

2017

Når minoritet møter majoritet



Ei kvalitativ undersøkning av kva som skjer i møtet mellom minoritet og majoritet, med utgangspunkt i ikkje-vestlege foreldre si oppleving av møtet med den norske barnehagen.

Ingebjørg Martinussen
NTNU
12.05.2017

Samandrag

Tittelen for oppgåva er «når minoritet møter majoritet», og tek utgangspunkt i foreldre med ikkje-vestleg bakgrunn og deira opplevingar. Då fokuset ligg på kva foreldra *opplever* når dei kjem til den norske barnehagen. Forskingsspørsmåla som er stilt, peikar på behovet for ei utviding innan inkluderingsomgrepet, samt behov for å auke medvitet rundt makt og minoritetar. Det er lagt vekt på ei narrativ tilnærming i både undersøkinga og analysen.

Det er ikkje mykje tidlegare forskning knytt til foreldra si oppleving av barnehagen, men det finst derimot ein god del om foreldre i møte med skule. Eg ser at det difor har vore naudsynt å sjå nærare på dette, og tette visse hol, ved å gje foreldra ei stemme. I oppgåva er det teke utgangspunkt i Vygotski sine teoriar om det sosiokulturelle barnet, noko som fleire av dagens forskarar også skriv om og skildrar. Interkulturell kommunikasjon er også eit grunnlag for drøftinga, ilag med ulike teoriar om foreldresamarbeid og ulike oppsedingsperspektiv.

Det er 5 deltakarar, 4 intervju, frå tre ulike land, men same kontinent som er intervjuar. Ein far, to mødrer og eit foreldrepar (mor + far) er intervjuar med utgangspunkt i same forskar- og intervjuguide. Intervjua er transkribert og analysert.

Tolkinga av datamaterialet har utgangspunkt i den hermeneutiske tradisjonen. Hovudfunna er spegla i kategoriane for drøftinga, og løftar fram viktigheita av foreldra sin eigen bakgrunn når det gjeld korleis dei opplever å møte barnehagen. Det krysspresset som oppstår hjå foreldra, og borna, er også eit funn med tanke på kva dei opplever. Dette krysspresset strekker seg ikkje berre til dei andre som arbeider i barnehagen, men er gjeldande hjå venner frå same land, mellom foreldra sjølv, og mellom borna. Gjennomgåande opplever foreldra at barnehagen er ein god stad å vere for borna, men dei løftar fram sider ved samarbeidet som går på utfordringar med kommunikasjonen, særskilt i starten. Eg fann også at barnehagen prøvar på ulike tiltak for å inkludere «minoritetsforeldre», og at desse tiltaka kunne opplevast ekskluderande for foreldra sjølv. Omgrepet inkludering i det spesialpedagogiske feltet har framleis behov for å bli utvida og stilt spørsmål ved.

Ein av hovudkonklusjonane er viktigheita av å sjå individet og personane bak kategoriane og gruppa ein høyrer til. Skilnaden mellom kvar enkelt av foreldra med ikkje-vestleg bakgrunn er like stor som kven som helst andre menneske og foreldre.

Forord

Det siste halvåret har eg vore å reist litt, opplevd nye ting, og fått utvida perspektivet på verda. Men eg har også venta og leita. Venta på betre tider. Leita etter det som har kome bort, eller som ikkje er funne enno. Venta på bussen som aldri kom, vore frustrert over planane som ikkje gjekk slik eg hadde planlagt. Vore sliten, og berre hatt lyst til å «reise heim». Det har til tider vore blå himmel, sol og nydelig utsikt, og andre gonger mørkt, tungt og humpar i vegen. Masteroppgåvevegen har vore innhaldsrik og krevjande på ein og same tid, den har vore som reisa skildra over. Ei reise som har gjeve nye impuls og forståing av tema. Når ein kjem heim etter å ha vore å reist, er det naudsynt med eit lite tilbakeblikk på det som har vore. Ein ser tilbake og ser at det er mange å takke for at ein har kome velberga «heim».

Først, tusen takk til mine flotte deltakarar, som allereie har vore igjennom ei stor reise, ved å kome til Noreg. Takk for positivitet og godt samarbeid. Takk til gode medstudentar som eg har hatt moglegheit å drøfte innhald og dele felles frustrasjon saman med.

Takk til min rettleiar Carla Chinga-Ramirez, for å ha rettleia på den måten eg har trengt det. Takk for konstruktive tilbakemeldingar, faglige diskusjonar, og oppmuntring.

Takk også til nær familie, og venner, som har funne seg i at eg har prioritert oppgåva framfor å bruke tid med dei. Støtta frå dykk har vore uunnverleg.

Til slutt, takk til min gode venn og Frelsar, som alltid lyttar, trøystar, og er nær. Takk for kraft, mot og glede for kvar dag, også til tida etter denne masteroppgåva.

Trondheim, Mai 2017

Ingebjørg Martinussen

Innholdsliste

DEL 1 – INNLEIING.....	1
Kapittel 1 – Samfunnsrelevans, førforståing og forskingsspørsmål.....	2
1.1 – Samfunnsrelevans.....	2
1.2 – Mi førforståing	3
1.3 – Formål og forskingsspørsmål	4
1.4 – Oppgåva si oppbygging.....	5
Kapittel 2 – Kontekstualisering og tidlegare forsking	5
2.1 – Det spesialpedagogiske bakteppe.....	5
2.2 – Omgrepsavklaringar	7
2.3 – Tidlegare forsking	9
DEL 2 – TEORETISKE PERSPEKTIV OG METODE.....	12
Kapittel 3 – Teoretiske perspektiv	12
3.1 – Kva seier Rammeplanen?.....	12
3.2 – Sosiokulturelle tilnærmingar	13
3.3 – Ulike perspektiv på oppseding av barn	15
3.3 – Foreldresamarbeid i ein fleirkulturell kontekst	20
Kapittel 4 – Metode	24
4.1 – Val av metode.....	24
4.2 – Førrebuing	25
4.3 – Forskingsprosessen.....	27
4.4 – Metodekritikk	30
4.5 – Overførbarheit	31
4.6 – Ethiske omsyn	32

DEL 3 – FUNN OG DISKUSJON.....	33
Kapittel 5 – Innblikk i foreldra si røyndom.....	33
5.1 – Berre «minoritetsforeldre»?	33
5.2 –Viktigheita av bakgrunnen til foreldra	35
5.3 – Å leve i krysspress.....	39
Kapittel 6 – Opplevinga av samarbeidet.....	45
6.1 – «Inkluderande» tiltak?.....	45
6.2 – Drømmebarnehagen	48
6.3 – Interkulturell kommunikasjonskompetanse	50
Kapittel 7 – Problematisering av inkludering i det spesialpedagogiske feltet	54
DEL 4 – AVSLUTNING	59
Litteraturliste	61

Figuroversikt

Figur 1.1 – U-kurva.....	16
Figur 1.2 – Tabell.....	17

DEL 1 – INNLEIING

Utfordringar. Eg har teke ei utdanning som har peika på utfordringar eg kan arbeide med, slik at eg kan møte barn og foreldre på ein best mogleg måte. Det er mange utfordringar, har eg lært. Og utfordringa ligg i kva som er vanskeleg for meg. Eg, eg, eg. Fokuset ligg ofte der. Mange stader les og lærar ein om undersøkingar som er gjort, med utgangspunkt i dette. Etter å ha lært om meg, har eg no behov for å lære om «deg». Kva opplever dei foreldra som ifølgje mi utdanning, gjev meg utfordringar? Kva er det dei ser på som utfordringar, eller rettare sagt: moglegheiter? I denne oppgåva er målet å vere ei stemme for foreldre med ikkje-vestleg bakgrunn, og med utgangspunkt i deira opplevingar, skildre kva som skjer i møtet mellom minoritet og majoritet.

Som framtidig spesialpedagog skal ein skape rom for refleksjon og diskusjon om grunnleggande dilemma i faget, og eg støttar meg til Tangen (2012) sine tankar om viktigheita av å prøve å forstå kva kategoriar og oppfatningar som blir skapt og halde ved lag, og som kan verke stigmatiserande i visse samanhengar (s. 22).

Som eit utgangspunkt for dette ser eg det hensiktsmessig å skildre relevansen av tema sett i lys av samfunnssituasjonen i møte med innvandrarak. Samstundes vil eg sjå nærare på det spesialpedagogsike bakteppe, som vil legge eit utgangspunkt for vidare drøfting om inkludering.

Kapittel 1 – Samfunnsrelevans, førforståing og forskings spørsmål

Ei viktig side av kva førforståing eg og andre har, ligg i samfunnsmessige faktorar. I det følgjande vil eg sjå nærare på Noreg i dag, skildre mi førforståing, og deretter gjere greie for kva forskings spørsmål eg vil undersøke.

1.1 – Samfunnsrelevans

I starten av 2016 var til saman 13% av innbyggjarane i Noreg innvandrarakar, der 22% av desse kom på grunn av flukt (Statistisk Sentralbyrå, 2017). Ein har sett ei markant auke i antal flyktningar som har kome til Noreg dei siste ti åra, og ein del skildrar Noreg som «fleirkulturelt» og «mangfaldig». Samfunnet florerer av mangfaldsdiskusjonar og inkluderings- «problem»atikk, og møter mellom majoritet og minoritet skjer kontinuerleg.

Eit av områda dette rører er barnehagefeltet. På ti år, sidan 2005, har det vore 16 % auke i antal barn som er minoritetsspråklege i barnehagen (Statistisk Sentralbyrå, 2017).

Barnehagelova understreker at alle har rett til barnehageplass, og målet er full barnehagedekning (Barnehagelova, 2006). Ei stortingsmelding frå 2015-2016 skildrar regjeringa sitt mål om at:

Minoritetsspråklige barn under skolepliktig alder skal få et så godt grunnlag som mulig i norsk før de begynner på skolen. Det er derfor viktig å **øke barnehagedeltakelsen** for disse barna. Barnehagen er i tillegg en god integreringsarena for foreldre med innvandrerbakgrunn (Meld.St nr.30, 2015-2016).

Rammeplanen underbygger også dette, og seier at «barnehagen er en viktig arena for å utvikle kulturell identitet» (Rammeplanen, 2011, s. 36).

Per dags dato er det 91% barnehagedekning i Noreg for alle barn mellom 1- 5år. Dette syner at foreldre med ikkje-vestleg bakgrunn, og borna, blir slusa inn i det norske systemet og inn i barnehagekvardagen. Barnehagen er i dag ei viktig oppsedingsarena for alle barn som veks opp i Noreg, og også for foreldra, i følgje stortingsmeldinga som regjeringa låg fram i 2015-2016.

Majoritet og minoritet

Det finst ulike definisjonar på kva minoritet og majoritet er. Minoritet kan definerast som ei gruppe som er mindretal i eit samfunn, men begge omgrepa er relative, og handlar først og fremst om relasjonar (Eriksen & Sjjad, 2011, s. 77). Det vil seie at dei eksisterer berre i høve til kvarandre. Statsgrensene er også det som i dag er med å definerer kven som er minoritet og

kven som er majoritet (Eriksen & Sjjad, 2011, s. 77). Same gruppe kan i eit tilfelle vere minoritet og i ein annan setting eller område vere majoritet.

Minoriteten må halde seg til lov og krav som majoriteten set, medan majoriteten ikkje treng å lytte til minoriteten viss ein ikkje sjølv vil (Dahl, 2013, s. 215). Viss det til dømes kjem eit barn i barnehagen frå Syria, treng ikkje eg som barnehagelærer, eller dei andre borna å lære seg syrisk, men barnet som kjem må lære seg norsk. I eit mangfaldig samfunn held ein seg til minoritetar og majoritetar i mange ulike settingar og arbeid. Korleis ein møter kvarandre vil i stor grad vere farga og påverka av kvar og ein si førforståing.

1.2 – Mi førforståing

I all forskning, då spesielt i kvalitativ forskning, er forskaren si rolle av stor tyding i alle delane av prosessen. Mi personlige, sosiale, kulturelle, og historiske bakgrunn kjem til å leggje premissar for korleis eg forstår det som seiast til meg (Hjardemaal, 2014, s. 193). Det er difor naudsynt å vere transparent når det gjeld kva førforståing eg som forskar sit med.

I utdanningsløpet til å bli barnehagelærer, har eg lærte mykje om kva tiltak ein kan gjere i møte med minoritetsforeldre. Korleis samarbeidet i barnehagen opplevast for foreldra har eg derimot ikkje lært så mykje om. Eg reknar difor med at det er låg tverrkulturell kompetanse i ein del barnehagar og hjå barnehagelæraren, og i utdanninga. Ein del av teoriane opplevast også lite fruktbare, då dei legg fram tiltak og oppskrifter for korleis eg som barnehagelærer kan møte foreldra. Eg går difor inn i feltet med eit kritisk blikk.

I eigne møter med andre land og kulturar, har behovet og interessa for å lære meir også blitt til. I dei møta har eg sjølv opplevd å vere den som er «framand», og kjent på det å ha språkbarrierar og ikkje forstå kulturelle normer. Difor er også eit av hovudmåla å utvide eigen tverrkulturell kompetanse i møte med alle menneske, og då særskilt foreldre eg i framtida skal samarbeide med. Som framtidig barnehagelærer og spesialpedagog treng eg også å utvikle mi kultursensitivitet. Eg kan vere sensitiv for ved å vere open for kva kjensler, tankar og haldningar som kan ligge i grunn hjå den andre, slik at utgangpunktet ikkje er «kulturmøter» men møte mellom menneske (Eriksen & Sjjad, 2011, s. 45).

Mi førforståing er at det er lite kunnskap om oppsedingsforskjellar, i form av kva som er vanleg og kva normer som finst i andre land. Eg reknar meg å finne at det er hol i kompetanse hjå barnehagepersonalet og at denne oppgåva kan gje meg ny innsikt, samt utvide min eigen

kompetanse. Eg forventar også å oppleve ei haldingsendring sjølv, etter å ha møtt deltakarane i prosjektet.

Innan det spesialpedagogiske feltet er det fleire og fleire barn med minoritetsforeldre som blir tilvist for til dømes språkvanskar. Bakgrunnen for oppgåva har vore eit behov for å lære meir om interkulturell kommunikasjon, samstundes å sjå på spesialpedagogiske feltet med eit kritisk blikk. Grunntanken i det spesialpedagogiske feltet er inkludering, der alle menneske er ulike, og treng å bli møtt på ulike måtar, men der det er majoriteten sitt hovudansvar å inkludere minoriteten. Eg har hatt ein del spørsmål med tanke på kva som ligg i omgrepet inkludering. «Konklusjonen» på desse spørsmåla har vore at eg har tenkt at det kanskje er på tide å prøve å forstå kvifor, i staden for å kome med løysingar om korleis?

1.3 – Formål og forskingsspørsmål

Eit av formåla som ligg til grunn, er å kunne vere med å utvide tanken om kva inkludering er. Det er forventa at spesialpedagogisk forsking er med på å gje nye forståingsmåtar og perspektiv, og sjå kritisk på etablerte oppfatningar, praksisar og system (Tangen, 2012, s. 18). Kanskje denne oppgåva kan vere ei lita brikke i vegen mot å utvide det spesialpedagogiske feltet og tilnærmingar i møte med minoritetar.

Som tittel på oppgåva har eg skrive «når minoritet møter majoritet». Det er den raude tråden som går igjennom heile oppgåva. I det spesialpedagogiske feltet har ein møter mellom minoritet og majoritet heile tida. Spørsmålet blir då, kven er desse menneska, og kva eller kven definerer kva gruppe ein høyrer til? Eg skal i denne oppgåva sjå nærare på kva som skjer når foreldre med ikkje – vesteleg bakgrunn møter den norske barnehagen.

Problemstillinga, med påfølgjande forskingsspørsmål er:

Korleis opplever foreldre med ikkje-vestleg bakgrunn møtet med den norske barnehagen?

- *Med utgangspunkt i dagens samfunnsendring, på kva måte er det naudsynt å utvide omgrepet inkludering i spesialpedagogikken, ved å lytte til minoritetsforeldre si eiga stemme om deira møte med norsk barnehage?*
- *Korleis kan ein skjøne makta majoriteten har i møtet mellom barnehagen og foreldre med minoritetsbakgrunn?*

Ved å sjå på korleis foreldre med ikkje vestleg bakgrunn opplever å møte den norske barnehagen, kan eg sjå korleis spesialpedagogikkens inkluderingsgrunnlag kjem til syne i kvardagen til foreldre som har barn i norsk barnehage. Her vil også det å gje foreldra ei stemme stå i fokus. Fokuset blir då flytta frå at majoritet skal forklare minoritet, til at minoritet får forklare seg sjølv. Kanskje det er nettopp det ein treng for å utvide forståinga også?

1.4 – Oppgåva si oppbygging

Oppgåva er delt inn i 4 delar. Del 1 omhandlar det innleiande med omgrepsforklaringar, presentasjon av forskingsspørsmål og tidlegare forskning. Del 2 skildrar ulike relevante teoretiske perspektiv, før sjølv forskingsprosessen er skildra. Del 3 syner funn og diskusjon med utgangspunkt i datamaterialet og teorien. Til slutt kjem ein avsluttande del som summerer opp det viktigaste, samt ein refleksjon over vegen vidare på dette feltet.

Før eg går inn på det dei teoretiske perspektiva i del 2, vil eg først sjå nærare på kontekstualisering og tidlegare forskning som er med å legg grunnlag for val av teori og vidare diskusjon.

Kapittel 2 – Kontekstualisering og tidlegare forskning

Utgangspunktet for studien er barnehagen. I barnehagen er det mange kulturar, og omgrepet vil bli nærare skildra her. Inkluderingsstanken, som er grunnpilaren i det spesialpedagogiske feltet, vil vere eit bakteppe eg tek utgangspunkt i. Korleis har inkluderingsstanken utvikla seg, og kva blir vegen vidare for inkludering?

2.1 – Det spesialpedagogiske bakteppe

For å forstå dei mange sidene i spesialpedagogikk, blir det her eit kort historisk tilbakeblikk på korleis faget har utvikla seg. Eg vil ikkje sjå på korleis profesjonen har utvikla seg, men heller korleis innhaldet i faget har vore i vekst og utvikling. Det spesialpedagogiske bakteppe vil vidare legge grunnlaget for kva omgrepet inkludering er i dag.

I den første tida, tidleg på 1800-talet, oppretta ein skular for dei som var «ikkje-opplæringsdyktige» (Egelund, 2000, s. 165). Nokon av dei som var av avgjerande tyding i denne tida var behavioristane. Behavioristane tok utgangspunkt i at åtferd som ein observere, var det einaste utgangspunktet for vidare vitenskaplege undersøkingar (Lillejord, 2013, s. 194). Difor var det heller ikkje mykje rom for å undersøke og prøve å forstå motiva bak det ein såg og kjenslene som låg bak. John B. Watson (1878-1958) blir i dag omtalt som behaviorismens

far, og meinte at det var mogleg å føresjå menneskeleg åtferd, og samstundes kontrollere den ved endring av omgivnaden (Manger, 2013, s. 213). I denne tida kom det også ein del forskarar som var kritisk til samtida si tankegang, og som heller ville sjå på *korleis* barn lærte, ikkje berre på sjølve åtferda. Spesialpedagogikken har i stor grad vore tungt influert av den behavioristiske tankemåten, at ein berre kan vite korleis eit menneske lærar ved å sjå åtferda som er synleg (Lillejord, 2013, s. 193). Med bakgrunn i behavioristisk tankegang, har det også vokse fram åtferdsanalytiske retningar, som tek utgangspunkt i at feillæring kan rettast opp i ved hjelp av trening av det som manglar (Manger, 2013, s. 211). Dette er prinsipp som i dag er velkjente hjå mange spesialpedagogar, der ein ser på åtferda, og vel stimuli ut ifrå det, då med mål om endring.

Piaget var ein av dei som tok utgangspunkt i ei stadietenking når det kom til læring, der eit nivå må nåast, før ein kan gå over til neste. Han brukte skjema for å finne ut «kvar» barnet var på læringskurva, og mykje av dette er framleis i bruk i barnehagane, og også i det spesialpedagogiske feltet. Det kan vere ein måte å avdekke på, som er naudsynt for å kunne gje best mogleg hjelp. Ein av grunntankane i Vygotski sitt arbeid var derimot at all pedagogikk må ta utgangspunkt i det barnet kan, og ikkje kva manglar det eventuelt måtte ha. Han kritiserte i stor grad Piaget sitt arbeid, som tok utgangspunkt i stadium og manglar, ikkje i mangfald og ressursar (Lillejord, 2013, s. 195).

Grunntankane til Vygotski har prega det spesialpedagogiske feltet, og pedagogikk generelt (Rieber & Carton, 1993). Han meinte at god pedagogikk, handla om å forstå korleis ein kan legge til rette for kvar enkelt mest mogleg (Lillejord, 2013, s. 195). I 1915 kom dei første lovane som gjaldt gruppa med menneske som var blind, døv, eller «åndssvake», og menneske med ulike funksjonsnedsettingar blei sett på som «avvik» frå resten av befolkninga fram til slutten av 1970 (Groven, 2013, s. 27). Dette hadde nok bakgrunn i eit nokså statisk syn på kva som var normalitet og avvik, og i den individuelle forståingsmåten, som tok utgangspunkt i kva manglar individet hadde. Denne tankegangen var lenge einerådande i både samfunn og i det spesialpedagogiske feltet (Tangen, 2012, s. 21). I 1970-åra kom det derimot eit paradigmeskifte, som gjorde at det kom fleire rettar og moglegheit for sjølvstende. Forståingsmåten gjekk frå å vere individuell til å bli retta mot samfunnet, med fokus på at omgivnaden også må tilpassast. I slutten av 1970 – talet kom det også nokre prinsipp for integrering. Dette gjorde seg gjeldande i lov, som no sa at skulen er den som skal tilpasse seg eleven, og førskulebarn fekk også rett til spesialpedagogisk hjelp (Groven, 2013, s. 33).

Når det gjeld det spesialpedagogiske feltet i dag er det framleis prega av ulike syn på forholdet mellom individ og samfunn, då med utgangspunkt i eit relasjonelt perspektiv, som tek omsyn til både individ og samfunn, men har ekstra fokus på dei sosiale prosessane. Groven understrekar vidare at spesialpedagogikk som fag i dag er i spenningspunktet mellom det moderne, og det postmoderne syn på verda, der ulike diskursar i faget både er sosialt og historisk tinga. I dette ligg det at faget og grunntankane i spesialpedagogikk i større og større grad blir prega av tvil, tvitydigheit, globalisering og sekularisering, som kjenneteiknar den postmoderne tida (Groven, 2013, s. 49). Det er likevel uttalte mål, når det gjeld grunntankane i det spesialpedagogiske feltet.

I det spesialpedagogiske feltet har ein som mål å førebyggje risiko for at vanskar og barrierar får sjanse til å utvikle seg, samt å så godt som rå, avhjelpe og redusere vanskar og barrierar som allereie er der. Sentrale verdiar i feltet er likeverd, deltaking, livskvalitet og inkludering. Prinsippet som omhandlar moglegheit for deltaking, er trekt fram som ein av dei viktigaste verdiane i det spesialpedagogiske feltet (Tangen, 2012, s. 21). I denne oppgåva er verdien inkludering sett i fokus. Perspektiv som omhandlar inkludering har solid forankring i spesialpedagogikken (Shultz, 2012, s. 278). I spesialpedagogikk må ein tenke over «for kven», og «kven sitt behov» når ein snakkar om inkludering.

2.2 – Omgrepsavklaringar

I det følgjande vil omgrepa kultur og inkludering bli nærare skildra. Dette er to av nøkkelomgrepa som vil vere ei viktig side av diskusjonen om kva som skjer i møtet mellom minoritet og majoritet.

Kultur

Omgrepet kultur er komplekst, og det er like mange definisjonar på kultur som det er forskarar om kva kultur er (Fife, 2002, s. 25). Det finst også ei eiga historie til utviklinga av omgrepet, men her vil fokuset ligge på korleis ein forstår omgrepet i dag.

