

## INNHold

Forord.....	ii
Oppsummering.....	iii
1.0 INNLEDNING.....	1
1.1 Bakgrunn og tema.....	1
1.2 Problemstilling.....	2
1.3 Oppbygging av oppgaven.....	3
2.0 TEORI.....	5
2.1 Kulturelt mangfold.....	6
2.2 Kulturbegrepets tvetydighet.....	6
2.3 Kultur i møte med det som er annerledes.....	7
2.4 Kultur- en definisjon.....	7
2.5 Kulturelt mangfold og flerkultur.....	8
2.6 Mat som kultur.....	10
2.7 Kultur og rammeplanen.....	12
2.8 Grenser («boundaries»).....	14
3.0 METODE.....	17
3.1 Pedagogisk antropologi.....	17
3.2 Observasjon.....	18
3.3 Etske refleksjoner og begrensninger til observasjon som metode.....	19
3.4 Min empiri.....	21
4.0 PRESENTASJON OG DRØFTING AV EMPIRI.....	23

4.1 Måltid som kulturell praksis i barnehagen.....	24
4.2 Mat som kulturelle symbol.....	24
4.3 Finnbiff som grensemarkør.....	25
4.4 Børek som grensemarkør.....	27
4.5 Likeverdig deltagelse i praksis.....	29
4.6 Å miste tilgang til en måltidspraksis i barnehagen.....	31
4.7 Språk og etnisitet som grensemarkør.....	33
4.8 Språk som grense for inkludering.....	34
4.9 Grenser i endring.....	39
4.10 Språk som kulturell markør under måltidet.....	39
4.11 Ubevisste aspekter ved kultur.....	40
4.12 Håndhevelse av orden under måltidet.....	42
5.0 AVSLUTTNING.....	43
6.0 LITTERATURLISTE.....	49
7.0 VEDLEGG.....	51

## Forord

Min prosess med å skrive masteroppgave har vært lang. I løpet av prosessen har jeg blitt mamma til to flotte barn. Ved juletider 2012 ble vi fosterforeldre til en gutt på 4 år, noen uker etterpå ble jeg gravid med en jente som ble født i oktober 2013. Dette var ikke helt etter planen, men allikevel det beste som kunne skjedd! I en travel hverdag har det vært utfordrende å finne rom til å skrive. Jeg er uendelig takknemlig for den støtten jeg har fått av min mann, Paal. Han har laget et kontor til meg og tatt en stor del av oppgavene på hjemmebane med barn og husarbeid, mens jeg har jobbet med oppgaven. Jeg vil også rette en stor takk til mine foreldre som har bidratt med barnepass og middager. Min mor og tante har vært gode støttespillere, og vi har hatt mange faglige diskusjoner.

Jeg hadde ikke klart dette uten min veileder Gro Anita Kamsvåg. Tusen takk! Det betyr mye for meg at du har vært der og ikke gitt opp, selv om prosessen har vært lang.

Mine medstudenter har vært til stor inspirasjon både faglig og sosialt. Jeg vil takke barn og voksne i den barnehagen jeg observerte i for at jeg fikk være der.

Jeg vil avslutte mitt forord med et sitat som jeg føler beskriver den prosessen jeg har vært igjennom med skriving av masteroppgave sett i sammenheng med forhold på hjemmebane.



Dokka, april 2015

Tine Cecilie Pande

## Sammendrag.

Med utgangspunkt i mine observasjoner fra en barnehage og relevant teori har jeg drøftet hvordan kulturelt mangfold kommer til uttrykk gjennom måltidet i barnehagen. Jeg har valgt grenser som mitt analytiske begrep med utgangspunkt i Lauritsen (2011). Eriksen og Sajjad (2006) hevder at kultur er en avgjørende faktor for hvordan vi spiser og ikke minst hva vi spiser. Gjervan, Andersen og Bleka (2012) hevder at mat og måltidet har en sentral plass i barnehagen og at det spiller en viktig rolle for samvær og tradisjoner. Maten som serveres i barnehagen kan kategoriseres som rimelig norske, noe som kan sies å være et paradoks sett i lys av barnehagen mål om å fremme kulturelt mangfold. I forbindelse med samefolkets dag kan det se ut til at finnbiffen fungerte som en grensemarkør mellom samene som en etnisk gruppe og de andre. Det interessante her er det folkloristiske fokuset som framstår her kan fungere mot sin hensikt. Det man kan tenke som en hyllest til eller kunnskap om «de andre» kun utgjør en grensedragnings og understreker annerledeshet. I følge Lauritsen (2011) er det knyttet mye symbolikk til den norske matpakka. Hylland Eriksen (1998) nevner muligheten for at kultur først defineres i møte med noe som er annerledes. Her kan det være mulig å anta at børeken i matboksen til et barn, blir kultur i kraft av sin annerledeshet. Jeg nevner muligheten for at den selvfølgelige brøds-kiva med hvitost møter den ikke selvfølgelige børeken og i dette spenningsfeltet oppstår kultur. I denne sammenheng kan det tenkes at brøds-kiva med hvitost har en sterk kulturell verdi i den kraft at den blir tatt for gitt. Jeg gjør rede for et eksempel fra mine observasjoner der en gutt inviterer til lek med en voksen, hvor den voksne svarer med å undervise han i norsk som språk. I denne sammenheng trekker jeg inn Palludan (2005) og drøfter språklige toner i barnehagen. Paradokset i denne sammenheng er at gutten trolig ville lært langt mer språk dersom den voksne hadde møtt hans initiativ til lek fremfor et forsøk på formell læring. Jeg har drøftet hvordan den voksne i barnehagen kan bidra til at språket blir en grense for inkludering i et felleskap. Jeg viser hvordan det språklige mangfoldet kommer til uttrykk gjennom måltidet i barnehagen, men på den voksnes premisser. Mine observasjoner viser antydninger til at «de mest norske» barna forsvinner i det kulturelle felleskapet, og at de barna med en etnisk bakgrunn som kan se ut til å skille seg mest fra typisk norsk kulturofte får oppmerksomhet rettet mot sin etnisitet eller kulturelle bakgrunn. Grensemarkørene slik jeg ser det, fungerer som en grense mellom det norske og det ikke-norske. Jeg aner en mulig tendens til at kulturelt mangfold under måltidet i barnehagen får sine uttrykk som folkløse eller eksotisme. I den sammenheng kan det tenkes at uttrykkene for kulturelt mangfold blir grenser i seg selv, og noe som er med på å skape «oss» og «dem».

## **1.0 INNLEDNING.**

### **1.1 Bakgrunn og tema.**

Jeg ble født og oppvokst på et lite sted i Norge. Der jeg vokste opp bodde det for det meste bare etniske nordmenn. Jeg kjente noen få mennesker i min oppvekt som hadde blitt adoptert til Norge fra andre land eller noen som hadde giftet seg og derfor flyttet til Norge. Etter videregående bodde jeg et år USA, hvor jeg ble kjent med mange forskjellige mennesker. Min omgangskrets i USA bestod av mennesker fra mange forskjellige etniske grupper. I løpet av dette året fikk jeg innblikk i mange ulike kulturer. Jeg møtte mye større variasjoner med tanke på blant annet språk, mat, religion, etnisitet, familieforhold enn det jeg var vant til fra min oppvekt. I løpet av dette året ble jeg veldig interessert i ulike elementer ved begrepet kultur. Jeg synes det var spennende å se på kulturelle forskjeller på samme tid som jeg synes det var interessant å se på samhandlingen mellom mennesker med ulik etnisitet. Jeg flyttet til Trondheim, hvor jeg tok en bachelorgrad i samfunnsvitenskapelige fag med full fordypning i sosialantropologi og pedagogikk. Etter å ha studert sosialantropologi har mitt syn på kultur endret seg noe, dette har nok blant annet ført til at når jeg hører ordet kultur nå har det et bredere innhold for meg enn det hadde for en del år tilbake.

Jeg har jobbet i flere barnehager, både som ferievikar i kortere perioder og som fast ansatt over lengere tid. Jeg valgte kulturelt mangfold som tema for denne oppgaven. Mitt utgangspunkt for valg av tema handlet blant annet om ulike erfaringer jeg har fått fra flere barnehager jeg har jobbet i. Min oppfatning er at når mange ansatte snakker om flerkulturelle barnehager og kulturelt mangfold i barnehagen handler dette ofte om andelen av barn i barnehagen med etnisk minoritetsbakgrunn. I en artikkel i Oppland Arbeiderblad skriver Dale (s. 8-9. 2013): «Gjøvik barnehage er den mest flerkulturelle barnehagen i Gjøvik, med barn fra 17 ulike nasjoner. Minoritetsandelen er på over 40 prosent». I denne sammenheng beskrives Gjøvik barnehage som flerkulturell på bakgrunn av hvilke barn som er i barnehagen, ikke av det pedagogiske innholdet.

«Ofte omtales barnehager hvor det er barn med minoritetsbakgrunn som *flerkulturelle barnehager*. Utgangspunktet for å omtale barnehagen som *flerkulturell* er ofte at barnehagen har en stor andel barn med minoritetsbakgrunn. Betegnelsen brukes altså ofte med utgangspunkt i egenskaper hos barna og foreldrene, og ikke med utgangspunkt i hvorvidt den enkelte barnehagen har en pedagogisk teori og praksis som tar utgangspunkt i flerkulturelle perspektiver. Barnehager som har få barn med

minoritetsbakgrunn omtales derfor ofte som *litt* flerkulturelle, mens barnehager med høy andel av barn med minoritetsbakgrunn ofte defineres som *veldig* flerkulturelle. Målet må være at barnehagene skal gå fra å være barnehager *med minoriteter* til å være *barnehager med en flerkulturell teori og praksis* (Hauge, 2004, Utdannings- og forskningsdepartementet 2003)» (Gjervan, 2006, s.7).

Gjervan (ibid) viser hvordan barnehagen beskrives som litt eller veldig flerkulturell handler om hvilke barn som til en hver til går i barnehagen. Hun argumenter for at graden av hvor flerkulturell en barnehage er, heller bør handle om pedagogisk teori og praksis, ikke om hvilke etnisitet de ulike barna i barnehagen har. Gjervan gjør rede for flere elementer ved en flerkulturell barnehage og mangfold i barnehagen. Måten hun beskriver disse begrepene på kan jeg kjenne igjen fra de barnehagene jeg har jobbet i. Mitt utgangspunkt for valg av tema i denne oppgaven handlet om at jeg ønsket jeg å se nærmere på hvordan kulturelt mangfold i barnehagen kommer til uttrykk i praksis. I barnehager der det er en flerkulturell teori og praksis, ser personalet det språklige, religiøse og kulturelle mangfoldet som en normaltilstand. Gjervan drøfter forskjellen mellom å tilnærme seg mangfold i barnehagen som en ressurs eller som et problem. Hun argumenter for fordelene ved at personalet i barnehagen tilnærmer seg mangfoldet i barnehagen med utgangspunkt at det er en ressurs og at personalet legger til rette for at barna kan være annerledes i felleskapet. I følge Gjervan er det viktig at alle inkluderes i barnehagen og at begreper som «vi» og «de» ikke benyttes for å beskrive ulike kulturelle grupper, men at alle barn, foreldre og ansatte får være en del av det kulturelle felleskapet i barnehagen.

## **1.2 Problemstilling.**

Kulturelt mangfold vil bli oppgavens overordne begrep. Det er gjort mye tidligere forskning på dette temaet. Jeg vil bruke aktuell teori som en systematisk innfallsvinkel til å behandle et lite utsnitt av virkeligheten. Gjennom observasjoner jeg har gjort i en barnehage vil jeg drøfte og reflektere hvordan kulturelt mangfold kommer til uttrykk i barnehagen. Kulturelt mangfold i barnehagen er et stort tema, jeg har derfor valgt å fokusere på måltidet i barnehagen. Ut i fra mine observasjoner fremsto måltidet som vesentlig under observasjonens gang. Min problemstilling for denne oppgaven blir som følger:

***Hvordan kommer kulturelt mangfold til uttrykk gjennom måltidet i barnehagen?***

Med utgangspunkt i aktuell teori og mine observasjoner fra barnehagen vil jeg drøfte hvordan kulturelt mangfold kommer til uttrykk gjennom måltidet i barnehagen. Det eksisterer mye relevant teori på feltet, så det har ikke vært noe problem å finne aktuell teori for min oppgave, utfordringen har vært at jeg har måttet valgt bort mye spennende litteratur. For å besvare min problemstilling har jeg valgt å benytte «grenser» som mitt analytiske begrep, med utgangspunkt i Kirsten Lauritsen (2011). Lauritsen (s.57, 2011) diskuterer grensebegrepet i forbindelse med barnehagen som arena, hun nevner at ved å lete etter de punktene der noe endrer seg og blir noe annet, kan grensene komme til syne. I denne sammenheng blir grensene beskrevet som kontrollpunkt som løfter frem det som er likt eller det som er forskjellig i kulturelle møter. Hun hevder at slike kontrollpunkt kan fungere som en markør for hvem som er inkludert i en gruppe og hvem som ikke er det. I min analyse av egne observasjoner vil jeg reflektere over det punktet noe der noe blir noe annet og drøfte hvordan grenser kan føre til inkludering eller ekskludering i et sosial felleskap i barnehagen. Jeg vil også reflektere over hvordan valg som gjøres i barnehagen fører til at noe annet blir valgt bort.

### **1.3 Oppbygging av oppgaven.**

Jeg har valgt å bygge oppgaven med ulike kapitler. I det første kapitlet gjør jeg rede for bakgrunn og tema for oppgaven. I den sammenheng vil jeg trekke inn temaheftet om språklig og kulturelt mangfold med Marit Gjervan som redaktør (2006). Jeg viser hvordan Gjervan (ibid) beskriver begrepene flerkulturell barnehage og mangfold i barnehagen. Med utgangspunkt i aktuell teori og mine observasjoner fra barnehagen vil jeg besvare min problemstilling som er:

#### ***Hvordan kommer kulturelt mangfold til uttrykk gjennom måltidet i barnehagen?***

For å besvare denne problemstillingen har jeg valgt å benytte «grenser» som mitt analytiske begrep, med utgangspunkt i Kirsten Lauritsen (2011). Lauritsen er sosialantropolog og førstelektor/dosentstipendiat ved Høgskolen i Nord-Trøndelag (Korsvold, 2011).

I det andre kapitlet vil jeg gjøre rede for aktuell teori for å besvare min problemstilling. Olav Kasin (2010), sosiolog og høgskolelektor i samfunnsfag ved institutt for barnehagelærerutdanning, gjør rede for utfordringer knyttet til språkets mangetydighet. Jeg vil gjøre et forsøk på å avklare begreper som er aktuelle for min oppgave. Jeg vil vise ulike tilnærminger til begrepet kultur for å presisere begrepet kulturelt mangfold. Marianne Gullestad (2002), sosialantropolog, tematiserer kulturbegrepets tvetydighet og muligheten for

at kulturbegrepet kan bli en skille mellom «oss» og «dem». Oppgaven vil se nærmere på kultur i møte med det som er annerledes med utgangspunkt i Thomas Hylland Eriksen (1998), professor i sosialantropologi. Med utgangspunkt i Thomas Hylland Eriksen og Torunn Arntsen Sajjad (2006), forsker ved Nasjonal kompetanseenhet for minoritets-helse, vil jeg definere begrepet kultur i denne oppgaven som *«de ferdigheter, oppfatninger og væremåter personer har tilegnet seg som medlemmer av et samfunn, som kontinuerlig vedlikeholdes og forandres i kraft av møtet mellom andre mennesker»*. Videre i oppgaven vil jeg aktualisere begrepet kulturelt mangfold med utgangspunkt i Marit Gjervan, Camilla Eline Andersen og Målfrid Bleka (2012). Gjervan er utdannet førskolelærer og har hovedfag i Flerkulturell og internasjonal utdanning, Andersen er utdannet førskolelærer og jobber som høgskolelektor i pedagogikk og Bleka er utdannet førskolelærer og jobber som rådgiver ved Nasjonalt senter for flerkulturell opplæring. Jeg har valgt å bruke kulturelt mangfold i min problemstilling, da jeg ønsker å se på hvordan kulturelt mangfold kommer til uttrykk gjennom måltidet i barnehagen, men i deler av teorien jeg har brukt er begrepet flerkulturelt sentralt. Jeg vil bruke begrepet flerkulturell der det er benyttet slik av de forfatterne jeg henviser til. Jeg vil se nærmere på hvordan en flerkulturell barnehage defineres med utgangspunkt i Kari Spernes og Marianne Hatlem (2013), som begge er ansatt ved Høgskolen i Østfold, avdeling for lærerutdanning. Gjennom sitt feltarbeid i en Dansk barnehage viser Charlotte Palludan (2005) to dominerende toner i barnehagen. Jeg vil gjøre rede for dette opp i mot barnehagen som arena. Mat er et relevant tema i min oppgave, og jeg vil gjøre rede for mat som kultur med utgangspunkt i Gøran Rusk (1995), som har lang erfaring som redaktør for akademiske kursbøker og Eriksen og Sajjad (2006). Jeg vil vise hvordan flere forhold til mat som skyldes kulturelle regler, utover menneskers naturlige behov for næring. Jeg vil nevne Lill Saloe (2013), som er utdannet i psykologi og andre samfunnsvitenskapelige, humanistiske og estetiske fag, og hvordan hun gjør rede for sider ved mat som er kulturelt betinget. Jeg vil belyse betydningen av mat og måltider i barnehagen, med henvisning til Gjervan Andersen og Bleka (2012) og Monica Seland (2011) som er førsteamanuensis i pedagogikk. Jeg vil trekke inn Kasin (2010) og belyse hvordan Rammeplanen tematiserer kulturelt mangfold. Jeg har valgt begrepet grenser med utgangspunkt i Lauritsen (2011) for å belyse sider ved min problemstilling. I den sammenheng vil jeg gjøre rede for begrepet grenser og vise til sosialantropologen Fredrik Barth (1969) og opp i mot grensebegrepet.

Det tredje kapittelet i denne oppgaven er et metodekapittel. Jeg har valgt å plassere min forskning innenfor pedagogisk antropologi. Jeg vil vise til Susanne Højlund (2004), som



underviser i pedagogisk antropologi ved Danmarks Pedagogiske Universitet, og gjøre rede for pedagogisk antropologi som forskningsfelt. Jeg har valgt observasjon som metode fordi denne metoden vil kunne gi meg svar på min problemstilling. Jeg vil gjøre etiske refleksjoner og drøfte begrensninger til observasjon som metode med utgangspunkt i Kirsten Hastrup (2003), professor ved institutt for antropologi. Avslutningsvis i kapittel tre vil jeg presentere deler av min empiri fra mine observasjoner i en barnehage i Norge.

