

Holdninger til kulturelle forskjeller



Hvordan møter barnehagepersonaler kulturforskjeller i møtet med minoritetsfamilier og hvilken betydning får ulike holdninger for barnehagens praksis?

Skrevet av

Eirin Teigås

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning

2014

1. INNLEDNING	
1.1.BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA	s.1
1.2.PRESENTASJON AV PROBLEMSTILLING.....	s.1-2
2. FORSKNINGSMETODE	
2.1.VALG AV METODE.....	s.3
2.2.KVALITATIVT INTERVJU.....	s.3-4
2.3.UTVALG AV INFORMANTER.....	s.4-5
2.4.INTERVJUGUIDE.....	s.5-6
2.5.ETISK TENKNING I FORSKNING.....	s6-7
3. TEORI	
3.1.VALG AV TEORI.....	s.8
3.2.MINORITET OG MAJORITET.....	s.8
3.3.KULTUR OG KULTURELLE FORSKJELLER.....	s.8-9
3.4.HOLDNINGER OG VERDIER.....	s.9-11
3.5.RESSURSORIENTERT TILNÆRMING.....	s.11
3.6.ANERKJENNELSE.....	s.11-13
3.7.DIALOG, KOMMUNIKASJON OG INFORMASJON.....	s.13-14
3.8.PROBLEMORIENTERT TILNÆRMING.....	s.14-15
3.9.FORDOMMER OG STEREOTYPER.....	s.15
3.10. DEFINISJONSMAKT	s.15
3.11. TINGLIGGJØRING.....	s.15-16
3.12. DISIPLINERENDE MAKT.....	s.16
4. EMPIRI OG DRØFTING	
4.1.STRUKTUR.....	s.17
4.2.KULTURELLE FORSKJELLER.....	s.17-19
4.2.1. Utetid	
4.2.2. Mat	

4.2.3. Høytider

4.2.4. Språk

4.3. ULIKE TILNÆRMINGER TIL MINORITETSFAMILIER

4.3.1. RESSURSORIENTERT TILNÆRMING.....s.19-20

4.3.2. ANERKJENNELSE.....s.20-22

4.3.3. DIALOG, KOMMUNIKASJON OG INFORMASJON..s.22-27

4.3.4. PROBLEMORIENTERT TILNÆRMING.....s.27-28

4.3.5. FORDOMMER OG STEREOTYPIER.....s.28

4.3.6. DEFINISJONSMAKT OG TINGLIGGJØRING.....s.28-29

4.3.7. DISIPLINERENDE MAKT.....s.29

5. AVSLUTNING.....s.30-31

6. REFERANSELISTE.....s.32-33

1.0 INNLEDNING

I dagens sammensatte samfunn vil man i barnehagen møte familier med forskjellig språklig, kulturell og religiøs bakgrunn. Hvilke holdninger har personalet i barnehagen til disse familiene og hvordan velger barnehagen å møte dette mangfoldet? Hvordan bidrar barnehagen til likeverdighet, deltakelse og inkludering i barnehagen? Dette avhenger av personalets holdninger.

1.2 Bakgrunn for valg av tema

Da jeg skulle finne ut hva skulle forske på i bacheloren min begynte jeg å tenke hva jeg ønsket med den og fant etter hvert ut at jeg ville bruke bacheloren for å skaffe meg kompetanse som ville være gjeldene for å jobbe i hjemkommunen min. Da jeg har valgt å gå interkulturell linje disse tre årene er det fordi jeg har en interesse for dette feltet, men jeg har da også en kompetanse etter å ha gått linjen i tre år. Noe jeg har blitt spesielt opptatt av gjennom utdanningen er dette med tilnærminger til kulturelt mangfold og betydningen av det. Jeg begynte å tenke på det kulturelle mangfoldet som finnes i min hjemkommune hvor det er en del arbeidsinnvandrere fra Øst-Europa. Jeg har hørt mange som sier at det blir bra at en som meg som har kompetanse når det gjelder flerkulturelt arbeid kommer dit og jobber. Selv føler jeg at jeg ikke vet så mye om menneskene som utgjør størsteparten av minoritetene i hjemkommunen. Jeg ble også nysgjerrig på hvilke holdninger som råder blant barnehagepersonalene der da det er så mange som sier at min kompetanse trengs. Slik visste jeg at jeg ville finne ut mer om Østeuropeiske foreldre og om hvordan barnehagene i min hjemkommune møtte disse foreldrene.

1.3 Presentasjon av problemstilling

Derfor fikk jeg etter hvert en problemstilling som tar sikte på å forske mer i dybden av noe som interesserer meg, men som jeg samtidig ikke kan nok om. Problemstillingen min er:

Hvordan møter barnehagepersonaler kulturforskjeller i møtet med minoritetsfamilier og hvilken betydning får ulike holdninger for barnehagens praksis

Med minoritetsfamilier mener jeg her østeuropeiske familier i min hjemkommune. Med østeuropeisk menes mennesker som har bakgrunn i land som Bulgaria, Estland, Hviterussland, Latvia, Litauen, Polen, Romania, Ungarn og Russland.

Problemstillingen fordrer en todelt oppgave hvor jeg i første del bruker empirien for å fremstille hvilke kulturelle forskjeller som har gjort seg gjeldene og hvordan de barnehagepersonalene jeg intervjuet møter disse i møtet med de østeuropeiske familier. Med bakgrunn i empirien vil det være en hovedvekt på foreldre. Samtidig tar jeg sikte på å drøfte hvilken betydning de ulike holdningene som kommer frem kan ha.

2.0 FORSKNINGSMETODE

2.1 Valg av metode

I et forskningsprosjekt er det nødvendig med et redskap eller en fremgangsmåte for å skaffe seg den informasjonen man trenger for det man vil undersøke. Det verktøyet eller fremgangsmåten man da bruker for å få den dataen man er ute etter er det man kaller metode (Dalland, 2012, s.111-112 & Larsen, 2007, s.17). Det finnes ulike metoder man kan bruke og det er vanlig å skille mellom to typer; kvalitative og kvantitative metoder. For å velge metode må man vite hva slags data man skal samle inn. Jeg hadde ingen bevisst tilnæringsmåte, men uten at jeg tenkte over det så ble formålet med undersøkelsen et forhold som fikk betydning for mitt valg av metode (Larsen, 2007, s.22-23). Selv om jeg ikke hadde problemstillingen helt klar til å begynne med så hadde jeg hensikten og tema klar og derfor klarte jeg også å velge metode. Dette fordi at jeg visste at jeg formålet mitt var at jeg ville ha mer kunnskap om østeuropeiske foreldres holdninger, meninger og opplevelse rundt deres kultur og norsk barnehage, samtidig som jeg ville vite hvordan personalet i de norske barnehagene hvor foreldrene har barna sine møter det kulturelle mangfoldet som er gjeldene der. Siden hensikten tar sikte på en helhetsforståelse og ikke en representativ oversikt ble kvalitativ metode den best egnede for mitt prosjekt også fordi jeg ønsket å fange opp meninger, opplevelser og holdninger. Kvantitative metoder gir mer målbare data og gjerne i form av tall, noe jeg kunne brukt hvis jeg skulle sett på hvor mange østeuropeere som hadde barna sine i barnehagen eller lignende. (Dalland, 2012, s. 112 & Larsen, 2007, s. 23).

2.2 Kvalitativt intervju

For meg falt valget på kvalitativt intervju fordi at i et slikt intervju er hovedpoenget at jeg som intervjuer lar informanten formulere sine egne svar (1995/2013, s. 107) som var viktig for meg for å få tak i *deres* meninger og opplevelser. Derfor brukte jeg et ustrukturert intervju hvor jeg hadde intervjuguide og ikke et strukturert intervju med bestemte spørsmål i rekkefølge. En intervjuguide inneholder noen få spørsmål og kan ha noen oppfølgingsspørsmål som en veiledning til intervjuet og skal derfor ikke styre intervjuet i stor grad, men kan derimot brukes som en sjekkliste for å se om alle temaene er dekt. Jeg brukte intervjuguiden slik og følte at den hjalp meg å holde meg til temaet, samtidig som det ble fritt for informanten å prate rundt de spørsmålene som ble tatt opp. Jeg fokuserte på at min rolle som intervjuer skulle være å stille oppfølgingsspørsmål samt passe på at samtalen holdte seg til de temaene jeg ønsket at informanten skulle snakke rundt (Larsen, 2007, s.83). På den

måten kunne jeg få informantenes **egen** beskrivelse av sine opplevelser og holdninger og jeg kunne være tilstede for å tolke blick, tonefall og kroppsspråk og dermed kunne jeg klargjøre utsagn for å unngå misforståelser. Slik kunne jeg også få utdypende svar rundt det jeg ønsket vite mer om. På forhånd kunne jeg ikke vite hva informanten ville svare på spørsmålene mine, men ved bruk av intervju og ikke spørreskjema kunne jeg bruke oppfølgingsspørsmålene for å få informanten til å snakke mer om det temaet, noe jeg ikke kunne gjort ved spørreskjema (Dalland, 2012, s.153 & Larsen, 2007, s.26).

2.3 Utvalg av informanter

En ulempe ved bruk av intervju som en kvalitativ metode er at en ikke i like stor grad kan generalisere, men i mitt prosjekt var ikke det et viktig mål i seg selv. Jeg hadde en klar hensikt med prosjektet og det var å skaffe mer kunnskap for å jobbe med det gjeldene kulturelle mangfoldet i barnehage i min hjemkommune. Derfor var det ikke nødvendig for meg å kunne si at dette var gjeldene for flere enn de som er innenfor det feltet jeg undersøker. Jeg fikk derfor en *ikke-sannsynlighetsutvelgelse* (Larsen, 2007, s.77) hvor informantene jeg valgte ikke kan representere hele universet og ikke Norges befolkning heller. Samtidig gikk jeg for en strategisk utvelgelse ved at jeg bevisst valgte informanter ut fra hvem jeg trodde kunne fortelle noe om det temaet jeg valgte (Dalland, 2012, s.116 & Larsen, 2007, s.78). Som enheter for min forskning valgte jeg to barnehager i min hjemkommune. På de barnehagene hadde jeg tenkt å intervju en pedagogisk leder fra hver og et foreldrepar/en foreldre på hver barnehage. Førstnevnte var for å få vite noe om hva barnehagen møter av det kulturelle mangfoldet, hvordan de møter det og hvilken betydning det får for barnehagens praksis. Deretter ønsket jeg å intervju et østeuropeisk foreldrepar/en forelder for å høre hva deres tanker rundt kultur og barnehage er, hva som er viktig for dem og hvordan de opplever at barnehagen møter dem. Slik fikk jeg det som underkategoriseres som *skjønnsmessig utvelgelse* ved at jeg selv valgte ut informanter og jeg valgte informanter ut fra ulike kriterier som geografisk plassering, bakgrunn og utdanning (Larsen, 2007, s.77).

