

Grenser for norskhet?

Om barns medborgerskap og kulturelt mangfold i barnehagen

Cecilie Thun

cecilie.thun@hioa.no

Ph.d., førsteamanuensis, Høgskolen i Oslo og Akershus, Institutt for barnehagelærerutdanning

Er norskhet et inkluderende begrep, eller er det grenser for norskhet i barnehagen?

Tematiseres barns medvirkning i sammenheng med kulturelt mangfold? Artikkelen diskuterer forståelser av norskhet og et flerkulturelt fellesskap i barnehagen, samt introduserer et medborgerskapsperspektiv til å analysere inkludering og ekskludering i en flerkulturell norsk barnehage.

Innledning

Det norske samfunnet består i tillegg til majoritetsbefolkningen av det samiske urfolket, de nasjonale minoritetene og minoritetene med innvandrerbakgrunn. Geografisk mobilitet og en økende internasjonalisering har medført at det norske samfunnet er langt mer sammensatt enn tidligere. Det er derfor mange måter å være norsk på. Det kulturelle mangfoldet skal gjenspeiles i barnehagen. Sosiale, etniske, kulturelle, religiøse, språklige og økonomiske forskjeller i befolkningen medfører at barn kommer til barnehagen med ulike erfaringer. Barnehagen skal støtte barn ut fra deres egne kulturelle og individuelle forutsetninger. (Kunnskapsdepartementet [KD] 2011, s. 8.)

«Det er [...] mange måter å være norsk på» står det skrevet i sitatet fra rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (KD 2011, s. 8). Norskhet fremstår her som et inkluderende begrep. Norskhet knyttes til barns individuelle identiteter, men også til det norske samfunnet som er «langt mer sammensatt enn tidligere». Rammeplanen vektlegger også barnehagen som et «inkluderende fellesskap med plass til det enkelte barn» (ibid., s. 23).

I denne artikkelen skal jeg se nærmere på hvordan norskhet og et kulturelt mangfoldig fellesskap forstås i rammeplanen. Jeg er særlig opptatt av hvorvidt barns muligheter til medvirkning ses i sammenheng med økt kulturelt mangfold i barnehagen. Barns rett til medvirkning er et sentralt prinsipp i barnehageloven, og særlig pedagoger har skrevet om dette i barnehagesammenheng (f.eks. Bae 2006, 2009). Da er gjerne fellesskapet forstått som barnehagefellesskapet (jf. Bae 2009). Dette fellesskapet er uten tvil avgjørende for barns opplevelse av identitet og tilhørighet, men jeg ønsker her å se barnehagen også i en større sammenheng. Barnehagen kan ses på som et speilbilde av samfunnet (Kjørholt 2010). Forståelser knyttet til norskhet og til hvem som anses som «fullverdige» medlemmer av det norske samfunnet, vil påvirke barnehagebarns syn på seg selv som medborgere i et stadig mer mangfoldig Norge.

I artikkelen spør jeg: *Hvordan forstås norskhet og det kulturelt mangfoldige fellesskapet i barnehagen i rammeplanen, og ses dette i sammenheng med barns muligheter til medvirkning?* I tilknytning til dette hovedspørsmålet vil jeg også undersøke følgende: Forstås kulturelt mangfold som del av et inkluderende norsk fellesskap, eller skilles det mellom «norsk kultur» og «minoritetskulturer»? Hvilken betydning har ulike forståelser for barns selvforståelse og identitet som fullverdige medlemmer av det norske samfunnet (jf. «mange måter å være norsk på») og dermed på deres muligheter som samfunnsborgere nå og i framtiden?

Avslutningsvis vil jeg utforske hvordan barnehagen kan nyttiggjøre seg et utvidet perspektiv på barns medborgerskap. Medborgerskap handler om å anerkjennes som samfunnsborger i det norske fellesskapet, og det inkluderer både formelle rettigheter til deltagelse og uformelle aspekter som identitet og tilhørighet i det norske fellesskapet.

Barnehagen i det flerkulturelle Norge

I 2013 gikk 90 % av barn mellom 1 og 5 år i norsk barnehage (SSB). Stadig flere minoritetsspråklige barn går i barnehage, og blant femåringene er deltagelsen 95 % (97,5 % dekningsgrad for femåringene totalt). Forskjellen er ikke stor for fire- og femåringene, men for de yngre barna er det betydelig forskjell (dekningsgrad for toåringene på landsbasis er 88 % mot 59,4 % for minoritetsspråklige).

Ifølge den siste meldingen til Sortinget om integreringspolitikk (Meld. St. 6 (2012–2013)) er et godt barnehagetilbud med på å legge grunnlaget for deltagelse i sosiale fellesskap. Imidlertid pekes det på utfordringer med en stadig økt andel minoritetspråklige barn i barnehage, og nødvendigheten av å styrke personalets kompetanse for å møte behovene i en mer mangfoldig barnegruppe. Den siste stortingsmeldingen om barnehager (Meld. St. 24 (2012–2013)) fremhever også viktigheten av kunnskap om språkstimulering og kartlegging av språkferdigheter. I nyere evalueringer fokuseres det på barnehagens arbeid med flerspråklighet og barns norskspråklige kompetanse (bl.a. Bråten & Haakestad 2014). Språk og identitet henger tett sammen (Gjervan & Svolsbru 2013), og et inkluderende språkfellesskap er avgjørende for barns deltagelse i barnehagen (Giæver 2014).

Språk er altså sentralt i barnehagesammenheng, og andelen minoritetspråklige barn telles i SSBs statistikker. Mitt fokus i denne artikkelen er imidlertid det som er litt mer diffust og som ikke er så lett å telle, nemlig forståelser av barns medvirkning knyttet til et sosialt fellesskap preget av kulturelt mangfold.

