleve å kjenne på stolthet over egen kulturelle tilhørighet, samt at det kulturelle mangfoldet oppleves som en «berikelse for hele barnegruppen» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 32). Ved at informantene trekker inn bøker som representerer et stort mangfold i det samfunnet vi lever i, og ikke bare om hva som finnes i resten av verden, er de med på å følge rammeplanens bestemmelser om å sørge for at alle barn får kjenne på en kulturell tilhørighet i mangfoldet.

4.3.1. Markeringer

Etter hvert kunne Astrid fortelle at det i barnehagen er barn fra alle land og kulturer, og at dette merkes i hverdagen gjennom diverse rutiner, mat, markeringer og hva som blir feiret, altså det som betegnes som de synlige kulturelle uttrykkene (Salole, 2018, s. 66). Astrid nevnte at den

storbarnsavdelingen Johanna jobber på, nylig hadde markert persisk nyttår, og at hun fikk ta med seg noen barn over for å bli med på markeringen. Ut fra måten Astrid fortalte meg dette på, tolket jeg det som at persisk nyttår ble markert fordi det var barn på avdelingen som feiret dette hjemme. Jeg prøvde derfor å få dette bekreftet av Johanna, men fikk da til svar at dette kun ble markert fordi det var noen i personalgruppa på avdelingen som feiret det selv. Johanna forklarte så at de «har rett og slett for mange kulturer til å kunne markere alle. Velger da å ha mye fokus på hverdagen og gjennom prosjektarbeid istedenfor». I rammeplan for barnehagen står det at personalet skal «... markere merkedager, høytider og tradisjoner i ... religioner og livssyn som er representert i barnehagen» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 36). Til tross for at det i rammeplanen står at personalet *skal* markere kulturene som er representert, må en alltid ta barnegruppa i betraktning, for skulle de markert alt individuelt, ville det blitt for mye som Johanna selv forklarer. På den ene siden, kan innslag av markeringer – som en del av et mer helhetlig flerkulturelt innhold – være med på å bidra til at barna får oppleve *kunnskap, glede, aktivitet og samhold* (Sand, 2020, s. 232). Men hvis man kun fokuserer på feiringer og markeringer av høytider som eneste måte å vise kulturforskjeller i barnehagen, kan det være med på å bidra til et forenklet bilde av de miljøene og kulturene barna er fra (Sand, 2020, s. 232). En god blanding av disse kan derfor være det beste.

Som nevnt, valgte Johannas avdeling å holde på med prosjektarbeid fremfor å markere alle kulturene i barnehagen hver for seg. I ett av disse prosjektene, hadde de samlet over 20 forskjellige kulturer til én stor markering. Deres erfaring med dette, var at det var veldig knyttende for fellesskapet. I disse prosjektene fant de forskjeller, men også likheter i kulturene. Johanna mente at arbeidet med mangfold «Skaper en felles forståelse for at alle er en del av et fellesskap». Det kulturelle mangfoldet ble gjennom denne praksisen sett på som en ressurs fremfor et problem, hvor de så på mulighetene for et prosjekt og ikke utfordringene med markeringer. Dette kan igjen knyttes opp mot det Gjervan et al. (2012) beskriver som en ressursorientert tilnærming til flerkulturelt pedagogisk arbeid. Og som tidligere vist, kommer disse markeringene og prosjektene i tillegg til det daglige arbeidet heller enn en form for *kompensatorisk tiltak* (Gjervan, et al., 2012, s. 63). FN-dagen er et eksempel på et slikt kompensatorisk tiltak. Da jeg spurte begge informantene om FN-dagen, fikk jeg noen interessante svar. Astrid svarte at FN-dagen «dette litt ut. Det blir markert og prata om, men siden vi konstant har så mange land og kulturer blir det en del av hverdagen. FN-dagen har vi *hver dag*». Og dette kan knyttes opp mot å implementere arbeidet med det flerkulturelle i hverdagen.

