



«HØR PÅ MAKEN» TOSPRÅKLIG ASSISTANSE I BARNEHAGEN

Astrid Øygarden Mjelve



BARNE- OG FAMILIEDEPARTEMENTET

Utgitt av:
Barne- og familiedepartementet
Familie-, barne- og likestillingsavdelingen

Layout: Astrid Ø. Mjelve (mamjelve@c2i.net) og Tore Øygarden
Datagrafikk og produksjon: Tore Øygarden (post@kontore.no)

Trykk: www.kursiv.no 05/03 - 1000

Ved nytt optrykk i juni 2002 er heftet revidert og det er tatt hensyn til at 6-åringene nå er skolebarn.

Offentlige institusjoner kan bestille
flere eksemplarer av denne publikasjonen fra:
Statens forvaltningstjeneste
Informasjonsforvaltning
Postboks 8169 Dep, 0034 Oslo
E-post: publikasjonsbestilling@ft.dep.no
Telefaks: 22 24 27 86

Oppgi publikasjonskode: Q-0928

FORORD

Barnehagene i dag preges av et kulturelt mangfold. Dette er en ressurs – for barna, for personalet og for foreldrene.

Utvikling av tospråklighet og tokulturell identitet er den sentrale målsettingen for det pedagogiske arbeidet med barn fra språklige og kulturelle minoriteter. Dette slås fast i Rammeplanen for barnehagen. Barnehagen skal bidra til at barn med minoritetsspråklig bakgrunn utvikler tospråklighet, dels gjennom å styrke morsmålet og dels gjennom å arbeide aktivt med norsk som andrespråk. Den tospråklige assistenten har en helt sentral rolle i barnehagen for å sikre at intensjonene i Rammeplanen nås.

Et kulturelt mangfold medfører nye utfordringer, bl. a. blir organisering og tilrettelegging av tospråklig assistanse en viktig oppgave for det pedagogiske personalet. Hvordan kan dette best gjøres? Hva med barnehager som har tilgang på tospråklig assistent bare noen få timer pr. uke? Og hva med barnehager som har mange forskjellige språkgrupper representert?

I dette heftet viser forfatteren hvilke muligheter barnehagene har for å møte bl. a. disse spørsmålene. På oppdrag for departementet utarbeidet Astrid Øygarden Mjelve i 1994 veiledningsheftet «Antirasistisk arbeid i barnehagen» – som ble svært godt mottatt. Takk til Astrid for at du sa deg villig til å utarbeide oppfølgeren «Hør på maken». Fra departementets side er dette heftet et av bidragene for å følge opp Rammeplanens intensjoner om å skape et best mulig grunnlag for å utvikle barns personlige og kulturelle identitet.

Vårt håp er at dette heftet vil bli et viktig redskap i arbeidet med å tilrettelegge for og fremme tospråklig assistanse i barnehagen.

God lesning – og lykke til med arbeidet i egen barnehage!

Barne- og familiedepartementet, november 1996



INNHold

.....	6	Innledning
.....	8	Sebbeså
.....	9	Barndom i Norge
.....	12	Tospråklig utvikling i barnehagen
.....	14.....	Språkutvikling
.....	15.....	Å lære språk
.....	16.....	Organisering av språklæring
.....	18	Tospråklige assistenter i barnehagen
.....	22	Barnehagen fra ulike vinkler
.....	25	Barnehagen som arena for tospråklig assistanse
.....	26.....	♥ Holdninger
.....	27.....	📐 Organisering
.....	29.....	🐦 Innholdet
.....	32	Indre rammebetingelser for tospråklig assistanse
.....	37	Tospråklig assistanse i praksis
.....	37.....	Samhandling
.....	39.....	Kulturformidling
.....	42.....	Språkstimulering
.....	48	Om foreldresamarbeid
.....	53	Etterord
.....	55	Litteratur
.....	57	Viktige adresser

*Jeg har valgt å kalle heftet
Hør på maken
fordi
tospråklige assistenter
og barnehagens pedagoger
må
være som makkere
i gjensidig samspill
fordi
det som skjer
i barnehagen
kan skje på flere språk,
være maken,
og resultatet
kan bli makeløst!*

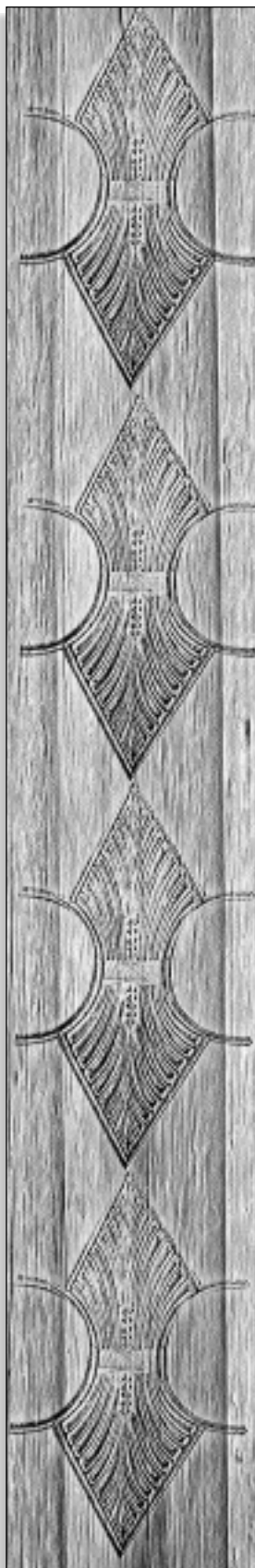
*Takk til Mary
og medarbeidere i
barnehagene på Stovner
som har tenkt høyt,
uten dere
ikke noe hefte!
Takk til Maria
som ville være
forsidepiken.*

Nesodden , oktober 1996

Astrid Øygarden Mjelve
Astrid Øygarden Mjelve



INNLEDNING



Jeg har skrevet dette heftet fordi jeg ønsker å motivere flere barnehager til å ta tospråklig assistanse ibruk, og arbeide målrettet med barnas språkutvikling. Jeg håper også at barnehager med lang praksis på området kan ha nytte av heftet, som bekreftelse på godt arbeid eller som inspirasjon til å videreutvikle det. Barnehagen kan bidra til å bedre situasjonen for språklige minoritetsbarn ved å bruke tospråklig assistanse mer enn i dag.

Heftet er hovedsakelig rettet mot pedagogene fordi de har ansvaret for tospråklig assistanse i barnehagen. De har ansvar for at det er kvalitet over arbeidet og for å følge opp med planlegging, råd, veiledning og evaluering. Tospråklige assistenter skal ikke ha eneansvar for opplegg på morsmålet, det er pedagogene som står ansvarlig for arbeid med barn i barnehagen. Tospråklig assistanse er en del av det pedagogiske arbeidet i barnehagen og må underlegges de samme mål og krav. Lover og forskrifter, Rammeplanen og årsplaner skal ha konsekvenser for innhold og metoder i tospråklig assistanse. Pedagogene må sørge for at tospråklige assistenter har kunnskap om generell språkutvikling, om morsmålet betydning og tospråklig utvikling. Sammen må de velge innhold og utvikle metoder som er tilpasset barnas aktuelle behov og forutsetninger, og som har til hensikt å øke barnas basiskompetanse. Progresjon når det gjelder barnehagens fagområder må også sikres. Det finnes ingen riktig måte å gi tospråklig assistanse på. Det handler om valg av synsvinkler og synspunkter, mål og metoder.

Selv om det stort sett er enighet om at språklige minoritetsbarn bør gå i barnehage før skolestart og lære norsk, er det ikke innlysende hvorfor det også skal satses på tospråklig assistanse i barnehagen. I heftet beskriver jeg deler av debatten som omhandler innvandrernes såkalte manglende språkkunnskap. Mer opplæring i norsk fører ikke automatisk til bedre språkforståelse og skoleresultater. Videre drøftes barnehagen som arena for tospråklig utvikling. Fordi tospråklig assistanse kan være vanskelig å organisere, vil assistentenes arbeidsforhold ofte ta mye oppmerksomhet. Jeg velger likevel å sette barns behov i fokus når det gjelder tospråklig assistanse. Jeg legger vekt på at pedagog og assistent er makkere med spesialkunnskap og ulike forutsetninger. Målet med arbeidet er å fremme tospråklig utvikling. Jeg beskriver videre noen forutsetninger for tospråklig assistanse og skisserer metoder og innhold for arbeidet. Til slutt ser jeg på samarbeid med foreldre, og foreslår tiltak som kan fremme kontakt og sette barna i sentrum for samarbeidet.

Dette heftet bygger på det tidligere heftet «Antirasistisk arbeid i barnehagen» (Mjelve 1994). Antirasisme er en grunnleggende forutsetning for tospråklig assistanse i barnehagen. Jeg har ført tankene fra antirasistisk arbeid videre i dette heftet, fordypet noen områder, gått videre på andre og valgt ut det jeg mener det er viktig å fokusere på. Antirasistisk praksis er en sentral forutsetning for tospråklig assistanse i barnehagen. Det retter oppmerksomhet og handling mot diskriminering og forskjellsbehandling. Antirasistisk praksis innebærer at barnehagen organiseres slik at alle

har lik tilgang til mulighetene, de gode opplevelsene og erfaringene. Solidaritet og prososial kompetanse vektlegges, likeledes raushet, åpenhet, nysgjerrighet og glede over mangfold. I et slikt miljø vil barn og voksne med en annen kultur eller språkbakgrunn kunne finne sin naturlige plass og bli en del av fellesskapet i barnehagen.

Når praktisk og konkret arbeid skal behandles, har det dessverre lett for å bli mye om «forhold som må legges til rette for å fremme og bidra til at noe skjer». Beskrivelse av praksis innebærer ofte en opplevelse av at alt henger sammen, forutsetter og påvirker hverandre, og årsakene fremstår som lange lenker av forklaringer. Men vår viktigste oppgave er fremdeles ikke å sette alle planer ut i livet, men å delta i det sammen med barna (Røtnes 1989)! Når jeg skriver om tospråklig assistanse bruker jeg egne erfaringer fra arbeid med barn og egne og andres refleksjoner over tospråklig assistanse i barnehagen. Gjennom samtaler og intervjuer med barn, tospråklige assistenter og andre medarbeidere i barnehagene på Stovner, har jeg fått innblikk i ulike måter å se virkeligheten på. Jeg bruker utdrag fra intervjuer med tospråklige assistenter fra Tveit og Tønset som kommentarer (1994). Jeg håper dette bidrar til å gi ny innsikt om tospråklig assistanse. Kommentarene fra tospråklige assistenter står i kursiv. For øvrig har jeg hatt både glede og nytte av å lese upubliserte rapporter og migrasjonspedagogiske oppgaver om tospråklig assistanse. Disse er skrevet av folk med praktisk barnehageerfaring og som derfor har helt spesiell kompetanse å bidra med.

For øvrig bruker jeg med vilje et mangfold av betegnelser når det gjelder både barn, voksne og språklig utvikling. Det er en slags faglig motetrend som styrer bruk av betegnelser og fører dem ut og inn av fagterminologien. Jeg kaller barn alt fra barn av innvandrere, språklige minoritetsbarn, tospråklige barn eller barn. Det er hele tiden de samme barna det er snakk om, nemlig de barna som har behov for tospråklig assistanse i våre barnehager. Jeg bruker betegnelsen tospråklig assistanse, fordi det er den offisielle betegnelsen som brukes, vel vitende om at både barn og voksne ofte forholder seg til langt flere enn to språk.



Sebbeså...

For å sette fokus på tospråklige barns forutsetninger og behov kan kanskje følgende refleksjon over tilværelsen bidra i riktig retning. Det er en monolog om vennskap med utgangspunkt i den lille tegningen.

(Sebbeså betyr for eksempel så, sjy er 7, men Komfo og kåpå er jeg noe usikker på.)



«Jeg er jo 5 år. Jeg er mye sterkere enn vennen min og han er 6 år! Jeg kan banke opp alle de som er 6 år. Men de som er sjy kan jeg ikke banke opp, bare dem som er 6.

Hvis noen er slemme, da banker jeg dem opp. Hvis noen har gjort noe med meg og Tom, fordi vi er bestevenner. Der er jeg og det er Tom.

Vi leker hver gang. Vi kranbler ikke, vi er ikke sinna hverandre. Noen ganger så leker ikke Tom hverandre, da leker vi de andre.

Vi er lure, morsomt! Hvis noen ikke lure, hvis noen slå noen, da kan vi bare si hemmeligheter. Noen klarer ikke si. Har ikke lure ting.

Sebbeså klarer jeg kåpå, det er mye bedre enn karate.

Klarer å brette en stein. Ikke jeg klarer, men de som har murskle her, og så noen holder en planke. Sebbeså her, bare de sebbeså hopper og sparker og gir den planken et brett. De klarer det. Hvis noen er slemme.

Men pakistaner klarer ikke det, de blir drept og død. Fordi de derre andre og James Bond junior er kjempebra. Haha! James Bond junior bare gjør sånn og sånn og dreper alle som er slemme! De derre engelsk, de bare gi han en pistol.

Det er masse krig på mitt land. Pistol. Sebbeså han hadde pistol, sebbeså de andre bare dreper mot mitt land og alle dør, men ikke mamma og pappa mitt. Men vi er rike, noen ganger er ikke dem landet mitt rike, for da må de bare spørre dem der andre om de kan få sånn derre, fordi den kan drepe i mitt land. Så, er de ikke snille dem som dreper.

Også, de derre Komfo, de dreper Norge hvis noen er slemme, også tyver som er slemme. Kjempebra til Komfo. De kan bare bokse til alle som har kniver. Hvis har ikke kniver, gjør bare kjempelure ting. De tar bare beina og ruller seg på beina til de andre og så biter de.

Sebbeså tar de bare kniven også bare tar de. Også hvis noen har pistoler, og med penga opp. Sebbeså tar vi den opp og sparke med henda og pistolen ned på veien og tar den opp sånn! Da roper vi: Opp med håvvi og hit med penga! Opp med håvvi og hit med penga!

– Sånn er det på min TV.»



BARNDOM I NORGE

Det finnes utallige eksempler på at barn og unge tilpasser seg nye kulturer og nytt språk uten vansker. De mestrer skolegang og deltar med liv og lyst i fritidsaktiviteter i nærmiljøet. Mange barn fra språklige minoriteter utvikler seg bra, leker og lærer og trives godt i barnehage og skole. Det er viktig å huske dette slik at uheldig generalisering kan unngås. Å være barn av innvandrere eller flyktninger i Norge er ikke automatisk forbundet med problemer. Men det er likevel for mange barn som begynner eller slutter på skolen uten gode nok ferdigheter i norsk til å mestre videre utdanning. Det er en rekke forutsetninger som må være tilstede for at barna skal ha de samme utviklingsmuligheter som andre barn.

Innvandrere og flyktninger omtales ofte i forbindelser med problemer i media. Det refereres til vansker i forbindelse med skolegang, videreutdanning, arbeidsledighet, sosialhjelp, kriminalitet eller naboforhold. Ofte tillegges innvandrerne ansvaret for problemene og for løsningene av dem. Det hevdes at foreldrene i liten grad tilfredstiller skolens forventninger. Foreldrene snakker for lite norsk, og kan derfor ikke hjelpe barna med lekser. Foreldrene deltar sjelden i samarbeidet med skolen. Etter skoletid sendes barna til religionsundervisning i stedet for korpsøvelser og fotballtrening. Innvandrere bosetter seg ofte i strøk der det er få norske familier, og kvinnene lærer ikke norsk. Problemene regnes som selvforskyldte og det fokuseres på manglende språk- og kulturkompetanse.

Det at innvandrere er eller skal bli tospråklige ses ofte som selve årsaken til problemet. Denne forståelsen bidrar til at løsningene ensidig rettes mot norskopplæring. Det hevdes at innvandrere må motiveres til å ta ansvar for å lære norsk. Imidlertid står innvandrere i kø for å lære norsk mange steder i landet, de vet det er viktig og de vil. Å få barnehageplass handler heller ikke uten videre om motivasjon, så lenge det er mangel på plasser eller vanskelig rent økonomisk å betale for tilgjengelig plass. Samtidig er det svært viktig at foreldrene vet at korps og fotballtrening er viktige arenaer for barnas læring av norsk, og at foreldredeltagelse i vanlige aktiviteter som dugnad og loppemarked styrker barnas muligheter til å lære norsk.

I media presenteres språksituasjonen til språklige minoritetsbarn ofte som dramatiske nyheter. Aftenposten (27.09.96) påviser i en artikkel at svært mange 4-åringer med innvandrerbakgrunn i Oslo ikke snakker norsk. Det hevdes at språkutviklingen til barn med innvandrerbakgrunn er dårlig i flere bydeler i Oslo. Videre sies det at barnas språkutvikling blir dårlig hvis de ikke går i barnehage eller leker med norske barn. Dette er en svært uheldig måte å omtale språkutvikling på. Det viser en manglende respekt for barnas morsmål, som i denne sammenheng regnes nærmest som et verdiløst ikke-språk. Det refereres ikke til barns språkutvikling, men til barnas utvikling når det gjelder norsk. Det blir direkte feil når barns språklige kompetanse behandles på denne måten. Det kan også skade barnas generelle språkutvikling når morsmålet underkjennes fordi foreldrene ikke støttes i å videreutvikle barnas morsmål. Foreldrene har





hovedansvaret for barnas oppdragelse, og det innebærer blant annet at barna utvikler gode språkferdigheter på familiens språk. Dramatikken i slike overskrifter er derfor overdrevet. Det er normalt at 4-åringer uten barnehageplass eller kontakt med norske barn ikke snakker norsk, men morsmålet sitt. Psykolog Sunil Loona kommenterer Aftenpostens oppslag slik: «Sats på å gi mødrene bedre opplæring. Det vil øke barnas evne til å lære. Det viktigste er ikke at mødrene lærer norsk, men at den generelle kunnskapsbasen i familien øker. Det vil stimulere barnas språkutvikling.»

Å være ettspråklig regnes som vanlig og mest normalt i vårt samfunn. Å være tospråklig ses ofte på som et problem som må løses. Tospråklighet knyttes til årsaksforklaringer: Det er fordi barn er tospråklige at de ikke mestrer skolen. Skal barn lykkes, må de mestre majoritetsspråket. Selv om det ellers i verden er vanlig å være flerspråklig, regnes ikke slik kompetanse som positiv så lenge normen er å være ettspråklig. Når tospråklighet brukes som forklaring på hvorfor språklig minoriteter ikke lykkes, rettes oppmerksomheten vekk fra undervisningssystemer, manglende barnehageplasser eller arbeidsledighet. Når tospråklighet betraktes som årsak til en rekke problemer, fører det også til at læring av flere språk betraktes som problematisk eller direkte skadelig for små barn.

Barn fra språklige minoriteter kan selvfølgelig mestre skolegang, barndom og oppvekst i Norge uten problemer. De kan ha foreldre som vet hvor viktig det er å snakke, lese og videreutvikle morsmålet, som gir barna grunnleggende kunnskap og ferdigheter. De kan ha foreldre som deltar aktivt i nærmiljø og samfunnsliv, og som setter pris på barnas kontakter og miljø. Men når barn ikke har denne bakgrunnen, har de dårligere forutsetninger for utvikling og mestring. For å bedre situasjonen, får mange barn ekstra undervisning på norsk i fag som de ikke forstår, fordi de ikke snakker norsk! Selv om barna lærer norsk, tar det flere år å utvikle språket slik at det fungerer som redskap for læring.

Barn av språklige minoriteter er ikke likestilt så lenge de ikke har samme muligheter som andre barn til å lykkes på skolen eller ta videreutdanning på høyskoler og universiteter. Det er selvfølgelig lettere for barn å begynne på skolen med norskkunnskaper enn uten, og det forenkler undervisningssituasjonen for både lærer og medelever. Dermed er det viktig at barn fra språklige minoriteter går i barnehage og leker og lærer på norsk før de begynner på skolen. Det tar flere år før norskferdighetene er så gode at barnet har utbytte av fagundervisning på norsk. Svake skoleprestasjoner må ses i sammenheng med at barna ikke forstår selve undervisningsspråket.

