

Høytidsmarkering i religiøst mangfoldige barnehager

Krogstad, Kari: Høgskolelektor, Høgskolen i Telemark, Norge. E-mail: kari.krogstad@hit.no

Hidle, Kari-Mette Walmann: Førsteamanuensis, Universitetet i Agder, Norge. E-mail: kari.m.hidle@uia.no

PEER REVIEWED ARTICLE, VOL. 9(6) p. 1-17, PUBLISHED 28TH OF MARCH 2015



English abstract: Based on the religions represented in the children's group, Norwegian kindergartens are required to have activities related to religious festivals. The requirement is aiming both on mutual interest, respect and tolerance between the children and on the recognition of the life world of the children affiliated with the religion in point. The study demonstrates that recognition of the Muslim festival Id al-fitr takes place in a very limited part of the kindergartens, and that the cooperation with parents is qualitatively different between majority and minority religions. We have also found that the kindergartens that recognized religious festivals aims their activities to affirm the Muslim children, rather than aiming at the children as a group.

Keywords: recognition of religious festivals, Islam, parental cooperation, didactics

Sammendrag: Artikkelen tar utgangspunkt i hvordan et utvalg barnehager arbeider med prosessmålet om at barn skal utvikle interesse, toleranse og respekt for hverandre i barnehagen, samt bruk av høytidsmarkering og foreldresamarbeid i den forbindelse. Basert på en empirisk undersøkelse finner vi at barnehager som har barn med minoritetsreligiøs tilknytning i liten grad driver høytidsmarkering slik rammeplanen krever. I den grad den muslimske høytiden id al-fitr markeres, sikter personalet mot identitetsbekreftelse for muslimske barn. Aktivitetene tar i liten grad sikte på å utvikle interesse, toleranser og respekt i barnegruppa som helhet.

Nøkkelbegrep: høytidsmarkering, islam, foreldresamarbeid, fagdidaktikk

Innledning

Artikkelen er basert på problemstillingen om hvordan barnehager arbeider med prosessmålet som sier at “alle barn skal utvikle toleranse og interesse for hverandre og respekt for hverandres bakgrunn, uansett kulturell, religiøs eller livssynsmessig tilhørighet” (Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2011, s. 47).¹ Et av tiltakene for å oppnå dette, er i følge rammeplanens angivelse av fagområdet Etikk, religion og filosofi [ERF], at personalet både må markere kristne og “andre religiøse, livssynsmessige og kulturelle tradisjoner som er representert i barnehagen” (2011, s. 47). Artikkelen tar utgangspunkt i forskningsprosjektet “Minoritetsreligioner i barnehagen” [*MinRel*] som bygger på en spørreskjemaundersøkelse blant 75 barnehagestyrere og 12 intervjuer med styrere og pedagogiske ledere.

I 2013 var 13 prosent av norske barnehagebarn tilknyttet “språklige og kulturelle minoriteter” (Statistisk sentralbyrå, 2014).² I *MinRel* rapporterte 67 av 75 barnehager, det vil si 89 prosent, at de hadde en flerreligiøs barnegruppe i 2013. Av barnehager med minoritetsrepresentasjon rapporterte 22 å ha gjennomført høytidsmarkering knyttet til én eller flere minoritetsreligioner i 2013, mens 55 ikke brukte høytidsmarkering som metode samme år. 21 barnehager markerte høytider tilknyttet islam, mens det ble oppgitt én markering knyttet til hinduisme, én til buddhisme og én til Human-Etisk Forbund [HEF].

Utdanningsdirektoratets strategi *Kompetanse for mangfold 2013–2017* (2013) sier at “verdier som demokrati og toleranse skal formidles av barnehagen slik at alle skal føle seg sett, inkludert og verdsatt”, og “at alle generelle tiltak i utdanningsløpet skal ta hensyn til det flerkulturelle mangfoldet i befolkningen og ivareta minoritetsperspektivet” (2013). Det er et formål at universitets- og høyskolesektoren skal bistå barnehager med kompetanseheving på det flerkulturelle feltet. I artikkelen utdyper vi hvordan et utvalg barnehager jobber med at alle barn skal utvikle interesse, respekt og toleranse for hverandre. *MinRel* er finansiert med midler fra Utdanningsdirektoratet.

Bakgrunn

Barnehagen har en viktig integreringsoppgave i det flerkulturelle norske samfunnet. *Lov om barnehager* (2005) og Rammeplan (2011) regulerer alle kommunale og private barnehager i Norge. Barnehagelovens § 2 slår fast at barnehagen skal ta hensyn til barnas etniske og kulturelle bakgrunn. Det kan tolkes som at barnehagen skal drive identitetsbygging, noe som også skal videreføres når barna begynner i skolen.

Paragrafen må også forstås i lys av institusjonens rolle som integreringsaktør. Barnehagen skal reflektere og respektere mangfoldet som er representert i barnegruppen, og bidra til at barna “blir kjent med religion, etikk og filosofi som del av kultur og samfunn” (Rammeplan, 2011, s. 39). Det er religiøse høytider og tradisjoner slik de kommer til uttrykk i barnas hjem, nærmiljø og lokalsamfunn som er barnehagens læringsfelt. På den ene siden forutsettes det at personalet samarbeider med hjemmet og kjenner barnets livsverden og referanser, slik at det barnet hvis høytid markeres kan oppleve gjenkjennelse og bekreftelse i barnehagen. På den andre siden skal personalet legge til rette for barnets kunnskapskonstruksjon og sosialisering, slik at hun kan kjenne igjen og forholde seg til andres praksiser og livsverdener slik hun møter dem i samfunnet. Fagområdet har med andre ord både et identitets- og et sosialiseringssiktemål.

Gjennom høytidsmarkering kan barna få erfaring med religion som del av samfunnet utenfor barnehagens gjerder. Arbeidsmåten kan tilrettelegge for at barn utvikler interesse, toleranse og respekt

¹ Prosessmål forstås som mål man skal arbeide mot som tar utgangspunkt i barna liv, deres ønsker, interesser og behov og de aktiviteter personalet mener barna skal ha kjennskap til. Det er selve læringsområdet og arbeidsmetodene barnet skal bli kjent med (Kunnskapsdepartementet, 2010, s. 49).

² 37 874 barn av totalt 287 063 barn med barnehageplass i Norge i 2013.

for hverandre. Rammeplanen forutsetter at personalets arbeid med høytidsmarkering, som alle andre aktiviteter, tar hensyn til det enkelte hjemms kulturelle, religiøse og verdimeslige tilknytning (2011, s. 12).

Høytidsmarkering i barnehagen skiller seg fra hjemmets og det religiøse fellesskapets feiring på flere måter. Feiring av religiøse høytider sorterer under religiøs oppdragelse og deltakelse i det religiøse fellesskap, og tilligger foreldrenes mandat, mens markering av høytider i barnehagen er å anse som tilrettelegging for læring. Formålet med høytidsmarkeringen er verken deltakelse i det religiøse fellesskapet eller oppdragelse til tro. Den er snarere en invitasjon til kunnskap om, interesse og respekt for den andre og hennes livsverden. Arbeidsmåten må ses i sammenheng med barnehagens ansvar for sosialisering til medborgerskap i et mangfoldig og demokratisk samfunn.

Vi har undersøkt om barnehager markerer høytider/merkedager knyttet til de religioner og livssyn som er representert i barnehagen. Hvordan utformes markeringen, hvilke læringsmuligheter legger den til rette for, og hva er foreldrenes roller i den forbindelse?

Personalet møter en rekke didaktiske utfordringer i forbindelse med høytidsmarkering. Det gjelder særlig gjelder de religiøse tradisjonenes kontekstualitet og mangfold. Når personalet samarbeider med familier som feirer den samme religiøse høytiden på forskjellige måter, blir behovet for å gjøre begrunnede valg knyttet til høytidsmarkering tydeligere. Personalets fagdidaktiske kompetanse utfordres. Tradisjoner knyttet til høytidsmarkering er ulike, og personalet kan erfare at disse kommer til uttrykk på forskjellige måter hos familier avhengig av bakgrunn. En avdeling kan eksempelvis ha barn som er knyttet til forskjellige konfesjoner innen en religion, eller de kan oppleve variasjoner i festmat og -klær og rekvisitter mellom familier som feirer samme høytid, men kommer fra forskjellige land.

