

«Det er jo normale barn bortsett fra ...»

En kvalitativ studie av barnehagelæreres opplevelse av en flerkulturell barnegruppe i barnehagen.

TINA BINFIELD-SKØIE

VEILEDER

Else Cathrine Melhuus

Universitetet i Agder, 2021

Fakultet for humaniora og pedagogikk

Institutt for pedagogikk

Master

Forord

Etter tre år med studier er masteroppgaven klar til levering – en noe vemodig avskjed, men samtidig med blikket rettet mot nye muligheter. I oppgaven har jeg kunnet dykke i en tematikk som jeg har stor interesse for, og samtidig utvide mitt perspektiv på eget arbeidsfelt. Å kombinere masterutdannelsen med nesten full jobb har vært krevende, men samtidig har møter med barn, foreldre og personal gitt glede og inspirasjon i arbeidet med barnehagefeltet. Kombinasjonen jobb og studie hadde ikke vært mulig uten en flott arbeidsplass som har støttet meg i prosessen.

Takk til Janka, Siv, Petter og Anette for spennende diskusjoner, faglige samtaler, og gode innspill i ulike arbeidsprosesser i løpet av utdannelsen. Medstudenter på digitale lesesaler har vært en inspirasjonskilde og en støtte i det siste halvåret.

Takk til Senter for likestilling ved Universitetet i Agder for stipend og muligheten til å presentere masteroppgaven.

Gjennomføringen av masteroppgaven ville ikke vært mulig uten barnehagelærere som sa seg villig til å delta. Takk til barnehagelærerne som har bidratt med sin verdifulle innsikt.

En stor takk til Else Cathrine Melhuus som gjennom veiledning og innspill har bidratt til faglig innsikt og utvidede perspektiver. Jeg har lært utrolig mye i vår tid sammen.

Og til min familie – Tomas, Annie og Vilde! Uten dere hadde dette vært helt umulig. Tusen takk for all tålmodigheten og støtten dere har gitt når jeg har trengt det som mest.

Kristiansand, mai 2021

Tina Binfield-Skøie

Sammendrag

Diskusjonen om flerkulturelle barn i barnehagen handler ofte om tilegnelse av det norske språket. Denne masteroppgaven har som mål å synliggjøre ulike aspekter ved flerkulturelle barns deltagelse i barnehagen. Med utgangspunkt i barnehagelæreres opplevelse av arbeidet med en flerkulturell barnegruppe, tar oppgaven sikte på å synliggjøre fremtredende diskurser og diskutere disse i lys av teori. Det teoretiske grunnlaget tar utgangspunkt i siviliseringsprosessen og tilhørighet. Barnehagelæreres forståelser av det ansett siviliserte i barnehagen kan bidra til tilhørighetspolitikk som påvirker den enkeltes opplevde tilhørighet. Samtidig viser det teoretiske grunnlaget til prosesser i barnehagehverdagen der noen mennesker opplever større grad av mulighet for orientering.

Det empiriske materialet tar utgangspunkt i semistrukturert forskningsintervjuer med fire barnehagelærere i to barnehager. I analysen har det blitt benyttet diskursanalyse med formål om å finne fremtredende diskurser på tvers av materialet. I analysen av det empiriske materialet er diskurser relatert til barnehagen som siviliseringsarena, likhet og trygghet er fremtredende. Diskursene viser til praksiser i barnehagehverdagen som kan ha betydning for den enkelte i det daglige, men også i et fremtidsperspektiv.

Nøkkelord: barnehagen som siviliseringsarena, flerkulturelle barn, likhet, tilhørighetspolitikk, siviliseringsprosess, tilhørighet, trygghet

Abstract

Title: «It's normal children except for ...». A qualitative study of kindergarten teachers' experiences working with a multicultural group of children in kindergarten.

The discussion regarding multicultural children often revolves around their acquisition of the Norwegian language. This paper's intent is to highlight different aspects regarding multicultural children's participation in kindergarten. Based on kindergarten teachers' experiences working with a multicultural group of children, this paper aims at making prominent discourses visible and discuss these in light of theory. The theoretical basis is based upon the civilizing process and belonging. Kindergarten teachers' understandings of what is considered civilized can result in politics of belonging which in turn can affect the individuals' experience of belonging. The theoretical basis also points to processes in kindergarten everyday life where some people experience a greater possibility of orientation.

The empirical material is based on semi-structured research interviews with four kindergarten teachers in two Norwegian kindergartens. A discourse analysis has been used with the intent to make prominent discourses visible across the empirical material. Discourses regarding kindergarten as a civilizing arena, likeness and safety is prominent. The discourses refer to practices in kindergarten that can be important for the individual in their daily lives, but also in a future perspective.

Key concepts: belonging, kindergarten as a civilization arena, likeness, multicultural children, politics of belonging, safety, the civilizing process

INNHALDSFORTEGNELSE

1	Innledning	7
1.1	Forskningens aktualitet.....	7
1.2	Problemstilling og avklaringer	8
1.2.1	Diskurs	9
1.2.2	Flerkulturell	10
1.3	Oppgavens oppbygning	13
2	Teoretisk grunnlag	13
2.1	Norbert Elias' siviliseringsprosess	14
2.1.1	Forskning relatert til siviliseringsprosesser i barnehagen	16
2.1.2	Barnehagen som siviliseringsarena	18
2.2	Nira Yuval-Davis' tilhørighet og tilhørighetspolitikk	19
2.2.1	Sara Ahmeds orientering	22
2.2.2	Forskning relatert til tilhørighet og tilhørighetspolitikk i barnehagen	24
2.2.3	Tilhørighet i barnehagen	26
2.3	Oppsummering	27
3	Metode	28
3.1	Kvalitativ tilnærming.....	29
3.1.1	Forforståelse	30
3.2	Semistrukturert forskningsintervju	32
3.2.1	Studiens utvalg	33
3.2.2	Gjennomføring av intervju	34
3.2.3	Transkribering	36
3.2.4	Analyse.....	37
3.3	Studiens kvalitet	39
3.4	Forskningsetikk	41
4	Analyse og drøfting	44

4.1	«I barnehagen da møter du det norske samfunnet»	45
4.1.1	Barnehagen som siviliseringsarena	48
4.2	«Det er jo normale barn»	51
4.2.1	«Som alle andre barn»	51
4.2.2	«Jeg reagerer ofte på språket»	54
4.2.3	Diskurs om likhet	55
4.3	«Barn lærer ingenting før de er trygge»	59
4.3.1	«Når foreldrene er trygge»	59
4.3.2	«I dag turte han å gå inn på lekerommet alene»	61
4.3.3	Diskurs om trygghet	64
5	Oppsummering	68
5.1	Hvordan opplever barnehagelærere arbeidet med en flerkulturell barnegruppe i barnehagen?.....	69
5.2	Hvilke diskurser synliggjøres?	70
5.2.1	Barnehagen som siviliseringsarena	70
5.2.2	Diskurs om likhet	70
5.2.3	Diskurs om trygghet	71
5.2.4	Teoretiske relevans.....	71
6	Avsluttende betraktninger	72
	Referanseliste	74
	Vedlegg	78
	Vedlegg 1: intervjuguide	78
	Vedlegg 2: godkjenning NSD	80
	Vedlegg 3: samtykkeskjema.....	82

1 INNLEDNING

Tittelen «Det er jo normale barn bortsett fra ...» er hentet fra det empiriske materialet og gir en pekepinn på oppgavens tematikk som handler om barnehagelærernes opplevelse av arbeidet med en flerkulturell barnegruppe i barnehagen. I den offentlige diskusjonen relatert til flerkulturelle barn i barnehagen er ofte oppmerksomheten rettet mot flerkulturelle barns norske språkutvikling. Masteroppgaven har en annen innfallsvinkel. Oppgaven trekker fram barnehagelæreres stemmer og viser til fremtredende diskurser som kan påvirke flerkulturelle barns deltagelse og opplevelse av tilhørighet i barnehagen. Barnehagen er en sentral siviliseringsarena i samfunnet. Det har i oppgaven vært aktuelt å belyse hvordan det ansett siviliserte kan påvirke flerkulturelle barns opplevelse av tilhørighet gjennom barnehagelærernes praksiser.

I problemstillingen er barnehagelærere fremtredende. Barnehagelærere er i kraft av sin posisjon som ledere og faglig ansvarlige på sine avdelinger med på å prege det daglige arbeidet gjennom sin ledelse og gjennomføring av pedagogisk praksis (Barsøe, 2013, s. 84). Barnehagelærere har med bakgrunn i sin utdanning et ansvar for å ivareta barnehagens oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Samtidig inngår barnehagelærere ofte i et lederteam med barnehagelærere fra andre avdelinger og styreren i barnehagen. Barnehagelæreren fremstår som en viktig fagperson og tilrettelegger av pedagogisk praksis i barnehagen på avdeling og på et mer overordnet ledelsesnivå i barnehagen som organisasjon.

1.1 FORSKNINGENS AKTUALITET

Danske førsteamanuensis Charlotte Palludan kom i 2005 ut med boken «Børnehaver gør en forskel». Palludan viste til at flerkulturelle barn i mindre grad enn etnisk danske barn opplevde likeverdige tilganger til barnehagehverdagen gjennom de praksisene som ble fremmet av barnehagens ansatte. De danske professorene Helle Bundgaard og Eva Gulløvs bok, «Forskel og fællesskab» fra 2008, viste til at barnehagens praksiser kan bidra til inkluderings- og ekskluderingsprosesser. Ifølge Bundgaard og Gulløv kan kjennskap til majoritetssamfunnets språk, kultur og felles referanser være av betydning for flerkulturelle barns tilganger til barnehagehverdagen. I 2020 disputerte førsteamanuensis Kathrine Giæver med doktoravhandlingen «Dialogenes vilkår i den flerkulturelle barnehagen. En etnografisk studie av barnehagens pedagogiske praksiser». Giæver viser til at flerkulturelle barn i mindre grad enn etnisk norske barn blir inkludert i likeverdige dialoger med ansatte i barnehagen, og

at barnehagens praksiser ser ut til å fremme majoritetsspråk, kultur og forståelser. Forskningen til Giæver viser med andre ord til at lignende inkluderings- og ekskluderingsprosessene som Palludan, Bundgaard og Gulløv fant, fortsatt er i spill i dagens barnehage.

I den offentlige diskusjonen er det blitt et tydelig fokus på flerkulturelle barns norske språktilegnelse. Dette diskuteres i sammenheng med flerkulturelle barns utbytte av å gå i barnehage. Et godt norsk språk fremstår som essensielt for flerkulturelle barns fremtidige deltagelse i den norske skolen og samfunnet for øvrig (Meld. St. 6 (2019-2020)). Meld. St. 6 (2019-2020) viser til at minoritetsbarn som begynner tidlig i barnehagen har bedre norsk språkutvikling og bedre forutsetninger for å klare seg godt i skolen (s. 28). Forskningen jeg har vist til trekker fram at det kan pågå inkluderings- og ekskluderingsprosesser i barnehagehverdagen. Flerkulturelle barns tilganger til barnehagehverdagen kan påvirkes av prioriteringer og forståelser av språk, kultur og pedagogisk praksis.

Tilegnelse av det norske språket trekkes fram som essensielt for flerkulturelle barns videre deltagelse i samfunnet, men forskningen viser til at tilganger til språkstimulerende aktiviteter kan være forskjellig for flerkulturelle barn og etnisk norske barn. Flerkulturelle barns møter med barnehagen innebærer prosesser som kan handle om flere aspekter ut over barns norske språktilegnelse. Denne masteroppgaven vil bidra med et utvidet perspektiv på prosesser som kan påvirke flerkulturelle barns tilganger til barnehagehverdagen ut over tilegnelse av det norske språket.

1.2 PROBLEMSTILLING OG AVKLARINGER

Masteroppgavens problemstilling tar sikte på å få fram barnehagelæreres stemmer samt diskutere fremtredende diskurser i lys av teori om siviliseringsprosessen og tilhørighet. Det er benyttet semistrukturert forskningsintervju for innsamling av det empiriske materialet. Metoden er godt egnet til å få innsikt i barnehagelærernes opplevelser og erfaringer slik det fremstår for dem.

Masteroppgavens problemstilling er:

Hvordan opplever barnehagelærere arbeidet med en flerkulturell barnegruppe i barnehagen, og hvilke diskurser synliggjøres?

Problemstillingen har to innfallsvinkler til studien. Den ene innfallsvinkelen er å få innsikt i *barnehagelæreres opplevelse av arbeidet med en flerkulturell barnegruppe i barnehagen*. Den

andre innfallsvinkelen er *hvilke diskurser som synliggjøres*. Bakgrunnen for å velge en vid problemstilling var for å gi muligheter for å åpne opp for nye perspektiver der barnehagelærernes stemmer kunne påvirke forskningsprosessen. Intervjuguiden (vedlegg 1) har likevel lagt noen føringer for hva som har blitt vektlagt i intervjuene av barnehagelærerne. Intervjuguidens temaområder har hatt som formål å bidra til refleksjoner over et helhetlig arbeid med en flerkulturell barnegruppe der temaområdene viser til sentrale deler av barnehagen. *Oppstart – barnehagens ansatte, barn og familiers første møter* har hatt som formål å synliggjøre barnehagelærernes opplevelse av flerkulturelle barn og foreldres første start i barnehagen, og hva de anser som relevant i denne prosessen. *Praksis – barnehagens hverdag* viser til de daglige praksisene som pågår i møtene mellom barnehagens aktører. *Fremtidsperspektiv* har hatt som formål å bidra til refleksjoner relatert til hvilken betydning barnehagen kan ha for flerkulturelle barn i et fremtidsperspektiv.

Barnehagelæreres stemmer er fremtredende i oppgavens problemstilling og vil danne grunnlaget for analysen og diskurser som er aktuelle å diskutere i lys av teori. Samtidig har det teoretiske grunnlaget relatert til siviliseringsprosessen og tilhørighet påvirket forskningsprosessen. Dette medfører at det kunne vært andre uttalelser og diskurser som kunne vært relevante innenfor en annen teoretisk ramme. Med bakgrunn i forskningens aktualitet har det vært aktuelt å belyse sider ved barnehagelæreres opplevelser som kan bidra til ulike prosesser relatert til siviliseringsprosessen og tilhørighet i barnehagehverdagen.

1.2.1 Diskurs

Diskursbegrepet er sentralt i problemstillingen og det er nødvendig med en avklaring av hvordan begrepet forstås i denne oppgaven. En diskurs forstås som måter å snakke, tenke og handle på som kan ha konsekvenser for forståelser og handlinger der noen har større makt enn andre til å påvirke det diskursive feltet. Jeg støtter meg til den franske filosofien og idehistorikeren Michel Foucault som viser til diskurser som «practices that systematically form the objects of which they speak» (1969/2002, s. 54). En diskurs viser til det meningsinnholdet vi tillegger språk, handlinger og omgivelser som på en eller annen måte former vår oppfattelse av hva dette representerer (Burr, 2015, s. 74-75). Diskurser viser til ulike forståelser av virkeligheten man er en del av. Samtidig er de med på å prege handlinger og forståelser av hva som er sant og riktig. I barnehagen kan en diskurs vise til måter å snakke og tenke om barnehagen og barnehagens aktører som kan få konsekvenser for barnehagens praksiser. Diskurser i barnehagen kan oppleves som tatt for gitte deler av barnehagehverdagen (Gjervan, Andersen & Bleka, 2012, s. 41). Det barnehagelæreren tillegger mening vil kunne

påvirkes av ulike diskurser. Diskurser relatert til praksis i barnehagen kan bidra til forventninger til hva det innebærer å delta i barnehagen, og på hvilke måter det er forventet å delta.

Formasjoner av diskursive konsepter pågår ikke i hvert enkelt individ, men opererer i relasjon med andre individer innenfor et diskursivt felt (Foucault, 1969/2002, s. 69-70). Det innebærer at diskurser først blir fremtredende dersom flere medvirker i formasjonen av diskursen.

Forskjellige diskurser representerer ulike aspekter og forståelser som kan påvirke hvordan vi forholder oss til og handler i ulike situasjoner (Burr, 2015, s. 76). En diskurs får først samfunnsmessige konsekvenser når handlingene våre baseres i diskursene (Johannessen, Rafoss & Rasmussen, 2018, s. 61). I barnehagen vil diskurser kunne få konsekvenser i praksis gjennom det som fremheves og gjøres relevant i barnehagehverdagen. Innenfor et diskursivt felt vil det være noen individer med autoritet og makt til å kunne snakke om, forstå, tillate og implementere diskursene i praksis (Foucault, 1969/2002, s. 75-76). Barnehagelæreren som fagperson anses for å være i en maktposisjon til å kunne påvirke det diskursive feltet. Samtidig inngår barnehagelæreren i et samarbeid med andre ansatte der det som anses som fremtredende diskurser i praksis vil være representativt for flere.

Barnehagelærernes uttalelser i intervjuene kan vise til ulike diskurser relatert til tanker og forståelser av barnehagen og dens aktører som kan påvirke handlinger og væremåter i barnehagehverdagen. I denne oppgaven vil intervjuene danne utgangspunktet for fremtredende diskurser. Det diskursive feltet vil bli analysert ut fra det barnehagelærerne sier. En videre observasjon ville vært nødvendig for å få innsikt i hvordan diskursene påvirker praksis.

1.2.2 Flerkulturell

Innledningsvis i intervjuet ble barnehagelærerne bedt om å bidra med eget perspektiv på begrepet flerkulturell. Bakgrunnen for en slik start på intervjuet var å få innsikt i hva barnehagelærerne la i begrepet, og for å danne utgangspunkt for en felles forståelse av begrepet videre i intervjuet.

Bente: Jeg legger egentlig bare at noe er sammensatt av flere kulturer.

Hege: Først og fremst så tenker jeg nok på disse kommer fra andre land som har en helt annen kultur enn det vi har.

Anita: For meg så er det mangfold. At vi er mange forskjellige mennesker som kommer sammen.

Tove: At de har flere kulturer, altså norsk og en kultur til, eller det kan være to, men gjerne en til.

Uttalelsene til barnehagelærerne er gjenkjennelige, og viser til kultur som bestående av ulike bakgrunner og erfaringer som kan være betydningsfulle for den enkelte. I tillegg til en forståelse av hva barnehagelærerne legger i begrepet flerkulturell er det nødvendig med en utvidet avklaring på hvordan begrepet tas med videre i oppgaven.

Begrepet kultur er et mangfoldig begrep med ulik mening og verdi for den enkelte. Kultur forstås ofte som noe som ikke er statisk, men flytende. Samtidig kan kultur refereres til som noe noen har, og fremstår da som en mer statisk forståelse av kultur. Et flerkulturelt mangfold i barnehagen kan forstås på ulikt vis ved at det er flere kulturer representert i barnegruppen i tillegg til norsk kultur, eller at kulturell identitet skapes i sammenblandinger fra ulike kulturer og er i stadig endring (Thun, 2015, s. 198). Ifølge cand.polit. i psykologi Lill Salole kan kultur handle om «et sett med verdenssyn, verdier, idealer, normer og uttrykk som skapes, deles og vedlikeholdes av mennesker som lever i et samfunn» (2018, s. 65). Dette innebærer at kultur kan være relatert til menneskers måter å forholde seg til, tolke og forstå sine omgivelser. Forståelser påvirkes av menneskers kulturelle arv og miljø som samtidig er i stadig endring.

Førstelektor Olav Kasin viser til at begrepet kultur kan representere to forståelsesrammer som påvirker hva som vektlegges i betydningen av begrepet. Kulturbegrepet kan være uttrykk for en verdi, og blir noe man vil dyrke og fremme (Kasin, 2010, s. 64). Kultur kan også handle om analyse eller beskrivelse, og viser til en måte å tenke om kultur på (Kasin, 2010, s. 64). Kulturbegrepet som analyse eller beskrivelse blir en samlebetegnelse på kjennetegn ved ulike samfunn og et analytisk redskap som kan beskrive ulike sider av samfunnslivet. Ifølge Kasin innebærer det flerkulturelle samfunn forestillinger om et fellesskap på tvers av ulikheter som binder mennesker sammen, og inneholder elementer av felles forståelsesrammer og løsninger (2010, s. 71). Kultur kan vise til verdier som er viktige for den enkelte i deres hverdag, og samtidig vise til ulike måter å forstå og forholde seg til sine omgivelser.

Begrepet flerkulturell kan vise til at en person opplever tilhørighet og identifikasjon med kulturelle koder og forståelser der påvirkningen foregår i et kulturelt landskap preget av flere kulturer. Å være preget av flere kulturer kan vise til en forståelse av mennesker som lever mellom ulike kulturer og kan virke begrensende og undertrykkende for den det gjelder

(Gjervan et al., 2012, s. 16). Merkelapper som flerkulturell kan være misvisende ved at barn selv ikke identifiserer seg innenfor forskjellige kulturelle kategorier, men opplever å leve med en blanding av ulike kulturelle inntrykk og påvirkninger (Salole, 2018, s. 36). Salole bruker betegnelsen krysskulturelle barn for å vise til barn som vokser opp med innflytelse fra flere kulturer (2018, s. 36). Mens flerkulturell kan gi assosiasjoner til deler som kan plukkes fra hverandre, påpeker Salole at krysskulturell kan vise til den unike sammensmeltningen av verdenssyn som er en del av barnets oppvekst (Salole, 2018, s. 37). Begrepet flerkulturell kan virke begrensende om det brukes til å forklare ulike tilknytninger som separate deler, men som Salole viser til, kan begrepet krysskulturell vise til mennesker som opplever å leve i en sammenblanding av ulike erfaringer og opplevelser som kan prege den enkelte i deres liv.

Kasin er kritisk til at barn blir representanter for et kulturelt mangfold og ikke for seg selv (Kasin, 2010, s. 67). Kasin viser til at kulturbegrepet kan ende opp med å bli brukt for å beskrive forhold som kunne eller burde vært beskrevet med andre begreper, også kalt kulturalisering (Kasin, 2010, s. 70). Kultur kan bli en samlebetegnelse for å beskrive elementer av menneskers livsverden uten at dette nødvendigvis er, eller oppfattes som kultur av den enkelte. I tilegnelsen av kunnskap om kulturer kan kultur fremstå som statisk ved at det er noe den andre har og som blir tilgjengelig for den som tilegner seg kunnskapen (Rugkåsa, Ylvisaker & Eide, 2017, s. 122). En kulturbevisst tilnærming innebærer å undersøke hva som betyr noe for den enkelte og hva som er betydningsfullt i deres liv (Rugkåsa et al., 2017, s. 131). Kultur kan vise til et uttrykk for ulike verdenssyn og innebærer at tilnærmingen til kultur bør være varsom for de individuelle forskjellene og preferansene til den enkelte.

Videre i oppgaven vil betegnelsen flerkulturell bli brukt om barn som vokser opp med en sammensmeltning av verdenssyn med muligheter for å oppleve tilhørighet og identifikasjon med flere kulturer i tillegg til majoritetskulturen i samfunnet. Jeg lener meg på Salole sin betegnelse av krysskulturelle barn. Betegnelsen viser til at flerkulturelle barn har erfaringer, kunnskaper og bakgrunner som kan være en ressurs for dem selv og andre, og viser samtidig til at sammensmeltningen av verdenssyn er en kontinuerlig prosess som påvirker og påvirkes i sosiale interaksjoner. I menneskers sosiale interaksjoner foregår det prosesser som er i stadig endring og som påvirker hvordan man forstår og forholder seg til samfunnet rundt (Elias, 1939/2000, s. 407-408). Bakgrunnen for å holde på betegnelsen flerkulturell er at begrepet er vel etablert i barnehager som en betegnelse for barn som vokser opp med tilhørighet og

identifikasjon til flere verdenssyn. Der andre begreper blir brukt er dette fordi begrepene er aktuelle i den spesifikke situasjonen.

1.3 OPPGAVENS OPPBYGNING

Dette kapittelet har gitt en innramming for oppgaven ved å presentere forskningens aktualitet, problemstillingen og avklaringer. Kapittel 2 vil gi en innføring i oppgavens teoretiske grunnlag relatert til teori om siviliseringsprosessen og tilhørighet. I kapittelet vil relevant forskning presenteres og relateres til en barnehagekontekst. I kapittel 3 vil jeg redegjøre for metode, metodiske valg og forskningsprosessen. Kapittel 4 presenterer analyse og drøfting av studiens funn. Funnene blir diskutert ut fra det teoretiske grunnlaget. Kapittel 5 vil oppsummere oppgaven og besvare problemstillingen. Kapittel 6 gir noen avsluttende betraktninger.

2 TEORETISK GRUNNLAG

Barnehagen kan, sammen med skolen, anses for å være en av de største siviliseringsarenaene barn og foreldre møter. Barnehagen er ofte barns første møte med samfunnet utenfor hjemmet der de skal ta del i kraft av seg selv uten å i utgangspunktet ha en relasjon til barn og ansatte de skal være sammen med (Østrem, 2018, s. 24). Barn skal mestre å oppføre selvstendig og på samme tid lære noe om rådende omgangsformer i det samfunnet de er en del av (Gilliam & Gulløv, 2015, s. 73). I barns møter med barnehagen har de lite forutsetning for å vite noe om barnehagen, men møter forventninger relatert til det er å være barnehagebarn (Nome, 2019, s. 15). Det teoretiske grunnlaget i oppgaven relateres til barnehagen som en siviliseringsarena der barn, foreldre og ansatte møter, produserer og reproducerer det ansett siviliserte i samfunnet gjennom barnehagens hverdagspraksiser. I møtet med det ansett siviliserte pågår det prosesser som kan relateres til forskjellig tilhørighetspolitikk. Tilhørighetspolitikk kan påvirke hvilke tilganger til barnehagen som gjøres tilgjengelige for den enkelte. Dette kan påvirke den enkeltes opplevde tilhørighet. Samtidig kan det ansett siviliserte påvirke hva som anses som relevant inn i barnehagen og kan medføre at flerkulturelle barns erfaringer og bakgrunner i ulik grad gjøres relevante i møtet med barnehagen.

I min teoretiske tilnærming har jeg valgt å ta utgangspunkt i teori om siviliseringsprosessen (Elias, 1939/2000), og teori om tilhørighet og tilhørighetspolitikk (Yuval-Davis, 2011). Teoriene kan bidra til å synliggjøre prosesser i barnehagen som kan påvirke flerkulturelle

barns muligheter for deltagelse i barnehagehverdagen. Siviliseringsprosessen forstås i sammenhenger med prosesser relatert til tilhørighetspolitikk som kan påvirke opplevd tilhørighet. I masteroppgaven har jeg valgt å intervju barnehagelærere for å få innsikt i deres opplevelser av arbeidet med en flerkulturell barnegruppe. Det teoretiske grunnlaget tar sikte på å gi et utvidet teoretisk perspektiv på deres opplevelser ved å diskutere fremtredende diskurser i sammenheng med teori om siviliseringsprosessen og tilhørighet.

