

I dette heftet står fire begrep sentralt: Likestilling, solidaritet, åpenhet og frihet. Å arbeide antirasistisk i barnehagen betyr å ta disse begrepene på alvor.

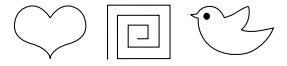
Et overordnet mål for barnehagen er at den skal bidra til å styrke barnets identitet både som individ og samfunnsborger, formidle grunnleggende kunnskap og forberede barna til å møte framtidens oppgaver og utfordringer. Dette er mål som gjelder alle barn i barnehagen.

Forfatteren av dette heftet, Astrid Øygarden Mjelve, har lang fartstid som førskolelærer i barnehage. Det er erfaringer fra egen barnehagehverdag som ligger til grunn for hennes engasjement når det gjelder antirasistisk arbeid. Dette heftet bekrefter også at antirasistisk arbeid ikke kan starte tidlig nok.

Det er et viktig hefte du nå holder i hånden. Viktig fordi innholdet dreier seg om noe helt fundamentalt: Det å arbeide med barn. Vårt håp er at heftet kan bidra til inspirasjon, motivasjon og engasjement rundt i barnehagene.

Barne- og familiedepartementet, november 1994.

FORORD



Dette heftet handler om antirasistisk arbeid i barnehagen. Antirasistisk arbeid vil si å arbeide for likestilling på alle plan. Innad i barnehagen vil det innebære at vi skaper rammer der alle barn gis samme rettigheter, det vil si like muligheter for utvikling og læring utfra egne forutsetninger.

Sommeren 1994 ble jeg kontaktet av Barne- og familiedepartementet og bedt om å skrive et hefte om arbeid med flerspråklige barn i barnehagen.

Jeg tok med glede i mot forespørselen og har skrevet et hefte om arbeid med barn i barnehagen. Jeg har skrevet om innvandrerbarn, asylsøkerbarn, flyktningebarn, kvotebarn, minoritetsbarn, om ett, to, tre, flerspråklige og fjernspråklige barn, om en, to, tre, flerkulturelle og fjernkulturelle barn, nærkulturelle og norske barn, som alle har det felles at de er barn.

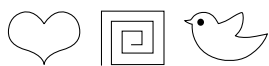
Det finnes ingen eksakt metode eller riktig handlingsmåte for samhandling med barn. Beskrivelse av praksis og refleksjon over egne holdninger og handlinger kan føre til ny forståelse og ny praksis.

Jeg håper at dette heftet kan føre til samtaler og nye diskusjoner om arbeidet i barnehagen, og dermed bidra til ny forståelse og ny praksis.

Nesodden, oktober 1994.

Astrid Øygarden Mjelve
Astrid Øygarden Mjelve





INNLEDNING

Jeg ønsker hverken å beskrive eller bekrefte flerspråklige barns situasjon i barnehagen, men bidra til å skape endring og utvikling i det tilbudet barna får.

Jeg ønsker å formidle til barnehageansatte at flerkulturell pedagogikk ikke i stor nok grad bidrar til å skape likeverdige forhold for barn i barnehagen.

I tillegg ønsker jeg å bidra til at barn uansett språk og kulturbakgrunn får like muligheter til å delta i og bidra til fellesskapet i barnehagen, og at alle barn får utvikle flerspråklig og flerkulturell kompetanse, tilpasset deres ulike forutsetninger og behov.

Jeg har skrevet om antirasisme, arbeid for likestilling, solidaritet, åpenhet og frihet og om behovet for et målrettet arbeid på dette området i barnehagen.

Jeg har skrevet om barn og barns behov, foreldre og deres behov, samt personalsamarbeid i et antirasistisk perspektiv.

Videre har jeg skrevet om forholdet mellom en flerkulturell pedagogikk og en antirasistisk praksis i barnehagen. Her henter jeg eksempler fra Tone Aarres bok (1987) om minoritetsbarn i en barnehage og mener å vise at det er behov for mer enn et fargerikt fellesskap for at barn skal trives og utvikles optimalt.

Jeg har beskrevet det konkrete arbeidet i barnehagen: med vekt på holdninger og syn på oppdragelse, organisering av arbeidet og på det flerkulturelle og flerspråklige innholdet i barnehagen.

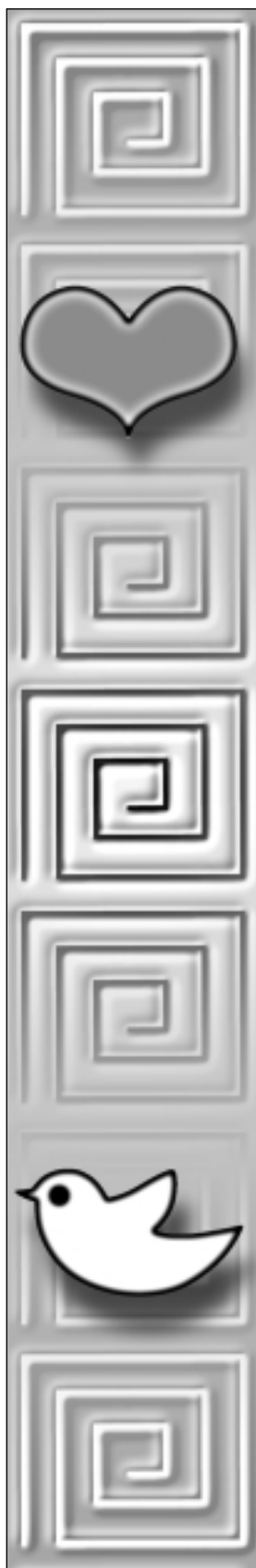
Til slutt har jeg sett på hvilke konsekvenser utvikling av språkkompetanse, av flerspråklighet, morsmål og norsk som andrespråk får for arbeidet i barnehagen.

I dette heftet har jeg konsentrert meg om arbeidet innad i barnehagen, i forhold til enkeltbarn og barnegrupper. Jeg har i liten grad sett på mangfoldet av hindringer og potensielle løsninger som ligger i de ytre rammebetingelsene, men vært opptatt av å skape endring innenfor dagens barnehager. Det går an å arbeide for endring av rammene samtidig som en jobber innenfor dem. Her kan det f.eks. pekes på at det ligger muligheter i å lage nye barnehetilbud som kan variere i form, timetall og innhold, og som i stor grad kan tilpasses barnas og familienes ulike behov og forutsetninger.

Sammen med Randi Frieda Bagge har jeg skrevet boken «Ingen ut av rekka går», Antirasistisk praksis i barnehagen (Bagge og Mjelve, 1992). Noe stoff er hentet fra denne boken.

Videre bygger jeg på to tidligere hefter utgitt av Forbruker- og administrasjonsdepartementet (Mjelve, 1982) og Redd Barna/Forbruker- og administrasjonsdepartementet (Mjelve, 1987).

Tone Aarres bok «Minoritetsbarn i en barnehage og førskolegruppe i Norge» (1987) har i mange år vært en viktig inspirasjonskilde for meg i arbeidet med å fremme antirasistisk praksis i barnehagen. Hun viser tydelig at barn har behov for et godt og målrettet faglig arbeid fra barnehagens side.

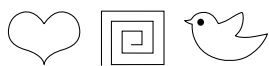


I hovedsak bygger likevel dette heftet på egne erfaringer fra arbeid med barn i mange år og ikke minst på egne og andres refleksjoner over antirasistisk arbeid i barnehagene i Stovner bydel i Oslo.

De siste årene har jeg vært ansatt som språkkoordinator i barnehageseksjonen i Stovner bydel. Her har jeg blant annet hatt flere evalueringsprosjekter i forhold til ulike innsatsområder i Stovnerbarnehagenes pedagogiske plan. Jeg har vært opptatt av hvordan målformuleringer og gode hensikter tar seg ut i virkeligheten.

Stovnerbarnehagene har antirasistisk målsetting. For å kunne evaluere dette arbeidet, valgte jeg å se nærmere på samhandlingen mellom barn og voksne og barna i mellom. Videre var jeg opptatt av selve organiseringen av barnehagens virksomhet i forhold til bruk av regler, rutiner, tid og aktiviteter og tilslutt selve innholdet i barnehagen, det voksne og barn var opptatt av sammen. Jeg leste barnehagenes ulike planer og observerte de voksne i arbeid, men fordi barna er målgruppa vår, er det de som slippes til i samtaler og intervjuer. Barn er eksperter på å være barn i barnehage. De er der hver dag, og de vet utrolig mye om sin egen virkelighet. Utdrag fra disse samtaler og intervjuene brukes i dette heftet. Barns uttalelser kan gi oss informasjon om barnehagen fra andre høyder og uvante vinkler enn de vi ofte gjør oss bruk av. Vi skal derfor alltid ha med barns erfaringer og opplevelser når vi evaluerer og planlegger arbeidet i barnehagen.





ANTIRASISTISK ARBEID I BARNEHAGEN

PRESISERING

«Antirasistisk praksis i barnehagen vil si å arbeide mot diskriminerende strukturer på alle plan. Det vil si å arbeide for likestilling, skape rammer der alle barn gis samme rettigheter. Det omfatter like muligheter for utvikling og læring ut fra egne forutsetninger. Det betyr ikke at alle gis det samme tilbud, fordi barn stiller med ulike forutsetninger og behov og må dermed ha ulike tilbud på visse områder og til visse tider.» (Bagge og Mjelve, 1992)

Antirasistisk arbeid i barnehagen innebærer arbeid for likestilling, solidaritet, åpenhet og frihet.

Med likestilling, menes:

- alles bidrag stiller likt og regnes som like verdifulle.
- alle har lik tilgang til godene; opplevelser, erfaringer, muligheter og senere utdanning, arbeid og samfunnsdeltagelse.

Med solidaritet menes:

- gjensidig ansvar i og utenfor gruppa.
- samhold og samhörighet i gruppa.
- solidarisk handling, unne hverandre godt, raushet og støttende praksis, se andres behov og kunne imøtekomme dem.

Med åpenhet menes:

- positiv innstilling, nysgjerrighet og interesse for det som er annerledes, nytt eller uvant.
- inkluderende, raus og romslig i forhold til likhet og ulikhet.
- vennlig, åpen og tilgjengelig for andre.
- positiv innstilling i forhold til uenighet og endringer.

Med frihet menes:

- frihet fra diskriminering og systematisk forskjellsbehandling.
- frihet i et flerspråklig og flerkulturelt mangfold.
- frihet til å velge, forstå, bidra og delta.
- frihet til å utvikle positivt selvbilde.
- frihet til å utvikle handlingskompetanse.

MÅLRETTET ARBEID.

For at ikke arbeid med antirasisme skal bli en «fanesak» i barnehagen, er det nødvendig at vi har et nært og konkret forhold til begrepene likestilling, solidaritet, åpenhet og frihet.

Det er store ord som tar seg godt ut i årsplaner og skriftlig arbeid, men som har liten verdi hvis vi ikke kan omsette dem i praksis. Vi må altså

vite noe om hva det er, hvordan det høres ut og ser ut i praksis. Det er ikke tilstrekkelig at forståelsen for dette finnes i hodet på de voksne, eller som ønsker, målsettinger og planer for virksomheten. Vi må vite hvordan det ser ut, høres ut og merkes når samhandlingen i en barnegruppe er preget av solidaritet, likestilling, åpenhet og frihet.

Vi må kunne beskrive virkeligheten når målene er nådd. Fordi barna er målgruppa vår i barnehagen passer sjelden disse beskrivelsene inn på noen faner. Vi må altså kunne se for oss hva solidaritet, likestilling, åpenhet og frihet mellom barn og mellom voksne og barn er, hvordan det kommer til uttrykk.

Målene våre handler ikke om de voksnes aktiviteter eller intensjoner, fordi deres tiltak og handlinger er metoder for å nå målene. Vi må legge målene for arbeidet med antirasisme i barnehagen «ned» på det nivået hvor barna befinner seg, altså «under 1,20 m». Når målbeskrivelsene handler om barna, vil vi også tydeligere kunne se og kritisk vurdere sammenhengen mellom målene våre og vårt pedagogiske grunnsyn, organisering av virksomheten, bruk av regler og rutiner, samt innhold og aktiviteter.

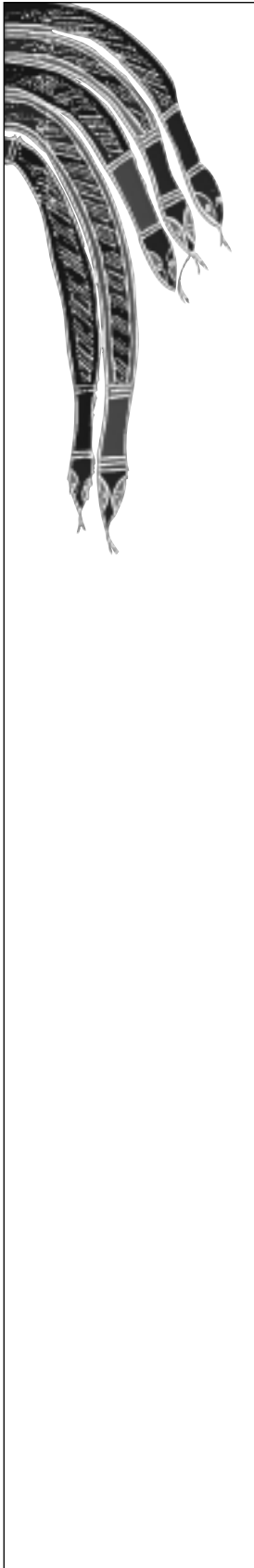
For at barn skal omfatte hverandre med solidaritet og likestilling, åpenhet og frihet må barnehagen kunne gi rom for nytenkning, spontanitet og forandring. Regelbundet voksenstyring og voksenmakt hemmer arbeid for solidaritet, åpenhet og frihet. Oppdragelse i barnehagen er aktiv samhandling mellom voksne og barn innenfor gitte, men ikke naturgitte rammer. Denne forståelsen av oppdragelse (sosialisering) gjør at barn ikke kan degraderes til å være mottakere for voksnes kunnskap, interesser, formidlingsbehov eller opplæringsiver. Barna er medspillere i et krevende, spennende og utfordrende samspill, der voksne, med erfaring og kjærlighet skal ta ansvar for at alle barn får et individuelt tilrettelagt barnehagetilbud utfra egne behov og forutsetninger. De voksne i barnehagen må kunne ta barnas perspektiv og møte dem med godvilje. De må gi barna oppmerksomhet på det barna er opptatt av her og nå, ta i mot det barna kommer med og forvalte det slik de mener er til barnas beste.

AKTIVT ARBEID

Barn blir ikke solidariske, tolerante, åpne og frie av å gå i barnehage, heller ikke av å være i barnehager der de voksne har dette som målsetting for arbeidet.

Hvert år bruker næringslivet enorme summer på å lære voksne folk å samarbeide, være kreative, finne nye løsninger, ta hensyn til hverandre, trives, løse konflikter, hindre mobbing og diskriminering på arbeidsplassen.





Voksne mennesker reiser på kurs og seminar for å lære dette, fordi de ikke automatisk utvikler disse ferdighetene bare ved å være sammen.

Også på dette området er barn som folk flest!

Det skjer ingen undre med barn bare fordi de er sammen med andre barn på samme alder over lang nok tid, på små nok rom. Barn blir ikke sosiale av å stå i dokø eller streve med trange gummibukser i overfylte garderober.

Barn lærer å ta hensyn til hverandre, være kreative, solidariske og løse konflikter fordi de voksne i barnehagen gjør en god jobb!

Likestilling og respekt, solidaritet og prososial adferd, åpenhet og glede over mangfold og frihet fra diskriminering er ikke biprodukter av barns lek og samhandling med hverandre. Det er resultat av målrettet, aktivt og konkret arbeid. Det er resultat av godt barnehagearbeid!