Til tross for at begge informantene svarte at de ikke kunne markere alle høytidene og merkedagene individuelt, så ble markeringen av den samiske nasjonaldagen prioritert. Dette står også presisert i *Rammeplan for barnehagen (2017)*, som noe som skal gjøres. Her kunne Johanna fortelle at de i fjor hadde en stor samisk forestilling som de hadde arbeidet med over en lang periode. I arbeidet med den samiske nasjonaldagen, hadde de bøker og eventyr knyttet opp mot den samiske kulturen, samt at de fikk låne den samiske *skattekisten* fra kommunen. I tillegg til dette, hadde personalet sammen med barna, laget egne kofter og søljer til markeringen. Her er det interessant å knytte dette opp mot begrepet kultursensitivitet. Her har da Johanna måttet tilegne seg faktakunnskaper om den samiske kulturen og de samiske tradisjonene (Qureshi, 2005). Hun også hørt med noen foreldre i barnehagen fra samisk kultur, om hva som var greit å gjøre og hva som var problematisk. Dette kan igjen knyttes til det Qureshi (2005) skrev om hvordan man skal unngå stereotypi i arbeid med det flerkulturelle, samtidig være åpen for det som er annerledes fra en selv. Deardorffs (2006) modell om interkulturell kompetanse er også relevant å trekke inn her. Sett i sammenheng mellom funn og teori, viser informanten til interkulturell kompetanse ved å vise nysgjerrighet, åpenhet og evnen til å se og lytte til foreldrenes kulturer og bidrag inn i det pedagogiske arbeidet. I tillegg til å vise interesse og nysgjerrighet, har informanten kommet til det nivået av Deardorffs (2006) modell hvor hun har holdninger i møtet med andrekulturer der hun viser til forståelse og respekt.

4.4 Foreldresamarbeid

Når man skal arbeide med andre kulturer i barnehagen, vil foreldre kunne være til stor hjelp. De vil kunne bistå med å gi et godt innblikk i barnets kultur og bakgrunn. Både Astrid og Johanna snakket mye om samarbeid med foreldrene og viktigheten av det. En måte Astrid fortalte at de trekker inn foreldrene på, var å invitere foreldrene til barn med minoritetsbakgrunn slik at de kan komme med innspill, fortellinger og sanger. Her hadde hun lagt merke til at det var flere foreldre som virket tilbakeholdne, og ikke ønsket å bidra så mye. Dette kan sees i lys av Sand (2020) sine teorier om at mange foreldre med minoritetsbakgrunn har stor tiltro til at pedagogene vet best, og at pedagogene da blir sett på som usikre i sin rolle om de må ta til foreldre for hjelp og tips (Sand, 2020, s. 132). På den andre siden, kunne Johanna fortelle at hun selv hadde møtt på lite motstand når det kom til å trekke inn foreldrene. Hun kunne fortelle dette om samarbeidet:

Prøver å inkludere foresatte for kompetanse. Like viktig å jobbe med foresatte som det er å jobbe med barna, i den forstand av å gjøre de stolte av sin kultur. Når en foresatt får høre at man selv er interessant, vil foreldre føle på stolthet. Dette har barnehagen sett og erfart. Trenger ikke å være mye. Litt er nok.

Dette kan man knytte direkte til begrepet kulturkompetanse igjen, for ved at Johanna anerkjenner foreldrene og gjør de stolte over sin tilhørighet, prøver Johanna også å forstå at foreldre kan ha andre referanser enn seg selv. Hun viser også at hun ser at de verdier foreldrene har, er meningsbærende og viktige for dem (Qureshi, 2005). Når Johanna og Astrid inkluderer foreldre og foresatte på denne måten, følger de rammeplan for barnehagen der det omhandler å ivareta foreldrenes rett til å medvirke og samarbeide med barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 22). I arbeidet med flerkulturelle barnegrupper, er det viktig at personalet innehar kompetanse om temaet selv, men også at de evner å trekke inn foreldrenes kompetanse og ressurser (Spernes & Hatlem, 2019, s. 194). Dette har både Johanna og Astrid gjort når de har planlagt opplegg og aktiviteter som omhandler barnegruppas og foreldrenes kulturer. For, ut fra deres svar på intervjuene, har personalet aldri arbeidet alene med prosjektene, men de har hørt med foreldre om råd og tips til både aktiviteter, mat, musikk og bøker inn i det pedagogiske arbeidet med kulturelt mangfold. Johanna fortalte for eksempel at både foreldre og barn kommer med innspill til bøker og fortellinger fra deres egne kulturer, som barnehagen gledelig har tatt imot og tatt i bruk i samlingsstunder.