I barnehagelova seier § 2, om innhaldet i barnehagen, at «**Barnehagen skal ta hensyn til barnas alder, funksjonsnivå, kjønn, sosiale, etniske og kulturelle bakgrunn**, herunder samiske barns språk og kultur.» (Barnehagelova, 2006). Men kva er så kultur? Sjølve omgrepet har ulike brukssider, men i det følgjande er det teke utgangspunkt i kultur som omgrep i meningsfelleskap og livsform, det som omhandlar mønster av meining, kodar (språk), verdiar, normer og identitet, og som skildrar ein måte å leve på (Dahl, 2013, s. 34). Det skiljast mellom eit skildrande omgrep av kultur, og eit dynamisk omgrep. Det skildrande tek først og fremst føre seg korleis kulturen *er*,

medan det dynamiske tek utgangspunkt i korleis ein som menneske *gjer* kultur. Utgangspunktet mitt er ei blanding av desse omgrepsforståingane. Eg tek utgangspunkt i at kultur kan vere visse fellestrekk, men først og fremst at kultur ikkje er statisk. «Kultur er hele tiden i endring ut fra de situasjoner mennesker befinner seg i» (Hauge, 2013, s. 13). Fleire ser ut til å støtte den dynamiske forståinga av kultur. «Kultur er ikke noe som er medfødt, men utvikles gjennom de ferdigheter og vaner et menneske har tilegnet seg som et medlem av et samfunn» (Eriksen & Sørheim 2003). «Kulturer er dynamiske og foranderlige, samfunnet og kulturen er begge del av en prosess som stadig er i utvikling, og som endrer seg i takt med hverandre» (Andersson, 2011, s. 12).

Ut ifrå det historiske tilbakeblikket på det spesialpedagogiske feltet, kan det verke som faget har vore dominert av eit statisk syn på barn, og at det difor har vore fokus på berre observert åtferd og kultur. Quershi (2008) understreker derimot at det er menneska som er kulturetrepenørar som formar om og skapar om kultur, og at dette har sin grunn i at ein som menneske har behov for å betre og endre livsvilkåra (Quershi, 2008, s. 141). Viss kultur og sosiale relasjonar er noko ein gjer, blir det det viktig å syne i denne oppgåva korleis inkludering faktisk blir sett på i det spesialpedagogiske feltet i dag.

Med dette som utgangspunkt kan ein kanskje forvente å finne at kultur er noko som ein kan forhandle fram, der ein sjølv kan bestemme kva kulturelle kodar ein let få styre samspelet og sosiale situasjonar.

Inkludering

Inkludering handlar, i følge barnehagelova, om omsorg og leik, der ein fremjar danning og læring, at alle får utfolde seg, samt ha rett til medverknad ut ifrå eigne føresetnader (Barnehagelova, 2006, §1 -1). Inkludering er eit komplekst omgrep som kan omhandle tilhøyrslø, deltaking, medverknad, likestilling, likeverd og fellesskap. Sidan alt inkluderingsarbeid er så komplekst, krev det i alle tilfelle innleving, engasjement og vilje (Arnesen, 2012, s. 249). Arnesen trekk fram sida ved inkludering som omhandlar at alle skal anerkjennast som fullverdige medlemmar av samfunnet, samt ha høve til å delta ut ifrå eigne ynskjer og føresetnader (Arnesen, 2012a, s. 17).

Når det gjeld sjølve omgrepet inkludering, har det vore i kontinuerleg endring i det spesialpedagogiske feltet. I ei undersøking i Danmark, gjort i starten på 2000- talet, var det tydeleg at det spesialpedagogiske feltet har fått frå å dreie seg om integrering, der dei det gjeld skal tilpasse seg det andre, til at det no handlar om inkludering, der majoritet er dei som skal

tilpasse seg, slik at det skjer ei inkludering. Det har vore det offisielle, men den spesialpedagogiske røyndomen avspeglar noko anna (Holst, 2000, s. 23). Dette syner seg i fleire tilvisingar av born som treng spesialpedagogisk hjelp, i følgje tidlegare danske undersøkingar. Det syner litt av kompleksiteten ved omgrepet, som i utgangpunktet er meint som noko positivt for alle, men som tilsynelatande har fleire sider som gjer at det motsette kan oppstå, nemleg ekskludering. Kva som gjer omgrepet så komplekst og mangfaldig, kan vere knytt til dei asymmetriske relasjonane ein ofte står i, når det gjeld det spesialpedagogiske feltet. Asymmetri handlar om at den eine parten har meir makt, kontroll eller autoritet ein den andre parten (Dahl, 2013, s. 77). Definisjon av omgrepet inkludering er også tett knytt opp mot maktrelasjonen mellom ulike grupper og kven som har definisjonsmakt. Gjennom stemma til minoritetsforeldra vil eg med denne oppgåva prøve å peike på korleis dei opplever møtet med barnehagen.

2.3 – Tidlegare forskning

Det finst langt meir forskning på kva foreldre med ikkje-vestleg bakgrunn opplever av å møte skulen, enn å møte barnehagen. Det er eit type funn, som syner at det trengs meir forskning på tema. Forskinga gjort om foreldra si oppleving av skulen finst det meir av, og kanskje kan dette innehalde fellestrekk med det ein finn for barnehage. I det følgjande blir begge delar presentert. Først blir forskning gjort på barnehagefeltet presentert, deretter blir forskning inn mot skulen blir skildra.

Barnehagefeltet

Andersen mfl. (2011) gjennomførte ein nasjonal surveyundersøking om minoritetspråklege barn i områder utanfor storbyane. Her kom det fram kva utfordringar ein barnehagelærer opplever i møtet med foreldre med minoritetsbakgrunn og samarbeidet med dei. Sju fylker var med i undersøkinga, og 525 pedagogiske leiarar saman med 288 styrarar svara på undersøkinga. Det som trekkast fram som sentrale funn er bl.a. mangelen på fordjuping i fleirkulturell pedagogikk hjå personalet. Det «ser ut til å gjenspeile seg i den praksisen som respondentene rapporterer. Et eksempel er hva slags innhold som velges i strukturerte aktiviteter i barnegruppe». Surveyen «konkluderte» med at det ser ut til å vere stor dominans av norsk kultur, både i språk, innhald og uttrykk. Dei stiller så spørsmål ved om dette syner norsk som monokultur, der det «fleirkulturelle» ikkje får uttrykk (Andersen, 2011, s. 3).

Eit forsøk utført av NOVA på starten av 2010-talet rapporterte om spennande funn. I dette forsøket gav ein gratis barnehage til foreldre i ein barnehage med nesten berre

innvandrareforeldre, og spurde dei i ettertid korleis ein opplevde dette. Her blei 28 foreldre til 5-åringar intervjuja, samt 20 av foreldra til 4-åringane. Eit av tema som blei teke opp var kor fornøgde foreldra var med barnehagen. Her kjem det fram litt ulike sider, men generelt er foreldra begeistra for barnehage tilbudet. Ein del foreldre påpeikar likevel at dei ikkje likar at barnehagen skal vere «vert» og dei sjølv skal vere «gjest», då ein del av dei ynskjer å vere norske statsborgarar og omtalar Noreg som sitt land (Nergård, 2002, s. 134).

Andre funn frå rapporten er skildra i sekundærlitteratur. Gjervan og Svolvebru (2013) skildra at undersøkinga fann at foreldre som har ei god og positiv oppleving av barnehagen og samarbeidet der, også blir tryggare i andre arena i det norske samfunnet. Samtaler ut ifrå konkrete opplevingar i barnehagekvardagen er sentrale samarbeidselement i møte med alle foreldre. Dette er med å utvide forståinga hjå personalet med tanke på korleis ein tenker om oppseding, barn og oppvekst, samstundes som det kan føre til at foreldre også får utvida si forståinga av dei som jobbar i barnehagen (Gjervan & Svolvebru, 2013, s. 80).

Skulen

Når det gjeld tidlegare forskinga som omhandlar foreldre og skule, har Laid Bouakaz tidlegare sett på kva moglegheiter og utfordringar det ligg i mangfaldet på skulen (Bouakaz, 2009, s. 9). Han skildrar ulike sider og perspektiv for foreldre og lærarar. Dette blei gjennomført som eit samarbeidsprosjekt mellom han og lærarar på ein skule. Undersøkinga innehaldt to hovuddelar, der ein av delane var å gjennomføre intervju med foreldre og lærarar kvar for seg, medan den andre del gjekk ut på å sjølv delta i nokre aktivitetar skulen hadde for foreldra, der han skildra kva som skjedde i desse møta. Forskinga han har gjennomført, syner at ein del foreldre frå minoritetsgrupper har mistillit til skulen, grunna i utfordringa det er å få tak i og forstå systemet. Mistilliten kan også ha sin bakgrunn i at foreldra opplever at skulen har andre verdiar og normer ein dei sjølv, og at deira eigen kultur og verdiar blir mindre verdsett samanlikna med majoriteten. Faktorar som kan påverke opplevinga av samarbeidet er at foreldra har få moglegheiter til å få kunnskap om korleis systemet fungerer, og difor ikkje engasjerer seg i det som skjer på skulen (Bouakaz, 2009, s. 46). Forskinga hans syner også at mange lærarar har fokus på kva utfordringar minoritetsforeldre har, medan foreldra sjølv fokuserer på manglande moglegheiter til å lære seg det dei treng å lære meir om med tanke på det som skjer på skulen, og samarbeidet der (Bouakaz, 2009, s. 15).

Også ei masteroppgåve av Aarstad (2007), syner likskap med funna over, der foreldra syns det var særskilt vanskeleg å støtte borna med språkleksar i norsk og forståing av norsk

samfunnsliv. I denne undersøkinga blei tre lærarar og fire foreldre med minoritetsspråklige barn intervjuet, med fokus på korleis ein opplevde samarbeidet. Funna peika i retning av at lærarane hadde lite kjennskap til foreldra sitt syn på oppseding, og at det først og fremst er lærarane som er opptekne av at det er viktig å ha kunnskap om kultur for å samarbeide godt. Generelt sit foreldra med eit positivt syn og oppleving av samarbeidet, medan lærarane skildrar ein del utfordringar (Aarstad, 2007, s. 3). Dette ser ut til å stemme med det Bouakaz også fann ut i si undersøking.

Ei anna masteroppgåva gjort av Andersson (2011), har undersøkt opplevinga foreldre har med samarbeidet med norsk skule. Undersøkinga tok utgangspunkt i kvalitativ forskingsmetode med bruk av semi-strukturerte intervju, der forskar intervjuet 4 minoritetsspråkelege foreldre om deira oppleving av samarbeidet med skulen. Sitat frå denne forskinga syner at:

Denne undersøkelsen viser fellestrekk som antyder at den norske skolen tar godt vare på alle typer foreldre, og empirien i denne studien viser minoritetsforeldre som er svært godt fornøyd med samarbeidet med skolen, til tross for at de har møtt noen utfordringer. De føler at de og barna deres blir godt ivaretatt av skolen, og så lenge barna trives godt så er de fornøyde (Andersson, 2011, s. 3).

Forsking omkring dette å møte foreldre med flyktningbakgrunn i skulen, er også skildra i ein artikkel frå USA, frå 2009. Her var ni skular involvert i undersøkinga, som alle nylig hadde fått elevar med bakgrunn frå flyktningssituasjon. Her fann dei at lærarar opplevde ulike barrierar i møtet med flyktningforeldra, og peikar vidare på strategiar som lærarane løfta fram som avgjerande for samarbeidet. Vidare diskuterer dei val av strategiar som kan synast å legge store føringar for involveringa. Foreldra skal «passe inn» i det som lærarane legg fram som strategi for å møte foreldre. Dei stillar spørsmål ved om dette eigentleg er til hjelp, eller om det er meir til stigmatisering for foreldra (Rah, Choi, & Nguyen, 2009, s. 348).

Kva den tidlegare forskinga seier er ei viktig side av kva teoretiske perspektiv eg tek utgangspunkt i vidare. Dette blir skildra i neste kapittel saman med dei metodiske vala eg har teke i samband med forskingsprosessen.

DEL 2 – TEORETISKE PERSPEKTIV OG METODE

Kapittel 3 – Teoretiske perspektiv

Sosiokulturelle tilnærmingar er eit viktig utgangspunkt for kva inkludering i det spesialpedagogiske feltet eigentleg er. Dette skildra i det følgjande, saman med ulike perspektiv på oppseding av barn, samt foreldresamarbeidet. Først vil kunnskapsdepartementet sine tankar om kva barnehagen er og skal vere bli skildra, for å vite noko om dei politiske og ideologiske føringane for barnehagen i dag.

3.1 – Kva seier Rammeplanen?

Rammeplanen skildrar dagens situasjon, med tanke på mangfald, på denne måten: «Noreg er blitt eit fleirkulturelt samfunn, der religiøst mangfald blir stadig tydelegare» (Rammeplanen, 2011, s. 11). I gjelande rammeplan er det også grunngeve at Noreg er eit fleirreligiøst samfunn, og at det difor er viktig å ha medvit rundt korleis ein held seg til dette i barnehagekvardagen (Bleka, 2013, s. 88).

Rammeplana understreker også viktigheita av å ha rom for det kulturelle og individuelle i barnehagen. «Ved å synleggjere religionar og livssyn i formålet godtek ein både at religionar og livssyn har ein plass i det offentlege rom, og at det er plass for ein åndeleg dimensjon i barnehagen» (Rammeplanen, 2011, s. 11).

Rammeplanen seier at i møte med foreldre med minoritetsspråkleg bakgrunn har barnehagen eit spesielt ansvar for at foreldra kan forstå og gjere seg forstått i barnehagen (Rammeplanen, 2011, s. 20). Å møte foreldre frå ulike kulturar, både innanfor det norske samfunnet og frå andre land, krev respekt, vilje til å lytte og innsikt. Det krev at personalet er medvitne og tydelege i yrkesrolla og trygge på sin eigen kompetanse. Foreldra kan ha behov for hjelp og rettleiing når det gjeld oppsedingsspørsmål. Det kan i enkelte tilfelle vere rett å søkje ekstern hjelp og rettleiing i arbeidet med barn og familiar i vanskelege situasjonar (Rammeplanen, 2011, s. 31). Vidare understreker barnehagen at viktigheita av å støtte den doble kulturtilhøyrsla, samt løftar barnehagen fram som ei viktig oppsedingarena.

Barn som tilhøyrer det samiske urfolket, dei nasjonale minoritetane og etniske minoritetskulturar, må få støtte i å utvikle den doble kulturtilhøyrsla. (...) For å ta vare på oppdragarmandatet til barnehagen må personalet erkjenne rolla som kulturformidlarar gjennom sin eigen veremåte. Personalet må vere opne for å reflektere over sine eigne haldningar og handlingar. (Rammeplanen, 2011, s. 36).

Barnehagen har altså eit mandat som omhandlar oppseding, og ein har ansvar for å utvikle dobbel kulturtilhøyrslø. Mykje av dette syner at kultur er noko som går føre seg mellom menneske og som er avhengig av relasjonar. Det førar oss inn mot grunntanken i dei sosiokulturelle tilnærmingane, som er bakteppe for vidare val av teoretiske perspektiv.

3.2 – Sosiokulturelle tilnærmingar

For å best mogleg forstå kva dei sosiokulturelle teoriene handlar om, kan ein dele det inn i tre nøkkelord; deltaking, medskaping og forandring. Utgangspunktet for dei sosiokulturelle er nemleg det at menneske lærer når det deltek i kunnskapsprosessar, at du sjølv er ein aktiv medskapar av kunnskapen, samt at kunnskap faktisk kan forandrast (Lillejord, 2013, s. 177). Dette er tankar og verdiar som kom på slutten av 1800-talet, då mykje var prega av behaviorismen, slik det spesialpedagogiske bakteppe peikar på. Vidare frå dette synet, kom det fleire tankar som gjekk lenger ein til berre omgivnaden og observerbar åtferd. Fokuset blei på dei relasjonelle, der asymmetriske relasjonar og makt blei meir påpeikt.

På starten av 1900-talet blei det utvikla ein del teoriar, som i motsetning til rasjonalistar og empiristar, plasserte mennesket i fokus, og såg på korleis det er plassert i sosiale kontekstar. Utgangspunktet for teoriene, var at menneske er født sosiale, og difor er det noko ein er, ikkje noko ein blir (Lillejord, 2013, s. 183). Teorien om at menneske er født sosiale, går heilt tilbake til Aristoteles (450 – 385 f.kr) (Quershi, 2008, s. 129).

Ein av dei som stod mest sentralt med tanke på dei sosiokulturelle tilnærmingar, var Lev S. Vygotski (1896 – 1934). Han hadde fokus på korleis mennesket er situert i ulike kontekstar. Med dette utgangspunktet ville han difor sjå på samspelet mellom individet, dei sosiale og dei kulturelle (Lillejord, 2013, s. 178). Teoretikarane frå denne tida meinte også at kunnskap er noko som oppstår i samhandlinga mellom språk, kultur og dei sosiale. Vygotski hadde særskilt fokus på viktigheita av bruk av språk, når han skildra læring ut ifrå eit sosiokulturelt perspektiv. Han meinte at språket er det viktigaste kommunikasjonsmedium, og at det er eit reiskap til utvikling, fornying og formidling av kunnskap (Lillejord, 2013, s. 185).

Vygotski understreka også at ingen er født som ei «Tabula Rasa», altså tom tavle (Lillejord, 2013, s. 194). Det at «Ingen av oss er «blanke ark»» er støtta av Dahl (Dahl, 2013, s. 116). Dette er også skildra av Gadamer som meinte at gjennom oppvekst og erfaringar i livet, har ein med seg forskjellige førforståing om kva som er rett og galt, samt ulike språk og omgrep (Dahl, 2013, s. 117).

Hundeide (2003) koplar også det sosiokulturelle inn i oppseding av barn, og påstår at barns utvikling er ein kulturelt leda prosess. Dette forklarast vidare ved at ein etablerer kontraktar, gjennom samhandling og rutinar med nære menneske rundt oss, og at den ytre samhandlinga skapar ein type indre rettleiar for kva ein vel å gjere (Hundeide, 2003, s. 7).

I det sosiokulturelle lys, ligg det også at ein forstår og erfarer saman med andre, og at ein etterkvart er betre rusta til å stå på egne bein. «*Det eit barn klarar med hjelp i dag, klarar det åleine i morgon*» (fritt gjengeve), er eit ordtak i Vygotski si ånd.

Desse teoriane ser ein også i lys av at læring skjer i samhandlinga mellom individet og konteksten eller omgivnaden (Lillejord, 2013, s. 183). Ein kan seie det slik at korleis individet stiller seg til omgivnaden, og korleis omgivnaden stiller seg til individet, i stor grad vil forme både individet og omgivnaden gjennom kompliserte prosessar. For eit menneske som kjem til eit nytt land, som ikkje nødvendigvis er likt heimlandet, vil desse prosessane vere relevante å vite om. Eit barn utviklar seg i møte med dei ulike språka og kulturar som utfoldar seg i nærleiken. Dette handlar om det som skjer mellom individ og omgivnaden, som skildra over. Ein viktig del av kva omgivnaden inneheld er relasjonane i den. Eit godt døme på dette kan vere at ein elev med god relasjon til lærar, også gjer det betre i det faglege (Lillejord, 2013, s. 184). Dette treng ikkje å vere noko ein alltid har medvit om.

Hundeide (2003) skildrar vidare at ein «lever i» sosiokulturelle diskursar utan å vere klar over det, og det syner seg i umedvitne handlingar. Eit døme på dette er korleis ein samtalar, korleis ein ser på verda, kva som kjennast «naturleg» og korleis ein forklarar ting. Mange av desse diskursane pregar både kvardag og pedagogisk grunnsyn i dag, der ein er bunden opp i sosiokulturelle diskursar og referanserammer (Hundeide, 2003, s. 7). Alle desse tankane er grunna i mykje av det Vygotski undersøkte og skreiv om, og som i dag pregar barnehagepedagogikken, og også det spesialpedagogiske feltet. Viss eit barn til dømes skal lære seg norsk, vil det ideelle vere å tilpasse dei språklige inputta til barnets nivå, og på den måten legge til rette for vidare utvikling (Husby & Kibsgaard, 2009, s. 64). Slik stillasbygging, inspirert av Vygotski, finn ein i dag også i det som omhandlar tilpassa opplæring i det spesialpedagogiske feltet. Ein prøvar då å «avdekke» nivået til barnet, for å best mogleg støtte det i læringa i den retninga ein meiner er til barnets beste. Vidare blir det også viktig å sjå nærare på kva som opplevast som barnets beste, og som i mange tilfelle vil variere etter kva perspektiv ein sjølv har på oppseding av barn.

3.3 – Ulike perspektiv på oppseding av barn

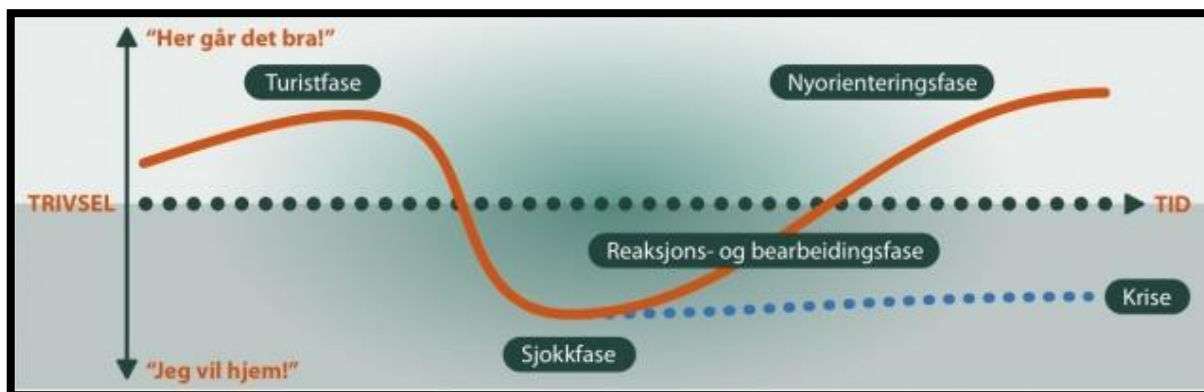
Det har alltid vore stor variasjon i korleis ein oppdrar barn, og variasjonane er ikkje berre mellom landegrensar, men også innetter i kvart land (Becher, 2006, s. 22). Det finst i dag ei mengd med forskning over ulike kulturelle haldningar, syn og oppfatningar når det gjeld menneska i samfunnet og korleis ein skal oppdra barn (Hundeide, 2003, s. 77).

Barnekonvensjonen seier i artikkel 18 at det først og fremst er foreldre og føresette som har ansvar for oppseding av barn, og at barnehagen skal fungere som eit komplimenterande miljø i høve til heimen (Barne – og Familiedepartementet, 2003, s. 15). Rammeplanen understreker at barnehagen difor skal syne respekt for ulike familieformar (Rammeplanen, 2011, s. 18). Far og mor sitt utgangspunkt er som regel «barnets beste», og det er difor vanskeleg å seie at nokre syn på oppseding er betre enn andre måtar (Becher, 2006, s. 17). I det følgjande blir ulike perspektiv på oppseding av barn presentert. Det kan vere nyttig å først sjå på korleis det kan opplevast å kome til eit nytt land, og på kva måte dette påverkar foreldrerolla.

Migrasjonsperspektivet

Det kan vere mange grunnar til at familiar og enkeltmenneske vel å flytte frå heimlandet sitt. Migrasjon, som betyr folkevandring, omhandlar flytting, anten det er frivillig eller ufrivillig. Migrasjon er eit omgrep ofte blir brukt når ein skal skildre at Noreg har blitt eit fleirkulturelt samfunn (Morken, 2012, s. 522). Eit av hovudelementa i dette ligg i at ein må starte på nytt ein plass. I den prosessen vil dei aller fleste oppleve statustap (Hundeide, 2003, s. 88). Her vil det også vere skilnad på om flyttinga er frivillig eller ufrivillig, der ein ofte ved ufrivillig flytting kallar migrasjonen for flukt (Fuglerud, 2001, s. 29). Fuglerud (2001) meiner at sjølve omgrepet migrasjon, og perspektiv som finst hjå dei som bur i landet, og dei som kjem, må gje rom til kvarandre si forståing av omgrepet, for å best mogleg kunne diskutere kva migrasjon er (Fuglerud, 2001, s. 33).

