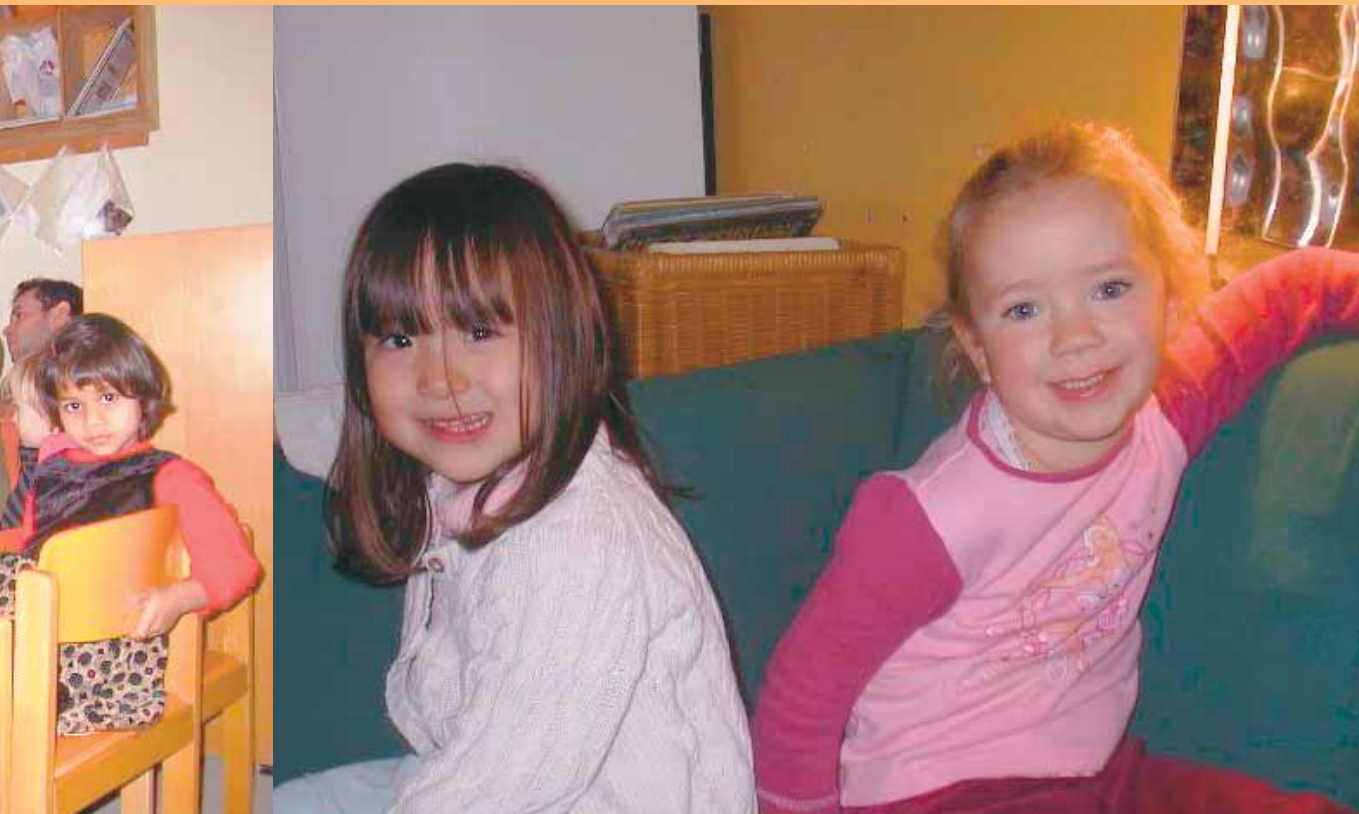


# Kulturmøder i daginstitutionerne



# INDHOLD



## FORORD

*Fra kultur til kulturintegration side 3*

## KULTUR OG NATIONALITET

*Nye vinkler på kulturmødet side 5*

## INTEGRATION

*Former, strategier og forståelser side 13*

## DEN PÆDAGOGISKE PRAKSIS

*Pædagogiske metoder og redskaber i kulturmødet side 26*

## SPROG OG SPROGARBEJDE

*Erfaringer med sproglig udvikling side 46*

## DET PÆDAGOGISKE ARBEJDE OG FAGLIGHEDEN

*Faglighed og personlighed, resourcesyn og mangelsyn side 51*

## LITTERATURLISTE side 63

# FORORD

## *Fra kultur til kulturintegration*

Lige som institutionerne i det øvrige Europa har danske daginstitutioner åbnet dørene for børn og forældre, som har en anden herkomst end dansk. Billedet af børnegruppen er blevet farverigt og mangfoldigt og fordrer en pædagogisk palet af overvejelser, viden, forståelser og konkrete handlemuligheder.

I mange år har der været en tendens til at fokusere på, hvordan disse "fremmede" børn og deres familier kunne blive "kendte" og indgå i institutionens liv og praksis. Den pædagogiske diskussion og efterfølgende praksis har handlet meget om integration og om nødvendigheden af at kende til familiernes kulturelle baggrund for overhovedet at kunne møde dem som børn og forældre i børnehaven. Fokuseringen på kulturbaggrunde har i høj grad været rettet mod de etniske og religiøse aspekter, og i mindre grad mod de sociale, økonomiske, uddannelsesmæssige og erhvervmæssige forhold. Etnicitet har på godt og ondt været en væsentlig markør for pædagogisk tænkning og praksis. Et særligt fremhævet aspekt har været sproget – det danske – og især de utilstrækkelige og manglende færdigheder heri. Diskussionen har således været kendetegnet af udtryk som tosprogede, tokulturelle eller etniske børn.