4.5 Barnehagen som organisasjon

Så langt i drøftingen har jeg fokusert på Astrid og Johannas arbeid med kulturelt mangfold i barnehagen. Men de, som i mange andre yrker, arbeider aldri alene. Personalgruppene i barnehagene arbeider tett og samarbeider i team. Astrid snakket om et samarbeid, ikke bare innad i avdelingen, men også på tvers av avdelingene i barnehagen. Dette samarbeidet kan bli sett i lys av Gotvassli (2019) sine teorier om *læring i team*. For der jeg har tolket det som at Astrid har hatt mindre kompetanse, har hun gått til den andre storbarnsavdelingen Johanna jobber på, for å tilegne seg ny kunnskap om arbeid med kulturelt mangfold.

Den andre avdelingen har så mye kunnskap. Vi spør dem mye fordi de er mye mer aktive med dette temaet. Vår avdeling er større på samlinger, musikk, impro og

friluftsliv. De spør oss om dette, og vi spør dem om kulturer. Trikset er å lære av hverandre (Astrid).

Læring i team er ifølge Gotvassli (2019) evnen til å lære av og med hverandre gjennom å se andres synspunkt og å forstå hverandre. Dette kan gjøres gjennom kollektive læringsprosesser hvor man deler kunnskapene mellom hverandre og bruker hverandre som resurspersoner. Slik jeg har tolket samarbeidet mellom avdelingene, har de aktivt brukt hverandre for utvikling og læring. Jeg fikk også vite at samarbeidet på tvers av avdelingene har vært mindre de siste årene på grunn av koronaviruset, men at de nå har begynt å samarbeide igjen. Disse læringsprosessene fant også sted innad på avdelingene.

Barnehagen som organisasjon og lærende organisasjon, handler også om utviklingsarbeid. Astrid snakket en del om manglende kunnskap når det kom til arbeid med kulturelt mangfold i barnehagen gjennom intervjuet, men uttrykte et sterkt ønske om å ville lære mer. Slik jeg tolker det på grunnlag av teorien, kan det virke som at Astrid har en visjon om å tilegne seg mer kunnskap i temaområdet kulturelt mangfold. Dette henger sammen med *personlig mestring*, en av de fem disiplinene rettet mot barnehagen som lærende organisasjon av Peter Senge (1990). Johanna ga uttrykk om det samme når det kom til kulturer i endring: «Når man begynner å se nærmere på kulturer, merker man fort at kompetansen ikke strekker seg langt nok». For det er sånn med kultur ifølge teorien, at kulturen utvikles og endres fra generasjon til generasjon (Larsen & Slåtten, 2019).

5.0 Oppsummering og avslutning

I avslutningen vil jeg se på hvordan oppgaven har vært med på å gi mulige svar på problemstillingen: *Hvordan kan personalet arbeide med kulturelt mangfold i barnehagen?* Gjennom arbeidet med denne oppgaven, kan jeg ikke konkludere med hvordan alle barnehageansatte generelt tilnærmer seg området, men det har gitt meg et større innblikk i og en bredere forståelse av hvordan det *kan* gjøres. Gjennom mine funn, har jeg sett nærmere på og fått bedre forståelse av hvor viktig det er med kunnskap når man arbeider med kulturelt mangfold. Ved bruk av intervjuer, har jeg fått høre ekte historier fra både en som er nyutdannet og en med lang erfaring. Dette har vist meg at til tross for lang arbeidserfaring, blir man aldri utlært, men at man heller tilegner seg ny forståelse og ny kunnskap gjennom hele arbeidslivet. Jeg har også sett at arbeid med kulturelt mangfold ikke er så enkelt å følge opp som jeg først trodde. Det krever at personalet har den kunnskapen som skal til for å kunne samarbeide med foreldre, møte barna på en god måte, samt jobbe godt sammen med resten av personalgruppa. Arbeidet med kulturelt mangfold virker til å være både krevende og givende, på samme tid som det virker til å være samlende for fellesskapet.

