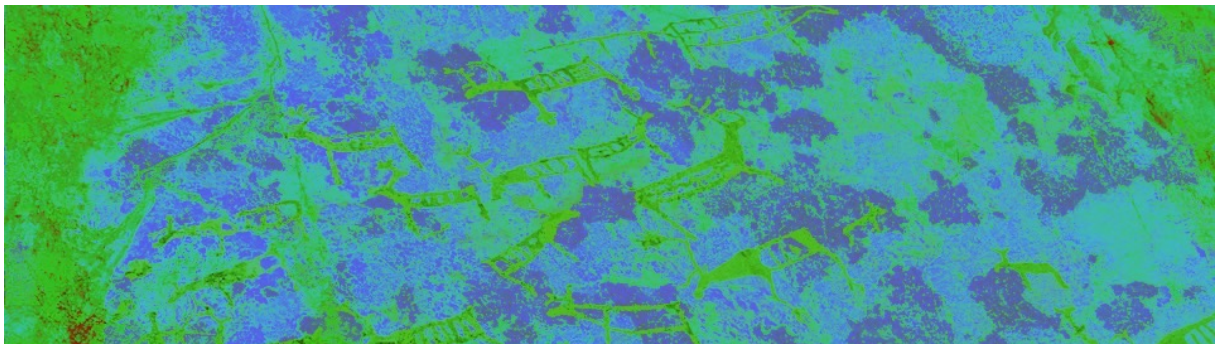


- og så fikk dem se en rein!

Ulike tilnærminger til hverdagslig pedagogisk virksomhet i barnehager i samisk-lulesamisk område i Norge.

Fløtten, Kristin A. Ø.: Universitetslektor ,Nord universitet, Bodø, Norge. E-mail: kristin.a.flotten@nord.no

PEER REVIEWED ARTICLE, VOL. 12(9), 1-20, PUBLISHED 8th NOVEMBER 2016



Abstract: It is necessary to gain more knowledge about what the barnehage and its staff in the Pite- and Lule-Sami region in Norway do to meet the requirements and fulfill the intentions of the curriculum when it comes to Sami content in the everyday life of the barnehage. The research reported on in this article has its departure point in a sociocultural perspective and uses institutional ethnography as one of its approaches. The barnehage curricula and the staffs narratives, thoughts and experiences are central in the data. The analysis gave the possibility to point out some central features and traits of the content and quality of the work on Sami topics. Areas for further development and possible choices concerning competence and guidelines for the area of Sami language and culture in all barnehager were found. It is obvious that stronger efforts are needed on all levels to sustain and to develop the Lule-Sami culture and language both within the Sami language municipalities and other municipalities.

Keywords: Barnehager /ECEC in the Pite- and Lule-Sami region in Norway, curriculum, professional requirements, Sami languages and culture, staffs narratives and perspectives.

Sammendrag: Det er nødvendig å få mer kunnskap om hva barnehagene og personalet i samisk-lulesamisk område gjør for å håndtere pålegg og intensjoner i styringsdokumentene om samisk innhold i barnehagehverdagen. Forskningsarbeidet som er bakgrunn for denne artikkelen tar utgangspunkt i et sosiokulturelt perspektiv og en institusjonell etnografisk tilnærming. Barnehagens styringsdokumenter og personalets beretninger om tanker og erfaringer med å iverksette og utvikle det pedagogiske innholdet og arbeidet i barnehagens hverdagsliv er sentrale i datamaterialet. Analysene gav mulighet for å peke på kjennetegn for og egenskaper ved faglig innhold og kvalitet i arbeidet med samiske tema. Det fremkommer momenter for videre utvikling og mulige valg for kompetanse og føringer for området samiske språk og kultur i enhver

barnehage. Det er åpenbart at det må gjøres en innsats på alle nivå for å ta vare på og utvikle lulesamisk kultur og språk så vel innen- som utenfor forvaltningsområdet.

Nøkkelord: Barnehager i lulesamisk område, faglige krav, innhold, personalets beretninger, samiske språk og kultur.

Redde det som reddes kan

Om den lulesamiske utfordringen

En antar at lulesamisk snakkes av omkring 600 av de anslagsvis 2000 lulesamene som bor i Norge¹. Det gjøres en innsats på flere nivå for å ta vare på og utvikle både den lulesamiske kulturen og språket, gjennom politiske signaler og offentlig styrte prosjekt². Barnehager for samiske barn og samiske barnehager har et tydeligere samisk språk- og kultur-opppdrag enn øvrige barnehager. Samtidig har alle barnehager og barnehagetilsatte i sitt arbeid med å bidra til lek og læring, omsorg og danning også et oppdrag med å gjøre kunnskap og opplevelse om egen urbefolkning tilgjengelig. Hver enkelt barnehageperson er en viktig premissgiver for synliggjøringen av samisk kultur og språk. Med tanke på antatt antall lulesamiske språkbrukere, kan en spørre seg hvorvidt personalets arbeid i barnehagehverdagen kan karakteriseres ved et utsagn som: redde det som reddes kan. En sak er politisk vilje og utviklingsprosjekter, en annen sak er hva som faktisk gjøres i barnehagen. I forskningsarbeidet som ligger til grunn for denne artikkelen har arbeidsbegrepet i institusjonell etnografi vært viktig, slik Smith (2005) skriver *It is people's experience of and in what they do – their "work" [...] – and the knowledge based in their work that are the ethnographer's major resource* (s.125). I dette forskningsprosjektet er et utvalg barnehager i samisk-lulesamisk område undersøkt med interesse for den hverdagslige pedagogiske praksisen, slik den kan komme frem i planer, bygg og samtaler (Nordin-Hultman,2004; Teig,1979; Smith, 2005).

Formålet med forskningsarbeidet var å få kunnskap om hva barnehager og barnehagepersonale i samisk-lulesamisk område gjør for å møte oppdraget i barnehagelov og rammeplan om samiske tema og perspektiv (Barnehageloven, 2006; Rammeplan for barnehagen, 2011). Smith (2005, 2006) legger vekt på at en i anvendelsen av institusjonell etnografi ikke skal ut i felt for å få svar på en forutbestemt problemstilling. Forskeren skal være særlig oppmerksom, slik at egen forforståelse ikke blander for kartleggingen av den aktuelle, gjeldende problematikken og arbeidet (Smith, 2005, s. 223 - 229). Det understrekes at forskerens arbeidsform vil være å lytte, se, høre og oppleve hva menneskene og feltet er opptatt av, hva for slags arbeid de beskriver eller viser at de gjør. Etter hvert vil det komme frem en problematikk som forskeren kan løfte ved å være til stede, lese, lære og skrive (Smith, 2005). Smith (2005) peker på at en problematikk (*problematic*, s. 227) ikke nødvendigvis er noe problem, men kunnskap og erfaringer den eller de andre deler med seg (Fløtten, 2013). Barnehagene i Norge har det laveste kravet til formell pedagogisk kompetanse i Norden. Nordland et ett av fylkene hvor det er mangel på utdannet personale (SSB, 2014³). Med utgangspunkt i dette, kan det være relevant å undersøke om barnehagene har tilstrekkelig kvalifisert personale til å holde et faglig nivå for å kunne forvalte lov og forskrift (GoBaN, 2015⁴). Myndighetene har planlagt og igangsatt ulike

¹ Kommunal og moderniseringsdepartementet (2014) Fakta om samiske språk; Kommunal og moderniseringsdepartementet (2016) Samisk språkutvalg *Hjertespråket* NOU 2016:18 <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2016-18/id2515222/>

² Meld.St.19 (2015-2016) *Tid for lek og læring Bedre innhold i barnehagen*; Følgegruppe barnehagelærerutdanningen (BLU) Rapport nr 2 2015.

³ Statistisk sentralbyrå, Barnehager 2014 Tabell 1 Årsverk utført av pedagogiske ledere med dispensasjon fra kravet om utdanning <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager/aar-endelige/2015-05-04#content>

⁴ GoBaN Gode Barnehager i Norge, pågående forskningsprosjekt <https://blogg.hioa.no/betterprovision/>

kvalifiseringsprosjekt⁵ for alt personale i barnehagene, og *Handlingsplan for samiske språk*⁶ er prolongert (Sommersel et al., 2013; Fløtten, 2012, 2015, 2016; Nordlandsforskning, 2015). Barnehagene i utvalget representerer bredden i de ulike forpliktelsene samiske og øvrige barnehager har.

Spørsmålene blir dermed; hva gjøres i et utvalg barnehager i samisk-lulesamisk område for å følge opp pålegg og intensjoner i lov og rammeplan for arbeidet med samiske tema? Hva forteller personalet om sine tanker og erfaringer med det pedagogiske innholdet og arbeidet i barnehagens hverdagsliv? Hvilke kjennetegn for og egenskaper ved faglig innhold og kvalitet innenfor arbeidet med samiske tema vil fremkomme i analysene? Skulle det være mulig, med dette som bakgrunn, å peke på momenter for videre utvikling av kompetanse og føringer for området samiske språk og kultur i barnehagene?

Resultatene fra undersøkelsene presenteres som personalets sammenfattede og fortattede fortellinger fra barnehagehverdagen og i form av en oversikt over det hverdagslige pedagogiske innholdet. Undersøkelsene er ikke ment som en fasit for hva som er god eller forventet hverdagslig pedagogikk i området, men kunne være et utgangspunkt for videre kunnskapsutvikling og kvalitet i dette barnehagearbeidet.