2.1 NORBERT ELIAS' SIVILISERINGSPROSESS

Den tysk-britiske sosiologen Norbert Elias kom i 1939 ut med boken «Über den Prozess der Zivilisation» (1939/2000, revidert utgave) der han viser til at det ansett siviliserte i et samfunn er et resultat av en historisk prosess i stadig endring. Siviliseringsprosessen viser ikke til én prosess, men mange samtidige prosesser som påvirker hverandre gjennom menneskers impulser, etterstrebelser og sosial orden som danner utgangspunktet for historisk endring (Elias, 1939/2000, s. 366). Elias viser til at det er en stadig maktkamp der noen i større grad enn andre vil være i posisjon til å påvirke det ansett siviliserte (1939/2000, s. 382).

Siviliseringsprosessen påvirkes av og tar form i møter med ulike forståelser mellom sosiale lag og grupperinger (Elias, 1939/2000, s. 407).

Siviliseringsprosessens utvikling foregår gjennom historisk forandring der mennesker i økende grad lever liv der man er avhengig av å samhandle og forholde seg til andre mennesker (Elias, 1939/2000, s. 366-367).

«As more and more people must attune their conduct to that of others, the web of actions must be organized more and more strictly and accurately, if each individual action is to fulfil its social function. Individuals are compelled to regulate their conduct in an increasingly differentiated, more even and more stable manner» (Elias, 1939/2000, s. 367).

En persons evne til og grad av selvkontroll er en faktor i siviliseringsprosessen som kan påvirke hvordan personen handler eller oppfattes som sivilisert. Evnen til selvkontroll er en prosess som blir stadig mer internalisert i personen og ender som en selvfølgelighet, en «naturlig» del, og blir et uttrykk for sivilisert adferd (Elias, 1939/2000, s. 365). Personer som anses for å ha mindre grad av selvkontroll kan oppfattes som usiviliserte da deres handlinger og reaksjoner oppfattes som utenfor det ansett siviliserte.

Skam og avsky har stor makt i siviliseringsprosessen. Opplevelsen av skam og avsky blir fremtredende når en persons adferd skiller seg ut fra det ansett siviliserte. Skam og avsky over egen og andres handlinger og væremåter kobles av Elias til det ansett usiviliserte.

«Shame takes on its particular coloration from the fact that the person feeling it has done or is about to do something through which he comes into contradiction with people to whom he is bound in one form or another, and with himself, with the sector of his consciousness by which controls himself» (Elias, 1939/2000, s. 415).

Når personen gjør noe utenfor det som blir ansett som sivilisert opplever personen forlegenhet over egen oppførsel og mangel på selvkontroll (Elias, 1939/2000, s. 418). Selvkontroll utøves for å ikke gå utover sosiale forventninger, og minimere risikoen for opplevd skam og forlegenhet.

Barns møter med det siviliserte samfunn preges av at barnet skal tillære seg kunnskaper raskt og internalisere det siviliserte på en slik måte at det blir en del av deres personlighet og måte å være på (Elias, 1939/2000, s. 119). I barnets tidlige alder vil denne oppgaven tilfalle foreldre, barnehageansatte og lærere. Elias påpeker at barnet i møte med det siviliserte kan ha to valg: å tilegne seg eller ta etter mønstre for oppførsel i samfunnet, eller å bli ekskludert fra livet i det anstendige samfunn (1939/2000, s. 120). Barnets tilpasninger til ansett siviliserte omgangsformer kan forstås i sammenheng med en frykt for å være på utsiden eller å anses som et ikke fullverdig medlem av det øvrige samfunnet (Elias, 1939/2000, s. 442). I sosiale interaksjoner vil barnet kunne få relevante erfaringer for videre deltagelse i samfunnet der reaksjoner fra mennesker rundt vil bidra til hvilke omgangsformer som fremmes.

Gjennom interaksjoner med andre utvikles barnets personlighet ved at voksnes selvkontroll og selvregulering læres og festes til barnet i tidlig utviklingsalder. Normene for sivilisert oppførsel og selvkontroll kan styre barnets videre interaksjon med andre. Utviklingen av selvet foregår hele livet gjennom sosiale relasjoner der barnets egenskaper gjerne blir kalt smak, vaner, komplekser eller personlighetsstrukturer (Elias, 1939/2000, s. 377). Noen vil oppleve at de mestrer og utøver selvkontroll og oppførsel på en sivilisert og akseptert måte, mens andre vil måtte kjempe for å beholde egen selvkontroll og oppførsel. Folk flest lever mellom disse to ytterpunktene der suksess og mislykkethet blandes i varierte størrelser (Elias, 1939/2000, s. 378). Graden av selvkontroll vil påvirke personens sosiale relasjoner hele livet og opplevelsen av vellykkethet i det siviliserte samfunn.

Det ansett sivilisert forstås som et resultat av en historisk, sosial og kulturell kontekst der aktørene blir påvirket av, og i noen grad påvirker, normen for det siviliserte. For å forstå og forklare siviliseringsprosessen er det nødvendig å undersøke endringer i personlige og sosiale strukturer som samtidig foregår i relasjon med ulike sosiale felt og maktrelasjoner i samfunnet (Elias, 1939/2000, s. 411). Dette innebærer en forståelse av at det ansett siviliserte ikke fremstår likt for alle, men varierer i dets uttrykk og fremtoning. I barnehagen kan ulike bakgrunner og tidligere erfaringer påvirke forståelsen av det ansett siviliserte der noen i større grad enn andre deler en felles forståelse.

2.1.1 Forskning relatert til siviliseringsprosesser i barnehagen

Forskning relatert til siviliseringsprosessen har hatt som formål å finne forskning som viser til barnehagen som siviliseringsarena. De danske professorene Laura Gilliam og Eva Gulløv (2015) har, med utgangspunkt i Elias' teori om siviliseringsprosessen, undersøkt hvordan institusjonspraksiser kan relateres til det ansett siviliserte i samfunnet. Med utgangspunkt i etnografiske feltarbeid i barnehager, skoler, familier og samtaler med barn, presenterer forfatterne analyser av institusjonsliv og oppdragelse i den moderne velferdsstaten (Gilliam & Gulløv, 2015, s. 11). Gilliam og Gulløv trekker fram kategorier og plassering i kategorier som relevante elementer i siviliseringsprosjektet der sosiale kategorier involveres når barns adferd skal forklares (2015, s. 310). Barns adferd i institusjonen plasseres gjerne innenfor «det siviliserte» eller «det usiviliserte», og kan få konsekvenser for barns deltagelse i barnehagens fellesskap og sosiale interaksjoner (Gilliam & Gulløv, 2015, s. 310). Barnehagen som siviliseringsarena kan ha betydning for barns forståelse av samfunnets sosiale orden gjennom normer for sivilisert omgang som blir fremtredende i barnehagens praksiser (Gilliam & Gulløv, 2015, s. 311). Sosial kompetanse fremstår som et arbeid med siviliseringsprosessen der barns omgangsformer i barnehagen preges av forventninger til adferd og handlinger (Gilliam & Gulløv, 2015, s. 312). Barnehagen blir en siviliseringsarena gjennom fremheving av ansett siviliserte omgangsformene i barnehagehverdagen. Disse omgangsformene inngår samtidig i en sammenheng med det øvrige samfunn.

Barnehagen som siviliseringsarena kan påvirke barnehagehverdagen og barnehagens aktører. Bundgaard og Gulløv fant aspekter ved barnehagehverdagen som kan relateres til siviliseringsprosessen da de undersøkte hvordan barnehagehverdagen tar form og hvordan dette kan påvirke minoritetsbarn i barnehagen (2008, s. 9). I barnehagens praksiser foregikk det ekskluderingsprosesser gjennom indirekte markeringer av forskjell, blant annet gjennom språkprioritering, materiell, felles referanser, sosiale kategoriseringer, lekerelasjoner,

institusjonsstruktur og pedagogikk (Bundgaard & Gulløv, 2008, s. 196-197).

Hverdagspraksiser, som så ut til å være preget av en forståelse av likhet, kunne på samme tid vise til et pedagogisk arbeid rettet mot å lære opp minoritetsbarn og deres foreldre i måter å oppføre seg (Bundgaard & Gulløv, 2008, s. 198). Dette kan vise til et pedagogisk arbeid rettet mot å lære opp flerkulturelle barn og foreldre i ansett siviliserte omgangsformer gjennom deres deltagelse i barnehagen. Ulike former for inkluderings- og ekskluderingsprosesser kan vise til en sammenheng med det ansett siviliserte i barnehagen ved at indirekte markeringer i barnehagehverdagen kan markere noe som ansett sivilisert, det som gjøres relevant gjennom prioriteringer, og noe som ansett usivilisert, det som ikke gjøres relevant eller blir prioritert.

Den svenske professoren Ann-Marie Markströms doktoravhandling «Förskolan som normaliseringspraktik» (2005), viser til hvordan praksiser i barnehagen er med på å produsere en forståelse av normalitet og det normale barn i institusjonene. Ut fra en feltstudie i to svenske barnehager viser Markström til at barnehagens normaliseringspraksiser kan medvirke til å produsere en form for normalitet i samspillet mellom aktørene og barnehagens rammer (2005, s. 209). Rammene for det normale er ikke statiske, men kan forflytte seg gjennom aktørenes reaksjoner og motstand (Markström, 2005, s. 208). I møtet med barnehagen inntar aktørene ulike sosiale posisjoner gjennom deres sosiale handlinger i de pedagogiske prosessene (Markström, 2005, s. 212). Barns sosiale handlinger i barnehagen preges av en forventning om det individuelle barnet som er individuelt på «riktig» måte ved å både være individuelt, men samtidig kollektivt (Markström, 2005, s. 209). I dette ligger det at barnet kan tilpasse seg barnehagens fellesskap, og samtidig være selvstendig og skape sine egne muligheter (Markström, 2005, s. 170). Barnehagens forståelse av normalitet og hva det normale barnet skal foreta seg i barnehagen, kan medføre forventninger om ansett siviliserte omgangsformer.

Dr.philos. Liv Mette Strømme fant lignende tendenser i sin doktorgradsavhandling «Normalitet i barnehagen. Ansatte og barns forventninger til det å «være normal»» (2019). Med utgangspunkt i en kvalitativ undersøkelse i barnehage, undersøkte Strømme normalitet i barnehagen sett fra barns og voksnes perspektiv. Strømme viser til at det i pedagogiske praksiser finnes forventninger til normalitet som påvirker barnets muligheter til å høre til ut fra barnets tilpasninger og kan påvirker barnets muligheter til å delta i fellesskapet (2019, s. 292-293). Barnehageansatte opplever å ha et stort ansvar for barns utvikling i et fremtidsperspektiv (Strømme, 2019, s. 293). I tråd med forståelsen av det ansett siviliserte, viser Strømme til at en streben etter normalitet også kan være et uttrykk for en utvikling av

likhet i barns liv og utvikling (2019, s. 293). Strømme viser til at barn med minoritetsbakgrunn i større grad enn barn med majoritetsbakgrunn møter forventninger om det ansett normale, og at ansatte i interaksjon med flerkulturelle barn kultiverer barna i retning av normalitet (2019, s. 268-269). Det ansett siviliserte og forståelsen av normalitet i barnehagen ses i sammenheng ved at begge gir uttrykk for noen rådende forståelser av ansett «riktige» måter å omgås i barnehagen. Normalitet og det ansett siviliserte kan bli gjenstand for vurderinger av aktørenes omgangsformer som siviliserte eller usiviliserte – normale eller unormale.

2.1.2 Barnehagen som siviliseringsarena

Barnehagen som siviliseringsarena innebærer at barn kan møte omgangsformer og måter å forholde seg til det øvrige samfunn innenfor barnehagens institusjonelle innramming. Det ansett siviliserte i barnehagen kan gjenspeile samfunnets ulike dominansforhold og verdier som er fremtredende i samfunnet (Gilliam & Gulløv, 2015, s. 13). I barnehagen kan barn få muligheter for å få erfaringer med utprøving av ansett siviliserte omgangsformer. Barnehagen kan være en arena der barn både får prøve ut, men også tillærer seg samfunnets forståelser av passende omgangsformer. Dette foregår blant annet gjennom det Markström referer til som normaliseringspraksiser; en form for forstått normalitet som konstrueres i samspillet mellom barnehagens aktører og institusjonelle rammer (2005, s. 209). Barnehagelæreren kan direkte eller indirekte lære opp barn i det ansett siviliserte gjennom de omgangsformene som fremmes i barnehagehverdagen. I dette ligger det noen doble forventninger relatert til at alle er like og likeverdige samtidig som flerkulturelle barn møter symboler i barnehagen som speiler majoritetssamfunnets diskursive forståelser (Strømme, 2019, s. 273). Barnehagen som siviliseringsarena kan påvirkes av barnehagelærerens prioriteringer og formidling av hva som anses som relevante erfaringer og kunnskaper inn i barnehagen.

Gjennom barnehageansattes tilbakemeldinger i form av verbal og non-verbal kommunikasjon, kan barn i økende grad opparbeide egen evne til selvkontroll. Det siviliserte barnet skal kunne regulere egne behov i samsvar med fellesskapet, og samtidig ikke underkaste seg andre (Gilliam & Gulløv, 2015, s. 92). Barns selvkontroll kan innebære mestring av å være en individuell aktør i barnehagen og å inngå i barnehagens fellesskap (Markström, 2005, s. 170). Indirekte markeringer kan fremme noen former for adferd i barnehagen der de sosiale kategoriene som oppstår kan virke inkluderende eller ekskluderende for flerkulturelle barn ut fra en dominerende forståelse av sosial omgang (Bundgaard & Gulløv, 2008, s. 197).

Barnehagens institusjonelle rammer kan bidra til erfaringer med det ansett siviliserte samtidig som barnehagens praksiser kan markere hva som anses som sivilisert.

Elias' siviliseringsprosess viser til prosesser som inngår i en historisk, sosial og kulturell sammenheng der det ansett siviliserte kan fremstå ulikt avhengig av kontekstuell plassering. I barnehagen kan det være ansatte, barn og foresatte som har forskjellige perspektiver på det ansett siviliserte. Barnehagen som en siviliseringsarena kan bidra til at det som fremheves i barnehagen ikke nødvendigvis gjelder alle, men kan fremstå som et uttrykk for en dominant forståelse av det ansett siviliserte (Gilliam & Gulløv, 2015, s. 36). Barnehagelæreres forståelser kan påvirke hvordan barnehagelærere forholder seg til en flerkulturell barnegruppe. Forståelsen av barns adferd kan preges av hva barnehagelærere anser som nødvendige ferdigheter eller barns evne til selvkontroll i ulike situasjoner (Gilliam & Gulløv, 2015, s. 36). Forskjellige perspektiver kan påvirke aktørenes tilganger til og opplevelse av tilhørighet i barnehagen. Hvordan det ansett siviliserte kommer til uttrykk kan bidra til å synliggjøre prosesser som etablerer bestemte handlemåter og verdier som rådende i barnehagen (Gilliam & Gulløv, 2015, s. 14). Elias sin teori om siviliseringsprosessen kan bidra til å undersøke hvordan barnehagelærere på ulike vis former og blir formet av barnehagehverdagen gjennom sin forståelse av det siviliserte.

Barnehagens praksiser kan påvirkes av det ansett siviliserte og bidra til inkluderings- og ekskluderingsprosesser gjennom indirekte markeringer i barnehagehverdagen. I barnehagens praksiser kan det pågå prosesser som markerer hva som skal til for å tilhøre, og hvordan man tilhører innenfor den institusjonelle rammen. Teori om tilhørighet kan bidra med et utvidet perspektiv på hvordan ansett siviliserte omgangsformer kan påvirke barnehagehverdagen og den enkeltes opplevelse av tilhørighet.

2.2 NIRA YUVAL-DAVIS' TILHØRIGHET OG TILHØRIGHETSPOLITIKK

Den britisk-israelske sosiologen professor emerita Nira Yuval-Davis skriver i boken «The politics of belonging. Intersectional contestations» (2011) om tilhørighet og tilhørighetsspolitikk som på ulike måter kan påvirke menneskers tilganger til og opplevelser av tilhørighet i samfunn. Yuval-Davis viser til at man ved å se på hvordan maktforhold, sosiale kategorier, økonomiske og politiske prosesser påvirker menneskers hverdagsliv, kan bidra til å analysere ulike sosiale lokasjoner (2011, s. 4, 8). Faktorer som kjønn, etnisitet eller alder påvirker og former på ulikt vis mennesker i de fleste sosiale lokasjoner, mens faktorer som flyktninger eller uførhet påvirker færre mennesker (Yuval-Davis, 2011, s. 9). Sentrale

elementer i studien av tilhørighet er å studere sammenhenger mellom posisjonering, identiteter og politiske verdier (Yuval-Davis, 2011, s. 10). Yuval-Davis viser til sammenhengende konsepter om tilhørighet og tilhørighetspolitikk. «Belonging is about an emotional (or even ontological) attachment, about «feeling at home»» (Yuval-Davis, 2011, s. 10). Følelsen av å være hjemme er en pågående prosess som kan handle om en opplevelse av tilknytning til personer eller steder. «The politics of belonging comprise specific political projects aimed at constructing belonging in particular collectivity/ies which are themselves being constructed in these projects in very specific way and in very specific boundaries ...» (Yuval-Davis, 2011, s. 10). Tilhørighetspolitikk innebærer politiske prosjekter som til sammen utgjør ulike samfunnskonstruksjoner på makro- og mikronivå.

Yuval-Davis fremhever tre sammenhengende aspekter ved tilhørighet som sentrale: sosial lokasjon, menneskers identifikasjon og emosjonell tilknytning, og etiske og politiske verdssystemer (2011, s. 12). Dette er aspekter som kan påvirke tilgangen til og opplevelsen av tilhørighet for forskjellige mennesker (Yuval-Davis, 2011, s. 21). Aspektene kan foregå på mange nivåer i samfunnet. De ulike nivåene påvirkes av hverandre gjennom interaksjon og forhandlinger om mening på tvers av nivåene. På makronivå kan aspektene være nasjonale føringer rettet mot for eksempel barnehagen, mens det på mikronivå kan være i møtene mellom mennesker i barnehagen.

Sosial lokasjon handler ifølge Yuval-Davis om plasseringen av mennesker innenfor sosiale kategorier som kjønn, rase, klasse, etnisitet, alder, familiære bånd eller yrke (2011, s. 12). De sosiale kategoriene vil på ulike historiske tidspunkt innebære ulik vekt og maktforhold avhengig av den samfunnskonteksten de inngår i (Yuval-Davis, 2011, s. 13). Mye av den sosiale lokasjonen innebærer fysiske kjennetegn som hudfarge, aksent, klær og oppførsel, men samtidig er disse fysiske kjennetegnene ikke automatisk utgangspunktet for sosial tilknytning (Yuval-Davis, 2011, s. 13). Gjennom ulike maktforhold i et samfunn vil sosiale kategorier kunne påvirke menneskers sosiale lokasjon og med det tilganger til ulike deler av samfunnet.

Menneskers identifikasjon og emosjonelle tilknytning relaterer Yuval-Davis til en persons identitet. Yuval-Davis beskriver en persons identitet som den fortellingen personen forteller seg selv og andre om hvem de er, og hvem de ikke er (2011, s. 14). Identitetshistorier kan være individuelle eller kollektive. Fortellinger om ens individuelle identitet er gjerne relatert til individuelle egenskaper som forteller noe om hvem man er, og hvordan man skal være innenfor en gruppering eller kollektiv (Yuval-Davis, 2011, s. 14). De kollektive

identitetsfortellingene kan tilføre en kollektiv forståelse av orden og mening (Yuval-Davis, 2011, s. 14). Identitetsutvikling viser til en kontinuerlig prosess der graden av tilhørighet – å være, tilhøre, og ønsket om å tilhøre – påvirkes av ulike sosiale kontekster, situasjoner og relasjoner med andre (Yuval-Davis, 2011, s. 15). Emosjonelle komponenter i menneskets konstruksjon av seg selv blir mer sentrale når de opplever seg truet eller er usikre (Yuval-Davis, 2011, s. 15). Identitet kan ha sammenheng med hvem man identifiserer seg med, hvordan man identifiserer seg, og hva som er identifiserbart.

Etiske og politiske verdssystemer handler i større grad om tilhørighetspolitikk og påvirker sosiale lokasjoner, og identifikasjon og emosjonell tilknytning. Etiske og politiske verdssystemer viser til systemer der mennesker vurderer egen eller andres tilhørighet (Yuval-Davis, 2011, s. 12). Yuval-Davis viser til at identiteter samt hvor og hvordan grenser skal forstås eller trekkes, er ideologiske perspektiver og diskursive konstruksjoner som er mer eller mindre inklusive (Yuval-Davis, 2011, s. 18). «The politics of belonging involves not just constructions of boundaries but also the inclusion or exclusion of particular people, social categories and groupings within these boundaries by those who have the power to do this» (Yuval-Davis, 2011, s. 18). Tilhørighetspolitikk innebærer vedlikeholdelse og reproduksjon av grenser der noen er innenfor og noen er utenfor, samtidig som grensene blir utfordret (Yuval-Davis, 2011, s. 20). Grensemarkeringer relatert til tilhørighet er en maktkamp som involverer tilhørighetspolitikk der noen i større grad enn andre kan oppleve å kunne tilhøre (Yuval-Davis, 2011, s. 20). Tilhørighetspolitikk kan foregå på makronivå der samfunnsdiskurser påvirker hvor og hvordan grenser blir trukket, og på mikronivå der mennesker i ulike sosiale relasjoner kan forhandle om hva som må til for å tilhøre.

Relatert til Elias' siviliseringsprosess kan Yuval-Davis' tilhørighet og tilhørighetspolitikk vise til prosesser i samfunnet der det ansett siviliserte påvirker den enkeltes opplevelse av tilhørighet. Elias referer til siviliseringsprosessen som en stadig maktkamp der noen er i en større posisjon enn andre til å påvirke hva som blir ansett som sivilisert (1939/2000, s. 382). Ifølge Yuval-Davis involverer tilhørighetspolitikk grensemarkeringer utført av mennesker som har makt til å gjøre dette (2011, s. 18). Det som blir trukket fram som det ansett siviliserte i et samfunn kan vise til prosesser som involverer tilhørighetspolitikk der noen med større makt enn andre kan trekke opp grensene og påvirker grad av opplevd tilhørighet.

Barnehagen kan være et sted der barnehagens aktører påvirker og påvirkes av tilhørighetspolitikk der grensene for å tilhøre kan påvirke den enkeltes opplevelse av tilhørighet. Teori om tilhørighet kan bidra med å synliggjøre prosesser når det gjelder

tilhørighet til og i barnehagen som kan påvirkes av det ansett siviliserte innenfor den institusjonelle rammen. I barnehagen kan ulike mennesker med ulike forståelser av det siviliserte møtes. Tilhørighetspolitikk i barnehagen kan pågå på makro- og mikronivå. På makronivå kan det handle om nasjonale føringer eller lovgivninger, men det kan også handle om hvordan den enkelte kommune eller barnehage iverksetter føringene gjennom retningslinjer, for eksempel hvordan barnehagen skal arbeide med språk. Tilhørighetspolitikk på mikronivået kan komme til uttrykk i de daglige møtene eller rutineene som preger barnehagehverdagen. Det kan handle om hvordan ulike språk, erfaringer, kunnskaper og bakgrunner gjøres relevante i barnehagen.

Teorien jeg har vist til så langt viser til prosesser i samfunnet som kan påvirke diskurser om hva som er ansett siviliserte omgangsformer og hvordan barnehages tilhørighetspolitikk kan påvirke den enkeltes opplevelse av tilhørighet. Samtidig kan det være maktskjevheter i samfunnet som påvirker prosessene der noen mennesker i større grad enn andre har muligheten til å påvirke. Siviliseringsprosessen, tilhørighetspolitikk og opplevd tilhørighet kan påvirkes av en slik maktskjevhet. Som en utvidelse av teori om tilhørighet kan teori om orientering gi et perspektiv på hvordan tilhørighet kan påvirkes av de tilgangene til samfunnet som blir tilgjengelige for den enkelte. Elias' siviliseringsprosess og Yuval-Davis' tilhørighet og tilhørighetspolitikk viser til prosesser som påvirker samfunnet og opplevelse av tilhørighet. Samtidig påvirkes prosessene av maktkamper om det ansett siviliserte (Elias, 1939/2000, s. 382) der noen mennesker i større grad enn andre har makten til å dra opp grensene (Yuval-Davis, 2011, s. 18). Teori om orientering kan bidra med et utvidet perspektiv på maktskjevheter som påvirker ulike aktører i ulik grad gjennom grensemarkeringer som kan bidra til at noen er innenfor, mens andre er utenfor.

2.2.1 Sara Ahmeds orientering

Den engelsk-australske professor i rase og kulturelle studier Sara Ahmed skriver i boken «Queer phenomenology. Orientations, objects, others» (2006) om hvordan noen kropper mer enn andre opplever å tilhøre og finne sin plass. Ahmed viser til at verden er mer involvert i noen kropper enn andre ved at disse danner utgangspunktet for ordinære opplevelser (2006, s. 159). Med utgangspunkt i fenomenologi beskriver Ahmed kroppen som noe som har rase og historiske dimensjoner ved seg som påvirker hvordan man ser og forholder seg til andre kropper og sine omgivelser (2006, s. 110). Ahmed viser til at orientering handler om hvordan kropper tar del, finner sin vei eller opplever gjenkjennelse i møter med steder eller situasjoner (2006, s. 6-9). Steder eller ting kan «stoppe» noen kropper, mens andre kropper vil oppleve en

større grad av tilhørighet og i mindre grad oppleve å bli stoppet (Ahmed, 2006, s. 111). Ahmed refererer til «stopping device» som mekanismer som på ulikt vis stopper enkelte kropper (2006, s. 139). Kroppens stopping kan skje ved å blant annet bli stilt spørsmålet «hva gjør du her?», ved at en persons handlinger blir avsluttet av noen andre, eller ved at personens handlinger blir sjekket, blokkert eller hindret (Ahmed, 2006, s. 139). Stopping kan redusere kroppens flyt og bevegelse på stedet eller i situasjonen. Menneskers ulike tilganger kan påvirke muligheter for orientering i møtet med samfunn, barnehage eller i sosiale interaksjoner.

Ifølge Ahmed kan kropper som blir stoppet oppleve at de blir eksponert og synliggjort, og dermed malplassert i situasjonen (2006, s. 133). Relatert til Elias forstås det som en form for skam der menneskets opplevelse av ulikhet i situasjonen fremstår som en manglende evne til selvkontroll (1939/2000, s. 418). Å oppleve å bli stoppet kan medføre at personen føler skam selv om opplevelsen av manglende selvkontroll er et resultat av noen andres handling. Opplevelsen av manglende selvkontroll kan påvirkes av andres oppfattelse av personen og ikke utelukkende være relatert til egne handlinger.