I oppgavens fjerde kapittel vil jeg presentere og drøfte min empiri med utgangspunkt i aktuell teori. Jeg vil vise hvordan måltidet i barnehagen kan sies å være en kulturell praksis, med henvisning til Eriksen og Sajjad (2006). I denne sammenheng vil jeg kort trekke inn antropologen Marchall Sahlins (1990) og gjøre rede for mat som kulturelle symbol. Jeg vil drøfte hvordan mat som finnbiff og børekk kan fungere som grensemarkører under måltidet i barnehagen i lys av relevant teori. Videre vil jeg drøfte hvordan likeverdig deltagelse kan se ut i praksis med henvisning til Eriksen og Sajjad (2006) og Kasin (2010). Senere tar jeg utgangspunkt i en måltidspraksis fra mine observasjoner og drøfter hvordan ulike toner, med utgangspunkt i Palludan (2005) kommer til uttrykk i barnehagen. Videre vil jeg se nærmere på språket som en del av kulturelt mangfold. Med utgangspunkt i observasjoner fra barnehagen vil jeg drøfte hvordan språk og etnisitet kan fungere som grensemarkører og som grense for inkludering og hvordan disse grensene kan endres med utgangspunkt i aktuell teori. Med utgangspunkt i egne observasjoner vil jeg drøfte ubevisste aspekter ved kultur og håndhevelse av orden under måltidet.

Mitt mål med denne oppgaven har ikke vært å lete etter en bestemt konklusjon, men å delta i en diskusjon i forhold til kulturelt mangfold i barnehagen, da med spesielt fokus på måltidet. I oppgavens femte kapittel vil jeg oppsummere og tydeliggjøre sentrale aspekter ved oppgaven. Til slutt i oppgaven har jeg med litteraturliste og ett vedlegg som viser mailen jeg sendte til styrer i den barnehagen jeg observerte i for å etterspørre tillatelse til å gjøre observasjoner i barnehagen.

## **2.0 TEORI.**

Som nevnt innledningsvis eksisterer det mye litteratur som er relevant for min oppgave. Jeg er bevisst over at de valgene jeg tar vil ha betydning for hvordan oppgaven min tar form. I det jeg velger teori som en systematisk innfallsvinkel for å besvare min problemstilling, velger jeg på samme tid bort annen relevant litteratur. Dette betyr at min oppgave kan sies å behandle et lite utsnitt av en veldig stor virkelighet.

## **2.1 Kulturelt mangfold.**

Kasin (2010, s. 63-64) trekker frem ulike utfordringer knyttet til språkets mangetydighet. Han viser til hvordan innholdet i ulike begreper kan variere ut i fra hvilke sammenheng de blir brukt og hvordan ulike mennesker vil oppfatte innholdet i et begrep ulikt på grunn av individuelle forskjeller og ulike erfaringer. Han hevder at språket ikke er et nøytralt redskap for å beskrive en virkelighet. Han viser til flere forhold rundt språket som vil være avgjørende for hvordan språket blir oppfattet. Jeg vil benytte flere begrep i denne oppgaven som trolig vil ha ulik mening for de som skal lese min oppgave, men jeg vil gjøre et forsøk på å avklare aktuelle begrep. Jeg skrev inn begrepet kultur i søkefeltet til google.no. Jeg fikk 241 000 000 treff. Hylland Eriksen (1998, s 24) trekker frem at begrepet kultur har blitt beskrevet som ett av de to eller tre mest kompliserte ordene i vårt språk. Jeg vil vise noen ulike tilnærminger til begrepet kultur for å presisere begrepet kulturelt mangfold. Jeg vil vise en mulig definisjon av begrepet kultur, som gir mening for meg i denne oppgaven.

## **2.2 Kulturbegrepets tvetydighet.**

Gullestad (2002) tematiserer hvordan det er knyttet en viss tvetydighet til kulturbegrepet slik det brukes i Norge og at betydningen av begrepet kultur, slik det brukes i Norge varierer.

Ordet 'kultur' kan både bety 1) den *samfunnssektor* som omfattes av den offisielle kunst- og kulturpolitikken (spesielt kultur som kunstverker og historiske minnesmerker) og 2) et mye bredere felt, nemlig 'kultur' som *livsform* ('bondekultur', 'bykultur') og *handlingsmønstre* (for eksempel i formuleringene «det har utviklet seg en kultur på denne arbeidsplassen som går ut på å dekke hverandre uansett hva som skjer» og «vi trenger en kultur for å bruke mer nynorsk her»), samt 3) 'kultur' som *fortolkningsrammer*, det man tenker, argumenterer og handler ut i fra (Gullestad, 2002, s. 161).

I følge Gullestad (2002) blir begrepet brukt på forskjellige måter i Norge. Hun hevder at kultur kan brukes for å beskrive hvordan mennesker lever eller handler samt at begrepet kan innefatte kultur som blant annet kunst og historiske minnesmerker.

Med henvisning til Wikan skriver Gullestad (2002) at måten begrepet kultur blir brukt på i Norge kan føre til at mennesker blir låst fast, dersom mennesker bruker kultur for å forstå 'de andre', men ikke seg selv. Gullestad hevder at begrepet «innvandrere», slik det blir brukt i norsk debatt, ofte brukes om mennesker som er mørke i huden, snakker norsk med aksent

eller har et annerledes navn. Med henvisning til Wikan, nevner Gullestad hvordan kulturbegrepet brukes for å beskrive «dem», men ikke «oss». Hun nevner at kultur kan være noe mennesker i en gruppe har til felles og som de tar for gitt, og det som gjør det mulig for mennesker innad i en gruppe å kommunisere med hverandre. På bakgrunn av en slik forståelse for begrepet kultur, kan det være aktuelt å trekke frem den kulturelle avstanden som kanskje kreves for å kunne foreta gode studier av en kultur. Årsaken til dette kan være utfordringer ved at antropologen ikke er klar over selvfølgelighetene i egen kultur. Dette kan derfor forklare hvorfor det er en mulig tendens at kultur blir beskrevet som noe «de» har mer av enn «oss», nettopp fordi det ikke er like enkelt å oppdage sine egne kulturelle selvfølgeligheter.

### **2.3 Kultur i møte med det som er annerledes.**

Kanskje defineres først noe som kultur i møte med noe eller noen som er annerledes? Hylland Eriksen (1998) sammenligner en isolert etnisk gruppe med lyden av én hånd som klapper. Han hevder at det er meningsløst å snakke om en isolert etnisk gruppe, fordi det er i møte med andre det blir tydelig hvem man selv er. Hylland Eriksen hevder at det ikke er nok at to grupper er kulturelt forskjellige for å skape etnisitet, men at det krever noe kontakt mellom disse gruppene for å skape etniske grupper. Hylland Eriksen hevder at skillet mellom etniske grupper avhenger i større grad av de kulturelle forskjeller som gjøres relevant i møtet med de ulike gruppene, enn hvilke kulturelle forskjeller som faktisk eksisterer.

Barth (1969) nevner fire punkter for hvordan en etnisk gruppe ofte defineres i antropologien. Han hevder at utgangspunktet for en etnisk gruppe kan være at de må kunne forsyne seg selv for at gruppen ikke skal dø ut. Senere argumenterer Barth for at visse felles kulturelle verdier må ligge til grunn i en etnisk gruppe. Videre trekker Barth frem nødvendigheten av at det eksisterer en viss kommunikasjon mellom menneskene i gruppen. Han trekker frem at hvis den etniske gruppen skal bli identifisert av andre, er det nødvendig at gruppen kan identifisere seg selv.

### **2.4 Kultur – en definisjon.**

Eriksen og Sajjad (2006) hevder at kultur er ett av språkets vanskeligste ord. Dette begrunner de med at det kan skyldes at vi tror vi vet hva det betyr. Eriksen og Sajjad hevder at på grunn av at kulturbegrepet blir brukt for å beskrive mange ulike fenomener er det nødvendig at begrepet har flere ulike betydninger. En av sammenhengene kulturbegrepet blir brukt er ved

snakk om fremmedkultur. Ofte gjøres begrepet fremmedkultur relevant i møte med mennesker fra ulike nasjoner. Eriksen og Sajjad antyder at et slikt innhold i kulturbegrepet kan være nyttig, men det kan også føre til at møte mellom nordmenn og innvandrere gir inntrykk av større kulturforskjeller enn det som faktisk er reelt. I følge Eriksen og Sajjad (2006) har mennesker med felles en kultur ofte mange likheter som språk, religion, erfaringsverden og moral.

I følge Eriksen og Sajjad definerer antropologen Tylor kultur på følgende måte i 1871; «Kultur, eller sivilisasjon, er den komplekse helhet som består av kunnskaper, trosformer, kunst, moral, jus og skikker, foruten alle de øvrige ferdigheter og vaner et menneske har tilegnet seg som medlem av et samfunn» (2006, s.35). Eriksen og Sajjad hevder at denne definisjonen fortsatt er aktuell i forståelsen av begrepet kultur. Det kommer frem at en vesentlig side ved begrepet kultur, slik det ble definert av Taylor, handlet om de egenskapene ved et menneske som var tillært med utgangspunkt i hvilke behov som var nødvendig i ulike samfunn. Eriksen og Sajjad argumenterer for at det kan være mulig å definere kultur som det som er lært som motsetning til det som er medfødt, som kan beskrives som naturlig. Eriksen og Sajjad går ikke nærmere inn på denne diskusjonen men nevner at det eksisterer uenigheter på forskningsfeltet i forhold til hvilke grad ulike menneskelige egenskaper oppfattes som medfødt eller lært.

I følge Hylland Eriksen (1998, s 24-25) kan en mulig definisjon av begrepet kultur være «de ferdigheter, oppfatninger og væremåter personer har tilegnet seg som medlemmer av et samfunn». Hylland Eriksen (1998, s. 25) nevner at en annen mulig definisjon av begrepet kultur kan være «det omskiftelige meningsfellesskapet som gang på gang forandres når mennesker gjør noe sammen». Jeg vil definere kultur med utgangspunkt i de definisjonene som Hylland Eriksen skisserer. Kultur kan være de ferdigheter, oppfatninger og væremåter personer har tilegnet seg som medlemmer av et samfunn, som kontinuerlig vedlikeholdes og forandres i kraft av møte mellom mennesker.

## **2.5 Kulturelt mangfold og flerkultur.**

Gjervan, Andersen og Bleka (2012, s. 26-27) viser til at begrepet mangfold er inspirert av det engelske ordet «diversity». «Diversity handler om forskjellighet, ulikhet, heterogenitet, foranderlighet og noe som er vekslende eller uensartet» (Gjervan, Andersen og Bleka, 2012, s 26). Begrepet mangfold omfatter mer enn bare det etniske mangfoldet. Begrepet mangfold kan også si noe om blant annet kjønn, alder, funksjonsnivå. Jeg vil bruke begrepet mangfold i

denne oppgaven for å si noe om kultur med utgangspunkt i den definisjonen av kultur jeg skisserte tidligere. Jeg har valgt å bruke kulturelt mangfold i min problemstilling, da jeg ønsker å se på hvordan kulturelt mangfold kommer til uttrykk gjennom måltidet i barnehagen, men i en del av teorien jeg har brukt er begrepet flerkulturelt sentralt. Jeg vil bruke begrepet flerkulturell der det er benyttet slik av de forfattere jeg henviser til. Gjervan, Andersen og Bleka (ibid) sammenligner begrepene mangfold og flerkulturell og diskuterer mulige fordeler og begrensninger ved å benytte de ulike begrepene. Oppgaven vil senere komme tilbake til kulturelt mangfold og flerkultur i forbindelse med barnehagen og gjøre et forsøk på å vise disse begrepenes mangetydighet. Spernes og Hatlem (2013) drøfter ulike faktorer i forbindelse med hvordan en flerkulturell barnehage skal defineres. De skisserer et eksempel fra en barnehage som hadde en stor andel av barn med innvandrerbakgrunn. I garderoben var det et tre med greiner som representerte ulike land. Det hang bilder av alle barna på ulike grener. De barna som var født i Norge, men hadde foreldre eller besteforeldre fra et annet land, ble plassert på den grenen som representerte det landet som sine foreldre eller besteforeldre var født i. I denne sammenheng stilles det spørsmål til hva og hvem som burde avgjøre hvilke gren barnets bilde burde henge på. Det kommer frem at dette forsøket i å vise mangfoldet i barnehagen, muligens kan føre til en stigmatisering av barna. Spernes og Hatlem trekker frem en definisjon på begrepet flerkulturell barnehage av Kunnskapsdepartementet i 2007 «En flerkulturell barnehage og skole kjennetegnes av et personale som ser det kulturelle og språklige mangfoldet som normaltilstanden, og som anvender dette mangfoldet som ressurs» (2013, s. 66). I mitt kapittel senere i oppgaven hvor jeg presenterer og drøfter egen empiri vil jeg reflektere over hvordan de ansatte i barnehagen anvender det kulturelle mangfoldet i barnehagen.

Gjervan, Andersen og Bleka (2012) argumenter for at de ansatte i barnehagen bør forholde seg til språklig mangfold med et ressursperspektiv, fremfor å se dette som et problem. Fra flere hold kommer det frem at det er viktig at barna har gode kunnskaper i det norske språket når starter på skolen. Dette begrunnes med at det norske språket er et viktig utgangspunkt for elevenes muligheter for læring i skolen. Gjervan, Andersen og Bleka (ibid) hevder at dette fokuset øker kravet til norske barnehager for språkopplæring. I denne sammenheng stilles det noen kritiske spørsmål til hvilke konsekvenser det vil få for barna, dersom barnehagene har et ensidig fokus på språkopplæring. Det nevnes at et ensidig fokus på språkopplæring kan føre negative konsekvenser for barna og at det kan bidra til å marginalisere barn som har et annet morsmål enn norsk. Et slikt fokus kan bidra til å begrense barnas utvikling av identitet og

selvfølelse, og det kan bidra til at de ansatte i barnehagen ikke ser barnas behov ut over det at de skal lære det norske språket til skolestart. Gjervan, Andersen og Bleka (2012) argumenterer for at de ansatte i barnehagen, sammen med foreldrene, må se hvert enkelt barns behov og legge til rette for et pedagogisk opplegg med utgangspunkt i det enkelte barnet. De hevder at det eksisterer en oppfatning om at tospråklighet blir betraktet som en språkvanske. Det kommer frem flere eksempler fra ulike barnehager der de voksne beskriver tospråklige barn som flinke dersom barna behersker det norske språket godt. På den andre side er det frem tilfeller der de blir uttalt at barn som ikke snakker norsk ikke har noe språk, selv om de kan være meget sterke språklige på sitt morsmål. Dersom de voksne i barnehagen ser det norske språket som normalen og legger norske språkferdigheter til grunn for anerkjennelse av barna, kan dette ha negative konsekvenser for barna i barnehagen. Selv om de voksne i barnehagen ikke behersker barnets morsmål er det mulig å anerkjenne barnets morsmål ved å snakke med barnet om morsmålet, etterspørre hva ulike ord betyr på morsmålet og vise interesse for barnets språk ved å lære seg noen ord og uttrykk fra barnets morsmål.

Gjennom sitt feltarbeid i en dansk barnehage viser Palludan til to dominerende toner i barnehagen (2005). Hun trekker frem det hun kaller en undervisningstone og en utvekslingstone og at hun ikke refererer til en spesiell teoretisk forståelse, men at hun finner det adekvat å benytte disse begrepene i en analyse av hverdagen i barnehagen. Hun viser til ulike eksempler i barnehagehverdagen hvor disse to språklige tonene kommer til syne (2005). Hva kjennetegner toneartene, undervisning og utveksling? Palludan trekker frem at undervisningstonen kan forstås som en toneart hvor den voksne forteller, forklarer eller instruerer barnet, mens barnet lytter til den voksne, barnet kan her ses som objekt for den voksnes undervisning. Palludan viser til utvekslingstonene som en toneart hvor den voksne og barna snakker sammen, den voksne snakker og barnet lytter og barnet snakker og den voksne lytter. Hun viser til at i en utvekslingstone kan barnet og den voksne ses som likeverdige parter i en samtale.

## **2.6 Mat som kultur.**

Rusk (1995) har skrevet en bok om mat og drikke. Han gjør rede for mange ulike temaer i forbindelse med mat og drikke og drøfter dette i lys av blant annet næring og kultur. Han hevder at de kulturelle aspektene ved mat omfatter blant annet produksjon av mat og tilberedning av mat. Rusk (ibid) gjør rede for mat i sammenheng med religion og myter og viser mange eksempler på hvilke symbolske verdier som er knyttet til ulike typer mat og

drikke med utgangspunkt i kultur. Han hevder at gode nordamerikanere skulle drikke kaffe eller whisky etter at de rev seg løs fra Storbritannia og at dette gjorde det enda viktigere for engelskmennene å holde fast på teen (Rusk, 1995, s. 9). Rusk (ibid) gjør rede for flere eksempler på at mennesker med utgangspunkt i kultur og religion vegrer seg for å spise forskjellige typer mat av ulike årsaker.

Eriksen og Sajjad (2006) skisserer menneskers behov for mat som et universelt biologisk behov. De beskriver menneskers behov for mat som et naturlig behov i motsetning til et kulturelt behov. De hevder allikevel at ulike naturlige behov, som blant annet behovet for mat, gjøres om til kulturelle behov innad i ulike kulturer. Eriksen og Sajjad hevder at kultur er en avgjørende faktor for når vi spiser, hvordan vi spiser, og ikke minst hva vi spiser, eller hva vi ikke spiser. Eriksen og Sajjad viser til flere ulike fenomener rundt mat som kan forstås med utgangspunkt i kultur. Noen samfunn spiser det meste, men i andre samfunn er det forbudt å spise ulike typer mat, som ulike typer kjøtt eller egg. Det eksisterer kulturelle forskjeller i forhold til hvordan maten inntas. Det finnes samfunn hvor menn og kvinner eller eldre og yngre ikke spiser sammen, og noen steder spiser barna før de voksne.

Eriksen og Sajjad (2006) viser mange ulike variasjoner i forhold til mat som skyldes kulturelle regler for mat, utover menneskers naturlig behov for næring. Det kan være at noen mennesker spiser med kniv og gaffel og andre spiser med pinner, hvordan maten tilberedes i forhold til krydder, steking, koking eller røyking og hvor mye tid som anses som passende eller ønskelig å bruke på å tilberede eller innta mat. De kulturelle normer og regler i forhold til hvordan måltidet gjennomføres i forhold til hvem som spiser sammen og hvordan kommunikasjon foregår eller ikke er ønskelig under et måltid er andre variasjoner rundt mat som kan forklares ut i fra kulturelle forskjeller. «Hvem som lager maten, hva en spiser, når, hvordan og med hvem en spiser forteller både om mellommenneskelige økonomiske og sosiokulturelle forhold» (Eriksen & Sajjad, 2006, s. 241). Saloe (2013, s.28) bruker begrepet krysskulturelle barn og nevner at det brukes mange betegnelser for å beskrive denne gruppa barn, som blant annet flerkulturelle barn og minoritetsbarn. Hun tematiserer flere forhold som kan være relevant for denne gruppen barn, hun nevner blant annet at det eksisterer globale variasjoner med tanke på hva slags mat som er oppfattet som sunt og ikke sunt og hva slags mat som anses spiselig eller ikke, dette er ofte kulturelt betinget. Saloe (2013) trekker frem at muslimer ofte faster under ramadan og jødene under jom kippur, som begge er viktige merkeperioder i religionene.