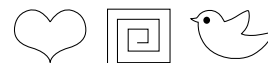
Arbeid i barnehagen bør handle om å utnytte de indre rammebetingelsene så godt, kritisk og kreativt som mulig. I tillegg vil det være nødvendig at vi hele tiden møter de ytre rammebetingelsene med kritisk blikk, slik at de på kort og lengre sikt kan endres og bli bedre forutsetninger i arbeidet for likestilling, solidaritet, åpenhet og frihet.

Gode barnehager med trivsel og utviklingsmuligheter er resultat av et faglig godt og målrettet arbeid. Samarbeid, fagutvikling og målstyring er metoder for å få til dette, og da må vi kunne beskrive målene for dem det gjelder.

DISKUSJONSPUNKTER:

Konkrete bidrag for å fremme likestilling, solidaritet, åpenhet og frihet på din avdeling i din barnehage.

ARBEID MED BARN I ET ANTIRASISTISK PERSPEKTIV



OM BARN

Antirasistisk arbeid er ingen ny metode for barnehagearbeid. Det er heller ingen måte å tenke eller handle på som skal ta til i det øyeblikk vi får barn med ulike språk eller kulturbakgrunn i barnehagen. Antirasistisk arbeid er ikke rettet mot noen utvalgte eller som særtiltak for å bedre noens forhold. Det er imidlertid en måte å tenke og handle på som bør gjennomføres alt vi gjør, og som er spesielt godt egnet for arbeid med alle barn, over alt og hele tiden. Det handler om kunnskap om egne og andres rettigheter, egen og andres kultur, og om egne og andres behov. Det innebærer krav til oss voksne om hva likestilling og frihet betyr i praksis og i konkrete holdninger og handlinger.

Vi bør ikke være i den situasjon at vi må tenke nytt og gi ny informasjon hver gang vi skal ta imot barn i barnehagen. Vi må ha kompetanse som innebærer kunnskap om å ta imot og ta vare på, om anerkjennelse av behovene for å bli forstått og kunne forstå og for å kunne bidra til fellesskapet.

Arbeid i barnehage med barn som har annen kultur og språkbakgrunn enn norsk, er et tilsynelatende nytt arbeidsområde. Selv om det etter hvert har kommet en god del informasjon og vært samlet erfaring, råder det fremdeles usikkerhet hos mange. Frykt for å gjøre noe «galt», kanskje særlig i forhold til barnas språkutvikling, kan ha ført til passivitet i stedet for aktivt og målrettet arbeid i barnehagen. I denne sammenheng er det viktig at vi hele tiden har det klart for oss at det er barn vi arbeider med, ikke representanter for ulike kulturer, religioner eller språk.

Innvandrerbarn, asylsøkerbarn, flyktningebarn, kvotebarn, minoritetsbarn, en, to, tre, og flerspråklige barn, fremmedspråklige barn, og en, to, tre, flerkulturelle barn eller fjernkulturelle barn, nærkulturelle barn og norske barn har det felles, at de er barn.

De har det samme mangfold av ønsker, interesser, forutsetninger og behov som alle barn har. Barn har behov for å kunne forstå og bli forstått, for å delta og bidra i et fellesskap. De har behov for varme, omsorg, latter og glede, lek og vennskap, trygghet og forståelige grenser, opplevelser og erfaringer, utfordringer og mestring. De har behov for å utvikle evner og ferdigheter på alle plan. Og i tillegg har barn, bosatt i Norge og uten språkferdigheter på norsk, behov for særskilt hjelp og støtte til å utvikle flerspråklig kompetanse, som også innebærer gode norskferdigheter. Og kanskje enda mere nå enn før, med skolestart for 6-åringer.

For å kunne delta og forstå, bidra og være en del av fellesskapet i barnehagen har barn behov for voksne som de kan kommunisere med. Barnas muligheter for å kunne utvikle flerspråklig kompetanse vil i stor grad bedres av at det finnes voksne i barnehagen som snakker deres morsmål.





OM FORELDRE

Foreldre har behov for å kunne stole på at barna deres har det godt i barnehagen, at de er trygge og trives, at de utvikler seg optimalt, leker og lærer. De har behov for å vite at barna deres har lik tilgang til mulighetene, opplevelsene, erfaringene og senere til utdanning, yrkesliv og samfunnsdeltagelse som alle andre barn. Foreldre har også behov for å forstå og bli forstått i barnehagen, for å kunne delta og bidra til fellesskapet, og for å bli møtt med velvilje og respekt.

I tillegg har foreldre, bosatt i Norge og uten ferdigheter i norsk, behov for hjelp, støtte og ofte tolking, for å kunne fylle foreldrerollen slik de selv og barnehagen ønsker og har behov for.

Alle foreldre, uansett språk, kultur eller religionsbakgrunn skal møtes med åpenhet, interesse, respekt og høflighet fra barnehagens side. Samarbeid på praktiske områder; mat og klær, henting og bringing, sykdom og fravær, må alltid tilpasses partenes ofte ulike behov og forutsetninger.

Kontakt og samarbeid mellom foreldre og barnehage på områder som omhandler religion, tro, normer, regler, tabuer, grensesetting, kjønnsidentitet og forventninger skal alltid møtes med respekt og åpenhet og gis tid. Det er viktig at det skapes gjensidig tillitsforhold mellom foreldre og barnehagen. Dette er heller ikke områder som skal vektlegges spesielt når foreldre har annen språk eller kulturbakgrunn enn norsk. Alle foreldre bør møtes med dette fra barnehagens side.

PERSONALSAMARBEID

Arbeidet i barnehagen er i stadig forandring, og fordi vi skaper hverandres virkelighet vil vi også alltid måtte ha et bevisst forhold til samarbeid. Vi samarbeider for å nå mål som barnehageloven, vedtekter og årsplaner setter. Dette får igjen konsekvenser for metoder, innhold og mål for selve samarbeidet. Måten vi samarbeider på, må preges av likestilling. Samarbeid handler om noe langt mer enn det å snakke åpent med hverandre og fordele arbeidsoppgaver. Vi skal samarbeide om å skape et samfunn fritt for diskriminering, et samfunn preget av likestilling. Det krever en måte å samarbeide på, innad i personalgruppa og utad i forhold til barn og foreldre, som tar utgangspunkt i felles behov, ønsker og mål, og som vektlegger alles behov og rettigheter, for å forstå og delta i en sammenheng der uenighet og ulikhet blir sett på som naturlig.

Lovverk, pedagogikk og rammebetingelser er skapt av mennesker og er dermed foranderlige. Det er viktig at personalet vet at og hvordan endring kan skje. Videre at det er viktig å stille kritiske spørsmål og evaluere

gjeldende rammer og praksis i forhold til mål for arbeidet. Personalet må ha kompetanse slik at de kan analysere både ytre og indre rammebetingelser og finne diskriminerende faktorer. Ved å være kritisk også i forhold til egne og andres muligheter og begrensninger, hvordan de virker, hvem som gav dem og hvorfor, vil vi i denne sammenhengen kunne få reelle muligheter til å bedre dem.

Dette innebærer at personalet må ha kunnskap om eksisterende lovverk og rammer. De må også ha kunnskap om flerspråklige familiers situasjon, innvandringspolitikk, kritisk samfunnsforståelse og innsikt i dominant kultur og dominant ideologis rolle i samfunnet.

I et antirasistisk perspektiv er det viktig at diskriminerende praksis og rasisme ikke privatiseres, men blir gjenstand for felles og aktiv motstand i personalgruppa. Phil (1985) sier at møte med diskriminerende praksis skaper frykt og angst hos barn og voksne. Både barn og voksne som opplever dette vil føle seg truet, avvist og isolert. Mange kan få problemer med å sette navn på følelsene og forstå årsaken til dem hvis ingen erkjenner at diskriminering, rasisme eller fremmedhat finnes. Problemene vil dermed reduseres til et personlig problem som de er alene om å eie. For å kunne møte virkeligheten, innebærer dette at personalet i barnehagen må kunne forholde seg kritisk til den samme virkeligheten.

Opptak av flere barn med samme språkbakgrunn i samme barnehage kan bidra til at tospråklige assistentstillinger utvides. Antall barn er avgjørende for hvor stor stillingen blir, og stillingens varighet er avhengig av hvor lenge barna går i barnehagen. Dette er en vanskelig situasjon som mange barnehager, og ikke minst mange tospråklige assistenter kjenner igjen. Det handler om behovet eller retten til å videreutvikle og bruke sitt eget morsmål, og det handler også om behovet eller retten til fast arbeid. Situasjonen må møtes på flere plan, ved i så stor grad som mulig å samordne opptak av barnegruppen for å sikre at det blir timer nok til å fylle en tospråklig assistentstilling. Videre bør det arbeides for endring av lovverk og regler slik at det kan åpnes for enda smidigere løsninger for å ivareta barnas behov for å videreutvikle og bruke morsmålet sitt i tillegg til norsk, og for å ivareta de tospråklige assistentenes behov for fast stilling. I tillegg er det viktig at barnehagene bevisst ansetter folk med ulik språk- og kulturbakgrunn i ordinære og faste stillinger.

En antirasistisk praksis vil måtte få konsekvenser for arbeidet i barnehagen, både pedagogisk, praktisk og administrativt. Det vil prege samarbeidet mellom personalet, med foreldre og med andre samarbeidspartnere. Ved å gå inn på kortsiktige løsninger når det gjelder arbeid for likestilling, vil vi ikke kunne bidra til å endre diskriminerende strukturer.

Vårt pedagogiske syn er menneskeskapt og gitt oss av ulike pedagoger og har påvirket vår måte å se på barnet og barnegruppen på. Vår kunnskap





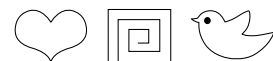
om barn, barns utvikling og behov er også påvirket av dominant kultur, av samfunnssystem og samfunnets behov. Dermed varierer synet på barn og barns utvikling, ikke bare over landegrensene, men også fra miljø til miljø. Samarbeidet i barnehagen må utgå fra en felles forståelse og kritisk bevisstgjøring i forhold til mål, innhold og metoder for arbeidet. Vi må ha kunnskap om at vi skaper hverandres virkelighet, at verden er en enhet, at systemer er menneskeskapt, at endring krever handling og ikke minst at konflikter skaper utvikling.

DISKUSJONSPUNKTER:

Hvordan møter barnehagen protester fra barn og uenighet blant voksne?

Hvordan tas nye barn og foreldre imot i vår barnehage?

FLERKULTURELT ELLER ANTIRASTISK ARBEID



«Vi kan ikke ha som mål å utvikle et flerkulturelt samfunn eller en flerkulturell barnehage, fordi både samfunnet og barnehagen i utgangspunktet er flerkulturelt. Arbeidet vårt må handle om likestilling og være rettet mot et samfunn fritt for diskriminering, det vil si en antirasistisk barnehage i et antirasistisk samfunn. Metoden vår blir da en antirasistisk praksis i barnehagen.» (Bagge og Mjelve, 1992)

Gürzel og Myklebust (1989) sier om den flerkulturelle pedagogikken at den ikke forholder seg til rasisme som fenomen, men reduserer det hele til et spørsmål om kulturell innsikt. Det i seg selv virker tilslørende fordi det ikke setter kultur inn i en større ideologisk, sosial eller økonomisk sammenheng.

HVA MÅ VI VITE NOE OM ?

I Tone Aarres bok «Minoritetsbarn i en barnehage og en førskolegruppe i Norge» (1987) viser hun hvor vondt og vanskelig barn kan få det i barnehagen, hvis ingen tar ansvar for hverken samhandling eller flerspråklig utvikling. Innholdet i boka synliggjør behovet for arbeid med solidaritet, likestilling, åpenhet og frihet i barnegruppa. Personalet på sin side mener de burde hatt kunnskap om noen barns kultur, religion og språkbakgrunn for, som de sier: «Å kunne forholde seg til de pakistanske barna på en adekvat måte.»

I denne aktuelle førskolegruppa er det to pakistanske barn og resten norske. Personalet snakker kun norsk.

Vi ser eksempler på en slags usynliggjøring fra de voksnes side:

Det er samlingstund og barna finner fram til plassene sine.

Voksen: I dag er visst alle her.

Einar: Nei, ikke Jalib.

Per: Men han er jo pakistaner han.

Einar: Ja, pakkis....staner, det er bra at ikke Jalib er her, jeg liker han ikke.

Ny samlingstund:

Voksen: Er det noen som er igjen på gangen?

Odd: Ja, Sheika.

Torill: Nei, det er Jalib.

Gunnar: Nei, han er jo i Pakistan.

Vi ser eksempel på diskvalifisering:

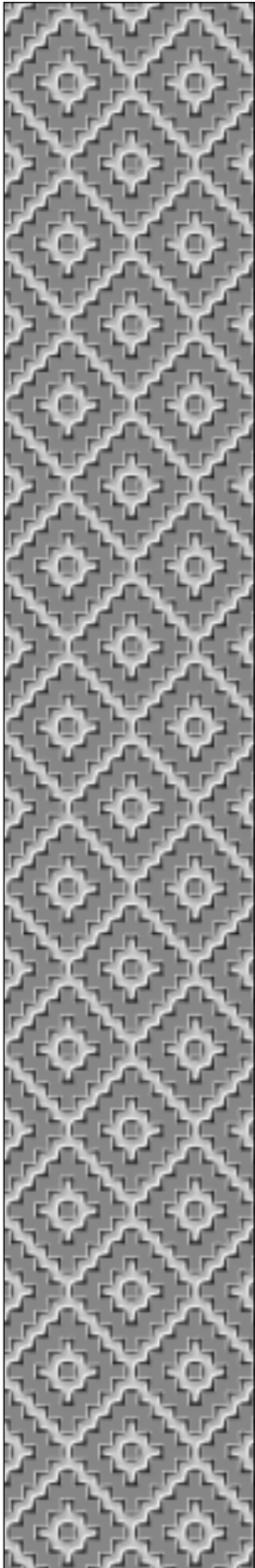
Jalib skal reise på ferie, noe som ikke oppfattes udelt positivt fra de voksnes side.

Voksen: Jalib skal reise til Pakistan og være borte en hel måned.

Hvem skal du reise sammen med?

Jalib: Med Subeida, Abdul og mamma. Ikke pappa. Han skal være her.





Voksen: Når du skal være borte så lenge kan det jo hende at du glemmer å snakke norsk, tror du det?

Jalib: Ser ned og nikker.

Voksen: For i Pakistan snakker de bare pakistansk.

Beate: Kan Jalib snakke sånn som de snakker i Pakistan?

Voksen : Ja, det kan han.

Beate: Men hvorfor snakker han aldri sånn her?

Voksen: For da ville vi ikke forstått hva han sa.

Beate: Det kunne vel hende.

Torill: Jeg skal til Canada i sommer

Samme dag:

Gunnar: Skal du reise med fly til Pakistan?

Jalib nikker.

Gunnar: Stort eller lite fly?

Jalib: Stort.

Nils: Jeg tror det er lengre til Afrika enn til Pakistan.

Jalib: To fly til Pakistan. Et fly to timer.

Nils: Jeg tror nesten det er ti timer til Afrika.

Jalib: Langt til Pakistan.

Torill: Jeg tror ikke du skal reise med fly til Pakistan, det er ikke flyplass der, de er så gamle, de eier ikke flyplass der for de er så gamle.

Gunnar: Jeg ville iallefall ikke vært i Pakistan. De snakker så ekkelt der, jeg synes Jalib snakker så ekkelt.

Så kommer Jalib tilbake og det er ny samlingstund:

Voksen: Først må Jalib fortelle hvordan han har hatt det i Pakistan.

Jalib vrir seg på stolen.

Voksen: Hvem var det du besøkte der?

Jalib svarer ikke.

Voksen: Var det bestemor og bestefar?

Jalib svarer ikke.

Voksen: Var det moren og faren til moren din?

Jalib nikker.

Roald: Hadde du det kjekt i Pakistan?

Jalib: Et spakt ja.

Roald roper: Hadde du det kjekt i Pakistan?