Å etablere tilhørighet setter Ahmed i sammenheng med likhet, og viser til at likhet kan etablere bånd og fellesskap mellom mennesker (2006, s. 124). Ahmed beskriver likhet som et ønske om å etablere en forbindelse og som samtidig er et tegn på en forbindelse (2006, s. 122). Mennesker ser ut til å søke likhet i møtet med andre og etablere en forbindelse der likhet er en av byggsteinene. Mennesker kan etablere en forbindelse ved at en kroppslig likhet er på plass i møtet med den andre (Ahmed, 2006, s. 124). Likhet kan etablere en forbindelse mellom det som er felles, men det kan også medføre oppdelinger og grenser mot det ulike (Ahmed, 2006, s. 124). Ifølge Ahmed kan grenser mot det ulike bidra til å skape skiller der kroppslig likhet gjerne relateres til delte egenskaper ved rase som utgangspunktet for tilknytningen (2006, s. 125). Forbindelser kan påvirkes av det som oppleves likt der det ulike kan bidra til grenser som kan skape skiller mellom mennesker.

I institusjonell sammenheng kan kropper som opplever å bli stoppet samt trekningen mot likhet føre til at mennesker som opplever å være ulike eller å bli stoppet, kan føle seg ukomfortable, eksponert, synlige og annerledes når de trer inn i eller opptar et slikt sted (Ahmed, 2006, s. 133). «Becoming «part» of an institution, which we can consider as the demand to share in it, or even have a share of it, hence requires not only that we inhabit its buildings, but also that we follow its line» (Ahmed, 2006, s. 134). Å følge linjene innebærer at noen former for deltagelse blir mer tilgjengelig enn andre (Ahmed, 2006, s. 14). Linjene som

allerede er på plass kan bidra til å orientere kroppene i noen retninger fremfor andre (Ahmed, 2006, s. 21). Menneskers møter med institusjoner kan medføre at ulike kroppene deltar og får mulighet til å delta på ulike måter. Orientering ved å følge linjene kan bidra til muligheter for å ta del og å finne sin vei i det delte fellesskapet.

I barnehagen kan ulike muligheter for deltagelse påvirkes av hvilke tilganger som blir tilgjengelig for den enkelte. Det kan også handle om hva slags kunnskap og erfaringer som gjøres relevant i barnehagen gjennom aktørens mottakelse og anerkjennelse av ulike bakgrunner. Ifølge Ahmed kan likhet være med å knytte bånd mellom mennesker (2006, s. 122). I barnehagen kan det forstås som at barnehagen fremhever det som anses for likt mellom aktørene, og med det forsøke å etablere en forbindelse mellom aktørene. Hva som anses som likt kan påvirkes av de som er i posisjon eller har makt til å påvirke det ansett like ved at noen former for det ansett siviliserte gjøres mer gjeldende enn andre former (Elias, 1939/2000, s. 382; Yuval-Davis, 2011, s. 18). Å orientere seg i en institusjon innebærer ifølge Ahmed å kunne følge dens linje (2006, s. 134). Å følge en institusjons linje kan innebære å følge det som er ansett for sivilisert innenfor institusjonen. Tilhørighetspolitikk og opplevd tilhørighet kan handle om hvordan grensene dras opp og hvilke linjer som gjøres gjeldende i barnehagen, samt hvordan ulike mennesker opplever å kunne orientere seg i forhold til linjene.

2.2.2 Forskning relatert til tilhørighet og tilhørighetspolitikk i barnehagen

Forskning relatert til tilhørighet og tilhørighetspolitikk i barnehagen har hatt som formål å finne forskning med hensyn til hvordan tilhørighet kan forstås og se ut i barnehagehverdagen. Tilhørighet og tilhørighetspolitikk i barnehagen fremstår som et komplekst bilde der det er mange parallelle prosesser som foregår på samme tid. En av prosessene viser til barns eget arbeid med tilhørighet innenfor den institusjonelle rammen der barna fremstår som selvstendiggjort i arbeidet med å oppleve tilhørighet. Førsteamanuensis Alicja Renata Sadownik fant i sin intervjustudie av ti polske barn at deres erfaringer med den norske barnehagen fremstod som et arbeid med tilhørighet gjennom deltagelse i frilek (2018, s. 958). Ifølge Sadownik ville de polske barna gjerne delta, men på grunn av manglende kunnskaper og erfaringer med den nordiske forståelsen av barn og barndom, manglet de ferdigheter til å kunne delta på lik linje med de norske barna (2018, s. 957, 959). Sadownik viser til at den nordiske tilnærmingen til barn og barndom ikke nødvendigvis er representativ for alle barn, og at barnehagelærerne i sin arbeidsutførelse må være bevisst innvandrerbarns behov i den norske barnehagen (2018, s. 968). Førsteamanuensis Kris Kalkman og førsteamanuensis

Alison Clark fant lignende tendenser i deres etnografiske studie av fire nyankomne innvandrere i en norsk barnehage (2017). Kalkman og Clark fant at rollelek er et aspekt ved kollektiv deltagelse i barnehagehverdagen der blant annet distribuering av roller er sentralt (2017, s. 301). Samtidig var barns individuelle suksess i en slik deltagelse avhengig av den enkeltes ferdigheter til å gjenkalle originale hendelser samt barnets ferdigheter til å gjenkjenne kulturelle identiteter, sosiale aktiviteter og lokale tradisjoner (Kalkman & Clark, 2017, s. 301). Kalkman og Clark viser til at barn vil forsøke å få innpass i andre barns lek ved å tilpasse seg de lokale tradisjonene for lek (2017, s. 301). Forskningen til Sadownik, Kalkman og Clark viser til prosesser når det gjelder tilhørighet i barnegruppen i form av barns deltagelse i frilek eller rollelek. Dette er arenaer der barn ofte er selvstendige i arbeidet med tilhørighet ved at barn deltar uten at aktiviteten bærer preg av å være voksenstyrt.

Barns opplevelse av tilhørighet kan påvirkes av prosesser relatert til fellesskap som oppstår eller legges til rette for i barnehagehverdagen. Professor emerita Eva Johansson og førsteamanuensis Yngve Rosell (2021) undersøkte barns tilhørighet i fellesskap som oppstod i barnehagen ved å analysere 134 interaksjoner mellom barn i alderen 4 – 5 år. Studien viser til at ulike fellesskap bidro til ulike former for deltagelse og opplevelse av tilhørighet. Grenser, maktkamper og delte øyeblikk kunne påvirke en delt «vi» opplevelse (Johansson & Rosell, 2021, s. 11-13). Johansson og Rosell konkluderer med at tilhørighet og følelsen av å være hjemme ikke er tilgjengelig for alle barn i alle situasjoner, men at ulike situasjoner kan lære barn om egen og andres opplevelse av tilhørighet (2021, s. 13). Studien viser til at opplevelsen av tilhørighet kan variere ut fra det fellesskapet som oppstår mellom barn eller blir lagt til rette for av ansatte i barnehagehverdagen (Johansson & Rosell, 2021, s. 15). I dette arbeidet blir grenser og maktrelasjoner aspekter som kan påvirke hvem som kan tilhøre og hvordan man tilhører innenfor de ulike fellesskapene.

En annen prosess relatert til tilhørighet foregår i de daglige rutinene i barnehagehverdagen. Førsteamanuensis Berit Zachrisen fant i sin studie i to norske barnehager at barnehagens praksiser med en flersidig tilnærming til mangfold kan bidra til å skape situasjoner alle barn opplever som meningsfulle, og at barn som aktører kan få en forsterket plass i barnehagen (2018, s. 245). Barnehager som er dominert av majoritetskulturen kan risikere å legge begrensinger for barn fra minoritetskulturerens mulighet til å oppleve å høre hjemme, få vist sine ferdigheter og egenskaper, og oppleve at de er anerkjente og likeverdige medlemmer av samfunnet (Zachrisen, 2018, s. 244). Finske postdoktor Jaana Juutinens studie i seks finske barnehager viser til tilhørighet som en prosess der barn balanserer mellom å være på innsiden

eller utsiden i barnehagehverdagen og at personalet ofte ikke er til stede i denne prosessen (2018, s. 64). Ifølge Juutinen oppstår det grensemarkeringer relatert til grupper i arbeidet med tilhørighet som kan oppleves ekskluderende for barn som opplever å være på utsiden (2018, s. 64). Zachrisen og Juutinen viser til at grensemarkeringene og arbeidet med tilhørighet kan ha sammenheng med dominerende forståelser av kultur i barnehagen. En slik forståelse får støtte i forskningen til østerrikske doktorand Anna Ellmer som viser til at institusjoner på ulikt vis er med på å gjøre forskjell gjennom de institusjonelle praksisene som foregår (2018, s. 4; 2020, s. 46). Barnehagen kan gjennom ulike institusjonelle praksiser bidra til å produsere eller reprodusere sosiale kategorier. Samtidig gir barnehagelærerne uttrykk for at de ikke ønsker å gjøre forskjell basert på etniske og kulturelle kategorier (Ellmer, 2018, s. 27). I barnehagehverdagen kan det foregå prosesser som direkte eller indirekte kan føre til grensemarkeringer der noen opplever å være innenfor, mens andre opplever å være utenfor. Grensemarkeringer kan påvirke flerkulturelle barns opplevelse av tilhørighet og hvilke tilhørighetspolitikker som er i spill i møtet med barnehagen.

2.2.3 Tilhørighet i barnehagen

Tilhørighet og tilhørighetspolitikk viser til prosesser relatert til deltagelse i barnehagehverdagen gjennom sosiale interaksjoner og strukturelle rammer. Ifølge Yuval-Davis vil grensene for tilhørighet påvirkes av de som har makten til å gjøre dette (Yuval-Davis, 2011, s. 18). Grensemarkeringer kan bidra til å stoppe menneskers flyt i barnehagen og blir mekanismer som stopper noen ved at de markerer noe eller noen som innenfor eller utenfor (Ahmed, 2006, s. 139). Barnehagelæreren som fagperson har makten til å etablere grenser både i fysisk form, som for eksempel avdelinger, men også gjennom indirekte markeringer som prioriteringer av språk eller felles referanser (Bundgaard & Gulløv, 2008, s. 196-197). Barnehagelærerens tilnærming til mangfold i barnehagen kan ha innvirkning på hvilke barn som opplever barnehagehverdagen som meningsfull, og med det hvem som opplever en tilhørighet gjennom identifikasjon (Zachrisen, 2018, s. 244-245).

Tilhørighetspolitikk i barnehagen påvirkes av både de institusjonelle rammene og barnehagelærerens prioriteringer. Tilhørighet kan påvirkes av hva som oppleves som meningsfullt for den enkelte og hva som gjøres relevant i barnehagehverdagen.

Tilhørighet i barnehagen kan innebære prosesser i det daglige samspillet mellom barn. Barns arbeid med tilhørighet kan innebære arbeid med å forstå konsepter av den nordiske forståelsen av barn og barndom, for eksempel gjennom frilek der det er en forventning om at barnet skal kunne delta og nyttiggjøre seg av en slik åpen aktivitet (Sadownik, 2018, s. 958). Tilhørighet i

barnehagen kan relateres til de interaksjonene som skjer mellom barn i lek der barn forhandler om posisjon, men at ferdigheter til å kunne delta i leken påvirker i hvilken grad barnet er suksessfullt i deltagelsen og dermed får muligheten til å oppleve tilhørighet (Kalkman & Clark, 2017, s. 301). Opplevd tilhørighet er en prosess som innebærer at barn balanserer mellom å delta individuelt og kollektivt der ulike fellesskap kan medføre ulike grenser for å tilhøre (Johansson & Rosell, 2021, s. 15). Tilhørighet i barnehagen relateres til de strukturelle rammene og den institusjonelle praksisen, men arbeides også med i møtene mellom barn der noen vil oppleve å være innenfor i større grad enn andre.

Ahmed trekker fram at det er noen kropper som danner utgangspunktet for ordinære opplevelser (2006, s. 159). Ordinære opplevelser i barnehagen kan relateres til hvilke erfaringer barn får gjøre seg i barnehagen, og hvilken kunnskap og erfaringer som gjøres relevant i møtet med barnehagen. På samme tid kan kunnskap og erfaringer som ikke gjøres relevante bidra til å stoppe noen kropper. Praksiser som kan stoppe noen mennesker i barnehagen kan bidra til å gjøre en forskjell (Ellmer, 2018, s. 4; 2020, s. 46). Barnehagens arbeid med tilhørighet forstås som et komplekst bilde sammensatt av strukturelle rammer, institusjonelle praksiser og barns arbeid for tilhørighet. Barnehagelærerens pedagogiske praksiser kan danne utgangspunktet for opplevd tilhørighet og grensemarkeringer som konstruerer noen som innenfor eller utenfor.

2.3 OPPSUMMERING

Det teoretiske grunnlaget har tatt for seg perspektiver relatert til siviliseringsprosessen, tilhørighet og tilhørighetspolitikk. Siviliseringsprosessen kan vise til praksiser som kan fremme noen omgangsformer mer enn andre. Omgangsformene er preget av den historiske, sosiale og kulturelle konteksten de inngår i. I barnehagesammenheng inngår siviliseringsprosessen i en samfunnskontekst der majoritetssamfunnets forståelse av det ansett siviliserte påvirkes av de som er i en maktposisjon, i dette tilfellet barnehagelærerne. De som har makten til å markere grensene vil kunne påvirke det ansett siviliserte. Grensemarkeringer forstås i sammenheng med tilhørighetspolitikk der det å delta i et samfunn eller kollektiv påvirkes av hva anses som nødvendige ferdigheter for å kunne tilhøre. Barnehagen som siviliseringsarena kan på den ene siden bidra til å fremme det ansett siviliserte i samfunnet. På den andre siden kan praksiser i barnehagen innebære tilhørighetspolitikk ved at det ansett siviliserte relateres til hva som anses som nødvendige ferdigheter for å kunne tilhøre og delta.

Elias viser til at det er noen som er i maktposisjon til å kunne påvirke det ansett siviliserte (1939/2000, s. 382). Dette kan relatert til de som har makten til å definere hvor grensene går, hvem som kan tilhøre og på hvilken måte (Yuval-Davis, 2011, s. 18). Elias og Yuval-Davis viser til prosesser som påvirker samfunnets aktører på ulikt vis ved at det er noe som anses som mer sivilisert enn noe annet, og kan bidra til grensemarkeringer relatert til tilhørighet. Samtidig viser Ahmed at menneskers muligheter til orientering i samfunnet ikke er like tilgjengelig for alle (2006). Det teoretiske grunnlaget kan utfylle hverandre ved at det synliggjør prosesser om det antatt like mellom samfunnets aktører som danner utgangspunktet for det ansett siviliserte. Det ansett siviliserte kan påvirke barnehagens tilhørighetspolitikk relatert til hva som skal til for å tilhøre og hvordan man tilhører. Samtidig kan det som skal til for å tilhøre ikke være like tilgjengelig for alle ved at deres språk, handlinger, erfaringer og bakgrunner skiller seg fra det ansett siviliserte i majoritetssamfunnet. Det som er ulikt kan stoppe noen menneskers flyt og tilgang i barnehagen ved at deres erfaringsbakgrunn ikke gjøres relevant på samme måte som majoritetens erfaringsbakgrunn.

Det teoretiske grunnlaget viser til at siviliseringsprosessen, tilhørighetspolitikk og opplevelsen av tilhørighet kan bidra til inkluderings- og ekskluderingsprosesser som på ulikt vis påvirker barnehagens aktører. Masteroppgaven har som formål å få innsikt i barnehagelæreres opplevelser og ut fra dette hvilke diskurser som synliggjøres. Teorien jeg har vist til kan bidra med et utvidet perspektiv med hensyn til hvordan ulike diskurser kan relateres til det ansett sivilisert i barnehagen som påvirker tilhørighetspolitikk, og med det opplevd tilhørighet. Det teoretiske grunnlaget viser til prosesser i barnehagen som kan påvirke tilganger til barnehagen og forventninger til barnehagens aktører. Fremtredende diskurser i det empiriske materialet kan vise til hvordan de ulike prosessene blir synlige i barnehagelærernes uttalelser. Ut fra det teoretiske grunnlaget kan diskurser vise til prosesser i barnehagen som fremstår som tatt-for-gitte hverdagspraksiser og samtidig forstås i sammenheng med siviliseringsprosessen og tilhørighet i samfunnet.

3 METODE

Masteroppgaven er en kvalitativ studie der oppgavens problemstilling har vært avgjørende for valg av metode. Studiens problemstilling, *hvordan opplever barnehagelærere arbeidet med en flerkulturell barnegruppe i barnehagen, og hvilke diskurser synliggjøres?*, har som formål å få fram barnehagelæreres stemmer og samtidig synliggjøre fremtredende diskurser som kan

påvirke barnehagelæreres arbeid med flerkulturelle barn. Metode for innsamling av empiri har lagt opp til å få innsikt i barnehagelæreres opplevelser der analysen av materialet tar sikte på å synliggjøre ulike diskurser.

Forskerens tanker om hvordan kunnskap konstrueres påvirker tilnærmingen til forskningsprosessen og innebærer antagelser om sannheter og oppfatninger om verden (Everett & Furseth, 2012, s. 128). Mitt vitenskapelige ståsted tar utgangspunkt i en sosialkonstruktivistisk forståelse av at kunnskap og viten konstrueres i møter mellom mennesker (Alvesson & Sköldbberg, 2009, s. 23). Ut fra en slik forståelse anser jeg kunnskap som språklig, historisk, sosialt og kulturelt konstruert (Burr, 2015, s. 9-10). Språklig og kulturelt konstruert kunnskap handler om hvordan vi snakker om fenomener, begreper og hendelser (Burr, 2015, s. 10). I sosiale relasjoner mellom mennesker produseres og reproduseres konsepter og kategorier gjennom språklige interaksjoner (Burr, 2015, s. 10). Historisk konstruert kunnskap forstås i denne oppgaven i sammenheng med samfunnsprosesser over en lengre tidsperiode som har bidratt til forståelser av det ansett siviliserte (Elias, 1939/2000). «Knowledge is therefore seen not as something that a person has or doesn't have, but as something that people create and enact together» (Burr, 2015, s. 11-12). Dette har betydning for denne studien ved at kunnskapen om en flerkulturell barnegruppe i oppgaven konstrueres i en spesifikk tid, sted og interaksjon mellom meg og barnehagelærerne. Barnehagelærernes måter å snakke om, forstå og oppleve et fenomen forstås som et uttrykk for tiden og stedet, eller med andre ord et resultat av deres samtids diskurs (Burr, 2015, s. 76). I innledningen redegjorde jeg for at diskurs forstås som måten noe blir snakket om og forstått som kan få konsekvenser for handlinger gjennom diskursive praksiser. I intervjuene konstrueres kunnskapen i samspillet mellom barnehagelærerne og meg, og preges av aktørens samtids diskurser. I analysen vil egne forforståelser og tolkninger bidra til den kunnskapen som kommer fram med utgangspunkt i barnehagelærernes uttalelser.

3.1 KVALITATIV TILNÆRMING

I en kvalitativ tilnærming er forskeren ute etter å få innsikt i erfaringer som beskrives best med ord fremfor tall (Johannessen et al., 2018, s. 22). Kvalitative forskningsmetoder har som formål å få innsikt i deltagerens livsverdener slik de fremstår for dem og måter de forholder seg til sine livsverdener (Dalen, 2011, s. 15). Masteroppgavens intensjon er å få innsikt i barnehagelæreres opplevelser av et fenomen slik det fremstår for dem i deres sosiale virkelighet. En kvalitativ tilnærming vil være godt egnet til å få innsikt i barnehagelærernes

opplevelser gjennom semistrukturert forskningsintervju som metode. Metodisk vil en kvalitativ tilnærming innebære at barnehagelærerne i intervjuet kan bidra med innsikt i tanker, refleksjoner og praksiser relatert til en flerkulturell barnegruppe som kan vise til deres opplevelser.

Semistrukturert forskningsintervju som metode har hatt som mål å få innsikt i barnehagelærernes opplevelser med et fenomen, i denne studien arbeidet med en flerkulturell barnegruppe i barnehagen, gjennom en hermeneutisk-fenomenologisk tilnærming. Hermeneutikk betyr læren om tolkning og innebærer en sterk vekt på forståelse og fortolkning (Dalen, 2011, s. 17). Fenomenologi er læren om det som kommer til syne (Jacobsen, Tangaard & Brinkmann, 2015, s. 217). Fenomenologien legger vekt på viktigheten av levde opplevelser og erfaringer (Ahmed, 2006, s. 2). I kvalitativ forskning vil fenomenologien bidra med å peke på sosiale fenomener ut fra deltagerens perspektiver (Jacobsen et al., 2015, s. 227). Mens hermeneutikken tar sikte på å forstå og tolke barnehagelærernes uttalelser inn i en større helhet, bidrar fenomenologien til å forsøke å forstå fenomenet slik det fremstår for barnehagelærerne (Dalen, 2011, s. 18). Samtidig forstås barnehagelærernes opplevelser av et fenomen i sammenheng med den historiske, sosiale og kulturelle konteksten de inngår (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 33). I studien kan en hermeneutisk-fenomenologisk tilnærming bidra til å få innsikt i barnehagelærernes opplevelse av egen livsverden.

Barnehagelærernes uttalelser inngår i en større sammenheng der måten de snakker, forstår og handler kan påvirkes av deres samtids diskurser. En kvalitativ tilnærming til studien kan bidra til innsikt i barnehagelærernes levde opplevelser og erfaringer ved at det empiriske materialet tar utgangspunkt i deres uttalelser av egne opplevelser med et fenomen. I analysen kan diskurser på tvers av materialet synliggjøres. Min rolle som forsker blir å forstå og tolke barnehagelærernes uttalelser i sammenheng med en større helhet. På samme tid vil egen forforståelse påvirke hvordan jeg tilnærmer meg og forstår feltet. Barnehagelærerne anses som subjekter med egne meninger, forståelser, tolkinger og opplevelser. Samtidig vil jeg som forsker i en intervjusituasjon være med på å påvirke og konstruere samtalen blant annet gjennom oppfølgingsspørsmål og kroppsspråk i den sosiale relasjonen.

3.1.1 Forforståelse

I forskerens tilnærming til forskningsfeltet er forskeren kunnskap om feltet viktig for å vite hva man skal være oppmerksom på (Dalen, 2011, s. 15). Feltet er i denne studien intervjuet med barnehagelærerne med tematikken arbeidet med flerkulturelle barnegrupper. Kjennskap

til feltet kan opparbeides gjennom lesing av aktuell litteratur og egne erfaringer (Dalen, 2011, s. 15). «Det sentrale blir å trekke inn sin forforståelse på en slik måte at den åpner for størst mulig forståelse av informantens opplevelser og uttalelser» (Dalen, 2011, s. 16). En erfaringsbasert forforståelse kan innebære fordeler og ulemper der fordelene kan gi tilganger til feltet som kunne vært lukket for utenforstående, mens ulemper kan være at egne opplevelser og følelsesmessig nærhet preger fortolkninger (Dalen, 2011, s. 16). Egne erfaringer kan bidra til forståelser og kjennskap til sentrale områder som tas opp i intervjuet, og gi en utvidet innsikt i barnehagelærernes opplevelser.

Som forsker har jeg en forforståelse av barnehage som har hatt innvirkning på min tilnærming til forskningsprosessen. Min forforståelse innebærer at jeg selv har vært ny i Norge, ny i andre land, og har arbeidet som barnehagelærer i 15 år, både som pedagogisk leder og som veileder og støttepedagog i norsk med fokus på flerspråklige barn i barnehagen. Dette har gitt meg erfaringer som har bidratt til utvidet kjennskap til barnehagen og med å være ny i ukjente kontekster. Forskningsprosessen har samtidig bidratt til refleksjoner over egen yrkesutøvelse der barnehagelærernes uttalelser har gitt et utvidet perspektiv på praksiser i barnehagen som jeg muligens før tok for gitt. Jeg har forsøkt å være bevisst at valg av litteratur ikke bekrefter tidligere antagelser, men har satt meg godt inn i teori og forskning for på den måten å få et utvidet perspektiv ut over egne erfaringer. I forskningsprosessen har jeg hatt som mål å være åpen for barnehagelærernes opplevelser ved å lytte aktivt til deres uttalelser og vært bevisst på at deres erfaringer er nettopp det: deres erfaringer og et uttrykk for deres opplevelser av en flerkulturell barnegruppe i barnehagen.

Min opplevelse av egen forforståelse er at refleksjonene i forkant førte til at jeg tilnærmet meg feltet med en kunnskap og erfaringer som ga muligheter for deltagelse som jeg kanskje ikke ville fått uten. Samtidig stilte jeg meg åpen for nye forståelser i møtet med barnehagelærerne og litteratur. En utfordring med stor kjennskap til feltet opplevde jeg i intervjusituasjonene. I situasjoner som bar preg av en felles forståelse gjenkjente jeg barnehagelærernes opplevelser og stilte ikke oppfølgingsspørsmål som var utdypende nok. Da jeg ble bevisst på dette i de første transkripsjonene noterte jeg ned stikkord som ble relevante å følge opp i de neste intervjuene. Barnehagelærerne som allerede var blitt intervjuet ble stilt oppfølgingsspørsmål i etterkant.

I intervjuene opplevde jeg noen ganger at barnehagelærernes uttalelser medførte emosjonelle reaksjoner ved at jeg følte empati for barn eller foreldre, eller ved at jeg ble provosert av barnehagelærernes fremstilling av barn eller foreldre. Situasjoner der jeg opplevde empati var

for eksempel situasjoner der barnehagelæreren beskrev barn som utrøstelige og redde i møtet med barnehagen. Situasjoner som opplevdes som provoserende var da barn eller foreldre ble beskrevet som mangelfulle eller lite tilpasningsdyktige. Mine følelsesmessige reaksjoner bar preg av at jeg kjente igjen situasjoner og som barnehagelærer i noen tilfeller ville handlet eller tenkt annerledes i situasjonene. I intervjusituasjonene var jeg opptatt av å få innsikt i barnehagelærernes opplevelser. Det innebar refleksjon over egne reaksjoner på barnehagelærernes uttalelser og hvordan jeg kunne ivareta deres rett til egne opplevelser i den videre prosessen. Refleksjon over ulike reaksjoner førte til en innsikt i egne tanker og holdninger relatert til arbeidet med en flerkulturell barnegruppe.