Det er ikke nok at barnehagen er fysisk og økonomisk tilgjengelig for at språklige minoritetsbarn skal lære norsk før skolestart, det må også være kvalitet over arbeidet som gjøres. Barn lærer ikke norsk bare av å være i en barnehage, de lærer det i god lek og aktiv samhandling med barn og voksne som snakker norsk. Barn lærer norsk i barnehager der det sosiale miljøet er inkluderende, der barna trives og føler tilhørighet, og der

pedagogene tar ansvar for å skape gode arenaer for utvikling av språklige ferdigheter. Utvikling av språklige ferdigheter innbefatter videreutvikling av kognitive ferdigheter. Tospråklig assistanse vil kunne støtte barnas språklige, intellektuelle og sosiale utvikling.

Reform 97 bidrar til at alle 6-åringene nå får obligatorisk pedagogisk tilrettelagt tilbud i skolen. Dette frigjør barnehageplasser, noe som kommer nye barn til gode. Det er nok ikke særlig lettere å begynne på skolen for en 6-åring uten norsk, enn det før var for 7-åringen. Selv om skolen legger vekt på lek og førskolepedagogikk, gir barnehagen helt andre betingelser for læring av språk. Barnehagens bemanningstetthet, tospråklige assistenter, barnegruppenes størrelse, lokaliteter og lekemuligheter ute og inne gir gode vilkår for lek og læring, og for språkutvikling på norsk og morsmål.



TOSPRÅKLIG UTVIKLING I BARNEHAGEN



Med tospråklig utvikling menes at barna etterhvert skal kunne bruke både morsmål og norsk slik de selv og andre ønsker og har behov for. Dette forutsetter at barnehagen kan gi barna mulighet til naturlig bruk av språkene og kontinuerlig stimulering på morsmål og norsk. Barnas morsmål er språket de snakker med familien. Morsmålet knytter folk sammen og skaper identitet. Morsmålet er ikke alltid det offisielle språket som brukes i familiens hjemland. Det kan være en dialekt eller ha lav status, det er heller ikke alltid skriftspråk. Det er imidlertid viktig å legge vekt på at det er barnas morsmål, ikke eventuelle offisielle språk, som skal støttes med tospråklig assistanse i barnehagen. Det betyr for eksempel at barn som har punjabi som morsmål ikke skal ha tospråklig assistanse på urdu i barnehagen, selv om mange pakistanske foreldre kan ønske nettopp dette. Barn som snakker et kurdisk språk skal heller ikke ha tyrkisk, selv om familien opprinnelig kommer fra Tyrkia.

Å lære norsk står helt sentralt når det gjelder utvikling av språkkompetanse i barnehagen. Med gode kunnskaper i norsk øker mulighetene til å mestre oppvekst og utdanning i Norge. For mange barn er barnehagen den viktigste arena for læring av norsk. De lærer norsk av personalet i barnehagen og i lek og samvær med barn som snakker norsk. I noen barnehager er språklige minoritetsbarn i flertall og få barn snakker norsk i utgangspunktet. Dette må ses på som en spennende pedagogisk utfordring. Det er pedagogene som har ansvar for læring og utvikling av norsk. Barnegrupper har ikke ansvar for å lære hverandre norsk. Læring av norsk skal skje i gruppene, med pedagogisk tilrettelegging og støtte. Det må arbeides målrettet i forhold til barnas språkutvikling, slik at barnas kompetanse også på norsk systematisk videreutvikles.

Foreldrene er de beste læremestere for sine barn når det gjelder å utvikle et godt fungerende morsmål. Tospråklig assistanse i barnehagen er å regne som tilleggsstøtte til barnas språkutvikling. Det kan være viktig at det brukes tid på å formidle dette til foreldrene fordi samfunnet rundt dem ofte presser på med hvor viktig det er at barna lærer norsk. Barnas morsmål har en sentral plass i et godt barnehagetilbud fordi språklig stimulering er avhengig av forståelse. Med andre ord må barn forstå ordene for å forstå meningen og bruke dem videre. Tospråklig assistanse i barnehagen kan bidra til at barna gjennom morsmålet videreutvikler evne til tenkning og får en dypere, mer reflektert forståelse for selve meningen i det som formidles. Når barnehagen sørger for at morsmålet opprettholdes og videreutvikles, signaliseres samtidig at språket er viktig og verdifullt. Dette skaper velvilje, motivasjon og bidrar positivt i forhold til språkutvikling på morsmål og norsk. Følelser og motivasjon har stor betydning for læring av andrespråket. Undersøkelser viser at skoleelever som får tospråklig undervisning har bedre motivasjon, mindre fravær og bedre karakterer, enn medelever som undervises bare på majoritetsspråket (Befring, Hasle og Hauge 1993).

Oppfatningen om at det er vanskelig eller skadelig at førskolebarn utvikler tospråklig kompetanse, kan ha ført til at noen barnehager ikke ønsker tospråklig assistanse. Mytene om at barn lærer språk fort, kan også ha ført til at det ikke ansettes tospråklig assistent. Det hevdes ofte at det kan bli for mye for små barn med flere språk på en gang. Det kan høres logisk ut at barn lærer bedre og mere norsk uten påvirkning fra morsmålet, men morsmålet kommer ikke i veien for utvikling av norsk. Utvikling gjennom morsmål kan bidra til at barna oppnår samme kunnskapsnivå som andre barn. Barn har kapasitet til å lære flere språk når det legges til rette for stimulerende språkmiljø på språkene. Gjennom morsmålet får barna med seg innholdet i det som formidles, og dette fremmer forståelsen og læringen av norsk. Stimulering på og i barnas morsmål hemmer ikke utviklingen av norsk. Tvert i mot vil tospråklige assistenter kunne bidra til at barn utvikler morsmålet som redskap for tanken samtidig som de lærer norsk. Målrettet arbeid med å styrke barnas morsmål kan øke språkforståelse, fremme positivt selvbilde og motivasjon for å lære. Det tar tid å lære et nytt språk. Selv om barna tilsynelatende snakker norsk, må vi ofte gå ut fra at det ikke er godt nok utviklet som redskap for tanken. Barnas skoleprestasjoner viser at dette dessverre ofte stemmer.

I følge Ladberg (1991) er det en menneskerett at barn kan benytte morsmål og lære det språket som benyttes i det samfunnet de bor i. Pedagogene må bistå foreldrene og barnehagens personale med kunnskap, sier hun, slik at de kan legge grunnlag for barnas flerspråklige utvikling. For å legge grunnlag for språklig utvikling hos barn, må det til mer enn pedagogisk tilrettelegging og bistand til foreldrene. Det handler også om økonomiske prioriteringer og politiske valg fra samfunnet. Derfor må pedagoger i barnehage og skole kunne begrunne hvorfor det er viktig at språklige minoritetsbarn ikke bare lærer norsk, men utvikler tospråklig kompetanse. Det er i denne sammenheng viktig å bruke ulike strategier for å påvirke til forståelse og endring.

Det kan synes som et paradoks at barnehagen ansetter tospråklige assistenter når hensikten med å gå i barnehage tilsynelatende er at barna skal lære norsk. Tospråklig assistanse og morsmålets plass i barnehage og skole har vært gjenstand for debatt i mange år. Språkdebatten har ikke bare vært langvarig, men også etter manges mening ganske forvirrende. Noe av forklaringen kan være at faglige argumenter for tospråklig utvikling ikke uten videre virker helt logiske for hverken fagfolk, foreldre eller politikere. Argumentasjonen når heller ikke fram fordi den kan være vanskelig å ta til følge. Forutsetninger som bosettingsmønster, språklig mangfold og økonomiske ressurser gjør det mange steder vanskelig å organisere for tospråklig utvikling. Barnehage og skole må forholde seg til virkeligheten, og de vet at situasjonen for språklige minoritetsbarn ikke er optimal. Situasjonen kan endres, men mens det skjer må en forholde seg til den slik den er. Barna er barn her og nå! Stadig gjentakelser om at tospråklig utvikling er viktig bedrer





ikke barnas situasjon. I stedet overlates det til enkeltpersoner å finne konkrete og praktiske løsninger på egen hånd, noe som kan føre til motløshet eller uheldige utprøvinger. Det er viktig at pedagogene har faglige begrunnelser for å prioritere tospråklig assistanse i barnehagen. Det kan skape forståelse for hvorfor foreldrene må ivareta barnas morsmål, og det kan påvirke valg av mål og metoder når det gjelder tospråklig assistanse i barnehagen.

SPRÅKUTVIKLING

Vi kan skille mellom to stadier når det gjelder utvikling av andrespråk. I løpet av et par år lærer barn gjerne et enkelt, uformelt dagligspråk. Språket er vevet sammen med aktiviteter som foregår her og nå. Det er konkrete ting det ofte snakkes om. Barna lærer dagligspråk i lek og spontan samhandling, de tolker kroppsspråk og bilder, og forholder seg konkret til det som skjer. Denne språkforståelsen, som er avhengig av signaler fra omgivelsene, kalles *situasjonsavhengig språk*. Når det hevdas at barn lærer språk svært fort, er det denne språkkompetansen det er snakk om. Barna kan ha utviklet et langt mer avansert morsmål, samtidig som de snakker et enkelt, situasjonsavhengig og flytende norsk. Barn kan filosofere på morsmål, samtidig som de strever med å huske hva tak og vegger heter på norsk:

«Det er noe som er rart. Ute heter det bakken og inne heter det gulvet. Og ute er det himmel der oppe, men her inne heter det taket» (oversatt fra punjabi).

Selv om barn bruker få år på å lære å snakke norsk flytende med god uttale og riktig ordstilling, kan det ta opptil fem år før norsk fungerer godt nok som redskap for læring. Skolens undervisningsspråk er et mer formelt, akademisk språk. Det forutsetter at det grunnleggende uformelle dagligspråket allerede er godt utviklet. Formell språkkompetanse er *situasjonsuavhengig*. Denne språkkompetansen er sentral for at barna skal forstå og gi uttrykk for meningsinnhold bare gjennom språket. Når faglig innhold i skolen ikke blir forstått, kan det være fordi barna ennå ikke har utviklet situasjonsuavhengig språkkompetanse på norsk. Allerede i de første årene på skolen kan informasjonen som gis i undervisningen være for uklar eller vanskelig for mange språklige minoritetsbarn.

Gjennom gode kommunikasjonsferdigheter og godt utviklet dagligspråk på norsk, kan barn skjule at de mangler grunnlaget for faglig utvikling. Mange barn som snakker flytende norsk, har ikke utviklet det norske språket godt nok som redskap for tanken. For at barnet skal mestre skolen, må selve tankeverktøyet være godt utviklet. I følge Vygotskij (1982) har barnets tankeverktøy dårlige utviklingsmuligheter når språklig stimulering ligger langt utenfor «den nærmeste sone for utvikling». Utvikling av det formelle, situasjonsuavhengige språket er avhengig av forståelig undervisning. Språklige minoritetsbarn som kan lite norsk, utvikler ikke tankeverktøyet når de ikke forstår språket som det formidles

på. Barn med godt utviklet morsmål og kognitive ferdigheter i form av et tankeverktøy, har bedre muligheter til å mestre skolegang.

Å LÆRE SPRÅK

Å lære språk betyr å øke ferdighetene på språket. Det kan gjøres på mange måter. Hjemme og i barnehagen utvikler barn språk vanligvis uten at voksne systematisk og bevisst lærer bort språket. Språkopplæring, tospråklig undervisning og tospråklig assistanse impliserer voksne som planmessig arbeider i forhold til barnas utvikling av to språk. Hvordan barn lærer, når de skal lære og av hvem, bør vurderes i forhold til tospråklig assistanse. Skole og barnehage har tradisjonelt stått for ulike pedagogiske systemer. Skolen har lagt vekt på målrettet læring, mens barnehagen preges mer av lek og egenaktiviteter. I barnehagen regnes ofte barnas initiativ som selve drivkraften for læring og utvikling. Når det gjelder utvikling av norsk og videreutvikling av morsmålet i barnehagen, bør det brukes mange former for læring og tilrettelegging av aktiviteter som virker språkstimulerende. Det er viktig at det er progresjon i dette arbeidet.

Formidlet læring kan med fordel brukes når det gjelder tospråklig utvikling i barnehagen. Det innebærer aktive voksne som tilrettelegger og veileder ut fra barnets behov. Barnets læring skjer via en voksen som har felles fokus med barnet, som utvider og utdyper og som formidler og tolker den læringen som foregår hos barnet. Barnets oppmerksomhet rettes mot det som er viktig for videre utvikling og læring. En slik pedagogikk er mer styrt av voksne enn det som vanligvis preger barnehagen, men i følge Eriksen Hagtvedt (1988) er prosessen også styrt av barnet. Den voksne søker å stimulere på barnets premisser slik at det blir et nært samarbeid mellom barn og voksne. Formidlet læring står tilsynelatende i et motsetningsforhold til fri lek og utfoldelse. Det er imidlertid ingen nødvendig motsetning mellom lek og voksenstyrt tilrettelegging av aktiviteter i barnehagen. Det stilles krav til de voksnes lydhørhet, involvering, fleksibilitet og evne til individuell tilrettelegging.

En sekvens fra matbordet i barnehagen viser bruk av formidlet læring:

Barnet peker på bildet av kua på melkekartongen og sier: «Der er ku.»

Den voksne: «Ja ser du det, det er en ku. Den spiser gress på bildet. Det der er kalven. Kalven er barnet til kua.»

Barnet: «Kalven.»

Voksen: «Du smiler, synes du den var fin?»

Barnet: «Kalven er liten.»

Voksen: «Ja, den er så liten. Den får melk av mora si, den spiser ikke så mye gress ennå.»

Barnet: «Melk.»

Voksen: «Ja melk. Kalven får melk, og vi får melk fra kua.»

Klein (1989) forklarer formidlet læring med et eksempel om jødiske barn som lærer hvordan det feires Sabbat ved å delta i høytiden, tenne





lys og bryte brød. Men hvorfor de feirer Sabbat, bakgrunnen og symbolikken som ligger i lysestaken og brødet, må formidles og fortolkes av voksne. Først da har barnet mulighet til å lære og få en dypere forståelse for hva feiring av Sabbat handler om. Klein sier at formidlet læring er å tilføre barna det de trenger for at de skal søke å tilegne seg ny lærdom og forstå at det er nyttig og spennende å lære.

Felles fokus, engasjement og lydhørhet er sentralt når barnehagen arbeider med barns språkutvikling, enten det er på morsmål eller norsk. For å utdype og utvide barnas språklige forståelse, må voksne lytte, formidle, fortolke og påpeke. Dette er voksne mye bedre til å gjøre enn barn. Voksne behersker allerede språket og har kunnskap som formidles til barna. Barnas språkforståelse utvikles i samhandling med nære voksne og videreutvikles i lek med barn.

Språklige minoritetsbarn som lærer norsk i barnehagen har det antakelig langt enklere og morsommere enn voksne som lærer seg norsk. Barn er i aktivitet, og de er flittige brukere av språket. De er omgitt av andre som også bruker forholdsvis enkelt språk. Barn er ikke avhengige av at språket er spesielt godt utviklet for å kommunisere med voksne eller barn i lek. Språket som brukes til og av førskolebarn er knyttet til aktiviteter og nære ting. Personalet i barnehagen tilpasser seg barnas språknivå. Fordi barn ikke trenger særlig god språkkompetanse for å få kontakt, får de god trening i å bruke språket aktivt i samhandling med andre. Språk læres som kjent best ved bruk.

ORGANISERING AV SPRÅKLÆRING

Ulike måter å organisere tospråklig assistanse på må ses i sammenheng med mål, progresjon, planlegging og evaluering. Barnehagens praksis på dette området har ikke systematisk satt barns behov og forutsetninger i sentrum på samme måte som det ofte gjøres i skolen. Tospråklige undervisningsmodeller i skolen skiller seg fra hverandre, blant annet i forhold til bruk av morsmål som mål eller middel:

- ◆ Det undervises på norsk. Morsmål brukes som hjelpemiddel i en overgangsfase. Målet er at barna skal mestre norsk. Dette innebærer en språklig ensretting.
- ◆ Det undervises bare på norsk. Barnas ulike morsmål får noe oppmerksomhet ved at de kan være egne fag. Målet her er mestring av norsk, selv om språklig mangfold anerkjennes.
- ◆ Undervisningsspråket og barnas morsmål har like stor plass. Målet er tospråklig, og morsmålet ses som mål og ikke middel (Befring, Hasle og Hauge 1993, side 64-65).

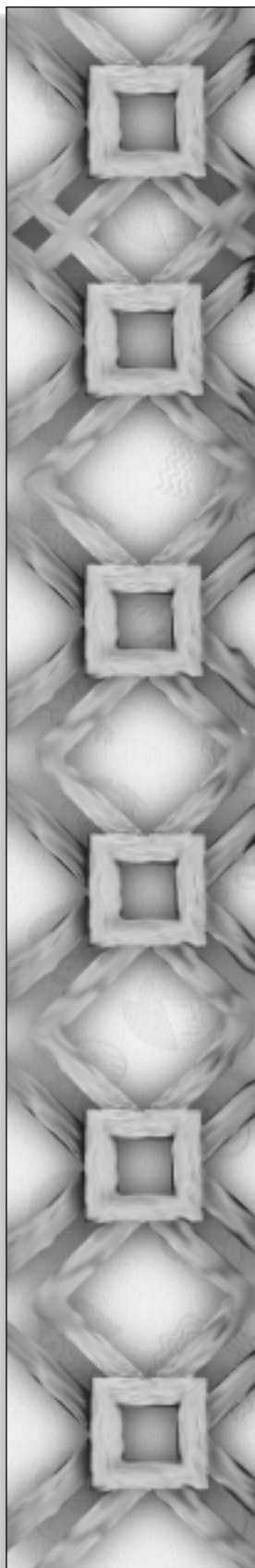
I barnehagen brukes tospråklig assistanse ofte som middel i en overgangsperiode. Mange barnehager har nettopp som mål at barna skal lære norsk slik at de mestrer skolen, uten at det sies noe om hvorfor barnehagen har tospråklig assistanse. Når morsmål regnes som hjelpemiddel inntil norsk

kan overta, innebærer det at tospråklig assistanse kan få preg av å være kompensatorisk. Dette står i kontrast til synet på at morsmål er verdifullt og tospråklighet er viktig kompetanse. Det kan bidra til at tospråklig assistanse får et midlertidig preg og i liten grad vektlegges. Når barna snakker noe norsk, vil tospråklig assistanse ikke regnes som viktig eller nødvendig lenger. Denne måten å se tospråklig assistanse på, kritiseres fordi barnas og foreldrenes kompetanse og bakgrunn regnes som mangelfull. Det får negative konsekvenser for barnas selvoppfatning. Det påvirker motivasjon, tro på egne læringsmuligheter og vil kunne prege senere prestasjoner i skolen.

Det er ikke slik at tospråklig assistanse eller tospråklig undervisning i seg selv sikrer faglige læring og god utvikling. Det er over 90 ulike tospråklige modeller for undervisning. Det finnes ikke grunnlag for å hevde at tospråklig undervisning løser problemene, men det er heller ikke grunnlag for å hevde det motsatte, sier Øzerk (1996). Det er ikke organiseringen som spiller den avgjørende rollen, men de betingelsene som skapes for utvikling. Barnas faglige utvikling er en konsekvens av innholdsforståelsen. I barnehagen er det heller ikke den tospråklige assistansen som er viktig, men barnas trivsel, forståelse og utvikling. Vi vet at størrelsen på gruppene påvirker mulighetene til kontakt mellom barn og voksne i barnehagen. Små grupper bidrar positivt til språkutvikling fordi de åpner for dialog og virkelige samtaler. Øzerk hevder at i mindre klasser kan læreren gi elevene hjelp i tide, språklig kontakt og det er lettere å ha felles fokus i tema og aktiviteter. Mindre klasser fremmer dialog, mens større klasser fører ofte til monolog fra læreren og ofte taushet fra barna. Gjennom målrettet organisering kan barnehagen skape gode muligheter for læring og språklig utvikling.



TOSPRÅKLIGE ASSISTENTER I BARNEHAGEN



Barne- og familiedepartementet gir tilskudd til tospråklig assistanse i barnehager. Intensjonen med tilskuddsordningen er først og fremst å legge til rette slik at kommuner og private barnehage-eiere skal kunne gi barn fra språklige minoriteter et godt barnehagetilbud. Tilskuddet gis som et fast kronebeløp pr. barn som får tilbud om tospråklig assistanse. I departementets rundskriv om tilskudd legges det vekt på at den tospråklige assistenten skal medvirke til at barn fra språklige minoriteter forstår og kan gjøre seg forstått i barnehagen. Det sies videre at «den tospråklige assistenten har en viktig oppgave når det gjelder kontakten med hjemmet og foreldrene.» (Rundskriv Q-2/96.)