Einar: Han sa jo ja.

Roald: Nei det gjorde han ikke, jeg klarte ikke å høre hva han sa.

Han snakker så rart at.

Tom: Når tid kom du hjem?

Jalib ser ned og svarer ikke.

Voksen: Når kom du tilbake?

Jalib svarer ikke.

Voksen: På lørdag?

Jalib ser fremdeles ned.

Voksen: Eller i går?

Jalib: I mårra.

De andre barna ler.

Jalib fikler med genseren sin og ser ned, flakker med blikket og sier: På søndag.

Voksen: Var det fint vær i Pakistan?

Jalib ser ned og nikker.

Voksen: Måtte du snakke pakistansk?

Jalib nikker.

Til slutt skal vi se noen eksempler på rasisme og fremmedhat i den samme barnegruppa.

Det er måltid.

Jalib peker på stolen ved siden av sin og sier: Roald, kom sitte her.

Roald sette seg på den andre siden av bordet og sier ergerlig: Jeg vil i hverfall ikke sitte ved siden av Jalib.

(Alle plassene ved bordet er nå opptatt unntatt en plass ved siden av Jalib.)

Reidun: Vet du hvorfor Beate ikke vil sitte der? Det er fordi hun ikke vil sitte ved siden av Jalib.

Beate rister på hodet.

Torill: Jeg liker heller ikke Jalib, han er så mørk og fæl.

Noen av barna begynner å krangle og Odd utbryter: Du er så dum!

Nils til Odd: Nei det er du, du er en dum feig pakistaner!

Torill: Rekk opp handa alle som har gått i barnehage.

Sheika rekker opp hånden.

Torill: Har du gått i barnehage i Pakistan?

Sheika nikker og ser ned.

Gunnar: Jeg håper at jeg får gå i klasse med Odd og Nils.

Roald: Alle vi får sikkert gå i samme klasse, men ikke Jalib. Jeg håper ikke jeg kommer i samme klasse som Jalib, jeg håper bare ikke det! Han skal begynne i en pakistansk klasse.

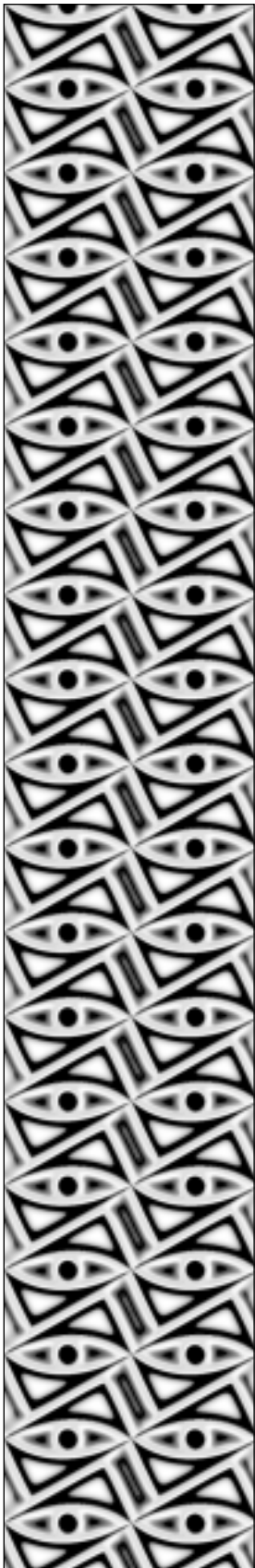
Jalib ser ned og fikler med genseren sin.

Roald: Jalib og Sheika skulle ha gått på en annen førskole, eller så skulle alle vi andre gått på en annen førskole. De som er pakistanske og mørke skulle hatt pakistanske førskoler.

I boka til Tone Aarre (1987) beskrives mange samhandlingssituasjoner der Jalib og Sheika forsøker å få kontakt med de andre barna i gruppa. De lykkes aldri i dette, men møtes (pent sagt) med mobbing, fysisk og psykisk avvisning.

Personalet i barnehagen ble konfrontert med beskrivelsene og uttalte blant annet: «Arbeidet på førskolen er problematisk i forhold til de pakistanske barna. Vi forstår ikke deres språk og vet for lite om deres kulturelle bakgrunn og hjemmemiljø til å kunne sette oss inn i deres situasjon og forholde oss overfor dem på en adekvat måte.»





Personalet i denne barnehagen uttalte at de savner en morsmålsassistent og mente at arbeidet i denne «flerkulturelle gruppa» ville bli mindre problematisk hvis de hadde hatt det.

«Hun/han ville kunne gi informasjon om pakistanske forhold og trekk ved pakistansk kultur slik at vi kunne forholde oss overfor de pakistanske barna på en bedre måte. I dag må vi selv lete oss fram til bøker på biblioteket for å få informasjon om de pakistanske barnas kultur og bakgrunn.»

Tone Aarre kommenterer: «Det tradisjonelle pedagogiske opplegget i norske førskolegrupper tar utgangspunkt i og bygger videre på norske 6-åringers språklige og kulturelle ballast og ivaretar ikke barn som stiller med andre språklige og kulturelle ferdigheter.»

Vi kan nok kommentere dette ytterligere og hevde at dette opplegget ikke ivaretar noen barn, uavhengig språk og kulturelle ferdigheter.

Personalet i denne barnehagen mente at de trengte mer informasjon og kunnskap om barnas kulturelle og språklige bakgrunn. Kanskje de gjorde det, men samtidig kan vi lure på hva de ville bruke det til.

Det eksemplene handler om, er ikke manglende kunnskap om andres kultur og språkbakgrunn, men om dårlig barnehagearbeid. Tone Aarre viser oss et samhandlingsklima i gruppa som er hardt og aggressivt, der de som skiller seg ut blir mobbet og utestengt.

Organiseringen i denne barnehagen er stram og regelbundet, og likhetstanken, ikke likestilling, er styrende. Hun viser oss barn som lærer om seg selv at det de har å komme med ikke er noe verdt for de andre. Hun viser oss også barn som ofte får bekreftet at det de sier og gjør er det som betyr noe i fellesskapet.

Jalib og Sheika kunne i liten grad delta i fellesskapet, bidra eller forstå det som ble sagt. Læringen de fikk om seg selv var vond og brutal. Torill og Roald lærte om seg selv at det var de som forsto, kunne bidra og påvirke. De ble vinnerne og Jalib og Sheika ble taperne, i egne og andres øyne. Hun viser oss altså hvordan tapere og vinnere utvikles, når voksne ikke styrer samhandlingen i barnegruppa. Og ingen barn i denne gruppa fikk hjelp til å utvikle hverken prososiale ferdigheter eller annen sosial kompetanse.

Informasjon og kunnskap om kultur, språk eller religion ville ikke bedret barnas situasjon i denne gruppa. Hverken Jalib eller Roald ville fått det bedre sammen hvis de hadde hatt bilder fra Pakistan på veggen, laget pakistansk mat eller feiret Eid. Men barna kunne ha trives og fått gode opplevelser sammen og om hverandre hvis de voksne hadde tatt ansvar for dette. Vi kan ikke være avhengige av kunnskap om andre for å oppføre oss som folk, ta faglig ansvar og oppdra barn til å være gode med hverandre.

HVA STYRER VALGENE VÅRE?

Det kan være et mangfold av årsaker til at mange barnehager fremdeles og ofte ensidig vektlegger betydningen av kulturforståelse. For personalet i denne gruppa ville kanskje ny innsikt og forståelse for gruppas situasjon innebære en smertefull konfrontasjon med egen utilstrekkelighet og faglige standard? Ved å legge vekt på at det er kunnskap om andre som mangler, velges en lettvint løsning som berører de involvertes selvbilde i liten grad.

Det er imidlertid ikke så enkelt at det bare skal litt ny kunnskap til på toppen av alt annet som finnes, og så vil det fungere igjen. I stedet for økt kunnskap om andre, trengs det her økt selvinnsikt og kunnskap om egen bakgrunn, holdninger og mulige fordommer. Det må en endring til hos de involverte som blant annet omfatter menneskesyn, regelstyring, maktbruk, institusjonspedagogikk og ikke minst holdninger til det som er nytt, annerledes og fremmed.

Kulturforståelse er med andre ord ikke nok i denne sammenheng. Det er behov for et annet, målrettet og konkret arbeid i tillegg til kulturforståelse. Vi må vite noe om oss selv, om egne holdninger, egen faglige dyktighet og ikke bare om «de andres» kultur og bakgrunn.

KULTURFORSTÅELSE

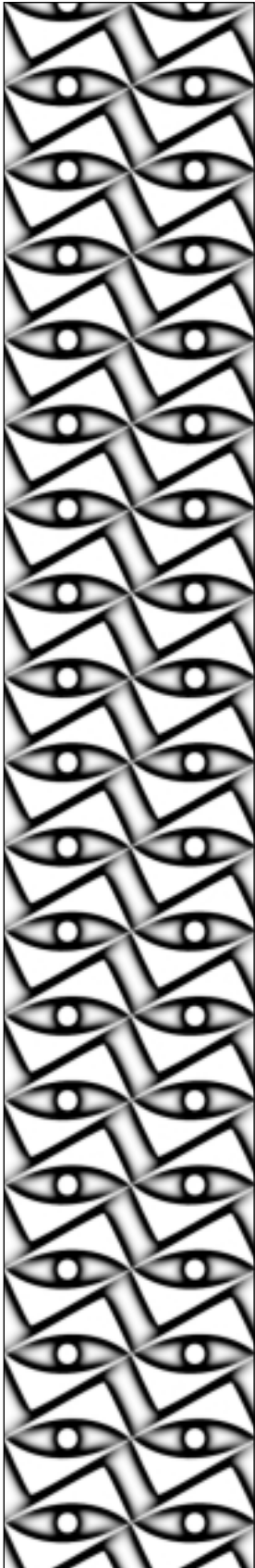
Professor Unni Wikan (1993) sier om kultur:

- Kultur er kunnskap og ferdigheter som er tillært, ikke medfødt.
- Det er teknikker vi har lært for å mestre tilværelsen.
- Kultur er adferdsmåter og væremåter vi bruker for å fungere sammen med andre mennesker.
- Kultur gir oss brillene vi ser verden med.
- For verden er ikke, den blir til gjennom brillene vi ser med.
- Kultur er ingen ting, den kan ikke flyttes i tid eller rom. Den har ingen vilje eller hensikt.
- Kulturer kan ikke møtes, kan ikke kollidere.
- Men folk kan møtes! Folk kan være uenige og folk har vilje til å forstå og forandre seg.

Hun peker på at i synet på at andre mennesker er «kulturprodukter», bundet av forventninger og krav og uten fri vilje, ligger det et nedverdiggende menneskesyn. Folk er ikke styrt av rase eller kultur, vi skal aldri gjøre folk mindre enn de er. Folk har evne til å føle, tenke, være i bevegelse og endre seg. Folk er ikke produkter av sin kultur, de skaper den selv kontinuerlig.

I kulturformidling fokuseres det også ofte på det som er rart eller eksotisk, noe antropologene kanskje må ta noe av ansvaret for. Wikan (1993)





mener det kan ha sammenheng med at faglig prestisje i noen tilfeller knyttes opp mot spennende og merkverdige funn. Dette har ført til at mange ser et merkverdig bilde av verden, med maksimalt forskjellige kulturer som det er vanskelig å forstå, og som vi må vite mye om for å tørre å komme nær.

«Kultur er en vev av meninger som mennesker selv har vevet. Men de fleste er fanget i veven og det er få som deltar i spinningen og renningen.» (Wikan1993)

Med dette mener hun at det er de mektigste i et samfunn som definerer kultur, hva som skal gjelde. De mektigste er ofte eldst og de er menn. Kultur handler også om makt og meninger.

Mange av oss er oppdratt i system der andre kulturer blir målt og verdilagt, på en skala fra primitive kulturer, fattige og rike til høyt utviklede kulturer. Vi teller gjenstander, kunst og bygninger og legger det i vektskålen. I vår vestlige kultur lider vi av et slags merverdighetskompleks.

På skolen lærte vi om dr. Livingstone som oppdaget Victoriasjøen. At sjøen allerede het Nyanza og at han hadde med seg over hundre kjentfolk og bærere gjennom jungelen, var det ingen som fortalte oss.

Vi lærte om de store oppdagelsesreisene og at Vasco da Gama fant sjøveien til India. At han brukte arabiske draft og loser på reisen, var det ingen skolebøker som beskrev.

Om Australias urbefolkning har vi lært at det var et primitivt folk som levde på stenaldernivå. Vi hørte aldri om at de bokstavelig talt bærer rikdommen sin med seg i form av kunnskap, eventyr, sagn og myter, - og at deres språk har over hundre ord for sjel.

Dagens skolebøker er endret og negative holdninger til andre finnes heldigvis ikke på samme måte som tidligere. Men i dagens samfunn finner vi fremdeles fremmedhat, rasisme og vikarierende motiv for at f. eks. ikke flyktninger skal bo akkurat her hvor vi bor.

«Fremmedhat er den laveste av alle holdninger!» sier Anton Blom (1993). Fremmedhat og fremmedfrykt må motarbeides kontinuerlig og på alle plan. I barnehagen vil det kunne innebære at vi legger vekt på at det er spennende, ikke skremmende å bli kjent med alt som er nytt og annerledes. At det ikke er noe mål i seg selv med enighet og harmoni, men at ulike holdninger og handlinger er naturlig, helt vanlig og ganske stimulerende.

I boka «Det norske herrefolket» (1971) ser Knut Evensen blant annet på hva skolebøker kan formidle av negative holdninger og forakt. Som en uhyggelig kuriositet kan vi ta med et lite utsnitt fra en geografisk lesebok fra 1947.

«I Fagerjords Geografiske lesebok finner vi en beskrivelse fra Dakar på vestspissen av Afrika: Noen hus ligner rett og slett høystakker av grovt gras, blad og tynne greiner. Der bor negeren for det meste utafor veggen,

og steller maten over varmen på veikanten. Mora bærer ungen i en pose på ryggen heile dagen, og mannen danser vill krigsdans og banker på blikkspann og tomflasker, dersom farende europeere gir han noen ører, litt tingeltangel eller et lommespeil...tamm...ta...ram...tat...tat...

Ennå går nok de fleste innfødte med bare ei lita skinnbot på baken eller med et magebelte av korte grasdusker. Men vi møter også mange barbeinte svartinger med blank flosshatt, stiv snipp og moderne vinterfrakk. De ligner helst tilspjåkete apekatter på et sirkus. Men når negeren kjøper varer, får handelsmannen selge, og fabrikken heime i Europa kan da lage mer.»

Det er ikke bare den vestlige kulturen som fremmer negative holdninger til andre. En morsmålsassistent som hørte hva Evensen hadde skrevet, fortalte at hun hadde kommet til Norge med svært negative forventninger om nordmenn, og at det tok flere år før hun så at ikke det stemte. Hun fortalte: «Jeg hadde lært og hørt at nordmenn har ikke hjerte, de sender sine gamle på institusjon, de sender barn til barnehager og kvinnene tenker bare på seg selv og sine egne behov. De er utro og har ingen begrep om ære eller skam.»

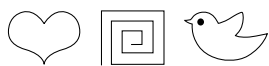
Vi har altså i større eller mindre grad med oss sett av holdninger, uklare forventninger og fordommer om «andre og andres kulturer». Det er viktig at vi møter dette med kritisk blikk og bruker både humoristisk sans og selvironi når vi tar fatt på å bearbeide det vi bærer med oss. Å luke ugress i eget bed er en lærerik prosess, der målet er kunnskap om oss selv og ikke primært «om dem».

DISKUSJONSPUNKTER:

Hva ville dere lagt vekt på hvis dere skulle lage en konkret handlingsplan for arbeidet i den barnehagen Tone Aarre beskriver?

Hva styrer valgene deres?





