



Universitetet
i Stavanger

Fakultet for utdanningsvitenskap

bacheloroppgave

Studieprogram: BBDBAC/BBLBAC

Høst 2022

Forfattere: Alekan Nyland, Alisha Maharjan og Nicefora Våga

Kandidatnummer: 5034,5066, 5041

Flerkulturell kompetanse i barnehagen

FAG: Samfunnsfag, Religion, Livssyn og Etikk (SRLE)

Hovedbegrep: Kompetanse

Stavanger

03.01. 2023

Veileder: Ksenia Solheim

Forord

Denne bacheloroppgaven ble skrevet på slutten av barnehagelærerutdanningen ved Universitetet i Stavanger. Vi er tre studenter med ulik flerkulturell bakgrunn, så vi er spesielt interessert temaet flerkulturell kompetanse i barnehagen, og vi har satt oss som mål å utforske dette temaet i denne bachelorgraden. Målet er i hovedsak å utdype forståelsen av flerkulturelle kompetanse og å studere og oppdatere vår kunnskap fra et flerkulturelt perspektiv. Vår egen bakgrunn var årsaken til at vi valgte å jobbe i en gruppe. Gjennom oppgaven hadde vi et naturlig engasjement og ønske om å samarbeide, dele erfaringer og få et bedre selvstendig perspektiv – å prøve å finne svar på en problemstilling vi selv har valgt. Valget av tema ga oss ekstra utfordringer både før og under skrivningen. Vi brukte mye tid på å finne ut og definere hva som beskrev temaet, der temaet var ekstremt bredt. Vi visste at en snever problemstilling bedre kunne forklare teorien på en mer kraftfull og fokusert måte. En annen utfordring vi møtte var at det ikke var nok vitenskapsbasert teoretiske perspektiver som kunne være byggesteinene i en bacheloroppgave. Valg av metode var også en utfordring som krevde et spesielt fokus og ulike metodiske tilnærminger og innsamlingsstrategier.

Ved hjelp av tilretteleggende og konstruktiv veiledning fra vår veileder fant vi en problemstilling slik definert og en metode som er godt relatert til temaet. Derfor vil vi rette en stor takk til vår veileder, Ksenia Solheim, for hennes motiverende og inspirerende ledelse. Blant annet ønsker vi takke vår informantene for deres engasjement for å bli intervjuet. I tillegg ønsker vi gi en stor takk til Thonette Myking for hennes motivasjon og hennes bidrag. Til slutt takker vi hverandre for et godt samarbeid.

God lesing

Stavanger, januar 2023

Innholdsfortegnelse

Abstrakt	4
1.0 Innledning	5
1.1 Bakgrunn for valg av tema	5
1.2 Valg av problemstilling og avgrensning	6
1.3 Oppgavens oppbygning	6
2.0 Teoretisk bakgrunn	7
2.1 Kultur, kulturkompetanse	7
2.1.1 Multikulturell/Multikulturalisme	7
2.2 Hva er kompetanse	8
2.3 Flerkulturell kompetanse	8
2.4 Tverr kulturell kompetanse	9
2.5 Språk og Kommunikasjon.....	10
2.6 Foreldresamarbeid	10
3.0 Metode	11
3.1 Metodevalg	11
3.2 Valg av informanter	11
3.3 Datainnsamling	12
3.4 Semistrukturert intervju.....	13
3.5 Forskningsetikk	13
3.6 Validitet og reliabilitet.....	14
3.7 Kildekritikk.....	14
4.0 Drøfting av funn	15
4.1 Bruk av egen kultur som kompetanse.....	15
4.2 Samarbeid og utfordringer med foreldre.....	16
4.3 Veiledningsordning og personalsamarbeid	18
4.4 Anvendelse av språk og morsmål	18
4.5 Behovet for økt flerkulturell kompetanse.....	19
4.6 Deltakelse av kompetansetiltak og kurs.....	20
4.7 Oppsummering av drøfting.....	21
5.0 Konklusjon.....	22
5.1 Svar på problemstilling	22
5.2 Styrker og svakheter ved eget prosjekt.....	23
5.3 Implikasjoner og anbefalinger for videre utdanning.....	24
6.0 Litteraturliste.....	26
7.0 Vedlegg	27
7.1 Intervjuguide	28

Abstrakt

Flerkulturell kompetanse er nå et sentralt tema i barnehagearbeidet ettersom det norske samfunnet blir mer kulturelt mangfoldig. Dette inspirerte oss og ble hovedgrunnen til å velge og skrive denne bacheloroppgaven om flerkulturell kompetanse. Forskningsprosjektet vårt fokuserer på arbeid, erfaringer, tanker og holdninger om flerkulturell kompetanse. Det er et empirisk bachelorprosjekt, innenfor rammen av hvilket vi skal undersøke hvordan pedagogiske ledere bruker sin flerkulturelle kompetanse og samtidig se om det er et økende behov for pedagogiske ledere med flerkulturell kompetanse i barnehagearbeid.

Forskningsprosjektet er et resultat av kvalitativ forskning basert på intervjuer. Hensikten med denne metoden er å utdype kunnskap om erfaringer, holdninger og meninger til pedagogiske ledere som arbeider i et flerkulturelt område. For å oppnå dette målet har vi intervjuet to private og to kommunale barnehagens pedagogisk lederne fra Stavanger, Sandnes og Sola. To av disse informantene er norske og to av dem har også flerkulturell bakgrunn. Summen av oppgavens funn viser at bruken av flerkulturell ekspertise avhenger av bakgrunnen til pedagogisk lederne. Hver pedagogisk leder har forskjellig kulturell bakgrunn og bruker sine kunnskaper om språk i samarbeid med foreldre, ansatte og andre utdanningsinstitusjoner, og gjennom bruk av oversetter- og språkassistenter. Våre funn tyder blant annet også at pedagogisk ledere opplever noen utfordringer under samarbeidsprosesser med foreldre og derfor bruker de tolk og språk assistenter.

1.0 Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Vi ser at barnehage i Norge er en flerkulturell arena som er preget av barn fra mange ulike kulturer. I barnehageloven står det at: «Barnehagen skal formidle verdier og kultur, gi rom for barns egen kulturskaping og bidra til at alle barn får oppleve glede og mestring i et sosialt og kulturelt fellesskap» (Barnehageloven §2 barnehagens innhold). I Rammepånen for barnehagen, innhold og oppgaver (Kunnskapsdepartementet, 2017) ligger også at:

«Barnehagen skal bruke mangfold som en ressurs i det pedagogiske arbeidet og støtte, styrke og følge opp barna ut fra deres egne kulturelle og individuelle forutsetninger. Barnehagen skal synliggjøre variasjoner i verdier, religion og livssyn. Det skal være plass for en åndelig dimensjon i barnehagen som må brukes som utgangspunkt for dialog og respekt for mangfold (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9).

I denne bacheloroppgaven undersøker vi den flerkulturelle kompetansen til pedagogiske ledere i ulike barnehager for å finne svar på noen av den valgte problemstillingen. Dermed er målet å innhente dybdeinformasjon om den flerkulturelle kompetansen til pedagogisk lederne har. Blant annet har vi i løpet av studietiden, inkludert vår praktisk erfaringer lagt merke til at det ikke er tilstrekkelig pedagogiske ledere i barnehager som har flerkulturell kompetanse. I Stortingsmelding (2012-2013) kommer det frem at: «Regjeringen vil styrke kompetanseutviklingen på det flerkulturelle området i hele utdanningssektoren» (Meld. St.6 (2012-2013), s. 51). I forlengelsen av dette legger Stortingsmeldingen frem at barnehager og skoler, herunder voksenopplæring, trenger kompetanse innen flerkulturell pedagogikk, flerspråklig utvikling, voksenpedagogikk og andrespråksdidaktikk (Meld. 6, 2012-2013, s 51) Her ser man at stortingsmeldingen understreker behovet for målrettet arbeid for å sikre utvikling av flerkulturell kompetanse. Dette ble vårt utgangspunkt og inspirasjon for valg av tema. Gjennom dette bachelorprosjektet ønsker vi å bidra i regjeringens arbeid. Derfor la oppgaven vekt på det økte behovet for flerkulturell kompetanse i pedagogisk arbeid. Bakgrunnen for valg av tema er også at vi ønsker å utvikle kunnskap og få bedre selvinnsikt om flerkulturell kompetanse. Vi kan si at hovedgrunnen for valg av tema er ønsket om å fordype oss i flerkulturell kompetanse, slik at vi som fremtidige pedagogiske ledere kan jobbe profesjonelt med barn og kommunisere med personalet. Derfor ønsker vi spesielt å finne ut hvordan flerkulturell kompetanse forholder seg i barnehagehverdagen.