Gjervan, Andersen og Bleka (2012) diskuterer betydningen av mat og måltider i barnehagen. De hevder at mat og måltider har en sentral plass i barnehagen og at det spiller en viktig rolle for samvær og tradisjoner i barnehagen. De argumenterer for at ulike type mat bør ha en sentral plass i hverdagen og ikke bare komme til syne på en internasjonal dag eller i forbindelse med spesielle markeringer i barnehagen. De viser til eksempler fra barnehager som serverer varierer mat fra ulike kulturer. En jente fra India skulle ha sin første dag i barnehagen, i barnehagen skulle de tilfeldigvis spise en indisk gryterett til måltidet denne samme dag. Gjervan, Andersen og Bleka argumenterer for at lukta av den indiske gryta i barnehagen, kan gi assosiasjoner til noe kjent og til gode minner for denne familien, noe som kan bidra til å gjøre barnehagen noe mindre fremmed. I denne sammenheng kan det sies at denne barnehagen har kommet langt i sitt arbeid med å gjøre mangfold til en naturlig del av hverdagen. Gjervan, Andersen og Bleka (2012) argumenter for fordelene ved at språklig, kulturelt og religiøst mangfold preger dagliglivet i barnehagen på en naturlig måte for å oppnå et inkluderende felleskap i barnehagen. Seland (2011) beskriver hverdagslivet i en barnehage. Hun (ibid) gjør rede for hvordan hverdagslivet kan beskrives som gjentakelser som blir «naturlig» for oss, og som vi gjerne ikke stiller spørsmål ved. I den sammenheng nevner hun hvordan måltidet i barnehagen forløper på følgende måte: «Etter samlingsstund går alle barna og setter seg på sine faste plasser ved et av de små bordene, som er blitt dekket med brød og flere typer pålegg, vann i mugge og melk, mens samlingsstunden pågikk. Barna smører selv sin egen mat og får hjelp av de voksne ved bordet hvis de trenger det. Under måltidet prater barn og voksne sammen, og stemningen er preget av livlig småprat og fornøyde ansikter» (Seland, 2011, s.61). Seland (ibid) beskriver hvordan rutinen rundt måltidet er noe som gjentar seg. Denne måten å gjennomføre et måltid på kan sammenlignes med de måltidene i den barnehagen jeg observerte. Jeg vil komme nærmere tilbake til hvordan måltidet ble gjort i den barnehagen senere i oppgaven.

## **2.7 Kultur og rammeplanen.**

Slik det kommer frem fra rammeplan for barnehagens innhold (2011) er målet og gi ansatte i barnehagen en forpliktende ramme for barnehagens virksomhet. Rammeplanen sier noe om barnehagens samfunnsmandat, barnehagens innhold og planlegging og samarbeid. Begrepet kultur blir nevnt mange steder i rammeplanen. I følge rammeplanen kan det være mulig å anta at kulturbegrepet innehar ulike betydninger avhengig av hvilke sammenheng begrepet brukes i.



Med utgangspunkt i rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2006), drøfter Kasin (2010) rammeplanens tematisering av kulturelt mangfold i barnehagen. Han hevder at kulturbegrepet ikke er forsøkt definert eller gjort skikkelig rede for i rammeplanen. I denne sammenheng antyder han at mange av formuleringene i rammeplanen kan føre til at barn blir gjort til representanter for kulturelle forskjeller, noe som kan føre til stereotype oppfatninger av barna og den kulturen de eventuelt skulle representere. I rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2011) blir kulturbegrepet nevnt ofte, og i mange sammenhenger er det ingen definisjon eller diskusjon knyttet til begrepet. Ved flere tilfeller i rammeplanen blir det kanskje litt opp til leseren å avgjøre hva han eller hun legger i begrepet kultur. Begrepet kultur diskuteres i sammenheng med barnehagen som kulturarena:

Kultur forstås her som kunst og estetikk, felles atferdsmønstre, kunnskaper, verdier, holdninger, erfaringer og uttrykksmåter. Kultur handler om arv og tradisjoner, om å skape og om å levendegjøre, fornye og aktualisere. Kultur utvikles i spenningen mellom tradisjon og fornyelse. Både lokale og nasjonale kulturverdier, slik disse gjenspeiles i barns oppvekstmiljø, må være representert i barnehagens virksomhet. Barnehagen har en viktig rolle som arena for utvikling av kulturell identitet. Barnekultur forstås som kultur av, med og for barn. Barn deltar i kultur og skaper sin kultur. Barn gjenskaper selv og fornyer kulturen i samspill med hverandre, med voksne og med det kulturmøtet de får med andre mennesker og situasjoner. Barn fortolker sine inntrykk og skaper mening ved å leke og gi form til det de er opptatt av. Barns egen kulturskaping og lek fremmer kommunikasjon på tvers av kulturer (Kunnskapsdepartementet, 2011, s 36).

I dette avsnittet legger rammeplanen visse føringer for hvordan kulturbegrepet skal forstås i en bestemt sammenheng, men gjennom rammeplanen brukes kulturbegrepet i mange sammenhenger hvor det ikke eksisterer lignende begrepsdiskusjoner. Kasin (2010) nevner flere ulike utfordringer knyttet til manglende definisjoner av begrepet kultur, allikevel hevder han at en pedagogisk praksis må fokusere på å virkeliggjøre begrepets mangetydighet. Han antyder at personalet i barnehagen er pliktig til å tolke og drøfte rundt betydningen av innholdet i rammeplanen. Han hevder at variasjoner i fortolkninger av begrepet kulturelt mangfold er nødvendig, for å forhindre at kulturelt mangfold blir noe som kan administreres frem.

Kasin drøfter måten kulturelt mangfold kommer frem i barnehagen på følgende måte:

I hvilke grad man gjenspeiler et kulturelt mangfold avhenger da av hvilke barn man samler i barnehagen. Rammeplanen kan godt sies å legge opp til en slik fortolkning ved å knytte det kulturelle mangfoldet direkte til barna i barnehagen og det de kan sies å representere. Det kulturelle mangfoldet nærmest spaserer inn i barnehagen.

Barnehagen kan da fremstå som flerkulturelle ved å være *representative*, de speiler eller reflekterer samfunnets kulturelle mangfold. Den andre tilnærmingen til kulturelt mangfold, at barnehagen skal støtte barn ut i fra deres egne kulturelle og individuelle forutsetninger, gir i større grad mulighet for å vektlegge bestemte *aktiviteter* i barnehagen. Barnehagen forholder seg til kulturelt mangfold gjennom det de *gjør*, og ikke så mye gjennom hvem som samles der (2010, s.67).

Kasin antyder at barna og de ansatte i barnehagen trolig har nok med å representere seg selv, om de ikke i tillegg skal representere en bestemt kultur. Han trekker frem at kulturelt mangfold bør handle om pedagogisk teori og praksis fremfor at personer skal representere ulike kulturer.

Hverdagslivet kan sies å være en kulturell praksis, noe som gjøres sosialt og historisk konstituert og en tilpasning til institusjonens mønster og tanker om hva man skal gjøre. I barnehagen muliggjøres kulturelle praksiser. Kasin (2010) argumenterer for at det er nødvendig med mer nyanserte forestillinger om kulturelt mangfold enn at kulturelt mangfold handler om brune barn eller barn med rare etternavn. Han trekker frem at det er mulig å lese ut fra rammeplanen at kulturelt mangfold handler om noe mer enn det, i formuleringer som retter seg mot praksisen i barnehagen. Han viser hvordan kulturelt mangfold kan tolkes som noe som representeres eller praktiseres i barnehagen. Han antyder at ved å vektlegge kulturelt mangfold som en form for praksis, fremfor en representasjon, kan man unngå noen av de mer stereotype oppfatningene av hva en flerkulturell barnehage kan være. Sand (2008, s, 80) beskriver norsk barnehagepraksis som en kulturell praksis, som er utviklet under bestemte betingelser, i bestemte sammenhenger og miljøer og til bestemte tider. Slik jeg ser det er måltidet i barnehagen en kulturell praksis i den grad det innebærer en tilpasning til institusjonens mønster og det eksisterer tanker om hva man skal gjøre.

## **2.8 Grenser («boundaries»)**

I denne oppgaven er kulturelt mangfold det overordnede begrepet. Jeg har valgt grenser som mitt analytiske begrep. Jeg vil bruke begrepet grenser, med utgangspunkt i Lauritsen (2011) for å belyse sider ved min problemstilling. Etter å ha studert egne observasjoner syns jeg det

er et spennende aspekt ved kulturelt mangfold i barnehagen og se nærmere på det punktet der noe går over til å bli noe annet.

Lauritsen (2011) tar i bruk begrepet grenser, eller «boundaries» som Joel Migdal, professor i internasjonale studier, bruker for å beskrive det punktet, eller den grensen der noe blir noe annet. Det kommer frem at disse grensene er menneskeskapte og de har to funksjoner «De er kontrollpunkt, og de er mentale kart. Overført til barnehagen som arena kan det å søke etter punktet der noe endrer seg og blir noe annet, gjøre synlig hvilke område som fungerer som slike kontrollpunkt og som alternativ løfter frem det som er likt, eller det som er forskjellig i kulturelle møter. Slike virtuelle kontrollpunkt fungerer som markering og skiller mellom de som er inkludert i ei gruppe, og de som ikke er det» (Lauritsen, 2011, s. 57). Det nevnes at disse mentale kartene kan være med på å påvirke inkluderings og ekskluderingsprosesser i barnehagen.

I følge Lauritsen (ibid) er det flere eksempler fra barnehagen der hudfarge fungerer som en grensemarkør, blant annet kommer det frem eksempler der de mørkhudede barna kategoriseres som krevende. Det argumenteres for at dette ikke skyldes oppførsel hos disse barna, men at de plasseres i kategorien krevende barn på bakgrunn av deres etniske minoritetsbakgrunn. Lauritsen (2011, s.64) hevder at barn med mørk hudfarge ved flere tilfeller kategoriseres som krevende, mørke og at de er ekle å holde i hånda. Lauritsen viser til at denne holdningen kommer frem blant foreldre og barn i barnehagen gjennom informantens sin tolkning av dette. Lauritsen argumenterer for at dette ser ut til å forandre seg, i den grad at barna i barnehagen, med støtte fra de voksne, visker ut disse grensene mellom mørke, og ikke mørke barn i barnehagen. Barna leker med hverandre på tross av hudfarge og grensemarkøren i dette tilfellet blir ikke lengere relevant i leken mellom barn. I følge Lauritsen (2011) er det flere faktorer som kan bidra til at grenser kan flyttes. Det kommer frem et eksempel der de voksne i barnehagen diskuterer muslimer og svinekjøtt. Det kan se ut til at innledningsvis i denne samtalen er en grense mellom muslimer og svinekjøtt, og en antakelse om at ingen muslimer spiser svinekjøtt. Etter at de ansatte har diskutert dette temaet en stund kommer de frem til at det er noen barn på barnehagen som er muslimer og spiser svinekjøtt, men at det er et barn som ikke spiser svinekjøtt. I dette tilfellet viser Lauritsen hvordan de ansatte flytter grensen fra en generell antakelse om at muslimer ikke spiser svinekjøtt, til at det handler om et enkelt barn som ikke spiser svinekjøtt. Slik jeg ser det handler dette om at de ansatte, ved hjelp av en samtale seg i mellom, ikke lengere har en like tydelig grense mellom muslimer og ikke muslimer med tanke på svinekjøtt.

I følge Lauritsen (2011) er mye symbolikk knyttet til den norske matpakka. Den norske matpakka har både historisk og kulturell verdi i Norge, utover det målet at den skal mette barna i barnehagen. Matpakka har vært og er til en viss grad en målestokk for hvor gode foreldre er i sin rolle. Lauritsen diskuterer hvilke kriterier som ligger til grunn for at en matpakke skal bli vurdert som god eller ikke. Det kommer frem at matpakker som beskrives som eksotiske ikke er spesielt gode matpakker, disse matpakkene kan inneholde pølse med brød, kjøttmat og sjeldent brødsriver (Lauritsen, 2011). Gode matpakker er definert som sunne matpakker, de bør inneholde grovt brød, gjerne hjemmelaget, sunt pålegg og frukt og grønt til. Lauritsen hevder at grensen mellom det å være en god forelder og det og ikke være en god forelder har blitt skjøvet noe bort fra matpakka i en barnehage der de ansatte har blitt bedre kjent med foreldrene til barna med etnisk minoritetsbakgrunn. Det kommer frem at andre faktorer blir tydeligere grenser for hva det vil si å være en god forelder og at matpakka ikke står like sterkt som symbol på å grense for det å være en god forelder eller ikke (Lauritsen, 2011, s 67).

Barth (1969) beskriver etniske grupper som en form for sosial organisering på bakgrunn av nasjonalitet og opphav. Barth legger vekt på grensene mellom etniske grupper fremfor kulturen innad i ulike grupper. Det kommer frem at disse grensene er av betydning for å skille ulike etniske grupper, og at disse grensene sier noe om hvem som er en del av en etnisk gruppe og ikke. Klær, mat og språk kan være eksempler på ulike elementer i en etnisk gruppe som fungerer som grenser for hvem som er en del av gruppen og ikke. Andre faktorer kan være hvordan mennesker organiserer sin hverdag som boforhold og arbeid, eller normer innenfor en gruppe som sier noe om hvordan det er forventet at mennesker skal handle etter et sett med moralske standarder. Barth diskuterer hvordan disse grenser mellom etniske grupper ikke kan anses som objektive kulturelle forskjeller. Dette forklarer han med at det er deltakerne i en etnisk gruppe som bestemmer hvilke faktorer som gjøres relevant i møte med mennesker fra andre etniske grupper. Disse grensene kan derfor sies å være menneskeskapte, eller subjektive grenser mellom etniske grupper. Grensene som markerer forskjell mellom etniske grupper er avhengig av at deltakerne i en gruppe oppfører seg etter gruppas normer i møte med personer fra en annen etnisk gruppe, for at disse grensene skal bestå. Slik jeg forstår Barth (1969), vil det allikevel være mulig for mennesker med tilknytning til ulike etniske grupper å møte hverandre i sosiale situasjoner og bestemme noe felles som gjøres relevant i en bestemt situasjon uten at dette nødvendigvis vil flytte de gitte grensene for tilhørighet til en etnisk gruppe.

Barth (1969) argumenterer for hvordan etniske grupper er avhengig av å fremstå som markant ulik en annen etnisk gruppe for at disse etniske grupperingene skal bestå. I denne forbindelse gjør han rede for ulike forhold i forbindelse med sosial samhandling mellom mennesker fra ulike etniske grupper. Han antyder at kulturelle forskjeller mellom mennesker fra ulike etniske grupper trolig vil være mindre tydelige i forbindelse med sosial samhandling mellom mennesker. Han hevder det må ligge visse normer og regler til grunn for å muliggjøre en sosial samhandling mellom mennesker. I denne sammenheng kommer det frem at disse reglene er situasjonsbetinget til å gjelde en bestemt situasjon hvor mennesker fra ulike etniske grupper møtes. Dette vil ikke nødvendigvis bidra til at de generelle forskjellene mellom etniske grupper blir mindre, annet enn i den gitte situasjonen. Hvis jeg kan overføre sosial organisering, slik Barth (1969) viser, til barnehagen, kan det være mulig å beskrive barnehagen som en sosial situasjon der mennesker fra ulike etniske grupper møtes. Med Barth (ibid) som utgangspunkt kan det være mulig å tenke seg at dette er en arena der ulike mennesker er enige om noen felles sosiale koder, på tvers av etniske grupper, som gjøres relevant i denne sosiale situasjonen, men som ikke nødvendigvis bidrar til å forandre grensene mellom ulike etniske grupper utenfor barnehagens arena. Jeg vil komme nærmere tilbake til grensebegrepet senere i oppgaven. Grensebegrepet vil bli relevant i forbindelse med drøfting av min empiri. Jeg vil drøfte hvordan kulturelt mangfold kommer til uttrykk under måltidet i barnehagen i lys av grensebegrepet med utgangspunkt i Lauritsen (2011) og Barth (1969). Senere i oppgaven vil jeg drøfte hvordan kulturelt måltid kommer til uttrykk gjennom måltidet i barnehagen med utgangspunkt i teori jeg har presentert i dette kapittelet.

### **3.0 METODE.**

Utgangspunktet for min oppgave var at jeg ønsket å få et innblikk i hvordan kulturelt mangfold kom til uttrykk i barnehagen. For å få et innblikk i hvordan kulturelt mangfold kommer til uttrykk valgte jeg observasjon som metode. Jeg så tidlig under mine observasjoner at det skjedde mye spennende rundt måltidet, og valgte derfor å konsentrere mine observasjoner til denne settingen i barnehagen. Jeg var til stede i barnehagen og observerte utenom måltidene for å prøve å danne meg en helhet. Jeg tilbrakte 10 dager i en barnehage.

### **3.1 Pedagogisk antropologi.**

Højlund (2004) argumenterer for at der er høye krav til at forskeren kan plassere sin forskning inn i et bestemt forskningsfelt. Højlund gjør rede for mulige definisjoner av pedagogisk antropologi på forskningsfeltet. Slik jeg forstår Højlund handler pedagogisk antropologi om

hvordan forskeren bruker antropologisk teori og metode for å belyse temaer innenfor pedagogikken, og spesielt pedagogiske praksiser. Min forståelse for begrepet kultur, som skissert tidligere, har utgangspunkt i antropologien, da spesielt Hylland Eriksen (1998), og jeg mener at den antropologiske tradisjon var et godt utgangspunkt for å belyse min problemstilling. Højlund viser at pedagogisk antropologi produserer kunnskap som er relevant for både pedagogisk praksis og vitenskap. I min oppgave ønsket jeg, med utgangspunkt i antropologiens tradisjoner å se nærmere på pedagogisk praksis, jeg har derfor valgt å plassere min forskning innenfor pedagogisk antropologi. Ved å plassere min forskning i denne tradisjonen kan jeg utnytte min bakgrunn innen både antropologi og pedagogikk. Mitt mål med oppgaven er ikke å lete etter en bestemt konklusjon, snarere å delta i en diskusjon i forhold til hvordan kulturelt mangfold kommer til uttrykk gjennom måltidet i barnehagen. Gulløv (2004) hevder at pedagogisk antropologi handler om mennesker i sosiale samspill. Dette kan være samspillet mellom barn og voksne i barnehagen som institusjon. Gulløv trekker frem at i denne sammenhengen kan barnehagen anses å være en institusjon i den måte at den består av sosiale forpliktelser og handlinger, og sanksjonerer disse. Gulløv (ibid) viser til flere eksempler der de voksne i barnehagen sanksjonerer barnas handlinger med utgangspunkt i det hun beskriver som elementer i en sosial uorden. Med utgangspunkt i min problemstilling observerte jeg samspillet mellom barn og mellom barn og voksne, i barnehagen som en institusjon, slik Gulløv viser. Jeg vil komme nærmere tilbake til dette i drøftingskapittelet senere i oppgaven.