PEDAGOGISK STÅSTED

Å ha et pedagogisk ståsted innebærer et reflektert menneskesyn, holdninger og valg av pedagogiske retninger. Vi skal ikke bare vite noe om hva vi velger, men hvorfor og på hvilket grunnlag. Antirasistisk arbeid forutsetter handling og refleksjon over egne holdninger og handlinger. Holdninger til barn må være preget av likeverd og solidaritet og barn må møtes med anerkjennende holdning fra de voksnes side. Det innebærer å kunne ta barns perspektiv, møte dem med godvilje og sette seg inn i deres planer og handlinger, med andre ord om et positivt menneskesyn.

Med anerkjennelse menes:

- Bekrefte barnet som suverent, barn er ekspert på egne opplevelser og har rett til å ha dem.
- Voksne er bevisst sin definisjonsmakt, og bruker den positivt.
- Synlig involvering og empati, som er mer enn ros og positiv feedback.
- Voksne vurderer barnet som likeverdig.

Med positivt menneskesyn menes:

- Et hvert menneske har noe å bidra med.
- Vi formes av vår historie og former selv vår historie.
- Det handler om å se muligheter.
- Samfunnet, systemer, regler og rutiner er menneskeskapt, og dermed foranderlige.
- Samhandling mellom voksne og barn preges av varme, godvilje og humor.

Oppdragelse (sosialisering) i barnehagen bør være teamarbeid, det er derfor viktig at personalet drøfter oppdragelsens mål og metoder. I en personalgruppe kan det være uklare eller varierende holdninger til oppdragelsens siktemål som i stor grad vanskeliggjør valg av metoder.

I oppdragelse (sosialisering) er det to grunnleggende dimensjoner.

Hellesnes (1976) kaller dette:

- A. sosialisering i form av tilpasning
- B. sosialisering i form av danning (kritisk bevisstgjøring).

A. Sosialisering i form av tilpasning innebærer et syn på samfunnets rammer og forutsetninger som naturgitt, endelig og riktig for alle. Livet, hverdagen og verden betraktes som en del av en uunngåelig utvikling, hvor vi ikke har endringsmuligheter. En slik kvalifisering vil i stor grad begrense barns og voksnes handlingsrom. Et tilpasset barn vil ofte utvikle harmonisyn, der uenighet, ulikhet og forskjeller sees på som uheldig eller negativt. Det som er nytt, annerledes og fremmed blir ofte skremmende istedet for spennende!

Å oppdra barn til ensidig å tilpasse seg, innordne seg under og mestre barnehagens mangfold av regler, rutiner og systemer, kan være uttrykk for bevisste eller ubevisste holdninger til oppdragelse av barn. Reglene,



rutinene og systemene kan ofte være arvet eller laget for lenge siden, for og av folk som ikke er der lenger. Det kan ofte handle om å sikre et godt voksenliv på arbeidsplassen, med rikelig tid til medarbeiderkontakt og minimalt med praktisk slit.

For å oppdra barn til tilpasning, må barnehagen legge vekt på å:

- Planlegge, ha faste rutiner og regler for alt arbeid og ha som mål å gjennomføre planene.
- Evaluere arbeidet ved å fokusere på egne opplevelser og erfaringer, ikke barnas.

Resultatet vil kunne bli barn som enten innordner seg og stille pusler med sitt, eller barn som utagerer og rettet sinne mot andre barn og mot andres brudd på reglene eller rutinene. Sosialisering i form av tilpasning betyr å hjelpe barn på ulike måter til å tilpasse seg andres regler og normer. Barnet må formes, oppdras, kontrolleres slik at de passer inn i systemet. Systemene sees på som riktige fordi det er vi voksne som har laget dem.

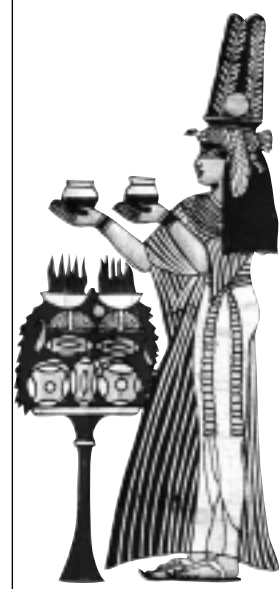
Jalib og Sheika (Aarre, 1987) skulle tilpasses et system som ikke gav dem muligheter til å delta eller forstå. Personalet valgt å konsentrere seg om barna og deres kulturbakgrunn istedet for å se på om barnehagesystemet var riktig.

B. Sosialisering i form av danning (kritisk bevisstgjøring) derimot setter spørsmålstegn ved gitte normer, regler og verdier. De regnes som menneskeskapte og foranderlige. Det betyr ikke at de derfor skal forkastes, men at de skal vurderes med kritisk blikk, og være gjenstand for kontinuerlig oppmerksomhet. I denne prosessen er det plass for alles tanker og vurderinger. Barn kan lære at det finnes sammenhenger, problemer og nye løsninger. Det er viktig at barn lærer å tenke selv, handle kritisk, se urett og og vise solidaritet og omtanke. I denne sammenheng blir heller ikke enighet eller likhet noe mål, men ulikhet og uenighet ses på som naturlig.

For å oppdra barn til kritisk bevisstgjøring må barnehagen legge vekt på:

- Lage planer, regler og rutiner som er tilpasset den aktuelle gruppas forutsetninger og behov.
- Fremme forståelse for solidaritet, raushet, unne og ikke misunne, vennskap og omsorg.
- Evaluere arbeidet med tanke på bedring, basert på både voksnes og barns erfaringer.
- Vise engasjement, sosial kompetanse i samhandling med barnegruppa.

Vårt menneskesyn, vår oppfatning av verden, omgivelsene og systemene som naturgitte og foranderlige styrer våre faglige valg, valg av visjoner, mål, metoder, aktiviteter og ansvarsfordeling. Det igjen skaper rammer og forutsetninger for barnas tilgang til muligheter, erfaringer og





opplevelser.(Stovnerbarnehagenes pedagogiske plan, 1993)

Vi kan dermed slå fast at antirasistisk praksis forutsetter sosialisering i form av kritisk bevisstgjøring.

PLANLEGGING

«Personalets oppgave er ikke først og fremst å sette noe ut i livet, men å delta i det sammen med barna. Dette er en krevende og utfordrende oppgave fordi det innebærer villighet til forandring og utvikling.» (Røtnes, 1989)

«Planer og mål må følges opp i praktisk arbeid i barnehagen, slik at barnas hverdag stemmer med de intensjoner personalet har med arbeidet. Barnas erfaringer er et resultat av både de erfaringene som personalet med vitende og vilje gir barna, og av de erfaringer som ligger utenfor bevisst påvirkning.» (Lamer, 1991)

Og - Piet Hein skal ha sagt at det viktigste ved å legge planer er å huske hvor man la dem.

Det kan være vanskelig å lage mål og legge planer for arbeidet med antirasistisk arbeid. Som nevnt tidligere har vi lett for å bruke store ord når vi beskriver virkeligheten i barnehagen. Det høres fort «barnslig» ut når vi endelig klarer å være konkrete. Og dermed pakker vi virkeligheten inn igjen i store ord, klisjeer og uttrykk.

«I barnehagen legger vi vekt på å fremme toleranse og respekt.» Det er en velkjent målformulering i mange årsplaner som kan møtes med en rekke spørsmål.

Hva er toleranse i virkeligheten?

Hvordan ser og høres det ut?

Hva gjør tolerante barn når de er det, og hvordan fremmes det fra de voksnes side?

Vi kan bli så høyttrevende at vi hverken kjenner igjen barna eller eget arbeid i målformuleringene våre. Det er viktig at vi eier ordene vi bruker i barnehagen og at vi stoler på det språket vi bruker og ikke minst at vi kjenner igjen den virkeligheten vi beskriver.

ANTIRASISTISK ARBEID I PRAKSIS

For å kunne systematisere, beskrive og senere evaluere antirasistisk arbeid, kan vi velge å se nærmere på tre områder i barnehagearbeid: Menneskesyn og holdninger, organisering av virksomheten, og til slutt på innholdet i barnehagen, det vi er opptatt av sammen med barna.

Arbeidet i barnehagen kan beskrives med følgende symboler:



står for holdninger og menneskesyn, likeverd, solidaritet, anerkjennelse, omsorg og unne, humor, fryd og glede.



står for organisering av virksomheten, åpenhet, likestilling bruk av regler, rutiner, dagsrytme og gruppeinndeling.



står for innholdet i barnehagen, det vi er opptatt av sammen med barna, av frihet i et flerspråklig og flerkulturelt mangfold.

Innholdet i disse tre symbolene ,  og  påvirker hverandre gjensidig og styres i høy grad av de voksnes engasjement og involvering. De kan ivaretas av hele personalgruppa i større eller mindre grad, eller delvis av enkeltpersoner. Det er viktig at personalet har som mål å ha en helhetlig kompetanse som positivt dekker innholdet i alle tre symbolene.

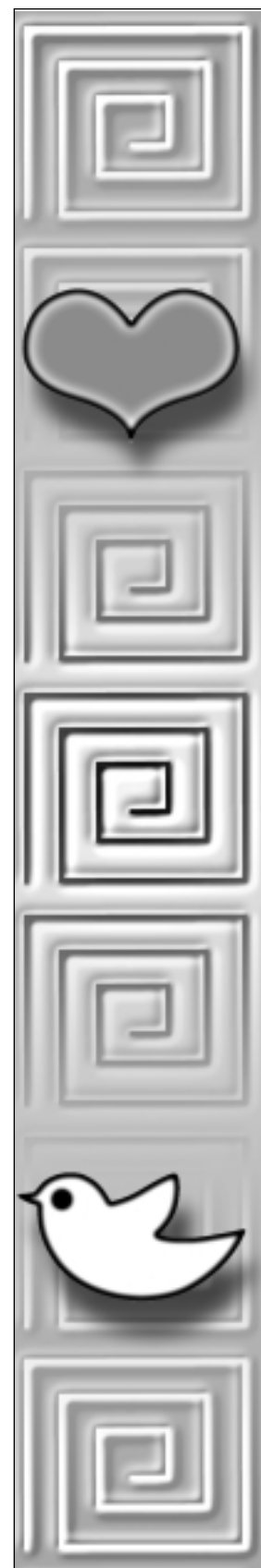
I planleggings- og evalueringsarbeid kan vi gjennom å bruke symbolene sikre at de tre områdene i barnehagearbeid blir dekket, og samtidig synliggjøre sammenhengen mellom målene og holdninger, organisering og innhold i barnehagen.

Antirasistisk arbeid i barnehagen omhandler arbeid på holdningssiden:

, på organisasjonsplanet:  og på innholdssiden: . Ensidig vektlegging av f. eks. innholdssiden, med feiring av eksotiske høytider og nasjonaldager, kan hvis det ikke følges opp med målrettet arbeid som omhandler vennskap, likestilling, solidaritet, åpenhet og raushet, bidra til en ensidig fokusering på det rare og merkelige. Det må raushet og solidaritet til før barn frydes over det som er annerledes!

I barnehagen må vi arbeide kontinuerlig med antirasisme. Vi kan aldri bare ha det som tema en gang i uka og si oss fornøyd med det. Det er også viktig at vi begynner i riktig ende, med holdningsarbeid, likestilling og solidaritet som utgangspunkt. Uten dette har de andre områdene liten verdi. Det er langt viktigere for barn å bli regnet med, ha venner og være i lek i et miljø preget av varme og trygghet, enn med kunnskap om hverandres bakgrunn og kulturelle særtrekk.

Det har vært hevdet at barnehagens kunnskap i stor grad er taus kunnskap. Dette er ikke uten videre riktig, fordi barnehagefolk ofte formidler kunnskap og erfaring til hverandre i form av historier og bilder.





Eksempler på godt arbeid samles og brukes innad i barnehagen som både veiledning, evaluering og synliggjøring.

ARBEID FOR LIKEVERD OG SOLIDARITET

♥ symboliserer likeverd og solidaritet, positivt menneskesyn og positive holdninger, varme og kjærlighet, å unne, anerkjennelse, humor og omsorg.

Dette vil prege barnehagen og gjøre at barn og voksne trives sammen, noe som igjen er viktige forutsetninger for at barn skal tørre å vise ulike sider ved seg selv, være sikre på å bli regnet med og bli forstått. Troen på at alle kan og vil bidra, skaper trygge og sikre barn, som tør og kan møte verden med kritisk blikk. Solidaritet handler om å unne andre, uavhengig av hva du har eller ikke har selv. Det handler om å ta andres perspektiv og sette seg inn i andres sted, noe som igjen er viktig i barns prososiale utvikling.

- Solidaritet og likestilling trives best i barnegrupper der voksne har disse holdningene!

Ved å samle, beskrive og bli bevisst positive holdninger og handlinger fra barn og voksne, vil vi kunne se hvordan likestilling og solidaritet praktiseres i barnehagen.

Kan alle barn i gruppa forstå, delta og bidra til fellesskapet?

Får barn hjelp og støtte til dette fra andre barn og voksne?

Viser barn hverandre medglede og raushet?

Finnes det kompetanse i å ta vare på hverandre i barnegruppa?

Konkrete eksempler og småhistorier fra barnegruppa er svar på slike spørsmål, ikke hva personalet ønsker, har planlagt, tror eller mener.

Gjennom å samle gode eksempler fra barnehagen kan vi beskrive konkret hva solidaritet og likestilling er, hvordan det ser og høres ut i praksis.

UNNE

Å unne er et ord som nesten har blitt borte fra dagligspråket, og langt på vei har vi erstattet ordet med den negative varianten av det; misunne.

Når noen f. eks sier: «I morgen skal jeg reise på ferie,» er tilsvaret altfor ofte: «Å, jeg misunner deg!»

Vi bør ta ordet unne i flittig bruk i samhandling med barn. Å unne andre er en forutsetning for solidaritet. Å unne medfører ikke bare at det er greit at andre får eller har. Det er uavhengig av hva en selv har eller får. Å kunne glede seg på andres vegne er en avansert form for å unne. Evnen til å unne og vise medglede kan læres. Voksne må kunne dette for å lære barn det.

I praksis i barnehagen kan dette også handle om at ikke voksne blander raushet med kontroll, eller gavmildhet med smålighet. Når raushet blandes med begrensning og kontroll, oppveier det hverandre, og handlingen mister mye av sin positive effekt for mottakeren.

Når vaffelfatet serveres barnegruppa på denne måte, er det ikke mye raushet igjen:

« Her er det vafler til alle. Men bare en til hver! Og du har jo allerede fått en. Ta den, den har du tatt på!»

Vi bør kunne lage både bolledeigen og vaffelrøra dobbelt så stor i barnehagen, og kanskje heller servere godsaker sjeldnere. Og når budskapet «bare en til hver» brukes, må det tydeliggjøres at det handler om ønske at alle skal få noe.

Å unne, vise medglede og raushet er konkret uttrykk for solidaritet i barnehagen.

At barn mestrer dette kan vi se når en seksåring ved matbordet sier til sidemannen:

« Du, ta og send den store bananen der ned til Tommy, for han er så glad i bananer!»

Eller når barn sier til hverandre:

« Du er så fin i den nye lua di, at jeg måtte komme å se på deg en gang til.»

« Dette var bra, du har jo nesten fått det til alt! Og dette er ikke lett for treåringer!»

ANERKJENNELSE

Solidaritet og likeverd i barnehagen handler mye om anerkjennende holdning fra de voksnes side, og målet må være å finne det igjen i barnegruppa. Personalet i barnehagen har makt til å definere, kvalifisere og bekrefte barna positivt. Denne definisjonsmakten må brukes til barnas beste, slik at barn ikke diskvalifiseres eller avkreftes i egne eller andres øyne.

Jalib (Aarres, 1987) som skulle reise til Pakistan, kunne med positivt utgangspunkt blitt møtt med medglede og entusiasme fra de voksne, over reisen, besteforeldre som helt sikkert gledet seg til han skulle komme, at han ville bli savnet i barnehagen og med forventninger til han skulle komme tilbake igjen. Respons fra de andre barna kunne da ha vært: »Håper du får det kjempefint, Jalib!» og «Jeg gleder meg til du kommer tilbake.»