3.2 SEMISTRUKTURERT FORSKNINGSINTERVJU

Et semistrukturert forskningsintervju innebærer at forskeren gjennom samtale er ute etter å forstå fenomener i deltagerens liv ut fra deres erfaringer og opplevelser med fenomenene (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 42). Det semistrukturerte forskningsintervjuet kan gi innsikt i deltagerens egne erfaringer, tanker og følelser (Dalen, 2011, s. 13). Barnehagelærernes opplevelser av arbeidet med en flerkulturell barnegruppe i barnehagen vil være et uttrykk for deres erfaringer. Samtidig kan barnehagelærerne ha erfaringer som andre innenfor barnehagefeltet kan gjenkjenne. Det semistrukturerte forskningsintervjuet anses som en velegnet metode ettersom intervjuet er en forberedt samtale relatert til temaområder utarbeidet i en intervjuguide med mulighet for oppfølgingsspørsmål.

En intervjusituasjon er en situasjon der deltagerne skal få muligheten til å fortelle om sine opplevelser med et fenomen, men det er også en situasjon der det er en maktskjevhet i form av et asymmetrisk forhold mellom forskeren og deltageren (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 51). Maktskjevheten kan innebære at forskeren tilnærmer seg feltet med kunnskaper om feltet som deltageren kanskje ikke har. Forskeren kan ha en språklig og symbolsk makt gjennom den kulturelle kapitalen forskeren besitter (Dalen, 2011, s. 21) Denne maktskjevheten bør være gjenstand for refleksjon hos forskeren (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 53). I intervjusituasjonen innebar dette en refleksjon over hvordan egen bakgrunn kunne påvirke intervjuet, og hvordan jeg som intervjuer bidro til at barnehagelærernes stemmer ble fremtredende i intervjuet gjennom å stille oppfølgingsspørsmål relatert til det som ble uttalt.

I intervjuet ble min rolle som forsker utdypet ved å fortelle om egen bakgrunn som barnehagelærer. Jeg presiserte at det var deres perspektiver og opplevelser som var interessante for studien og at jeg ønsket å få innsikt i deres opplevelse av arbeidet med en

flerkulturell barnegruppe i barnehagen. Bevissthet om at egen bakgrunn kunne påvirke barnehagelærerne bidro til refleksjoner i forkant, underveis og i etterkant relatert til egen ordlegging i oppfølgingsspørsmålene og i bekreftelser på det de sa. For å få fram barnehagelærernes stemmer var det et poeng at det var deres ord som styrte samtalen. Samtidig anses intervju for å være en samtale mellom meg som forsker og barnehagelæreren som deltar der det vil være en gjensidig påvirkning. Jeg som forsker er ikke nøytral i situasjonen, men er med på å konstruere kunnskapen i intervjuets sosiale interaksjon.

3.2.1 Studiens utvalg

Kriteriene for utvelgelse av barnehager var at barnehagene skulle ha erfaringer med flerkulturelle barn som en del av sin barnegruppe utover inneværende barnehageår (2020-2021). Bakgrunnen for det var at barnehagelærernes opplevelser kunne gi innsikt i et større mangfold av erfaringer.

Styreren i en barnehage der barnehagens personell og barnegruppe var ukjent for meg, ble kontaktet ved bruk av e-post. Styreren forhørte seg med ansatte i barnehagen og to barnehagelærere ville delta i studien. Barnehagelærernes kontakinformasjon ble videreformidlet til meg og de ble kontaktet ved bruk av e-post. Tidspunkter for intervju ble avtalt individuelt. På grunn av den pågående covid-19 pandemien ble det ikke mulig med flere deltagere fra denne barnehagen. Det ble aktuelt å supplere med intervjuer fra en barnehage jeg har kjennskap til gjennom eget arbeid. Jeg spurte om godkjenning fra styreren og avklarte min rolle som forsker og ønske om supplerende intervju. Styreren godkjente dette og jeg kontaktet aktuelle barnehagelærere. Fra denne barnehagen var det tre barnehagelærere som sa seg villig til å delta, men på grunn av uforutsette hendelser i barnehagen ble det gjennomført to intervjuer. Til sammen består det empiriske materialet av fire intervjuer fra to barnehager.

I forkant av kontakt med den supplerende barnehagen reflekterte jeg alene og sammen med veileder for masteroppgaven rundt egen rolle og hvordan min kjennskap til personalet og barnehagen kunne påvirke intervjusituasjonen. Jeg besluttet å ta kontakt med barnehagelærere som til daglig har sitt arbeid på avdelinger som jeg ikke samarbeider med inneværende barnehageår. I forkant av intervjuet informerte jeg barnehagelærerne om studien og presiserte min rolle som forsker. Jeg uttrykte at jeg var interessert i deres opplevelser av arbeidet med en flerkulturell barnegruppe.

Barnehagene i studien er lokalisert i Agder og er begge fleravdelingsbarnehager. Barnehagene har mangeårig erfaring med en flerkulturell barnegruppe. I den ene barnehagen er flertallet av

barnegruppen flerkulturelle. I den andre barnehagen er litt under halvparten av barnegruppen flerkulturell. Barnehagene har i hovedsak barn fra nærmiljøet i barnehagen. Av de flerkulturelle barna som går i barnehagene er mange av dem født i Norge og har foreldre med annen etnisk opprinnelse.

Barnehagelærerne som har deltatt i studien er alle utdannet på 1990-tallet og har jobbet i samme barnehage i flere år. To av barnehagelærerne jobber på småbarnsavdeling med barn i alderen 1 – 3 år. To av barnehagelærerne jobber på storbarnsavdeling med barn i alderen 3 – 6 år. Noen av barnehagelærerne har tatt videreutdanning, men ingen har videreutdanning innenfor språk eller flerkulturell pedagogikk. Barnehagelærerne er gitt fiktive navn i oppgaven og har fått navnene Tove, Bente, Hege og Anita. Betegnelsen barnehagelærere blir brukt om deltagerne i studien med bakgrunn i at det er den yrkesgruppen som er representert i studien. Barnehagelærerne tok utdanningen på et tidspunkt da yrkestittelen var førskolelærer, men barnehagelærer blir brukt da det er nåværende yrkestittel. Barnehagelærernes nokså like bakgrunner kan ha påvirket svarene de har gitt i intervjuet med bakgrunn i tilnærmet lik utdanning og erfaring med barnehageutvikling i løpet av karrieren. Intervjuene oppleves som å bære preg av at barnehagelærerne har tilegnet seg forskjellige erfaringer og kunnskap samtidig som de vektlegger ulike aspekter i sin praksis. Barnehagelærernes erfaringer anses som mangeårig ved at barnehagene har hatt en flerkulturell barnegruppe nesten kontinuerlig i løpet av den tiden barnehagelærerne har jobbet i barnehagene.

3.2.2 Gjennomføring av intervju

Intervjuene ble gjennomført i januar og februar 2021. Det ble gjennomført et prøveintervju med en barnehagelærer i forkant av intervjuene. Formålet med prøveintervjuet var å øve på rollen som intervjuer og spørsmålsformuleringer. Barnehagelæreren ga tilbakemeldinger på intervjuguiden, spørsmålsformuleringer og rollen som intervjuer. Tilbakemeldinger bidro til endringer i form av omformulering av spørsmål som kunne oppleves ledende, og refleksjoner rundt måter å stille oppfølgingsspørsmål på som kunne gi utdypende svar.

Det ble i forkant av intervjuene utarbeidet en intervjuguide (vedlegg 1). Hensikten var å sikre at alle intervjuene kom innom de overordnede temaområdene. Samtidig skulle intervjuguiden gi rom for å følge barnehagelærernes uttalelser slik at det var deres opplevelser og perspektiver som var fremtredende. Intervjuguiden temaområdene var: *Oppstart – barnehagens ansatte, barn og familiers første møter, praksis – barnehagens hverdag, og fremtidsperspektiv*. Denne strukturering ble gjort med bakgrunn i at intervjuet skulle dekke

sentrale områder og på den måten ta sikte på å få innsikt i barnehagelærernes opplevelser (Dalen, 2011, s. 26). En slik oppdeling av intervjuguiden kan gi plass til de tematiske områdene i intervjuet samt dynamiske spørsmål basert på relasjonen i intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 162-163). Intervjuets struktur hadde som mål å være mest mulig likt den dagligdagse samtalen, men samtidig være en forskningssamtale med en bestemt metode og spørreteknikk (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 42). Alle intervjuene ble avsluttet med spørsmål om det var noe barnehagelærerne ville utdype som de opplevde som relevant, og avtale om videre kontakt relatert til informantsjekk og oppfølgingsspørsmål.

I forkant av intervjuene ble stikkord notert ned i intervjuguiden relatert til hva som kunne være aktuelt å følge opp dersom barnehagelærerne kom inn på det. Stikkordene var basert på litteratur eller noe som ble gjort aktuelt av en annen barnehagelærer i et tidligere intervju. Underveis i intervjuene skrev jeg ned stikkord som utgangspunkt for oppfølgingsspørsmål. I etterkant av intervjuet ble umiddelbare refleksjoner og stikkord som kunne være aktuelle for neste intervju notert ned. Jeg skrev ned egen opplevelse av intervjusituasjonen og aktuelle endringer i neste intervju. Notatene ble relevante i analysen ved at de bidro til å kontekstualisere intervjuene slik de fremstod på intervjutidspunktet. Et eksempel på dette er likhet som jeg ble gjort oppmerksom på i litteraturen før intervjuene. Stikkordet ble notert ned i forkant og ble aktuelt dersom barnehagelærerne kom inn på det. Intensjonen var å spørre om utdypende svar relatert til deres opplevelse og forståelse av begrepet i barnehagehverdagen. Alle barnehagelærerne nevnte likhet på et eller annet vis. Utvidende stikkord relatert til likhet, som for eksempel «alle barn trenger det samme», ble aktuelle oppfølgingsspørsmål i senere intervjuer.

Tre av intervjuene ble gjennomført fysisk og ett intervju ble gjennomført digitalt ved bruk av Microsoft Teams. I en intervjusituasjon kan kroppsspråk påvirke intervjusituasjonen ved å bidra til utvidet informasjon ut over det talte språket (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 126). I de fysiske intervjuene opplevdes det som lettere å stille oppfølgingsspørsmål ved å tolke barnehagelærernes kroppsspråk angående tegn på når det var lurt å vente eller stille spørsmål. Det digitale intervjuet opplevdes som å bære preg av at barnehagelæreren besvarte spørsmål og det opplevdes utfordrende å tolke kroppslige signaler. Begge former for intervju opplevdes nyttige ved at jeg fikk relevant materiell.

I forkant av intervjuene gjorde jeg meg kjent med barnehagene gjennom deres hjemmesider. Da jeg kom i barnehagene observerte jeg, i den grad det var mulig på grunn av covid-19-restriksjoner, hvordan barnehagens flerkulturelle barnegrupper var synlig utad. Denne første

tilnærmingen bidro til å kunne starte intervjuene med en samtale om barnehagelærernes barnehage. Intervjuene ble gjennomført på tidspunkt som passet for barnehagelæreren i et forsøk på å sikre at barnehagelæreren hadde tid og mulighet til å delta uten å oppleve at intervjuet medførte merarbeid for de øvrige ansatte. Intervjuenes varighet var satt til en time, men varierte i lengde der det korteste varte i 42 minutter og det lengste i 85 minutter. Det ble tatt opp lydopptak av alle intervjuene ved bruk av en diktafon. Samtykkeskjema ble underskrevet i begynnelsen av intervjuet. I det digitale intervjuet ble samtykkeskjemaet underskrevet, skannet og sendt på e-post. Skjemaet ble skrevet ut og e-posten slettet. Alle samtykkeskjemaene ble lagret i en låst skuff i eget hjem.

To av barnehagelærerne ønsket å få tilsendt intervjuguiden i forkant og to av barnehagelærerne etterspurte ikke intervjuguiden. I det ene intervjuet opplevde jeg at barnehagelæreren som hadde fått intervjuguiden i forkant i stor grad forholdt seg til egne forberedelsesnotater. Intervjuet foregikk digitalt og kan ha påvirket intervjusituasjonen. Jeg har tidligere beskrevet hvordan egen opplevelse av digitalt intervju medførte tap av kroppsspråk som kan vært relevant for å vite når man skal pause, stille spørsmål eller vente. Da barnehagelæreren fortalte om sine opplevelser kan hun, på samme måte som meg, ha opplevd det utfordrende å vite når jeg ønsket å stille spørsmål eller kommentere hennes uttalelser. Det kan ha bidratt til at hun forholdt seg til egne notater. Den andre barnehagelæreren som fikk utdelt intervjuguiden forholdt seg i liten grad til forberedelsesnotatene, men tok avslutningsvis opp igjen forberedte områder som ikke var snakket om. Jeg opplevde at barnehagelærerne som ikke hadde fått utdelt intervjuguiden i forkant forholdt seg mer til barnehagehverdagen slik den fremstod på intervjutidspunktet. I siste del av intervjuet kom barnehagelærerne inn på områder som berørte opplevelser fra tidligere år. Barnehagelærernes ulike grad av forberedelse opplevdes som å bidra til ulike perspektiv og samtidig utfylte de hverandre.

3.2.3 Transkribering

Lydfilene ble transkribert samme dag eller samme uke som intervjuene fant sted. Å transkribere intervjuene selv medfører en nærhet til det empiriske materialet (Dalen, 2011, s. 58). I prosessen med transkribering ble det foretatt valg med hensyn til hvordan talespråket skulle oversettes til et mer sammenhengende skriftspråk (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 204). Dette betydde blant annet å utelate uttrykk som «eh» eller «hm». Forsøk på å oversette direkte fra talespråk til skriftspråk kan medføre at transkripsjonene ikke blir tilfredsstillende verken

for talespråket eller skriftspråket (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205). Alle barnehagelærernes uttalte ord er beholdt i transkripsjonen.

Transkripsjonen innebar en prosess der barnehagelærernes uttalelser ble nedskrevet som en sammenhengende tekst. Barnehagelærernes uttalelser ble slik presentert i en mer sammenhengende form der plasseringer av komma og punktum ble en måte å gjøre tale om til skrift. En slik prosess vil på samme tid være en fortolkningsprosess ved at plasseringen av komma og punktum kan ha betydning for setningen slik den fremstår i skriftlig form (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 212). I prosessen ble navn på ansatte og barnehagen redigert vekk og erstattet med fiktive navn. Parallelt med transkripsjonene ble det notert ned refleksjoner og aktuelle oppfølgingsspørsmål.

Transkripsjonene ble sendt til alle barnehagelærerne for informantsjekk for å gi mulighet for utdypende kommentarer til intervjuene. Avslutningsvis i intervjuet og ved mottakelsen av dokumentet ble det presisert at transkripsjon kan fremstå som annerledes enn skriftspråket ved at det er tale som er nedskrevet. Barnehagelærerne mottok samtidig oppfølgingsspørsmål som ble besvart på e-post eller i en samtale. Tre av barnehagelærerne ville se gjennom transkripsjonene, mens en ikke ønsket det. Informantsjekken tilførte ikke intervjuene noen ny informasjon.

3.2.4 Analyse

Å analysere innebærer en prosess der formålet er å lete i materialet etter svar på spørsmål der måten man stiller spørsmålene har konsekvenser for hvordan man forholder seg til empirien (Johannessen et al., 2018, s. 22). I analysen blir problemstillingen et ledende spørsmål for prosessen der det empiriske materialet skal forsøke å besvare spørsmålet. Analysen deler det empiriske materialet opp i elementer ut fra deltagerens fortellinger i intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 219). I kvalitative studier er analyseprosessen en kontinuerlig prosess som starter tidlig, gjerne allerede mens man blir kjent med feltet eller møter deltagerne for intervju, ved at forskeren iakttar og observerer underveis i prosessen (Dalen, 2011, s. 56). Med bakgrunn i en hermeneutisk-fenomenologisk tilnærming er jeg interessert i å undersøke fenomenet slik det fremstår for barnehagelærerne. Egne forforståelser og tolkninger vil påvirke hva som oppleves relevant i analysen for å kunne besvare problemstillingen.

Tilnærmingen til analysen har vært en prosess som har vekslet mellom å se deler og helhet der forståelser og tolkninger av materialet har påvirket egen forståelse. En slik fram- og tilbake prosess mellom deler og helhet blir gjerne referert til som den hermeneutiske sirkel (Kvale &

Brinkmann, 2015, s. 237). Tilnærmingen innebærer at det empiriske materialet kan forstås og tolkes på forskjellige vis avhengig av egen forståelse og kunnskap om ulike fenomen. I analysen kan andre perspektiver på en flerkulturell barnegruppe fremstå med bakgrunn i nyervervede forståelser gjennom arbeidet med analysen. Ved flere anledninger har det vært behov for å gå tilbake til det empiriske materialet og analysere ut fra nye forståelser.

Diskurs er et viktig begrep i oppgavens problemstilling. Diskurs forstås som de praksisene som systematisk former objektene de snakker om (Foucault, 1969/2002, s. 54). I tilnærmingen til analysen av det empiriske materialet er det tatt utgangspunkt i diskursanalyse. Formålet har vært å forstå barnehagelærernes uttalelser i sammenheng med diskurser som blir synlige og hvilke konsekvenser dette kan ha for barnehagelærernes praksis. I en diskursanalyse er en tekst i fokus, i dette tilfellet transkripsjonene fra intervjuene. Forskeren er opptatt av hvordan teksten kan medvirke til bestemte meninger, og hvordan teksten kan fremme bestemte tenke-, handle- og væremåter (Johannessen et al., 2018, s. 68). Teksten forstås dermed ikke som passiv, men som aktiv og skapende (Johannessen et al., 2018, s. 69). I analysen av teksten blir det et poeng å få innsikt i barnehagelærernes opplevelser som medvirkede i konstruksjonen av bestemte måter å forholde seg til en flerkulturell barnegruppe. Dette kan anses for diskursive praksiser ved at de er formet av meninger og tanker om barnehagens barnegruppe som kan fremme bestemte handle- og væremåter i møtet med barnehagens aktører. Diskurser som blir fremtredende innebærer måter barnehagelærerne snakker om arbeidet med en flerkulturell barnegruppe på tvers av det empiriske materialet og som kan påvirke handlinger og væremåter i praksis.

I det skriftlige arbeidet med analysen har jeg tilnærmet meg det empiriske materialet i flere omganger. For å kunne forstå materialet på et mer tolkende og teoretisk nivå har det var hensiktsmessig å finne egnede kategorier på et mer overordnet nivå (Dalen, 2011, s. 62). Kategorier på et overordnet nivå har bidratt til å synliggjøre fremtredende diskurser på tvers av det empiriske materialet. Uttalelser som viste til felles opplevelser av arbeidet med en flerkulturell barnegruppe og som kunne prege praksis, ble notert ned som kategorier og danner utgangspunkter for diskursene som er presentert i oppgaven. Som jeg tidligere har vist til ble notater i forkant, underveis og i etterkant av intervjuet relevante i analysen ved at de bidro til refleksjoner over områder som opplevdes fremtredende i intervjusituasjonen.

Transkripsjonene ble lest gjennom og det ble skrevet ned stikkord relatert til hva jeg tolket som overordnede kategorier ut fra barnehagelærernes uttalelser. Dette resulterte i kategoriene språk, sosial kompetanse, personalsamarbeid, foreldresamarbeid, praksis og kultur/religion.

Barnehagelærerne fikk tildelt hver sin farge og uttalelsene ble samlet i ulike dokumenter innenfor hver kategori. De ulike dokumentene ble lest gjennom og det ble notert ned stikkord med nye og relevante kategorier innenfor og på tvers av de øvrige kategoriene. Kategoriene som oppstod i denne gjennomgangen var: *likhet*, *barnehagen som siviliseringsarena* og *språk*. Det har vært behov for å vende tilbake til materialet etter hvert som andre kategorier har blitt aktuelle. Kategorien *trygghet* er et resultat av en slik tilbakevending. Kategoriene etter den siste gjennomgangen viser til fremtredende diskurser som er tatt med i oppgaven.

I intervjuene ble ulike områder berørt som det av plasshensyn ikke ble rom til å ta med i oppgaven. Masteroppgavens problemstilling har vært ledende for hva som har vært sentralt i analysen. Områder som ble tatt opp i intervjuet, men som er valgt vekk i oppgaven er: barnehagelærernes beskrivelser av samarbeidet med flerkulturelle foreldre, den strukturelle barnehagehverdag, og barnehagelærernes utvidede definisjoner av begrepet flerkulturell. Det er valgt å holde oppmerksomheten rettet mot barnehagelærernes opplevelse av en flerkulturell barnegruppe der barn er i sentrum for analysen av barnehagelærernes opplevelser, noe som forstås som i tråd med oppgavens problemstilling.

3.3 STUDIENS KVALITET

Innenfor kvalitativ forskning er begrepene validitet, reliabilitet og generalisering omdiskutert da de har sitt opphav innenfor et positivistisk paradigme (Østerud, 1998, s. 121). I denne studien er begrepene relevante for å vise til forhold relatert til studiens gyldighet, pålitelighet og hvordan studien kan være gjenkjennelig for barnehagefeltet.

Validitet i kvalitativ forskning viser til om den anvendte metoden er egnet til å undersøke det forskeren har satt seg som mål å undersøke (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276). I denne studien er det valgt semistrukturert forskningsintervju som metode. Dette er en metode som er godt egnet til å få fram barnehagelærernes egne opplevelser og erfaringer. Validitet forstås samtidig som en kontinuerlig prosess der studiens ulike deler «kontinuerlig sjekkes, utspørres og fortolkes teoretisk» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 278). I forskningsprosessen har de ulike delene stadig blitt kontrollert mot hverandre for å sikre at delene utfyller hverandre. Metoden, funnene og den teoretiske rammen skal utfylle hverandre og sammen besvare problemstillingen. I prosessen har også problemstillingen vært gjenstand for refleksjon angående hvordan denne ses i sammenheng med de øvrige delene. Studiens gyldighet sikres på den måten ved å kontinuerlig stille seg kritisk til eget materiell samt reflektere over studiens ulike deler og sammenheng. I analysen er diskursen om trygghet et eksempel på

refleksjoner over forskningsprosessen og det empiriske materialet. Trygghet ble en fremtredende diskurs etter en tilbakevending til det empiriske materialet. I relasjon med det teoretiske grunnlaget forstås trygghet som å gå fra et individuelt psykologisk perspektiv til å forstås i sammenheng med siviliseringsprosessen, tilhørighet og tilhørighetspolitikk.

Reliabilitet kan i kvalitative studier vise til forskningens pålitelighet (Østerud, 1998, s. 121). I kvalitative studier vil forskerens rolle være en faktor som påvirker intervjusituasjonen samtidig som rammene for intervjuet vil endre seg avhengig av tid og sted. Dette medfører at det blir vanskelig for andre forskere å reprodusere forskningen (Dalen, 2011, s. 93). For å sikre reliabilitet i studien blir det viktig med nøyaktige beskrivelser av forskningens ulike ledd i prosessen (Dalen, 2011, s. 93). Denne oppgaven har etterstrebet å beskrive forskningsprosessens ulike deler på en transparent og fyldig måte. Studien har benyttet seg av informantsjekk som en måte å sikre forskningens pålitelighet (Østerud, 1998, s. 123). Formålet med informantsjekk har vært å sikre at den presentasjonen av intervjuet som kommer fram i transkripsjonene oppleves representativt for barnehagelærerne. Barnehagelærernes tilbakemeldinger og innspill kan sikre det empiriske materialets pålitelighet ved at barnehagelærerne har vært med i prosessen med den endelige fremstillingen av transkripsjonene. I informantsjekken reagerte noen av barnehagelærerne på hvordan de ble fremstilt ved at de sa at de opplevde å fremstå som ufullstendige og usikre i svarene sine. Dette kan være en konsekvens av en oversettelse fra talespråk til skriftspråk (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205). I etterkant har jeg reflektert over at informantsjekk burde vært gjort annerledes. Dersom jeg hadde hatt tid og mulighet til det ville jeg gjennomført fokusgruppeintervju med refleksjoner rundt de diskursene som ble aktuelle etter analysen istedenfor en gjennomlesning av transkripsjonene.

I en intervjustudie vil det kunne stilles spørsmål ved om studien er generaliserbar. En sosialkonstruktivistisk forståelse av tilnærming til et fenomen innebærer at hver situasjon er konstruert ut fra en historisk, sosial og kulturell kontekst. Utvalgets sammensetning innebærer individuelle variasjoner som er relevante for det fenomenet som studeres (Dalen, 2011, s. 96). Ut fra en slik forståelse vil det ikke være mulig å generalisere, men det er heller snakk om overførbarhet til andre lignende situasjoner (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 290). Studien har ikke som mål å kunne generalisere, men tar sikte på å presentere innholdet slik at det kan være gjenkjennelig for andre som jobber i barnehage eller barnehagefeltet. Presentasjonen av funnene viser til barnehagelærernes opplevelser av arbeidet med en flerkulturell barnegruppe og drøftes diskursivt i lys av egne tolkninger og teoretisk ramme. Samtidig er det et mål at det

som presenteres skal være gjenkjennelig og bidra til utvidede perspektiver på arbeid med flerkulturelle barnegrupper. Fremtredende diskurser i oppgaven kan bidra til å synliggjøre tatt-for-gitte tanker og meninger om flerkulturelle barnegrupper som kan påvirke praksis, og kan bidra til en kritisk drøfting av egen praksis.

3.4 FORSKNINGSETIKK

Forskning innebærer refleksjoner over etisk praksis relatert til gjennomføring, presentasjon og ivaretagelse av studiens deltagere før, underveis og i etterkant av prosessen. «Begrepet forskningsetikk viser til et mangfold av verdier, normer og institusjonelle ordninger som bidrar til å konstituere og regulere vitenskapelig virksomhet» (NESH, 2016, s. 5). Studien har tatt utgangspunkt i et felt som berører barnehagelærere med stor kjennskap til barn, foreldre og barnehagens nærmiljø. Det har vært viktig å ivareta barnehagelærerne i løpet av prosessen gjennom anonymisering, informert samtykke, og fremstilling av barnehagelærerne i oppgaven. Studien er godkjent av Norsk senter for forskningsdata (NSD) (vedlegg 2) da studien omhandler personvernopplysninger relatert til lydopptak av intervjuene.

I begynnelsen av alle intervjuene ble det minnet om barnehagelærernes taushetsplikt. Dette ble tatt opp igjen underveis i noen av intervjuene i tilfeller der barnehagelærerne kom inn på områder som kunne føre til gjenkjenning av barn eller foreldre. Barnehagelærerne har taushetsplikt på grunn av sitt ansettelsesforhold, men det opplevdes som viktig å presisere ettersom intervjuene tidvis kunne oppleves som en samtale mellom to barnehagelærere. På grunn av min rolle som forsker og ikke barnehagelærer i barnehagen, opplevdes det viktig å presisere at taushetsplikten gjaldt overfor meg.