1.2 Valg av problemstillingen og avgrensning

Vi har valgt følgende problemstilling:

«Hvordan anvender pedagogisk leder sin flerkulturelle kompetanse på en storbarnsavdelingen?»

Anvendelse av den flerkulturelle kompetansen til pedagogisk leder i barnehagearbeid er sentralt. Derfor fokuserer vi på de flerkulturelle ferdighetene til pedagogisk leder.

Probleminnsnevring innebærer å velge noe, det er definerende, begrensende og innsnevrende (Bergsland & Jæger, 2014, s. 61). I vår forskning bestemte vi oss for å undersøke den flerkulturelle kompetansen til pedagogiske ledere i forhold til aldersgruppen 3-6 år. Grunnen til prioriteringen er at denne aldersgruppen står overfor noen utfordringer ved skolestart. Vi vet av vår erfaring at denne aldersgruppen er nysgjerrige og godt kjent med ulike kulturer. Men det ble mye frem og tilbake før vi kom til både problemstilling og fokuset.

Proessen med problemformulering er kreativ, og kreative prosesser er ikke så lett å kontrollere. Ofte viser den kreative prosessen to skritt frem og ett tilbake. Det kan også være vanskelig å vite når vi har et tilfredsstillende problem å begynne å samle inn data (Andersen , 1990; Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 33). Problemstillingen ble formulert og redegjort slik at veien inn i teorien blir mer effektiv (Bergsland & Jæger, 2014, s.61).

1.3 Oppgavens oppbygning

Vi startet oppgaven med å ta utgangspunkt i en problemstilling, som belyser hvordan pedagogiske ledere anvender sin flerkulturelle kompetanse og hvorfor den er viktig i pedagogisk arbeid. Når vi fortsetter dette, vil vi forklare intensjonene med prosjektet vårt og vise vår motivasjon for oppgaven og hvordan vi fikk inspirasjonen vår. Vi valgte å bruke en empirisk forskningsmetode ved å gjennomføre fire kvalitative forskningsintervjuer. Oppgaven er delt inn i fem deler; innledning, teoretisk del, metodedel, drøftingsdel og konklusjon. I første del av oppgaven har vi en kort introduksjon med bakgrunn for oppgaven, valg av oppgave. I del 2 redegjør vi for ulike teoretiske perspektiver knyttet til flerkulturell kompetanse. Vi nærmer oss ulike tilnærminger og forståelser av flerkulturell kompetanse ved å anvende faglitteratur og forskningsartikler. I forlengelsen av dette legger vi ulike teoretiske perspektiver på konteksten av foreldresamarbeid. Vi legger også vekt på kommunikasjonens

rolle i flerkulturelt arbeid. I del 3 forklarer og beskriver vi metoden som er brukt i vårt forskningsprosjekt. I del 4 diskuterer vi funn som motsier denne teorien. I del 5 legger vi vekt på de sentrale sidene ved oppgaven. Her svarer vi på valgte problemstillingen og konkluderer resultatene. Til slutt påpeker vi styrker, og svakheter ved eget prosjekt, samt kommer frem noen implikasjoner og anbefalinger for videre utdanning.

2.0 Teoretisk bakgrunn

I teoridelen vil vi presentere og redegjøre ulike relevant teori som det vil bli anvendt til å drøfte vårt empiriske funnene. Vi har delt teoridelen opp i syv underkapitler: Kultur og kulturkompetanse, Multikulturell/Multikulturalisme, hva er kompetanse, flerkulturell kompetanse, Tverrkulturell kompetanse, Språk og kommunikasjon, foreldresamarbeid.

2.1 Kultur og kulturkompetanse

Anvendelse av kulturbegrepet er basert på at det er relatert til vår problemstilling og krever en forhåndsforståelse i sammenheng med flerkulturell kompetanse. Vi vil først redegjøre for hva er kultur. Kultur består av de mer eller mindre vanlige forståelser av virkelighet, verdier og normer i samfunnet som vi har lært og som gjør oss i stand til å kommunisere og kommunisere (Larsen & Slåtten, 2019, s. 20). En annen definisjon for kultur er: «Kultur er noe individer gjør gjeldende i det sosiale spillet overfor andre mennesker» (Dahl, 2013; Larsen & Slåtten, 2019, s. 117). Eriksen & Sørheim (1995) fremhever at kultur er en kompleks enhet bestående av kunnskap, tro, kunst, moral, lover og skikker, i tillegg til alle andre ferdigheter og praksiser som en person tilegner seg som medlem av samfunnet (s.37).

Vi vil ta utgangspunkt i denne sammenhengen for å knytte til kulturkompetanse. Ifølge Glaser (2019) kulturkompetanse omfatter forståelse og respekt for egen og andres kultur, for kulturenes betydning og verdi. Det innebærer også kunnskap om og respekt for barnekulturens egenverdi, form og uttrykk. (s.76).

2.1.1 Multikulturell/Multikulturalisme

Westrheim (2014) påpeker at begrepene multikulturell og multikulturalisme er forskjellige. Mens førstnevnte peker mot mangfoldet og fellesskapet til grupper med ulik tro på hvordan livet skal leves, er multikulturalisme som nevnt knyttet til politisk strategi og ideologi (s. 31) Westrheim (2014) referer også til Bhikhu Parekh (2006) som påpeker at multikulturalisme

betyr at hver kultur også er internt mangfoldig, flytende, åpen og i stadig endring og alltid definerer seg selv i forhold til andre (Westrheim, 2014, s. 29). Det har vært store demografiske og politiske endringer verden over, og endrede migrasjonsmønstre gjør at folk må flytte fra sitt opprinnelige bosted for å bosette seg på et nytt sted, og antall vertsland har økt. mer flerkulturelt enn noen gang (Westrheim, 2014, s. 27). Her ser vi at multikulturalisme favner ulike perspektiver og tilnærminger. Vi ser også at multikulturalisme er knyttet til stadige demografiske endringer. Vårt utgangspunkt er multikulturalisme, som er orientert mot mangfold og fellesskapet av grupper med ulik kulturell bakgrunn.

2.2 Hva er kompetanse

Haugen & Skogen (2021) påpeker at først vitenskapsmannen som snakket om kompetansebegrepet var Robert W. White (1959). Han beskriver kompetanse som et individs mulighet eller evne til å kontrollere omgivelsene (Haugen & Skogen, 2021, s. 127). White (1959) definerer kompetansebegrepet slik: "En samlebetegnelse for flere sentrale behov, som f.eks. forskningsbehov, kontrollbehov og behovet for å handle for å utforske og kontrollere miljøet og for å være aktiv» (Haugen & Skogen, 2021, s. 126-127). Haugen & Skogen (2021) henviser også til Gotvassli (1999) som ser på kompetanse som «summen av kunnskap, ferdigheter, holdninger og erfaringer som finnes både hos den enkelte barnevernsarbeider og i barnehagen som helhet» (s. 127). En annen annerledes tilnærming presenteres av Østrem et al (2009), som påpeker at kompetanse også ser ut til å være nøkkelen til å implementere innhold av høy kvalitet, spesielt innenfor temaet språkutvikling (Lødding et al., 2018, side 26). I Stortingsmeldingen legger frem at kvalifisering av personalet er den viktigste forutsetningen for at barnehagen skal være inkluderende lek, omsorg, utdanning og læring og sikre en god overgang fra barnehage til skole (Meld. St. 6 (2012-2013), side 53). Moe & Valseth, (2020) understreker at barnehagelærere har en god tradisjon for å dele sin kunnskap med hverandre, også mellom barnehagene, noe vi mener er nyttig for kontinuerlig kompetanseheving (s. 358).