I barnehage 1 var det 13 østeuropeiske barn av 18 barn til sammen. På denne barnehagen intervjuet jeg en kvinnelig pedagogisk leder(1) og ei østeuropeisk mor(mor 1) som hadde vært i Norge i litt mer enn to år og som hadde ei datter på snart tre år.

I barnehage 2 var det 14 østeuropeiske barn av 22 barn på storbarnsavdelingen (hadde ikke tall for småbarnsavdelingen) og tre barn som pedagogisk leder omtalte som tospråklige (definerte det som de barna som hadde en forelder som var utenlands og en som var norsk,

men jeg vet ikke om den utenlandske forelderen hadde østeuropeisk bakgrunn). Der intervjuet jeg en kvinnelig pedagogisk leder(2) og i tillegg også en assistent da pedagogisk leder ikke følte hun svarte utfyllende nok og hentet en assistent som hadde jobbet der lengre (assistent 2). Og ei østeuropeisk mor(mor 2) som har bodd i Norge i 7 år og har to barn hvor den eldste er 7 og har gått i samme barnehage og den yngste er 5år.

Samtidig som jeg har en ikke-sannsynlighetsutvelgning vil noe av dataen kunne ha en overføringsverdi. Jeg vil i empirien og drøftingen presentere ulike kulturelle forskjeller og si noe om ulike måter de blir møtet på og hvilken betydning det får for barnehagens praksis. Knyttet til hvilken overføringsverdi forskningen har så vil det kunne generaliseres den betydningen personalets holdninger ovenfor kulturelle forskjeller og minoritetsfamilier har. Når det kommer til de ulike forskjellene vil det være noe som kan være likt i andre barnehager også.

2.4 Intervjuguide

Som intervjuer er det viktig å tenke gjennom hvilke spørsmål man stiller på intervjuene og her kan også en intervjuguide være til hjelp for å ha tenkt gjennom disse på forhånd. Jeg lagde også noen alternative oppfølgingsspørsmål under hovedspørsmålene for å passe på at spørsmålene mine ikke ble ledene og at jeg ikke påvirker informanten i forhold til hva hun svarer (Larsen, 2007, s.86). Som Larsen skriver så er det vanlig å begynne med bakgrunnsspørsmål (2007, s.85), noe jeg også gjorde i mine intervjuguider. Det var det to grunner til og det var for å lettere se en sammenheng med deres bakgrunn og svarene. Knyttet til barnehagen handlet det om å få et perspektiv på hvor mange som faktisk har østeuropeisk bakgrunn i barnehagen. I intervjuene med mødrene hadde bakgrunnsopplysningen betydning for hvilke opplevelser og erfaringer de hadde gjort seg. Den andre grunnen for å stille bakgrunnsspørsmål er for å bryte isen i samtalen og for å varme opp. Det er spørsmål med gitte svar og gir en anledning til å snakke litt først uten at det krever noe ekstra refleksjon rundt svarene. Dalland skriver også at det kan være lurt å vente med det temaet som man anser som viktigst til man har opparbeidet tillit hos intervjupersonen (Dalland, 2012, s.167). Jeg brukte også mye tid på å snakke med informantene på forhånd hvor jeg snakket om intervjuet og fortalte at de måtte stoppe meg og be meg forklare om de ikke skjønnte hva jeg mente med spørsmålene. Til mødrene sa jeg også at de måtte ikke være redde for å si noe feil knyttet til det å snakke et annet språk, fordi det var ikke det som betydde noe nå. Jeg trygget dem på at vi skulle klare på et eller annet vis og forstå hverandre, men de måtte ikke være

redde for å ta seg tid og spørre om de ikke forstod meg. Jeg brukte god tid på å bare prate litt løst før jeg startet lydopptaket og intervjuet slik at jeg opprettet en tillit. Jeg la også lydopptakeren litt til siden slik at den ikke var synlig og skulle hemme intervjuet.

Jeg hadde to intervjuguider da jeg hadde en for foreldrene og en for de pedagogiske lederne. Hos mødrene som jeg intervjuet hadde jeg bakgrunnsspørsmål om hvor mange barn de hadde, alder på barn, hvor mange av dem som har gått/går i barnehage og når de kom til Norge. Til de pedagogiske lederne spurte jeg ingen bakgrunnsspørsmål om dem, men noen få om barnegruppen slik som hvor mange barn det er i barnehagen og hvor mange av dem som er østeuropeiske. Det jeg så i etterkant av intervjuene var at det kunne vært interessant å se hvilken utdanning de pedagogiske lederne har og spurte derfor om dette i etterkant. I mine spørsmål spurte jeg en del spørsmål knyttet til kultur og da forklarte jeg på forhånd til informantene hva jeg la i kultur og forstod begrepet kultur som. For selv om kultur ikke er et direkte fagbegrep som informantene ikke forstår og trenger forklaring på (Larsen, 2007, s.85) så har ikke kultur en bestemt definisjon og kan forstås på mange måter, derfor så jeg det som viktig å avklare hva jeg forstår med begrepet og legger i det. På den måten bidrar jeg til at spørsmålene blir tydelige og klare for informantene (Larsen, 2007, s.85).

2.5 Etisk tenkning i forskning

I dette forskningsprosjektet har fem personer stilt opp på intervju for å dele sine opplevelser og synspunkter og for at de skal kunne gjøre det krever det tillit mellom meg og dem. To av disse var også foreldre av utenlandsk opprinnelse som kan tenkes og ikke ha den samme innsikten over lover og regler knyttet til personvern her i Norge. Et slikt prosjekt krever derfor at jeg tenker etisk og behandler personopplysningene på en ryddig måte (Dalland, 2012, s.95). På forhånd av at oppgaven skrives kan det være at jeg vet ganske mye om dem og har en del direkte personopplysninger, derfor blir det min oppgave å ivareta disse personopplysningene på en god måte og bevare deres anonymitet slik det er avtalt.

For å sørge for best mulig tillit og ryddig behandling av personopplysninger laget jeg et informasjonsskriv som informantene fikk på forhånd. Der beskrev jeg formålet med oppgaven og at hvis man sa ja til å stille opp som informant ville man da si ja til å delta på et intervju med meg hvor jeg ville bruke lydopptaker. Jeg skrev at lydopptakene ville kun jeg og mine veiledere ha tilgang til og skrev på navnene til veilederne. Deretter skrev jeg at lydopptakene ville bli transkribert kort tid etter intervjuene og dato for sletting av opptak kunne avtales. Det sto også at i oppgaven ville ingen direkte personopplysninger komme frem, men at mitt navn

ville stå på oppgaven samt at det ville komme frem at intervjuene er gjennomført i min hjemkommune og derfor kan det knytte informantene til kommunen. Dermed vil indirekte personopplysninger være der, men i svært liten grad. Jeg presiserte også at som informant kan man trekke seg når som helst og det er frivillig å delta. Slik vet alle informantene hva som vil komme frem av deres personopplysninger og hvordan de blir behandlet. Jeg skrev under på dette og fikk også informantene på å skrive under slik at jeg fikk et informert samtykke (Dalland, 2012, s.166).

I etterkant av intervjuene gjorde jeg slik jeg hadde skrevet og lyttet jeg på båndopptakene mens jeg transkriberte dem. Da de var ferdig transkriberte, det vil si at jeg skrev dem inn på dataen, så slettet jeg båndopptakene. Deretter brukte jeg fargepenner for å kategorisere empirien slik at blå for eksempel handlet om det informantene sa om utetid også videre, deretter ble alle sitatene om de ulike kategoriene plassert sammen inn på et dokument for å prøve å få en oversikt og sammenfatte hva barnehagene sier og gjør. I selve oppgaven har jeg stort sett brukt sitater, men noen ganger hvor informantene snakket mye rundt tema så har jeg sammenfattet med egne ord.

3.0 – TEORI

3.1 - Valg av teori: Jeg har valgt å tatt utgangspunkt i pensum som er relevant for problemstillingen og brukt den for igjen å finne nye kilder. Samtidig har jeg også sett på hva det er det skrives om i disse kildene knyttet til empirien jeg har og deretter gått på leting etter teorier som støtte. Dette er for å øke troverdigheten. Samtidig er det er mye av vårt pensum som inneholder det jeg tar opp i problemstillingen min, spesielt dette med kultur, kulturelle forskjeller og ulike tilnærminger til det. Jeg har derfor hatt mye litteratur å velge mellom. For å få mest troverdige kilder og ha et teorikapittel som har holdbarhet så har jeg derfor sammenlignet de kildene som skriver om det samme for å finne likheter og trekke dette ut. Jeg har også sett på årstall og tatt en vurdering på kildens holdbarhet ut fra når det er skrevet.

3.2 Minoritet og majoritet: Begrepene minoritet og majoritet sier noe om antall av mennesker og menneskers posisjon i samfunnet. Ordet minoritet kommer fra *minor* som brukes om noe som er mindre, sekundært eller avhengig av noe, mens majoritet kommer fra *major* og brukes om noe som er større, av mer betydning eller dominerende i forhold til noe. Man bruker gjerne ordene om etniske grupper i et samfunn, minoritet om de gruppene som det er mindretall av og majoritet om de gruppene det er flest av. Begrepene er ikke entydige og som Andersen, Bleka & Gjervan sier så beskriver ikke begrepene bare antall, derfor er dette begreper som er spennende å dekonstruere. Hvordan man i en situasjon kan være en del av minoriteten, mens i en annen kan man være en del av majoriteten og på den måten tilhøre flere kategorier (2006, s.21).