I møte med eit nytt land, går alle igjennom ei fase som blir kalla migrasjonsfasen (Dahl & Eikvil, 2013). Dahl skildrar prosessen i 4 ulike trinn: turistfasen, sjokkfasen, reaksjons- og tilarbeidingsfasen, og til slutt nyorienteringsfase (Dahl, 2011). Kurva under kallast U-kurva, fordi det det i starten opplevast flott, nytt og spennande, for deretter å gå ned i ein dal der ein treng tid for å tilarbeide, og då starte ei ny fase der ein kan trivast.



Figur 1.1 – U-Kurva (Dahl, 2011, NRK)

Figur 1.1. syner korleis ein ser føre seg at U-kurva kan sjå ut, og overgangane i dei ulike fasane. Som eit bakteppe til teoriane om migrasjonsfasane finn ein teoriane til Bronfenbrenner som peika på korleis endringar i livet påverkar heile mennesket. Teoriane tok utgangspunkt i system på ulike nivå, der systema står i gjensidig påverknad i høve til kvarandre, slik at kvar overgang påverkar ein annan (Quershi, 2008, s. 141). Det vil seie at til dømes ein ikkje – normativ overgang, som migrasjon nettopp er, vil kunne føre til utvikling og positiv læring, men at det kjem ann på korleis eg taklar overgangen, kva ressursar eg har, og i kva grad overgangen har påverknad på dei andre systema (Kloep & Hendry, 2003, s. 46). Eit anna perspektiv som vidare blir kasta lys over, er skilnader ein har med seg frå eige heimland, og som i stor grad påverkar korleis ein vel å oppdra borna.

Kollektivistisk og individualistisk perspektiv

Den individualistiske tilnærminga kontra den kollektivistiske tilnærminga er grovt sett to måtar å forstå oppsedinga på. I røynda er det eit mangfald av utviklingsveggar i ulike kulturar (Hundeide, 2003, s. 76), og mange av desse er i bruk i Noreg i dag. Spørsmålet om kven sine syn og haldingar som er styrande, blir svært relevant i eit fleirkulturelt samfunn (Quershi, 2008, s. 127). Ein av dei mest kjente forskarane innan det feltet, Hofstede, definerer individualisme ved å seie at det er samfunn der banda mellom menneska er lause, og kvar enkelt har ansvar for seg sjølv og sin familie. I kollektivistiske samfunn er menneska frå fødselen av integrert i ei nært knytt saman gruppe, som beskyttar kvarandre ut frå lojalitet mot familien (Hofstede, 1991, s. 67).

I vesten er det det individualistisk orienterte samfunnet som legg føringar for kva som vektleggast i barndommen. Her vil læring gjennom leik og kvalitetstid med borna vere viktig. Familiar med kollektivistisk livssyn, legg meir vekt på heilheita, og kva som tener heile familiesystemet. Her vil læring gjennom å delta i familien sine arbeidsoppgåver og det å vere saman med ande vaksne i ulike situasjonar vere viktig, utan at kvaliteten på samspelet er i

fokus (Rugkåsa, 2008, s. 88). Dette syner at kva som blir sett på som det normative barnet, er heilt avhengig av kulturen (Becher, 2006, s. 21).

Omgrepet individualisme ymtar i kva grad folk er oppteken av næraste familie, ein er individorienterte (Dahl, 2013, s. 50). Kollektivismen omhandlar derimot ein sterk lojalitet til eit tett, og relativt stort, sosialt nettverk. I bakgrunnen for dette vil ein også oppleve at kommunikasjon føregår ut ifrå ulike kulturelle referanserammer. Ein kan omtrent seie at dei fleste land på det afrikanske kontinent er prega av kollektivistisk oppseding, medan land i vesten, Norden, er meir individualistisk (Dahl, 2013, s. 51). Fleire har kalla dei to for «vi»-kultur, og «eg»-kultur (Dahl & Eikvil, 2013). På nettsida til NDLA, finst ein detaljert tabell over skilnaden mellom dei to det kollektivistiske og det individualistiske. Forfattarane understreker faren for forenkling og underbygging av stereotypiar, men legg fram tabellen, i håpe om å gje lesar innblikk i hovudskilnader.

Kollektivistisk kultur	Individualistisk kultur
«Vi»- kultur	«Eg»- kultur
Storfamilie: Mor, far, barn, søsken, tanter, onklar, besteforeldre, fettrar, kusiner, nevøar, nieser, osb.	Kjernefamilie: mor, far, barn, søsken
Hierarki - rangordning	Likhet - likeverd
Positive verdiar:	Positive verdiar:
Lydnad, det å vere avhengig	Sjølvstende
Underordning i hierarkiet	Sjølvrealisering
Respekt for autoritetar: «far»	Gjensidig respekt - likskap
Ære «fars» el. gruppas meiningar, behov, ønske og mål	Ha og hevde egne meiningar, behov, ønske og mål
Ærbare kvinner	Likestilling mellom mann og kvinne
Gode relasjonar	Sannheit, å vere ærleg
Negative verdiar:	Negative verdiar:
Skam – tap av respekt	Skuld – dårleg samvit
Brot krev oppreising	Brot krev tilgiving
Tvang og fysisk avstraffing	Psykologiske sanksjonar
Dilemma	Dilemma
Lojal heime – motsette verdiar ute	Nok med seg sjølv – ser ikkje andre
Søke hjelp hos familie og venar	Søke hjelp hos profesjonell

Figur 1.2 – Tabell over skilnad mellom «Vi» og «Eg» - kultur. (Dahl & Eikvil, 2013).

Dei skildrar vidare korleis barn som veks opp i både ein kollektivistisk og individualistisk kontekst vil oppleve ein del dilemma. Dette handlar om at foreldre og minoritetsgruppa ein høyrer til har visse forventningar til at verdiane skal byggjast på «vi»-kulturen. På same vis har naboar, lærarar og andre forventningar til at ein skal ta til seg verdiar som passar med «eg»-kulturen (Dahl & Eikvil, 2013). I heimen vil dei kollektivistiske verdiane dominere, medan i

det ytre liv, deltaking i samfunnet vil vere meir og meir prega av dei individualistiske verdiane (Hundeide, 2003, s. 88). Eit døme på dette synast i ei undersøking. Hundeide gjer i undersøkinga greie for korleis innvandrarar med tradisjonelle kollektivistiske haldningar opplever det å skulle tilpasse seg det norske samfunnet. Ut ifrå eit eige intervju fann han at nesten alle nemnar sagn av familie og nettverk, vanskar med språket, samt sagn av tradisjonar frå heimlandet (Hundeide, 2003, s. 86).

Dahl og Eikvil understreker vidare at personar som har kunnskap om begge kulturane vil kunne vere nøkkelpersonar, samstundes som det viktigaste vil vere å «sjå mennesket bak fasadane og ikkje berre kulturen ein kjem frå» (Dahl & Eikvil, 2013). Mennesket bak fasaden opplever ulike ting i migrasjonsfasen, til dømes krysspress, som blir skildra i det følgjande, saman med strategiar for tilpassing.

Krysspress og tilpassingsstrategiar

I møte med andre normer og verdier i oppsedinga, kan foreldre og barn oppleve å kome i eit krysspress, eller eit dilemma liknande det som er skildra over. Krysspress tyder at ein kjenner på to motstridande forventingar samstundes, der «vi»-kultur krasjar med «eg»-kultur. Dette skjer når ein havnar i situasjonar der to identitetar er motstridande og relevent, ofte i same kvardag men i ulike miljø ein går i. Dette er noko både nordmenn og innvandrarar kan oppleve (Eriksen & Sjjad, 2011, s. 105). Vidare er det knytt ulike strategiar til korleis ein kan reagere når desse overgangane skjer.

Desse strategiar om tilpassing finn ein både hjå minoriteten og majoriteten. Strategiane brukast av dei som kjem til ein ny stad, men også av dei som allereie er i samfunnet, og resultatane om bruken av desse er svært variert, heilt frå isolasjon til innovasjon (Dahl, 2013, s. 222). Når ein snakkar om ulike tilpassingsstrategi, nemner ein ofte assimilering, segregering og integrering, der assimilering og segregering er tenkt som ytterpunkt på eit tilpassingsskala (Becher, 2006, s. 157).

Assimilering omhandlar ein strategi om å «gjere lik». Viss minoriteten assimilerer frivillig, vil ein i møte med eit nytt land, fornekte eigen bakgrunn, og så raskt som råd adoptere norsk levemåte utan å stille kritiske spørsmål (Dahl, 2013, s. 222). Gjennom assimilering risikerer ein å miste mykje, til dømes tru og religiøs overtyding (Danielsen, 2007, s. 50). Assimilering kan også skje gjennom tvang, der ein blir tvungen til å tilpasse seg majoriteten. I nokre tilfelle vil det også vere umogleg å «bli heilt lik», viss det til dømes byggjer på utsjånad (Eriksen & Sjjad, 2011, s. 79).

Ein annan måte å tilpasse seg på omhandlar det ein kallar *segregering*, som tyder «å skilje ut». Det kan bety eit fysisk skilje, som når ein har «getto»-miljø i egne bydelar. Det kan også vere sosial segregering, som når den etniske majoritet ikkje har sosial omgang med enkelte etniske minoritetar (Becher, 2006, s. 157). På same måte som assimilering er også segregeringa på eit visst plan avhengig av korleis majoriteten vel å ta imot minoriteten. Bak segregeringa kan det ligge *marginalisering*, det at samfunnet støytar ein ut, og ikkje gjev rom for innvandringa (Dahl, 2013, s. 223). Eit døme på slik utstøying er det sørafrikanske apartheid-regimet. Danielsen (2007) problematiserer dette med møtet ved å stille spørsmål ved om samfunnet marginaliserer og legg opp til segregering, til dømes ved å stemple uønskt åtferd som mistilpassing (Danielsen, 2007, s. 51). Resultatet av segregering kan føre til isolering og sjølvvern (Dahl, 2013, s. 224).

Sjøelve ordet *integrere* stammar frå latin og er omsetja ved det å føye saman til heilskap, eller ordne til ei ny eining. Det blir vidare skildra som ein tosidig prosess, der vertssamfunnet må bidra med å gje skulegong og arbeid, samt knytte sosiale band (Dahl, 2013, s. 225). På 90-talet blei dette omgrepet skildra i Stortingsmelding nr.17 (1994-1995) som ein gjensidig prosess som innebar «deltakelse i norsk hverdagsliv både i arbeid og fritid» for innvandrarane, samstundes som dei skulle få «utøve og videreutvikle sin egen kultur» (Meld.St nr.17, 1994-1995). Danielsen seier at «integrering eller tilpasninger er en prosess hvor ulike tilknytningspunkter og ulike etniske grupper spiller ulik rolle og har ulik styrke over livsløpet» (Danielsen, 2007, s. 51). Sjøelve omgrepet integrering blei seinare skildra som både prosess og mål. Integrering som prosess blei problematisert med grunngjeving i at makta ikkje er lik fordel mellom mindretalsgrupper og samfunnsfleirtalet (Becher, 2006, s. 157). I bakgrunn av dette blir det foreslått å erstatte omgrepet integrering med inkludering i ei seinare stortingsmelding, då inkludering legg meir ansvar på majoritet (Meld.St nr.49, 2003-2004). Befring karakteriserer omgrepet integrering som eit «ytreamgrep», som er avhengig av rammene rundt, medan omgrepet inkludering er eit «indreomgrep» som tek omsyn til kva den enkelte opplever i høve til å høyre til eit fellesskap (Befring, 2012, s. 42).

Det at noko er *hybrid* skildrar at noko samansett av fleire element. I følgje Dahl (2013) er alle i ein type «blandingsrase», også kulturelt, fordi både innvandrarar og etniske norske i stor grad opplever å skulle leve opp til kryssande og av og til motstridande verdiar. Dette kallar han å vere hybrid, altså å vere samansett av fleire «element» på same tid. Eit anna omgrep i same gate omhandlar det som han innovasjon. Sjøelve omgrepet innovasjon heng saman med innovasjonsprosessen, som det at ein klarar å ta det beste frå eigen kultur, og kombinere med

det beste frå den kulturen ein kjem til. Eit anna omgrep er «entreprenørånd», der ein brukar den kunnskapen har med seg frå heimlandet til å skape noko nytt og positivt der ein er no. Uansett om bruk av dei ulike strategiane førar til innovasjon, eller isolering, er heile tilpassingsprosessen av både tilrettelegginga utanfrå, samt eigen motivasjon i møtet med dei nye rammene for eksistens (Dahl, 2013, s. 226).

Val av tilpassingsstrategi vil vere avhengig av kvar enkelt foreldre, og det førar oss vidare til å sjå nærare på foreldresamarbeidet og ulike sider ved dette.

3.3 – Foreldresamarbeid i ein fleirkulturell kontekst

Kapittelet tek føre seg ulike teoriar om foreldresamarbeid i barnehagen med utgangspunkt i ein fleirkulturell kontekst. Gruppa «minoritetsforeldre» vil her bli skildra, samstundes som behovet for interkulturell kommunikasjon blir trekt fram.

Bakgrunnen for omgrepet fleirkulturell, kan ligge i at ein har fått nye minoritetar med ulik kulturell bakgrunn, og at ein difor har eit «fleirkulturelt» Noreg. Dahl meiner dette kan vere eit uheldig uttrykk, då det kan gje inntrykk av at det finst noko «einkulturelt». Det kan føre til at ein legg eit skilje mellom nordmenn og «dei andre», og ein står i fare for å sette folk i bås (Dahl, 2013, ss. 221-222). Fleire stiller seg bak tanken om at bruk av omgrepet «fleirkulturelt» set tydelegare skilje mellom kulturar. Lindboe (2008) stillar seg også kritisk til bruken av omgrepet, og framhevar at ein i alle profesjonar er avhengig av barn og vaksne si kulturelle bakgrunn. Dette gjer seg gjeldande i alle møte mellom menneske, då det handlar om korleis ein brukar visse normer og korleis ein tolkar, ut frå eigen bakgrunn, og ut frå dette vil også eit «ein-kulturelt» møte, vere «fleirkulturelt». Ho understreker vidare at det heile kjem ann på auga som ser, og på korleis ein vel å definere «kultur» (Lindboe, 2008, s. 180). Vidare blir det skildra at i møte med foreldre med ikkje-vestleg bakgrunn, er det viktig å sjå på foreldra som ein uunnverleg ressurs i utviklinga av fellesskapet som er prega av det kulturelle og språklege mangfaldet (Hauge, 2013, s. 16).

«Minoritetsforeldre» - Einsarta gruppe?

Foreldre med ikkje-vestleg bakgrunn blir ofte assosiert med ei gruppe foreldre som ein kallar «minoritetsforeldre». Kven er så desse foreldra, og kva seier ulike forskarar om denne «gruppa»?

Bleka (2013) har skildra ein del faktorar som skildrar sider ved samarbeidet mellom foreldre og barnehagen. Ho påpeikar at foreldre med minoritetsbakgrunn ikkje er noko einsarta

gruppe, slik majoritetsforeldre heller ikkje er. Kva bakgrunn ein har, sosialt og kulturelt, utdanningsnivå, livserfaringar og erfaring med barnehage frå før, vil alle påverke foreldra sine ynskjer og behov i møtet med barnehagen. Det som likevel er til felles er at dei oppdrar borna i eit land dei sjølv ikkje har vakse opp i. Dette krev omstilling. Di større forskjellar mellom samfunnet i heimlandet og det nye landet, di større omstillingsevne krev det av foreldra (Bleka, 2013, s. 104). Føresetnadene dei møter barnehagen med er svært ulik, og difor må ein også arbeide med og konkretisere samarbeidsformer og arbeidet med borna. Her poengterer forfattere at alle familiar har rett til å bli møtt med ei ressursorientert tenking. Dette støttast av Hauge som meiner at «det er viktig å møte foreldre med respekt for den kompetansen de har, og med ydmykhet overfor de kunnskaper og erfaringer de bringer med inn i samarbeidet med barnehage(...)» (Hauge, 2013, s. 13).

Utgangspunktet for ei slik tenking, krev at ein kjenner til foreldra. Den første tida i barnehagen blir ei svært viktig tid for å bygge naudsynt tillit og bli kjent (Bleka, 2013, s. 92). Ein veit lite om dei familiare som har barn i barnehagen, og det tek tid å bli kjent. Rugkåsa (2008) stillar spørsmål ved i kor stor grad det er naudsynt å måtte ha spesifikke kunnskapar om ein person sin kultur, for å forstå og møte denne personen, eller om det er greitt at alle blir møtt på same vis (Rugkåsa, 2008, s. 78). Bak denne påstanden ligg kanskje ein tanke om at ein ikkje skal vente på å ha nok kunnskap om bakgrunn før ein møter menneske på ein god måte. Det ligg likevel problematikk i utsagnet, viss det førar til at ein at kviler i at ein ikkje treng å setje seg inn i dei interkulturelle sidene ved samarbeidet. Å møte alle på ein god måte vil kanskje nettopp seie å møte menneska på ein ulik måte. Ein rapport frå Holm-Hansen med kollegaer (2007), knytt til fleirkulturelt barnevernsarbeid konkluderte med at «Ingen konkret tiltak, verktøy eller programmer peker seg ut som klart mest egnet til arbeid blant ikke-vestlige innvandrere. Innholdet i selve tiltaket synes å ha noenlunde samme virkning på ikke-vestlige innvandrere som på andre» (Holm-Hansen, Haaland, & Myrvold, 2007, s. 296). Det blir vidare synt til at ulike tiltak og metodar kan fungere like godt for majoritet og etnisk minoritet, men at det kan vere behov for ei viss tilrettelegging når det gjeld å syne kultursensitivitet (Rugkåsa, 2008, s. 87).

Barnehagen har ansvar for at alle si stemme skal bli hørt, og må difor spørje seg sjølv på kva måte kvar og ein av foreldra blir lytta til (Gjervan & Svolsbru, 2013, s. 86). Kva makt foreldra får blir skildra med *empowerment*-prinsippet, der målet å sjå på foreldra som den primære og sjølvstendige aktørrolla, inn mot samarbeidet (Dalen & Tangen, 2012, s. 224). Samarbeidet mellom spesialpedagog, hjelpeinstansar, og foreldra har lenge vore prega av at profesjonen er

eksperten, noko som i stor grad framleis heng att, i følgje Dalen & Tangen. Dei meiner også at det krev mykje av dagens spesialpedagogar for å endre dette, då ein blir nøydd til å vere open for og anerkjenne foreldra og deira bidrag med kunnskap, samt ha evne og vilje til å prøve å forstå foreldra sin situasjon og villkår (Dalen & Tangen, 2012, s. 225). Ein ser at den enkelte må stå i fokus, og Utdanningsdirektoratet framhevar at «ein føresetnad for godt samarbeid er god kommunikasjon» (Utdanningsdirektoratet, 2015). Difor vil også eg i denne oppgåva sjå nærare på kva kommunikasjon kan vere, i ein interkulturell samanheng.

Interkulturell kommunikasjon i foreldresamarbeidet

Hauge (2013) trekk fram dialog med foreldra som noko av det viktigaste i alt samarbeid mellom barnehage/skule og heim. Mykje av samarbeidet med alle foreldre, omhandlar kommunikasjon. Her må også barnehagepersonalet gjere sitt beste for å redusere til eit minimum, utfordringar med kommunikasjon (Hauge, 2013, s. 13). Når det oppstår vanskar i samarbeidet, er det ofte knytt til det kommunikative (Holm-Hansen, Haaland, & Myrvold, 2007, s. 296). Undersøkingar syner at også barnehagelærarar opplever at det er utfordrande å skape eit godt og nært samarbeid. Dette bli særskilt utfordrande viss dialogen ikkje går lett, og ein har lite tilgang til kva «minoritetsforeldre» sjølv meiner om det pedagogiske innhaldet (Gjervan & Svolsbru, 2013, s. 87). Det er også viktig frå barnehagen si side å gje tydeleg informasjon om, og god innsikt i kva innhaldet i barnehagen er (Hoffart & Majambere, 2013, s. 170). Her gjeld det å vere var for kva foreldra forstår, korleis dei tek imot informasjonen, korleis dei reagerer, samt korleis informasjonen blir gjeve (Bleka, 2013, s. 92).

I møte med alle menneske over heile verda kan det vere svært nyttig å ha kunnskap og kompetanse i interkulturell kommunikasjon. Sjølve omgrepet «interkulturell kommunikasjon», må forståast i lys av at alle menneske ber med seg ein kulturell bagasje, og at kulturar møtast når menneske møtast (Dahl, 2013, s. 22). Når menneske møter kvarandre blir kommunikasjonen interkulturell. Her understreker også Fife at all kommunikasjon er situasjonsavhengig. Det er dei individuelle omstenda som avgjer korleis kontakt og forståing oppstår og blir teke vare på (Fife, 2002, s. 42).

I møte med det spesialpedagogiske feltet og minoritetar, vil også dette med *kultursensitivitet* stå sentralt. Skilnader er med å gje pedagogiske moglegheiter, men det er også ein viss fare for at det kan skape mobbing, konflikt og marginalisering (Shultz, 2012, s. 265). Dette har samanheng med at ein er prega av unyanserte og upresise skildringar og oppkonstruerte skilnader som fort kan skape eit skeivt bilete av røynda. Å syne kultursensitivitet kan omhandle det å utjamne skilnad i kunnskap, involvere foreldre og nærmiljø, samt auke

majoritetens kjennskap og kunnskap om minoriteten og vice versa (Shultz, 2012, s. 277). Det som i eit samfunn blir sett på som ein høgt akta verdi, kan i andre samfunn oppfattast som mangel på danning. Difor krev det stor sensitivitet og gjensidig kjennskap til desse forholda, for å kunne unngå misforståingar og konflikt i kommunikasjonen (Hundeide, 2003, s. 96).

Vidare hevdast det at eit godt samarbeid med alle foreldre, krev at ein er open og har toleranse for at det går ann å leve på andre og fullgode alternative måtar, samanlikna med eigen levemåte (Rugkåsa, 2008, s. 88). Dette peikar vidare på det som omhandlar at ein som menneske har ulike premisser ein tek utgangspunkt i. Dahl (2013) skriv at «nøkkelen til mellommenneskelig forståelse ligger i evnen og viljen til å komme hverandre i møte, til å lære hverandre å kjenne og godta at vi har forskjellige premisser for tale og handling» (Dahl, 2013, s. 271).

Viktigheita av å ta omsyn til desse ulike premissane, kjem fram av at det kan skje feiltolkningar i retning av at kulturelle skilnader blir tolka som svikt, ut frå middelklassen sine normer (Hundeide, 2003, s. 96). For at det ikkje skal oppstå misforståingar og konflikt er det viktig å ha kunnskap om ulike kulturelle forhold og justeringar. Likevel må ein stille spørsmål ved om det blir riktig å bruke vestlege termar i møte familiar der andre verdiar er dominerande (Hundeide, 2003, s. 97).

Kapittelet om teoretiske perspektiv har peika på føringar gjeven frå øvre hald, samt synt ulike perspektiv på oppseding av barn, og foreldresamarbeid i ein fleirkulturell kontekst. Vidare vil dei metodologiske sidene i oppgåva bli skildra. I kva grad funna er gyldige vil i stor grad vere avhengig av forskingsprosessen og val tatt i høve til den.