Sideløbende hermed er der foregået andre pædagogiske diskussioner, som har taget udgangspunkt i, at pædagogerne først og fremmest betragter "børn som børn", og kun efterfølgende ser børn som bærere af særlige etniske, kulturelle, sociale og religiøse særpræg.

Denne forståelse får betydning for, hvordan man ser på daginstitutionens opgave, både i relation til de enkelte børn og deres familier og til samfundet. Som udgangspunkt opfattes alle børn i en daginstitution som individer, der er indbyrdes forskellige, med såvel ens som uens træk, på tværs af etnisk og kulturel oprindelse. At nogle børn så, i kraft af deres særpræg, har brug for en særlig opmærksomhed, indgår som et element i den fælles pædagogiske grundforståelse og praksis.

I denne rapport, "Kulturmøder i daginstitutionen", har vi ønsket at præsentere nogle af de ovenstående forståelser gennem teori og praksiserfaringer.

Tematisk bevæger rapporten sig igennem begreberne: kultur, integration og frem til kulturintegration.

Kulturintegration giver mulighed for at opfatte børn med anderledes kulturbaggrund end dansk på en bredere og mere nuanceret måde, der rækker ud over selve etniciteten – det etniske tilhørsforhold.

I det teoretiske afsnit tager vi udgangspunkt i en antropologisk kulturopfattelse, som repræsenteres af Hans Fink, Ann-Belinda S. Preis, John Liep og Karen Fog Olwig. Det kulturelle dannelsesbegreb er især inspireret af Dion Sommer, Mai Heide Ottosen og Tea Torbenfelt Bengtsson, og hos Ivy Schousboe har vi fundet inspiration i hendes præsentation af fire forskellige integrationsformer, som danner baggrund for kulturmødet, som det finder sted i Danmark i dag.

Praksisafsnittet bygger på interviews med ledere og souschefer i tre daginstitutioner, som giver en række eksempler på, hvordan de arbejder med integration på tværs af forskellige pædagogiske forståelser af begrebet. I rapporten indgår desuden interview med to pædagogiske konsulenter.

Her vil vi gerne rette en tak til leder Anne Marie Markussen og souschef Marcelo Ibanez fra Hvepsebo, sprogansvarlig pædagog Marianne Gotthelf fra Kærnehuset og leder Sussie Groset fra Bumle. Vi vil desuden takke pædagogisk konsulent i Ishøj kommune Helle Kirud, cand.mag. i pædagogik og udviklingskonsulent i CVU Øst og Vibe Larsen for deres medvirken.

Den sidste del af rapporten er et forsøg på at sætte kulturintegrationen i relation til den pædagogiske faglighed. Også her bygger vi på erfaringerne fra de ovenstående praksis.

*Unni Lind og Daniela Cecchin, København, april 2004*

# KULTUR OG NATIONALITET

## *Nye vinkler på kulturmødet*

“Tosprogede”, “nydanskere”, “etniske danskere”, “børn med anden etnisk baggrund end dansk”, “minoritetsbørn”... I denne rapport har vi valgt at bruge begrebet “indvandrer”, når vi beskriver kulturmødet i daginstitutionerne. Ikke fordi vi mener, at andre betegnelser er dårlige eller mindre politisk korrekte. Men fordi det er det enkleste.

Begrebet “indvandrer” benyttes generelt om personer, der er indvandret til Danmark. Men også om deres børn, uanset om de er født i Danmark eller ej – eller er kommet til landet via familiesammenføring.

Der er dog en tendens til, at vi kun bruger betegnelsen “indvandrer” om de personer, der kommer fra Mellemøsten, Afrika eller Asien – altså dem, der udseendemæssigt og kulturelt ikke ligner os danskere. Men hvem er egentlig dansker? En der er født i Danmark, en der taler dansk, eller en der opfører og klæder sig dansk? Og hvornår ophører et menneske med at gå ind under kategorien indvandrer? I 2., 3. eller 4. generation?

At finde den korrekte betegnelse er ligeså kompleks en sag som at beskrive kulturmøder og integrationsprocesser som noget, der kun er én løsning på. Dette vil fremgå ved læsningen af rapporten.

Når vi i rapporten taler om kulturmøder og integrationsprocesser, handler det også om flygtningebørnene og deres forældre. Det at være flygtning er ofte ensbetydende med, at familierne har haft nogle ubehagelige og traumatiserende oplevelser, der præger hele deres livsgrundlag. Derfor er det ofte nødvendigt at give disse familier en støtte og opmærksomhed, der rækker ud over den naturlige omsorg, man yder i daginstitutionerne. Her er det op til den enkelte institution at vurdere behovet.

Det kan være svært at undgå at klassificere indvandrer- og flygtningebørn efter deres kulturelle

baggrund eller nationalitet. Der kan være nogle bestemte forholdsregler eller ting, man skal være særlig opmærksom på, når barnet f.eks. kommer fra Somalia. Det afhænger af de personer, man har med at gøre og af den specifikke situation, man befinder sig i. Her er det dog vigtigt at pointere, at der også indenfor de enkelte nationaliteter er forskellige kulturelle udtryk, normer, regler og opfattelser af børneopdragelse og levet liv i det hele taget. Derfor er det uhensigtsmæssigt at lade det enkelte barns nationalitet være bestemmende for, hvilken kultur det tilhører.