Det politiske prosjektet og forskning på feltet

Utover samfunnsmandatet omsorg og lek, læring og dannelse, slår Barnehageloven fast at barnehagen skal *fremme demokrati og likestilling og motarbeide alle former for diskriminering* (Barnehageloven, §1, 3.ledd, siste setning). Barnehagens innhold og utforming, barnas lek og medvirkning og personalets kompetanse har vært gjenstand for allsidig oppmerksomhet de senere årene, fra revisjoner av barnehagens lov og forskrift (Barnehageloven, 1975; Rammeplanen, 2011; Kunnskapsdepartementet, 2016) så vel som faglige perspektiver (Nordin-Hultman, 2004; Seland, 2009; Storjord, 2008; Sametingets barnehagemelding, 2013; Alstad, 2016). Det har vært noe mindre oppmerksomhet rettet mot hverdagslivet i barnehagen i samisk-lulesamisk område med fokus på samisk-lulesamisk kultur og språk (Braut, 2010; Fløtten, 2012, s.105; Nordlandsforskning, 2015). Ansvar for alle barnehager og barnehagelærerutdanningen har for kunnskap og kompetanse om urbefolkningen tydeliggjøres i planer og evalueringer⁷. Alle barn i enhver barnehage skal kunne møte kunnskap og opplevelse om samisk kultur og språk gjennom et *inkluderende fellesskap med plass til det enkelte barn*, med barnehagen som kulturarena og del av nærmiljø og samfunn (Rammeplanen, 2011, punkter 1.9, 2.6 og 3.9). Barn i samiske distrikt og i samiske barnehager, har rettigheter til å møte egen kultur og språk slik det går frem av Barnehagelovens §§1, 2 og 8. Barnehagene som inngår i denne undersøkelsen i samisk-lulesamisk område fremtrer som nevnt i hele denne bredden. Forskningsarbeidet som presenteres her, kan dermed trekke veksler på at vi vet mer om barnehagen enn bare for få år siden, samtidig som det er rettet inn mot et område vi har mindre kunnskap om.

Sametinget gjennomførte i 2011 en undersøkelse om leker og utstyr i barnehager i samisk område. Undersøkelsen viste at dette er et område som må prioriteres. *Sametingsmeldingen om samisk barnehage* (2013) gir en feltoversikt og peker på sentrale utviklingsområder i samisk barnehage. Nordlandsforskning har levert to rapporter som er interessante i denne sammenheng. I mai 2015 publisertes *Samisk i barnehagen? – en evaluering av Sametingets tilskuddsordning til barnehager* (Solstad og Nylund, 2015). I september 2015 fikk Kunnskapsdepartementet rapporten *Språk må inn*

⁵ Kunnskapsdepartementet, (2014) Kompetanse for framtidens barnehage. Strategi for kompetanse og rekruttering 2014-2020

⁶ Arbeids- og inkluderingsdepartementet (2009) Handlingsplan for samiske språk. Oslo: Departementenes servicesenter – P: A0025 B

⁷ Forskrift for barnehagelærerutdanning av 4.juni 2012; Følgegruppe for barnehagelærerutdanning, Rapport 2015.

ørene og ut munnen (Solstad og Dankertsen, 2015). Denne er en *Evaluering av Fylkesmannen i Nordlands språktiltak i sør-, lule- og markasamiske områder*. Kommunal og moderniseringsdepartementet har siden 2009 gitt mål, strategier og tiltak og bevilget midler etter *Handlingsplan for samiske språk* (2014). Fylkesmannen i Nordland og Universitetet i Nordland har siden 2010 samarbeidet om kompetanseutvikling i barnehager i lulesamisk område med bakgrunn i departementets handlingsplan⁸. I artikkelen trekkes det veksler på kunnskap og kjennskap som har utviklet seg gjennom dette samarbeidet, i møte med enkeltpersoner i barnehagefeltet, med ulike kompetansemiljø og med Árran lulesamiske senter spesielt. Regionen grenser til sør-samisk og til markasamisk, og nordsamisk representasjon er ikke uvanlig. I denne sammenheng vil barnehagelærere i sine lokalmiljø kunne påpeke at så vel sjøsamisk eller markeringen av pitesamisk tradisjon og kunnskap er vel så viktig. Siden 2010 har jeg besøkt barnehager i lulesamisk område med sikte på å lære om og søke etter hvilke uttrykk og former barnehagevirksomheten i lulesamisk område kan ha. Som barnehageperson har jeg vært særlig oppmerksom på utfordringene ved å kjenne barnehagefeltet og ikke bli fanget av en antatt innsidekunnskap (Smith, 2005, s.225, *institutional capture*). Artikkelen baseres på forskning knyttet til kompetanseutviklingsarbeid sammen med barnehager i lulesamisk område⁹ og i noen grad på feltstudier i forbindelse med forskningsprosjektet “Kompetanse for mangfold i Trøndelag og Nord-Norge”(KfM-TNN¹⁰) (Fløtten, 2012, s. 105; Fløtten, 2014; Sollid, 2014). Feltbesøkene har omfattet samtaler, lek, intervjuer, kurs og deling av en økt kunnskap om kulturarbeidet i barnehagene. I feltbesøkene inngår også møtet med samiske språk, og ønsket om å beherske noen få daglige vendinger slik at en kan kommunisere med lulesamisktalende barn, på lulesamisk¹¹. I lulesamisk område kan lulesamisk være en naturlig eller kulturell inngang, alt etter lokalsamfunnets ressurser og foreldrenes slekt, spesielt med tanke på det samisk-lulesamiske innholdet i barnas hverdag i barnehagen. Det er personalets generøse deling av tanker om og interesse for barnehagens hverdagslige pedagogiske virksomhet som er vesentlige data for denne artikkelen.

Teoretisk bakgrunn for studien

Barnehagen har en plass som en deltagende part i samfunnet i realiseringen av samfunnsoppdraget; omsorg og danning, lek og læring (Barnehageloven,2006; Rammeplanen, 2011). Et sentralt teoretisk perspektiv for å studere hvordan dette kommer til uttrykk, er det sosiokulturelle perspektivet (Berger og Luckmann,1966, 1992; Säljö, 2000, 2006; Storjord, 2008). Sosiokulturell teori beskriver hvordan vi er innbundet og innvevet i kulturen vi er en del av og omgis av og hvordan hverdagsvirkeligheten skapes sosialt (Berger og Luckmann,1966, 1992; Säljö, 2000, 2006). Alle artefakter påvirker og påvirkes, som vi selv påvirker og påvirkes. I pedagogiske sammenhenger som i barnehagens hverdagsliv, er det viktig å trekke frem at mennesker i den sosiale og kulturelle sammenheng er en aktør, og vår aktørstatus er uavhengig av alder. Som spebarn veves vi inn i og deltar i det sosiale og kulturelle landskapet. Barn og foreldre påvirker hverandre og foreldrene har ansvar som veivisere i verden. Alder vil kunne være av betydning for mengden av og typen kunnskap, og til en viss grad hvilken kunnskap den voksne bevisst gjør tilgjengelig for de yngste (Berger og Luckmann,1966, 1992; Balto, 1997, 2006). Å få til en sammenheng mellom hjemmesfæren og barnehagen kan være en utfordring for barnet, så vel som for foreldrene og personalet. Barnehagebarnet må oppfattes som en

⁸ Planer for samisk-lulesamisk barnehagegruppe, 2009 – 2015, Fløtten, K.A.Ø. & Wilhelmsen-Holm, W., Universitetet i Nordland og Fylkesmannen I Nordland.

⁹ Området strekker seg fra Saltfjellet i Nordland til grensen mot Troms fylke i Norge.

¹⁰ Mangfoldsprosjektet, UiT. https://uit.no/forskning/forskningsgrupper/sub?p_document_id=362881&sub_id=365239.

¹¹ Lulesamisk for barnehagefolk, et mikrokurs (2015). Fløtten, K. A. Ø. og Kintel A., dosent, Nord universitet.

kompetent deltaker i sin verden (Ytterhus, 2002; Dahlberg et al., 2006), noe som er viktig i denne sammenhengen og i studiet av samisk-lulesamiske språk og andre kulturuttrykk i barnehagens hverdagsliv. For barn i barnehagen er de voksne – personalet, pedagogene – veivisere og mediatorer. Barna er viktige for hverandre, i deres forståelse og kunnskap og forvaltning av hverdagen de omgis av (Pramling Samuelsson, 2009; Ytterhus, 2002). Pramling Samuelsson og Løkkens forskning bekrefter at unge barn er deltagende og kompetente, og at en sentral utfordring til barnehagepersonalet er å organisere hverdagen slik at barna kan slippe til (Løkken, 2004; Bae, 2016; Alstad, 2016). Forskere peker på de voksnes definisjonsmakt og styringsverkets ansvar for å sikre barns rettigheter (Bae, 2016). Flere studier peker i retningen av at det kan være så vel en utfordring som et spørsmål hvorvidt personalet har kapasitet til å forvalte sin faglige innsikt slik at det bygges gode rammer for barnet i barnehagens hverdagslige pedagogiske virksomhet. (Østrem et al. 2009; GoBaN, 2015). Studier av barnehager og personalets arbeid i [nord]samisk område peker på at det er krevende å legge til rette en barnehagehverdag som også forvalter ressursene i den samiske tilknytningen (Balto, 2006; Storjord, 2008).

