



**Fra skepsis til åpenhet
- og på vei mot en ny profesjonell forståelse av
mangfold i barnehagen.**

Barnehagelæreres erfaringer og refleksjoner om egen kompetanse i møte med mangfold i barnehagen.

Torunn Flesjø Mæland

VID vitenskapelige høgskole - Stavanger

Masteroppgave

Master i Interkulturelt arbeid

Antall ord: 27 129

16.mai 2018

Sammendrag

Barnehagen er en viktig oppvekst-arena for barn i dagens samfunn og det økte mangfoldet som finnes i samfunnet i Norge i dag, gjenspeiles også i barnehagen. Barnehagelæreren som profesjonsutøver skal i sin yrkesutøvelse møte dette mangfoldet etter de krav som til enhver tid stilles til barnehagens virksomhet. Denne studien retter blikket «innover» i barnehagen med fokus på barnehagelærerens opplevelse av å møte mangfoldet i sin profesjonsutøvelse, og hvordan en nødvendig kompetanse tilknyttet dette arbeidet utvikles. Studiens problemstilling er: *Hva forteller barnehagelærere om sitt møte med mangfoldet i barnehagen, og hva forteller deres erfaringer og refleksjoner over disse møtene om utviklingen av mangfoldskompetanse i barnehagen?*

Studien er utført i en kvalitativ forskningstradisjon og er basert på intervjuer med sju barnehagelærere som til daglig er aktive i praksisfeltet. Formålet er å belyse prosjektets problemstilling og forskningsspørsmål gjennom barnehagelærernes beskrivelser av egen praksis. Studien er gjort med en fenomenologisk hermeneutisk tilnærming for å få frem fenomener knyttet til temaet mangfold og for å analysere og fortolke dem opp mot teori. De teoretiske perspektivene som danner utgangspunktet for studien er knyttet til profesjon, profesjonskompetanse, mangfold og mangfoldskompetanse.

Mangfoldsbegrepet beskrives av barnehagelærerne i denne studien å inkludere mange typer forskjellighet og deres arbeid med mangfold fremkommer å være ressursorientert og verdibasert i møte med det enkelte individ. Det kommer likevel frem at det oppstår noen utfordringer når en slik vid mangfoldsforståelse skal realiseres i praksis. Funn viser at et faglig skjønn basert på teoretiske og etiske vurderinger med barnets beste for øyet i den aktuelle kontekst, er avgjørende for å kunne møte mangfoldet på en profesjonell måte.

Barnehagelærerens individuelle vurderinger og refleksjoner rundt mangfoldsrelaterte tema er av stor betydning for utviklingen av en bevissthet rundt barnehagens kollektive arbeid med mangfold. Flere funn viser at praksis på flere måter har fanget opp viktige tematikker, men som ikke er ordsatt på en systematisk måte. Studien viser at utvikling av en mangfoldsbevisst praksis har sammenheng med utvikling av barnehagen som lærende organisasjon.

Forord

Å skrive denne masteroppgaven har vært som en spennende, lang og utfordrende oppdagelsesreise. De ulike delprosessene har gitt meg opplevelsen av å gå inn i nytt og ukjent landskap for så å oppdage «et fjell» å bestige, et nytt for hver ny del av oppgaven. Reisen gjennom de ulike prosessene med å skrive denne oppgaven har bydd på mye frustrasjon, bratte motbakker, men også inspirasjon og læring. Jeg tror også at MIKA- studiet i sin helhet vil bidra til å gi meg ny utsikt og innsikt, også i fremtiden.

Takk til mine informanter som villig stilte opp og delte av egne erfaringer og refleksjoner. Møtet med dere har gitt meg inspirasjon og ny innsikt. Jeg er takknemlig for den tillit dere viste meg med å stille til intervju.

En stor takk til min veileder Øystein Lund Johannesen som engasjert og tålmodig har gitt nyttige innspill i skriveprosessen og viktige faglige overblikk. Dine gode råd har vært til god vei-ledning.

Takk til min arbeidsgiver Sola kommune som har tilrettelagt for utvikling av ny kompetanse. Utdanning på VID har gitt meg faglig påfyll, inspirasjon og personlig utvikling.

Jeg vil også takke min tidligere kollega og gode venninne Kjersti. Takk for oppmuntringer, heiarop, gode innspill og kritiske spørsmål gjennom hele prosessen. Ditt engasjement for å lese fagtekster og korrektur har vært et privilegium å få øse av. En takk går også til mine kollegaer og medstudenter. Takk for rom og tid for faglige diskusjoner, korrekturlesing, støtte og oppmuntring underveis. Det har vært til god hjelp på veien.

Takk til min nærmeste familie som tålmodig har tålt en til tider fraværende mor, svigermor, farmor. En spesiell takk går til min kjære Asbjørn som har støttet og trodd på meg gjennom hele masterløpet. Din utholdenhet og optimisme er upåklagelig, og det er forståelig at du nå klart uttrykker og ser fram til et liv uten en studerende kone ... i alle fall for en stund ...

Tananger mai, 2018

Torunn Flesjø Mæland

*«Vi kan velge å betrakte oss selv som aktører på livets arena, som ansvarlige for våre egne
verdivalg, mentale konstruksjoner, følelsesmessige reaksjoner og handlemåter. Men selv om
vi gjør det, er vår aktør identitet ikke gitt en gang for alle; vi må velge den igjen og igjen, ved
hverdagens mange korsveier»*

(Greta Marie Skau, 2002)

INNHold

1	Innledning.....	7
1.1	Bakgrunn for prosjektet:.....	7
1.2	Mål og problemstilling:.....	8
1.3	Begrepsavklaring.....	9
1.4	Oppgavens oppbygning.....	12
2	Teoretiske perspektiver.....	13
2.1	Profesjon og profesjonskunnskap.....	13
2.2	Barnehagelæreres profesjonskunnskap og kompetanse.....	14
2.3	Praksisfellesskap og kompetanseutvikling.....	16
2.4	Mangfold.....	18
2.5	Interkulturell kompetanse og mangfoldskompetanse.....	19
2.6	Oppsummering.....	21
3	Metode.....	23
3.1	Kvalitativ tilnærming.....	23
3.2	Fenomenologisk- hermeneutisk perspektiv.....	24
3.3	Utvalg og tilgang.....	25
3.4	Det kvalitative forskningsintervju.....	26
3.5	Innsamling av data.....	27
3.6	Etiske overveielser og refleksjoner.....	29
3.7	Analyse og bearbeiding.....	31
4	Presentasjon og analyse av data.....	33
4.1	Kort om studiens informanter.....	33
4.2	Kategorier og koder.....	34
4.3	Mangfold.....	36
4.3.1	Informantenes begrep om mangfold.....	36

4.3.2	Arbeid med mangfold.....	37
4.3.3	Oppsummering om mangfoldsbegrepet og arbeid med mangfold.	46
4.4	Kompetanse i profesjonelle praksiser.....	48
4.4.1	Bevissthet om egen kompetanse i møte med mangfold	48
4.4.2	Refleksjon over egen kompetanse og praksis	53
4.4.3	Formidling og utvikling av kompetanse i organisasjonen	57
4.4.4	Oppsummering om kompetanse.....	62
4.5	Oppsummering av analysen og tema til diskusjon	63
5	Diskusjon.....	66
5.1	Mangfoldskompetanse som profesjonell bevissthet.....	66
5.2	Mangfoldsbevissthet som profesjonell praksis.....	67
5.3	Mangfoldskompetanse i barnehagen som profesjonell organisasjon.....	69
5.3.1	Å skape sammenheng mellom teori og praksis	69
5.3.2	Kompetansearbeid i barnehagen som organisasjon.....	71
6	Oppsummering og konklusjon.....	73
6.1	Oppsummering	73
6.2	Konklusjon.....	75
	Referanseliste	77
	Vedlegg	82

1 Innledning

1.1 Bakgrunn for prosjektet:

Gjennom globalisering og modernisering har Norge de siste tiårene blitt et samfunn preget av et økende sosio-kulturelt mangfold. Barnehagen er en viktig oppvekst-arena for barn i Norge og det mangfoldet som er representert i samfunnet generelt, gjenspeiles også i barnehagen gjennom de barn og familier som til enhver tid benytter tilbudet. Globaliseringens forandringer er dermed en del av dagens barnehagevirkelighet og skal møtes etter de krav som til enhver tid stilles til barnehagens virksomhet. Jeg vil i denne studien rette blikket «innover» i barnehagen med fokus på barnehagelærerens opplevelse av å møte mangfoldet i sin profesjonsutøvelse, og hvordan en nødvendig kompetanse tilknyttet dette arbeidet, utvikles.

Rammeplanen for barnehagen har et ressursorientert perspektiv på begrepet mangfold og beskriver det som en del av barnehagens verdigrunnlag. «Barnehagen skal fremme respekt for menneskeverdet ved å synliggjøre, verdsette og fremme mangfold og gjensidig respekt» (Utdanningsdirektoratet, 2017). I møte med mangfoldet skal barnehagen gi et inkluderende og likeverdig tilbud til alle barn i henhold til barnehageloven (2005) og rammeplan for barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2017). Det har i de senere årene vært et økt fokus på kompetanse og kvalitet i barnehagen fra politisk hold gjennom stortingsmeldinger og strategidokument knyttet til mangfold (Kunnskapsdepartementet, 2013; Meld. St. 24, 2013). Likevel viser rapporten «Mobilisering for mangfold» at bare en av fem barnehager har minst en pedagog med videre- og etterutdanning innenfor denne tematikken (Lødding, 2015). I revidert strategi for 2018-2022 pekes det på sammenhengen mellom kvalitet og kompetanse i barnehagesektoren hvor en videreutvikling av barnehagen som lærende organisasjon og styrking av barnehagelærernes profesjonelle fellesskap er vesentlig (KD, 2018). Barnehagelærerens profesjonsutøvelse blir dermed sentral for gjennomføringen av rammeplanens intensjoner i praksis. «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» sier rammeplanen (KD, 2017, s. 9).

Barna skal få oppleve at det finnes mange måter å tenke, handle og leve på. Samtidig skal barnehagen gi felles erfaringer og synliggjøre verdien av fellesskap. Barnehagen skal vise hvordan alle kan lære av hverandre og fremme barnas nysgjerrighet og undring over likheter

og forskjeller. Barnehagen skal bidra til at alle barn føler seg sett og anerkjent for den de er, og synliggjøre den enkeltes plass og verdi i fellesskapet (KD, 2017).

Et viktig element for utvikling av nødvendig kompetanse i praksisfeltet blir da kunnskap om mangfold og om barns kulturelle og individuelle forutsetninger i en globalisert verden (Utdanningsdirektoratet, 2017). Hvilken kompetanse finnes i praksisfeltet om det mangfoldet som rammeplanen beskriver? Jeg har i denne studien vært opptatt av hvordan en slik nødvendig mangfoldskompetanse blir forstått og beskrevet av praktiserende barnehagelærere og hvordan slik kompetanse arbeides med og utvikles i barnehagen.

Jeg er utdannet barnehagelærer og har arbeidet i barnehagesektoren i over 25 år som barnehagelærer, ressurspedagog og som veileder. Mine første erfaringer med barn og foreldre med annen innvandrerbakgrunn går tilbake til 1996 hvor krigen på Balkan førte flyktninger til Norge og til norske barnehager. Primært har jeg arbeidet med barn som trengte særskilt hjelp og støtte i barnehagen og har erfaring med å arbeide tett opp mot barn og foreldre med annen bakgrunn enn norsk. Siden 2011 har jeg arbeidet som veileder i en mellomstor kommune med fokus på flerkulturelle tema i barnehagen. Gjennom jobben som veileder for barnehagens personale har jeg sett og hørt barnehagelæreres hverdagslige utfordringer i møtet med mangfoldet. Ofte handler utfordringene om kommunikasjon og foreldresamarbeid hvor oppfattelser og forståelser i samarbeidet mellom hjem og barnehage oppleves vanskelig, utilstrekkelig eller til og med beskrives som mislykket. Andre utfordringer jeg ofte har møtt er knyttet til barns språk, familiens kultur og religion, men temaer som angår syn på barn, barns beste og foreldrerollen er også en del av dette bildet. Studiet på VID har gitt meg ny faglig inspirasjon og en bredere tilnærming til arbeid med interkulturelle tema. Det har også gitt en større forståelse for de endringer vi ser i samfunnet rundt oss som følge av økt globalisering og modernisering. Arbeidet med tema knyttet til mangfold og flerkultur har vært både spennende og utfordrende og en ser stadig behov for påfyll av kompetanse fordi verden og dermed også barnehage-verdenen, stadig er i endring.

1.2 Mål og problemstilling:

Målet med oppgaven er å vinne ny kunnskap om barnehagelæreres kompetanse i møte med det sosio-kulturelle mangfoldet som kjennetegner barn og foreldre som benytter barnehagen i vår tid. Jeg har valgt følgende problemstilling for mitt forskningsprosjekt:

Hva forteller barnehagelærere om sitt møte med mangfoldet i barnehagen, og hva forteller deres erfaringer og refleksjoner over disse møtene om utviklingen av mangfoldskompetanse i barnehagen?

Til denne hovedproblemstillingen knytter det seg flere delspørsmål som er viktige for å kunne besvare denne. Følgende forskningsspørsmål søkes besvart gjennom studien: Hvordan beskriver barnehagelærerne sin egen og barnehagens praksis og kompetanse i møte med mangfold? Hvordan skapes sammenheng mellom teori og praksis i barnehagen når det gjelder faglig arbeid med mangfold og utvikling av interkulturell kompetanse i barnehagens løpende kompetansearbeid? Hvilke profesjonelle verdier, menneskesyn og læringssyn kommer implisitt og eksplisitt til uttrykk gjennom barnehagelærernes fortellinger?

1.3 Begrepsavklaring

Jeg vil kort si noe om de begrepene jeg finner aktuelle å knytte til temaet mangfold i en barnehagekontekst, og som er hensiktsmessig å avklare fra starten; mangfold, kultur, kompetanse, praksis og møte.

Rammeplanen knytter begrepet mangfold til menneskeverd, ulike tenke-, handle- og levemåter, og setter fokus på den enkeltes plass og verdi i fellesskapet som en del av mangfoldet (Utdanningsdirektoratet, 2017). Vi kan her si at rammeplanen benytter en vid forståelse av mangfoldsbegrepet idet det indikerer å inkludere mange typer forskjellighet og å sette det enkelte individets behov foran kulturell tilhørighet. Et slikt bredt perspektiv på mangfold er beslektet med et interseksjonalitets-perspektiv (Otterstad, 2011) som vektlegger dimensjoner som kjønn, klasse, funksjonshemming og seksualitet til å samvirke med etnisitet, og brukes til å forklare hvordan menneskers ulike identiteter og sosiokulturelle kategorier sammenveves ut fra og i samspill med kontekst og relasjon. Dette perspektivet muliggjør en forståelse av forskjellighet langs mange dimensjoner, og ser på forskjellighetenes mulige innvirkninger på samspillet i sosiale situasjoner og prosesser (Fandrem, Haus, & Johannessen, 2015). Det er med bakgrunn i disse perspektiv jeg forstår og benytter begrepet mangfold i denne oppgaven.

Hvordan vi forstår kulturbegrepet påvirker vår forståelse av hverandre i en sosial kontekst. Kultur kan defineres utfra en beskrivende eller en dynamisk forståelse. En beskrivende

kulturforståelse har en essensialistisk tilnærming og legger vekt på «det lærte», de overførte ferdigheter, oppfatninger og væremåter i et samfunn og hvor en felles kjerne og felles verdier deles av alle i en gruppe og omhandler kunnskap, meninger og verdier som er felles for en gruppe, og hvor menneskers handlinger primært forklares ut fra deres kultur (Dahl, 2013). Thomas Hylland Eriksen definerer en dynamisk forståelse av kultur slik: «Kultur er det omskiftelige meningsfellesskapet som gang på gang forandres når mennesker gjør noe sammen» (Dahl, 2013, s. 41). Kultur blir i en dynamisk forståelse gjenstand for forhandling i sosiale kontekster, og hvor faktorer som kjønn, alder, utdanning forstås å påvirke menneskers handlinger mer enn kultur. En vid definisjon av kulturbegrepet innebærer elementer av begge disse forståelsene, en beskrivende tilnærming hjelper oss til å finne det som er felles for en gruppe, mens en dynamisk forståelse av kultur åpner opp for individuelle og bevegelige tilnærminger.

Kompetanse kan defineres som evne til å møte komplekse krav, situasjoner og utfordringer i organisasjonen slik den defineres i OECDs *The Definition and selection of key competencies* (2003). I denne definisjonen knyttes og teori og praksis sammen og begrepet utdypes noe mer ved at det legges til et kommunikativt aspekt.

A competency is more than just knowledge and skills. It involves the ability to meet complex demands, by drawing on and mobilising psychosocial resources (including skills and attitudes) in a particular context. For example, the ability to communicate effectively is a competency that may draw on an individual's knowledge of language, practical IT skills and attitudes towards those with whom he or she is communicating (OECD, 2003).

Ut fra disse definisjonene kan vi si at kompetanse omfatter både teoretiske og praktiske kunnskaper, inkludert kommunikative ferdigheter, «the ability to meet», og der anvendelsen av disse sammen med verdier og holdninger i konkrete situasjoner for å realisere spesifikke målsettinger utgjør den helhet vi kaller kompetanse (OECD, 2003)

Praksisbegrepet i profesjonssammenheng kan forstås ut fra begrepene *episteme*, *techne* og *fronesis*. Episteme består av eksplisitt kunnskap eller påstandskunnskap, techne er kunnskap som er innleiret i den sosiale praksis, en ferdighetskunnskap og fronesis er kunnskap om hvordan man kan handle moralsk klokt og leve et godt liv, også kalt praktisk klokskap (Grimen, 2008). Fronesis kan sies å være «... praktikerens evne til å håndtere de usikre, uventede og krevende situasjonene med klokskap» (Gotvassli, 2015, s. 23). Denne

kunnskapen vil være knyttet til taus kunnskap og utøvelse av skjønn i møte med komplekse situasjoner. En profesjonell yrkesutøver vil ifølge Schön ikke basere sine handlinger på en eksplisitt teoretisk kunnskap, men lanserer begrepene handlingskunnskap og handlingsrefleksjon som nyttige verktøy for å forstå hva som skjer i yrkesutøvelsen (Lauvås & Handal, 2014). Teoretisk kunnskap må bygges inn i et praktisk handlingsrepertoar, sier Schön, hvor refleksjon over egne tause teorier om egen praksis knyttes til utvikling av handlingskunnskap (Lauvås & Handal, 2014). En slik beskrivelse av kompetanse og praksis er i tråd med forståelsen av praktisk klokskap, fronesis, hvor refleksjon står sentralt for dannelse og utvikling av kunnskap.

Problemstillingen inneholder begrepet *møte* og det forstås i denne oppgaven i et kommunikasjonsteoretisk perspektiv. Et møte skjer når mennesker er seg bevisst at de er i en kommunikasjonssituasjon med hverandre og prøver å formidle bestemte meningsinnhold eller budskap til hverandre. Slike situasjoner kan ha forskjellig karakter, formål og betydning for partene. I denne oppgaven er det nærliggende først og fremst å knytte begrepet til fenomenet det interkulturelle møtet eller *kulturmøtet*, og til den særegne varianten interkulturelle *profesjonelle møter*. Et kultur møte kan nærmere defineres som et møte hvor deltageres erfarings- og forståelsesbakgrunn er forskjellig og hvor forskjellene blir gjort relevante i kommunikasjonen og samhandling mellom deltakerne (Johannessen, 2006). I lys av en dynamisk kulturforståelse kan ethvert møte mellom mennesker ses på som et kultur møte mellom personer med ulik kulturbakgrunn. Det er likevel ikke gitt at et møte får karakter av et kultur møte selv om deltagerne har ulik kulturbakgrunn, det avhenger om at forskjellene mellom dem blir gjort relevante for samhandlingen. Et profesjonelt møte kjennetegnes av at minst den ene parten inngår i møtet i egenskap av profesjonell yrkesutøver. Her skapes det gjerne en asymmetri i den sosiale relasjonen, hvor den profesjonelles målretta, informerte hensikt med kommunikasjonen i den spesifikke relasjonen gjøres relevant og gjeldende. Begrepet kultur møte med bakgrunn i en dynamisk kulturforståelse vil være nyttig som forståelsesramme tilknyttet barnehagelæreres beskrivelser av egne erfaringer og opplevelser om mangfold. Samtidig vil barnehagelærerens pedagogiske praksis vanligvis innebære kommunikasjon med foreldre som ikke nødvendigvis har den samme fagbakgrunnen eller profesjonstilhørigheten. Dette innebærer at slike kultur møter i barnehagen alltid også er profesjonelle møter, og de vil være kjennetegnet av en større eller mindre grad av asymmetri. Formålet med studien var å undersøke barnehagelæreres beskrivelser av sitt *møte* med mangfold i barnehagen, møtet vil derfor her ha karakter av å være et profesjonelt kultur møte

og det er denne forståelsen av begrepet som vil være utgangspunktet for min forståelse av fenomenet møte i denne studien.

Studien rammes inn av et sosiokulturelt læringssyn hvor det vektlegges at kunnskapen blir konstruert i sosial samhandling i en spesifikk kontekst (Säljö, 2013). Et sosiokulturelt læringssyn tar utgangspunkt i menneskelig samhandling gjennom kommunikasjon og ulike redskaper, og anser språket som det viktigste sosiale redskapet for læring (Säljö, 2013). Mitt utgangspunkt som forsker står i en sosialkonstruktivistisk forskningstradisjon hvor ny kunnskap skapes og utvikles i samspillet mellom forsker og de aktørene som deltar i det sosiale felt som undersøkes, sammen med kjent kunnskap og teori om de fenomener som undersøkes. Informantenes beskrivelser fra praksis danner denne studiens forutsetninger for utvikling av ny kunnskap sammen med de oppgitte forskningsrammer, mitt ståsted og fortolkning som forsker.

1.4 Oppgavens oppbygning

Oppgaven består av seks kapitlene; 1) Innledning, 2) Teoretiske perspektiver, 3) Metode, 4) Presentasjon og analyse av data, 5) Diskusjonskapittel 6) Avsluttende oppsummering og konklusjon. Vedlagt ligger godkjenning fra NSD- Norsk senter for forskningsdata informasjonsskriv til informantene, og intervjuguiden.

2 Teoretiske perspektiver

Innledningsvis i denne oppgaven er barnehagelærerens profesjonsutøvelse satt som sentral for arbeidet med å omsette rammeplanens intensjoner og verdier knyttet til mangfold, til praksis (Utdanningsdirektoratet, 2017). Med bakgrunn i barnehageloven og rammeplanen stilles det krav til barnehagelæreren som profesjonsutøver og det stilles krav til barnehagen som lærende organisasjon. Jeg vil i dette kapitlet gjøre rede for teoretiske perspektiver om profesjon og profesjonell kompetanse knyttet til barnehagelærerens profesjon. Videre vil jeg si noe om kompetanseutvikling i en lærende organisasjon gjennom perspektiv av et praksisfellesskap (Säljö, 2016). Jeg vil så gjøre rede for mangfoldsbegrepet, og hva som ligger i begrepet interkulturell kompetanse, og til slutt trekke noen linjer mellom disse. Disse teoretiske perspektivene danner en ramme for studien og har til hensikt å belyse studiens formål jf. problemstilling og forskerspørsmål. Studiens to hovedfokus kan dermed oppsummeres i følgende spørsmål: Hvordan beskrives og forstås en nødvendig mangfoldskompetanse av praktiserende barnehagelærere og hvordan arbeides det med og utvikles en slik kompetanse i barnehagen?

2.1 Profesjon og profesjonskunnskap

En profesjon forstås tradisjonelt som et yrke med en grad av autonomi, med en eksklusiv rett til å utføre bestemte oppgaver og ta beslutninger og som kvalifiseres gjennom en formell utdanning til å utføre en oppgave på vegne av hele samfunnet (Grimen, 2008). En profesjon kan defineres ut fra Mertons tre perspektiv *knowing, doing and helping* (Johannessen, 2015). *Knowing* forstås som en påstandskunnskap eller en vitenskapelig kunnskap, *episteme*, som sammen med en hverdags kunnskap eller erfaringskunnskap danner de oppfatninger av virkeligheten som påstås å være sanne. *Doing* forstås som et praktikerperspektiv hvor ferdigheter og fortrolighetskunnskap, *teckne*, peker mot og er uløselig knyttet til personer, handlemåter og situasjoner. *Helping* viser til et vurderingsperspektiv hvor verdikunnskap, *fronesis*, og det å handle moralsk godt og rett i konkrete situasjoner forstås som viktig kunnskap.