3.3 – Kultur og kulturelle forskjeller: Kultur er et begrep som beskriver mange ulike fenomener og derfor kan også begrepet bety forskjellig ut fra hvilket fenomen det beskriver (Eriksen & Sajjad, 2006/2011, s.34). Man vil også finne ulike definisjoner eller forståelser av begrepet ut fra hvilke fagtradisjoner man tar utgangspunkt i. I de ulike samfunnsfagene er det vanlig med et *beskrivende kulturbegrep* hvor man snakker om hva som kjennetegner ulike samfunn (Otterstad (red.), 2008, s.59). Sand skriver at det *beskrivende kulturbegrepet* finnes i sosialantropologien hvor hun sier at det brukes for å si noe en gruppes skikker, tradisjoner og levemåter. Samtidig peker hun på at målet med antropologenes forskning handler om å prøve «å forstå samfunnet på dets egne premisser» (2008, s.30). Kultur og samfunn ses ofte i nær sammenheng. Antropologen Edward Tylor kom med forslag på en definisjon av kultur i 1871, men selv om definisjonen er relativt gammel er dette en definisjon som er å finne i flere fagbøker og som også gjør seg gjeldene for mange samfunnsfaglige forståelser i dag; «kultur,

eller sivilisasjon er den komplekse helhet som består av kunnskaper, trosformer, kunst, moral, jus og skikker, foruten alle de øvrige ferdigheter og vaner et menneske har tilegnet seg som medlem av et samfunn» (Eriksen & Sajjad, 2006/2011, s.35). Her påpekes viktigheten av at kulturelle forskjeller mellom mennesker ikke er medfødte, men at det skyldes at menneskene har levd i ulike samfunn og dermed tilegnet seg ulike ting fordi samfunnet eller nærmiljøet de var i krevde det. Eriksen og Sajjad skriver i sin bok som en slags oppsummering at man på et generelt plan kan si at «alt som er lært er kulturelt, mens alt som er medfødt er naturlig» (2006/2011, s.35). For eksempel har vi behov for energi, altså behov for mat, men hva vi spiser, når og hvordan vi spiser det varierer etter hvor vi befinner oss – det er noe som er lært og dermed kulturelt bestemt (Sand, 2008, s.31-32 og Eriksen & Sajjad, 2006/2011 s.36). En annen definisjon som også beholder det dynamiske kulturbegrepet er Arne Martin Klausens definisjon:

Kultur defineres som det sett av ideer, verdier, normer og kommunikasjonsformer en gruppe anser som sitt, og som er overført fra foregående generasjon og forsøkt brakt videre til den neste. Ikke alltid lykkes denne overføringen – det som overføres er ofte endret (...) (Klausen, 1995, s.24)

Sand skriver at den kulturelle påvirkningen man utsettes for når man blir født er en del av sosialiseringprosessen og noe som skjer delvis ubevisst. Derfor tas det for gitt som noe naturlig fordi vi er født inn i det samfunnet vi er født i. Hun skriver at det er først i møte med mennesker som har andre skikker, vaner og verdier at man blir klar over ens egen kultur og kan reflektere over den. Dette fordi man ikke kjenner til noe annet før man møter det. Hun kaller det å kunne se sin egen kultur utenfra som *kulturell desentrering*. Altså er det kun i møtet med noe som er forskjellig at bevisstheten rundt ens egen kultur oppstår. Før dette skjer ser man på sin kultur som selvsagt og naturlig (2008, s.32-33). Med dette er det også viktig å påpeke at kultur ikke er statisk, man blir hele tiden utsatt for en ytre påvirkning og dette er med på å endre deler av vår kultur (Johannessen, 2007, s.38), slik som også Klausen understreker i sin definisjon så er ofte det som overføres av kultur fra en generasjon til den neste endret. Slik kan mennesker og kulturelle prosesser ses som gjensidig avhengig av hverandre, da de påvirker hverandre og kan ikke sees atskilt (Rogoff, 2003 i Johannessen, 2007, s.38)

3.4 Holdninger og verdier: Rammeplan sier at «Barnehagen skal være et miljø hvor ulike individer og ulike kulturelle ytringer møtes i respekt for det som er forskjellig.» (2006/2011,

s. 23) Hvordan man møter det som er forskjellig avhenger ifølge Madland av hvilke holdninger og verdier man har. Hun sier at det er en grunn til at vi oppfører oss som vi gjør selv om man ikke alltid er klar over det. Hun mener at hvilke verdier og holdninger vi har er to faktorer som spiller inn for våre handlinger. «En holdning er en mening, oppfatning eller innstilling en person har og som gjerne sitter dypere enn en mening. En mening kan lett endres, men den henger som regel sammen med de holdningene vi har» (Bostad og Paulsen, 2012 (<http://ndla.no/nb/node/25440>) i Madland, 2013). Videre skriver Madland at holdninger dannes og utvikles når man er i samspill med andre og påvirkes av de erfaringene man gjør seg. I Store Norske Leksikon(2012) står det at «holdninger kommer til uttrykk gjennom oppfatninger og meningsytringer, som følelsesmessige reaksjoner, og i handlinger. De kan være basert på kunnskap eller være ervervet gjennom erfaringer, men er ofte overtatt relativt ureflektert fra foreldre, venner og andre grupper man har valgt å identifisere seg med» (Madland, 2013, s.31). Dette med at holdningene kommer til uttrykk gjennom handlinger og følelsesmessige reaksjoner stemmer med det som Andersen, Bleka og Gjervan skriver om at våre holdninger ovenfor andre mennesker kommer til uttrykk gjennom *nonverbal* kommunikasjon som blick, ansiktsuttrykk, kroppsspråk, og gjennom handlingene våre. Derfor trenger det ikke være samsvar mellom det vi gjør og det vi sier.

Hvis man ønsker å endre holdninger må man først bli klar over hva som faktisk er ens holdninger. I refleksjon over opplevelser og erfaringer samt tilegnelse av ny kunnskap kan en endring av holdninger skje (2013, s.30). I temahefte om språklig og kulturelt mangfold står det også at gjennom «en aktiv og kritisk refleksjon over egne holdninger, kunnskaper og handlinger kan barnehagens personale møte alle barn og voksne i barnehagen på en likeverdig og inkluderende måte» (Gjervan (red.), 2006, s.11) slik det står i rammeplan at man skal «Holdningene er altså en del av personligheten vår og de preger tankene våre. Vi bærer dem med oss i alle mulige sammenhenger, de påvirker valgene vi tar, de farger atferden vår» (Bostad og Paulsen, 2012, i Madland, 2013, s.30)

I boka til Madland gjengis Tranøy(1998) sin definisjon på *verdi* som «noe vi er interessert i og som vi setter pris på og verdsetter. En verdi er noe som er grunnleggende verdifullt for et mennesket. Verdier handler om godt og ondt» (Madland, 2013, s.31). Sagberg skriver at verdibegrepet har mange definisjoner og at vi bruker begrepet på ulike måter. Han peker også på at verdier ikke kan forstås isolert fordi de kan alltid ses ut fra den konteksten det er i.

Videre skriver han at holdningsforskere påpeker at verdier sitter dypt i oss og at det som vi har med oss hjemmefra av både verdier og holdninger kan ha sterkere betydning for det vi gjør enn de holdningene og verdiene vi tilegner oss i for eksempel utdanningen, men at der også kan samtale og refleksjon over hvor viktige og aktuelle spørsmålet kan påvirke atferden vår (Berkowitz, 1986, i Sagberg, 2012, s.73). Han skriver også i sin bok om verdisystemer som er flere verdier som en person, en gruppe eller et samfunn har som sentrale verdier (Sagberg, 2012). En av verdiene som man kan finne i Norge er verdien av å være ut, en verdi som skiller seg ganske mye fra mange andre land. Mange verdier kommer fra tradisjoner. Sand skriver i sin bok at når norske foreldre møter våte, møkkete og slitne unger så ser gjerne de tegn på at barna har hatt en fin og aktiv dag i barnehagen og ser på det som et tegn på friske og sunne barn. Dette fordi man har verdien av utelek er så innarbeidet som et ubetinget gode at den tas som en selvfølge. Men man i dag møter flere og flere foreldre som ikke deler dette synet, de forstår kanskje ikke hvorfor barna skal være så mye ute, hvorfor de sover ute og er kanskje redde for at barna skal bli syke eller skade seg (2008, s.32).

3.5 Ressursorientert tilnærming: *Ressursorientert tilnærming* er ett av to ytterpunkter i ulike tilnærminger til kulturelt mangfold. Som begrepet tilsier handler det om at personalet har en holdning om at det å være en del av et kulturelt mangfold er en ressurs og en styrke for fellesskapet og at alle barn og foreldre uansett kulturell bakgrunn og forutsetninger er en ressurs Andersen, Bleka & Gjervan, 2006, s.65-69 og Sand, 2008, s.88). Rammeplan legger an for en ressursorientert føring når de skriver at «Befolkningen i Norge er preget av språklig, kulturelt og religiøst mangfold som vil være berikende og en styrke for fellesskapet i barnehagen.» (Kunnskapsdepartementet, 2006/2011, s. 36). I praksis handler det om at man integrerer det språklige og kulturelle mangfoldet som en del av pedagogikken, innholdet og organiseringen. I en slik tilnærming synliggjør man ulikhetene og har, som rammeplan sier, en tanke om at ved å belyse ulikhetene og det som er felles så kan dette føre til et grunnlag for forståelse og innsikt (Kunnskapsdepartementet, 2006/2011, s.23). Andersen, Bleka og Gjervan peker ut anerkjennelse som en viktig faktor i en slik tilnærming, mens Sand peker på dialog, kommunikasjon og informasjon (Andersen, Bleka & Gjervan, 2006, s.68 og Sand, 2008, s.88 - 89).

3.6 Anerkjennelse: Anerkjennelse som en pedagogisk holdning har fått større og større plass i pedagogikken over tiden og tilbake i 2005 ble det beskrevet som et skifte innen barnehagepedagogikken av Birkeland, i magasinet *Utdanning*, sommeren 2005 (referert i Becher, 2006, s.63). Selv om anerkjennelse som en pedagogisk holdning og væremåte slik

mange av oss kjenner det har sin bakgrunn i Berit Bae så har begrepet et teoretisk fundament i moderne sosialfilosofier som Axel Honneth og Charles Taylor som igjen bygger på filosofen Georg Wilhelms Hegel (Skoglund & Åmot(red.), 2012, s.19). Også Berit Baes arbeidet kan sees i sammenheng med filosofen Hegel da hennes arbeidet bygger mye på Løvlie-Schibbyes dialektiske relasjonsteori som igjen bygger på Hegels prinsipp om anerkjennelse. I den tankegangen ligger det at man er avhengig av anerkjennende relasjoner til andre for sin identitetsutvikling og for å bli autonome (Skoglund & Åmot(red.), 2006, s.19 og Bae, 1996, s.147).

Løvlie Schibbyes dialektiske relasjonsteori bygger på dobbeltrefleksjonsprinsippet som handler om at «samtidig som mennesket kan forholde seg til seg selv, så kan det også forholde seg til det forhold det har til omgivelsene». I dette er det en gjensidighetstankegang hvor det jeg gjør mot meg reflekteres i relasjon jeg har til andre og det jeg gjør mot andre reflekteres igjen tilbake på meg og skaper forutsetninger for identitetsutvikling hos begge parter. Derfor må man, for å forstå andres væremåte stille spørsmål ved ens egen. Spørsmål man kan stille seg er *hva forteller andres handlinger om de forutsetninger jeg skaper for dem? Hvordan bidrar jeg med min væremåte til de svarene jeg får fra den andre? Kan andres handlinger ovenfor meg fortelle noe om min væremåte? Hva forteller mine handlinger ovenfor andre om meg?* (Bae, 1992, s.39)

Tanken om anerkjennelse kommer fra to prinsipper, 1) at mennesket har en ukrenkelig verdi og 2) at hvert individ har en egenverdi og et utviklingspotensialet. (Skoglund & Åmot(red.), 2012, s.19) Derfor er en anerkjennende relasjon, slik Bae også skriver, basert på likeverd og ingen av partene kan se på seg selv som mer eller mindre verdt (1996, s.147). Anerkjennelse handler om en gjensidig bekreftelse av hverandre (Skoglund & Åmot(red.), 2012, s.23 og Becher, 2006, s.63). Samtidig må ikke anerkjennelse forveksles med enighet og umiddelbar tilfredsstillelse uavhengig av sitt eget perspektiv (Bae,1996, s.152). Anerkjennelse springer ut fra en grunnleggende holdning av likeverd og respekt. Derfor er ikke anerkjennelse noe som er lett å lære seg fordi det er knyttet til verdier som må ligge i oss, i personligheten vår (Bae, 1996, s.148).