Miljø, leker og utstyr, kulturkunnskap og språk

Barnehagen har hatt mange kompetente “mødre” som med stor innsikt og iver har skrevet og undervist om viktigheten av fysisk miljø, leker og utstyr. Eksempler på disse kan være bøkene *Barnträdgården* av Sandels og Moberg (1945) og Balkes *Hvem skal ta seg av barna?* (1956). I den siste finner en *Forskriftene av 1954*, fra daværende Sosialdepartementet. Så vel i forskriften som hos Balke pekes det på hvordan barnehagen bør planlegges, bygges og ledes av barnehagelærere for å være bra for barns barnehageliv. Allerede i 1941 finner vi en plan for Barnas Hus i Bodø, med en ramme for barnehagens innhold og utforming (Fløtten, 2005). Barnehagelæreren skulle se til at barnehagen var faglig god for barnet, barna og hjemmet. Nærheten og sammenhengen mellom samfunnet rundt og barnehagens indre verden har vært et tydelig oppdrag for barnehagefolk på alle nivå og samfunnsområder (Balke, 1956; Nordin-Hultman, 2004; Alstad, 2016). Gjennom Storjord (2008) sin forskning om samiske barnehager, forstår vi at sammenhengen mellom samfunnet og barnehagen i samiske områder, fortsatt må problematiseres. Storjord påpeker at personalet i den [nord]samiske barnehagen må ha kunnskap og innsikt i samisk [egen] kultur, slik at kulturen kan komme tydelig frem i barnas hverdagslige virksomhet. På denne måten kan barna få tilgang på kulturkunnskap og språk gjennom lek og samvær (Balto, 2006; Storjord, 2008). Som i øvrige norske barnehager, arbeider også i barnehager lulesamisk område i Norge med å lage en god ramme for meningsskaping i det hverdagslige arbeidet (Braut, 2010; Fløtten, 2012, 2015; Nordin-Hultman, 2004; Dahlberg et al., 2006; Alstad, 2016).

Ansvar er hos den voksne

Barnehagen og personalet har forpliktelser for å legge til rette kommunikative situasjoner slik at barn får tilgang til samfunnets kunnskapskapital (Säljö, 2006). Dette forutsetter kompetent personale som gjør skaping av mening mulig og tilgjengelig både ved sitt nærvær og sin kompetanse og ved medieringen av barnehagens muligheter og artefakter (Nordin-Hultman, 2004, Säljö, 2006). Når en skal kunne tilby barn kunnskap om samisk kultur og språk, hevdes det å være en kvalitetsforskjell mellom en pedagog som har samisk som førstespråk og en pedagog som har lært kultur og språk på annen måte (feltlogg). Det er en diskusjon om pedagogen vil gjøre en kvalitativt bedre jobb i barnehagen enn en ufaglært samisktalende assistent som er glad i barn og som vil arbeide i barnehage for å videreføre sitt språk og sin kulturkunnskap til nye generasjoner (feltlogg). Kvalitet i denne sammenheng kan forstås både som nivå og som form (Säljö, 2006; Sommersel et al., 2013). Kunnskap om kulturelle artefakter og videreføring av kunnskapen i ulike kvaliteter berører spørsmålet

om patent, copyright, hvem har kunnskapen som er nødvendig for å ivareta og utvikle den immaterielle kulturarven (Kirke- og undervisningsdepartementet, 2010, s.74¹²). Det er en sak å leke med *sjuohpan*, en lasso, og det er andre sider av samme sak å navngi den, snakke om hva den kan brukes til, øve seg på å bruke den, lære hva som er rammen og reglene. Hvis den skal bli til å bruke - utover å kjenne på den og forundre seg over den, må barnet få tilgang til [arbeids]kunnskapen som er nødvendig. Hvis barnehagens ambisjonen er en presentasjon av en mer eller mindre eksotisk artefakt, stiller det andre kvalitetskrav enn til personalets lek sammen med barnet og lassoen med fremtidig arbeid som mulighet. Den enkelte pedagog har ansvar for å anvende artefaktene og være aktiv og bevisst i transaksjonene med barnet i medieringen av kunnskapen og bruken av den (Pramling Samuelsson og Asplund, 2009c; Säljö, 2006, Storjord, 2008, Alstad, 2016).

Metode og design

Universitetet i Nordland, nå Nord universitet, har hatt fagansvar for kompetanseheving for barnehagepersonale i samisk-lulesamisk område siden 2010 (Fløtten, 2010-2015, planer, upublisert). Presentasjonen i den foreliggende artikkelen er basert på kunnskap og erfaring utviklet også i etterkant av en tidligere artikkel, *kulturformidling i barnehagen gjennom fysisk miljø, leker og utstyr* (Fløtten, 2012, s.105). I den videre analysen her er intervjuene viktige kunnskapstilganger fra barnehagehverdagen (Kvale, 1997; Smith, 2005). Som del av bakgrunns materialet inngår en pilotundersøkelse til førskolelærerstudenter ved Universitetet i Nordland våren 2011, om hva de mente å ha sett av samisk kultur og språk i våre profesjonspraksisbarnehager (Fløtten, 2011, foredrag¹³). Presentasjonen ble kalt ‘- og så fikk dem se en rein’, og i refleksjonene over resultatene i piloten ble det tydelig at arbeidet med fagområdet eller temaene samisk kultur og språk er en del av barnehagedagen vi også må få vite mer om. På den ene siden har vi bruk for mer kunnskap for å øke kvaliteten for barna i barnehagehverdagen, på den andre siden er denne delen av barnehageområdet i regionen så gjennomslutning at det er en særlig utfordring i forskningsarbeidet.

Etiske overveielser

Ville det være mulig å skjerme informanter i et så vidt gjennomslutning område. Datamaterialet fra aksjonsforskningsprosjektet i 2010/11 ble godkjent av Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD). Aksjonsforskningen dreide mer mot forskeren selv, samtidig som arbeidet i felt dreide mer mot institusjonell etnografi. Denne søknaden ble enda en gjennomgang av det etiske perspektivet i arbeidet (Kvale, 1997). Det ble blant annet lagt vekt på at den enkelte samtalepartners synspunkter var uunnværlig for å ha tilgang til og samle god nok informasjon. Informanter gav uttrykk for at de var avhengige av forskerens lydhørhet, interesse og ivaretagelse. Forutsatt anonymitet ville de inviterte delta i en studie hvor utgangspunktet var å fortelle om “barnehagens hverdagslige pedagogikk gjennom planer, intervjuer og kompetansemøter” for å øke den felles kunnskapen. Datainnsamling og samarbeid har pågått i flere former, fra 2010 og til våren 2015, noe som til en viss grad vil kunne bidra til å ivareta informantenes anonymitet. Det er anvendt data fra det større geografiske området så vel som fra forvaltningsområdet. Miljøet er imidlertid lite, og med noe lokalkunnskap vil det kunne være

¹² Kirke- og undervisningsdepartementet (2010). Immateriell kulturarv i Norge. En utredning om UNESCOs konvensjon av 17. oktober 2003 om vern av den immaterielle kulturarven. Oslo: Statens senter for arkiv, bibliotek, museum (ABM-utvikling).

¹³ I 2016 er en ny spørreundersøkelse gjennomført. Datamaterialet vil inngå i en artikkel som del Nord universitet sin partneravtale med Ylva Jannok Nuttis NFR-prosjekt *Engaging the voices of Sámi children: Sustaining traditional knowledge through kindergarten, school and community knowledge transfer*.

relativt enkelt å kunne anta hvem som kunne ha deltatt. Det er utfordrende å skjerme informantene. Kunnskapen de bidrar med er viktig for barnehagefeltet og bør deles.

Design

Materialet som presenteres i artikkelen omfatter tre studier. Studien i 2011 tok utgangspunkt i en kartlegging for aksjonsforskning (Fløtten, 2012, s.105). Ved datainnsamlingen i 2013/2014 ble institusjonell etnografi (IE, Smith, 2005, 2006) anvendt¹⁴. Datainnsamlingen i februar og mars 2015 var en del av en samtidig mikroetnografisk studie med felles intervjuguide og *guided walk* som form (Sollid, 2014). Forskningsprosjektet har fem deltagende institusjoner i Trøndelag og Nord-Norge, ledet av professor Sollid ved Universitetet i Tromsø¹⁵.

2011. Kartlegging for aksjonsforskning.	Barnehagene Reinrose og Mogop 4 avdelinger med barn fra 1-6 år.	Syv timelange intervju transkribert. To styreere, en pedagog, fire assistenter.	Samme intervjuguide for alle. Intervjuer i de respektive barnehagene.
2013/14 Institusjonell etnografi (IE, Smith.)	Barnehage Bergveronica 4 avdelinger, barn fra 1-6 år.	Tre intervju, tilsammen 93 min., utranskribert. Styrer, pedagog, faglært assistent.	Åpne spørsmål tilsendt på forhånd. Intervjuer i barnehagen.
2015. Mikroetnografisk studie. Del av delstudie, Kompetanse for Mangfold-Trøndelag og Nord-Norge (KfM-TNN)	Barnehagene Gulveis, Blåveis og Hvitveis. 12 avdelinger, barn fra 1-6 år.	Tre intervju, styreere. Transkribert 215 min	Felles intervjuguide for alle i KfM-TNN. To intervjuet i barnehagen, en på mitt kontor.

Tabell 1. Oversikt over barnehager og samtalepartnere

De tre studiene som er utgangspunktet for denne artikkelen har likheter i tilnærming og form, med feltopphold, skrevne tekster som feltnotater og institusjonenes offentlige dokumenter, så vel som fotografier, samtaler og intervjuer (Smith, 2005, 2006). Omvising og samtale om det fysiske miljø, leker og utstyr inngikk med ett unntak, forut for samtlige intervju. I intervjuene ga kjennskapen til bygget en mulig felles referanse til barnehagen og bygget. Studiene baseres i stor grad på halvstrukturerte intervju, hvor samtaler med informantene er transkribert og analysert (Bergström & Boréus, red., 2005, 2008; Johannesen et al. 2007; Kvale, 1997). Det var særlig viktig å skape rom for samtalepartnerne, slik at de kunne bidra med sitt syn og gjøre sin kunnskap kjent (Kvale, 1997; Johannesen et al. 2007; Smith, 2005). Feltlogg er ført fra samtlige besøk, og en daglig logg gjennom forskningsperioden har vært en nødvendighet for fremdriften. Fotografier fra flere av barnehagene, tatt av forskeren ved ett eller flere besøk utgjør verdifull feltdokumentasjon, og støtter feltloggen og kan sees som en representasjon av intertekstualitet i dette arbeidet (Smith, 2005). En har møtt barnehagemiljø som etter deres egne utsagn er tilknyttet lulesamisk kultur i ulik grad språklig, kulturelt og geografisk.