Kapittel 4 – Metode

Her vil dei forskingsmetodiske sidene av oppgåva blir presentert. Sjølv omgrepet metode tyder «vegen til målet» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 217). I det følgjande blir «vegen til målet» skildra, saman med grunngeving for val langs vegen. Som eit metodologisk utgangspunkt, er eg inspirert av den *hermeneutiske tradisjon*. Ordet hermeneutikk har tre tydingar: uttrykk, tolking og omsetjing (Nilssen, 2012, s. 71). I denne undersøkinga er målet å prøve å forstå ved å tolke. Tolkinga skjer ved ei stadig veksling mellom å starte ut frå heilskapen av eit fenomen, og deretter sjå på delane, og prøve å seie noko om heilskapen utifrå det, for deretter å sjå på delane igjen (Dahl, 2013, s. 117; Nilssen, 2012, s. 72). Det er dette som kallast den *hermeneutiske sirkel*. Hermeneutikk skildrast også som det å fortolke meining i det som seiast eller i ei tekst (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 73). I prosessen vil det å vekselvirke mellom desse sidene også påverke i tre ledd: førforståing, forståing og etterforståing (Dahl, 2013, s. 116). Mi eiga førforståing er skildra i kapittel 1, og gjennom drøftingskapittel i oppgåva, vil mi forståing kome fram, som etter kvart vil gje ei etterforståing.

Ei anna viktig side ved all metodebruk er at prosessen skal vere *transparent*, det betyr gjennomsiktig. Det er også målet med dette kapittelet, at prosessen som har vore i datainnsamlinga skal bli drøfta i eit sjølvkritisk lys, samstundes som det blir godt grunngeve.

I det følgjande gjer eg greie for val av metode, samt dei ulike ledda i datainnsamlinga, og forskingsprosessen. Etske omsyn og metodekritiske refleksjonar blir også presentert, då dette er viktige sider av all forskning.

4.1 – Val av metode

Det har vore naturleg å velje bruk av den kvalitative metoden, då problemstillinga syner at eg i denne oppgåva er ute etter ei subjektiv oppleving av noko. Det vil med andre ord seie at eg vil fordjupe meg i noko som ikkje er målbart, men som tek utgangspunkt i opplevingar til menneska det gjeld. Sidan fokuset og målet har vore å få tak i deltakarane sitt perspektiv, har eg hatt fokus på å få tak i narrativ frå deltakarane, historia deira. Sjølv ordet narrativ kjem frå gresk og betyr «å fortelje» (Moen, 2011, s. 88). Ved å ha ei narrativ tilnærming får eg moglegheit til å få innblikk i korleis deltakarane har organisert inntrykk, erfaringar og opplevingar ein kontinuerleg blir utsett for. Denne tilnærminga kan hjelpe meg som forskar å få eit breiast mogleg innblikk i deltakarane sine opplevingar. Vidare støttar eg val av metode på Vygotski si forskning, som understreka at det er umogleg å forstå enkeltmenneska, kva dei

seier og gjer, utan å også ha innsikt i den sosiale og kulturelle konteksten dei lever i (Moen, 2011, s. 90). Ved å ha ei narrativ tilnærming og la deltakarane sjølv fortelje om eigen bakgrunn frå heimlandet, kan det gje meg som forskar større innsikt i kva som formar deira erfaring med å møte norsk barnehage. Sjølv om eg i følgje Vygotski bør ha alle delane for å forstå heilskapen, vil eg argumentere for at eg ved den hermeneutiske tilnærminga, der ein ser på eit utval av nokre delar, likevel kan seie noko om heilskapen. Eg vel også ei narrativ tilnærming ut frå at menneskelivet er ei rekke historier, og difor vil det narrative bli nøklar til forståing og framstilling av korleis ein tenker, handlar, og opplever (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 254). Eg må også understreke at sjølv om ei narrativ tilnærming er å fortrekke, kan den aldri vere utgangspunkt for å forstå *alt*.

Ei viktig side ved å forstå grunngevingane bak funna, ligg også i dei metodologiske vala, og i det følgjande blir intervjuverktøya eg har brukt skildra. Vidare vil forskingsprosessen med fokus på analysen blir presentert.

4.2 – Førebuing

Då eg skulle starte førebuinga til oppgåva, var det naudsynt å setje seg inn i dei etiske førehandsreglane, då for å ivareta deltakarar og meg sjølv som forskar. Noko av det viktigaste i all forskning, er å tenke over konsekvensane av den forskinga eg skal gjennomføre (Thagaard, 2013, s. 26). I ein førebuingprosessen til innsamling av data er det fleire område eg må innom og som blir skildra vidare.

Utval av deltakarar

Med utgangspunkt i problemstillinga, starta eg først å tenke ut, kven eg kunne velje ut og spørje om å vere deltakarar i prosjektet. Dette er kalla *strategisk utval*, og er det dei kvalitative studiar byggjer på (Thagaard, 2013, s. 60). Kravet til kven som kunne vere deltakarar sette eg til å vere «ikkje- vestleg», samt ha barn i barnehagen, eller ha hatt barn der nyleg, samt ha nok norskkunnskap til å gjennomføre intervju utan tolk. Desse krava fann eg hensiktsmessig ut frå forskingsspørsmåla. Etter å ha skrive informert samtykke, og sendt inn søknad til NSD, som etter kvart kom svar på (*vedlegg #4*), tok eg kontakt med dei aktuelle deltakarane. I utgangpunktet skulle eg snakke med 6 deltakar, men det blei til slutt 5 som valte å delta i prosjektet. Det kunne vore interessant med fleire deltakarar, då det kunne gjeve eit breiare perspektiv på funna, men med omsyn til omfanget på oppgåva valte eg å ha 5 deltakar. Eg valte også i alle tilfelle å spørje nokon som eg hadde snakka med ved tidlegare høve, slik at det var ein viss tryggleik mellom oss før eg starta. Dette gav eit godt

utgangspunkt for ein open og god samtale, og i dette låg også ein grunn til kvifor det ikkje blei fleire deltakarar.

I prosessen med å ta kontakt med deltakarane, spurde eg tre direkte, medan to av dei fekk spørsmål over telefon. Eg gav alle tid til å reflektere over om dei ønska å delta, slik at dei slapp å svare ved første kontakt. Eg sendte også informert samtykke på e-post.

Presentasjon av deltakarane

Deltakarane blir i det følgjande presentert, og alle er gjeven fiktive nam, for då å enklare skilje dei frå kvarandre, men samstundes halde litt på det personlege preget. Deltakaren for prøveintervjuet er også teke med, då samtala her synte seg svært interessant i høve til tema.

«Leah»: Kvinne, Gift, frå Afrika. Oppvekst på større tettstad, foreldre med vanleg skulegong, ingen barnehage i heimlandet, inga utdanning frå heimland, 6 år i Noreg, 5 barn til saman, 1 barn i barnehage per dags dato.

«Isac»: Mann, ugift, frå Afrika. Oppvekst langt på landsbygda, aldri gått i barnehage, foreldre utan skulegong, inga utdanning frå heimlandet, 4 år i Noreg, 1 barn til saman i barnehagen.

«Jasira»: Kvinne, gift med Aron, frå Afrika. Oppvekst i hovudstaden, gjekk i barnehage sjølv, mor med fagbrev, far med universitetsutdanning. Utdanning frå Noreg. 7 år i Noreg, 2 barn til saman, begge i barnehagen.

«Aron»: Mann, gift med Jasira, frå Afrika. Oppvekst på mindre tettstad. Ikkje gått i barnehage sjølv. Far med litt utdanning, mor utan. Fagbrev frå heimlandet. 7 år i Noreg. Held på med utdanning i Noreg. 2 barn til saman, begge i barnehagen.

«Hannah»: Kvinne, Gift, frå Afrika. Oppvekst i by, og litt i utlandet, andre afrikanske land. Gjekk sjølv i barnehage. Foreldre med høg utdanning. Universitetsutdanna frå heimlandet. 6 år i Noreg. 5 barn til saman, 1 i barnehagen.

Informert samtykke

Etter å ha bestemt villkåra for deltakarane, utforma eg eit informert samtykke (*Vedlegg #1*). Eg prøvde å gjere dette enkelt i språklyden og skreiv på bokmål. Det gjorde eg fordi eg visste på førehand, at nokre av deltakarane ikkje hadde tilstrekkeleg kunnskap i norsk til å forstå ord som til dømes «transkribere» og «konfidensialitet». Eg tok utgangspunkt i NESH sine retningslinjer for kva eit informert samtykke skulle innehalde, og sikra tydeleggjeringa av frivillig deltaking, samt høve for å trekke seg, kor tid som helst i forskingsløpet (Kvale &

Brinkmann, 2015, s. 104). I dette ligg også eit etisk dilemma. Samtykket må gjelde i heile forskingsprosessen, og sjølv om deltakar har sagt ja ved prosjektstart, veit ikkje deltakar korleis forskar kjem til å tolke, analysere og bruke data (Thagaard, 2013, s. 27). Alle deltakarane som tok imot samtykke, valte også å delta.

Intervjuguiden

I arbeidet med intervjuguiden valte eg å bruke eit semistrukturert design. Då har ein viss struktur, samstundes som ein er open for at deltakar kjem med innspel undervegs. For å best mogleg få eit innblikk i korleis foreldra opplever møtet med barnehagen, hadde eg i intervjuguiden også ei narrativ tilnærming. På den måten kunne eg få innblikk i deira bakgrunn, og undersøke vidare om dette kunne ha innverknad på opplevinga av barnehagen.

Poenget med intervjuet er å finne ut «kva og korleis», medan forskinga skal svare på «kvifor». For sikre dette valte eg å sende ei temaliste for samtalen (*vedlegg #3*) til deltakarane på førehand. Dette kan ha lagt uheldige føringar for samtalen, som gjorde at deltakarane ikkje fekk fortelje det dei sjølv ville. På den andre sida kan det ha opna på for enda fleire refleksjonar og skildringar då dei fekk høve til å tenke igjennom ein del ting på førehand. Sidan intervjuet skulle gå føre seg på norsk, og eg hadde avgrensa med tid, meiner eg det var hensiktsmessig å sende denne oversikten. På den måten fekk deltakarane høve til å vite kva samtalen kom til å dreie seg om, samt velje vekk det ein ikkje kunne tenke seg å prate om, då ein del av spørsmåla omhandla fortid, og familiebakgrunn. Sjølv hadde eg ei meir detaljert intervjuguide (*vedlegg #2*) for å sikre at eg kom innom tema som eg sjølv meinte ville gje relevante funn for undersøkinga.

4.3 – Forskingsprosessen

Sjølv om heile kapittelet skildrar forskingsprosessen, har eg her delt det inn til å gjelde intervjusituasjonen, transkripsjonen og analysen. Eg tok fire av intervju opp på mp3 – spelar, og hadde dei berre lagra der etterpå. Før eg går djupare inn i forskingsprosessen, vil dei ulike intervju bli kort presentert.

Intervjuprotokoll

Intervju 1 – Prøveintervju, ca. 20 min. Utan opptak, ingen transkripsjon, notatar. Mor.

Intervju 2 – 42:23 min, transkripsjon på 7 sider. Far.

Intervju 3 – 1:55:15 min, transkripsjon på 16 sider, mor og far.

Intervju 4 – 1:24:17 min, transkripsjon på 10 sider, mor.

Intervjusituasjonen

Eg reflekterte over kontekst for intervjusituasjon, samt eiga rolle før intervju starta, då deltakar som regel er mykje meir oppteken av kva slags person forskaren er, meir ein sjølve forskinga (Kvale & Brinkmann, 2015). Eg måtte ta omsyn til ulike element i konteksta, til dømes barn som var heime. Dei etiske sidene vil alltid overgå dei fordelaktige sidene i intervjusituasjonen. Eit døme på dette var då eg skulle treffe eit par, men det synt seg at berre mannen kunne. Då blei stad for å møtast endra, frå heim til offentleg stad, for å unngå misforståingar og skape tryggleik i situasjon. På den måten unngjekk eg etiske dilemma som potensielt kunne ha oppstått.

Det var også ein del gonger nokre av deltakarane måtte hjelpe borna med noko, og blei avbrote i fortelje om noko eg hadde spurt om. Andre gonger valte eg å ikkje stille fleire spørsmål om tema me var innom, då for å syne omsyn til deltakar. Likevel kan det vere vanskeleg å vite om eg nokon gong krenka, eller om det heile vegen var greitt for intervjupersonane. Elles var eg medviten på å alltid svare med *prober*, små fyllord som «mmm», då for å gje signal om at eg fann svara interessante, og samstundes styrke relasjonen oss imellom (Thagaard, 2013, s. 102). Etter kvart intervju skreiv eg også ein refleksjon. Der reflekterte eg over konteksten, samt noterte ned hovudmoment/inntrykk etter samtalen. Desse refleksjonane tok eg vidare med inn i transkripsjonen og i arbeidet med analysen.

Transkripsjonsprosessen

Det risikable i all transkripsjonsarbeid, er at ein endrar tale til skrift, og i det kan miste verdifulle funn og signal. Ein mister kroppsspråk, og sosialt samspel, og det skjer ei fortolking allereie i denne prosessen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205). Dette merka eg sjølv, under transkripsjonsprosessen og tenkte over element i konteksta, og korleis dei påverka deltakarane. Ein treng at det som var munnleg blir til skrift for at det skal vere hensiktsmessig å bruke. Medvit rundt «tap» som skjer i prosessen er viktig.

I transkripsjonsarbeidet måtte eg ta ein del val når det kom til bruk av målform, då det naturlege for meg var bruk av nynorsk. For å best mogleg ta vare på deltakarane, valte eg derimot å skrive transkripsjonen på bokmål. Å ta vare på deira stemme er eit viktig moment (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 207). Eg valte også å endre setningar som ikkje var rett grammatisk, å skrive desse om til heile setningar. På den måten tok eg vare på deltakar, då det kan opplevast etisk problematisk å ha med ordrett avskrift då målform ikkje er det same i munnleg form. Tale gjort om til skrift verkar meir avslørande. Det kan difor verke

stigmatiserende for deltakar å lese egne sitat som ser «dumme» ut, fordi det ikkje stemmer med slik ein skriv ting på norsk.

Når eg skulle gjere det som er sagt munnleg, om til skriftspråk, måtte eg ta ein del val når det gjaldt plassering av til dømes komma og punktum. Det kan også handle om kortid ei setning starta, kor mykje av konteksten som er med, stillhet, og overlapping som skjer. Allereie i desse prosessane skjer det ei tolking av meg som forskar, som eg må ha medvit om (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 211). Det handlar om kor påliteleg og truverdig transkripsjonen er. Når det gjeld kva som er gyldig undervegs i samtalen, har eg her retta det mot kva som er mest relevant for oppgåva. Her droppa eg til dømes å transkribere det som omhandla avsluttande samtale om vær og vind. Til saman blei det 33 sider transkripsjon som eg tok vidare utgangspunkt i, inn mot analyseprosessen.

Analyseprosessen

Sjølv om analyseprosessen blir skildra her, etter gjennomført intervju og transkripsjon, er analysen noko som eigentleg starta i det eg gjekk inn i forskingsfeltet, og som held på gjennom heile forskingsprosessen (Postholm, 2010, s. 99). Hovudpoenget med analysen er å få fram stemma og meiningane til deltakarane, ikkje mi eiga stemme og meiningar (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 218).

Eg har i løpet av analyseprosessen valt ut delar frå transkripsjonane, sett på dei, tolka dei i lys av teori, og deretter fått ei ny forståing av delane. Målet med ei slik tolking er å prøve å finne meining i det som i utgangspunktet verkar kaotisk. Her støttar eg meg på Nilssen, som understreker at den hermeneutiske tilnærminga er uunngåeleg i kvalitative undersøkingar (Nilssen, 2012, s. 71). Med tanke på analysen må eg også ha i tankane at alle ser eigen situasjon gjennom sine briller, og tolkar omgivnadene ut ifrå si forståing (Dahl, 2013, s. 115). Både eg og deltakarane har hatt ei førforståing som har påverka kva ein vel å fortelje, og korleis ein forstår det som har blitt kommunisert. Her har eg støtta meg på Gadamer sine tankar om nyhermeneutikk som understreker at det er umogleg å velje vekk førforståingar, men heller bruke dette som ei brubyggjar, og på same tid reflektere over kva førforståinga betyr i den enkelte situasjon (Hjardemaal, 2014, s. 192). Datamateriale som eg har teke utgangspunkt i, er eit uttrykk av menneskelege ytringar, og i transkripsjonen har eg produsert tekst ut ifrå dette.

Målet i analysen har vore å tolke materialet, ved å finne ei meining og kaste lys over eit forskingssubjekt som ved første blick kan verke kaotisk (Nilssen, 2012, s. 72). Ved første blick verka alt kaotisk, men etter å ha lese igjennom ein del gonger, såg eg på del for del og tolka dette vidare for å finne kategoriane.

Korleis kom eg så fram til kategoriane eg har teke utgangspunkt i? Dette bør ha utgangspunkt i at eg vil løfte deltakarane si stemme. Samtidig har intervjuguiden i stor grad lagt føringar for kva tema ein var innom. I møte med store data er ein avhengig av at ein bryt ned datamateriale, då ofte ved hjelp av samanlikning, kategorisering og tematisering (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 226). Då eg har vore ute etter opplevingar til foreldre, har eg måtte gå inn i prosessen heilt open, og valte å tematisere transkripsjonane. Før eg starta å leite i transkripsjonane hadde eg på ulike «briller», forma av dei teoretiske perspektiva. Medan eg las igjennom transkripsjonane markerte eg tema som dukka opp fleire gongar. Dette gjorde eg på utskrifta av transkripsjonane, då for å kunne lese igjennom også utan tilgang til datamaskin. Dei sidene som kom ekstra godt fram, etter å ha lese igjennom fleire gonger og prøvd å tematisere, var det nettopp samanhengen mellom deira bakgrunn frå heimlandet som blei ein fellesnemnar for alle, samt kor ulik opplevinga av samarbeidet var, også i samheng av bakgrunn frå heimlandet. Dette med krysspress, kom også fram som ein viktig kategori. Eg laga deretter eit eksternt dokument med sitat som kom under dei ulike kategoriane som nemnt over. Kategoriane blei også bestemt ut frå at dei var «sterke» tema, altså nemnd hjå fleire av deltakarane og ofte fleire gonger. Det eksterne dokumentet synte meg meir tydeleg kva tema som var «sterke», då det var flest sitat under det tema. Det er viktig å ha med i analysen at mi førforståing i stor grad kan ha påverka kva kategoriar som «dukka opp», men samstundes syne at tema som er valt ut faktisk er nemnd hjå alle deltakarane, også uavhengig av mi vektlegging. Her såg også på den tidlegare forskinga, og låg vekta på «mine» funn i lys frå det. Med bakgrunn i den hermeneutiske tilnærminga, kan eg grunnkje val av kategoriar ut frå delane eg har teke ut, og deretter syne i drøftinga korleis dette kan seie noko om heilskapen til opplevinga foreldra har av barnehagen. Det at bakgrunnen til foreldra stikk seg fram som ein så tydeleg kategori, underbyggjer i stor grad bruk av den narrative tilnærminga, og viktigheita av å ha det med i vurderinga av funna.

4.4 – Metodekritikk

I all forsking og metodebruk, må det vere rom for kritikk av metode og forsking som felt (Kvale & Brinkmann, 2015). Ei viktig erkjenning er at eg som forskar også er med på å skape dei data som vert samla inn (Hammersley & Atkinson, 2004, s. 149). Eg kjente deltakarane

litt frå før, og det kan ha ført til at dei har utelatt noko av kritikken. Når eg som barnehagelærar spør om barnehagekvardagen, kan også det ha lagt visse føringar for kor fritt dei har turt å uttale seg om korleis dei opplever barnehagekvardagen. Det at eg som etnisk norsk har gjennomført eit forskingsarbeid med utgangspunkt i «ikkje-vestlege» foreldre, må også vurderast kritisk (Quershi, 2008, s. 129). Min bakgrunn som majoritet kan ha gjort at foreldra som minoritet har følt at eg sat med makta i situasjonen. Eg var den som snakka morsmålet, og som spurde om korleis det har vore å kome til eit land eg sjølv har vakse opp i. Det kan lett også skje at eg ser på meg sjølv som «ekspert» på innvandrarane, berre fordi eg har snakka med dei om korleis det er for dei, men funn og slutningar vil likevel kunne vere prega av kven som er forskar, med vestlege normer og verdier i grunn.

Medvit rundt metodekritikk er viktig, samstundes må ein ikkje la dette føre til at ein ikkje driv forskning i heile teke. All forskning gjerast av menneske, og det vil alltid ha både fordelar og ulemper ved seg.

4. 5 – Overførbarheit

I utgangspunktet var omgrepa *reliabilitet*, *validitet* og *generalisering* knytt til kvantitativ forskning (Thagaard, 2013, s. 22), men innhaldet i omgrepa er svært sentrale i all forskning, då det seier noko om kor truverdig og gyldig forskinga er.

Ei avgjerande side er det som omhandlar forskaren si gjennomsiktigheit av kva ein har gjort og korleis. Det å vere transparent, er eit av elementa som kan styrke reliabiliteten eller truverda, og gyldigheita i forskinga (Thagaard, 2013, s. 202). Ved å ope skildre kva ein har gjort og korleis, gjev det andre forskarar rom for å vurdere det ein har gjort. Dette kan føre til at funna kan vurderast som gyldige og objektive, då det heile vegen er tydeleg kva eg forskar har gjort. Feilkjeldene er openberre, slik at ein kan vere open for kritiske vurderingar frå andre forskarar. Det at eg har deltakarane som alle er frå same kontinent, og det er med på å snevre inn det som omhandlar «ikkje-vestlege» minoritetsforeldre.

For å gjere mine funn enda meir truverdig har eg også samanlikna eigne funn med andre data, undersøkingar som er gjort på same området. Ein ser også at eg har nokre funn som ikkje er så mykje tidlegare forskning på, noko som kanskje syner eit behov for meir forskning på området. Ei anna side av dette kan tolkast i retning av at mine funn ikkje er gyldige og truverdige, då det ikkje er mykje forskning å samanlikne med. Dette er ei tolking som er viktig å vurdere, samstundes som eg vil argumentere for at det i dette tilfelle først og fremst handlar om for lite forskning på området, og at det er eit området som framleis har litt «uploga» mark.

4.6 – Ethiske omsyn

Som forskar er eg ansvarleg for det eg både samlar inn av data, og rapporterer etterpå, og alle som deltar skal vere sikra personvern, med grunnleggande respekt for menneskeverdet (NESH, 2006, s. 12). Dei etiske omsyna er ikkje noko som omhandlar berre intervjusituasjon, men er integrert i alle fasar i datainnsamlinga (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 95). I dei intervjuja eg gjennomførte var dette svært viktig, då eg hadde spørsmål som omhandla barndom, livet i heimlandet, samt opplevinga av å kome til Noreg. I dei tre siste intervjusituasjonane tok eg difor å informerte om dette i starten av intervjuet, at ein kunne utelate å svare, viss det blei ynskjeleg.

Omsyn i forskingsprosessen, særskilt i analysen, handlar først og fremst om å ta vare på personvernet til kvar enkelt deltakar. Då er målet å ikkje sette nokre av dei i eit uheldig lys, eller tolke og analysere i retning av det å kjenne seg misforstått. Her må ein bøye seg under sanninga om at det som eg har tolka og analysert av det som deltakarane har sagt, ikkje står i eit 1:1 forhold, og at eg aldri kan vere heilt sikker på kor presis mine rekonstruksjonar av deira meining og oppleving er (Gudmundsdottir, 2011, s. 83). I all forskning er dei etiske omsyna noko av det mest avgjerande, då dette i botn og grunn omhandlar å ta vare på deltakarane, slik at dei ikkje kjem i skade av delta. Andre etiske omsyn som eg har teke forskingsprosessen, er skildra i dei føregåande delkapittel.

Dette kapittelet har synt dei metodologiske sidene og vala eg har teke undervegs, og syner korleis eg har kome fram til det som blir diskutert i følgjande del, som omhandlar funn og diskusjon.