Selv om Bae stort sett har forsket på relasjonen mellom voksne-barn peker hun også på at alle personer som er i en posisjon hvor de er avhengige av andre har behov for deres anerkjennelse (Bae, 1992, s.37). Anerkjennelse kan derfor også overføres til arbeidet i forhold til foreldre, mener Ingrid Bø,2002(referert i Becher, 2006, s.63). Bae viser til en del væremåter som kan

bidra til anerkjennende relasjoner. Noen av disse kommer også igjen i Bechers bok; *Flerstemmig mangfold: samarbeid med minoritetsforeldre*. Blant annet dette med *forståelse og innlevelse* som handler om det å prøve å få tak i den andres mening eller intensjon og viktigheten av å lytte og være oppmerksomme. Dialog utheves som en forutsetning for dette. Bø hevder at for at foreldre skal oppleve mening er det vesentlig at man som fagperson stiller spørsmål og lytter (Becher, 2006, s.63). Bae ser på en anerkjennende relasjon som et ideal som er verdt å strebe mot (1996, s.147) og bør sees som en egen selvstendig hensikt, ikke som et biprodukt av handlinger med andre hensikter. «For å være troverdig innebærer anerkjennelse ikke bare ord eller symbolske ytringer, men også handling og atferd.» (Skoglund & Åmot, 2012, s.20). For at ulike grupper skal føle seg anerkjent og verdsatt må det gis rom for mangfold (Skoglund & Åmot, 2012, s.23). I en anerkjennende relasjon er det viktig å tenke at den andre har rett til å definere sine egne opplevelser, erfaringer, tanker, følelser, intensjoner osv. Den andre har «autoritet i forhold til sin egen opplevelse» (Schibbye, 1988, referert i Bae, 1992, s.38)

3.7 Dialog, kommunikasjon og informasjon: Sand peker på at i foreldresamarbeidet så er det viktig med en gjensidighet og peker da på dialog som en form som bidrar til det. I det legger hun at personalet ikke må overkjøre foreldrene med informasjon, men la foreldrene også komme med informasjon om sitt barn, sin familie, sine forventinger og kanskje stille spørsmål ved ting dem lurer på. Minoritetsforeldre sitter også på en spesiell informasjon i forhold til at de har opplevelser og erfaringer fra det å være foreldre i et nytt land. Becher skriver også, knyttet til foreldresamtaler, at det må være en balanse mellom informasjon fra barnehagen til foreldre og fra foreldre til barnehagen (Becher, 2006, s.68). Hun sier også at barnehagepersonalet gjerne forbereder hva de skal si til foreldre når de begynner i barnehagen, men at det kan være helt andre ting foreldrene er opptatt av og at kanskje det er foreldrene som kan komme til ordet først (Sand, 2008, s.90).

I barnehageloven står det at «Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling.» (Barnehageloven § 1 Formål, 1. ledd, Kunnskapsdepartementet, 2006, s.18). Videre står det forklart i rammeplan hva som menes med begrepene *forståelse* og *samarbeid*. Sistnevnte beskrives som regelmessig kontakt der informasjon og begrunnelser utveksles. Ingrid Bø hevder at det å beskrive, informere og begrunne arbeidet med barna til foreldrene vil være med på å gi foreldrene økt innflytelse i forhold til deres muligheter til å spørre eller har en mening knyttet til planer og organisering av det pedagogiske arbeidet (Becher, 2006,

s.65). Nordahls kartleggingsundersøkelse av samarbeid mellom hjem og skole viser at der hvor foreldre har kontakt med hverandre så vil deres muligheter for å påvirke også øke (Becher, 2006, s. 67). Bø peker også på at samarbeidet mellom foreldre og personalet skjer i uformelle, hverdagslige situasjoner. Det er stort sett i hente- og bringesituasjoner at man får den viktige dialogen. Men selv om småprat er en fin måte å skape tillit på savner Bø mer dypere samtaler og at personalet må prøve å finne måter å få til dem også (Becher, 2006, s.67-68). Med minoritetsforeldre i barnehagen vil det også være en stor sjanse for at det er foreldre som man ikke deler språk med. Sand peker da på at det vil være en stor hjelp å ha en i personalet som deler samme språket som foreldrene, men dette er ikke alltid mulig. Neste mulighet hun da peker på for å få til muntlig kommunikasjon vil være tolk. Hun skriver at om det er slektninger eller andre som har samme språkbakgrunn som foreldrene så kan man bruke dem. Hun sier man som barnehagepersonell må være kreativ, man kan i alle fall ikke la være å gi informasjon selv om man ikke deler språk. Foreldrene har krav på informasjon og det er barnehagen som er ansvarlig for å få til det (Sand, 2008, s.92). Hvis man velger å gi informasjon skriftlig og har oversatt en tekst fra ett språk til ett annet så «forutsetter det at den som leser delvis har den samme bakgrunnskunnskapen som den som har skrevet teksten. Informasjonen blir forståelig når en kjenner konteksten som informasjonen viser til» (Sand, 2008, s.93) Med ulike kulturelle bakgrunner har man gjerne ulike referanserammer og barnehagekulturen vil også kunne være annerledes slik at ord som frilek eller samlingsstund ikke trenger være kjente ord for alle foreldre, men dette er begreper som mange norske barnehagepersonaler kan ta for gitt (Sand, 2008, s.93).

3.8 Problemorientert tilnærming: Ovenfor har jeg beskrevet hva som ligger i en *ressursorientert tilnærming* og noen elementer som kan knyttes til en slik tilnærming. Jeg skal nå gjøre det samme med det andre ytterpunktet, *problemorientert tilnærming*. Som begrepet tilsier handler det her om at man har en holdning om at det å jobbe med kulturelt mangfold og ha minoritetsbarn i barnehagen er et *problem*. En slik tilnærming bygger på den monokulturelle tradisjonen hvor man har jobbet med utgangspunkt i det *norske* og det har vært oppfattet som det normale. På den måten har minoriteter blitt sett på som avvikende og unormale. Det å ikke ta utgangspunkt i familienes ulike språklige og kulturelle bakgrunn i det pedagogiske arbeidet kan betraktes som en problemorientert tilnærming (Andersen, Bleka & Gjervan, 2006, s.65-68).

3.9 Fordommer og stereotyper: «*Fordommer* betyr å forhåndsdomme eller avsi en dom uten å undersøke saken nærmere». Fordommer har man gjerne på bakgrunn av for lite kunnskap eller kjennskap. Det er få nordmenn i dag som har personlig kontakt eller erfaring med innvandrere og omvendt og derfor får man et unyansert bilde av «de andre», gjerne basert på mediaoppslag, rykter eller enkelthendelser (Sand, 2008, s.80 og Meld.St 6, 2012-2013, s.108). Altså kan det forstås som at man også *drar alle under en kam*. Man lager seg det som kalles *stereotypier*. Dette er «forenklede beskrivelser av antatte kulturtrekk ved bestemte typer av mennesker, som fungerer grensesettende i forhold til dem.» (Eriksen & Sajjad, 2006/2011, s.56). En måte å redusere fordommer og det å føye seg etter stereotypier er det å bli kjent med personer som er ulik fra seg selv (Meld. St 6, 2012-2013, s.108).

3.10 Definisjonsmakt: Samtidig som at anerkjennende holdning kan føre til en følelse av likeverd og utvikling av autonomi kan også krenkelse eller misbruk av definisjonsmakt føre til underminering av utviklingen av autonomi og selvrespekt (Bae, 1996, s.147). Manglende anerkjennelse er det Honneth (2003, 2008) kaller korresponderende krenkelser (Skoglund & Åmot, 2012, s. 21). Å bli krenket kan innebære å bli oversett, umyndiggjort eller objektivisert. «Vi mennesker blir ikke utsatt for krenkelser uten at det gjør noe med oss» (Skoglund & Åmot, 2012, s.22). Både Bae og Skoglund & Åmot peker på at man i noen relasjoner vil ha et asymmetrisk forhold hvor den ene parten vil stå i avhengighet til den andre. I slike relasjoner vil den mektigere parten sitte med en definisjonsmakt som medfører en risiko for krenkelser ovenfor den svakere parten. Bae peker på hvordan denne definisjonsmakten kan brukes for å fremme den andres selvrespekt og selvstendighet (autonomi) eller misbrukes og dermed føre til underminering av den andres selvrespekt og selvstendighet (Bae, 1996, s.147 og Skoglund & Åmot (red.), 2012, s.27). Bae fokuserer på relasjonen mellom voksne og barn, men et slikt asymmetrisk forhold kan også være mellom barnehagepersonalet og foreldre da også foreldre står i avhengighet til de voksne i barnehagen. Marianne Rugkåsa har skrevet en artikkel; *Majoriteten som premisseleverandør i «flerkulturelt arbeid»* hvor hun peker på at man som majoritet «besitter størst makt og kan derfor i stor utstrekning legge premissene for samhandlingen med minoriteter.» (Rugkåsa, 2008, s.81). Slik kan minoritetsforeldre spesielt stå i en svakere posisjon i en asymmetrisk relasjon til barnehagepersonalet.

3.11 Tingliggjøring: Tingliggjøring kan være en form for krenkelse, eller mangel av anerkjennelse (Skoglund & Åmot, 2012, s.81). Tingliggjøring er å gjøre noe til en ting og innebærer at man gjør mennesket til et objekt med tinglige egenskaper (Løvlie Schibbye, 2006, s.56). Definisjoner av personer eller personers væremåte er en måte å tingliggjøre en

person, som når en person sier «du er sånn eller sånn», som Løvlie Schibbye sier «jeg kan aldri fortelle *deg* at *du* er trett» for hvis hun gjør det så har hun fratatt meg retten til min egen opplevelse. Ovenfor står det at noen forhold være preget av at den ene parten er mektigere og dermed besitter definisjonsmakten, denne definisjonsmakten innebærer nettopp muligheten til å kunne definere andre (Løvlie Schibbye, 2006, 65).

3.12 Disiplinerende makt: Den franske filosofen Michel Foucault står bak en tankegang om et maktbegrep i postmoderne tenkning hvor makten ikke nødvendigvis er fysisk, kontrollerende eller basert på tvang. Makten han snakker om kaller han for *disiplinerende makt* som ikke tvinger noen direkte, men den normaliserer ved bruk av norm eller normer som blir sett på som normalt og en slags standard. Deretter blir praksisformer og tiltak til som folk på føye seg etter på bakgrunn av disse normene. (Dahlberg, Moss & Pence, 2002, s.52, 53).