2.3 Flerkulturell kompetanse

Flerkulturell kompetanse er et samlebegrep knyttet til kunnskap og ferdigheter til ansatte som de bidrar med i pedagogisk arbeid. Men det er litt vanskelig å helt forstå hva flerkulturell kompetanse faktisk innebærer. Derfor skal vi først forklare hvordan det flerkulturelle kompetanse kommer til uttrykk i pedagogisk arbeid. Noen bruker multikulturell eller interkulturell kompetanse i stedet for flerkulturell kompetanse. Dette gjør forståelsen av

flerkulturell kompetanse mer kompleks. Gjervan et al (2012) påpeker at det finnes ikke et enkelt svar på spørsmålet om hva som er viktig flerkulturell kompetanse, men det er viktig at personalet alltid har nødvendige kunnskaper og ferdigheter for å fremme god læring, mestring og trivsel for små barn (s. 78). Dette stemmer overens med vår forskning, som viste at det er et relativt generelt begrep og det er ingen enhetlig forståelse av flerkulturell kompetanse. Vår forståelse av flerkulturell kompetanse er at en person har nok forståelse, kunnskap og grunnleggende kunnskap evne til å forstå ulike kulturer, språk, tradisjoner, religioner og aktiviteter og tilpasse seg disse. Han har krysskompetanse i sammenhenger mellom kulturelle verdier og menneskelige relasjoner. Regjeringen tar hensyn til kompetansen til innvandrere. Ifølge statlige data (Meld. St.6 (2012-2013), s. 35) har mange innvandrere som bosetter seg i Norge kompetanse, utdanning og arbeidserfaring fra hjemlandet. I tillegg studerer eller videreutdanner mange seg og får arbeidserfaring i Norge. Innvandring gir dermed et bedre grunnlag for å rekruttere faglært arbeidskraft. Dersom en barnehage har en pedagogisk leder med en annen språklig og kulturell bakgrunn, kan det være en verdifull ressurs dersom barnehagestyret er bevisst den pedagogiske lederens potensial (Spernes & Hatlem, 2019, s. 227).

2.4 Tverrkulturell kompetanse i barnehagen

Vi vil også anvende tverrkulturell kompetanse siden vi tenker at den har god sammenheng med vår problemstilling. Tverrkulturell kompetanse handler først om flerkulturell *forståelse*, andre handler om *tverrkulturell forståelse* og tredje handler om *tverrkulturell kommunikasjon*. Flerkulturell forståelse betyr at man har kunnskap og innsikt i egen og andres kultur. Tverrkulturell forståelse betyr at man har evnen til å forstå av tverr av kulturer og forstår hva kulturelt særtrekk er mellom disse kulturer. Tverrkulturell kommunikasjon trenger man når kommuniserer med personer som har forskjellig kultur, samt for å møte med foreldre eller personalet som har andre kulturell bakgrunn (Larsen & Slåtten, 2019, s.127). Her ser vi at tverrkulturell kompetanse ligger sentralt og som en forutsetning for en pedagogisk leder sin kompetanse når jobber i en flerkulturell barnehage. Ifølge Larsen & Slåtten (2019) tverrkulturell kompetanse bidrar også til at det er lettere å svare på barns mange spørsmål. Barna er nysgjerrige for stille slike spørsmål. «Er det sant muslimer er farlige, Er det sant afrikanere er raske løpere, eller er det sant at nordmenn er rasister (Larsen & Slåtten, 2019, s.133). Her ser vi at tverrkulturell kompetanse blir forutsetning for å kommunisere med barna.

2.5 Språk og Kommunikasjon

Språk som en sentral kulturell faktor er grunnleggende for å oppleve identitet - i form av å se seg selv og tilhøre. Språket er også avgjørende for evnen til å kommunisere med andre (Aasen, 2003, s. 29). Vår forståelse av språket er at det er viktig verktøy og evne til å kommunisere og anvende flerkulturell kompetanse. Uten språk er det vanskelig å kommunisere med andre. Kommunikasjon knytter oss mennesker til hverandre. Gjennom ord, stemme, ansiktsuttrykk, avstand og blick formidler vi til hverandre hvem vi er, hvordan vi oppfatter den andre og hvordan vi forstår situasjonen vi er i (Vetland, 2013, s. 8). Glaser (2019) understreker at kommunikativ kompetanse er evnen til å spre, evnen til empati for å innta andres synspunkt. I tillegg er det sensitivitet og sannferdighet når man snakker med foreldre, både i betydningen språk og kroppsspråk (76). Kommunikasjonsaktiviteter kan oppmuntre foreldre til å bli sett på som kompetente og likeverdige deltakere i diskusjonen og føre til åpenhet mellom partene. Myrann 2016; Glaser, 2019, s. 76. Ifølge Moe og Valseth (2020) er det også viktig å vurdere alternative kommunikasjonsmidler, der arbeidere skal velge ulike kroppssignaler og andre alternativer til talespråk (s. 368) Vi tenker også at kommunikasjonsferdigheter og kommunikasjonssevner er både viktige og relatert til problemet.

2.6 Foreldresamarbeid

Foreldresamarbeid er en viktig del av flerkulturell kompetanse. Vi vil først redegjøre begrepet samarbeid. «Samarbeid er et forhold mellom mennesker som i respekt for hverandres forskjellige kunnskaper, ferdigheter, egenskaper og holdninger arbeider mot samme mål på grunnlag av en felles sum ressurser» (Birthe Ravn 1995, sitert i Glaser 2019, s. 67). Glaser (2019) understreker også at det er ekstremt viktig at alle foreldre føler seg sett, hørt og verdsatt, og at de møter viktige samarbeidspartnere som blir konsultert og involvert i den daglige omsorgen for barna sine (s. 93). Godt samarbeid med foreldre bidrar til å styrke trivsel, utvikling og læring til barnet. Ut fra dette er det viktig å utvikle gode samarbeidsevner for å forberede seg godt på å møte mange og ulike foreldre (Glaser, 2019, s. 11). Det betyr at foreldresamarbeid er et godt utgangspunkt for flerkulturell kompetanse i møte med barn med flerkulturell bakgrunn. Glaser (2019) understreker også at godt samarbeid mellom foreldre krever at barnehagepersonalet har utviklet holdninger, respekt og forståelse for at foreldre er

forskjellige og at de kan se dem som ressurser for barna sine (s. 17). Foreldres oppfatning av personalet som ressurser kan være et grunnlag for vår forskning. Vi kan bruke et slikt teoretisk perspektiv som utgangspunkt for vår oppgave. Dette viser også at det er viktig å forstå forskjellene mellom foreldre og vite at foreldre ser på personalet som en ressurs for barna sine. En annen teoretisk tilnærming kommer fra Skyte (2019), som påpeker at det er viktig å forstå at foreldre må kunne støtte barna sine i utvikling av livsmestringskompetanse både i eget miljø og i sammenheng med de fleste norske barn. side 197).). Foreldres deltakelse i foreldrerollen ses på som vesentlig og en forutsetning for implementering av flerkulturell kompetanse.

3.0 Metodedel:

3.1 Metodevalg

Vi valgte en kvalitativ forskningsmetode i oppgaven vår. Christoffersen og Johannessen (2012) understreker at empirisk forskning består i å samle inn data fra den undersøkte virkeligheten, og dataene er tilgjengelige i form av rent fysisk utfylte spørreskjemaer, videoopptak, intervjuutskrifter eller elevenes notater (s. 21). Dalland (2021) påpeker også at valg av metode må begrunnes i lys av problemstillingen. Det vil si at du redegjør for hvor godt du synes metoden fanger opp det du ønsker å studere (s. 216). En av grunnene til å velge en kvalitativ metode er at vi mener det er den beste metoden å få direkte empiri, for å finne svar på vår problemstilling om erfaringene til pedagogiske ledere som jobber i ulike barnehager.

3.2 Valg av informanter

Vi intervjuet fire informanter som jobber i ulike barnehager i Stavanger, Sandnes og Sola. To av dem jobber i private barnehager og en i kommunal barnehage. Vi har også intervjuet en pedagogisk veileder som jobber med Stavanger kommune som veiledeteam for å gi flerkulturell kompetanse til barnehageansatte. Her er hva vi valgte og gjorde for å se hvordan pedagogiske ledere i ulike regioner bruker sin flerkulturelle ekspertise. I alle barnehager brukte vi et kvalitativt intervju som metode. Tanken var å intervju flere informanter for å få en bedre forståelse, men vi møtte utfordringer med å finne passende informanter å intervju. Vi sendte intervjuforespørsler til 12 barnehager og fikk kun fire intervjubekreftelser. Vi ønsket blant annet å intervju en pedagogisk leder i en internasjonale barnehage. Vi prøvde å

kontakte henne, men det ble ikke akseptert fordi hun ikke hadde nok tid. Det var utfordringen vi møtte underveis. Ifølge Nilsen (2012) er kvalitative forskere avhengig av andres velvilje for å slippe dem inn i livet, gi dem tid, og gi dem tilgang til tankene sine gjennom intervjuer og skriftlige tekster (s.1). Intervjuprosedyren startet med å kontakte informantene. Etter å ha innhentet bekreftelsen fra informantene sendte vi en forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet, som de måtte signere et samtykkeskjema for før intervjuene startet. Vi bestemte oss for å intervjuer en pedagogisk veileder som jobber i Stavangers flerspråklige barnehagetilsynsteam. Hun samarbeider og veileder barnehagens ansatte for å tilegne seg flerkulturell kompetanse. Vi har også intervjuet to pedagogiske ledere med flerkulturell bakgrunn. En av dem jobber i en flerkulturell barnehage. Vi har også intervjuet en pedagogisk leder som ikke har flerkulturell kompetanse. Grunnen er at vi ønsket å se forskjell på kompetansen til pedagogiske ledere.