DEL 3 – FUNN OG DISKUSJON

I denne delen skal eg, med utgangspunkt i eit spesialpedagogisk perspektiv, sjå på korleis foreldre med ikkje –vestleg bakgrunn opplever å møte norsk barnehage. Funna blir presentert og diskutert gjennom tre kapittel. Ut ifrå analysen er det hensiktsmessig å diskutere to hovudkategoriar. Hovudkategoriane omhandlar eit innblikk i det å vere minoritetsforeldre, og deira opplevinga av samarbeidet med barnehagen. Mykje av det spesialpedagogiske omhandlar kva eg som pedagog kan gjere for legge til rette for andre, og sjå deira ressursar. Viss ein får innblikk i kva deira opplevingar av det heile er, kan ein også utvide eige perspektiv på inkludering og mangfald. Kanskje treng ein å stille spørsmål ved inkluderingstankegangen, då særskilt i spesialpedagogikk, og prøve å sjå om det finst manglar eller hol i denne forståinga. Det tredje kapittel vil samanfatte diskusjonen ved drøfting av majoriteten si makt og tanken om tiltak og oppskrifter i møte med minoritetsforeldre.

Kapittel 5 – Innblikk i foreldra si røyndom

I det følgjande vil eg prøve å gje eit innblikk i korleis det kan opplevast å vere minoritetsforeldre i møte med norsk barnehage. Det er nok like mange svar på det som det finst foreldre. Med fare for å forenkle og bekrefte stereotypiar, vil eg likevel prøve å gje eit innblikk i korleis det *kan* opplevast, ut ifrå perspektiva til deltakarane i mi undersøking gjev. Som utgangspunkt for diskusjonen rundt om dette er «berre minoritetsforeldre», og i diskusjonen om krysspresset dei opplever, tek eg utgangspunkt i alle deltakarane, då dette var noko dei alle var innom, på tross av ulik bakgrunn. Sjølv omgrepet «minoritetsforeldre» er problematisert, men også brukt for å tydeleggjere kven ein snakkar om. I kapittelet om foreldra sin bakgrunn er det teke utgangspunkt i to av deltakarane.

5.1 – Berre «minoritetsforeldre»?

I møte med spesialpedagogikk omtalar ein ofte «foreldre til barn med særskilte behov». Dette kan vere naudsynt for å tydeleggjere kven ein snakkar om, og kanskje også for forstå kvarandre. I det spesialpedagogiske feltet er det også drøfta ein god del om korleis ein skal møte foreldre som har barn med ulike funksjonsnedsettingar, og det blir understreka viktigheita av å møte kvar einskild forelder på deira premisser. Desse premissane kan handle om å bli hørt når det gjeld tankar om barnet, sjå på foreldra som dei viktigaste i borna sitt liv, og vere ærleg og open om at ein som barnehagelærer av og til (ofte) manglar kompetanse (Sagdahl, 2011, s. 75). Ein må stille spørsmål ved om det er dette som pregar korleis ein som barnehagelærer ser på, og møter minoritetsforeldre. Det hadde kanskje vore eit skritt i rett

retning, og også la minoritetsforeldre, få sette ord på kva dei sjølv såg på som viktig i samarbeidet, slik Sagdahl her har gjort. Samstundes står ein i fare for, når ein set foreldre i ei gruppe eller i ein kategori, å berre sjå dei fordi dei høyrer med i kategorien, utan å sjå individet bak. Det kan likevel hende at nokon meiner at viss det finst ein fellesnemner hjå ei gruppe foreldre, at det kan fungerer å møte dei ut frå ei viss «oppskrift». Men alle foreldre er forskjellig, og kanskje skapar ein større skilnader ved å understreke dette.

Omgrepet «minoritetsforeldre», kan oppfattast slik at det finst ulike grupper, og at ein «passar» inn i ei særskilt gruppe. Ei gruppe foreldre som alle forstår kven er. Eller? Ein kan lure på om me veit kven desse foreldra er, og kva som skil dei frå «andre» foreldre. Når ein skal skildre minoritetsforeldre, blir «kultur» ofte nemnt som eit relevant omgrep, og med rette. Som også Hauge løftar fram, vil det vere uheldig å la dei kulturelle faktorane stå åleine som forklaringsgrunnlag, uansett kva det måtte vere (Hauge, 2013, s. 15). Viss ein berre brukar kultur som forklaring, kan det føre til at ein kjenner på å bli sett i bås, på ein uheldig måte. Viss det stemmer at kultur ikkje er statisk, men bunden med kva ein gjer, vil dette i stor grad påverke korleis ein ser på dei som ikkje har, eller rettare sagt, *gjer* same kultur som meg. Fleire av deltakarane i undersøkinga, skildra opplevinga av å bli sete i bås på grunn av framand kultur.

«... jeg husker at da jeg var i mottak, da var det mange som behandlet oss som om vi hadde drept noen, selv om vi ikke hadde gjort noe, sant...» (Jasira)

«...men det er litt rart at i begynnelsen, da så ikke folk på meg med positiv holdning, men etter hvert når man blir kjent gjør de det» (Aron)

Her blir det skildra korleis ein i starten, før folk blei kjent med dei, opplevde å bli oppfatta som kriminell. Sjølv om deltakarane ikkje skildra å opplevde det same i barnehagen, var det likevel ein del som sette foreldra i bås, med tanke på kvifor dei hadde kome til Noreg. Grunnen for kvifor mange kjem til Noreg, ser ut til å vere misforstått, i følge deltakarane:

«Mange tror vi har komt fra Afrika til her, for å få mat.. Men det er helt feil. Så jeg ville at barnehagen skulle bli kjent med oss og ha peiling på landet vårt! Hvilket vær vi har, at vi ikke har det kaldt, vi har nok mat, men politisk er det vanskelig..» (Jasira)

Deltakarane skildra dette som opplevingar av å bli sete i bås og misforstått. Det kan hende at grunnar for migrasjon ikkje er godt nok kjent for den «vanlege» nordmann, eller i barnehagepersonalet. Det kan til og med tenkast at tilarbeidinga i migrasjonsfasen tek mykje

lenger tid, då majoriteten rundt legg opp til segregering, ved å ikkje ha nok kjennskap til grunn for migrasjon i utgangspunktet. Ut ifrå sitata over, kan det verke som det er brukt kultur og fordommar som forklaring, og det syner kor viktig det er med kunnskap om det som i starten kan verke framand. Dette verkar til å gjelde den første tida, då mykje er ukjent for dei. Ja, det er ulike grunnar for migrasjon, slik Fuglerud skildrar. Grunnen til flyttinga ser ut til å påverke foreldra i stor grad. Her stemmer det godt med det som Fuglerud skriv om at ein kanskje må strekke seg etter å utvide eigen forståing av migrasjon, for å gje rom for det den andre forstår med det (Fuglerud, 2001, s. 32).

Når eg spør «minoritetsforeldra» kva som er bra med Noreg, kjem det raskt skildringar som omhandlar nettopp det med grunn til kvifor ein har kome hit, og som blir skildra som det området flest misforstår. Skilnadane i heimlandet er svært store, og det som i mi undersøking har kome opp som grunn til flytting, ligg i konflikt og krig, det at det er politiske spenningar som gjer det vanskeleg å bli verande i heimlandet.

«Det beste er jo at det er ikke krig, sant, og det er trygt for barna, da kan vi som foreldre også være trygge» (Leah)

«..vi tenkte at det var et bedre land, med frihet og demokrati, så vi tenkte ikke så mye på folket som bodde der.. det viktigste var jo friheten..» (Jasira).

Motivasjonen for flyttinga vil ha samanheng med både bakgrunn og forventingar til kva ein kjem til å møte, men ein ser at det ofte, for dei som er flyktningar, har vore tanken på fridom, og tryggleik som har vore det viktigaste. Det kan tenkast at det difor kan ta litt tid før ein innser kva ein forventar med barnehagen, og skilnaden på foreldra vil der vere stor. Dette førar oss vidare til eit anna funn, nemleg i det som handlar om foreldra sin bakgrunn, og korleis det påverka svara dei gav. Diskusjonen om «berre minoritetsforeldre» vil også bli trekt fram i følgjande diskusjon om bakgrunnen til foreldra.

5.2 – Viktigheita av bakgrunnen til foreldra

Det første som dukka opp som eit tydeleg funn i analysen, var i kor stor grad foreldra si bakgrunn påverka svar og meiningar om Noreg og barnehagen. I dette kapittelet skal eg konsentrere meg om to av forskingsdeltakarane som har vore med i undersøkinga. Den narrative tilnærminga, med utgangspunkt i deira livshistorie og korleis den kan påverke opplevinga av møtet med barnehagen, vil stå i fokus. Først blir deira bakgrunn kort presentert,

med utgangspunkt i fritt attgjeve sitat, før ulike sitat frå dei vidare underbygger refleksjonar og drøfting.

Isac: Eldst i søskenflokket på 7. Foreldre ingen skulegang. Heime med borna. Far var i militæret på grunn av politisk situasjon. Overlevde ved å vere bønder, alle måtte hjelpe til. Skule på sommaren. Oppvaksen på landsbygda. Ingen barnehage her på denne tida, har ikkje erfaring frå barnehage i heimlandet. Gjekk sjølv 10 år på skule, begynte då han var 9 år. Held på med tømmerfagbrev i Noreg, via vgs. Har vore 4 år i Noreg.

Hannah: Eldst i søskenflokket på 4. Foreldre utdanna jordmor og jurist. Oppvaksen i storby. Har gått i barnehage i 2 år, frå 3 – 5 år. starta på skulen som 6 åring, gått i 18 år på skule. Utdanna innan internasjonal økonomi frå universitet i heimlandet, arbeida i utanriksdepartementet i heimlandet, samt teke delar av utdanninga i andre land. Har vore 6 år i Noreg.

Tydinga av oppvekstvilkår

Alle deltakarane fortalte om si oppvekst, og det syntest seg at berre på 5 deltakarar, var det svært ulike skildringar av oppvekstvilkåra. Det kan verke som dei som hadde utdanning i dag, eller dreiv med det, også hadde foreldre som sjølv var utdanna, eller som hadde støtta dei heime. Her kom også skilnadene mellom landsbygd og by fram. Det kan difor verke som om at det stemmer i høgste grad at alle foreldre stillar med ulike føresetnader i møte med barnehagen (Bleka, 2013, s. 92). Ei skildring av barndomen til dei to deltakarane underbygger dette.

«Ja, jeg hadde masse oppgaver, siden jeg var eldst. Jeg hadde ansvar for mine søsken, og min mor, for min far var ikke hjemme.. så, ... Vi overlevde ved å være bonde. Vi hadde gård. Jobbe ute, gå på skole på sommeren. Samle det vi hadde i jordbruket på høsten, Det var vanskelig situasjon på den tiden.. Det var vanskelig å ha så stort ansvar.» (Isac)

«Vi måtte gjøre masse lekser hjemme, Pappa var streng med at vi skulle gjøre leksene. De utdannet seg i kolonitiden, da fikk man betalt for ta utdanning.. Jeg vokste opp i byen, der var universitetet, så mamma er jordmor, og pappa er jurist da, så han har økonomisk ansvar for en bedrift, et skattekontor..» (Hannah)

Det er stor skilnad på «vi overlevde ved å være bønder» og det at «Jeg vokste opp i byen, der var universitetet, så mamma er jordmor, og pappa er jurist da». Dette syner at foreldra som kjem til Noreg har svært ulik bakgrunn, og i stor grad blir påverka av dette i møte med system og nye kulturar. Det kan også tenkast at foreldra sin bakgrunn og skilnadene der, vil påverke kva foreldra ynskjer og kva behova deira er ovanfor barnehagen, slik Bleka trekk fram (Bleka, 2013, s. 90). Ei anna side ved oppvekstvillkåra syner seg i skulegong og utdanning.

«Så... da jeg gikk på skole til 4. klasse. Da gikk faren min i militære. Da måtte jeg ta ansvar for hele familien» (Isac)

«Jeg har gått på skole først i 18 år til sammen. Jeg var på universitetet etter videregående.» (Hannah)

Det er tydeleg at dei også har ulik skule – og utdanningsbakgrunn, som også gjer seg gjeldane i korleis dei opplever møtet med barnehagen i Noreg. Det viktige i barnehagelærarprofesjon blir utifrå det å opne opp for refleksjon rundt om foreldra si bakgrunn blir nok vektlagt i barnehagen i dag.

Hannah hadde sjølv gått i barnehagen, og hadde difor meir erfaring med både barnehagen og sjølve systemet i Noreg.

«Jo, det er jo ganske likt, samme struktur som i Norge. For vi har også barnehage fra 8 måneder, for de små barna, og så fra 1 – 3år, slik var det også da jeg vokste opp. Jeg begynte da jeg 3 år..»

Då eg spurde Isac om barnehagen i heimlandet, svarte han: «Nei.. Da jeg gikk på skolen, var det ikke barnehage.. for jeg bodde på landet». Grunna oppvekst på landsbygda, i den tida deltakaren sjølv vaks opp, ser det ut til at han ikkje eige erfaring med barnehagen som system frå heimlandet.

Når det gjeld tankar og forståing om systemet og konseptet barnehage i Noreg, var det også store skilnader på dette, då grunna i bakgrunnen til deltakarane.

«...man har så mange mulighet når man vokser opp her.. Som barn og som voksen. Og så er det mange fine strukturer rundt det offentlige, som kan ta vare på barna» (Hannah)

Isac som ikkje hadde erfaring frå barnehagen, visste lite om barnehagen då han kom til Noreg også, og skildrar at:

«Nei, vi fikk info gjennom Nav.. Nav ordnet alt sånt.. for vi kan ikke reglene og systemet, hvordan kan vi søke...Så Nav fortalte oss om dette, og de søkte plass for oss.»

Her ser eg at to av dei såkalla «minoritetsforeldra», tilsynelatande ikkje har noko fellesnemnar eg kan forstå dei ut ifrå. Det einaste som er felles, slik Bleka også understreker, er at dei må oppdra barn i eit anna land ein heimlandet. Når Bleka meiner at det krev større omstilling, jo større skilnadene er, kan dette verke å stemme for Hannah som verkar fornøgd og tek i bruk eigne ressursar i møte oppseding i eit anna land. Likevel er det Isac som er minst kritisk og verkar fornøgd med tilværet, til tross for skilnadane for han verkar større ein for Hannah. Samstundes kan det tenkast at det at Isac er så lite kritisk kan ha grunn i bakgrunnen hans.

«Det er ikke noe spesielt som er dårlig nei. De har spurt om det samme i barnehagen faktisk, «er det noe vi kan forandre, eller som dere tenker vi kan gjøre.» men jeg synes de er alltid gode og flinke, så vet ikke kva jeg skal si..» (Isac)

Han skildrar her at alt er bra, og at ingenting er spesielt dårleg. Kanskje påstanden kan ha samanheng med at han har vakse opp på landsbygda. Det kan tenkast at arbeidet som bønder ikkje hadde høg status i heimlandet. Moglegvis har ikkje bønder fått same anerkjenning i byane som andre yrker, og han kan ha opplevd å «bli sett ned på» der. Det at deltakaren har vakse opp under små høve, har kanskje gjort at han er vant til å føye seg etter majoriteten, og vant til at hans meining ikkje er viktig og blir gjeven verdi. Det kan verke som han opplever nettopp det Hauge skildrar, om at det i eit storsamfunn er majoritet som sit med makta, og at det difor fort blir skeivfordeling av meiningar (Hauge, 2013, s. 13).

På den andre sida kan det tenkast at deltakaren faktisk er fornøgd med barnehagen. Det er likevel avgjerande å tenke på at bakgrunn for oppvekst i stor grad påverkar kor fornøgde foreldra er, og i kva grad dei har ei reflektert meining om endring- og forbettringspotensiale i politiske og pedagogiske spørsmål. Hannah, som hadde ein annan bakgrunn, delte litt fleire tankar om sjølve barnehagen.

«kanskje det hadde vært bedre hvis... de hadde brukt flere i barnehagen som har internasjonal bakgrunn? (...)Da blir kommunikasjonen bedre, og samarbeidet. Men

da kunne man også forklart mer om kulturen.. Man kunne forklart hvordan vi tenker, hvordan vi oppdrar barn.. Det kunne jo kanskje gjort ting litt lettere?»

«De må jo bare være litt mer streng.. Det er kjempeviktig..»

Med dette som bakgrunn er det urovekkende at det kan verke som foreldre med ikkje-vestleg bakgrunn blir behandla som ei einsarta gruppe. Mi undersøking støtter viktigheita av å ikkje sjå på desse foreldra, som ei einsarta gruppe, då dei er like forskjellige som majoritetsforeldra er (Bleka, 2013, s. 89). Så langt har mi undersøking peikt på at nettopp fordi foreldra er så forskjellige, har dette i stor grad samanheng med bakgrunnen deira. Kanskje det er på tide at ein møter foreldre som det dei er; enkeltpersonar med like mange ulike behov som eg sjølv ville hatt.

Foreldra si oppleving av barnehagen i stor grad er avhengig av deira eigen bakgrunn. Funnet kan tyde på at for å møte foreldre i barnehagen på ein god måte, må ein ha kunnskap og interesse av å bli kjent med foreldra, og deira bakgrunn. Dette underbyggjer det som er drøfta i førre kapittel, det å ikkje sjå på «minoritetsforeldre» som ei gruppe foreldre, som me kan lære å «takle». Noko som dei sjølv skildrar som utfordrande ved å møte den norske barnehagen, er at dei opplever å bli drege mellom to kulturelle røyndomar, den norske og den opphavlege, då i eit type krysspress.

5. 3 – Å leve i krysspress

Ei av deltakarane skildra si oppvekst og barndom slik: *«Det var jo veldig annleis ein her i Noreg...» (Leah)*. Dette var gjennomgåande i alle intervju. Kva som var annleis kunne variere mykje, etter kva som var vanleg i heimlandet, men det verka som det i stor grad farga korleis dei no opplevde å vere i Noreg, og vere foreldre i Noreg.

I det følgjande vil eg sjå nærare på kva som opplevast som sagn frå heimlandet, og kva som opplevast bra med Noreg. Dette legg grunnlaget for diskusjonen om krysspresset, som nettopp har bakgrunn i heimlandet versus det som er annleis i det nye landet.

Kvardagssagn og kvardagsleder

Når det gjeld sagn frå heimlandet, svarar alle deltakarar at det er først og fremst det sosiale, og familien dei saknar. *«Familien.. Jeg savner familien min..» (Isac)*. *«Jeg håper jo familien vår har det bra, de savner vi...» (Leah)*.

Dei saknar det kollektive, det at det er «varme», sosiale menneske rundt, og at ein helse på kvarandre. Dette syner korleis deltakarane har ei kollektivistisk oppseding i bagasjen, og kjenner eit sagn av dette i møte med Noreg, som er sterkt prega av det individualistiske.

«Det jeg savner mest må være familien min.. Og nettverk.. Fordi nettverket er så viktig for oss.. I hjemlandet vårt har vi et STOOOORT nettverk av folk rundt oss.. Så jeg savner det veldig! Jeg føler at jeg har mistet en del av meg selv, av det menneskelige på en måte.. Fordi nettverket har betydd så mye for meg, og har formet meg til den jeg har blitt som person. Så det savner jeg veldig..» (Hannah)

«Jeg savner mest det sosiale. Vi spiser sammen, og gjør så mye mer sammen, og man avtaler ikke på forhånd, man bare kommer sant.. Ja, og du har mer tid også... og vi har ikke alltid planlagt, uten plan kan vi lage mat sammen.. og det sosiale blir som en medisin for oss, man har det fint sammen og så føler man seg bedre etterpå» (Jasira).

Noreg har det individuelle i fokus, både i oppseding og syn på menneske. Kryssepresset som ligg i det, kollektivistisk syn og oppseding, og det å kome til individualistiske Noreg, er både positivt og negativt i følgje deltakarane. Synet på menneske blir framheva som flott. *«Jeg har komt til et land som ser på meg som et menneske, og ikke et dyr.» (Aron).* *«Vi vet at nå kommer man til et land der man vet man blir verdsatt som menneske»(Jasira).* Det å bli respektert som enkeltmenneske var også ei side dei trakk fram som positivt med Noreg.

«De respekterer mye. Selv om du er majoritet eller utlenlandsk, de tenker ikke på deg på en annen måte.. De ser deg på rett måte og respekterer deg i alt. På bussen, på jobb, og i andre ting» (Isac)

Forklaringane bak kva det kollektivistiske er, får fram at verdien din ligg like mykje i gruppa, som i eit enkeltindivid. Samstundes er det i det kollektivistiske noko sosialt, samanlikna med det individulle, som ein kanskje går glipp av og ikkje heilt ser verdien ut, ut frå ei individualistisk synspunkt. Ja, ein får verdi som individ, men det at alt er individuelt kan opplevast utfordrande. Det ser ein nærare av utsakna om korleis dei opplever Noreg, samanlikna med eige heimland. *«Nordmenn er jo VELDIG individuelle da...» (Aron),* er eit utsagn som i stor grad stemmer med andre funn, sitat, om kva som saknast. Det blir ein kollisjon mellom den kollektivistiske tankegangen og den individualistiske, mellom «eg» - kultur og «vi»-kultur. Eit døme på dette kan vere når foreldra opplever at oppseding i barnehagen ikkje stemmer heilt med oppseding i heimen.

Områder der foreldra opplever krysspresset

For utanom i heimen, verkar det som det er spesielt to områder som er framstående når det gjeld kvar i livet dei opplever å kome i krysspress. Dette er i møte med barnehagen, og også i møte med andre minoritetsforeldre frå same heimland.

Deira oppleving av å møte barnehagen, verkar som heng tett saman med eigen barndom, og kva verdiar barnehagen verdsett, samanlikna med eigen kultur.

«Barna har ikke lov å si alt, tenke alt, gjøre alt. Nei, dei trenger grenser, det er kjempeviktig. Verdier man har lyst å lære barna sine er disiplin og respekt for eldre.» (Hannah).

Ho skildrar oppseding i sitt eige heimland, og skildrar også at ein ynskjer å lære dei det same i Noreg. Ein opplever så at ein kjem i eit krysspress.

«Barna har litt makt over voksne, og det finnes ikke så mye grenser, mange er for fri.. Jeg tror det vanskelig å oppdra barna i Norge på grunn av det. Fordi i hjemlandet vårt må barna vise respekt for de voksne..» (Hannah)

Det verka som det handla om at barnet lærte ein del ting som var lov her, men som ikkje hadde vore lov i heimlandet, eller at det var ulikt. Det har sannsynlegvis samband med at det kollektivistiske synet på barn ho har med seg, kolliderer med det individualistiske synet som pregar samfunnet ein kjem til. Difor kan dette også bli faktorar som gjer at ein som foreldre ikkje er tilfredsstilt med rolla som far eller mor.

Hauge (2013) meiner at foreldre som kjem til ei ny og framand kultur i starten vil merke at det ein del ting i oppsedinga endrar seg, og ein blir ikkje tilfredstilt med oppsedingssrolla. Det kan verke som nokre av mine deltakarar kjenner seg att i dette, samtidig som dei også uttrykker at det er mykje som også er tilfredsstillande, så lenge ein klarar å sjå det positive begge stader. Korleis dette dilemma opplevast, skildrast av ein av deltakarane:

«For eksempel det om respekt for voksne og barn. I vårt hjemland kan ikke et barn rope etter en voksen, men her i Norge opplever de at det lov.(...) Det var litt vanskelig, for de begynner jo å føle seg mer norsk enn fra vårt hjemland..» (Hannah)

Det at barnet lærer noko anna i barnehagen, enn foreldra ville lært borna, opplevast for foreldra som utfordrande. Dei nemner at det er vanskeleg når borna kjenner seg meir norske ein frå heimlandet, og at ein gjerne vil ta vare på eigen kultur. Foreldra kan oppleve det

problematisk at borna ikkje tek vare på verdiar som dei set høgt, det understreker også Becher i si forsking (Becher, 2006, s. 36). Korleis kan ein då halde seg til dette? Borna vil kanskje vere norsk, medan foreldra til ein viss grad ynskjer å ta vare på eigen kultur. Den som snakka minst om dette med kollisjon mellom eigen oppseding og det borna lærte i barnehagen var Isac, som hadde lite utdanning og oppvekst på gard. Dette kan ha samanheng med at han berre hadde eit barn, og at barnet enno vart lite, og dermed kom ikkje skilnadane tydeleg fram. Men kanskje det også kan tenkast at deltakar kom til Noreg med innstilling om assimilering?