«Makt operer innenfor alle relasjoner og uttrykkes gjennom diskurser» (Foucault, 1980, referert i Andersen, Bleka og Gjervan, 2006, s.41).» En enkel måte å forklare diskurs på er at det er en bestemt måte å tenke på, snakke om og forstå verden ut fra. Diskurs er ulike tankesett og praksiser (ordforklaringer i Becher, 2006, s.159). Selv om diskurs i mange sammenhenger er sett på som det å samtale, diskutere eller drøfte noe (Andersen, Bleka & Gjervan, 2006, s.41), så har ikke diskurser bare med språket å gjøre, de blir også uttrykt og produsert i våre handlinger og praksis.

4.0 - EMPIRI OG DRØFTING

4.1 Struktur: I dette kapitlet vil du få en kort presentasjon av de ulike kulturelle forskjellene som kommer frem i empirien. Deretter vil jeg gi eksempler på hvordan de to barnehagene møter disse både gjennom praksisen dem har, men også gjennom hva de sier. Med de ulike eksemplene vil jeg drøfte hvilke holdninger som kan ligge bak deres meninger og handlinger og drøfte hvilken betydning de ulike holdningene kan ha for barnehagens praksis. I teksten vil jeg bruke tallene 1 og 2 for å skille mellom barnehagene, slik:

Barnehage 1: pedagogisk leder 1 og mor 1

Barnehagen 2: pedagogisk leder 2, mor 2 og assistent (2).

Sitatene har jeg valgt å skrive på bokmål for at det skal være lettere å lese og forståelig for alle, men jeg har i mest mulig grad prøvd å beholdt måten å snakke på for at det skal være troverdig. Noen plasser gjengir jeg med egne ord, men dette er når det er nødvendig å sammenfatte hvis informanten snakker om det samme flere plasser eller sier veldig mye om temaet.

4.2 kulturelle forskjeller

Alle informantene pekte på kulturelle forskjeller som de hadde lagt merke til i møte med hverandre, barnehagepersonalet med foreldrene og omvendt. Tar man utgangspunkt i samfunnsfaglige definisjoner av kultur slik det er beskrevet i Eriksen og Sajjad kan man forstå det slik at disse forskjellene handler om at man er sosialisert på ulike plasser og dermed tilegnet seg ulik kultur. Samtidig er det en del av de østeuropeiske barna i disse barnehagene som kom til Norge tidlig eller som er født her i Norge. Selv om disse barna er født i Norge vil det være deler av kulturen som foreldrene har med seg som de igjen vil overføre til sine barn. Samtidig er det interessant å se hvordan de pedagogiske lederne stort sett beskrev de kulturelle forskjellene i møtet med foreldrene og ikke så mye med barna. Dette kan jo handle om at barna ikke er så gamle og er derfor tidlig i sosialiseringprosessen hvor den kulturelle påvirkningen skjer. Derfor ser dem ikke de store kulturelle forskjellene slik som foreldrene.

4.2.1 Utetid

Det som alle informantene, både de pedagogiske lederne og mødrene nevnte som den første forskjellen da jeg spurte etter kulturelle forskjeller og likheter, er dette med utetid. I Norge er det vanlig å være mye ute og mye av barnehagehverdagen er lagt opp til at barna skal være utendørs både i frilek og på tur. Dette er på bakgrunn av en samfunnsverdi hvor man setter pris på det å være utendørs og har en tanke om at det er bra for barn å være utendørs. De østeuropeiske mødrene forteller at de er ikke vant med å være så mye ute, i deres hjemland er barna i barnehagen sjeldent ute og da spesielt om vinteren eller når det er dårlig vær. De er heller ikke vant til at barna sover ute i vogn og den ene moren forteller at hun var redd i starten: *Først var jeg veldig redd. Fordi barnehagesystemet er totalt annerledes enn ifra mitt hjemland. De er så mye ute, ingen varmmat i lunsj. Sovor ute i vogn(...).*

Pedagogisk leder1 fortalte også at personalet i den barnehagen så forskjell på barna også når det kom til utetid, de barna som hadde vokst opp noen år i hjemlandet sitt var ikke vant med å være ute og visste derfor ikke helt hvordan man kunne leke ute; *Det med å ha ei sand oppi ei bøtte, og kvelve den og se at her kan man bygge noe med sanden. Vi har måttet lære dem på en måte hvordan man kan leke med ting.*

4.2.2 Mat

En annen forskjell som de påpekte var mat. De østeuropeiske familiene er vant til mer varmmat, da også i barnehagen. De er derfor heller ikke så vant med brødmat som er veldig vanlig i Norge, selv om dette også varierer fra familie til familie og land til land som pedagogiske leder 1 også påpeker. Hun sier at dem *har ofte med seg en del mer søtt enn det vi spiser i Norge, andre matpakker.* Pedagogisk leder 2 forteller at de østeuropeiske barna er skeptiske når de lager varmmat i barnehagen og forteller igjen senere at de opplever at barna ikke spiser når de lager middag og sier at det kanskje er fordi smakene er annerledes.

4.2.3 Høytider

Noe annet som ble nevnt som en forskjell var noe begge pedagogiske lederne brakte opp samt mor 2 og det var dette med høytider. Moren som sier noe om dette forteller at hun er katolsk og at derfor er ikke forskjellen mellom religionene så store fordi basen er det samme, men bringer frem påsken på et eksempel hvordan det kan være ulikt og sier at *i Norge så er torsdag og fredag de viktigste dagene og søndag og mandag. I mitt hjemland er søndagen den viktigste dagen. Så det er bare en liten forskjell.* Pedagogisk leder 1 forteller om nissefest og Luciadagen og at dette er nok høytider de kjenner til, men ikke de tradisjonene man har rundt det i Norge. *Vi har ordnet oss noen sånne kulturer i barnehage og skole, sånn gjør vi det når*

vi markerer nissefest, sånn gjør vi det når vi markerer Lucia, liksom.... Jul er også noe som pedagogisk leder 2 bringer frem: også ser vi jo ulikheter når det kommer til høytidsfeiringer da. Sånn som jul, det feirer dem ikke på samme måten.

4.2.4 Språk

En siste forskjell som bringes frem er språk. Språk er som begrepet kultur, alle har det og det er med på å gjøre oss lik, samtidig som vi også har ulike språk som gjør oss forskjellige. De pedagogiske lederne snakker spesielt om foreldresamarbeidet knyttet til språk og om hvordan barna skal kunne kommunisere med dem og hvordan man gjennomfører samlingsstunder når barnegruppen er flerspråklig.

4.3 Ulike tilnærminger til minoritetsfamilier:

4.3.1 Ressursorientert tilnærming

*Pedagogisk leder 1 forteller hva hun svarte da det var noen som var skeptiske til at barna deres skulle gå i deres barnehage på grunn av at det var så mange barn fra forskjellige land der. Hun sier: *Nå har jeg sagt det at tenk deg hvor heldig ungen din er som får lært så mye av ulike språk og mangfold og respekt.(...) ungene her vokser opp i et flerkulturelt samfunn. Det er jo Norge. Så dem må kunne, dem må jobbe sammen med sikkert flere som er fra forskjellige land, dem må gå på skolen sammen med mange ulikheter. Jeg tenker at det er så viktig og et godt utgangspunkt da og får gjøre det fra man er veldig liten. Så får du arbeide opp den respekten og ikke være redd for ulikheter og kanskje da merker man at man er veldig lik.**

Dette viser til en ressursorientert tilnærming da pedagogen ser på det å ha ei barnegruppe som kommer fra ulike land som en ressurs for barna fordi dem lærer av mangfoldet, ulike språk og at de lærer respekt. Hun sikter også til hvordan barna får med seg en erfaring som vil hjelpe dem senere i skole og jobb. På denne måten har hun også et samfunnsperspektiv hvor hun sikter på å forberede barna til et inkluderende, demokratisk samfunn. Hun peker også på at det fører til at man ikke er redd for ulikheter. Dette kan knyttes til at med personlig erfaring eller kontakt med noen som er ulik seg selv så kan en fjerne eventuelle fordommer en har. Med en slik holdning utad til foreldrene vil det nok være en større mulighet for at disse foreldrene må utfordre sine opprinnelige fordommer. På den måten kan det være at de også ser det slik pedagogisk leder ovenfor ser det og velger derfor å ha sine barn i denne barnehagen.

Knyttet til barnehage 1s praksis kommer det frem flere plasser hvordan de velger å synliggjøre mangfoldet og integrere det i det pedagogiske arbeidet: *så jeg tenker at det er så viktig at det er en pedagogisk praksis, ikke bare en sånn happening. Vi vil ikke en flerkulturell uke, på en måte, som vi skal markere, vi vil at det skal være, det skal ligge der hele tiden. Måten å arbeide på. og; Det med synliggjøringen da, vi vil jo at dem skal.. Flagg skal være det første dem ser når de kommer til barnehagen. ehhh, så til jul så hengte vi opp for eksempel god jul på alle språkene på døren til avdelingen og vi vil ha en globus eller et fint verdenskart når vi kommer inn på kjøkkenet på nybarnehagen liksom. Det skal symboliseres. Her er det plass til alle.*

I forhold til barnehage 2 hvor jeg intervjuet både pedagogisk leder og assistent fikk jeg dette utsagnet av pedagogisk leder 2: *Noen av foreldrene kommer jo hit og lager mat fra deres kultur og det er jo kjempespennende og det er jo lærerikt for våre barn også. Og lære at det er.... Like viktige det også at våre barn, våre norske barn får lære om det og får smake på den maten sånn som andre smaker på vår mat. og assistenten sa dette: jeg synes i alle fall at det er bra at dem (barn med norsk bakgrunn) får oppleve at det er noen som snakker et annet språk og har en annen kultur også. Jeg tror ikke ungene her merker at dem har en annen kultur altså. Dette er det jeg kunne finne som noen kanskje vil beskrive som en ressursorientert tilnærming, men jeg stiller spørsmål ved om det kan kalles det når man ikke tar utgangspunkt i felleskapet med alle barna inkludert. Her er det kun fokus på hvilke fordeler barna med norsk bakgrunn får. Samtidig spurte jeg også pedagogisk leder hvilken betydning det får for barna at dem går i en barnehage med så stort mangfold og det hun da svarte var: *øh...ja, si det. Tanken som har slått meg mest i det siste er jo kanskje det at det er lett å glemme de norske. Videre presiserer hun at de har et stort fokus på språk for at fremmedspråklige skal forstå og lære seg og derfor så tar språktreningen veldig mye tid og de må velge ut andre ting. Hun presiserer videre: så kanskje vi må være litt mer bevisst og obs i forhold til de norske. Tenke litt mer over at dem innehar den kompetansen og de skal utvikle seg og vokse dem også. Her igjen ligger fokuset på «de norske» barna og hvordan det språklige mangfoldet kan være en hindring for deres språklige utvikling, noe som viser mer til en problemorientert tilnærming.**

4.3.2 Anerkjennelse

Pedagogisk leder 1 fortalte at dem la vekt på det å spørre foreldrene i forhold til kulturelle forskjeller og da spesielt i oppstartssamtalen. *Vi er interessert i dem – «ååh, hvordan er det til*

dere, vi ser på det sånn, hva tenker du om det» og spurte litt sånn...