Kartlegging og intervju, pålitelig og troverdig.

Det er gjennomført intervju med tretten barnehagearbeidere, hvorav elleve kvinner. Samtlige er rekruttert etter tidligere feltbesøk. Barnehageerfaring varierer mellom fem og 35 år. De er styreere, pedagoger, dispenserte pedagogiske ledere, assistenter og assistenter med særlige oppgaver.

¹⁴ Arbeidet ble presentert i et paper for et Phd-kurs i Institusjonell etnografi, "årsplanen skapes litt i det man går" (Fløtten, 2014).

¹⁵ Prosjektets preliminare resultat presentert på nasjonal FoU-konferanse KfM 28.-29.05.2015

Samtalepartnere fikk spørsmålene eller tema på forhånd. I intervjuet ble intervjuguiden anvendt som støtte for begge parter, et halvstrukturert intervju (Kvale, 1997). Det ble lagt vekt på åpenhet og smidighet, slik at en kunne følge opp innspill. Flere ga uttrykk for at de var forberedt, men usikker på om de kunne svare godt nok. Det var nødvendig å presisere at det var deres tanker og synspunkter på eget arbeid som var viktige, og at forskeren nettopp ikke hadde en forventning om “riktige svar” (Smith, 2005; Fløtten, 2014). Den doble rollen som forsker og som mangeårig barnehagelærerutdanner i egen region kunne oppfattes både som en uklar maktfordeling og som kontroll (Smith, 2005). Enkelte samtalepartnere omtalte dette aspektet eksplisitt. Enkelte ga uttrykk for at det var trygt, andre at det ble “kontroll” og “skummelt å bli sett av en som kan». Intervjuene ble transkribert og analysert i søk etter det hverdagslige pedagogiske arbeidet med samisk-lulesamisk språk og kultur (*actuality, work*, Smith, 2005, s. 223 ff.). Opptakene er gjennomlyttet, transkribert og lyttet til igjen. Transkriberingene lest åpent og søkende for å kunne fornemme samtalepartnerens kunnskap og formidling av mening (Bergström & Boréus, 2005, 2008; Smith, 2005). En har tilstrebet å ikke tillegge noen av samtalepartnerne en felles forståelse av arbeids – og barnehagekunnskap (*institutional capture*, Smith, 2005, s. 225). Ved å anvende intervjuene fra de tre studiene, økes antall informanter og barnehager fra det større geografiske området. Validitet og reliabilitet blir ikke nødvendigvis styrket ved å øke antall og spredning, men flere forskningsmetodiske tilnærminger, et øket antall intervju og dermed datamengde, kan gi anledning til å tegne et mer fasettert bilde av hvordan barnehagene og personalet håndterer kravet og forventningen om arbeidet med samisk innhold i barnehagehverdagen i alle barnehager i samisk-lulesamisk område.

Hva synes personalet i et utvalg barnehager i lulesamisk område å gjøre for å komme i møte med samisk kultur og språk i barnehagens hverdagsliv? Vil det være mulig å dokumentere innhold og kriterier ut fra dagens praksis som kan et beskrive faglig nivå eller grunnlag i kompetanse og krav om samiske tema barnehagens hverdagsliv?

Kriterium for kategorisering av barnehagens arbeid

Samtalen om den hverdagslige pedagogiske virksomheten ga mulighet til å følge den enkeltes interesse innenfor barnehagehverdagens ramme. Dette er ført videre som grunnlaget for kategoriseringen av barnehagens praksis i og om samiske språk, kultur og tema. Selv om intervjuet kunne dreie i andre og spennende retninger, var det viktig å sikre samtalepartneren at hun kunne komme til orde om de forberedte svarene. Karakteristisk for samtlige intervju var en vennlig, hyggelig tone med humring og latter. Latter og humring kan oppfattes som samlende mellom forsker og informant, men kan i enkelte passasjer oppfattes av forskeren som avvæpnende i forhold til argumenter, egen oppfatning eller følelse av å komme til kort i argumenter eller forklaringer (feltlogg).

Beretninger med utgangspunkt i intervjuene

Når en skal finne kriterium for inndeling av ulike typer hverdagslig praksis om samisk-lulesamisk i barnehagene, er det nødvendig å ta utgangspunkt i de konkrete forhold i barnehagen. Personalet vil i sin utforming av det pedagogiske miljøet måtte ta utgangspunkt i det fysiske miljøet som barnehageeier har etablert. Å endre og utvikle miljøet, krever faglig debatt, strategisk bruk av tid og koste penger. Det er mulig å gjøre faglige valg i forhold til kravet om en tydelig gjennomgående samisk profil for noen av barnehagene og for temaperioder i andre. Sámediggi (Sametinget) åpner innenfor bestemte kriterier for søknader om tilskudd til blant annet utvikling av utstyr, prosjekt, leker, lønnstilskudd. Fylkesmannen disponerer årlige tilskudd til feltet. Eier vil være interessert i faglige innspill, og det krever at det er leder og barnehagepersonalet som tar ansvar som pådrivere (feltlogg). Det er eiers ansvar å se til at barnehagene kan oppfylle kravene som settes til det faglige miljøet og

den hverdagslige pedagogiske virksomheten i barnehagene i lulesamisk område. Dette omfatter tid og organisering av studier og kompetansetiltak. Informantene beretter om planer for barnehagens innhold, men det kan kreve tid, faglig overskudd og penger å øke kvaliteten i det pedagogiske miljøet. For flere av kommunene i denne regionen er økonomisk frihet svært begrenset. I de langt fleste av kommunene hvor barnehagene i denne studien er plassert, har barnehagene tilsvarende grad av økonomisk handlefrihet. Det synes å komplisere kvalitetsarbeidet i barnehagene.

I det videre presenteres momentene kategorisert i følgende hovedområder;

A./Pedagogens tilrettelegging.

B./Samiske leker og utstyr.

C./Personlig bakgrunn.

D./Språk.

Det er grunn til å bemerke at en kategorisering kan tilsløre at delmomenter som kommer frem i den videre presentasjonen i Tabell 2 *Kategorier for innhold og grad av samisk kultur og språk i hverdagen* kan være nevnt i mer enn en hovedkategori. I denne artikkelen er det i all vesentlighet miljøet inne i barnehagen som har fått oppmerksomhet.

A. Beretninger om pedagogens tilrettelegging

Utover å peke på styrers helt sentrale rolle som defensiv eller offensiv i dette arbeidet, vil ikke den sentrale rollen som mulig suksessfaktor for faglighet bli utredet ytterligere i denne artikkelen.

Mulighetene i egen barnehage kan utvides eller begrenses avhengig av styrers innsikt og ledelse, noe samtlige informanter peker på. Øvrige informanter trekker frem viktigheten av at styrer eller daglig leder er kunnskapsrik, barnehagefaglig så vel som i utviklingsledelse. Er det slik at en skal kunne se barnehagens profil når en nærmer seg utenfra, spør flere seg. I flere barnehager i denne studien, kan en lese navnet på utsiden, også på lulesamisk. De fleste barnehagene fremtrer i landskapet som barnehage. Barnehagene kan leses fra utsiden av en som har barnehagekunnskap, som barnehagebygg fra bestemte tidsperioder. Med lokalkunnskap om samfunnet barnehagene er en del av, vil det være mulig å plassere dem inn i lokalsamfunnets historie, slik informantene beretter om den.

Sammenhengen mellom ytre arkitektur og barnehagedriften, er ikke alltid tydelig for en gjest. Det er et åpent spørsmål hos flere av informantene om en slik sammenheng vil være ønskelig. Enkelte mener at det kan være viktig å la barnehagen fremtre som samisk barnehage ved å sette en samisk signatur.

Men, som en av informantene bemerker, hvilken barnehage i dag har ikke en lavvo ute? Hva tolkes som en samisk signatur, og i hvilken kontekst? I noen få av barnehagene har eier satt en tydelig samisk signatur i vedtekten. I årsplanene trer samiske språk og kultur eller samiske tema frem i ulik grad.

Flere av informantene har en avventende holdning til *hva vi kan få* og *hva vi kan få til* (intervjuer, 2011). Dette bringer også frem spørsmålet om hva som vil kunne oppfattes som samiske signaturer og hva som er ment som samme.