Empiri og analytisk tilnærming

Jeg har undersøkt forståelser av barns medvirkning, kulturelt mangfold og norskhet i Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (KD 2011), samt i de mest relevante temaheftene tilknyttet rammeplanen: *Temahefte om barns medvirkning* (Bae mfl. 2006) og *Temahefte om språklig og kulturelt mangfold* (Gjervan mfl. 2006).ⁱ

Hvorfor være opptatt av forståelser i rammeplanen? Rammeplanen er en forskrift til barnehageloven som «gir retningslinjer for barnehagens verdigrunnlag, innhold og oppgaver» (KD 2011, s. 4). «Målet med rammeplanen er å gi styrer, pedagogiske ledere og det øvrige personalet en forpliktende ramme for planlegging, gjennomføring og vurdering av barnehagens virksomhet. Rammeplanen gir også informasjon til foreldre, eier og tilsynsmyndighet» (ibid.). Rammeplanen er altså et offentlig styringsdokument som har stor innvirkning på hvordan ansatte i barnehagen forstår barns medvirkning i et flerkulturelt fellesskap.

Analysen er inspirert av Carol Bacchis (1999; 2009) tilnærming, kalt «Hva er problemet representert å være?». Problemrepresentasjoner er ulike fortolkninger eller innramminger av en gitt sak. Innrammingsanalyse er benyttet for å undersøke hvilke forståelser som ligger til grunn, og hensikten er å undersøke hvordan en sak forstås gjennom å analysere hvordan saken

defineres eller rammes inn. Analysen har altså fokus på forståelsene, meningsinnholdet, ikke nødvendigvis strategisk fremstilling av en sak (Bacchi 2009). Inspirert av Bacchis analyse spørsmål har jeg så spurt: Ses barns medvirkning i sammenheng med forståelser av et kulturelt mangfoldig fellesskap? Hvordan forstås fellesskapet i barnehagen? Hvordan forstås kultur? Hvordan forstås norskhet? Ses kulturelt mangfold i sammenheng med barns medvirkning? Ved å spørre hva som defineres innenfor – hva som inkluderes i ulike innramminger av barns medvirkning og kulturelt mangfold, blir det også synlig hva som ekskluderes. Denne analysemetoden handler om å utforske hvilke antagelser som ligger til grunn for en sak, og slik utfordre «tatt-for-gitt-heter». Med andre ord: hva som er taust. I tillegg spør jeg hva som er konsekvensene av ulike forståelser, dvs. hvordan ulike forståelser kan påvirke barns muligheter for medvirkning og deltagelse i et flerkulturelt samfunn.

Barns rett til medvirkning og deltagelse i barnehagen

Barns rett til deltagelse utledes fra FNs barnekonvensjon. Barnekonvensjonen ble ratifisert av Norge i 1991, og har i årene etter fått innvirkning på barnehagefeltet. Barns rett til medvirkning er en viktig del av verdigrunnlaget for pedagogisk praksis i den norske barnehagen, og barns rett til deltagelse og innflytelse ble innlemmet i lov om barnehager (2005) og i rammeplanen (2006) (Kjørholt 2010b, s. 152). Ifølge barnehagelovens formålsparagraf (§ 1) har «barn rett til medvirkning tilpasset alder og forutsetninger». Videre skal barnehagen «(...) fremme demokrati og likestilling og motarbeide alle former for diskriminering». Barnehageloven § 3, barns rett til medvirkning, ble inkorporert i loven av 2005. Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (2006; rev. 2011), med hjemmel i barnehageloven § 2, gir retningslinjer for barnehagens verdigrunnlag, innhold og oppgaver (ibid., s. 4). Rammeplanen «framhever betydningen av voksenes holdninger, kunnskaper og ferdigheter til å møte, forstå og oppdra barn til aktiv deltagelse i et demokratisk samfunn. Planen har både et her- og nå- og et framtidsperspektiv» (ibid., s. 5).

Barns rett til medvirkning er en individuell rettighet som i barnehagesammenheng handler om «(...) rett til å uttrykke seg og få innflytelse på alle sider ved sitt liv i barnehagen» (KD 2011, s. 13). Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver understreker også det kollektive aspektet, nemlig at deltagelse skjer i et fellesskap med andre i barnehagen (ibid.). I tillegg fremhever rammeplanen barnehagens rolle i å oppdra barn til å bli aktive deltagere i et demokratisk samfunn (ibid., s. 5). Barns medvirkning er altså viktig både her og nå i

fellesskapet i barnehagen, og i et framtidsperspektiv der barna skal delta som samfunnsborgere i det norske fellesskapet.

Temahefte om barns medvirkning (Bae mfl. 2006) diskuterer mange relevante temaer og dilemmaer knyttet til barns medvirkning i barnehagen. Mitt fokus har som nevnt vært de delene av temaheftet som tar opp barns medvirkning i sammenheng med fellesskapet (og særlig kulturelt mangfold og norskhet). Demokratisk læring og medborgerskap tas opp som et eget underpunkt, og her understrekes det kollektive aspektet, og det at «man tar ansvar for at man lever i en større sammenheng» (Eide & Winger 2006, s. 38). Dette innebærer bl.a. å godta forskjeller og mangfold, samt å kunne reflektere kritisk over «rådende» verdier og autoriteter (ibid).

Eide og Winger (2006, s. 39, ref. til Jans 2004) fremhever identitetsutvikling som avgjørende for barns opplevelse av å tilhøre et fellesskap. Identitetsutvikling handler både om det unike individuelle, og det å være del av et fellesskap – i forhold til kjønn, alder, etnisitet, klasse og kulturell tilhørighet (ibid.). Barns identitet og tilhørighet til fellesskapet koples her til deres muligheter til å delta. Det kollektive aspektet utdypes imidlertid ikke, og det fellesskapet som det refereres til i temaheftet, er, slik jeg tolker det, i hovedsak fellesskapet i barnehagen, ikke i samfunnet ellers. Barnehagen beskrives bl.a. som et «mini»-samfunn (ibid.), men referanserammen er hovedsakelig barnehagefellesskapet og ikke hvordan samfunnet rundt og barnehagen påvirker hverandre. Forskjeller og mangfold skal godtas, men hva som menes med mangfold, er noe uklart.