Når en voksen, med et smil, sier til det tredje barnet som velter melkeglasset under det samme måltidet: «Det var jomen ikke rart at det glasset velta, det sto jo oppå brødiskiva di,» så er det en positiv og solidarisk måte å bruke definisjonsmakta på.





Få har sagt noe om solidaritet mellom voksne og barn så vakkert som Astrid Lindgren i en av historiene om Emil i Lønneberget. Han sitter på trappa med Alfred.

«Du och jag, Alfred,» sier Emil.

«Jaha, du och jag, Emil,» svarer Alfred.

PROSOSIAL KOMPETANSE

Det å kunne ta andres perspektiv og ønske å gjøre andre godt er viktige forutsetninger i arbeid for solidaritet og likestilling. Det innebærer i første rekke at voksne må kunne det og vise det i samhandling med barn. Vi må kunne sette oss inn i barns planer og hensikter og bruke positivt fortegn når vi prøver å forstå.

At vi kan finne avansert prososial kompetanse i barnegruppa, kan et eksempel hentet fra uteleken vise:

To jenter i seksårsalderen lekte bak huset sammen med en liten tass i altfor trang gummibukse. Han ramlet og hylte, men var altfor tung til at de greide å stable han på beina. Den ene av jentene sa: «Bare begynn å trøste han du, så skal jeg løpe og hente en voksen!»

Det å kunne ta andres perspektiv og sette seg inn i andres situasjon handler om innlevelse og empati. I samhandling med barn er det viktig at voksne bevisst skiller mellom innlevelse og innvadering. Barn er ekspert på egne følelser og opplevelser, og skal gis rett til å ha dem i fred uten våre fortolkninger. Ofte trekkes også egne opplevelser inn i andres, som et forsøk på innlevelse.

«Jeg er så sliten, trett eller forkjølet,» får altfor ofte tilsvaret som: «Det er jeg også!» Vi bør kunne skille her, og se at hvis noen lurte på hvordan det er med oss, så spør de nok om det. Når noen sier noe om seg selv er det fordi de vil snakke om seg selv, og ikke om oss andre.

FRYD

Til slutt litt om fryd, glede og humor i samhandlingen mellom voksne og barn i barnehagen. Fryd er også et ord som brukes lite, men som bør aktiviseres når det er snakk om arbeid med barn. Det hevdes fra flere hold at barn i barnehagen ler lite når det er voksne i nærheten.

Det er en påstand vi bør ta alvorlig!

Et eksempel fra barnehagen illustrerer dette:

En femåring forteller om måltidet: «Vi har faste plasser når vi spiser. Vi kan jo ikke sitte hvor vi vil, for da blir det så mye bråk her. Det sier de voksne.» På spørsmål om hva bråk er, svarer han: «Det er når vi ler, det. Det er når vi ler og tuller og har det veldig moro. Det er bråk, dem sier det..... De voksne sier det.»

Bae (1994) peker på hvor viktig det er at voksne viser romslighet og glede over fryd og lattermildhet i barnegruppa. Vi bør la barn få overtaket, lure og narre oss med gåter og narrestreker. Barns lekende overtak på voksne gir viktig trening i møte med autoriteter, hevder hun.

Humor, latter og glede skaper en felles møteplass for barn og voksne som preges av likeverd og anerkjennelse. Det å le sammen styrker samholdet mellom barna og mellom voksne og barn. Raushet og åpenhet trives når barn føler seg trygge og glade. Det bør dermed arbeides målrettet med å spre glede og fryd i barnehagen. Ved å gi barn spontane og uforutsette gleder, som f.eks: «gledessjokk», «superfredag», «lykkedager» eller «kosedyrday», ved å delta i tøys og tull med barna, kan vi skape samhandlingsklima mellom barna som preges av gjensidig raushet, likeverd og solidaritet.

ARBEID FOR ÅPENHET

 symboliserer organisering av virksomheten, likestilling, bruk av regler, rutiner, dagsrytme, tid- og gruppeinndeling. Dette bør være tilpasset barns ulike behov og forutsetninger og ses i sammenheng med målene for arbeidet. Den firkantede spiralen har skarpe hjørner, der voksenmakt og regelstyring lett kan feste seg. Spiralen kan gå begge veier, bli stram og trang og ende opp i et lite, ufritt handlingsrom, eller gå utover mot et åpent og fritt handlingsrom der det er plass for nye tanker, selvstendige handlinger og spontan aktivitet.

Åpenhet og et naturlig forhold til likhet og ulikhet står sentralt her. Gjennom positiv og bevisst organisering kan vi langt på vei sørge for at barn opplever likestilling, har lik tilgang til godene, mulighetene, erfaringene og til deltagelse og forståelse.

Ved å samle og beskrive gode eksempler kan vi bli bevisst hvordan vi gjennom god organisering kan bidra til å fremme solidaritet, likestilling, åpenhet og frihet i barnehagen.

Styres samhandlingen og de ulike aktivitetene av raushet og spontanitet?

Er barna opptatt av hverandre og det de andre har å bidra med?

Synes barn at det som er nytt og fremmed er spennende eller skremmende?

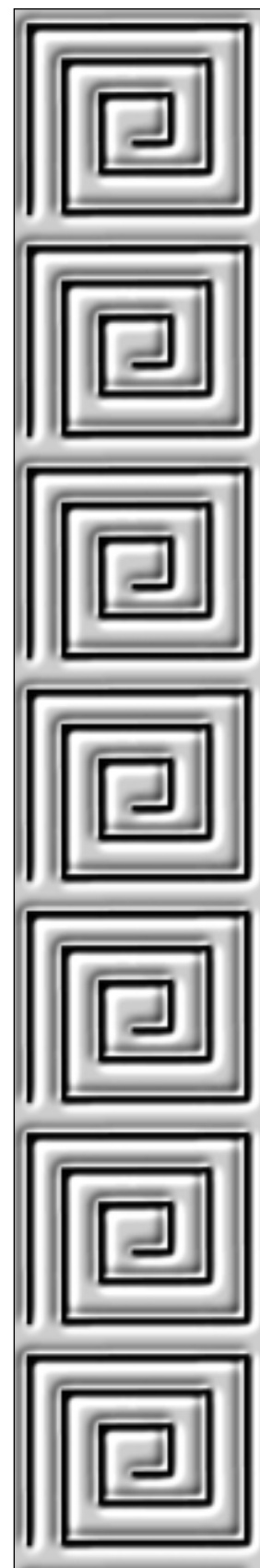
Er likhet og harmoni viktig for barnegruppa?

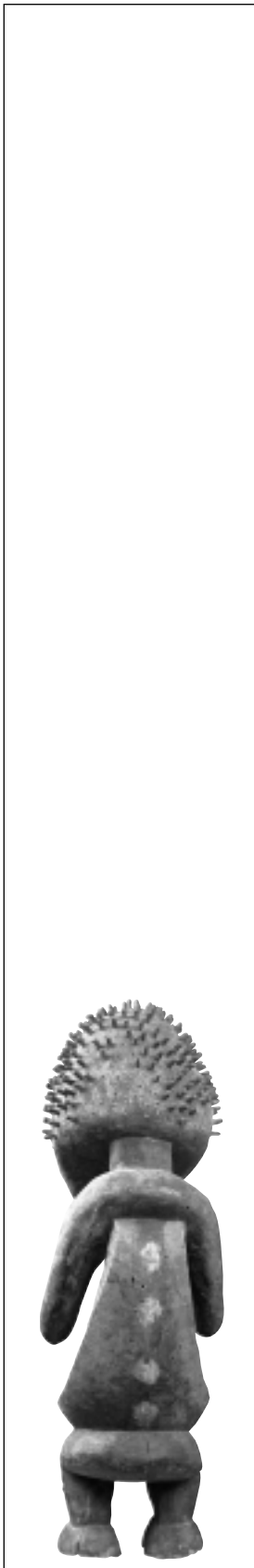
Hva slags forhold har barn til det å skille seg ut?

Må alle gjøre det samme, til samme tid og på samme sted?

KULTURELLE DYPSTRUKTURER

Barnegruppa kan utvikle raushet og et naturlig forhold til det å tenke, mene og være anderledes i barnehager som legger vekt på åpenhet og glede over mangfold.





Det kan åpnes for mangfold ved systematisk å lete etter ulike måter å ordne livet og tilværelsen på i barnehagen, i barnas hjemmemiljø og i samfunnet utenfor barnehagen.

Det handler om å fremme forståelse i barnegruppa for at selv om det handles ulikt, har det ofte samme hensikt.

Vi bor - på ulike måter, i hus, blokk, villa, hytte, telt, skur.

Vi spiser - ulik mat og med ulike spiseskikker.

Vi kler oss - i ulike klær.

Vi leker - med ulike leker og på ulike måter.

Vi synger, fester, sørger, oppdrar barn, er sammen med familie og venner - på ulike måter.

Variasjonene i kulturelle uttrykk har også sammenheng med klima, økonomi, krig og fred, familiestørrelse osv. Dermed må det formidles til barn at folk f. eks. ikke bor i skur på Manillas søppelhauger fordi de synes det er best, men fordi de ikke har andre muligheter. Og at gatebarna i Rio ikke bruker sko fordi de ikke har penger til det.

Dette er spennende områder å orientere seg i sammen med barn. Vi kan begynne med det som er kjent og nær for å åpne opp for mangfoldet og variasjonene. I en barnegruppe kan vi f. eks. finne mange ulike måter å gjøre helt vanlig ting på, som det å sove: I vannseng, køyeseng, stor eller liten seng, seng alene eller dele med flere, på rom alene eller med andre, sammen med mamma eller med pappa, med en eller flere puter, med kosedyr eller med «Superman» på puta.

Matpakker, fødselsdagsfeiring, yndlingsmat eller det aller verste som finnes, kan brukes som konkrete eksempler for å se på forskjeller sammen med barn.

Alles bidrag gjelder, er viktige og bidrar positivt til at mangfoldet vokser.

REGELSTYRING OG VOKSENMAKT

Det er mye og mange å ta hensyn til i en barnehage. Det vi tidligere ofte kalte «institusjonspedagogikk», hadde som mål å tilpasse barn til eksisterende systemer; regler, rutiner, normer, dagsrytme, fellesaktiviteter og beskjeftigelse. Systemene ble sett på som riktige for barnegruppene fordi det var voksne som hadde laget dem. Ord som: «alle og ingen» var sentrale kontroll- og begrensningsord, som ble brukt til å styre barnegruppa. Selv om det meste av denne måten å oppdra barn på i barnehagen heldigvis er borte, kan vi fremdeles finne rester av den i noen barnehager. Krav til likhet, enighet og harmoni kan bli styrende hvis vi ikke kontinuerlig ser på egen virksomhet med kritisk blikk.

I et antirasistisk perspektiv regnes barnehagens systemer, regler og rutiner som menneskeskapt, og kan dermed endres, bedres og eventuelt fjernes. Systemene må vurderes kritisk i forhold til mål for virksomheten.

Regelstyring, voksenmakt og kontroll kan bli så omfattende og krevende å tilpasse seg til, at mange barn vil ha problemer med det. I denne avmaktsfølelsen reagerer barn ulikt, med aggresjon ofte rettet mot svakere eller mindre barn, eller med tilbaketrekning og passivitet. I Tone Aarres bok (1987) så vi eksempler på dette.

I barnehager kan det finnes regler for barn som for lengst har gått ut i arbeidslivet, eller rutiner laget av voksne som ikke lenger arbeider i barnehagen. Mange slike regler handler om voksenmakt, og kan ha som hensikt å sikre et godt voksenliv, hindre kaos og merarbeid.

Rundt matbordet i barnehagen florerer det ofte et mangfold av regler, av ulik opprinnelse og med uklar målsetting.

«Bare en skive med rødt syltetøy til hver!»

«Ingen får gå fra bordet før de har spist opp, dрукket opp!»

«Ingen får frukt, kake, vafler før de har spist opp!»

«Ingen får mer enn et halvt glass med melk før de har spist en skive!»

«Alle har faste plasser! Voksne bestemmer hvor.»

Ofte kan vi se at det er en klar sammenheng mellom antall regler ved måltidet og antall skorper og brødbiter som havner på gulvet i barnehagen.

Selv om hensikten ved en del regler er å lære barn og spise opp eller sitte i ro, fremmer de ikke hverken solidaritet, frihet, likestilling eller åpenhet.

Det kan finnes mange regler i barnehagen som hemmer, begrenser eller fratar barn gleder og gode opplevelser.

«Bare et kosedyr i sekken og bare på fredager!»

(Tenk om det skulle være regler for hva vi voksne puttet i veska før vi gikk til barnehagen om morgenen?)

Organisasjonsspiralen har skarpe hjørner og her kan «gammelt arvegods», som voksenmakt, rigiditet, surhet og begrensninger feste seg, hvis vi ikke med kritisk blick ser på organiseringen i forhold til mål og intensjoner for virksomheten. Det kan være nyttig å utstyre tospråklige assistenter og nyansatte i barnehagen med notisblokk, slik at alle regler og rutiner kan beskrives med nye øyne. Etter kort tid blir mange en del av systemet, og da kan det være vanskeligere å vurdere kritisk.

Åpenhet, glede over mangfold, over likhet og ulikhet står sentralt i antirasistisk praksis. Det er derfor viktig å unngå at barn utsettes for regelbundne systemer som ofte krever at de innordner seg, handler likt på samme sted og til samme tid.

Eksempler fra uteleken og om barn kan velge å være inne istedet, kan illustrere dette:

«Hvis vi er inne da, da må vi være syke.»

«Vi kan være inne noen ganger, men vi må først ut å begynne og fryse.»





Til slutt reaksjoner på utelek fra en gutt som bare hadde vært kort tid i Norge:

«Hvis inne, du er syk! Du syk, være inne! Du ikke syk, være ute! Alle gå ut her, så kaldt. Norge fælt kaldt. Men alle gå ut. Vet ikke hvorfor gå ut. Alle bare gå ut og fryse hele tida. Jeg si nei! De si jeg gå ut og fryser, de hører ikke!»

Krav om likhet kan også skape rigide holdninger i barnegruppa, hvor det blir sentralt for barn å passe på at ingen andre får fordeler eller goder.

«Hvorfor skal noen få lov å være inne, når ikke jeg får lov da?»

Vi kan også begrense barns muligheter ved å bruke opp tiden deres. Vi kan styre mye gjennom planlagte aktiviteter og gruppeinndelinger, uten at barns behov for fordypning, tid til vennskap og lek blir tatt tilstrekkelig hensyn til. Det er viktig at barn eier sin egen tid. Ved å legge inn «hvite» timer og dager, kan barn få anledning til å følge sin egen rytme, gå sine egne veier og fordype seg mer i det de har behov for.

GLEDE OVER MANGFOLD

To seksåringer diskuterte døden og muligheten for om det fantes Gud og engler. De sto på sitt, men avsluttet samtalen før de fortsatte leken med: «Da tror vi helt forskjellig, vi da.»

Vi må formidle til barn at det er spennende å bli kjent med det som er nytt og annerledes. Vi må ha som mål at barn gleder seg over mangfold, at de vet at forskjeller er vanlig og at de ikke føler at andre må være og mene som dem for at de skal være sammen. Vi må lære barn å møte hverandre med raushet, åpenhet, nysgjerrighet og interesse. Dette kan læres ved at barn møtes på samme måten av de voksne.

«Det er urettferdig!» slår barn ofte fast og henviser til at andre får noe de selv ikke får. Men rettferdighet har ikke noe med likhet å gjøre. Likheter og ulikheter blir urettferdig først når det settes i system.

Et eksempel fra barnehagen kan illustrere dette. På kjøkkenet ligger to epler, et lite og et stort, og en voksen gir eplene til to barn.