Tilskuddet til tospråklig assistanse gir rammene for dette arbeidet i barnehagene. Dette gjør kommunene i stand til å styrke det pedagogiske arbeidet i forhold til språklige minoritetsbarn. De *ytte rammebetingelsene* stemmer imidlertid ikke alltid overens med de lokale behov i kommunene. For eksempel har mange innvandrere og flyktninger en usikker bosituasjon, som blant annet medfører flytting. Fordi ansettelsesforhold er knyttet til antall barn fra aktuelle språkgrupper, vil tospråklige assistenter sjelden bli ansatt i hele og faste stillinger. Stillinger av midlertidig karakter skaper ofte økonomisk, sosial og faglig usikkerhet. Arbeidsforholdene bidrar ikke alltid til å forsterke engasjement og arbeidsglede, men kan føre til at arbeidet får et midlertidig preg. Manglende stabilitet er krevende for alle parter, også fordi det stadig må etableres nye samarbeidsforhold.

Det er viktig å se på barnehagenes reelle muligheter for å bedre situasjonen på kort eller lengre sikt, slik at ikke problemene smelter sammen, hemmer arbeidet og blir uoverkommelige. Faste ansettelser kan være løsningen på ustabile arbeidsforhold. Mange tospråklige assistenter har fått faste stillinger etterhvert, bl.a. fordi de innehar en spesiell kompetanse.

Organisering av tospråklig assistanse i barnehagen kan være utfordrende. Språklig mangfold i gruppa kan føre til at det er mange tospråklige assistenter å samarbeide med for barnehagens personale. Tospråklig assistanse prioriteres også forskjellig. Behovet for tospråklig assistanse kan synes lite hvis barna allerede har god språklig kompetanse. I flere kommuner samles barn fra samme språkgruppe i en barnehage eller flere på samme avdeling. Dette kan være en god ide, særlig med tanke på å bedre tospråklige assistenters arbeidssituasjon. Men det kan tenkes at barnas og foreldrenes behov ikke dekkes like godt ved denne måten å organisere på. Geografiske avstander kan gjøre det vanskelig for foreldrene å komme til barnehagen. Videre dekkes ikke alltid barnas behov for kontakt med andre barn i nærmiljøet godt nok når språklige minoritetsbarn samles i bestemte barnehager.

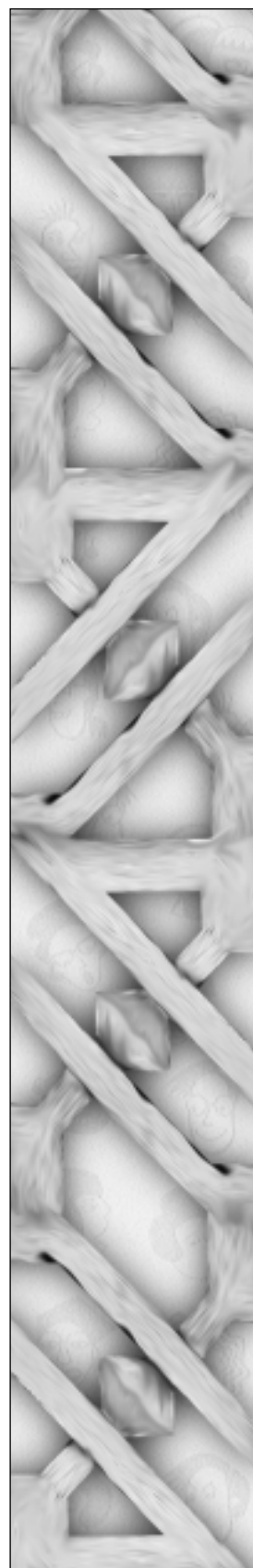
Det er viktig å være fleksibel og kreativ når tilbudet om tospråklig assistanse skal organiseres slik at ulike løsninger prøves ut og tilpasses de barna som er «her og nå.» Det har vært prøvd ut ulike gruppestrukturer i

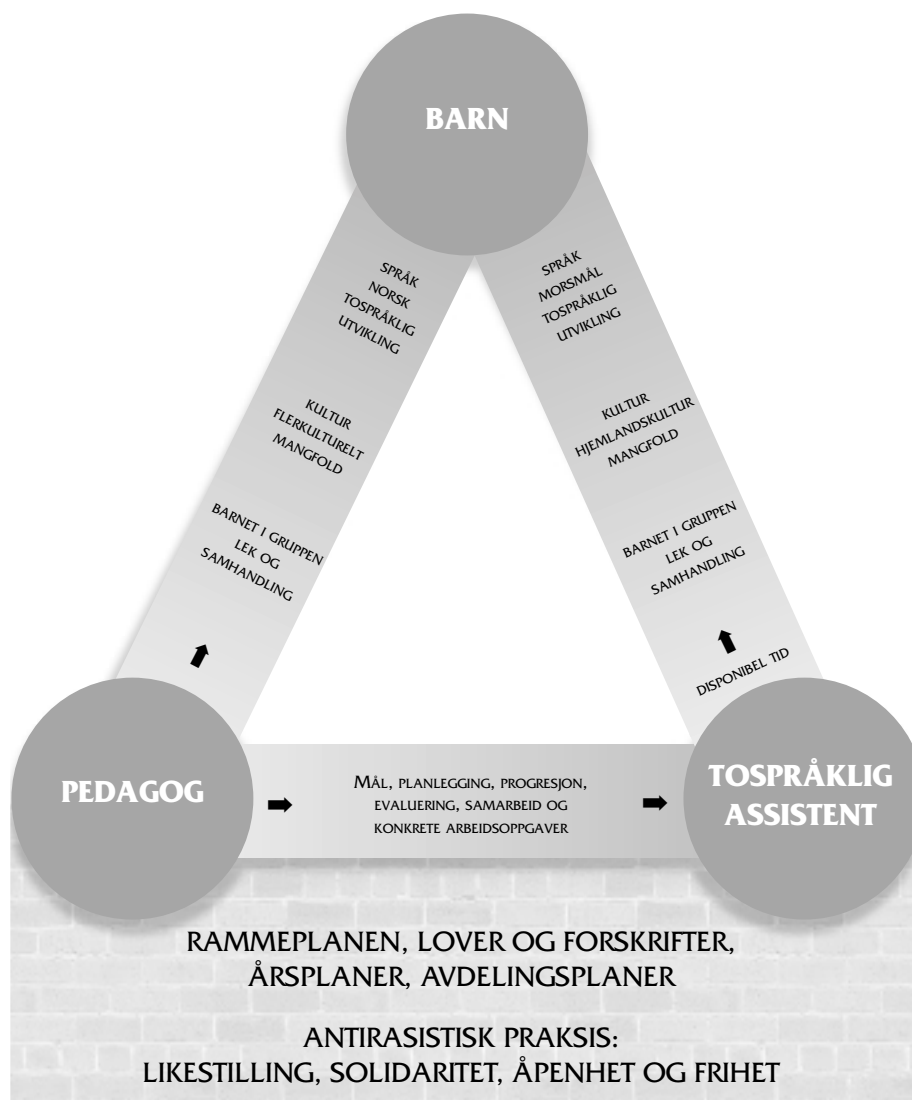
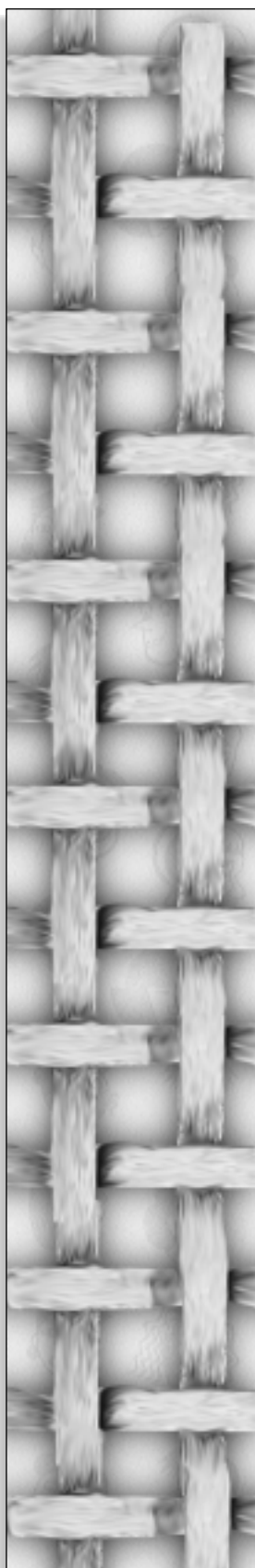
barnehagen hvor antall barn med ulike språk bestemmes ved opptak. Det kan imidlertid være vanskelig å si noe om hva som fungerer best, for hvem og i forhold til hva. Folk bor ofte i nærheten av familie og landsmenn, og dette må få naturlige følger for barnegruppers sammensetning i barnehagene. Oppfatningen av at barnegrupper bør ha et visst antall barn med samme språk, alder og kjønn for å være optimal arena for pedagogisk arbeid, bør kunne erstattes med målrettet arbeid som tar utgangspunkt i den aktuelle barnegruppas forutsetninger og behov. Det må tas mange hensyn når barnegrupper settes sammen, men barns behov for lek, vennskap og norskspråklig utvikling er helt sentralt.

Mer påvirkelige rammebetingelser er de som styres av barnehagens pedagoger og tospråklige assistenter. Barnehagens *indre rammebetingelser* for tospråklig assistanse omhandler organisering av daglig arbeid, samarbeid, råd, veiledning, åpen og direkte tilbakemelding, flyt av informasjon og ikke minst grad av interesse og engasjement. Barnehagens pedagoger har det formelle og faglige ansvaret i barnehagen, også for tospråklig assistanse. Arbeidet må organiseres slik at samarbeidet mellom tospråklige assistenter og barnehagens øvrige personale fungerer optimalt. Synliggjøring av forventninger skaper trygghet i forhold til egen innsats på arbeidsplassen og setter barnas behov i sentrum for arbeidet. Tospråklige assistenter må møtes med forventninger og arbeidsoppgaver som skaper engasjement og arbeidsglede. Tospråklige assistenter har en helt sentral rolle i barnehager med språklige minoritetsbarn. Arbeidet må synliggjøres og anerkjennes slik at hele personalgruppa vet at dette er et betydningsfullt og viktig arbeid. Det pedagogiske personalet har ansvar for at de tospråklige assistentene inngår i personalgruppa som likeverdige medlemmer.

«Å jobbe i barnehage var nytt for meg. Utelek var helt nytt. Jeg var vant til at vi ikke gikk ut hvis det regnet. I barnehagen måtte vi gå ut, selv om vi kunne være inne. Å sitte i sandkassa med barn som spiser sand og griser seg til i ansiktet og på hendene, var jeg heller ikke vant til. Så kom snøen, og da var det virkelig fælt å måtte gå ut. Jeg er egentlig bare vant til å gå ut når det er sol.»

Når tospråklig assistanse omtales som vanskelig, er det ofte tospråklige assistenters og barnehagepersonalets perspektiv det tas utgangspunkt i. For barna er tospråklig assistanse gull verdt og slett ikke vanskelig! Når barnehagen setter barnas behov i sentrum, kan tospråklig assistanse være avgjørende for barnas utvikling både individuelt og sosialt. For å systematisere arbeidet med tospråklig assistanse, har jeg laget en modell for samarbeidet der barnet settes i sentrum og pedagog og assistent står i et gjensidig forhold til hverandre. Modellen viser at innholdet ikke bare er avhengig av antall timer eller dager med tospråklig assistanse. Det formelle ansvaret for arbeidet ligger hos pedagogen.



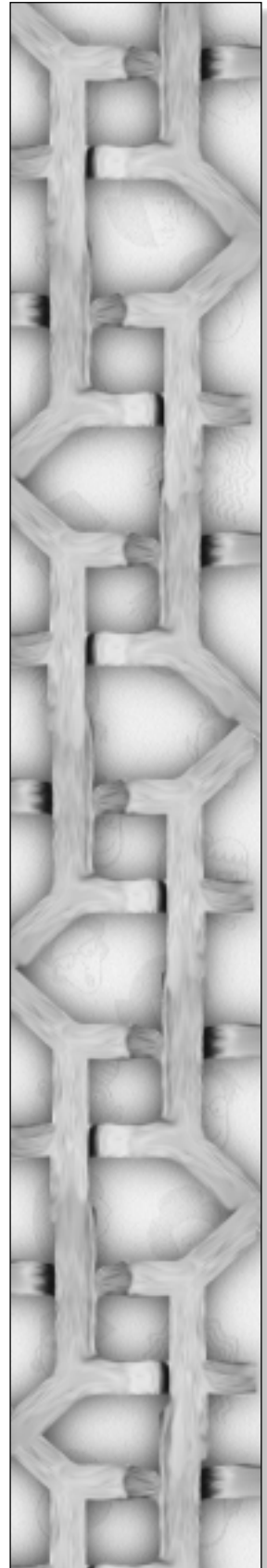


Samarbeidsmodellen har form som en trekant, med Barn på toppen og Pedagog og Tospråklig assistent i hvert hjørne. Trekanten er sluttet og de tre partene er gjensidig avhengige av hverandre. Jeg har markert ansvarsforholdet med piler. Arbeidet bygger på Rammeplanen, lover og forskrifter. Tospråklig assistanse har et antirasistisk perspektiv. Likestilling, solidaritet, åpenhet og frihet i et kulturelt og språklig mangfold står sentralt. Barnehagenes årsplaner og avdelingsplaner spiller også en viktig rolle for tospråklig assistanse. Pedagogen har ansvar for å utarbeide mål og planer for tospråklig assistanse. Rådgivning og konkrete arbeidsbeskrivelser er grunnlag for samarbeidet og den videre planlegging. Arbeidet skal jevnlig evalueres av pedagogen og den tospråklige assistenten i forhold til målene. Jeg har markert samarbeidet med pil fra pedagogen til tospråklig assistent og videre til barnet.

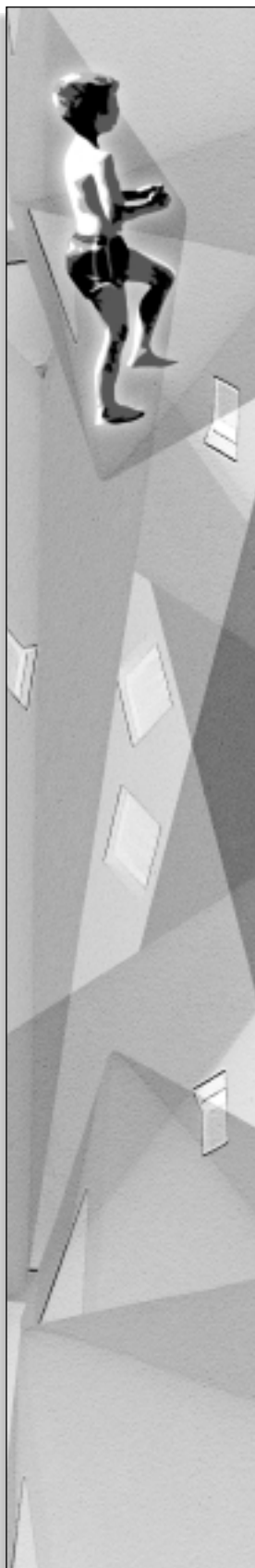
Pedagogen forholder seg også direkte til barna, og de har ansvar for barnas sosiale og individuelle utvikling. De har sentrale oppgaver i forhold til kulturformidling og barnas språkutvikling. Uavhengig av om barn har tospråklig assistanse eller ikke, skal pedagogene arbeide i forhold til barnas utvikling. Uten tilgang på tospråklig assistanse må det arbeides spesielt i forhold til språklig og intellektuell utvikling. For å ivareta barn som ikke mestrer fellesspråket i gruppa, må barnehagen organisere for tilgjengelighet. Ved å fremme interesse for mangfold når det gjelder kultur og språk, blir barnehagen verdifull som utviklingsarena for språklige minoritetsbarn.

En kan tenke seg mange andre områder som kunne prioriteres når det gjelder tospråklig assistanse. Det viktigste er kanskje ikke hvilke områder som prioriteres, men at det prioriteres, planlegges og organiseres slik at tospråklig assistanse blir viktig. Planlegging er viktig for å utnytte særlig små stillinger optimalt. En dag i uka med tospråklig assistanse kan virke lite, men vi kan velge hva vi vil se det i forhold til. En dag er mye mer enn ingenting. Selv få timer er viktig for barn fordi det kan åpne for refleksjoner, diskusjoner og spørsmål, oppsummering og forklaringer. Tid med tospråklig assistanse kan gi barna helt annen næring til fantasi og tanke, humor og glede, enn det de får gjennom språk de bare delvis forstår. Når insekter, froskeegg eller dinosaurer er tema, vil samtaler på morsmål åpne for forståelse og gi barna ny innsikt. Personalet må planlegge hva tiden skal brukes til. Tospråklige assistenter har en helt spesiell og meget verdifull kompetanse som stilles til barnas disposisjon. Den må tas godt vare på!

«De har turdag i begge barnehagene jeg jobber i, når jeg er der. Jeg blir ofte gående bakerst med noen av de minste og de barna jeg er ansatt for løper stort sett først. Det blir liksom ikke noe tid til å jobbe med morsmålet og sånn, men barna snakker veldig bra norsk, heldigvis.»



BARNEHAGEN FRA ULIKE VINKLER



I samarbeid, særlig med tospråklige assistenter og foreldre med annen språk- og kulturbakgrunn, er det viktig at barnehagen har et reflektert syn på egen virksomhet og ser innhold og metoder fra ulike synsvinkler. Humor og selvironi kan være nyttig i denne sammenheng. Ikke alt som foregår i barnehagen virker like logisk, vanlig eller normalt for alle. Barnehagen har utviklet en spesiell måte å samhandle med barn på der bruk av tid, rom, materiell og aktiviteter kan virke uvant for mange. Mye av barnehagens aktiviteter med turer og utelek, gummibukser og matpakker er heller ikke vanlig i verdenssammenheng.

«Det som er mest rart, er det dere gjør om vinteren. Ute er det kaldt og så mye snø. I mitt land ville butikker og skoler være stengt, bussene stå og folk sitter inne og venter på at det går over. Det ville ha vært unntakstilstand, tror jeg. Men her kler dere på små barn så mye klær at de ser ut som pingviner med armene rett ut. Så går dere på tur opp i skogen der det ikke er veier, bare masse snø. Så spiser dere matpakker i snøen. Jeg forstår det ikke!»

«I barnehagen bestemmer barna nesten alt selv. Jeg liker det nå, at barna bestemmer mer selv. Jeg husker jeg reagerte på at det var så mange som skulle passe på barna, der jeg kommer fra kunne det være bare en voksen som passet på kanskje 30 barn. Men våre barn hører på voksne og gjør som de sier. De bestemmer ingen ting selv. Jeg liker barnehage nå, og det er så mye leker og bøker og ting her. Jeg har aldri sett så mye leker for barna før, bare i butikk kanskje.»

Også fra barn kan barnehagen få nyttig informasjon om egen virksomhet. Det er turdag i barnehagen, et barn vil helst bli igjen i barnehagen. Barnas svar viser at det er visse hindringer.



Barn: «Jo, han kan leke på den andre avdelingen, men ikke hvis det er turdag. Alle må på turdag.»

Voksen: «Men hvis han mye heller vil leke med kameraten sin på den andre avdelingen da?»

Barn: «Det kan han godt, men...Ikke på turdagen. Da skal alle gå.»

Voksen: «Er det de voksne som bestemmer at det er turdag?»

Barn: «Nei, det er på onsdagene, det.»

For at barnehagen skal fungere som arena for tospråklig assistanse, må barnehagens innhold og hensikt også være forståelig for tospråklige assistenter. Hvis barnehagen mener at det meste av det som foregår er vanlig og egentlig er slik det bør være, kan det være vanskelig å utvikle barnehagen som arena for tospråklig assistanse. Personalet må kunne se barnehagens virksomhet fra flere synsvinkler. Mål, innhold, metoder og organisering må gjøres tilgjengelig for alle gjennom samtaler, åpenhet og diskusjoner.