Kulturelt mangfold i barnehagen

Hvordan forstås kulturelt mangfold i rammeplanen? Ses dette i sammenheng med barns medvirkning? I kapitlet om barnehagen som kulturarena defineres kultur som «kunst og estetikk, felles atferdsmønstre, kunnskaper, verdier, holdninger, erfaringer og uttrykksmåter» (KD 2011, s. 36). Videre står det at «Barnehagen har en viktig rolle som arena for utvikling av kulturell identitet» (ibid.). Senere i kapitlet heter det at «Befolkningen i Norge er preget av et språklig, kulturelt og religiøst mangfold som vil være berikende og en styrke for fellesskapet i barnehagen» (ibid.). «Barn som tilhører den samiske urbefolkningen, de nasjonale minoritetene og barn fra etniske minoritetskulturer må få støtte til å utvikle sin doble kulturtilhørighet» (ibid.).

I dette kapitlet forstås kultur som noe som er i utvikling, og kultur er ikke en gitt størrelse. Kulturell identitet er noe som må utvikles og støttes. Samtidig er vektleggingen av dobbel kulturtilhørighet noe som tilsier en forståelse av kultur som en gitt størrelse. Når det i rammeplanen står at barn med etnisk minoritetskulturer må få støtte til å utvikle en dobbel kulturtilhørighet, så ligger det implisitt i dette at disse barna tilhører både norsk kultur og en minoritetskultur. Én tolkning er at kulturelt mangfold betyr at flere kulturer er representert i barnehagen, sammen med og i tillegg til den norske kulturen (dvs. flerkulturell i betydningen mange ulike atskilte kulturer som eksisterer sammen, og at kulturelle identiteter består av atskilte kulturelle elementer). En annen tolkning er at deres kulturelle identiteter er sammenblandinger av elementer fra ulike kulturer som finnes innenfor en ny norsk kultur (dvs. at norsk kultur og norsk kulturell identitet er mangfoldig, at det oppstår nye blandinger av kulturelle elementer som stadig er i endring innenfor det som kalles norsk kultur og norsk nasjonal identitet). Hvordan kulturelt mangfold skal forstås, er følgelig etter min mening uklart i rammeplanen.

Kultur er et begrep som naturlig nok brukes mye i *Temahefte om språklig og kulturelt mangfold* (Gjervan mfl. 2006), og da gjerne når det skrives om en flerkulturell barnehage. Et hovedpoeng er at språklig, kulturelt og religiøst mangfold må ses på som en ressurs og en positiv utfordring, ikke som et problem og en uønsket situasjon i barnehagen. Ifølge Gjervan (2006a, s. 8) vil en problemorientert tilnærming «få negative konsekvenser for barns selvoppfatning og deres muligheter for en positiv utvikling og læring i barnehagen». Gjervan (2006a, s. 7) vektlegger flerkulturell pedagogisk teori og praksis, ikke antallet barn med minoritetsbakgrunn, som beskrivelse på en såkalt flerkulturell barnehage. Videre påpekes viktigheten av at barnehagepersonalet må reflektere over hvem som utgjør «vi-fellesskapet» i barnehagen, og at et inkluderende fellesskap ikke må definere noen som «vi norske» og barn med minoritetsbakgrunn som «de andre». Dette knyttes til muligheten til å «oppleve likeverd, inkludering og deltagelse i barnehagens hverdag» (ibid., s. 11). Selve kulturbegrepet diskuteres imidlertid ikke av Gjervan (2006a), og hvordan kulturelt mangfold skal forstås – både innad i barnehagefellesskapet og i en forbindelse med samfunnet rundt – utdypes, slik jeg ser det, ikke.

Tausheter

I gjennomgangen av rammeplanen og temaheftene har jeg undersøkt hva som inkluderes i ulike innramminger av barns medvirkning og kulturelt mangfold, samt hva som ekskluderes (Bacchi 2009). Med utgangspunkt i problemstillingen og ved hjelp av analyse spørsmålene som er nevnt tidligere, har jeg identifisert tre tausheter.

Den første tausheten handler om *sammenhengen mellom barns medvirkning og et kulturelt mangfoldig fellesskap*. Barns medvirkning er et sentralt prinsipp i barnehageloven som fremheves i kapittel 1 i rammeplanen. Retten til medvirkning ses i sammenheng med barns opplevelse av tilknytning og fellesskap (KD 2011, s. 18), men det knyttes ikke direkte til et kulturelt mangfoldig fellesskap. Norge som et flerkulturelt samfunn og viktigheten av respekt for mangfold nevnes andre steder i rammeplanen (bl.a. KD 2011, s. 11), men kulturelt mangfold settes heller ikke her direkte i forbindelse med barns medvirkning. I temaheftene tematiseres denne sammenhengen i noen grad.

I temaheftet om barns medvirkning fremheves et medborgerskapsperspektiv som handler om «muligheten til å få delta og føle seg involvert i fellesskapet» (Jans 2004, i Eide & Winger 2006, s. 39). Fellesskapet i barnehagen er i sentrum her, og det nevnes «ulike kulturelle erfaringer og forestillinger som møtes for å skape en felles virksomhet. Det er derfor en viktig arena for læring og av demokratiske prosesser og væremåter» (ibid.). Eide og Winger tematiserer sammenhengen mellom barns identitet og tilhørighet i fellesskapet med deres muligheter til medvirkning og deltagelse. Dette er sentralt i forhold til min problemstilling. Det som imidlertid forblir taust er, slik jeg ser det, hvordan dette fellesskapet forstås i et kulturelt sammensatt samfunn. Ulike kulturelle erfaringer og tilhørigheter nevnes, men dette utdypes ikke.