Hele prosessen med denne bacheloroppgaven har fått meg til å innse at arbeid med kulturelt mangfold og kultur er sammensatt, spennende og krevende. Det krever kompetanse, åpenhet og mot i møte med noe nytt, og for meg, noe fremmed. Ved å drøfte funnene i lys av teori, har jeg fått mulighet til å utvide og tilegne meg mer kunnskap om kulturelt mangfold, holdninger i møte med nye kulturer og hvordan barnehagen er et samarbeid mellom foreldre, personalet og barnehagen som en helhet. Hele prosessen har vært lærerik på mange måter, spesielt når det omhandler evnen til å begrense seg i forskningen der man egentlig ville undersøke enda mer. Jeg har vært inne på flere temaer jeg ønsker å forske mer på, som for eksempel viktigheten av kultursensitivitet, kulturkompetanse og interkulturell kompetanse i møte med familier og barn i barnehagen. Jeg hadde også villet sett enda mer på, og drøftet mer rundt, selve arbeidet og hvilke metoder som blir tatt i bruk i arbeidet med kulturelt mangfold i barnehagen. Som en utvidelse av forskningen ville jeg også ha undersøkt dette i enda flere barnehager og med et større utvalg ansatte, for å kunne se et mer helhetlig bilde av hvordan personalet kan arbeide med kulturelt mangfold. Her kunne det vært spennende å se på arbeidet til både styrer og assistenter, samt fått ett større innblikk i styringsdokumenter for barnehagen.

Skulle jeg tatt arbeidet enda ett steg videre, hadde jeg også gått inn i barnehagene for å foreta observasjoner for muligheten til å se sammenhenger mellom teori og praksis, altså om det informantene forteller at de gjør, stemmer overens med virkeligheten av hva de faktisk gjør.

Mitt ønske for denne oppgaven var å belyse hvordan en kan jobbe med kulturelt mangfold, men også viktigheten av dette arbeidet for både foreldre, barn og personalet. Videre ville jeg fordype meg på området, øke bevissthet rundt kunnskapene som trengs og å se på hvordan ansatte med ulike oppgaver stiller seg til arbeidet med kulturelt mangfold. Jeg håper at man gjennom å lese denne oppgaven, blir motivert til å stille spørsmål og reflektere rundt egne praksiser og arbeidsmetoder i møtet med andre kulturer.

6.0 Referanseliste

- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager* (LOV-2005-06-17-64). Lovdata.
<https://lovdata.no/lov/2005-06-17-64/§2>
- Bergsland, M. D. & Jæger, H. (Red.). (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Cappelen Damm.
- Brottveit, G. (Red.). (2018). *Vitenskapsteori og kvalitative forskningsmetoder: Om å arbeide*
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7.utg.). Gyldendal.
forskningsrelatert. Gyldendal.
- Deardorff, D. K. (2006). *Journal of Studies in International Education: Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization*. North Carolina State University
- Dypedahl, M. & Bøhn, H. (2017). *Veien til interkulturell kompetanse*. (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Gjervan, M., Andersen, C. & Bleka, M. (2012). *Se mangfold! Perspektiver på flerkulturelt arbeid i barnehagen* (2. utg.). Cappelen Akademisk.
- Gjervan, M. (red.), (2006). *Temahefte om språklig og kulturelt mangfold*. Kunnskapsdepartementet.
- Glaser, V. (2018). *Foreldresamarbeid: Barnehagen i et mangfoldig samfunn* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Gotvassli, K. A. (2019). *Boka om ledelse i barnehagen*. (2.utg.). Universitetsforlaget.
- Krogstad, K. & Hidle, K.-M. W (2015, 28. mars). *Høytidsmarkering i religiøst mangfoldige barnehager*. Utdanningsforskning.
<https://utdanningsforskning.no/artikler/2015/hoytidsmarkering-i-religiost-mangfoldige-barnehager/>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Innhold og oppgaver*. Pedlex.
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode: Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Larsen, A. K. & Slåtten, M. V. (2020). *En bok om oppvekst: Samfunnsfag for barnehagelærere* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Larsen, A. K. & Slåtten, M. V. (2020). *Nye tider. Nye barnehageorganisasjoner* (2. utg.). Fagbokforlaget.