Forholdet mellom teori og praksis er et komplisert og sammensatt fenomen, og teoretisk og praktisk kunnskap kan vanskelig skilles da den forholder seg til hverandre på mange måter

(Grimen, 2008). En profesjons kunnskapsbase kan være sammensatt av flere kunnskapsfelt og dermed fremstå heterogen og fragmentert ifølge Grimen, men som finner sammen gjennom de fordringer den praktiske yrkesutøvelse stiller. Ulike teoretiske fragmenter som bindes sammen og utgjør en meningsfull helhet i praksis, kalles en praktisk syntese (Grimen, 2008, s. 72). For å forstå dette forholdet mellom praktisk og teoretisk kunnskap kan vi ifølge Grimen benytte to modeller (2008). Den ene modellen vektlegger anvendelse av teori som grunnlag for praktisk kunnskap, mens den andre modellen forstår den praktiske kunnskapen som primær og hvor den artikulerte kunnskapen forstås som teori som «flyter på et underlag av praksis» (Grimen, 2008, s. 75). En praktisk kunnskap kan uttrykkes eller artikuleres uten at den uttrykkes med ord, og er ifølge Grimen, «avleiret i kroppslige ferdigheter og fortrolighet med omgivelsene og i mindre grad i språk» (Grimen, 2008, s. 79). Vi kan dermed forstå profesjonskunnskap som et komplekst samspill mellom teori og praksis som kommer sammen til en meningsfull helhet i *praktiske synteser* i profesjonsutøvelsen (Grimen, 2008).

2.2 Barnehagelæreres profesjonskunnskap og kompetanse

Barnehagelærerens profesjonelle mandat defineres i barnehageloven og rammeplanen (Utdanningsdirektoratet, 2017; Barnehageloven, 2005). Styringsdokumentene synliggjør hva som er barnehagelærerens samfunnsoppgaver og den formelle utdanningens innhold danner det barnehagefaglige kunnskapsgrunnlaget. De forventede kompetansekrav er beskrevet i rammeplan for barnehagelærerutdanning, §2 om Læringsutbytte (Kunnskapsdepartementet, 2012). Et kjennetegn ved profesjonsutdanninger er at de er basert på ulike fag og disipliner (Fjeldsbø, 2015). «Førskulelæreren si profesjonsutdanning er samansett av inntil ti ulike fag av varierende omfang. (...) I tillegg kviler pedagogikk, som er det største faget, på ulike disiplinær og vil såleis framstå som fragmentert» (Steinnes, 2010, s. 122). Dette er i tråd med Grimens poeng om at en profesjons kunnskapsbase ikke nødvendigvis integrert og helhetlig (2008). Barnehagelærerutdanningen består av teori fra ulike fagområder som har ulike teoretiske utgangspunkt, og som kommer sammen til en meningsfull helhet i praksis. Et eksempel kan være kunnskap om barns generelle utvikling som barnehagelæreren tilegner seg gjennom utdanning og som skal omsettes til praksis i det daglig arbeid med barna. Denne kunnskapen skal samtidig kommuniseres til foreldre, personale og aktuelle samarbeidspartnere. Dette krever både en teoretisk kunnskap og en praktisk kompetanse til å beskrive, analysere og kommunisere dette ut i det samarbeidet som er en del av

barnehagelærerens samfunnsmandat. Barnehagelærernes profesjonskunnskap kan dermed forstås som en teoretisk kunnskap, episteme (knowing), som innebærer en kroppsliggjort kunnskap, teckne (doing) utført med en moralsk vurdering, fronesis, idet den omsettes til meningsfulle helheter i praksis, helping. Fronesis eller helping, forstås som en praktisk klokskap og viser til hvordan utøveren håndterer på en klok måte de usikre, uventede og krevende situasjonene som oppstår i praksisfeltet og knyttes til en profesjons tjenesteytende formål (Eik, Steinnes, & Ødegård, 2016). Å utvikle profesjonell kompetanse innebærer å utøve et profesjonelt skjønn basert på teoretiske og etiske vurderinger (Eik et al., 2016). Profesjonell kompetanse kan forstås som en praktisk klokskap som utøves på grunnlag av teori i møte med komplekse situasjoner i praksis. En del av den praktiske kunnskapen er ofte uartikulert eller taus og «uttrykkes i handlinger, bedømmelser, vurderinger og skjønn» sier Grimen (2008, s. 76). Barnehagelærerens arbeids- og ansvarsoppgaver består av mange situasjoner som krever utøvelse av et profesjonelt skjønn. «Pedagogisk arbeid utøves i spenningsfeltet mellom det generelle og det spesielle, mellom etiske og pedagogiske hensyn til grupper og individer, og ikke minst mellom teori, praksis og tradisjon», sier Eik et.al (2016, s. 48).

Schön hevder at i de praktiske yrkessituasjonene ikke er mulig å basere sine handlinger på en eksplisitt teoretisk kunnskap fordi det i mange situasjoner oppstår elementer av usikkerhet, ukjente og verdimessige dilemmaer som en må forholde seg til (Lauvås & Handal, 2014) og knytter begrepene handlingskunnskap og handlingsrefleksjon til utviklingen av profesjonell kompetanse. Det er nødvendig å utvikle en handlingsrefleksjon i profesjonell yrkesutøvelse, ifølge Schön, hvor refleksjon over egne tause teorier om egen praksis. Gjennom å ramme inn utfordringene, fortolke dem og dermed omskape dem til håndterbare situasjoner, vil yrkesutøveren etter hvert opparbeide seg et handlingsrepertoar av fortolkede handlinger og dermed utvikle sin handlingskunnskap (Lauvås & Handal, 2014). Refleksjon over egen og andres yrkesvirksomhet står som en sentral og viktig del av profesjonsutøvelsen og kan knyttes til Schöns begreper reflection-in-action og reflection-on-action (Lauvås & Handal, 2014). Refleksjoner som skjer i direkte tilknytning til en handling refererer til en persons individuelle og spontane og ofte lite artikulert kunnskap som blir gjenstand for refleksjon i møtet med en konkret situasjon. Refleksjon om handling forstås som å reflektere i planleggingen av en handling, eller i etterkant av gjennomført handling. Schön hevder at refleksjon i seg selv kan bidra til å synliggjøre den tause kunnskapen i en spesialisert praksis

slik at en gjennom refleksjon kan foreta en undersøkelse og stille seg kritisk til egne erfaringer og slik få fram nye bidrag til lignende situasjoner (Lauvås & Handal, 2014, s. 86). Grimen

Jeg har i de foregående avsnitt vist hvordan teori og praksis er knyttet sammen i praktiske synteser, og som sammen med en praktisk klokskap, som innbefatter etiske vurderinger og utøvelse av skjønn, er sentrale elementer i en profesjons kunnskapsbase og profesjonelle kompetanse. Disse begrepene sammen med profesjonsperspektivene knowing, doing, helping danner forståelsen av barnehagelærerens profesjonelle kunnskap og kompetanse i denne studien.

2.3 Praksisfellesskap og kompetanseutvikling

Rammeplanen viser til målet for barnehagens pedagogiske virksomhet som er å gi barna et tilrettelagt tilbud i tråd med barnehageloven og rammeplanen, og sier at barnehagen skal være en lærende organisasjon for å oppnå dette (Utdanningsdirektoratet, 2017, ss. 15,37). Hva en lærende organisasjon innebærer utdypes ikke nærmere i rammeplanen, men vi finner det imidlertid utdypet i Strategi for kompetanse og rekruttering 2014-2020: «Et kjennetegn ved en lærende organisasjon er at alle ansatte er engasjert i å skape og dele kunnskap om hvordan de best kan nå organisasjonens mål. I slike organisasjoner stimuleres de ansatte til å se ting på nye måter og kontinuerlig utforske hvordan man kan lære sammen»

(Kunnskapsdepartementet, 2013, s. 11). Ut fra denne definisjonen ser vi at kunnskapsutviklingen foregår i en stadig prosess og knyttes til alle ansatte i organisasjonen. Strategidokumentet peker også på at ledelsesperspektivet er viktig for utviklings og læringsprosesser i organisasjonen (2013). Utvikling av kompetanse i en organisasjon henger sammen med forståelsen av hvordan kunnskapslæring skjer og av læringens forutsetninger i en yrkespraksis (Gotvassli, 2015). Jeg vil videre si noe om praksisfellesskapet som står sentralt i et sosiokulturelt perspektiv på læring.

Lave og Wenger har et praksisrettet perspektiv på læring som knytter læring til praksisfellesskapet og hevder at all læring er situert i menneskelig aktivitet (Säljö, 2016, s. 130). Deres teori har sitt utgangspunkt i et lærling–mester-perspektiv, hvor lærlingen først er en perifer deltaker som tilegner seg mer og mer kunnskap gjennom deltakelse i en praksis, og etterhvert blir en mer sentral aktør i praksisen. Praksisfellesskapet kjennetegnes ifølge

Wenger av tre dimensjoner: gjensidig engasjement og interesse, felles aktivitet og tiltak, og et delt repertoar av historie, konsepter og verktøy (Gotvassli, 2015, s. 72). Forståelsen av praksisfellesskap kan relateres til barnehagens virksomhet. Barnehagen praksisfellesskap består av både barnehagelærere med lenger yrkeserfaring og nyutdannede, og faglærte og ufaglærte medarbeidere, som i fellesskap skal gjennomføre det samfunnsoppdraget barnehagen er gitt. Det sosiokulturelle perspektiv anser mennesker som sosiale vesener som samhandler med andre i ulike kommunikative prosjekt (Säljö, 2016). Dialogen og samspillet er grunnleggende forutsetninger for læring i dette perspektivet, og språket er det viktigste medierende redskapet (Säljö, 2013). Säljö (2013) hevder at vi gjennom språket kan tolke og bearbeide, sammenligne og lære av hendelser, både individuelt og kollektivt. Språklig kommunikasjon innebærer måter å re-presentere verden på som gjør den tilgjengelig for oss selv og for andre, og gjennom språket kan interessante aspekter og perspektiver på hendelser i en gitt situasjon, løftes fram og muliggjøre diskusjon, sier Säljö (2013, s. 117). «Menneskets evne til å kommunisere gjennom språk danner grunnlaget for kunnskapsutviklingen og spredningen av erfaringer mellom individer, grupper og samfunn» (Säljö, 2016, s. 35). Lev S. Vygotsky sier at språket er et redskap for tanken og skiller mellom spontane og akademiske begreper (Säljö, 2016). De hverdagslige begrepene læres i samvær med andre mennesker i spontane situasjoner i hverdagen, ifølge Vygotsky, mens de akademiske eller vitenskapelige begrepene knytter han til skole eller institusjonalisert læring. Utvikling av språk og tanke skjer gjennom bruk av både hverdagsspråk og akademiske begreper innenfor en sosial kontekst (Säljö, 2016).

Situert læring er i tråd med et sosiokulturelt læringssyn gjennom å relatere læring til kontekst. Gjennom å delta i en bestemt gruppe eller praksis vil kunnskap og erfaringer som andre benytter gjøres tilgjengelig for andre deltakere. Måten vi tenker på kan anses å være en respons på hvordan vi oppfatter situasjonen vi står overfor, og vi tenker og handler ut fra det som er rimelig i situasjonen og er dermed situert i praksis. Dette vil også være gjeldene i utviklingen av kunnskap og kompetanse i en organisasjon (Säljö, 2016). Lave og Wenger mener at erfaringer gjort i en situasjon ikke automatisk generaliseres til andre situasjoner, men er knyttet til den konteksten erfaringen er gjort i. Ulike praksiser har ulike kunnskaper gjennom sine tradisjoner, kulturelle redskaper og stedbundne forutsetninger, og kunnskapen anses dermed å være en integrert del av praksis. Denne kunnskapen læres gjennom å delta i praksisfellesskap der kunnskaper blir benyttet og synliggjort (Säljö, 2016, s. 130). Deres teori står som en motsetning til det overføringsperspektiv som har vært den dominerende forståelse

av læring i skole og utdanning (Säljö, 2016). I boka «Barnehagelæreres profesjonslæring» påpekes det at den teoretiske kunnskapen i barnehagen ofte kan være underkommunisert da den erfaringsbaserte og praksisrelaterte kunnskapen blir mest vektlagt. Språkliggjøring av erfaringer og en refleksivitet vil derfor være nødvendig for utvikling av kunnskap i en profesjonell praksis, sier forfatterne og peker på språkets mulighet for å skape profesjonslæring i barnehagen (Eik et.al, 2016).

I et sosiokulturelt perspektiv vil læringen alltid utvikles gjennom mellommenneskelig samhandling uten et konkret skille mellom teori og praksis (Säljö, 2013) hvor læringen anses å være en vekselvis prosess mellom individuelle kognitive prosesser og kollektivets felles kunnskap (Eik et.al, 2016). Lave og Wengers perspektiv på læring og utvikling av praksis, både individuelt og kollektivt hviler på en grunnantakelse om en gjensidighet i læreprosessen. Denne gjensidigheten bærer med seg en bevissthet om at det ikke bare er læreren som lærer, men at læring skjer for alle som deltar i praksisfellesskapet (Säljö, 2016).

2.4 Mangfold

En følge av globaliseringen har gjort Norge til et «flerkulturelt land» og da refereres det til at nye minoritetsgrupper med ulik kulturbakgrunn er kommet til landet slik at befolkningen er blitt mer sammensatt (Dahl, 2013). Det norske samfunn har alltid vært flerkulturelt gjennom sine historiske minoriteter som samer, kvener, jøder etc., men med de siste tiårs innvandring har det skjedd større forandringer i samfunnet som har gjort det nødvendig med nye måter å forholde seg til det flerkulturelle (Westrheim & Hagatun, 2015). Mange ulike begreper har vært benyttet i ulike styringsdokumenter og den rådende diskurs. Det flerkulturelle område, flerkulturell pedagogikk, minoritetsspråklige, flerspråklige, interkulturell kommunikasjon og interkulturell kompetanse, og det kan sies å ha skjedd en dreining fra «det flerkulturelle» til «mangfold» i offentlige dokumenter (Westrheim & Hagatun, 2015).

Mangfold kommer fra det engelske ordet diversity. Begrepet benyttes oftest knyttet til etnisitet og kultur i utdanningsammenhenger (Westrheim & Hagatun, 2015). En deskriptiv forståelse av begrepet innebærer en beskrivelse av mennesker utfra visse kjennetegn, mens en normativ bruk henviser til mangfoldet som noe udiskutabelt positivt, ønskelig og berikende. Westrheim og Hagatun (2015) tar i sin artikkel opp hvordan begrepet brukt på en normativ

måte kan virke tildekkende for forskjeller. De sier og at begrepet ofte benyttes normativt i pedagogiske sammenhenger, mens det i politiske dokumenter gjøres bruk av begge. Innbakt i disse ulike begrepene ligger en mulighet for andregjøring og tilskrivelse av identitet eller tilhørighet til en gruppe, hvor maktforskjeller i et minoritet- majoritets perspektiv kommer til syne (Korsvold, 2011). Begrepet mangfold kan ha ekskluderende trekk ved at det benyttes og forstås å omhandle «de andre» (Jensen, 2011; Korsvold, 2011) og at det er grunn til å se kritisk på bruken av begrepet som normativ verdi. Interseksjonalitets-perspektivet søker å forklare hvordan et barns ulike identiteter og sosiokulturelle kategorier sammenveves utfra og i samspill med kontekst og relasjon (Otterstad, 2011; Fandrem et al., 2015) og er i tråd med et vidt kulturbegrep og rammeplanens definisjon av mangfold. Rammeplanen knytter begrepet mangfold til menneskeverd og ulike tenke, handle og levemåter, og setter fokus på det enkelte barns plass og verdi i fellesskapet.

Gert Biesta løfter fram et forskjellighetsperspektiv som et motsvar til den rådende forståelse av mangfold i pedagogisk sammenheng (Johannessen, 2015). I følge Biesta beskrives og kategoriseres mangfold her ut fra majoritetens samfunnsposisjon, og hvor majoritetens konstruksjon av virkeligheten ses på som en objektiv posisjon hvor ulike typer forskjelligheter vurderes utfra. Han hevder derimot at alle er posisjonert og at en objektiv posisjon ikke finnes for noe menneske, og at et møte med det enkelte individ krever en jevnbyrdig jeg-du-posisjon «der vi prøver å møte den andre så forutsetningsløst som mulig og la oss overraske» (Johannessen, 2015, s. 46). Biestas forskjellighetsperspektiv er i tråd med et utvidet mangfolds-begrep slik det beskrives i rammeplanen. Rammeplanen tegner opp en vid forståelse av mangfoldet da det indikerer å inkludere mange typer forskjellighet, og setter det enkelte individets behov foran kulturell tilhørighet, slik jeg forstår rammeplanen. Med bakgrunn i Biestas forskjellighetsperspektiv og med utgangspunkt i et vidt kulturbegrep, hvor tilhørighet i fellesskapet og individuelle og bevegelige kategorier gis relevans, gir mangfoldbegrepet mulighet til å inkludere mange typer forskjelligheter i både majoritets og minoritetskontekster.

2.5 Interkulturell kompetanse og mangfoldskompetanse

Interkulturell kompetanse består av to begrep; *interkulturell* som viser til noe som skjer mellom kulturer og *kompetanse*, som i denne sammenheng peker mot en type kulturkompetanse med relevans der mennesker møtes og kommuniserer (Dahl, 2013). Jeg har

tidligere vært inne på kompetansebegrepet innledningsvis og tidligere i dette kapitlet og vist til OECDs definisjon av begrepet (OECD, 2003). Definisjonen vektlegger en persons kunnskap, ferdigheter og holdninger til å møte komplekse utfordringer i spesifikke situasjoner. Det å møte barn og foreldres mange ulike sosiokulturelle identiteter og tilhørigheter kan relateres til denne definisjonen. I et undervisningsopplegg utgitt av kommunaldepartementet finner vi tverrkulturell kompetanse definert som en evne til å samarbeide med mennesker med ulik sosial og kulturell bakgrunn (Kommunaldepartementet & Utlendingsdirektoratet, 1995). Hovedmålene er i opplegget definert som kunnskapsmål, holdningsmål og ferdighetsmål og er slik jeg ser det i tråd med OECDs definisjon.

Kunnskapsmål: Studentene må tilegne seg en grunnleggende kulturforståelse og kjenne begreper og metoder som kan bedre deres evner til tverrkulturelt samarbeid.

Holdningsmål: Studentene må kunne innta en kulturrelativistisk holdning til egen og andres virkelighetsforståelse. De må vise økt nysgjerrighet på nye kulturelle impulser, og en sterkere trygghet på egen kulturell forankring.

Ferdighetsmål: Studenten må kunne anvende tillærte begreper og metoder på praktiske situasjoner til en generell flerkulturell kompetanse. (Kommunaldepartementet & Utlendingsdirektoratet, 1995, s. 9)

Det understrekes videre at «Utviklingen av tverrkulturell kompetanse handler mindre om tilegnelse av konkrete kunnskaper, enn om trening i å forstå sosiale og kulturelle prosesser, trening i selvinnsikt, evne til å tåle tvetydighet og usikkerhet, og trening i å anvende denne innsikten i praktiske situasjoner» (Kommunaldepartementet & Utlendingsdirektoratet, 1995, s. 7). Interkulturell kompetanse er her knyttet opp mot kunnskap om kultur og kulturforståelse og mot det å kunne innta en kulturrelativistisk holdning til egen og andres virkelighetsforståelse. Kulturrelativisme er å forstå kulturen utfra sine egne forutsetninger og knytte handlinger, fenomener og utsagn til kulturens lokale kontekst og sammenheng (Dahl, 2013).

Den kompetanse som beskrives i disse to definisjonene er koblet til personlige egenskaper som selvinnsikt og nysgjerrighet, og evne til å kunne anvende kunnskapen i møte med menneskers forskjelligheter i en profesjonell praksis. Med utgangspunkt i en vid forståelse av mangfold, med et vidt kulturbegrep hvor ulike typer identiteter og sosiokulturelle forutsetninger gjøres relevante der mennesker møtes, blir kommunikative ferdigheter sentrale.

Øyvind Dahls kulturfiltermodell illustrerer hvordan kontekst, relasjon og makt påvirker kommunikasjon i ethvert møte mellom mennesker. Modellen kan gi god hjelp til å forstå hvordan ulike kommunikasjonselementer knyttet til forståelse av intendert mening og mottatt mening, kulturelle koder spiller inn når mennesker møtes (Dahl, 2013). For å kunne utvikle kunnskap og kompetanse i egen praksis og virksomhet er refleksjon og kritisk selvrefleksjon viktig slik jeg tidligere i dette kapitlet har vært inne på. Dette støttes av flere teoretikere blant andre Mezirow som påpeker at slik kompetanse utvikles i en transformativ prosess hvor «the learners constantly reevaluate their meaning perspectives when encountering situations and events which they cannot understand or explain from the earlier perspectives» (Salo- Lee, 2006, s. 136).

Jeg har i dette kapitlet vist til en vid definisjon av mangfold og til hvordan ulike sosiokulturelle forskjelligheter kan gjøres relevant i et profesjonelt kulturmøte. I møte med en verden som stadig forandres og med de påfølgende og hurtig skiftende krav til profesjonsutøvelsen, peker mot en nødvendig kompetanse i møte med mangfoldet også i barnehagen. Interkulturell kompetanse, tverrkulturell kompetanse eller mangfoldskompetanse er alle begreper som vektlegger ulike sider av vårt flerkulturelle og mangfoldige samfunn. Med utgangspunkt i rammeplanen for barnehagens definisjon av mangfold, og med en vid forståelse av mangfoldsbegrepet der ulikhet knyttes til flere dimensjoner enn kultur, språk, etnisitet, vil jeg i denne studien benytte begrepet mangfoldskompetanse.

2.6 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg beskrevet aktuelle teoretiske perspektiver som jeg finner relevant for å belyse barnehagelæreres kunnskap og kompetanse i møte med mangfold. Gjennom teori om profesjon, profesjonskunnskap og profesjonell kompetanse har jeg gjort rede for barnehagelæreres kunnskapsbase, og gjennom teori om læring i praksisfellesskap har noen dimensjoner av den kollektive læringen i virksomhet blitt belyst. Videre vil disse teoretiske perspektiv om mangfold og interkulturell kompetanse være relevante og aktuelle for analysen av barnehagelæreres erfaringer og refleksjoner.

For å kunne besvare studiens forskerspørsmål vil jeg i analysekapitlet trenge data som sier noe om informantenes bevissthet om egen kompetanse i møte med mangfold. Benyttes det

faglige eller hverdagsbegreper om egen og barnehagens kompetanse i møte med mangfold? Hvordan planlegges det for en mangfoldsbevisst praksis og finnes det systematisering av erfaringer i en mangfoldsbevisst praksis? Hvordan utvikles mangfoldskompetanse, og finnes det en kritisk vurdering av egen kompetanse i møte med mangfold? Hvordan formidles egen kompetanse og finnes det kritiske blikk for manglende kompetanse?

3 Metode

Dette kapitlet har til hensikt å belyse de metoder jeg har brukt for å undersøke problemstillingen og forskerspørsmålene. Studiens intensjon var å se nærmere på barnehagelæreres møte med mangfold gjennom deres beskrivelser fra praksis, og hvordan kompetanse knyttet til dette teamet utvikles i barnehagen. All forskning vil ha sitt utgangspunkt i forskerens antakelser om sannhet og syn på verden og vil påvirkes av de teoretiske perspektiv som ligger til grunn for forskningsprosjektets retning (Postholm, 2010). «I kvalitativ forskning blir virkeligheten skapt eller konstruert av personene som deltar i studien», sier Postholm (2010). I denne studien vil ny kunnskap og forståelse komme fram gjennom samtaler med de deltakende informanter sammen med mitt forskerblikk og min forståelse av temaets bakgrunn og teori. Jeg har benyttet det kvalitative forskningsintervjuet som metode for innsamling av data. Studiens formål er å belyse og forstå mine informaners beskrivelser fra praksis og knytte det opp mot teori om temaet. Jeg finner det relevant å benytte en fenomenologisk hermeneutisk tilnærming for å nå dette målet.

3.1 Kvalitativ tilnærming.

En kvalitativ forskningsmetode søker forklare menneskers forståelser, intensjoner og reaksjoner i en sosial kontekst og beskrive kompleksiteten på feltet som studeres. Kvalitative metoder søker å gi dybdekunnskap om de kvalitative aspekt ved et tema gjennom fylldig informasjon fra et lite utvalg informanter (Postholm, 2010) . I tillegg vil kvalitativ tilnærming til forskning innebære at forskeren selv er i nærkontakt med det felt som studeres og forskerens rolle og refleksivitet blir dermed sentral (Hammersley & Atkinson, 2012). Kvantitative metode gir informasjon om representasjon og omfang av det som undersøkes, men hvor individers erfaringer, opplevelser og mening i liten grad kommer fram. Kvantitative og kvalitative forskningsmetoder har ulik bruk og gir ulik informasjon. Begge metodene kan gi viktige bidrag til fremskaffelse av ny kunnskap og er etterhvert ansett til å utfylle hverandre mer enn å utelukke hverandre i vitenskapelige diskusjoner om produksjon av ny kunnskap (Furseth & Everett, 2016). I denne studien var jeg interessert i å undersøke barnehagelæreres beskrivelser mangfold og hvordan utvikling av kompetanse skjer i barnehagen i tilknytning til temaet. Jeg finner en kvalitativ tilnærming som best egnet for studiens formål.

Studien er basert på intervju med barnehagelærere som til daglig er aktive i praksisfeltet hvor formålet var å få svar på prosjektets problemstilling og forskningsspørsmål gjennom barnehagelærernes beskrivelser av egen praksis.

Videre vil jeg beskrive hermeneutiske og fenomenologiske perspektiv som gir en ramme for tolkning av innsamlede data i denne studien.