Temaheftet om språklig og kulturelt mangfold diskuterer også barnehagen som et inkluderende fellesskap, og tar opp viktige aspekter knyttet til hvem som anses som «vifelleskapet» i barnehagen (Gjervan 2006a, s. 11). Deltagelse nevnes her i sammenheng med barnehagen som et inkluderende, «flerkulturelt fellesskap med rom for forskjeller» (ibid.). Forståelsen av det flerkulturelle fellesskapet er imidlertid noe uklart fordi kulturbegrepet i seg selv ikke drøftes.

En annen taushet i rammeplanen og temaheftene er *betydningen av norskhet og det norske fellesskapet*. Innledningsvis siterte jeg rammeplanen hvor det står skrevet at det er «mange

måter å være norsk på» (KD 2011, s. 8). Dette knyttes til det norske samfunnet, som har blitt «langt mer sammensett enn tidligere» og at «det kulturelle mangfoldet skal gjenspeiles i barnehagen» (ibid.). Norskhet nevnes imidlertid ikke videre i rammeplanen.

Gjervan nevner «norskhet» i temaheftet om språklig og kulturelt mangfold, men her forstås «norskhet» kun som majoritetens språk og kultur (Gjervan 2006a:10). Gjervan problematiserer «en monokulturell pedagogisk forankring» der man «har tatt utgangspunkt i norsk språk og norske kulturelle uttrykksformer og tradisjoner» (ibid., ref. til Pihl 1999). Dette er en betimelig kritikk, men poenget i denne sammenhengen er at «norskhet» ikke forstås i tilknytning til sitatet i rammeplanen der det står at det er «mange måter å være norsk på». Gjervan spør riktignok når man slutter å være innvandrere og hva det vil si å være norsk (Gjervan 2006a, s. 11), og dette er i forlengelsen av diskusjonen om et flerkulturelt fellesskap. Det kan dermed tolkes i retning av at «norskhet» og «det norske fellesskapet» bør forstås som inkluderende begreper, men dette er noe uklart, både på grunn av hvordan «norskhet» forstås tidligere i temaheftet (som nevnt over), og fordi norskhet ikke diskuteres i sammenheng med hva som menes med kultur, flerkultur og kulturelt mangfold.

I det samme temaheftet skriver Özalp at minoritetsbarns identitet «kan bestå av både foreldrenes kulturelle bakgrunn og nye kulturer de lever i, samtidig som barna selv skaper sitt eget kulturelle uttrykk» (Özalp 2006, s. 24). Özalp understreker et viktig poeng, nemlig at barn ikke nødvendigvis må defineres av foreldrenes fortid, og hun påpeker at personalet står i en maktposisjon i forhold til barnas opplevelse av seg selv. Alle barn må få identitetsbekreftelse slik at de utvikler positive selvbilder, og barnehagens personale har et ansvar for å anerkjenne minoritetsbarns sammensatte identiteter. Dette kan knyttes direkte til sitatet innledningsvis i rammeplanen om at «det er mange måter å være norsk på». Özalps kapittel om identitetsutvikling koples imidlertid ikke direkte til forståelsen av barnehagen som et inkluderende fellesskap, samt til «norskhet» som nasjonal identitet og barns muligheter til deltagelse nå og i fremtiden.

Temaheftet om barns medvirkning tar opp barns identitet (ved bl.a. å henvise til Özalp), og videre utdypes identitetsutvikling som en «(...) kompleks prosess som handler om å bli sett og å se seg selv både som unik og som del av et fellesskap. Det handler om identifikasjon og selvforhandlinger i forhold til kjønn, alder, etnisitet, klasse og kulturell tilhørighet» (Jans 2004, i Eide & Winger 2006, s. 39.). Identitetsutvikling tas opp i tilknytning til delkapitlet om

barns medborgerskap og demokrati. Å være medborger «innebærer også å utvikle en identitet» (ibid.). Norskhet og nasjonalt fellesskap utdypes imidlertid ikke nærmere, og hvordan et kulturelt mangfoldig fellesskap skal forstås i sammenheng med norskhetsbegrepet, er etter min mening uklart både i rammeplanen og i temaheftene.

En tredje taushet i rammeplanen er *maktforholdet majoritet – minoritet*. Det påpekes at det norske samfunnet har blitt mer sammensatt, og at det i tillegg til majoritetsbefolkningen består av det samiske urfolket, de nasjonale minoritetene og minoriteter med innvandrerbakgrunn (KD 2011, s. 8). Rammeplanen nevner også internasjonale bestemmelser og norsk lovgivning som gir beskyttelse mot religiøs og kulturell diskriminering (ibid., s. 12). Det som imidlertid ikke eksplisitt diskuteres, er maktskjevheten i forholdet mellom majoritet og minoritet i forståelsen av hva som anses som «norskhet». Gjervan (2006a, s. 10) problematiserer, som nevnt over, maktforholdet mellom minoritet og majoritet når det gjelder norsk språk og norske kulturelle uttrykksformer og tradisjoner, men her diskuteres ikke «norskhet» i betydningen norsk nasjonal identitet.

Hvilke *konsekvenser* har disse taushetene for barns medborgerskap i et kulturelt mangfoldig fellesskap? Spørsmål om nasjonalt fellesskap og nasjonal identitet handler om samfunnet på makronivå, og det kan virke som abstrakte begreper. Dette har imidlertid innvirkning på hvordan barn utvikler sin identitet som samfunnsborger også på mikronivå, i barnehagen. Det er i hverdagslivet barns identitet som samfunnsborgere vil vokse frem fra de erfaringene de gjør seg gjennom ulike former for deltagelse i familien, i fritiden, på skole og i barnehagen (jf. Bjerke 2010, s. 229). En konsekvens av disse taushetene vil kunne være at barnehageansatte reproducerer noen forståelser av norskhet som kan virke ekskluderende for barn som på en eller annen måte anses som minoritet i barnehagen. Forståelser knyttet til hvilke barn som anses som «norske» og «ikke norske», vil kunne ha betydning for barns identitet som fullverdige samfunnsmedlemmer, og dermed for deres forståelser av seg selv som deltagere i samfunnet.