I den grad foresatte til barn knyttet til minoritetsreligioner også er minoritetsspråklige, vil dette kunne virke kompliserende både fagdidaktisk og med tanke på foreldresamarbeid. I følge Rammeplan (2011) har barnehagen et spesielt ansvar for at foreldrene har mulighet til å forstå og gjøre seg forstått i barnehagen (s. 20).

Tidligere forskning

Norske barnehagestyrere oppgir ERF som det fagområdet det arbeides minst med og det oppfattes som mest krevende (Winsvold & Gulbrandsen, 2009; Østrem et al., 2009; Gulbrandsen & Eliassen, 2013). Det er imidlertid ikke kjent hva barnehagene finner krevende i forhold til fagområdet og hvordan de arbeider. Går man tettere på og konsentrerer seg om hvert enkelt prosessmål, er kunnskapsproduksjonen begrenset.

I norsk sammenheng har Tina Dykestee Nilsen (2012), Kristine Toft Rosland & Audun Toft (2013), samt Kari Krogstad (2014) publisert på feltet. Nilsen (2012) har undersøkt hvordan 48 barnehager bruker religiøse og livssynsmessige tekster og fortellinger. Hun finner at "ingen av barnehagene benytter tekster eller fortellinger fra buddhistiske, hinduistiske eller andre religioners og livssyns skrifter" utenom kristne (s. 252). Nilsen spekulerer i om en årsak kan være at foreldre "især av utenlandsk bakgrunn, ønsker at deres barn skal ha det så 'norsk' som mulig i barnehagen" (s. 253). Forestillingen om at det finnes en motsetning mellom religiøs tilhørighet og "norskhet" skal vi komme tilbake til.

Rosland & Toft (2013) har undersøkt markering av minoritetsreligioners høytider i 28 barnehager ved bruk av spørreskjema, og intervjuet to barnehager som har muslimske barn. Ingen av barnehagene markerte høytider knyttet til andre religioner og tradisjoner enn kristendommen, selv om andre religioner var representert. De mener årsaker dels kan være at rammeplankravene er ukjent for personalet, og at de er usikre på arbeidsmåter knyttet til høytidsmarkering utenfor kristne tradisjoner.

Krogstad (2014) har undersøkt hvordan 250 barnehageansatte arbeider med høytidsmarkering.

Hun finner at barnehagene i liten grad driver høytidsmarkering utenfor kristendommen selv om personalet vurderer slik markering som relevant.³ Både Krogstad og Nilsen (2012) ser høytidsmarkering i sammenheng med foreldresamarbeid. Krogstad tenker seg imidlertid at mangel på foreldresamarbeid kan medføre at markering av minoritetsreligioners høytider ikke blir tilstrekkelig ivaretatt. Kun 15–16 prosent av hennes informanter oppgir at de samarbeider med foreldre om høytider knyttet til kristendom og islam. Tilsvarende tall for buddhisme og hinduisme er tre prosent.

Camilla Eline Andersen & Sigrun Sand (2012) skriver om et utviklingsarbeid i en barnehage i forbindelse med forskningsprosjektet “Den flerkulturelle barnehagen i rurale strøk”. Til forskjell fra *MinRel* gjelder det markering av kristne høytider, et felt som er langt bredere faglig belagt enn markering av minoritetstradisjoner. Andersen & Sand (2012) får fram viktige dimensjoner ved kompleksiteten i foreldresamarbeid knyttet til minoritetsreligioner, - språk og kultur. De viser at når samarbeid med kristne og muslimske foreldre med minoritetsspråklig bakgrunn, som holdt barna hjemme fra høytidsmarkeringer, ble intensivert, blant annet ved hjelp av tolk og dokumentasjon, økte deltakelsen i aktivitetene markant.

Tre nordiske arbeider har relevans for *MinRel*. Charlotte Palludan (2005) har gjort feltarbeid i en barnehage hvor halvparten av barna hadde en annen etnisk bakgrunn enn dansk. Hun finner alvorlige forskjeller i pedagogenes interaksjon med barna. Samspillet med minoritetsbarna var preget av instruksjoner og undervisning, mens majoritetsbarna ble invitert til dialog og erfaringsutveksling (2012, s. 75). Palludan forklarer dette med at personalet har lettere for å gjenkjenne og anerkjenne kunnskaper og erfaringer hos majoritetsforeldre enn de med minoritetsbakgrunn. Foreldre som har en sosiokulturell bakgrunn som ligner personalets, får større muligheter til medvirkning.

Eva Johansson (2012) har undersøkt læringskulturer i en svensk barnehage der alle barna, unntatt ett, har en annen etnisk bakgrunn enn svensk. Personalet representerer det etniske flertallet og majoritetsspråket i samfunnet. Til tross for at personalet har grunnleggende respekt for foreldre og barns bakgrunn og tradisjoner, finner Johansson at majoritetskulturen dominerer og at den svenske kulturtradisjonen tas for gitt. Johanssons funn støtter opp om tendensen i Palludans (2005) arbeid. Johansson aner en “mer eller mindre ureflektert holdning hos de voksne til den egne majoritetskulturens dominans. Barna og foreldrenes erfaringer risikerer å bli marginalisert” (2012, s. 261). Johansson finner også at “barna forventes å forstå at alle er ulike og skal respekteres for det, nettopp gjennom at de er ulike av utseende, språk, erfaringer osv., uten at det må framheves eller problematiseres spesielt” (s. 271). I lys av dette er det verd å merke seg at i Rammeplan (2011) står ikke respekt som verdi alene. Det forutsettes at medborgerskapet også baseres på kunnskap om og interesse for den andre og hennes bakgrunn.

Til slutt vil vi nevne Laid Bouakaz (2013) hvis prosjekt henter empiri fra svenske skoler, ikke barnehager. Bouakaz funn om foreldresamarbeid har likevel overføringsverdi til barnehagefeltet. Han har undersøkt samarbeid mellom arabiske foreldre og lærere i flerkulturelle svenske skoler, og finner signifikante forskjeller mellom gruppene fortolkninger av hva som hindrer samarbeid. Lærere anser at foreldrenes religiøse overbevisning, språk og kulturelle bakgrunn representerer hindringer for samarbeidet, mens foreldrene ikke nevner religiøse forskjeller. De opplever at det er mangelfull kjennskap til svensk språk, samt kunnskap og informasjon om utdanningsinstitusjonen som vanskeliggjør samarbeid (s. 41). Disse funnene kan kaste lys over Andersen & Sands (2012) avdekking av at utfordringer i foreldresamarbeidet lå andre steder enn der personalet forventet. Dette

³ Krogstad har spurt om hvilke høytider/merkedager i tilknytning til minoritetsreligioner de ansatte fant aktuelle å markere, og resultatet viser at 52 % svarer islam hvorav 32 % oppgir id al-fitr og 19 % id al-adha. I forhold til buddhisme oppgir 5 % at høytider/merkedager kan være aktuelt å markere, og av dem krysser 50 % av for kinesisk/vietnamesisk nyttår. 4 % oppgir hinduisme, herav 44 % divali og 11 % tamilsk nyttår.

er interessant, ikke minst fordi foreldres forforståelse og kunnskapsmessige forutsetninger for samarbeid med barnehagens personale i så liten grad berøres i rammedokumentene.

Det finnes noe forskning om arbeid med fagområdet ERF, om høytidsmarkering og foreldresamarbeid. I den grad de to sistnevnte berøres, gjøres dette i hovedsak med henblikk på minoritetsfamiliers kunnskap om og deltakelse i majoritetskulturen, samt med oppmerksomhet på identitetsbygging. Det mangler kunnskap om tilrettelegging for læring om alle barns livsverden, referanser og bakgrunn i flerreligiøse barnehager.