Alle barnehagelærerne har blitt anonymisert i transkripsjonene og gitt fiktive navn i den endelige fremstillingen av oppgaven (NESH, 2016, s. 16). I arbeidet med det empiriske materialet har barnehagelærerne fått ulike koder. Kodene ble oppbevart sammen med samtykkeskjemaene. Samtykkeskjemaene og kodene var innelåst i eget hjem. Barnehagens navn og lokasjon har blitt anonymisert og gitt fiktive navn. Navn på ansatte som kom fram under intervjuene ble gitt fiktive navn. I begynnelsen og slutten av intervjuene ble det presisert at det var en fortrolig samtale mellom forskeren og barnehagelæreren der uttalelsene ikke skulle kunne spores tilbake til barnehagelæreren.

Alle barnehagelærerne har lest og underskrevet samtykkeskjema (vedlegg 3) og gitt informert samtykke til studien (NESH, 2016, s. 14). I begynnelsen av intervjuet ble barnehagelærernes

rettigheter og intervjuets temaområder presentert. Barnehagelærerne ble orientert om hva deres deltagelse innebar og fikk muligheten til å stille spørsmål om forskningsprosjektet (Dalen, 2011, s. 100). Intervjuene ble avsluttet med mulighet for barnehagelærerne til å si mer om områder de opplevde som relevante og å stille spørsmål. Dette var for å sikre at barnehagelærerne hadde mulighet for å trekke fram aspekter som opplevdes relevante, og en bevissthet om at det i løpet av intervjuet kunne dukke opp aktuelle spørsmål om studien.

I etterkant av intervjuene ble det gjennomført informantsjekk. Dette opplevdes i ettertid som problematisk ved at transkripsjonen verken tilfredsstilte skriftspråk eller talespråk. Noen av barnehagelærerne opplevde det som en fremstilling av dem som ikke sammenhengende, usikre eller at de snakket i ufullstendige setninger. I fremstillingen av barnehagelærerne har det vært viktig for meg å fremstille dem på en rettferdig måte (Dalen, 2011, s. 19). Jeg opplevde at informantsjekken ga barnehagelærerne en opplevelse av at fremstillingen av dem ble utilstrekkelig, noe jeg selv ikke oppfattet dem som. Dersom jeg hadde hatt tid og mulighet til det, ville jeg valgt å gjennomføre en annen form for informantsjekk, for eksempel fokusgruppeintervju. Dette kunne i større grad bidratt til utfyllende svar og ivaretagelse av barnehagelærernes opplevelse av dem selv som tydelige fagpersoner.

I fremstillingen av det empiriske materialet har jeg forsøkt å være bevisst at barnehagelærernes uttalelser inngår i en sammenheng som ikke er representert i oppgaven. Barnehagelærernes opplevelser forstås som å inngå i en sammenheng som jeg ikke har hatt tilgang til. Uttalelsene deres er forsøkt fremstilt som rettferdige med en forståelse om at barnehagelærernes barnehagehverdag kan ha påvirket deres uttalelser. I intervjuene har det vært viktig å anerkjenne barnehagelærerne som subjekter ved at det er egne opplevelser de forteller om. Dette innebærer at det barnehagelærerne uttrykker reflekterer hvordan de opplevde/opplever, forholdt/forholder og erfarte/erfarer barn, foreldre og ansatte i barnehagehverdagen. På samme tid anser jeg kunnskap som konstruert i sosiale relasjoner. Dette innebærer at intervjuene også bærer preg av min tilstedeværelse og min forforståelse. I intervjuet som samtaleform vil forskeren være deltagende og intervjusituasjonen er ikke bare barnehagelærernes fortellinger alene, men et resultat av samtalen mellom oss.

Oppgavens vide problemstilling har hatt som formål å åpne opp for nye og utvidede perspektiver relatert til barnehagelærernes uttalelser i intervjuet. Intervjuguiden kan ha bidratt til å styre samtalen ved at den var inndelt i allerede definerte temaområder. I transkriberingen av intervjuene har enkelte begreper blitt fremtredende. Begrepet behov er et eksempel på dette. Begrepet ble i planleggingsfasen av intervjuguiden forstått som et åpent begrep. I

transkripsjonene fremstår begrepet som mer begrensende og kan gi inntrykk av en diskurs relatert til at flerkulturelle barn er en gruppe med utfordringer og behov som skiller seg fra etnisk norske barn. I analysen har det vært nødvendig å reflektere over hvordan fremtredende begreper fremstår ut fra en helhetlig vurdering av den skriftlige konteksten begrepet inngår i.

Som jeg har beskrevet tidligere ble intervjuene situasjoner der jeg i noen tilfeller reagerte emosjonelt på noen av barnehagelærernes uttalelser. I arbeidet med analysen har jeg reflektert over hvorfor jeg ble provosert av noen uttalelser, mens jeg i andre opplevde empati. I noen av tilfellene ble transkripsjonen lagt vekk en stund for å få intervjusituasjonen litt på avstand. Formålet var å få fram barnehagelærernes opplevelser og mindre preget av egne emosjonelle forståelser av situasjonene. I arbeidet med oppgaven har jeg vendt tilbake til det empiriske materialet for å reflektere over egne reaksjoner og hva som gjorde at jeg reagerte. Formålet var å forstå materialet i et utvidet perspektiv. Et eksempel på dette er en av uttalelsene om likhet der jeg i intervjuet reagerte på at barnehagelæreren fremstilte barnets bakgrunn som irrelevant i barnehagen. Da jeg gikk tilbake til materialet ble jeg oppmerksom på at barnehagelæreren la vekt på hva hun opplevde barnet trengte for å delta i barnegruppen, og at barnets deltagelse i barnehagen kunne henge sammen med barnets tidligere erfaringer hjemmefra. Sitatene som er valgt å ta med i oppgaven har hatt som formål å synliggjøre det som forstås som felles eller som skiller seg fra hverandre i intervjuene.

En annen etisk problemstilling som har vært grunnlag for refleksjon har vært bruken av begrepene flerkulturell barnegruppe/flerkulturelle barn. Ved å bruke slike begreper står jeg i fare for å kategorisere barnehagens aktører innenfor grupperinger som kan bidra til skiller eller virke begrensende for den enkelte. Kategorier kan bidra til å lokalisere mennesker innenfor grupperinger med ulike kjennetegn, i dette tilfellet barn som vokser opp med flere verdenssyn representert i sine liv (Yuval-Davis, 2011, s. 12-13). En annen utfordring har vært: hva kaller man da *de andre*? Dette er en problemstilling jeg ikke helt har klart å løse i oppgaven. Fordi oppgaven har hatt som formål å synliggjøre prosesser i barnehagehverdagen relatert til barn som vokser opp med flere verdenssyn representert i sine liv, opplever jeg at bruken av flerkulturell barnegruppe/flerkulturelle barn/etnisk norske har vært nødvendig. I intervjuene opplevde jeg at barnehagelærerne også hadde et ambivalent forhold til bruken av flerkulturell som sosial lokasjon ved at de i noen tilfeller presiserte uttalelsene deres med: «men det er jo viktig for alle barn», eller i andre tilfeller utdypet hvorfor noe spesifikt kunne gjelde flerkulturelle barn, for eksempel relatert til norsk språkutvikling.

4 ANALYSE OG DRØFTING

Barnehagelærernes opplevelser av arbeidet med en flerkulturell barnegruppe fremstår som en praksis preget av et pedagogisk arbeid som tar form og formes i de daglige møtene mellom barnehagens aktører. Barnehagelærerne gir uttrykk for at barnehagen er et sted der barn lærer og erfarer noe om å være barn i Norge, en forståelse av en likhet, og at alle barn har et grunnleggende behov for trygghet. Barnehagelærernes uttalelser inngår i en sammenheng som ikke er representert i analysen, men uttalelsene forstås i sammenheng med deres levde hverdagsliv som kan påvirke barnehagelærernes svar og hva som ble trukket fram som relevante opplevelser.

I det empiriske materialet var diskurser om barnehagen som siviliseringsarena, likhet og trygghet fremtredende i barnehagelærernes uttalelser. Det var gjennomgående i barnehagelærernes uttalelser at barnehagen var en sentral samfunnsinstitusjon og at arbeidet med flerkulturelle barn på ulikt vis forberedte barna til deltagelse i det norske samfunnet, også i livet etter barnehagen. Barnehagen som siviliseringsarena viste til diskurser relatert til flerkulturelle barns møter med norsk samfunn og kultur. Diskursen om likhet innebar en forståelse av at alle barn har noen like behov der lek, omsorg, trygghet og sosiale relasjoner er fremtredende. Diskursen om trygghet viste til at barn har et grunnleggende behov for trygghet og ses i sammenheng med barns muligheter for å lære og delta i barnehagehverdagen. Diskursene preget barnehagelærernes praksis ved at tanker om likhet, trygghet og et samfunnsperspektiv fremstår som sentrale i deres daglige møter med flerkulturelle barn.

I intervjuene ble det som regel ikke presisert at det var flerkulturelle barn barnehagelærerne uttalte seg om, men på grunn av intervjuets kontekst var det en felles forståelse om at det var snakk om flerkulturelle barn. I tvilstilfeller relatert til uttalelser om barnegruppen som en generell gruppe eller en flerkulturell barnegruppe, ble det spurt om bekreftelse på om uttalelsene gjaldt spesifikt flerkulturelle barn, noe som alltid viste seg å være tilfellet. Barnehagelærerne presiserte ofte at uttalelsene gjaldt alle barn, og der det er relevant kommer det fram i sitatene som er brukt i oppgaven. Ut over det forstås bruken av ordet *barn* som en betegnelse for flerkulturelle barn i sitatene. Sitatene er presentert i en sammenhengende tekst og ... blir brukt for å indikere at det er utelatt deler av sitatet. Et kriterium for å redigere sammen sitat var at uttalelsen var sagt i en sammenheng. Dersom barnehagelæreren ga uttrykk for noe lignende i en annen del av intervjuet blir uttalelsen presentert som to sitater.

4.1 «I BARNEHAGEN DA MØTER DU DET NORSKE SAMFUNNET»

Barnehagen som siviliseringsarena kommer fram i intervjuene ved at barnehagelærerne viser til en sammenheng mellom barnehagen og det øvrige samfunn. Barnehagen som siviliseringsarena viser til diskurser relatert til hva et barnehagebarn er eller tenkes bør være, deltagelse i barnehagehverdagen, og barnehagen som en formidler av samfunnsnormer og kulturelle verdier. Diskursene fremstår som å gjensidig påvirke hverandre ved at barnehagen som siviliseringsarena innebærer ulike aspekter ved å være deltager i barnehagens fellesskap.

Barnehagen som formidler av samfunnsnormer og kulturelle verdier kommer fram i Anita sin uttalelse ved at hun referer til barnehagen som et sted der flerkulturelle barn kan møte det norske samfunnet og den norske kulturen.

Anita: Det som du møter i barnehagen da møter du det norske samfunnet. Men det skal også være rom for alt. Altså det vil vi jo uansett. Det skal være rom. Men det er jo. Vi følger jo en norm. For det er trygt og det holder oss på en. Det skal være trygt og godt. Det skal være trygt og godt å følge den normen. Men det er jo rom for ulikhetene ... Og jeg tenker det at barn sammen med foreldene når de opplever det gode ved den norske kulturen, for det er jo ikke bare godt vi har å tilby tenker jeg, men de opplever det gode i barnehagen.

Slik jeg forstår Anitas uttalelse gir hun uttrykk for at barnehagen er en representant for det øvrige samfunnet ved at barn og foreldre kan gjøre seg erfaringer med det norske samfunn og den norske kulturen innenfor barnehagens rammer. Barn og foreldre kan få erfaringer med samfunn og kultur gjennom erfaringer i barnehagen. Flerkulturelle barn og foreldre kan gjøre seg erfaringer med forventninger til omgangsformer i det øvrige samfunnet i møtet med barnehagen (Bundgaard & Gulløv, 2008, s. 198). I møtet med barnehagen kan flerkulturelle barn og foreldres forståelse av det ansett siviliserte ta form gjennom den representasjonen av samfunnet og kulturen barnehagelæreren og barnehagen formidler (Elias, 1939/2000, s. 407). Tove viser til noe lignende når hun beskriver barnehagen som et sted flerkulturelle barn kan gjøre seg erfaringer med å være barn i Norge.

Tove: For det første så lærer de jo norsk i barnehagen. Og de lærer hvordan det er å være barn i Norge. Og de lærer. Ja det å bli kjent med andre barn, andre voksne. Ja. Lærer seg å leke. Alt det som skjer i barnehagen er jo viktig for de flerkulturelle tenker jeg. I forhold til sosial kompetanse. Det å være ute, kunne bruke kroppen sin i, ja, å

være ute i all slags vær. Altså det med å. De møter jo Norge da i barnehagen, ikke sant. På alle områder egentlig, så ja.

Toves uttalelse kan handle om at barnehagen er et sted der barn møter noen forventninger og rammer for sosial omgang som de kan ha med videre i livet utenfor barnehagen. I barnehagen kan flerkulturelle barn få erfaringer med ansett siviliserte omgangsformer gjennom sosiale relasjoner (Elias, 1939/2000, s. 119). Flerkulturelle barn kan få erfaringer med omgangsformer i barnehagen og på den måten møte noe av det ansett siviliserte i samfunnet, men også noen ansett norske kulturelle verdier, for eksempel å være ute i all slags vær.

Hege opplever at flerkulturelle barns erfaringer med det norske språket er viktig i et fremtidsperspektiv med tanke på videre skolegang.

Hege: De trenger det norske språket videre for, ja, for å være i Norge. Videre det å skaffe, det å være, ha andre venner, altså norske venner, andre, ja fra andre nasjoner også selvfølgelig. Men at språk er en viktig del. Og at det er viktig også senere når man tenker skole. At de har et grunnlag når de begynner på norsk skole.

Tilegnelse av majoritetsspråket norsk forstås som sentralt i Heges uttalelse, og kan påvirke barns grad av deltagelse i sosiale relasjoner og i det norske samfunnet. Det norske språket kan bli en markør for tilhørighet, men det kan også bli en markør for omgangsformer ved at det er det norske språket som blir brukt i barnehagens sosiale aktiviteter (jf. Elias, 1939/2000; Yuval-Davis, 2011). Erfaringer med det norske språket fremstår som et viktig element i barnehagen som siviliseringsarena ved at slike erfaringer kan gi varierende muligheter for inkludering i det norske samfunnet.

Barnehagelærernes uttalelser kan handle om hva flerkulturelle barn kan få utbytte av gjennom deltagelse i barnehagen. Bente opplever at sen oppstart i barnehagen kan påvirke flerkulturelle barns muligheter for deltagelse i barnegruppen.

Bente: Og så har vi jo nok og erfart at noen flerkulturelle barn de kommer, de begynner i barnehagen ganske sent. Kanskje når de allerede er fire eller fem år. Og da har de ofte liten erfaring med å være en del av en barnegruppe og et fellesskap. Kanskje har de vært hjemme alene med mamma. Og da er det lissom det her med å vente på tur, å dele. Altså dette her med sosial kompetanse. Hvis ikke du har på en måte vært i et fellesskap hvor det er naturlig å fokusere på, så kan det være vanskelig.

Senere i intervjuet sier Bente at hun opplever at flerkulturelle barn får erfaringer med sosial kompetanse i barnehagen som kan være nødvendige for deres videre deltagelse i det norske samfunnet.

Bente: Jeg tenker det handler jo litt om sosial kompetanse det også, men det der erfaringen med å være en del av en gruppe samtidig som man også er et eget individ. Jeg tenker det også er veldig viktige erfaringer. For hvis du aldri har vært en del av en større gruppe. Du har alltid bare vært hjemme og så begynner du på skolen så er det ganske utfordrende mange ting. Så det, men det handler jo også om sosial kompetanse.

Sosial kompetanse fremstår som sentralt i barnehagelærernes uttalelser om flerkulturelle barns muligheter for deltagelse i barnehagehverdagen. Siviliseringsprosesser i barnehagen kan innebære å legge til rette for at barn får erfaringer med å delta i et fellesskap. I en barnegruppe kan flerkulturelle barn få erfaringer med å dele med andre, vente på tur og å tilpasse seg en gruppe. Barns deltagelse i ulike fellesskap kan bidra til en ulike erfaringer med tilhørighet (Johansson & Rosell, 2021, s. 14). Barnehagelærernes arbeid med en flerkulturell barnegruppe kan legge til rette for erfaringer med å delta i et fellesskap i barnehagen, og kan relateres til deltagelse i samfunnet. En kollektiv deltagelse kan bidra til erfaringer med å utøve selvkontroll der barnets tilpasninger til gruppen påvirker barnets muligheter for deltagelse (Elias, 1939/2000, s. 377). Selvkontroll kan handle om hvordan barnet tilpasser seg gruppen ved å vente på tur, eller hvordan barn deltar i lek med andre barn. Barns evne til selvkontroll i en gruppe kan påvirke om barnet er suksessfull i sin deltagelse. Bente viser til en sammenheng mellom sosial kompetanse og sen oppstart i barnehagen ved at barn kan ha manglende erfaringer med å delta i en barnegruppe på en adekvat måte.

Barnehagelærerne gir uttrykk for at barnehagen forstås i sammenheng med det øvrige norske samfunnet. Barnehagen kan være et sted der barn får erfaringer med det norske samfunns forventninger til handling- og reaksjonsformer der noe kan bli ansett som mer sivilisert enn andre former (jf. Elias, 1939/2000). Samtidig kan barnehagens normer gi indikasjoner på hva som er forventet av barnehagens aktører gjennom daglige rutinene og uttrykte forventninger (jf. Markström, 2005, s. 209-210). Ved at barn deltar i barnehagens fellesskap kan barn ifølge Rammeplan for barnehagen, få muligheter til å utvikle forståelse for samfunnet og verden de er en del av (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8). Flerkulturelle barns møter med det norske samfunnet i barnehagen kan vise til at de møter deler av den norske kulturen, for eksempel å være mye ute eller det norske språket. På samme tid møter barn samfunnsnormer gjennom

forventninger til omgangsformer i barnehagen. Formidling av det ansett siviliserte i barnehagen kan innebære forventninger til deltagelse i barnehagehverdagen, språk eller deltagelse i sosiale relasjoner. Samtidig kan barnehagen være et sted som formidler forståelser av hva som anses som «norske» verdier gjennom formidling av kultur slik det kom fram i uttalelsen til Anita.

Barnehagelærernes uttalelser kan vise til diskurser relatert til hva flerkulturelle barn møter når de er i barnehagen og relateres til hva barn vil møte i det norske samfunnet utenfor barnehagen. På et makronivå påvirkes barnehagelærerne av hva som er behovet i et større samfunns- og fremtidsperspektiv. På mikronivå kan barnehagelærernes daglige interaksjon og pedagogiske praksis med flerkulturelle barn medføre et fokus på hvordan barnehagens aktører samhandler innad i barnehagen.

Fremtredende diskurser i barnehagelærernes uttalelser handler blant annet om forståelser av hva et barnehagebarn er eller tenkes skal være, barns deltagelse i barnehagehverdagen, og barnehagen som en formidler av samfunnsnormer og kulturelle verdier. Barnehagelærernes uttalelser om barnehagebarn viser til gruppen barn som er en del av barnehagens fellesskap. Dette forstås i sammenheng med deltagelse i barnehagehverdagen der forventninger om å vente på tur og dele blir trukket fram av Bente. Barnehagen som siviliseringsarena innebærer samtidig formidling av noen aspekter ved det norske samfunn og kultur som kan påvirke hva som trekkes fram som relevant i barnehagehverdagen. Barnehagelærernes praksiser kan påvirkes av diskursene ved at det kan være forventninger til barnehagebarn relatert til tilpasninger og deltagelse i barnegruppen. Flerkulturelle barns erfaringer kan bidra i en fremtidig deltagelse i samfunnet og blir relevante for praksis ved at barnehagelærerne formidler sider ved det norske samfunn og norsk kultur, og blir av Tove relaterer til kunnskaper om å være barn i Norge.

4.1.1 Barnehagen som siviliseringsarena

Barns møter med siviliseringsprosessen starter fra barnets første dager gjennom måten foreldre og andre rundt barnet forholder seg til barnet. Elias beskriver dette som samfunnets spenninger der barnet på ulike vis forholder seg til sosiale forventninger og rammer ut fra den konteksten barnet inngår i (Elias, 1939/2000, s. 445). Ifølge Elias forstås siviliseringsprosessen som en historisk prosess der det ansett siviliserte er et produkt av historiske, sosiale og kulturelle forståelser som er i stadig endring (Elias, 1939/2000). Siviliseringsprosessen i barnehagen innebærer ikke en nøytral forståelse av hva som forstås

som sivilisert, men vil være preget av de som er i posisjon til å definere det ansett siviliserte (Gilliam & Gulløv, 2015, s. 36). I et samfunn vil det være noen som har mer makt enn andre til å påvirke det ansett siviliserte gjennom praksiser, blant annet relatert til gjeldende normer. Samtidig kan ulike forståelser eksistere samtidig i mangfoldet av mennesker som er en del av samfunnet (Gilliam & Gulløv, 2015, s. 40). Normer kan bidra til å gi uttrykk for hva som er forventet av barnehagens aktører gjennom de rammene og forventningene som blir uttrykt av barnehagelærerne (Markström, 2005, s. 209-210). Normer kan bidra til fellesskap innad i barnehagen, men kan også medføre en form for utenforskap ved at de etablerer noen som innefor eller utenfor avhengig av kjennskap og tilpasninger til normene.

Barnehagelæreren som fagperson i barnehagen kan påvirke barnehagens normer og rammer. Barnehagelæreren bakgrunn og tilrettelegging av pedagogisk praksis vil samtidig kunne danne utgangspunktet for ordinære opplevelser i barnehagen gjennom normene (Ahmed, 2006, s. 159). Med bakgrunn i forventninger til tilpasninger til barnehagens gjeldende omgangsformer, kan det oppstå grensemarkeringer der noen vil oppleve å være innenfor eller utenfor og kan påvirke opplevd tilhørighet i barnehagen (Yuval-Davis, 2011, s. 20). Det ansett siviliserte, uttrykt gjennom normer, kan være representativt for de menneskene som har makten til å definere dette gjennom sin posisjon, i dette tilfellet barnehagelærerne. Noen mennesker kan oppleve å være innenfor i møtet med barnehagen, mens andre i større grad vil oppleve å være utenfor. Barnehagen som siviliseringsarena innebærer at aspekter ved det norske samfunnet som anses for å være likt, uavhengig av språklig, etnisk og kulturell bakgrunn, danner utgangspunktet for siviliserte omgangsformer i barnehagen der barnehagelærerne er i posisjon til å påvirke forståelsen av det ansett siviliserte (Elias, 1939/2000, s. 382). Anita sier: «Det skal være rom for alt». Likevel kan barnehagen som siviliseringsarena bidra til å fremme normer og omgangsformer i barnehagen som ses i sammenheng med det øvrige samfunn ved at erfaringer barn tilegner seg i barnehagen kan påvirke barns muligheter for deltagelse i for eksempel skolen, slik Bente refererer til.

Barnehagelærerne uttrykker at flerkulturelle barn kan møte deler av det norske samfunn og norsk kultur i barnehagen. Ifølge Ahmed formes grupper gjennom deres felles orientering mot et objekt, i denne forbindelse relatert til norsk samfunn og kultur, som etablerer noen grenser mot andre som ikke orienterer seg mot de samme objektene (2006, s. 119). Grupper orientering kan på den ene siden være de objektene som er en del av dagliglivet mennesker tar for gitt og ikke reagerer på. På den andre siden kan det være en konstruksjon av faste grupper innenfor et samfunn der kultur også forstås i forbindelse med kulturelle rettigheter (Yuval-

Davis, 2011, s. 56). Slike forskjeller kan konstruere grenser mellom *oss* og *dem* basert på myter og forståelser av *den andre* (Yuval-Davis, 2011, s. 84-85). Barnehagelæreren kan gjennom sin forståelse og formidling av norsk samfunn og kultur bidra til å forme oppfatninger av samfunn og kultur, og hva som er gjeldende for deltagelse i barnehagens fellesskap (Hidle & Krogstad, 2015, s. 158). Det «norske vi-fellesskapet» vil kunne påvirkes av hvordan barnehagelæreren forstår og formidler samfunn og kultur, og hva som forstås som det norske som eventuelt annerledes enn noe annet (Thun, 2015, s. 202). I barnehagelærerens formidling kan barn bli gjort til representanter for samfunn og kultur, eller at det presenteres oveforenklete fremstillinger (Kasin, 2010, s. 67). I formidling av norsk samfunn og kultur kan det oppstå grenser mot det som oppleves som annerledes. Det kan innebære at ulike bakgrunner i ulik grad gjøres relevant i barnehagen.

Barnehagelærernes forståelse av det norske samfunn og norsk kultur kan påvirke hva de vektlegger som relevant. Samtidig kan formidlingen bidra til å etablere grenser mellom barn som har erfaringer med det norske samfunn og kultur, og de som ikke har det. I barnehagelærernes formidling vil de førstnevnte kunne oppleve større grad av gjenkjennelse. I møter med den norske kulturen i barnehagen viser Anita til at det ikke er alt som er positivt, uten at dette blir utdypet noe videre. Anita viser til at barnehagen kan være et sted som trekker fram og viser det positive. Utsagnet kan vise til grenser mellom forskjellige kulturer i samfunnet, samtidig kan det marke noen grenser mellom positive og negative sider ved kultur. Kulturelle grenser kan medføre at det etableres grenser mellom konstruerte kulturelle grupper i samfunnet der noen barn opplever tilhørighet med en gruppe, og andre med en annen gruppe.

Barnehagelærernes fremstillingen av «det norske samfunn» og «den norske kulturen» kan vise til en statisk forståelse av samfunn og kultur og noe fast barn *møter*. Ifølge Kasin kan kulturbegrepet både være et uttrykk for en verdi og som en analyse eller beskrivelse (2010, s. 64). Barnehagelærerne trekker fram at flerkulturelle barn kan møte deler av det norske samfunnet og den norske kulturen i barnehagen. Jeg forstår dette som et uttrykk for noen verdier ved at barnehagelærerne referer til at det barn møter i barnehagen gir erfaringer med å være barn i Norge. Siviliseringsprosessen påvirkes av møtene mellom mennesker, men ulike grupper i samfunnet vil fremme verdier som er viktige for dem (Elias, 1939/2000, s. 407-408). Barnehagelærernes uttalelser kan oppleves som en statisk forståelse av samfunn og kultur. Samfunn og kultur presenteres som statisk ved at barnehagelærerne forteller at flerkulturelle barn møter *det* norske samfunn og *den* norske kulturen. En statisk fremstilling kan vise til en beskrivelse eller analyse ved at samfunn og kultur fremstilles som faste enheter

noen kan *møte*, og som i liten grad påvirkes av at mennesker med andre erfaringsbakgrunner kommer til (Kasin, 2010, s. 64). I barnehagelærernes uttalelser kan fremstillingen av samfunn og kultur forstås som å bære preg av hva *den andre* skal tilegne seg, i motsetning til hva man sammen skaper i møtet med hverandre. Deltagelse i barnehagehverdagen kan bli tilgjengelig for den som tilegner seg ansett relevante kunnskaper om samfunn og kultur (Rugkåsa et al., 2017, s. 122). Strømme viser til at ansattes interaksjoner med flerkulturelle barn kan ha tendenser til å kultivere barna i retning av normalitet der det er majoritetssamfunnet som danner utgangspunktet for det ansett normale (2019, s. 268). I en slik tilnærming kan man risikere å redusere forståelsen av «det norske samfunn» og «den norske kulturen», men man kan også risikere å redusere forståelsen av samfunn og kultur som noe som er i stadig endring som produseres og reproduseres i møtene mellom mennesker.