3.3 Datainnsamling

Valget av et kvalitativt intervju var basert på utdypingen av temaet og det faktum at det ville bidra til å belyse problemstillingen med flerkulturell kompetanse som vi valgte. På bakgrunn av dette valgte vi å samle inn data for å få bedre kunnskap og forstå informantenes tanker, handlinger og erfaringer. Dette er noen som Tanggaard & Brinkmann (2012) understreker at forskningsintervjuet er den vanligste kvalitative metoden for å innhente informasjon om menneskers liv og erfaringer (s. 17). Vi fokuserte nøye på nøyaktighet gjennom datainnsamling. Riktig bruk av data betyr at du må være så nøyaktig som mulig når du samler inn, behandler og analyserer data. Resultatet bør i minst mulig grad avhenge av forskeren (Dalland, 2021, s. 60). Mer spesifikt for datainnsamling har vi gjennomført intervjuer i en gruppe. Vi gjorde dette slik at resultatene kan bli mer nøyaktig og ikke blir avhengige av oss. Som forarbeid har vi jobbet godt med intervjuguiden slik at spørsmålene kunne bli mer tydelig og avklart for å sikre nøyaktigheten. Det å være en gruppe ga oss gode muligheter for å dele oppgaver, og utvikle samarbeidet med informantene for å samle in data. En av oss stilte spørsmål, den andre har skrevet ned helt hva informanten forteller. Vi prioriterte blant annet å finne variasjoner mellom informanter. Et kvalitativt intervju gir blant annet mulighet til å finne variasjoner mellom informanter. Disse variasjonene kan for eksempel være identitet, kulturell bakgrunn og erfaringer til informantene (Brinkmann & Kvale, 2012, s. 188). Hvilken variasjon har mellom en pedagogisk leder som har en annen bakgrunn og en som har norsk bakgrunn. Dette var noen som vi hadde lyst til å få innsikt i. Intervjuene ble gjennomført på informantenes arbeidsplass i arbeidstiden. Vi hadde ikke anledning til å gi informantene

informasjon om intervjuguiden og innholdet i intervjuene på forhånd. Derfor starter intervjuer med helt naturlige samtaler. Dalland (2021) påpeker også at hvis det ikke har mulighet til å gi konkrete opplysninger på forhånd, er det naturlig å la samtalen være sensitiv akkurat i henhold til forventningene til både informantene og intervjuobjektet (s. 85). I lys av dette ga intervjuguiden oss gode muligheten til å systematisere materiale etter dette arbeidet.

3.3.1 Semistrukturert intervju

Et semistrukturert intervju har en generell intervjuguide som blir utgangspunktet for intervjuet, hvor spørsmål, tema og rekkefølge kan variere. Du kan gå frem og tilbake (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 79). Vi valgte å gjennomføre semistrukturerte fordi semistrukturerte intervjuer ikke er basert på strenge forskrifter og gir gode muligheter for allsidige sonderende spørsmål. Semistrukturert intervju er fleksibel, og informanten får anledning til å uttale seg fritt om ulike temaer. Det gir også en mulighet til fysisk å møte informanten for å få øyekontakt og sanse kroppsspråket deres. I tillegg var vi litt interessert i informantenes identitetsbakgrunn, kulturbakgrunn, for eksempel alder, nåværende jobb og erfaringer. Vår intervjuguide ble utarbeidet før intervjuprosessen med 11 spørsmål. Vi tok utgangspunkt i ulike sider ved problemstillingen. For å utdype forståelsen stilte vi også flere ulike underspørsmål. Vi gjorde noen underspøringer i ønsket rekkefølge hvor vi tenkte at det er best å ta de temaene i. Når vi møtte på fysisk, fikk vi godt inntrykk av informantene. Dette var en positiv side av semistrukturert intervju.

3.4 Forskningsetikk

Etikk kan sees på som en overbygning knyttet til en gruppe eller kollektiv og den mottar sitt råmateriale fra moral, som kommer til uttrykk i handlinger og valg til mennesker i spesifikke situasjoner (Alver og Øyen, 1997, s. 17). Dalland (2021) fremhever også at forskningsetikk handler ikke bare om å beskytte personvernet og sikre at forskningsdeltakere ikke blir skadet eller unødvendig belastet (s. 168). Dette betyr at dette må tas med i betraktningen når en informant intervjues. Det handler om blant annet å informere varslere om rettigheter, handlinger og sannsynlige konsekvenser. Nilssen, 2012) understreker at deltakerne skal informeres om aktivitetene de deltar i og mulige belastninger som ekstraarbeid (s. 169). For å sikre etikk tok vi hensyn til informantenes personvern ved gjennomføringen av intervjuene. Dette gjorde vi under intervjuet da vi fortalte informantene om deres rettigheter, formålet med prosjektet, hva det vil si å delta i prosjektet vårt, hvordan vi lagrer og bruker dataene deres. I

tillegg informerte vi respondentene om at deltakelse i undersøkelsen er frivillig og de kan trekke seg når som helst. Vi var blant annet forsiktige med å stille personlig sensitive spørsmål av respekt for informantene. Nilssen (2012) bemerker at alle aspekter ved kvalitativ forskning har etiske hensyn, dilemmaer og hensyn som man må forholde seg til underveis i prosessen» (s.1). Samtykkeskjemaer ble signert før intervjuene startet.

3.5 Validitet, Reliabilitet

Validitet angår forholdet mellom det generelle fenomenet som studeres og de spesifikke dataene (Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 2). Vi forstår at validitet er søken etter sannhet og det handler om validitet og forholdet mellom forskningen du gjør og indikatorene du bruker i ditt forskningsprosjekt for å finne svar som er sanne eller ikke. Dette gjelder også i hvilken grad den valgte forskningsmetoden reflekterer og representerer denne virkeligheten. Dette betyr at dersom det vektlegges om behovet for flerkulturell kompetanse har økt, bør studien bekrefte og demonstrere dette. I lys av denne tilnærmingen kan vi si at vår oppgave er gyldig. Fremgangsmåten og metoden som brukes er relevant, representativ og relevant for vår problemstilling. Men det kunne vært mer gyldig hvis vi kunne bruke ulike innsamlingsstrategier i funnene våre. For å sikre nøyaktigheten av vår forskning, valgte vi en kvalitativ forskningsmetode hvor problemstillingen defineres av en pedagogisk leder med flerkulturelle kvalifikasjoner. Vi har blant annet fokusert på viktige temaer i intervjuguiden (se vedlegg). Pålitelighet kan kombineres med påliteligheten til innsamlet informasjon. Det dreier seg også om hvorvidt informasjonen er pålitelig eller ikke (Bergsland og Jæger, 2014 , s. 80). Det er flere måter å sikre påliteligheten til indikatoren. Etter at intervjuet var ferdig sendte vi intervjudokumentet til informantene for verifisering, slik at de kunne lese om det var skrevet helt riktig eller ikke. Dette er hvordan vi sikret påliteligheten til dataene våre.

3.6 Kildekritikk

Kildekritikk har to aspekter. Den første handler om å finne de riktige teoretiske perspektivene som best belyser den valgte problemstillingen, kan man si om dette kilde- eller litteratursøket. Det andre gjelder forklaringene til litteraturen som er brukt i oppgaven din (Dalland, 2021, s. 13). Vi forsøkte å finne relevant litteratur som belyser problemstillingen vår. Litteratursøket om flerkulturell kompetanse var imidlertid vanskelig på grunn av mangel på forskningspublikasjoner. Typisk er det en stor mengde både ny og gammel forskningslitteratur om mangfoldskompetanse. Men når det gjelder flerkulturell kompetanse

er det svært lite forskningsbasert litteratur. Derfor fant vi ikke forskningspublikasjoner spesifikt knyttet til flerkulturell kompetanse. Ytterligere innsats var nødvendig for å isolere og begrense litteraturen til flerkulturell ekspertise. Dette tok mye tid og ga oss ytterligere utfordringer for å diskutere resultatene. Vi brukte hovedsakelig prioriteringen av forskningsbasert litteratur som kriterium for datainnsamling. For å sikre kvaliteten på forskningen unngikk vi også å bruke internett som kilde. Vi kunne brukt flere artikler, rapporter fra internett. Men dette kan føre til feilvurderinger av problemet. I dag foregår mer og mer nettbasert medieproduksjon og publisering utenfor forlagene. Screening av faglig bærekraftige kilder til alt publisert på nett er en utfordring (Dalland, 2021, s. 12). For å unngå feilkilde brukte vi derfor spesialisert litteratur i forskningen. I de fleste tilfeller brukte vi pensumlitteratur Samfunnsfag Religion Livssyn og Etikk (SRLE), Ledelse- samarbeid utvikling (LSU), Barns utvikling-lek (BBL) og Bacheloroppgave (BBLBAC). Derfor brukte vi noen andre kilder anbefalt av faglærerne. Men vi hevder ikke at vi har klart å skape et ideelt forhold mellom problemstilling, teori og forskningsmetode. Dette kan først og fremst begrunnes med manglende informasjon fra vitenskapelige publikasjoner. Dette gjør at det er mulig at teorier ikke belyser alle problemområder. En annen grunn kan være den forskjellige betydningen av begrepene.