### **3.2 Observasjon.**

Siden jeg har en bachelor grad med full fordypning i antropologi er jeg godt kjent med observasjon som metode innenfor antropologien. Denne metoden har jeg valgt fordi den metoden vil kunne gi meg svar på min problemstilling. Eriksen (1998) trekker frem at deltagende observasjon er antropologiens viktigste metode. På grunn av rammefaktorer som er satt for arbeid med masteroppgaven valgte jeg å ta utgangspunkt i å observere i to uker, dette ville ikke vært nok tid til å bli en del av det samfunnet, eller den barnehagen jeg studerte. En annen faktor som gjorde at jeg valgte å bruke observasjon som metode i en pedagogisk sammenheng, og ikke bli en fullverdig deltaker i barnehagen, var at jeg har arbeidet i mange barnehager tidligere, og føler selv at jeg har bred erfaring fra ulike barnehager, der jeg selv har vært deltager. Selv om jeg ikke har hatt samme fokus med utgangspunkt i min problemstilling da jeg har deltatt i det sosiale felleskapet i flere

barnehager, har jeg allikevel flere verdifulle erfaringer som jeg kan ta med meg i analysearbeidet med min oppgave.

### **3.3 Etske refleksjoner og begrensninger til observasjon som metode.**

Hastrup (2003, s.29) gjør rede for hvordan metode er betegnelsen på en systematisk søken som forskeren bruker i sitt arbeid med virkelighetens elementer for å oppnå innsikt på et tema. Med utgangspunkt i Hastrup (2003) vil jeg gjøre rede for mulige begrensninger ved observasjon som metode og vise hvordan etiske beslutninger er en del av metoden. I følge Hastrup (ibid) betyr antropologi læren om mennesket, og har som mål å studere menneskers sosiale og kulturelle forskjeller og felleskap. Mennesket som sosialt individ og det som praktiseres av mennesket står i fokus i antropologiske studier (Hastrup, 2003, s. 9). I denne sammenheng nevner hun (ibid) hvordan antropologen gjør rede for gjensidigheten og dynamikken mellom det enkelte handlende mennesket og det komplekse sosiale felleskap.

Hastrup (2003) hevder at det er bred enighet om at moralske og etiske beslutninger er en del av alle stadiene av antropologisk forskning. Det kommer frem at utvelgelsen av emner, områder og befolkning er noen, av mange, etiske beslutninger i antropologisk forskning. Når jeg valgte kulturelt mangfold i barnehagen som emne for min oppgave mente jeg at observasjon i en barnehage var en relevant metode som kunne gi meg økt innsikt i hvordan kulturelt mangfold kommer til uttrykk i en barnehage. Jeg tok kontakt med styreren i en barnehage og spurte om tillatelse til å observere i den barnehagen han var styrer for. Han spurte om jeg kunne sende han en mail med litt informasjon om meg selv og mitt prosjekt, så skulle han legge frem dette for de ansatte på en aktuell avdeling i barnehagen og vurdere om jeg fikk tillatelse til å observere i denne barnehagen. Jeg fikk beskjed fra styreren i denne barnehagen at det var greit at jeg kom for å observere. De ansatte på avdelingen fikk mulighet til å si noe om hva de tenkte, jeg ble fortalt at alle ansatte på denne avdelingen hadde gått med på å gi meg tilgang til denne barnehagen gjennom mine observasjoner. Det er allikevel et etisk dilemma i denne sammenheng hvorvidt de ansatte virkelig ønsket min tilstedeværelse, eller ikke. De ansatte på de andre avdelingene i barnehagen og foreldrene og barna på den avdelingen jeg observerte på ble informert om mitt prosjekt.

Som informasjon om mitt prosjekt skrev jeg kort om min forståelse av begrepet kultur og at jeg ønsket å se på hvordan kultur kommer til uttrykk i barnehagen. Jeg nevnte at jeg ønsket at det jeg observerte i barnehagen skulle være med på å snevre inn mitt fokus. I lys av etiske beslutninger vil jeg nevne hvordan de menneskene jeg observerer har liten styring over

hvordan jeg velger fokus i mine observasjoner. Videre er det jeg, som observatør, som velger vinklinger i mitt prosjekt og trekker beslutninger i forhold til hva jeg trekker frem som relevant i mine drøftinger. Hastrup (2003) gjør rede for moralske og etiske beslutninger og viser hvordan det er forskeren som vurderer og avgjør hvilke former for kulturell viten og handling som presenteres og på hvilke måte dette presenteres. I denne forbindelse argumenter Hastrup (ibid) for betydningen av at antropologen bidrar til å beskytte subjektene i sine studier. I min oppgave har jeg valgt å anonymisere den barnehagen jeg har observert i. Jeg har valgt å gi barna fiktive navn og har vært bevisst å unnlate beskrivelser av barna som kan røpe deres identitet. Under mine observasjoner var mitt fokus rettet på barna, men i analysen av mine observasjoner så jeg betydningen av de voksnes rolle og valgte derfor å implementere de voksne i mine drøftinger, i større grad enn jeg først hadde tenkt. Jeg valgte å ikke gi de voksne fiktive navn, men betegne alle de ansatte i barnehagen som «den voksne» i mine drøftinger. Dette skyldes at jeg i flere sammenhenger drøfter den voksnes handlinger i et noe kritisk lys, og jeg ønsket ikke å røpe den ansattes identitet. Det var færre voksne enn barn på avdelingen og ved å gi de voksne fiktive navn kunne det vært mulig for de ansatte i barnehagen å finne ut av de voksnes identitet ved å lese ulike eksempler fra min oppgave, noe jeg ikke ønsker.

Hastrup (2003) gjør rede for hvordan antropologens forskning alltid er en del av en større kontekst og antropologens forskning utøves i sosiale og teoretiske sammenhenger. I prosessen med å skrive denne oppgaven har jeg tatt mange valg som er av betydning for hvordan resultatet av en ferdig oppgave blir. Jeg har valgt tema, metode, teori med utgangspunkt i egne erfaringer og min kulturelle bakgrunn, dette vil bidra til å forme min oppgave. Mitt kulturelle utgangspunkt vil ha betydning for mine funn og diskusjoner, i så måte kan ikke min oppgave ses som en objektiv nøytral beskrivelse av virkeligheten. Jeg har kontinuerlig tatt små og store valg som vil være av betydning for resultatet av denne oppgaven. I forbindelse med mine observasjoner i barnehagen ble jeg fort bevisst de valgene jeg måtte ta til en hver tid. Ved mange tilfeller under mine observasjoner kunne jeg ønske at jeg kunne vært flere steder på en gang. Det var mye spennende som skjedde i barnehagen og jeg måtte ofte velge mellom å fokusere på en av flere relevante episoder i barnehagen. Når jeg valgte å fokusere på noe, valgte jeg på samme tid bort noe annet, som kunne vært av betydning for min oppgave.

Det er mange etiske aspekter ved observasjon som metode, jeg har gjort rede for noen av disse aspektene. De ansatte i barnehagen var klar over min tilstedeværelse og at jeg ønsket å observere kulturelt mangfold, dette kan være en begrensning med min metode. Min



tilstedeværelse i barnehagen kan ha betydning for ulike situasjoner i barnehagen, og det er en viss mulighet for at de ansatte fokuserte mer på kulturelt mangfold i denne perioden, fordi dette var utgangspunktet for mine observasjoner. Jeg vil ikke gå nærmere inn på denne diskusjonen, men trekke frem elementer ved min empiri som er relevant for denne oppgaven.

### **3.4 Min empiri.**

Jeg søkte på nettsiden til en kommune i Midt Norge for å finne en barnehage jeg kunne observere i. Der dukket det opp en barnehage hvor enhetsleder beskriver barnehagen som en flerkulturell barnehage. Enhetsleder skriver om barnehagen at den er mer mangfoldig og flerkulturell enn noen gang. Enhetsleder skriver at de er en flerkulturell barnehage med 49 minoritetsspråklige barn. Barnehagen består av 5 avdelinger med til sammen 84 barn. Cirka ¼ av barna er under tre år. Enhetsleder skriver at barnehagen er opptatt av barnas individuelle forskjeller og at de har som mål å skape trygghet og nærhet. Enhetsleder trekker frem hverdagens betydning, da det er det er det er flest av i barnehagen.

Da jeg skulle finne en barnehage jeg kunne observere i, hadde jeg ingen klare tanker om hvordan denne barnehagen burde være. Jeg har tidligere observert på en avdeling med de minste barna, og jeg tenkte at det ville være enklere for meg å observere på en avdeling med større barn, på grunn av praktiske årsaker som for eksempel at de som regel ikke sover midt på dagen, samt at jeg så det som en fordel at barna hadde utviklet talespråk, da det kunne gi meg mulighet til å høre hva barna fortalte. Da jeg leste det enhetsleder skrev om denne barnehagen bestemte jeg meg for å sende en forespørsel om jeg kunne få tillatelse til å observere hos dem. Jeg tenkte det ville være interessant å observere i en barnehage som beskriver seg selv som flerkulturell, og kanskje få en dypere innsikt i hvordan en flerkulturell barnehage ser ut i praksis. Jeg tok kontakt med enhetsleder og fortalte om mitt prosjekt og fikk tillatelse til å observere på en avdeling i to uker.

Det er fem avdelinger på barnehagen, jeg var i all hovedsak på den ene stor barn avdelingen. Ved noen tilfeller i barnehagen var det flere barn inne på avdelingen enn de som tilhørte den bestemte avdelingen. I mine drøftinger tar jeg utgangspunkt i den ene avdelingen, men det vil også forekomme eksempler der andre barn er involvert. I disse tilfellene har jeg ikke like god kjennskap til bakgrunn eller andre forhold hos barnet, som kunne vært relevant for å forstå den gitte situasjonen. På avdelingen jeg observerte var det 18 barn, 11 jenter og sju gutter. Barna var fra fire til seks år på det tidspunktet jeg observerte i barnehagen. Det var cirka like mange som var fire, fem og seks år på avdelingen.

I gangen på avdelingen hang det ulike flagg. Etter spørsmål fra meg forklarte en av de voksne at disse flaggene symboliserte ulike land som de forskjellige barna i barnehagen var født i eller de landene familiene deres kom fra. Det var 11 flagg på veggen. Det var flagg fra Somalia, Thailand, Irak, Marokko, Norge, Algerie, Etiopia, Filipinene, Grand Canaria, samt det samiske og kurdiske flagget. Jeg har ikke valgt å legge spesielt vekt på de ulike landene eller etnisitet i mine drøftinger, men jeg mener allikevel det er relevant å nevne at det er mange ulike bakgrunner med tanke på etnisitet, da det er mange temaer i barnehagen der etnisitet trekkes frem som en relevant faktor i ulike sammenhenger. Gjennom mine observasjoner kommer det frem ved flere anledninger at de voksne i barnehagen ofte nevner barnas etniske bakgrunn opp i mot utfordringer knyttet til språk og kommunikasjon. I denne sammenheng er det store variasjoner i barnegruppa. Noen barn har nylig flyttet til Norge fra et annet land, og utfordringer i forbindelse med kommunikasjon blir synlig, andre barn er født i Norge, men har foreldre som er født i andre land, men snakker godt norsk.

Jeg fikk innblikk i planer for barnehagen og den avdelinga jeg observerte på. Avdelingen hadde en dagsplan som sa noe om hva barna skulle gjøre de ulike dagene. På morgenen hadde de felles frokost hvor barna hadde med seg matpakker hjemmefra. Etter frokost hadde de ulike aktiviteter. Noen ganger var hele avdelingen samlet andre ganger delte de inn i grupper. Aktivitetene var varierte og på de 10 dagene jeg var der, de hadde de aktiviteter som bibliotektur, utelek som ski og akebrett, skolestartergruppe med tema, karneval, lesestunder, innelek og forskjellige formingsaktiviteter og spill, for å nevne noe. Etter disse aktivitetene var det måltid inne på avdelingen med mat tilberedt av de ansatte på avdelingen. Jeg vil komme nærmere inn på disse måltidene i mine drøftinger. Etter mat var det nye aktiviteter og et lite måltid på slutten av dagen som oftest bestod av frukt.

I mine observasjoner har jeg valgt å fokusere mest på barna, jeg har derfor valgt å omtale de ansatte som «den voksne», og ikke utdype nærmere rolle, kjønn, alder, etnisitet eller lignende. På avdelingen var det førskolelærer, assistenter og vikarer, men jeg valgte å ikke skille mellom disse, fordi det ikke er det aspektet jeg ønsket å fokusere på i min oppgave. Når det er sagt ser jeg allikevel at det kunne vært interessant å se nærmere på den voksnes rolle, fordi jeg observerte forskjeller på hvordan barnegruppa fungerer avhengig av hvilke voksne som er til stede. De ansatte bestod i hovedsak av etnisk norske kvinner, men med noen unntak. På avdelingen var det ett barn med egen assistent på grunn av en funksjonsnedsettelse. Mitt utgangspunkt med denne oppgaven var at jeg ønsket å se på barna, ikke så mye de voksne, jeg opplevde allikevel etter hvert at den voksne ofte satte i gang handlinger jeg har derfor valgt å

innlemme den voksne i min analyse, da jeg mener de voksne ofte spiller en relevant rolle i mine observasjoner.

#### **4.0 PRESENTASJON OG DRØFTING AV EMPIRI.**

Da jeg kom inn i barnehagen den første dagen jeg skulle observere ble jeg veldig godt mottatt av både barn og voksne. 10 barn og en voksen satt rundt ett bord og spiste frokost, mitt førsteinntrykk var at det var en god og rolig atmosfære. Den voksne så ut til å føre gode samtaler med flere barn under måltidet. Flere av barna hadde ulike begrensinger i form av språk og evne til å uttrykke seg, men slik det virket på meg evnet den voksne å møte flere barn med en samtale på barnets nivå, både språklig og kognitivt.

Alle ansatte i barnehagen hadde blitt informert om hvorfor jeg var i barnehagen og jeg opplevde flere ganger at de ansatte kom bort til meg og snakket om kultur. I den sammenheng hadde de ansatte som regel fokus på de barna som hadde en annen kultur enn dem selv. Begrepene oss og dem ble mye brukt. I denne sammenheng beskrev de ansatte i barnehagen de barna som hadde en annen etnisk bakgrunn enn norsk som de andre. Slik jeg oppfattet flere av de ansatte brukte de den norske kulturen som sammenligningsgrunnlag mot andre kulturer. Saloe (2013, s.71) bruker begrepet etnosentrisme og definerer begrepet med å sette sitt eget perspektiv og sin egen kultur i sentrum når man betrakter verden rundt seg. Etter flere samtaler om kultur med de voksne i barnehagen vil jeg påstå at denne måten å betrakte verden på var svært gjeldende for de fleste. Jeg opplevde ikke at det var mange ansatte som drøftet den norske kulturen i stor grad i denne sammenheng, men at det på ett vis ble tatt for gitt at jeg og den ansatte jeg snakket med hadde en felles forståelse for hva norsk kultur var. Det var mange ansatte som var ivrige etter å fortelle meg om andre kulturer og ulike elementer i andre kulturer, men det var ikke mange som åpnet for en diskusjon om den norske kulturen. I følge Eriksen og Sajjad (2066) kan det være mulig å tenke på kultur som det motsatte av natur. De hevder at det som gjør mennesker til mennesker er at alle er kulturelle og at det ikke vil gi noe mening å si at noen har mer kultur enn andre. Min oppfatning etter å ha snakket med flere ansatte i barnehagen er allikevel at de barna med en annen etnisk bakgrunn enn norsk blir fremstilt som de barna med «mest kultur». Det kan se ut til at egen kultur gjøres usynlig som nettopp det som framstår naturlig. Gullestad (2002) viser hvordan kultur kan bli brukt til å forstå «de andre» men ikke seg selv. I denne sammenheng viser hun hvordan kulturbegrepet brukes for å beskrive «dem», men ikke «oss». En slik beskrivelse av kulturbegrepet kan sies å være relevant i den barnehagen jeg observerte i. Under de samtalene jeg hadde med de voksne

i barnehagen om kulturelt mangfold brukte de voksne kulturbegrepet for å beskrive de barna som hadde en annen kulturell bakgrunn enn den norske. Gullestad (2002) hevder at kultur kan være noe mennesker innad i en gruppe tar for gitt og at det derfor kan være vanskelig å oppdage egne kulturelle selvfølgheter.

#### **4.1 Måltid som kulturell praksis i barnehagen**

Eriksen og Sajjad (2006) hevder at kultur er en avgjørende faktor for når vi spiser, hvordan vi spiser og ikke minst hva vi spiser eller ikke spiser. Under formiddagsmaten i barnehagen observerer jeg at tidlig at det er visse elementer ved måltidet som gjentar seg fra dag til dag. Hvordan barna spiser, når de spiser, hva de spiser, og hva de ikke spiser. Hvem som lager maten og hvordan maten lages. Selv om det forekommer unntak med tanke på hvilke mat som spises, finnes et tydelig mønster i hvordan formiddagsmaten i barnehagen forløper. Måten Seland (2011) beskriver måltidet i barnehagen på er veldig likt måltidet i den barnehagen jeg observerte i. Det kan være aktuelt å anta at måltidet i barnehagen har et tydelig kulturelt aspekt, som trolig ville kommet til syne om man sammenlignet måltider i en annen barnehage eller en annen del av verden.

*Det er formiddagsmat i barnehagen. Det ligger oppskåret brødiskiver i en kurv på bordet, bordet er dekket med trønderfår, prim, kaviar, kyllingpostei, smør, rekeost, makrell i tomat og en kartong med Tine lett melk.*

De fleste matvarene som stod på bordet kan kategoriseres som rimelig norske. Trolig ville mye av maten kunne fungert som en kulturell markør for å beskrive barnets kultur i møte med et annet barn fra en annen kultur. Hva gjør ulike typer mat til kulturelle markører, i den grad mat fungerer som en kulturell markør? Sahlins trekker frem at amerikanere skiller på hvilke typer kjøtt som er spiselig og uspiselig (1990). Han trekker frem at årsaken til at kuer og griser anses som spiselige og hunder og hester anses som uspiselige ikke skyldes kjøttet i seg selv, men at det er knyttet ulike symboler til dyrene, som fører til hvilke bruksområde som forbindes med de ulike dyrene. Sahlins sammenligner amerikanerens holdninger til kjøtt med deres holdninger til bukser og skjørt. Han hevder at det er ikke objektet selv som bestemmer at skjørt er til kvinner og bukser er til menn, men visse symboler som knyttes til de ulike plaggene. Hvordan oppstår slike symboler?