Fremgangsmåte

I det nedenstående vil vi først redegjøre for *MinRels* teoretiske rammeverk, prosjektdesign og metode. Resultatpresentasjonen følger prosjektdesignet ved at vi begynner med barnegruppenes sammensetning, før vi tar for oss resultater knyttet til høytidsmarkering og arbeid med prosessmålet om interesse, respekt og toleranse. Undersøkelsens resultater diskuteres så opp mot tidligere forskning før trådende samles til avslutning.

Metode

En måte å plassere et prosjekt metodisk på, er å gjøre en firfoldig beskrivelse av dets kunnskapssyn, teori, metode og datainnsamling (Crotty 1998, tilrettelagt av Creswell & Plano Clark, s. 39).

Kunnskapssyn

Enhver undersøkelse vil bevisst eller ubevisst bygge på noen ontologiske og epistemologiske forutsetninger. I vårt tilfelle kan disse forutsetningene beskrives som pragmatisk realisme. Pragmatisme henviser til tradisjonen etter Charles Saunders Peirce, og realisme understreker at det er tale om en naturfilosofisk lesing av ham. Posisjonen representerer en forståelse av rasjonalitet, fortolkning og forståelse utmyntet av Robert C. Neville (2009).⁴ Kort forklart oppfattes virkeligheten som tilgjengelig utelukkende gjennom fortolkning. Fortolkning skjer med henblikk på deltakelse og er alltid feilbarlig. Gjennom fortolkning formes mennesket selv, dets erfaringer og felleskapet (Hidle, 2013, s. 103ff).

Teori

Posisjonen har følger for religionsdefinisjonen da vi i artikkelen forstår religion ved hjelp av Nevilles teori om symbolsk engasjement (Neville, 2006).⁵ Begrepet "religion" kan benyttes som samlekategori for noen typer fortolkninger eller deltakelse, nemlig fortolkninger som gjelder de ytterste ting. Mennesker bruker tegn i sin virkelighetsfortolkning. Når tegn brukes til å engasjere eller delta i de ytterste ting, kalles de symboler. Tegn som engasjeres som symboler kan både hentes fra religiøse og sekulære tradisjoner, slik som naturvitenskap og populærkultur.

Teorien om symbolsk engasjement, gjør det mulig å arbeide komparativt med religioner og livssyn. Tilnærminger som muliggjør å sammenlikne ulike enheter uten å gjøre dem til motsetninger, er nødvendige i spørsmål som gjelder inkludering og samhörighet i samfunnet. Det er underliggende problemstillinger for barnehagens samfunnsmandat og - rolle.⁶

⁴ Pragmatisk realisme er det norske uttrykket Hidle (2013) bruker om Nevilles posisjon slik den fremstilles i blant annet *Realism in Religion: A pragmatist's perspective* (Neville, 2009).

⁵ For en fremstilling av symbolsk engasjement på norsk, se Hidle (2013).

⁶ Teorien om symbolsk engasjement er også interessant i fagdidaktisk sammenheng fordi den gir ressurser til å skille mellom feiring og markering, mellom forkynnelse og formidling. Det er imidlertid problemstillinger som ligger utenfor artikkelens rammer.

Peter L. Berger og Thomas Luckmanns kunnskapssosiologi og sosialiseringsteori ligger til grunn for vår forståelse av barnehagens arbeid med fagområdet (Berger, Luckmann & Wiik, 2000). Barnehagens tilnærming til feltet forstås i et sosialiseringperspektiv. I *Nasjonale retningslinjer for barnehagelærerutdanningen* (2012) er faget religion, livssyn og etikk satt sammen med samfunnsfag og pedagogikk til ett kunnskapsområde. Dette grepet bidrar til å synliggjøre at religionsdelen av fagområdet ERF i barnehagen er levd religion slik den kommer til uttrykk i barnehagens lokalsamfunn og nærmiljø.

Forenklet kan læringsfeltet deles i to hoveddeler. Det ene er livsfortolkningsressurser knyttet til det enkelte barns "symbolunivers" og som er tilgjengelige gjennom narrativer, musikk og materiell kunst, og gjennom barnas egne eksternaliseringer. Ved å bli kjent med ressurser fra hverandres symbolunivers, kan mennesker lettere forstå og forholde seg til hverandres indre verden. Det andre er religiøst liv slik det kommer til uttrykk i barnehagens lokalsamfunn og på felles samfunnsarenaer. Gjennom sin befatning med kollektive eksternaliseringer av religion bidrar barnehagen på den ene side til objektivisering av potensielt marginaliserte religiøse samfunn og praksiser, med den betydning det kan ha for inkludering og likeverd. På den annen side vil kjennskap til religiøse livsuttrykk og høytider slik de kommer til uttrykk offentlig kunne styrke barnets evne til å navigere i samfunnet. Det er grunnleggende å kjenne lokalsamfunnet og gjøre det til sitt eget for å kunne "utvikle tillit til egen deltakelse i og påvirkning av fellesskapet" (Rammeplan, 2011, s. 47). Det interessante er altså hvordan barnehagen legger til rette for en slik kunnskapskonstruksjon og erfaring.

Religionskunnskap slik den skal tilrettelegges for i barnehagen handler med andre ord om internalisering av steden levd religion og livsfortolkning. Vi har latt oss inspirere av Kirsten Johansen Horrigmos (2014) stedsnære tilnærming til samfunnsfagsdidaktikk i barnehagen, og mener den har overføringsverdi til ERF-feltet.

Det teoretiske rammeverket som ligger grunn for analysen, har dermed tre hovedkomponenter: Religion som symbolsk engasjement; kunnskapssosiologi/ sosialiseringsteori; og fagdidaktiske tilnærming med vekt på barnehagen som sted.

Metodetriangulering

I *MinRel* benyttes metodetriangulering. Undersøkelsens design kan beskrives som utdypende og sekvensiell i det den har to sekvenser der den kvalitative undersøkelsen utdyper funnene i den kvantitative.⁷ Som (frivillig) del av utdanningsløpet, bygger tilrettelegging for læring i barnehagen på det pedagogiske spiralprinsipp hvor man beveger seg fra det nære og kjente, mot det ukjente. For å vite noe om den enkelte barnehages læringsfelt og tilnærming på ERF-området, er kvantitative data om barnegruppens sammensetning og forholdet mellom dette og arbeidsmåter nødvendig. Det har vi kartlagt gjennom en kvantitativ surveyundersøkelse som er første sekvens i metoden. Dataene er deretter analysert, og basert på funnene er neste sekvens utformet. Fagdidaktikk og kunnskapssyn ble valgt som temaområder, og en todelt strukturert intervjuguide ble utviklet. Basert på surveyundersøkelsen ble 12 respondenter valgt ut og intervjuet. Intervjuene ble transkribert og analysert hermeneutisk, med den teoretiske forforståelsen som er redegjort ovenfor som utgangspunkt.

Datainnsamling

I den kvantitative sekvensen ble data samlet inn i januar og februar 2014 ved hjelp av det nettbaserte datahåndteringsverktøyet SurveyXact. Styrere i alle de 192 praksisbarnehager som er tilknyttet Høgskolen i Telemark (HiT) og Universitetet i Agder (UiA) i Telemark, Buskerud, Aust- og Vest-

⁷ "Utdypende sekvensielt design" er vår oversettelse av det Creswell og Plano Clark beskriver som "The explanatory sequential design", deres andre prototype av "Mixed Methods Designs" i *Designing and conducting mixed methods research* (Creswell & Plano Clark, 2011, s. 81ff).

Agder ble invitert til å delta. Erfaringsmessig er svarprosent en utfordring, og det var et håp om at et etablert samarbeid mellom barnehage og utdanningsinstitusjon skulle styrke deltakelsen.

Den geografiske spredningen gjorde det mulig å få bredde med tanke på befolkningssammensetningen i barnehagenes rekrutteringsområder. Noen barnehager har et religiøst mangfold, andre er mer homogene.

Når det gjelder barnegruppens sammensetning, spør vi etter hvilke religioner og livssyn som var representert blant barnehagens barn i 2013. Oppgitte alternativer er “islam”, “Human-Etisk Forbund”, “buddhisme”, “hinduisme” og “sikhisme”. Respondentene kunne krysse av for svaralternativene “ingen barn”, “1-2”, “3-5”, “flere enn 5” og “vet ikke”.