Grenser for norskhet?

I rammeplanen knyttes norskhet innledningsvis til et kulturelt mangfoldig samfunn, men dette utdypes ikke videre i rammeplanen. Hvordan norskhet og kulturelt mangfold forstås er, ut fra min analyse, uklart. Ifølge Vassenden, som har studert forståelser av norskhet i dagens flerkulturelle Norge, er skillet mellom *ethnos* (nasjonen forstått som etnisk fellesskap) og

demos (nasjonen forstått som politisk fellesskap) nyttig for å gripe ulike dimensjoner ved norskhet, og motsetningene «norsk» og «ikke-norsk» i folks hverdagsdiskurser (Vassenden 2011, s. 164). I en *ethnos*-forståelse av nasjonen står felles historie, forfedre og kulturelle tradisjoner og skikker sentralt, mens innenfor en *demos*-forståelse ses nasjonen på som et politisk fellesskap (Peters 2002).

Formelt har Norge fulgt en *demos*-basert politikk, dvs. «krav om tilslutning til liberaldemokratiske prinsipper for å bli ‘medlem’ i det norske samfunnet, hvis vi med medlemskap her mener tilgang til i all hovedsak de samme rettigheten som fullverdige statsborgere. Denne type medlemskap oppnår man ved bosettingstillatelse» (Brochmann & Hagelund 2010, s. 300). «Når det gjelder [...] uformelle krav til sosial inklusjon i samfunnet – følelse av aksept og tilhørighet – kan man hevde at Norge i sterkere grad hører hjemme i *ethnos*-tradisjonen; det innebærer at det er krevende å komme på innsiden, og at i det minste deler av befolkningen mener at det er noe som er distinkt norsk, og at dette vanskelig kan anammes av nykommere» (Ibid., s. 300–301).

Forestillinger om norskhet er imidlertid mer komplekse, og flere dimensjoner må inkluderes (Vassenden 2011, s. 165). Vassenden (2011, s. 157) presenterer et analytisk rammeverk for å identifisere ulike dimensjoner ved nasjonal identitet: 1) statsborgerskap, 2) kulturelle aspekter, 3) etniske grenser og kategorier, og 4) hvithet/ikke-hvithet.

I min analyse har jeg vært opptatt av hvordan kultur forstås og brukes når det gjelder inkludering og/eller ekskludering i det norske fellesskapet – det norske «vi». Kultur er en viktig dimensjon for selvidentitet og følelse av fellesskap, men kultur kan også brukes som grensemarkør – både til å inkludere og ekskludere. Dermed kan skillet mellom kulturelle aspekter og etniske grenser være nyttig. Vassenden er inspirert av Barths klassiker «Ethnic Groups and Boundaries» fra 1969, der han skiller mellom kulturell mening (*the cultural stuff*) og etniske grenser (*the ethnic boundary*). Etniske og kulturelle grenser skapes gjerne gjennom å definere noe som er annerledes, og dermed kategoriseres også de som ikke hører til (Barth 1969).

Når kulturelt mangfold nevnes i rammeplanen (bl.a. KD 2011, s. 36), står det at barn med etnisk minoritetskulturer må få støtte til å utvikle en dobbel kulturtilhørighet. Én tolkning er da, som nevnt, at kulturelt mangfold betyr at flere kulturer er representert i barnehagen,

sammen med og i tillegg til den norske kulturen. Et spørsmål man kan stille, er om minoritetsbarn da anses som halvveis norske. Fokus på «samhandling mellom ulike etniske grupper» (KD 2011, s. 36) og taushet om norskhet kan forsterke et inntrykk av at det er etniske grenser (*the ethnic boundary*).

I tillegg er det relevant å spørre hva slags kulturforståelse som legges til grunn når det skrives om kulturell mening (*the cultural stuff*). Thomas Hylland Eriksen (2001, s. 60) skiller mellom to ulike perspektiver på *kultur*. I den første defineres kultur som «de skikker, verdier og væremåter som overføres, om enn i noe forandret form, fra generasjon til generasjon» (Klausen 1992, i Eriksen 2001, s. 60). Den andre definisjonen forstår kultur som «det som gjør kommunikasjon mulig, altså at kultur er de tankemønstrene, vanene og erfaringene som mennesker har felles og som gjør at vi forstår hverandre» (Eriksen 1993, i Eriksen 2001, s. 60). Disse definisjonene ligner på hverandre, men den første vektlegger tradisjon og historisk forankring, mens den andre fokuserer på nåtiden og gjensidig forståelse. I rammeplanen fremheves det at kultur «utvikles i spenningen mellom tradisjon og fornyelse» (KD 2011, s. 36). Lenger nede på siden der det står skrevet om «språklig, kulturelt og religiøst mangfold», er det imidlertid en mer statisk forståelse av kultur som kommer til uttrykk, og her står det, som nevnt over, om «dobbel kulturtilhørighet» (ibid.).

Hvordan vi forstår kultur, vil ha betydning for hvem vi anser som del av det norske «vi»-fellesskapet i dag. En statisk forståelse av kultur med vekt på etniske grenser vil signalisere en mer ekskluderende forståelse av det norske fellesskapet, mens en mer dynamisk kulturforståelse koplet med sitatet innledningsvis («mange måter å være norsk på») vil signalisere en mer inkluderende norskhet og et inkluderende fellesskap.