«Det er urettferdig, hvorfor får jeg det lille eplet?» sier det ene barnet.

Løsningen her er ikke å skjære eplene i biter og fordele det etter vekt eller bytte eplene. Løsningen handler om å påpeke for begge at det ikke alltid er det samme barnet som får det minste eller det dårligste. Det blir først urettferdig når forskjellsbehandling settes i system.

Gjennom organisering av arbeidet i barnehagen kan vi istedet for å begrense barns muligheter, legge vekt på å skape lik tilgang til mulighetene. Vi kan organisere livet i barnehagen slik at alle barn får adgang til lek, vennskap og deltagelse i fellesskapet. Vi kan organisere slik at raushet blir en vanlig del av barnas hverdag. Vi kan sørge for at høytlesing foregår slik

at alle forstår og får gode opplevelser om seg selv og andre. Vi kan lage rutiner ved måltidene som tar sikte på å fremme matglede og fellesskapsfølelse. Vi kan forme, synge, gå turer, ha emner og aktiviteter som åpner for gode opplevelser og ikke begrenser dem.

FRIHET I ET FLERKULTURELT OG FLERSPRÅKLIG MANGFOLD

 Dette symbolet, fuglen, står for innholdet i barnehagen, det vi er opptatt av sammen med barna. Fuglen symboliserer at innholdet skal kunne lette, ta av fra virkeligheten og bringe oss høyt opp og langt ut i verden. Det skal være fantasi, flukt og høyde over det vi er opptatt av og det vi gjør sammen med barna. Gjennom spennende erfaringer og kunnskap skal barna kunne utvikle et mangfold av strategier de kan bruke videre i livet.

Interesse og glede over flerkulturelt og flerspråklig mangfold er sentralt her og må omsettes i ord og konkret handling av voksne i barnehagen. Frihet fra diskriminering på alle plan, frihet til å kunne velge, delta, bidra og forstå er viktige forutsetninger for antirasistisk praksis.

Vi skal arbeide for at barn føler seg som verdensborgere, at de vet at det er mange måter å ordne livet på, og at uttrykksformene er ulike og likeverdige.

Det er eksempel på glede og bevissthet over mangfold, når barn med stolthet i stemmen forteller: «I vår barnehage så kan vi snakke åtte språk, vi!» At det å være verdensborger kan bli en viktig del av barns selvbylde kan vi se av følgende eksempel fra middagsbordet hjemme, når seksåringen informerer foreldrene om at han ikke lenger er en helt vanlig gutt, fordi han er meldt inn i FN's barneklubb i barnehagen: «Jeg er nemlig Medlem!»

METAKOMPETANSE

Frihet i et flerkulturelt og flerspråklig mangfold innebærer at voksne har flerspråklig og flerkulturell metakompetanse slik at barnas utvikling kan finne sted i et miljø preget av likestilling.

«Metakulturell kompetanse er erkjennelse av at menneskers og gruppers kulturelle uttrykk har basis i dypstrukturer, og at de er likeverdige og forskjellige. Dette innebærer i praksis at det må utvikles kunnskap om likhet og ulikhet i kulturers uttrykksformer, samt kompetanse og språk til å analysere disse.» (Skutnabb-Kangas, 1986).

«Metakulturell kompetanse kan trenes opp i barnehagen gjennom tydeliggjøring og synliggjøring av ulike uttrykksformer i et miljø preget





av likeverdighet. Denne kompetansen danner grunnlaget for utvikling av egenskaper som toleranse og respekt. Fordi forskning viser at flerspråklig kompetanse øker barns metaspråklige bevissthet, kan det også stilles spørsmål om ikke flerkulturell kompetanse også vil gi økt metakulturell bevissthet.» (Bagge og Mjelve, 1992).

Loona (1990) sier at «språk ikke utelukker hverandre, de utfyller og forutsetter hverandre». - Det samme kan vi vel si om kultur?

BASISKUNNSKAP

Vi må ha kunnskap om språklig og kulturelt mangfold for å kunne bringe deler av det videre til barnegruppa og ikke minst ha det som bakgrunnsstoff selv. På samme måte som vi kjenner vår egen kulturelle bakgrunn, historie, geografi og klima, kunst, klær og matskikker, planter og dyreliv, må vi kunne tilegne oss kunnskap om andres. Vi bør kunne ord og uttrykk, sanger, regler og ellinger på språk som er representert i barnehagen. Vi bør også vite noe om hva familier har måttet flykte fra, hva konflikt og krig innebærer for dem.

Informasjon kan vi få fra mange hold, fra foreldre og søsken, fra tospråklige assistenter, fra UDI, FN-Sambandet, ambassader og offentlige bibliotek. Globus, kart, bilder, plakater, bøker, musikkassetter, utkladningstøy, leker, spill og dukker er viktige hjelpemidler for å synliggjøre mangfold for barnehagebarn. Det må kunne synes, høres og merkes at vi har et flerkulturelt og flerspråklig mangfold, og det må være en del av barnehagens daglige, vedvarende praksis.

I samtaler med barn i en barnehage der antirasistisk målsetting sto sentralt, svarte likevel mange barn at de ikke kunne hverken synge eller elle på noen andre språk enn norsk. Flerspråklige barn kunne dette riktignok på to språk, men de gav uttrykk for at de andre i barnehagen ikke ville lære det.

Jente 6 år: «Jeg kan jo det, da. Jeg kan på tyrkisk og norsk. Men det vil ikke de andre lære seg, de bare vil ikke det. Det er litt dumt, for det er ikke vanskelig i det hele tatt.»

Gutt 5 år: «Jeg kan synge spanske sanger også, det har jeg lært av moren min. Men ikke på noen andre språk, bare norsk og spansk. Men du, dem har en sang på spansk her i barnehagen, dem voksne, dem har den på en kassett.»

Vi bør få sangene ut av kassetten og inn i hodet istedet og bruke dem flittig. Ved å skrive opp, gjerne lydskrift, regler og sanger og henge dem opp i synsvidde, er det ikke vanskelig å huske dem eller å bruke dem.

Ved å bruke ellinger og sanger på ulike språk kan vi gi barn kunnskap og

erfaring de kan ha nytte og glede av. Det er viktig å kunne hilse og takke, elle og telle på ulike språk for mange barn i Norge.

Som et ledd i synliggjøring kan vi lage et «Verdenshjørne» eller et «Verdensrom» i barnehagen. Her kan det samles alt barn og voksne bringer med seg av souvenirer, postkort, bilder, leker, kart, klær osv. Alles bidrag gjelder og regnes med, og det blir like interessant å ha med noe fra Odda, Tyrkia eller Sri Lanka.

I barnehager som har arbeidet med dette kan vi oppleve barn som med stor iver er opptatt av å fortelle om seg selv og andre. Ved hjelp av ting kan de synliggjøre deler av egen og andres bakgrunn.

Jente 6 år: «Og vet du, Jacob vet du, han har bare vært i Norge i ett år og han kan snakke spansk og nå kan han masse norsk alt også!»

Hvis vi tar med oss Jalib og Sheika, Torill og Roald (Aarre, 1987) til en slik barnegruppe, kan vi se at likeverdig samhandlingsmønster ville gitt alle nye muligheter til gode opplevelser om seg selv om andre.

Tiltak som «Ukens barn» kan også brukes bevisst for å synliggjøre mangfoldet. Her fokuseres det på enkeltbarn og deres bakgrunn på en slik måte at alle barn og det de har å komme med ses på som viktig i fellesskapet. Vi unngår en ensidig fokusering på noen og det som kommer langveis fra. Her blir det like spennende å ha bestemor på Toten som i Tyrkia. I arbeidet med «Ukens barn» kan foreldre med fordel involveres, med bilder, kart, bøker og for å få tak i hyggelige småhistorier, yndlingsretter og favoritteventyr.

LEKENS ROLLE

Leken opptar størstedelen av barns tid og barnas samhandling foregår også stort sett i form av lek. I leken fletter barn sammen fortid, nåtid og fremtid, og de går ut og inn av roller, tid og sted.

«Status og vennskap oppnås gjennom evnen til å kommunisere. Likeverdig samhandling krever en viss form for kompetanse og frihet innenfor klare og trygge rammer. Dette krever oppfølging fra voksne og miljøbetingelser, der målet er å skape et utviklende og likverdig sosialt miljø.» (Bagge og Mjelve, 1992)

Vi vet at for mange barn er ikke den såkalte frie leken særlig fri. Noen barn får eller kan ikke, av ulike årsaker, delta i leken som likestilte lekekamerater. For å bedre lekekompetansen må det arbeides målrettet fra voksnes side med å heve hele gruppas og det enkelte barns kompetanse. Hvis vi bruker Jalib, Roald, og de andre som eksempler, kan vi se at de alle hadde behov for støtte for at leken skulle fungere.

At lek og tilhørighet i barnegruppa kan være vanskelig for mange flerspråklige barn, kan vi se av eksempelet fra en barnegruppe der seks





av barna hadde flerspråklig bakgrunn. De fikk se følgende tegning, og ble spurt om hva de så og hva de ville ha gjort hvis de var der.



De aller fleste barna så at det var et barn som ikke var med på leken. Mange ville lekt med barnet, for «da fikk han/hun det bedre.»

Ingen av barna med flerspråklig bakgrunn ville lekt med det barnet, selv om flere så at det var alene og ikke hadde det bra.

«Hun der er helt alene. De leker ikke med henne. Da har hun det ikke noe bra..... Jeg ville ha lekt med noen andre, jeg. Ikke med henne. Nei, jeg kjenner ikke henne heller.»

Barna ser problemet, men velger seg på en måte bort fra løsningen av det. Det kan kanskje være fordi de selv føler at de strever med å være i leken selv, og at de ikke har overskudd til å hjelpe andre.

DELTAGELSE I LEKEN

For at voksne blir gode og nyttige deltagere i og for barns lek, må vi kanskje gi avkall på egne forventninger om frydefulle opplevelser og heller frydes over barnas erfaringer i god lek. Ved å rette oppmerksomheten mot barna, vil voksne kunne delta i leken på barnas premisser og være i leken over tid, noe mange barn sier de savner.

På spørsmål til barnehagebarn om voksne i lek svarte de følgende:

«Alle voksne kan vel leke, men det er ikke ofte de vil.»

«Voksne kan ikke leke. De bare passer på barna og rydder. De bare blir med en liten stund og så begynner de å rydde igjen.»

«De kan leke, men da må vi leke sånn Ta den ring, det kan de.»

«De voksne kan leke litt, spille spill. Men da har de det sikkert litt kjedelig.»

«Noe kan de leke og noe kan de ikke. De kan lese. Barn er best til å leke, synes jeg. De voksne stopper så fort, nesten akkurat når vi har begynt!»

Barn som ikke er i lek og som kanskje mangler språkferdigheter på norsk,

må få voksenhjelp til å bryte sirkelen og bli lekedeltager. Voksnes deltagelse må innebære et mangfold av strategier, fra stimulering i form av spennende opplevelser, til lekegrupper, tema og emneopplegg, bedre utstyr og tid, plass og rom for lek. Voksne kan delta i lek og bidra til lek, være nyttige skyggefigurer eller helt konkrete læremestre. Voksne og barn kan selvfølgelig også være bestevenner. Det er viktig at det legges vekt på å fremme barnas evne til å trives i eget selskap og kunne leke alene, ikke bare sammen med andre.

SAMLINGSTUNDEN

I mange barnehager vies ofte samlingstund stor oppmerksomhet fra personalets side. I samlingstundene synliggjøres gjerne det de voksne er opptatt av og har planlagt. Samlingstundene har som siktemål å involvere hele barnegruppa, noe som må få konsekvenser for både innhold og form. Alt som sies og gjøres i samlingstunden må kunne forstås og inkludere alle, uansett språklige forutsetninger. Dermed kan det f.eks. ikke leses høytlesningsbøker i en gruppe der noen barn ikke forstår det som sies.



For å favne alle vil sang, musikk, bevegelsesleker og andre non - verbale leker kunne ivareta alle barns behov og forutsetninger.

«Samlinger er å sitte helt stille. Vi skal sitte lenge der og så er det mat,» fortalte en urduspråklig jente på fem år.

Barns synspunkter på innholdet og hensikten med samlingstunden i barnehagen kan være lærerik informasjon for noen og enhver:

«Vi synger og leker og har det kjempemoro der. Vi har jo samling for å ha det fint!»

«Vi har samlingstund for at vi skal spise mat. Og så snakker vi om atte er Per her, er Mia her? Mia er ikke her sier dem da, for hun er syk. Etterpå skal dem spise mat.»





«Vi har samling for at dem skal vite hvem som er der. Og så roper vi opp og leser noe. Men dem som ikke kan sitte stille, da er det rett ut!»

«Vi har det moro og så synger vi. Jeg vet ikke hvorfor vi har samlingstund, de har det i barnehager.»

«Vi har samling for å roe oss før matbordet.»

«Vi roper opp, lapper først og roper opp etterpå. Men hvis dem bråker så må dem flyttes opp på et fang.»

“Vi ser hvilken dag er det og synger. Vi må alltid sitte der en stund, før dem er helt ferdig med samlingen.”

«Vi sier hvilken dag er det i dag og er det vinter eller sommer. -Hver dag.»

Vi ser av barns uttalelser at deres erfaringer ikke kan stemme med de intensjonene personalet har med samlingstundene i barnehagen. Vi kan planlegge innhold, aktiviteter og gjøremål i barnehagen, ofte klarer vi også å gjennomføre det. Likevel sitter barn igjen med andre erfaringer, enn de vi ønsket å gi dem. Vi må sørge for at barn får med seg gode og meningsfulle opplevelser, om seg selv og andre. Barn må lære at det gode og spennende kan skje. Personalet i barnehagen kan være med på å gi barn livsvilje og trygghet ved å delta i livet sammen med barna, ved å skape «du og jeg» -kontakt mellom oss.

DISKUSJONSPUNKTER

Hva innebærer frihet i et flerkulturelt og flerspråklig miljø i din barnehage?

Oppdragelsens siktemål. - Hva kan dere enes om og hva er dere uenige om?

Hva synes barn på din avdeling er virkelig morsomt?

- å høre.
- å gjøre.
- å se.

Ansvar for at barna i barnehagen utvikler språk slik de selv og andre ønsker og har behov for, ligger hos de voksne. Vi må aldri slå oss til ro med at barn lærer språk av de andre barna. Vi må følge barnas språkutvikling nøye og legge forhold til rette for optimal læring og bruk av språk. Språkmiljøet i barnehagen må være så trygt at barn har reelle muligheter til å bruke det språket de har, samtidig som de må ha ønske og behov om å kommunisere med andre på språket.

Språkutvikling i et antirasistisk perspektiv har som mål å bidra til at alle barn skal forstå og bli forstått, bidra og delta i fellesskapet slik de selv og andre ønsker og har behov for. Alle barn skal ha lik tilgang til mulighetene, erfaringene, opplevelsene, slik at de kan delta i lek og samhandling og senere skole, utdanning, yrkesliv og samfunnsdeltagelse.

For å imøtekomme målsettingen må personalet i barnehagen arbeide målrettet på flere plan, innad i barnehagen og utad i samfunnet, og i forhold til ulike målgrupper.

I korthet vil arbeidet utad kunne dreie seg om å bedre barnas mulighet til å videreutvikle morsmål gjennom økt tilgang til morsmålstimer i barnehagen og senere i skolen.

Barnas situasjon kan endres ved bedre å utnytte gjeldende økonomiske rammer for tildeling av timer til morsmål, ved å påvirke eierne av barnehagene til å yte ekstra, å styre opptak av barn og samle barn i samme språkgruppe.