B. Beretninger om samiske leker og utstyr, finnes slike?

Som informantene sier, det finnes neppe samiske lekebiler, klosser, stableputer. Men det finnes etter hvert tilgjengelig tradisjonelle samiske drakter og kofter til dukker, bøker med fortellinger fra samisk kultur og på samisk. Det finnes fiskeutstyr og kniver, reinskinn og *sjuohpan* eller lasso. Uansett hvilke leker og utstyr det dreier seg om, er det helt nødvendig at personalet kan anvende det med kunnskap og innsikt. I noen sammenhenger er det slik at "de voksne" kan benevne enkelte leker og utstyr, i andre er det slik at personalet behersker både den kulturelle sammenhengen og språket. Med tanke på

de samiske språkernes situasjon, er det nesten slik at ethvert bidrag til å bruke samiske ord og begrep må regnes som positivt, tenker flere. Andre informanter opplever at de kan så lite at de velger å ikke bruke det de faktisk kan. Det kompliserer ytterligere at leker og utstyr som støtter og representerer samisk kultur og språk kan oppfattes som vanskelig å få tak i og dessuten kostbart. Her var komsa ett eksempel, den skulle gjerne vært til bruk i leken, men prisen kunne for noen barnehagers del innebære at den ble en pyntegenstand og ikke et levende kulturartefakt. Personalet i flere barnehager hadde en lengre ønskeliste med leker og utstyr som de gjerne vil ha i sin barnehage. Denne inneholdt blant annet koster til dukkene, bøker og språkmateriale så vel som tilpasninger i lekemiljøet inne med farger, to-språklig merking, plakater og flagg. I denne forbindelsen blir kulturtilknytningen et tilbakevendende spørsmål for informantene; hva er samiske leker og utstyr? Som en av informantene bemerker, det er lett å tenke at vi kan lese bøker og bygge opp materiell om reindrift, men hvor vanlig var og er reindrift i lulesamisk område? Flere vil si at nærheten til havet og fiske var vel så viktig, med den samiske fiskerbondens hverdagsliv. For personalet i barnehagene vil dette bety at de i det daglige må ha et blikk for det allsamiske så vel som for det som var og er kulturen i eget område. Samtidig skal alle ha et tydelig blikk for dagen i dag og fremtiden, og da er det ikke alltid slik at vi er så ulike selv om vi har ulik kulturtilknytning, sier flere.

C. Beretninger om personlig bakgrunn

Egen livshistorie synes å ha betydning for samtlige informanter, i ulike sammenhenger og i ulik grad. Spørsmålet om egen bakgrunn for arbeidet ble brakt på bane av forskeren, som en måte å begynne samtalen på, med et antatt trygt og kjent område for samtalepartneren. Livshistorien kan begrunne valg av innhold og hva den enkelte kan synes er morsomt og viktig å gjøre sammen med barna. De fortellingene som kommer, preges av glede og nærhet til egne barndomsopplevelser og av at en selv ønsker å legge til rette for *det samme* for barna i barnehagen (intervju, 2011). Dette kan dreie seg om gleden over å bevege seg med kunnskap om og i naturen, å bruke skjell og naturmateriale som lekesaker ute og inne, å kjenne barnas sosiale arena og kunne møte deres fortellinger på en god nok måte. Å ha tid, å ha en ramme, *å trø forsiktig*, sier flere av informantene når vi snakker om lokalsamfunn og barnehagens plass i dette (intervju, 2011). Dette er kunnskap som kun er tilgjengelig ved å være en del av samspillet i de ulike lokalsamfunnene. Samtidig som det er vel kjent at det er viktig for barn at nære personer anerkjenner deg som den du er. I noen miljø er ivaretagelse av eller åpenhet for eget livssyn en del av det som oppfattes som barnehagens plass i samfunnet. Informantene deler rikt og generøst av synspunkter, så vel om forhold til eget livssyn som det daglige arbeidet i barnehagen. Foreldre vet hvem som arbeider i hvilken barnehage, og kan til en viss grad velge hvor og hos hvem de vil ha sitt barn.

D. Beretninger om språk

Språk, sier flere av informantene, *det er det det dreier seg om* (intervju, 2011). Slik forskeren forstår dette utvalget blant informantene, er det det lulesamiske språket og språkarbeidet sammen med barna som de ser som sin hovedarena for arbeidet i barnehagen. Skal vi ivareta den lulesamiske kulturen, må vi ha språkbærere og vi må ha stadig nye generasjoner som kan nok lulesamisk til å ville og kunne bruke språket som dagligspråket sitt. Dette er også et politisk prosjekt, og det er i utvalgte eieres oppdrag, slik det fremgår av lokale vedtak og planer i forvaltningsområdet. Tilgang på leker og utstyr og utvikling av egen kompetanse er det mest sentrale om vi skal kunne fronte det lulesamiske perspektivet, sier flere informanter. Derfor må barnehagene ha et levende daglig miljø - også et fysisk miljø, hvor *du umiddelbart forstår at du er i en barnehage hvor lulesamisk kultur og språk er særlig viktig* (intervju, 2015). Det kan synes som at alle informantene gir uttrykk for dette, men det synes som

særlig viktig for de som ikke selv snakker samisk (intervju). Vi må bidra til at kultur og språk synes, på vår måte, til tross for at [den] enkelte av oss kan være usikker på om ens daglige praksis er ansett som korrekt av den eller de som utøver definisjonsmakten med bakgrunn i tilhørighet, kunnskap og tradisjon.

Å snakke sammen om kvalitet

Informantene peker på at *det er helt nødvendig å snakke sammen* (intervju, 2015) i barnehagemiljøene, dersom en skal kunne utvikle seg videre. I et slikt utviklingsarbeid ville en muligvis kunne dra nytte av en kategorisering av barnehagens arbeid med lulesamisk språk og kultur. Har barnehagen kapasitet og ressurser til å være en lulesamisk-språklig barnehage? Eller er barnehagens oppdrag å se til at alle barn får lære om urbefolkningen – som et minimum ved å markere 6. februar? Hovedkategoriene tar utgangspunkt i informantenes beretninger og forskerens forståelse av disse sett i sammenheng med øvrige feltdata (feltlogg). Kategoriene kan være nært barnehagens arbeid i hverdagen, og vil kunne brukes til å gjøre vurderinger og valg for å sikre kvalitet i den pedagogiske virksomheten med tanke på samisk-lulesamisk kultur og språk.

Kategorier for hverdagslig innhold av lulesamisk språk og kultur

I tabell 2 A-D “Kategorier for innhold og grad av samisk kultur og språk i hverdagen” er det er tatt utgangspunkt i arbeidet som gjøres daglig og gjennomgående, slik de fremgår av intervjuene, årsplanene og feltbesøk. Tabellen viser i fire deler innhold som er nevnt slik; A-pedagogens tilrettelegging, B-samiske leker, C-personlig bakgrunn og D-språk. Det er innenfor disse fire hovedtemaene organisert fire kategorier for grad av samisk-lulesamisk innslag i barnehagehverdagen; fra daglig, via styrket og utvidet til minimum, vurdert etter hvilken grad disse fremkommer ut fra det tilgjengelige materialet. De fire delene presenteres her fortløpende og den videre diskusjonen kommer frem i avsnittet “om kategoriernes fruktbarhet”.

A	A Pedagogens tilrettelegging.			
	1 DAGLIG	2 STYRKET	3 UTVIDET	4 MINIMUM
	DEL AV lulesamisk	DAGLIG tospråklig	TEMA & INNSLAG gjennom året	EN DAG 6.februar– EN UKE
	Grad av samisk- lulesamisk innslag i barnehagehverdagen			
I N N H O L D	Bygget ute og inne kan ha et synlig samisk preget i form og tekst	Bygget ute og inne trer frem som et tradisjonelt ‘norsk’ barnehagebygg	Bygget ute og inne trer frem som et ‘tradisjonelt norsk’ barnehagebygg	Bygget ute og inne trer frem som et ‘tradisjonelt norsk’ barnehagebygg
	Årsplan -tydelige krav til lulesamisk kultur og språk	Årsplan –kan ha krav til lulesamisk kultur og språk	Årsplanfestet - 6.februar og temaperiode/r	Årsplan - 6.februar nevnes
	Fortellinger – bøker Har tilgjengelige ressurser Barnebøker, bibelfortellinger	Fortellinger – bøker Har tilgjengelige ressurser Barnebøker brukes daglig	Fortellinger – bøker Barnebøker. Kan være tilgjengelig ved tema og kan brukes ved tema og gjennom året	Fortellinger og noe bøker i temaperiode
	Sang – musikk	Sang – musikk	Tematisk, sang –	Sang – musikk

	Egne, og oversatte tekster	Egne, og oversatte tekster	musikk. I bruk ved tema og noe gjennom året.	Noe i bruk ved tema.
	Mat – tradisjoner I samværsform og utvalg ved måltider – fisk, blod, reinkjøtt	Mat – tradisjoner	Tematisk samisk, ellers ‘norsk’ mat, dvs mangfoldig og flerkulturelt	Tematisk, ellers ‘norsk’ mat, dvs mangfoldig og flerkulturelt
	Bordbønn	Bordvers	Bordvers	Bordvers

Tabell 2A Pedagogens tilrettelegging. Kategorier for innhold og grad av samisk kultur og språk i hverdagen.

B	B Samiske leker og utstyr “samiske leker, finnes de?»			
	1 DAGLIG	2 STYRKET	3 UTVIDET	4 MINIMUM
	DEL AV lulesamisk	DAGLIG tospråklig	TEMA & INNSLAG gjennom året	EN DAG 6.februar– EN UKE
Grad av samisk- lulesamisk innslag i barnehagehverdagen.				
I N N H O L D	Forhold til naturen som samisk definert	‘Nordnorsk’ med innslag av samisk	‘Nordnorsk’	‘Nordnorsk’
	Utelekeplass, natur, bål, lavvo	Utelekeplass, natur, tradisjonell (norsk) barnehageutelekeplass	Utelekeplass, tradisjonell (norsk) barnehageutelekeplass	Utelekeplass, tradisjonell (norsk) barnehageutelekeplass
	Årstider, åtte	Åtte årstider	Snakker om åtte årstider	Fire årstider
	Tilgjengelige kulturartefakter, fra lulesamisk	Tilgjengelige kulturartefakter, fra lulesamisk	Kan ha tilgjengelige kulturartefakter, noen mer andre færre eller mindre	Hovedsak tradisjonell norsk. Kan ha artefakter fra øvrige nasjonaliteter i gruppen. Lite eller få tilgjengelige samiske kulturartefakter
	Doudje – og forming Tilgjengelige ressurser	Doudje – og forming Tilgjengelige ressurser	Tematisk doudje-innslag – vanligvis forming	Forming

Tabell 2B Samiske leker og utstyr “samiske leker, finnes de?»). Kategorier for innhold og grad av samisk kultur og språk i hverdagen.