4.0 Drøfting av funn.

I denne delen av oppgaven diskuterer vi hovedtemaene som dukket opp i intervjuene. Gjennom fire intervjuer tok vi utgangspunkt i de viktige sidene ved funnene. Analysen bidrar til å finne ut hva intervjuet har å si. I analysen er det viktig å vise innholdet i intervjuet så saklig som mulig. Grunnlaget for analysen er allerede laget i intervjuguiden (Dalland, 2021, s. 9). Etter utallige lesninger og koding av stoffet dukket det opp seks kategorier: «Bruke egen kultur som kompetanse», «Samarbeid og utfordringer med foreldre», «Veiledningsordning og personalsamarbeid», «Språkbruk og morsmål», «Behov for økt flerkulturell kompetanse», "Deltakelse i kompetanseaktiviteter og i kurs" og en oppsummering av diskusjonen. Disse funnene skal vi drøfte videre.

4.1 Bruk av egen kultur som kompetanse

Våre funn viser at pedagogiske ledere bruker sin kultur som en kompetanse. Både informant M og informant L fortalte at de bruker sang og musikk i barnehagen eller lager mat fra deres kultur. Begge informantene nevnte også at det fungerer bra når de bruker sin kultur som

kompetanse og barn er interessert i musikken og maten deres. Ifølge Aakervik & Teodocio (2003) kan pedagogisk ledere som kommer andre land til Norge overføre positive verdier og tradisjoner som er viktige å ta vare på (s. 16). Dette er for eksempel en tråd i teorien til Spernes og Hatlem (2019), som også understreker at barnehager oppfordrer tospråklige barnehagelærere og assistenter til å delta i barnehagehverdagen slik at de blir en reell ressurs for barn og foreldre (s. 227). Vi ser at det er konsensus mellom funnene og teori om implementering av en pedagogisk lederkultur som blir en positiv verdi og ressurs i barnehagen. Her viser også funnene pedagogikk forskjell mellom pedagogiske ledere med ulik kulturell bakgrunn og pedagogiske ledere med norsk bakgrunn. Vi undersøkte imidlertid ikke spesifikt i hvilken grad deres sanger, musikk eller mattradisjoner påvirker barns læring. Eller hvordan deres kunnskap og kulturelle tradisjoner påvirker barns utvikling? Det er viktig å studere dette for å bedre forstå hvordan bruk av egen musikk, sanger, tradisjoner påvirker hverdagen i barnehagen eller hvilke positive bivirkninger andre kulturer har på barns læring og utvikling.

4.2 Samarbeid og utfordringer med foreldre

Resultatene av vår forskning viser at flerkulturell kompetanse krever godt foreldresamarbeid. Deltakeren fortalte at de prøver å involvere foreldre i samarbeidsprosesser når de bruker sin flerkulturelle kompetanse. Dette stemmer overens med Moe og Valseth (2020), som understreker at det er pedagogers ansvar å involvere foreldre i organiseringen av barnehagen og å skape et tillitsgrunnlag bygget på et felles ønske om barnets beste (s. 361). Informant R fortalte at hun instruerer barnehagearbeidere i hvordan de kan bruke foreldre som ressurser i barnehagearbeid for utvikling av barnets identitet, kultur, tradisjoner og høytider.

Spernes & Hatlem (2019) vektlegger også at de fleste foreldre har mye kunnskap basert på både teori og erfaring. Mange foreldre har også informasjon som kan være viktig fra barnehagens side (s. 226). Informant M sa også at dersom hun viser interesse for foreldrene, åpner foreldrene seg. Da blir det mye lettere å jobbe med dem. Videre sa hun at hun prøver å utvikle gode dialoger og diskusjoner mellom foreldre når barnet blir tatt. Hun nevnte at det er beste mulighet for å utvikle samarbeid med foreldre under hentingene fordi foreldrene vil høre fra deg om barnet sitt og barnehagehverdagen. Vårt funn viser også at samarbeid med foreldre noen ganger kan være vanskelig og forebyggende på grunn av kulturelle forskjeller. Dette kan støttes i Gjervans et al sin forskning som påpeker at det å leve i et flerkulturelt samfunn og være en del av en flerkulturell barnehage kan være en utfordring for mange (Gjervan et al.,

2012, s. 11). For eksempel fortalte informant M at noen foreldre var kalt og skeptiske mot henne når hun brukte hijab. Hun mente det er lite tilfelle, men det fører til forebygging å utvikle et godt samarbeid med foreldrene. Selv om dette sjelden skjer, må vi tenke på hvordan vi kan løse en slik utfordring når vi møter foreldre. Hvordan kan en pedagogisk leder fra en annen kulturell bakgrunn skape et trygt samarbeid med norske foreldre? Dette kan være et betimelig spørsmål for videre forskning. Det er også mulig at pedagogiske ledere kan oppleve utfordringer med foreldre fra annen kulturell bakgrunn, fordi det norske samfunnet består av 220 ulike etniske opphav (Larsen & Slåtten, 2019, s. 103) og det norske samfunnet kan betraktes som et flerkulturelt samfunn med kultur. forskjeller som språk og religioner (Gjervan et al., 2012, s. 19). Dette krever tverrkulturell kompetanse, som innebærer god kunnskap og kommunikasjon med ulike kulturer. Informant C nevnte også en annen utfordring når hun hadde samtale med foreldre:

«Jeg har opplevd utfordringer i forhold til språk. Jeg har opplevd at foreldre gir mer inntrykk at de forstår enn de har ikke forstått. Også vi forstår senere at de ikke forstår helt hva vi sier. Absolutt kan språk være en stor utfordring. Da bruker vi Mykid og sender tekstmeldinger. Vi bruker ofte oversettelsesverktøy slik at vi må være helt sikkert at de forstår de verste tilfellene».

Dette var et uventet resultat for oss og kan føre til negative konsekvenser dersom pedagogisk ledere ikke tar hensyn til det. Det er viktig å sikre at foreldre forstår når pedagogisk lederne snakker med foreldrene. Dette kan også være et viktig tema for videre forskning på hvordan man kan sikre god kommunikasjon mellom foreldre slik at foreldre har en god pedagogisk forståelse for barnehagelærere. Derfor understreket både informantene C og L viktigheten av oppstarten i barnehage når de møtte foreldrene. De anså det som svært viktig å samarbeide godt med foreldrene og fortelle foreldrene tydelig om deres forventninger fra begynnelsen.

I tillegg diskuterte informantene at for å implementere flerkulturell kompetanse i foreldresamarbeidet trenger pedagogiske ledere tolk. Tolk bidrar til å utvikle bedre kommunikasjon og samarbeid med foreldre. Dette kan relateres til Glaser (2019, s. 93) som understreker at for minoritetsforeldre kan tilstedeværelse av tolk være nødvendig for at foreldre skal få tilgang til tilgjengelig informasjon. Skriftlig informasjon skal fortrinnsvis gis på foreldrenes morsmål. Informant C og M sa at de bruker tolk når de snakker med foreldrene. Informant C gjorde oppmerksom på oversettelsesprosessen og sa at hun instruerer en tolk for å unngå misforståelser og sørge for at hun snakker med foreldrene slik at de forstår

hva hun sier. Men tolken kan være i kontakt med vedkommende og ikke tolke nøyaktig det hun forklarer. Dette forårsaker misforståelser mellom henne og foreldrene. Oversetteren oversetter ikke riktig. Hun mente at tolken ikke tar hensyn til de etiske reglene og dette fører til misforståelser. Her viser vår forskning tydelig hvilke utfordringer pedagogiske ledere møter i samarbeid med foreldre. For å oppsummere kan man understreke at for at pedagogisk leder kunne anvende sin flerkulturelle kompetanse på en storbarnsavdelingen, må ta vare på samarbeidet med foreldrene.