Ein av deltakarane understreker også at barnehagen burde ta meir ansvar for dette med krysspress, utan å kome med konkrete døme på korleis seier han:

«Hvis vi lærer dem en helt annen kultur en de begynte å lære der, det blir feil.. og da må man sammen med barnehagen ta mer ansvar for dette. Det er ikkje sikkert at min ideologi er den beste, altså... (Aron)

Det verkar som han meiner at det er umogleg å lære begge deler like godt, at hybriditet ikkje er mogleg, og at ein difor bør prioritere. Barnehagen må her kome til hjelp og ta meir ansvar for det presset foreldre kjem i. Når han seier at barnehagen må ta meir ansvar, kan det også kanskje vere eit uttrykk for at han saknar meir forståing frå barnehagen, og også anerkjenning og kunnskap om deira kultur.

Krysspresset synar seg også synleg i andre settingar, enn mellom barnehage og heim. Det verka som det var viktig å klare å godta at naboar og andre foreldre i barnehagen kunne vere interesserte i dei, sjølv om dei ikkje tok kontakt på same måte som i heimlandet. Samstundes var det også eit visst krysspress i høve til andre som også var frå same land. Dei hadde same preferansar, men meinte at dei sjølv hadde blitt for like nordmenn, og for individretta. Ein av deltakarane skildrar dette:

«Etter vi fikk barna, får jeg litt meldinger fra andre jeg kjenner fra samme land, og de seier f.eks – jeg så de på butikken med barna dine, men du hilste ikke tilbake... hva skjer? Og det kan hende jeg faktisk ikke så dem, eller måtte passa på barna, og sa kan det hende noen ser at jeg også er blitt individuell, og sier at før hadde jeg mer tid, men nå har jeg ikke det... og at jeg har blitt som en nordmann, som ikke gidder å snakke...» (Aron)

Han skildrar vidare at han forstå kvifor, for ein har så mykje å tenke på at ein ikkje tek seg tid til å snakke med kvarandre. Det opplevast vanskeleg når andre frå heimlandet peikar på at ein

kanskje har assimilert, men at ein sjølv tenker at ein har integrert. Dette når vennene helst ser at ein segregerer, og tek vare på alt i eigen kultur. Her kan det også hende det handlar om ulik bakgrunn, og antal år i Noreg, samt innstilling.

Korleis takle krysspreset?

Vidare verka det som det var ein viss samanheng mellom bakgrunn og val av strategi når det gjaldt å takle krysspreset. Med fare for å forenkle, vil ulike sitat bli presentert og kopla opp mot ulike tilpassingsstrategiar. Her er det viktig å understreke at sitata berre presenterer situasjonen der og då, ein situasjon som er i kontinuerlig endring. Ein deltakar som syner ei viss type tilpassing, kan fort syne ei anna ved eit seinare høve.

Ein av deltakarane som hadde vakse opp på bygda, men sjølv hadde teke utdanning meinte at *«Hvis barnet skal lære norsk kultur og vår kultur 100% hjemme, da blir det konflikt senere»* (Aron). Her syner deltakaren at han ser viktigheita av å tilpasse seg det nye i landet ein bur i, samstundes som ein kan få lov å ta vare på det ein har i eigen kultur. Det er valt ein integreringstrategi. Ein annan deltakar sa at *«Vi fikk beskjed fra barnehagen, at vi må snakke mye morsmål hjemme»* (Isac.) Her kan det derimot verke som deltakarane her har slutta å snakke morsmålet med barnet sitt, og at det underliggande har vore fordi ein har valt ein assimileringstrategi, då å ta alt frå den kulturen ein kjem til, og legge vekk sin eigen. Eit konkret døme på korleis krysspreset opplevast og kva strategi ein vel, kjem til uttrykk ved eit sitat frå ei av deltakarane. *«Det er lov å si «jeg vil ikke!» eller rope, men de vet at for oss, betyr det at man ikke respekterer! Det blir en krasj sant.»* (Hannah)

Her syner Hannah at det kan opplevast problematisk når borna vel vekk kulturen frå heimlandet, og kanskje assimilerer meir ein foreldra håpar på. Det at det blir kollisjon, er eit godt døme på det som omhandlar krysspreset, ein har ulike forventingar som ikkje samsvarar, og ein må prioritere.

Det er ingen av foreldra som syner ei segregeringstrategi, der ein isolerer seg heilt frå kulturen i landet ein bur i, for å ta mest mogleg vare på eigen kultur. Også denne diskusjonen peiker i retning av at det igjen er store skilnader mellom foreldra. Skilnaden kjem til syne ved val av strategi, samt opplevinga av sjølv krysspreset. Det beste blir kanskje det å klare å kombinere dette, ta det beste frå to verder.

Er det så nokon som syner ein innovasjonsprosess, som omhandlar det å kombinere det ein syns er positivt frå begge kulturar til ein felles oppseding? Dette kallar Dahl for

innovasjonsprosessen, men kanskje det er eit betre omgrep å kalle det for å vere hybrid. Nemleg at ein er ei blanding, også når det gjeld det kulturelle, og at det går ann å vere begge delar på same tid (Dahl, 2013, s. 23). Ei av deltakarane fortel også om korleis ho taklar det å oppdra barn som lever i krysspreset. Dei syner ei innovasjons - «ånd», der dei tek det best frå to verdenar og prøver å kombinere.

«Etter hvert går det bedre, fordi vi snakker om det, kommuniserer og er åpne, slik at man kan snakke om forskjeller og hva som er ulike verdier, og likt og sånn. Så vi snakker om at det fins negative ting i begge kulturer, men at man kan ta det som er best fra begge. Det hjelper oss å bli bedre foreldre, og barna våre blir mer fornøyd.. Men uten denne kommunikasjonen blir det bare krasj..» (Hannah)

Her møter ein nokre foreldre som ser kva som er bra og mindre bra i begge kulturar, og som klarar å kombinere desse. Dei syner ei «entreprenørånd», der ein brukar den kunnskapen har med seg frå heimlandet til å skape noko nytt og positivt der ein er no (Dahl, 2013, s. 225). Det kan også henda at borna er meir hybride ein foreldra, då dei kanskje enda meir opplever å stå i dette krysspreset av verdiar frå venner og familie, og der dei faktisk er begge deler, utan at ein må velje å vere anten eller. Kanskje er det ikkje så stor skilnad på etnisk norske og innvandrar her, når det gjeld å leve i av og til motstridande og kryssande verdiar (Dahl, 2013, s. 23). Det er noko alle kan oppleve i ulike situasjonar, uavhengig av bakgrunn.

Ein kan også lure på kva som gjer at mor her syner ei slik innstilling som synt over. Kanskje ei viktig side av denne «anda» heng saman med mor sin bakgrunn, samt den positive opplevinga ho har av samarbeidet med barnehagen. Ho har fått fortelje om sine forventingar til barnehagen, samt at dei har synt ho tillit som mor, ved å spørje ho direkte om ting som omhandlar ulike oppsedingskulturar. Dette har kanskje samanheng med at ei viktig side av krysspreset blandar seg inn i sjølve opplevinga av samarbeidet.

Kapittel 5 har peika på ulike sider om korleis det *kan* opplevast å vere minoritetsforeldre. Noko av det viktigaste her har vore å peike på kor utrulig forskjellige foreldra er i utgangspunktet, og i kva grad dei opplever ulike krysspreset. Krysspreset er eit viktig funn hjå alle deltakarane, men opplevinga er ulik, og tek «berre» utgangspunkt i det dei skildra i intervjusituasjonen. Ei anna side foreldra har ulike opplevingar rundt er det som går på samarbeidet med barnehagen.

Kapittel 6 – Opplevinga av samarbeidet

Målet med kapittelet er å ikkje å få fram sider ved kva eg som barnehagelærer eller spesialpedagog kan gjere for å fremje eit godt samarbeid, men heller få fram kva opplevingar foreldra har av samarbeidet. Kapittelet vil diskutere dette ved å sjå nærare på kva inkludering kan opplevast som, samt ei drøfting om interkulturell kommunikasjon, eit element som deltakarane trakk fram under intervju.

6.1 – «Inkluderande» tiltak?

Tilrettelegging og tiltak med mål om førebygging er viktig i det spesialpedagogiske feltet, spesielt med tanke på arbeid med inkludering. Det skildrast blant anna ved bruk av tiltaksplanar som gjennom førebyggjande arbeid, har som mål å sikre ønska verknad (Hagtvet & Horn, 2012, s. 583). Planane kan kanskje skape moglegheit og framgang i arbeidet. I møtet med minoritetsforeldre kan det verke som ein er avhengig av konkrete tiltak i møte med foreldresamarbeid. Tiltak i seg sjølv er som regel positive, og er verktøy som kan hjelpe ein å nå målet. Det at det skal vere særskilte tiltak i møte med foreldre med ikkje-vestleg bakgrunn, kan sjå ut til å ikkje vere så hensiktsmessig. Dette finn eg støtte i hjå Rugkåsa som også fann at ingen særskilte tiltak ser ut til å skilje seg ut som mest eigna til innvandrarforeldre, men at tiltak som er blitt gjennomført verka likt på alle foreldre (Rugkåsa, 2008, s. 87).

Særskilte tiltak

I mi undersøking kom det fram at fleire av minoritetsforeldra hadde vore i kontakt med spesialpedagog, på grunn av språket til barnet.

«Ja. To – tre ganger i møter.. fordi min datter ikke hadde begynt å snakke ennå.. så avtalte de møte med logoped.. vi hadde ikke direkte kontakt med logoped, men med kontaktperson via barnehagen, og i barnehagen hadde vi møter, men uten logoped da.. Også ble det bedre etter hvert. Litt etter litt. Men nei, vi hadde ikke møte med spesialpedagog eller logoped nei, bare med kontaktpersonen da..» (Isac)

Her ser ein at grunnen til at spesialpedagog blei kalla inn, var språket til barnet. Dette opplevde også Leah, som skildra at dei to yngste borna hadde språkgruppe med spesialpedagog ein gong i veka. I døme over frå Isac, verkar det også som at foreldra ikkje var direkte involvert i samtale med logoped, eller med spesialpedagog, men at dette blei gjort i barnehagen. Det kan hende det har vore praktiske grunnar bak dette, men samstundes er det interessant at foreldra sjølv ikkje har vore i kontakt med dei. Dette syner kanskje eit inkluderingsparadoks. Ein søker hjelp frå spesialpedagog, med intensjon om å få barnet til å

bli betre i norsk og dermed kanskje enklare bli inkludert i barnegruppa. Det ender likevel med at foreldra blir ekskludert i prosessen. Det kan tenkast at barnehagen tek for gitt at foreldra ikkje vil forstå denne prosessen, sjølv om dei egentlig vil forstå. Grunngevinga til barnehagen var: «*de sa det var på grunn av to språk. Vi snakker jo to språk, et hjemme og et i barnehagen, så det var derfor*» (Isac). På ein sida må ein stille spørsmål ved om de er «god nok» grunn å skulde på at dei er minoritetsspråklege, når det gjeld å kontakte spesialpedagog? På andre sida er opplæringslova tydeleg på at alle som har behov for det, har rett til spesialpedagogisk hjelp, og at målet blant anna er støtte i språkutviklinga (Barnehagelova§19a – andre ledd.)

Ei anna deltakar skildra møtet med spesialpedagog på denne måten:

«Ja.. det har vi. Vi har hatt møte om hvordan det ligger an med barna våre sin utvikling, hvordan de skal lære språket, og det sosiale.. Og så har vi samtalt om hva vi foreldre må gjøre for å støtte barnet..» (Hannah)

Dette hadde Hannah opplevd med barnet ho hadde i barnehagen no, samt med nokre av dei eldre borna. I utgangspunktet ser dette ut til å vere eit positivt møte mellom foreldre og barnehagen. Spesialpedagog vel å setje ord på det som var bra, og gje konkrete tips for å støtte barnet enda betre. Det er likevel interessant at spesialpedagog tydeleg har hatt fokus på kva foreldra må gjere for å støtte. Kanskje dette syner at det manglar eit postmoderne blikk på feltet, som snur fokuset frå kva barnet og foreldra *er*, til å stille spørsmål ved praksisen som ein som pedagog *gjer*. Dette peikar i retning av at det kanskje er feltet og omgivnaden som treng å bli «diagnostisert», meir ein barnet og foreldra?

Rammeplanen sitt forsøk på inkludering

Det at det er majoritet som avgjer kva det vil seie å bli inkludert er problematisk. Det finst døme på tiltak som i utgangspunktet har vore tenkt inkluderande, men som ikkje har blitt oppfatta som det. Det syner seg blant anna i høringsutkastet til rammeplanen. I skrivande stund har ny rammeplan for barnehagen blitt lagt ut på regjeringa sine heimesider, som skal gjelde frå august 2017 (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Den nye rammeplanen har lagt meir vekt på mangfald, inkludering og gjensidig respekt. Det er tilsynelatande svært positivt. Eg fann i mi forking at visse sider i den nye rammeplanen likevel ikkje oppfattast inkluderande for alle. Då eg spurde kva som kolliderte med det ein lærte i barnehagen og heime, fekk eg ulike svar.

«Ja, ja det er masse ting. f.eks religion.. En dag kom han hjem og spurte – hvorfor tror vi på Jesus, han er jo død... Jeg måtte forklare han.. Jeg vet ikke hvordan de snakker om dette i barnehagen sant... Så jeg spurte barnehagen... Men de hadde ingenting om dette. Det er viktig at barna lærer sant, om religion.. I vårt hjemland, alle barn må lære i barnehage om sin religion og være åpen for alle...» (Hannah)

Det kan verke som om barnet til deltakarane hadde kome i prat med andre barn om den religionen han sjølv hadde med seg frå heimen. Problematikken går i at barn som kjem frå ulike land og heimar, også i stor grad vil ha med seg ulike religiøse overtydingar. Nettopp difor er det også viktig at ein har rom for dette i barnehagen, slik også rammeplanen frå 2011 understreker (Rammeplanen, 2011, s. 11). Her skildrar rammeplanen at det å ha ein åndeleg dimensjon i barnehagen, gjer at det skapast ei godtaking hjå kvarandre, og det kan verke som dette var det som mangla i barnehagen til barnet over. Rom for å prate om ulike livssyn og religionar kan vere avgjerande for å ivareta det religiøse mangfaldet, og dette støttar også Bleka (Bleka, 2013, s. 88).

Det som omhandlar ein «åndelege dimensjon» som var rom for i førre rammeplan er bytta ut med tema om «Mangfald og gjensidig respekt». «Barnehagen skal synleggjøre variasjoner i verdier og kultur» (Kunnskapsdepartementet, 2017). Ein kronikk i avisa Dagen, kommenterar dette slik: «Den **«åndelege dimensjonen»** blir ikkje nemnt ein einaste plass i utkastet til ny rammeplan. Dette verker merkeleg, særleg når utkastet framhevar nettopp mangfaldet i samfunnet. Det inkluderer jo i alle høgste grad religiøst mangfald.» (Garcia & Fauske, 2017).

Tanken bak det valet ser eg føre meg ligg i at det finst mange ulike religionar, og at det skal vere rom for alle, også dei som ikkje er religiøse, eller er noko anna ein «kristen». Dette er eit godt døme på at majoriteten legg føringar for minoriteten. Majoriteten i Noreg blir mindre og mindre oppteken av det «kristlege» som ein gong låg til grunn for verdier og fokus i rammeplanen. I eit forsøk på å bli enda meir tolerante mot alle som kjem er difor den «åndelege dimensjonen» blitt fjerna. Noko hjå majoriteten førar til ei endring for korleis ein trur ein skal møte minoriteten. Det kan tenkast at dette er ein tydeleg måte å syne at det er rom for alle, men kva då med dei som har ein «åndeleg dimensjon» som ein viktig del av sin kultur og oppseding? Akkurat det at det ikkje var rom for ein «åndeleg dimensjon», opplevde ei av deltakarane som problematisk i høve til eigen kultur og det borna fekk med seg frå barnehagen.

Det kan verke som det er ein del tiltak og forsøk på å inkludere best mogleg, og det er inga tvil om at tankane bak det er meint som gode. Rammeplanen understreker også at foreldre skal få hjelp og rettleiing når det gjeld oppsedingsspørsmål, der det er behov for dette. Det peiker også i retning av at ein har som mål å utjamne skilnader, kanskje med tanke for å inkludere. Samstundes syner det eit paradoks, då oppsedingsspørsmål i stor grad må ta utgangspunkt i den enkelte sin bakgrunn. Med utgangspunkt i desse refleksjonane, var det interessant å høyre med deltakarane kva tankar dei hadde om kva som var bra i barnehagen i dag, og kva som kunne vore betre i ein eventuell drømmebarnehagen.

6.2 – Drømmebarnehagen

Ein del av deltakarane svarte på spørsmålet om korleis drømmebarnehagen såg ut, ved å peike på kva dei framleis ville ha med frå barnehagekvardagen i dag. Dette syner at sjølv om det alltid vil vere sider ved barnehagen ein kan arbeide meir med, er det også sider som opplevast positivt for foreldra og borna. Mykje av opplevinga av kva som var bra i dag, verkar å henge saman med tidlegare erfaringar med barnehage i heimland og i Noreg. Også eigen bakgrunn, då særskilt oppvekstvillkår verkar inn her. Det at Noreg er individualistisk er med på å gjere menneskesynet og syn på barn annleis i heimlandet. Dette er noko av det som gjer at borna er trygge i barnehagen, og trekkast fram som ein viktig verdi.

«I en drømmebarnehage er det godt innemiljø, og at det ligger litt nært naturen, det liker jeg. Og når det gjelder reglene, ha respekt for reglene, at det er litt mer disiplin, slik at barna lærer å respektere hverandre. Det er kjempeviktig.» (Hannah)

Det blir også nemnd meir samarbeid mellom foreldre generelt.

«Ja, det er jo samarbeid, men kanskje enda mer.. Sant, at når vi har tettere samarbeid med dem, kan det også påvirke barnehagen, samtidig som også vi fikk flere ideer i forhold til hvordan man gjør ting hjemme og sånn.. Låne ideer fra hverandre sant..» (Jasira)

Det kom også fram i viktigheita av bakgrunnen til foreldra, med tanke på kva dei sjølv meinte var viktig i ein god barnehage, og tankar om kva plass deira eiga bakgrunn skulle ha.

«Jeg tror ikke at det er bra å ha bare sånne assistenter fra alle land i denne barnehagen. Fordi vi vil jo at barna våre skal integreres tidlig til den kultur de vokser opp i, og det kanskje blir vanskelig med alle de fra alle land» (Aron)

Er dette gode refleksjonar frå deltakarane, eller er det funn som syner korleis makta råder? Aron har ikkje gått i barnehagen, og vaks opp i ei landsbygd. Kona, som vaks opp i by ser litt annleis på det, og er opptatt av å ta vare på eigen kultur, og foreslår at ho sjølv kunne arbeida i barnehagen som morsmålsassistent, og grunnjev dette ut ifrå desse tankane:

«Jeg føler det litt sånn at hvert menneske er jo stolt av sitt land, så uansett om det har mer penger eller mer mat, vi er stolt av landet vårt.. og sånn som i barnehagen nå, så er det jo mye som er likt, samme mat til alle, og samme aktivitet og sånn, og det er viktig, uansett om man er fra der eller der, eller tror på det eller det.. jeg mener bare at det viktig at alle kan være stolt av sin kultur også sa.. Jeg vil jo at barna mine skal ha stolthet over hvem de er, og hvor de kommer fra..» (Jasira)

Det kan verke som krysspreset også kan skje i familien. I dette kan det sjå ut som at deltakarane som ikkje sjølv hadde utdanning og erfaring med barnehagen, var meir oppteken av at borna skulle integrerast raskt. Dei verka innstilt på at ein ikkje får med seg alt frå eigen kultur. Jasira, kona til Aron, hadde høgare utdanning og vaks opp i by, og hadde sjølv gått i barnehagen. Ho verka meir stolt av eige heimland, og såg fleire verdjar i å ta vare på dette, og samstundes syne dette i barnehagen. Dette syner også at ein har ulike tankar om kva som vil vere bra i ein drømmebarnehage, det kjem ann på individet. Det kom også fram i samtalen om drømmebarnehagen, at det ikkje alltid kjem «dårlige» refleksjonar frå dei med lite utdanning, og at det også ligg eit visst ansvar for barnehagen, i følgje deltakarane. Ein refleksjon, som i stor grad omhandlar krysspreset, syner også at det er eit sakn om at barnehagen bør ta meir ansvar for det at barn har to ulike oppsedingsarenaer:

«Hvis barnet skal lære sin egen kultur, og lære 100 % sin kultur hjemme, det blir konflikt senere. Det er nok konflikt fra før, mellom oss voksne og mellom de som leker sammen med guttene i barnehage, forstår du? Så barnehagen må ta mer ansvar for det. Så man skal lære barna om sin kultur og sånn, i barnehagen, men man kan ikke presse, for da kan det bli konflikt..» (Aron).

Viss ein ynskjer integrering, og inkludering, uansett kva utgangspunkt ein har, kan ein ikkje fjerne det som gjer at det kan bli konflikt, men heller prøve å få større innblikk i kva foreldra meiner. Her ligg det også ein gjensidigheit, der begge partar må prøve å forstå kvarandre. Det er ein-sidedig kommunisert frå både kunnskapsdepartementet og fleire stader at fleirspråklege assistentar styrkar samarbeidet mellom foreldre og barnehagen (Hoffart & Majambere, 2013), og dette kan verke som deltakarane i denne undersøkinga også understreker. Ein av foreldra

skildra utfordringar som ligg i det å klare å forstå, både språkleg, men også innhaldet, og etterspør nokon som kan arbeide i barnehagen, slik at ein kan forstå kva som føregår.

«Det hadde vært veldig bra om de ulike assistentene fra ulike land kunne veilede foreldrene, på morsmålet, slik at man forstod, og slik at det kunne blitt et best mulig samarbeid i barnehagen. Forstå reglene, hva barnehagen trenger... En drøm for meg i Norge, hadde vært mer utdannet folk på samme språk. Ikke nødvendig å ansette assistenter, men heller ha folk der i tider der det er bruk for tolk, for å gi skikkelig god informasjon.» (Aron)

Samstundes som foreldra sjølv kunne ynskje seg fleirspråklege medarbeidarar, understrekar dei at det ikkje bør vere assistentar som er «drop in» og «out». Her vil dei heller ha faste tilsette for å kunne formidle informasjon. Kanskje det må vere eit krav for at dei fleirspråklige medarbeidarane skal vere så uunnverleg når det gjeld kontakt med fleirspråklege foreldre, slik Gjervan & Svolsbru (2013) meiner. Dette førar oss vidare til det som omhandlar interkulturell kommunikasjon og kompetanse i dette. Det kan verke som deltakarane saknar dette i sitt møtet med barnehagen. Er dette noko som manglar i barnehagen i dag?

6.3 – Interkulturell kommunikasjonskompetanse

Fleire forfattarar peikar på at ein skal «sjå» foreldra, og ta i bruk deira ressursar. Samstundes understrekar dei at bakgrunnen til foreldra også vil påverke samarbeidet. Men blir dette teke med i vurderinga av korleis ein best mogleg kan inkludere foreldra? Ein kan lure på om det faktisk er mogleg å sjå foreldra viss ein ikkje har litt innsikt i deira kulturelle og sosiale bakgrunn. Ei av deltakarane skildrar første dagen i barnehagen på denne måten:

Ja, jeg ble møtt av pedagogisk leder på avdeling, hun snakket med meg på norsk, og gav MYE informasjon.. om hva som kom til å skje de første dagene, hvordan vi kunne samarbeide best mulig. Så vi snakket om hvor lenge jeg skulle være der de første dagene og sånn. Og så snakket vi om tidspunkter og sånn. Hvilke klær vi skal ha, og ja og hva aktiviteter som var. Jeg fikk sånn brosjyre.. med informasjon.. men hun snakket om alt, så det var mange detaljer..(Hannah)

Ein legg her merke til kor mykje informasjon som blir gjeve til mor. Det kan verke som utgangspunktet for informasjonen ligg i sitatet «*hvordan vi kan samarbeide best mulig*», og at det er grunnlaget for kvifor all informasjonen blir gjeve. Kvar er spørsmåla om kven denne *mamma'n* er, kvar ho kjem frå, kva ho har arbeida med før. Ein ser korleis barnehagen legg

føringar for samarbeidet, og korleis barnehagen legg planar for korleis ein skal samarbeide. Det er kanskje dette Hauge meiner når ho seier at det blir ei skeivfordeling av gjennomslagskraft, nettopp fordi majoriteten sit med makta og difor har definisjonsmakta (Hauge, 2013, s. 16). Det at ein skildrar kva barnehagen kan gjere i møte med minoritetsforeldre og gjev informasjon om barnehagen som verksemd, kan verke nyttig nok. Spørsmålet er likevel om dei strategiane er bra nok, og om det verkeleg opplevast viktig for minoritetsforeldra med denne informasjonen.