3.2 Fenomenologisk- hermeneutisk perspektiv

Fenomenologien har et filosofisk opphav og ble grunnlagt rundt år 1900 av Edmund Husserl (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 44). I kvalitativ forskning har en fenomenologisk tilnærming omhandlet menneskets livsverden. Et fenomenologisk perspektiv på forskningen vil ha fokus på å forstå et menneskes perspektiv av et fenomen eller en erfaring i en spesifikk kontekst (Kvale & Brinkmann, 2017). Denne informasjonen eller opplevelsen frambringes gjennom samtaler med de som har gjort seg disse erfaringene (Postholm, 2010).

Hermeneutikk er læren om fortolkning av tekster og er en filosofisk retning særlig knyttet til fortolkning av religiøse, juridiske og litterære tekster (Kvale & Brinkmann, 2017). Et hermeneutisk perspektiv søker å oppdage meningsperspektivet til de mennesker som studeres (Postholm, 2010). Hans-Georg Gadamer bidro gjennom sine teorier om «sannhet og metode» til en utvidelse av en positivistisk vitenskapelig forståelse hvor han hevdet at menneskets tilværelse ikke kun kan ses på gjennom en metode, men at sannhetsbegrepet er nært knyttet til menneskets erfaring og opplevelser (Gadamer, 2010). Mennesket forstår og fortolker verden rundt seg ut fra egne inntrykk og opplevelser og hvor egen forforståelse blir utgangspunkt for en stadig pågående fortolknings prosess i møte med nye situasjoner. Gadamer kaller slike forforståelser for fordommer og har med det en positiv tilnærming til begrepet hvor han peker på at en bevissthet om egne fordommer og eget ståsted er en forutsetning for forståelse (Drønen, 2011; Gilje & Grimen, 1993). «Det eneste som kreves er at vi er åpne for den andres eller tekstens oppfatninger», sier Gadamer (2010, s. 305). Min problemstilling i denne studien er rettet mot informantenes beskrivelser og utsagn som blir et uttrykk for deres fortolkning av egen praksis.

Den hermeneutiske sirkel er et perspektiv som muliggjør forståelse av mening gjennom en sammensmelting av fortid og nåtid (Drønen, 2011). Egne forutsetninger og forståelser i møte

med informantenes utsagn vil danne en sirkel-bevegelse mellom fortid og nåtid, slik at etablert kunnskap og forståelse kan bygges til nye forståelser av mening. Kvale skriver at «Kunnskap om hva andre mennesker gjør og sier, hva deres handlinger og ytringer betyr, avhenger alltid av en bakgrunn eller en kontekst av andre betydninger, antakelser, verdier, praksiser og så videre» (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 74). Slik vil også informantenes beskrivelser og utsagn i en intervjusituasjon ha sitt utgangspunkt i deres fortid og representere deres tolkning av hendelsen eller fenomenet som omtales.

Dobbelhermeneutikk er å tolke andres fortolkninger (Drønen, Fretheim, & Skjortenes, 2011, s. 36). Gjennom informantenes fortellinger i denne studien er det deres fortolkninger av egen praksis som kommer fram, men min tolkning vil også spille med her. Forskerens fortolkede teori og kunnskap vil spille med gjennom hele forskningsprosessen, og være i konstant interaksjon mellom det som er det sentrale i en kvalitativ studie, nemlig deltakernes perspektiv i den sosiale praksis (Postholm, 2010). Jeg ser at et hermeneutisk perspektiv derfor er en relevant tilnærming til de undersøkelser og analyser jeg vil gjøre i denne studien, da det er barnehagelæreres forståelse og fortolkning av egen praksis som er interessant.

3.3 Utvalg og tilgang

Informantene fikk jeg tilgang til gjennom to kontakter fra et interkommunalt veiledernetverk. Jeg fremla for dem en kort beskrivelse av prosjektets formål og bad om tips til aktuelle barnehager å kontakte. Jeg har i dette prosjektet valgt å innhente informasjon utenfor egne kommune for å kunne ivareta en distanse til feltet både for meg som forsker og for informantene og for å ivareta dataenes uavhengighet på best mulig måte. Ettersom deltakelse i et forskningsintervju er basert på frivillighet var det viktig for meg å få tilgang til barnehagelærere som ønsket å fortelle om erfaringer og opplevelser fra sin praksis. Jeg kontaktet styrer i de barnehagene jeg fikk tips om og fremla en kort beskrivelse av mitt prosjekt og bad om å få inntil fem informanter fra hver. Det var et ønske at barnehagelærerens hadde noen års erfaring, men ble ikke satt som et absolutt kriterium. Informasjonsskrivet ble så sendt til styrer på epost som videresendte det til de informantene som ønsket å delta. I forkant av intervjuet fikk informantene informasjonsskrivet som inneholdt en kort informasjon om prosjektets formål og en beskrivelse av hva en deltakelse ville innebære. Informasjonsskrivet understreket at deres deltakelse var frivillig og at de kunne trekke seg når

som helst uten at det ville få noen konsekvenser, i tillegg til informasjon om ivaretagelse av informantenes anonymitet i de tekster som er produsert i oppgaven. Prosjektet ble godkjent fra NSD- personvernombudet 12.09.2017 (vedlegg).

Innsamlingen av data ble gjennomført i løpet av to uker i oktober 2017, og datagrunnlaget for dette prosjektet består i samtaler med sju barnehagelærere fra i alt tre barnehager. Intervjuene ble gjennomført på informantenes arbeidsplass med unntak av ett som etter informantens ønske foregikk det på min arbeidsplass. Samtalene hadde en varighet på 35 minutter i det korteste intervjuet og det lengste varte i 54 minutter.

3.4 Det kvalitative forskningsintervju

Det kvalitative forskningsintervju «søker å innhente beskrivelser av intervjupersonens livsverden, og særlig fortolkningen av meningen med fenomenene som blir beskrevet» (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 46). Dette er i tråd med intensjonen for studien og vil hjelpe meg til å belyse hvordan barnehagelærere forstår og skaper mening i møte med fenomenet mangfold. Jeg har valgt å benytte en semi-strukturert intervjuguide som utgangspunkt for intervjusamtalen. Denne tilnærmingen vil hjelpe meg til å få frem variasjoner i barnehagelærers tanker og refleksjoner og dermed få frem kvalitativt ulike oppfattelser omkring fenomenet. Intervjuguiden bestod av elleve spørsmål i form av «fortell om ...» eller «hva tenker du ...» rundt de hovedtemaene jeg ønsket å få belyst. Det var viktig for meg å sikre at spørsmålene i intervjuguiden dekket studiens tema på en åpen måte uten at de direkte ble stilt. I en kvalitativ intervjusituasjon vil både intervjuer og informant påvirke samspillet og ny kunnskap kan produseres (Kvale & Brinkmann, 2017). Et intervju kan dermed få et annet innhold enn et annet fordi den interpersonlig relasjonen er knyttet til de som møtes i den konkrete situasjonen. Det var et poeng å få til en god oppbygning i intervjuguiden, fokusert rundt studiens formål, uten at den var fastlåst i et mønster, slik at hver enkelt informants mening og forståelse fikk komme til uttrykk.

Kvale og Brinkmann (2017) beskriver at det kvalitative forskningsintervju innebærer en asymmetrisk maktrelasjon mellom intervjuer og informant ved at intervjuer sitter med den vitenskapelige kompetanse om temaet og definerer spørsmålene og oppfølgingen av dem. Refleksjon over den rolle makt spiller i intervjusituasjonen og dermed og i produksjon av ny kunnskap, er viktig for en god håndtering og bearbeiding av de innsamlede data. Jeg søkte å

ha den gode samtale som mål for øyet, hvor informantenes beskrivelser og erfaringer ble vektlagt. Å være en god samtalepartner i et forskningsintervju krever øvelse. Jeg opplevde at å holde spørsmålene adskilt og stille ett om gangen, var en utfordring. Det ble viktig å stille spørsmål til dataene gjennom analyseprosessen for å kritisk se på egen påvirkning på informantenes svar.

3.5 Innsamling av data

Jeg ble mottatt med stor velvilje av alle informantene, de var samarbeidsvillige og positivt innstilt til å finne både tid og rom for å gjennomføre og til å dele fra egen praksis. Jeg opplevde det ganske spennende i forkant av gjennomføringen av intervjuene. Ville barnehagelærerne oppleve intervjuet som en sjekk på hvordan deres praksis er eller burde være, og ville deres svar bære preg av å ville gi korrekte svar? Å forske på egen praksis krever en bevissthet omkring eget ståsted og kjennskap til feltet, og ikke la det komme i veien for å møte informantene på en åpen og fordomsfri måte. Etter hvert intervju skrev jeg ned et kjapt resymé i stikkordsform der jeg noterte meg mine umiddelbare tanker om hva som var informantens hovedfokus og tema. Jeg noterte og ned ting om min egen rolle og ting som kunne være nyttig for de neste intervjuene. Hvert intervju ble innledet med å presisere at det var deres beskrivelser av egen praksis og erfaring jeg ønsket å høre og at det ikke var noen riktige eller gale svar her. Dette opplevde jeg som en god start på intervjuet og det så ut til å gjøre informantene mer avslappa. De viste stor vilje til å svare, selv om noen spørsmål utløste noen lengre tenkepauser. Jeg fikk i testintervjuet anbefalt om å gjenta informantens svar for å sikre at det var oppfattet riktig av meg og for å bygge videre på det til neste spørsmål. Det virket godt noen ganger, andre ganger måtte jeg stoppe opp og omformulere spørsmålet. Det kan være at spørsmålene mine var vanskelige å svare på, eller at de ble overlesset og dermed uklare. Under transkriberingen hørte jeg meg selv stille to-tre spørsmål etter hverandre noe som gjorde spørsmålene vanskelige å svare på. Jeg hadde ikke anledning til å transkribere mellom hvert intervju, men hørte gjennom noen korte sekvenser etter de to første intervjuene, og det gav meg en større bevissthet på nettopp hvordan stille gode åpne spørsmål og oppfølgingsspørsmål til neste intervju.

I møte med den enkelte informant hjalp intervjuguidens oppbygning meg til å holde oversikten over berørte tema underveis, og at et kjapt blikk ned på papiret var nok for å sjekke at alle tema var berørt før jeg gikk mot avslutning av intervjuet. Det ble et poeng også at spørsmålene ikke henledet til en spesifikk forståelse av begrepet mangfold, men tok utgangspunkt i informantens forståelse og ordsetting av begrepet før andre begreper som kultur og interkulturell kompetanse ble løftet fram. Ved å intervju flere pedagoger fra samme barnehage fikk jeg også et inntrykk av deres felles praksis og hvordan barnehagen som organisasjon møtte mangfoldet. Mine informanter hadde ulik erfaring og «fartstid» i yrket og var fra tre ulike barnehager. Det gav meg et større bilde av hvilken mangfolds kompetanse som finnes i deres virksomheter og som kommer til uttrykk gjennom deres beskrivelser (Kvale og Brinkmann 2017).

Jeg ønsket å finne ut hvordan informantene ordsatte egen praksis, og ønsket derfor å la dem fortelle ganske fritt om temaet og eventuelt nærliggende tema som ville dukke opp underveis i intervjuet. Det å jakte på informantenes mening gjennom deres utsagn var til tider utfordrende i tillegg til å kunne gi en stor mengde data. Jeg valgte å la informantene fortelle så fritt som mulig over de stilte spørsmål og videre oppfølgerspørsmål, for å gi rom til informantenes beskrivelser på best mulig måte. Jeg ser i ettertid at gav meg noen utfordringer i analysearbeidet.

Spørsmålene var relatert til selve begrepet mangfold og hvordan det ble oppfattet, deres erfaringer og utførelse av det pedagogiske arbeidet i egen praksis, hvordan kompetanse om mangfoldet skaffes tilveie, både individuelt og kollektivt i organisasjonen, om foreldres forventninger, i tillegg til deres tanker om endringer i tilknytning til barnehagens møte med mangfold.

Jeg hadde satt meg som mål å gjennomføre et testintervju i forkant av datainnsamlingen for å kunne justere intervjuguiden best mulig. Da hele prosessen med å skaffe informanter gikk veldig kjapt, fikk forspurte testinformant veldig kort frist. Jeg stod da igjen med et valg om å utsette de seks andre avtalene eller gjennomføre og kutte ut prøveintervjuet. Jeg fikk imidlertid tilbud om å foreta et testintervju med en kollega som jeg kjenner godt og det ble derfor ikke en reell intervjusituasjon. Testinformanten gav meg nyttige tilbakemeldinger til min rolle som intervjuer, og noen innspill og tips til å få gode overganger til nytt tema i intervjuguiden. Disse innspillene viste seg å være meget nyttig og bidro til en bevisstgjøring av min rolle i innsamlingsprosessen. Et siste intervju ble gjennomført med en barnehagelærer

jeg hadde spurt om å være test informant og som jeg hadde rekruttert gjennom min jobb som veileder. Siden de andre intervjuene var gjennomført og det ikke ville ha funksjon som et testintervju, ble det viktig å avklare dette i forkant. Informanten var fortsatt interessert, og ønsket å stille opp. Jeg måtte her være spesielt observant på egen rolle og relasjon til informanten og de maktposisjonene som kan komme i spill når informant og intervjuer er noe kjent. Relasjonen vi har er rent profesjonell og av faglig karakter, og bidraget anses derfor som nyttig for helheten. Jeg fikk dermed også flere data om barnehagelæreres tanker imøte med mangfoldet og disse data er med i analysen der det gjøres relevant. I spørsmål om hvordan kunnskap og kompetanse utvikles i organisasjonen regnes data fra informanter hvor flere deltar fra samme arbeidsplass, som relevante.

3.6 Ethiske overveielser og refleksjoner

Forskningsprosessen innebærer en kontinuerlig fortolkende rolle for forskeren hvor informantens beskrivelser undersøkes og ses i sammenheng med sosial og kulturell kontekst og hvor det søkes å avdekke og forklare praksis i interaksjon med teori (Postholm, 2010). En bevissthet omkring forskerrollen blir viktig da den vil spille med gjennom hele prosessen i en kvalitativ studie. Mitt daglige arbeid er knyttet til kompetansebygging og veiledning rundt tema som angår mangfold, flerkulturelle tema og språkarbeid i barnehagen, jeg har derfor valgt å gjøre mitt forskningsarbeid utenfor egen kommune for å kunne ha en mer anonym rolle som forsker enn der jeg er kjent og forbindes med temaene. Dette vil gjøre at informantene vil kunne stå friere i intervjusituasjonen og ikke bindes til eventuelle antatte forventninger fra meg som forsker.

Kvale og Brinkmann (2017) sier at forskeren bør opprettholde en profesjonell distanse til informanten i selve intervjusituasjonen uten å fristes til å diskutere og samtale rundt informantens svar og refleksjoner. Etter å ha lest om å innta en *bevisst naivitet* (2017, s. 47) som forsker ble det viktig for meg å møte hver informant med åpenhet og interesse i møte med det de fortalte, uten å la egne tanker eller meninger komme fram og styre samtalen. Jeg hadde som mål å innta en slik bevissthet foran hvert intervju.

Innledningsvis ble prosjektets formål og hensikt kort presentert og det ble sjekket at de hadde lest og forstått det tilsendte informasjonsskrivet. Informantenes oppmøte anses dermed som

deres informerte samtykke til å delta i studien. Gjennom informasjonen kom det og klart fram at deltakelsen var frivillig, med mulighet til å trekke seg og sitt bidrag når som helst i prosessen, og at deres deltakelse ikke vil skade eller bli til ulempe for dem på et senere tidspunkt. Intervjusituasjonen kan påvirkes av flere ting rent fysisk som lokalets plassering, tidspunkt, støy, men også mellommenneskelige faktorer, som intervjuerens fremtoning, kan spille inn. Det er viktig at forskeren legger til rette for en god atmosfære der informanten kan slappe av og fortelle fritt, og viser passe interesse for det informanten forteller ved for eksempel å ta notater og gi ulike tilbakemeldinger gjennom nikk eller smil (Repstad, 1998). Intervjuet ble gjort på kjent sted for informantene og jeg poengterte innledningsvis at det ikke var riktige og gale svar her, men at jeg var interessert i deres opplevelser og erfaringer.

Intervjuene ble tatt opp via mobil for å sikre en best mulig gjengivelse av dataene og lydgjengivelsen var god, bortsett fra i ett intervju da mikrofonen ble liggende for langt fra informanten i deler av intervjuet. Det gjorde transkriberingen noe mer utfordrende og krevde maksimalt volum på enheten for å høre hva som ble sagt. Lydopptaket ble ved dagens slutt overført til egne datamaskin som er sikret med passord. Alle personopplysninger er behandlet konfidensielt og anonymisert i oppgaven ved fiktive navn der sitater eller utsagn er benyttet. Intervjuene ble slettet fra lydopptakeren når transkripsjonen var foretatt.

Et forskningsprosjekts gyldighet omhandler «i hvilken grad en metode undersøker det den er ment å undersøke» (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 276). Valideringsprosessen løper gjennom hele forskningsprosessen og «avhenger av den håndverksmessige kvaliteten på undersøkelsen, hvor funnene kontinuerlig sjekkes, utspørres og fortolkes hermeneutisk» (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 278). En studies løpende validering eller gyldighet fremkommer gjennom de vurderinger en gjør underveis i forskningsprosessen med hensyn til valg av tema og metode, gjennomføring av intervjuene, transkribering og analysering av data og refleksjon over rapporteringen av studiens funn og gyldighet. Gjennom å kritisk spørre hvorvidt mine valg når det gjelder studiens metode, hvorvidt problemstilling og forskerspørsmålenes temaer dekkes gjennom intervjuguiden og hvorvidt den teoretiske tilnærmingen er relevant for å belyse de funn som fremkommer av datamaterialet, forteller om resultatenes gyldighet. Påliteligheten eller reliabiliteten i et kvalitativt forskningsprosjekt handler om de beskrevne forskningsresultatene konsistens og troverdighet å gjøre, og hvorvidt de kan reproduseres av andre (Kvale & Brinkmann, 2017). Selve forskningsprosessen for denne studien omtales i kapitlet ovenfor og omhandler det kvalitative forskningsintervju, intervjuprosessen og etiske

refleksjoner knyttet til dette. Transkribering av intervjuene og fortolkningen av dataene omtales i analysen. Et kvalitativt forskningsprosjekt opererer med små og formålstjenlige utvalg og kan derfor ikke generaliseres utover det utvalget man har, men må forstås i lys av den sosial kontekst eller praksis som den fremkommer i. Jeg mener likevel at mine resultater kan gi lys til flere perspektiv vedrørende en barnehagelæreres møte med mangfold i sin praksis. Gjennom studien har jeg søkt å la informantenes stemme komme frem og søkt å finne fram til troverdig eller sannsynlig kunnskap. I min presentasjon av metodevalg og gjennom mine beskrivelser av forskningsprosessen mener jeg å ha ivarett leserens mulighet til å følge prosessen.

3.7 Analyse og bearbeiding

Analysen i et kvalitativt forskningsarbeid er en gjennomgående prosess som påvirkes av de valg som foretas gjennom hele prosjektet. Studien har en hermeneutisk fortolkende tilnærming hvor mine fortolkninger vil spille med gjennom alle prosjektets faser. Jeg har valgt å innhente mine data gjennom intervjusamtaler med barnehagelærere som grunnlag for denne analysen. I en fortolkende forskningstradisjon inntar forskeren en subjektiv rolle og forskningen blir dermed verdipåvirket i og med at den er sosialt konstruert i samspillet mellom forskeren, informanten og det felt som studeres (Charmaz, 2006; Hammersley & Atkinson, 2012; Postholm, 2010). I denne studien har jeg benyttet åpen koding og retningslinjene fra «grounded theory» for å analysere den transkriberte teksten (Charmaz, 2006). Intervjusamtalene ble transkribert ord for ord der muntlig tale blir omsatt til skrift. Jeg valgte å transkribere på bokmål for å sikre informantenes anonymitet og for gjøre transkripsjonen lettere å lese i etterkant. En fare ved å oversette umiddelbart er at viktige nyanser som ligger i uttryksmåter og dialekt kan forsvinne (Kvale & Brinkmann, 2017). Gjennom transkriberingen kommer forskjellen på muntlig og skriftlig språk tydelig fram. Noen uttrykk ble «beholdt» og nedskrevet på dialekt for å få tydeliggjort meningsinnholdet. Uttrykkene ble da satt i hermetegn. Pauser og lyder som indikerer tenkepauser ble notert ned dersom de var korte. Ved lengre opphold i utsagnene ble pauser notert med tre punktum. Transkriberingen ble gjort kort tid etter intervjuene var tatt, men siden de kom relativt tett ble det ikke gjort mellom hvert intervju. Jeg noterte derfor ned et kort notat med egne umiddelbare tanker om informantens beskrivelser av temaene og refleksjoner over min egen rolle som intervjuer. Dette var nyttig, særlig i starten av innsamlingsperioden gav dette meg

viktige innspill til min rolle som intervjuer. Transkriberingen tok mye tid og det var nyttig å ha opptaket på egen enhet, slik at jeg lett kunne starte, stoppe og repetere sekvenser av samtalen ved behov. I analysen er sitater fra informantenes svar skrevet om til hele setninger for å gi en bedre lesbarhet. Utsagnene som siteres har likevel form av et muntlig språk.

Analyseprosessen innebærer at forskeren har god kjennskap til materialet. Lesing av transkripsjonene vil derfor være en tilbakevendende prosess gjennom hele analysearbeidet. «Open coding» kaller Glaser og Strauss den delen av analysen hvor dataene gjennomgås og systematiseres gjennom koder. Deretter letes det etter kategorier hvor man ser etter og oppdager mønster i dataene (Charmaz, 2006). Jeg hørte gjennom alle intervjuene en gang til og fortsatte med å lese gjennom transkripsjonene flere ganger. For å få en bedre kjennskap til dataene i det innsamlede materialet, satte jeg inn stikkord i kommentarbokser i marginen, som en type open coding (Charmaz, 2006). Dette ble fort for snevert og uoversiktlig, og jeg valgte da å klippe og lime inn utsagnene etter spørsmålene i intervjuguiden i et nytt dokument. På denne måten fikk jeg synliggjort de ulike utsagnene visuelt i dokumentet, både i form av størrelse og innhold relatert til spørsmålene, og det ble da interessant å se hvordan dataenes kategorier kunne kobles mot mine egne kategorier. Fossåskaret sier at kategorier er en analytisk tilnærming som kan gi nytt lys til det felt som utforskes og dermed gi åpninger for nye måter å se det på (2007). Analyse prosessen består i en stadig veksling mellom lesing av transkripsjoner, teori og forskningsspørsmål og her spiller mitt eget blikk og forståelse av temaet inn sammen med informantenes utsagn. For å finne ut mer om nyansene i dataene og sjekke om mine foreløpige funn var i samsvar med dette, måtte jeg gå mer systematisk til verks. Jeg kodet hvert utsagn i teksten etter mine egne kategorier; mangfoldsbegrepet, arbeid med mangfold i praksis, kompetanse utvikling og bevissthet om egen kompetanse, personlig og organisasjonsmessig. Kategoriene er knyttet til teorigrunnlaget og til forskningsspørsmålene for studien. I prosessen ble det nødvendig med noen underkategorier for å gjøre presentasjon av dataene mer oversiktlig (se skjema i kap.4). Jeg tok etter det en vurdering av hvilke spørsmål som var relevante å stille til mine data for å klargjøre de funn som kom frem gjennom analysen. Jeg vil presentere analysen av dataene og studiens funn i neste kapittel.

4 Presentasjon og analyse av data.

Formålet med studien er å undersøke barnehagelæreres kompetanse i møte med det mangfoldet som kjennetegner barnehagens barn og foreldre i vår tid. Studien tar utgangspunkt i barnehagelæreres fortellinger om arbeidet med mangfold i praksis og deres beskrivelser av erfaring og kunnskap på området. Jeg vil kort presentere mine informanter og deres erfaringsbakgrunn. Videre beskrives kategoriene som ble benyttet i analysearbeidet. Kategoriene presenterer de funn jeg fant i studien.

4.1 Kort om studiens informanter

Skjemaet under viser de bakgrunnsdata som informantene selv har oppgitt i intervjuene. Informantene er gitt fiktive navn og disse navnene vil benyttes i tilknytning til utsagn og sitater der det anses å ha relevans i analyseteksten, ellers vil de benevnes som informanter. Yrkeserfaring er oppgitt i antall år, hvor tallet indikerer minste antall år med erfaring i barnehagelæreryrket. To av informantene hadde 3-4års erfaring, tre hadde 9-12 års erfaring og to hadde 17- over 20 års erfaring. Informantenes kompetanse tilknyttet arbeid med mangfold er et sentralt tema i studien. Relevante kurs eller formell videre utdanning er derfor tatt med.

<u>Navn</u>	<u>Bhg.</u>	<u>Erfaring</u>	<u>Formell kompetanse/ kurs, prosjektarbeid</u>
Sonja	A	20 år	Kurs, nettverk
Stine	A	4 år	Ingen formell videre utd., nettverk/kurs
Mona	B	9 år	Interkulturell kompetanse + Kompetanseprosjekt KFM ¹
Tina	B	3 år	Ingen formell videre utd.
Ingvild	C	12 år	Nettverk + Kompetanseprosjekt KFM+ annen videreutd.
Helene	A	11 år	Kurs, annen videre utd.
Solveig	B	17 år	Flerkulturell ped. + annen videre utd.