Kultur er ikke noget, der udelukkende hører lande og nationaliteter til. Det er bredere end det. Kultur kan være den måde, vi spiser aftensmad sammen på, den måde vi er sammen med vores familie eller venner på, og den måde hvorpå vi taler til hinanden. Også alle daginstitutioner har deres særlige kultur, men også inden for institutionerne kan der herske en forskellig kultur, alt efter om det er gul, rød eller blå stue. Gul stue kan have ritualer omkring måltidet, som rød stue ikke har, og rød stue til lægger det måske stor betydning, at børnene selv lærer at tage deres flyverdragter på, hvilket er mindre vigtigt på blå stue. Den kultur, der kommer til udtryk, er bestemt af den sammenhæng, den opstår i, og af de relationer, der er der.

Derfor kan kulturbegrebet heller ikke bruges som mærkat på bestemte børn – det kan i hvert fald ikke bruges som den eneste forklaring, når det gælder børns handlinger og ageren i daginstitutionen. Det er mere komplekst end som så. Ali og Muhammed kan være lige så forskellige som Frederik og Oskar.

Det er vigtigt, at man ikke bruger forskellige kulturelle særpræg som sovepude og dermed risikerer, at man ikke er opmærksom på det enkelte barns udvikling. Derfor vil der heller ikke være afsnit, der specifikt beskriver den muslimske kultur, den tyrkiske kultur osv.



Ifølge psykologen Mariane Hedegaard er problemet bl.a., at man nemt kan komme til at låse en person fast i en bestemt livsform.<sup>1</sup> Overført til børn i daginstitutioner kan det betyde, at pædagogen kan komme til at lægge så meget vægt på et barns nationalitet, at han eller hun står i vejen for barnets udvikling og tilegnelse af institutionens kulturelle udtryk. Dette kan besværliggøre integrationen af barnet i institutionens fællesskab.

At være opmærksom på det enkelte barn er det centrale, også når vi taler kulturmøder i daginstitutioner. At der er ligheder mange børn imellem, er også helt naturligt, men lighederne kan lige såvel være mellem Halim og Søren som mellem Cemal og Üzgul. Man kan bare ikke tage disse ligheder for givet på forhånd.

I det følgende vil denne forståelse af kultur og kulturelle udtryk blive uddybet, både teoretisk og ved hjælp af praksiseksempler. Vi håber, at vi hermed kan give inspiration til den pædagogiske praksis ved at bidrage med en måske ny og anderledes vinkel på kulturmødet i daginstitutionerne.

### ***Kultur som en dynamisk størrelse***

Når man arbejder med kulturbegrebet, som vi gør her, vil nogen sikkert føle, at der mangler noget – at vigtige kulturelle udtryk bliver overset. At kunne opdele børnene i forskellige kulturer ville måske “lette” det pædagogiske arbejde i forhold til at have nogle konkrete og faste holdpunkter i arbejdet. Man vil måske have nemmere ved at finde ud af, hvor man skal lægge særlige ressourcer, og hvor man skal træde varsomt. Men en sådan opdeling ville i bedste fald være ubrugelig. I værste fald ville en opdeling blive brugt som opslagsværk og facitliste i forhold til forskellige kulturer, og dette ville være misvisende i en masse henseender.

Man kunne f.eks. prøve at forestille sig, hvad man skulle skrive, hvis man selv skulle give et billede af dansk kultur. Selv kunne man nok godt finde på noget “typisk dansk”, men det er ikke sikkert, at kollegaen vil være helt enig.

Den kulturopfattelse, der beskrives her, løsriver sig fra den mere statiske opfattelse af kultur og er inspireret af flere teoretikere med en antropologisk baggrund.<sup>2</sup> De anser alle begrebet for at

<sup>1</sup> Hedegaard s. 14-15, 2003

<sup>2</sup> De teoretikere der særligt vil blive benyttet i dette afsnit er: Ann-Belinda S. Preis og Hans Fink samt antropologerne John Liep & Karen Fog Olwig. De to sidstnævnte kulturforståelse er blandt andre hentet hos Frederik Barth, men også hos Pierre Bourdieu hentes der inspiration. Desuden inddrages Dion Sommer og Mai Heide Ottosen & Tea Torbenfelt Bengtsson til at give et billede af børns sociale og kulturelle dannelse.



være både hyperkomplekst og dynamisk. Det vil sige, at betydningen af begrebet varierer, afhængigt af de mennesker og de sammenhænge, det benyttes i. For eksempel kan kulturen have én betydning et sted og en anden et andet sted. En muslimsk mand giver f.eks. ikke hånd, når han hilser på en muslimsk kvinde, da det er udtryk for manglende respekt for kvinden. Men i en anden sammenhæng giver han hånden til den kvindelige pædagog i børnehaven, fordi han har lært, at det her er en høflig måde at hilse på. Det er derfor svært at arbejde med kulturbegrebet som et konkret fænomen, der kan benyttes som forklaringsmodel for de problemer og konflikter, der kan opstå i kulturmødet i daginstitutionerne. Alligevel er denne vinkel på kultur vigtig i forbindelse med de problematikker, man kan møde i arbejdet med børn og kulturelle forskelle.

At et begreb er hyperkomplekst betyder, at det indeholder modsætninger og kontraster, der har betydning for selve begrebet (som her er kultur).<sup>3</sup>

Begrebet kultur kan derved på én gang beskrive noget meget snævert og meget bredt. For de teoretikere, vi har nævnt, er kultur noget udefinerbart, og derved kan det siges at være alt, lige fra: "de ypperste præstationer i forfinede traditioner for kunstnerisk kreativitet", men også som "måder at vente på bussen."<sup>4</sup>

For antropologerne John Liep og Karen Fog Olwig er kultur en "fælles betydning" eller en "fælles forståelsesramme", vi handler ud fra i bestemte situationer.<sup>5</sup> F.eks. når vi ved, at vi skal stille os bagest i køen i supermarkedet og ikke bare kan gå lige op til kassen med vores varer. Eller når vi har en buket blomster med til værtinden og en flaske rødvin til værten.