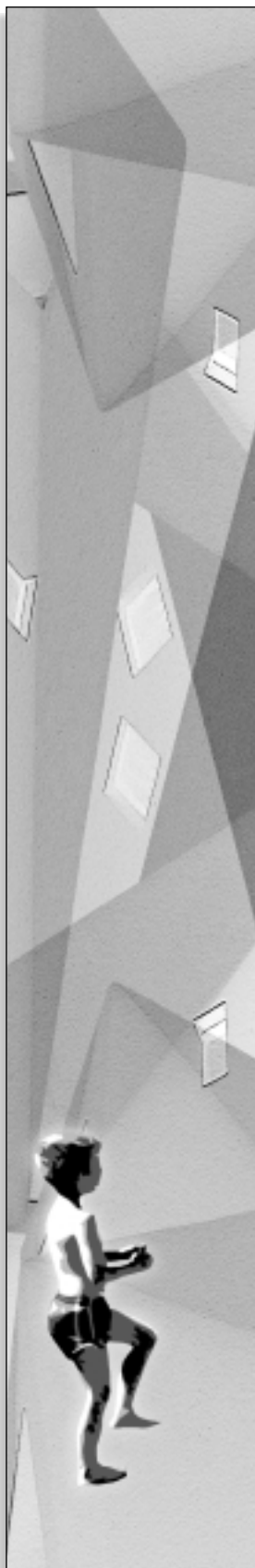
Barnehagearbeid er et forholdsvis nytt fagområde som fremdeles preges av utprøving og utvikling. Vår fagkunnskap er utviklet av pedagoger og psykologer som i liten grad kjenner barnehagens praktiske virkelighet. Barnehagens kunnskap er summen av egne og andres erfaringer og refleksjoner. Teorigrunnlaget består hovedsaklig av forskningsresultater og byggverk av teorier og henvisninger, mens barnehagens egen praktiske virkelighet tas lite i betraktning. Det er avstand mellom den teoretiske pedagogiske forståelsen og den praktiske virkeligheten. Fordi faglig forståelse og terminologi ikke alltid stemmer med virkeligheten, opplever kanskje mange barnehagefolk at det er vanskelig å beskrive arbeidet konkret. Dette kan få uheldige følger for arbeid med tospråklig assistanse og for samarbeid med tospråklige assistenter.

Hverdagen i barnehagen består av mange barn i små rom over lang tid, gummibukser og polvotter, måltider og hvilestunder, søledammer og samlingsstunder, plaster og skrubbsår, vikarmangel og dårlig luft. Det er vanskelig å beskrive hverdagen med ord som høres faglige ut og samtidig ivaretar den. Kjærlighet til barn, humor og omsorg kan beskrives med andre ord enn anerkjennende kommunikasjon, relasjoner, barneperspektiv eller prososial kompetanse. Barnehagens mål og innhold må beskrives slik at de kjennes igjen av alle og kan møtes med konkrete tiltak og metoder. Evaluering og utvikling er avhengig av at målet er kjent. Med et slikt utgangspunkt skal ikke tospråklige assistenter «ivareta hjemlandskultur eller fremme respekt og toleranse». Arbeidet må beskrives mer konkret, og målene må relateres til målgruppa som sjelden rager høyere enn 1,20 meter!

Vår faglige forståelse av barnehage er ikke endelig, men bør være åpen for flere bidrag og videre utvikling. Med andre ord er kunnskap om barn og oppdragelse menneskeskapt kunnskap. Det dannes en vev av meninger og forståelse, henvisninger og teoretiske forklaringer. Vevet er laget av folk og består ikke av absolutte sannheter. Dette gjør det utfordrende å delta i videreutviklingen av barnehagen som arena for tospråklig assistanse. Lover og planer er laget av folk, de skal brukes, forstås og eies av alle. Planene kan endres og bedres, og hele personalgruppa kan ta del i dette.

Ehn (1986) sier at i barnehagen er møtet mellom folk med ulik bakgrunn ofte konfliktfullt. I strevet med å mestre motsetninger og mangfold, utvikles det en kultur av høflighet. Det kan innebære at alle er forsiktige





med hverandre, ingen venter likhet og fellesskap, men alle setter pris på at det tas hensyn i en harmonisk atmosfære. Han kaller usynliggjøringen av forskjeller og motsetninger en kulturell våpenhvile. Skjulte konflikter som skyldes kulturforskjeller blir håndtert ved at holdninger og handlinger begrunnes som sunn fornuft. I denne sammenheng er sunn fornuft uttrykk for dominant kultur. Egne ideer og vaner oppfattes som naturlige og vanlige. Dette fører til at språklige minoriteter utsettes for kraftig indoktrinering, sier Ehn. Folk skal møtes med respekt, men dette er ofte vanskelig fordi det sprenger de usynlige grensene for «tillatt ulikhet». Ehn mener at budskapet blir dobbelt, at det tilsynelatende er akseptabelt med ulikheter, men ulikhetene gjør det vanskelig å samarbeide.

Konflikter kommer ikke til uttrykk så lenge barnehagens kultur betraktes som naturlig eller faglig forankret. Andres tanker, holdninger og handlinger kan ses på som ideer eller særheter som barnehagen kan velge å forholde seg til. Ehn hevder at i det usynlige kulturmøtet i barnehagen brukes to ulike strategier for mestring av mangfoldet: Positiv eller negativ toleranse. Med positiv toleranse menes at personalet viser interesse for ulikheter og variasjoner, selv om de formidler dominant kultur som naturlig. Negativ toleranse innebærer at personalet har behov for kontroll og misliker ulikhet. For å oppnå ro og orden må det meste være planlagt, og likhet regnes som overordnet mål. Ulikhet betraktes som en trussel mot harmonien og fellesskapet i barnehagen.

Fordi oppdragelse i barnehagen er teamarbeid, er det viktig at hele personalgruppa drøfter oppdragelsens mål og metoder. Uklare meninger om oppdragelsens siktemål vanskeliggjør valg av konkrete metoder. Den logiske og forpliktende sammenhengen mellom mål, innhold og metoder må synliggjøres for alle parter i samarbeidsforholdet. Det kan ta tid før ny forståelse trenger gjennom gamle lag av metoder og gjenspeiles i valg av aktiviteter. Forståelsen av innhold vil heller aldri være den samme hos alle, men det kan igjen skape spennende mangfold når det gjelder innhold og uttrykksformer.

BARNEHAGEN SOM ARENA FOR TOSPRÅKLIG ASSISTANSE

Barnehagens innhold og metoder må til en hver tid tilpasses barnas ulike behov og forutsetninger. For å systematisere, beskrive og senere evaluere, kan vi se nærmere på tre områder i barnehagen. Hva slags holdninger, menneskesyn og verdier barnehagen preges av har betydning for barns utvikling. Et varmt, imøtekommende og responsivt miljø lærer barna at de blir hørt og får svar, med andre ord at det er bryet verdt å være aktiv (Klein 1989). Gjennom målrettet bruk av organisering kan barn gis samme muligheter til å delta og forstå. Innholdet i barnehagen; aktiviteter og lek, det voksne og barn er opptatt av sammen, kan bidra til at alle kjenner seg igjen, føler seg som en del av en spennende helhet og utvikler ny kunnskap om nye erfaringer.

Jeg beskriver arbeidet i barnehagen med følgende symboler:



står for holdninger, menneskesyn, verdier og normer, varme og omsorg, humor og glede, trygghet, solidaritet og raushet. Det beskriver samtidig miljøet som responsivt.



står for organisering av virksomheten, likestilling og lik tilgang til mulighetene, åpenhet, nysgjerrighet og interesse. Det påvirker bruk av regler og rutiner, dagsrytme og gruppeinndeling.



står for innhold og aktiviteter, kulturelt og språklig mangfold.

Innholdet i disse tre symbolene ♥, ◻ og 🐦 påvirker hverandre gjensidig og styres i høy grad av personalets engasjement og grad av involvering. Det er viktig at personalet har helhetlig forståelse av arbeidet i barnehagen, og at de bidrar positivt på alle tre områdene. I planlegging og evaluering kan vi gjennom å bruke symbolene sikre at områdene dekkes og synliggjøre sammenhengen mellom dem.

Antirasistisk arbeid i barnehagen omhandler arbeid i forhold til holdninger ♥, til handling og organisering ◻ og i forhold til kunnskap og erfaringer, selve innholdet i barnehagen 🐦. Ensiddig vektlegging av for eksempel innholdet, med feiring av høytider og eksotiske måltider, kan bidra til å fremheve det rare og merkelige. For å hindre dette, må det på forhånd være lagt ned arbeid i å fremme positive holdninger og solidaritet i barnegruppa. Det må raushet og solidaritet til før barn fryder seg over det som er annerledes. Det må arbeides kontinuerlig i forhold til antirasisme i barnehagen. Det er ikke nok å feire Verdensbarnedagen eller holde basar til inntekt for fattige barn i Afrika. Antirasistisk arbeid i barnehagen bør ta utgangspunkt i holdningsarbeid med vekt på solidaritet og vennskap. Gjennom bevisst organisering må det sikres at barn har like muligheter for gode opplevelser. For barn er dette er viktigere enn kunnskap om andres kulturelle bakgrunn.





♡ HOLDNINGER

Pedagogene må ta ansvar for å fremme holdninger som bidrar til at barnehagen fungerer som arena for tospråklig assistanse. Barnehagen må preges av varme og raushet for at det er ønskelig eller mulig for alle å bli en del av fellesskapet og oppleve seg som viktig for helheten. Tonen i barnehagen må være inkluderende og uten dobbeltkommunikasjon. Det skal være tydelig at alle er velkommen inn i fellesskapet. Hele personalgruppa må ha kunnskap om at tospråklig utvikling er viktig for barnas utvikling på mange områder. Pedagogene må ta ansvar for at det er faglig kompetanse på dette området i personalgruppa.

«I begynnelsen var jeg redd og lei meg. Jeg forsto ikke hva barnehage var, men barna ville være med meg, da ble jeg glad. Etter et år ville jeg slutte, jeg hadde ingen venn i barnehagen. Jeg har aldri vært inne i et norsk hus noen gang, bare sett det på TV.»

Over hele verden oppdras barn, og det gjøres på forskjellig måte. I barnehagen er det også et mangfold når det gjelder oppdragelsens siktemål. Oppdragelse kan ha som mål underkastelse og lydighet, respekt og høflighet eller at barn skal lære å stille spørsmål og tenke kritisk. Samtaler om oppdragelse er grunnleggende for samarbeid og forståelse i personalgruppa. At respekt er noe annet enn underkastelse, at høflighet er mer enn fraser, at barn og voksne er likeverdige, er eksempler på innhold i samtaler om oppdragelse. Anerkjennende kommunikasjon er sentralt i barnehagen. Det innebærer blant annet at barn og voksne har rett til egne opplevelser og tolking av erfaringer. Det må få praktiske konsekvenser for kommunikasjonen mellom voksne og barn.

«Jeg tror de norske i barnehagen hele tiden følte at deres ideer var de beste. Jeg snakket ikke så godt norsk i begynnelsen, men de spurte aldri hva jeg mente. Jeg sa aldri hva jeg tenkte, nå gjør jeg det av og til. Men det er ikke lett, for jeg har lært at vi skal tenke oss godt om og si det forsiktig hvis vi ikke er enige. Vi er sånne katter som går rundt grøt i mitt land.»

«De norske barna var lite veloppdragne. De hørte ikke på meg, men fortsatte å tulle og tøyse. Våre barn er vant til en annen oppdragelse hjemme. Hjemme blir de matet, de sitter og venter på maten. Her skal de spise selv og vaske hendene selv. De er ikke vant til dette, vi vasker hendene til små barn og vi kler på barna når de skal ut. I Norge skal de gjøre alt selv. Når barna faller og slår seg, sier dere: Opp igjen! Og trøster nesten ikke når de gråter. Jeg synes ikke norske er snille mot små barn. Dere kjefter på den som slår, vi trøster den som gråter.»

Pedagogene har ansvar for at samhandling og samarbeid fungerer på avdelingen. Det er avgjørende for at tospråklige assistenter ønsker å bli en del av helheten. Godt miljø bidrar til at barnas motivasjon for læring øker, dette er avgjørende for utvikling av selvbylde og identitet. Behov

for å lære og anledning til å bruke et språk er sentrale forutsetninger for å lære språket. «Behov for å samarbeide ligger bak når barn ønsker å uttrykke seg slik at andre forstår hva de mener, og dele sin erfaring med dem. Den evige søking etter måter å gå frem på når en ønsker å klargjøre tanker og dele dem med andre, er grunnlaget for logisk tenkning» (Klein 1989).

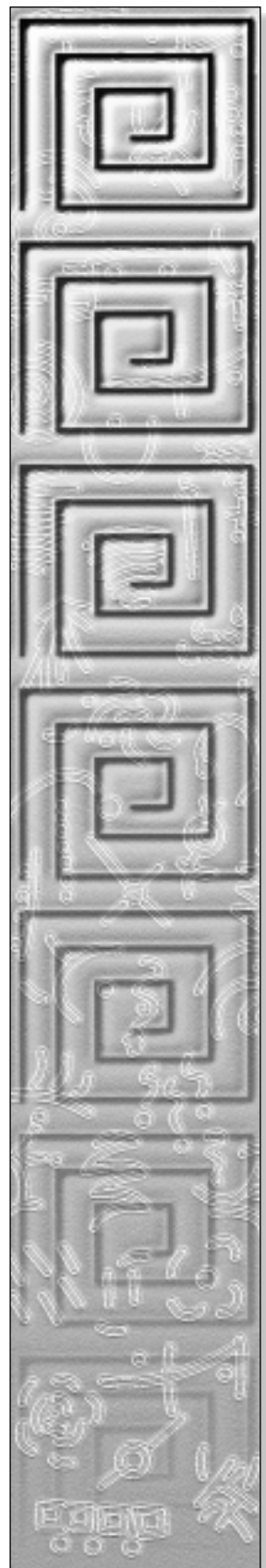
ORGANISERING

Gjennom organisering kan barnehagen bedre rammene for tospråklig utvikling. Det kan organiseres for tilgjengelighet eller for utestenging. Likestilling er sentralt når det gjelder tospråklig utvikling. Barna skal ha like muligheter for å forstå og delta, og alles bidrag skal gjelde og regnes som viktige. Det innebærer at barnehagen må sørge for at innholdet er tilgjengelig for alle barna i gruppen. Når dette er vanskelig, må gruppen deles opp og innholdet tilpasses. I en barnehage ble det tatt bilder de første dagene da en liten to-åring begynte der. De tok bilder av mor og barn som kom til og gikk fra barnehagen, av alle hverdagssituasjonene og av lek ute og inne. De satte bildene inn i et lite album som de gav til barnet. Barnehagen hadde tospråklig assistent en dag i uka, og personalet var redd for at startfasen skulle bli vanskelig uten tilgjengelig voksenstøtte på morsmål. Men barnet gikk med albumet i hånden de første ukene, pekte og pratet på morsmålet med personalet, de andre barna og foreldrene når de kom. Bildene gjorde at de til en viss grad visste hva barnet var opptatt av, og ved hjelp av gester og støttende kommunikasjon hadde de felles fokus med barnet. Sammen med tospråklig assistent var det tydelig at det foregikk en slags oppsummering og bearbeiding av inntrykkene ved hjelp av bildene i albumet (Kristensen 1996).

I de fleste kulturer er ikke språk noe de voksne bevisst lærer barna, det utvikles som resultat av den språklige kommunikasjon som foregår og som barnet naturlig trekkes inn i. Barnehagen kan skape gode arenaer for utvikling av språk. Det forutsetter imidlertid både bevisst organisering og handlingskompetanse fra personalets side.

Gode språkutviklingssituasjoner kjennetegnes i følge Heen Wold (1995) ved:

- ◆ Voksne som tilpasser seg på ulike måter til barnets kompetansenivå når det gjelder språklige forhold. Det språket barnet hører må kunne forstås for at det skal stimulere språkutviklingen. Det er også viktig at barnet møter språklige utfordringer for å videreutvikle språket.
- ◆ Kommunikasjon som handler om det barnet er opptatt av, her og nå - situasjoner eller felles minner og opplevelser. Slike «husker du at og nå - samtaler» er sentrale her. Barnets tenkning er best utviklet på områder de har personlig og følelsesmessig kunnskap om. Det er krevede å snakke om noe som ikke er fysisk tilstede. Samtaler med barnet på det personlige og følelsesmessige området vil kunne styrke tanke- og språkutviklingen.
- ◆ Voksne som er sensitive for barnas bidrag og som lar disse få reell





innflytelse på kommunikasjonen. Ved å følge barnas oppmerksomhet sikrer man at barna er interesserte. Oppfølging av barnas bidrag vil øke barnas aktive bruk av språket, noe som igjen fremmer språkutvikling.

- ◆ Kommunikasjon som er preget av tett følelsesmessig relasjon mellom de som har kontakt med hverandre. For å lære et nytt språk må barna kjenne et behov for å bruke det.

Mye av det som preger de gode situasjonene er kjent i barnehagen. Det er likevel viktig at det aktiveres, settes i system og brukes bevisst fordi deltagelse og aktivitet er sentralt i språklig utvikling. Det skjer mye i barnehagen som gjentas flere ganger i løpet av en dag. For å bedre mulighetene for språklig utvikling, kan dette utnyttes på flere måter, men organisering for tilgjengelighet må hele tiden stå sentralt. Barna spiser for eksempel flere måltider hver dag i barnehagen. Det dekkes langbord, og ofte sitter 18 barn i samme rom til samme tid og spiser. Måltid regnes tradisjonelt som gode arenaer for samtaler, men for språklige minoritetsbarn fungerer antagelig ikke måltidene alltid slik. Ved bordet snakker noen barn mye og ofte, gjerne i munnen på hverandre. De som allerede i utgangspunktet mestrer språket, snakker også mest. Regler for måltidet gjør at barn snakker med sidemannen og ikke tar kontakt ved andre bord. Ofte kan personalet ha bestemt hvem som skal sitte sammen. Barn brukes som fendere mellom andre barn, er hjelpere eller faddere for mindre barn. Måltidene kan ikke sies å være «høyfrekvente» språksituasjoner slik de gjennomføres i mange barnehager flere ganger daglig. Men de kan bli det, ved at barnehagen setter barnas behov for språklig stimulering i fokus. Det kan spises til forskjellig tid og kanskje også på forskjellige steder i barnehagen. Mens noen er ute, andre har lesestund, kan noen ha hyggelige og snakkesalige måltider sammen med en voksen. Fleksibel organisering av måltidene i barnehagen kan bidra til at de blir arenaer for språkutvikling, kanskje med flere timers intens samtale på norsk eller morsmål i uka.

Turer og aktiviteter kan også bedres med tanke på muligheter for samtaler og spørsmål mellom voksne og barn. Turdagen trenger ikke alltid være en bestemt dag for alle. Ved å gå i mindre grupper kan naturopplevelser og inntrykk gjøres tilgjengelig på nye måter. Samtidig kan de som er tilbake i barnehagen få bedre muligheter for samtale. Tema og prosjektarbeid, dramaaktiviteter og baking, gjøres ofte med mindre grupper. Ved systematisk å dele gruppene, kan barnas språklige aktivitet økes. Det kan fokuseres på felles tema der alle får slippe til og ikke minst kan det sørges for at innholdet i det som formidles er i barnas «nærmeste sone for utvikling».

Tradisjonelle samlingsstunder med høytlesning og tema, der voksne snakker mer enn alle barna tilsammen, fungerer heller ikke som arena for språkutvikling. Det er voksne og barn som allerede forstår det som formidles som stimuleres språklig. Det de andre barna lærer, er at det spiller ingen rolle at de ikke forstår.

En tospråklig 6-åring fortalte om samlingsstunden i barnehagen sin:

«I samlingen vet du, da gjør vi vet du...først vasker vi hendene, så går vi i samling, så spiser vi mat og så kler vi på og går ut.»

Det ble kommentert med at han husket mye fra barnehagen, men hva skjedde i samlingen, da?

«I samlingen? Først vi vasker hendene, så er samling, så vi spiser mat og så vi går ut.»

To ganger måtte han fortelle at i samlingsstunden skjedde det ingen ting som var av interesse eller forståelig for ham.