#### **4.2 Mat som kulturelle symbol.**

*Alle avdelingene i barnehagen har en felles samling inne på et stort rom i anledning samefolkets dag. Voksne i barnehagen ønsker velkommen til samefolkets dag. Barn og voksne synger samiske sanger, ser på samisk flagg, hører på samisk musikk. En voksen forteller om samisk kultur. Den voksne forteller om samisk mat og trekker frem reinsdyr som typisk samisk mat, blant annet pølse og viser at reinkjøtt grilles på bål i lavvo.*

Når fellessamlingen er over går alle avdelingsvis. Etter en samling inne på avdelingen skal barna og de voksne spise.

*Barna sitter rundt bordet og får servert finnbiff i fløtesaus, potetmos, rosenkål og tyttebær. To av de voksne serverer maten uten å si noe særlig. En av de voksne snakker en del om maten. Den voksne forteller at samene pleier og spise slik mat.*

De aller fleste gangene jeg observerte formiddagsmaten i barnehagen ble det servert brødskiver med diverse pålegg. Ved dette måltidet ble det blant annet servert finnbiff. Flere av de voksne forteller ved gjentatte anledninger at dette er for å feire samefolkets dag. I denne sammenheng kommer det frem et tydelig eksempel på hvordan maten i barnehagen har en betydning utover et behov for næring. Det kan være aktuelt å anta at maten fungerer som et kulturelt symbol i feiringen av samefolkets dag.

Sahlins hevder at slike symboler bestemmes av et samfunn over tid (1990). Han trekker for eksempel frem at verdien av et objekt ikke alltid er logisk bestemt, han hevder at oksestek er av den type mat som er mye etterspurt og priset deretter. Tunga til kyrene derimot skulle man kanskje anta var dyrere å anskaffe enn stek, siden det er mye mer stek enn tunge på kua, men på grunn av etterspørselen er stek dyrere enn tunge. Sahlins hevder at ved at mennesker skaper forskjeller knyttet til verdien av ulike objekter, innad i en kultur, kan objektene spille en vesentlig rolle i ulike kulturer. Kanskje fungerer ulike objekter som kulturelle markører i forskjellige kulturer, på bakgrunn av hvilke verdier som knyttes til de ulike objektene?

Sahlins hevder at objekter kan ha ulike koder knyttet til seg i en kultur, noe som kan føre til at ulike objekter i sammenheng med ulike personer eller situasjoner kan bidra til å avgjøre hvor verdifull en person eller en situasjon blir ansett innad i en kultur.

#### **4.3 Finnbiff som grensemarkør.**

De fleste måltidene i barnehagen der det ble servert felles mat ble maten satt på bordet og det var ikke mye fokus i forhold til hva som stod på bordet. I løpet av de ti dagene jeg observerte i barnehagen var det oppskåret brød med forskjellig pålegg, på bordet de fleste dagene. De

ansatte i barnehagen fortalte meg at det var som regel brød og pålegg til formiddagsmat, med unntak av noen dager de serverte annen mat, da oftest varm mat av forskjellig slag. I forbindelse med måltidet på samefolkets dag kan det se ut til at finnbiffen fungerte som en grensemarkør mellom samene som en etnisk gruppe og de andre.

*Flere av barna rynker på nesa og sier at de ikke liker maten. Ikke alle har smakt på maten. Sarah bemerker at Aida ikke spiser kålen sin. Den ene voksne svarer at Aida sikkert er vandt til litt annen mat hjemmefra og at den type mat kanskje er litt uvandt for henne. Den voksne ser på Rakel, som har spist mye av maten sin, og kommenterer at Rakel har spist masse, og smiler til Rakel. Den voksne sier at Rakel sikkert har spist sånn hjemme og at hun er vant til slik mat, fordi en av foreldrene til Rakel er same.*

I dette eksemplet kan det se ut til at finnbiffen blir en grense mellom Rakel og Aida. Ut i fra denne observasjonen kan det se ut til at den voksne plasserer Rakel, som har en samisk forelder, inn i den etniske gruppen samer, men Aida på den annen side, havner utenfor denne etniske gruppen, med finnbiffen som grensemarkør i dette tilfellet. Det kan leses ut i fra dette eksemplet at den voksne har en forståelse av at samer sikkert spiser finnbiff, men at dette ikke nødvendigvis er tilfelle for de personene som ikke har samisk opprinnelse. I dette eksemplet kommer kulturelle forskjeller til uttrykk i praksis. Eriksen og Sajjad (2006) argumenterer for å bruke begrepet kulturelle forskjeller med en viss forsiktighet dette for å unngå at mennesker på tvers av kulturer blir mer forskjellige enn de faktisk er. Barth (1969) legger vekt på grensene mellom etniske grupper fremfor kulturen innad i ulike grupper. Det kommer frem at disse grensene sier noe om hvem som er en del av en etnisk gruppe og hvem som ikke er det. I utdraget fra mine observasjoner i forbindelse med samefolkets dag, kan finnbiffen sies å være en grense for inkludering i en etnisk gruppe. Slik det kommer frem fra måltidet under samefolkets dag plasserer de ansatte i barnehagen Rakel innenfor en etnisk gruppe, men de andre barna blir ikke en del av denne gruppen, da med finnbiff som grense.

Under mine observasjoner i barnehagen opplever jeg at Aida og Rakel leker en del sammen. Jeg har observert mange likheter mellom jentene når de leker sammen på, men i det finnbiffen ble satt på bordet skjedde det noe. Hylland Eriksen (1998) hevder at skillet mellom etniske grupper avhenger i større grad av det som gjøres relevant i møte med de ulike gruppene enn hvilke kulturelle forskjeller som faktisk eksisterer. Slik jeg har oppfattet Rakel ble hun tidligere omtalt som «en av oss» i barnehagen av de ansatte, og hennes kulturelle bakgrunn var ikke en av de kulturene de ansatte fortalte meg om i de tilfellene der de ansatte fortalte

meg om andre kulturer. I det finnbiffen kom på bordet og fokuset var på samefolkets dag kan det se ut til at Rakel ble en av «de andre». Rakel var fortsatt den samme jenta som dagen før, men andre kulturelle forskjeller ble gjort relevant, i dette tilfellet av de ansatte i barnehagen.

Gjervan, Andersen og Bleka (2012) viser til et eksempel fra en barnehage. I garderoben på denne barnehagen hang det et tre med grener som representerte ulike land. Det kommer frem at de barna som var født i Norge men hadde foreldre eller besteforeldre fra andre land, ble plassert på den grenen som representerte det landet deres foreldre eller besteforeldre var født i. I denne sammenheng stiller de spørsmål til hvem som bør avgjøre hvilke gren barnets bilde bør henge på. Gjervan, Andersen og Bleka (ibid) argumenterer for at dette forsøket på å vise mangfoldet i barnehagen muligens kan føre til en stigmatisering av barna. Dette kan ses som sammenligning til mine observasjoner fra måltidet på samefolkets dag. I denne sammenheng gjorde de ansatte i barnehagen Rakel sin samiske identitet relevant i møte med andre kulturer. Saloe (2013) tematiserer hvordan tilhørighet for krysskulturelle barn er subjektivt og at det kan variere ut i fra ulike settinger, hun gjør rede for uttalelser som viser hvordan det kan være utfordrende for barna å velge et land eller et flagg de tilhører, da de ofte føler seg som en del av flere flagg. I denne sammenheng kan det være utfordringer knyttet til at de ansatte henger opp et bestemt flagg som representerer barnet, eller at de trekker frem Rakel sin samiske tilknytning denne dagen, da det ikke er usikkert hvorvidt Rakel selv kjente på en tilknytning til det samiske eller ikke. Det kan se ut til at Rakel blir representant for den samiske kulturen. Kasin (2010) argumenterer for at barn og ansatte trolig har nok med å representere seg selv, om de ikke i tillegg skal representere en bestemt kultur.

#### **4.4 Børek som grensemarkør.**

Lauritsen (2011) gjør rede for at de er knyttet mye symbolikk til den norske matpakka. Og at det er mer verdi knyttet til matpakka enn målet at den skal mette barna i barnehagen. Flere av mine observasjoner fra frokosten i barnehagen viser at de voksne ofte kommenterer hva barna har i matpakkene sine. Jeg har ikke gjort nok observasjoner til å gå i detalj med tanke på hvilke type mat som oftest fører til oppmerksomhet fra de voksne, men det kommer allikevel frem et mønster at de barna som har matpakker som skiller seg litt fra de andre ofte får oppmerksomhet og spørsmål fra de voksne angående maten de har med i barnehagen. Jeg observerte over et for kort tidsrom til å konkludere med hvilke type oppmerksomhet de ulike matpakkene får. Jeg ser allikevel et mønster rundt frokosten etter den tiden jeg var i barnehagen. Mine observasjoner viser at de ansatte i barnehagen noen ganger bemerker at

barna har med en banan, eller en smoothie, dette er mat som jeg ser i flere av matboksene til barna. I løpet av den tiden jeg var i barnehagen observerte jeg aldri spørsmål fra de voksne, som fører til en samtale mellom de voksne og barna om denne type mat.

*Det er frokost i barnehagen. Barna sitter ved et bord sammen med en voksen alle har med seg matpakke. Voksen: «oi, hva er herre?(Ala har en rund brødbit med hull i). Er det sånn med fetaost inni?» Ala: «m.m». Voksen: «er det børeke?» Ala: «ja.» Marek: «mamma kan lage sånn.» Voksen: «ja kanskje mammaen din kan lage sånn også, fordi hun er fra Filippinene.» Den voksne henvender seg til meg og sier: «også er pappaen norsk. Nei, mammaen er fra Thailand, det er mammaen til Lotta som er fra filipinene. Mammaen til Ole er i Tyrkia. Malaika: «Æ ska te Tyrkia, på ferie.»*

Under en frokost i barnehagen kommer det frem et eksempel på hvordan den voksne kommenterer hva Ala har i matpakken sin og at dette fører til en samtale rundt bordet. Flere av barna bidrar i samtalen. Slik det kommer frem fra utdraget fra observasjonen rundt den ene frokosten fører et slikt spørsmål til at barna og den voksne deler en lengre samtale om mat, ferier og interesser. I den grad kan det være aktuelt og anta at den voksne kan invitere til samtale under et måltid i barnehagen med utgangspunkt i barnas matpakker.

Ingen av mine observasjoner rundt måltidet i barnehagen viser at de voksne kommenterer og stiller spørsmål rundt en matpakke bestående av brødsiver med hvitost. Det kan være aktuelt å anta at brødsiver med hvitost er noe selvsagt og at det derfor blir tatt for gitt, noe som kan sies å være sentralt i kulturelle praksiser. Børeken blir dratt frem som noe annerledes, kanskje som noe eksotisk. Saloe (2013) gjør rede for mulige måter å forholde seg til kulturforskjeller i praksis. «Eksotifiserende og distansert betrakterposisjon: en strategi der man fremstiller det man møter, som veldig annerledes, fremmed og spennende, og der man erkjenner, men egentlig ikke tar stilling til, konsekvenser av kulturforskjellene» (Saloe, 2013, s.66). Denne måten å forholde seg til kulturforskjeller på, kan muligens beskrive hvordan den voksne forholdt seg til kulturforskjeller på med utgangspunkt i børeken. Hylland Eriksen (1998) nevner muligheten for at kultur først defineres i møte med noe som er annerledes. Ved å anta at kultur oppstår i møte med det som er annerledes, kan det i denne sammenheng være aktuelt og anta at børeke blir kultur, i kraft av sin anderledeshet. Det kan sies at det selvfølgelig er brødskiva med hvitost som møter den ikke selvfølgelig børeken og i spenningsfeltet med det som er annerledes oppstår kultur. Det kan være aktuelt å anta at børeke innehar et kulturelt



aspekt i kraft av å være annerledes enn innholdet i de andre matpakkene, men kanskje har brødslike med hvitost en sterk kulturell verdi i kraft av at den blir tatt for gitt?

I samtalen fra frokosten sier Marek at hans mamma kan lage børeke. Den voksne svarer at det er mulig at hans mor kan det, fordi hun er fra Filipinene. Barth gjør rede for hvordan grenser sier noe om hvem som er inkludert i en gruppe og hvem som ikke er det. Ut i fra min observasjon fra frokosten i barnehagen kan det se ut til at mat og etnisitet står i sterk sammenheng med hverandre. I den grad den ansatte fant det relevant å nevne at Marek sin mor kom i fra Filipinene i sammenheng med hvorvidt hun kunne lage børeke eller ikke, antar jeg at den ansatte mente at det var en sammenheng mellom matretten børeke og Filipinene. Hvis dette er tilfelle kan det være mulig å anta at barna kan bli inkludert eller ekskludert i en gruppe med utgangspunkt i deres foreldres etnisitet.

Med utgangspunkt i observasjonen fra denne frokosten vil jeg se nærmere på den rollen børeken i matboksen får. Jeg antar at børeken i utgangspunktet hadde en naturlig verdi, i den grad at den skulle fungere som næring i Ala sin matpakke. I det øyeblikket børeken møter den voksne i barnehagen, som er etnisk norsk, og kanskje også brødslike med hvitost blir børeken noe annet, eller noe mer enn bare næring. Slik jeg ser det blir børeken kultur og den blir en grense for en annen kultur enn den norske. Det blir ikke nevnt under frokosten at børeken har en bestemt kulturell opprinnelse, men slik det kommer frem fra mine observasjoner fører fokuset fra den voksne på børeken til en samtale om ulike etnisiteter og hvilke land de ulike barna kan assosieres med, som videre fører til en samtale om ulike elementer ved disse landene.

#### **4.5 Likeverdige deltagelse i praksis.**

Den tiden jeg observerte i barnehagen hadde skolestartergruppa et tema som de kalte familien min. På skolestarter gruppa hadde de snakket om hvilke barn som skulle starte på hvilke skoler og ulike forhold rundt hvert enkelt barns familie. Da vi kom inn på avdelingen og barna skulle spise, fortsatte den ene voksne å snakke med barna om temaet fra skolestartergruppa. Det blir videre en samtale som, i korte trekk, handler om reising, ferie og ulike familieforhold. Etter å ha observert samtalen hun fører med barna aner jeg en tendens at det er større fokus på de barna som har familier fra andre land enn de barna som har familier som er født og oppvokst i Norge. Den voksne bekrefter og tilføyer noe av det alle barna sier. Det kom frem at de fleste barna hadde familie som kom fra andre land enn Norge. Den voksne stilte flere av barna som var født i andre land, eller hadde familie som var vokst opp eller bodde i andre

land, mange oppfølgingsspørsmål til det barna fortalte. Disse spørsmålene gikk blant annet ut på hvorvidt de ulike barna besøkte ulike slektninger i andre land, og ulike spørsmål som handlet om språk eller andre sider ved de forskjellige landene. Ett av barnene nevnte at det hadde besteforeldre i Tyrkia, den voksne snakket om sommerferier og spurte om barnet hadde tatt fly til Tyrkia. Noen av barna fortalte om ferier forskjellige land, om mat og om flyturer og togreiser. Mine observasjoner viste at den voksne ikke stilte noen oppfølgingsspørsmål til de barna som hadde begge foreldrene sine fra Norge. Ett barn fortalte at hun hadde vært på ferie hos besteforeldre på et lite tettsted i Norge, den voksne bekreftet det barnet sa, men stilte ingen spørsmål om reisemåte, destinasjon, familie eller mat, slik det ble gjort til de barna som kunne fortelle om mer eksotiske reisemål. De fleste barna hadde familie som kom fra et annet sted enn Norge, men hvorfor fikk ikke de barna som hadde familie som var vokst opp i Norge oppfølgingsspørsmål på samme måte som de barna som hadde familie som kom fra eller bodde i andre land?

Som nevnt tidligere trekker Eriksen og Sajjad (2006) frem muligheten for å tenke på kultur som det motsatte av natur, og argumenterer for at det ikke vil gi noe mening i å snakke om hvorvidt et menneske har mer kultur enn andre. Med utgangspunkt i min observasjon fra dette måltidet kan det allikevel se ut som at de barna med opprinnelse fra andre land enn Norge hadde mer kultur enn de norske barna. Jeg vil ikke si at dette er tilfelle, men det var i alle fall tydelig at det var de barna med et annen etnisk bakgrunn enn norsk som fikk mest oppmerksomhet fra de voksne i forhold til sin kultur. Kasin (2010) argumenterer for at barnehagen bør etterstrebe å forholde seg til kulturelt mangfold gjennom det de gjør, og ikke så mye gjennom hvem som samles der. Under dette måltidet hadde jeg en oppfattelse av at kultur kom til uttrykk gjennom at de ansatte i barnehagen fokuserte på hvilke barn som var samlet i barnehagen, da spesielt de ikke-norske. Kasin argumenterer for at måten kulturelt mangfold kommer frem i rammeplanen ikke nødvendigvis dreier seg om mangfoldet, men om de som skal integreres eller inkluderes slik at et mulig mangfold kan realiseres (2010, s. 72). «Slik kan talen om kulturelt mangfold bli enfoldig og det fargerike felleskapet fremstår som primært brunt» (Kasin, 2010, s. 72-73). Ut i fra mine observasjoner fra måltidet i barnehagen der de ansatte i all hovedsak fokuserte på barna med en annen etnisitet enn norsk, kan det være at egen kultur usynliggjøres som nettopp det og fremstår «naturlig». Det kan være aktuelt å spørre hvorvidt de norske barna var en del av det fargerike felleskapet i barnehagen under dette måltidet.

Kanskje er det tilfeldig hvilke barn som fikk oppfølgingsspørsmål og ikke, men det dukker allikevel opp noen spørsmål i denne sammenheng. Er ønsket eller fokuset om å inkludere noen barn så sterkt at det fører til at man ekskluderer andre? Utgjør de hvite barna som har foreldre som er vokst opp i Norge en del av det kulturelle mangfoldet i en barnehage? Lauritsen trekker frem betydningen av at hvert enkelt barn opplever å bli sett og bekreftet på en positiv måte i barnehagen og betydningen av å oppnå likeverdig deltagelse i praksis. Opplevde alle barna, i eksempelet nevnt over, en likeverdig deltakelse i praksis? Ut fra observasjonen kommer det ikke frem hvorvidt de ulike barna opplevde en likeverdig deltakelse i praksis eller ikke. Det kan allikevel være aktuelt å nevne at som observatør, kunne det virke som at de barna som hadde de litt mer «eksotiske», eller annerledes familiene ble mer inkludert i praksis, enn de barna med etnisk norske foreldre og besteforeldre.