- Sagberg, S (2017). Etikk i et verdimesig ingenmannsland? I S. Sagberg (Red.), *Mot til å være barnehagelærer: Verdier som omdreiningspunkt* (s. 92-122). Fagbokforlaget.
- Salole, L. (2018). *Identitet og tilhørighet: Om ressurser og dilemmaer i en krysskulturell oppvekst* (2. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Sand, S. (2020). *Ulikhet og fellesskap: Flerkulturell pedagogikk i barnehagen* (4. utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Spernes, K. & Hatlem, M. (2019). *Den flerkulturelle barnehagen i bevegelse: Teoretiske og praktiske perspektiver* (2 utg.). Gyldendal akademisk.
- SSB (2022, 7. mars). *Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre*. Statistisk Sentralbyrå. Hentet 24. mars 2022 fra <https://www.ssb.no/befolkning/innvandrere/statistikk/innvandrere-og-norskfodte-med-innvandrerforeldre>
- SSB. (2022, 25. mai). *Personer med flyktningbakgrunn*. Statistisk Sentralbyrå. Hentet 28. mars 2022 fra <https://www.ssb.no/befolkning/innvandrere/statistikk/personer-med-flyktningbakgrunn>
- Svare, M. H. (2017). «Men, koss feire dæm jul i ainner religiona?» Kulturformidling og høytidsmarkeringer i barnehagen – og mot til å utforske mangfold. I S. Sagberg (Red.), *Mot til å være barnehagelærer: Verdier som omdreiningspunkt* (s. 123-144). Fagbokforlaget.
- Thagaard, T. (2021). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Qureshi, N. A. (2005, 11. november). *Profesjonell kultursensitivitet framfor faglig etnisentrisme*. Idunn. <https://www.idunn.no/doi/10.18261/ISSN1504-3010-2005-03-05>

7.0 Vedlegg

7.1 Intervjuguide

Intervjuguide bachelorprosjekt «Arbeid med kulturelt mangfold i barnehagen»

1. Hvilken utdanningsbakgrunn har du?
2. Hvor lenge har du jobbet som pedagogisk leder i denne barnehagen?
 - a. Hvordan har du opplevd å bli mottatt som nyutdannet pedagogisk leder?
3. Hvilke assosiasjoner og tanker får du når du hører kulturelt mangfold?
 - a. Hva legger du i dette begrepet?
 - b. Hvordan ser en barnehage med kulturelt mangfold ut for deg? Personale, barn, pedagogisk opplegg?
4. Hvilke kunnskaper hadde du om kulturelt mangfold før du begynte å arbeide her?
 - a. Hvilke erfaringer har du med kulturelt mangfold både profesjonelt og privat?
 - b. Har du noen eksempler på møter med kulturelt mangfold du husker ekstra godt?
 - c. Har denne kunnskapen på noen måte utviklet seg? siden du begynte å arbeide her?
 - d. Hvordan har den endret seg?
5. Hvilke muligheter og utfordringer ser du i å arbeide med kulturelt mangfold og barn?
 - a. I deres årsplan på nett, står det at deres barnehage er en møteplass for barn og foreldre fra hele verden og at med dette bringes ulike kulturer og tradisjoner inn i barnehagen. På hvilken måte blir dette gjort?
 - b. Er det fokus på mangfold i det daglige, eller kun på spesielle anledninger som på for eksempel FN-dagen?
 - c. Barnebøker fra andre kulturer