4.3 Veiledningsordning og personalsamarbeidet

Våre funn viste også at personalsamarbeid er essensielt og avgjørende ved bruk av flerkulturell kompetanse. Samarbeid og gjensidig kommunikasjon mellom barnehagelærere og andre deltakere kan være avgjørende for hvilke resultater som kan oppnås og det helhetlige tilbudet til barn og familier (Spernes og Hatlem, 2019, s. 192-193). Informant R fortalte at hun var en veileder og jobbet i Stavanger kommune med å gi flerkulturell kompetanse til barnehageansatte. Dette var et samarbeids- og veiledningsprogram i regi av Stavanger kommune. Vi hadde ikke forventet en slik samarbeidsordning mellom kommune og barnehage, samt vår forskning hadde ikke spesifikt fokus på dette. Hvorfor Stavanger kommune trenger en slik ordning. Eller hvordan vil personalet tilpasse seg en slik ordning? Har denne ordningen en positiv innvirkning på ansatte? For å finne svar på disse spørsmålene måtte vi intervjuer personalet eller observere i barnehagen hvordan denne ordningen fungerer. Informant L trakk også fram viktigheten av team og sa at hun jobber som et team for å lære av hverandre og bli enige om ulike meninger. Hun mente også at alle ansatte har gode erfaringer og ideer. Det er nyttig å gi rom for en kollegas meninger og erfaringer. Ansatte deler informasjon, gir hverandre tips og lærer å løse komplekse oppgaver. Dette oppleves som nyttig og til og med hyggelig (Irgens, 2022, s. 173). Å lære av hverandre utvikler den flerkulturelle kompetansen til personalet. Informantene nevnte også andre partnere som PPT, FBU, Barnevernet eller J. læringssenter. Pedagogisk lederne samarbeider også med spesialister fra andre institusjoner, som PPT (pedagogisk-psykologisk tjeneste), BUP (barne- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk), barnevern, flyktningkontoret og andre relevante institusjoner (Spernes & Hatlem, 2019, s.192). I denne sammenhengen viser våre funn at personalsamarbeid fungerer godt for å få støtte og løse problemer på ulike arenaer. Det fungerer også med en felles forståelse av læring, lekerutiner og organiserte aktiviteter.

4. 4 Anvendelse av språk og morsmål

Funnene har avdekket at språkbruk spiller en viktig rolle for pedagogiske ledere som bruker sin flerkulturelle kompetanse i barnehagen. Informantene sa at språk er et svært viktig verktøy for kommunikasjon med både barn og foreldre, og flerspråklig personale spiller en viktig rolle. Informantene M og L fortalte at de har ulik språklig bakgrunn og bruker sitt eget språk når de trenger det. Informant L sa at hun bruker språket som barn stoler mest på. Når barna snakker engelsk, snakker hun også engelsk med barna, når barna snakker norsk, snakker hun norsk med barna. Hun fortalte at hun har god kjennskap til barnekultur og barnespråk. Dette kan knyttes til tverrkulturell kompetanse. Det er enighet mellom informantene L og M om språkbruk. Informant M nevnte derimot at hun bruker daglige tavler for flerspråklige barn som mangler språkkunnskaper. Både hun og flertallet av flerspråklige barn har lite språk og de har mest spesielle språkopplæringsbehovene. Hun nevnte at hun trenger også å utvikle sin språkkompetanse. Dette er i tråd med stortingsmeldingen som legger frem at for å vite hvilke barn som trenger språkstimulering, er det viktig at personalet har kompetanse på språk og flerspråklig utvikling (Meld. St.6 (2012 - 2013), side 52). Informant C fortalte også at hun bruker språkgrupper for å utvikle barns språkferdigheter. Hun sa blant annet at som barnehage fokuseres det på hvordan avdelingen best kan integrere barn med tanke på språk og kultur. For barn med minoritetsspråklig bakgrunn spiller barnehagen en særlig viktig rolle i å utvikle tospråkighet og tilegne seg ferdigheter i andre språk (Gjervan et al., 2012, s. 123). Hvis pedagogikk fokuserer for ensidig på at barn lærer norsk før skolegang, kan det lede oppmerksomheten bort fra de individuelle kravene og behovene til barnet (Gjervan et al., 2012, s. 123). Funnene viser også at bruk og utvikling av morsmålet også er viktig. Informant R fortalte at hun lærer personalet om hvordan personalet kan støtte foreldre slik at de kan snakke med barn på morsmålet og støtte utviklingen av barnets morsmål. Informant L sa at hun prøvde å lære barnets språk. Pedagogiske ledere som bruker morsmålet til barn som ikke har norsk som morsmål, er en viktig ressurs i utdanningssammenheng og kan hjelpe barn til å forstå hva som skjer i barnehagen (Spernes & Hatlem, 2019, s. 227). I Stortingsmeldingen står det at barnehagen skal støtte opp om bruken av barns morsmål og samtidig aktivt arbeide for å fremme barns norskkunnskaper (Meld. St.6 (2012 -2013), s. 52).

I lys av dette ser vi at informantene har også stort fokus på anvendelse av barnet sitt morsmål. Fra forskning og intervjuer ble det klart at språkassistenter spiller en viktig rolle i barnehager. Alle informantene forklarte at de bruker språkassistenter for å involvere barn i barnehagehverdagen, organisere aktiviteter og samarbeide med foreldre. Assistenter hjelper

også pedagogisk lederne for å forstå godt foreldre. Kort oppsummert kan det understrekes at språk og språkferdigheter spiller en viktig rolle i pedagogisk arbeid. Med tanke på språkstimulering av barn er flerkulturell kompetanse svært viktig, fordi barnas eget språk oppmuntrer og skaper muligheter for barn til å bruke sitt morsmål og få språk ferdigheter.

4.5 Behovet for økt flerkulturell kompetanse:

Våre funn tyder på at det er økt behov for pedagogisk ledere og ansatte med flerkulturell kompetanse. På spørsmål om barnehagen har behov for pedagogiske ledere med flerkulturell kompetanse, svarte informantene at behovet for ansatte med flerkulturell kompetanse er stort. Informant L sa at siden det en internasjonal barnehage, har barnehagen hovedsakelig arbeidere med flerkulturelle eller flerkulturelle ferdigheter. Informant C svarte på samme spørsmålet på følgende måte:

«Det er 8 av 10 barn som kommer enten begge foreldre eller en av foreldre fra et annet land. Så vi trenger jo gjerne mer kompetanse i forhold til flerkulturell. Vi møter ulike kulturer. Så det vil jeg si at absolutt det skal være veldig bra. Det er ofte pedagogisk ledere som reiste for å delta kurset og lærte om den. Men jeg synes at alle ansatte må ha flerkulturell kompetansetiltak og kurs. Det blir jo av og til kulturkræsje»

Vi ser at informantene er enige om at behovet for flerkulturell kompetanse har økt. Behovet gjelder både formell og uformell kompetanse hos ansatte. Dette samsvarer med det Gjervan et al (2012) som påpeker at Både barnehager og andre norske barnehagearbeidere trenger mer kompetanse innen flerkulturell pedagogikk. Slik kompetanse kan forbedre kvaliteten i barnehagene, slik at personalet kan håndtere mangfoldet de møter i hans pedagogiske arbeid (s. 71-72). I tillegg understreker han at behovet for å forbedre kompetansen i barnehagen for å håndtere mangfoldet i barnehagen og eliminere den problematiske orienteringen (Gjervan et al., 2012, s. 66). Dette stemmer med informant C, som sier at kulturkonflikt noen ganger oppstår i barnehager på grunn av mangel på flerkulturelle eksperter. Alle informantene bemerket blant annet at flerkulturell kompetanse spiller en viktig rolle når det gjelder inkludering, sikkerhet, samarbeid og tilrettelegging. Flerkulturelt personale kan berike barnehagen og reflektere ulik kulturell bakgrunn, ulik kunnskap og væremåter. De kan skape en god integrering av trygghet og mangfold. De forstår blant annet godt hva barnas behov er (Aakervik & Teodocio, 2003, s.4). Våre resultater viser dermed at pedagogiske ledere med flerkulturell kompetanse bruker sin flerkulturelle kompetanse som en ressurs.