#### **4.6 Å miste tilgang til en måltidspraksis i barnehagen.**

*Barn og voksne oppholder seg inne på avdelingene i barnehagen. De voksne åpner dørene mellom de ulike avdelingene. Barn og voksne fra ulike avdelinger er tilfeldig fordelt på avdelingene. To voksne, fra en annen avdeling, sitter ved lave bord på lave stoler og snakker. I tilknytning til dette bordet står et minikjøkken utstyrt med blant annet komfyr, masse ulike typer mat og kokkeredskaper. Ida og Anne dekker bordet, der de voksne sitter, med forskjellige typer mat, kasseroller, kopper, skåler asjetter og bestikk. Den ene voksne spør jentene om hun kan få en kopp kaffe og en smultring. Jentene besvarer spørsmålet og serverer de voksne det de etterspurte. Den ene voksne snakker mest med jentene men det ser ut til at begge voksne og begge jentene deltar i en felles lek som går ut på at de voksne er på restaurant og de bestiller ulike retter fra jentene. Begge jentene utfører handlinger som man kan forvente av personalet på en restaurant under et måltid. De rydder av bordet da de voksne er ferdige med en rett, de tar opp bestillinger ved bordet, de lager mat og de serverer de voksne det de voksne bestiller. Det kommer bort en gutt til bordet. Han tilhører en annen avdeling, men er født samme år som jentene. Gutten gir den ene voksne en banan, han sier; "vær så god". Den voksne sier; "Dette er en banan." Gutten svarer ikke og snur seg vekk. Den voksne gjentar med tydelig stemme "dette er en banan, kan du si banan?" Ida og Anne forlater kjøkkenkroken. Gutten står ved siden av den voksne med ryggen vendt bort, den voksne snur seg mot gutten og sier navnet hans. Gutten snur seg mot den voksne. Den voksne holder opp bananen og spør om gutten vet hvilke farge den har. Gutten snur seg vekk, den voksne sier at; "bananen er gul". Gutten går sin vei, den voksne legger bananen ned på bordet og snakker litt med den andre voksne ved bordet.*

Det kan se ut til at gutten blir ekskludert fra leken, eller at han blir underkjent som samtale partner. Med bakgrunn i denne observasjonen kan det virke som at den voksne skaper en anderledeshet. Bidrar den voksne til å skape eller opprettholde en differensiering mellom ulike barn i barnehagen? Som observatør tolker jeg guttens tilnærming til den voksne som et klart ønske om å bli en del av leken, gutten blir ikke en del av leken, i stedet får han en opplæring i hvilke frukt han holder og hvilke farge denne frukten har. Oppgaven vil nå ta i bruk begrepene undervisningstone og utvekslingstone, som Palludan introduserer i sin analyse (2005). Det kommer frem fra utdraget fra observasjoner at den voksne skifter tone fra en utvekslende tone med de to jentene til en undervisningstone til gutten? Hvorfor benytter den voksne to ulike toner i en og samme situasjon?

Palludan (2005) viser ulike sammenhenger der de forskjellige tonene er mest fremtredende, hun nevner også hvordan den språklige tonen til ulike barn ofte domineres av enten undervisning eller utveksling (2005). Palludan hevder at det er en sterk sammenheng mellom barnets etniske tilhørighet og hvilke tone barnet blir møtt med i en språklig sammenheng. I følge Palludan er en av forskjellene mellom etniske minoritetsbarn og etniske majoritetsbarn at etniske majoritetsbarn har dansk som fars- eller morsmål og de etniske minoritetsbarna har dansk som fremmedspråk. Palludan hevder at hvilke av de to tonene som blir typisk for det enkelte barnet avhenger graden av språklig mestring i det danske språk. I denne sammenheng kommer det frem at det ikke er blitt foretatt noe språklig test på barna, men at det kommer tydelig frem at noen av barna i barnehagen ikke mestrer det danske språk fullt ut.

Gutten i eksemplet ovenfor har ikke norsk som morsmål. Jeg har ikke inngående kunnskap til guttens språklige kompetanse, men jeg har observert at han snakker med en voksen i barnehagen på et annet språk, men at han kan kommunisere noe på norsk. Uten å ha foretatt noe språklig test er det tydelig at han ikke mestrer det norske språk fullt ut, men etter tidligere observasjoner av gutten er det tydelig at han har nok norskspråklig kompetanse til å kunne deltatt i leken på lik linje med jentene. Den voksne skifter fra en utvekslingstone med jentene til en undervisningstone til gutten. Skyldes dette guttens språklige kompetanse? Det kommer ikke frem fra mine observasjoner hva de ulike måtene å forholde seg til barna på skyldes. Det kan for eksempel skyldes faktorer som kjønn, kultur eller språk, men skifte i tone fra den voksne sin side er veldig tydelig.

Palludan hevder at etniske minoritetsbarn med høy danskspråklig kompetanse typisk blir møtt med en undervisningstone, ikke en utvekslingstone (2005). Hvis undervisningstonen

ikke skyldes graden av språklig kompetanse, hva skyldes det da? Palludan viser til en studie gjennomført av blant annet Carole Ogivly i skotske barnehager og hevder at denne studien viser lignende funn som Palludan har gjort, med tanke på ulike språklige toner som kommer til uttrykk. I følge Palludan (ibid) blir etniske minoritetsbarn møtt med en tone som beskrives som kontrollerende og begrensende for barnets språklige utfoldelse, og at de barna som tilhører den etniske majoriteten blir møtt med en språklig tone som innebærer utveksling med de voksne, hvor barna også tar initiativ i en samtale. I eksemplet ovenfor kommer det frem at den voksne gjentatte ganger legger an en språklig tone til gutten som kan klassifiseres som undervisningstone, men gutten besvarer ikke den voksne. Slik jeg tolker mine observasjoner inviterte gutten til lek, men ble møtt av en voksen som ønsket å undervise han i norsk som språk, gutten følger ikke opp den voksnes initiativ. Han snur seg vekk, han svarer ikke og til slutt går han sin vei. Unngår han på denne måten undervisningstone? Slik det kommer frem fra mine observasjoner gjør gutten et forsøk på å unngå en undervisningstone, men det kommer ikke frem at gutten gjør videre forsøk på å etablere en utvekslingstone med den voksne, etter et mislykket forsøk.

#### **4.7 Språk og etnisitet som grensemarkører.**

Jeg vil nå gå nærmere inn på denne observasjonen og se på mulig forhold som gjorde at den voksne skiftet tone, slik jeg oppfattet at hun gjorde under mine observasjoner. Jeg ser flere faktorer som kan ha hatt påvirkning i denne sammenheng, som blant annet kjønn, etnisitet og språk. Ut i fra mine observasjoner kan jeg ikke si noe sikkert om hva det skyldes at den voksne skiftet tone, men elementer som kan være relevant er at det kom inn en gutt, eller at han hadde en annen etnisk bakgrunn, eller mangel på norsk-språklige ferdigheter. Det er mulig at dette skifte av tone kan forklares med andre årsaker, som jeg ikke får innsikt i med utgangspunkt i mine observasjoner. Jeg ser at det kan skyldes forhold som har funnet sted før min observasjon. Jeg ønsker allikevel å ta utgangspunkt i språket eller den etniske bakgrunnen til gutten, da det ut i fra mine observasjoner er relevant å anta at dette kan ha vært faktorer som bidro til hvordan den voksne skiftet tone. Palludan (2005) viser hvordan språk og etnisitet kan være forklarende faktorer i lignende tilfeller, og hun viser til annen forskning som argumenterer for noe av det samme som Palludan i denne sammenheng.

Gjervan, Andersen og Bleka (2012) viser til ulike metoder som brukes i barnehagen som et supplement til å lære barna språk, blant annet som tilbud til tospråklige barn. I forbindelse med dette argumenteres det for viktigheten av at den uformelle språklæringen ikke blir glemt,

da dette trolig er den viktigste formen for språklig læring og utvikling. Mange av disse metodene styres av de voksne og går inn under det som beskrives som formell læring. Når jeg analyserer min observasjon i det tilfellet det gutten kom til den voksne med en banan, vurderer jeg det som en tydelig mulighet for en uformell læringsprosess mellom gutten, den voksne og de to jentene, dersom den voksne hadde lagt an en annen tone til gutten. Guttens initiativ kunne vært utgangspunkt for en god dialog, et betydningsfullt samvær, og ikke minst en mulighet for at gutten kunne få bruke sitt språk i praksis sammen med voksne og andre barn. I stedet blir gutten møtt med et forsøk på en formell form for språkopplæring, som i dette tilfellet ikke ser ut til å lykkes, i den grad at gutten og de to jentene trekker seg bort fra denne situasjonen. Mine observasjoner viser at de voksne snakker videre seg i mellom, og jeg ser ikke videre forsøk fra de voksne på å hente noen av barna inn i leken, eller følge opp guttens initiativ på noe måte.

Med utgangspunkt i denne observasjonen vil jeg hevde at språket er en mulig grense for inkludering i felleskapet og leken, i dette tilfellet. Med språk som mulig grensemarkør er det sjans for at de som ikke behersker det norske språket godt havner utenfor noen former for lek, dersom billetten inn i leken er god norskspråklig kompetanse. Med utgangspunkt i tidligere skissert teori vil jeg trekke frem den voksnes rolle i dette tilfellet og nevne den voksnes mulighet til å bidra til at språket ikke lengere står like sterkt som grense for det å bli inkludert i felleskapet og leken i barnehagen. Gjervan, Andersen og Bleka (2012) skisseres flere måter den voksne kan bidra til at barnehagen ikke primært sett blir en arena for formell norskspråklig læring. De hevder at utgangspunktet for å lykkes med dette må være at de ansatte i barnehagen har et ressursfokus fremfor et mangelfokus i arbeidet med mangfold, da også språklig mangfold. Gjervan, Andersen og Bleka (2012) drøfter hvilke negative konsekvenser det kan få for barna, dersom barnehagen har et ensidig fokus på språkopplæring. De hevder at dette kan føre til negative konsekvenser og at barn med et annet morsmål en norsk marginaliseres. I følge Gjervan, Andersen og Bleka (ibid) er det avgjørende at de ansatte i barnehagen ser barnas behov utover det å lære det norske språket til skolestart, dette for å bidra til utvikling av barnets selvfølelse og identitet.

#### **4.8 Språk som grense for inkludering.**

Jeg vil nå ta utgangspunkt i språket og drøfte hvordan norskspråklig kompetanse kan være en grense for inkludering i et felleskap i barnehagen med måltidet som utgangspunkt.

*Alle barna unntatt River blir snakket med og til i løpet av måltidet. Barna skal rydde opp selv etter måltidet. De setter fat, kniv og glass inn i oppvaskmaskinen. Barna går fra en etter en. De voksne hjelper barna så de kan rydde opp etter frokosten. River reiser seg går fra bordet, det ser ikke ut som noen av de voksne legger merke til at han går fra bordet. Etter en stund sier en av de ansatte at noen har glemt å rydde, den andre voksne sier det må ha vært River siden han har spist prim(det er prim på kniven).*

Ved flere anledninger under dette måltidet hører jeg at River snakker, han prøver å fortelle de voksne noe, men ingen av de voksne ser ut til å legge merke til han. Hvorfor? Denne observasjonen gjorde jeg på min første dag i barnehagen. Etter flere dager i barnehagen aner jeg et mønster i forhold til River sin plass i det sosiale felleskapet. River har ikke norsk som morsmål, og jeg får inntrykk av at han sliter litt for å uttrykke seg på det norske språk, men det virker på meg som at han forstår godt norsk. Under mange av mine observasjoner ser jeg at River er en del alene. Han leker ofte alene og snakker ikke nevneverdig mye med de andre barna eller de voksne. Jeg opplever River som en veldig stille gutt som holder seg mye for seg selv. Etter at jeg har vært noen dager i barnehagen observerer jeg at River kommer stadig nærmere der jeg sitter og observer. Først sitter han ved bena mine og kjører små biler, så ser han litt på meg og smiler.

*Ole, Ida, Marek og Bedran leker med duplo. River står en stund og ser på barna som leker på gulvet og står flere steder rundt barna. Jeg observerer ingen kontakt mellom River og de andre barna. River tar en traktor fra duploen og setter seg ved siden av meg. Der sitter blir han sittende under hele perioden med frilek, før barna får beskjed om å vaske hender og sette seg ved bordet for å spise.*

Når jeg ser gjennom notatene fra mine observasjoner leser jeg ofte at River leker alene og jeg finner ingen eksempler fra mine observasjoner der han deltar i en samtale på norsk under måltider. Med utgangspunkt i mine observasjoner vil jeg nå trekke frem et eksempel fra et måltid hvor River deltar i en samtale med en annen jente på sitt morsmål.

*Lea og River sitter siden av hverandre på en krakk under et måltid i barnehagen. Barna snakker sammen på et språk jeg ikke forstår. Lea snakker og River snakker. Begge snakker sammen på et felles språk en stund før en voksen sier at de må snakke på norsk, slik at alle forstår. Lea og River slutter å snakke. Den ansatte snur seg mot meg og sier at «det er vanskelig det der. Det med språk. For de stenger ute barn som ikke forstår det språket, men det er viktig å få snakke sitt språk».*

I etterkant av denne observasjonen ble jeg forklart av en voksen at de hadde regler i barnehagen om at barna skulle snakke norsk for at de ikke skulle ekskludere noen. De voksne måtte ha mulighet til å høre hva barna snakket om, slik at de kunne kontrollere at barna ikke snakket stygt om hverandre. I denne sammenheng nevnte den voksne at det var vanskelig å gjennomføre i praksis, siden ikke alle barna snakket like godt norsk. Flere ansatte i barnehagen tok opp denne tematikken med meg ved flere anledninger, og det kom tydelig frem at dette var et tema som de ansatte i barnehagen diskuterte og hadde ulike meninger om.

Randi Evenstad (2007) har skrevet et essay med tittelen «Å overse et barn». Hun gjør rede for ulike aspekter om lek og samhandling i den flerkulturelle barnehagen. Evenstad diskuterer flere episoder i barnehagen med Ma som utgangspunkt. Ma beskrives som en jente med foreldre fra Asia, som snakker lite norsk. Det kommer frem at Ma ikke snakket noe norsk da hun kom til barnehagen, men at hun nå kan flere norske ord. Når jeg leser Evenstad sine beskrivelser av hverdagen til Ma i barnehagen ser jeg mange likheter med River, fra den barnehagen jeg observerte. Evenstad (ibid) beskriver flere episoder fra barnehagen der Ma leker ved siden av andre barn, men ikke sammen med de andre barna. Hun gjør nevner at Ma ofte sitter og perler alene eller ved siden av andre barn. Evenstad viser til en observasjon fra barnehagen der Evenstad og Ma sitter ved bordet og Ma perler:

Ma tar kattefiguren og prikker seg selv på fingeren flere ganger: «Au, au vondt på fingeren.» Hun hvisker og ser skøyeraktig på meg. «Skal jeg blåse på?» sier jeg. Hun svarer «Ja», men fortsetter å bevege plastformen som en katt. Jeg tar noen perler og legger foran snuten på katten «Er pus sulten?» spør jeg. Ma smatter og later som katten spiser. Anton som sitter tvers over bordet sier: «Nei, det er ikke mat det er perler.» Men Ma fortsetter å gi katten sin mat, slik jeg gjorde. Da tar Anton sin ferdig strøkne perlefigur og gir til katten: «Vær så god pannekake.» Ma skyver den tilbake til Anton som gir den igjen, dette gjentar seg flere ganger at de skyver den frem og tilbake mellom seg. Så reiser Anton seg og går fra bordet (Evenstad, 2007, s 119).

Evenstad beskriver videre at Ma fortsetter å leke med perlefigurene og ulike artefakter som hun bruker til dyne og seng til katten. Evenstad viser at det skjer en lignende episode når Evenstad kommer i barnehagen igjen etter seks uker.

Ma kommer inn på avdelingen. Hun ser med og går og henter perlene i reolen og en hundeplastform. Hun setter seg opp ved siden av meg og siler til meg. Så lar hun hunden hoppe opp og ned og lar den gå over bordflaten. Jeg tar noen perler og gir den



«mat». Hun ler og gir hunden mat selv også. Hun gjentar dette mange ganger, ser på meg og sier «se spiser» og «katt» og hun smiler og ler. En voksen setter seg ved bordet og sier «Jeg kan hjelpe deg» og begynner å fylle brettet hennes med gule perler og snakker om at det er fint med gule perler og om hva som er gult. Hundeleken slutter og blir perling. Ma perler hunden ferdig og den strykes (Evenstad, 2007, s. 119-120.)

Med henvisning til Kari Lamer, argumenter Evenstad for at de ansatte i barnehagen må være særlig oppmerksom mot de passive barna som perler, husker, eller sykler da det kreves et ekstra blikk for å oppfatte at disse barna ikke leker med noen med at de bare er der (Evenstad 2007). Evenstad (ibid) trekker frem betydningen av at de voksne i barnehagen deltar aktivt for å bidra til at alle barna blir en del av felleskapet i barnehagen. Hun understreker betydningen av at de voksne kan leke med barna deres egne premisser for videre å hjelpe barna inn i lek sammen med andre barn. I løpet av den tiden jeg observerte i barnehagen observerte jeg flere episoder som ligner på de observasjonene Evenstad (2007) gjør rede for i sitt essay. Det kan sies at Ma sitt forsøk på gjøre perlebrettene til en rollelek med de ansatte, ble avfeid med at hun kunne perle på hunden og at hun ble offer for formell læring i en situasjon der behovet for lek var tydelig. Jeg ser sammenheng mellom den gutten jeg observerte som gjorde et forsøk på å komme inn i en rollelek med måltidspraksis som utgangspunkt. Denne gutten ble ikke møtt tilbake fra de ansatte med rollelek, men et forsøk på noe jeg opplevde som formell læring om fargen gul. Slik jeg har observert River ser jeg klare likheter med Ma, på den måte at begge barna gjør det som forventes av dem, i den grad at de følger dagsrytmen i barnehagen, de krangler ikke og de bråker ikke, men de leker ikke med noen. Evenstad hevder at hun ikke har observert at noen leker med Ma, hverken barn eller voksne. Det kommer frem at de ansatte i barnehagen ikke har åpnet for at hun kan snakke sitt morsmål med noen i barnehagen, selv om det er barn i barnehagen som har samme morsmål som henne. Fra min tid i barnehagen observerte jeg et forsøk fra River sin side på å snakke sammen med en annen jente på samme språk under et måltid, men dette ble avvist av de voksne i barnehagen.

Gjervan, Andersen og Bleka (2012) argumenter for betydningen av at morsmålet til barnet har en sentral plass i barnehagehverdagen. De tematiserer utfordringer i barnehagen der det kan virke som de ansatte i barnehagen ikke anerkjenner andre språk enn norsk. Det kommer frem at dersom de ansatte i barnehagen lykkes i å anerkjenne flere sider ved barnas kommunikasjon vil barna kunne delta i felleskapet på sine premisser. Gjervan, Andersen og Bleka hevder at dette vil kunne bidra til inkludering og likeverdighet i relasjonene barna og mellom voksne og barn (2012,s. 128). Betydningen av at morsmålet har en sentral plass i barnehagen begrunnes

med flere argumenter, blant annet at dette vil kunne bidra til at barnet kan kommunisere med sin familie, utvikling av barnets identitet og at barnet har økte forutsetninger for læring. De diskuterer samspillet mellom barn og voksne i barnehagen og de nevner viktigheten av at dette samspillet er godt, selv om de ikke snakker samme språk. I denne sammenheng viser de til et eksempel fra et samspill mellom et barn og voksne som fungerte godt, fordi de voksne tok seg tid til å møte gutten på den måten han kommuniserte. Dette kan være kroppsspråk, lyder, blick og mimikk.