C	C Personlig bakgrunn “Har min livshistorie betydning i barnehagearbeidet?»			
	1 DAGLIG	2 STYRKET	3 UTVIDET	4 MINIMUM
	DEL AV lulesamisk	DAGLIG tospråklig	TEMA & INNSLAG gjennom året	EN DAG 6.februar– EN UKE
Grad av samisk- lulesamisk innslag i barnehagehverdagen.				
I N N	Personalet søker seg hit for å påvirke med kultur	Personalet søker seg hit, hvis mulig også for å påvirke	Deler av personalet ønsker å bidra med kultur og språk,	Personalet bidrar som i en ordinær norsk barnehage. Egen

H O L D	og språk. Egen livshistorie viktig ressurs.	med kultur og språk. Egen livshistorie mulig viktig ressurs.	tilgang til lulesamisk personale kan være mulig. Egen livshistorie mulig viktig ressurs.	livshistorie mulig viktig ressurs.
	Foreldre søker barnet hit, denne barnehagen er viktig for dem	Foreldre søker barnet hit, denne barnehagen er viktig for dem	Foreldre søker barnet hit, noen ønsker selv å kulturinnramme eller kulturtilknytte, barnet sitt, andre setter pris på temaperiodene	Foreldre søker barnet hit, synes at det er ok med en markering, slik det ellers gjøres i en mangfoldig og flerkulturell hverdag
	Barnehagen er med i lokalsamfunnet	Barnehagen er med i lokalsamfunnet	Lenger temaperiode i januar-februar, innslag gjennom året.	Markerer 6.februar, som andre merkedager for øvrige barn i gruppen.

Tabell 2C Personlig bakgrunn. "Har min livshistorie betydning i barnehagearbeidet?" Kategorier for innhold og grad av samisk kultur og språk i hverdagen.

D	D Språk <i>Språk, det er det viktigste</i>			
	1 DAGLIG	2 STYRKET	3 UTVIDET	4 MINIMUM
	DEL AV lulesamisk	DAGLIG tospråklig	TEMA & INNSLAG gjennom året	EN DAG 6.februar– EN UKE
Grad av samisk- lulesamisk innslag i barnehagehverdagen				
I N N	Lulesamisk førstespråk hos personale	Lulesamisk første- og andrespråklig personale	Norsk er hverdagsspråk i barnehagen	Norsk er hverdagsspråk i barnehagen
H O L D	I hovedsak enspråklig, for flere fra barnet begynner i barnehagen. Alle barn snakker minst to språk, hvorav lulesamisk.	I hovedsak flerspråklig, men gjennomgående lulesamisk hos flere. Mange barn behersker begge språk. Noen barn snakker minst to språk, hvorav lulesamisk.	I hovedsak enspråklig norsk, behersker noen ord og vendinger på samisk. Behersker noen ord og fraser på flere språk. Flere barn snakker minst to språk, noen samisk. Noen foreldre ønsker samisk språkgruppe.	I hovedsak enspråklig norsk, behersker noen ord og fraser på flere språk. Noen barn snakker minst to språk.

Tabell 2D Språk. *Språk, det er det viktigste.* Kategorier for innhold og grad av samisk kultur og språk i hverdagen.

En kan anta at det vil være nyttig for barnehagepersonalet så vel som foreldre og barnehagefelt å kjenne til dokumentasjon fra barnehagene selv, som kan beskrive eller gi en ramme for hvorvidt barnehagelovens og forskriftenes krav til innslag av samisk kultur og språk følges opp og i hvilken grad. Barnehagene skal møte ulike krav, fra barnehager for samiske barn i språkområdet til barnehager med annen geografisk plassering. For personalet vil kriteriene kunne antyde eller peke på hva de kan eller bør gjøre i drøftingene for å utvikle egen kvalitet på dette området.

Om kategoriernes fruktbarhet

Studien kan gi bakgrunn for å analysere og kategorisere barnehagenes arbeid med samisk kultur og språk etter hvilken grad det legges til rette for og arbeides med samisk-lulesamisk kultur og språk i barnehagehverdagen. Forpliktelsen barnehagene har for å arbeide med samisk kultur og språk i barnehagenes pedagogiske hverdagsvirksomhet, gjør at ansvar og handling på flere nivå i barnehagefeltet kan være nødvendig. En har i noen sammenhenger erfart at eksempelvis Fylkesmannens invitasjoner til kommunene om kompetanseheving for Nordlands-barnehagene i mindre grad synes å ha vært kjent for barnehagepersonalet. For å igangsette etter- og videreutdanning på universitetsnivå, kreves det betydelig innsats for å kunne lykkes. Barnehagelærerutdanningens oppgave er å sørge for at kunnskap om samisk kultur og språk inngår som del av studiet. Alle barn i barnehagene har rett til opplevelser og kunnskap om samiske språk og kultur. Kategoriene som fremkommer her for arbeidet med samisk innhold og tema, burde være fruktbare i samtale om barnehagens hverdagsliv.

A Pedagogens tilrettelegging

Det er helt sentralt at barnehagepersonale må ha tilstrekkelig kunnskap om foreldrenes oppdragelse og om barns språktilegnelse (Balto, 1997, 2006; Braut, 2010; Storjord, 2008; Alstad, 2016). Det er viktig å ha øye for både fellesskap og ulikheter i barnas hverdag. Kategoriseringen vil kunne bidra til en økt kunnskap og bevissthet om å redde det som reddes kan i et område med omkring 600 språkbrukere i lulesamisk, og enda færre i sør- og nordsamisk. Barnehager i regionen bør utvikle sitt kunnskapsnivå utover det som ble antydnet i den tidligere nevnte pilotstudien «- og så fikk dem se en rein», når de skal arbeide med samisk som tema eller som gjennomgående virksomhet. Barnehagene kan bidra i kompetansearbeidet, både som lulesamiskspråklige barnehager i forvaltningsområdet og som barnehager som skal forvalte barnas rett til kunnskap om urbefolkningen. I hver kategori har en møtt barnehager med faglig solid drift, både med lulesamisk som et minimumstema og som en gjennomgående bredere eller fler-kulturtilknyttet virksomhet, sammen med barna.

Informantene beretter i *daglig-, styrket- og utvidet-barnehagene* om en sammenheng mellom pedagogisk opplegg og samvær med barna i barnehagen og egen kulturkompetanse. Til tross for den samlede kulturkompetansen i *minimum barnehagene*, kan valgene personalet gjør i sammenheng med lulesamisk kultur og språk, likevel føre til at samisk-lulesamisk utgjør en liten del av en sammensatt mangfoldighet i disse barnehagenes hverdag. Personalet i så vel *daglig-* som *utvidet-barnehager*, er opptatt av at barna kan få uttrykke egen opplevelse av å høre til, på eget språk. *Daglig-barnehagene* har et rikere utvalg samisk preget doudje – og formingsuttrykk som skinn og bein, og et faglig forhold til *duodje*. Personalet er opptatt av å utnytte mulighetene for samisk kulturinnramming i sin barnegruppe, i sin barnehage og i sitt lokalmiljø. Det er interessant at flere i en *daglig-barnehage* sier *vi er vel egentlig like* (intervju, 2011), mens personalet i de øvrige kategoriene hevder å ikke ha kunnskap nok til å være kulturbærere av *det lulesamiske* i det daglige samværet (intervju). Utfordringen for en *utvidet-* og en *minimum-barnehage* kan dermed bli å ha kunnskap nok til å unngå eksotisering av *det samiske* (intervju), et kunnskapsområde som er stort og krevende. Informantene gir uttrykk for at de *antar at andre har kompetanse* (intervju). Det vil være en forutsetning for personale og ledelse å kartlegge egen kompetanse for å finne egen barnehagens ståsted og eget utviklingspotensiale. *Kategoriene* i tabell 2 A – D vil kunne anvendes i forbindelse med en slik kartlegging.

B Samiske leker, blant hverdagens saker og ting

Vi omgir oss daglig med saker og ting, ofte i et miljø hvor vi må tilbringe deler av dagen, slik barna er i barnehagen etter foreldrenes bestemmelse (Ytterhus, 2002). For barna er det av stor viktighet at de artefaktene barnehagens personale har valgt, representerer miljø som gir barn mulighet til lek og samhandling og læring. Barn skal ha rik mulighet for lek, så vel alene som sammen med andre. I denne leken behøver de et variert og rikt miljø, blant personale og i tilgang til leker og utstyr. Et barn som skal leke med dukker, må ha tilgang til dukker i en eller annen form. Et barn som skal uttrykke seg, må ha ett eller flere språk, hva enten det er talespråk, sang, bevegelse eller fargestifter. Leken må med andre ord være mulig i et miljø som kan støtte og utfordre og glede. Ansvar for en god og spennende hverdag er uten tvil hos styrer og eier, slik barnehagens lov og rammeplan fastsetter. Barnehagene som inngår i denne studien synes å være opptatt av å finne en form i den hverdagslige virksomheten som gir god kvalitet for alle barna de har ansvar for. I dette arbeidet inngår et selvsagt samarbeid med foreldre og en sikring av barnas interesse og medvirkning i alle barnehagekategoriene i utvalget. Dette skal være tydelig i den daglige virksomheten, slik eier og styrer har utledet oppdraget i vedtekt og årsplan (intervjuer, årsplaner 2015). I vårt samfunn er det et oppdrag at barna får kjenne til sin historie, nå, før og med tanker om og håp for fremtiden (Dahlberg, et al. 2006; Storjord, 2008; Balto, 2006). Det medfører at barnehagen må ha personale som har innsikt i og bevissthet om å møte barnets behov.