4.6 Deltakelse av kompetansetiltak og kurs

Både informantene M og C fortalte at de får hjelp og veiledning fra J. læringscenter, PPT eller FBU, slik at de kan tilrettelegge for barn med spesielle behov. I tillegg fortalte informant C at hun deltok på FBU-kurset for å lære hvordan de kan møte ulike kulturer. Hun fortsatte med å si at det ikke bare er pedagogisk leder som trenger flerkulturell kompetanse. Alle ansatte må ha denne kvalifikasjonen. Det bør være barnehagens mål at alle ansatte har flerkulturell kompetanse, slik at det ikke bare er noen få eksperter og entusiaster blant dagarbeiderne (Gjervan et al., 2012, s. 79). Vi ser at 80 % av barna har flerkulturell bakgrunn hos informant C. Derfor er det så viktig at alle ansatte tilegner seg høyere kvalitet på flerkulturell kompetanse for godt pedagogisk arbeid i barnehagen. Dette kan gjøres med dyktige målinger og kurs. I stortingsmeldingen ligger det at nærmere studier viser imidlertid at det er nødvendig å fortsette systematisk arbeid for å øke kompetansen til barnehagearbeidere innen flerkulturell pedagogikk og språkstimulering (Meld. St.6. (2012 -2013), s. 53). I denne forbindelse forklarte informant M ærlig at både hun og de fleste flerspråklige barn har spesielle behov for å synliggjøre språket når språkverktøy brukes i barnehagen. Vår forskning viser at kompetansemålinger og kurs hjelper ansatte med å utvikle flerkulturell kompetanse.

4.7 Oppsummering av drøfting

Vår drøfting preges av våre funn som ble anvendt mot innhentet teori. Vi undersøkte og diskuterte resultatene våre opp mot teorien. Vi vil nå oppsummere de hovedmomentene som ble dukket opp av drøfting. Våre funn med fire informanter viste at det ikke er noen felles forståelse av hva multikulturalisme er. I intervjuet med alle informantene nevnte pedagogiske ledere at tett samarbeid med foreldre er svært viktig i implementeringen av flerkulturell kompetanse på storbarnsavdelingen. Dette noe som også stemmer overens med vår teori (Glaser, 2019, s. 19). Dette samsvarer etter vår mening med både teori og resultater, som understreker at foreldre er en viktig ressurs i barnehageopplæringen. På den annen side fant man at foreldre har et ressurssterkt syn på menneskene som jobber i barnehagen. Dette betyr at den ressursbaserte tilnærmingen er gjensidig. Meningene til både pedagogiske ledere og foreldre er gjensidige dersom de er viktige kilder til samarbeid. Dette felles synspunktet er svært viktig for fremtidig arbeid og har en felles betydning med anvendelsesteori. Resultatene avdekket blant annet at det er andre viktige samarbeidspartnere. Dette krever noen ganger at Pedagogisk psykologtjeneste (PPT), Senter for flerspråklige barn og unge (FBU), Barnevern og andre institusjoner deltar i samarbeidsprosesser. Funn avdekket i intervjuet med informant

M viste at hun hadde problemer med noen foreldre på grunn av kulturforskjeller. Dette var en sak der hun bruker hijab og viser utfordringer med å implementere flerkulturell kompetanse. Informanten mente det var en tilfeldighet, men vi tenker at det er et viktig tema som fortjener å bli undersøkt. Et mer spesifikt problemstilling i denne forbindelse kan være hvordan barn møter med en pedagogisk leder som bruker hijab?

Resultatene bekrefter også at personalsamarbeid fungerer godt ved å dele meninger og gi rom til kollegers tanker og erfaringer. Samarbeid mellom ansatte utvikles gjennom både formell og spontan dialog og diskusjon for å skape felles forståelse og løse problemer. Dette er helt i samsvar med teorien. Språk er også en viktig ferdighet som kom frem fra funnene våre. Konklusjonene som ble avdekket i intervjuet med informantene hadde en annen tilnærming til språkbruken av flerkulturell kompetanse. På den annen side har det vist seg at pedagogiske ledere har utfordringer med å kommunisere med foreldre, derfor bruker de tolk i samarbeidsprosesser med foreldre. Informantene understreket at ved bestilling av tolk er det viktig å sørge for at tolken er upartisk. Blant annet mente også informantene at det er viktig å delta på kompetansetiltak og kurs ut fra formell flerkulturell kompetanse. Det handler om godt kjennskap om kultur, språk og samarbeid med foreldre. Intervjuer med fire informanter viste også at behovet for ansatte med flerkulturell kompetanse har økt. Åtte av ti barn har en annen kulturell bakgrunn hos informant C. Dette tilsvarer 80 prosent. Informant C svært enig at det er økt behov for ansatte som har flerkulturell kompetanse.

Den barnehagen informanten R jobber som veileder er et mangfoldigbarnehage og alle barna har ulik kulturell bakgrunn. Det er ingen norske barn der. Alle informantene er enige om at behovet for pedagogiske ledere og språkassistenter med flerkulturell kompetanse har økt. Dette samsvarer med både stortingsmeldingen og teorien som er brukt (Gjervan et al., 2012, s. 71-72). Med utgangspunkt i dette behovet bruker Stavanger kommune pedagogiske ledere slik at de kan hjelpe og støtte ansatte som trenger flerkulturell kompetanse. Derfor bestemte vi oss for å intervjuer R som informant.

5.0 Konklusjon

I denne delen av oppgaven prøver vi å samle de røde trådene og sammenhengene som fremkom fra intervjuresultatene. Vi konkluderer med i hvilken grad funnene belyser problemstillingen og i hvilken grad funnene gir teoretisk innsikt. Vi gir blant annet noen forslag til videre forskning.

5.1 Svar på problemstilling

Gjennom denne studien har vi forsøkt å finne svar på spørsmålet: «hvordan pedagogiske ledere anvender sin flerkulturelle kompetanse på storbarnsavdelingen». I lys av dette konkluderer vi gjennom innsamling av kvalitative data at det er både forskjeller og sammenhenger mellom de intervjuede meningene, praksisene og interaksjonene i anvendelsen av flerkulturell kompetanse. Vi hadde fire informanter og to av våre informanter var fra flerkulturell bakgrunn. En av disse informantene (R) er ikke pedagogisk leder og hun veileder de ansatte i en flerkulturell barnehage slik at de tilegner seg flerkulturell kompetanse. Vi la merke til at forskjellene skyldes den kulturelle bakgrunnen til informantene. Pedagogisk lederne med flere språk og annen kulturell bakgrunn er bedre i stand til å forstå de ulike behovene til flerkulturelle foreldre og barn. De bruker ulike variasjoner og kommuniserer med både foreldre og barn på morsmålet. De fleste barna i de undersøkte barnehagene hadde flerkulturell bakgrunn. God kjennskap og forståelse av disse kulturene var deres utgangspunkt for å tilegne seg flerkulturelle ferdigheter. Dette kombinerte vi med flerkulturell kompetanse. Gode kunnskaper om ulike kulturformer og evne til å kommunisere med både foreldre og barn på eget språk. Språkkunnskapene deres fungerer godt med barn og foreldre. Språket kan være et foreslått tema for videre forskning. Fordi forskningen vår var begrenset til flerkulturell kompetanse, forklarte vi ikke den flerkulturelle karakteren til språk og språkferdigheter. Samarbeid med både foreldre og personale er tråd i med svaret på problemstillingen. Pedagogisk lederne gir stor betydning i samarbeidsprosesser med foreldre og ansatte. Dette fungerer gjennom utvikling av samtaler, gruppearbeid, deling av erfaringer og bruk av språkassistenter eller tolker. Studien viser også at samarbeid involverer andre institusjoner, dersom de omfatter for eksempel PPT, FBU og barnevern. Studien avdekket også at informanter som mangler flerkulturell kompetanse bruker andre hjelpemidler for å kommunisere og samarbeide med foreldre. Når de jobber med foreldre, bruker de språkassistenter og tolker. Selv om de brukte tolk, hadde foreldre fortsatt utfordringer med å forstå samtalen. Foreldre viser at de forstår, men ikke helt forstår hva pedagogiske leder mener. I løpet av vår forskning merket vi også en økning i antall barnehager med flerkulturell bakgrunn. Dette kan være et annet forskningstema, men vår forskning viser at behovet for ansatte med flerkulturell kompetanse har økt med økningen i antall barn fra andre kulturer. Behovet angår både pedagogiske ledere og assistenter. Informanter anbefaler at alle ansatte kan delta på kurs for å få flerkulturell kompetanse.

5.2 Styrker og svakheter ved eget prosjekt

Til slutt skisserer vi styrker og svakheter ved vårt eget prosjekt. Vi kan se at det stort sett er en sammenheng mellom den resulterende teorien og samsvarende data for problemstillingen.