Det bør leses ofte og mye i barnehagen på norsk og på barnas morsmål. Historier, vitser, eventyr og bøker skal formidles. Dette bør gjøres i mindre grupper slik at alle sikres gode opplevelser og erfaringer. I samlingsstundene bør det heller legges vekt på aktiviteter som alle kan forstå og delta i slik at alle får tilgang til opplevelsene. Sanger, leker og ellinger bør brukes ofte, sammen med dramatiseringer av små historier som på forhånd er kjent for alle. Bruk av bilder, foto og tegninger fremmer barnas forståelse av innholdet. Tospråklig assistanse kan bidra til å gjøre barna kjent med sanger, historier og eventyr før det brukes i større grupper.

Videre er det viktig at det fra barnehagens side legges vekt på mangfoldet i alt som formidles. Barnehagen må ha kunnskap om kulturelle strukturer. Med kulturelle strukturer mener jeg at over hele verden bor, spiser, leker, synger og lever folk, vi gjør det forskjellig, men det har samme meningsinnhold. Det er naturlig at det finnes ulike meninger og oppfatninger. Det som er nytt og fremmed er spennende, ikke skremmende å bli kjent med. «Undring er ikke noe barn lærer, det er noe de slutter med» skal Jostein Gaarder ha sagt.



INNHALDET

Aktiviteter og innhold må rettes mot å skape kulturelt og språklig mangfold i barnehagen og være preget av respekt, interesse og kunnskap. Personalet må ha kunnskap om verden, om sammenhenger og muligheter. Kompetanse på dette området bør i første rekke være kunnskap om aktuelle land barn eller voksne i barnehagen har bakgrunn i. Hvis ingen i barnehagen har slik bakgrunn, er det selvfølgelig bare å velge andre land. Geografisk beliggenhet, klima, historie, eventuelle politiske omveltninger i nyere tid, folkeslag, språkgrupper og religion er en del av den kunnskapen som barnehagen bør ha, sammen med kunnskap om kunst og kultur, musikk, bilder og litteratur. Dette innebærer selvfølgelig ikke at en vet mer om folk som kommer fra dette landet, men en vet noe om landet. Det viser interesse og kan danne grunnlag for spørsmål og samtaler. Ved å signalisere interesse for andres bakgrunn, kan barnehagen bidra til å skape kontakt.

Basiskunnskap kan gi personalet andre synspunkter enn de som ofte fremføres i media. Kunnskap om andre forhold kan også føre til at perso-





nalet utvikler kritisk sans når det gjelder formidling til barnegruppen. Vesle Hoa og Lille Svarte Sambo er ikke særlig virksomme i barnehagene lenger, men det dukker opp andre momenter som på samme måte påvirker barn i negativ retning. Utsagn som «Stakkars han er fra Afrika» viser at barn ofte ensidig forbinder Afrika med sult og nød. Dette skaper holdninger om at «Vi må hjelpe Dem». Det er ikke uten videre positivt for utvikling av respekt eller vennskap mellom barna i barnehagen når barn med afrikansk bakgrunn ses som hjelpetrengende ofre.

Ulike interesse- og hjelpeorganisasjoner produserer mye spennende informasjonsmateriell som barnehagene absolutt bør benytte seg av. (Adresseliste står bak i heftet.) Samtidig er det viktig å ha et våkent blikk på innholdet fordi det ofte handler om syke og sultne barn som ikke klarer seg uten hjelp fra «oss». Flere av informasjonsheftene som er gitt ut de siste årene har førskolebarn som målgruppe. Et av dem handler om utdeling av fotballstøvler til barn i Eritrea. Barna har fillete klær og ser ut til å mangle mye, og bildene viser at de ble svært glade for både støvler og fotballer. Tilsynelatende handler heftet om idrettsglede, hjelp og gavmildhet, men det handler også om langt mer. Fokus knyttes til giveren, og det er der respekten havner, ikke hos barna. Det fremmer kanskje selvgodhet mer enn respekt og interesse for barna i Eritrea.

Respekt og interesse må stå sentralt når det formidles til barn om hvorledes andre barn rundt i verden har det. Barnehagen bør fortsette med både fjernadopsjon og innsamlingsaksjoner til ulike formål. Men barna i barnehagen trenger ikke alltid involveres i hjelpetiltakene. De bør kanskje først motta positiv informasjon som gir gode opplevelser om for eksempel barn i Eritrea, før de skal engasjeres i å hjelpe dem. De bør oppleve glede ved mangfoldet før rettferdighetsansen deres vekkes, fordi det er svært kort avstand mellom medlidenhet og nedlatende holdninger.

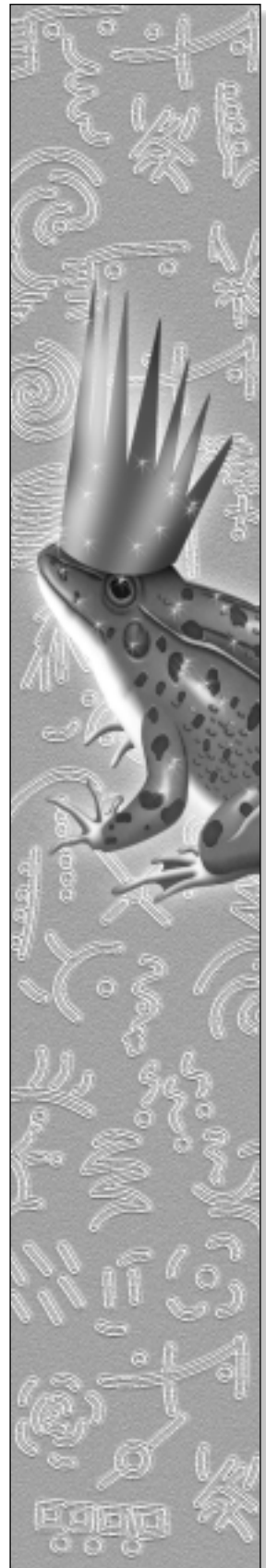
Barnehagen bør sørge for at holdninger til andre mennesker preges av respekt. Samtidig er det en viktig del av den sosiale utvikling å lære å bry seg om hvordan andre har det. I en slik sammenheng må global forståelse bygge på mer enn at noen er fattige og trenger hjelp, medisiner og mat fra «oss rike og snille». Det handler om årsakssammenhenger, om økonomi, krig, undertrykking og kolonimakt. Barna i Eritrea er uten fotballstøvler av helt spesielle årsaker. Fordi gode gjerninger skaper positive følelser for mottakeren hos giverne, kan det brukes bevisst til å skape positiv samhandling mellom barna i barnehagen og i nærmiljøet. Men når barn tror at: «I Afrika er det bare ørken. De har ikke mat der og det er fluer i øya dems», får det uheldige konsekvenser for barns opplevelser av seg selv og andre.

Uavhengig av barnas eller personalets kulturelle bakgrunn, bør barnehagen legge vekt på å fremme kulturelt mangfold. Det handler om praktiske ting og om grunnleggende holdninger til at det er naturlig å tenke og mene forskjellig. Personalet kan aktivt fokusere på mangfold.

Selv i tilsynelatende homogene grupper finnes et rikt utvalg av ulike måter å ordne og forstå verden på. Interesse og nysgjerrighet er drivkraften i denne prosessen, og det er like spennende med bakgrunn i Lofoten eller i Peru, i Oslo eller på Toten. Selve innholdet i ulikhetene er kanskje mindre spennende enn det faktum at det er ulikheter. Gleden over forskjeller kan dyrkes på mange måter, og i barnehagen er denne kultiveringen svært nyttig.

Det flerkulturelle mangfoldet bør være synlig i barnehagen. Det kreves praktisk handling for å få dette til, og det må inneholde mer enn flaggparade eller høytidsdag. Barnehagens utstyr, leker, billedbøker, oppslagsverk, spill, lekedyr, hus og trær, bilder og plakater, utkleddningstøy og dukker bør ha verdens mangfold som utgangspunkt. Barnehagen kan ha kart på veggen og globus på skapet, og bruke informasjonsmateriell om hele verden til å klippe, lime og lage bilder av. Det kan leses eventyr fra hele verden, ellinger og rim brukes på mange språk, det kan brukes fingerleker og hoppeleker, spises mat og feires høytider. Kulturelle uttrykksformer er synlige og er ikke avhengige av at barnehagen har tospråklig assistent. I kulturelle uttrykksformer ligger også normene og verdiene, den egentlige forståelsen av livet og hvordan det bør leves. Det handler om respekt og høflighet, hva som forventes av barn og voksne, gutter og jenter. Også dette bør gis oppmerksomhet i barnehagen, vi kan alle ha noe nytt å lære.

«Jeg husker først at det var så mange ting i barnehagen, det var helt fullt før barna kom. Et rent hus fullt av leker og formingsutstyr, det var nesten en drøm! Ingen var redde for at noe skulle gå i stykker, eller for å bruke opp de fine arkene eller fargene. Hjemme måtte vi telle, papir og farger. Barna fikk prøve alt, kose seg, og var aldri redde for at noe ble brukt opp. Personalet var gode med ungene, jeg kunne si til foreldrene at barnehagen var bra for barna.»



INDRE RAMMEBETINGELSER FOR TOSPRÅKLIG ASSISTANSE

«Hva jeg gjør i barnehagen? Tar i mot barna og viser at jeg er glad. Jeg tar fram ting for dem og spør om de har det bra. Hvis de er lei seg, snakker jeg med dem og leker slik at de blir trygge. Jeg er viktig for mine barn. Jeg lærer dem hvordan de snakker, hvordan de skal oppføre seg, lærer dem om vår kultur, hvordan de skal ta hensyn til de voksne. De blander morsmålet og norsk, her trenger de hjelp. Jeg er veldig viktig for dem, når de leker, forstår de noe norsk. Jeg ser de går rundt og kikker i lufta, de trenger meg for å kunne åpne seg og fortelle. De går og holder på ting inni seg, de trenger å få det ut.»

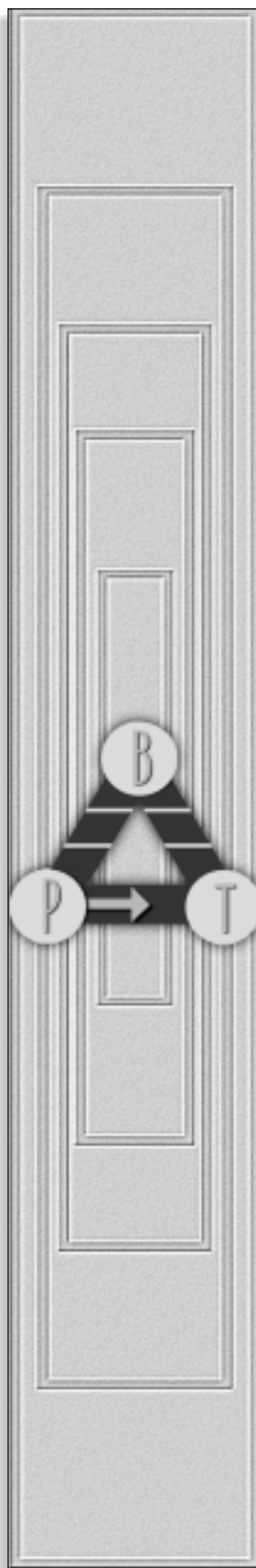
Nye tospråklige assistenter skal tas i mot som en hver annen ny medarbeider. De skal ha informasjon om arbeidsbetingelser, plikter og rettigheter og det bør settes av tid til oppfølging den første tiden. Barnehagens pedagoger må ha gjort seg en del tanker i forkant, de må ha planlagt og lagt til rette for at tospråklige assistenter skal kunne utføre arbeidet på best mulig måte. Hvilke forutsetninger som er de beste og hva som er godt tospråklig arbeid for akkurat disse barna i denne barnehagen, bør diskuteres med jevne mellomrom. Det må tas hensyn til at barn og barnegrupper forandrer seg. Tospråklige assistenter utvikler også sin egen praksis og får ny forståelse av denne. Dette betyr at forutsetninger, forventninger og arbeidets innhold er i stadig endring. Antall barn, alder, behov og forutsetninger danner en viktig ramme for arbeidet sammen med disponible timer for tospråklig assistanse.

Mange tospråklige assistenter er blitt møtt med uklare arbeidsoppgaver i barnehagen. Dette bidrar til å skape usikkerhet og mangel på arbeids glede. Tospråklige assistenter har, som andre, behov for å vite hva som forventes av dem på arbeidsplassen, hvordan og når dette skal utføres og ikke minst hvorfor. Det bør være et mål for barnehagens pedagoger at tospråklig assistenter går hjem fra barnehagen og vet at de har gjort jobben sin. Det er vanskelig å forholde seg konkret til følgende oppgaver:

- ◆ Du må involvere deg i barnas lek og delta på barnas premisser...
- ◆ Du bør være tydeligere i voksenrollen og sette klare grenser...
- ◆ Du skal ivareta barnas hjemlandskultur og fremme barnas morsmål...

Det er ikke alle gitt å vite når og hvor dette skal gjøres og hvordan det skal se ut når det er gjort. Dette er eksempler på uhåndterlige arbeids beskrivelser som i liten grad bidrar til å sette barna i sentrum for arbeidet. De gir heller ikke tospråklige assistenter mulighet for å oppleve eget arbeid som viktig og meningsfullt.

«Til å begynne med var jeg streng i barnehagen. Det er forskjell for vi hjelper barn, dere vil de skal hjelpe seg selv. Dere kjøper masse leker til barna, det gjør ikke vi. Vi vil at barna skal lage fine, ordentlige ting i barnehagen, ikke hive masse fint papir. Dere synes det er greit at ett barn bruker 10 papir, jeg synes 10 barn kan bruke 10 papir. Jeg har samtaler med avdelingsleder nå og vi snakker om min strenghet, jeg



er litt bedre nå. Nå hever jeg stemmen sånn som de norske gjør. Jeg lærer mye av personalet og gjør sånn som dem.»

Barnehagens pedagoger må kunne beskrive hva som skal gjøres, hvordan, når og hvor. Det innebærer blant annet at barnehagens terminologi må plukkes fra hverandre og erstattes med vanlige ord og gode eksempler. Alle skal vite hva som regnes som bra i barnehagen og hvorfor, samtidig må det være åpent for at det er mange meninger om nettopp det.

«Avdelingslederen sa at jeg ikke skulle snakke morsmål med barna når vi satt og spilte, tegnet, spiste eller i samlingsstunden. Det forstyrret sånn for de andre. Vi skulle bare snakke det når vi hadde samling alene. Barna skal lære norsk, sa hun. Men jeg sa de måtte få snakke morsmålet også, for de forstår veldig lite norsk ennå. Nå får de snakke morsmålet litt mer.»

Usikkerheten omkring assistentenes «egentlige» arbeidsoppgaver synliggjøres blant annet i diskusjonene omkring hvilket språk som skal benyttes. En og samme tospråklige assistent kan få beskjed om å snakke morsmålet i en barnehage og bare bruke norsk i en annen. Det kan være vanskelig å kategorisk slå fast hvilket språk som skal brukes av tospråklige assistenter i barnehagen. Jeg tror de må bruke hele sitt flerspråklige mangfold. Fordi språk er kommunikasjon, bør tospråklige assistenter snakke med barna på det språket barna velger å bruke. Noen ganger velger barna norsk fordi de leker med andre barn, de spiller spill eller vil bli lest for sammen med andre. I slike situasjoner kan hovedsamtalen gjerne foregå på norsk. Ofte ser vi at sidekommentarer og spørsmål kommer på barnas morsmål når det er voksne i nærheten som kan det. Fordypning og undring, forklaringer på leker og spill, konfliktløsning, tøys og tull er eksempler på områder som har stor nytte av tospråklig assistanse. Barn kan fort lære hva ting heter på norsk, men samtalen om tingen på norsk er vanskeligere. Det krever en helt annen språkkompetanse enn det barn lærer i første omgang. Derfor kan vi slå fast at tospråklige assistenter skal snakke mye med barn, om ting barn er opp-tatt av og på språk barna forstår.

Assistentens erfaring, bakgrunn og stillingens størrelse på avdelingen vil være avgjørende for hva slags råd eller veiledning som gis. Det kan være vanskelig å gi veiledning til tospråklige assistenter som er uten barnehagerfaring eller har få timer på avdelingen. Det kan derfor være mer hensiktsmessig å gi konkrete arbeidsoppgaver med forklaringer og direkte råd til å begynne med. Etterhvert kan tospråklige assistenter veiledes i forhold til spesielle oppgaver. Det er viktig at det brukes nok tid, slik at det blir rom for spørsmål og uenighet. Dette må også gjelde for vurdering underveis og for oppsummering i ettertid. Det må brukes tid til å ivareta tospråklig assistanse, og assistent og avdelingsleder må ha mulighet til felles planlegging og evaluering av arbeidet. Bruk av tid styres langt på vei av barnehagens ledelse, og planleggingstid må prioriteres.





Faste samarbeidsmøter må suppleres med spontane samtaler ved behov. Det er ingen naturlig sammenheng mellom antall møter og størrelsen på assistentstillingen. Når stillingene er små, kan behovet for plantid være stort for at barna skal få optimalt ut av de få timene. Innholdet i planlegging og samarbeidsmøter bør diskuteres slik at det spisses mot barnas behov. Hvorvidt tospråklige assistenter skal delta i alle barnehagens ordinære samarbeids- og planleggingsmøter, må også vurderes i forhold til behov og ressurser, men det fremmer tilhørighet og yrkesforståelse å delta på personalmøter og foreldremøter. Behov og nytteverdi må ses i sammenheng med stillingens størrelse. Tospråklig assistanse må imidlertid jevnlig få oppmerksomhet på personalmøter og avdelingsmøter, samt i foreldresamarbeid.

Planleggingsarbeidet kan munne ut i en plan som vi kan kalle «Avdelingspermen». Denne permen bør ha barnas behov for tospråklig assistanse i sentrum. Permen kan inneholde aktuelle og konkrete opplysninger om barn og voksne på avdelingen som er nyttige for den tospråklige assistentens arbeid:

- ◆ et kort utdrag fra årsplanen
- ◆ avdelingens mål og planer
- ◆ rutiner, ukeplaner og dagsrytme
- ◆ konkrete og tidsbestemte oppgaver i forhold til tospråklig assistanse
- ◆ disponibelt grupperom (dager og klokkeslett)
- ◆ fast samarbeidstid
- ◆ orientering om aktuelle turer og utflukter – forslag til aktiviteter
- ◆ aktuelle bøker som leses nå – bøker vedlagt og forslag til aktiviteter
- ◆ aktuelle sanger, rim og ellinger som brukes nå – kopier vedlagt
- ◆ ønskeliste – sang, regle, rim, ellings, eventyr på barnets morsmål.

Permen bør derimot ikke inneholde personlige opplysninger om barna. I planleggingen kan hele personalet delta, men det er avdelingsleder som har ansvaret for formidling og bruk av permen.

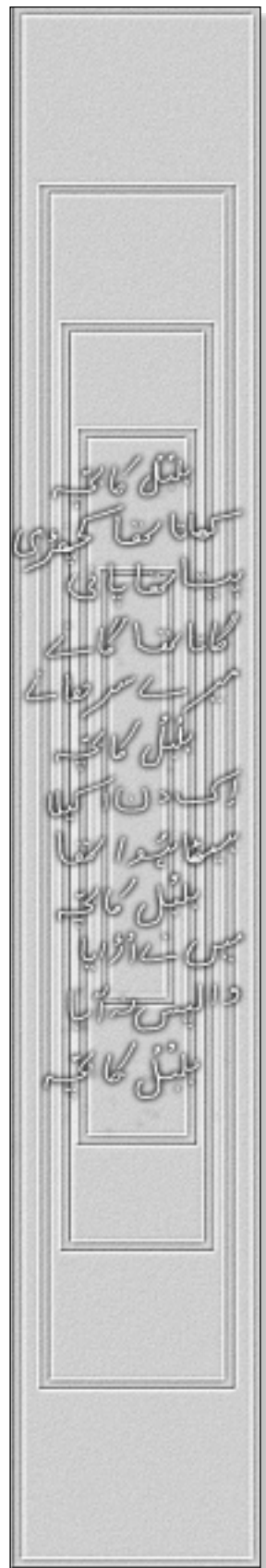
Tospråklige assistenter har ofte flere avdelinger å forholde seg til, noe som i starten kan gjøre det vanskelig å huske navn og ansikter på barn og voksne. Gruppebilde fra hver avdeling kan være en god huskeliste for assistentene før de går på jobb. Videre kan avdelingspermen gi kortfattet beskrivelse av de «store linjene» når det gjelder selve innholdet på avdelingen, om det for eksempel skal være «Naturår» eller «Eventyrår». Det må sies noe om hvilke konsekvenser dette får for assistentens arbeid. Pausetid, garderobeplass, plass til eventuelle bøker og skriftlig arbeid er også eksempler på praktiske ting som bør være ordnet på forhånd. For assistenter som kanskje jobber en dag eller to i uka i barnehagen, er det viktig med fast «fadderordning». Ved å bruke felles planleggingsdokument vil pedagogen og den tospråklige assistenten kunne synliggjøre forventninger og ta aktivt del i arbeidet. Når tospråklig assistanse følges opp jevnlig, vil selv stillinger med få timer kunne være viktige bidrag til

barnas utvikling på mange områder. Ved å lage felles plattform som inneholder konkrete beskrivelser av arbeidet vil kanskje effekten av arbeidet bli større enn antall timer skulle tilsi.