Barns medborgerskap og kulturelt mangfold i barnehagen

Rammeplanen framhever «betydningen av voksnes holdninger, kunnskaper og ferdigheter til å møte, forstå og oppdra barn til aktiv deltagelse i et demokratisk samfunn. Planen har både et her- og nå- og et framtidsperspektiv» (KD 2011, s. 5.) Hvordan skape et inkluderende fellesskap i et kulturelt mangfoldig samfunn der alle skal ha mulighet til å delta?

Barnehagen som et inkluderende fellesskap, og de voksnes sentrale rolle her, er noe som vektlegges i rammeplanen og i temaheftene. «Barnehagen skal være et miljø hvor ulike individer og ulike kulturelle ytringer møtes i respekt for det som er forskjellig» (KD 2011, s.

40.) Eide og Winger peker også på at ansvarlige voksne i barnehagen må stille seg åpne for nye måter å forstå hverdagen på, og utforske og forsøke «å skape mening på tvers av alder, kjønn og kulturelle referanserammer» (Eide & Winger 2006, s. 32).

Det min analyse imidlertid avdekker, er at norskhetbegrepet i liten grad problematiseres. Og når norskhet nevnes, drøftes det ikke eksplisitt til tilknytning til kultur og kulturforståelse (jf. Vassenden 2011). Det er også gjennomgående at fellesskapet som nevnes, er barnehagefellesskapet, og ikke hvordan forståelser av kulturelt mangfold og norskhet hos de voksne i barnehagen påvirkes av forståelser i samfunnet ellers.

I temaheftet om barns medvirkning presenteres *medborgerskap* som et perspektiv som omhandler barns medvirkning og deltagelse i et fellesskap (Eide & Winger 2006, s. 38, ref. til Jans 2004). Norskhet diskuteres ikke eksplisitt, men det påpekes at det «å være medborger innebærer å utvikle en identitet» (ibid., s. 39). I et utvidet medborgerskapsperspektiv koples forståelsen av barns identitet og tilhørighet i fellesskapet med deres muligheter som deltagere. Anerkjennelse av barns identitet – både når det gjelder likheter og forskjeller (jf. «mange måter å være norsk på») – er avgjørende for et inkluderende medborgerskap. Mangel på anerkjennelse kan føre til ekskludering og marginalisering fra «full deltagelse» i samfunnet (Lister 2007).

Jeg vil i det følgende ta utgangspunkt i medborgerskapsteoriⁱⁱ som et teoretisk perspektiv til å reflektere omkring barns medvirkning og deltagelse i et kulturelt mangfoldig fellesskap. Et slikt perspektiv kan være en inngang til å analysere og diskutere norskhet knyttet til inkludering og ekskludering i en flerkulturell norsk barnehage.

Brochmann (2002, s. 59) skiller mellom statsborgerskap og medborgerskap. Statsborgerskap er det rettslige (formelle) aspektet ved å være borger i et samfunn, mens medborgerskap handler om den sosiale (uformelle) dimensjonen; det å være del av et samfunn. Den sosiale dimensjonen dreier seg om «identitet, lojalitet, tilhørighet, tillit og deltagelse» (Brochmann 2002, s. 59). Ifølge Brochmann (2002, s. 72) er formelle rettigheter nødvendig, men ikke tilstrekkelig for å være samfunnsborger. For å kunne realisere rettigheter i et samfunn må man også føle anerkjennelse som medborger. Sagt med andre ord: minoriteter må også anses som norske i betydningen «en del av samfunnet» for å kunne delta på lik linje som majoriteten. Ifølge Brochmann vil svakt medborgerskap kunne «medføre inndeling i annenrangs borgere,

marginalisering og utestenging» (Brochmann 2002, s. 59). Medborgerskapet handler altså om norskhet og inkludering/ekskludering i det norske fellesskapet (Thun 2013).

Grunnlag for medborgerskap dannes i mellommenneskelige forhold. Nyere forskning på barnehagefeltet ser retten til deltagelse i et relasjonelt perspektiv (f.eks. Bae 2009). Rammeplanen åpner for «en tolkning der relasjoner står sentralt», og «tilhørighet, trygghet og sosiale fellesskap er en forutsetning for opplevelse av frihet og medvirkning» (Kjørholt 2010b, s. 166). Ifølge Kjørholt (2010b, s. 165) refererer ofte barns deltagelse i barnehagen til innflytelse i beslutningsprosesser, og en slik forståelse fører til vektlegging av individuell valgfrihet og selvbestemmelse. Etter Kjørholts mening bør det anlegges et bredere perspektiv på barns rett til medvirkning og innflytelse som setter barns medvirkning inn i en fellesskapsramme. Barnehagebarn som medborgere handler altså om mer enn individuell valgfrihet. Det dreier seg om barns relasjoner til de voksne, og om tilhørighet i et fellesskap. Alle barn skal inkluderes i fellesskapet som aktive deltagere (Kjørholt 2010b).

En slik forståelse av barns medvirkning er i tråd med et utvidet syn på medborgerskap (Lister 2007). Medborgerskap i et utvidet perspektiv inkluderer forholdet til andre individer, ikke bare forholdet mellom individet og staten, og tilhørighet til kollektivet står sentralt (Siim 2000). Medlemskap i samfunnet handler blant annet om tilhørighet og identitet, og før barn kan kreve å bli hørt i saker som angår dem, må de bli akseptert som fullverdige medborgere i samfunnet (Lister 2007, s. 699–701). Dette samsvarer med den sosiale delen av samfunnsborgerskapet, som Brochmann (2002) kaller medborgerskap. Det kollektive fellesskapet og «en følelse av å høre til» er spesielt meningsfullt for barn og unge siden de i stor grad forholder seg til institusjoner som barnehage og skole i nærmiljøet (Lister 2007:700).