### ***Kultur konstrueres i en proces***

Der er altså ikke kun tale om ét kulturmøde. Hver institution har sine retningslinjer og pædagogikker, medarbejderne er forskellige, og børnene er forskellige. Også selvom nogle af

dem kommer fra "den samme kultur".

I den kulturforståelse, der beskrives her, er der ikke noget, som på forhånd er givet. Kultur konstrueres og vedligeholdes, forhandles, udfordres, fornægtes og accepteres i en proces mennesker imellem.

Der er tale om en proces, hvor valg og udtryksformer er bestemt af forskellige strukturelle forhold og af køn, klasse og etnicitet. Sagt med psykolog og børneforsker Dion Sommers ord er kulturer: "... ikke i luften frit svævende, men knyttet til de traditioner, som karakteriserer samfundsinstitutioner."<sup>6</sup>

Kulturer er konkrete i forhold til de situationer og relationer, man befinder sig i. Men selvom de er svære at definere, knytter de sig alligevel til konkrete faktorer indenfor familien, daginstitutionen, skolen, vennekredsen, sportsklubben osv.

### ***Det homogene danske kulturbillede***

Når vi taler integration, er det vigtigt at gøre sig klart, at den kulturforståelse, der ligger til grund, er dækkende i forhold til de mennesker og samfund, den involverer, og at disse influerer på hinanden.

Antropologerne John Liep og Karen Fog Olwig mener, at danskeres egen opfattelse af dansk kultur længe har været præget af en tanke om homogenitet og ensartethed.<sup>7</sup> Tanken om dansk kultur som en homogen bold, der omslutter hele befolkningen, giver et mærkeligt fordrejet syn på verden. Den forudsætter, at også andre kulturer må anses for at være faste, statiske størrelser, som eksisterer indenfor de enkelte nationers landegrænser. Skulle et individ så kunne tage sin kultur med sig i uforandret tilstand og implantere den – stadig i uforandret tilstand – i andre kulturer? Som f.eks. den libanesiske indvandrerfamilie, som kommer til Danmark, medbringende sin særlige libanesiske kultur, som herefter vil være bestemmende for alt, hvad den foretager sig i hverdagen? Familiens kulturelle udtryk ville ikke forandre

<sup>3</sup> Fink, 1988.

<sup>4</sup> Fink, 1988.

<sup>5</sup> Liep & Olwig, 1993.

<sup>6</sup> Sommer s 15, 1994.

<sup>7</sup> Liep & Olwig, 1993.

sig, selvom den var kommet til et nyt land: Børnene i daginstitutionen og skolen ville opføre sig nøjagtigt som om, de stadig befandt sig i Libanon, og forældrene ville agere som de plejede, uden på nogen måde at tage de kulturelle indtryk fra mødet med Danmark til sig...? Dette kan naturligvis ikke lade sig gøre. Lige så snart en familie krydser landegrænsen, vil den blive mødt med kulturelle love og regler, som den bliver tvunget til at tage stilling til og agere på.

### **Den uforanderlige kulturtanke**

I den mere statiske betragtning af kultur ligger der nogle forestillinger om, at det, vi danskere gør og siger, og den måde, vi opfører os på, kan karakteriseres som særligt dansk. Overført til en iransk dreng, der f.eks. altid opfører sig meget høfligt overfor de mandlige pædagoger i børnehaven, men uforskammet overfor de kvindelige, kan man slutte, at denne opførsel må være gældende for alle iranere. En så statisk opfattelse giver ikke noget godt grundlag for at se de forskellige børn som individer og forstå deres "kulturelle udtryk". Således kan kulturelle identiteter ikke betragtes isoleret, men ses i lyset af de komplekse kulturelle processer og sammenhænge, de indgår i.<sup>8</sup>

Man kan derfor ikke vurdere enkelte udtryk hos et barn, uden at tage dets baggrund, familie og omgivelser i betragtning.

I integrationsdebatten er kulturel forskellighed stort set kun forbundet med modsætninger, "os" og "dem" imellem, og de bliver ofte tilskrevet personernes nationale oprindelse. Ifølge John Liep og Karen Fog Olwig har vi i Danmark generelt en opfattelse af, at mennesker, der ikke kommer fra Danmark, og som ser anderledes ud, er meget fremmede og meget forskellige fra os selv. Vi har et billede af vores egen kultur som civiliseret og af andre ikke-vestlige kulturer som primitive, traditionelle og gammeldags:

Deres kultur er bundet op på religion og traditioner, mens vores egen er fri, demokratisk, og meget mere tidssvarende...