Rim og regler, eventyr og sanger har stor plass i barnehagens kulturformidling. Mange voksne utvikler ferdigheter på dette området gjennom aktiv bruk i barnehagen. Det er ulik interesse for bruk av eventyr og sang hos personalet, noen har det i fingerspissene og andre må lære. Kulturinnhold overføres tradisjonelt fra eldre barn til yngre barn i spontan lek, slik som bevegelsesleker og strikkhopping, erteregler, vitser og gåter. Voksne spiller en viktig rolle når eventyr, fortellinger, fabler og myter skal formidles. Det er ikke vanlig at voksne i utgangspunktet kan mange eventyr, rim og barnesanger utenat. Tospråklige assistenter har også ulik kompetanse i og interesse for å formidle kultur til barn. De må lære nytt og mye av det de allerede har fra før må aktiveres. Mange samler aktivt for å få tak i innhold som barnehagen ønsker. Det er viktig at barnehagen følger opp med interesse og tar i bruk nytt stoff. Ved å skrive opp sanger og ellinger på lydskrift og henge det lett tilgjengelig, kan voksne bli aktive formidlere av kulturstoff fra andre land. Barnehagen må også tydelig formidle hvorfor dette er så viktig for barna.

Sammen med små barn bør rim, regler og enkle bevegelsesleker tas flittig i bruk. Ramser som: Titill og tåtill og Bake kake søte finnes på alle språk. Ved gjentatt bruk skaper de forventning og fryd hos barna, gir kroppskontakt og nærhet, og fremmer språkutvikling og kroppsbewissthet. Disse aller første sangene og reglene blir værende i barn, de blir en del av kulturarven. Tospråklige assistenter må få støtte i at dette er viktig, og i å finne fram til sanger og leker som skal brukes. Vi finner de samme eventyrene, mytene og fablene over hele verden. Det gjør at det ikke er vanskelig å finne fram til kjent stoff, selv om det formidles på ulike språk. Eventyr om drager og prinsesser fra hele verden synliggjør både likheter og mangfold. Kampen mellom det gode og det onde, mellom den lille og den store, gjentakelser og magiske hendelser finnes i alle eventyrene. Ved å lære av hverandre kan personalets kompetanse som kulturbærere økes.

«Å være tospråklig assistent er som å være Bestemor og Storesøster på en gang.» Ved å aktivisere barndomserfaringer vil mange voksne kjenne igjen frydefulle leker, ellinger og sangleker. Det er spennende at barn leker de samme lekene over hele verden. Vi har en felles arv, vi har antagelig brukt de samme grunnreglene for å skape mestring og spenning i barndommen. I løpet av noen kursdager med tospråklige assistenter, kom vi fram til at i England, Eritrea, Marokko, Pakistan, Sri Lanka, Somalia, Tyrkia, India, Vietnam og Norge hadde vi som barn lekt de samme lekene; Sisten, Gjemsel, Kongen over gata, Hauk og Due og Slå på ring. Vi hadde alle sammen hoppet tau, paradiset i de samme rutene og strikk med de samme rytmene. Vi hadde lekt sangleker med venner som sto på rekke og rad og vi spilte Tripp, trapp tresko. Vi kunne alle fortelle om





spenningen, latteren og gleden. Vi husket lydene fra leken om kvelden med de største barna. Felles for alle disse lekene er at de nesten er uavhengige av utstyr, det trengs bare folk som vil leke. Disse lekene representerer en felles arv som bør aktiviseres i barnehagen, barn og voksne vil ha stor glede av dem. Sammen bør personalet bruke tid på å huske hva de lekte som barn.

Pedagoger har ofte lang erfaring i å lede barnegrupper i samlinger og måltider, ta turer på sparket og huske både plaster og busspenger. Dette må brukes aktivt for å støtte opp om tospråklige assistenters arbeid. Barnehagen kan få bidrag fra tospråklige assistenter på mange måter, men ikke alt bidrar til å styrke assistentens stilling i barnegruppa. I samlingsstunden, der tema kan være alt fra bananplanter til feiring av Eid, bør ikke den tospråklige assistenten uten videre få eneansvar for formidling til barnegruppa uten støtte fra avdelingsleder. For å presentere bananplanten for en gruppe mer eller mindre interesserte barn, må det erfaring til. Det ligger fagkunnskap og trening i å vekke barnas interesse, skape undring, utdype, synliggjøre, trekke tråder til annet kjent stoff, åpne for spørsmål og holde interessen en stund i ettertid. «Er dette bilde av en bananplante? Hvor stor er den? Det er jo kjempehøyt! Bruker bananer lang tid på å bli modne? Du fortalte om en gang da du var liten – fortell oss om det.» Ved hjelp av kommentarer og spørsmål kan pedagogen gå i front og skape interessen for andres bidrag.

Ved å planlegge og sette fokus på det flerkulturelle mangfoldet, kan hele personalgruppa få viktige arbeidsoppgaver sammen. Barn og voksne kan ta kontakt med ambassader og ulike organisasjoner for å få informasjonsmateriell, ikke primært om krig og nødhjelp, men om mangfold og spennende variasjoner. Når hele barnegruppa involveres i dette, vil tospråklige assistenter ikke bare bli en viktig voksen for barna, men en også viktig representant for det som er nytt og spennende.

TOSPRÅKLIG ASSISTANSE I PRAKSIS

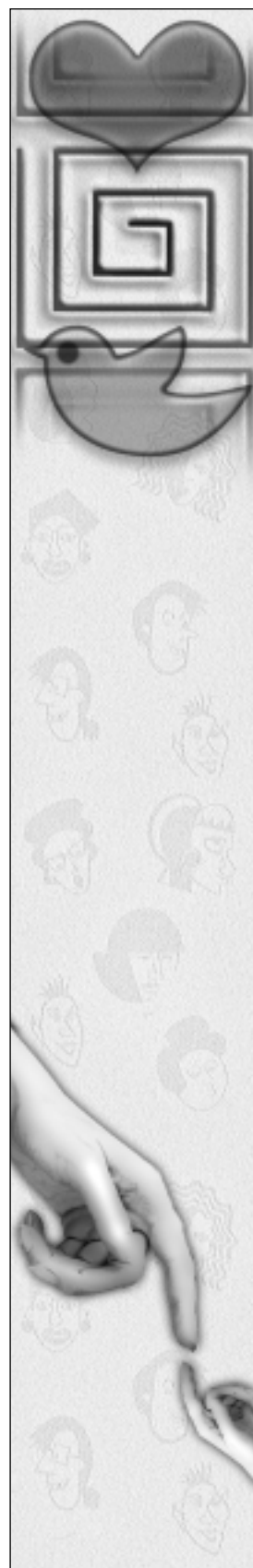
«I den ene barnehagen står barna og venter på meg når jeg kommer. Jeg er der bare en dag, men de voksne snakker om at jeg skal komme tror jeg. Avdelingslederen snakker med oss og spør oss hva vi skal gjøre. Noen ganger lager hun te og sier at barna og jeg kan gå på pause-rommet og drikke te og snakke og lese bøker. Jeg gleder meg alltid til den barnehagen.»

SAMHANDLING

Barnehagen kan bidra til at tospråklig assistenter blir viktige voksne for barna. Viktige voksne har evne og vilje til å ta barns perspektiv og sette seg inn i deres situasjon. De er varme og responsive, hører etter, er aksepterende og lite restriktive (Klein 1989). Tospråklige assistenter har mange fortrinn i denne forbindelse. De kan høre og forstå det de hører og utdype innholdet nettopp fordi de forstår. De har en annen kjennskap til barnas bakgrunn enn barnehagen for øvrig. De kjenner ofte til forventninger og normer og kan møte barnet på flere plan. Felles språk fremmer felles fokus i samtale. Anerkjennende voksne som forstår det barnet formidler, bidrar til å øke barnas selvtilit og skape trygghet. Barn får på denne måten mulighet til å trekke positive konklusjoner om seg selv. Når barn er trygge på de voksne som samtalepartnere, skjer det også endringer i barnas språk på innholds nivået. De stiller flere spørsmål og prøver å forstå kompliserte sammenhenger. De gir uttrykk for komplekse tanker og ideer, som de ikke kan mestre på andrespråket. Behovet for å kommunisere øker når barn møter voksne som forstår. Lydhørhet og forståelse overfor barn skaper trygghet og øker kompleksiteten i innhold og mengde av ytringer.

Et nært og godt forhold mellom barn og voksne påvirker utviklingen av barnas tankeevner. Små barn tenker ofte høyt. Å formulere tanker i ord som sies høyt, er hjelperedskap for å kunne tenke. Dette er viktige skritt i utviklingen av abstrakt tenkning. Utvikling av abstrakt tenkning og språk går hånd i hånd hos barn. For språklige minoritetsbarn kan det være problematisk å utveksle ideer og tanker på andrespråket fordi dette språket ikke alltid holder tritt med tankeutviklingen. Når barn møter forståelse fra voksne som formidler oppriktig interesse for barnas bidrag, øker barnets villighet til å utvide samtale om kompliserte emner. Derfor må tospråklige assistenter bevisstgjøres i betydningen av å bygge opp relasjonene til barna. De må se seg selv som betydningsfulle voksne og de må tørre å være det. Det kan være krevende, særlig fordi rammebetingelsene ikke er optimale, men det øker motivasjon og engasjement. Dette kommer igjen barna til gode (Kristensen 1995).

Barnehagen kan bidra til at tospråklige assistenter blir viktige voksne for barna på flere måter. De kan støtte, bevisstgjøre, fokusere og synliggjøre assistentens arbeid. De kan skape positive holdninger og forventninger hos barn og foreldre. Barnehagen kan sørge for at «den magiske kontakten» mellom assistent og barnet oppstår og holdes ved like. Vi kjenner den kontakten fra Astrid Lindgrens bøker om Emil i Lønneberget. Han





hadde en Alfred som forsto og lyttet, som aksepterte og støttet. Denne «Du och Jag» - kontakten er sentral i barns utvikling av positivt selvbilde og tro på egen mestring.

Selv når barnehagen har tospråklig assistanse få timer i uka, er det viktig å skape positive rammer rundt samhandlingen. Faste rutiner og gjøremål, et hyggelig sted å være når det snakkes eller leses, egne bøker, spill eller spesielle leker, styrker følelsen av fellesskap. Felles innsats, oppgaver til nytte og glede gir også gode erfaringer. Det kan handle om mat, sanger som skal fremføres, noen nye bøker som resten av gruppa skal få se på, en spennende videofilm som trenger oversettelse fra språkkyndige, et eventyr, en dans eller en fingerlek. Frydefulle fellesopplevelser, spenning og latter fremmer samhold mellom barn og voksen. Fordi det tar tid før barn forstår gåter, vitser og verbal humor, og enda lengre tid før de forstår det på andrespråket, bør humor alltid ha en fremtredende plass i tospråklig assistanse.

Tospråklig assistanse er også viktig i forhold til utvikling av kompetanse i å løse konflikter. Gjennom uenighet og konflikter kan barn lære at det finnes ulike syn på samme sak, ulike interesser og at sannheten ikke er den samme for alle. Gjennom samtaler, rollespill og tydelige grenser kan barn lære å løse konflikter uten å være vinnere eller tapere. I kampens hete blir barn gjerne fysiske og de slår og sparker. Det tar tid å lære å løse konflikter verbalt, og tospråklige barn trenger også ofte tett oppfølging på dette området. Barnehagens pedagoger må følge barnas utvikling av sosial kompetanse og samarbeide nært med assistentene i å fremme barnas utvikling på dette området. Utagerende, tause eller rastløse barn kan ha det felles at de ikke mestrer gruppas fellesspråk. Her bør ekstra tid med tospråklig assistent vurderes før andre tiltak eventuelt settes inn.

Å sette fokus på «Ukens barn» eller «Dagens barn» er velkjente metoder som brukes med hell i mange barnehager. Det finnes utallige måter å synliggjøre barn på, og de bør være tilpasset barnas behov og forutsetninger. Med barnets behov i sentrum kan det planlegges for gode opplevelser, kanskje en «Superdag» for å glede nettopp dette barnet. Barnegruppa kan gjennom tekstsaking bidra til at «Ukens barn» får viktig oppmerksomhet. Da kan barnet velge aktiviteter, eventyr eller turmål. Foreldre kan aktiviseres med bakgrunnsinformasjon, fotografier og minner. Barna kan velge ut hva de vil formidle om seg selv til resten av gruppa, ting og leker de vil vise fram. Ved å sette fokus på barn og ikke «hjemland» kan barnehagen styrke barnas selvbilde og samtidig fremme mangfold og kulturrikdom.

Hvert barn bør følges nøye slik at pedagogen og assistenten har en felles oppfatning av barnas behov og videre arbeid. Her er assistentens bidrag svært viktig fordi hun/han kjenner både språk og ulike kulturelle forventninger. Stille eller uselvstendige barn kan, sett med andre øyne, være meget veloppdragne eller vant til å bli matet og kledd på. Mange barn har

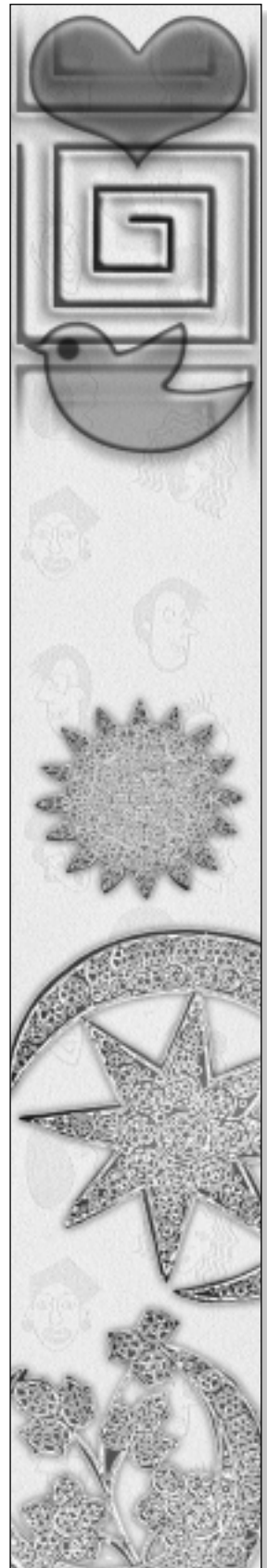
oppgaver hjemme som langt overskrider dukkekrokens arbeidsoppgaver. Barn som har lært at de ikke skal skitne seg til, vil oppleve fingermaling og sølekaker som vanskelig uten at det ligger psykologiske årsaker bak. Oppdragelse og forventninger til barn er kulturbestemt, derfor passer ikke alltid pedagogenes kunnskap på alle barn. I samarbeid mellom pedagog og assistent bør barnets sosiale og individuelle utvikling kartlegges. Barnets plass i gruppa, vennskap og lek bør ses i sammenheng med intellektuelle og språklige ferdigheter. Assistenten kan gi viktig informasjon om barnet som ellers er vanskelig tilgjengelig uten kunnskap på barnets morsmål. Barnets utvikling, behov og tiltak bør drøftes jevnlig. Det finnes ulike forventninger til barn på ulike alderstrinn, og barnehagens pedagogiske vurderinger stemmer ikke alltid overens med foreldrenes.

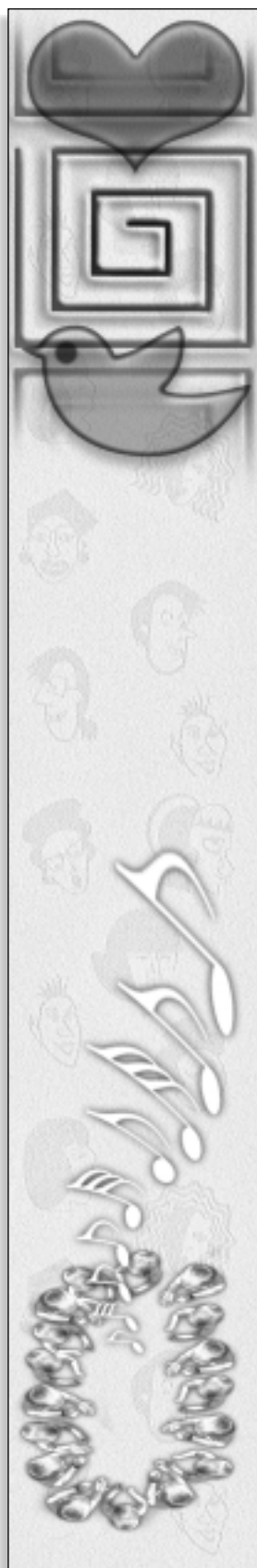
KULTURFORMIDLING

«I barnehagen sa de at jeg måtte lære barna sanger, fortelle eventyr, feire Eid og nasjonaldag. Det første var nasjonaldagen vår, det er viktig for vi er flyktninger. Jeg sa fra om dato til barnehagen lenge før. Jeg skrev ned nasjonalsangen med norske bokstaver og greide å oversette første vers til norsk, det var ikke lett! Det ble bestemt at hele barnehagen skulle være med å feire vår dag. Men så var det noen som sa at dagen kolliderte med påsken, og da skulle vi heller lage påskepynt. Jeg snakket med styreren og det ble bestemt at vi kunne feire nasjonaldagen vår etter påskeferien. Men det var nesten en måned etter selve dagen!»

I begrepet kultur kan vi legge både kulturelt innhold og ulike uttrykksformer. Oppdragelse, normer og verdier er en del av kulturen, det handler om måter å forstå og ordne livet på. Formidling av kulturelle uttrykksformer er en sentral del av mange tospråklige assistenters arbeidsoppgaver. Det er viktig fordi feiring av høytider og merkedager synliggjør og bekrefter opplevelsen av egenart og samhold, og tar vare på minner og tradisjoner. De tydelige uttrykkene er også en viktig del av presentasjonen en ønsker å gi av seg selv og som gruppe. Barnehagene er vanligvis svært gode kulturarenaer, tradisjoner holdes levende, det synges og fortelles om fortid og nåtid, om hjemlige forhold og om den store verden. I tillegg lages det pynt og mat og dekkes til fest mange ganger i løpet av året. Det feires Høstfest, Divali, Luciafest, Nissefest, Eid, Nyttårsfest, Skidag, Fastelavnsfest, Påskefest, 17-mai og nasjonaldager fra andre land, Sommerfest og i tillegg er det gjerne 18 fødselsdager på hver avdeling som skal feires.

Skoug (1989) har sett på barnehagers måte å forholde seg til kulturuttrykk på. Hun inndeler barnehager i tre kategorier: Ikkebrukere av kultur, festbrukere av kultur og hverdagsbrukere av kultur. I barnehager som kalles hverdagsbrukere betraktes kulturvariasjoner som det normale, og det flerkulturelle mangfoldet er levende tilstede i et balansert forhold til barnehagens innhold. I følge Skoug har «Vietnamesisk dag» eller «Flerkulturell uke» kanskje ført til faglig god samvittighet i mange barnehager,





men det holder bare til festbruk. Barnehagen må utvikle praksis som ivaretar både dagligliv og festbruk når det gjelder utvikling av et flerkulturelt mangfold.