En studie av barns samfunnsborgerskap i norsk kontekst, vektlegger relasjonen mellom barn og voksne som avgjørende for at barn skal oppleve å bli anerkjent og respektert, og å få mulighet til å delta på ulike arenaer (Bjerke 2010). Selve begrepet samfunnsborgerskap (*citizenship*)ⁱⁱⁱ er ikke et ord norske barn vet så mye om, men de har meninger og erfaringer knyttet til eget hverdagsliv. Samfunnsborgerskap fremtrer som et «relasjonelt begrep, som barn og unge forstår ut fra sine egne erfaringer av inkludering og ekskludering i ulike kontekster» (Bjerke 2010, s. 240). Bjerkes studie fokuserer på skolebarn, men det han skriver om tilhørighet, er relevant også for barn i barnehagealder. Studien viser at norske barn

oppfatter «samfunnsborgerskap som deltagelse i en form for fellesskap» (ibid.). Deltakelse handler ikke alltid om at barna ønsker å bestemme, men at de vil bli sett, hørt og anerkjent som kompetente medborgere i samfunnsfellesskapet (ibid., s. 241).

I litteraturen om barn og medborgerskap omtales gjerne barn som én homogen gruppe (Lister 2007, s. 698). Alder er en viktig dimensjon, og det skilles noen ganger mellom yngre barn og eldre barn, men dimensjoner som kjønn, sosial klasse, etnisitet, kultur, religion og funksjonshemming nevnes sjelden. Dette er eksempler på dimensjoner som i ulike situasjoner vil være sentrale i identitetsutviklingen til barn, og som vil kunne ha betydning når det gjelder inkludering og ekskludering i fellesskapet. Forståelsen av norskhet vil da være viktig fordi medborgerskap handler om å anerkjennes som samfunnsborger i det norske fellesskapet, og det inkluderer både formelle rettigheter til deltagelse og uformelle aspekter som identitet og tilhørighet i det norske fellesskapet. Det å føle seg anerkjent og inkludert i det norske fellesskapet uavhengig av etnisk bakgrunn og religiøs tilknytning vil være betydningsfullt for barn som vokser opp i Norge i dag.

Identitet og tilhørighet har blitt aktualisert i Norge i de senere årene på grunn av økt innvandring (Brochmann 2002, s. 57), og hva som anses som kriterier for å tilhøre det norske fellesskapet, er ikke nødvendigvis gitt. Ifølge Eriksen (2010, s. 28) eksisterer det en «gråsoner» hvor grensene mellom inkludering og ekskludering er under forhandling. Makten til å definere hvem som hører til og hvem som ikke hører til det norske «vi», er en diffus makt (Brochmann 2002, s. 83). Gullestad påpeker at majoritetens symbolske hegemoni er vanskelig å få øye på fordi det handler om å definere hva som anses som vanlig og normalt, og det er det vi gjerne ikke stiller spørsmålstegn ved. Norge beskrives som et samfunn der verdien om likhet står sterkt (Gullestad 2002). Denne verdien om likhet kan innebære både positive og negative aspekter. Et positivt aspekt kan være at store økonomiske forskjeller ikke anses som legitimt, mens et negativt aspekt vil være at kulturelle og religiøse forskjeller ses på som unormalt – og dermed med skepsis.

Forståelse av barns medborgerskap i et kulturelt mangfoldig samfunn er et viktig tema for ansatte i barnehager. Et utvidet medborgerskapsperspektiv vil kunne knytte barns sammensatte identitetsutvikling (jf. Özalp 2006) i enda større grad til barns muligheter til deltagelse. Dette er fordi identitet, tilhørighet og deltagelse – medborgerskapet – knyttes til en drøfting av inkludering og ekskludering i det norske fellesskapet. Et maktperspektiv som

problematiserer majoritets- og minoritetsrelasjoner er relevant i barnehagesammenheng fordi det er gjennom sosial samhandling i hverdagen at mening produseres og forhandles, og barns forståelse av seg selv som medborgere påvirkes av kollektive kategorier som f.eks. «norsk», «muslim, «pakistansk» (Thun 2012). Hvordan de voksne i barnehagen gir uttrykk for sin forståelse av «norskhet» (jf. Vassenden 2011), «norsk kultur» og «andre kulturer» (jf. Eriksen 2001), vil ha betydning for hvordan barn oppfatter seg selv og sin egen tilhørighet i fellesskapet. De voksnes (bevisste eller ubevisste) forståelser av norskhet – holdninger til hvem som anses som fullverdige medlemmer av det norske fellesskapet – vil kunne påvirke barns syn på seg selv som samfunnsmedlemmer – og dermed deres muligheter til deltagelse.

Avslutning

Innledningsvis spurte jeg: Hvordan forstås norskhet og det kulturelt mangfoldige fellesskapet i barnehagen i rammeplanen, og ses dette i sammenheng med barns muligheter til medvirkning?

Hva som menes med norskhet i rammeplanen, er etter min mening uklart. Dette henger sammen med uklar forståelse av kulturbegrepet. Artikkelen har diskutert tre tausheter i rammeplanen og tilhørende temahefter: 1) sammenhengen mellom barns medvirkning og et kulturelt mangfoldig fellesskap, 2) betydningen av norskhet og det norske fellesskapet, og 3) maktforholdet majoritet – minoritet. Noen av disse temaene berøres i temaheftene, men forståelser av norskhet og barns medvirkning ses i liten grad i sammenheng. En konsekvens av disse taushetene vil kunne være at barnehageansatte reproducerer noen forståelser av norskhet som kan virke ekskluderende for barn som på en eller annen måte anses som minoritet i barnehagen. Forståelser knyttet til hvilke barn som anses som «norske» og «ikke norske», vil kunne ha en betydning for barns identitet som fullverdige samfunnsmedlemmer, og dermed for deres forståelser av seg selv som deltagere i samfunnet.