Den valgte metoden hjalp oss med å finne svaret på problemstillingen. Vi brukte semistrukturerte intervjuer og dette ga en god mulighet til å få en koordinert oversikt over intervjuobjektene synspunkter og interaksjoner. Vi kan vurdere dette som en styrkende faktor, fordi metoden ga oss ulike muligheter. Vi bestemte oss for å få informasjon direkte fysisk på stedet fra ulike pedagogisk lederne som jobber i Sandnes, Sola og Stavanger. Vi prøvde å finne forskjellen mellom private og kommunale barnehager. Dette ga oss en god mulighet til å utdype vår kunnskap. Vi kunne bedre sikre påliteligheten til forskningen, for eksempel ved å observere pedagogisk lederne sine praksiser og aktiviteter. Dermed kunne det vært mer pålitelig om vi direkte kunne måle ved hjelp av observasjoner hvordan pedagogiske ledere bruker sin flerkulturelle kompetanse, slik at vi kan sikre indikatorens pålitelighet. Vi anser også dette som en svakhet ved vårt eget prosjekt. Vi kan legge til en svakhet til den ervervede teorien. Selv om vi prioriterte bruken av pensumlitteratur så vel som nyere forskningspublikasjoner, trengte vi å finne forskningsbasert teori relevant for problemstillingen vår. Å undersøke litteraturen tok mye tid og vi fant ikke helt riktig og tilstrekkelig vitenskapelig tema for oppgaven vår. Vi anser dette som en autoritetssvakhet. Oppgaven var bygget opp blant annet ut fra et flerkulturelt perspektiv. Vi kan ikke verdsette helhetsperspektivet. Vi ser at oppgaven mangler et norsk perspektiv. Dette kan tilskrives vår flerkulturelle bakgrunn og flerkulturelle perspektiv.

5.3 Implikasjoner og anbefalinger for videre utdanning.

Gjennom vår forskning har vi fått en teoretisk oversikt basert på våre funn. Vår forskning ga oss en viss grad et tverrkulturelt syn på hvordan pedagogiske ledere bruker kompetansen sin. Dette studie kan være et bidrag til nye studenter i utdanning samt til pedagogiske ledere eller andre barnehagearbeidere som trenger det. Studiet har et flerkulturelt perspektiv og visjon. Samtidig innså vi at det er flere sider ved temaet som bør forskes. Ett av disse aspektene gjorde oss oppmerksom på Stavanger kommunes veiledningsordning for ansattes tilegnelse av flerkulturell kompetanse. Dette var en uventet situasjon vi møtte. Hvorfor trenger Stavanger kommune en slik ordning? Trenger alle pedagogiske ledere veiledning i flerkulturelt arbeid? Dette kan være en god løsning på mangelen på flerkulturell kompetanse. Vi vet ikke hvilken verdi dette systemet har for personalet som jobber i denne barnehagen. Men det er viktig for oss å forstå denne ordningen. Derfor anbefaler vi dette for videre forskning. Et annet forslag

kan være i forbindelse foreldresamtale med tolk eller uten tolk. Vår forskning har vist at når man jobber med foreldre som ikke snakker norsk, trenger pedagogiske ledere tolk. Men noen tilfeller kan tolken være partisk, og dette har ført til nye negative konsekvenser i arbeidet med foreldre. Samtidig gir noen foreldre inntrykk av at de forstår innholdet i samtalen, selv om de ikke gjør det. Dette har mer behov for redegjørelse om hvordan man kan sikre en god samtaleprosess med foreldrene. Her er også tre problemstillinger som kan forskes:

1-Hvordan utvikles samarbeid med andre institusjoner, for eksempel PPT, HBU og barnevern?

2-Har en positiv effekt når pedagogisk leder bruker sin egen kultur som kompetanse i barnehagen?

3-Hvordan møter barna med pedagogisk ledere som bruker hijab?

6.0 Litteraturliste:

Andersen, C. E., Bleka, M. & Gjervan, M. (2012). *Se mangfold-perspektiver på flerkulturelt arbeid i barnehagen*. Cappellen Damm.

Aasen, J. (2003). *Flerkulturell pedagogikk – en innføring*. Bokforlaget.

Aakervik G. & Teodocio, R. B. (2003). *Mangold i barnehagen*. Almater Forlag.

Alver, B. G. & Øyen, Ø. (1997). *Forskningsetikk i forskerhverdag- vurderinger og praksis*. Tano Aschehoug.

Barnehageloven, (2016). *Forskrift om rammeplan for barnehagelærerutdanning*. (LOV-2005-04-01-15-§3-2). Lovdata. https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64#KAPITTEL_2

Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (red.) 2012. *Kvalitative metoder-Empiri og teoriutvikling*. Gyldendal.

Brinkmann, S & Kvale, S. (2012). *Det kvalitative forskningsintervju*. (2. utg.) Gyldendal.

Bergsland, M. D & Jæger H.(Red.). (2014). *Bacheloroppgave i barnehagelærerutdanningen*. Cappellen Dam.

Christoffersen, L. & Johannessen, A., (2012). *Forskningmetode for læreutdanningene*. Abstraktforlag.

Dalland, O., (2021). *Metode og oppgaveskriving* (3.utg.). Universitetsforlaget.

Eriksen, T. H. & Sørheim, T. A. (1995). *Kulturforskjeller i praksis-perspektiver på det flerkulturelle Norge*. Ad Notam Gyldendal.

Glaser, V. (2019). *Foreldresamarbeid- Barnehagen i et mangfoldig samfunn*. (2.utg.) Universitetsforlaget.

Haugen, R. & Skogen, E. (2021). *Motivasjon og selvbestemmelse*. I E. Skogen (red.), R. Haugen, M. Lundestad & M.V. Slåtten. *Å være leder i barnehagen* (3.utg.). (s. 113-147).

Irgens E. J. (2022). *Profesjon og organisasjon- en bok for profesjonsutøvere og de som skal lede dem*. Fagforlaget.

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir.

<https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>

Lødding, B., Rønsen, E. & Wollscheid, S., (2018) *Utvikling av flerkulturell kompetanse i lærerutdanningen, grunnopplæringen og barnehagene. Sluttrapport fra evalueringen av kompetanse for mangfold* (NIFU sluttrapport).

[file:///C:/Users/Bulent%20Ciftci/Downloads/Evaluering%20av%20Kompetanse%20for%20mangfold%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Bulent%20Ciftci/Downloads/Evaluering%20av%20Kompetanse%20for%20mangfold%20(1).pdf)

Larsen, A. K. & Slåtten, M. V., (2019). *En bok om oppvekst*. (5. utgave). Fagbokforlaget.

Meld. St. 6 (2012-2013) *En helhetlig integreringspolitikk*. Oslo: Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet.

<https://www.regjeringen.no/contentassets/ae2661f20cfe4899b303a5951334a9c1/no/pdfs/stm201220130006000dddpdfs.pdf>

Moe, M. & Valseth, M. L. (2020). *En barnehage for alle-med inkludering som overordnet mål*. Kapittel 15. I P. Sjøvik (red.). *En barnehage for alle-spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen*. (s.353-374). Universitetsforlaget.

Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitativ studier- Den skrivende forskeren*. Universitetsforlaget.

Skytte, M. (2019). *Etniske minoritetsfamilier og sosialt arbeid*. (3. utg.). Gyldendal

Spernes, K. & Hatlem M. (2019). *Den flerkulturelle barnehagen i bevegelse – teoretiske og praktiske perspektiver* (2. utg.). Gyldendal

Westrheim, K. (2014). Det flerkulturelle i et kritisk perspektiv. Kapittel 1 I: T. Astrid, (red.) & Westrheim, K. *Kompetanse for mangfold. Om skolen utfordringer i det flerkulturelle Norge*. (s. 27-55) Fagforlaget.

Vetland, B. (2013). *Kommunikasjon og samhandling -oppvekst barn og ungdomsarbeiderfag*. Gyldendal.

7.0 Vedlegg

Intervjuguide

Kan du fortelle litt om deg selv?

Kan du fortelle om avdelingen din? Hvor mange flerkulturell barn har du på avdelingen din?

Hva betyr multikulturalisme for deg?

Hvordan opplever du egen kompetanse i forhold til flerkulturell pedagogikk i din avdeling?

Hvordan anvender du sin flerkulturelle kompetanse i hverdagen?

Har barnehagen behov for pedagogisk leder og ansatte som har flerkulturell kompetanse?
Hvor mange barnehagelærere eller assistenter har flerkulturell kompetanse?

Hvorfor er det viktig å skape gode relasjoner for flerkulturell barn?

Hvordan du som pedagogisk leder møter og samarbeider med foreldre som har flerkulturell bakgrunn?

Hvordan du som pedagogisk leder samarbeider med personalet i forhold til barn med flerkulturell bakgrunn?

Har du noe erfaring du vil dele med oss?