Svaralternativene er valg ut fra en statistisk forventning om mulig representasjon i det aktuelle området. HEF favner 98 prosent av organiserte livssynshumanister, og kategorien er valgt som den største livssynstradisjonen i Norge (Statistisk sentralbyrå, 2013). Minoritet brukes her om å være i numerisk mindretall i det norske samfunnet. I undersøkelsen brukes vage kategorier som islam og buddhisme. Innen hver kategori finnes det et mangfold av tradisjoner, slik som sunni- og shiaislam.⁸ I og med at et slikt mangfold i grove trekk deler religiøse høytider, har det for undersøkelsens formål ikke vært nødvendig å utmynte mer presise kategorier. Det samme gjelder kristne minoriteter. Høytidsmarkering knyttet til kristne tradisjoner er undersøkt tidligere (Krogstad, 2014), og er ikke i fokus i denne undersøkelsen.

Vi har altså kartlagt hvilke minoritetsreligioner og -livssyn styrerne mener å kjenne til er representert i barnehagen. Når vi skriver “minoritetsreligioner” i denne artikkelen, er det en forenkling av det mer presise uttrykket “minoritetsreligioner og -livssyn”.

Det ble også spurt om hvilke høytider/merkedager knyttet til nevnte minoritetsreligioner barnehagen hadde markert i 2013. Vi ba videre om eventuell kontaktinformasjon til en pedagogisk leder som kunne delta på et intervju i løpet av våren 2014.

Blant barnehagene med minoritetsreligiøs representasjon var det to hovedgrupper respondenter, de som arbeidet med høytidsmarkeringer og de som ikke gjorde det. Vi fant ingen markante forskjeller mellom institusjonenes nedslagsfelt. Seks respondenter fra hver av de to kategoriene ble invitert til intervju. Vi ønsket å undersøke nærmere det fagdidaktiske arbeidet til et utvalg respondenter som arbeidet aktivt med høytidsmarkering. Det er verd å merke seg at vi, til forskjell fra Bouakaz og Palludan, utelukkende intervjuer pedagogisk personale, og ikke foreldre.

Når det gjelder den gruppen som i liten grad jobber konkret med de aktuelle prosessmålene innen fagområdet ERF, ville vi utforske personalets kunnskapssyn nærmere. Dette materialet vil bli gjenstand for en senere artikkel.

Basert på analysen ble en todelt intervjuguide med fire felles og tre separate spørsmål utviklet. Alle respondentene ble spurt om: Barnehagens generelle arbeid med fagområdet ERF; hvordan de arbeider med religionsdelen av fagområdet; prosessmålet om at alle barn skal utvikle toleranse, interesse og respekt for hverandre; og hva barnehagelærerutdanningen bør legge vekt på når det gjelder kompetanse i tilknytning til religion.

Blant de barnehagene som rapporterte størst aktivitet, var muslimsk høytidsmarkering et gjennomgående trekk. Av 22 barnehager som oppga at de hadde gjennomført høytidsmarkering, hadde 21 gjort det i tilknytning til islam. Femten av disse spesifiserte at de hadde markert id. Det var altså grunnlag for noe utdyping når det gjelder barnehagers arbeid med islam generelt og id spesielt. Vi valgte å intervju informanter som oppga at de markerte id i spørreskjemaet til intervju om fagdidaktikk.

⁸ For en nærmere redegjørelse for vage kategorier, se Hidle (2013, s. 82ff).

Utvalget er for lite til å si noe om det er en sammenheng mellom aktivt arbeid med islam og generell aktivitet på feltet eller om denne samvariasjonen har andre grunner. Totalt intervjuet vi to styrere og fire pedagogiske ledere i barnehager i henholdsvis to kommuner i Telemark, en i Buskerud, og to i Vest-Agder med didaktikk som hovedtema.

Kunnskapsbidrag i lys av begrensninger og feilkilder

Vi har redegjort for at det mangler empirisk kunnskap om barnehagenes arbeid med fagområdet ERF generelt, og markering av høytider knyttet til minoritetsreligioner spesielt. Som småskalaundersøkelse er *MinRel* for liten til å gjøre generaliseringer, og bare en begynnelse på tette dette kunnskapshullet. Prosjektets design legger imidlertid opp til å kunne si noe om hvordan HiT og UiAs praksisbarnehager arbeider med fagområdet generelt, for så å utdype arbeidet med prosessmålet om interesse, respekt og toleranse for hverandre spesielt.

Svarprosenten på den kvantitative sekvensen var 39 prosent (75 av 192 barnehager), og for lav til å kunne si noe dekkende om praksisbarnehagene. Gulbrandsen & Eliassen (2013) skriver at “det er vårt inntrykk at barnehagene blir utsatt for et økende press med hensyn til å delta i undersøkelser. Dette er i seg selv positivt, men det kan selvsagt bli en belastning i en hektisk barnehagehverdag” (s. 24). Vårt inntrykk stemmer overens med Gulbrandsen & Eliassens syn. Vi har ikke foretatt noen koordinering med andre undersøkelser og henvendelser til barnehagene i utvalget, og det kan ha bidratt til den lave svarprosenten. Andre årsaker kan være tidspress, opplevd relevans og fravær av barn tilknyttet minoritetsreligioner i barnegruppen.

Aktiviteten på fagområdet var lavere enn forventet, men prosjektdesignet gjorde det mulig å ta hensyn til dette i utformingen av den kvalitative sekvensen. En svakhet med prosjektets metodekombinasjon, er at den kun gir tilgang til deler av virkeligheten. Det er oppfattet virkelighet og gjengivelse av respondentenes og informantenes fremstillinger som undersøkes. Reell praksis må studeres på andre måter, for eksempel ved bruk av observasjon.

Funnene i den kvantitative sekvensen er basert på styrers egenrapportering, og en feilkilde kan være tilbøyelighet til og over- eller underrapportere i forhold til temaene i den kvantitative undersøkelsen. Intervjuene kan ha blitt opplevd som en kontroll, og svarene preget av et ønske om å svare riktig eller det man tror er forventet. Det er også lett å tenke seg at kompetanse og aktivitet på fagområdet varierer i kollegiet, slik at svarene ville vært annerledes om en annen pedagogisk leder/styrer hadde stilt til intervju. Som i alt kvalitativt arbeid er det mange feilkilder knyttet til den hermeneutiske prosessen. Mens informantene på sin side må gjøre sine tolkninger av utydelige konsepter, for eksempel hva de legger i svaralternativet “god nok” om egen kunnskap om minoritetsreligioner, preges tolkningen av de empiriske dataene av forskerens forforståelse og kunnskap om temaet. Uttalelsene, som vist til fra styrere og pedagogiske ledere, er våre nedtegnelser og fortolkninger. Vi har analysert deres fremstilling av sine oppfatninger og forklaringer på hvorfor eksempelvis enkelte muslimske foreldre er skeptiske til at muslimske høytider skal markeres.

Studien er for begrenset til at vi kan uttale oss uttømmende. Likefullt mener vi at prosjektet gir et bidrag til kunnskapsstatus på området, om enn mer som pilot enn som generaliseringsgrunnlag. Undersøkelsen kan bidra til å gi et innblikk i hvilken grad og hvordan noen barnehager arbeider med prosessmålet om toleranse, respekt og interesse. Den gir også innsikt i hvordan noen barnehager arbeider med høytider innen islam.

Resultatpresentasjon

Vi skal først ta for oss barnegruppenes sammensetning, før vi går nærmere inn på barnehagenes markering av id, foreldresamarbeid og arbeid med prosessmålet om interesse, toleranse og respekt.