Med utgangspunkt i mine observasjoner vil jeg argumentere for betydningen av at barna i barnehagen får mulighet til å bruke sitt språk i møte med andre barn og voksne. Mine observasjoner viser flere ganger at barn snakker sammen på andre språk enn norsk, og blir korrigert av de voksne. Slik jeg oppfatter de fleste situasjonene fortsetter leken eller samspillet mellom barna, men de skifter fra å kommunisere på sitt morsmål, til å kommunisere på norsk. I denne sammenheng fremstår River som et unntak. I flere sammenhenger ser jeg at River kommuniserer med barn på sitt morsmål. Jeg har observert at River kommuniserer på sitt morsmål med barn fra andre avdelinger i lek ute, eller under måltidet på avdelingen, som jeg viste i eksemplet tidligere. Mine observasjoner viser, uten unntak, at River trekker seg bort fra samtalen eller leken i det øyeblikket de voksne gir beskjed om at barna må snakke på norsk. Med dette som utgangspunkt vil jeg hevde at språket, og de voksnes krav om at kommunikasjonen skal foregå på norsk, kan føre til at noen barn, som River, ikke blir inkludert i et felleskap med språk som grense.

De ansatte begrunner sine regler om at norsk skal være det gjeldene språket i barnehagen fordi ingen skal bli ekskludert. Paradokset i denne sammenheng kan være at nettopp ved at det norske språket er grense for kommunikasjon kan dette føre til at barn som ikke har gode nok norskspråklige ferdigheter, eller barn som ikke føler seg trygge nok på egne evner i det norske språk, ender opp med å bli ekskludert fra felleskapet i barnehagen. Sand (2008) argumenterer for at barnets morsmål skal være en del av praksisen i barnehagen. Hun (ibid) gjør rede for flere måter å muliggjøre dette på i praksis. Mange av ideene hun skisserer vil være mulig å gjennomføre under måltidet i barnehagen. I følge Sand (ibid) kan det være en fordel at de ansatte i barnehagen lærer seg enkle sentrale ord på barnets morsmål og at barnas morsmål skal ses og høres gjennom samtaler, musikk, fortellinger, bøker og lignende i barnehagen. Slik jeg ser det er alt dette mulig å trekke inn under måltidet i barnehagen som en del av et kulturelt mangfold.

#### **4.9 Grenser i endring.**

Jeg har nå drøftet hvordan den voksne i barnehagen kan bidra til at språket blir en grense for inkludering i et felleskap eller i verste fall ekskludering. I den tiden jeg var i barnehagen la jeg merke til at det var mye fokus på språk, opp i mot barnas etnisitet. Etnisitet og språk ble flere ganger brukt som forklaring fra de voksne som årsaker på barnas utfordringer i barnehagen. Gjervan, Andersen og Bleka (2012) viser til en studie av Andersen (2002) og nevner at de ansatte i barnehagen ofte fokuserer på barnets minoritetsspråklige bakgrunn og hvordan de mestrer det norske språket, men at de sjeldent snakker om barnets kompetanse på sitt morsmål. Etter å ha vært en stund i barnehagen var min oppfatning at de voksne så ut til å ha ulike tilnærminger til mangfoldet i barnegruppa. Noen av de voksne fortalte meg at mangfoldet i barnehagen var en utfordring, da spesielt i forhold til mangfoldet knyttet til språk og kultur. Gjervan, Andersen og Bleka (2012) trekker frem ulike eksempler på hvordan den ansatte i barnehagen kan bidra til at tospråklighet blir en ressurs for barnet. I løpet av den tiden jeg var i barnehagen observerte jeg flere tilfeller der den ansatte trolig bidrar til å endre en mulig grense for inkludering i et felleskap. Som vist tidligere kan det være mulig at det norske språket fungerer som en grense for inkludering i et felleskap. Jeg vil nå vise utdrag fra mine observasjoner og argumentere for at dette ikke alltid er tilfelle i denne barnehagen.

*Barna sitter og spiser. Ali, Mats, Sander og Bedran snakker om dataspill. Bedran foreller at han liker å spille «slik trasingspill». Guttene forstår ikke helt hva Bedran mener. Bedran forklarer at: «det er et slikt spill som du kan lage noe». Han forteller at han en gang hadde laget «en sånn som stikk, og kan rulle og sånn», mens han viser med hendene. Etter en liten stund sier Ali og Mats: «Ååå, Pinnsvin».*

Begge foreldrene til Mats er etnisk norske, det samme med moren til Ali. Ali og Mats har gode norskspråklige ferdigheter. Bedran og Sander snakker ikke like godt norsk. Med denne observasjonen som utgangspunkt vil jeg argumentere for hvordan Ali og Mats i denne sammenheng overkommer det norske språket som grense for inkludering. Med mitt blikk ser det ut til at Ali og Mats er interessert i å være sammen med Bedran og Sander og at de viser interesse for å finne ut hva Bedran ville si, selv om han ikke husket eller kunne det norske ordet. I løpet av tiden jeg var i barnehagen observerte jeg at Mats, Ali og Bedran ofte lekte sammen, og jeg opplevde ikke at det var noen utfordring for guttene at de hadde ulike ferdigheter i det norske språk.

#### **4.10 Språk som kulturell markør under måltidet.**

Jeg har tidligere skissert betydningen av språk i sammenheng med kulturelt mangfold under måltidet i barnehagen. Gjervan hevder at språket binder identitet, kultur og følelser sammen (2006, s.26). Hun argumenterer for at mangfoldet i barnehagen må synliggjøres og at det er viktig at alle barn i barnehagen opplever sitt morsmål som en ressurs. Gjervan, Andersen og Bleka (2012) hevder at det er viktig at de voksne viser anerkjennelse til barnets morsmål. Under et måltid i barnehagen observerte jeg et eksempel på hvordan en voksen forholder seg til det språklige mangfoldet i barnehagen.

*Den voksne spiser tomater. Ett barn spør den voksne hva hun spiser. Hun svarer at hun spiser tomater. Den voksne forteller litt om frukt og grønnsaker. Noen av barna deltar i samtalen. Den voksne finner frem kort med bilder av forskjellige frukt og grønnsaker. Hun tar frem ett og ett kort. Hun spør om noen vet navnet på det de ser på bildet. Noen av barna svarer på norsk, så henvender hun seg til flere barn og etterspør hva de ulike fruktene og grønnsakene heter på andre språk. Flere barn svarer hva fruktene og grønnsakene heter på sitt morsmål og den voksne gjentar etter barna og prøver å uttale ordene på forskjellige språk.*

Under dette måltidet i barnehagen observerte jeg et eksempel på hvordan språklig mangfold kommer til uttrykk i barnehagen. Jeg vil hevde at det språklige mangfoldet, slik det kommer til uttrykk er voksenstyrt. Det er den voksne i barnehagen som styrer prosessen med at hun trekker frem kort med bilder av frukt og grønnsaker. I denne sammenheng kommer kan det sies at det kulturelle mangfoldet kommer frem gjennom ulike språk. Gjervan, Andersen og Bleka (2012) argumenter for at de ansatte i barnehagen kan etterspørre betydningen av ord på barnas morsmål. Under dette måltidet er det akkurat det den voksne gjør. Jeg har tidligere skissert et eksempel fra mine observasjoner i barnehagen at de voksne korrigerer noen barn som snakket ett annet språk enn norsk sammen under måltidet. Disse barna fikk beskjed om at de skulle snakke norsk. I denne sammenheng synes jeg det er interessant å se hvordan barnehagen forholder seg til språklig mangfold. Med utgangspunkt i disse to observasjonene kan det se ut som at det kulturelle mangfoldet styres frem av den voksne i barnehagen? Det språklige mangfoldet kommer til uttrykk gjennom måltidet i barnehagen, men på den voksnes premisser. I denne sammenheng kan graden av kulturelt mangfold diskuteres. Jeg vil ikke gå nærmere inn på denne diskusjonen, men jeg mener det er av betydning i denne sammenheng og trekke frem hvordan det språklige mangfoldet i barnehagen synliggjøres gjennom voksenstyrte samtaler.

#### **4.11 Ubevisste aspekter ved kultur.**

Eriksen og Sajjad (2006) reflekterer over bevisste og ubevisste aspekter ved kultur. De beskriver de bevisste aspektene ved en kultur som de kulturtrekkene som gjerne blir brukt for å definere egen kultur, ofte i sammenligning med andre kulturer. De (ibid) argumenterer for at disse aspektene ved en kultur ofte ikke er unike for den kulturen som beskrives, men at dette ofte er karakteristiske trekk ved flere andre kulturer. Eriksen og Sajjad (ibid) drøfter hvordan de ubevisste aspektene ved en kultur kanskje er de viktigste eller mest typiske trekkene ved en kultur. «Regelen er vel heller den at sedvanene, skikkene og forestillingene folk flest tar for gitt - som mer eller mindre naturlig – utgjør kjernen i en kultur. Formuleringer av typen «Det er slik det skal gjøres» eller «Det er sånn det er» gir uttrykk for en kulturell innlæring som går dypere enn det bevisste, reflekterte plan (Eriksen og Sajjad, 2006, s. 43). Jeg vil nå gjøre et forsøk på å trekke ut eksempler fra mine observasjoner i barnehagen, og reflektere over ubevisste aspekter ved kultur i barnehagen. Jeg vil drøfte hvordan ubevisste aspekter kommer til uttrykk gjennom måltidet i barnehagen.

*Barn og voksne sitter rundt ett bord i barnehagen og spiser frokost. Ane sitter på en benk ved bordet og nynner mens hun smiler og beveger kroppen. Hun synger «lage mat, lage mat, lage mat». En voksen sier med bestemt stemme: «du kan spise mat». Ane ser ikke ut til å respondere på det den voksne sa og fortsetter å synge, mens hun smiler: «lage mat, lage mat, lage mat». Den voksne sier: «du lager i alle fall mye lyd!». Ane fortsetter å nynne og synge. Da flytter den voksne Ane bort fra bordet der alle de andre barna sitter og setter henne på en stol ved et annet bord i rommet, bak de andre barna. Hun får beskjed om å sitte stille og spise maten sin uten å lage så mye lyd. Ane lager en grimase med fjeset sitt hvor hun rynker panna og snurper sammen munnen.*

Under dette måltidet i barnehagen observerer jeg at konsekvensen av at Ane synger ved måltidet er at hun må sette seg ved et annet bord og slik jeg ser det ekskluderes fra felleskapet med de andre barna i barnehagen under måltidet. Med bakgrunn i tidligere erfaringer vil jeg trekke frem at det er store variasjoner av hvordan sang, musikk og samtaler er en del av et måltid, eller ikke. En gutt i barnehagen fortalte meg at når han var på middag hos bestefar fikk de ikke lov til å snakke sammen, at de måtte være helt stille. Jeg spurte ham hvorfor det ikke var lov. Han sa at det var fordi bestefaren hans kom fra Tyrkia, og at i Tyrkia var det ikke lov å snakke sammen når de spiste. Jeg vil argumentere for at samtaler, sang og musikk i en måltidspraksis kan være kulturelt betinget og at dette kan være eksempler på ubevisste aspekter ved en kultur. Jeg la merke til at de aldri spilte musikk under måltidet eller at barna ikke fikk lov til å synge under selve måltidet, men at det var greit å synge en sang før de

spiste. Slik jeg ser det kan dette muligens være ubevisste aspekter ved norsk kultur, mens det i andre kulturer kan være den største selvfølgelighet at det spilles musikk under et måltid. Jeg vet ikke hvorvidt de ansatte i barnehagen har reflektert rundt disse kulturelle aspektene ved et måltid med utgangspunkt i kulturelt mangfold. Det er heller ikke så lenge siden vi i norsk sammenheng, kanskje spesielt i tradisjonelle bondesamfunn, så måltidet som en arena for å innta næring, ikke som noe sosialt. Måltidet ble utført i stillhet og man snakket ikke. I den sammenheng kan det være mulig å anta at denne form for praksis i barnehagen kanskje er veldig typisk «norsk»?

#### **4.12 Håndhevelse av orden under måltidet.**

Ved flere måltider i barnehagen observerte jeg hvordan de voksne kom med kommanderende ytringer til barna som; «sett deg!» «sitt i ro!» «demp deg!» «hysj!» «ta det med ro!», for å nevne noen. Jeg opplever at de voksne i barnehager kommer med kommanderende ytringer til barna med utgangspunkt i normer og regler som ser ut til å være gjellende i barnehagen for å regulere noen typer adferd. Ved flere anledninger observerer jeg at de voksne flytter barna under måltider som en reaksjon på barnets uønskede adferd. Noen ganger tas barnet helt vekk fra måltidet og blir plassert ved et annet bord. Andre ganger flytter de voksne barna til et bord med andre barn, eller til en annen side på bordet. Det var ofte jenter som fikk tilsnakk fra de voksne under måltidet med utgangspunkt i at de snakket for mye eller for høyt. Jeg opplever River som er 5 ½ år som en veldig stille og rolig gutt. Tidligere i oppgaven gjorde jeg rede for noen av mine observasjoner fra barnehagen som kan bidra til å forklare mine opplevelser av River. Jeg observerer ofte at River er den som blir flyttet fra sin plass i samlingsstunder eller under måltid, for så å bli plassert mellom to barn som, i følge de voksne bråker, eller lager for mye lyd. Jeg vil nå drøfte dette med utgangspunkt i håndhevelse av orden i barnehagen med utgangspunkt i Gulløv (2004).

Gulløv drøfter ulike elementer ved institusjoner som hun beskriver som institusjonslogikker. Hun nevner at begrepet institusjon kan ha flere betydninger, men i denne sammenheng gjør hun rede for hvordan skoler eller barnehager er en institusjon med utgangspunkt i at de består av konvensjoner for handling, sanksjonerende formål og sosiale forpliktelser (Gulløv, 2004, s.56). Gulløv (2004) trekker frem eksempler fra barnehagen og gjør rede for hvordan tilpasning, motstand og avmakt er en del av en institusjonslogikk i barnehagen. Hun beskriver håndhevelse av orden i barnehagen som en reaksjon på tilpassing, motstand og avmakt i barnehagen som institusjon (Gulløv, 2004, s. 69). Hun argumenterer for at håndhevelse er en

form for handling for å oppnå sosial orden i barnehagen. Tidligere i oppgaven skisserte jeg en definisjon av begrepet kultur som de ferdigheter, oppfatninger og væremåter personer har tilegnet seg som medlemmer av et samfunn, som kontinuerlig vedlikeholdes og forandres i kraft av møte mellom mennesker. I denne sammenheng vil jeg argumentere for hvordan håndhevelse av sosial orden i barnehagen kan ses i sammenheng med kultur. Slik jeg observerer håndhevelsen av orden i barnehagen kan dette ha utgangspunkt i de ansattes oppfatning av sosial orden, som trolig har utgangspunkt i deres kultur. Jeg har tidligere i oppgaven vist eksempler på elementer under måltidet hvor det er mulig å finne kulturelle variasjoner på hva som oppfattes normalt og akseptabelt innenfor ulike kulturelle rammer. Jeg vil anta grensen for når noe oppfattes som sosial uorden vil være personavhengig så vel som kulturelt betinget. Med utgangspunkt i en slik forståelse er det mulig å anta at de ansattes oppfattelse av sosial orden kan være en grense for hvordan kulturelt mangfold, gjennom barnas ulike væremåter, kommer til uttrykk gjennom måltidet i barnehagen.

## **5.0 AVSLUTNING.**

Med utgangspunkt i aktuell teori og mine observasjoner fra barnehagen har jeg drøftet *hvordan kulturelt mangfold kommer til uttrykk gjennom måltidet i barnehagen.*

Utgangspunktet for min oppgave var jeg ønsket å få et innblikk i hvordan kulturelt mangfold kommer til uttrykk i barnehagen. Etter en tid i barnehagen så jeg at det skjedde mye spennende rundt måltidet, og valgte derfor å konsentrere mine observasjoner til denne settingen i barnehagen. Barna i barnehagen var hovedfokuset under mine observasjoner, men jeg ser at det kunne vært interessant og gjort lignende forskning der de ansatte stor mer i fokus. Jeg har lest noe forskning på temaet kulturelt mangfold og måltidet i barnehagen der materialitet står i fokus. I den forbindelse kunne det vært spennende og sett nærmere på hvilke betydning barnehagens utforming som blant annet møbler, rom, veggdekor og lyssetting har for måltidet i barnehagen.

Mitt mål med denne oppgaven har ikke vært å lete etter en bestemt konklusjon, men å delta i en diskusjon i forhold til kulturelt mangfold i barnehagen. Jeg har gjort flere ulike observasjoner i forholdsvis like situasjoner i barnehagen der jeg observerte. Jeg har observert at det trolig er flere faktorer som spiller inn for hvordan en utfordring løses i barnehagen, i den sammenheng vil jeg trekke inn faktorer som tid, personaltetthet, kombinasjon av barn og muligens holdninger og kompetanse hos de voksne som avgjørende for hvordan ulike situasjoner forløper. Jeg vil anta at ulike rammefaktorer vil være av betydning for hvilke funn

som kommer frem under en observasjon. Med dette som utgangspunkt vil jeg nå oppsummere sentrale aspekter ved denne oppgaven.

Eriksen og Sajjad (2006) hevder at kultur er en avgjørende faktor for når vi spiser, hvordan vi spiser og ikke minst hva vi spiser. Under mine observasjoner av formiddagsmaten i barnehagen observerte jeg tidlig at det var visse aspekter ved måltidet som gjentok seg dag, etter dag. Gjervan, Andersen og Bleka (2012) hevder at mat og måltider har en sentral plass i barnehagen og at det spiller en viktig rolle for samvær og tradisjoner. De fleste dagene jeg observerte var det brødsriver med pålegg som trønderfår, prim, kaviar, kylling postei og makrell i tomat, for å nevne noe. Det ble servert melk og vann til drikke. Disse matvarene kan kategoriseres som rimelig norske, som kan sies å være et paradoks sett i lys av barnehagens mål om å fremme kulturelt mangfold. Maten som serveres i barnehagen kan kanskje heller sies å representere et kulturelt enfold, nemlig norsk kultur?