Da jeg spør hva ped.leder1 legger i det å møte foreldrene med anerkjennelse får jeg til svar at *for eksempel hvis dem si det, det har hendt at «nei, i vårt land så er vi ikke noe mye ute» «men, okei, da trenger ikke ungen din å være ute» det er ikke sånn vi gjør det. Vi vil jo fortsatt være ute. *ler litt* Samtidig som at vi bekrefter, sier at «vet du, det forstår jeg og det er kjempeinteressant å høre.. øh, hvordan dere gjør det».. øh, det er på en måte det å møte dem med anerkjennelse og respekt...når man snakker sammen samtidig som at vi ikke tvinger gjennom at ungene skal være ute da – fra klokka ni til to. Vi på en måte gir, forteller det til foreldrene også – at vi gjør det suksessivt på en måte. Hun forteller at dette gjør de også for at ungene skal bli glade i å være ute og derfor presser de dem ikke. Dette viser til den siden av anerkjennelse hvor man forstår den andre og bekrefter ved at man snakker og møter foreldrene og barna ved å ikke presse barna samtidig som at det ikke er umiddelbar enighet da de ikke velger å kutte ut å være ute selv om dem ikke er vant med det. Med en slik holdning vil man kunne ha en gjensidig anerkjennende relasjon. Barna kan bli glade i være ute og foreldrene vil kunne se dette og bli vant med det samtidig som at barnehagens verdier blir ivaretatt. Dette reflekteres i intervjuet med mor 1 fra samme barnehage: *Først var jeg veldig redd. Fordi barnehagesystemet er totalt annerledes enn ifra Estland. De er så mye ute, ingen varmmat i lunsj. Sover ute i vogn.. Så først var jeg redd, men nå er det mye bedre. De er ute så mye på tur, de kan dra å fiske. Ja, så det liker jeg. Jeg spurte hvorfor hun trodde at hun hadde forandret sin tankegang og fikk til svar *Fordi nå ser jeg hvor interessant det er for jenta mi «ååh, vi var på tur og vi gjorde slik og slik, vi grilte sandwich og pølse»(hermer etter datteren). I mitt hjemland er det ikke slik. Stort sett er de innendørs eller bare to timer i løpet av uken. Så jeg kan se hvor bra det er for barna.***

Verken ped.leder 2 eller assistenten fra barnehage 2 snakker direkte om anerkjennelse, men pedagogisk leder 2 nevner respekt da jeg spurte om det er noe hun synes er viktig å fortelle som jeg ikke hadde spurt om: *Vi nordmenn er jo fryktelig opptatt av at når de kommer så skal dem respektere kulturen vår og respektere hvordan vi har det og den respekten tror jeg ikke kommer før vi respekterer dem også, skulle jeg til å si. Det er jo bare det å fortelle hvordan, være flinke og gode til å fortelle hvordan vi jobber. Hvilke verdier er det barnehagen her har og at vi er åpen for å dra inn å lære om deres verdier også.. Denne forståelsen kan man knytte til Løvlie Schibbyes gjensidighetstankegang ved at hun tenker at hvis hun respekterer foreldrene så vil foreldrene respektere norsk kultur. Samtidig kan man se på om dette er en*

anerkjennende relasjon hvis hennes holdning er at hun skal respektere dem kun fordi hun ønsker at foreldrene skal respektere deres kultur og hvordan dem har det, slik hun omtaler det. Da blir respekten et biprodukt av handlinger med andre hensikter, noe som ikke kan ses som anerkjennende holdning.

4.3.3 Dialog, kommunikasjon og informasjon

Barnehage 1 fikk jeg inntrykk av at hadde veldig fokus på å få en dialog på oppstartssamtalen ved at de skulle spørre om kulturelle forskjeller – *på grunn av tryggheten, det å bli trygg og bli kjent med hverandre så, så spurte vi litt om det.* Ped.leder 1 forteller at fra erfaring hun har så er det viktig å snakke sammen for at foreldrene skal bli trygge også viser hun til noe ei mor fortalte henne: *Så var det faktisk ei mor som sa det at .. at ho følt at ho hadde mishandlet ungen sin på en måte ved å sett'n i en barnehage i Norge. Når ho kom og henta ungen sin så satt han i en søledam og leiket seg og det syns a va forferdelig – «hva har æ gjort med ungen min» fortalt a. Men ho sa ikke det. Men det va heller ingen som spurt, sant. Det va heller ingen som ha snakka nå med a om hvordan gjør vi det i norske barnehager. Øh..Ja, hatt nå, dem ha ikke hatt nå god dialog i forhold til ting da, så derfor så .. hun hadde gått og tenkt på det, men ikke snakka med noen om det.* Dette viser til hva det å ikke ha dialog med foreldrene kan føre til og som igjen viser til viktigheten av å ha en dialog.

Hun forteller også om en hverdagslig dialog hun hadde med ei mor, men som hadde litt mer dypere mening enn bare småprat som Bø etterlyser i dialogen i hverdagen. Dette er et eksempel på en barnehagen hvor dem ikke hadde hatt noen dialog med foreldrene: *Og det va jo ei mor som sa til meg at ..at ee, liksom «e kjeledressen skitten i dag også» også flira a også, også snakket vi litt om det. «Hva syns du om det?» «Syns du itj det.. «Det bli litt rart for deg?» sier jeg «når du kjem hit også e den derre utedressen skitten og blaut i dag også..» «ja, det bli det». Så snakker vi om det. Ja.. Så snakke vi om det. Så si ho at «ja, vi sa det på arbeidsplassen min i dag og da var det en annen forelder som sa det t meg» også flira dem litt om det, men da er det snakket om på en måte. Vi har snakket om at sånn gjør vi det i Norge og, og vi skjønne at det er forskjellig fra deres og at det kan være vanskelig å sånn. Men da ha dem å snakka om det både på hvordan det føles og flira litt av det og JA.. Slik jeg tolker dette så peker hun på at ved å ha snakket om noe av det som kanskje kan oppleves som vanskelig og at noen har bekreftet dem på at dem *forstår* at det kan være vanskelig så blir det lettere å takle det for foreldrene og det at foreldre også snakker seg imellom gjør det lettere.*

Hver gang man snakker med foreldrene om hva som interesserer dem og deres land, deres kulturer og alt det der – da bygger man opp bedre og bedre relasjon. Så det er viktig egentlig å ha noe sånt å arbeide med der man etterspør, spør og være interessert. Øhm, gjør man ikke det så tror jeg ikke man klarer å bygge noe kjempegodt foreldresamarbeid. Hun sier også at jeg vil ikke være en sånn ovenfra- og ned som hele tiden skal si at det er her i Norge er det vi gjør det riktige på en måte.(...) det viktigste for meg i alle fall, og for dem jeg arbeider med også, det er å bygge opp en relasjon til foreldrene.

Mor 1 fra denne barnehagen forteller det viser meg at de aksepterer folk slik som de er samtidig som de(barna) lærer norsk kultur og jeg forventet ikke det i det hele tatt. (...) men jeg trodde ikke de ville være så interessert i mitt land, men det er dem. Dette viser hvordan en genuin interesse for foreldrene fører til at foreldrene føler seg akseptert og interessant for barnehagepersonalet.

Denne barnehagen(1) har utover det å jobbe med å bygge relasjon brukt mest tid på å være konkret, *det med å være tydelig og det med å være visuell. For at dem skal forstå hva vi snakker om. Vi kan snakke engelsk mellom oss, men det er ulikt hvor mye dem forstår av engelsk også, men vi ser det aller beste er når vi kan synliggjøre det, med bilder, øhh, når vi kan hente ullklærne vi vil at ungen skal ha, skulle jeg til å si. Helt konkret.* Her og flere plasser i intervjuet peker hun på foreldrenes kompetanse knyttet til engelsk som en forutsetning for den muntlig kommunikasjon mellom foreldrene og personalet. Blant annet i forhold til foreldresamtalene hvor hun sier at hun forbereder seg godt ved å oversette til engelsk og at hun snakker på engelsk. Dette kan føre til at i kommunikasjonen med foreldrene underligger det et budskap om at her er det engelsk som er det rådene språket og som gir deg status. Selv om hun ikke peker på at foreldrene ikke kan norsk legger hun fortsatt «problemet» over på foreldrene som ikke mestrer engelsk. Hun sier blant annet at *Noen ganger kan de kvie seg litt til å snakke for at de føler at de er dårlige i engelsk, det kan jeg se. At dem kvier seg littegrann, med å formulere setninger og sånn.* Dette kan være en følge av at personalet har fokusert på å kommunisere på engelsk og gitt det en status slik at dem som ikke mestrer engelsk så godt eller i alle fall føler det selv vil kvie seg. Som hun videre sier; *språket er nok en barriere for dem også. For enkelte. I alle fall for dem som ikke føler at dem behersker engelsk.* Samtidig er det interessant å se hvordan hun er opptatt av at problemet ikke skal ligge på foreldrene når hun sier *Jeg blir litt sånn provosert når jeg hører enkelte si at DEM, DEM kan ikke, dem greier ikke å kommunisere med oss, på en måte. Hører jeg noen som sier om foreldrene. Dem klarer ikke å kommunisere med oss, dem kan ikke godt nok*

engelsk DEM. Det bli liksom dem e problemet og det synes jeg er feil. Og jeg er ærlig også, jeg er kjempedårlig i engelsk selv jeg. Her opplever jeg henne som tvetydig ved at hun sier at hun ikke synes noe om at man skal si at foreldrene ikke kan godt nok engelsk for at da blir dem liksom problemet, men så gjør hun dette selv ved å bemerke når foreldrene ikke mester engelsk. Dette er et godt eksempel på hvordan man kan ha en mening, men ikke alltid klare å praktisere det. Dette tilfellet kan handle om flere ting. Man kan tenke seg at her ligger det en dypere holdning knyttet til at foreldrene er problemet, men jeg tror ikke det er det det handler om her. Jeg tror pedagogen her har prøvd å fokusere på å ikke legge problemet på foreldrene, men ønsker å møte foreldrene med likeverd. For det tror jeg at hun ønsker på bakgrunn av det hun forteller og da spesielt det hun sier om at hun blir provosert når hun hører andre omtale foreldrene som DEM som et problem da holdninger kommer til uttrykk gjennom følelsesmessige reaksjoner og hun sier videre at *men jeg tenker at det er ikke DEM det handler om, jeg tenker at det er like mye meg. Også vil jeg at vi, vi må heller ha fokuset på hvordan skal man greie å kommunisere godt, sammen, VI. Foreldre og vi i personalet. Det er VI, vi skal greier og kommunisere sammen VI. Det er ikke DEM.* Derfor har fokuset til barnehagen vært å avskaffe statusen rundt norskspråket og hevet statusen rundt deres eget morsmål, men samtidig gitt engelskspråket status. Men jeg tror dette har skjedd ubevisst som en følge av at barnehagen har fokusert så mye på å kunne kommunisere med foreldrene at engelsk har blitt et språk som har fått status, fordi det er et språk barnehagepersonalet mestrer selv og mange østeuropeiske foreldre mestrer engelsk godt.