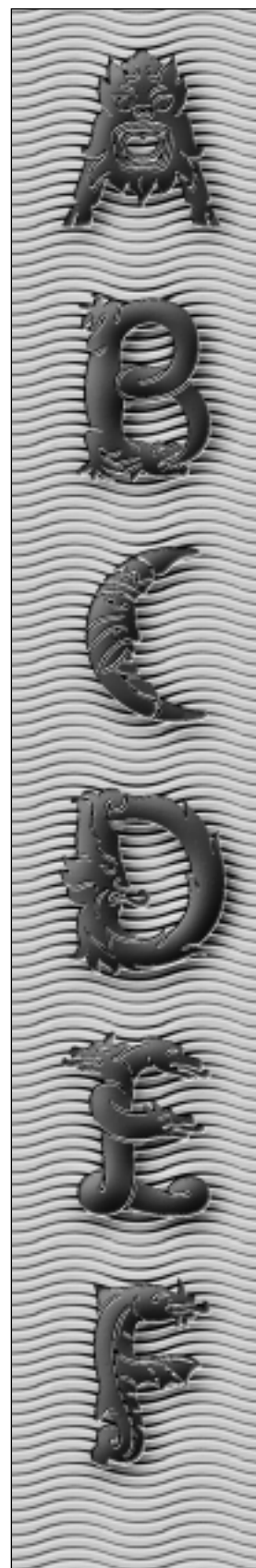
Arbeid med å fremme språklig utvikling, og dermed sørge for at alle barn får lik tilgang til mulighetene, har minst en tredelt målsetting, en femdelt målgruppe og flere ulike forutsetninger som det må tas hensyn til i et målrettet arbeid.

MÅLGRUPPA FOR ARBEIDET:

- Barn i ettspråklig norsk gruppe.
- Barn i ettspråklig ikke-norsk gruppe.
- Barn alene med sitt språk i en gruppe.
- Flere barn med samme språk i en gruppe.
- Flere barn og mange språk i en gruppe.

MÅLENE FOR ARBEIDET:

- Barna skal videreutvikle morsmålet sitt.
- Barna skal utvikle flerspråklig kompetanse.
- Barna, med andre morsmål enn norsk, skal lære norsk slik de selv og andre ønsker og har behov for.





FORUTSETNINGER FOR ARBEIDET:

- Ettspråklig, norsk personale i barnehagen.
- Tospråklig assistent få timer (6 t. uka.), i ett eller flere språk.
- Tospråklig assistent mange timer, i ett eller flere språk.
- Foreldre som ønsker flerspråklig utvikling for sine barn i barnehagen.
- Foreldre som ikke ønsker bruk av morsmål i barnehagen, bare norsk.

Målgruppa vår, barnegruppene, kan endres av mange årsaker. Alt fra styrt bosetting, bussing av barn rundt i storbyene, arbeidsledighet og økonomi, barnehagebetaling, antall barnehageplasser, barnas alder, variasjoner i tilbudet når det gjelder hel- og halvdagsplasser, styrt opptak og særtiltak for spesielle grupper kan forandre barnegruppene.

I arbeidet med å utvikle flerspråklig kompetanse, norsk og morsmål, er det viktig at vi tar hensyn til både målgruppa vår og de forutsetningene vi har i barnehagen. De kan begge endres, også av personalet i barnehagen, men samtidig eller imens må det arbeides målrettet med selve språkutviklingen i barnegruppa.

Forutsetningene for arbeidet kan endres på flere områder. Flerspråklig personell kan ansettes i faste stillinger, en kan søke ekstra ressurser for å ivareta barn i spesielle situasjoner eller perioder, og vi kan motivere foreldre til å søke barnehageplass og helst der det er flere barn med samme språk.

Men vi kan ikke motivere foreldre til å søke plasser de ikke har råd til eller til å sende barn til barnehager som ikke har ledige plasser. Samtidig må vi innse at også flerspråklige foreldre ønsker at barna deres skal gå i barnehage i nærmiljøet. At noen foreldre gir uttrykk for at de nettopp ikke ønsker at det er så mange andre flerspråklige barn i barnegruppa, viser i alle fall at mangfoldet er stort.

Men vi kan ikke sende fra oss barn som ikke snakker norsk til skolen, bare fordi vi ikke hadde tospråklig assistent i barnehagen!

Flerspråklige foreldre må kunne stole på at barna deres også lærer norsk i barnehagen. Som andre foreldre søker de barnehageplass til barna fordi de selv er i jobb, fordi de ønsker et pedagogisk tilbud, med vennskap, lek og læring for barna. I tillegg søker mange flerspråklige foreldre barnehageplass fordi de vil at barna deres skal lære norsk, for å få lik tilgang til mulighetene i Norge.

Vi har sett foreldre ved Tøyen skole i Oslo som de senere årene har stått fram i media med fortvilelse over at barna deres ikke lærer norsk, og dermed står i fare for å bli skole- og samfunnstapere. Foreldrenes bekymring handler ikke om at barna ikke utvikler morsmålet sitt i skolen. Argumentasjon om morsmålets betydning får liten gjennomslagskraft hos foreldrene hvis ikke barna deres sikres likestilte muligheter i samfunnet.

Foreldre har selvfølgelig ulike oppfatninger om hvordan barn lærer og om hva som er viktig kunnskap for barn. Noen foreldre ser ut til å mene at barna skal lære norsk på skolen, av læreren og fra bøker. Andre er opptatt av at barna skal lære norsk før de begynner på skolen, i lek med norske barn. Noen søker barnehageplass, mens andre ikke har anledning til dette. For noen foreldre er det viktig at barna utvikler morsmålet både i skrift og tale, mens andre mener dette hindrer barnas norskutvikling.

Det har vært påpekt fra ulike hold at «fremmedspråklige foreldre» må motiveres til å sende barna i barnehage. Det er antagelig ikke på motivasjonsplanet løsningen er. Så lenge barnehageopphold koster så mye som det gjør og det i tillegg er alt for få plasser, kan ikke foreldre tillegges manglende motivasjon når det gjelder barnas norske språkopplæring.

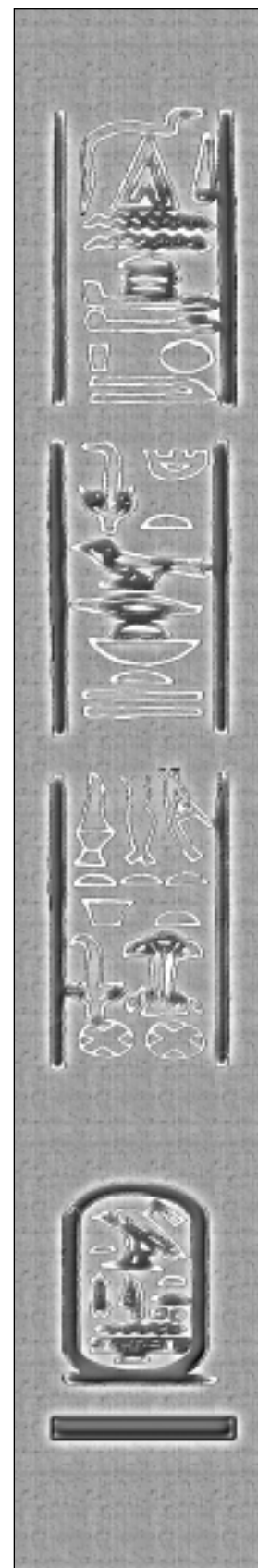
Et mangfold av ulike barnehager, når det gjelder form og innhold, åpne for alle barn uansett språk og kulturbakgrunn, bemannet med pedagogisk personell og tospråklige assistenter, vil kunne ivareta barn og foreldres behov på en helt annen måte.

Her kan en tenke seg flere korttidsbarnehager (20 t), «minibarnehager» (16 t), «mikrobarnehager» (8 t) og åpne barnehager, i tillegg til ettermiddagsgrupper og samdrift av flere grupper i de samme lokalene.

Debatten om morsmålets betydning, som har foregått i mer eller mindre tyve år, om hel- og halvspråklighet, har ført til usikkerhet hos både foreldre og barnehagefolk. Det kan være viktig å peke på at selv om «språk beriker og forutsetter hverandre», så må vi alltid ta hensyn til de forutsetningene vi har og gjøre det beste ut av det her og nå.

Uten tilgjengelig tospråklig assistent i barnehagen kan likevel barnet lære norsk og få noe støtte i å utvikle flerspråklig kompetanse. Barnas morsmål kan nok i liten grad ivaretas uten tospråklig assistent, men det er likevel viktig at barnehagen viser stor interesse for barnas morsmål og at de sørger for at det brukes i sang, elling og regler og som aktive ord og uttrykk. Vi må med andre ord være aktive og handlende i forhold til å dekke barnas behov, selv om ikke forutsetningene eller rammene er slik vi hadde ønsket.

I mange barnehager har usikkerheten ført til redsel for å gjøre «noe galt» i forhold til flerspråklige barns situasjon, noe som igjen kan ha ført til mangel på handling. Vi kan se dette i Aarres (1987) beskrivelser av personalets reaksjoner. Det kan se ut som om det finner sted en slags faglig regredering, tilbake til pedagogiske stadier som ellers er forlatt. Den passive, legge til rette og -håpe -på -det -beste -holdningen, vil sjelden kunne bidra til å løse problemer som oppstår når barn ikke mestrer språk eller samhandling.



அணியும் ஆடும்
அ.ஆ வரம்
திரையும் நயும்
க.ந யரம்
உரையும் ஊதியும்
உ.ஊ வரம்
எனியும் ஏனியும்
எ.ஏ வரம்
ஒன்று ஒணான்
ஒ.ஓ வரம்
ஐவர் ஐனாவ
ஐ.ஐ வரம்
அ ஆ பாடம்
கற்றோமே
அன்னை முத்தம்
பெற்றோமே

TOSPRÅKLIGE ASSISTENTERS ARBEID

Barnas foreldre og tospråklige assistenter i barnehagen har ansvar for å videreutvikle og fremme barnas morsmål i nært samarbeid med barnehagens pedagogiske personale.

Barnehagens øvrige personale kan gjennom interesse og positive holdninger bidra til å fremme hele barnegruppas velvilje og interesse.

Det må utarbeides mål og planer for arbeidet, slik at hverken barna eller tospråklige assistenter havner i et vakuum av manglende interesse. Arbeidet som gjøres må følges opp kontinuerlig og ses i sammenheng med barnehagens øvrige mål og innhold. Arbeidet gjøres i barnehagens regi og er en selvfølgelig del av styrer og avdelingsleders ansvarsområde. «Nei, jeg vet ikke helt hva de driver med, men det er på urdu iallefall!» Slike utsagn bidrar ikke til å styrke hverken barna eller assistentens anstrengelser.

Innholdet i arbeidet skal bidra til aldersadekvat utvikling på alle plan og være gjenstand for kontinuerlig evaluering og veiledning fra pedagogenes side.

Tospråklige assistenter har arbeidsoppgaver som også inkluderer gruppa som helhet. Ved konkret å bruke tid på andre barn i gruppa, kan assistenten også bidra til å heve barnas flerkulturelle kompetanse.

«De to barna jeg var ansatt for hadde aldri tid til å være sammen med meg når jeg kom. De lekte så fint med norske barn og jeg følte meg fullstendig mislykket. Ikke fikk jeg gjort jobben min, ikke var det bruk for meg. Jeg gikk hele tiden og lurte på om det ville være jobb til meg der etter jul?»

Slik opplevde en assistent sin arbeidssituasjon, og hun burde fått hjelp til å takle den. Ved å fokusere på flere enn de to barna og ved å bli fortalt at det ville være bruk for henne så lenge det var barn med hennes språk der, uansett om de tilsynelatende ikke hadde bruk for henne lenger, ville hun likevel kunne komme med verdifulle bidrag.

Tospråklige assistenter skal ha ansvar for barnas utvikling av morsmål. De skal være språk- og kulturformidlere til hele gruppa, de skal være gode, spennende og trygge voksne for alle barna i gruppa på lik linje med det øvrige personalet. Men for at dette skal være mulig må de kunne delta og bidra i samarbeidet i barnehagen. De må delta i planlegging og evaluering, på møter og planleggingsdager og i foreldresamarbeid. Når stillingenes timeantall blir for få, ned i seks timer i hver barnehage, kan samarbeidet bli svært vanskelig. Det er likevel viktig at det settes av rimelig tid til informasjon og samarbeid, for å sikre at timene brukes optimalt. Arbeidet som utføres av tospråklige assistenter er en del av det pedagogiske arbeidet i barnehagen, og må gis tilsvarende oppmerksomhet og faglig interesse fra barnehagens pedagogiske personale.

NORSK

Å kunne snakke og forstå sitt eget morsmål er selvfølgelig meget viktig for alle barn, det trengs det nesten ingen argumenter for!

Mange barn har behov for å lære norsk i tillegg til morsmålet fordi de bor i Norge. Svært få barn lærer seg norsk som andrespråk på egen hånd, det skjer i positiv samhandling med omgivelsene.

Barn må føle et behov for å lære norsk, og ha muligheter for å lære og bruke det de har lært i lek og samvær med andre. Problemet for mange barn er at de mangler anledning til å lære og bruke norsk hvis de ikke går i barnehage.

Behov for å utvikle norsk og anledning til å bruke det er sentralt i språkutvikling. Det er så mange myter om barn, at de lærer språk bare ved å høre, at de lærer så fort, at de lærer det automatisk i barnehagen og at de lærer det når de leker med andre barn.

Som myter flest handler de om ymse forklaringer på noe som allerede har skjedd. Innlæring av et nytt språk har kanskje flere forklaringer enn det mytene viser. Barn lærer språk ved å bruke det de hører sammen med noen de har lyst til å kommunisere med. Barn lærer ikke fortere enn andre folk, men de er kanskje litt modigere enn andre og kommuniserer i lek med noen som er rause og har vilje til å forstå.

Språket som brukes av mindre barn er heller ikke så avansert som de voksnes språk, fordi det er knyttet til her -og -nå -situasjoner og forsterkes av mimikk og bevegelse. Barn lærer ikke norsk bare av å være et sted, det må aktiv og målrettet læring til.

Og til slutt lærer barn norsk hvis de leker med norske barn over tid, og hvis de har språk nok til å komme inn i leken og evne og vilje til å være i leken over tid. Det må altså både mulighet og behov til for at barn skal lære et nytt språk.

Det er de voksne som må ta ansvar for barnas språkopplæring, og det gjøres i første rekke ved at de skaper et godt samhandlingsklima der alles bidrag gjelder og teller. Det må også legges vekt på en naturlig språkutvikling, som framstår som meningsfull for barna.

Her er det viktig at voksne tar kontakt med barna når de er engasjert i lek og er opptatt av noe, slik at kontakten blir naturlig og minst mulig tilrettelagt og voksenstyrt. Voksne kan oppmuntre og motivere barna til å snakke mer ved å være reelle lyttere. Barna må kunne velge samtaleemner selv, slik at de får erfaring i å delta i for dem meningsfulle dialoger.

Vi vet at det svært ofte er voksne som får mest språktrening i barnehagen. Det kan derfor være nyttig å se nærmere på hva som må prege en ekte samtale. Fra Kristensen «Skal jeg si deg noe?» (Fou- rapport, 1994) er følgende hentet: «En samtale innebærer at alle deltagerne er likestilte, ingen har lederrollen og ingen dominerer. I samtalen har alle rett til å bestemme samtaleemne

elle melle
deg fortelle
skipet går
ut i år
rygg i rann
to i spann
Snipp
Snapp
Sauter
du er ute!



og følge en tankerekke, som ikke skal føre til noe bestemt resultat. Videre har alle deltagerne omtrent like lange og like mange replikker. Deltagelsen er frivillig og kan brytes av alle når som helst. I en samtale må det foreligge et oppriktig ønske om å vite mer om samtalepartneren.

- Ekte samtaler er ikke tilrettelagt eller forberedt, de oppstår spontant.»