C Personlig og faglig bakgrunn. «For barnas del»

I flere barnehager er det vesentlig i tiden rundt 6. februar barna får opplevelser om samiske tema og lære om egen urbefolkning. I enkelte barnehager kan tid og oppmerksomhet anvendt på samisk-lulesamisk kultur og språk karakteriseres som et minimum. En etter kriteriene *minimum-barnehage*, kan likevel ha meget godt kvalifisert personale i generell barnehagekunnskap (planer, intervjuer). Det synes på den andre siden også mulig å antyde at personalets kompetanse kan være medvirkende årsak til at samisk som tema minimeres. Personalet i flere av *kategoriene* hevder å *ikke ha kunnskap nok til å være kulturbærere av det lulesamiske* i det daglige samværet (intervjuer). På bakgrunn av funnene i denne studien, og teoritilfanget som er valgt, kan det synes som at personalet i barnehager i lulesamisk område har tanker om virksomheten som kan være lett gjenkjennbare fra barnehagens samfunnsoppdrag, med lek og læring, omsorg og danning. Informantene viser en genuin interesse for å ta utgangspunkt i barnet i en meningsskapende hverdag. Personalet trekker frem at de er avhengig av hverandre for å kunne utvikles faglig. De ønsker mer utdanning og utvikling av kunnskap *for barnas del og barns deltagelse* (intervju, 2011). Synspunktet er gjennomgående i de fire kategoriene som er presentert. Graden eller dybden av utdanning og kunnskap om det lulesamiske i barnehagens hverdag kan betegnes som fra lovens minimum for alle barn til lovens maksimum for lulesamiske barn. I *utvidet-kategorien* er det eksempler på at barn har fått noe språkstøtte, dersom den har vært tilgjengelig. Slike initiativ synes avhengig av leders pågåenhet i det offentlige systemet, for å få utløst midler. Til tross for at informantene er samstemt i at *hverdagen rettes inn etter barnas behov*, slik barnehagelov og rammeplan bestemmer, kan en anta at samisk-lulesamiske barn som ikke har tilgang til en kvalitetsmessig god *daglig barnehage* eller en *styrket barnehage*, neppe vil få den barnehagehverdagen de har rett til.

D Språk

Det er den hverdagslige pedagogiske virksomhet som er grunnlaget for barnas lek og læring gjennom hele barnehagealderen. Vi vet at barn er kompetente aktører, og vi må ha personale i barnehagen som har innsikt og kunnskap til å slippe barn til i eget barnehageliv (Bae, 2016; Alstad, 2016). Barna i noen

av barnehagene i kategoriene *styrket* og *utvidet* har tilgang til lulesamisk språk daglig, i organisert samvær noen ganger i uken, eller som et vokabular til anvendelse i deler av lek og læring (feltlogg). Vi kan mye om små barns kapasitet til å håndtere flere språk, og det må være et mål at personalet har kompetanse til å handle i sammenheng med denne kunnskapen (Alstad, 2016). Det skal være rom og aksept for de som velger ett språk; men dagens barn i lulesamisk område skal med stor sannsynlighet kunne forstå og gjerne bruke flere språk tidlig i livet. I barnehager i lulesamisk område vil denne hverdagen kunne omfatte minst to språk, lulesamisk og norsk. Språkarbeidet er et hjertebarn for flere samtalepartnere i *daglig-* og i *styrket-barnehagene*, enten det er lulesamisk som morsmål eller andrespråk, eller brukt som korrekte betegnelser på barnehagens artefakter. Kan det være slik at kulturtilhørigheten blir en så selvsagt og integrert del av hverdagen i enkelte barnehager, at det blir for lav bevissthet om at arbeidet krever plass og navning i samhandling. Det kan være grunn til å undersøke og diskutere videre hvorvidt personalet i barnehager med lulesamisk som første- eller andre-språk arbeider på andre måter enn øvrige barnehager i området.

En barnehage som kan arbeide innenfor en ramme som daglig og gjennomgående lulesamiskspråklig i det hverdagslige pedagogiske arbeidet, er kategorisert *daglig barnehage* slik den fremstilles i tabell 2 A-D. Slik barnehagedrift kan være typisk, mulig eller vanlig i en forvaltningskommune. Samiske barn som bor utenfor kjerneområdene, skal sikres at personalet har kompetanse til å møte og forstå og handle etter deres behov. Forutsetningene er at barnehagene har tilsatt personale som behersker så vel språk som kultur som barnehagefaget, slik at delmomentene fra A til D kan forvaltes med kompetanse og kvalitet. Styringssignalene i *Tid for lek og læring*, kap 4.6 (Kunnskapsdepartementet, 2016) kan synes klargjørende om rammen for samiske barnehager og barnehager for samiske barn. Det er pr i dag få barnehager og barnehageavdelinger som faller innenfor *kategorien daglig*. Barnehager og avdelinger som faller innenfor *daglig-kategoriene* vil være sentrale kunnskapsbærere innenfor samisk kultur og språk for øvrige barnehager. Det er et fåtall barnehager hvor eier og ledelse har mulighet til å møte kvalitetskravene i lov og forskrift. Barnehagelærere som behersker lulesamisk språk og kultur er et svært begrenset gode.

Pedagogers kunnskap og innsikt er avgjørende

Informantene i denne studien fremstår som kunnskapsrike og stolte barnehagearbeidere med stor omsorg for sine barnehagebarn. Flere bringer inn samisk kultur og språk i barnehagens hverdagsliv, med ulikt innhold og i ulik grad. Dette personalet er avgjørende for å sikre barna barnehager som har et faglig miljø som kan møte barns behov for lek og læring, venner og glede. Det kan synes som at innhold og krav kan oppleves krevende for personalet i forskningsbarnehagene og for eierne. Hvis styrerne skal settes i stand til å organisere et godt barnehageliv for barna, så behøver de et kompetent støtteapparat kunnskapsmessig og økonomisk. En barnehage som skal være en del av lokalsamfunnene i samisk- lulesamisk område, må ha et faglig miljø som støtter virksomheten. Dette er forutsetningen for at de skal kunne sette barnehagen i stand til å møte barna og foreldrene, og å tilby et godt miljø og et kvalifisert personale slik lov og rammeplan forutsetter.

Det er liten tvil om at det er sentrale føringer med en kontant forventning om at barnehagene skal delta i kunnskapsutvikling og forskning. Det er imidlertid lite tilrettelagt i form av tid eller ressurser (intervjuer). Det er eier og kommune som må styre og forvalte midlene til beste for kvalitetsutvikling i barnehagene. Å kunne bidra som samtalepartner i dette forskningsarbeidet, har krevet energi og tilpasning fra informantene i barnehagene. Det er ingen selvfølge hverken å ville stille opp som informant, eller at barnehagene vil være med i forskningssammenheng (Fløtten, 2012, s.105). Slik deltagelse, selv som informanter, krever kan hende det lille ekstra av tid og energi som personalet

ikke disponerer i hverdagen. Som styrer eller barnehageleder kan du se et faglig behov for et bestemt pedagogisk program, men mangler finansiering for å sikre og videreutvikle kvalitet. Deltagelse i utviklingsprosjekt og å bidra i forskning gir muligheter for å bygge nødvendige nettverk og bidra til kunnskapsutvikling i og om barnehagefeltet.

Alle barnehager i Norge har en forpliktelse til å la alle barna få oppleve og lære om samiske språk og kultur og for å etablere en forståelse for og kunnskap om egen urbefolkning.

Barnehagelærernes rolle og oppgave innenfor dette arbeidet, kan karakteriseres som kulturell brobygging for en flerstemt pedagogisk virksomhet¹⁶. Kompetansebehovet er i flere sammenhenger påtagelig, og kunnskapen er tilgjengelig både i form av nettverk og studier. I flere sammenhenger er det enkeltpersoner i personalet som driver kunnskapen om samisk kultur og språk fremover i egen personalgruppe. Informanter fra barnehager i kategoriene *styrket og utvidet* viser til ressurspersoner i eget personale. Disse har bidratt til at enkelte barnehager har synliggjort og utvidet sin kunnskap og sitt engasjement de senere årene. Denne utviklingen var i stor grad avhengig av at ledere utover å synliggjøre samisk som tema i planene, også disponerte tid og rom for temaet så vel i personal- som barnegruppene.

Det samiske perspektivet skal veves inn i hverdagen i alle barnehager, i større og mindre grad, som de øvrige krav og føringer i lov og rammeplan. Dersom en kjenner samiske språk og kultur i mindre grad, vil det kreve mer energi å handle i samsvar med føringene. Kategoriene i Tabell 2 A til D vil kunne være en veiviser i arbeidet med videreutvikling av kvalitetene i den daglige virksomheten. Så vel hverdagen i samiske barnehager og samisk som tema i alle barnehager, kan betegnes som et felt hvor det er nødvendig å nå et kunnskapsnivå hvor handlingen kan bli en selvsagt og synlig del av hverdagen. Innhold og kriterier dokumentert ut fra dagens pedagogiske praksis i dette utvalget, vil kunne utgjøre et mulig faglig nivå i kompetanse og krav i barnehagens hverdagsliv. Det krever energi, oppmerksomhet og økonomi til å ivareta og utvikle kunnskapen.