Interkulturell kommunikasjon, kan kanskje like mykje omhandle evna til å setje seg inn i korleis det er for den andre, og ut ifrå det velje korleis ein skal kommunisere. Det kan verke som barnehagen er oppteken av at foreldra skal forstå. Dette får dei støtte i gjennom dei som meiner at frå barnehagen si side, er det viktig å gje tydeleg informasjon om og god innsikt i kva innhaldet i barnehagen er (Hoffart & Majambere, 2013, s. 170). Likevel kan dette fokuset av og til blir for stort.

«Ja, de spør oss det i barnehagen også, fordi jeg tror de tenker at vi ikke forstår skikkelig, eller vi kan misforstå, så de spør – «har du lest den», hvis jeg ikke har svart på en melding f.eks, eller de spør om jeg har sett det, og de ber meg si hvis vi trenger hjelp til noe, eller trenger tolk.» (Isac)

Isac opplevde at ved at barnehagen spurde fleire gongar om det same, gav dei indirekte beskjed om at ein trur ikkje at dei forstår. Dette er viktig å ikkje konkludere med, då det kanskje i ei anna undersøking hadde kome fram at nettopp det at barnehage spurde så mykje, gav inntrykk av at dei var interessert og oppteken av å gje tydeleg informasjon. Her peikar også nokre av dei andre deltakarane på ei anna side ved dette, nemleg at mange foreldre berre seier «ja», og at det skapar problem for samarbeidet. «Mange står bare og sier, ja, jeg forstår, selv om de ikke forstår noen ting..» (Aron). Kanskje ein del tilsette i barnehagen har opplevd dette, og difor gjev dei same beskjedane fleire gonger, som skildra over? Vidare skildrar dei at det er viktig å tørre å seie at ein ikkje forstår, men at det også kunne vore bra med assistentar som kunne språket, for å lette kommunikasjonen.

«Jeg har lært at om man skal bli selvstendig, må man respektere alle, og man må tørre å si fra hvis man ikke forstår, og si ifra hvis noen ikke forstår meg.. Man må snakke til hverandre som voksne» (Jasira).

«...og jeg tror faktisk at jeg og kona mi forstår kanskje litt mer en de andre foreldre som er fra andre land, fordi vi tør å spørre»(Aron).

For å møte foreldre i barnehagen og i det spesialpedagogiske feltet, er kommunikasjon eit viktig stikkord. På same vis er den interkulturelle kommunikasjonen viktig i møtet med foreldre med ikkje-vestleg bakgrunn. Gjennom å kommunisere opnar ein opp for å forstå det andre mennesket, og sjølv bli forstått. Det synast som om dette er ein viktig nøkkel til å klare å forstå kvarandre, sjølv om ein har ulike primissar til grunn (Dahl, 2013, s. 271). Difor kan det verke som det Dahl understreker også stemmer med det deltakarane seier. Samstundes syner det også at kompetansen han skildrar, å ha evne og vilje til å komme kvarandre i møte, faktisk manglar hjå ein del tilsette når det kjem til møtet med foreldre av minoritetsbakgrunn. Det kan sjå ut til at deltakarane ikkje alltid blei møtt av tilsette som var oppteken av å lære og bli kjent med dei, men som gjekk rett til å opplyse om «*sånn gjør vi det her*». Det kan verke som det er mangel på kultursensitivitet i barnehagen, og at det manglar gjensidig kjennskap og kunnskap til lokale høve, slik at misforståingar oppstår. Her ser ein meir av kva Hundeide meiner, når han stiller spørsmål ved om det er mogleg og riktig å nytte vestlege termar i møte med innvandrarak som har andre termar i grunn.

Det er ein av grunnane til at ein nettopp treng meir kjennskap til kva interkulturell kommunikasjon er, bruke dette i barnehagen og i det spesialpedagogiske feltet, slik at ein klarar å godta at det finst ulike premissar. Dette kan også variere frå stad til stad, og ut ifrå kven som snakkar. Ein av dei andre skildrar kommunikasjonen litt annleis ein skildra over.

*«De forteller mye om erfaringer de har med barna, hva de gjør i barnehagen, de kommuniserer mye med oss. De spør mye om vår bakgrunn og nysgjerrig ja..»
(Hannah).*

Evna og viljen til å bli kjent trekkast fram som eit viktig element. Det å godta det som er forskjellig er også ein av dei sidene som blir vektlagt i spesialpedagogikken, då dette er ein grunntanke i inkluderingsomgrepet. Foreldre som har barn med spesielle behov, er like forskjellige som foreldre utan barn med særskilte behov, det er klart. Er dette like klart når det gjeld minoritetsforeldra? Det kan verke som dei viktigaste elementa i samarbeidet er å syne sosial kompetanse, nestekjærleik, evne og vilje til å bli kjent med andre menneske som ikkje er heilt lik ein sjølv, og gjeve rom for skilnader. Då eg undersøkte kva ei av foreldre kunne tenkt seg annleis handla det nettopp om dette som Dahl skildrar.

«Man kunne forklart hvordan man tenker, hvordan vi oppdrar barn. Det kunne jo kanskje gjort ting litt lettere?»(Hannah).

Ein må møte kvarandre, prøve å setje seg inn i den andre sine tankar, og ha vilje til å spørje. Eit døme på dette og på korleis ein kan bruke kommunikasjon som inngangsport til å forstå, kjem fram i følgjande sitat:

«Og hvis barna gjorde noe, spurte de alltid meg, hvordan har dere hjemme, er det slik i kulturen deres? Og av til kunne jeg si – nei, det handler om personlighet, så bare sette grenser og snakke med han, andre ganger – ja, det er kultur. Så det er har vært et godt samarbeid.» (Hannah)

Barnehagen tok her mot til seg, spurde og ufarleggjorde det heile, og tok mor på alvor. Dei gav på same tid mor makt ved å la ho få vite best, og dette opplever ho som eit godt samarbeid. Det at barnehagepersonalet syner interkulturell kommunikasjonskompetanse handlar også i stor grad om ha kunnskap, elle kanskje vite om, ulike syn på oppseding av barn. Dette er det berre ei av deltakarane som skildrar at ho har opplevd, at barnehagen har lyst å vite korleis dei oppdrar borna i samsvar med eigen kultur.

«Ja, jeg opplever at de setter pris på å vite hvordan vi tar vare på barna våre. Hvordan vi tenker, og hva tenker vi om å oppdra barna våre. De tar oss på alvor. De har ikke sagt sånn: ikke gjør det, du må ikke gjøre det og det, nei! De vil samarbeide.» (Hannah)

Ho opplever å bli teken på alvor, ved å bli gjeve definisjonsmakt på korleis ho meiner ein skal oppdra barn. Mor blir myndiggjort, slik *empowerment*-prinsippet peikar på.

Barnehagepersonalet tør å spørje foreldra sjølv, og tenker at foreldra har relevant og viktig kunnskap og ressursar som ein vil nytte.

Funna peikar i retning av at foreldra har svært ulik oppleving av samarbeidet i møtet med barnehagen. Forsøk på inkludering i form av tiltak, opplevast ikkje inkluderande for alle foreldra. Dette funnet støttar konklusjonane i førre kapittel om at bakgrunnen til foreldra i stor grad har innverknad på kva dei opplever. Det kan verke som om foreldra også saknar kultursensitivitet og kjennskap til andre kulturelle perspektiv, og behovet for interkulturell kommunikasjon trekkast fram som eit viktig element. På bakgrunn av dette blir det vidare naudsynt å diskutere omgrepet inkludering i lys av kven som har definisjonsmakta i det spesialpedagogiske feltet, og kva deltakarane i undersøkinga seier om det.

Kapittel 7 – Problematisering av inkludering i det spesialpedagogiske feltet

Inkluderingsomgrepet er noko av det mest komplekse innan det spesialpedagogiske feltet. Kva ligg egentleg i eit slikt omgrep? Er det eit omgrep som omhandlar at dei som ikkje «passar inn», skal bli endra slik at det er rom for dei? Handlar det heile meir om majoriteten, «normaliteten», som er dei som legg premissane for korleis ein skal inkludere, kortid nokon er integrert og kva ein gjere for å legge til rette for «dei andre». Kortid snakkar ein om å ta eit anna perspektiv enn det ein forstår som det «normale»? Desse spørsmåla legg grunnlaget for vidare problematisering av omgrepet.

Spesialpedagogikken sin grunntanke ligg nært til at alle skal bli sett, at alle treng ulik «behandling», då alle er unike. I møtet mellom majoritet og minoritet, er det kanskje enda fleire trekk som tyder på at minoritet skal endre seg for å passe inn, og at majoritet er dei som legg føringar for kortid ein er «normal» nok. I møtet med det spesialpedagogiske feltet må ein vite kva inkludering er, korleis det fungerer, og kva dilemma ein kan møte på når inkluderingstanken er sett ut ifrå eit vestleg og norsk blick. Når Dahl seier at det er majoritet som har definisjonsmakta (Dahl, 2013, s. 215), kan det verke som dette stemmer med mine funn. Eit av sitata frå ei av deltakarane blei særskilt spennande å sjå nærare på. Om hennar første møtet med barnehagen, sa ho at dei hadde fått informasjon om *«hvordan vi kunne samarbeide best mulig» (Hannah)*. Dette utsagnet stemmer godt med det eg har med frå grunnutdanninga, nemleg det å finne ut kva eg kan gjere for samarbeidet best mogleg med «minoritetsforeldre». Som ein har sett i denne oppgåva, er det nettopp det at det ser ut til å finnast ei oppskrift på korleis ein møter minoritetsforeldre, som er problematisk. Skilnaden mellom bakgrunn til foreldra er så stor, og gjer dei til alt anna enn ei einsarta gruppe.

Det at barnehagen er «fleirkulturell» blir også brukt som eit argument til kvifor ein må utarbeide tiltak og planar for å ta vare på denne «gruppa». Dahl og Lindboe stiller seg kritisk til at dette omgrepet blir brukt utan å reflektere over signal det sender. Omgrepet kan gjeve inntrykk av det finst ein monokultur, at det er mogleg å skilje tydeleg mellom norsk og utanlandsk, at det er multietnisk, sjølv om dei individulle skilnadene er viktigare ein gruppeskilnader. Den dynamiske tilnærminga er heller ikkje oppteken av setje folk i kulturelle båsar, men å sjå kva individuelle skilnader som finst i alle møte mellom folk (Dahl, 2013, s. 220). Det same kan ein kanskje seie om omgrepet «minoritetsforeldre». Tek ein dette med seg inn mot barnehagen, blir det eit spørsmål om kva «båsar» ein set foreldra i. Ser ein individet, eller har ein fokus på gruppa? Eit døme på korleis dette utfoldar seg kan kanskje vere det å ikkje få seg jobb.

«Så da hadde jeg ikke trengt å vente i 5 år på å få jobb, slik jeg har gjort nå.. Jeg har jo søkt på mange, mange jobber, men ikke fått noe tilbud. Jeg har bare fått ja på jobber som ikke har noe med min utdanning og profil å gjøre. Det er vanskelig.. Det er en stor frustrasjon for meg, for jeg vet jo hva jeg kan, hva som er mitt potensiale, og sånn, jeg har lært mye om internasjonal økonomi, men jeg kan ikke bruke det.. Så det blir jo som å kaste vekk utdanningen da..» (Hannah)

«.. Eller det er vanskelig å finne jobb.. fordi.. jeg vil ikke leve uten jobb. Men da jeg kom her.. dette med systemet.. Man må få støtte fra staten eller kommunen, og man får ikke jobb slik man hadde tenkt. Og da får man sosial støtte... jeg liker ikke det. Jeg håpte jeg klarte å skaffe meg jobb og klare meg selv. Men hvis man ikke finner det, er det vanskelig å klare seg selv...» (Isac)

Sjølv om dette ikkje omhandlar det direkte samarbeidet med barnehagen, syner det godt at majoriteten sit med makta, og at den ikkje blir gjeve til minoriteten, særskilt ikkje med tanke på å få jobb. Det kan verke som det er enkelte diskursar i samfunnet som skapar ei kjensle av å ikkje passe inn, og gjer foreldre med minoritetsbakgrunn «annleis». Ut ifrå det deltakarane seier er det ikkje berre i møte med barnehagen, men også i møte med arbeidslivet ein ser diskursar som syner idear som rører seg i samfunnet, når det gjeld kategoriseringar og stereotyper. Det å gje nokon ein jobb, er eit døme på korleis majoriteten kan gje minoriteten makt. Det kan også verke som dei har blitt møtt på same vis, når det gjeld det å få jobb, sjølv om dei har heilt ulik bakgrunn og utdanning. Syner dette korleis ein ikkje klarar å møte menneske bak kategorien? Det at samfunnet legg desse føringane, smittar også over i barnehagen og samarbeidet med dei, og det å sjå kvar enkelt som individ vil også vere svært viktig og avgjerande der. Kva seier så ulike forfattarar om kva makt og definisjonsmakt egentleg er?

Med bakgrunn i tankar og bruk av omgrepet fleirkulturell, kan det vere naudsynt å ha med at forskning gjort av Bouakaz, attgjeven i Hauge(2013), framhevar at all samarbeid mellom barnehage/skule og foreldre, fagleg sett bør sjåast i eit makt- og klasseperspektiv (Hauge, 2013, s. 15). Eit viktig utgangspunkt for nyansert forståing av inkludering og det «fleirkulturelle» Noreg, er nettopp innsikt i den skeive maktfordelinga mellom nordmenn og innvandrarar (Eriksen & Sjjad, 2011, s. 29). Dette er kanskje meir synleg enn ein trur, då minoritetar kjenner seg underlegne, fordi premissene for deltakinga i samfunnet blir lagt av majoriteten (Dahl, 2013, s. 230). Haugen understreker også at det er storsamfunnet som sit

med den kulturelle makta, og at det difor fort blir ei skeivfordeling av kven som kjem igjennom med sine meiningar (Hauge, 2013, s. 16). Det er også understreka at makt som omgrep har mange ulike uttrykk, og er difor også eit omstridt omgrep (Järvinen & Mortensen, 2003, s. 9). Rugkåsa skildrar makt konkret inn mot møtet som skjer mellom minoritet og majoritet, og drøfter kva konsekvensane blir når majoriteten legg premissane for inkludering (Rugkåsa, 2008). Ein ser kanskje på Noreg som eit egalitært samfunn, og difor har ikkje dette med hierarki og classeskilje vore fokusert på (Quershi, 2008, s. 129). Likevel seiast det at alle samfunn er meir eller mindre hierarkisk oppbygd (Quershi, 2008, s. 130).

Når ein relasjon er asymmetrisk handlar det maktskilnad. Omgrepet *empowerment* kom som eit forsøk på la foreldre få meir makt i det profesjonelle samarbeidet. Samstundes kan det verke som dette ikkje gjeld minoritetsforeldre, på same vis som det gjeld for dei etnisk norske foreldra. Dette syner tydeleg kven som sit med definisjonsmakta i relasjonen. Som spesialpedagog er det alltid viktig å tenke over kven som sitt med makta i relasjonane. Det må gjerast ved å syne respekt for enkeltmenneske, deira føresetnad og integritet, som også blir sett på som det viktigaste prinsippet for ein spesialpedagog (Reindal, 2012, s. 98). Det at dette blir sett på som det viktigaste ser eg stor grunn til, då det innan desse verdiane ligg eit ynskje om å sjå mennesket bak eventuelle kategoriar. Likevel er det kanskje ikkje nok å «berre» syne respekt. Her må dei etiske sidene også få rom. Reindal (2012) har ein definisjon i høve til det som går på diskursetikk, og seier at det er at alle menneske har rett til å delta i diskusjonar og drøftingar som handlar om dei, og like stor rett til å bli høyrte. Ein kan stille spørsmål ved om dette stemmer, då det kanskje må ligge til grunn eit likeverd og ein balanse til grunn, for at alle faktisk skal bli høyrte, for kva viss nokon ikkje er frisk eller tilrekneleg? Det er eit godt mål, og eg ser føre meg at det er viktig at det prøvast så langt som råd, å halde seg til det Reindal skriv om rett til å bli høyrte. Det kan verke som dette ikkje er realiteten i møtet som skjer mellom minoritet og majoritet. Difor kan det vere naudsynt å reflektere over at ein alltid vil vere i ein asymmetrisk relasjon, då i privilegerte, eller mindre privilegerte posisjonar. Dahl (2013) understreker at dette er situasjonen også, når minoritet møter majoritet. Ei anna etisk side er nærleiksetikken, som kanskje i enda større grad vil vere naudsynt å trekke fram i denne diskusjonen, som syner at *alle* menneske er sårbare og avhengig av kvarandre på ein eller anna måte, og at ein difor må godta at ein lever ei ein gjensidig avhengighet (Reindal, 2012, s. 105). Eg stiller spørsmål ved om majoriteten godtar begge desse etiske sidene, der minoriteten har rett til å bli høyrte og involvert i diskusjonar om som omhandlar dei, og om majoriteten godtek at ein alle er i gjensidig avhengighet av kvarandre. Kva skjer så viss det berre er

minoriteten som godtek dette? Det blir som skildra over, maktskilnad som kan verke ekskluderande for minorteten.

Korleis kjem så dette mishøvet fram i mi undersøking? Det at det finst så lite forskning på kva foreldra sjølv opplever og tankar dei gjer seg om barnehagen og livet i den, kan vere eit type funn på at dei ikkje blir teke med i alle diskusjonar som omhandlar dei sjølve.

Inkluderingsgrunntanken i spesialpedagogikk har mange fellestrekk med grunntanken om inkludering av minoritetar. Det kan verke som ein syner stor toleranse og nestekjærleik, ved at ein har meir og meir fokus på det som omhandlar inkludering. Likevel er det fleire som stillar spørsmål ved kven som set prissmissane for kortid nokon er inkludert og ikkje. Rugkåsa (2008), skriv i sin artikkel, at det er minoritetane som ofte må tilpasse seg majoriteten sine premisser, og at majoriteten sit med definisjonsmakta på dei fleste områda (Rugkåsa, 2008, s. 81). Ein av deltakarane i mi undersøking, var oppteken av at han måtte tilpasse seg Noreg, og var villig til å godta korleis det var her. «*Nei, alt er bra, ingen problem!*» (Leah), var svaret eg fekk då eg lurte på om noko var utfordrande ved å vere i Noreg, og samarbeide med barnehagen. Syns deltakaren at det faktisk var bra, eller er det eit døme på korleis ein tenker at ein må føye seg etter alt som majoriteten forventar. Ei anna av deltakarane, med høg utdanning, og erfaring frå barnehage i heimlandet, sa at «*jeg får ikke brukt mitt potensiale*» (Hannah). Fleire av deltakarane fann det frustrerande å gå utan jobb, og ikkje ta i bruk ressursane dei sat på inn mot eit arbeid. Ein kan spørje seg sjølv om noko av problemet ligg i at ein ikkje gjev dei høve til å bruke ressursane sine, fordi dei høyrer til minoriteten. Er det nettopp dette ein ser i møte med Hannah sin frustrasjon over ressurstap, og Leah si underkastning? Ser ein dette i lys av tanken om å inkludere, er det tydeleg at Leah og Hannah har heilt ulike føresetnader, og vil oppleve inkludering svært forskjellig. Kva som opplevast som inkludering vil i stor grad vere avhengig av bakgrunn og syn. Dette stillar også krav til pedagogen, som ikkje kan møte foreldra likt, sjølv om ein skulle sjå på dei som gruppa «minoritetsforeldre».

Inkludering skal skje i møte med alle foreldre, norske, arabiske, etiopiske, asiatiske, amerikanske, norske og svenske. Eit av hovudfunna i høve til korleis foreldre med ikkje-vestleg bakgrunn opplever å møte norsk barnehage, ligg i at deira eigen bakgrunn i stor grad påverkar dette. Difor er det svært interessant at ein i dag arbeider ut ifrå ein felles forståing av «minoritetsforeldre», og har «oppskrifter» på korleis ein skal møte dei. Kanskje, som Rugkåsa understreker, er det meir ein godt nok med tiltak og metodar som gjeld etnisk norske foreldre også, og i det ligg det kanskje også ei synleggjering av inkluderande verdiar. Det at

majoriteten legg premissane for kva som skal skje for at ein blir inkludert, er også noko den tidlegare forskinga, i alle fall den på skulen, peiker på.

Det at majoriteten sit med makta, blir kanskje også synleg i at ein tenker at det finst ei oppskrift å følge, når det kjem til å møte minoritetsforeldre, og deira «behov». Ein må framleis sjå inkludering i lys av det sosiokulturelle, som noko ein *gjer*, meir ein noko ein *er*, og som skjer i ein kontekst. Eg støttar meg vidare på det Groven skildrar om det postmoderne synet på spesialpedagogikk i dag; Ein må våge stille spørsmål ved omgrepet inkludering og tradisjonar knytt til dette, og det trengs framleis å bli utfordra i høve til synet på det i dag. Som ein type konklusjon kan ein kanskje seie at ein heller treng «tiltak» inn mot barnehagelærar og ikkje foreldre, slik at ein kan utfordre til å utvide eige perspektiv på inkludering. På den måten er det mogleg å møte *alle* menneske som individ, ikkje som gruppe, eller som ein del av ein kategori. Til slutt er det naudsynt å ta eit blick tilbake på hovudfunna i oppgåva, samt å peike på vegen vidare i dette mangfaldige og komplekse feltet.

DEL 4 – AVSLUTNING

I denne oppgåva har eg sett nærare på korleis foreldre med ikkje-vestleg bakgrunn opplever møtet med den norske barnehagen. Målet har ikkje vore å konkludere, men heller å gå i djupna på eit breitt felt. Dette kjem fram ved at eg har teke utgangspunkt i få personar si oppleving av feltet. I det ligg det alltid ein fare for forenkla funn, og stadfesting av stereotypiar. Poenget har vore å kaste lys ulike sider ved det spesialpedagogiske og pedagogiske feltet, og heller syne kvar vegen moglegvis bør gå for vidare forskning.