Barnegruppens sammensetning

Tabellen viser styrers kjennskap til minoritetsreligiøs representasjon i barnegruppen i 75 barnehager i Telemark, Buskerud, Aust- og Vest-Agder i 2013:

(tab. 1)

	Ingen barn	1-2 barn	3-5 barn	Flere enn 5 barn	Vet ikke	Antall svar	Data mangler	Totalt
Islam	20	10	21	24		75	0	N=75
HEF	22	7		2	37	68	7	N=75
Buddhisme	47	12	2		5	66	9	N=75
Hinduisme	50	6			7	63	12	N=75
Sikhisme	53	2			8	63	12	N=75

Av 75 respondenter oppga 55 styrere at barnehagen hadde muslimske barn, 9 hadde barn med tilknytning til HEF, 14 til buddhisme, 6 til hinduisme og 2 til sikhisme. Tallene samsvarer med antall registrerte medlemmer i tros- og livssynssamfunn i Norge.⁹ Det er påfallende at samtlige respondenter oppgir å kjenne til hvorvidt barna har tilknytning til islam, mens hele 37 oppgir og ikke vite hvorvidt det er barn med tilknytning til HEF i barnehagen. Respondentene er noe sikrere når det gjelder buddhisme, hinduisme og sikhisme, mens ingen oppga usikkerhet angående islam. Det kan være en indikasjon på at barnehagene ikke spør foreldre om deres religiøse eller sekulære livssyn og tilknytning. Det kan også være uttrykk for at respondentenes oppfatninger om religiøs tilknytning er basert på ytre kjennetegn som etnisitet, språk, matregler og klesdrakt.

Av 55 styrere som oppgir at de har muslimske barn i sin barnehage, oppgir kun 21, eller 38 prosent, at de markerer muslimske høytider. Det at noen barnehager forholder seg "løst" til rammeplanen på området er belagt blant annet av Rosland & Toft (2013).

Markering av id al-fitr

På spørsmål om hvilke muslimske høytider som ble markert i tilknytning til islam i 2013, svarte samtlige 21 styrere "id". Seks informanter som rapporterte at barnehagen hadde flere enn fem barn tilknyttet islam og at de markerte id, ble intervjuet. Alle oppga at det var id al-fitr de markerte.¹⁰ Vi fant at barnehagene velger ulike strategier når det gjelder markeringen: Å overlate alt til foreldrene; en middelvei med samarbeid; å markere i egen regi uten foresattes involvering.

Informantene fortalte at de markerte med bruk av sang, mat og at foreldrene kom til barnehagen for å fortelle om høytiden. En barnehage brukte et bydelshus hvor foreldrene selv hadde regien på markeringen med mat og sang. En informant sa de markerte uten foreldrenes involvering. Tidligere hadde foreldre i denne barnehagen bidratt med mat og vist fram klær som ble brukt hjemme i forbindelse med avslutningen på ramadan. Etter hvert syntes den pedagogiske lederen at personalet hadde blitt trygge på hvordan de kunne markere, og laget et pedagogisk opplegg uten foreldrenes involvering.

⁹ I følge SSB er det cirka 550 000 medlemmer i tros- og livssynssamfunn som mottok offentlig støtte og er utenfor Den norske kirke per 1. januar 2013. Av disse utgjør islam 22 prosent, livssyn 15,7 prosent, buddhisme 2,9 prosent, hinduisme 1,2 prosent og sikhisme 0,6 prosent (SSB, 2013).

¹⁰ Id al-fitr marker slutten på fastemånedens ramadan. Barnehagene markerte ikke id al-adha som avslutter pilgrimsferden til Mekka.

Denne informanten vektla at muslimske tradisjoner knyttet til privat feiring er forskjellige, avhengig av kultur og/eller opprinnelsesland. Barnehagen fokuserte derfor på en middelvei, “det som er mest normalt”, som hun uttrykte det. I denne barnehagen lagde de mat, pyntet, snakket med barna og fortalte historier om hva som ble markert og hvorfor, og i tillegg brukte de en film fra Norsk rikskringkasting som viser hvordan en familie feirer høytiden hjemme.

En annen informant uttrykte at hvorvidt id al-fitr ble markert, var avhengig av foreldrenes ønsker: “Det kommer an på de familiene og barna vi har som er med på å prege hvordan vi markerer og hvordan vi jobber”. En tredje fortalte at de hadde et godt samarbeid med den lokale moskeen og besøkte den i forbindelse med markeringen. I denne barnehagen “viser vi Koranen, bønneteppe og barna synes det er kjempeinteressant. Mange barn kjenner seg jo igjen og sier ‘ja, sånn gjør pappaen min’”. Fire informanter fortalte at de hadde støtte i assistenter som er muslimer. De mente disse bidro til at personalet hadde fått utvidet kunnskap om islam og høytider da assistentene blant annet bistod i formidling under markeringen og i forhold til variasjoner i muslimske festtradisjoner.

Mat og klær som markører for toleranse og respekt

Vi spurte om i hvilken grad informantene vurderte barnehagens aktiviteter og arbeidsmåter i tilknytning til høytiden, som hensiktsmessige i forhold til prosessmålet om at alle barn skal utvikle toleranse, interesse og respekt for hverandres religiøse bakgrunn. Ingen av informantene la vekt sosialiseringaspektet i den forstand at dette var en markering for alle barn. To barnehager som tok regi over markeringen av id al-fitr, trakk frem at den var viktig for at de muslimske barna skulle erfare stolthet over egen religion. De vektla også at barna fikk fortelle om egne opplevelser av den private feiringen, med andre ord den identitetsbekreftende dimensjonen ved høytidsmarkeringen. Andre informanter knyttet arbeidet med prosessmålet til at barna la merke til at barn spiste ulike typer mat i barnehagen og at assistenter og/eller foreldre brukte hijab. De ga uttrykk for at barna gjennom dette fikk erfare at de var ulike. Flere informanter tenkte seg altså at barna så og erfarte at de var forskjellige gjennom hverdagens måltidsfellesskap i barnehagen, og anså dette som eksempler på toleranse. En styrer fortalte at “det er noen som for eksempel har allergier mot andre ting, så den kan ikke drikke melk, og Per kan ikke ha egg, og Muhammed og Salmo kan ikke ha svinekjøtt for det spiser ikke dem”.

Det at barna spiser ulike typer mat, har ikke direkte sammenheng med høytidsmarkeringer, og vi tolker informantenes svar som at utvikling av toleranse og respekt skjer gjennom daglige måltider i barnehagen. Klær som synlig markør på forskjellighet ble også trukket fram som eksempel på toleranse. En pedagogisk leder uttrykte: “Det er klart at barna legger merke til de foreldrene som bærer sine kulturklesdrakter i hverdagen. Når vår somaliske assistent går med hijab så spør barna ‘hvorfor har du det’, men det er klart de blir jo vant til det etter hvert”.

Informantene knytter barns observasjon av forskjeller i mat og klesdrakt til respekt og toleranse, men de gir ikke uttrykk for at personalet bevisst legger til rette for arbeid med prosessmålet om at barna skal utvikle toleranse, respekt og interesse for hverandre. Det synes tvert i mot som at enkelte av informantene anser at det er når barn slutter å stille spørsmål knyttet til forskjeller at toleranse og respekt er oppnådd. Det at barn ser de spiser forskjellig mat, anses av informantene som et konkret uttrykk for at barna er ulike og informantene mener bruk av hijab er synlige markører som skaper nysgjerrighet hos barna.

Funnene gir assosiasjoner til Johanssons analyse (2012). Hun hevder at pedagogene forventer at barna skal forstå at de er ulike uten at det problematiseres. I *MinRel* uttaler informantene at det er “toleranse for at de spiser ulike typer mat”, og “de blir jo vant til det etter hvert” (om bruk av hijab). Johansson (2012) skriver at personalets innstilling synes å være basert på forestillingen om at siden barna har ulike bakgrunn, blir de også bevisst mangfoldet. Vi ser den samme tendens i vårt materiale

hvor synlige markører for ulikhet (mat og klær) fremheves som positivt uten videre bevisstgjøring fra personalets side.