¹ Kompetanse for mangfold – KFM. En satsing initiert fra utdanningsdirektoratet (UDIR) med mål om at ansatte i barnehager og skoler skal være i stand til å støtte barn, elever og voksne med minoritetsbakgrunn på en måte som fører til at disse i størst mulig grad fullfører og består utdanningsløpet. Utvalgte barnehager, skoler og voksenopplæring innenfor grunnopplæringsområde fra alle fylker deltar. Fylkesmannen velger ut hvem som deltar fra hvert fylke. Fylkesmannen administrer satsingen lokalt, og har et spesielt ansvar for å bidra til økt kompetanse om regelverket på feltet. Universiteter og høyskoler støtter det lokale utviklingsarbeidet og tilbyr videreutdanning. Les mer her: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/kompetanse-for-mangfold/#95544>

4.2 Kategorier og koder

Etter en gjennomgang av dataene opplevde jeg at to temaer var fremtredende. Jeg fant det interessant å se mine foreløpige funn som to hovedkategorier; mangfold og kompetanse. Hver kategori har en eller flere underkategorier. Disse to hovedkategoriene med underkategoriene danner rammen for systematiseringen av dataene. Kategoriene er i tråd med studiens teoretiske perspektiv om rammeplanens mangfolds-begrep og profesjonskompetanse. Materialet ble videre kodet og bearbeidet for å gi et bredere grunnlag for analysen.

1. Mangfold
 - a. Barnehagelæreres definering og forståelse av begrepet mangfold
 - b. Arbeid med mangfold; synliggjøring og verdsetting av mangfoldet, mangfold som ressurs
2. Kompetanse og mangfoldskompetanse
 - a. Erfaringer og refleksjoner *om egen kompetanse* om mangfold; om eget møte med mangfold knyttet til endringer og utvikling av personlig kompetanse.
 - b. Kompetanse og kunnskapsutvikling knyttet til arbeid med mangfold i barnehagens praksis; *om organisasjonens* løpende kompetanse arbeid

Tema	Teori
1. Mangfold	Vid forståelse Deskriptiv forståelse - knyttet til land, språk, kultur
Eksempler fra praksis	Arbeid med mangfold Synliggjøring av mangfold Verdsetting av mangfold Usynliggjøring av mangfold
	Møtet med mangfold- påvirkning på arbeidsmetoder
	Foreldresamarbeid
	Allmennpedagogisk forståelse av praksis
2. Kompetanse	
Endring	Før- nå perspektiv Representasjon Kunnskapsmessig endring
Kompetanse utvikling	Individuell Organisasjonsmessig

I studien søker jeg å finne svar på informanters refleksjoner og erfaringer omkring egen mangfoldskompetanse, og hvordan denne kompetansen utvikles individuelt og i organisasjonen. For å undersøke dette har jeg stilt følgende spørsmål til de innsamlede data:

- ✓ Finnes det en bevissthet om egen kompetanse om mangfold og beskrives den gjennom faglige begreper eller i et hverdagspråk?
- ✓ Gjenspeiles det en mangfoldskompetanse i det planlagte arbeidet med mangfold og finnes det en systematisering av slike erfaringer i beskrivelsene fra praksis?
- ✓ Hvordan utvikles og formidles organisasjonens kunnskap og kompetanse om mangfold og finnes det en kritisk vurdering av denne kompetansen?
- ✓ Finnes det kritiske blikk for manglende kompetanse?

Jeg vil videre presentere mine funn ut fra kategoriene mangfold og kompetanse med påfølgende underkategorier:

Mangfold:

- ✓ Informantenes begrep om mangfold
- ✓ Arbeid med mangfold
- ✓ Verdsetting og synliggjøring av mangfold

Kompetanse:

- ✓ Bevissthet om egen kompetanse i møte med mangfold
- ✓ Refleksjon over egen kompetanse og praksis
- ✓ Formidling og utvikling av kompetanse i barnehagen som organisasjon

De funn som dataene gir vil kort oppsummeres etter hvert hovedavsnitt. Videre vil hovedfunnene drøftes ut fra spørsmålene som står ovenfor og ses opp mot de teoretiske perspektiver som er redegjort for i kap. 2.

4.3 Mangfold

I intervjuet ble det stilt spørsmål om hva som legges i begrepet mangfold og hvordan de opplevde sitt møte med mangfold i arbeidet i barnehagen. Bakgrunnen for disse spørsmålene var å undersøke informantenes forståelser av begrepet. Studiens tema ble kort presentert i informasjonsskrivet som informantene fikk i forkant av intervjuavtalen, men det ble det ikke brukt andre begreper i tilknytning til temaet. Dette valget ble gjort for å gi informantene et åpent utgangspunkt for sine svar under intervjusamtalen.

4.3.1 Informantenes begrep om mangfold

Informantene beskriver mangfold på flere ulike måter, og har mange forklaringer for hva de legger i begrepet. Jeg vil her trekke frem noen utsagn som viser dette.

Helene: «Vi tenker gjerne at mangfold først og fremst handler om at vi har mange flerspråklige barn fra mange land, men det er jo et mangfold det at vi har barn med forskjellig individuelle måter å være på ... men mangfold det er jo *alle*, tenker jeg».

Dette perspektivet støttes av Mona og av Sonja som sier dette om mangfoldet:

«... Jeg tenker mindre og mindre på at du heter Mohammed eller Kari. Det er barn. Det er barn som trenger trygghet. Barn som har forskjellighet med seg».

«Jeg tenker at vi egentlig er ganske like uansett hvilken verdensdel vi kommer fra, men at vi har forskjellige måter å organisere livene våre på, ulike verdisyn.»

Tina beskriver mangfold relatert til personlige egenskaper hos barna med deres sterke og svake sider og interesser, og trekker frem hvor viktig det er å se det enkelte barn for å kunne møte dem på det de trenger individuelt og sier: «... mangfold er veldig mye. Det er jo ikke bare at du har flerkulturelle barn!» I Monas videre utdypning av begrepet sier hun dette: «jeg tenker på det visuelle, at vi har ulike farger på huden, at er forskjellige i hvordan vi kler oss og stiller oss og hva vi liker og ikke liker». Mangfoldet knyttes av flere informanter til mange sider av det å være menneske, slik som Monas utsagn viser til, og flere trekker inn mangfoldet som finnes blant personalet. Mona sier det slik: «Mangfold, det omhandler alt, også oss ansatte som jobber her. Den oppveksterfaring vi har, de arbeidserfaringer vi har, hvilken

utdannelse vi har, hva vi er opptatt av, hva vi plukker opp av den undervisningen vi får her på personalmøtene». Mangfoldet beskrives her utfra den enkelte medarbeiders erfaringsbakgrunn, der ulikhetene knyttes til individets personlige egenskaper.

Mangfoldsbegrepet knyttes av flere informanter til ulike være- og tenkemåter «og forskjellige ting å bidra med inn i en gruppe, at vi er sammensatte på en måte» og til nasjonstilhørighet, kulturbakgrunn, livssyn og verdisyn og ulike familieformer. «Vi skal ha plass til alt liksom, og ha respekt for det». En viser til erfaring med barn som har to mødre eller to fedre og sier «det er jo og mangfold dette med de nye familiesituasjonene, og med mine, dine og våre barn».

En informant knytter mangfold til møtet mellom to kulturer; Mona utdyper sine tanker om dette møtet slik:

«... det trenger ikke nødvendigvis være mellom to ulike kulturer, for det trenger ikke handle om den norske kulturen versus den somaliske kulturen. Det handler vel så mye om deg og din kulturutøvelse og meg og min kulturutøvelse og hvordan kan vi møtes. Og i barnehagen; hvordan kan jeg møte ditt barn?»

Mangfold ble av noen informanter knyttet til språklig og flerkulturell bakgrunn som svar på spørsmålet om begrepets innhold. De fleste påpeker imidlertid at mangfoldet forstås til å gjelde flere sider enn bare språk og kultur. De fremhever at alle er inkludert i dette mangfoldet at vi som mennesker er del av en historie med vår bakgrunn og med våre personlige egenskaper. Hvordan denne forståelsen av mangfoldsbegrepet kommer til uttrykk i det daglige arbeidet i barnehagen vil kunne si oss noe om hvordan det skapes sammenheng mellom teori og praksis. Gjennom informantenes beskrivelser av sitt arbeid med mangfold vil det være interessant å se etter nettopp dette. Jeg vil si mer om det i neste avsnitt.

4.3.2 Arbeid med mangfold

Flere spørsmål i intervjuguiden handlet om hvordan det ble tilrettelagt for arbeid med mangfoldet i barnehagen. Det ble også spurt om på hvilken måte det ble arbeidet med å «støtte, styrke og følge opp barna ut fra deres egne kulturelle og individuelle forutsetninger» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 9). Spørsmålene ble stilt for å undersøke på hvilken måte

rammeplanenes ressursperspektiv og intensjoner om å «synliggjøre, verdsette og fremme mangfold og gjensidig respekt» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 9) kom til uttrykk i praksis. Alle informantene er tydelige på sitt oppdrag når det gjelder å møte det enkelte barn og alle har flere arbeidsmåter og beskrivelser som omhandler hvordan det jobbes med mangfoldet i praksis. Ingvild sier det slik: «Jeg føler vel egentlig at vi møter ungene som unger på en måte ... at de er mennesker som kommer til oss». Møtet med det enkelte individ og ta vare på alle barn løftes fram av Sonja slik: «... for barnehagene skal jo ta imot alle, en skal jo tilrettelegge for alle, hvert enkelt barn, samtidig som du skal ha en gruppe på tjue barn som og skal passe inn i det». Dette perspektivet støttes av Helene som sier: «Jeg tenker at jeg får på en måte den gruppa jeg skal ha» og at hun må planlegge ut fra de forutsetningene som fins i gruppa».

Tilhørighet er et tema flere informanter er opptatt av. Stine sier at «å høre til er en følelse, ... det handler om du har venner, om du har voksne som støtter deg og som du kan komme til med alle de problemer som barn kan ha». Hun påpeker at barnet har ikke påvirkningsmulighet på barnegruppa det kommer til: «du hører jo til barnegruppa, enten du vil eller ei, du blir jo plassert der». Solveig sier også at tilhørighet til gruppa er viktig og at hun arbeider for å unngå holdninger som antyder et «vi- de»-perspektiv i personalet og sier at å holdningsarbeid med hvordan de ansatte skal møte barna har vært utfordrende. «Det med at barn er barn, uansett hvor du kommer fra» engasjerer henne og hun peker på faren for å stille lavere forventninger til barn med annen bakgrunn. «Jeg tenker *alle barn*, og at vi skal ha forventninger til alle barn enten de er fra Somalia eller fra Norge. ... Hvis du ikke har forventninger til noen, så utvikler de seg heller ikke».

Oppstarten i barnehagen opptar Mona, og hun deler sine tanker rundt hva det betyr for resten av barnehagelivet til det enkelte barn om å få til en god start. Ofte starter barna på småbarnsavdeling når de begynner i barnehagen og hun peker på hvor viktig den første tiden på småbarnsavdeling er. Hun er opptatt av det å skape trygghet og ha stabile, tilstedeværende voksne, og at de bruker kommunikasjonshjelpemidler som f.eks. bilder og tegn. Å være tilstede og tilby et fang og en klem, mener hun er viktig og sier at en klem og et smil det er et språk som vi alle forstår. Samtidig sier hun at det er viktig å ha respekt for barn som ikke ønsker nærhet enda og heller vente til de er klar. Hun er opptatt av å bygge gode relasjoner og peker hun på betydningen av et godt leke-fellesskap: «Vi ønsker jo at alle barn skal leke sammen og ha god lek og få god lek utvikling» og retter fokuset mot de ansattes rolle i tilretteleggingen for dette:

«Der må vi jo være tett på. Vi må være delaktige. Jeg kan jo ikke bare stå i et hjørne eller sitte på en stol og se på ungene leke på avdelingen, jeg må jo være på gulvet. Jeg må være sammen med dem, jeg må være i sandkasse, jeg må være der i den syklingen eller springingen. Jeg sier ikke at jeg får med meg alt, og at vi på avdelingen får med oss alt, men vi jobber med det å bli flinkere og flinkere på det å være tett på, nede på gulvet, nede i sandkasse og ja, i leken».

Solveig løfter og fram utfordringer rundt det å forstå barn som kommer til barnehagen med sterke og kanskje traumatiserende opplevelser på reisen til Norge. «I møte med disse ungene, klart det det byr på vanskeligheter i forhold til språket. Det med å forstå frustrasjonen deres, de opplevelsene de har hatt underveis som vi ikke vet noe om og som vi på en måte gjerne må bare tolke. Det har jo vært vanskelig, men og veldig givende».

Samarbeidet med foreldrene er et gjennomgående tema hos alle informantene om arbeidet med mangfold. Mona sier det slik: «Foreldresamarbeid er ekstremt viktig for oss, og det med å finne måter å samarbeide med alle foreldre på». Hun viser til at ved språklige utfordringer har bruk av tolk vært et hjelpemiddel. Å bruke telefontolk beskriver hun som litt spesielt, men at hennes erfaring er positiv. Hun sier det slik; «jeg opplevd det så ekstremt godt. Vi har sikret at vi forstår hverandre og har fått ryddet av veien misforståelser». Solveig uttrykker sin forståelse av foreldrerollen slik: «De er jo og ulike, som vi alle andre norske er ulike, så er jo de ulike i samme kulturen» og peker på at det er mange måter å være på innenfor samme kultur. Hun har erfart at det blir vanskelig når hun har tatt utgangspunkt i «at hun tror hun vet» hvilke forhold foreldrene kommer fra, for så å oppdage at det ikke stemmer. Hun sier: «fordi om de har kommet fra samme land så har de jo ulike måter å opptre på».

Flere av informantene var opptatt av å høre hva som er viktig for foreldrene om hva som var viktig for deres barn når det kommer til barnehagen. Stine forteller: «Vi følger jo opp det foreldrene ønsker, for eksempel dette med maten og religiøse feiringer ... bare de er villig til å fortelle oss hva de vil». Alle informantene viser til oppstartsamtalet som et viktig møtepunkt for å utveksle informasjon mellom hjem og barnehage for «vi spør jo, det er derfor det er viktig med de samtalene før oppstart, slik at vi er forberedt på hva og hvem vi kommer til å treffe», sier Stina.

I barnehage B forteller Tina og Mona om hvordan oppstartsamtalet foregår.

«Vi har jo oppstartsamtale og da spør vi jo alle om de synes det er greit at ungene er med i kirken med jul. Ikke på gudstjeneste, men på ... en julefest. Vi spør og om det er noe annet jeg skal ta hensyn til i forhold til religion eller mat. Det er jo noe vi spør alle om».

«Vi har rutine på å spør om religionsutøvelse i oppstartsamtalen, hvordan skal vi ta vare på barnet ditt i barnehagen forhold til kosthold, i forhold til kombinasjonen kosthold og religion. Og dette er noe vi spør alle foreldre om. Vi spør et åpent spørsmål om det er ting i forhold til kosthold, eller ting i forhold til deres religion og livssyn som barnehagen trenger å vite. Vi spør og om de ønsker at barnet dere skal være med på tradisjonelle høytider og markeringer, så det er på en måte naturlig for oss og spør om disse tingene. Vi snakker om det i personalet og spør hverandre om råd om hvordan slike ting gjøres og åpner opp for å samarbeide om å gi et tilbud til de barna i den settingen».

I barnehage A forteller flere om foreldresamarbeidet som viktig og hva som er innholdet i en oppstartsamtale med foreldrene, men at skjemaet som benyttes i tilknytning til samtalen er nytt. Stine forteller:

«Nå i det siste har vi brukt en del skjema på familier som har flyttet hit. Det er veldig ferskt, men de siste årene at kommunen har begynt å bruke det. Og da er det likt for alle nye foreldre som kommer hit fra utlandet. Da fyller vi ut de skjemaene og da får vi samlet inn mye informasjon».

Hun peker videre på viktigheten av å bli kjent og å lære om foreldrenes kultur og det å ha en åpen dialog med foreldrene. Hun tenker at barnehagen absolutt kan legge til rette for de fleste behov.

«Vi har opplevd at det er veldig mange som åpner opp for at barna kan feire jul for eksempel. Det er ikke slik at ungene trenger følge de religiøse reglene slavisk, men at det kan gjøres unntak av og til, det sier foreldrene og. Det er mange muslimske foreldre som sier det er helt greit at de går i kirken fordi det ikke slik at de skal treffe Gud eller omvendes til noe. De får og være med og se hvordan det er på juletreffest og på nissefest. De sier at dette har de ikke gjort dette før, men nå er de i Norge så dette vil de lære».

Flere informanter beskriver at språk er viktig, men at det kan by på utfordringer. Stine peker på at det er forskjell på hvordan arbeidet tilrettelegges på liten og på stor avdeling. På småbarns avdeling med de minste barna sier hun at de ikke tenker så mye på språk, men «vi snakker med dem som med alle andre norske barn». Videre bemerker hun at det kan by på større utfordringer når større barn begynner i barnehagen som ikke har lært seg så mye norsk

enda. Barnets alder påvirker personalets tenking om språkarbeid, ifølge Stine: «... hvis det kommer et barn som er litt eldre, så tenker du at nå må vi ha tiltaksplan eller starte opp et prosjekt for å utvikle språket forttest mulig ...». Hun sier på at det kommer litt an på barna selv hvor fort de lærer ord og lekekoder, noen barn lærer fort, andre ikke. Personalet benytter litt tegn til tale fordi barnehagen har barn med spesielle behov, alle i personalet kan noen enkle tegn som spise, drikke og ferdig. Dette brukes på både små- og storbarnsavdelinger.

Stine reflekterer rundt de arbeidsmetoder som har vært vanlige for flerspråklige barn: «Det kommer jo mer og mer barn, så vi må tenke mer generelt om språkutvikling slik at det kan brukes til alle på en gang». Hun viser til at de før hadde få barn og dannet språkgrupper rundt barn som kom fra andre land, men at den metode ikke fungerer lenger

«... men nå kan vi ikke lage språkgrupper rundt ett barn, det er ikke rom for det fordi det er så mange nå. Nå må vi tenke litt annerledes og tenke på det som skjer i hele barnegruppa, hvordan vi kan jobbe hver dag med språk slik at alle lærer på likt, også heller gjerne i litt ekstra til de som trenger det. Det trenger ikke være et utenlandsk barn, det kan jo være et norsk».

I arbeidet med mangfold er det etter informantenes utsagn et tydelig fokus på å anerkjenne det enkelte barnet. Det vektlegges også å arbeide med inkludering og tilhørighet i gruppa for alle barna hvor arbeid med lek og vennskap anses som viktig. Solveig sier: «Jeg tenker at de skal være en del av barnegruppa. Ofte så tar en gjerne ut barna, men jeg tenker de skal være en del av gruppa». Flere informanter retter også et fokus mot arbeidet i personalet. I møte med barn og foreldre med annen bakgrunn forteller de om nødvendigheten av kunnskap om flerspråklighet og språklæring og holdninger til mangfoldet. Alle informantene sier mye om det viktige samarbeidet med foreldrene og hvordan det skjer i praksis.

4.3.2.1 Verdssetting, synliggjøring av mangfoldet

En informant sier at det er viktig å møte det enkelte barn og ut fra det synliggjøre barnets bakgrunn. Hun peker på at det er viktig å møte barnet på det som er viktig for dem. En måte å synliggjøre mangfoldet er å bruke språk på ulike måter. Mona forteller at det er vanlig å si godmorgen, telle og synge sanger på ulike språk, det er en del av hverdagen. «Samtidig synes jeg selv det ville vært helt supert hvis de to barna jeg har med samme morsmål hadde lekt

sammen på sitt morsmål. Det gjør jo ingenting!» Mona reflekterer over at det har skjedd en endring rundt holdninger til barns bruk av eget morsmål i barnehagen.

«Det har vi av og til vært litt redde for, at de bare skal leke og snakke morsmålet sitt. Men der har jeg, gjennom den reisen og kunnskapshevingen jeg har fått, sett at det ikke er farlig. Det er jo så mye norsk rundt dem likevel og så skal vi jo selvfølgelig være oppmerksomme, men det går jo på det totale bildet av relasjoner, lek og vennskap».

Mona sier videre at det å ta inn elementer fra ulike kulturer og ulike språk er noe hun har benyttet mye i perioder «for å gjøre språk til noe helt normalt», men kjenner at hun likevel kunne gjort enda mer.

Stine sier hun synes de må være stolte av at de kan flere språk og sier at de prøver å fremheve dette i barnehagen, men utdyper ikke mer om hvordan de gjør det. «Noen ganger når de kommer så vil de ikke vise at de er fra et annet land, de vil ikke snakke sitt språk. Det synes jeg er litt rart». Hun tenker årsaken kan være at noen barn kanskje ikke ønsker å skille seg ut og at det kan være en forklaring på hvorfor barna ikke ønsker å snakke sitt språk i barnehagen. Hun tror også at foreldrenes stolthet og selvstendighet i miljøet kan påvirke barnas oppfattelse av og stolthet over eget språk, og motsatt om foreldrene ikke helt finner plassen sin i miljøet så vil det og kunne påvirke barnas følelser. Hun peker på faktorer som foreldrenes utdanning og grad av integrering i samfunnet som en av mange mulig faktorer.

Sonja forteller om at de i barnehagen har utfordret en del foreldre til å bidra inn i barnehagen for å synliggjøre barnas bakgrunn, gjennom kultur og religiøse høytider og sier at hun har vært åpen for det.

«Vi har spurt om de er interessert i å fortelle om forskjellig, men de sier det vil de ha privat. Og jeg har vært litt overrasket over det, for jeg har tenkt liksom at de hadde lyst til å dele, men det hender at de forteller litt i garderoben om ting de skal gjøre. ... Jeg synes det er litt rart at de ikke vil dele det på en måte med de andre ungene. Jeg har spurt litt om hvorfor de ikke vil dele, men jeg får liksom ikke noe svar».

Hun sier videre at det er vanskelig å synliggjøre ulike kulturer, men sier at hun tenker at det handler om å vise likeverd og snakke med alle på en likestilt måte. Hun peker også på hvor viktig det er å ha en gjensidig dialog som mål i samtale med foreldrene, og å lytte til det som fortelles. Stine sier det på denne måten: «Vi følger jo opp det foreldrene ønsker, for eksempel

dette med maten og religiøse feiringer, så vi tar hensyn til det. Bare at de er villig til å fortelle oss hva de vil». Begge forteller om en erfaring med at det ikke er lett å få alle foreldre til å bidra inn i barnehagen. Det utdypes ikke likt av disse to, men det gir oss mulighet til å kunne stille noen spørsmål rundt barnehagens generelle praksis med å synliggjøre barns ulike kulturelle og religiøse bakgrunner.

Solveig sier at hun synes det er viktig å synliggjøre barnas bakgrunn eller opprinnelsesland og «gjøre barna stolte av det landet de kommer fra». Hun reflekterer over hvordan synliggjøring og verdsetting i barnehagene har blitt gjort.

«Jeg ser at mange henger jo opp mange ting, men samtidig ser jeg at barnehagene går mer og mer vekk fra det. På en måte prøver de å viske litt ut de der forskjellene, og at fokuset er på likhet nå. ... Men samtidig så synes jeg gjerne at det blir litt utvisket dette at vi ikke har så vekt på at vi er ulike. Det kommer vel av at vi begynner å bli litt vant med å ha det sånn, at vi er forskjellige».

Ingvild sier at de gjerne snakker om ulikheter og forskjeller i barnehagen, men at temaet oftest har sitt utgangspunkt i barnas egne refleksjoner rundt det. Det samme gjelder temaer som mat fra ulike kulturer hvor hun sier at det har vært gjort, men at det ikke er noe de gjør daglig.

«Det vi gjør mest er vel å spille musikk fra forskjellig kulturer ... musikken treffer og der har vi en masse å hente fra dem som kommer fra andre land. Spesielt fra de som kommer fra afrikanske land, og de er jo representert i vår barnehage».

Barnehagen har temaet oppe ved markeringen av FN dagen og rundt FORUT²-aksjonen, men hun sier at temaet ikke nødvendigvis arbeides med videre. Hennes yrkeserfaring er mest tilknyttet småbarnsavdeling og der sier hun fokuset først og fremst er rettet mot å inkludere alle barna i gruppa og ikke på barnas opprinnelsesland. Hun sier at temaet om bakgrunn, kultur og religion blir tatt opp i oppstartsamtalen med foreldrene.

Mangfoldet handler ikke bare om bakgrunn eller hvor de har vokst opp, sier Tina, men at det også handler om barnas egenskaper og hvordan de får medvirke i sin barnehagedag. Mona

² FORUT- en norsk bistandsorganisasjon som jobber for å medvirke til sosial mobilisering av fattige og undertrykte i deres kamp for bedre levekår og grunnleggende menneskerettigheter, gjennom bistandstiltak, holdningsskapende virksomhet og politisk bevisstgjøring. FORUT sin barneaksjon er et pedagogisk opplegg for barnehager, barneskoler og SFO, der barn i Norge lærer om barn i andre land. Kilde: www.Forut.no

sier at det varierer hvordan mangfoldet blir benyttet i barnehagen og at det varierer fra avdeling til avdeling og etter hvilken barnegruppe de har.

Hvordan mangfoldet synliggjøres i barnehagen skjer på ulike måter. Flere informanter sier de arbeider med språklig mangfold gjennom bruk av f.eks. musikk, sanger, regler og fortellinger. Noen informanter sier de arbeider ut fra holdningen om likeverd for alle og at alle skal ha sin plass i fellesskapet. Flere utsagn viser at arbeidet med mangfold ikke vektlegges spesielt, men anses å være en naturlig del av hverdagen. Synliggjøringen av barns ulike delidentiteter knyttes av flere informanter til kultur og språk-bakgrunn. Det er interessant å merke seg at hvordan barnets perspektiv for hva som skal synliggjøres løftes fram av noen informanter.