Barnehage som siviliseringsarena kan bidra til barns til deltagelse i samfunnet gjennom erfaringer og kjennskap til gjeldende samfunnsnormer og gi barnet erfaringer med ansett norske kulturelle verdier. I barnehagelærerens formidling og ut fra hva som trekkes fram som relevant i barnehagen, kan barnehagelæreren som rollemodell gi barnet erfaringer med det ansett siviliserte (Strømme, 2019, s. 264). Ved at barn får erfaringer med det norske samfunn og kultur kan barnehagen fremme tilhørighet til dette slik rammeplanen fremhever (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 21). Spørsmålet blir om barnehagelærernes formidling, og hva som gjøres og anses som relevant påvirker hvordan noen barn opplever at deres forståelse av samfunn og kultur er relevante i barnehagen.

4.2 «DET ER JO NORMALE BARN»

Diskursen om likhet er fremtredende i barnehagelærernes uttalelser ved at de trekker fram at alle barn har noen like behov og refererer til barns behov for lek, omsorg, trygghet og sosiale relasjoner. Samtidig preges diskursen om likhet av at barnehagelærerne referer til flerkulturelle barns norske språkutvikling som ulikt. Delkapittelet er delt opp i to områder: barnehagelærernes opplevelse av likhet, og erfaringer med det norske språket som en ulikhet.

4.2.1 «Som alle andre barn»

Barnehagelærernes uttalelser om likhet innebærer en opplevelse av at alle barn har noen universelle behov og at barnehagens praksiser er tilrettelagt for å møte alle barns behov på lik linje. Behovene barnehagelærerne referer til handler blant annet om behov for lek, omsorg, kjærlighet, trygghet og å være en del av en gruppe. Barnehagelærerne gir uttrykk for at

erfaringer med det norske språket oppleves som en ulikhet ved at flerkulturelle barn kan ha mindre erfaringer med det norske språket fordi de vokser opp med andre morsmål.

Anita: Jeg tenker jo at når de kommer til oss så er det som alle andre barn. Da finne den tryggheten med en gang, men så har jo disse med seg dette her at de gjerne ikke har hørt det språket vårt før en del.

Anitas uttalelse forstås som at barn kommer i barnehagen på lik linje, men at erfaringer med det norske språket kan være mangelfullt. Bente forteller om noe lignende og viser til hva hun opplever flerkulturelle barn kan ha behov for i barnehagen.

Bente: ... altså hvis ikke vi snakker om traumer og adferd knyttet til det så opplever jeg at flerkulturelle barn har de samme behovene som norske barn for at de skal ha det bra. Vennskap og trygghet og tilhørighet. Og så har de jo selvfølgelig i mye større grad behov for det med språkarbeid.

En slik opplevelse av flerkulturelle barn i barnehagen kommer også fram i uttalelsen til Hege.

Hege: De er barn. De trenger det andre barn trenger. Trygghet, kjærlighet, omsorg. De skal ses, høres. Altså. Det er veldig likt på alle disse områdene her. De har de samme behovene som andre barn har. Og så kan det være litt ulikt på kulturene, men mye er jo likt. De er barn. De ønsker å leke. De ønsker å uttrykke seg. De ønsker å være en del av en gruppe.

Alle barnehagelærerne gir uttrykk for at det er mye som er likt, men at det også kan være forskjeller relatert til for eksempel språk og kultur. Hege blir i intervjuet spurt om hva hun mener når hun snakker om barn som like.

Hege: ... det er jo normale barn bortsett fra at de kanskje har et annet språk og en annen kultur ... Det er kanskje feil å si det, men på en måte så er de på lik linje med de andre. Jeg tenker ikke så veldig mye over det, men jeg vet at det er ting jeg må ta hensyn til og det er klart, språk og alt det må jo jobbes ekstra med da. Men det er likt. Jeg prøver å behandle de likt. Jeg håper at jeg gjør det.

Slik jeg forstår Heges uttalelse kan det være et uttrykk for at hun ønsker å gi alle barn like tilganger til barnehagen ved å ikke gjøre forskjell. I barnehagelærernes uttalelser blir det som er likt mellom barn trukket fram, samtidig som barnehagelærerne referer til språk som noe ulikt. Kultur kan vise til barns ulike erfaringsbakgrunner, men at disse bakgrunnene ikke bidrar til å utgjøre en forskjell. Det at barnehagelærerne trekker fram lek, omsorg, kjærlighet,

trygghet og å være en del av en gruppe som behov flerkulturelle barn har i barnehagen forstår jeg som et uttrykk for at likhet kan handle om tilknytninger til fellesskapet som kan påvirke opplevd tilhørighet i barnehagehverdagen. Ulike fellesskap i barnehagen kan bidra til at barn får allsidige erfaringer med tilhørighet (Johansson & Rosell, 2021, s. 14). Barnehagelærernes tilrettelegging av deltagelse i fellesskapet kan bidra til at barn kan få erfaringer med tilhørighet i relasjon med andre barn og i en barnegruppe.

Diskursen om likhet er fremtredende i barnehagelærernes uttalelser ved at de referer til det som er likt mellom barnehagens aktører og at det like fremheves som en felles markør som bidrar til muligheter for deltagelse i barnehagen. Likhet kan være et uttrykk for et ønske om å etablere en forbindelse mellom aktørene i barnehagen (Ahmed, 2006, s. 122). På samme tid kan det foregå prosesser med sosial lokasjon ved at erfaringer med det norske språket konstruerer skiller mellom flerkulturelle barn og etnisk norske barn basert på deres norske språkkunnskaper. En sosial lokasjon innebærer å plassere mennesker med bakgrunn i sosiale kategorier, i dette tilfellet relatert til språk (Yuval-Davis, 2011, s. 12-13). Barnehagelærernes uttalelser kan være et uttrykk for at barnehagen kan være et sted der likhet mellom aktørene preger praksis samtidig som det finnes individuelle behov, eksempelvis språk, innad i barnegruppen.

Ut fra barnehagelærernes uttalelser forstås diskursen om likhet som en måte å tenke at alle barn skal ha en plass i barnehagen der de kan oppleve å være en del av barnehagens fellesskap. I barnehagelærernes diskursive praksiser kan likhet innebære at det som er likt trekkes fram for på den måten å kunne etablere en forbindelse, og kan medføre opplevelse av tilhørighet og tilknytning til barnehagens fellesskap. Diskursen om likhet kan få konsekvenser for synliggjøring av en flerkulturell barnegruppe ved at det som er likt mellom kulturelle bakgrunner trekkes fram og gjøres tilgjengelig i barnehagehverdagen, mens det som er ulikt ikke blir synlig. Dette kan medføre at forskjeller som barn opplever som relevante for dem i deres hverdag ikke blir en del av barnehagehverdagen. Barnehagelærernes diskursive praksiser om likhet forstås som praksiser som gjør en forskjell uten å gjøre forskjell (Ellmer, 2020, s. 46; Nieswand, 2017, s. 1717). Likhet fremstår som et uttrykk for det som er representativt for flertallet der flerkulturelle barn har noe i tillegg, beskrevet som språk og kultur. Barnehagelærernes uttalelser om likhet kan inngå i en større sammenheng der individuelle bakgrunner anses for å påvirke barnet, men at barnehagehverdagen kan være en arena som fremmer det som er likt mellom de individuelle bakgrunnene.

4.2.2 «Jeg reagerer ofte på språket»

Barnehagelærernes uttalelser over viser til at de opplever flerkulturelle barn som like som andre barn, men at manglende erfaringer med det norske språket kan utgjøre en forskjell. Alle barnehagelærerne kommer inn på språk i intervjuene. Flere av barnehagelærerne forteller at flerkulturelle barns norske språkkunnskaper kan være gjenstand for bekymring og at det kan påvirke barnets deltagelse i fellesskapet. Dette kan vise til en diskurs om språk der tilegnelse av det norske språket kan påvirke tilgang til det norske samfunn. Anita sier at hun ofte opplever en bekymring når det gjelder flerkulturelle barns norske språkutvikling.

Anita: Jeg opplever jo at de er selvfølgelig, veldig mange av de, veldig integrert og det er, kan ikke merke de store forskjellene. Men jeg synes, jeg reagerer ofte på språket. At jeg synes det allikevel er sent ... Jeg er nok, kanskje der, spesielt obs på de som har en flerkulturell bakgrunn. Om det er andre- eller tredjegerasjon så er jeg nok litt ekstra med ørene på når det gjelder språket.

Bente sier at manglende norsk språk kan medføre komplikasjoner for barnets relasjoner med andre barn.

Bente: For mange så er jo selvfølgelig det med språk en barriere, ikke sant. Lite norsk språk kan jo føre til at man må kommunisere på en annen måte. Særlig i konfliktsituasjoner så kan jeg se at det kan fort bli litt mer fysisk utagering fordi det er vanskelig for barnet å formidle verbalt hva som har skjedd eller hva som er behovet.

Anita og Bente sier at flerkulturelle barn kan ha utfordringer med manglende norsk språk og at de er mer observante på flerkulturelle barns norske språktilegnelse. Tove sier noe lignende, men sier at det ikke bare gjelder flerkulturelle barn.

Tove: Da tenker jeg litt på forståelse hvis jeg ser at ikke de, det gjelder selvfølgelig norske barn også, men kanskje ekstra obs på de. Hvis jeg merker at ikke de forstår disse daglige tingene da, eller daglige ordene som vi bruker så er jeg litt sånn obs obs.

Barnehagelærernes uttalelser viser til at tilgang til det norske språket kan påvirke barns deltagelse i barnehagehverdagen. Selv om barnehagelærerne opplever at flerkulturelle barn har mange av de samme behovene som etnisk norske barn, oppleves flerkulturelle barns erfaringer med det norske språket som sentrale for deres arbeid. Dette forstås ved at barnehagelærerne er observante på flerkulturelle barns norske språkutvikling i større grad enn de er i forhold til etnisk norske barn. Gjennom sosiale interaksjoner og barns deltagelse i

barnehagehverdagen, kan uttalelsene vise til at flerkulturelle barns norske språkkunnskaper er gjenstand for vurdering i den daglige praksisen.

Barnehagelærerne er opptatt av alle barns muligheter for deltagelse i barnehagehverdagen. Tilgang til det norske språket anses for å være en sentral del av flerkulturelle barns muligheter til deltagelse. Uttalelsene forstås som at barnehagelærerne er opptatt av flerkulturelle barns norske språktilegnelse fordi det blant annet gir dem muligheter til å delta i barnehagen gjennom samspill med andre barn og i de hverdagshendelsene som finner sted. Samtidig fremstår barnehagelærernes vurdering av flerkulturelle barns norske språk som en mekanisme som kan bidra til å stoppe barnets flyt i barnehagen (Ahmed, 2006, s. 139).

Barnehagelærernes oppmerksomhet relatert til det norske språket kan bidra til å gjøre en forskjell gjennom en vurdering av flerkulturelle barns norske språktilegnelse. Samtidig anses det som et uttrykk for at barnehagelærerne opplever at det norske språket kan gi flerkulturelle barn mer like muligheter for deltagelse i barnehagehverdagen. Diskursen om språk kan bidra til at tilegnelse av det norske språk blir en sentral praksis for barnehagelærerne i arbeidet med flerkulturelle barn ved at språket kan gi like tilganger til barnehagehverdagen.

Flerkulturelle barns norske språktilegnelse blir trukket fram i offentlige dokumenter og relateres ofte til barnets fremtidsutsikter i det norske samfunnet (Meld. St. 6 (2019-2020), s. 28-31). Diskursen om likhet kan se ut til å påvirkes av en diskurs om språk som viktig for flerkulturelle barns fremtidsutsikter. På makronivå kan offentlige dokumenter (Meld. St. 6 (2019-2020)) og Rammeplan for barnehagen (2017) påvirke barnehagelærerne på mikronivå ved at flerkulturelle barns norske språktilegnelse blir gjenstand for observasjon og vurdering. Språk på makronivå kan påvirke hvordan barnehagelærerne opplever at erfaringer med det norske språket kan være betydningsfullt for flerkulturelle barn i barnehagen. Det norske språket som en ulikhet i forhold til flerkulturelle barn forstås som motsetningsfylt til diskursen om likhet. Tilegnelse av det norske språket fremstår som en markør for ulikhet som kan bidra til å gjøre en forskjell i en praksis der barnehagelærerne opplever at barnegruppen fremstår som like.

4.2.3 Diskurs om likhet

Elias viser til at et kjennetegn ved siviliseringsprosessen i den vestlige verden innebærer en reduksjon av forskjeller innad i samfunn og innad i individer. Elias beskriver dette som en av de viktigste særegenhetene ved siviliseringsprosessen (1939/2000, s. 383). Likhet, slik barnehagelærerne uttrykker det, kan handle om en diskurs om likhet på tvers av kulturelle og

sosiale kontekster. Dette referer Anita til som at flerkulturelle barn kommer i barnehagen som alle andre barn. Barnehagelærernes uttalelser forstås i sammenheng med en form for reduksjon av forskjeller der det som er likt trekkes fram og at det ulike fremstår mindre synlig. Det som blir trukket fram som likt kan samtidig være et uttrykk for hva barnehagelærerne anser for å være likt. Likheter kan bidra til å etablere en forbindelse mellom aktørene i barnehagen, og et forsøk på å inkludere i et fellesskap basert på det som er ansett som likt (Ahmed, 2006, s. 122). Heges uttalelse om at alle barn ønsker å leke kan vise til at det er noen kjennetegn ved barn som er felles og som kan bidra til å skape forbindelser der barn kan tilhøre et fellesskap i barnehagen. Samtidig kan likhet føre til grensemarkeringer mot det som er ulikt der noen i større grad enn andre opplever en identifikasjon med det ansett like. Identifikasjon med andre aktører i barnehagen kan påvirke hvordan og i hvilken grad personen opplever en tilknytning til andre, og kan ha betydning for opplevd tilhørighet i barnehagen (Yuval-Davis, 2011, s. 15). Diskursen om likhet kan vise til en etisk politikk i barnehagen om å etablere tilhørighet på tvers av ulikheter (Yuval-Davis, 2011, s. 20). På samme tid kan praksiser bidra til å etablere ulikheter mellom barnehagens aktører gjennom de grensene som konstrueres i forståelsen av likhet.

Det er en risiko for at barnehagelærerne som her er i maktposisjon til å påvirke ansett likhet, posisjonerer barnehagens aktører ut fra hva som er ansett som likt. En fremheving at likhet kan posisjonere barnehagens aktører som representanter for grupper der det som samsvarer mellom gruppene trekkes fram. Å gruppere mennesker ut fra ulike egenskaper kan gjøre menneskene til representanter for en gruppe og tillegge alle samme egenskaper, noe som sjeldent er tilfellet da grupper består av individer med forskjellige egenskaper (Yuval-Davis, 2011, s. 16). Å dele opplevelsen av likhet innebærer kunnskaper om det som trekkes fram. Det som blir tatt for gitt å være likt i barnehagen kan føre til at barn som ikke har de samme kulturelle bakgrunnene opplever et utenforskap i møtet med barnehagen (Sadownik, 2018, s. 957). Likheter kan etablere en forbindelse mellom barnehagens aktører. Samtidig kan diskursen om likhet medføre at noen opplever et utenforskap basert på at de ikke identifiserer seg med det som fremheves som likt.

Barnehagelærerne kan ved å se etter det som er likt forsøke å etablere et fellesskap eller en gruppe innad i barnehagen ved å tildele barnehagebarn en sosial lokasjon i barnehagen. Barnehagelærerne viser til at flerkulturelle barn oppleveres som like alle andre barn og har de samme behovene i barnehagen. Den sosiale lokasjonen forstås da som relatert til hva det innebærer å delta som barnehagebarn (Yuval-Davis, 2011, s. 12-13). *Barnehagebarn* kan vise

til en felles gruppe der ulike bakgrunner fremstår som like ved at det som anses for likt fremheves. En slik praksis kan bidra til en indirekte markering av forskjell mellom barn. Ifølge Bundgaard og Gulløv kan indirekte markeringer foregå i barnehagens praksis gjennom barnehagelærernes prioriteringer av språk, materielle forhold, deltagelse i sosiale relasjoner og felles referanser (Bundgaard & Gulløv, 2008, s. 197). Slike markeringer kan påvirke flerkulturelle barn gjennom dominerende trekk i barnehagehverdagen der flerkulturelle barn kan oppleve å ikke bli inkludert. Ved at barnehagelærerne trekker fram språk som noe de er observante på, signaliserer de på samme tid noe som er annerledes og kan bidra til en indirekte markering av forskjell (Strømme, 2019, s. 272). I barnehagehverdagen kan det foregå inkluderings- og ekskluderingsprosesser i alle sosiale sammenhenger der normer og forventninger for språkbruk, oppførsel og oppdragelse spiller inn (Bundgaard & Gulløv, 2008, s. 197). Barnehagebarn som sosial lokasjon kan innebære en fremheving av det ansett like der det ulike, for eksempel språk, kan bidra til grensemarkeringer innad i gruppen.

Dominerende trekk i barnehagen kan påvirkes av barnehagelærerens egen bakgrunn gjennom de praksisene barnehagelæreren tilrettelegger for. Zachrisen påpeker at barnehager som er dominert av majoritetskulturen gir flerkulturelle barn færre muligheter til å oppleve å høre hjemme samt å vise deres kompetanser og ferdigheter, og kan påvirke hvordan de opplever å være en verdsatt og likeverdig del av samfunnet (2018, s. 244). Barnehagens institusjonelle rammer kan bidra til å gjøre eller ikke gjøre en forskjell i sosiale interaksjoner og kan påvirke aktørens agentskap i barnehagen samt strukturere potensielle sosiale kategorier (Nieswand, 2017, s. 1717). Ellmer viser til at sosiale kategorier kan tilskrives barn og deres familier gjennom barnehagens praksiser samtidig som barnehagelærerne arbeider for å ikke gjøre forskjell basert på kulturelle og etniske bakgrunner (2020, s. 45). Å ikke gjøre forskjell kan også være et forsøk på å inkludere flerkulturelle barn i barnehagen ved å tilrettelegge for like forutsetninger for alle barn. Dette kan skje gjennom praksiser som på samme tid kan innføre barn i majoritetssamfunnets hverdagsliv (Bundgaard & Gulløv, 2006, s. 152). Diskursen om likhet kan påvirke hva som anses som ressurser inn i barnehagen. Likhet fremstår som en måte å ikke gjøre forskjell, men samtidig kan det fremme opplevelsen av ulikhet, eller gjøre en forskjell, for de som opplever at deres erfaringer og kunnskaper fremstår som forskjellige fra andres.

Det norske språket kan gjøre en forskjell ved at barnehagelærerne er oppmerksomme på flerkulturelle barns norske språkutvikling, og kan medføre indirekte markeringer av forskjeller (Bundgaard & Gulløv, 2008, s. 197). Bente sier at språket ofte kan være en barriere

for flerkulturelle barn. Barnehagelærerne gir uttrykk for at de ønsker å behandle alle barn likt, men samtidig kan det virke som om erfaringer med det norske språket påvirker barnehagelærerne i møtet med flerkulturelle barn, noe også Giæver fant i sin forskning (2018, s. 117). Ifølge Giæver er det ofte det norske som trekkes fram i barnehagens praksis og at erfaringer med det norske språket påvirkes av erfaringer med områder av norsk kultur (2020b, s. 49). Dette kan være erfaringer en etnisk norsk barnehagelærer i større grad deler med etnisk norske barn enn med flerkulturelle barn (Giæver, 2020b, s. 50). En språklig barriere slik Bente viser til, kan være et uttrykk for ulike tilganger til barnehagehverdagen, og samtidig et uttrykk for noen felles referanser som i større grad deles av noen av barnehagens aktører.

Det norske språket kan bidra til like tilganger til det norske samfunnet gjennom et felles språk. Samtidig kan oppmerksomheten rettet mot flerkulturelle barns tilegnelse av det norske språket bidra til å markere ulikheter mellom barnehagens aktører. Barnehagelærernes vurderinger av barnets norske språktilegnelse forstås som en mekanisme som kan stoppe barnets flyt i barnehagen (Ahmed, 2006, s. 139). Dette kan skje ved at barnet blir bedt om å gjenta ord eller setninger, eller at barnehagelæreren undersøker om barnet kan fargebegreper ved å spørre etter blyanter i forskjellige farger når de tegner. På den ene siden er det en diskurs om likhet, men på den andre siden blir flerkulturelle barn møtt med oppmerksomhet relatert til en forståelse av at noe er utilstrekkelig, eksempelvis språk. Flerkulturelle barn kan møtes med en forståelse av at noe er utilstrekkelig som krever en ekstra oppmerksomhet og støtte (Strømme, 2019, s. 269). Diskursen om likhet kan påvirkes av diskursen om språk ved at tilegnelse av det norske språket blir en markør for tilganger til deltagelse i barnehagen.

Diskursen om likhet kan innebære at barnehagelærerne legger til rette for at alle barn skal ha muligheter til å delta i barnehagehverdagen. Barnehagelærerne lokaliserer slik barn som barnehagebarn basert på det som er likt mellom dem. Sosial lokasjon innebærer ifølge Yuval-Davis en gruppering av mennesker i samfunnet der opplevelsen av tilhørighet kan påvirkes av lokasjon (2011, s. 12-13). Å bli lokalisert i en gruppe innebærer ikke nødvendigvis en automatisk sosial tilknytning til gruppen. Gjennom barnehagens praksiser kan flerkulturelle barn oppleve å bli lokalisert som barnehagebarn, men dersom praksisene i barnehagen er preget av majoritetssamfunnets forståelse av likhet, kan flerkulturelle barn oppleve å være utenfor fellesskapet. Flerkulturelle barns norske språkutvikling kan bidra til en opplevelse av utenforskap ved at barnehagelærerne i deres praksis relatert til språk markerer det som er ulikt. I et forsøk på å etablere en forbindelse mellom barnehagens aktører kan barnehagelærernes praksis preges av diskursen om likhet samtidig som det er elementer som

er gjenstand for ulikhet, for eksempel språk. Å fremheve det som er likt kan ta utgangspunkt i det som allerede er på plass av likhet for å etablere en forbindelse mellom barn (Ahmed, 2006, s. 124). Fremheving av likhet kan etablere grenser der noen i større grad enn andre vil oppleve å dele forståelsen av likhet. Diskursen om likhet kan preges av dominerende forståelser av hva som anses for å være likt mellom barnehagebarn. På samme tid kan det pågå inkluderings- og ekskluderingsprosesser i barnehagens praksis ved markering av ulikhet gjennom barns erfaringer med det norske språket.

4.3 «BARN LÆRER INGENTING FØR DE ER TRYGGE»

Diskursen om trygghet viser til at trygghet kan være et grunnlag for deltagelse, læring og utvikling i barnehagen. Trygghet relateres til tilhørighet ved å gi barn muligheter for deltagelse i barnehagens fellesskap. I barnehagelærernes uttalelser fremstår foreldrenes trygghet som sentralt for barns trygghet. Trygghet fremstår som et fundament for pedagogisk praksis ved at det kan bidra til barns tilhørighet i barnehagen. Delkapittelet er det delt opp i to områder: foreldrenes trygghet som relatert til barnets trygghet, og hvordan barnehagelærerne opplever og arbeider med flerkulturelle barns trygghet i barnehagen.

4.3.1 «Når foreldrene er trygge»

Foreldrenes trygghet i barnehagen forstås som å være av stor betydning for barns trygghet. Anita sier at dette har sammenheng med at barn er observante på sine omgivelser.

Anita: For vi snakker jo mye om det å tune oss inn på barn, men det gjelder jo akkurat det samme for foreldrene. Og jeg tenker at når foreldrene er trygge så går det litt lettere med barna for de senser jo alt. Så jeg tenker da har jo de fått en sånn ekstra trygghet med seg fra foreldrene for foreldrene har skjønt at dette her skal blir bra. Så det henger jo sammen da.

Hege gir uttrykk for noe lignende ved at hun sier at trygge foreldre kan føre til trygge barn.

Hege: Og foreldrene også skal bli trygge. For det avhenger jo mye av hverandre dette her. At er foreldrene trygge så kan jo også dette virke inn på barna.

Uttalelsene til Anita og Hege forstås som at barns trygghet i barnehagen ikke er separert fra foreldrenes trygghet, men en forutsetning for barnets opplevelse av trygghet.

Barnehagelærerne gir uttrykk for at de opplever et ansvar for å trygge foreldrene. Bente sier at informasjon er viktig i samarbeidet med foreldrene.

Bente: Jeg opplever at foreldre er oppriktig interessert, og de er spent, og de lurer på hvordan dette skal gå. Og vår jobb på en måte er å trygge de ganske tidlig i første møtet med at vi skal ta godt vare på barnet ditt når du ikke kan være her. Så stol på oss. Vi skal passe på. Vi ringer hvis noe er leit.

Foreldrenes omsorg for sine barn blir trukket fram av Tove som en faktor som kan påvirke trygghet i barnehagen.

Tove: Hvis barna får god omsorg og trygghet hjemme så har jo det og veldig mye å si for hvordan de er i barnehagen.

Barnehagelærernes uttalelser om foreldrenes trygghet viser til en forbindelse mellom barnehage og hjem der foreldrenes trygghet og barnets hjemmesituasjon kan påvirke barnet i barnehagen. Bente utvider Toves uttalelse ved å vise til at barnehagen kan ha en utlignende effekt der barn som opplever utrygge hjemmesituasjoner kan oppleve barnehagen som et trygt sted som gir gode erfaringer videre i livet.