Foreldresamarbeid i tilknytning til markering

Generelt finner vi at flertallet av informantene betrakter islam som foreldrenes tradisjon og eiendom i den forstand at barnehagens tilnærming til religionen fremstilles som opp til familiene selv å forvalte, og eventuelt takke nei til markering av. Vi stilte spørsmål om barnehagens erfaring med foreldresamarbeid knyttet til høytidsmarkering. I den forbindelse la alle informantene vekt på at de hadde et godt samarbeid med foreldre. De hadde imidlertid forskjellige fortolkninger av hva et godt samarbeid består i. Fem av seks informanter spurte foreldrene om hva de ønsket at barnehagen skulle markere. En pedagogisk leder utdyper dette ved å si at barnehagen må respektere foreldre som ikke ønsker at det skal markeres:

Jeg tenker at en kan ikke kjøre på å si at nå skal vi feire for det barnet, også kjører en egentlig over familien. Så da kan en godt fortelle at nå er det sånn at hinduene feirer sin lysfest, og det er i dag og vi kan gratulere noen med dagen og fortelle litt om det. Men man trenger ikke å markere stort på alle avdelinger og på fellessamlinger når det er noe som foreldrene ikke feirer, eller ikke ønsker at det skal feires stort i barnehagen.

Informanten gir her uttrykk for verdien av tilpasning overfor foreldrene til det eller de barna som har tilknytning til den aktuelle religionen når markering planlegges. Samtidig kommer en oppfatning om at markeringen gjøres av hensyn til dette barnet, snarere enn barnegruppen som helhet, til uttrykk. Forskjellen mellom hvorvidt en høytid skal markeres og spørsmål om hvordan markeringen bør være, er utydelig.

Våre funn tyder på at minoritetsreligionen islam behandles som noe kvalitativt annet enn majoritetsreligionen kristendom i barnehagen. Personalet spør minoritetsforeldre om de ønsker at "deres" høytider skal markeres, mens når det gjelder kristendom blir dette spørsmålet ikke stilt. Ved markering av majoritetsreligiøse høytider er det ofte hensynet til de som ikke har tilknytning til religionen som står i fokus, eksempelvis de med medlemskap i HEF eller Jehovas vitner.

Til sammenlikning var kun en av informantene tydelig på at de la vekt på å forklare majoritetsforeldrene hensikten med markeringen av id al-fitr og besøk til moskeen. Hun fortalte: "Det er viktig for de barna som ikke har muslimsk bakgrunn nettopp for å unngå den skumle tanken om moske og muslim". Hun sier videre at de ikke tilpasser seg foreldrene på de områdene barnehagen har bestemt at det skal gjennomføres markeringer med henvisning til rammeplanens mål.

Flere informanter hevdet at noen foreldre med kort botid i Norge var skeptiske til barnehagens markering av høytider generelt, mens andre ville at barna skulle være med på det barnehagen arrangerte. Hva skepsisen bunner i, ble ikke utdypet nærmere. En styrer fortalte at enkelte foreldre sa "jeg vil ha det som et normalt barn har". Det kan forstås som at et "normalt" barn oppfattes som ett som ikke har innvandrereforeldre, enten av informantene, av foreldrene eller av begge parter. En annen styrer sa hun erfarte at mange foreldre med minoritetspråklig bakgrunn,

...vil gjerne være så vanlige som mulig, de vil gjerne integrere seg på den måten og da tenker dem at vi er i dette samfunnet, vi er i barnehagen, vil være en del av alt sammen her på en måte, vi vil ikke være så spesielle.

Hun sammenlignet foreldrenes behov for å være så vanlige som mulig med seg selv hvis hun skulle identifisere seg som nordmann: “Da er det ikke nødvendigvis bunad og rorbu liksom, altså det er ikke bare klesdrakt”.

Mat og klær ble også knyttet til spørsmålet om foreldresamarbeid. En informant sa: “Erfaringen har nok vært at det foreldrene synes er lettest å bidra med selv er mattradisjon i forbindelse med høytider”. En styrer fortalte at “vi opplever at de kommer og vil veldig gjerne at vi skal smake på maten, så når vi har sommerfester og til jul, så kommer de gjerne med maten sin og da kommer de gjerne inn til meg, generøse opplever jeg veldig mange av dem”. Hun trakk også frem klesdrakt når hun fortalte om foreldrene:

Vi har en afghansk mamma her som ikke bruker skaut eller noe til vanlig, men når det er ramadan så tar ho på seg, til forskjell fra de andre somaliske så har ho perler og litt pynt på hijaben. Ungene de er så opptatt av det.

Når det gjelder foreldresamarbeid, trekkes også mat og klesdrakt fram. Dette kan ha sin årsak i at dette er konkrete personalet møter i forbindelse med høytider og som det er enklere å forholde seg til. Informantene uttrykker at de har et godt samarbeid med muslimske foreldre. Dette gode samarbeidet består blant annet i at foreldrene uttrykker at de vil “bli så vanlige som mulig” og at deres religiøse høytider og tradisjoner ikke behøver markeres.

Utsagnene om at foreldrene ønsker å være så “vanlige” som mulig og ikke “så spesielle”, kan oppfattes på flere måter. Det kan forstås som at norskhet knyttes til kristendom eller sekularisme, og/eller at annen religiøs tilknytning forstås som unormalt eller unorsk av noen av partene. Som sagt hevder Nilsen (2012) at en forklaring på at barnehager ikke lærer barna om andre religioner enn kristendommen, er at en del foreldre ønsker at deres barn skal være så “norske” som mulig, og at markering av minoriteters høytider vil underbygge barnets “annerledeshet” (s. 253).

Vi mener at misforståelser eller mangelfull kommunikasjonen mellom barnehage og hjem om hvilke mål Rammeplan uttrykker og hensikt med markering kan være en årsak til at foreldre uttrykker at de ikke ønsker markering. Bouakaz (2013) forskning gir støtte til en slik oppfatning. Hans undersøkelse viste at arabiske foreldre anså mangelfull informasjon som en faktor som hindret samarbeid med lærere. Det kan med andre ord være grunn til å se nærmere på hvorvidt minoritetsforeldre får et hensiktsmessig grunnlag for sine vurderinger om høytidsmarkering.

Den typen holdninger som Nilsen (2012) henviser til, kan oppstå dersom personalet ikke forklarer og er i dialog med foreldre om hensikt med hvorfor id al-fitr skal markeres. Markeringen gjennomføres slik at alle barn kan tilegne seg erfaring og kunnskap om hverandres bakgrunn og religion som del av samfunnet, samtidig som brukernes religiøse arv anerkjennes. Høytidsmarkeringen skal ikke stigmatisere minoritetsreligiøse familier som annerledes. Foreldre kan oppleve at markeringen har en eksotiserende funksjon, selv om ikke det er barnehagen eller Rammeplanens hensikt. Viktigheten av at personalet legger opp til dialog med snarere enn informasjon til minoritetsforeldre bør derfor understrekes, jamfør Palludan (2005).

Ut fra det analyserte materiale fra *MinRel* er det grunn til å nyansere Krogstads (2014) hypotese om at mangel på foreldresamarbeid kan være en grunn til at barnehager ikke markerer minoritetsreligioners høytider. Vi finner at flere barnehager unnlater å markere minoritetsreligioners høytider ut fra en kombinasjon av egen fortolkning av formålet med markeringen, og sin intensjon om å ta hensyn til foreldre med tilknytning til den aktuelle religionen. Det skal samtidig nevnes at en del informanter som ikke arbeider med høytidsmarkering begrunner dette med personalets usikkerhet på feltet.

I de tilfellene der barnehagen kun har et fåtall barn med tilknytning til en religion, ser det ut til at religionen så og si blir personifisert. Det er den aktuelle familiens høytid som blir markert,

uniformert som kollektive eksternaliseringer i lokalsamfunnet. Personalet tar utgangspunkt i foreldrenes ønsker og feiringsformer. Etterhvert som personalet får erfaring med den aktuelle høytiden og møter flere familier med samme religion, må de forholde seg til at tradisjonene praktiseres på forskjellige måter. Denne prosessen kan i beste fall lede til at personalet finner sin måte å markere høytiden på, og inviterer foreldrene til samarbeid. Materialet i *MinRel* er svært begrenset, men vi aner et slags mønster her: Fra å invitere foreldrene til å komme og markere “sin” høytid og knytte religionen til deres barn (og dermed gjøre dem “annerledes”), så be om tillatelse til å markere religionens høytid og invitere til samarbeid, til selv å planlegge en markering. Hvor barnehagen befinner seg på et slikt kontinuum fra å anse religionen som et særtrekk/egenskap ved en familie til å forstå religion som et emne man kan ha kunnskap om og forvalte faglig, kan få konsekvenser for foreldresamarbeidet, for utformingen av og målet med høytidsmarkeringen.