Referanser

- Alstad, G. Tomter. (2016). *Andrespråk og flerspråklighet i barnehagen. Forsningsperspektiver på barnehagepraksiser*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Arbeids- og inkluderingsdepartementet. (2009). *Handlingsplan for samiske språk*. Oslo: Departementenes servicesenter – P: A0025 B.
- Bae, B. (2016). *Å se barn som subjekt - noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehage* Hentet 12.10.16 <https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/a-se-barn-som-subjekt--noen-konsekvenser/id440489/>
- Balke, E. (1956). *Hvem skal ta seg av barna?* Oslo: Sosialdepartementet.
- Balto, A. (1997). *Samisk barneoppdragelse i endring*. Oslo: adNotam Gyldendal.
- Balto, A. (2006). *Traditional Sámi Child-rearing in Transition: Shaping a new Pedagogical Platform*. I *AlterNative* Auckland: University of Auckland.
- Barnehageloven. Lov om Barnehager m.v. LOV-2005-06-17-64 sist endret LOV-2013-06-21-99 fra 01.08.2013.
- Barnehageveileder. (2013). *Veileder for barnehager med samiske barn Kunnskap tynger ikke*. Karasjok: Sametinget.

¹⁶ Fløtten (2016) Integrating Sami perspectives into kindergarten curriculum – opportunities for professionals to share good practice (INDIVIDUAL PAPER PRESENTATION). EECERA: Dublin

- Berger, P.L., & Luckmann, T. (1966, dansk utgave 1992). *Den samfundsskabte virkelighed. En vidensociologisk afhandling*. 2.utgave. Viborg: Lindhardt og Ringhof.
- Bergström, G., & Boréus, K. (2005, 2008). *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskapelig text- och diskursanalys* Studentlitteratur: studentlitteratur.
- Braut, K.T. (2010). *To Speak or not to Speak, because they tell me to speak Sámi at daycare* (Masterthesis). Master of Philosophy in Indigenous Studies, Faculty of Social Science. Tromsø: University of Tromsø.
- Dahlberg, G., & Moss, P., & Pence, A. (1999, 2006). *Fra kvalitet til meningskaping – morgendagens barnehage*. Stockholm: HLS förlag.
- Fløtten, K.A.Ø. (2005). *Bevissthet om og føringer for barnehagens innhold før årsplanpålegget av 1984.En studie av Barnas Hus barnehage fra 1941 til 1984*. Hovedfagsoppgave førskolepedagogikk. Trondheim: NTNU.
- Fløtten, K. A. Ø. (2012). Kulturformidling i barnehagen, gjennom fysisk miljø, leker og utstyr. I Johansen, J.-B. (red.) (2012). *Kreativ og skapende læring*. Akademika: Trondheim.
- Fløtten, K. A. Ø. (2014). "Årsplanen skapes litt idet man går" Om å intervjuer for å finne ut av arbeid med årsplaner i barnehagen. Paper. Phd-kurs Institusjonell etnografi, Universitetet i Nordland, 2013.
- Fløtten, K.A. Ø. (2015). "neei, leker og utstyr tas bare frem den 6.februar». Artikkel i *BÅRJÅS 2015*. Árran: Báhko.
- Fløtten, K. A: Ø. og Wilhelmsen-Holm, W. (2010 – 2015). *Samisk- lulesamisk barnehagegruppe*. Planer for kompetanseheving for barnehager i samisk-lulesamisk område. Universitetet i Nordland og Fylkesmannen i Nordland, Utdanningsavdelinga. Bodø: utrykket.
- Fornyings-, administrasjons- og kirke departementet. (2010). *Handlingsplan for samiske språk, status 2010 og videre innsats 2011* Oslo: Departementenes servicesenter P-0965 B.
- GoBaN Gode Barnehager i Norge, pågående forskningsprosjekt. Hentet 14.10.2016 fra <https://blogg.hioa.no/betterprovision/>
- Johannesen, A., og Tufte, P. A., og Kristoffersen, L. (2005, 2007). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. 3.utgave. Oslo: abstrakt forlag.
- Fornyings-, administrasjons- og kirke departementet og Sámediggi. (2013). *Handlingsplan for samiskespråk – status 2011-2013* Hentet 11.04.2015 fra Kommunal og moderniseringsdepartementet, https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/fad/vedlegg/sami/handlingsplan_samiskesprak_2013_no.pdf
- Kirke – undervisningsdepartementet. (2010). *Immateriell kulturarv i Norge*. En utredning om UNESCOs konvensjon av 17. oktober 2003 om vern av den immaterielle kulturarven. Oslo: Statens senter for arkiv, bibliotek, museum (ABM-utvikling).
- Kommunal og moderniseringsdepartementet. (2014). *Fakta om samiske språk* Hentet 11.04.2015 fra <https://www.regjeringen.no/nb/tema/urfolk-og-minoriteter/samiske-sprak/fakta-om-samiske-sprak/id633131/#4> .
- Kommunal og moderniseringsdepartementet. (2016). [Hjertespråket \(NOU 2016:18\)](#) Samisk språkutvalg sin rapport. Hentet 13.10.2016
- Kunnskapsdepartementet. (2012). Forskrift for barnehagelærerutdanning av 4.juni 2012. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2014). *Kompetanse for framtidens barnehage*. Strategi for kompetanse og rekruttering 2014-2020. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: AdNotam Gyldendal.

- Lundgren, U. P. (1983). *Att organisera omvärlden. En introduktion till läroplansteori*. Stockholm: Liber.
- Løkken, G. (2004). *Når små barns møtes*. Oslo: Cappelen Akademisk forlag.
- Molander, B. (1996). *Kunnskap i handling*. Gøteborg: Daidalos.
- Nordin-Hultman, E. (2004). *Pedagogiske miljøer og barns subjektsskaping*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Rammeplanen. (2006). *Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Sist endret FOR-2011-01-10-51 (2011). Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Sametinget (2012). *Rapport om kartlegging av samiske leker*. Hentet 28.4.2012 fra <http://www.sametinget.no/content/download/1565/14334/version/1/file/Rapport+om+kartlegging+av+samiske+leker+og+pedagogisk+materiell+i+barnehager+med+samiske+barn+%282012%29.pdf>.
- Samuelsson, I. Pramling, & Carlsson, M. Asplund (2009c). *Det lekende, lærende barnet: i en utviklingspedagogisk teori*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Samisk barnehagemelding. (2013). *Sametingsmelding om samisk barnehagetilbud (2013)* Karasjok: Sametinget
- Sandels, S. og Moberg, M. (1945). *Barnträdgården. En håndbok*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Seland, M. (2009). *Det moderne barn og den fleksible barnehagen*. (Doktoravhandling) Trondheim: NOSEB/NTNU. Hentet fra <http://ntnu.diva-portal.org/smash/record.jsf?searchId=1 & pid=diva2:287722>.
- Smith, D. E. (2005). *Institutional Ethnography. A Sociology for People*. UK Oxford: Alta Mira Press.
- Smith, D. (red.) (2006). *Institutional Ethnography as Practice*. Lanham US: Rowman & Littlefield Publishers. <http://dx.doi.org/10.1177/1466138106073144>
- Sollid, H. (2014). *Mangfoldsprosjektet* Kompetanse for Mangfold, Trøndelag og Nord-Norge. Upublisert. Prosjektbeskrivelse, feltmanual og datainnsamling. Datainnsamling avsluttet. Data preliminært presentert Lillestrøm, 28.5.2015.
- Solstad, M. og Nylund, I. (2015) *Samisk i barnehagen? Ei evaluering av Sametingets tilskuddsordning til barnehager*. NF rapport nr.:2/2015 Bodø: Nordlandsforskning.
- Sollid, H. (2014). *Mangfoldsprosjektet*. Universitetet i Tromsø. https://uit.no/forskning/forskningsgrupper/sub?p_document_id=362881&sub_id=365239
- Solstad, M. og Dankertsen, A. (2015) "Språk må inn ørene og ut munnen». *Ei evaluering av Fylkesmannen i Nordlands språktiltak i sør-, lule og markasamiske områder*. NF rapport nr.:5/2015 Bodø: Nordlandsforskning.
- Sommersel, H. B., Vestergaard, S., Søgaard, L. M. (2013). *Kvalitet i barnehager i skandinavisk forskning 2006-2011: En systematisk forskningskartlegging*. København: Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning. Hentet på <http://www.nb-ecec.org/>.
- Sosialdepartementet. (1954). Forskriften av -54. (1956). *Forskrifter for daginstitusjoner for barn med innledning av Balke, E. (1956). Hvem skal ta seg av barna*. Oslo: Sosialdepartementet.
- Statistisk sentralbyrå. (2014). *Barnehage statistikk 2014 Tabell 1. Årsverk utført av pedagogiske ledere med dispensasjon fra kravet om utdanning etter fylke*. Lastet 30.06.2016 <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/barnehager/aar-endelige/2015-05-04#content>
- Storjord, M. H. (2008). *Barnehagebarns liv i en samisk kontekst. En arena for kulturell meningsskaping*. (Doktorgradsavhandling). Tromsø: Universitetet i Tromsø.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken ett sociokulturelt perspektiv*. Stockholm: Nordsteds akademisk.

- Säljö, R. (2006). *Læring og kulturelle redskaper. Om læreprosesser og den kollektive hukommelsen*. Oslo: Cappelen Akademisk forlag.
- Teig, A. (1979). *Hva skjer i barnehagen? En undersøkelse om førskolelærerens arbeid*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Widerberg, K. (2012). Dorothy E. Smith og institusjonell etnografi. I *Sosiologisk ordbok 2012. Kompendium, Institusjonell etnografi SO 408S Høst 2013*. Bodø: Universitetet i Nordland.
- Ytterhus, B. (c2002). *Sosialt samvær mellom barn: inklusjon og eksklusjon i barnehagen*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Østrem, S. et al. (2009). *Alle teller mer. En evaluering av hvordan Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart*. Tønsberg: Høgskolen i Vestfold. Barnehagesenteret.