På den måde får vi slået fast, at nogle kulturer er bedre end andre.<sup>9</sup>

### **Børns sociale og kulturelle dannelse**

"Kulturintegration og barnets kompetenceudvikling finder sted i mellem menneskelige dialoger; sagt med andre ord sker udviklingen i relationer, hvor mening, betydning og handlemuligheder rekonstrueres for barnet."<sup>10</sup>

Psykologen Dion Sommer beskriver med disse ord barnets sociale og kulturelle dannelse som noget, der foregår mellem mennesker og ved forhandling i konkrete mellem menneskelige situationer. Han betegner kultur som et lokalt fænomen, der finder sted i de konkrete situationer, mennesker befinder sig i, og som foregår på de afgrænsede niveauer, hvor der er det, han betegner som "mikro-kulturelle nicher". Kulturen er et resultat af de forhandlinger og interaktioner, børnene indgår i, og de sociale rammer og relationer, der opstår:<sup>11</sup>

"Barnets udvikling af brugbare, konkrete færdigheder og kompetencer sker ved dets aktive deltagelse i fællesdelt samvær inden for specifikke kulturelle nicher, f.eks. familien og institutionen."<sup>12</sup>

### **Børn udvikler sig gennem deltagelse**

I tråd hermed beskriver Mai Heide Ottosen og Tea Torbenfelt Bengtsson børn som sociale aktører: "Det er gennem deltagelse og gennem social praksis, at man bliver bevidst og selvbevidst, og det er herigennem, at man tillægger sine omgivelser betydning."<sup>13</sup>

Børn udvikler sig gennem social interaktion og samvær, og de er også med til at opretholde og ændre den sociale orden, idet de ved deres handlinger og medvirken tillægger omgivelserne betydning. For at kunne deltage i de sociale fællesskaber, er børnene nødt til at være i besiddelse af sociale kompetencer og færdigheder for

<sup>8</sup> Preis, 1998.

<sup>9</sup> Liep & Olwig, 1993

<sup>10</sup> Sommer s 15, 1994

<sup>11</sup> Sommer s 15-16, 1994.

<sup>12</sup> Sommer s 16, 1994.

<sup>13</sup> Ottosen og Bengtsson s 31, 2002.

netop at blive inkluderet i det sociale fællesskab og for at være aktivt deltagende blandt de øvrige børn.<sup>14</sup>

### **Daginstitutionens kulturelle koder**

Hvis et barn skal kunne integreres i børnegruppen, skal det altså kunne aflæse kulturen i daginstitutionen. At det kan aflæse de kulturelle koder, der f.eks. udspiller sig i legen, er afgørende for, om det får lov at være med eller ej. Der er mange forskellige kulturelle udtryk i daginstitutionerne, barnet skal lære at afkode, og det kan være svært, hvis det ikke kan genkende de signaler, der sendes i de forskellige situationer.

Man kan forestille sig Shadi, der gerne vil lege med nogle af de andre piger i børnehaven. Her er det afgørende, at Shadi viser, at hun har noget spændende at byde på – at hun har en god ide til en spændende leg, og at hun formår at sætte legen i gang. Lidt senere på dagen sidder der måske en pædagog og læser højt for nogle af børnene. Shadi vil gerne være med, men her er det så en helt anden kultur, der gælder. Her skal hun stille sætte sig hen og lytte til historien for at blive optaget i læsefællesskabet.

De to forskellige situationer udspiller sig mange gange om dagen rundt om i landets daginstitutioner.

Det at være en del af børnefællesskabet har stor betydning for barnets kulturintegration i daginstitutionen:

“At kunne forhandle sin ret til deltagelse i andres aktiviteter på en måde, der er meningsfuld for de øvrige børn, er yderst relevant for at kunne blive en del af børnenes fællesskab. Denne forhandling om retten til at deltage finder ikke kun sted fra leg til leg, men er bestemmende for alle relationerne i børnegruppen.”<sup>15</sup>

Citatet illustrerer i hvert fald to vigtige pointer: For det første hvor svært det er at definere kulturbegrebet. Også i børnefællesskabet er der

mange forskellige kulturelle udtryk, der varierer fra leg til leg og ved de forskellige relationer, der skabes børnene imellem.

For det andet hvor vigtigt det er, at barnet formår at aflæse de kulturelle koder, der netop findes i børnefællesskabet. Hvis denne evne ikke er udviklet tilstrækkeligt, har barnet svært ved at blive en del af fællesskabet.

De kulturelle forståelsesrammer er således en vigtig del af integrationen og kulturmøderne. Samtidig kan der nemt ske det, at de kulturelle forskelle overvurderes og på den måde kommer til at skygge for andre forhold, der måtte gøre sig gældende.

<sup>14</sup> Ottosen og Bengtsson s 32-33, 2002.

<sup>15</sup> Ottosen og Bengtsson s 178, 2002



# INTEGRATION

*Former, strategier og forståelser*



“Integration er en gensidig proces, der kan være til gavn for det danske samfund. Vores værdier kan blive sat på prøve, men samtidig kan vi få tilført nye værdier.”<sup>16</sup>

Når vi taler om at integrere indvandrerbørn i vores daginstitutioner, bruger vi som oftest ordet “integration”. Efterhånden er det blevet et lettere “slidt” begreb, som allerede har været diskuteret mange gange. Alligevel gør vi forsøget endnu en gang, for hvad dækker dette begreb egentlig over? Og endnu vigtigere: Hvilke betydninger dækker det over hos den enkelte, der gør brug af det?

I beskrivelsen af det at integrere børn vil der blive lagt vægt på integration som et socialt og fælles anliggende i det pædagogiske arbejde. Når et barn f.eks. skal integreres i børnehaven, er den sociale integration både børnenes og de voksnes ansvar og ikke kun det barn, der skal integreres.

<sup>16</sup> Bornemann s 23, 1998.

## **Integrationsformer**

“Integration” betyder at inddrage andre mennesker i et fællesskab. Men i et allerede etableret fællesskab er der flere måder, man kan inddrage andre mennesker på. Hvordan man gør det, har betydning for, hvordan den enkelte bliver eller føler sig integreret. Man kan hermed tale om forskellige former for integration.