For å kort summere opp, kan ein seie at dei viktigaste funna er at opplevinga foreldre med ikkje-vestleg bakgrunn har med norsk barnehage, i stor grad er avhengig av deira eigen bakgrunn. Både eigen barndom, foreldra si bakgrunn, og opplevinga med å kome til Noreg er med å verke inn på opplevinga med barnehagen. Ein ser at det narrative formar notida. Eit av funna går også på at det ikkje alltid er bruk for særskilte metodar og tiltak, men heller gode kommunikasjonsevner og villigheit til å sjå andre med briller som er open for det som kan verke framand. Interkulturell kommunikasjonskompetanse kjem godt med i alle møter som skjer mellom menneske. Her handlar det også om å tørre og spørje foreldra om deira syn og meiningar, og ikkje ta for gitt at ein veit dette på førehand. Det er også interessant å ha funne at inkludering, då særskilt i det spesialpedagogiske feltet, er meir komplekst enn eg først trudde. Spørsmåla om kven som set premissane for inkludering er allereie drøfta ein del i det spesialpedagogiske feltet, men då med tanke på at det allereie er ein asymmetrisk relasjon ein tek utgangspunkt i. Viss dette er utgangspunktet for inkludering av minoritetar, ligg det allereie eit spørsmål om makt i det. I alle sider av undersøkinga handlar det om å sjå *heile* individet, meir ein å ha fokus på korleis ein kan møte gruppa eller personar bak ein gitt kategori. Det spesialpedagogiske feltet i dag, byggar i stor grad på utviklingspsykologi, der det er barna som diagnostiserast, og ikkje omgivnaden rundt (Becher, 2006, s. 38). Ein må framleis forstå inkludering ut frå eit sosiokulturelt perspektiv, som skjer mellom menneske og i ein kontekst . Kanskje ein likevel må tørre å ha eit postmoderne syn på korleis ein tenker at inkludering *er*, der ein prøvar å opne for å tenke kva som blir gjort, og bli kvitt fastlåste kategoriar og oppdelingar. Eg støttar meg her på Becher (2006) som framhevar viktigheita av det postmoderne tillegg i pedagogikken, som kan utvide syn på eigen praksis og forståing, og på den måten også vere med å utvide synet på barn og oss sjølv. Her er ikkje poenget å snu opp ned på alt ein tenker og gjer, men heller granske teori, grunngjevingar og praksis nøye (Becher, 2006, s. 39). Dette er viktige element å ta med seg på vegen vidare.

Til vidare forskning hadde det vore interessant å sett på korleis borna sjølv, når det blei litt eldre, opplevde det å leve i eit krysspress, då ikkje med oppsedingsansvar, men å finne sin identitet og plass i det heile. Her kunne forskning om foreldra sine oppfatningar om «det ideelle barnet» utvida perspektiva om kva som opplevast som inkluderande og ikkje. Det kunne også vore spennande å intervjuje eller observere barnehagepersonalet, og finne meir ut kva haldningar som ligg til grunn og om det verkeleg er ein del hol i høve til dette med maktskilnad som drøfta i kapittel 7. Forsking i eit postkolonialt perspektiv, med eit nærare syn på Foucault sine teoriar om makt og kunnskap vore spennande å trekke inn i vidare forskning. Vidare oppmuntrar eg spesialpedagogar og barnehagetilsette, å halde fram det gode arbeidet som gjerast i dag, men samstundes tørre å spørje foreldra kva dei sjølv meiner og tenker, og tørre å gje dei makt. Medvit rundt kven som set premissane for maktutfolding vil eg også løfte fram eit skritt i riktig retning. Det at barn med lik sosiokulturell bakgrunn som personalet, får større moglegheit for medverknad (Hoffart & Majambere, 2013, s. 171), gjev grunn til å sjå nærare på barnehagekvardagen. Her kunne det vore svært relevant å faktisk observere kva som gjerast på feltet i dag, i møte med foreldra, men også i møte med borna.

Eg meiner at det framleis trengs ein god del vidare forskning på dette tema. Då denne oppgåva byggjer på eit lite, men strategisk utval kan det ut frå mi oppgåve gjerne undersøkast meir kva foreldra meiner. Det er alltid ein viss fare for forenkling når det kjem til konklusjonar når det gjeld inkludering, men det kan vere eit viktig bidrag til det store bilete. Foreldra må også i stor grad få fram si stemme, og som profesjonar i pedagogiske felt, må deira stemme framleis løftast fram som likeverdig. Samstundes er det viktig å ikkje vente med det ein kan gjere i dag, nemleg å møte *alle* menneske og foreldre, på ein slik at dei kjenner seg respektert, vel akta, og verdsett. Det trengs berre litt nestekjærleik og omsorg til for å gjere det, og det kan ein gjere kvar dag, ja, akkurat no.

Sjølv om både oppgåva og funna kan sjå ut som lita ubetydeleg dråpe i det store forskingshav, vil eg til slutt minne om at havet tross alt ikkje hadde vore noko, utan alle dråpane.

Litteraturliste

- Aarstad, A. B. (2007). *Samarbeid mellom hjem og skole - mangfold og muligheter*. Oslo: UiO: Masteroppgave i spesialpedagogikk.
- Andersen, C. E. (2011). *Den flerkulturelle barnehagen i rurale områder. Nasjonal surveyundersøkelse om minoritetspråklige barn i områder utenfor de store byene*. Elverum: Høgskolen i Hedmark.
- Andersson, T. L. (2011). *Her finnes bare brød med ost*. Trondheim: NTNU, masteroppgåve i spesialpedagogikk.
- Arnesen, A. L. (2012). Den komplekse inkluderingen og pedagogisk nærvær. I A.-L. Arnesen(red.), *Inkludering* (s. 247-268). Oslo: Univeritetsforlaget.
- Arnesen, A. L. (2012a). Inkludering. Perspektiver i barnehagefaglige praksiser. I A. L. Arnesen, *Inkludering* (s. 13 - 31). Oslo: Universitetsforlaget.
- Barne - og familiedepartementet. (2003, Mars). *Regjeringen.no*. Hentet fra FN's barnekonvensjon:
http://www.regjeringen.no/upload/kilde/bfd/red/2000/0047/ddd/pdfv/178931-fns_barnekonvensjon.pdf
- Barnehagelova. (2006, Januar 01). *Lov om barnehagar*. Hentet fra Regjeringa.no:
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Becher, A. A. (2006). *Flerstemmig mangfold: samarbeid med minoritetsforeldre*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Befring, E. (2012). Spesialpedagogikk: historisk framvekst, ansvarsoppgaver, forståelsesmåter og nye perspektiv. I E. Befring, & R. Tangen, *Spesialpedagogikk* (s. 33-58). Latvia: Cappelen Damm.
- Bleka, M. (2013). Samarbeid med foreldre og foresatte. I M. Gjervan, C. E. Andersen, & M. Bleka, *Se mangfold!* (s. 85-119). Latvia: Cappelen Damm.
- Bouakaz, L. (2009). *Föräldrasamverkan i mångkulturella skolor*. Lund: Studentlitteratur.
- Dahl, Ø. (2011, September 15). *U-Kurven*. Hentet fra NDLA, Norsk digital læringsarena:
<http://ndla.no/nb/node/85721?fag=2603>

- Dahl, Ø. (2013). *Møter mellom mennesker*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Dahl, Ø., & Eikvil, E. (2013, November 11). *Når "Vi" - kultur møter "Eg" - kultur*. Hentet fra NDLA, Norsk digital læringsarena: <http://ndla.no/nn/node/129366?fag=2603>
- Dalen, M., & Tangen, R. (2012). Barnehagens og skolens samarbeid med foreldre til barn og unge med spesielle behov. I E. Befring, & R. Tangen, *Spesialpedagogikk* (s. 210-238). Latvia: Cappelen Damm Akademisk.
- Danielsen, K. (2007, Januar 1). Migranterfaringer - tilhørighet og lengsel. *Norsk tidsskrift for migrasjonsforskning*, (s. 47-60).
- Egelund, N. (2000). Hvor er specialpædagogikken på vej omkring år 2000? I J. Holst, S. Langager, & S. Tetler, *Specialpædagogik i en brydningstid* (s.165-172). Århus: Systime.
- Eriksen, T. H., & Sjjad, T. A. (2011). *Kulturforskjeller i praksis. Perspektiver på det flerkulturelle Norge*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Fife, A. (2002). *Tverrkulturell kommunikasjon*. Oslo: Yrkeslitteratur.
- Fuglerud, Ø. (2001). *Migrasjonsforståelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Garcia, J. D., & Fauske, R. (2017, Januar 25). *Snikinnføring av veridar?*. Hentet fra <http://www.dagen.no/dagensdebatt/samfunn/KRONIKK/Snikinnf%C3%B8ring-av-verdiar-438761>
- Gjervan, M., & Svolsbru, G. (2013). Å møte foreldre med forståelse og gjensidighet i barnehagen. I A.-M. Hauge, & S. Aamodt, *Snakk med oss* (s.72-88). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Groven, B. (2013). *Spesialpedagogen i endringstider*. Oslo: Unviversitetsforlaget.
- Gudmundsdottir, S. (2011). Forskningsintervjuets narrative karakter. I T. Moen, & R. Karlsdottir, *Sentrale aspekter ved kvalitativ forskning* (s.71-85). Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Hagtvet, B., & Horn, E. (2012). Tidlig forebyggende innsats med fokus på språket. I E. Befring, & R. Tangen, *Spesialpedagogikk* (s. 563-593). Latvia: Cappelen Damm Akademisk.

- Hammersley, M., & Atkinson, P. (2004). *Feltmetodikk*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Hauge, A.-M. (2013). Innledning: Likeverdig samarbeid. I S. Aamodt, & A.-M. Hauge, *Snakk med oss* (s. 11-26). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Hjardemaal, F. (2014). Vitenskapsteori. I T. A. Kleven, F. Hjardemaal, & K. Tveit, *Innføring i pedagogiske forskningsmetode* (s. 179-213). Bergen: Fagbokforlaget.
- Hoffart, Å.-B., & Majambere, J. (2013). Dialog hjem og barnehage/skole til barnets beste. I S. Aamodt, & A.-M. Hauge, *Snakk med oss* (s. 168-179). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Hofstede, G. (1991). *Organisationer och kulturer - om interkulturell förståelse*. Lund: Studentlitteratur.
- Holm-Hansen, J., Haaland, T., & Myrvold, T. (2007). *Flerkulturelt barnevern. En kunnskapsoversikt*. Oslo: NIBR-rapport 2007:10.
- Holst, J. (2000). Specialpedagogiske retorik og virkelighed. I J. Holst, S. Langager, & S. Tetler, *Specialpedagogik i en brydningstid* (s. 13-26). Århus: Systime.
- Hundeide, K. (2003). *Barns livsverden: Sosiokulturelle rammer for barns utvikling*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Husby, O., & Kibsgaard, S. (2009). *Norsk som andrespråk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Järvinen, M., & Mortensen, N. (2003). Det magtfulde møde mellem system og klient: teoretiske perspektiver. I M. Järvinen, J. E. Larsen, & N. Mortensen, *Det magtfulde møde mellem system og klient*. Denmark: Aarhus universitetsforlag.
- Kloep, M., & Hendry, L. B. (2003). *Utviklingspsykologi i praksis*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Kunnskapsdepartementet. (2017, april 24). *Regjeringen*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/062a50467a86492b9ab1829df2433fae/ny-rammeplan-for-barnehagens-innhold.pdf>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lillejord, S. (2013). Læring som en praksis vi deltar i. I T. Manger, S. Lillejord, T. Nordahl, & T. Helland, *Livet i skolen 1* (s. 177 - 210). Bergen: Fagbokforlaget.

- Lindboe, I. M. (2008). Profesjoners etiske utfordringer i et flerkulturelt samfunn. I A. M. Otterstad, *Profesjonsutøvelse og kulturelt mangfold* (s. 179-194). Oslo: Universitetsforlaget.
- Manger, T. (2013). Læring som gjensidig påvirkning. I T. Manger, S. Lillejord, T. Nordahl, & T. Helland, *Livet i skolen 1* (s. 211-238). Bergen: Fagbokforlaget.
- Meld.St nr.17. (1994-1995). *Innstilling fra kommunalkomiteen om flyttingepolitikken*. Hentet fra <https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Publikasjoner/Innstillinger/Stortinget/1994-1995/inns-199495-180/?lvl=0#a2>
- Meld.St nr.30. (2015-2016). *Fra mottak til arbeidsliv – en effektiv integreringspolitikk*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-30-20152016/id2499847/sec7>
- Meld.St nr.49. (2003-2004). *Mangfold gjennom inkludering og deltakelse*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-49-2003-2004-/id405180/sec1>
- Moen, T. (2011). Narrativ forskning - fundamnet, premisser og prosess. I T. Moen, & R. Karlsfottir, *Sentrale aspekter ved kvalitativ forskning* (s. 87-102). Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Morken, I. (2012). Migrasjonsrelaterede lærevansker. I E. Befring, & R. Tangen, *Spesialpedagogikk* (s. 522-540). Latvia: Cappelen Damm Akademisk.
- Nergård, T. B. (2002). *Gratis barnehage for alle femåringer i bydel gamle Oslo. Evaluering av et forsøk*. Oslo: NOVA.
- NESH. (2006, Mars 29). *Forskningsetiske komiteer*. Hentet fra <https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora-juss-og-teologi-2006.pdf>
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier*. Oslo: Unviertetsforlaget.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Quershi, N. A. (2008). Beskrivelser av oppdragelse: utslag av definisjonsmakt og eurosentrisme. I A. M. Otterstad, *Profesjonsutøvelse og kulturelt mangfold - fra utsikt til innsikt* (s. 127- 147). Oslo: Univeritetsforlaget.
- Rah, Y., Choi, S., & Nguyen, T. T. (2009, OCTOBER–DECEMBER, VOL. 12, NO. 4). Building bridges between refugee parents and schools. *International Journal of Leadership in Education*, s. 347-365.
- Rammeplanen (2011). *Rammeplan for innhald og oppgaver i barnehagen*. Bergen: Kunnskapsdepartementet.
- Reindal, S. M. (2012). Spesialpedagogikk: etiske problemstillinger og teorier. I R. T. Edvard Befring, *Spesialpedagogikk* (s. 92 - 107). Latvia: Cappelen Damm Akademisk.
- Rieber, R. W., & Carton, A. S. (1993). *The collected works of L.S Vygotsky*. New York: Plenum Press.
- Rugkåsa, M. (2008). Majoriteten som premissleverandør i "flerkulturelt" arbeid. I A. M. Otterstad, *Profesjonsutøvelse og kulturelt mangfold* (s. 78 - 95). Oslo: Universitetsforlaget.
- Sagdahl, L. T. (2011). En familie i møte med det profesjonelle hjelpeapparatet. I P. Sjøvik, *En barnehage for alle* (s. 59 - 75). Oslo: Universitetsforlaget.
- Shultz, J.-H. (2012). Kultursensitivitet og marginalisering. I E. Befring, & R. Tangen, *Spesialpedagogikk* (s. 265-281). Latvia: Cappelen Damm Akademisk.
- Statistisk Sentralbyrå. (2017, Mars 02). *ssb.no*. Hentet fra <https://www.ssb.no/innvandring-og-innvandrere/nokkeltall/innvandring-og-innvandrere>
- Tangen, R. (2012). Tilnæringsmåter og temaer i spesialpedagogikk - en introduksjon. I E. Befring, & R. Tangen, *Spesialpedagogikk* (s. 17 - 22). Latvia: Cappelen Damm Akademisk.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse - En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2015, August 25). *Læreplanverket for kunnskapsløftet*. Hentet fra Samarbeid med heimen:

[https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/fastsatte_lareplaner_for_kunnska
psloeftet/prinsippier_lk06_nn.pdf](https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/fastsatte_lareplaner_for_kunnska
psloeftet/prinsippier_lk06_nn.pdf)

Framsidedeilete: «*See the world through my eyes*» by NymphetamineDream

henta frå: <http://nymphetaminedream.deviantart.com/>

Vedlegg

Innhald

Vedlegg #1 - Informasjonsskriv/samtykkeskjema.....	ii
Vedlegg #2 - Intervjuguide til forskar.....	iii
Vedlegg #3 - Intervjuguide til deltakar.....	vi
Vedlegg #4 - Kvittering frå NSD.....	vii

Informasjon om deltakelse i prosjekt

Bakgrunn og formål

Studien er en del av min masteroppgave i Spesialpedagogikk ved NTNU i Trondheim. Formålet med prosjektet er å få frem foreldres perspektiv på hvordan de opplever det å komme til et fremmed land, med fokus på møtet med barnehagen. Bakgrunnen for dette tema er ønsket om å utvide eget perspektiv på hvordan møtet mellom mennesker foregår.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Deltakelse i studien innebærer et intervju. Intervjuet foregår enten hjemme eller i barnehagen. Deler av spørsmålene kan ved ønske, bli sendt i forkant av intervjuet. Intervjuet vil foregå på norsk.

Hva skjer med informasjonen om deg/dere?

All informasjon om deg/dere vil bli behandlet konfidensielt. Det innebærer at de som deltar ikke skal kunne spores opp, de forblir anonyme. Det er bare jeg som student som har tilgang til informasjonen etter intervjuet. Ved godkjenning, vil intervjuet bli tatt opp ved hjelp av mp3 – spiller. Dette gjøres for å slippe å notere alt undervegs, samt for å skrive ned hele intervjuet. Opptak og det skrevne intervjuet vil bli slettet ved prosjektslutt, planlagt til 12.05.17.

Frivillig deltakelse

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

Hvis du har spørsmål om hva som helst angående studien, ta gjerne kontakt på e-post eller mobil.

E-post: ingebmar@ntnu.no

Tlf: [95877683](tel:95877683)

Veileder for prosjektet kan kontaktes på mail: carla.chinga@svt.ntnu.no

Studien er godkjent av Personvernombudet for forskning, NSD, Norsk senter for forskningsdata.

Samtykke til deltakelse i studien

- Jeg har motatt informasjon om studien og er villig til å delta.*
- Jeg godtar at det blir tatt opptak av intervjuet som blir slettet ved prosjektslutt.*

Intervjuguide for forsker

Introduksjon:

- Hvem er jeg? Hva er målet med undersøkelsen – lære mer om opplevelsen av å komme til Norge, og møte barnehagen. Tror vi kan bli bedre. Tror at deres opplevelse er viktig. Jeg ønsker å lære mer, men trenger hjelp av dere! ☺
- Takke informantene for deltakelsen.
- Bekrefte konfidensialitet og anonymitet av data.
- Påpeke at jeg er oppriktig interessert i alle sider av deres historie og håper at de kan være så ærlig som mulig. Ingen svar er ”feil” og dersom noen spørsmål kan virke ubehagelige kan de la være å svare, dette er frivillig.
- Delt inn i tre deler – om livet i hjemlandet, om det å komme til Norge i starten, så det som handler om å møte barnehagen. Okei?
- Forklare at båndopptaker blir brukt, og hvorfor.

DEL 1 - Om livet i hjemlandet

- Oppvekst i hjemlandet, **fortell!**
 - ➔ Hva husker du fra din egen oppvekst?
 - ➔ Når startet du på skolen, hvor lenge har du selv gått på skolen? Hadde foreldrene dine utdanning?
 - ➔ Hvem gjør hva i familien? Hvor stor er familien? Søskene? Hvem bestemmer?
 - ➔ Hva skjedde viss du var ulydig?
 - ➔ Husker du noe konkret om hvilket ansvar du måtte ta?
 - ➔ Skildre hvordan hverdagen så ut. Hvordan var en «vanlig» dag?
 - ➔ Viss et barn ikke hadde det så bra, hva kunne man gjøre da? Rettigheter for barn?

Del 2 - Om å komme til Norge

- Når kom dere til Norge?
- Kan dere prøve å huske tilbake... - Beskrive starten – hvordan var det å komme? Hva skjedde da dere kom? Hvem ble dere møtt av?
- Hvilken informasjon fikk dere i starten? Tolk, skriftlig?

- Hvor lenge har dere bodd her (i dette huset)?
- Dere har altså nå bodd i Norge i _____ år.. Men hva savner dere mest fra hjemlandet?
- Noe dere skulle ønske var annerledes i Norge?
- Noe som er fint med Norge? utfordringer?

Del 3 - Om å møte barnehagen

- I hjemlandet – finnes det barnehager der?
 - Gikk du selv i barnehagen?
 - Hvordan er barnehagene du kjenner til i hjemlandet organisert?
- Hvor mange barn har du/dere? Går barna i bhg nå?
- Den første tiden i barnehagen. **Fortell!**
 - Huske tilbake til den første tiden i Barnehagen – hvordan var det? Hva skjedde den første dagen? Hva husker dere fra den dagen?
 - Bestemte dere selv at barnet skulle gå i barnehagen? anbefalt? Frivillig? Forventet?

Samarbeidet

- Hvordan ble dere informert i starten? skriftlig/muntlig beskjed.
- Dere har fremdeles barn i barnehagen → Hvem går du til viss du har spørsmål om noe? Forskjell på de som jobber der? Assistentene, vikar, pedleder, spesialpedagogen, Studenten?
- Har dere samarbeidet noe med spesialpedagogene der?
- Tror dere barnehagen syns noe er vanskelig i forhold til å møte alle foreldre på en like god måte? I såfall hva?
- Har dere opplevd at det er forskjell på hvordan de som jobber i barnehagen møter dere og andre foreldre?
- Har dere opplevd å ikke bli møtt på en respektert og god måte av noen i barnehagen? Hva skjedde?
- Har dere blitt kjent med de andre foreldre i barnehagen? Er det noen dere kan være sammen med også på fritiden? Finnes det aktiviteter dere som foreldre forventes å være med på i barnehagen?

Innholdet i barnehagen

- Hva gjør barnet på i løpet av en dag i barnehagen?
- Likt som hjemme? Ulikt?

- ➔ Hva er de største forskjellene på barnehagen i hjemlandet, og barnehagen i Norge?
- ➔ Noe dere savner? Skulle ønske var annerledes? Mer av noe, mindre av noe?
- ➔ Hva kunne barnehagen gjort for å møte dere best mulig?
- ➔ Gjør de noe nå?
- ➔ Den perfekte barnehagen – drømmebarnehagen? 😊

Oppfølgingsspørsmål:

Dere sier at _____, Hva tenker du på da? Husker du noen eksempler? Første gang?

Kan du si litt mer om dette? Hvordan følte det?

Tema for samtale

Om livet i hjemlandet

- Oppvekst i hjemlandet (Barndom, skole, utdanning)
- Familienstruktur

Om å komme til Norge

- Hvordan var starten?
- Forskjeller mellom hjemlandet og Norge

Om å møte barnehagen

- Den første tiden i barnehagen
- Samarbeidet –skriftlig/muntlig beskjed, de voksne i barnehagen, foreldre.
- Innholdet i barnehagen, hva gjør barna på? Likt som hjemme?
- Den perfekte barnehagen – drømmebarnehagen? 😊

Vedlegg #4 – Kvittering frå NSD



Carla Chinga-Ramirez
Institutt for pedagogikk og livslang læring NTNU

7491 TRONDHEIM

Vår dato: 05.01.2017

Vår ref: 51116 / 3 / BGH

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 15.11.2016. Meldingen gjelder prosjektet:

51116	<i>Når minoritet møtar majoritet</i>
Behandlingsansvarlig	NTNU, ved institusjonens øverste leder
Daglig ansvarlig	Carla Chinga-Ramirez
Student	Ingebjørg Martinussen

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

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

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 08.05.2017, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Belinda Gloppen Helle

Kontaktperson: Belinda Gloppen Helle tlf: 55 58 28 74

Vedlegg: Prosjektvurdering

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

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 51116

FORMÅL

Prosjektets formål er å få frem foreldres perspektiv på hvordan de opplever det å komme til et fremmed land, men fokus på møte med barnehagen.

INFORMASJON OG SAMTYKKE

Utvalget informeres skriftlig og muntlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Informasjonsskrivet er greit utformet, men følgende må endres/tilføyes:

- Veileders kontaktinformasjon
- Dato for forventet prosjektslutt (08.05.2017)

TREDJEPERSONER

Det er oppgitt at det kan bli aktuelt å registrere opplysninger om tredjeperson (barnehageansatte). Det skal kun registreres opplysninger som er nødvendig for formålet. Opplysningene skal være av mindre omfang og ikke sensitive, og skal anonymiseres i publikasjon. Vi gjør oppmerksom på at studenten i utgangspunktet har informasjonsplikt overfor tredjeperson dersom personidentifiserende opplysninger skulle fremkomme og bli registrert. Personvernombudet forutsetter at tredjepersoner informeres i den grad det lar seg gjøre, f.eks. muntlig eller skriftlig via informant.

SENSITIVE PERSONOPPLYSNINGER

Det behandles sensitive personopplysninger om etnisk bakgrunn eller politisk/filosofisk/religiøs oppfatning, .

INFORMASJONSSIKKERHET

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger NTNU sine interne rutiner for datasikkerhet.

PROSJEKTSLUTT OG ANONYMISERING

Forventet prosjektslutt er 08.05.2017. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)
- slette digitale lydopptak