Denne barnehagen har ingen ansatte som deler språk med noen av de østeuropeiske foreldrene og da dette er i et distrikt finnes det heller ingen tolketjeneste rundt. Selv om Sand peker på at man kan bruke slektninger eller andre som deler språket så fortalte pedagogisk leder 1 i intervjuet at dette var det ei mor som ønsket knyttet til foreldresamtalen, men da hadde pedagogisk leder fått beskjed fra barne- og familietjenesten om at det ikke var lov på grunn av taushetsplikt og andre lover og regler ved en tolkesituasjon. Dog går det an at ved mer uformelle situasjoner og generell informasjon som skal ut til foreldrene. Hva gjør man så ved foreldresamtaler hvor man ikke deler språk og det er mer sensitive og viktige ting som skal snakkes om. Pedagogisk leder forteller: *Det med tolk også . vi har ikke brukt tolk. Eh, jeg var der at jeg skulle hatt det, her i høst, vi skjønnte ikke hverandre så godt. foreldrene var veldig stresset, følte jeg. Veldig stresset. Det var første ungen foreldrene skulle levere fra seg ungen, de hadde vært med henne i tre år også plutselig skulle dem levere fra seg ungen til noen dem ikke kjenner, til noen dem ikke skjønner språket til. Eh, oh var stresset over hele situasjonen,*

sant. Og synes ikke det var noe veldig kjekt at hun var ute og vi var mye i fjæra og mye i båt og ble blaut nesten hver dag, men vi skiftet jo, men hun ble.. ler, men hun møtte en bløt strømpebukse i en pose nesten hver dag og hun ble ganske fortvilet over dette og vi greide ikke så snakke så mye over dette, der var det ganske dårlig kommunikasjon og da kjente jeg det at her skulle vi hatt tolk. Deretter forteller hun hvordan hun er nødt til å begynne å sette seg inn i dette med telefontolk og hun sier; jeg er nødt til å finne ut mer av det. Det å bruke telefontolk blir vel noe som vi må bruke. Det kan løse selve språkbarrieren, men som hun her forteller så var foreldrene stresset og de greide ikke å kommunisere godt sammen. Deretter kan det se ut til at det var nettopp derfor de ikke fikk til å kommunisere da hun sier: *MEN, når hun ble trygg, det tok ganske lang tid -så ble hun så rolig hun, for hun kom og vi greide å sette oss ned og vi hadde en kjempelang samtale og vi greide å forstå hverandre.* Så selv om man hadde hatt telefontolk så var det kanskje andre ting som måtte reflekteres over først. Jeg tenker her på Løvlie Schibbyes gjensidighetstankegang hvor barnehagepersonalet heller må reflektere over hva det er som gjør foreldrene, eller mor så utrygg og stresset. Kan det være noe med personalets væremåte, eller kanskje barnehagens praksis. Av det pedagogisk leder sier så kommer verdien av trygghet frem flere steder og hun peker på det som en forutsetning for kommunikasjonen. Samtidig kan det se ut til at når det ikke er trygghet slik som det er beskrevet i denne situasjonen så virker det å foreligge en holdning om at utryggheten, som hinderet for kommunikasjonen ligger hos foreldrene. Med tankegangen fra dialektisk relasjonsteori kan denne utryggheten komme på bakgrunn av personalets væremåte. Dette bør være noe personalet reflekterer over. Det er barnehagen som har ansvaret for at samarbeidet skal fungere. Hvis man uten refleksjon ilegger foreldrene problemet vil det være vanskelig å kunne jobbe for at kommunikasjonen skal fungere.

I Barnehage 2 pekte både pedagogisk leder 2 og assistenten på hvordan foreldrene formidlet informasjon videre til hverandre og som pedagogisk leder 2 forteller så *Noen er jo kjempeflinke. Øh, også har vi jo dem som er flink som forklarer videre til nestemann igjen så det går litt sånn ... tripp trapp for dem som ikke skjønner så mye. Også har vi dem som nesten ikke skjønner (...)* Men der er foreldrene flinke til å hjelpe hverandre også da.. Assistenten forteller også i tillegg at dem har en del foreldre som har vært der en stund og at dem formidler ting videre til nye foreldre som kommer som dem deler språk med. Hun bruker eksempel knyttet til dette med utetid: *Så nå når det kommer nye så formidler dem det videre da, for dem som er ny får jo også det sjokket at ...barna her skal ut i... men så snakker dem med hverandre, så da er vi litt lettet da i forhold til det da.* Jeg synes det er bra at foreldrene

snakker sammen fordi det styrker foreldrenes posisjon knyttet til mulighetene for å påvirke. Samtidig er det viktig at personalet ikke fraskriver seg ansvaret for å gi informasjon da det er deres ansvar. Jeg lurer også på hvilke holdninger som ligger bak når personalet bruker begrepet *lettet* i forhold til det å slippe å snakke med foreldrene. Det å ha en dialog med foreldrene burde være noe personalet burde jobbe for. Enda viktigere blir dialogen i møtet med kulturelle forskjeller da det som er en selvfølge for personalet ikke trenger å være det for andre. Som jeg har presentert tidligere kan faktisk mangel på dialogen om nettopp utetid føre til at foreldre blir redde.

Knyttet til informasjon til foreldrene forteller assistenten(2) at dem har veiledningshefter som er oversatt til polsk, engelsk og russisk og noe på litauisk. Hun viste meg de ulike veiledningsheftene og dem var knyttet til alt fra bil-sikkerhet til matpakker og uteklær. Veiledningsheftene var veldig konkrete og illustrerte hvordan man sikrer barnet i bilen eller hvilke klær barnet bør ha. Men samtidig sto det ingenting om hvorfor barnehagen velger at barna skal være ute eller hvorfor det ikke er varmmat i barnehagen. Så selv om veiledningsheftene er gode formidlingsverktøy bør man reflektere hvordan man bruker dem. Som Sand påpeker så forutsetter det at den som leser informasjonen som blir oversatt har samme bakgrunnskunnskap som den som har skrevet det. Dette handler nettopp om at man har noen kulturelle trekk som ikke er naturlig for alle. Det med å være ute for eksempel er en typisk samfunnsverdi i Norge, men som vi har sett i empirien er ikke det kjent for alle foreldre med minoritetsbakgrunn. Her er da altså ikke nok at personalet oversetter noen veiledningshefter på hvilke klær barna skal ha når man ikke har snakket om det faktum at barna er ute i norsk barnehage. Pedagogisk leder 2 fortalte at det er foreldre som ikke er vant med det og som reserverer seg mot det; *og er vi ute på en dårlig dag og at de blir skikkelig skitne og sånn så hender det seg at klærne ikke er der dagen etterpå, det er heller ikke noe ekstra skift.* Jeg spurte hvordan dem møtte det: *Nei, vi prøver jo å forklare dem etter beste evne. Det er jo noen ganger vanskelig å vite om de forstår oss, hva vi mener og hvor vi vil hen. Men der også igjen, vi bruker kroppsspråket, vi viser ting ute i garderoben, sånn som dem som har med ekstraskrift (...) og som vi sier at det er viktig for barna å være ute, for å.. for det fysiske og motoriske og for å få utfordringer... ja, og det ute og sånn også..* Det at hun bruker kroppsspråket og viser konkret i forhold til klær er bra for da får foreldrene et konkret bilde på hva barnehagen forventer der. Men her også opplever jeg at det mangler begrunnelse og dialog om det å være ute. Det virker som at fokuset ligger i hvilke klær barna skal ha når de er ute. Videre forteller hun at *enkelte demonstrerer enkelte ganger da, man ser at dem*

kanskje blir litt småsnurt. Når de har blautet seg ut og , men for å vise at sånn er det her så har vi låneklær og har på dem det og ut igjen. Og sånn som vi sier, hvis dere ikke synes det er greit såså må dere nesten være hjemme. Her mener jeg at det er en tydelig konsekvens av mangel på dialog. Foreldrene handler som de gjør for å vise sin mening og det samme gjør personalet, uten at det er noen felles dialog hvor dem forstår og bekrefter hverandre.

4.3.4 Problemorientert tilnærming

Tidligere viste jeg til hvordan pedagogisk leder 2 hevdet at de norske barna ble glemte som følge av språktreningen for dem hun omtaler som de *fremmedspråklige*. Altså ser hun på det å ha variert språklig kompetanse som et hinder for norske barns språkutvikling. Hun Hun gjør heller ikke barna med minoritetsspråklig bakgrunn sin språkkompetanse gjeldene og dette speiles i hennes begrepsbruk når hun bruker ordet *fremmedspråklig*. Assistenten fra denne barnehagen forteller også hvordan de jobber med språk og hvordan de har valgt å dele barna i grupper: *vi har delt grupper i; dem som forstår, dem forstår mye, eller en del da og dem som ikke forstår. Så da har vi tre samlingsstunder vi da, hver dag, eller når vi har samlingsstund. Så dem får det på sitt nivå.* Hun forteller at alle har om samme tema, men det er mer konkret språkopplæring i samlingsstunden hos dem som ikke forstår. Deretter tar hun frem en plan de har for hele året hvor de har ulike temaer for månedene og ei begrepsplan for begreper barna skal lære. Hun viser meg et eksempel hvor de en måned hadde hatt om farger. Hun leser høyt det som står på barna 3-6år og at det er forståelsen av farger de går ut ifra og at det er fargene rød, gul, grønn, rosa, lilla, grå, svart, hvit, oransje, lys og mørk. *Og da har vi mye forskjellig som går på farger da, i samlingsstunden og vi har sanger som går på farger. (...) det er da den hovedgruppa som forstår, så den gruppen som ikke forstår så mye da, der må vi komprimere littegrann. (...) mye grunnleggende egentlig hos dem som ikke forstår. Mye av dem grunnleggende begrepene. Slik man begynner hos en ...det står jo... på den begrepsplanen, på 0-3år så står det lik og ulik farge, det kan jo være nok hos dem som ikke... så derfor har vi delt opp slik at dem kan få det på sitt vis sånn at dem også kan forstå hva vi holder på med i stedet for at dem sitter og er urolig og ser på hverandre og pirker på noe, så blir dem delaktige.* Her snakker hun om en gruppe barn som ikke forstår og jeg trodde først det var dårlig ordvalg og at hun snakket om de barna som enda ikke hadde tilegnet seg norskspråket. Deretter presiserer hun hvordan alle gruppene holder på med samme tema, men at dem som ikke forstår norsk har nok med å holde på med det samme som 0-3åringene, det helt grunnleggende som hun sier. Dermed forstår jeg det slik at assistenten ser på norskspråklig kompetanse som en forutsetning for forståelse. På den måten tar altså

barnehagen utgangspunkt i det norske og det er den norskspråklige kompetansen som er gjeldene. Selv om barnet ikke får til å uttrykke på norsk sin forståelse for gul og grønn kan den fortsatt forstå hva som er gult og hva som er grønt. Barnet vil heller ikke lære seg begrepene gul og grønn uten at det blir introdusert for det og får erfaring med det. En slik pedagogikk kan føre til at barna blir stigmatisert ved at de er merket som den gruppen som ikke forstår og disse barna blir ikke sett for sin kompetanse.