I forbindelse med måltidet på samefolkets dag kan det se ut til at finnbiffen fungerte som en grensemarkør mellom samene som en etnisk gruppe og de andre. Det interessante her er at det folkløriske fokuset som faktisk fremstår her kan fungere mot sin hensikt. Det man kan tenke som en hyllest til eller kunnskap om «de andre» kun utgjør en grensedracting og understreker annerledeshet. I følge Lauritsen (2011) er det knyttet mye symbolikk til den norske matpakka. Mine observasjoner viser at de voksne ofte kommenterer hva barna har i matpakkene sine, og at den voksne kan invitere til en samtale under et måltid, med utgangspunkt i barnas matpakker. Jeg viste til et eksempel fra mine observasjoner der den ansatte kommenterer børen i matpakka til et barn, og dette fører til en lengre samtale mellom barnet, den voksne og andre barn på avdelingen. Ingen av mine observasjoner rundt måltidet i barnehagen viser at de voksne kommenter og stiller spørsmål til en matpakke bestående av brødsriver med hvitost. I denne sammenheng drøftet jeg muligheten for at brødsriver med hvitost er noe selvsagt og at det blir tatt for gitt. Hylland Eriksen (1998) nevner muligheten for at kultur først defineres i møtet med noe som er annerledes. Her kan det være mulig å anta at børen blir kultur i kraft av sin annerledeshet. Jeg nevnte muligheten for at den selvfølgelige brødsriver med hvitost møter den ikke selvfølgelige børen og i dette spenningsfeltet oppstår kultur. I denne sammenheng kan det tenkes at brødsriver med hvitost har en sterk kulturell verdi i den kraft at den blir tatt for gitt.

De eldste barna på barnehagen hadde tema «familien min» på skolestartergruppa i barnehagen. Jeg har vist et utdrag fra mine observasjoner under et måltid etter at barna har



vært samlet i skolestartergruppa og snakket om dette temaet. Mine observasjoner fra dette måltidet viste at den voksne ikke stilte noen oppfølgingsspørsmål til de barna som hadde begge foreldrene sine fra Norge. Ett barn fortalte at hun hadde vært på ferie hos sine besteforeldre på et lite tettsted i Norge. Den voksne bekreftet det barnet sa, men stilte ingen spørsmål om reisemåte, destinasjon, familie eller mat, slik det ble gjort til de barna som kunne fortelle om mer eksotiske reisemål. Lauritsen (2011) trekker frem betydningen av at hvert enkelt barn opplever å bli sett og bekreftet på en positiv måte i praksis og argumenterer for å oppnå en likeverdig deltagelse i praksis. Som observatør under dette måltidet kan jeg ikke konkludere med hvorvidt de ulike barna opplevde en likeverdig deltagelse eller ikke, men jeg nevnte allikevel at som observatør kunne det virke som at de barna som hadde familier som var litt «eksotiske» eller annerledes ble mer inkludert i praksis enn de barna med etnisk norske foreldre og besteforeldre.

I oppgaven viste jeg et utdrag fra mine observasjoner fra en episode i barnehagen der en måltidspraksis kom til uttrykk gjennom at to jenter serverte to voksne mat, slik det kan gjøres på restaurant. Under mine observasjoner kom det frem at en gutt, med dårligere norskspråklige evner enn jentene i leken kom bort til leken. *Gutten gir den ene voksne en banan, han sier; «vær så god». Den voksne sier; «Dette er en banan». Gutten svarer ikke og snur seg vekk. Den voksne gjentar med tydelig stemme «dette er en banan, kan du si banan?».* *Ida og Anne forlater kjøkkenkroken. Gutten står ved siden av den voksne med ryggen vendt bort, den voksne snur seg mot gutten og sier navnet hans. Gutten snur seg mot den voksne. Den voksne holder opp bananen og spør om gutten vet hvilke farge den har. Gutten snur seg vekk, den voksne sier at; "bananen er gul". Gutten går sin vei, den voksne legger bananen ned på bordet og snakker litt med den andre voksne ved bordet.* I denne sammenheng nevnte jeg at i følge Palludan (2005) blir etniske minoritetsbarn møtt med en tone som beskrives som kontrollerende og begrensende for barnets språklige utfoldelse, og at de barna som tilhører den etniske majoriteten blir møtt med en språklig tone som innebærer utveksling med de voksne, hvor barna også tar initiativ i en samtale. Slik jeg tolker mine observasjoner inviterte gutten til lek, men ble møtt av en voksen som forsøkte å undervise han i norsk som språk. Paradokset i denne sammenheng er at gutten trolig ville lært langt mer språk, dersom den voksne hadde møtt hans initiativ til lek, fremfor et forsøk på formell læring. Gjervan, Andersen og Bleka (2012) argumenterer for at den uformelle språklæringen trolig er den viktigste formen for språklig læring og utvikling. Gjervan, Andersen og Bleka (2012) gjør rede for flere måter den ansatte i barnehagen kan bidra til at barnehagen ikke primært sett blir

en arena for formell norskspråklig læring. De argumenterer for at utgangspunktet for å lykkes med dette må være at de ansatte i barnehagen har et ressursfokus fremfor et mangelfokus i arbeid med mangfold, da også språklig mangfold. I følge Gjervan, Andersen og Bleka (2012) er det avgjørende at de ansatte i barnehagen ser barnas behov utover det å lære det norske språket til skolestart, dette for å bidra til utvikling av barnets selvfølelse og identitet.

Jeg har drøftet hvordan språket i barnehagen kan være en grense for inkludering i et felleskap med måltidet som utgangspunkt. Med utgangspunkt i mine observasjoner beskrev jeg en gutt i barnehagen ved navn River. Etter flere dager i barnehagen aner jeg et mønster i forhold til River sin plass i det sosiale felleskapet. River har ikke norsk som morsmål, og jeg får inntrykk av at han sliter litt med å uttrykke seg på det norske språket, men det virker som han forstår godt norsk. Jeg opplever River som en stille gutt som holder seg mye for seg selv og ikke leker nevneverdig mye med andre barn eller voksne i barnehagen. I oppgaven viste jeg til en av mine observasjoner fra et måltid der River hadde en samtale på sitt morsmål med et annet barn på avdelingen, som snakket samme språk. De får beskjed fra en voksen på avdelingen at de må snakke norsk, slik at alle forstår. Lea og River slutter å snakke sammen. Jeg viste hvordan Evenstad (2007) trekker frem betydningen av at de voksne i barnehagen deltar aktivt for å bidra til at alle barna blir en del av felleskapet i barnehagen. Hun (ibid) understreker betydningen av at de voksne kan leke med barna på deres egne premisser for så å hjelpe barna inn i lek sammen med andre barn. Gjervan, Andersen og Bleka (2012) hevder at dersom de ansatte i barnehagen lykkes med å anerkjenne flere sider med barnas kommunikasjon vil barna kunne delta i felleskapet på sine premisser.

Jeg har drøftet hvordan den voksne i barnehagen kan bidra til at språket blir en grense for inkludering i et felleskap, eller i verste fall ekskludering. Jeg argumenterte for at språket ikke alltid var en grense for inkludering med utgangspunkt i en observasjon fra et måltid. Under dette måltidet kom det frem hvordan Ali, Mats, Sander og Bedran snakker om dataspill. Bedran fortalte at han en gang hadde laget «en sånn som stikk og kan rulle og sånn», mens han viste med hendene sine. Etter en liten stund sa Ali og Mats; «Ååå, Pinnsvin». Jeg argumenterte for hvordan Ali og Mats så ut til å overkomme språket som grense for inkludering, ved å vise interesse for å finne ut av hva Bedran ville si, selv om han ikke husket eller kunne det norske ordet.

I oppgaven har jeg fokusert en del på språket som en del av det kulturelle mangfold i barnehagen. I utgangspunktet hadde jeg ikke planer om å fokusere på språket i like stor grad

som jeg endte opp med å gjøre. Under mitt opphold i barnehagen ble det tydelig ut i fra samtaler med de voksne og mine observasjoner fra måltidene at språket er av stor betydning i sammenheng med kulturelt mangfold. Jeg viste et eksempel fra mine observasjoner under et måltid i barnehagen der en voksen finner frem kort med bilde av frukt og grønnsaker og etterspør disse ordene på barnas ulike morsmål. Gjervan, Andersen og Bleka (2012) argumenterer for at de ansatte i barnehagen kan etterspørre betydningen av ord på barnas morsmål. Jeg skisserte et eksempel fra mine observasjoner i barnehagen der de voksne korrigerer noen barn som snakket ett annet språk enn norsk sammen under måltidet. Disse barna fikk beskjed om at de skulle snakke norsk. I denne sammenheng synes jeg det er interessant å se hvordan barnehagen forholder seg til språklig mangfold. Med utgangspunkt i disse to observasjonene kan det se ut som at det kulturelle mangfoldet styres frem av den voksne i barnehagen? Det språklige mangfoldet kommer til uttrykk gjennom måltidet i barnehagen, men på den voksnes premisser. I denne sammenheng kan graden av kulturelt mangfold diskuteres. Jeg gikk ikke nærmere inn på denne diskusjonen, men jeg mener det er av betydning i denne sammenheng og trekke frem hvordan det språklige mangfoldet i barnehagen synliggjøres gjennom voksenstyrte samtaler.

Eriksen og Sajjad (2006) reflekterer over bevisste og ubevisste aspekter ved kultur. De beskriver de bevisste aspektene ved en kultur som de kulturtrekkene som gjerne blir brukt for å definere egen kultur, ofte i sammenligning med andre kulturer. De (ibid) drøfter hvordan de ubevisste aspektene ved en kultur ofte er de viktigste eller mest typiske trekkene ved en kultur. Med utgangspunkt i mine observasjoner fra måltidet i barnehagen argumenterte jeg for at samtaler, sang og musikk kan være eksempler på ubevisste aspekter ved en kultur. Jeg argumenterte for at håndhevelsen av orden i barnehagen kan ha utgangspunkt i de ansattes oppfatning av sosial orden, som trolig har utgangspunkt i deres kultur.

Kasin hevder at det er mulig at det må ligge en ekskluderingsprosess til grunn for å kunne inkludere (2010). Han trekker frem faren ved at det fargerike felleskapet kan komme til å fremstå som primært brunt. Kasin har tidligere nevnt «de brune barna» og hvordan de kan være representanter for det flerkulturelle i en barnehage. Mine observasjoner viser en tendens til at det er de «brune barna» eller de barna som kanskje skiller seg mest fra det etnisk norske i forhold til blant annet språk, familie og hudfarge, som får mest oppmerksomhet i samtaler med kulturelle aspekter som familie og etnisitet. Ofte stiller den voksne mange spørsmål i slike sammenhenger til barna med en bakgrunn som kan sies å være mer eksotisk enn den norske, i den grad dette er en barnehage i Norge, med mange etniske norske ansatte. Kasin

hevder at det foreligger en mulighet for at de «brune barna» blir ekskludert i en prosess for å oppnå et mål om kulturelt mangfold. Han forklarer dette med at de barna, eller de kulturene som skal inkluderes inn i noe, muligens først vil bli ekskludert, nettopp for å kartlegge behovet for inkludering. Det kommer frem at et problem må skapes før det kan løses. Mine observasjoner viser antydninger til at «de mest norske» barna forsvinner i det kulturelle felleskapet. Det kan se ut til at det fargerike felleskapet i denne barnehagen er primært brunt, i den grad at det typisk norske sjeldent blir gitt oppmerksomhet i samme grad som det noe mer eksotiske. Det vites ikke om dette skyldes at den voksne ønske om å integrere de ikke-norske er så sterkt at de norske barna blir glemt. Kanskje det skyldes at den voksne synes de fremmede kulturene er mer spennende, da de fleste av de som er ansatt på avdelingen er etnisk norske, derfor får de «eksotiske» barna mer oppmerksomhet knyttet til sin kultur?

Kasin (2010) beskriver innvandrerbefolkningen med en gruppe mennesker som har kultur. Han skriver ikke at den norske befolkningen ikke har kultur, men ut i fra Kasin sin artikkel er det mulig å anta at innvandrerbefolkningen, i motsetning til den etnisk norske befolkningen, har mye kultur. Slik det kommer frem fra mine observasjoner aner jeg en tendens til at de barna med en etisk bakgrunn som kan se ut til å skille seg mest fra en typisk norsk kultur, ofte får oppmerksomhet rettet mot sin etnisitet eller kulturelle bakgrunn. Jeg aner at noen kulturelle markører fungerer som en grense mellom ulike etnisiteter. Ofte kommer denne grensen mellom det norske og det ikke-norske. Jeg har ikke funnet eksempler fra mine observasjoner der grensemarkører tegner et skille mellom to ikke-norske kulturer. Det er som oftest den norske kulturen som andre kulturelle markører sammenlignes med, og det er det det kommer frem tydelige forskjeller. Selv om de voksne i barnehagen skiller mellom hvor de ulike barna kommer fra i ulike sammenhenger, ser det ut til at det er den norske kulturen som fungerer som sammenligningsgrunnlag. Grensemarkørene, slik jeg ser det, fungerer som en grense mellom det norske og det ikke-norske. Jeg aner en mulig tendens til at kulturelt mangfold under måltidet i barnehagen får sine uttrykk som folkløse eller eksotisme. I den sammenheng kan det tenkes at uttrykkene for kulturelt mangfold blir grenser i seg selv, og noe som er med på å skape «oss» og «dem».

## **6.0 LITTERATURLISTE.**

Barth, F. (1969) Introduction. I Barth, F (Red.) *Ethnic Groups and boundaries: The social organisasjon of cultural difference.* (s.9-38). Oslo: Universitetsforlaget

Dale, Trude G.(2013, 10. juli). Flerkulturell kompetanse 17 nasjonaliteter i barnehagen. (s.8-9) Oppland Arbeiderblad

Evenstad, R. (2007) Å overse et barn- om lek og samhandling i den flerkulturelle barnehagen. I *Barn nr. 3-4.* (s.115-123) Norsk senter for barneforskning.

Eriksen, T. H. (1998) *Små stedet- store spørsmål.* Oslo: Universitetsforlaget

Eriksen, T. H. & Sajjad, T. A. (2006) *Kulturforskjeller i praksis. Perspektiver på det flerkulturelle Norge.* Oslo: Gyldendal Akademisk

Gjervan, M. (Red.) (2006) *Temahefte om språklig og kulturelt mangfold.* Oslo: Kunnskapsdepartementet

Gjervan, M. (2006) Mangfold og fellesskap i barnehagen- et ressursperspektiv. I Gjervan, M (Red.) *Temahefte om språklig og kulturelt mangfold* (s.6-11) Oslo: Kunnskapsdepartementet

Gjervan, M., Andersen, C.E., Bleka, M. (2012) *Se mangfold! Perspektiver på flerkulturelt arbeid i barnehagen.* Oslo: Cappelen Damn Akademisk

Gullestad, M. (2002) *Det norske sett med nye øyne.* Oslo: Universitetsforlaget AS

Gulløv, E. (2004) Institusjonslogikker som forskningsobjekt. I Madsen U.A. (red.): *Pedagogisk antropologi.* (s. 53-75) København: Hans Reitzels Forlag

Hastrup, K. (2003) *Ind i verden- en grundbog i antropologisk metode.* København: Hans Reitzels Forlag

Hastrup, K. (2004) *Kultur Det fleksible fællesskab.* Århus: Aarhus Universitetsforlag

Højlund, S. (2004) Spørsmål til et nyt forskningsfelt. I Madsen U.A. (red.): *Pedagogisk antropologi.* (s. 12-29) København: Hans Reitzels Forlag

Kasin, O. (2010) Kultur som mangfold og enfold i barnehagen. *Nordisk barnehageforskning.* Vol. 3 nr. 2. s.63-75.

Kunnskapsdepartementet (2011) *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet

Korsvold, T (2011) *Barndom- barnehage- inkludering*. Bergen: Fagforlaget

Lauritsen, K (2011) Barnehagen i kulturell endring. I Korsvold, T (red.) *Barndom- barnehage- inkludering*. (s.55-75). Bergen: Fagforlaget

Palludan, C. (2005) *Børnehaven gør en forskel*. Århus: Aarhus Universitetsforlag

Rusk, G. (1995) *Nytelse, næring, kultur – en bok om mat og drikke*. Gøteborg: Universitetsforlaget AS

Sahlins, M. (1990) «Food as symbolic code.» I Alexander J.C. & Seidman, S.: *Culture and Society*.(s.94-101). Cambridge: University Press

Saloe, L. (2013) *Krysskulturelle barn og unge – om tilhørighet, anerkjennelse, dilemmaer og ressurser*. Oslo: Gyldendal akademisk

Sand, S. (2008) *Ulikhet og felleskap – Flerkulturell pedagogikk i barnehagen*. Vallset: Opplandske Bokforlag

Seland, M. (2011) *Livet i den fleksible barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget

Spernes, K. & Hatlem, M. (2013) *Den flerkulturelle barnehagen i bevegelse, teoretiske og praktiske perspektiver*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag

## **7.0 VEDLEGG.**

Første mail til styrer i barnehagen hvor jeg observerte:

Hei xxx.

Som avtalt etter telefonsamtalen i dag sender jeg en mail med litt informasjon om mitt prosjekt. Mitt navn er Tine Cecilie Sandberg. Jeg har en bachelorgrad i samfunnsvitenskap med fordypning i pedagogikk og sosialantropologi. Jeg har tatt 1 1/2 år av mastergraden min i førskolepedagogikk og har nå igjen ett semester som jeg skal skrive en master oppgaven. Mastergrad i førskolepedagogikk er et samarbeidsprosjekt mellom DMMH og NTNU. Jeg har jobbet en del i ulike barnehager og ønsker å finne ut mer om kultur i barnehagen.

Prosjektet skal handle om ulike kulturer i barnehagen, og hvordan ulike kulturer kommer til uttrykk i barnehagehverdagen. Min forståelse av begrepet kultur handler om at kultur først blir kultur i møte med noe som er annerledes. Oppgaven vil se nærmere på begrepet kultur og se på når kultur «oppstår» i barnehagen. Målet med min forskning vil være å finne mer ut av hvordan kultur gjøres og hvilke kulturelle markører som er av betydning for barn? Jeg ønsker å få en forståelse av hva som er kultur for barnet og hvordan kultur kommer til uttrykk i barnehagen. Jeg ønsker å observere hverdagen i en barnehage, for å få innsikt i hvordan kultur kommer til uttrykk i barnehagen. Jeg velger observasjon fordi det er viktig å observere hvordan hverdagen i barnehagen er. Jeg ønsker muligens å snakke med barna underveis som en del av observasjonen. Jeg ønsker å foreta nokså åpne observasjoner i starten av mitt prosjekt. Den første tiden i barnehagen ønsker jeg å få et lite overblikk over hverdagen i barnehagen med utgangspunkt i kultur, for videre å snevre inn fokus i observasjonene, og la det jeg observerer være med på å avgjøre observasjonenes fokus.

Jeg ønsker å tilbringe to uker på en avdeling med storbarn. Uke 6 og 7 passer best for meg, men uke 5 og 8 er også mulige uker for meg, så om jeg får komme på en avdeling kan dere bestemme hvilke av disse fire ukene som passer best. Det etiske aspektet med prosjektet vil bli ivaretatt. Jeg skal anonymisere barna og barnehagen i mitt prosjekt. Min veileder er Gro Anita Kamsvåg ved DMMH. Under mine observasjoner vil barna stå i fokus. Ta gjerne kontakt om det skulle være noe dere lurer på.

Mail: xxx

Tlf: xxx