Psykologen Ivy Schousboe peger på fire forskellige integrationsformer: Kooperativ integration, Assimilerende integration, Fragmenterende integration og Formel integration.

## **Eksemplet Aisha**

For at vise, hvordan denne teori kan anvendes i kulturmødet i daginstitutionerne, har vi valgt at illustrere hver af de fire integrationsformer med et eksempel på en pige, vi kalder Aisha.

Aisha er en arabisk pige på 4 år, der skal starte i børnehaven. Hun bor sammen med sin mor og

far og to søskende, og hun kender ikke nogle af de andre børn eller voksne i børnehaven. Hvordan Aisha vil blive integreret i børnefællesskabet, og hvordan hun rent socialt vil få det i børnehaven, afhænger af hvilke overvejelser, der ligger til grund for børnehavens pædagogik og modtagelse af nye børn.

I sin analyse af forskellige former for integration taler Ivy Schousboe om integrationspersonen og den etablerede enhed.

“Integrationspersonen” betegner den eller de personer, der skal integreres i det samfund eller den enhed, de ønsker at indgå i.

Integrationspersonen er her Aisha, og “den etablerede enhed”, Aisha skal inddrages og integreres i, er f.eks. daginstitutionen som helhed, en af stuerne eller en bestemt gruppe børn.

### **Mål, strategi, muligheder og forskelligheder**

Hver integrationsform kan anskues ud fra:

1. Mål: Hvem definerer de pædagogiske mål og de konkrete aktiviteter?
2. Konfliktstrategi: Hvordan opfattes og håndteres uenigheder og konflikter?
3. Integrationspersonens muligheder: Hvilke udviklingsmuligheder gives den enkelte?
4. Syn på forskelligheder: Hvordan ser man på forskelligheder?

Når vi i denne sammenhæng taler om “mål”, handler det om de mål, der ligger til grund for daginstitutionens virke, men også for den enkelte integrationsstrategi, dvs. hvordan barnet kan indgå og blive integreret.

“Konfliktstrategien” dækker over, hvorledes institutionen eller de voksne, der møder barnet, ser på konflikter, og hvordan de modtager og bearbejder konflikter, der opstår i forbindelse med det barn, der skal integreres i institutionen, stuen eller børnegruppen.

“Integrationspersonens muligheder” handler om de muligheder, der stilles til rådighed, for at barnet kan indgå og blive integreret i den etablerede enhed. Det handler både om pædagogik, ressourcer og fysiske rammer, men også om de muligheder, barnet selv må skabe for at kunne indgå i fællesskabet.

“Forskelligheder” dækker over, hvordan institutionen ser på, at der er forskelligheder inden for institutionens rammer, og over hvordan barnets forskelligheder og særpræg bliver modtaget.

Vi skal nu se nærmere på de fire integrationsformer:

- Den kooperative
- Den assimilerende
- Den fragmenterende og
- Den formelle integration

### **Kooperativ integration**

Kooperation betyder samarbejde.

I den kooperative integrationsform bliver forskellighed opfattet som et potentiale, som man kan udnytte, både til fordel for den enkelte og for fællesskabet.

Målet er, at alle – både det barn, der skal integreres og de voksne omkring det – indgår som ligeværdige parter. Dette skal sikre og forbedre såvel de fælles som den enkeltes livsbetingelser. Målene er fælles for alle, og man forsøger at forbinde og forene de individuelle med de fælles mål. Der er tale om “udviklingsmål”, dvs. mål, der skal fremme den enkeltes selvbestemmelse og videre udvikling til gavn for alle parter.<sup>17</sup>

Konflikter betragtes som et naturligt led i den fælles proces. Interesses modsætninger analyseres for at kunne gøre brug af de erfaringer, der måtte komme ud af det til fordel for fællesskabets og den enkeltes udvikling.<sup>18</sup>

<sup>17</sup> Schousboe s. 15-16, 1989.

<sup>18</sup> Schousboe s. 17, 1989.

Integrationspersonens muligheder er – som alle de andres i integrationssammenhængen – specifikke, alt efter personernes forskelligheder. Det enkelte barns bidrag opfattes som et særligt potentiale, der kan udvide hele børnegruppens muligheder.

Forskelligheder vurderes som positive og som noget, der er vigtigt at respektere. Der er en oprigtig interesse for at finde ud af, hvordan man er forskellig, og hvorledes forskellighed kan bruges i fællesskabet på en positiv måde.

*Hvis Aisha begynder i en børnehave, der opererer ud fra den kooperative integrationstanke, bliver hendes indtræden i børnegruppen i børnehaven set som en ny ressource, der kan bruges som inspiration til leg og samvær børnene imellem. Aisha bliver som noget naturligt budt velkommen i fællesskabet, og de anderledes særpræg, hun måtte medbringe, bliver modtaget med interesse og vil blive brugt positivt i videreudviklingen af fællesskabet.*

### **Assimilerende integration**

Assimilation betyder at optage og gøre lig med. I den assimilerende integrationsproces bliver "lighedsprincippet" vurderet højt. Det at være lige eller ens er optimalt i forhold til at indgå i samfundet. Det betvivles ikke, at det etablerede samfund er det bedste. Derfor værdsættes det at være anderledes ikke som en værdi, men som noget der skal assimileres og dermed fjernes.

Målet for integrationen fastsættes af de etablerede parter i integrationssammenhængen, dvs. daginstitutionens ledelse, og går ud på, at barnet skal lære at blive som sine danske kammerater. Forskellighed er uønsket i denne integrationsform.