4.3.5 Fordommer og stereotyper

Fordommer kommer gjerne på bakgrunn av mangel på kontakt med folk som har innvandrebakgrunn, assistenten(2) forteller hvordan hun hadde fordommer for minoritetsfamiliene på bakgrunn av at hun ikke kjente til dem: *Det er jo fordi det er fremmed, det er ting jeg ikke vet om dem. Når man har vokst opp på *** her og kjenner alle, og plutselig så kommer det folk som jeg ikke kjenner, som jeg ikke forstår snakker, vet at dem har en annen kultur enn meg, øhm, jo.. derfor så var jeg skeptisk (...) Det er noe med den utryggheten som kommer og det er i lita øy og alle kjenner alle. det har vært bedre om øya hadde vært et hakk større der ikke alle hadde kjent alle, for da hadde vi vært vant med at det ikke er alle man kjenner fra før, men her er det sånn at.. kjenner du ikke, kjenner jeg ikke deg så har jeg i alle fall kjent moren din. Så jeg tror mye av det kommer fra det da.* Som barnehagepersonalet er det viktig at man ikke går i den fallgruven at man skaper seg fordommer til foreldre som man skal samarbeide med, man kan ikke møte foreldrene med den tanken om at dem er lik dem man har hørt om i media, eller det som nabokjerringa har fortalt. Man må møte alle foreldre som likeverdige og ha et åpent sinn. Man må gå inn for å selv bli kjent med foreldrene.

4.3.6 Definisjonsmakt og tingliggjøring

Definisjonsmakten kommer til uttrykk gjennom personalets måte å definere andre gjennom begrepsbruk, i hva dem sier og hvordan man reagerer. Ofte kommer holdninger ovenfor minoritetsfamilier til syne ved bruk av definisjonsmakten. Jeg har allerede pekt på hvordan begrepet *fremmedspråklig* er med å definere de minoritetspråklige barna. Dette er også en måte å tingliggjøre barna på. Dette med å bruke begreper som *oss* og *dem* er også en måte å tingliggjøre fordi man tar alle mennesker inn under samme kam og definerer dem som annerledes fra oss. Knyttet til det pedagogisk leder 2 forteller om når *enkelte demonstrerer enkelte ganger da, man ser at dem kanskje blir litt småsnurt* så er dette en definisjon av andre,

hun definerer deres handling og deres følelser, men vet hun egentlig hva det er dem føler? Her har hun fratatt foreldrene sin autoritet i forhold til retten på sin egen opplevelse og sine egne følelser.

Samtidig kan man også bruke definisjonsmakten slik at det bidrar til selvrespekt og autonomi og det ser man eksempel på når pedagogisk leder 1 sier: *Så dem er viktig. Dem er kjempeviktig.* Og hun sier at det har dem også sagt til foreldrene og da spesielt knyttet til morsmålet, men dette er noe som kan pekes på i flere sammenhenger spesielt knyttet til det med å myndiggjøre foreldrene. Man kan peke på at foreldrene sitter med en viktig kompetanse knyttet til deres barn og sin familie, noe som ingen i barnehagen kan lese seg til. Derfor kan man bruke definisjonsmakten for å peke på foreldrene som viktige knyttet til dette. Man kan også løfte frem foreldrene ved å peke på gode egenskaper dem har.

4.3.7 Disiplinerende makt

Disiplinerende makt er noe som skjer usynlig og handler om at man har noen normer som blir sett på som normalt, gjerne kommer disse til uttrykk i ulike diskurser. Pedagogisk leder 1 snakker mye om det som er en selvfølge for dem, men som ikke behøver være det for andre. Hun peker blant annet på måten å markere høytider. For selv om man har de samme høytidene så virker det å være ulike måter å markere det på. Denne barnehagen hadde jobbet med ei dame på forhånd av barnehageoppstarten som kom med masse råd og tips og en av dem var *«det som er en selvfølge for oss, skal dere tenke ikke er en selvfølgelighet for andre. Spesielt ifra andre land»*. Det som er interessant å se er hvordan ofte majoriteten sitter med makten, men hvis man definerer minoritet og majoritet knyttet til antall så vil de østeuropeiske barna med sine familier være majoriteten i barnehagen, men vil man kunne si det samme knyttet til posisjon og status? Ut fra det man ser i disse intervjuene sitter fortsatt de med norsk- bakgrunn med makten. Barnehagediskursen i Norge er annerledes enn i de fleste andre land og derfor er det de som har kjennskap til denne diskursen som sitter med makten. Så selv om det er flest østeuropeere og med et perspektiv på begrepene minoritet og majoritet knyttet til antall vil østeuropeiske barn være majoriteten i disse barnehagene.

5.0 AVSLUTNING

I empirien for denne oppgaven ser man hvordan barnehagepersonale kan møte kulturelle forskjeller ulikt og hvordan holdninger kan komme til syne gjennom våre handlinger. Man ser også hvordan man i en maktposisjon får større spillerom for å utøve egne holdninger. Det kommer frem hvordan barnehagepersonalet kan definere minoritetsfamiliene ved bruk av begreper og grupperinger. Jeg har prøvd å drøfte ulike momenter i det informantene sier og sett på hvilken betydning de ulike holdningene får. Mye av betydningen kommer også frem i det informantene forteller, men jeg har da prøvd å se hvordan ulike situasjoner kan henge sammen med personalets holdninger.

Det som har vært vanskelig i arbeidet med oppgaven har vært å velge hva jeg skulle bruke fra empirien da det meste der kunne vært drøftet, men jeg hadde ikke plass til alt i denne oppgaven og måtte begrense meg. Samtidig har det av empirien som jeg ikke har tatt med her fortsatt vært lærerikt for meg da jeg har brukt mye tid på å lese, tolke og drøfte rundt empirien. Jeg har gjort meg mange tanker som har forandret meg og gjort meg mer reflektert rundt mine egne holdninger og væremåte. Jeg har blitt mer bevisst at våre holdninger spiller seg ut i vår non-verbale kommunikasjon og våre handlinger.

Det som jeg kanskje sitter igjen med mest av alt er viktigheten av refleksjon i personalgruppen og det med å jobbe for en fornyet kunnskap og utvikling av barnehagen som er tilpasset det flerkulturelle samfunnet. Jeg tror at mye av det som ligger i en problemorientert tilnærming og det som følger med handler om mangel på kunnskap og refleksjon. Dette tror jeg også gjelder når jeg i denne oppgaven peker på momenter hos barnehagepersonalet som kan knyttes til en slik tilnærming. I barnehage 1 fortalte pedagogisk leder hvordan de hadde fått veiledning fra en dame med kompetanse innen flerkulturell pedagogikk, og den refleksjonen og kunnskapen de har fått gjennom hennes veiledning tror jeg har vært med på å endre personalets holdninger og ført dem mot en ressursorientert tilnærming. Avslutningsvis vil jeg ha med et sitat som viser nettopp det:

Jeg tenker at hvis jeg skulle skrudd om nå eller hvis jeg hadde fått en gruppe som det har vært en eller to unger fra et annet land så ville jeg gjort det akkurat likens. For det har ikke noe å si om det er ti unger eller om det en unge. Det er like viktig å både vise det med respekten og

*anerkjennelsen og litt det som fører med til den ene ungen, både visualiseringen i samlingsstunden og i alt vi holder på med, det er like viktig for den ungen som dem ti vi har nå, liksom. Det har fått meg.. jeg har lært mye. jeg har lært kjempemye! Vært en skole rett og slett ifra August til nå rett og slett som har vært kjempespennende og jeg er veldig glad for at vi spurte om å få hjelp og veiledning før vi startet opp **for det gjorde noe med oss**, at vi ble enda mer nysgjerrige og at vi ville lære mer om det her...*

Referanseliste

- Andersen, C.E, Bleka, M. & Gjervan, M. (2006) *Se mangfold! Perspektiver på flerkulturelt arbeid i barnehagen*. (3.opplag 2008). Oslo: Cappelen
- Bae, B. (1996) *Det interessante i det alminnelige*. Oslo: Pedagogisk forum
- Bae, B. (1992) Relasjon som vågestykke – læring om seg selv og andre, i Bae, B & Waastad, J. E(red.). *Erkjennelse og anerkjennelse. Perspektiver og relasjoner*(s.33-60). Oslo: universitetsforlaget
- Becher, A.A (2006) *Flerstemmig mangfold: samarbeid med minoritetsforeldre* (2.opplag 2009) Bergen: Fagbokforlaget
- Dahlberg, G, Moss, P. & Pence, A m.fl (2002) *Fra kvalitet til meningsskaping*. Oslo: Kommuneforlaget
- Dalland, O.(1993) *Metode og oppgaveskriving* (5.utgave, 2012) Oslo: Gyldendal
- Eriksen, T.H, & Sajjad, T.A (2006) *Kulturforskjeller i praksis. Perspektiver på det flerkulturelle Norge* (5.utgave 2011). Oslo:Gyldendal
- Gjervan, M (2006) *temahefte om språklig og kulturelt mangfold*. Utgitt av: Kunnskapsdepartementet
- Johannessen, E. (2007) *Mye er forskjellig, men bare utenpå? Om barn, barneoppdragelse og utdanning i en mangfoldig verden*. Oslo: Sebu forlag
- Meld.St 6 (2012 -2013) *En helhetlig integreringspolitikk. Mangfold og felleskap*. Det kongelige barne-, likestillings og inkluderingsdepartementet.
- Klausen, A.M (1995). Det fellesmenneskelige og kulturelle – et sosialantropologisk perspektiv. I Østnor, L.(red.), *Mange religioner – en etikk*. (s.21 – 38). Oslo: Universitetsforlaget
- Kunnskapsdepartementet(2006) *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*(revidert utgave 2011) Bergen: Fagbokforlaget
- Løvlie Schibbye, A.L (2006) *Livsbevissthet – om å være til stede i eget liv* Oslo: universitetsforlaget
- Madland, A. (2013) *Betydningen av hele meg – om handlinger, holdninger og verdier hos de voksne i barnehagen*. Oslo: Gyldendal akademisk
- Rugkåsa, M. (2008) Majoriteten som premissleverandør i «flerkulturelt arbeid» I Otterstad, A.M(red.), *Profesjonsutøvelse og kulturelt mangfold –fra utsikt til innsikt*. Oslo: Universitetsforlaget

Sagberg, S. (2012) *religion, verdier og danning. Barns møte med de store spørsmål i livet.*
Bergen: Fagbokforlaget

Sand, S. (2008) *ulikhet og felleskap. Flerkulturell pedagogikk i barnehagen.* Vallset:
Oplandske bokforlag

Skoglund, R.I & Åmot, I.(red.). (2012) *Anerkjennelsens kompleksitet i barnehage og skole.*
Oslo: Universitetsforlaget