Bente: Man er en del av et fellesskap uavhengig egentlig av bakgrunn og familiesituasjon og hjemmesituasjon. Det blir mer fokusert på en god barnehagehverdag, trygghet og vennskap. Vi vet at mange barn har en familiesituasjon som gjør at ting er vanskelig hjemme, men i barnehagen så tenker vi at her fokuserer vi på det som er likt. Og det er at alle har behov for en venn, alle har behov for å lære språk, alle har behov for trygghet. Og så tenker jeg da at da har man noen gode, forhåpentligvis noen gode erfaringer, noen gode minner og opplevelser å ta med seg inn i skolen og voksenlivet etterpå. Dette gjelder også noen etnisk norske barn. Det er ikke bare flerspråklige barn som kan ha en hjemmesituasjon som er vanskelig.

Trygghet, slik det fremstår i Bentes uttalelse, kan vise til et arbeid med tilhørighet der barnehagen som et trygt sted kan bidra til tilhørighet basert på det som er felles mellom barnehagens aktører. Barnehagelærernes arbeid med trygghet fremstår som et parallelt arbeid med tilhørighet ved at barnehagen som et trygt sted kan gi en følelse av å tilhøre (Yuval-Davis, 2011, s. 10). Foreldrenes opplevde trygghet i barnehagen fremstår i uttalelsene som en viktig faktor for barns trygghet. Barnehagen kan samtidig være et kompensatorisk tiltak der barn med det som omtales som vanskelige hjemmesituasjoner kan oppleve trygghet. Barnehagelærernes uttalelser forstås som å være representativt for en allmennpedagogisk

praksis der det å trygge foreldrene er fremtredende i alle møter med nye barn og foreldre, uavhengig av etnisk og kulturell bakgrunn.

4.3.2 «I dag turte han å gå inn på lekerommet alene»

Barnehagelærerne uttaler at trygghet er et «grunnleggende behov» som kan gi barn muligheter for deltagelse og læring i barnehagehverdagen. Bente sier at trygghet er noe som er viktig for alle barn og oppnås gjennom tett voksenkontakt.

Bente: Det er jo viktig for alle barn uansett det her med å skape trygghet. Å få en god relasjon. Altså det er jo det viktigste i begynnelsen. For barn lærer ingenting før de er trygge. Så det er jo det vi fokuserer på. Tett voksenkontakt. Vi har jo primærkontaktordning også her.

Bente sier senere i intervjuet at trygghet er et grunnleggende behov.

Bente: Og så er det jo det grunnleggende behovet for trygghet som igjen kommer da når du kommer til barnehagen. At du må, du må oppleve trygghet her og du må oppleve at de voksne vil deg vel, og at dette er et godt sted å være.

Trygghet som et grunnleggende behov forstås som en forutsetning for barns deltagelse i barnehagehverdagen. Utrygghet kan medføre konsekvenser i form av at barn deltar eller lærer mindre. For å oppnå trygghet blir ansatte som er nær barna viktige. Tett voksenkontakt kan være et uttrykk for at ansatte kan være en trygghetsbase barn kan vende tilbake. Trygghet forstås som et uttrykk for i hvilken grad barn opplever tilhørighet ut fra de formene for deltagelse som blir tilgjengelig for barn som er trygge. Barnehagelærerens arbeid med trygghet blir et uttrykk for en tilhørighetspolitikk der barn som er trygge har muligheten til å bli inkludert i fellesskapet gjennom deltagelse i barnehagehverdagen (Yuval-Davis, 2011, s. 18). Slik jeg forstår Bentes uttalelser om trygghet, blir trygghet en byggestein for tilhørighet.

Barnehagelærerne sier at tett voksenkontakt, slik som i uttalelsen til Bente tidligere, og oppmerksomhet for barns behov kan bidra til å gjøre barn trygge i barnehagen. Dette relaterer Hege til barns behov for å bli sett og møtt.

Hege: At de skal bli sett, forstått, være trygge når de kommer her. At de kan få uttrykke seg. At vi ser de. Altså. Det er jo ikke alle som har språk, men at de blir sett og møtt på der de er.

Senere i intervjuet sier Hege at rutiner i barnehagehverdagen kan bidra til trygghet. På spørsmål om hvordan trygghet kommer til uttrykk sier Hege at barnets selvstendige deltagelse i barnehagehverdagen kan gi et inntrykk av barnets trygghet.

Hege: Vi er jo fleksible i barnehagen, men de [barna] trenger en del rutiner, å vite hva som skal skje, ja. Og informasjon. Og når det går sånn dag etter dag, uke etter uke, måned etter måned, så blir det, så blir det en rutine, de blir tryggere. De vet hva som skal skje.

Tina: Hvordan leser du denne tryggheten? Når, på en måte, kan du si at barnet har blitt trygt?

Hege: Ja det er jo vanskelig å si. Altså helt eksakt så er det vanskelig å si, men det er at de tør å uttrykke seg, tør å si litt ifra, tør å komme med sitt, jeg vet ikke. Litt språklig. Måten de er på. Du kan liksom se på de, at nå, i dag turte han å gå inn på lekerommet alene, for eksempel, i dag tok han kontakt med et annet barn.

Det forutsigbare i rutiner forstås som en rammefaktor for trygghet. Rutiner blir et uttrykk for et felleskap innad i barnehagen og kan bidra til å etablere en forbindelse mellom barnehagens aktører. Rutiner kan bidra til deltagelse i barnehagehverdagen ut fra et likt utgangspunkt.

Vurderingen av barns trygghet settes av Hege i sammenheng med barnets deltagelse i barnehagehverdagen. Hege sier at dette både handler om barnets verbale uttrykk for egne meninger eller behov, og barnets selvstendighet i barnehagen ved at barnet deltar i lek eller tar kontakt med andre barn. Barnets selvstendighet i barnehagen gjennom verbale ytringer og deltagelse i lek og samspill kan være et uttrykk for hva som anses som siviliserte måter å handle på i barnehagen eller hvordan være et barnehagebarn (jf. Elias, 1939/2000). Hege sier at hun ser at barn er trygge når de handler på det som forstås som en selvstendig måte.

Forventninger til omgangsform i barnehagen kan vise til at barnet både skal delta som et individ, eksemplifisert her med å ytre egne meninger, samt delta kollektivt, eksemplifisert her med å delta i lek sammen med andre barn uten voksne (Markström, 2005, s. 209).

Barnehagelærernes uttalelser om trygghet kan vise til noen samtidige diskurser om hva det innebærer å være barnehagebarn.

Mens Hege viser til barnets selvstendige deltagelse som et tegn på trygghet, viser Anita til at hun i barnets oppstart i barnehagen er observant på barns kroppsspråk.

Tina: Du snakker om at det er viktig at de blir trygge. Hvordan gjør du det?

Anita: Jeg er nede på kne på gulvet. Hvis det barnet bruker rommet og søker så er jeg, kommer jeg krabbende etter. Men, og så må jeg passe på at jeg tuner meg inn riktig. At ikke jeg er for nært på. At det er akkurat passe avstand til det jeg tror at barnet ønsker. Og så ser jeg jo dag for dag at det kommer mot meg mer og mer, og kanskje tar på meg, tar meg i hånda og leder meg. Men jeg er jo der selv og tar initiativ først til fysisk kontakt. Jeg tenker at det er aldri en dum ting å gjøre. Selv om barnet kan virke litt forskrekket eller oi. Så har du hvert fall fått den informasjonen: okey vi skal gå litt forsiktig her nå. Men det skal. Også er det viktig å ha noen barn rundt som kjenner deg veldig godt også sånn at de ser hvordan de barna er i forhold til meg. Og det også, det trygger de.

Anita tilpasser sitt kroppsspråk i relasjonen med barnet med intensjon om å hjelpe barnet med å bli trygg på henne og på barnehagen. Samtidig kan barnets kroppsspråk bidra med informasjon til Anita om hvordan hun skal gå fram for å støtte barnets opplevelse av trygghet. Barnehagen som et fellesskap kommer fram i Anitas uttalelse ved at hun viser til at også andre barn kan være av betydning for barnets etablering av trygghet. I barnehagens fellesskap kan barn erfare hva det innebærer å delta i et fellesskap der felles rutiner og omgangsformer etableres i en sosial interaksjon mellom barn (Johansson & Rosell, 2021, s. 6). Anitas uttalelse kan være et uttrykk for at andre barns trygghet kan påvirke enkeltbarns etablering av trygghet. Ved å invitere det nye barnet inn i et barnefellesskap kan barnehagelæreren både bidra til å styrke opplevd trygghet, og kan også bidra til å etablere en forbindelse mellom barnehagebarna. Anita legger til rette for at barn kan identifisere seg med sine jevngamle og gjennom identifikasjonen erfare en tilknytning til barnehagen og barnehagelæreren (Yuval-Davis, 2011, s. 14). Anitas arbeid med trygghet kan vise til en prosess der arbeid med tilhørighet gjennom de sosiale relasjonene og muligheter for identifikasjon kan oppstå i møtene mellom barnehagens aktører.

Barnehagelærernes opplevelse av barns behov for trygghet i barnehagen kan vise til at barnet ikke ses isolert fra sine omgivelser. Barnets omgivelser kan være foreldrene og deres opplevelse av trygghet. Det kan også være rutinene i barnehagen som på ulikt vis er med på å skape mønstre som blir gjenkjennelig for barnet og med det etablerer trygghet. Andre barn kan gjennom identifikasjon bidra til trygghet der barnet kan oppleve en forbindelse. Trygghet kan bli et bindeledd til opplevd tilhørighet der barnets trygghet kan ha sammenheng med barnets muligheter til å ta i bruk barnehagen (Yuval-Davis, 2011, s. 20). Barnehagelærerne gir uttrykk for at barns samhandling med andre kan være en indikasjon på trygghet, men det kan

også være en måte for barnehagelærerne å vise til det nye barnet at barnehagen er et trygt sted gjennom andre barn som eksempel. Dette kan handle om at barnehagelærerne ønsker å etablere en forbindelse mellom det nye barnet og andre barn basert på likhet i form av å være barnehagebarn (Ahmed, 2006, s. 124). Identifikasjon og opplevelsen av likhet som barnehagebarn kan bidra i prosessen med tilhørighet gjennom en etablering av en forbindelse.

Diskursen om trygghet er fremtredende i alle intervjuene. Trygghet trekkes fram som et grunnlag for barnets deltagelse i barnehagen og muligheter for utvikling. Diskursen om trygghet kan påvirke barnehagens arbeid med flerkulturelle barn i stor grad ved at det blir et mål at alle barn skal oppleve trygghet før de kan delta fullt ut i barnehagehverdagen. Barnehagelærernes uttalelser viser til at diskursen om trygghet påvirker handlingene deres i hverdagen ved at de jobber med trygghet både med foreldrene og med barnegruppen. Barns betydning for hverandre i etablering av trygghet trekkes fram ved at Anita viser til at barn som allerede er trygge kan påvirke nye barns opplevelse av trygghet. Trygghet kan relateres til barnets opplevelse av tilhørighet ved at trygghet beskrives som barnets inngang til deltagelse fellesskapet. I diskursen om trygghet fremstår det som noen samtidige diskurser om hva det innebærer å være barnehagebarn ved at barnets individuelle deltagelse i barnehagens fellesskap trekkes fram som en indikasjon på å være trygg. Diskursen om trygghet blir en måte å snakke, tenke og handle på ved at barnehagehverdagen preges av trygghet som et grunnleggende behov, og innebærer samtidig en forståelse av at manglende trygghet kan gi barnet færre muligheter i barnehagen. Barnehagelærernes arbeid med trygghet blir både en påvirkende faktor og en forutsetning for pedagogisk praksis.

4.3.3 Diskurs om trygghet

Flere av barnehagelærerne forteller at de opplever at trygge foreldre gir trygge barn. Foreldrenes opplevde trygghet i barnehagen kan forstås i forbindelse med opplevd tilhørighet i barnehagen, men også i samfunnet ellers. Foreldrenes trygghet kan inngå i en større sammenheng ut over deltagelse i den enkelte barnehage og kan påvirkes av samfunnet foreldrene er en del av. NOVA-rapporten «Et iaktatt foreldreskap. Om å være foreldre og minoritet i Norge» viser til at minoritetsforeldrene ønsker at barnet skal oppleve tilhørighet til et minoritetsfellesskap og samtidig oppleve tilhørighet til det øvrige samfunnet, for eksempel barnehagen (Smette & Grønli, 2019, s. 117). Samtidig uttrykker foreldrene en tvil om i hvilken grad barnet vil kunne bli akseptert «som en del av det norske, nasjonale fellesskapet» (Smette & Grønli, 2019, s. 115). Dette kan vise til at en opplevelse av trygghet i barnehagen kan ha sammenheng med i hvilken grad foreldre opplever tilhørighet til barnehagen og/eller

andre fellesskap. Samtidig viser det til en tvil om å egentlig fullt ut tilhører majoritetssamfunnets fellesskap. Barnehagelærernes arbeid med å trygge foreldrene forstås som å inngå i en større samfunnspolitisk kontekst der foreldrenes opplevelse av tilhørighet til majoritetssamfunnet kan påvirke graden av opplevd tilhørighet og trygghet i barnehagen. Å diskutere en slik samfunnspolitisk kontekst blir for stort for denne oppgaven, men bakgrunnen for å ta det med er å vise til at trygghet i barnehagen kan forstås i sammenheng med opplevelsen av tilhørighet i det øvrige samfunnet (jf. Yuval-Davis, 2011, s. s. 46-112). En slik sammenheng kan vise til at barnehagen som siviliseringsarena både er en del av majoritetssamfunnet, og et sted der foreldrene kan møte forventninger om ansett siviliserte omgangsformer som kan oppleves forskjellige fra egne forståelser. Barnehagelærernes uttalelser vitner om at de arbeider for at alle foreldre skal oppleve trygghet i møtet med barnehagen uavhengig av bakgrunn. Dette gjøres med utgangspunkt i forståelsen om at barns trygghet er relatert til foreldrenes trygghet. Videre i diskusjonen vil jeg ta utgangspunkt i barnehagelærernes arbeid med flerkulturelle barns trygghet. Samtidig forstås foreldrenes trygghet som et viktig fundament i diskursen om trygghet som kan påvirke barns trygghet.

Diskursen om trygghet kan vise til et arbeid med tilhørighet gjennom barnehagelærernes praksiser relatert til trygghet. Yuval-Davis skisserer tre aspekter i arbeidet med tilhørighet: sosial lokasjon, identifikasjon og emosjonell tilknytning, og etiske og politiske verdssystemer som innebærer tilhørighetspolitikk (2011, s. 12). Tilhørighet beskrives av Yuval-Davis som en følelse av å høre hjemme (2011, s. 10). Barnehagelærernes arbeid med trygghet kan innebære en praksis der de ønsker at barn skal oppleve å føle seg hjemme og at barnehagen er et trygt sted å oppholde seg. Samtidig er barnehagen et sted der barn kan inngå i sosiale relasjoner med andre barn. Flerkulturelle barns deltagelse i barnehagen som barnehagebarn kan lokalisere barn innenfor en gruppe som, med bakgrunn i alder, utgjør et fellesskap. Sosial lokalisering foregår da i barnehagens hverdagspraksiser der barnehagens ansatte forstås som å ha makten til å definere gruppesammensetninger (Yuval-Davis, 2011, s. 12-13). Barnegrupper som er sammensatt av jevnaldrende barn kan danne utgangspunktet for barns identifikasjon, og som det kommer fram i Anitas uttalelse, utgangspunkt for etablering av trygghet gjennom identifikasjon og emosjonell tilknytning til andre barn (Yuval-Davis, 2011, s. 14). Identifikasjon med andre kan bidra til at barnet opplever en tilknytning basert på likheter mellom barnet og den andre. Likheten mellom barn i form av kroppslig likhet, forstått som jevnaldrende, kan i barnehagelærernes arbeid med tilknytning være et forsøk på å etablere en forbindelse mellom barn og kan føre til økt trygghet for den enkelte (Ahmed, 2006, s. 122).

Barns forhandlinger om tilhørighet og med det tilknytning, kan påvirkes av fellesskapet barn er eller blir en del av (Boldermo, 2020, s. 147). I fellesskapet deltar barn i kraft av seg selv og skal både forhandle og tilpasse seg. I ulike fellesskap balanserer barn mellom individuelle og kollektive tilpasninger og behov (Johansson & Rosell, 2021, s. 15). Ved å etablere tilknytning mellom barn i barnehagen konstrueres barnegrupper innad i barnehagen der barn kan oppleve tilhørighet til sin gruppe eller sin barnehage, en tilknytning som skiller dem fra andre grupper eller barnehager.

Barnehagelærere har som fagpersoner makt til å definere ulike grenser og kan påvirke hvem som kan tilhøre forskjellige grupper. Tilhørighetspolitikk kommer til uttrykk gjennom barnehagelærerens grensemarkeringer relatert til gruppesammensetninger der noen opplever å være innenfor eller utenfor (Yuval-Davis, 2011, s. 18). Som fagperson kan barnehagelæreren til en viss grad definere når barn oppleves trygge i barnehagen. Dette kan gjøres gjennom observasjon av barns deltagelse i barnehagehverdagen, slik det kom fram i Heges uttalelse. Barnehagelærerens arbeid med flerkulturelle barns trygghet kan vise til et arbeid med tilhørighet der ulike aspekter ved tilhørighet er i spill og samtidig inngår i en sammenheng der aspektene påvirker hverandre.

Ahmed viser til at noen kropper danner utgangspunktet for ordinære opplevelser ved at verden er involvert i noen kropper mer enn andre (Ahmed, 2006, s. 159). For at kropper skal oppleve å være trygge og føle seg på plass, trenger de å orientere seg mot de linjene som forventes å skulle følges for å oppleve barnehagehverdagen som trygg (Ahmed, 2006, s. 158). Et eksempel kan være barnehagens rutiner. Å bli en del av barnehagens fellesskap kan innebære å følge de samme linjene som andre aktører i barnehagen følger (Ahmed, 2006, s. 15). Å ikke følge linjene kan føre til en opplevelse av å bli stoppet i sine handlinger og kan medføre stress for den det gjelder (Ahmed, 2006, s. 160). Å ikke følge linjene kan gi inntrykk av manglende selvkontroll i situasjonene fordi personen ikke vet hvordan man skal forholde seg til linjene, eller gjør noe som er utenfor linjene og møter reaksjoner fra andre rundt. Stresset som utløses i situasjonen kan bidra til en følelse av skam der personene gjør noe, eller skal til å gjøre noe, som går på tvers av det som er forventet av menneskene rundt (Elias, 1939/2000, s. 415).

Grensemarkeringer relatert til barnehagens linjer kan bidra til tilhørighetspolitikker der det å følge eller ikke følge linjene bidrar til mekanismer som kan stoppe noens opplevelse av flyt i barnehagehverdagen. Heges uttalelse om at barn trenger en del rutiner for å vite hva som skal skje kan vise til at barnehagens linjer gir tilgang til å oppleve flyt i barnehagehverdag og at manglende kjennskap kan bidra til å stoppe noen.

Barnehagelærerne kan påvirke utgangspunktet for ordinære opplevelser gjennom praksiser der noen omgangsformer fremmes, mens andre hemmes. Selv om barnehagelærerne ønsker å etablere en forbindelse mellom barn for å trygge flerkulturelle barn, innebærer deltagelse i barnehagen å følge barnehagens linjer, forstått som de normene for samhandling og rutiner som eksisterer i barnehagen (Ahmed, 2006, s. 134). Rutiner som et uttrykk for å kunne trygge barn kan vise til at kjennskap til barnehagens strukturelle linjer kan bidra til å oppleve trygghet når barn forstår og kan forholde seg til linjene. I overskridelser av barnehagens linjer kan barnehagelærerne appellere til barnets følelser eller fremheve overskridelsene i barnegruppen, og på den måten innarbeide en fornemmelse for det sosialt passende i situasjonen (Gulløv & Skreland, 2020, s. 65). Rutiner, her uttrykt som linjer, kan etablere en forbindelse mellom barnehagens aktører gjennom en felles forståelse av tilhørighet i en gruppe (Corsaro, 1990, s. 12). Barnehagens linjer kan bli noe som alle forventes å følge, og samtidig kan linjene bidra til en opplevelse av tilhørighet i barnehagens fellesskap.

Sadownik viser til at polske barns manglende kunnskaper og ferdigheter relatert til deltagelsesbaserte aktiviteter og rutiner kan påvirke i hvilken grad barnet opplever å kunne delta i barnehagehverdagen (Sadownik, 2018, s. 957). Hege referer til at hun kan se at barnet er trygt når barnet deltar i frileksituasjoner på egenhånd. Sadownik påpeker at dette er en deltagelse der barn kan oppleve å forhandle om tilhørighet innenfor rammene av frileken der kjennskap til konseptet frilek påvirker i hvilken grad barnet opplever å være innenfor eller utenfor (2018, s. 958-959). Kalkman og Clark fant lignende tendenser der barnets ferdigheter relatert til å kunne gjenkjenne kulturelle identiteter, sosiale aktiviteter og lokale tradisjoner så ut til å påvirke barnets muligheter for deltagelse i rolleleken (2017, s. 301). Situasjoner der barnet deltar uten personalet til stede, noe Hege referer til som en indikator på trygghet, er samtidig en situasjon der barnet balanserer mellom å være på innsiden og utsiden av barnehagens fellesskap (Juutinen, 2018, s. 64). Deltagelsesbaserte aktiviteter som frilek og rollelek kan være aktiviteter som bidrar til inkluderings- og ekskluderingsprosesser der noen i større grad enn andre opplever å kunne delta.

I diskursen om trygghet uttrykkes det noen forventninger til barnehagebarn. Barn skal forholde seg til fellesskapet gjennom deltagelse i barnehagens linjer, og samtidig mestre å delta på en selvstendig måte (Markström, 2005, s. 208). I delkapittel 4.1 sier Bente at flerkulturelle barn kan få erfaringer med å være en del av en gruppe og samtidig være et eget individ. Anita sin uttalelse om at barn kan bidra i andre barns trygghet kan vise til hvordan det individuelle barnet samtidig er en del av et fellesskap. Barns arbeid med tilhørighet i

barnegruppen kan være en prosess der barnet både forholder seg til forskjellig tilhørighetspolitikker og markerer grenser i skillene mellom det individuelle og det kollektive (Johansson & Rosell, 2021, s. 14). Barnets mestring av å være et individuelt kollektivt barnehagebarn kan være et uttrykk for ansette verdier relatert til barns måter å omgås på samt mestre å delta i andre barns lekeverdener (Strømme, 2019, s. 269). Barnehagen som siviliseringsarena relatert til tilhørighet fremstår som en arena med forventninger om at barn skal mestre å delta individuelt ved å være selvstendig blant annet i lek. Samtidig skal barn mestre å delta kollektivt, følge barnehagens linjer, tilpasse seg, og delta i barnehagens fellesskap. Å delta individuelt kollektivt innebærer å mestre barnehagehverdagen gjennom tilpasninger der barnet viser seg som en selvstendig individuell aktør som mestrer å delta i fellesskapet. Diskursen om trygghet relatert til tilhørighet fremstår sammensatt ved at det er mange aspekter som balanseres samtidig.

Opplevelse av trygghet i barnehagen kan forstås i sammenheng med barnehagelærernes arbeid med tilhørighet og flerkulturelle barns muligheter for å delta i aktiviteter som frilek og rollelek uten barnehagelærernes tilstedeværelse. Når barnehagelærerne viser til at selvstendig deltagelse er en indikator på trygghet forstås det som et uttrykk for at alle barn har like tilganger til barnehagehverdagen, noe Ahmeds forståelse av kroppers forskjellige muligheter for orientering i institusjoner setter spørsmålstegn ved (2006). Dersom barnehagehverdagen er mer involvert i noen kroppar enn andre, kan noen barn oppleve større grad av trygghet, og med det tilhørighet, enn andre gjennom barnehagens hverdagspraksiser. Barnehagens praksiser kan påvirke aktørene gjennom det som blir trukket fram som relevant i barnehagehverdagen. Samtidig viser funnene i denne studien at barnehagelærernes diskursive praksiser påvirkes av barnehagen som siviliseringsarena der diskurser om likhet og trygghet medfører konsekvenser for barnehagens aktører. Det ansett siviliserte bidrar til grensemarkeringer der flerkulturelle barns kunnskaper og ferdigheter relatert til deltagelse i den norske barnehagen kan påvirke i hvilken grad barnet opplever å bli inkludert eller ekskludert ut fra diskursive forståelser av hva det innebærer å være barnehagebarn.

5 OPPSUMMERING

I barnehagelærernes opplevelser av arbeid med flerkulturelle barn er uttalelser om at «det er jo normale barn» sentral. Som masteroppgaven har vist til er det samtidig et fremtredende «bortsett fra ...». Barnehagelærernes uttalelser viser til at flerkulturelle barn oppleves som

like, men samtidig ulike. Oppgaven har hatt som mål å få innsikt i barnehagelærernes opplevelser og diskurser som har blitt synlige. Jeg har vist til barnehagelærernes uttalelser i intervjuer, og hvordan uttalelsene kan forstås i sammenheng med diskurser relatert til barnehagen som siviliseringsarena, likhet og trygghet. Teori om siviliseringsprosessen og tilhørighet har hatt en fremtredende rolle i oppgaven og diskursene har blitt diskutert ut fra det teoretiske grunnlaget. I oppsummeringen vil problemstilling besvares ved å ta utgangspunkt i masteroppgavens to innfallsvinkler til problemstillingen.

5.1 HVORDAN OPPLEVER BARNEHAGELÆRERE ARBEIDET MED EN FLERKULTURELL BARNEGRUPPE I BARNEHAGEN?

Barnehagelærerne opplever at flerkulturelle barn på mange måter har like behov i møtet med barnehagen som alle barn. Dette handler blant annet om at barnehagelærerne opplever at flerkulturelle barn har behov for å leke med andre barn, å delta i barnehagens fellesskap, og å oppleve omsorg, kjærlighet og trygghet. I barnehagelærernes arbeid med flerkulturelle barnegrupper viser de til opplevelser av at flerkulturelle barn på mange områder er like andre barn, trygghet som et fundament for deltagelse og læring, og barnehagen som en samfunnsinstitusjon.

Barnehagelærerne opplever at barnehagen kan bidra til at flerkulturelle barn får erfaringer med samfunnsnormer, språk og deltagelse i en barnegruppe som kan være betydningsfulle for dem i et fremtidsperspektiv. Det relateres til barns deltagelse i skolen der tilpasninger til en større barnegruppe og erfaringer med det norske språket trekkes fram som spesielt betydningsfullt. Barnehagelærernes opplevelser kan tyde på at de er opptatt av at alle barn deltar og skal få muligheten til å delta i barnehagen. Samtidig viser barnehagelærernes uttalelser til at flerkulturelle barn får erfaringer med det norske språket i barnehagen, erfaringer med å inngå i fellesskapet gjennom deltagelse i en gruppe, og at barnehagen er et sted med muligheter for å lære noe om å være barn i Norge. Barnehagelærerne viser til at mye av det barn trenger og erfarer i barnehagen er likt mellom flerkulturelle barn og etnisk norske barn. Flerkulturelle barns erfaringer med det norske språket oppleves samtidig som en ulikhet og bidrar til en oppmerksomhet med hensyn til flerkulturelle barns norske språkutvikling. Barnehagelærerne uttaler at de opplever trygghet som et grunnleggende behov for alle barn i barnehagen. Trygghet kan relateres til foreldrenes trygghet og kan medvirke til barns ulike tilganger i barnehagen.