Konflikter anses som spild af tid og ressourcer og lægger ikke op til nye holdninger og vurde-

ringer af målsætninger. Magt er det primære middel til at løse konflikter, og det er et aspekt, der har afgørende betydning både i form af rettigheder og privilegier, men også i form af fratagelser af privilegier og eksklusion, altså udstødelse og udelukkelse fra gruppen.<sup>19</sup>

Integrationspersonens oplagte muligheder afhænger af, om barnet afviger fra institutionens bestemmelser. Det er kun indenfor allerede bestemte rammer, at barnet kan udfolde sine muligheder, og de anerkendes kun i det omfang, at de bekræfter og ikke truer den etablerede enhed.<sup>20</sup>

Forskelligheder anses her som forstyrrende og skal reduceres med henblik på helt at fjernes. Særpræg tolereres kun midlertidigt, indtil dette assimileres.

I en børnehave, der arbejder ud fra den assimilerende integrationsform, vil Aisha blive budt velkommen som før, men alt hvad hun måtte medbringe af anderledes legemåder og holdninger til, hvorledes fællesskabet skal udfolde sig, vil ikke blive anerkendt. Det vil fra børnehavens side blive krævet, at hun gør sig så ens som muligt med de andre børn, og konflikter der går imod børnehavens strategier, som hun måtte udløse, vil på ingen måde blive tolereret. Hvis Aisha ikke kan tilpasse sig børnehaven, udstødes hun fra det homogene fællesskab. Denne integrationsform indeholder så strenge krav til en forandring af individets personlighed, at det kan være truende for personens psykiske sundhed. Det er endvidere de færreste, der går ind i en assimilerende integrationsform frivilligt, og på denne baggrund virker det nærmest umuligt, at denne form kan lykkes. Hvis en person skal kunne ændre sig så radikalt, som det kræves her, forudsætter det, at ændringerne ønskes af personen selv.<sup>21</sup>

<sup>19</sup> Schousboe s. 20-22, 1989.

<sup>20</sup> Schousboe s. 22-23, 1989.

<sup>21</sup> Schousboe s. 22-23, 1989.

### **Fragmenterende integration**

Fragment betyder brudstykke.

I den fragmenterende integrationsstrategi sigtes der kun på en delvis integration af den person, der skal integreres.

Målet er her, at integrationspersonen delvist skal assimileres og delvist må beholde sine egne særpræg. Dele af integrationspersonens karakteristika og personlighed anerkendes og respekteres af de etablerede, men det er udelukkende de etablerede, der beslutter hvilke dele. Den allerede etablerede enhed – her daginstitutionen – ønsker ikke at foretage ændringer på baggrund af det barn, der skal integreres, og det er ikke institutionens ansvar, hvordan barnet og dets familie trives med dette.<sup>22</sup>

Konflikter opfattes som uhensigtsmæssige og som udtryk for “fejl”, der skal rettes. Der er således en passiv tolerance over for integrationspersonens forskelligheder, men ingen anerkendelse.<sup>23</sup> Overført til eksemplet med Aisha, kan man sige, at hvis det bliver børnehaven bekendt, at Aishas far slår Aisha og hendes mor, accepteres det af børnehavens pædagoger, idet det forklares med, at det at slå sin familie er noget særligt kulturelt, og det kan den etablerede enhed ikke blande sig i.

Integrationspersonens muligheder er at indgå, både som almindelig deltager i fællesskabet og som en særpræget person, der skal tages særlige hensyn til. Forventninger og krav fremstår som tvangsmæssige.

Forskelligheder accepteres og anerkendes kun delvist, og oftest kun, hvis forskellighederne kommer til udtryk andre steder.

Således vil vores pige Aisha ved denne integrationsform igen blive budt velkommen i børnehaven, men de krav, der stilles til hende, vil hele tiden være på baggrund af hendes anderledes-hed. Hun vil kun delvist blive integreret i børne-

havens fællesskab. Det, at hun har en anderledes baggrund, vil aldrig blive glemt, og måden hun får lov at indgå i fællesskabet på, vil hele tiden foregå på baggrund af de etableredes opfattelse af hende som anderledes. Hendes adfærd vil blive accepteret, men hvis hun udvikler en anden form for adfærd, end den der anerkendes hos fællesskabet, vil den blive forklaret med hendes baggrund. Hendes adfærd vil måske blive tolereret, men ikke anerkendt eller accepteret.

### **Formel integration**

Formel betyder vedtagen.

I den formelle integrationsstrategi er det tanken, at alle mennesker er ens, og at alle skal have lige rettigheder. Der skal være plads til alle, og der er ikke så stor forskel på mennesker.

Målet er at få integrationspersonen – her barnet – ind i den fælles enhed, uden at der foregår andet end integration i fællesskabet.

Assimilation eller andre former for “integration” er uønsket. Problemet er, at tankerne bag den formelle integration er diffuse og uden bagvedliggende strategi. Der er ikke rigtig nogen, der ved hvordan eller interesserer sig for, hvorledes denne integration skal foregå.

Integrationspersonen opfattes ikke som nogen betydningsfuld eller nødvendig deltager i fællesskabet, og der eksisterer ikke tydelige kriterier for, hvorledes en integrationsproces skal foregå. Integrationspersonen opfattes oftest som en stakkel.<sup>24</sup>

Konflikter opfattes som uhensigtsmæssige og forstyrrende og som noget, der hurtigt skal ryddes af vejen og glemmes. Helst skal konflikter minimeres, og forskelligheder accepteres i vid udstrækning for at undgå konfrontationer. Hvis konflikterne bliver for udtalte, kan enheden reagere med udskillelse af integrationspersonen.