Alle barn skal utvikle interesse, toleranse og respekt for hverandre

Ingen av våre informanter knyttet barnehagens aktiviteter og arbeidsmåter i forbindelse med markering av id al-fitr til prosessmålet om å utvikle toleranse, interesse og respekt for hverandres bakgrunn. Markering ble snarere knyttet direkte til de muslimske barnas identitetsutvikling ved at de fikk fortelle om feiringen hjemme. De “blir tatt på alvor” som en informant sa, og la vekt på at det bygger opp under barnas stolthet over egen religiøse tilknytning.

Analysen viser at barnehager som har ervervet seg erfaring med markering av id al-fitr, informerer foreldrene på samme måte som ved andre aktiviteter. Informantene rapporterer at foreldre i disse barnehagene i liten grad uttrykker innvendinger mot høytidsmarkeringen. I barnehager som oppgir at foreldrene ikke ønsker markering av minoritetshøytider, er det foreldre knyttet til den aktuelle religionen det refereres til. De har gitt uttrykk for at de “ønsker ikke å skille seg ut / de vil være norske / de vil integrere seg”. En årsak til dette kan være at barnehagens tilnærming er på identitetssiden, at de spør om foreldrene har særlige ønsker om markering av sin religions høytider. Det kan medvirke til at foreldrene føler seg til bry, at barna opplever å bli stigmatisert eller på annen måte knyttet til en merkelapp som viser annerledeshet. Foreldrenes respons kan være et indirekte uttrykk for barnehagens håndtering og kompetanse på feltet. I et meta-perspektiv kan det være grunn til å spørre om en tilnærming som gir inntrykk av at religiøs tilknytning oppfattes som et potensielt problem fra personalets side, er i strid med formålet om å utvikle interesse, toleranse og respekt for hverandre.

Fagdidaktikk tilpasset fagområdet Etikk, religion og filosofi

Et av målene med ERF, er at barna skal bli kjent med religion som en del av kultur og samfunn. En muslimsk høytid som markeres i barnehagen har muslimers feiring i Norge som kontekst. Markeringen kan “gi tilgang til opplevelser som kan omdannes til kunnskap hos barnet” (Horrigmo, 2014, s. 57). Barnehagens markering av id al-fitr kan gi barn opplevelser i form av å lytte til fortellinger, spise mat, lage id-kort, med mer.

Personalet bør forstå markeringen i et samfunnsperspektiv. Muslimer feirer id al-fitr som avslutning på fasten både privat og offentlig. Parallelt lager barnehagens personale en fagdidaktisk konstruksjon av markeringen. Den fagdidaktiske tilnærmingen må ta høyde for sammenhengen mellom religionen slik den kommer til uttrykk i samfunnet og markeringens funksjon i barnehagen. Rammeplan (2011) legger vekt både på progresjon i barnehagen, og at barnehagen er en del av utdanningskjeden. Barn bør få positive erfaringer på områder som de senere møter som fag i skolen (s.

27). Tilnærmingen til høytidsmarkering bør bidra til sammenheng mellom fagområdet ERF i barnehagen og skolefaget Religion, livssyn og etikk.¹¹

Barnehagens virksomhet skal drives i samarbeid og forståelse med hjemmet, og barnehagen skal støtte hvert enkelt barn ut fra dets egne kulturelle forutsetninger. Personalet må ha kjennskap til barnets livsverden og referanser for at det skal være mulig. Vi har sett at mangel på slik kunnskap kan føre til at minoritetsbarn får mindre samtale trening, bekreftelse av egen kunnskap og mulighet til dialog enn majoritetsbarn. Det er nødvendig at personalet har kunnskaper om hjemmenes feiringer og ritualer knyttet til høytider og merkedager, fordi disse inngår i barnets livsverden.——Det er sentralt å opprettholde skillet mellom privat feiring og barnehagens markering. Markeringen skal inkludere elementer av gjenkjennelse for barnet uten å etterligne hjemmets feiring. Det kan by på utfordringer uansett hvilken religion og høytid det er snakk om. Den kristne jul feires ulikt privat, og slik er det også med id al-fitr. Spørsmålet er hvilken rolle barnets erfaringer har i barnehagens fagdidaktiske arbeid knyttet til ERF og høytidsmarkering. Barnehagens markering skal ha et fagdidaktisk, ikke religiøst sikte. Markeringen skal by på læringsmuligheter for alle barn, samtidig som den skal gi gjenkjennelsesmuligheter for de barna som feirer høytiden privat. Det første bidrar til oppnåelse av prosessmålet om respekt, interesse og toleranse. *MinRel* viser at mange barnehager er bevisste på høytidsmarkeringens identitetsbyggende potensiale, uten å fokusere på utvikling av toleranse, interesse og respekt.

I *MinRel* oppgir 34 av 55 informanter som har muslimske barn, at barnehagen ikke markerer muslimske høytider. I tillegg krysser flere av for i spørreskjemaet at de “ikke vet” om de har barn som er buddhister, hinduer, sikher eller er medlem av HEF. Det kan være en indikasjon på at styrer og pedagogisk leder ikke viser interesse for barns tilhørighet, og dermed ikke i tilstrekkelig grad kan støtte det enkelte barn ut fra dets forutsetninger.

Horrigo (2014) understreker at barn har kontroll over eget læringsfelt. Ved å lage struktur, velge aktiviteter og bestemme innholdet, kan barnehagelærerne konstruere rammer for atferd og læring (s. 78). Ved å utvide deres erfaringsgrunnlag, tilrettelegger barnehagelærerne for barns kunnskapskonstruksjon.

Hvilke rammer bør barnehagelæreren konstruere for læring i tilknytning til høytidsmarkering? Hvilke hendelser kan barna få oppleve, og hvilke læringssituasjoner skal de møte? Det er nærliggende å undersøke om høytiden kommer synlig til uttrykk i barnehagens lokalmiljø. Har fellesskapet et eget lokale, eller er det grendehuset i bygda som brukes? I forbindelse med kristne høytider velger mange barnehager å oppsøke en lokal kirke, og i *MinRel* finner vi at både den lokale moskeen, og forsamlingshus som brukes til feiring, besøkes i forbindelse med id al-fitr.

I bokserien *Hellige rom* behandles hellige hus, deres arkitektur, bruk og symboler som kan anvendes til å befeste og utvide barns kunnskap i forbindelse med for eksempel moskebesøk (Winje, 2002). Forfatteren drøfter hva en høytid lukter, om den har en lyd, hvor det religiøse fellesskapet samles til feiring, hvilke rekvisitter som benyttes, hvor man får tak i dem, og om høytiden som er i anmarsj er synlig i nærmiljøets butikker.

Det ikke uvanlig at barn som har feiret høytiden, får anledning til å fortelle om den, vise frem fest-klær og annet hun er stolt av i barnehagen. I den anledning er barnehagelærerens rolle viktig. Det er barnehagens markering, ikke det enkelte barns. Balansen mellom å få stå i sentrum og å være annerledes kan være skjør. Vi har sett at noen informanter viser Koranen og bønneteppe. Slik tilbys muslimske barn muligheter til gjenkjennelse, samtidig som det er barnehagens gjenstander.

¹¹ Læreplanverket Kunnskapsløftets (2006) kompetansemål etter 4. trinn uttrykker blant annet at elevene skal kunne samtale om hvordan religiøs praksis kommer til uttrykk gjennom høytider.

Aktiviteten fokuserer ikke på det muslimske barnet, og hun trenger ikke “bære” høytiden og konkretene som eksotismer.