5.2 HVILKE DISKURSER SYNLIGGJØRES?

Fremtredende diskurser i barnehagelærernes uttalelser påvirkes av diskurser om barnehagen som siviliseringsarena, likhet og trygghet. De ulike diskursene viser til sammenhengende praksiser og påvirker hverandre. Deltagelse i barnehagehverdagen kan gi flerkulturelle barn erfaringer som kan være relevante i et fremtidsperspektiv, og innebærer diskursive praksiser relatert til barnehagen som siviliseringsarena. Diskursene om likhet og trygghet ses i sammenheng med barnehagen som siviliseringsarena. Dette innebærer at likhet er fremtredende i flerkulturelle barns møter med barnehagen der trygghet fremstår som et fundament for deltagelse. I barnehagens tilhørighetspolitikk kan diskursene om likhet og trygghet bidra til at barn får muligheter til å delta i barnehagens fellesskap. Barnehagen som siviliseringsarena innebærer et arbeid med å gjøre barn og foreldre trygge, møte alle barn likt, og gi like erfaringer som kan være betydningsfulle i et fremtidsperspektiv.

5.2.1 Barnehagen som siviliseringsarena

Barnehagen som siviliseringsarena innebærer diskurser relatert til hva som forventes av flerkulturelle barn som barnehagebarn, barns deltagelse i barnehagehverdagen, og barnehagen som formidler av samfunnsnormer og kulturelle verdier. Dette kan vise til forventninger om at barn skal mestre å delta individuelt ved å være selvstendig deltager i lek, gi uttrykk for egne meninger, og å delta kollektivt. Å være et individuelt kollektivt barnehagebarn innebærer en selvstendig deltagelse i barnehagen samtidig som barnet kan tilpasse seg barnegruppen.

Barnehagen som siviliseringsarena viser til at barnehagen inngår i en sammenheng med det øvrige samfunnet. Erfaringer flerkulturelle barn får i barnehagen, kan påvirke en fremtidig deltagelse i samfunnet. Diskurser relatert til barnehagen som siviliseringsarena viser til en forståelse av likhet mellom barnehagens aktører der det som er likt fremheves.

Barnehagelærernes uttalelser viser til at det er et grunnleggende behov for trygghet som må etableres før flerkulturelle barn kan få muligheter til å delta i barnehagehverdagen.

5.2.2 Diskurs om likhet

I diskursen om likhet trekker barnehagelærerne fram det som er likt mellom barnehagens aktører. Likhet kan bidra til å etablere en forbindelse mellom mennesker der det som er likt danner utgangspunktet. Diskursen om likhet fremstår som en måte å etablere tilhørighet i barnehagens fellesskap. Likhet som barnehagebarn kan bidra til å markere grenser mot andre som ikke hører til gruppen. Det like kan bli fremtredende i gruppen der det ulike tones ned. Barnehagelærernes uttalelser kan samtidig vise til en diskurs om språk der flerkulturelle barns norske språktilegnelse blir referert til som manglende eller noe barnehagelærerne er

oppmerksomme på. I diskursen om likhet fremstår diskursen om språk som en ulikhet som kan være med på å gjøre en forskjell i barnehagelærernes praksis. Diskursen om likhet innebærer like tilganger til barnehagen, men kan også innebære at ulikhet blir lite synlig eller gjøres lite relevant. Likhets fremstår som en forståelse av hva det innebærer å være et barnehagebarn som kan delta i barnehagen ut fra noen like forutsetninger. Relatert til barnehagen som siviliseringsarena blir likhet en forbindelse til fellesskapet der deltagelse gir erfaringer med deltagelse i barnehagen og det øvrige samfunn. Diskursen om likhet relateres til diskursen om trygghet ved at det er en måte å etablere tilhørighet i barnehagens fellesskap der det som er likt mellom aktørene kan bidra til trygghet.

5.2.3 Diskurs om trygghet

Diskursen om trygghet fremstår i barnehagelærernes uttalelser som en forutsetning for barns deltagelse i barnehagen. Trygghet ses i sammenheng med hjemmet ved at foreldrenes trygghet kan bidra til barns trygghet. Barnehagelærernes arbeid med trygghet innebærer et arbeid med tilhørighet der trygghet blir en inngang for deltagelse i barnehagens fellesskap. Trygghet, slik det uttrykkes av barnehagelærerne, kan bidra i barnets prosess med å bli en aktiv deltager i barnehagehverdagen som barnehagebarn. Trygghet fremstår ikke bare som noe barn må bli for å kunne delta, men en indikator på at barnet har tilegnet seg de nødvendige ferdighetene og kunnskapene for å kunne delta i barnehagehverdagen. Et individuelt barn som leker selvstendig, eller sier ifra blir beskrevet som et trygt barn. Samtidig viser barnehagelærerne til at trygge barn mestrer å delta kollektivt ved å tilpasse seg fellesskapet. Diskursen om trygghet innebærer at barn er individuelle deltagere. Samtidig innebærer diskursen en forventning om at barn tilpasser seg de gjeldende normene for omgang som preger barnehagehverdagen. Trygghet fremstår som et arbeid med tilhørighet som kan gi flerkulturelle barn tilganger til barnehagehverdagen ved å mestre barnehagens ulike aspekter. I diskursen om trygghet blir det som er likt mellom barnehagens aktører fremhevet som en måte å etablere en forbindelse, noe som kan etablere en opplevelse av tilhørighet.

5.2.4 Teoretiske relevans

I oppgaven har teori om siviliseringsprosessen og tilhørighet bidratt til å synliggjøre prosesser i barnehagelærernes arbeid når det gjelder en flerkulturell barnegruppe. Teori om siviliseringsprosessen (Elias, 1939/2000) har bidratt til å synliggjøre prosesser som fremmer noen omgangsformer fremfor andre der det å delta på en selvstendig måte, og samtidig tilpasse seg fellesskapet er fremtredende. Barnehagelærerne viser til en formidling av aspekter ved det norske samfunn og den norske kulturen som kan gi flerkulturelle barn relevante

erfaringer i et fremtidsperspektiv. Teori om tilhørighet og tilhørighetspolitikk (Yuval-Davis, 2011) har bidratt med å synliggjøre prosesser relatert til flerkulturelle barns tilganger til barnehagehverdagen. Diskursene om likhet og trygghet viser til at barnehagelærerne arbeider for at flerkulturelle barn skal oppleve tilhørighet i barnehagen. Teorien viser samtidig at grensemarkeringer i form av grupper kan bidra til å definere noen som innenfor, mens andre er utenfor. Teori om siviliseringsprosessen, tilhørighet og tilhørighetspolitikk viser til noen samtidige prosesser som kan ha et samlet formål relatert til flerkulturelle barns deltagelse i barnehagens fellesskap. Deltagelse i fellesskapet kan samtidig være relevante erfaringer i et fremtidsperspektiv og for deltagelse i det øvrige samfunnet. Teori om orientering (Ahmed, 2006) bidrar med et utvidet perspektiv på ulike prosesser ved at det stilles spørsmål ved om barnehagehverdagen er like tilgjengelig for alle barnehagens aktører.

6 AVSLUTTENDE BETRAKTNINGER

Masteroppgaven har hatt som formål å besvare problemstillingen: *Hvordan opplever barnehagelærere arbeidet med en flerkulturell barnegruppe i barnehagen, og hvilke diskurser synliggjøres?* Problemstillingen har blitt drøftet ut fra teori om siviliseringsprosessen og tilhørighet. I barnehagelærernes opplevelser av en flerkulturell barnegruppe har det blitt synliggjort fremtredende diskurser om barnehagen som siviliseringsarena, likhet og trygghet.

Masteroppgaven bidrar til å synliggjøre prosesser relatert til siviliseringsprosessen og tilhørighet i barnehagen. Det er nødvendig med mer inngående forskning når det gjelder denne problemstillingen med bakgrunn i at tilhørighet i barnehagen kan se ut til å påvirkes av det ansett siviliserte. Barnehagelærernes ulike diskursive forståelser kan påvirke hva som gjøres relevant i barnehagehverdagen, barnehagens tilhørighetspolitikk, og opplevd tilhørighet. I et videre forskningsarbeid vil det være aktuelt å gå mer inngående inn i sammenhengen mellom siviliseringsprosessen, tilhørighet og tilhørighetspolitikk med et utvidet perspektiv som involverer barnehageansatte, barn og foreldre.

Forskningen har sine begrensninger da det er en studie gjennomført med fire barnehagelærere. Det hadde vært nyttig med et utvidet perspektiv på tematikken ved å blant annet gjennomføre observasjoner i barnehagen, fokusgruppeintervjuer og intervjuer med barnehageansatte, og intervjuer med flerkulturelle barn og foreldre. Studien gir et perspektiv på barnehagelærernes opplevelser ved at det er deres stemmer som har vært fremtredende i problemstillingen, forskningsprosessen og den skriftlige fremstillingen. Fokusgruppeintervju med de samme

eller flere barnehagelærere kunne bidratt til et utvidet perspektiv på oppgavens fremtredende diskurser.

Studien kan bidra til å gi et utvidet perspektiv på barnehagens arbeid med en flerkulturell barnegruppe. Studien viser til at flerkulturelle barns barnehagehverdag kan handle om mer enn tilegnelse av det norske språket. Flerkulturelle barns deltagelse i barnehagen fremstår som et komplekst bilde sammensatt av ulike forventninger fra samfunnet der barnehagen fremstår som formidler av ansett relevante samfunnskunnskaper. Diskursene om barnehagen som siviliseringsarena, likhet og trygghet viser at det er mange samtidige prosesser i barnehagen som påvirker flerkulturelle barns deltagelse i barnehagehverdagen.

REFERANSELISTE

- Ahmed, S. (2006). *Queer phenomenology. Orientations, objects, others*. Durham og London: Duke University Press.
- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (2009). (Post-)positivism, social constructionism, critical realism: three reference points in the philosophy of science. I *Reflexive methodology : new vistas for qualitative research* (2. utg., s. 15-52). London: Sage Publications.
- Barsøe, L. (2013). *Barnehagelæreren som leder. Å lede voksne i arbeid med barn*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Boldermo, S. (2020). Fleeting moments: young children's negotiations of belonging and togetherness. *International Journal of Early Years Education*, 28(2), 136-150. <https://doi.org/10.1080/09669760.2020.1765089>
- Bundgaard, H. & Gulløv, E. (2006). Children of Different Categories: Educational Practice and the Production of Difference in Danish Day-Care Institutions. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 32(1), 145-155. <https://doi.org/10.1080/13691830500335291>
- Bundgaard, H. & Gulløv, E. (2008). *Forskel og fællesskab. Minoritetsbørn i daginstitution*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Burr, V. (2015). *Social constructionism* (3. utg.). East Sussex: Routledge.
- Corsaro, W. A. (1990). 2 The underlife of the nursery school: Young children's social representations of adult rules. I G. Duveen & B. Lloyd (Red.), *Social representations and the development of knowledge* (s. 11-26). Cambridge: Cambridge University Press.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Elias, N. (2000). *The Civilizing Process* (Revidert. utg., E. Jephcott, Overs.). Oxford: Blackwell Publishing. (Opprinnelig utgitt 1939)
- Ellmer, A. (2018). Doing and undoing difference through childcare. A case form a Viennese kindergarten. *Vienna Working Papers in Ethnography*, 8. Hentet fra https://ksa.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/i_ksa/PDFs/Vienna_Working_Papers_in_Ethnography/vwpe08.pdf
- Ellmer, A. (2020). Caring for Equality? Administering Ambivalence in Kindergarten. *Sociologus*, 70(1), 39-55. <https://doi.org/https://doi.org/10.3790/soc.70.1.39>
- Everett, E. L. & Furseth, I. (2012). *Masteroppgaven. Hvordan begynne - og fullføre*. (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

- Foucault, M. (2002). *The Archaeology of Knowledge* (S. A. M. Smith, Overs.). London og New York: Routledge. (Opprinnelig utgitt 1969)
- Gilliam, L. & Gulløv, E. (2015). *Siviliserende institusjoner. Om idealer og distinksjoner i oppdragelse* (A. Sjøbu, Overs.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Giæver, K. (2018). Kapittel 6 Å skape fortellinger i den multikulturelle barnehagen. I S. Østrem (Red.), *Barnehagen som samfunnsinstitusjon* (s. 106-123). Oslo: Cappelen Damm.
- Giæver, K. (2020a). *Dialogenes vilkår i den flerkulturelle barnehagen. En etnografisk studie av barnehagens pedagogiske praksis*. (Doktorgradsavhandling, Høgskolen i Innlandet). Hentet fra <https://brage.inn.no/inn-xmlui/handle/11250/2682355>
- Giæver, K. (2020b). Tilgang til fellesskap i den flerkulturelle barnehagen. *Barn*, 2, 41-53. <https://doi.org/https://doi.org/10.5324/barn.v38i2.3705>
- Gjervan, M., Andersen, C. E. & Bleka, M. (2012). *Se mangfold! Perspektiver på flerkulturelt arbeid i barnehagen*. (2. utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Gulløv, E. & Skreland, L. L. (2020). Den tabuiserede skamudøvelse. *Dansk pædagogisk tidsskrift*, 2020(3), 50-68. Hentet fra <https://dpt.dk/temanumre/2020-3/den-tabuiserede-skamudoevelse/>
- Hidle, K.-M. W. & Krogstad, K. (2015). Er det mange måter å være norsk på? En empirisk studie av arbeid med minoritetsreligioner i religiøst mangfoldige barnehager. *Prismet forskning*, 66(3), 155-167. <https://doi.org/https://doi.org/10.5617/pri.4534>
- Jacobsen, B., Tangaard, L. & Brinkmann, S. (2015). 11. Fænomenologi. I S. Brinkmann & L. Tangaard (Red.), *Kvalitative metoder: En grundbog* (2. utg., s. 217-239). Danmark: Hans Reitzels Forlag.
- Johannessen, L. E. F., Rafoss, T. W. & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori? Nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Johansson, E. & Rosell, Y. (2021). Social Sustainability through Children's Expressions of Belonging in Peer Communities. *Sustainability*, 13(7), 3839. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/su13073839>
- Juutinen, J. (2018). *Inside or outside? Small stories about the politics of belonging in preschools* (Doktorgradsavhandling, Universitetet i Oulu). Hentet fra <http://urn.fi/urn:isbn:9789526218816>
- Kalkman, K. & Clark, A. (2017). Here we like playing princesses – newcomer migrant children's transitions within day care: exploring role play as an indication of

- suitability and home and belonging. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(2), 292-304. <https://doi.org/10.1080/1350293x.2017.1288020>
- Kasin, O. (2010). Kultur som mangfold og enfold i barnehagen. *Nordisk Barnehageforskning*, 3(2), 63-75. Hentet fra <http://hdl.handle.net/10642/489>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen - innhold og oppgaver*. Utdanningsdirektoratet. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg., T. M. Anderssen & R. Johan, Overs.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Markström, A.-M. (2005). *Förskolan som normaliseringspraktik - en etnografisk studie* (Doktorgradsavhandling, Linköpings universitet). Hentet fra <https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A223570&dswid=2204>
- Meld. St. 6 (2019-2020). *Tett på - tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/>
- NESH. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Oslo: Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora. Hentet fra <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora-juss-og-teologi/>
- Nieswand, B. (2017). Towards a theorisation of diversity. Configurations of person-related differences in the context of youth welfare practices. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 43(10), 1714-1730. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2017.1293593>
- Nome, D. Ø. (2019). *Hverdagshendelsen pedagogikk. Barnehagen sett fra barnehøyde*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk AS.
- Palludan, C. (2005). *Børnehaven gjør en forskel*. Århus: Aarhus Universitetsforlag.
- Rugkåsa, M., Ylvisaker, S. & Eide, K. (2017). Et tve-egget sverd. En diskusjon av kulturkompetansebegrepets konsekvenser i profesjonelt arbeid med minoritetsetniske barn og familie. *Barn*, 35(2-3), 121-137. <https://doi.org/https://doi.org/10.5324/barn.v35i2-3.3677>
- Sadownik, A. (2018). Belonging and participation at stake. Polish migrant children about (mis)recognition of their needs in Norwegian ECECs. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(6), 956-971. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1533711>

- Salole, L. (2018). *Identitet og tilhørighet. Om ressurser og dilemmaer i en krysskulturell oppvekst* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Smette, I. & Grønli, R. M. (2019). *Et iaktatt foreldreskap. Om å være foreldre og minoritet i Norge* (NOVA Rapport 3/2019). Hentet fra <http://hdl.handle.net/20.500.12199/1305>
- Strømme, L. M. (2019). *Normalitet i barnehagen. Ansatte og barns forventninger til det å «være normal»* (Doktorgradsavhandling, Universitetet i Stavanger). Hentet fra <https://hdl.handle.net/11250/2712307>
- Thun, C. (2015). Grenser for norskhet? Om barns medborgerskap og kulturelt mangfold i barnehagen. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 99(3-4), 194-207. Hentet fra https://www.idunn.no/npt/2015/03-04/grenser_for_norskhet_-_om_barns_medborgerskap_og_kulturelt
- Yuval-Davis, N. (2011). *The politics of belonging. Intersectional contestations*. London: SAGE Publications.
- Zachrisen, B. (2018). Chapter 14 Recognizing Children's Diverse Backgrounds: Democracy and Equality in Preschool. I E. Johansson, A. Emilson & A.-M. Puroila (Red.), *Values Education in Early Childhood Settings. International Perspectives on Early Childhood Education and Development* 23, 231-247. https://doi.org/10.1007/978-3-319-75559-5_14. Cham: Springer.
- Østerud, S. (1998). Relevansen av begrepene "validitet" og "reliabilitet" i kvalitativ forskning. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 1-2, 119-130.
- Østrem, S. (2018). Kapittel 1 Barnehagen som velferdsordning, pedagogisk virksomhet og møtested. I S. Østrem (Red.), *Barnehagen som samfunnsinstitusjon* (s. 11-30). Oslo: Cappelen Damm.

VEDLEGG

VEDLEGG 1: INTERVJUGUIDE

Intervjuguide for forskningsprosjektet: «Flerkulturelle barn og barnehagens hverdag»

Intervjuet er et semistrukturert forskningsintervju som innebærer enkelte planlagte spørsmål relatert til ulike temaområder. Intervjuet er lagt opp ut fra en forståelse av at man gjennom intervjuet er i en samtale der spørsmålene kan bli stilt ulikt, men likevel er innenfor gitte temaområder. I løpet av intervjuet vil oppfølgingsspørsmål være en viktig del av intervjuets ramme. Slike oppfølgingsspørsmål tar utgangspunkt i intervjuets tematikk og en oppfølging av barnehageansattes uttalelser.

Bakgrunn

Stilling, arbeidserfaring, utdanning

Hva legger du i ordet flerkulturell?

Tema 1: Oppstart – barnehagens ansatte, barn og familiers første møter

Hvordan legger du opp ditt første møte med flerkulturelle barn og foreldre?

Hvordan får du foreldrene i tale eller starter et samarbeid med foreldrene?

- Er det ulikt hvordan du forbereder deg til foreldresamtaler med flerspråklige foreldre enn forberedelser til foreldresamtaler med foreldre som er norskspråklige?

Har du opplevd noen gode eller mindre gode første møter?

- Hva består dette i?

Har du erfart utfordringer relatert til foreldresamarbeid med flerkulturelle foreldre?

- Hva består det i?

Hva opplever du som relevant informasjon å gi eller å få i forhold til barnet og familien?

- Hva tar du med deg videre?
- Hva er viktig for dere?

Hva opplever du som viktig i oppstartperioden i forhold til flerkulturelle barn og familier?

Oppfølgingsspørsmål

Tema 2: Praksis – barnehagens hverdag

Kan du fortelle om en barnehagehverdag på din avdeling?

Hva er dine erfaringer med flerkulturelle barn i barnehagen?

- Har du noen gode eller mindre gode erfaringer? Og hva består det i?

Hva opplever du som viktig i arbeidet med flerkulturelle barn?

- Hvorfor?
- Hva opplever du som utfordrende?

Ser du områder i barnehagehverdagen der flerkulturelle barn trenger ekstra støtte?

Hva er dine opplevelser av flerkulturelle barns behov i barnehagen?

Opplever du at barnets tid i Norge, om de er født her, er nyankomne eller har bodd her i noen år, gir utslag i ulike behov? I så fall hvordan, og hva er de ulike behovene?

Hva opplever du er lett å tilrettelegge for? Hva er mindre lett?

- Hvorfor?

Hvordan opplever du samarbeidet med andre ansatte i forhold til flerkulturelle barn?

- Er det noe som er utfordrende? Hvordan håndterer du det?

Hvordan opplever du samarbeidet med flerkulturelle foreldre?

- Er det noe som er utfordrende? Hvordan håndterer du det?

Tema 3: Fremtidsperspektiv

Språkopplæring ses ofte som sentralt i forhold til flerkulturelle barn – hva tenker du om det?

Hvilke andre områder mener du er viktige?

Hvorfor kan barnehagen være viktig for flerkulturelle barn?

Hva tenker du er viktig i et fremtidsperspektiv?

Oppfølgingsspørsmål

Er det noe du ønsker å tilføye avslutningsvis?

VEDLEGG 2: GODKJENNING NSD



NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Flerkulturelle barn og barnehagens hverdagsliv

Referansenummer

830155

Registrert

08.11.2020 av Tina Binfield-Skoie - tbinfi03@student.uia.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Agder / Avdeling for lærerutdanning

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Else Cathrine Melhuus, else.c.melhuus@uia.no, tlf: 90620498

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Tina Binfield-Skoie, binfieldtina@gmail.com, tlf: 97086471

Prosjektperiode

01.12.2020 - 31.07.2021

Status

03.12.2020 - Vurdert

Vurdering (1)

03.12.2020 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 03.12.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

DEL PROSJEKTET MED PROSJEKTANSVARLIG

Det er obligatorisk for studenter å dele meldeskjemaet med prosjektansvarlig (veileder). Det gjøres ved å trykke på "Del prosjekt" i meldeskjemaet.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å

melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 31.07.2021.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen

formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål

dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet

lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet i tråd med den behandlingen som er dokumentert.

Lykke til med prosjektet!

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

VEDLEGG 3: SAMTYKKESKJEMA

Vil du delta i forskningsprosjektet

” Flerkulturelle barn og barnehagens hverdagsliv”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å få beskrivelser av hvordan barnehageansatte opplever og erfarer arbeidet med flerkulturelle barn i barnehagen. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Masteroppgaven er siste del av studieforløpet i masterprogrammet Barnehagekunnskap ved Universitetet i Agder. Veileder for masteroppgaven er Else Cathrine Melhuus. I masteroppgaven ønsker jeg å intervju barnehageansatte i forhold til deres opplevelser og erfaringer med flerkulturelle barn i barnehagen der formålet med intervjuet er å få fram barnehageansattes egne beskrivelser.

I etterkant av masteroppgaven vil det være aktuelt å bruke oppgavens innhold til undervisning og eventuelt i et videre forskningsprosjekt relatert til ph.d. Materiellet som da vil bli brukt er den nedskrevne, anonymiserte datainnsamlingen.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Agder ved avdeling for lærerutdanning er ansvarlig for prosjektet. Else Cathrine Melhuus er veileder for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Studiens utvalg består av barnehageansatte som arbeider i barnehager i Agder. Barnehagene er barnehager som har og har hatt flerkulturelle barn i sin barnegruppe. Barnehageansatte som deltar, er aktuell på grunn av sin kunnskap og erfaring med flerkulturelle barn som en del av sin barnegruppe. Barnehageansatte kan bidra til en praksisnær sammenheng der teori og praksis kan utfylle hverandre gjennom barnehageansattes beskrivelser av egne erfaringer med flerkulturelle barn.

Fagleder/enhetsleder ble kontaktet i første omgang. Informasjon om aktuelle deltagere for studien ble videreformidlet til forskeren. Kontakt ble opprettet mellom deltager og forskeren og videre plan for intervju planlages i fellesskap.

Hva innebærer det for deg å delta?

Å delta i studien innebærer et semistrukturert intervju med en ramme på omtrent en time. Tematikk for intervjuene vil være barnehagelærerens erfaringer og opplevelser i forhold til flerkulturelle barn i barnehagen. Intervjuene vil bli tatt opp på lydfil og transkribert i etterkant. Lydfilene slettes ved prosjektslutt.

På grunn av Covid-19, kan det bli aktuelt å gjennomføre intervjuene digitalt. Gjennomføringen vil da skje gjennom Zoom. Opptak vil skje ved bruk av lydopptaker som ligger ved siden av forskeren datamaskin og dermed skilles bilde og lyd fra hverandre. Det er blir bare tatt lydopptak på båndopptakeren.

Når intervjuene er ferdig transkribert, vil barnehagelæreren få mulighet til å lese gjennom samt gi sine innspill dersom det er uklarheter.

Dersom det blir aktuelt, vil forskeren gjennomføre observasjon av barnehagens hverdagsliv der alle nedskrevne notater anonymiseres fortløpende. En eventuell observasjon vil bli planlagt i samarbeid med ansatte.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

I forskningsprosessen vil forskeren samt veileder ha tilgang til informasjonen gitt under intervjuer og observasjoner. Denne informasjonen vil bli nedskrevet anonymisert av forskeren. På denne måten sikres det at informasjon om den enkelte deltager ikke kan spores tilbake. Deltagere vil bli gitt fiktive navn og barnehagen vil bli referert til som en barnehage i Agder. Navn og kontaktinformasjon til deltager vil bli lagret adskilt fra øvrig datamateriell på Universitetet i Agder sitt datasystem. Navn og kontaktinformasjon om den enkelte deltager er det bare forskeren som vil ha tilgang til. Gjennom anonymisering vil ikke deltagerne og deltagende barnehager kunne gjenkjennes.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet avsluttes etter planen 31.07.21. Personopplysninger og lydopptak vil da bli slettet.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Agder ved Else Cathrine Melhuus, har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Universitetet i Agder ved Else Cathrine Melhuus, epost: else.c.melhuus@uia.no, telefon 906 20 498
- Vårt personvernombud: Ina Danielsen, epost: ina.danielsen@uia.no
- Student: Tina Binfield-Skøie, epost: binfieldtina@gmail.com, telefon 970 86 471

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Tina Binfield-Skøie
(Forsker/student)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Flerkulturelle barn og barnehagens hverdagsliv» og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- å delta i digitalt intervju
- å delta i observasjon

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)