Et utvidet medborgerskapsperspektiv kan være nyttig for å analysere forståelser av norskhet, samt til å se sammenheng mellom identitet og tilhørighet, og medvirkning. Barns rett til medvirkning i barnehagen er særlig knyttet til deltagelsesrettighetene i barnekonvensjonen, men jeg vil hevde at dette også må ses i sammenheng med forståelser av barns identitet som medborgere i det norske samfunnet.

Litteratur

- Bacchi, Carol L (1999). *Women, Policy and Politics: The Construction of Policy Problems*. London: Sage Publications.
- Bacchi, Carol L (2009). *Analysing Policy: What's the Problem Represented to Be?* New South Wales, French Forest: Pearson Education.
- Bae, Berit (2006). Perspektiver på barns medvirkning i barnehage. I Berit Bae, mfl. (red.). *Temahefte om barns medvirkning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Bae, Berit (2009). Barns rett til medvirkning – fallgruver og muligheter, *Første steg*, februar/mars, s. 12–16.
- Barth, Fredrik (1969). *Ethnic Groups and Boundaries*. Boston: Little, Brown & Company.
- Bjerke, Håvard (2010). Barn og unges refleksjoner om rettigheter, ansvar og samfunnsborgerskap. I Anne Trine Kjørholt (red.). *Barn som samfunnsborgere – til barnets beste?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Brochmann, Grete & Hagelund, Anniken (2010). *Velferdens grenser*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Brochmann, Grete (2002). Statsborgerskap, medborgerskap og tilhørighet. I Grete Brochmann, Jon Rogstad & Tordis Borchgrevink (red.). *Sand i maskineriet. Makt og demokrati i det flerkulturelle Norge*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Bråten, Beret & Haakestad, Hedda (2014). *Refleksjon som metode i barnehagers språkarbeid. Evaluering av et forsøk i seks barnehager*. Fafo-rapport 2014:24.
- Eide, Johanne & Winger, Nina (2006). Dilemmaer ved barns medvirkning. I Berit Bae mfl. *Temahefte om barns medvirkning*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Eriksen, Thomas Hylland (2010). *Samfunn*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Eriksen, Thomas Hylland (2001). *Flerkulturell forståelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Giæver, Katrine (2014). *Inkluderende språkfelleskap i barnehagen*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Gjervan, Marit (red.) (2006). *Temahefte om språklig og kulturelt mangfold*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Gjervan, Marit (2006a) Mangfold og fellesskap i barnehagen – et ressursperspektiv. I Marit Gjervan (red.). *Temahefte om språklig og kulturelt mangfold*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Gjervan, Marit (2006b) Med flere språk i barnehagen. I Marit Gjervan (red.). *Temahefte om språklig og kulturelt mangfold*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Gjervan, Marit & Svolsbru, Gro (2013). Språklig og kulturelt mangfold – fine ord eller god praksis? *Barnehagefolk* 3.
- Gullestad, Marianne (2002). *Det norske sett med nye øyne*. Oslo: Universitetsforlaget.

Kjørholt, Anne Trine (2010a). Barn som samfunnsborgere – til barnets beste? I Anne Trine Kjørholt (red.). *Barn som samfunnsborgere – til barnets beste?* Oslo: Universitetsforlaget.

Kjørholt, Anne Trine (2010b). Barnehagen som lekegrind for autonomi og valgfrihet? I Anne Trine Kjørholt, (red.). *Barn som samfunnsborgere – til barnets beste?* Oslo: Universitetsforlaget.

Kunnskapsdepartementet (2011). *Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver.*

Lister, Ruth (2007). Why Citizenship: Where, When and How Children? *Theoretical Inquiries in Law*, 8 (2).

Lov om barnehager (barnehageloven) (2005/2013). Oslo: Kunnskapsdepartementet.
<http://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64> [lesedato 12.9.14]

Marshall, T. H. (1950). *Citizenship and Social Class*. Cambridge: Cambridge University Press.

Meld. St. 6 (2012–2013). *En helhetlig integreringspolitikk*. Oslo: Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet.

Meld. St. 24 (2012–2013). *Framtidens barnehage*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Peters, Bernhard (2002). A new look at “National Identity”. How should we think about “collective” or “national identities”? Are there two types of national identities? Does Germany have an ethnic identity, and is it different? *European Journal of Sociology*, 43 (1), s. 3–32.

Siim, Birte (2000). *Gender and Citizenship. Politics and Agency in France, Britain and Denmark*. Cambridge: Cambridge University Press.

Thun, Cecilie (2013). *Complex Norwegianness: National Identity and Participation in the Enactment of Citizenship*. PhD avhandling i statsvitenskap, Universitetet i Oslo.

Thun, Cecilie (2012). Norwegianness as lived citizenship: religious women doing identity work at the intersection of nationality, gender and religion, *Nordic Journal of Religion and Society*, 25 (1), s. 1–25.

Vassenden, Anders (2011). Hvorfor en sosiologi om norskhet må holde norskheter fra hverandre. *Sosiologi i dag*, 41 (3–4), s. 156–182.

Özalp, Ferruh (2006). Barnehagen og barns identitetsutvikling. I Marit Gjervan (red.). *Temahefte om språklig og kulturelt mangfold*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

ⁱ Temaheftene er laget for å støtte barnehagens arbeid med innføring av barnehageloven og rammeplanen.
http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/veiledninger_brosjyrer/2008/temahefter---rammeplan-for-barnehagen.html?id=498148 [lesedato 12.9.14].

ⁱⁱ I klassikeren «Citizenship and Social Class» defineres *citizenship* som «fullt medlemskap i et samfunn». (Marshall 1950).

ⁱⁱⁱ *Citizenship* oversettes gjerne til statsborgerskap på norsk. *Citizenship* i en bredere betydning oversettes gjerne til medborgerskap eller samfunnsborgerskap. Da inkluderes deltagelse, identitet og tilhørighet til fellesskapet, i tillegg til individuelle juridiske rettigheter (Brochmann 2002, s. 56–60).