I den ene barnehagen kan det se ut til å være en uttalt praksis at det skal etterspørres og arbeides med mangfoldet, men at det gjøres ulikt fra år til år og fra avdeling til avdeling. I en annen barnehage kommer det fram at dette ikke har vært et felles fokus i personalet i like stor grad og det kan her se ut til at praksis hviler på foreldrene vilje til å bidra eller ikke, i tillegg til hensynet til gruppesammensetningen. Det kan her se ut som temaet har vært snakket om i personalet, men at fokuset er ulikt på gjennomføringen.

Gjennomgående kan en se at inkluderingstanken og verdsettingen av det enkelte individ kommer foran den spesifikke synliggjøringen. I arbeidet med mangfold forteller flere informanter om ulike endringer som har skjedd i barnehagen. Et utsagn finner jeg spesielt interessant peker på at arbeidet med mangfold i barnehagene har dreid seg fra et fokus på synliggjøring av sosial og kulturell bakgrunn over til et likhetsideal. Hvordan påvirkes et ressursorientert perspektiv på mangfoldet av dette fokuset på likeverd, inkludering i fellesskapet og på barnets individuelle forutsetninger? Bli det en balansekunst i det pedagogiske arbeidet i praksis eller overlates det til tilfeldigheter som gruppesammensetning og foreldres vilje til å bidra inn i barnehagen?

4.3.2.2 Mangfoldets påvirkning på praksis

I de fortellingene informantene bidrar med i denne studien ligger det beskrivelser som viser hvordan arbeidet med mangfold påvirker barnehagens praksis. I intervjuene ble informantene spurt om hvilke endringer de så i barnehagen tilknyttet mangfoldet. I tillegg var flere spørsmål rette mot hvordan arbeidet kom til uttrykk i praksis.

Informantenes svar viser ulike uttrykk for samfunnsmessige endringer. Endringene som nevnes av flere informanter er tilknyttet økt innvandring, at «verden er blitt mindre» og at en reiser mer og dermed er blitt mer interessert i og åpen for et større mangfold. Flere informanter forteller om at disse endringene som har skjedd over de siste årene er en naturlig del av nærmiljø og samfunn nå og derfor også en naturlig del av barnehagens mangfold. Flere beskriver sin egen utvikling som «en reise» i økt kunnskap og erfaring, men også gjennom endrede holdninger «fra skepsis til åpenhet». Noen informanter har få ord om uttrykker denne utviklingen og sier at det er noe som de ikke tenker over lenger fordi «det er så vanlig nå».

Stine forteller at språkarbeidet i barnehagen har endret seg som en følge av at det kommer flere flerspråklige barn «så vi må tenke mer generelt om språkutvikling slik at det kan brukes til alle på en gang». Hun viser til at praksis før var å danne språkgruppe rundt det barnet som kom fra et annet land, men at det ikke lar seg gjøre lenger fordi de nå har mange flere barn. Nå tenker de mer på hvordan de kan jobbe hver dag med språk slik at alle barn lærer på likt, også heller gi litt ekstra til de som trenger det, og at det like gjerne kan gjelde barn med norsk språk som barn med et annet språk. Mona er opptatt av at de ansatte må være tett på i leken og sammen med barna. I tillegg er hun opptatt av å være tett på de barna som er eldre og har en del språk fra før, men som gjerne har lite norskspråklig erfaring og som gjerne prøver å fortelle ting med kroppen sin. Hun peker på at en må unngå å tro at de «er dumme eller har atferdsvansker», men sier «vi må gi barn mulighet til å kommunisere ... selv om de ikke har ordene. Det tenker jeg gjelder alle barn». Sonja sier at det kan være utfordrende å skape gode inkluderende lekearenaer alt etter hvordan gruppa er sammensatt, og at de derfor har jobbet mye med temaet vennskap særlig i starten av barnehageåret. Temaet har kommet opp som et nødvendig tema ut fra gruppas sammensetning og behov, og er ikke et fast tema i årsplanen.

En annen endring i arbeidet med mangfold er hvordan bruken av morsmålsassistent har endret seg. Mona viser til egen erfaring fra en tid da arbeidet var organisert annerledes enn nå og hvor barnehagen benyttet morsmålsassistent noen timer i uka. «Jeg så nytten av morsmålsassistenten, samtidig som jeg ikke savner det nå. Av og til så har jeg savnet det litt i forhold til tolking og hjelp til å forstå, men samtidig så kan jeg bruke foreldrene». Hun viser til økt tilgang på tolkehjelpemidler på internett og sier at hun har god erfaring med å benytte både telefontolk og oppmøtetolk selv om det ikke er det hun har benyttet mest.

I alle tre barnehagene forteller informantene om oppstartsamtalet. En informant forteller om at dette er fast praksis for alle nye foreldre og hvor innholdet omfatter tema som mat, språk, høytidsmarkeringer i barnehagen og religionsutøvelse som har konsekvenser for barnets barnehagehverdag. En annen informant sier at oppstartsamtalet benyttes ved oppstart i barnehagen, men at det ikke er samme praksis for dette når barn flytter over til en annen avdeling i løpet av barnehagetiden. Hun er likevel opptatt av å få snakket med foreldrene i hverdagen og av å inkludere dem og anerkjenne det som er viktig for dem og deres barn. Den formelle foreldresamtalen gjennomføres da til ordinær tid litt utpå høsten. «Vi snakker om det i personalet og spør hverandre om råd om hvordan slike ting gjøres og åpner opp for å samarbeide om å gi et tilbud til de barna i den settingen», sier de begge og beskriver at det er et tema de tar opp og utveksler erfaringer med personalet. I den ene barnehagen er skjemaet for oppstartsamtalet med foreldrene en ganske ny praksis, forteller Stine, men at de også før har diskutert hvordan de skal gjøre ting for å få en mest mulig lik praksis i hele organisasjonen. Deres oppstartskjema benyttes i møte med utenlandske foreldre, for å samle inn nyttig informasjon før barnet begynner i barnehagen. Denne barnehagen viser og til at de har veiledere fra flerspråklig team som er tilgjengelig i arbeidet med mangfold.

Imøte med barn og foreldre som har en vanskelig bakgrunn eller som lever i en uavklart situasjon forteller noen informanter om hvordan det har påvirket barnehagens praksis. Beskrivelsene handler om hvordan rutiner ble satt til side og hvordan trygghet og stabilitet ble vektlagt foran pedagogiske hensyn om kosthold, søvn, leggetider og uteliv i barnehagen. Personalet gjorde her mange gode erfaringer med musikk og sang i møte med utrygge barn, og at det ble benyttet nøkkelknipper med bilder av dagligdagse ting som toalett og forskjellig typer mat. Angående mat sier en informant dette: «Det med norsk kosthold med brødsriver var veldig uvant. Det var mye spaghetti med ketchup en periode, synes jeg å huske. Spise til andre tider ..., det med å følge barna. Om morgenen var de gjerne trette, de hadde gjerne sovnet seint, det var psykisk uro i hjemmet».

4.3.3 Oppsummering om mangfoldsbegrepet og arbeid med mangfold.

Informantene beskriver mangfold til å gjelde mange typer ulikheter og kulturelle identiteter. Flere av informantene knytter mangfoldet til personlige egenskaper, interesser, styrke, svakheter, språk, kultur og religion. Når arbeidet med mangfold beskrives, er det likevel

ulikheter knyttet til kultur, språk og religion som vektlegges. De fleste informantene fremhever trygghet for barn og foreldre og tilhørighet i barnegruppa som viktige verdier. Fokuset på lek og tilhørighet i gruppa er et tema som alle informantene er opptatt av i tilknytning til arbeidet i barnehagen generelt, men særlig i tilknytning til barn med språk- og kulturbakgrunn forskjellig fra den majoritetsnorske. Språkarbeidet i barnehagen beskrives av en informant å være endret til et systematisk arbeid med språk som omfatter alle barn. Et annet tema som også gjelder for alle barn og som alle informantene beskriver som betydningsfullt, er et godt foreldresamarbeid. Dette arbeidet knyttes særlig til barns oppstart i barnehagen og flere informanter nevner oppstartsamtalet som en del av praksis. Innholdet beskrives som en bli-kjent-samtale med spørsmål knyttet til barnets basale behov og til trygghet, men at det også etterspørres tema tilknyttet mat, religion og høytidsmarkeringer. I arbeidet med språk og i foreldresamarbeidet fremkommer en mangfoldskompetanse som er innvevd i barnehagens ordinære pedagogiske praksis, slik jeg forstår det. Noe underlig er det da at noen barnehager ser på oppstartssamtalen som noe man kun trenger for tospråklige familier eller familier med innvandrerbakgrunn. Med utgangspunkt i at alle er unike og spesielle, vil det være sannsynlig at alle barn og familier har noe «spesielt og viktig» ved seg som vil være viktig for barnehagepersonalet å vite om.

En fremtredende holdning hos informantene er likeverdet og anerkjennelsen av at alle mennesker er en del av en historie med sin bakgrunn, sine erfaringer og individuelle egenskaper. Disse verdiene og holdningene er i tråd med rammeplanens menneskesyn og dens beskrivelse av begrepet mangfold og med en profesjonalitet som samsvarer med barnehagens samfunnsmandat, slik jeg ser det (Kunnskapsdepartementet, 2012; Barnehageloven, 2005).

Det er i denne studien ikke en tydelig uttalt praksis eller rutine for synliggjøring av det mangfoldet som er representert i barnegruppa. Et interessant spørsmål å stille blir da; hvordan verdsettes og synliggjøres dette mangfoldet i praksis.

Jeg vil i neste avsnitt legge frem hvordan denne studiens informanter beskriver egen kompetanse og profesjonalitet, hvordan det planlegges for mangfoldet i praksis og hvordan det reflekteres over egen og organisasjonens kunnskap om mangfold.

4.4 Kompetanse i profesjonelle praksiser.

Gjennom informantenes beskrivelser av hvordan det i praksis ble tilrettelagt for inkludering, synliggjøring og verdsetting av mangfold i et ressursperspektiv, får vi en forståelse av organisasjonenes arbeid med mangfold. Intervjuguiden inneholdt spørsmål om informantenes erfaringer i møtet med mangfold og om de har deltatt i noen former for kompetanseheving. Det er interessant å høre fagpersoner fortelle om sitt arbeid med mangfold i en profesjonell praksis fordi det gir oss et innblikk i noen av deres erfaringer og refleksjoner omkring dette temaet i praksisfeltet. Informantenes erfaringsbakgrunn strakk seg fra tre år til over tjue år, og to av syv informanter hadde formell videreutdanning knyttet til flerkulturelle tema.

Jeg vil i dette kapitlet si noe om den kompetanse informantene beskriver å inneha eller som de uttrykker som nødvendig i møte med mangfold. Videre vil jeg legge fram hvordan denne kunnskapen formidles og utvikles i organisasjonen, og hvordan det planlegges for arbeid med mangfold. Til sist vil jeg si noe om hvordan arbeidet vurderes og reflekteres over.

4.4.1 Bevissthet om egen kompetanse i møte med mangfold

I informantenes beskrivelser kommer flere av dem inn på sin egen rolle som profesjonsutøver i møte med mangfoldet. Spørsmålene i intervjuguiden søkte å få fram ulike perspektiv, tanker og erfaringer vedrørende temaet, og undersøke nærmere hvordan dette kommer til uttrykk i informantenes praksis. Alle informantene ser foreldrene som sentrale samarbeidspartnere i barnehagens arbeid. Sonja sier det er nødvendig å vise tillit til «det nye og fremmede», og på betydningen av en god kommunikasjon og samarbeid tross ulikhet i verdisyn og levemåter. Hun uttrykker en likhetstanke på tvers av etnisitet når hun sier at «alle har jo verdier, men i bunn og grunn så tenker jeg at verdier egentlig er ganske like. Alle vil jo egentlig alle godt». Ingvild peker på at det å forstå egne tanker og verdier som hun har med seg fra sine foreldre blir det utgangspunktet hun møter foreldrene med i barnehagen. «...de har jo oppdratt meg på den måten som de mente var bra, med sine tanker og verdier. Kommer du fra Polen så har du kanskje andre tanker og verdier som du igjen legger i ungene dine». Hun viser til våre holdninger og verdier, og sier det handler om å erkjenne det som er forskjellig og vise hverandre respekt i samarbeidet. «Da har du et annet utgangspunkt enn hvis du har en tanke om at jeg er bedre enn deg». Mona løfter fram at å møte foreldrene «innebærer å tørre være sårbar og stille seg åpen for foreldrenes tanker og opplevelser, og å våge stille spørsmål når en

selv ikke forstår». I disse utsagnene ser vi noen grunnleggende holdninger tre frem, slik jeg tolker det. Det totale intrykket fra intervjuamtalene viser at grunnleggende holdninger som likeverd, respekt for forskjeller, respekt og åpenhet i møte med det enkelte mennesket, blir vektlagt.

I møte med foreldrene beskriver flere av informantene hvordan de opplever å møte ulike forventninger til barnehagens innhold. Solveig forteller det slik:

«... det er ganske mange år siden nå. Vi fikk noen barn der. Det var kjempevanskelig. Ikke visste du noe om hvor de kom i fra og du hadde ikke søkt kunnskap. Det var skummelt og nifst å forholde meg til foreldrene og til ungene. Jeg visste ikke hvordan jeg skulle gjøre det. Det var i grunnen da jeg bestemte meg for å ta videreutdanning innen det flerkulturelle feltet. Jeg så at assistentene, de kvitte seg for å ta imot barna når de kom til barnehagen, og jeg tenkte at sånn kan vi ikke ha det. Dette er noe som vi kommer til å oppleve hele veien framover, og en skal på en måte ta imot disse barn på samme måte som en tar imot norske. Det var ikke et bra møte hverken for personalet eller for foreldrene».

Solveigs refleksjon omkring egen og organisasjonens kompetanse resulterer i et valg om å ta videreutdanning. Dette kan tolkes som en erkjennelse av at egen kompetanse ikke var tilstrekkelig og behovet for å lære mer om temaet, både for egen del og for assistentene. Solveigs fortelling sier oss også noe om hvordan personalets holdninger og kompetanse har utviklet seg fra hennes første erfaring og til nå, og hun begrunner det slik: «Kunnskapen må jo ha økt en del, for jeg ser ikke det nå at noen kvier seg for å ta imot disse ungene, hverken ungene eller foreldrene lenger. Så det synes jeg er bra».

Ingvild forteller at den utfordringen hun har opplevd som størst er knyttet til lek og til ulik oppfattelse av hva som er god omsorg. Dette har hun brukt en del tid på å forklare, sier hun, særlig på småbarnsavdeling og i tilknytning til oppstarten i barnehagen. «... jeg tenker det handler litt om syn på hva små barn klarer og ikke», og har erfart at dette blir bedre etter hvert som foreldrene blir kjent med barnehagen. Hun sier dette om sin rolle i møte med disse utfordringene:

«...da må jo jeg på en måte være autonom i det jeg har tro på og har lest om, og prøve å formidle det på en måte slik at de forstår at jeg vet hva jeg driver med. ... Jeg er ikke her bare for å passe på ungen din. Jeg skal og utfordre ungen din, jeg skal lære ungen din noe i løpet av en dag, både når det kommer til språk og lek, og det sosiale».

På stor avdeling ble det stilt spørsmål fra foreldrene om mengden tid som ble brukt utendørs, og hvor hun opplevde å måtte forsvare og begrunne barnehagens arbeid med uteleken.

Spørsmålet ble stilt fra en far fra England eller Skottland. Hun sier: «De har jo en annen tanke for hva barnehagen skal tilby, eller pre- School at det er mer stillesittende aktiviteter, og at det blir mer fokus på det med innlæring ...». Kort avstand geografisk kan innebære ulik forståelse av hva barnehage eller pre- School skal tilby, sier hun videre, «... og komme til oss da som på en måte bruker naturen som arena for læring på ... det var veldig rart følte jeg».

Solveig forteller om foreldre som uttrykker store forventninger til at barnet deres skal lære å lese og skrive i barnehagen. Dette utfordrer henne og de ansatte i barnehagen til å si noe og hvordan en tilrettelegger for barn som viser interesse for bokstaver og tall. Hun sier at «å få de til å forstå det, det er ikke lett».

Sonja forteller om en opplevelse om ulike forventninger knyttet til kjønnsroller og barns lek. Hun forteller om en gutt på avdelingen som de ansatte tenkte «ikke var så sosial fordi han ikke var så språksterk». De var opptatt av å få han inn i sosial lek som rolle lek da de tenkte at han hadde behov for å lære norsk språk fordi han snart skulle begynne på skolen. Foreldrene hadde klare forventninger til hvilken type lek de forventet av sin gutt og gav tydelig beskjed om det til både barnehagen og gutten selv. De applauderte guttens valg av konstruksjonslek, men «perling skulle de ikke ha noe av». Barnehagelæreren valgte å la gutten få velge type lek selv, men forsøkte og finne en balanse mellom ulike typer lek for også imøtekomme foreldrenes ønske. Barnehagens argument var knyttet til språklæring og hun forteller at de inkluderte foreldrene i det arbeidet de gjorde rundt gutten. Hun beskriver og begrunner arbeidet slik:

«For erfaringen i barnehagen her i alle fall sier at språkinnlæring lærer de best av alt gjennom lek. Det nytter ikke å sitte å fortelle. Vi spiller med dem og de lærer språk, men det er mest effektivt det er å leke rollelek. Så vi var støttende stillas og var med i lek og lekte».

Samarbeidet gav etterhvert foreldrene en forståelse for barnehagens arbeidsmåter. «Far var jo glad for det på slutten av året, at vi hadde gjort det. Men da vi introduserte det og ville at gutten skulle være med i rolle-lek, så var han ikke helt der». Hun peker på dialogens betydning i samarbeidet med foreldrene og det å møte dem med en ydmyk holdning for å skape felles forståelse. Hun forteller videre om dette møtet: «Jeg sa at jeg ikke vet best, men vi vil prøve dette, og når jeg sa det, så var det greit. Jeg har lært meg at når du har

foreldresamtaler, spesielt med fedre av andre kulturer så må du være litt ydmyk. Det lønner seg».

Stine har en annen tilnærming til ulike forventninger i møte med foreldrene: «Jeg tenker vi også må ha tydelige forventninger til foreldrene». I samarbeidet med foreldrene tar hun opp temaer hun mener er viktig for barna, blant annet å lære seg norsk. «Hvis de har tenkt å bo her lenge, da må de lære seg språket». Hun har erfart at noen foreldre sier de skal lære seg norsk, men at tiden går uten at de får gjort det. Hun mener språk er viktig og viser til at det kan føre til ulike problemer dersom foreldrene ikke kan norsk. Hennes eksempler knyttes til barnas skolegang og delta på foreldremøter. «Dere må lære dere norsk språk! Jeg snakker slik til dem.». Om barna skal integreres i samfunnet så er det viktig at foreldrene også er integrert, mener hun og peker på at det kan bli vanskelig for barna hvis foreldrene ikke klarer dette.

På spørsmålet om hva de har lært gjennom sine møter med mangfold i praksis, har alle informantene erfaringer å vise til. Mona beskriver egen utvikling som en reise fra skepsis til åpenhet og viser til at hun har lært mest om det å møte andres forutsetninger med en større ydmykhet. «Min reise kan sies å ha bestått i økt kunnskap og møter med mennesker som jeg har blitt kjent med og jeg har utfordret meg selv på å være åpen». Sonja sier hun har lært mye «på veien» og viser til nødvendigheten av å skaffe seg kunnskap i møte med det som er nytt og ukjent. «Jeg tenker egentlig at det er det som er fremmed og skummelt handler om at en ikke vet, at en ikke er opplyst på en måte, at det ikke holder med bare å ha bilder på veggen og det en ser på nyhetene, det stemmer jo ikke».

Tina forteller om at hun har lært mye etter at hun begynte i jobb etter endt utdanning, «Det jeg lærte på utdanningen var lite av det jeg trengte i praksis». Hun viser til sitt første møte med mangfold gjennom møtet med en gutt med annen språkbakgrunn som begynte i barnehagen. Hun var nyutdannet og opplevde tilvenningen for denne gutten som utfordrende og tøff, både for han og for sin egen del.

«Jeg har jo lært at vi må være forberedt og imøtekommende når en vet at en får unger som begynner og som ikke kan språket, eller er flerkulturelle foreldre som ikke kan språket». «Alle er jo forskjellige. Du kan jo egentlig aldri være helt forberedt på hvordan alt kommer til å gå».

Tina forteller videre om hvordan de nå i personalet snakker sammen og motiverer hverandre, og at det oppleves støttende «for jeg syntes jo det var litt tøft det første møtet jeg hadde».

Etter hvert uttrykker hun å ha blitt mer trygg på seg selv og på jobben «og på at hvis en gjør det beste en kan så går det som regel bra». Hun sier at de nå i personalet har jobbet med positive holdninger til mangfoldet og de utfordringene som en kan møte med for eksempel språk.

Helene benytter seg selv og eget perspektiv som utgangspunkt for hva møtet med mangfold har lært henne. «Jeg har vel tenkt litt ut fra meg selv og min verden. Hvordan ville jeg hatt det hvis jeg hadde havnet i en leir i et annet land og ikke kunnet språket for eksempel» og «Vi lærer jo kjempemye av dem. Det er jo klart at vi lærer at ting kan bli gjort på andre måter, at vi ikke har oppskrift på vettet egentlig». Hun forteller om hvordan det å bli kjent med foreldrene har bidratt til å avkrefte oppfatninger og historier hun har hørt, f.eks om håndhilsing, og viser til at erfaringen med å bli kjent har gitt henne tilgang til interessante historier og hyggelige mennesker. Sonja sier det slik: «Jeg tenker at jeg er blitt mye rikere innvendig på en måte. Jeg tenker at hele samfunnet er jo egentlig rikere for at vi er inkluderende og integrerer». Hun peker på at en må være villig til å være med på å integrere «det er jo ikke noe du kan bli pålagt, du må ville det inni deg!».

Sonja sier dette om egen læring i møte med mangfoldet:

«Jeg må jo si det at jeg har i alle fall lært mye av det å jobbe med disse barna, og jeg har blitt mer ydmyk. I forhold til både foreldre og barn. Og ikke minst det med mer åpenhet. Når en ser hvor åpne foreldrene er til sitt hjem, der har vi faktisk noe å lære».

Ikke alle erfaringene har gått bra, men har vært en lærerrike, forteller Helene.

«Det er klart vi går på noen smeller av og til. Det har vi gjort når det gjelder religion for eksempel. Vi hadde ikke tenkt over at selv om noen kommer fra samme land, så kan de ha forskjellig religion fordi de tilhører forskjellige grupper. Det er sånt du ikke kommer på».

Det ble av flere informanter fra den ene barnehage trukket frem eksempler om utfordringen med å møte asylsøkere uten å forstå eller vite så mye om deres bakgrunn. I møte med foreldre som nettopp var ankommet landet, var det en uttalt hensikt i denne barnehagen å forberede seg på å møte mennesker som hadde dratt fra og fremdeles var i en krevende situasjon. Mona sier at barn og foreldre med «en tøff erfaring med seg i bagasjen» kan gjelde både nyankomne og arbeidsinnvandrere. Hun at det kan være tøft for begge disse gruppene å møte norsk kultur, og at barnehagen for mange blir dere første møtet med «det offentlige Norge».

I flere av informantenes utsagn uttrykkes det som viktig å ha en anerkjennende holdning i møte med foreldrene og å være åpen i møte med «det nye og fremmede». Mona og Sonja trakk frem holdninger og verdier som å tørre og være sårbar, og å tørre etterspørre foreldrenes tanker og opplevelser og si fra når en ikke forstår. I noen informanters utsagn vises det til egen erfaringskunnskap om hvor viktig det er å kunne møte og veilede foreldrene. Gjennom informantenes beskrivelser av sine opplevelser og erfaringer fra praksis, kan vi se noen tema som beskrives som en nødvendig kunnskap artikulert i samtalen.

Beskrivelsene av møtet med mangfold og foreldrene fortelles i et praksisnært og hverdagslig språk av alle informantene. Det vektlegges å ha en anerkjennende og jevnbyrdige dialog i møtet, men det benyttes i liten grad faglige begreper om egen rolle i møte med barnehagens mangfold. Profesjonaliteten kommer likevel til uttrykk hos noen informanter, slik jeg tolker det. Et av utsagnene viser hvordan informanten tar ansvar for kommunikasjonen ved å stille et motspørsmål til foreldrene om det som ikke forstås. Informantene beskriver noen verdier og holdninger i møte med foreldre som viser til en sensitivitet basert på faglig kunnskap som grunnlag for handling i praksis. Dette er i tråd med definisjonen av et profesjonelt møte hvor faglighet og forståelse av kulturell ulikhet danner grunnlaget for å kunne møte mennesker på en åpen og anerkjennende måte (Johannessen, *Coping with Cultural Encounters in Education*, 2006).

4.4.2 Refleksjon over egen kompetanse og praksis

Det ble i intervjuene stilt spørsmål om hva barnehagelæreren trenger i møte med mangfoldet som er representert i barnehagen.