Barnehagen må planlegge for og systematisere arbeidet i forhold til anti-rasisme, flerkulturell og flerspråklig utvikling. Tospråklige assistenter har viktig kunnskap og kompetanse på dette området. Metodene for arbeidet må preges av solidaritet, likestilling, åpenhet og frihet. «Ukens barn», «feiring av høytider og merkedager» og «fordypning av tema» er eksempler på innhold som kan systematiseres i forhold til tospråklig assistanse. Når høytider og merkedager skal feires må hele personalgruppa ta del i planlegging og gjennomføring, være kjent med innholdet og vite hva symboler og aktiviteter er uttrykk for. Avdelingsleder har det formelle ansvaret for at oppgaver fordeles både i planlegging og gjennomføringen, slik at ikke tospråklige assistenter er alene med ansvaret for at feiring av høytider eller merkedager skal gjennomføres.

«Jeg jobber i tre barnehager og alle ville at vi skulle feire Vietnamesisk Nyttår. Det var så hyggelig og både barna og jeg gledet oss. Men det ble slitsomt, jeg måtte lage kaker om natta, tre netter sto jeg og bakte kaker på kjøkkenet mitt hjemme. Jeg vet ikke om jeg orker å lage nyttår for dem en gang til.»

Det kan være nyttig med en gjennomgang av mål og innhold når det gjelder ulike markeringer i barnehagen, slik at alles utgangspunkt blir ivare tatt.



- ◆ Markering av tradisjoner og høytider er preget av solidaritet.
- ◆ Delta aktivt i hverandres feiringer og markeringer i barnehagen.
- ◆ Fremme interesse og respekt for høytider og tradisjoner.
- ◆ Rette oppmerksomhet mot barnas opplevelser hjemme.
- ◆ Raushet og medglede over barnas opplevelser.



- ◆ Markering av tradisjoner og høytider preges av likestilling og åpenhet.
- ◆ Både jul og Eid kan feires ulikt.
- ◆ Mangfoldet synliggjøres og vektlegges positivt.
- ◆ Alle er gjester i hverandres høytider.
- ◆ Høytid og merkedag angår alle, ingen føler seg utenfor eller oversett.
- ◆ Det som er nytt og annerledes møtes med respekt.



- ◆ Markering av tradisjoner og høytider er preget av kulturelt mangfold.
- ◆ Ulike høytider og merkedager får lik oppmerksomhet.
- ◆ Aktiviteter, materiell og tid tilpasses barnas og barnehagens behov.
- ◆ Personalet vet hvorfor og hvordan ulike merkedager kan feires.
- ◆ Kunnskap om mangfold får praktiske konsekvenser for arbeidet.

«Jeg husker en gang vi skulle feire nasjonaldagen vår i barnehagen. Vi gledet oss og hadde invitert gjester fra en annen barnehage også. Men så kom styreren og sa til meg før samlingsstunden: Hva skal du snakke om i år? I fjor snakket du nesten bare om krig og vold. Da sa jeg: Hvorfor? I går sa du ingen ting, i fjor sa du ingenting. Jeg vet ikke hva jeg skal si, hva jeg skal fortelle, hva jeg har lov til eller ikke lov til. Det er ikke lett, alle nasjonaldager er ikke sånn som 17 mai. Vi har ikke barnetog og konge og frihet, vi har krig og vi er flyktninger.»

Det er viktig å feire høytider i barnehagen, synliggjøre ulikheter og forskjeller og ta del i hverandres tradisjoner og historie. «Det er ikke politisk uskyldig hvilken bruk vi gjør av fortiden», sier Gullestad (1996). Ved å anerkjenne ulike tradisjoner og måter å ordne livet på, kan vi avkrefte eller bekrefte hverandre positivt. Historisk kunnskap kan skape grenser og fellesskap. Videre sier hun: «Første bud må være å bryte ned todelingen mellom «vår» kultur og «andres» kultur. «Vi» er ikke noen ensartet gruppe, og det er det heller ingen andre som er. Hvert enkelt menneske deltar i mange slags kulturelle sammenhenger. Det er viktige forskjeller på hvordan folk lever og tenker, men disse forskjellene fanges ikke inn ved hjelp av statiske todelinger. Annet bud er å utvikle et syn på fortiden som ikke er ekskluderende. I stedet for at etniske nordmenn fokuserer på fortiden som «vår egen» historie i kontrast til de nye landsmenn, kan vi dele interessen for fortiden med dem. Dette kan vi gjøre som moderne mennesker med tilknytning til dagens Norge.»

Når vi planlegger for høytider og markering må barnehagen ta hensyn til:

- ◆ forutsetninger, antall barn, religionsbakgrunn
- ◆ høytidens bakgrunn, hva skal feires? hvorfor? symbolbruk
- ◆ vi lager våre egne tradisjoner i barnehagen
- ◆ valg av symboler, bruk av farger
- ◆ aktiviteter som forberedelse
- ◆ pynt og utstyr
- ◆ mat
- ◆ sanger
- ◆ foreldredeltagelse
- ◆ fest
- ◆ hvilke opplevelser skal barn og voksne få, de som kjenner høytiden fra før og de som møter den for første gang.

Avdelingsleder har ansvar for planlegging og gjennomføring av alle feiringer i barnehagen. Hele personalgruppa deltar i plan og gjennomføring. Tospråklige assistenter er ressurspersoner og skal ikke bære «sine» feiringer alene. Videre bør det drøftes bruk av tid, slik at ulike markeringer tildeles tilsvarende lik tid. (En dag Eid og 24 dager jul?) Det må være sammenheng mellom bruk av tid og ressurser til ulike feiringer. Noen må kraftig forstørres og andre kan kanskje reduseres noe. Mange barnehager har lang erfaring i å markere ulike høytider. Følgende beskrivelse er





hentet fra avdelingsleder i en korttidsbarnehage og handler om markering av fastetiden Ramadam og feiring av Eid. Innhold og metoder er kjent fra for eksempel julefeiring i barnehagen, der alle deltar i forberedelsene og i gjennomføringen, der innhold og mening er klar for de fleste. Beskrivelsene av Eidfeiringen er knyttet opp mot antirasistisk praksis fordi det bygger på solidaritet, likestilling, åpenhet og frihet. Både barn og foreldre fikk nye og gode erfaringer fra denne markeringen.

«Vi brukte tid på planleggingen på forhånd. Den tospråklige assistenten fortalte oss om bakgrunn for feiringen, hvordan den ble feiret da hun var liten og hvordan hun feirer nå her i Norge. Hun laget en historie fra da hun var liten og skulle feire Eid. Denne brukte vi som gjennomgangshistorie og utvidet den litt hver dag i samlingsstunden. Hun skrev den ned på norsk til oss andre, slik at vi kunne forberede oss. Så laget vi en sang sammen om Eid, på norsk og urdu, som skulle være vår Eid-sang. Vi laget en liste over ulike aktiviteter vi skulle gjøre: Lage lenker i grønt og hvitt glanspapir, papirblomster, Eid-kort som skulle sendes og invitasjoner til festen. Vi skulle bake småkaker og lage søt ris som barna var glad i.

Vi sendte brev til alle foreldrene om feiringen av Eid slik at alle skulle være orientert om både innhold og aktiviteter. Vi hadde feiret norsk jul med lang og god adventstid, derfor ville vi også bruke fastetiden Ramadam som forberedelsestid til Eid-festen.

Selve gjennomføringen besto i en liten samlingsstund gjennom hele fastetiden hvor vi tente lys og hørte på musikk fra både Pakistan, Arabia og Palestina. Vi brukte små kakelys som vi hadde satt fast i grønn plastelina på et stort messingfat. Hver dag tente vi lys og hørte musikk. Assistenten fortalte fra Eid-historien sin på urdu, hun brukte flanellograf sånn at de norske barna også forsto litt, og så sang vi sangen vår. Historien ble fortalt og snakket om på norsk etterpå.

Vi hadde stor Eid-fest dagen etter at de muslimske barna hadde feiret hjemme. Vi inviterte foreldre og søsken og det var masse folk. Vi hadde bakt og laget mat, og de fleste foreldrene hadde tatt med seg litt mat. Vi pyntet med grønne og hvite ballonger, lenker og papirblomster. Alle barna fikk en liten godteripose med gullpenger i, det symboliserer penge-gaven som barna får til Eid. Vi hadde stor samlingsstund med sanger på norsk og urdu og et kjent eventyr fra Pakistan ble fortalt på norsk med flanellograf. Det var moro å se barna på denne festen, men foreldrenes reaksjoner gledet oss kanskje mest.» (Bye Johansen 1996.)

SPRÅKSTIMULERING

Ved å holde på tema og ulike emner over tid og la barna fordype seg, undre og stille spørsmål på morsmål og norsk, kan barnehagen bidra til å heve barnas innholdsforståelse. Gjennom tospråklig assistanse kan barnehagens innhold virke på stadig nye områder. Ved å bruke de samme eventyrene eller historiene over tid, på begge språkene, kan barnets begrepsforståelse, innholdsforståelse og læring av språk styrkes. Det handler om mer enn oversettelser av en tekst; det handler om selve inn-

holdet. Ved å holde et tema over tid, om insekter eller prinser, vil barnets tanker kunne bevege seg langt forbi den språkkompetanse de har utviklet på andrespråket. Assosiasjoner og vurderinger fremmer barnets tankeverktøy. Tematisk fordypning gjør også at tospråklige assistenter lett kan finne tråden sammen med barna og holde felles fokus. Fordypning innebærer ofte tematisk utvidelse, der en hele tiden beveger seg fra kjent stoff over på nærliggende områder.

Vi vet at barn med minoritetsspråklig bakgrunn vanligvis bruker to år på å utvikle andrespråket slik at det kan brukes i lek og samhandling i barnehagen. Samtidig stimulering av morsmålet skaper dypere forståelse og fremmer tanke og begrepsutvikling, identitet og positivt selvbylde. Dette påvirker læring av andre språk. Språklig stimulering må være forståelig for at barna stimuleres. At det tar så lang tid å utvikle andrespråket som redskap for tanken, må få konsekvenser for språkarbeidet som gjøres i barnehagen. Fordi barnehagen ofte har begrensede ressurser til tospråklig assistanse, er det spesielt viktig at den brukes målrettet. Det er ikke optimal utnyttelse av viktige ressurser når for eksempel tospråklige assistenter settes inn som vikar på andre avdelinger eller går bakerst i gruppa i taushet når barnehagen er på skogstur.

Tospråklige assistenter må få kunnskap om generell språkutvikling og hva som fremmer denne utviklingen. Stimulering av morsmål er langt mer enn læring av nye ord eller direkte oversettelse. Tospråklige assistenter kan bidra til at barna ikke bare har et godt muntlig språk, men også at de utvikler en begynnende forståelse for ordenes innhold og form. Det er det selvfølgelig enklest å gjøre på et språk barna forstår, og sammen med voksne som barna deler dette språket med. Kunnskap om språklig utvikling bør være sentral når det planlegges for tospråklig assistanse. Barnas ulike behov og forutsetninger danner rammer for dette arbeidet.

Det meste av det systematiske språkstimuleringsarbeidet som tidligere ble gjort i forhold til førskolebarna i barnehagen gjøres nå i skolen. Det er likevel mye som taler for at barnehagen fremdeles bør arbeide strukturert med lekpreget språkstimulering tilpasset barnas behov og forutsetninger. Mange flerspråklige barn vil kunne ha god hjelp av språkleker og av å leke med rim og rytmer i språket i tillegg til andre språklige aktiviteter. Skolens leseinnlæring bygger blant annet på at barna kan skifte fokus fra språkets innholdsside, hva ordene betyr, til språkets formside, hvordan språket er bygd opp.

Språkarbeid i dagens førskolealder kan fremdeles handle om språkets formside, rim og rytme, lyder og ord som begynner med samme lyd. Begynnende kjennskap til motsetningsord og synonymer kan så smått utvikles også i denne aldersgruppa. Sammen med barna kan vi etter hvert gruble over rare ord som «duskregn» eller «tåfis». Glede over vitser, rim og sanger, språklig tull og tøys har blant annet sammenheng med





språklig forståelse og bør derfor vektlegges i tospråklig arbeid. Samtaler på språk barn forstår stimulerer barnas tankevirksomhet, og fører til undringsspørsmål og refleksjoner.

Høytlesning styrker ordforrådet, bidrar til samtaler og funderinger, og gjør at barn etter hvert selv tar i bruk ord og uttrykk. Gjennom litteratur på morsmålet utvides barnas tankeverden, de utdyper tidligere erfaringer og trener på å skape egne bilder og forestillinger. Lindgren og Modin (1996) gir viktige råd for høytlesning som bør tas til følge på både morsmål og norsk:

- ◆ les så ofte som mulig
- ◆ snakk om bildene
- ◆ les eventyr for barn
- ◆ la barna gjentelle historien ved hjelp av bildene i bøkene
- ◆ les eventyrene om og om igjen og la barna delta i lesingen
- ◆ snakk og drøft det dere har lest
- ◆ les mest for enkeltbarn eller i små grupper.

God språkforståelse er en viktig forutsetning for senere vellykket lese- og skriveinnlæring, selv når den ofte foregår på andrespråket. Gjennom spontane og strukturerte samtaler, ved høytlesning, spill og lek kan tospråklige assistenter stimulere barnas språkforståelse. Dette fremmer også barnas forutsetninger for tilegnelse av skolens kunnskaper, både på første- og andrespråket. Samtidig bør barna ha systematisk støtte for å videreutvikle morsmål og norskferdigheter. Pedagogen og assistenten må planlegge slik at språklig stimulering har sammenfallende innhold og metoder.

Lindgren og Modin (1996) systematiserer arbeid med språkstimulering i barnehagen og foreslår leker og ulike øvelser, som selvfølgelig kan brukes på flere språk. De mener blant annet at begreper om plassering, størrelse, sammenligning og innbyrdes forhold er sentrale i stimuleringen. Farger, former og tallbegrep bør sikres på barnas morsmål. Ulike lytteleker stimulerer evne til å skille ut lyder og kunnskap om ordenes innhold og mening kan trenes ved hjelp av leker og øvelser. Synonymer og motsetningsord finnes også på ulike språk. I tillegg vektlegges samtaler, fabulering og humor i samhandlingen mellom voksne og barn. Pedagogen har ansvar for å legge til rette for tospråklig assistanse og videreutvikling av barnas morsmål. I tillegg har pedagogen spesielt ansvar for at barna utvikler kompetanse på norsk. På samme måte som det skal arbeides systematisk med stimulering av barnas morsmål, må det gjøres i forhold til norsk. Barn utvikler språk som naturlig konsekvens av lek og samhandling, i trivsel og trygghet. Ved å bruke organisering bevisst, legge til rette for små grupper, dialog og samtale, la ord følge handling og sørge for at innholdet er meningsfullt for barna, kan barnehagen bidra positivt til utvikling av språklige ferdigheter.

Tekstskaping brukes aktivt som språkstimulering i mange barnehager, med gode resultater. Det barna sier på norsk bør skrives på norsk, og det som sies på morsmål, skrives på morsmål. Tekstskaping bør foregå i små grupper slik at barna får rikelig anledning til å oppleve sine ytringer på papiret. Stimuleringsfasen bør til å begynne med rettes mot kjent stoff, gode opplevelser og erfaringer som er viktige for barna. Diktning og fabulering kommer gjerne etter hvert. Det er viktig at tospråklige assistenter behersker enkle former for tekstskaping og at de gjør det systematisk på barnas morsmål.

Lorentzen (1987) peker på en rekke kjennetegn ved barn som ble tidlige og gode lesere. Barna ble lest mye for, og de var omgitt av voksne som leste og skrev mye. Hun kaller barna «papir- og blyantbarn» fordi de var tidlig aktive på dette området. De viste tidlig interesse for bokstaver og tall og var omgitt av voksne som ga svar og hjelp. Dermed fikk barna mange og varierte erfaringer med lesing og skriving i tidlig alder. Videre leker barn at de leser ved å følge bilder og kjente historier og utforsker videre ved å lese navn og logo. Barna nærmer seg skrivingen gjennom rabling og utprøving av tegn og bokstaver. Denne lekeskrivingen og lekelesingen er viktig trening for barnet, og tospråklige assistenter er viktige i denne sammenhengen.

Arbeid med språkstimulerende aktiviteter i barnehagen må ta hensyn til barns behov og forutsetninger. Nå når 5- og 6-åringene begynner på skolen vil det selvfølgelig måtte få konsekvenser for barnehagens aktiviteter. Vi skal vokte oss vel for å lage tradisjonelt førskoletilbud til denne gruppa! Men det må tas på alvor at det antageligvis heller ikke er lettere for språklige minoritetsbarn å møte skolen som 6-åring uten god kompetanse i norsk, enn det tidligere var for 7-åringene. Barnehagen må ta ansvar for at barna, uansett alder ved skolestart, utvikler kompetanse i morsmål og norsk, og at de får støtte til å utvikle nødvendige ferdigheter som gjør skolestart til en god opplevelse. Dermed har barnehagens personale fremdeles barns møte med skolen som endelig mål.

Barn utvikler en begynnende interesse for skriftspråk og skriftsystemer fra de er ganske små hvis de ferdes i miljøer der lesing og skriving er vanlig. Mange barn lærer tidlig å lese logo og produktbilder og kjenner igjen noen bokstaver, tall og navn. For at barn skal utvikle gode generelle språkferdigheter, trenger de også trening i å lytte til og forstå et situasjonsuavhengig språk som brukes i bøker og eventyr. Når barnet sitter i armkroken til en voksen som leser, foregår det ofte en samtale om det som skjer her og nå. Men samtidig skjer det også noe i boka eller eventyret som må forstås via situasjonsuavhengig språk. Bruk av bildebøker støtter barnas forståelse og utvikler barnas formelle språk. Fortellinger og rollelek er viktige treningssituasjoner for barns utvikling av generell språkkompetanse. Barn må lære å ta andres perspektiv for å beherske situasjonsavhengig språk. Dette læres ved hjelp av voksne som tilpasser seg barnas språklige nivå og viser interesse for barnas ytringer. Velvatne





(1995) peker på at samtidig som språklige minoritetsbarn kan ha behov for språkstimulering i barnehagen, kan det hende at de samme barna har svært lite nytte av språkstimuleringen fordi de ikke forstår det som formidles. Tospråklige assistenter har derfor en viktig rolle når det gjelder skoleforberedende aktiviteter.

I land hvor barn begynner tidligere på skolen enn her, starter de også tidlig med å lese og skrive. Noen barnehagebarn er opptatt av å skrive, lese og regne. Mange leker at de kan det, og noen kan både tall og bokstaver i tidlig alder. De lærer av hverandre og av voksne. Ofte kan foreldre ha skoleerfaringer og andre syn på metoder for læring enn de barnehagen vanligvis står for. Mange foreldre øver bokstaver og tall med barna slik at de kan ramse opp hele alfabetet og tallrekka til hundre lenge før tallforståelsen er på plass eller barnas språk inneholder ord på norsk. Dette viser at foreldre er opptatt av barnas språklæring. Barnehagen bør møte dette positivt ved å støtte foreldrene i at det er viktig å snakke og fortelle, lese og formidle til barna på morsmål samtidig som de verdsetter læring av norsk.

At den første lese- og skriveopplæring i skolen bør foregå på barnas morsmål, er et grunnleggende pedagogisk prinsipp. Ferdigheter som er innlært ved hjelp av morsmål kan overføres til norsk via begrepsforståelsen som er etablert på morsmålet. Barn som stimuleres i forhold til å lære å skrive og lese på morsmålet, vil i tillegg utvikle generelle kognitive ferdigheter som gjør at de kan benytte ferdighetene også på norsk. Når barn så har lært å lese og skrive på ett språk, kan de overføre disse kunnskapene og strategiene til andrespråket som de er i ferd med å lære seg. Dette innebærer at både tospråklige assistenter og barnehagens pedagoger må arbeide målrettet særlig i forhold til å stimulere barnas muntlige språkutvikling. Ferdighetene barna utvikler på morsmål har overføringsverdi til norsk.