«Samtalens mål er å utforske hverandres tanker og følelser.» (Wood 1980, i Kristensen 1994)

Barn som skal lære et annet språk bruker ulike strategier i lek og samhandling med andre barn og voksne, men strategiene er ikke alltid gode nok for barna selv eller for de andre. Barn tilpasser seg en hverdag de delvis eller ikke kan kommunisere med ved: konfrontasjon, tilpasning, tilbaketrekning eller ignorering.

Observasjoner kan vise at mange barn strever med å kommunisere, de bruker fullt ut de ordene de kan på norsk, i tillegg brukes ofte kroppsspråk, gester, fakter og mimikk. Andre barn kan være passive, tar lite kontakt og gir tilsynelatende liten respons tilbake til voksne og barn. Noen tar kontakt, men trekker seg unna ved første hindring.

Observasjoner viser også at barn som er språklig aktive har et bedre utgangspunkt for å lære norsk. Den generelle utviklingen stimuleres ytterligere ved at barn tar del i miljøet rundt seg, og at de får opplevelsen av å mestre det samfunnet de er en del av (Kristensen 1994).

For å skape et godt og stimulerende språkmiljø må voksne unngå at kommunikasjonen preges av voksenstyring, kontroll og korrigering. Dominerende, overaktive voksne som fokuserer på innholdet og styrer ved hjelp av saklige spørsmål, og som kun gir respons på utvalgte temaer, er kjedelige samtalepartnere for alle!

Kristensen (1994) viser til gode forutsetninger for at samtaler med barn skal fungere og være og bidra til gode opplevelser:

A. God kommunikasjon er preget av anerkjennelse

Det er ingen kommunikasjonsteknikk som kan læres på kurs, det er en væremåte, en holdning som kommer innenfra. Anerkjennelse er basert på likeverd, at alle parter er like mye verd og har like mye å bidra med. Anerkjennende væremåte er å vise forståelse for både det verbale og det nonverbale budskapet, og er bekreftende med ord og kroppsspråk. Vi skal hele tiden kunne bekrefte barn.

B. Å være tilstede i samtalen

I kontakt og samtaler med barn er det viktig at voksne er tilstede, både fysisk og psykisk. Barn må kunne oppleve at de får hele oppmerksomheten, at noen er ekte opptatt av det de sier og mener å formidle. Hvis kontakten av ulike årsaker må avbrytes, må dette formidles konkret slik at ikke barn opplever at voksne fysisk eller psykisk bare sklir vekk.

C. Felles fokus

For at samtalen skal være av interesse for begge parter er det viktig at man snakker om samme tema. Det er lettere for voksne å skifte fokus over på det barna er opptatt av, enn omvendt. Det er enklere å engasjere barnet i samtalen, hvis tema er av interesse. Barn blir mer opptatt av tema og deltar aktivt i samtalen når de selv tar initiativ, trekkes med i samtalen om noe som har hendt før, spennende opplevelser og glade minner, og i undring over at alt er som det er. (Bleken, 1987).

«Husker du»- samtaler holder fast interessen og felles fokus i samtalen, og fremmer vi-følelsen. Felles fokus skapes også når voksne formidler noe personlig om seg selv og om egen erfaringer til barna.

D. Lydhøre voksne

Selv om barnet knapt har lært å snakke bruker det en mengde ikkespråklige uttrykksmidler for å få frem det de ønsker. Effektiv formidling er i stor grad avhengig av hvor fort og hvor godt de voksne kan forstå barnas budskap og fremme forbindelsen. Voksne som er i lek med barna, skal på samme måten kunne gli inn i leken uten å dominere den.

E. Ulike samtaleteknikker som bekrefter samtalepartneren

- Repetisjon, gjentakelse av det siste barnet sa.
- Understøttende stil, avslutte med kvasispmå, «ikke sant?»
- Kontaktskapende småsnakk, ord som inviterer til mer: Åj, mm, javel, huff da, var du det.
- Bruke åpne spørsmål og ikke lukkede.
- Chaining, assosiasjoner, bruke ytre bilder her, barn snakker ofte om det de ser.

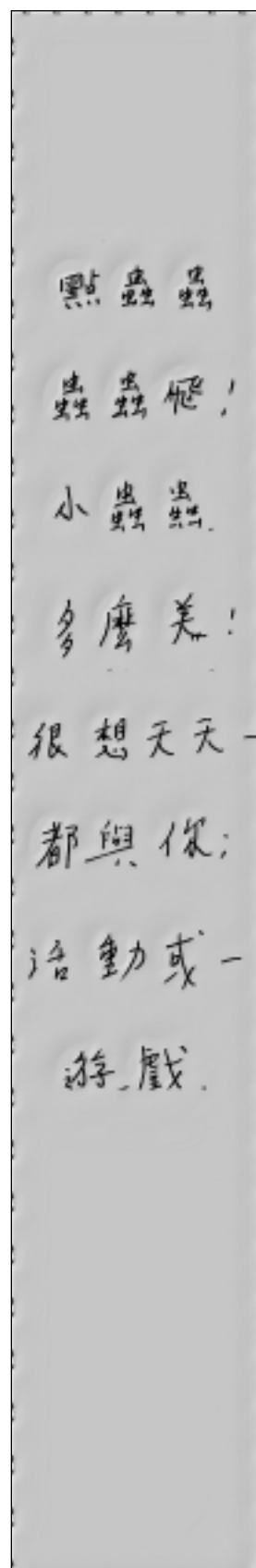
F. Gruppestørrelsen

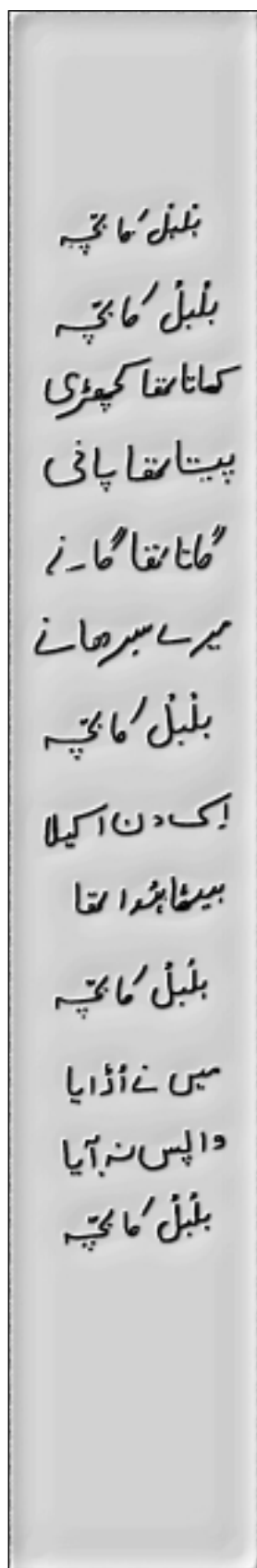
Samtalene påvirkes av gruppestørrelsen, jo større gruppa er jo vanskeligere kan det være å holde samtaler i gang. Gjennom bevisst (og naturlig) organisering, samt utnytte spontane anledninger kan det skapes gode samtalestunder.

Fordi leken er barnas hovedbeskjeftigelse er den også grunnleggende for barnas allsidige utvikling. Derfor må vi ta ansvar for at alle barn får gode leke- lærings- og utviklingsmuligheter. Normal sosial utvikling kan ikke erverves uten kontakt med jevnaldrende. Jevnalderkulturen har likeverdighetstrekk som er nødvendig for barnas moralske utvikling, dvs. utvikling av forståelsen for likeverd (Hartup, 1976).

For mange barn må veien til lek og samspill gå gjennom en målrettet utvikling av et varig kontaktforhold til en eller flere voksne (Bleken, 1987). Et responsivt miljø gjør at barnet lærer et grunnprinsipp som det har nytte av hele livet. Det at barn blir hørt og får svar, lærer det at det er bryet verdt å være aktiv. (Klein, 1989)

Når barn er i ferd med å utvikle flere språk enn morsmålet, må barnehagen arbeide på flere plan. De må ha vedvarende kompetanse i





anerkjennende kommunikasjon. Språkmiljøet i gruppa må være posistivt slik at alle barn ønsker kontakt og har reelle muligheter for å bruke språket. Voksne må vise tydelig at de står til disposisjon og vil ha kontakt. I dagligsituasjoner, ved måltid, påkledning, turer og lek, må vi være i nærheten og bidra til at barna forstår og blir forstått. Vi må la ord følge handling, være konkrete og språklig aktive i kontakten med barna. Samtaler med barn må tilpasses barnas språknivå og aldersutvikling, noe som kan være vanskelig. Til å begynne med bør vi bruke enkle ord, gjenta dem ofte og i naturlige situasjoner, gjerne også synge og leke med ordene. Setningene bør være korte og meningsbærende i begynnerfasen.

Gjennom bilder, tegninger, leker, spill, forming, dramatisering, musikk og bevegelse kan vi drive fram språkstimuleringen i barnehagen, noe som alle barn vil ha glede og nytte av.

I tillegg bør det arbeides spesielt med språkstimulering i forhold til enkeltbarn eller smågrupper. Barnas språkferdigheter og forståelse må kartlegges jevnlig, slik at eventuelle mangler kan fylles og språkforståelsen utvides.

Ved å sette av fast tid, fast sted og med de samme deltagerne, kan stimuleringen formaliseres, noe som kan vise seg være nødvendig.

Begrepsinnlæring kan foregå i smågrupper også som en del av det vanlige arbeidet. Ved å lage arbeidsbøker, med utklipp fra ukeblader og aviser kan vi lage historier og studere ansikter, kropp, hus, dyr og planter, gammel og ung, stor og liten. Vi kan arbeide med tekstskaping, gjentakelser og utdyping av eventyr og historier, og langt på vei hjelpe barn med å utvikle et godt norsk språk. Ved å bruke faste navnesanger, elleregler og rim, «hermegåsa-sanger», bevegelsessanger, sanseleker, rytmeleker og Kims leker kan vi ta alle sansene i bruk.

I språktrening er det en forutsetning med fleksibilitet fra de voksnes side. Det må alltid legges vekt på at det barna kommer med er styrende. Likeverdighet i kommunikasjonen må stå i sentrum.

Organisering av språktreningen kan gjerne få form som et magisk og spennende rituale; eventyrhuler og magiske nøkkelhull, hemmelige trylleord og sanger kan brukes for lage rammer rundt som inspirerer både barn og voksne (Eilertsen, 1994).

Vi kan f.eks bruke et eventyr og med det som utgangspunkt lage spennende og lærerik språktrening med barn:

- Eventyret må kunne utenat av voksne.
- Eventyret leses ordrett, gang på gang.
- Eventyret skal oversettes til barnas morsmål, så langt som råd er. (Mange eventyr er også kjent på andre språk.)
- Smake på ord, uttrykk, bli kjent med ordene, uttrykkene, rytmen og lydene.
- Tolke og forstå innholdet i eventyret.

- Barna gjenforteller, bruke tekstskaping.
- Dramatisering, lek med eventyret.
- Forme, male, tegne, fellesbilder og aleneprosjekter.
- Vi kan finne sanger, regler og rim som passer inn eller illustrerer innholdet.

Om og om igjen kan vi gjøre dette, inntil alle har et eierforhold til eventyret og kan bruke ord og innhold som de selv ønsker.

Det er viktig at barn får hjelp også til å utvikle kulturell kunnskap, slik at de har både ord og forståelse på de samme områdene som norske barn har det. Kjennskap til barnekulturens skikkelser og meningsinnhold bør være kjent for barna når de begynner på skolen. Det er en forutsetning for å kunne delta i lek, ordspill, forventning og latter å kjenne til Kaptein Sabeltann og sinte tante Sofie, Tobias i tårnet og Bamses fødselsdag, Klatremus og Mikkel Rev, troll og hekser, Askeladden, spøkelser og uhyrer, Julenisser og Santa Lucia. På samme måte må barn lære regler og handlinger i spill og ulike aktiviteter, høytider og fødselsdagsfeiringer, noe som kan være vanskelig hvis språkforståelsen på norsk ennå ikke er godt nok utviklet.

«Men hvem skal ha morsmålstrening med oss egentlig?» spurte de norske barna i en barnehage der alle de andre barna hadde morsmålstrening på ulike språk. Det som i utgangspunktet var en forskjell, laget disse barna til noe vanlig som alle burde få nytte og glede av.

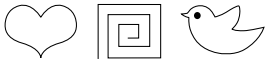
Men selv om barn ikke har et godt norsk språk når de begynner i skolen, kan de likevel ha lært at de kan lære. Kunnskap om egen læringsevne gir viktig selvtillit. Det kan barnehagen i stor grad bidra til.

Arbeidet med å fremme barns språkutvikling må foregå målrettet, kontinuerlig og spesielt. Det vil i mange tilfelle kunne være nyttig å utvikle samarbeid med skolen, slik at ulike forventninger og behov kan avdekkes og bidra til at barnas skolestart blir en vellykket opplevelse for både barn, foreldre, skolen og for barnehagen.

DISKUSJONSPUNKTER

Hvike konsekvenser vil en gjennomgang av målgruppe, mål og forutsetninger få for ditt arbeid på avdelingen?





ETTERORD

Fremmedfrykt og diskriminering må motarbeides og bekjempes på mange plan.

Selv om barnehagene kanskje ikke kjennetegnes ved særlig frykt for det som er nytt og fremmed, vet vi at barn i førskolealder tilegner seg grunnleggende holdninger om seg selv og andre.

Ved å legge vekt på å fremme likestilling og solidaritet, åpenhet og frihet i barnehagen, gir vi barn positive forventninger til seg selv og andre, tiltro til egen læringsevne, og ikke minst evne til å fryde seg over mangfoldet rundt dem.



LITTERATUR

- Bae, B.: Skal jeg si deg hva jeg gjorde i morgen! Barnevernsakademiet i Oslo 1984.
- Bae, B.: Hvor er opplevelsen? Barnevernsakademiets skriftserie. Nr. 4/85 Oslo 1986.
- Bagge, R. og Mjelve, A.: Ingen ut av rekka går. Antirasistisk praksis i barnehagen. Tano, Oslo 1992.
- Bleken, U.: Språkstimulering i barnehagen for barn i alderen 3 - 7 år. Barnevernsakademiet. Oslo 1987.
- Gurzel, E. og Myklebust, R.: Antirasistisk arbeid i skolen. Bedre skole 3/1989.
- Hartup, W.: Barn i gruppe. OMEP Seminarrapport 1976.
- Klein, P.: Formidlet læring. Universitetsforlaget. Oslo 1989.
- Kristensen, M. m.fl.: Skal jeg si deg noe? Prosjektrapport fra Stovner sykehjems barnehage, Oslo 1994.
- Lamer, K.: En, to, tre - ingen flere med. Institutt for sosialforskning. INAS Rapport. Oslo 6/1988.
- Lamer, K.: Kan årsplanen beskrive barnehagens virksomhet? Debattserien for barnehagefolk. Oslo 3/1991.
- Loona, S.: Samfunnsvitenskap og migrasjonsforskning i Norge - en kritisk analyse. Immigranten, nr.1. Oslo 1983.
- Loona, S.: Migrasjon, kultur og utdanning. Pedagogien. Oslo 5/1985
- Mjelve, A. Ø.: Barnehagen og minoritetsbarna. Redd Barna, Forbruker - og administrasjonsdepartementet. Oslo 1987.
- Mjelve, A. Ø.: Innvandrerbarn i barnehage og skole. Forbruker - og administrasjonsdepartementet. Oslo 1983.
- Røtnes, K.: Metode som erkjennelsens vei. Hovedfagsoppgave i barnehagepedagogikk, Barnevernsakademiet. Oslo 1989.
- Skutnabb - Kangas, T.: Minoritet, språk og rasism. Libro laeromedel. Lund 1986.
- Wikan, U.: Folk - ikke kulturer - kan møtes. Foredrag, 1993.
- Aarre, T.: Minoritetsbarn i en barnehage og en førskolegruppe i Norge. Studier fra migrasjonsprosjektet, skriftserie nr.39, Sosialantropologisk institutt, Universitet i Bergen 1987.