Mona sier: «Jeg tenker jeg trenger en ydmykhet på at jeg ikke har hele vettet. Jeg trenger en forståelse og en grunnholdning som sier at *du er okei og jeg er okei*. «Vi er mennesker i en verden som skal finne ut av det sammen. En må være klar over at det kan være krevende å møte norsk barnehageliv og ha forståelse for det at kommunikasjon er vanskelig».

Hun tenker at det handler om å være åpen og lyttende i samarbeidet, og være villig til å benytte kommunikasjonshjelpemidler «for å formidle hvordan ting fungerer», men er også åpen for at hun har noe å lære av foreldrene. Hun sier: «... og det kan også være at det er vi som skal endre oss ...»

Ingvild peker på at en trenger fagkunnskap og å være i læring i forhold til ny teori og forskning på området. Hun mener også at en som barnehagelærer trenger «å være nysgjerrig på de som kommer, på hvem de er som mennesker». Hun sier videre at trygghet og autonomi i yrkesrollen er viktig i møte med foreldrene når de kommer med sine bekymringer eller forventninger. «... du må våge å være pedagog i barnehagen». Ved å jobbe i norsk barnehage så må en forholde seg til rammeplanen som er veiledende for arbeidet og til norsk lov. «Så jeg tenker at jeg skal møte foreldrene på deres bekymringer, men jeg må likevel begrunne det ut fra de rammeverkene og loven jeg har å jobbe etter». En annen informant sier at en må stille forventninger til innvandrere-foreldrene og peker på at foreldrenes integrering i et nytt miljø påvirker barnas muligheter.

Informantene løfter fram verdier som åpenhet, respekt, anerkjennelse og det å skape en trygg arena for alle barn i barnehagen. Videre sier alle at de trenger kunnskap om mangfoldet for å kunne gjøre et godt arbeidet. Solveig sier dette: «Vi trenger kunnskap om kulturforskjeller, har du kunnskap om kulturforskjeller så klarer du på en måte zoome inn på likheten mellom oss og at du fokuserer litt mer på likheten i stedet for forskjellene». Sonja sier hun sjekker litt om levesett, styresett, religion og matkultur «vi opplever jo at barn kommer til barnehagen og ikke har smakt en brødkive før. Da kan vi ikke presentere en brødkive med gul ost ... så du må vite litt om hvordan ...». Hun sier dette om hvordan de i hverdagen skaffer seg forhåndskunnskap. «Når jeg får barn fra andre land som jeg ikke har hatt barn fra før, så googler jeg litt. I tillegg har vi en base her i kommunen hvor en kan gå inn og hente informasjon, og det er veldig nyttig slik at du vet litt i forkant». Begrunnelsen for å skaffe seg forhåndsinformasjon beskrives slik av en Mona: «... jeg trenger vite noe om hva som foregår rundt i verden, i forhold til hvordan blir Norge omtalt. For det må påvirke min måte å møte familier på ... og jeg kan vise respekt for forskjelligheten hvordan en gjør ting hjemme»». Hun sier videre: «Jeg kan ikke forvente at alle vet at vi må ha regntøy i barnehagen» og at de har snakket om hvordan de i barnehagen skal kommunisere med foreldrene. «Vi må forklare hva som trengs av ting i barnehagen, hvordan dagen er lagt opp, invitere dem inn til å være her så lenge de trenger og ønsker det ...» og sier hun er opptatt av en god tilvenning og å skape trygghet for både barn og foreldre i oppstarten. Alle informantene har stort fokus på barnegruppene og at de endres fra år til år. «Det handler jo om enkeltindivider og samspillet mellom oss, og det handler om samspillet på avdelingen», sier Mona.

En informant reflekterer over barnehagens arbeid med Forut-aksjonen i møte med mangfoldet i barnegruppa. Informanten forteller om aksjonen som blant annet inneholder en film og som i år handlet det om en gutt fra Sri Lanka. Hun opplever dette noe konfliktfyllt og sier: «Vi har mange barn med annerledes hudfarge i barnehagen her, og barn som er i slike aksjoner ... det er alltid mørkhuda barn som det er bilde av på slike plakater og jeg tenker at da blir det liksom feil på en måte». Hun sier barna blir opptatt av det de ser på filmen «og da ser du at barna sitter å kikke rundt på hverandre ... og det kommer meninger fra barna om både det ene og det andre». Barnehagens tradisjoner rundt hjelpe-aksjonen reflekteres over av denne informanten og hun sier: «Jeg har brakt det litt på banen at vi må diskutere hvordan vi skal håndtere det» og begrunner det slik: «For barn de tenker, de kan mye. De er opplyste, de er egne vesener som står opp og har egne meninger».

Kunnskap om traumatisering er nødvendig, sier Solveig. «Å møte barn som er traumatisert er et vanskelig møte, både med foreldre og med barn». Hun sier videre at å skape trygghet for alle barn er et grunnleggende og kontinuerlig arbeid. «Før barna er trygge så har de ikke mulighet til å kunne lære noe, tenker jeg». Jobben er på en måte å skape den tryggheten hele veien.

To informanter fra barnehage B sier at styrer har stor påvirkning på barnehagens fokus og arbeid med mangfold. «Noen barnehager er mye mer *på* enn andre barnehager og det tenker jeg kommer av interessen i fra styrer». Det er interessant å merke seg et slikt utsagn og at det reflekteres over av to informanter fra samme barnehage. Disse utsagnene peker på betydningen av ledelse i arbeidet med mangfold i organisasjonen og kan forstås å samsvare med det å være en lærende organisasjon.

Solveig reflekterer rundt praksis i barnehages arbeid med mangfold og sier: «...de må nok gjerne ha begynt å tenke litt annerledes, på noen områder, men samtidig så ser jeg de henger i det samme. Det som de ha gjort i noen år, det gjør man fortsatt». Hun sier videre at det fortsatt er fokus «på å henge opp mange ting ... men samtidig ser jeg at barnehagene går mer og mer vekk fra det». Utsagnet tolker jeg her som en kritisk refleksjon til barnehagens arbeidsmåter og hun sier at det virker som barnehagene prøver å viske ut forskjellene og fokusere mer på likhet, «... samtidig synes jeg det blir litt utvisket dette at vi ikke har så vekt på at vi er ulike. Det kommer vel av at vi begynner å bli litt vant med å ha det sånn, at vi er forskjellige», sier hun.

Hvordan barnehagen møter barnet påvirker dets opplevelse av tilhørighet og medvirke også før språk og kulturelle koder er kjent for barnet. En informant reflekterer rundt barnehagens kultur for å være ute:

«... disse barna er jo gjerne ikke vant til være ute så mye som de norske barna, ... så det er noe med det å gi og ta. Trenger en være ute en hel dag, kan man endre litt på det? Det har man jo gjerne gjort».

Hun peker her på en nødvendig åpenhet for barnet og kanskje familiens forventninger og forståelse av barnehage ikke er kjent hvor verdien av det å gi litt tid og ikke skynde seg, og tåle å være litt avventende og litt tålmodige i forhold til disse barna.

Mona stiller seg en rekke spørsmål i tilknytning til å benytte mangfoldet som en ressurs i barnehagen. Hennes spørsmål viser refleksjon over faktorer hun anser som viktige i dette arbeidet og hun knytter disse refleksjonene til egen profesjonelle rolle som tilrettelegger for et inkluderende lekemiljø for alle barn på avdelingen. Hun spør seg: «Hvordan blir relasjonene på avdelingen? Klarer jeg å dra nytte av at jeg har to barn som har samme språk, uten å gjøre dem til noe annerledes? Klarere jeg å legge til rette for at de blir en naturlig del av hele barnegruppa og at relasjonene på avdelingen går på tvers mellom barna?»

Noen informanter påpeker hvilken utvikling de har hatt gjennom sine år som profesjonsutøver. Mona sier det slik: «Jeg har blitt mer ydmyk i møte med foreldre med annen bakgrunn enn meg selv» og legger vekt på likeverdighet når hun møter foreldrene i en samtale. Flere informanter setter en grense ved foreldrenes ønske om hva de kan bidra med, og for hvor langt de kan gå i å etterspørre kulturelle verdier.

I møte med foreldrene uttrykkes det flere elementer som informantene anser som nødvendige for sitt arbeid i barnehagen. Kunnskap er et tema som nevnes av alle informanene. En informant peker på teoretisk og forskningsbasert kunnskap som viktig, en annen til mer spesifikk kunnskap om traumatisering. Et felles tema som nevnes er kunnskap ulike kulturer og herunder matkultur, religionsutøvelse og kjennskap til opprinnelsesland. Flere informanter peker på viktige verdier og holdninger som grunnlag for sine arbeidsmåter. Likeverdighet, åpenhet, ydmykhet og det å være lærevillig i møte med foreldrene nevnes av flere informanter. En informant stiller seg spørsmål til barnehagens etablerte praksis i møte med

barnegruppas mangfold. En annen informant peker på at en må forstå nødvendigheten av å kunne og ville forklare til foreldrene det som i barnehagens praksis regnes som selvsagt. I flere utsagn kommer refleksjoner over barnehagens praksis klart til uttrykk.

Informantenes utsagn om egen kompetanse uttrykker en kunnskap og en kompetanse basert på grunnleggende verdier og holdninger. Denne kompetanse virker likevel ikke til å være like uttalt i praksisfellesskapet etter min tolkning. I en lærende organisasjon vil det å stille kritiske spørsmål til egen praksis være en viktig prosess for å være i utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2013). Hvordan det skapes rom for refleksjoner omkring både individuell og kollektiv kunnskap og kompetanse ser ut til å påvirke utviklingen av bevisstheten omkring mangfoldsarbeidet i den praksis. Dette vil jeg si mer om i neste avsnitt.

4.4.3 Formidling og utvikling av kompetanse i organisasjonen

Flere informanter forteller om hvordan arbeidet med mangfold diskuteres og arbeides med innad i personalgruppen. Informantene i barnehage B sier at det arbeides med ulike temaer i personalet med deling av faglige innlegg og med erfaringsutveksling som en arbeidsmetode personalet. Dette formidles av informanter med både kort og lengre erfaringsbakgrunn.

Om deling av erfaringer og refleksjoner som er gjort i tilknytning til arbeidet med mangfold sier Sonja dette: «det er noe jeg har tenkt en del på ..., men det er ikke noe vi har snakket om på huset». Utsagnet tolker jeg som et uttrykk for at individuelle refleksjoner om praksis knyttes mest til egen erfaring og at de ikke nødvendigvis formidles til praksisfellesskapet. Denne typen utsagn finner jeg i alle de tre barnehagene informantene representerer.

Barnehage B hadde i en periode en større gruppe flerkulturelle barn og Mona sier dette om arbeidet i personalet. «Vi hadde dette enormt høyt opp når vi hadde dette som fokus. Det har nok dabbet noe av». Utsagnet kan etter min tolkning knyttes til hvordan kunnskap og erfaringer formidles innad i organisasjonen. Temaet beskrives av informanter med både lang og kort yrkeserfaring og mitt inntrykk er at barnehagens forhold til mangfoldet ligger innbakt i personalets felles erfaring. Personalets fokus på temaer knyttet til mangfold kan her se ut til å påvirkes av det antall flerkulturelle barn som er representert i barnehagen til enhver tid, men at det ikke alltid er like artikulert i praksisfellesskapet.

Tina viser til hvordan hun opplever samarbeidet i pedagog-gruppen som motiverende og til hjelp i møte med krevende situasjoner. Hun sier: «Du kan jo egentlig aldri være helt forberedt på hvordan alt kommer til å gå». Utsagnet kan tolkes som et uttrykk for en delt erfaring og at det å tåle usikkerhet imøte med mangfoldet er en felles forståelse i praksisfellesskapet.

Stine sier dette om barnehagens møte med mangfoldet: «folk er blitt mer åpne og interesserte i andre kulturer og det å ta imot dem her». Hun begrunner det slik: «fordi det er mye snakk om det, sant, også reiser folk mer rundt og da ser du forskjellig kulturer. Samfunnet endrer seg og påvirker det, tror jeg». Personalets tenkning omkring mangfoldet relateres her til samfunnsmessige endringer som økt innvandring og globalisering. Mellom linjene leser jeg her at det økte mangfold og dets påvirkning på den pedagogiske praksis ikke har vært delt i praksisfellesskapet, men representerer en individuell refleksjon.

Ingvild viser til hva hun har lært gjennom å delta i nettverk og peker på viktigheten av å få «tenkt litt over ting som jeg ikke har tenkt er et problem». Hun nevner et eksempel om formidling av beskjeder til foreldre uten erfaring fra norsk barnehagekontekst om hvilke klær barnet trenger i barnehagen og hvordan det kan løses. Hun peker på at den informasjon som er selvfølgelig for barnehagen, ikke nødvendigvis er selvfølgelig for foreldrene. Hun sier: «Det er kanskje den felle du kan gå i fort hvis du tenker at de er unger som kommer til oss på lik linje med andre unger» og at en lett kan tenke at alle foreldre som kommer til barnehagen tenker likt.

I barnehage A løftes det fram at de snakker sammen, tar opp ting på fellesmøter og søker å få lik praksis i barnehagen. De benytter seg av den kommunale veiledertjenesten som kan komme på besøk til barnehagen og de deltar i større nettverks samlinger som arrangeres for barnehager med mange flerkulturelle barn. Nettverksmøtenes innhold varierer fra foredrag om faglige tema, erfaringsdeling, fagartikler, praktiske tips og råd til barnehagens arbeid med flerspråklige barn. I barnehage B løfter alle tre informantene fram at det gis tid og rom for å ta opp aktuelle tema fortløpende eller ved behov i personalgruppa eller i pedagog-gruppa. Det vises også til at kunnskap og erfaring deles og er tilgjengelig for alle informantene uavhengig av antall års yrkeserfaring «... selv om jeg ikke har erfart det konkret selv», som en informant sier. Utsagnene som kommer her tolker jeg som at verdien og deling av kunnskap oppfattes på en tilnærmet lik måte i organisasjonen.

Det er interessant å merke seg hvordan disse to barnehagene benytter seg av flere like strategier for sin praksis som å finne støtte i personalet, søke og dele kunnskap innad i organisasjonen.

Erfaringsdeling og mulighet for å søke råd og hjelp innad i personalet er i tråd med en sosiokulturell forståelse av læring i et praksisfelleskap (Säljö, 2013). Den delte erfaringen i praksis kan være både artikulert eller taus (Lauvås & Handal, 2014). En årsak til at kunnskap og refleksjoner holdes hos den enkelte og dermed forblir uartikulerte kan være at det ikke skapes nok tid og rom for refleksjon i hverdagen eller at det ikke anses som nødvendig før det oppstår en situasjon som krever det. Et spørsmål jeg finner interessant å stille til informantenes utsagn fra de to nevnte barnehagene knytter seg til kommunikasjonen omkring erfaringsdeling og refleksjon. Dette er aspekt som vil kunne ha påvirkning på hvordan organisasjonen bygger sin kompetanse. Hvordan kompetanse, erfaringer og refleksjoner deles i en organisasjon knyttes dermed til hvor stor bevissthet det er rundt formidling og utvikling av kunnskap og kompetanse jf. en lærende organisasjon (Kunnskapsdepartementet, 2013).

Barnehage B har arbeidet systematisk med kompetanseheving gjennom deltakelse i kompetanseutviklingsprosjektet Kompetanse for mangfold. Deltakelsen innebar planleggingsdager med undervisning om mangfold og språkarbeid og personalet ble gjort kjent med veiledningsmaterieell oversatt til flere språk. Prosjektet hadde fokus på holdninger til mangfold og hvordan bruke mangfoldet som en ressurs. «Tanken var at vi i prosjektperioden skulle gjøre oss noen erfaringer på en avdeling og så implementere det på hele huset etter hvert». Tina sier dette om samarbeid i barnehagen:

«Vi er jo en stor barnehage, men vi har det veldig sånn, at vi samarbeider og hjelper på tvers av avdelinger. Så det vil ikke bli veldig sånn at her gjør vi det bare på denne måten og på en annen avdeling så gjør de det *helt* på en annen måte».

I tilknytning til kompetanseprosjektet fortelles det av flere informanter i denne barnehagen om holdningsendringer i personalet ved at det merkes en mer positiv grunnholdning til det økte mangfoldet. Mona knytter også holdningsendringene til mat og religiøse spiseregler. «Før kunne du høre *Men kan de ikke bare få den skiven, det er jo ikke svin?* For så å gi barnet en skive med den hvitosten som lå ved siden av salamien». Mona forteller at barnehagen nå har laget rutiner for tilberedning av mat som alle i personalet er innforstått med. Hun peker på hvor viktig det er å vise respekt for foreldrenes religiøse spiseregler og at det innebærer å

være ærlig og innrømme feil overfor foreldrene. Dersom barnehagen skulle gjøre en feil knyttet til mat, gir de beskjed og beklager hendelsen til foreldrene. Hun har erfart at foreldre utøver regler knyttet til mat og religion ulikt og sier at det å stille spørsmål gir innsikt i foreldrenes praktisering av religion.

«Vi har spurt foreldre i foreldresamtale i forbindelse med oppstart hvordan vi skal håndtere det hvis det skulle skje en feil og at barnet ditt kommer bort i mat som har vært i kontakt med svin, eller fått i seg litt svinekjøtt. En mor ville da bare ha en beskjed, og at det skulle ta fra barnet resten av maten når feilen ble oppdaget, slik at det ikke får i seg mer. Hun ville da be en bønn ekstra for barnet sitt nå de kom hjem».

Sonja løfter fram og reflekterer over barnehagens årlige Forut-aksjon. Hun sier det er vanskeligere å arbeide med dette temaet i barnehagen nå enn før og viser til utfordringer knyttet til barnas oppmerksomhet på hudfarge i barnegruppa.

«... vi har mange med annerledes hudfarge i barnehagen her, og barn som er i slike aksjoner, de er alltid mørke, sant! Og da blir det litt snakk om det blant barna, og spørsmål om det gjelder noen av de mørk-hudfarge barna i gruppa som har lite penger. Så er det gjerne et av de barna som har mest penger på hele avdelingen. Så det er litt en konflikt dette på en måte. Det er nyttig å snakke om slike ting»

Sonjas utsagn om at det er vanskeligere å snakke om et slikt tema nå enn før refererer til samtalen i barnegruppa, slik jeg tolker det. Hun påpeker at det er nyttig å forklare og snakke sammen med barna om ulikheter tilknyttet hudfarge og sosial status. Utsagnet sier derimot ikke noe om de begrunnelser som ligger til grunn for valg av denne typen aksjon. Hun påpeker imidlertid at dette er et viktig tema å diskutere i personalet hvordan en slik aksjon skal håndteres. «For det er alltid mørkhuda barn som det er bilde av på slike plakater og jeg tenker at da blir det liksom feil på en måte. Det er faktisk det. Jeg har brakt det litt på banen at vi må diskutere hvordan vi skal håndtere det». Hennes refleksjoner rundt endringer i arbeidet med mangfoldet i barnegruppa formidler eller skaper rom for refleksjon rundt dette temaet. Hvordan det arbeides med i personalet vil kunne påvirke utviklingen av kompetanse i organisasjonen, men det kommer ikke frem av dette utsagnet.

Et spørsmål som kom fram i underveis i analysen handler om den uttrykte mangfoldskompetanse gjenspeiles i organisasjonens planlegging for arbeidet i møte med mangfoldet. Stina knytter noen tanker til barnehagens arbeid i forbindelse med

foreldremøtene. «Vi opplever at det kan være litt vanskelig og få de til å komme på foreldre møte hvis de ikke kan språket», og «vi kan jo skrive referatet på engelsk, men alle kan ikke engelsk heller og da må vi gjerne bruke litt mer tid på individuelle samtaler slik at de får informasjonen med seg». Barnehagens praksis tolker jeg her til at de ønsker å inkludere alle, men at det ikke alltid lar seg gjøre. Stina sier at de da må tenke på alternative løsninger «da må vi tenke litt mer på det, hvordan vi skal ordne det». Disse utsagnene i tilknytning til foreldremøtet tolker jeg til å omhandle et tema eller en utfordring som er omtalt i personalet, men som ikke har ført til endring av praksis. Eksempelvis en innlemmelse i barnehagens plan for fremtidige foreldremøter.

Flere informanter beskrev oppstartsamtalet med foreldrene som et innarbeidet tiltak i barnehagen. Samtalen beskrives som en bli-kjent-samtale for å skape en god oppstart for barnet, men den innehar også spørsmål knyttet til viktige ting i familiens liv som hjemmespråk, mat- og kultur-tradisjoner, botid i Norge, barnehagens høytidsmarkeringer og hvor informasjon om ulike behov og ønsker etterspørres. Hvem samtalen benyttes for er noe ulikt i barnehage A og B. Utsagnet under viser til et skjema for oppstartssamtalene rettet mot foreldre med innvandrerbakgrunn. Stina forteller:

«Nå i det siste har vi brukt en del skjema på familier som har flyttet hit. Det er veldig ferskt, men de siste årene at kommunen har begynt å bruke det. Og da er det likt for alle nye foreldre som kommer hit fra utlandet».

Mona sier dette om foreldresamarbeid. «Vi har brukt tolk i oppstartsamtalet veldig konsekvent, og så gjør vi det når vi har behov og i samarbeid med hva foreldrene ønsker». Hun sier videre at de benytter engelsk dersom det er et språk foreldre forstår, og viser i tillegg til bruk av ulikt oversatt materiale. «Vi prøver å ha tilgjengelig en del informasjonsskriv som du finner på nettet og som kan skrives ut på flere språk. Det ligger enormt nye tilgjengelig på nettet».

Stina sier dette om rutiner knyttet til mat i barnehagen. «Det vanligste, det vi møter hver dag er det med måltid». Hun sier videre at det tilrettelegges for ulike typer mat alt etter hva de skal ha og ikke og sier: «Det må vi jo ta hensyn til og vi har rutiner på det nå. Vi bare skriver det opp og følger opp det vi kan, og hvis ikke vi kan, så tar foreldrene med det barnet skal ha». Dette er også rutine i en annen barnehage hvor spørsmål om mat og religion er innlemmet i

samtalen med alle nye foreldre «Det er jo noe vi spør alle om. Det er ikke slik at det er bare det at vi tror de er muslimer som gjør at vi spør».

4.4.4 Oppsummering om kompetanse.

Studien viser at informantene innehar kunnskap om mangfold, og deres verdier og holdninger gjenspeiler en vilje til å møte ulike typer forskjelligheter på en åpen og inkluderende måte. I deres arbeid med mangfold fremkommer grunnleggende verdier og holdninger som trygghet, tilhørighet, ydmykhet, anerkjennelse og gjensidig respekt i møte med det enkelte menneske. Disse verdiene kan sies å være i tråd med rammeplanens verdigrunnlag og oppdrag (Utdanningsdirektoratet, 2017).

Informantene benytter i stor grad et praksisnært språk når erfaringer og opplevelser fra praksis beskrives. Faglig begreper kommer mest til uttrykk imøte med ulike utfordringer i samarbeidet med foreldrene og en informant sier at det er viktig å være autonom i yrkesutøvelsen. Flere av informantene beskriver hvordan slike erfaringer i samarbeid med foreldre har ført til refleksjon og økt bevissthet av egen kompetanse og til endring av praksis. Informantenes beskrivelser viser at teoretiske begrunnelser for arbeidet med mangfold ikke er veldig tydelig artikulert i praksisfellesskapet. Flere informanter forteller om tema de har reflektert over, men ikke delt i organisasjonen.

Refleksjon over egne arbeidsmetoder ser ut til å komme ulikt til syne i praksisfellesskapet i barnehage A og B. Utvikling av kompetanse om mangfoldet beskrives på flere måter. Noen informanter har deltatt i ulike kompetansehevingsprosjekt og videreutdanning, andre viser til at samfunnsmessige endringer som økt innvandring har påvirket deres tenkemåter og holdninger. Noen informanter viser til antall års erfaring som kompetansegrunnlag for arbeidet med mangfold, andre viser til personalets felles kompetanse som grunnlag for arbeidet i barnehagen. I en barnehage har informantene relativt ulik erfaringsbakgrunn og videreutdanning, men forteller om de samme erfaringene eller gjenforteller det de har sett eller fått del i gjennom personalets møter og team-arbeid. Alle informanene uttrykker behov for kunnskap i arbeidet og knytter det til flere ulike tema. Det nevnes temaer knyttet til matkultur, religionsutøvelse, flerspråklighet og språklæring, og flere informanter sier at holdningsarbeid i personalet er viktig.

Når barnehagelærerne beskriver sin praksis kommer det fram mange god refleksjoner rundt egen praksis og barnehagens arbeid med mangfold. Noen stiller seg også spørsmål omkring egne arbeidsmetoder og holdninger i møte med barnet og foreldrene med annen bakgrunn. Dette viser at det finnes evne til kritisk selvrefleksjon i praksisfeltet som kan sies å være i tråd med Schöns handlingsrefleksjon og Mezirows teorier om selvrefleksjon som en konstant prosess (Salo- Lee, 2006; Säljö, 2016).