OM FORELDRESAMARBEID

Innvandrere og flyktninger søker barnehageplass for barna sine av samme årsaker som andre foreldre gjør. I tillegg er foreldrene opptatt av at barna skal lære å snakke norsk i barnehagen. Mange foreldre regner med at læring av norsk skjer i lek og samvær med norske barn. Dette gjør at noen foreldre mister motet på barnas vegne hvis det er for mange språklige minoritetsbarn i barnehagen, eller når barna leker med barna de i utgangspunktet har felles språk med. Det er viktig å berolige foreldrene med at det er barnehagens personale som har ansvaret for at barna lærer norsk, at det ikke overlates til barna i gruppa. Konkret informasjon om hvordan akkurat deres barn lærer norsk her i barnehagen, planer, progresjon og ikke minst resultater, bør danne grunnlag for samtaler med foreldrene. Systematisk og målrettet arbeid med å lære barn norsk må formidles til foreldrene. Det er viktig at foreldrene møter barnas kunnskap og erfaringer med positiv interesse, og at de lytter, spør og verdsetter barnas nye kompetanse. Dette må presiseres slik at foreldrene vet at de på denne måten fremmer barnas læring av norsk.

Barnehagen byr på så mye mer enn språklig utvikling, og det er viktig at foreldrene tar del i dette også. Aktive foreldre deltar på møter, dugnad, Luciafest og Eidfeiring. De har viktige oppgaver når det gjelder å utvide barnas sosiale nettverk og støtte opp om vennskap ved å be andre barn med hjem. For eksempel er feiring av fødselsdager viktig for barnas utvikling av vennskap og relasjoner, og alle foreldre bør kjenne denne dels formelle måten å bekrefte vennskap på. For å delta i fødselsdagsfester må en også delta i invitasjonsrundene. Tema som dette bør tas opp i uformelle og formelle samtaler med alle foreldre i barnehagen, før barna begynner på skolen.

Mange foreldre er bekymret for at tospråklig assistanse skal komme i veien for læringen av norsk. De ser ikke hensikten med morsmål fordi «barna skal lære norsk» i barnehagen. Langt på vei er mange foreldre blitt påvirket av samfunnets oppfatning om at innvandrere har problemer fordi de er tospråklige. Foreldre anbefales å snakke norsk med barna, de har nærmest plikt til det. Massemedia møter ofte barnas manglende norskerferdigheter med å kalle det dårlig språkutvikling. På denne måten skapes en oppfatning av at eget morsmål ikke er verdifullt, at det hemmer barnas utvikling og nærmest kan være skadelig. Dette viser at det er viktig å støtte foreldrene i at de skal snakke mye og ofte med barna sine på morsmål. De skal gi barna kunnskap og nye opplevelser, nære fantasi og sosial utvikling og bidra til å utvikle barnas språk som redskap for tanken. Kunnskap om språkutvikling er viktig for både foreldre og personalet i barnehagen slik at de sammen kan bidra til å støtte barnas utvikling. For å skape forståelse for foreldrenes rolle når det gjelder språklig utvikling, kreves det nært samarbeid mellom pedagog og tospråklig assistent.

Minoritetspråklige foreldre har som andre foreldre bekymringer og spørsmål i forhold til barnas utvikling og barnehagens evne og vilje til å imøtekomme barnas behov. Hva som er bekymringsfullt kan variere, imidlertid er det svært viktig å ta foreldrene på alvor.





«Foreldrene er redde for oppdragelsen i barnehagen. De tenker hvordan kommer de til å oppdra mine barn. De har det inntrykket at vestlige folk er kalde og gir lite omsorg. De er redde for barna på grunn av den store friheten, de vil ikke at barna kan klatre hvor de vil. De vet at de norske synes ikke det gjør noe at barna detter ned. Foreldrene liker ikke at barna kan gå langt fra de voksne. Vår bedømmelse av norske er at dere har mindre følelser og mindre omsorg for barn.»

«Spising er også nøye og det blir vanskelig med barnehagen. I barnehagen tror dere at barna spiser når de er sultne, men foreldrene er redde for at barna ikke får nok mat. Men de tilpasser seg dette. De gir opp, for de kan ikke gjøre noe med det. Men mange foreldre snakker hver dag med barna om hva de har spist. De spør meg også om det. De blir sinte på meg hvis ikke barna spiser maten.»

Den uformelle daglige kontakten mellom foreldre og barnehage er viktig. Barnehagen må sørge for at den inneholder mer enn snakk om praktiske ting, matpakker og votter. Foreldrenes engasjement i forhold til mat og påkledning handler også ofte om mer, og dette må tas på alvor før det blir problematisk. Når det gjelder påkledning, er det viktig at barnehagen husker at for mange foreldre er en vanlig norsk vinterdag som en unntakstilstand. Foreldre bør forsikres om at barna har nok klær på og at utelivet kanskje ikke varer så lenge når det er spesielt kaldt. I en barnehage inviterte de en gruppe foreldre til «Foreldremøte i snø». Foreldrene lånte personalets tykke utedresser, og med kakao på termos og akebrett dro de en liten tur ut i det fri. Foreldremøtet ble avsluttet med videofilm av deres egne barn i frydefull vinterlek. Dette førte til at foreldrene fikk en helt annen opplevelse av utelivet i barnehagen og bedre forutsetninger for å velge passende klær.

«Jeg vet at mange foreldre ikke sender barna til barnehagen når det regner, for da må barna være ute, også bli veldig våte og skitne og kalde. Foreldrene liker ikke at barna sitter i sandkassa og leker med sand. Når barna leker med søle og vann får de skitne klær. Foreldrene blir egentlig sinte på barnehagen, men de sier det ikke. De kjefter på meg og på barna, sier at de må passe på og ikke bli skitne.»

I barnehagen regnes lek med vann, søle eller maling som utviklende og meningsfull aktivitet for små barn. Det er ikke alle foreldre som ser det på samme måten. Det er derfor viktig at ikke barn eller tospråklige assistenter utsettes for kritikk av barnehagens praksis fra foreldrene, det er avdelingsleder som skal ha denne. De må ta opp med foreldrene og sørge for at barna har klær som tåler både vann og sand. Ved å rette oppmerksomhet mot barnas glede og lek, gjerne ved hjelp av foto eller video, kan også foreldrene få kjennskap til at dette er mer enn søl. For ordens skyld er det viktig å påpeke at dette gjelder selvfølgelig alle foreldre uansett bakgrunn.

Kontakt med foreldrene handler også om andre områder enn klær og mat; det handler om selve oppdragelsen av barna. Ved å lytte, spørre, tåle uenighet, bruke tid og skape tillit, kan barnehagen komme foreldre i møte. Det er ikke alltid mulig å bli enige eller finne måter å gjøre ting på som tilfredsstiller både foreldre og barnehagen, men det går an å prøve. Problemer kan løses når det i utgangspunktet er et tillitsforhold. Det er viktig å velge fleksible løsninger i stedet for «rideturer på kjepphester». For at ikke barnehagen skal kjøre over foreldrenes ønsker og meninger, bør pedagogene kunne lytte og være gode til å formidle forståelse samtidig som de ivaretar barnas situasjonen på en faglig forsvarlig måte. Foreldrene må kunne stole på at det de formidler som viktig, blir tatt hensyn til i barnehagen. Det kan bety at krav til bluferdighet respekteres når barnehagen holder på med bading eller hageslanger i sommervarmen. Det kan handle om at barn ikke skal spise svinekjøtt, eller at noen ikke skal delta i feiring av fødselsdager eller høytider. Foreldre må bli hørt, diskusjonen må være åpen og løsningene fleksible.

«Foreldrene tenker at de ikke vil at barna skal bli helt som norske barn, for de hører ikke på foreldrene. Norske ungdommer gjør mange ting foreldrene ikke liker. De er redde for sånne ting. Og i barnehagen er de ikke så høflige og vennlige, de voksne er ikke det de heller. De hilser ikke, bare sier hei. Når du hilser høflig må du spørre hvordan de har det, sånn gjør vi.»

Flere av de tospråklige assistentene gir i intervjuene uttrykk for at de er vant til andre normer for høflighet og god oppførsel, og at foreldrene også er skeptiske til barnehagens oppdragelse av barna på dette området. Barnehagen bør kanskje vurdere egen praksis i forhold til dette og sørge for at vennlighet og omtanke blir tydelig for alle.

For å komme foreldre i møte utover daglig kontakt, kan det med fordel legges vekt på fleksibel bruk av foreldremøter og samtaler. På samme måte som det organiseres for deltagelse og språklig utvikling når det gjelder barna, kan det organiseres i forhold til foreldredeltagelse. Tradisjonelle foreldremøter for hele foreldregrupper, med pulverkaffe, kringler og foredrag om grensesetting eller framlegg av barnehagens årsplan, bidrar i liten grad til å fremme kontakten mellom barnehage og foreldre. For foreldrene uten gode norskkunnskaper kan slike møter ofte bli negative opplevelser. Bruk av tolk på slike møter oppleves av mange foreldre som lite kontaktskapende, og flere tolker på en gang kan gjøre foreldremøter vanskelige for alle parter. Ved fleksibel organisering kan foreldremøter i barnehagen fremme kontakt, gi meningsfull informasjon, styrke samholdet mellom foreldrene og være gode opplevelser for både foreldre og barnehagens personale. En kan tenke seg ulike måter å organisere på. En barnehage inviterte tre gutter og tre fedre til sjakkspill, suppe og rundstykker i barnehagen sammen med en av personalet. Dette var så populært at de utvidet møteformen. De fordelte alle barna på avdelingen i «4-grupper», lot alder og interesser være avgjørende og inviterte så foreldre, søsken og barn til





«Albert Åberg - kvelder» med suppe, samtale om «skal-bare situasjoner», høytlesning og tegning. Foreldrene ble kjent med hverandre og hverandres barn og nye kontakter ble knyttet (Raths 1996). Størrelsen på gruppene, i tillegg til at det var barn tilstede, gjorde at alle foreldrene kunne delta, forstå og bidra. Når foreldrene kommer sammen på denne måten, styrkes barnas nettverk. Barnehagens ressurser kan synes små når det gjelder overtidsmidler. Ved å prioritere gruppemøter framfor de store foreldremøtene kan personalet fordele seg på gruppene, og overtidsmidlene utnyttes kanskje på en bedre måte enn når hele personalgruppa deltar på møter om «grensesetting eller barnesykdommer».

Noen av foreldrene kan ha problemer med å lese norsk, andre har heller ikke særlig forhold til skriftlig informasjon på morsmålet. Barnehagen bør derfor sørge for at informasjon og invitasjoner også gis muntlig og meget presis. Uttalelser som «det ville være hyggelig», eller «torsdag har vi åpent hus» er ikke like klare invitasjoner for alle. Informasjon er aldri gitt før den er mottatt, og barnehagen må ta dette på alvor.

Feiring av merkedager og høytider har en viktig plass i barnehagen. Det er viktig at også foreldrene involveres i hverandres feiringer. Mange foreldre har bidratt til fester i barnehagen med hjemmelaget festmat, særlig har mange innvandrere og flyktninger stilt opp på denne måten. Det har nærmest vært forventet i forbindelse med ulike høytider, og tilsynelatende synes foreldre det er hyggelig å bidra med hjemlig kokekunst. Men foreldre har tatt seg fri fra jobben for å servere mat i barnehagen! Samtidig som vi ikke skal frata foreldre glede over å bidra, kan barnehagen sørge for at dette organiseres på andre måter. I noen barnehager bidrar alle foreldrene med mat, til påskelunsjer eller frokoster. I andre barnehager er noen foreldre invitert til å lære bort kokekunsten til personalet eller lager maten sammen med personalet i barnehagens kjøkken før den store festen. Det bør også nevnes at i mange land er det nødvendig å gi gaver til offentlig ansatte. Slik er det ikke i barnehagene våre, og dette bør omtales for å unngå misforståelser.

Vanskelige samtaler bør gjennomføres med tolk til stede, dersom en av partene ønsker dette. Det er ikke uten videre uproblematisk å bruke tospråklige assistenter som tolk, men det kan av og til være påkrevet fordi annen tolk ikke er tilgjengelig. Det er imidlertid viktig at tospråklige assistenter ikke overlates rollen som budbringer av negativ informasjon fra barnehagen til foreldrene. Foreldrene må informeres om at de skal gå direkte til avdelingens leder når de vil ta opp vanskeligheter og problemer. Dette må klargjøres i løpet av førstesamtalen med foreldrene der tospråklig assistent alltid bør være til stede.

Barnehagen må sørge for at barnas foreldre oppfatter barnehagen som en viktig utviklingsarena for deres barn. Det må gis konkret informasjon på områder som i barnehagen synes selvfølgelig. Barnehagen må samtidig være åpen for tilbakemelding fra foreldrene.

Barnehagen skal ha et tett og nært samarbeid med barnas foreldre. Fra personalets side innebærer dette at de tar foreldrene på alvor og er fleksible i forhold til ulike meninger og forslag til løsninger. Dette må gjelde på alle områder i barnehagens hverdag, fra matpakker og gummi-bukser til omsorg og respekt. Åpenhet og fleksibilitet betyr at alles meninger skal bli hørt og tillagt vekt. Avgjørelser når det gjelder arbeid med barn i barnehagen må imidlertid alltid tas på et faglig reflektert grunnlag. Samarbeid med foreldre må ta utgangspunkt i at foreldrene er eksperter på egne barn. Å arbeide sammen om barn er spennende, utfordrende og det kan være konfliktfullt. Men som oftest opplever nok personalet i barnehagen at det er et takknemlig prosjekt. Ved å bruke tid til å etablere tillit og kontakt, vise interesse og omtanke, kan barnehagen bidra til å styrke foreldrenes kompetanse.



ETTERORD

Pedagogene har ansvar for å skape en kultur i barnehagen der det er naturlig med ulike syn og meninger, og der diskusjon og uenighet blir sett på som utviklingsfremmende og ikke hemmende. Det må skapes et miljø der positiv og negativ kritikk kan gis og tas imot med respekt, der dette oppleves som utfordrende og ikke truende. Hvis ulikhet og forskjeller, uenighet og konflikter ses på som truende eller unaturlig, vil det danne mønster for all samhandling i barnehagen. Reaksjonene på dette vil kunne innebære at uenighet unngås ved å late som den ikke er der. Ved å fokusere ensidig på det som er likt og det vi er enige om, vil vi få en måte å samarbeide og tenke på som også vil prege vårt syn på andre mennesker. Vi vil dermed bare anerkjenne det i andre som vi kjenner i oss selv. Et slikt menneskesyn er uforenlig med antirasistiske mål. Barnehagen bør vektlegge synliggjøring av både likhet og ulikhet, fremme interesse for det som er nytt og sette pris på å dele kunnskap og erfaringer. Dette må prege hele personalgruppa, i alt vi tenker, sier og gjør.

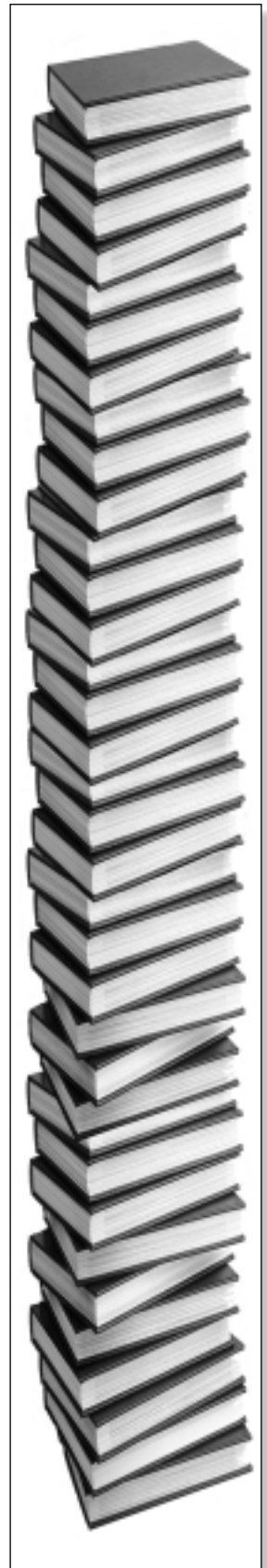


Når språket er
redskap
for tanken,
kan barna si
ja eller nei
til viktige
spørsmål
i livet.



LITTERATUR

- Bagge, R. F. og Mjelve, A. Ø.: Ingen ut av rekka går. Antirasistisk praksis i barnehagen. Tano, Oslo 1992.
- Befring, E, Hasle, I. og Hauge, A-M.: Tospråklig undervisning i internasjonalt perspektiv. Ad Notam Gyldendal, Oslo 1993.
- Bye Johansen, K.: Høytider i barnehagen vår. Arbeidsnotat til Minibarnehagene på Stovner, Oslo 1996.
- Ehn, B.: Det otydelige kulturmötet. Liber Förlag, Malmö 1986.
- Gullestad, M.: Kampen om fortiden. Kronikk i Aftenposten sept. 1996.
- Hagtvet, B. E og Palsdottir, H.: Lek med språket! Universitetsforlaget, Oslo 1992.
- Heen Wold, A.: Hvorfor er det ofte så vanskelig å lære norsk? I: Brox, O. (red): Integrasjon av minoriteter. Tano, Oslo 1995.
- Klein, P.: Formidlet læring. Universitetsforlaget, Oslo 1989.
- Kristensen, M.: Lik tilgang på godene - virkelighet eller utopi? Semesteroppgave i migrasjonspedagogikk, Oslo 1995.
- Ladbergg, G.: Barn med flere språk. Gyldendal Norsk Forlag, Oslo 1991.
- Lindgren, U. Og Modin, L.: Språkstimuler mer! Lese- og skriveforberedende øvelser. Ad Notam Gyldendal, Oslo 1996.
- Lorentzen, R.T.: Forberedende lese- og skriveopplæring. Foredrag 1989.
- Mjelve, A. Ø.: Antirasistisk arbeid i barnehagen. Barne- og familie departementet, Oslo 1994.
- Raths, T.: Foreldresamarbeid i små grupper. Arbeidsnotat til Minibarnehagene på Stovner, Oslo 1996.
- Røtnes, K.: Metode som erkjennelsens vei. Hovedfagsoppgave i barnehagepedagogikk. Barnevernsakademiet, Oslo 1989.
- Skoug, T.: Tokulturelt arbeid i barnehagen. Oplandske Bokforlag, Hamar 1989.
- Tveit, M. E. og Tønset, I.: Morsmålsassistent i barnehagen. Prosjektrapport i migrasjonspedagogikk, Stavanger 1994.
- Velvatne, H.: Barn med minoritetsspråk som morsmål treng både norsk og morsmål i barnehagen. I: Brox, O. (red): Integrasjon av minoriteter. Tano, Oslo 1995.
- Vygotskij, L. S.: Om barnets psykiske utvikling. En artikelsamling. Nyt Nordisk Forlag, Arnold Busck, København 1982.
- Øzerk, K. Z.: Språklige minoriteter i ordinære sammenholdte klasser. I: Barn uten rettigheter. Forlaget Bedre Skole, Oslo 1996.
- Barne- og familiedepartementet.: Statstilskudd til drift av barnehager. (Q - 2/96) Arlige utgaver.
- Barne- og familiedepartementet.: Rammeplan for barnehagen. (Q - 0903 B/N).



VIKTIGE ADRESSER

FLYKTNINGERÅDET
P.B 6758 St. Olavs pl.
0130 OSLO
Tlf. 23 10 98 00
E-post: nrc-no@online.no

FN -SAMBANDET I NORGE
Storgata 33 a
0184 OSLO
Tlf. 22 86 84 00
E-post: fn-sambandet@fn-sambandet.no

INSTITUTT FOR KRISTEN OPPSEDING IKO
P.B. 2623 St. Hanshaugen
0131 OSLO
Tlf. 22 59 53 00
E-post: iko@iko.no

KIRKENS NØDHJELP
P.B. 4544 Nydalen
0404 OSLO
Tlf. 22 09 27 00
E-post: nca-oslo@nca.no

NORAD
P.B. 8034 Dep.
0030 OSLO
Tlf. 22 24 20 30
E-post: informasjonssenteret@norad.no

NORGES RØDE KORS
Postboks 1 Grønland,
0133 Oslo
Tlf. 22 05 40 00
E-post: documentation.center@redcross.no

NORSK FOLKEHJELP
P.B. 8844 Youngstorget
0028 OSLO
Tlf. 22 03 77 00
E-post: folkehjelp@folkehjelp.no

REDD BARNA
Postboks 6902 St Olavs pl.
0130 Oslo
Tlf. 22 99 09 00
E-post: post@reddbarna.no

UNICEF-KOMITÉEN I NORGE
Møllergata 24
0179 OSLO
Tlf. 23 15 70 70
E-post: mail@unicef.no



Q-0928