- d. Blir barna gjort oppmerksom på at de lever i et flerkulturelt og mangfoldig samfunn? At de er en del av et globalt borgerskap?
6. Markerer dere andre høytider enn de tradisjonelle norske høytidene?
 - a. Samiske tradisjoner og høytider viser at selv innenfor Norges grenser har vi et stort kulturelt mangfold. Hvordan markeres samiske høytider i barnehagen?
 - b. Hvordan blir dette eventuelt gjort?
 - c. Hvilke andre blir markert? Hvordan og hvorfor akkurat disse?
 - d. Hvilken rolle tror du det har for barna og foreldre at disse høytidene blir markert?
 - e. Hvordan kan man unngå stereotypi og eksotifisering?
 7. Har du tanker og ideer om mulige tiltak eller opplegg for å forbedre det pedagogiske arbeidet rundt kultur og mangfold?
 - a. Har du diskutert dette med dine medarbeidere før?
 - b. Hvilken rolle spiller det at de ansatte har kunnskaper om dette temaet?
 - c. Hvordan arbeides det med å styrke de ansattes kompetanse innenfor dette området?
 - d. Legges det vekt på ansette personer med flerkulturell bakgrunn og hvordan blir disse ansatte en ressurs?
 - e. Ulike instrument, bøker og musikk fra forskjellige kulturer?
 8. Samarbeides det med foreldre om dette temaet? Hvis ja, på hvilken måte blir dette gjort?
 - a. I hvilken grad får foreldre være med å påvirke?
 - b. Hvordan involverer dere foreldrene i arbeidet med kulturelt mangfold?
 9. Dagens situasjon i Europa med krigen i Ukraina er svært alvorlig og det kan komme store bølger med barnefamilier på flukt på kort varsel. Noen av disse familien vil kanskje oppsøke barnehager for barna sine. Hvis det hadde seg sånn at deres barnehage fikk mulighet til å ta imot noen av disse barna, hvordan hadde dere vært rustet til å gjøre det?

7.2 Informasjon og samtykkeskjema

Vil du delta i bachelorprosjektet «Kulturelt mangfold i barnehagen»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å *se på hvordan det arbeides med kulturelt mangfold i barnehagen*. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med dette prosjektet er å finne ut mer om hvordan pedagogisk leder sammen med avdelingen har et fokus på det flerkulturelle i hverdagen. Jeg ønsker å se om kulturelt mangfold står sentralt i barnehagehverdagen og hvordan mangfold og kultur eventuelt blir brukt som en ressurs. I tillegg til dette ønsker jeg å finne ut hvordan dette da eventuelt blir utført. Problemstillingen jeg jobber utfra per dags dato er som følger **«Hvordan arbeider pedagogisk leder sammen med personalet om temaet kulturelt mangfold i barnehagen?»**. Problemstillingen er ikke låst og kan derfor forandres gjennom prosjektet. Du vil få beskjed om eventuelle endringer slik at du hele tiden vet hva du tar del i.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar som informant i et intervju om temaet kulturelt mangfold. Innledende for dette intervjuet, ønsker jeg å komme inn i barnehagen og foreta en observasjon av barnehagen og personalet i arbeid med kulturelt mangfold. Lengden på besøket i barnehagen avhenger av deres mulighet til å ta meg imot, helst noen timer i løpet av en dag eller to. Intervjuet vil ta deg ca. 45 minutter. Intervjuet inneholder spørsmål om blant annet hva du legger i begrepet kulturelt mangfold og dine erfaringer med dette, hvordan du som pedagogisk leder bevisst arbeider med kulturelt mangfold og om eventuelle muligheter/utfordringer med å arbeide med dette temaet.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke ditt samtykke fram til prosjektets slutt, uten å oppgi noen grunn.

Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og alle navn anonymiseres.

Prosjektet skal avsluttes *29.04.22*.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig

Gjertrud Stordal & Marcelo Vidal

Student

Sofie Aminda Larsen