Respekt og toleranse utvikles gjennom erfaringer og kunnskap som bearbeides gjennom samtale. Barns møte med hverandres forskjellige historier og referanser representerer muligheter for ny læring. Men møte med ulikheter fører ikke nødvendigvis til læring, interesse, toleranse og respekt. Ved å sanksjonere oppmerksomhet rundt forskjeller, heller enn å invitere til læring, står barnehagelæreren i fare for å gjøre forskjellene tause, snarere enn å bidra til respekt.

Avslutning

Problemstillingen som er utgangspunkt for artikkelen, er hvordan barnehager arbeider med prosessmålet om at alle barn skal utvikle toleranse og interesse for hverandre og respekt for hverandres bakgrunn, uansett kulturell, religiøs eller livssynsmessig tilhørighet generelt, og hvordan barnehager arbeider med høytidsmarkering, konkretisert ved id al-fitr, spesielt.

Det ser ut til at det er store forskjeller i barnehagenes tilnærming til markering av muslimske høytider. Noen barnehager tar markering for gitt. De klarer innhold og arbeidsmåter knyttet til markeringen av id al-fitr med alle foreldre. Andre barnehager spør muslimske foreldre om de ønsker at barnehagen skal markere noen spesielle høytider knyttet til deres religion. Noen spør mer generelt om foreldre har spesielle ønsker om hvordan deres religions høytider kan markeres i barnehagen. Forskjellene i tilnæringsmåte er viktige med tanke på markeringens begrunnelse og funksjon.

Flere informanter uttrykker ambivalens til markering fordi de opplever en spenning mellom Rammeplanens prosessmål og foreldrenes ønsker. Ambivalensen ser ut til å være knyttet til en forståelse av høytidsmarkeringens funksjon utelukkende knyttet til identitetsutvikling for barn som tilhører islam. Man tar ikke hensyn til sosialiseringsaspektet som gjelder alle barn uavhengig av religion eller livssyn. I følge Rammeplanen skal ikke høytidsmarkering knyttet til representerte religioner skje kun for å ivareta de minoritetsreligiøse barna i barnehagen, men også for at alle barn gjennom aktiviteter skal kunne utvikle interesse, toleranse og respekt for hverandre.

Vi finner også at den praktiserte og potensielle høytidsmarkeringen mangler stedsforankring. De fleste muslimer i Norge feirer id al-fitr. Ved å knytte an til stedegne feiringer, settes høytidsmarkering inn i en større sammenheng hvor barnehagen speiler og samhandler med det større samfunnet som barnehagen er en del av. Det er forutsetning for at barn “blir kjent med religion, etikk og filosofi som del av kultur og samfunn” (Rammeplan, 2011, s. 47).

MinRel viser at noen barnehager legger vekt på både identitetsbekreftelse og allmenn sosialisering i sin markering av id al-fitr. De samarbeider med foreldrene gjennom dialog, og slike barnehager formidler toleranse som er ett av prinsippene som ligger til grunn for den nasjonale strategien *Kompetanse for mangfold 2013-2017*. Profesjonen vil ha nytte av å få del i disse barnehagenes erfaringer og fagdidaktiske vurderinger om hvilke aktiviteter og arbeidsmåter som er hensiktsmessige i arbeidet for at både barn og voksne utvikler interesse, toleranse og respekt for hverandre.

Referanser

- Andersen, C. E. & Sand, S. (Red.). (2012). *Utforskning av flerkulturelle praksiser i barnehagen: idéhefte med erfaringer, refleksjoner og ideer fra forskningsprosjektet "Den flerkulturelle barnehagen i rurale strøk"*. Vallset: Oplandske bokforlag.
- Barnehageloven, LOV-2005-06-17-64. § 2. (2005). Hentet fra <http://lovdata.no>
- Berger, P. L., Luckmann, T., & Wiik, F. (2000). *Den samfunnsskapede virkelighet*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bouakaz, L. (2013). Dragkamp om barnets bästa i mångkulturella. I S. Aamodt, & A-M.Hauge (Red.), *Snakk med oss. Samarbeid mellom foreldre, barnehage og skole i et flerkulturelt perspektiv* (s. 27-55). Oslo: Gyldendal.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd ed. ed.). Los Angeles: Sage.
- Crotty, M. (1998). *The foundations of social research: meaning and perspective in the research process*. London: Sage.
- Gulbrandsen, L. & Eliassen, E. (2013). *Kvalitet i barnehager. Rapport fra en undersøkelse av strukturell kvalitet høsten 2012* (NOVA-rapport nr.1/2013). Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Hidle, K.-M. W. (2013). *En statlig norm for livsfortolkning: en analyse av debatten om "Felles ekteskapslov for heterofile og homofile par" ved hjelp av Robert C. Nevilles teori om symbolsk engasjement* (Doktoravhandling). Kristiansand: Universitetet i Agder.
- Horrigmo, K. J. (2014). *Barnehagebarn i nærmiljø og lokalsamfunn*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Johansson, E. (2012). Læringskulturer i spenningsfeltet mellom "vi og de andre". I T. Vist, & M. Alvestad (Red.), *Læringskulturer i barnehagen* (s. 261-288). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Krogstad, K. (2014). Høytidsmarkering i barnehagen. *Tidsskriftet FoU i praksis*, 8 (2), 51-69. Trondheim: Tapir Akademisk forlag.
- Kunnskapsdepartementet (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Departementenes servicesenter.
- Kunnskapsdepartementet (2012). *Nasjonale retningslinjer for barnehagelærerutdanningen*. Hentet fra http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/UH/Rammeplaner/Barnehagelaerer/Nasjonale_retningslinjer_barnehagelaererutdanningen04juni.pdf
- Neville, R. C. (2006). *On the scope and truth of theology - Theology as symbolic engagement*. New York: T & T Clark.
- Neville, R. C. (2009). *Realism in religion: A pragmatist's perspective*. Albany: SUNY Press.
- Nilsen, T. D. (2012). Barnehagen – kultur for læring om religioner og livssyn? I T. Vist, & M. Alvestad (Red.), *Læringskulturer i barnehagen. Flerfaglige forskningsperspektiver* (s. 239-260). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Palludan, C. (2005). *Børnehaven gør en forskel*. Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Palludan, C. (2012). Utsigtet forskelsbehandling af etniske minoritetsbørn. I K. Poulgard, & U. Liberg, *Forskning i pædagogisk praksis* (s. 70-93). København: Akademisk Forlag.
- Rosland, K.T. & Toft, A. (2013). Markering av minoriteters høytider i barnehagen. En undersøkelse av forholdet mellom rammeplan og praksis. I I. Pareliussen, B.B. Moen, A. Reinertsen & T. Solhaug, *FoU i praksis 2012 conference proceedings* (s. 216-223). Trondheim: Akademia forlag.
- Statistisk sentralbyrå (2014). Språklige og kulturelle minoriteter i barnehager. Hentet fra <http://www.ssb.no/sok?sok=spr%C3%A5klige+og+kulturelle+minoriteter+i+barnehager>

Statistisk sentralbyrå (2013). Medlemmer i tros- og livssynssamfunn utenfor Den norske kirke, 1. januar 2013. Hentet fra <http://www.ssb.no/trosamf/>

Utdanningsdirektoratet (2013). *Kompetanse for mangfold 2013–2017*. Hentet fra <http://www.udir.no/Utvikling/Artikler-utvikling/Kompetanseloft-pa-det-flerkulturelle-området-2013-2017/>

Utdanningsdirektoratet (2013). Prinsipper for satsingen *Kompetanse for mangfold 2013–2017*. Hentet fra <http://www.udir.no/Utvikling/Artikler-utvikling/Prinsipper-for-satsingen-Kompetanse-for-mangfold/>

Winje, G. (2002). *Moskeen*. Oslo: Aschehoug.

Winsvold, A. & Gulbrandsen, L. (2009). *Kvalitet og kvantitet. Kvalitet i en barnehagesektor i sterk vekst* (NOVA-rapport nr. 2/2009). Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.

Østrem, S., Bjar, H., Føsker, L.R., Hogsnes, H.D., Jansen, T.T., Nordtømme, S. & Tholin, K.R. (2009). *Alle teller mer. En evaluering av hvordan Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver blir innført, brukt og erfart*. Tønsberg: Høgskolen i Vestfold. Barnehagesenteret.