En tendens som fremkommer i materialet viser at utvikling av kompetanse i organisasjonen ikke nødvendigvis henger sammen med hvor reflekterte barnehagelærerne er eller ikke. Flere funn indikerer at heller ikke et økt mangfold automatisk fører til utvikling av kompetanse i organisasjonen. I sine beskrivelser viser flere informanter til at de har mulighet til å drøfte aktuelle temaer med sine kollegaer «ved behov» og de viser også til ulike kommunale tiltak som gir hjelp til dette arbeidet. Jeg tolker dette «ved behov» som et uttrykk for at arbeidet med temaer rettes mot et konkret problem eller en utfordring som skal løses og at det er et utydelig fokus på egen læring i disse drøftingene. Når temaer tas opp etterhvert som de dukker opp i praksisfellesskapet, står organisasjonen i fare for å miste et systemisk perspektiv på arbeidet. Dette vil kunne påvirke i hvilken grad barnehagen som organisasjon vil kunne utvikle sin kompetanse for å nå de mål de har satt seg for det pedagogiske arbeidet. En lærende organisasjon defineres som å være prosessorientert, kontinuerlig skapende, målretta og kunnskapsfokusert med et felles engasjement for å lære sammen i praksisfellesskapet (Gotvassli, 2015; Kunnskapsdepartementet, 2013). Å igangsette og lede slike felles lære- og endringsprosesser i personalet er en sentral oppgave for styrer sammen med barnehagelærerne (Mørreaunet, Gotvassli, Moen, & Skogen, 2014).

4.5 Oppsummering av analysen og tema til diskusjon

En vid mangfoldsforståelse: Analysen av barnehagelæreres beskrivelser av erfaringer og refleksjoner rundt begrepet mangfold viser at barnehagelærerne uttrykker *en vid forståelse av mangfoldsbegrepet*. I dette mangfoldsbegrepet ligger det både en vid forståelse av hvordan barn er forskjellige og en anerkjennelse av at denne forskjelligheten er bra. Det uttrykkes som en ressursorientert forståelse av barnet som unikt og som en viktig del av fellesskap, og begrunnes utfra grunnleggende verdier i møte med barn og foreldre i en mangfoldig praksis.

Barnehagelærerne beskriver også et ønske og mål om at de ulike forskjellighetene må få komme til syne i barnehagens praksis.

Synliggjøring av mangfold: Imidlertid er det ikke like åpenbart når barnehagelærerne forteller om sitt daglige arbeid, at *synliggjøringen av mangfold* er like enkelt å realisere i praksis. Et funn som synliggjør dette har å gjøre med hvordan foreldresamarbeidet beskrives i forbindelse med oppstartsamtalet. I dette funnet fremkommer det en type konflikt mellom foreldrene og barnehagelæreren i tilknytning til synliggjøring av barnets kulturelle og religiøse tilhørighet i barnehagen. Årsaken til dette kan være motstand på ulike måter både fra foreldre og fra barnet selv, det kan også være fravær av en bevissthet i personalet om ressursene som ligger i forskjelligheten. Barnehagelærerne uttrykker også selv et delt syn når det gjelder synliggjøring av forskjellighet, blant annet har de tanker om at det kan føre til «andregjøring» (Nicolaisen, 2013). Et tema som fremstår noe motstridende i denne forbindelse gjelder foreldresamarbeidet og praktisering av oppstartsamtalet. Det kan synes som det noen steder «henger igjen» en praksis knyttet til foreldresamtalen ved oppstart som indikerer at foreldre med flerspråklig eller innvandrerbakgrunn fortsatt blir sett på som noe litt ved siden av den allmenne pedagogiske praksis. Flere av barnehagelærerne utfordres av temaet om synliggjøring av forskjellighet og tenderer til å sette barnets eller foreldrenes ønsker og behov foran de pedagogiske mål om å verdsette rikdommen i mangfoldet. Det kan se ut som en vegring for at det i praksis kan føre til «andregjøring» hos noen av barnehagelærerne og berører et dilemma om å skape rom for to likeverdige tema som i praksis kan virke motsetningsfylte. Funnet i denne studien indikerer at diskusjonen om en integrert og helhetlig mangfoldspraksis fortsatt er aktuell. Et funn synliggjør et annet tema i tilknytning til synliggjøring av forskjellighet, men har en litt annen tilnærming. Dette funnet viser at etablert praksis i tilknytning til barnehagens årlige hjelpeaksjon utfordres i møte med en mangfoldig barnegruppe. Dette hovedfunnet om synliggjøring av mangfold og de realiseringsutfordringer som kan oppstå i praksis, understøtter behovet for en mangfoldsbevissthet i den profesjonelle praksis.

Utvikling av kunnskap og kompetanse i barnehagen som organisasjon: Barnehagelærernes beskrivelser og refleksjoner viser at det finnes en mangfoldsforståelse og kunnskap om mangfold basert på både erfaring og teoretisk kunnskap i praksisfeltet. De uttrykker likevel gjennomgående et behov for mer kunnskap om temaer relatert til mangfold. Temaer som omhandler verdier og holdninger beskrives av flere som viktige i møte med barn og foreldre i

en mangfoldig pedagogisk praksis. Barnehagelærernes beskrivelser fra praksis bærer preg av et praksisnært og hverdagslig språk. Dette er i seg selv verken overraskende eller galt, men det kan ha betydning for utviklingen av kunnskap og kompetanse i organisasjonen. En fare kan være at mye praksisnær kunnskap og kompetanse på denne måten forblir taus og dermed vanskelig å stille spørsmål til, vurdere, videreutvikle og formidle innad i organisasjonen. Det kan også medføre at denne kunnskapen blir vanskelig å formidle utad til blant annet barnehagelærerutdanningen som ny, oppdatert kunnskap. De faglige begrunnelsene i det pedagogiske arbeidet kommer mest til uttrykk i barnehagelærernes møte med foreldrenes uttrykte forventninger til barnehagens arbeidsmåter. Utvikling av en felles mangfoldskompetanse i barnehagen vil være påvirket av hvordan organisasjonen legger til rette for en felles kunnskapsbygging. Funn i studien understøtter betydningen av ledelse i dette arbeidet. Dette kan sies å være i tråd med å være en lærende organisasjon og peker på betydningen av ledelse for å igangsette og lede utviklingsprosesser i barnehagen (Mørreaunet et al., 2014). For å utvikle personalets samlede kompetanse blir det viktig å skape rom for refleksjon og forskning på egen praksis (Lauvås & Handal, 2014; Säljö, 2016). I strategiplanen *Kompetanse for fremtidens barnehage* (Kunnskapsdepartementet, 2013) settes ledelse og utvikling av lederkompetanse som en forutsetning for utvikling av personalets kompetanse og for at barnehagen skal kunne utvikle seg som organisasjon.

5 Diskusjon

Jeg vil i denne delen diskutere funn i analysen med bakgrunn i studiens problemstilling og ved hjelp av teori. Problemsstillingen for studien er: *Hva forteller barnehagelærere om sitt møte med mangfoldet i barnehagen, og hva forteller deres erfaringer og refleksjoner over disse om utviklingen av mangfoldskompetanse i barnehagen?* De teoretiske perspektivene jeg har valgt som utgangspunkt for studien er knyttet til mangfold, profesjon og mangfoldskompetanse.

5.1 Mangfoldskompetanse som profesjonell bevissthet.

Gjennom analysen og framskrivningen av resultater i forrige kapittel ser vi at barnehagelærerne forstår og beskriver mangfoldsbegrepet på en vid og inkluderende måte. De peker på verdier som respekt og anerkjennelse for ulike typer forskjellighet og vektlegger å møte det enkelte menneske på en åpen og ydmyk måte. Barnehagelærernes forståelse av mangfoldsbegrepet viser en ressursorientert holdning til forskjellighet og knytter mangfold til ulike væremåter, interesser, familieformer, verdisyn og livssyn. Denne forståelsen finner jeg å være i tråd med rammeplanens utvidede mangfoldsbegrep og med Biestas forskjellighetsperspektiv (Johannessen, 2015). I praksis ser det imidlertid ut til at mangfoldsbegrepet i barnehagelærernes profesjonelle bevissthet først og fremst refererer til forskjeller tilknyttet språk, religion og kulturell bakgrunn. Mangfoldsbegrepet har vært gjenstand for diskusjon i flere fagmiljøer hvor det blant annet pekes på hvordan diskursive og språklige kategorier påvirker de rådende forståelsene når vi snakker om mangfold (Bakken & Solbue, 2016; Westrheim & Hagatun, 2015). Det påpekes av andre at det løftes frem enkelte forskjeller fremfor andre i den offentlige debatt og i utdanning (Fajersson, Karlsson, Becher, & Otterstad, 2009). Det er dermed ikke gitt at de begreper og føringer som gis i rammeplanen, automatisk gir presise nok assosiasjoner og fortolkninger ut i barnehagene. Det er heller ikke opplagt at disse begrepene nødvendigvis medfører en bedre praksis. Otterstad og Andersen (Andersen, Sand, & Zachrisen, 2015) peker på at rammeplanens begrep «ressursorientert tilnærming» kan føre til en idyllisert og forenklet forståelse av mangfold og se på mangfoldet som noe utelukkende positivt og konfliktfritt. Lindboe (2009) peker i sin artikkel på flere etiske dilemma som kan oppstå i barnehagens verdibaserte praksis. «I konflikter settes våre holdninger på strekk», sier Lindboe (2009, s. 104), og hevder at det er en fare for at

rammeplanenes verdier som respekt, toleranse, likeverd og inkluderende fellesskap bare blir honnørord uten konkret innhold når det oppstår verdikonflikter i møte med barn og foreldre. Etiske dilemma og faglige vurderinger overlates ofte til den enkelte profesjonsutøvers skjønn, sier Lindboe og peker på betydningen av samtale og refleksjon i personalet.

Barnehagelærerens beskrivelser fra praksis viser at det oppstår noen utfordringer når det utvidete mangfoldsbegrepet skal omsettes til praksis. I en profesjonell praksis vil det være nødvendig med en bevissthet omkring de kategorier og språklige etiketter man benytter, og like viktig vil det være å utvikle felles faglige forståelser av begreper knyttet til en mangfoldig praksis. Dette tar oss videre til arbeidet med mangfold i den profesjonelle praksis.

5.2 Mangfoldsbevissthet som profesjonell praksis

Det kommer frem av barnehagelærernes beskrivelser at det å realisere et utvidet mangfoldsbegrep ikke er like enkelt når det kommer til praksis. Et funn i studien omhandler hvorvidt arbeidet med mangfold forstås som en integrert del av den pedagogiske praksis eller om det holdes litt på siden som noe litt spesielt. I forbindelse med oppstartssamtalen og foreldresamarbeidet ser det ut til at arbeid med mangfold noen steder fortsatt ikke er helt integrert i barnehagens praksis og at det kan oppleves utfordrende. Dette kommer til uttrykk i samarbeidet med foreldrene der barnehagen etterspør informasjon i forbindelse med religiøse høytidsmarkeringer eller informasjon i tilknytning til språk og kulturbakgrunn. Intensjonen bak spørsmålene er å synliggjøre barnets kulturelle og religiøse bakgrunn. Synliggjøring av mangfold kan fremstå som noe positivt og ønsket på den ene siden, mens på den andre siden kan en komme i fare for å fremstille forskjellighet som noe spesielt eller annerledes som kan føre til «andregjøring» (Nicolaisen, 2013). Den motstanden mot synliggjøring som kommer frem kan forstås som en frykt for en slik «andregjøring» og kan relateres til barnet selv, til foreldrene eller til en ubevissthet hos barnehagelæreren. Det å stå frem med eget særpreg og ulikhet kan oppleves som en form for utenforskap som ikke er ønskelig for noen. Det er heller ikke i samsvar med rammeplanenes ressursperspektiv hvor mangfoldet ses som en naturlig del av barnehagens virksomhet. Det samsvarer heller ikke med det allmennpedagogiske perspektiv der *alle barn* skal inkluderes i fellesskapet (Utdanningsdirektoratet, 2017). Om synliggjøring av barnets tilhørighet språklig, kulturelt eller religiøst legges på en premiss om hvorvidt foreldrene ønsker å bidra, blir dette arbeidet en utskilt og ikke-integrert del av barnehagens allmennpedagogiske praksis. En slik praksis skygger for den verdien og

ressurstenkningen som barnehagelærerne selv vektlegger i møte med mangfoldet. Det vil derfor bli viktig å reflektere sammen i personalet over de begrunnelser som en legger til grunn for en slik etterspørsel hos foreldrene, og om slik informasjon kan fremskaffes på en annen måte. Det er ikke selvsagt at foreldrenes perspektiv samsvarer med barnehagens mål om å løfte fram barnets plass og verdi i fellesskapet, og at de ser på barnets forskjelligheter som en ressurs inn til fellesskapet. Foreldre kan ha ulike motiv og forståelser for hva som er til det beste for sitt barn. Det kan være knyttet til egen oppvekst og bakgrunn hvor f.eks. religionsutøvelse ikke regnes som noe skole eller barnehage skal stille med. Et annet eksempel kan være der det å skille seg ut anses å være til hinder for en god integrering og at assimilering anses å være målet. I møte med mangfoldet i en profesjonell praksis vil det for barnehagelæreren være viktig å stille kritiske spørsmål og reflektere over egen etablert praksis. En slik refleksjon kan frembringe nye tilnæringer til temaet. Det vil også kunne gi en økt bevissthet i arbeidet med å nå samme mål om å synliggjøre og bekrefte barnets identitet og verdi i fellesskapet. Et annet spørsmål i tilknytning til dette funnet kan være å spørre seg selv om mulige misforståelser kan ha oppstått i kommunikasjonen med foreldrene. Kommunikasjon er kompleks og betinget av elementer som kontekst, relasjon og hvordan ord bli sagt og forstått (Dahl, 2013). Å kommunisere i en flerkulturell og mangfoldig kontekst krever en kunnskap og bevissthet av profesjonsutøveren, noe Dahls kulturfiltmodell illustrerer på en god måte (Dahl, 2013, s. 91). I en slik kontekst- og relasjon-orientert tilnærming åpnes det opp for at det kan være andre ting enn kulturforskjeller som er årsaken til at kommunikasjon mellom mennesker med ulik kulturell bakgrunn blir vanskelig.

Rammeplanen løfter fram barnets «individuelle og kulturelle forutsetninger» som to likeverdige tema som skal ivaretas i en profesjonell praksis (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 9). Dette synliggjør et faglig dilemma som profesjonsutøveren står overfor i praksis og viser nødvendigheten av kunnskap og bevissthet omkring faglige og etiske vurderinger i en profesjonell praksis. I vår mangfoldige verden og den virkelighet som barnehagen er en del av, vil en alltid møte ulike verdier, tenke- og handlemåter, ganske enkelt fordi vi er forskjellige. De sosiale og kulturelle verdiene er i bevegelse og vil stadig endres og utvikles der mennesker møtes, også innen kulturelle grupper som er tilnærmet like på disse punktene, vil det skje endringer. Frykten for «andregjøring» (Nicolaisen, 2013) har vært brukt som argument mot synliggjøring av barns forskjellighet i barnehage og skole. Liv Alice Pope (2009) hevder i sin artikkel at fokus på likhetsidealet i skole og barnehage har ført til at en slik likhetstanke blir et umulig prosjekt i en mangfoldig praksis. Hun hevder at uten en

bevisstgjøring vil den rådende diskurs kunne skygge for muligheten for synliggjøring av ulikhet som noe positivt og perspektivutvidende for fellesskapet. Pope peker på at det er nødvendig å stille seg kritisk til en slik likhetstanke og sier at dette krever: «... at man innser at mennesker er ulike og må behandles forskjellig, men som like verdifulle» (2009, s. 58). I møte med det enkelte barn må barnehagelæreren vurdere egne og barnehagens etablerte arbeidsmåter og ved bruk av sitt faglige skjønn finne en balanse mellom to likeverdige pedagogiske mål, uten at det behøver være en motsetning i det.

Et annet funn i tilknytning til barnehagens årlige hjelpeaksjon «Forut» støtter opp under behovet for at det stilles spørsmål til etablert praksis. Her beskriver barnehagelæreren et dilemma som oppstod i møte med barns refleksjoner rundt temaet likheter og forskjeller tilknyttet hudfarge og rik-fattig problematikken. Barnehagelæreren beskriver at barna som er avbildet i hjelpeaksjonen er mørkhudet og når temaet tas opp i barnegruppa begynner barna og kikke på hverandres hudfarge og spør om det er noen av dem som er fattige. Dette funnet viser hvor nødvendig det er med en kritisk tilnærming til egen praksis og for et mangfoldsbevisst faglig skjønn. Aksjonen har et godt formål, nemlig å vise omsorg og hjelp til andre, men aksjonens innhold og utforming gir barnehagelæreren en utfordring i møte med en mangfoldig barnegruppe. Barnehagelærerens vurderinger og refleksjoner rundt et slikt tema blir av stor betydning for utviklingen av en bevissthet rundt barnehagens arbeid med dette temaet. Barnehagelærerens øyeblikkskunnskap og årvåkne blikk for nyanser og skiftninger i det sosiale samspillet mellom barna og mellom barna og de ansatte, viser til en praktisk klokskap (Fjeldsbø, 2015; Grimen, 2008). Dette viser igjen betydningen av et faglig skjønn i den profesjonelle praksis som er basert på teoretiske og etiske vurderinger med barnets beste for øyet i den aktuelle kontekst. Det å være en profesjonell yrkesutøver innebærer å balansere fint mellom teoretisk og praktisk kunnskap for å «handle på mest mulig kompetent vis i praktiske møter ...» (Fjeldsbø, 2015, s. 206).

5.3 Mangfoldskompetanse i barnehagen som profesjonell organisasjon.

5.3.1 Å skape sammenheng mellom teori og praksis

Flere funn i denne studien viser at det skjer mye god refleksjon over praksis hos den enkelte profesjonsutøver. Likevel ser det ut til at de faglige og teoretiske vurderinger og begrunnelser i mindre grad er satt ord på i praksisfellesskapet. Dette støttes av studiene til Eik, Steinnes og

Ødegård som påpeker at det er en tendens hos barnehagelærere at de i liten grad kommuniserer og deler sine teoretiske kunnskaper i barnehagen (2016, s. 121). Videre påpeker de i sin bok hvor viktig det er for barnehagelærerne å kunne sette ord på faglige begrunnelser og faglig skjønn for å kunne utvikle og kritisk vurdere egen praksis. Barnehagelærerne i denne studien benytter et hverdagslig og praksisnært språk når de uttrykker sine fortellinger og erfaringer fra egen praksis. Forholdet mellom hverdagspråk og fagspråk vil være gjensidig avhengig av hverandre om vi følger Vygotskys tanker om språk og læring, og møtet mellom dem kan åpne for nye forståelser (Säljö, 2016). I sosiokulturelt perspektiv er språket det viktigste sosiale redskap for læring, og gjennom en utveksling mellom hverdagspråk og faglige begreper vil ny kunnskap kunne utvikles. Gjennom deling av erfaringer og kritisk vurdering av egen praksis er det mulig å oppnå en styrket kompetanseutvikling om vi følger tanken om en lærende organisasjon. Utfordringen er når den eksisterende kunnskap, vurderinger og faglige begreper som er i spill i daglig praksis holdes på et individuelt nivå: Da står man i fare for å «miste» god læring i praksisfellesskapet (Säljö, 2016).

I følge Grimen (2008) vil en profesjonell kompetanse alltid inneha tause elementer som er innleiret i profesjonsutøverens handlinger i praksis. Disse tause elementene er basert på en eksplisitt kunnskap, på erfaringer og etiske vurderinger. Dette vil i en hektisk hverdag danne grunnlag for profesjonsutøverens spontane avgjørelser og løsninger. Disse avgjørelsene vil også inneholde profesjonsutøverens refleksjoner og tidligere erfaringer, og slik utgjøre en intuitiv kompetanse eller handlingskompetanse (Lauvås & Handal, 2014). Barnehagelærernes kunnskap og forståelse om mangfold, både praktisk og teoretisk fremkommer i denne studien som en slik intuitiv praksiskunnskap. For å kunne skape gode sammenhenger mellom teori og praksis vil det være viktig å synliggjøre de begreper som benyttes i hverdagen og knytte de opp mot faglige begreper slik at praksisspråket blir tilgjengelige for drøfting, analyse og refleksjon i praksisfellesskapet (Säljö, 2016). På den måten vil en kunne løfte fram, tydeliggjøre og videreutvikle den kunnskapen som finnes i praksisfellesskapet. Barnehagelærerens profesjonalitet synliggjøres både gjennom både intuitiv og skjønnsbasert praksis og gjennom den verbalt artikulerte kunnskap og kompetanse (Grimen, 2008). En verbalt artikulert praksiskunnskap vil dermed være av stor betydning for å kunne utvikle ny kunnskap og kompetanse i profesjonell organisasjon.

5.3.2 Kompetansearbeid i barnehagen som organisasjon.

I det innhentede materialet fremkommer det at utvikling av kunnskap og kompetanse i organisasjonen ikke nødvendigvis henger sammen med informantenes individuelle refleksjoner. I et sosiokulturelt perspektiv er språket det viktigste redskap for læring (Säljö, 2013) og etter poststrukturalistisk tenkning konstituerer vi vår forståelse og vår oppfatning av virkeligheten gjennom språk, diskurser og kategorier (Fajersson, s. 31, 2009). Alle barnehagelærerne i studien beskriver å ha muligheter for å kunne drøfte temaer «ved behov» og viser til ulike kommunale tiltak som gir hjelp til dette arbeidet. En slik «behovsbasert tilnærming», selv om den skulle ha karakter av å være noe reaktiv, skal på den ene siden ses på som en positiv driv til å søke kunnskap og hjelp fra tilgjengelige ressurser til det daglige arbeidet. På den andre siden vil utvikling av kunnskap og kompetanse ved denne tilnærmingen stå i fare for å styres av hvilke behov som oppstår og at arbeidet med ulike mangfoldstemaer rettes mot et konkret problem eller en utfordring som skal løses. Hvem som skal lære eller utvikle ny kompetanse som er proaktiv og i forkant av de sannsynlige utfordringene en kan møte i mangfoldsarbeidet blir da utydelig. Når temaer tas opp etterhvert som de dukker opp, mister organisasjonen det systemiske perspektivet på mangfoldsarbeidet og mulighetene for egen læring i personalet blir da også begrenset.

Kunnskapsutvikling og felles læring i organisasjonene kommer noe ulikt til uttrykk i barnehagelærernes beskrivelser fra praksis. Det kommer frem to ulike tilnærminger til kompetansearbeid i barnehagene. I en barnehage fortelles det om hvordan barnehagen som organisasjon har bygget en felles kompetanse gjennom deling av kunnskap og erfaringer i personalet. Barnehagen har også deltatt i kompetansehevingsprosjektet «Kompetanse for mangfold» hvor det systematisk har vært formidlet kunnskap innad i organisasjonen og hvor felles erfaringer deles og drøftes. Mangfoldsarbeidet i denne barnehagen fremtrer som proaktivt og som en del av den allmennpedagogiske praksis, hvor kollektive og individuelle erfaringer, kunnskap og kompetanse er delt og tilgjengeliggjort i praksisfellesskapet (Mørreaunet et al., 2014). Også i en annen barnehage beskrives arbeidet med mangfold som en delt erfaring i praksisfellesskapet, hvor den økte eksponeringen av forskjellighet har gitt mange erfaringer og refleksjoner og hvor mangfoldet ses på som en normaltilstand (Gotvassli, 2015; Säljö, 2016). Denne barnehagens samlede kompetansestrategi kommer likevel ikke klart til syne gjennom dette studiet. Mitt inntrykk er at mye av den innhentede kunnskap er til nytte i det enkelte møte med barnet og foreldrene, men at den ikke påvirker den profesjonelle praksis umiddelbart. Arbeidet med mangfold står dermed i fare for å bli en ikke-integrert del i

organisasjonens helhetlige kompetansearbeid. Rammeplanen (2017) slår fast at kompetanseutvikling er viktig for kvalitet og at barnehagen skal være en lærende organisasjon. For at barnehagene skal dra nytte av de individuelle refleksjonene vil det være nødvendig å skape rom for refleksjon, erfaringsdeling og kritisk vurdering av egen praksis.

Funn i barnehagelærernes beskrivelser indikerer at utvikling av kompetanse i organisasjonen ikke nødvendigvis påvirkes av økt mangfold. Det ser heller ikke ut til å påvirkes av hvor reflekterte barnehagelærerne er eller ikke. En indikator på hvordan kunnskap og kompetanse blir et felles eie og innlemmet i barnehagens planer og praksis, kan relateres til organisasjonenes fokus på en framoverlent holdning til læring. Dette er i tråd med rammeplanen som sier at barnehagen er en lærende organisasjon. En lærende organisasjon defineres til å være prosessorientert, kontinuerlig skapende, målretta, kunnskapsfokustert og med et felles engasjement for å lære sammen i praksisfellesskapet (Kunnskapsdepartementet, 2013). Det å gi rom for kollektive prosesser og arbeide mot et felles mål hvor alle ansatte er engasjert i å skape og dele kunnskap om hvordan en best kan nå dette målet, krever ressurser, tid og en god organisasjonsstruktur (Utdanningsdirektoratet, 2017). Dette peker mot betydningen av ledelsesaspektet i det å være en lærende organisasjon. Dette er eksplisitt uttrykt i kapittel 2 om Ansvar og roller i rammeplanen og i strategiplanen «Kompetanse for fremtidens barnehage»: «I slike organisasjoner stimuleres de ansatte til å se ting på nye måter og kontinuerlig utforske hvordan man kan lære sammen» (Kunnskapsdepartementet, 2013, s. 11). I barnehagens jevnlig kompetansearbeid vil det å skape rom for erfaringslæring og refleksjon over egen og andres praksis være avgjørende for å utvikle barnehagen som en lærende organisasjon (Mørreaunet et al., 2014). Utvikling av barnehagens mangfoldskompetanse bør skje på samme måte slik at barnehagelærernes individuelle og kollektive kompetanse synliggjøres og videreutvikles i barnehagen som profesjonell organisasjon.

6 Oppsummering og konklusjon

6.1 Oppsummering

Denne studiens formål har vært å vinne ny kunnskap om barnehagelæreres kompetanse i møte med det sosiokulturelle mangfoldet som kjennetegner barn og foreldre som benytter barnehagen i vår tid. Analysen av barnehagelærernes beskrivelser og erfaringer fra praksis viser at det finnes en vid forståelse av mangfoldsbegrepet og at denne forståelsen er basert på både teoretisk kunnskap og erfaringskunnskap fra praksisfeltet. Barnehagelærers arbeid med mangfold fremkommer å være ressursorientert og verdibasert, og i samsvar med rammeplanenes mål og verdier (Utdanningsdirektoratet, 2017). Et vidt mangfoldsbegrep åpner opp for å kunne se mangfoldet i barnehagen i et interseksjonelt perspektiv noe barnehagelærerne er opptatt av, nemlig å se og anerkjenne det enkelte barn og dets foreldre, og å verdsette deres tilhørighet og bakgrunn. Funn i studien viser at det likevel oppstår noen utfordringer når det utvidete mangfoldsbegrepet skal omsettes til praksis. Dette fremkommer i forbindelse med foreldresamarbeid og synliggjøring av forskjellighet i barnehagen hvor dette arbeidet ikke fremstår som en integrert del i barnehagen pedagogiske praksis. Noen funn viser at likeverdig pedagogiske mål i arbeidet med mangfold kan oppleves som motstridende og uforenlige. Et slikt dilemma kan av flere grunner føre til en vegring mot å synliggjøre mangfoldet for profesjonsutøveren. En mangfoldsbevissthet hos personalet vil kunne åpne opp for refleksjon omkring ulike mål og verdier som kommer i spill i foreldresamarbeidet, både hos personalet, foreldene og hos barnet selv. Flere funn i studien viser til behovet for god faglig skjønnsutøvelse i møte med nye, uventede situasjoner og verdimesse dilemmaer i en mangfoldig praksis. Et godt faglig skjønn er basert på profesjonsutøverens etiske og faglige vurderinger og utøves i situasjoner som krever spontane avgjørelser. Studien viser at refleksjon over egne erfaringer er en viktig for utvikling av en profesjonell bevissthet om egen mangfoldskompetanse.

Mangfoldskompetanse i barnehagen vil innebære en profesjonelt faglig bevissthet hos barnehagelæreren om tema relatert til ulike typer forskjelligheter. En profesjonell mangfoldsbevissthet vil kunne bety at arbeid med mangfoldsrelaterte tema på en naturlig måte blir integrert i den helhetlige pedagogiske praksis. Flere funn viser at det finnes gode og velreflekterte arbeidsmåter i arbeidet med mangfold i praksis. En slik bevissthet ser vi i tilknytning til språkarbeidet og gjennom barnehagelærernes fokus på inkludering og tilhørighet for alle barn. Flere funn understøtter at det likevel finnes et spenningsforhold

mellom teori og praksis, og at praksis på flere måter har fanget opp tematikker som ikke er like utviklet i teorien. Dette viser hvordan refleksjon over egen praksis kan frembringe nye tilnærminger for å nå det samme mål om å synliggjøre og bekrefte barnets identitet og verdi i fellesskapet. En mangfoldskompetanse vil også ha en bevissthet om de pedagogiske mål tilknyttet verdsetting av forskjellighet i fellesskapet hvor det skapes rom for å løfte fram det som skal etterspørres av barnets tilhørighet og bakgrunn. Ikke kun for å se og løfte fram det enkelte barns identitet og tilhørighet, men for den rikdom og verdi det innebærer å være forskjellig, som et perspektivutvidende bidrag til fellesskapet. Diskusjonen rundt disse funnene forteller oss noe om betydningen av å utvikle et godt faglig skjønn som en nødvendig del av en profesjonell mangfoldskompetanse.

Barnehagelærerne i denne studien viser å inneha en vid beskrivelse av mangfoldsbegrepet, noen gjennom et reflektert og faglig uttrykt språk, andre uttrykker det gjennom et ressursperspektiv i sine beskrivelser fra praksis og viser gjennom det sine holdninger til mangfold. Studien viser at barnehagelærerne har mye erfaring med et sosiokulturelt mangfold i barnehagen og at de aktivt søker ny kunnskap for å kunne møte barnet og foreldrene på en forberedt og etisk god måte. Dette understøtter at det finnes en bevissthet omkring mangfold og mangfoldsrelaterte tema i barnehagelærernes profesjonelle praksis. Det ser likevel ut til å være et stykke igjen til at en bevisst mangfoldskompetanse er integrert i den helhetlige pedagogiske praksis. Flere funn i studien viser at det ikke er opplagt at rammeplanens begreper og føringer nødvendigvis medfører en bedre praksis. Dette peker på betydningen av at det praksisnære språket man benytter i hverdagen bør knyttes til faglig begreper slik at det kan utvikles en felles faglig forståelse i tråd med barnehagens styringsdokumenter (Andersen et al., 2015; Eik et al., 2016). Behovet for nye begreper vil stadig melde seg i takt med skiftningene i samfunnet rundt, i politiske retorikk og i de til enhver tid gjeldende styringsdokumenter. Det vil derfor være av stor betydning å utvikle et læringsfellesskap hvor det skapes rom for å sette ord på, reflektere og utvikle ny kunnskap.

Det fremkommer av det innsamlede materialet at et økt mangfold i seg selv ikke ser ut til å medføre utvikling en mangfoldskompetanse i barnehagen som organisasjon. Analysen viser at det kritisk reflekteres over egen praksis, men at slik refleksjon ikke nødvendigvis kommer frem i praksisfellesskapet. Studien viser at det er betydelig variasjon og sannsynligvis et stykke vei å gå før en slik mangfoldsbevissthet blir ivaretatt, bearbeidet og delt på systematisert vis i praksisfeltet. Når de faglige refleksjonene forblir hos den enkelte

barnehagelærer kan viktige erfaringskunnskap forbli taus kunnskap. Barnehagen som profesjonell organisasjon står da i fare for å gå glipp av viktig læring som vil kunne bidra til utvikling av ny kunnskap og kompetanse på området. For å kunne skape gode sammenhenger mellom teori og praksis vil det være viktig å sette ord på den praksiskunnskap som finnes i organisasjonen (Lauvås & Handal, 2014). Det å gjøre egen praksis tilgjengelige for drøfting, analyse og refleksjon vil kunne bidra til å videreutvikle barnehagen som lærende organisasjon (Gotvassli, 2015; Eik et al., 2016). Barnehagens tilnærming til det løpende kompetansearbeidet vil ha betydning for hvorvidt kunnskap og kompetanse blir satt ord på, delt og reflektert over i praksisfellesskapet. Det fremkommer av materialet at det kreves en helhetlig jobbing i organisasjonen for å videreutvikle barnehagens samlede mangfoldskompetanse slik at praksiskunnskap og teoretisk kompetanse integreres i barnehagens helhetlige pedagogiske praksis. Flere funn viser betydningen av at det i barnehagen er et jevnlig fokus på utvikling av en mangfoldskompetanse som en proaktiv tilnærming til å lære og utvikle organisasjonenes samlede kompetanse. De viser også at en slik tilnærming til barnehagens kompetansearbeid gir en økt bevissthet omkring arbeidet med mangfoldsrelaterte tema i hele praksisfellesskapet. Et profesjonelt kompetansearbeid i barnehagen vil være avhengig av en tydelig organisering og ledelse for å kunne utvikles i tråd med det å være en lærende organisasjon (Kunnskapsdepartementet, 2013; Utdanningsdirektoratet, 2017).

6.2 Konklusjon

I en globalisert verden møter barnehagelærerne et økt mangfold i sin profesjonelle praksis. Barnehagen fikk i 2017 en ny rammeplan hvor mangfold som begrep er benyttet i utstrakt grad og er fremskrevet som en tydelig verdi og retning for barnehagens innhold og oppgaver (Utdanningsdirektoratet, 2017). Samfunnets endringer som følge av globalisering sammen med de politiske føringer som omhandler barnehagefeltet, får betydning for barnehagelærerens profesjonelle praksis og vil kreve en økt bevissthet omkring mangfoldsrelaterte tema. Studiens viser at barnehagelærere som er aktive i praksisfeltet og som møter mangfoldet hver dag innehar en kompetanse og erfaring i det å møte og arbeide i en mangfoldig praksis. Barnehagelærernes fortellinger viser også at det finnes gode refleksjoner omkring egen praksis, men at utviklingen av mangfoldskompetanse i barnehagen som organisasjon ikke skjer automatisk, men er avhengig av en mer proaktiv tilnærming. Å

utvikle barnehagen som en lærende organisasjon vil være nødvendig for at kunnskap og kompetanse skal kunne utvikles i barnehagens profesjonelle virksomhet (Gotvassli, 2015). En lærende organisasjon med utforskning, refleksjon, erfaringsutveksling og med rom for å prøve og feile, vil være et godt redskap for å møte komplekse situasjoner i en mangfoldig praksis (Kunnskapsdepartementet, 2013; OECD, 2003). Utfordringen vil være å utvikle en organisasjonskultur som er i tråd med å være en lærende organisasjon. Dette peker på viktigheten av ledelsesaspektet i det å være en lærende organisasjon.

En lærende organisasjon med utforskning, refleksjon, erfaringsutveksling og rom for å prøve og feile synes å være et godt redskap for å møte komplekse situasjoner i en mangfoldig praksis. Dette forutsetter at det arbeides målrettet og bevisst med å skape et læringsfelleskap som er gjennomsyret av et ressursorientert og anerkjennende perspektiv på forskjellighet. Det å legge til rette for et slikt utviklende læringsperspektiv fordrer en god og tydelig ledelse. Uten en tydelig ledelse som initierer målrettede utviklingsprosesser, står organisasjonen i fare for at gode erfaringer, vurderinger og refleksjoner forblir tause og i mindre grad får virke til å utvikle barnehagens helhetlige praksis. Ledelsesperspektivet er ikke belyst i denne oppgaven men vil spille en avgjørende rolle i barnehagens systematiske kompetansearbeid. Betydningen av organisasjonens struktur og ledelse i tilknytning til utvikling av en bevisst mangfoldskompetanse i barnehagen er tema som vil være aktuelle og interessante å forske videre på.

Studien viser at det er mye god praksis i barnehagen i tilknytning til mangfold og at det reflekteres over de endringer og usikre elementer som oppstår i en mangfoldig praksis. Den viser og at et er et stykke igjen til at mangfoldsrelaterte tema er bevisstgjort og integrert i barnehagens helhetlig pedagogiske praksis. Samlet kan en si at studien viser at det er en gryende ny profesjonalitet er i emning som kan kalles en mangfoldsbevisst profesjonell praksis.

Referanseliste

- Andersen, C., Sand, S., & Zachrisen, B. (2015). En multikulturell barnehage i et monokulturelt sosialt landskap - analytiske innspill til framtidig mangfoldstenkning i barnehagefeltet. I S. Dobson, L. Kulbrandstad, S. Sand, & T.-A. Skrefsrud, *Dobbeltkvalifisering. Perspektiver på kultur, utdanning og identitet* (ss. 39-59). Bergen: Fabokforlaget.
- Bakken, Y., & Solbue, V. (2016). *Mangfold i barnehagen. Fra politisk vilje til flerkulturell virkelighet?* (Y. Bakken, & V. Solbue, Red.) Bergen: Fagbokforlaget. Vigmostad & Bjørke AS.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory. A Practical Guide Through Qualitative Analysis*. London: SAGE Publications Ltd.
- Dahl, Ø. (2013). *Møter mellom mennesker. Innføring i interkulturell kommunikasjon*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Drønen, T. S. (2011). Sannhet, metode og gyldne øyeblikk. I T. S. Drønen, K. Fretheim, & M. Skjortenes, *Forståelsens gyldne øyeblikk. Festskrift til Øyvind Dahl*. (ss. 17-33). Trondheim: Tapir forlag.
- Drønen, T. S., Fretheim, K., & Skjortenes, M. (2011). *Forståelsens gyldne øyeblikk. Festskrift til Øyvind Dahl*. Trondheim: Tapir forlag.
- Eik, L. T., Steinnes, S., & Ødegård, E. (2016). *Barnehagelæreres profesjonslæring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Fajersson, Karlsson, Becher, & Otterstad. (2009). *Grip sjansene! Profesjonskompetanse, barn og kulturelt mangfold*. (Otterstad, Red.) Otta: Cappelen Damm.
- Fandrem, H., Haus, S., & Johannessen, Ø. L. (2015). Dette er Sevgi, hun er tyrkisk eller...? I E. Kipperberg, *Nå verden banker på. Nye utfordringer for profesjonsutøvelse*. (ss. 134-156). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørken AS.

- Fjeldsbø, F. (2015). Interkulturell kommunikasjon - et teoretisk problem med praktiske løsninger. I E. Kipperberg, *Når verden banker på. Nye utfordringer for profesjonsutøvelsen* (ss. 187-207). Bergen: Fagbokforlaget.
- Fossåskaret, E., & Aase, T. H. (2007). Tolkning av kategorier. I *Skapte virkeligheter. Om produksjon og tolkning av kvalitative data* (ss. 111 - 141). Oslo: Universitetsforlaget.
- Furseth, I., & Everett, E. L. (2016). *Masteroppgaven. Hvordan begynne - og fullføre*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gadamer, H. G. (2010). Grunntrekk i en teori om den hermeneutiske erfaringen. I H.-G. Gadamer, *Sannhet og metode* (ss. 302-345). Oslo: PAX.
- Gilje, N., & Grimen, H. (1993). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger. Innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi*. (14. opplag 2011. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Gotvassli, K. Å. (2015). *Kunnskap, kunnskapsutvikling og kunnskapsledelse i organisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Grimen, H. (2008). Profesjon og kunnskap. I A. Molander, & L. I. Terum, *Profesjonsstudier* (ss. 71-86). Oslo: Universitetsforlaget.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (2012). *Feltmetodikk. Grunnlaget for feltarbeid og feltforskning*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Jensen, I. (2011). Postkulturell kommunikasjon. I T. S. Drønen, K. Fretheim, & M. (. Skjortnes, *Forståelsens gylne øyeblikk. Festskrift til Øyvind Dahl*. (ss. 47-62). Trondheim: Tapir Akademisk.
- Johannessen, Ø. L. (2006). Coping with Cultural Encounters in Education. I Ø. Dahl, I. Jensen, P. Nynäs, & (eds), *Bridges of Understanding* (ss. 171- 183). Bergen: Fagbokforlaget.
- Johannessen, Ø. L. (2015). *Kulturkompetanse i religionsundervisningen? En studie av religionslæreres arbeid i det mangfoldige klasserommet*. Stavanger: Doktoravhandling, Universitetet i Stavanger.

- Kommunaldepartementet, & Utlendingsdirektoratet. (1995). *Norge som flerkulturelt samfunn*. Oslo: Kommunaldepartementet.
- Korsvold, T. (2011). *Barndom, barnehage, inkludering*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2012). *Forskrift om rammeplan for barnehagelærer utdanning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet 03 02, 2018 fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2013). *Kompetanse for framtidens barnehage. Strategi for kompetanse og rekruttering 2014- 2020*. Oslo, Norge. Hentet fra https://www.regjeringen.no/contentassets/7e72a90a6b884d0399d9537cce8b801e/kompetansestrategi-for-barnehage-2018_2022.pdf
- Kunnskapsdepartementet. (2018). *Kompetanse for framtidens barnehage. Revidert strategi for kompetanse og rekruttering 2018- 2022*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2017). *Det kvalitative forsknings-intervju* (3. utgave. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lauvås, P., & Handal, G. (2014). *Veiledning og praktisk yrkesteori* (3. utgave, 2.opplag. utg., Vol. 2015). Latvia: Cappelen Damm Akademisk.
- Lindboe, I. M. (2009). *Kultur og verdier: betraktninger fra et etisk perspektiv*. I K. B. Fajersson, *Grip sjansene! Profesjonskompetanse, barn og kulturelt mangfold* (ss. 95-105). Otta: Cappelen DS.
- Lov om barnehager. (2005). *Barnehageloven 17.06.2005, Sist endret 16.06.2017*. Hentet fra Lovdata: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Lødding, B. (2015). *Mobilisering for mangfold 4/2015*. OSLO: NIFU- Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning. Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/upload/forskning/2015/mobilisering-for-mangfold.pdf>
- Meld. St. 24. (2013). *Fremtidens barnehage (2012-2013)*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

- Mørreaunet, S., Gotvassli, K.-Å., Moen, K. H., & Skogen, E. (2014). *Ledelse av en lærende barnehage*. Bergen: FAGbokforlaget.
- Nicolaisen, T. (2013). Pluralistisk religionsundervisning og egengjøring som ideal. Hva kan vi lære av erfaringene til barn med hindubakgrunn? *Nordidactica – Journal of Humanities and Social Science Education*, 2013(2), ss. 115-141. Hentet fra www.kau.se/nordidactica
- OECD. (2003). The Definition and selection of key competencies. Hentet 02 03, 2018 fra <https://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>
- Otterstad, A. M. (2011). Fra en annen til de andre. Kritiske blikk på kategorier i interkulturell forskning. I A. M. Otterstad, & Otterstad (Red.), *Profesjonsutøvelse og kulturelt mangfold- fra utsikt til innsikt*. (ss. 149- 176). Oslo: Universitetsforlaget.
- Pope, L. A. (2009). Den monokulturelle barnehagediskursen. I Fajersson, Karlsson, Becher, & Otterstad, *Grip sjansene! Profesjonskompetanse, barn og kulturelt mangfold* (ss. 53-63). Otta: Cappelen Damm.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Repstad, P. (1998). *Kvalitative intervjuer*. Universitetsforlaget.
- Salo- Lee, L. (2006). Intercultural Competence Research: Focuses and challenges. I Ø. I. Dahl, *Bridges of understanding* (6. opplag. 2015. utg., ss. 129-140). Bergen: Fagbokforlaget.
- Steinnes, G. S. (2010). Fra utdanning til yrke. Førskulelæreren som profesjonell aktør? I B. Hanssen, & L. T. Engvik Gunnar, *Ny som lærer: sjansespill og samspill* (ss. 115- 135). Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Säljö, R. (2013). *Læring i praksis. Et sosiokulturelt perspektiv*. Oslo: Cappelen Akademisk forlag.
- Säljö, R. (2016). *Læring - en introduksjon til perspektiver og metaforer*. Oslo: Cappelen Damm.

Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehagen*. Hentet fra
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/>

Westrheim, K., & Hagatun, K. (2015, 3-4). Hva betyr "Kompetanse for mangfold" i
utdannings-systemet? *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 99, ss. 168-180.

Vedlegg



Øystein Lund Johannessen
Postboks 226
4001 STAVANGER

Vår dato: 12.09.2017

Vår ref: 55827 / 3 / HJT

Deres dato:

Deres ref:

Tilbakemelding på melding om behandling av personopplysninger

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 11.09.2017.

Meldingen gjelder prosjektet:

<i>55827</i>	<i>Barnehagelærers fortellinger om sitt møte med mangfoldet i barnehagen</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>VID vitenskapelig høgskole, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Øystein Lund Johannessen</i>
<i>Student</i>	<i>Torunn Flesjå Mæland</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstillere kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget [skjema](#). Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en [offentlig database](#).

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 20.12.2018, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Dersom noe er uklart ta gjerne kontakt over telefon.

Vennlig hilsen

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Vedlegg

Informasjonsbrev om deltakelse i forskningsprosjekt:

«Barnehagens møte med mangfold – barnehagelærers fortellinger fra praksis»

Bakgrunn og formål: Mitt navn er Torunn Flesjø Mæland, jeg er utdannet barnehagelærer med videre utdanning i flerkulturell pedagogikk og spesialpedagogikk, og arbeider til daglig som veileder i barnehagefeltet i Sola kommune. I tillegg til jobb er jeg masterstudent ved VID vitenskapelige høyskole (tidl. Misjonshøgskolen) og i forbindelse med min masteroppgave skal jeg høsten 2017 gjennomføre et forskningsprosjekt med fokus på mangfold i barnehagen.

Samfunnet vårt er med årene blitt mer og mer preget av at folk flytter og kobles sammen på ulike måter gjennom modernisering økt globalisering. Dette mangfoldet gjenspeiles også i barnehagen gjennom barn og foreldre som kommer til barnehagen og som bærer med seg ulike måter å forstå og oppfatte verden på. I møte med dette mangfoldet skal barnehagen gi et inkluderende og likeverdig tilbud til alle barn i henhold til Lov om Barnehager og Rammeplan for barnehagen. Mitt forskningsprosjekt vil ha som formål å se på den kompetanse og erfaring som finnes i praksisfeltet omkring mangfold.

Jeg vil i mitt feltarbeid benytte intervju som metode for innsamling av data. Intervjuene vil ha fokus på tema rundt arbeid med og verdsetting av mangfold i barnehagen, erfaringer og kunnskap hos de voksne i dette arbeidet, og hvordan barnehagelærerens kunnskap og yrkesutøvelse påvirkes og endres i møte med barnehagens mangfold.

Jeg ønsker å få til et samtaleintervju med tre-fem barnehagelærere i to ulike barnehager, som har noe erfaring, i å arbeide med barn og foreldre med mangfoldig bakgrunn.

Deltakelse i studien innebærer å stille til intervju, berammet til ca.1 time.

Spørsmålene vil omhandle praksis og erfaring i tilknytning til mangfold i barnehagen.

Samtalen vil tas opp som lydopptak for å best mulig kunne gjengi informantens fortelling.

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt og ikke kobles direkte til datamaterialet. Det vil være meg som student som håndterer datamaterialet og evt. personligopplysninger i tilknytning til det. Veileder vil kun ha tilgang til funn i datamaterialet gjennom prosjektperioden.

Prosjektet i sin helhet avsluttes senest desember 2018. Personopplysninger og opptak av intervjuene vil lagres på ekstern harddisk. Intervjuene vil anonymiseres i masteroppgaven og vil oppbevares inntil 6 måneder etter innlevering av masteroppgaven og slettes når prosjektet er ferdig vurdert.

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke deg fra prosjektet uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Prosjektets veileder er Øystein Lund Johannessen, seniorforsker ved SIK- Senter for interkulturell kommunikasjon, Stavanger.

Med vennlig hilsen Torunn Flesjø Mæland

Vedlegg

Intervjuguide

Innledning

Takk for at du vil delta (informert samtykke via infobrev)

Kort presentasjon av meg selv

Litt praktisk om gjennomføring av intervjuet:

Lydopptak via mobiltelefon, Personopplysninger vil anonymiseres, mulighet til å trekke sitt bidrag når som helst uten noen konsekvenser.

Kort presentasjon av prosjektet:

Formålet med prosjektet.

Å undersøke hva som skjer i barnehagen gjennom barnehagelærerens øyne, hvilke tanker en gjør seg om mangfoldet. (sett på lydopptak)

Fortell om deg selv.

Utdannelse, yrkeserfaring, arbeidsstedet ditt nå, størrelse på avdeling/barnehage, stilling.

Beskrivelse av den barnegruppen du arbeider med i år. Er det noe du er spesielt opptatt av i jobben din?

Hva tenker du om/legger du i begrepet: mangfold i barnehagen?

Fortell om ditt møte med mangfold i din arbeidspraksis.

Fortell om ditt møte med ulike typer av forskjellighet

Hvilken erfaring sitter du igjen med- hva har du lært?

På hvilken måte utfordret dette deg faglig?

Fortell om barnehagens møte med mangfold / ulike typer forskjellighet

På hvilken måte har personalet tilegnet seg kunnskap og kompetanse om mangfold?

Kunnskap, refleksjoner, planer og praksis, Individuell læring - Kollektiv læring

Hvilken kompetanseheving har du deltatt i på området?

Kurs, refleksjonsarbeid, faglitteratur. *Hva ser du behov for videre?*

Hvordan skapes det gode inkluderende arenaer for barn med ulik bakgrunn i din barnehage?

Arbeidsmetoder, kunnskap og kompetanse

«Synliggjøre, verdsette og fremme mangfold og gjensidig respekt» (s 9 RP)

Hva legger du i dette utsagnet «å se mangfold som en ressurs»?

Hvordan legges det til rette for dette i din barnegruppe/ barnehage?

Hva tenker du barnhagelærere trenger av kompetanse for å møte barnet og det mangfoldet som representeres i barnegruppa? Hvordan tenker du slik kompetanse tilegnes?

Har du hørt om begrepet *interkulturell kompetanse*? Hva tenker du om det begrepet?

Har du noen *tanker om endringer* som har skjedd i barnehagen de senere årene når vi snakker om mangfold? - Evt på hvilken måte ser du disse endringene?

Mangfold i foreldresamarbeidet. Hva tenker du er viktig for barnehagens innhold og arbeidsmåter i møte med foreldres ulike forventninger?

Avslutningsvis; er det noe du vil si som ikke er berørt til nå i samtalen, før vi avslutter?

Tusen takk for din deltakelse!