Integrationspersonens muligheder er meget

<sup>22</sup>Schousboe s. 26-27, 1989.

<sup>23</sup>Schousboe s. 31, 1989

<sup>24</sup>Schousboe s. 32-33, 1989.

afhængig af velviljen det pågældende sted. Der ansøres ikke til udvikling, og hvis integrationspersonen ønsker at skabe sig en position som ligeværdig, bliver det personens egen opgave. Forskelligheder accepteres, men anses som beklagelige, og som noget enheden ikke ønsker at beskæftige sig med.<sup>25</sup>

*Ved Aishas indtræden i børnehaven vil der være en fælles holdning om, at hun skal integreres i børnehavens fællesskab og til, at de anderledes særpræg hun måtte komme med, bliver accepteret, så de ikke skaber konflikter. Dog skal man hverken tale om eller beskæftige sig med hendes særpræg eller de konflikter, hun måtte skabe. Der vil ikke blive gjort noget særligt for at få Aisha til at føle sig godt tilpas i fællesskabet, og hvis hun ikke selv er aktiv i at deltage, vil hun komme til at balancere på grænsen af fællesskabet det meste af tiden. Der vil ikke blive opfordret til leg af børnehavefællesskabet, men hvis hun selv opfordrer til det uden antydninger af konflikter, vil hun blive accepteret.*

Ivy Schousboes fire former for integration handler alle sammen om, hvordan man modtager og integrerer andre mennesker i det fællesskab, man er en del af.

De færreste vil kunne genkende sig selv og sine holdninger til integration i en enkelt af de fire forskellige former. Det er heller ikke meningen. Men gennemgangen af de fire integrationsformer kan give et teoretisk perspektiv på den måde, vi i praksis forsøger at integrere barnet og dets familie på. Ivy Schousboe leverer nogle indfaldsvinkler og teoretiske forståelser til at analysere den integration, der praktiseres, uden at vi nødvendigvis er os konsekvenserne bevidst: Hvad gør vi, når vi gør, som vi gør? Hvordan kan vi blive mere bevidste om hvilke muligheder, vi i praksis skaber for det enkelte barns udvikling og for udvikling af fællesskabet?

### **Integration og magtrelationer**

En anden faktor, der har betydning, når vi taler integration, er begrebet magtrelationer.<sup>26</sup> Et samfund vil meget ofte være præget af magtforholdet mellem de største og mindste dele af et samfund – majoriteten og minoriteten i befolkningerne. Forholdet mellem majoritet og minoritet har stor betydning for kulturmøderne og muligheden for at holde fast i en "kulturel identitet". Hvis majoriteten betragter kulturer som forskellige "homogene størrelser"<sup>27</sup>, der ikke kan forenes, må indvandrerne enten vælge at holde fast i sin egen eller overgive sig fuldt til den anden kultur. Det betyder, at de etniske minoriteter f.eks. enten må opgive deres egen kulturelle og sproglige identitet eller – hvis de vælger at holde fast i den – acceptere en ringere social og økonomisk status i samfundet. Resultatet er et stærkt statisk samfund, hvor der ikke er plads til forhandling af de "regler" og "koder", vi handler efter.

De kulturelle forståelsesrammer har således stor betydning for, hvordan integrationen forløber.

### **Integration i sociologisk forstand**

Ved begrebet social integration forstår man integration som et fælles anliggende, hvor alle parter har et ansvar for, at den forløber positivt. I denne rapport tager vi udgangspunkt i integrationsprocessen som sådan et fælles anliggende og sætter fokus på relationerne mellem de børn, der er i daginstitutionerne, og de børn og voksne, der deltager i den fælles sociale integration af indvandrerbørnene. Sociologerne Mai Heide Ottosen og Tea Torbenfelt Bengtsson har fokus på de sociale aktører i den sociale integration og skriver bl.a.:

*"Man vil ... tale om social integration, når den ansigt-til-ansigt interaktion, som udspiller sig i hverdagslivets møder, er præget af gensidighed. Man vil derfor interessere sig for, hvordan sociale relationer til andre mennesker udvikles, hvilke spil-*

<sup>25</sup>Schousboe s. 34-37, 1989.

<sup>26</sup> Med magtrelationer menes de magtforhold, der gør sig gældende i samfundet. Der er altid nogle grupper i samfundet, der har en højere magtposition og "bestemmer" mere end andre grupper, og det er i interaktionen, dvs. forholdet imellem disse grupper, at magtforhold opstår.

<sup>27</sup> Således ses kultur som ens størrelser, der adskiller sig fra hinanden ved forskelligheder, der ikke kan forenes.

*leregler der gør sig gældende, hvilke betingelser, der gælder, for at relationerne kan bestemmes som gensidige, og hvilke sociale processer, der skaber muligheder og begrænsninger for den sociale integration på det mellem menneskelige niveau.”<sup>28</sup>*

### **Integration og børn**

Psykologen og børneforskeren Dion Sommer arbejder også med børn og kulturintegration, og en af hans pointer er, at barnet ikke udelukkende skal ses som en biologisk organisme, men som konstrueret i tid og rum. Barnets udvikling skal ses og forstås historisk- og kulturlokalt. Forstået på den måde, at barnet er påvirket af det miljø, som det befinder sig i, og af de mennesker, der omgiver det – deres menneskesyn og deres tanker og forståelser af børneopdragelse.

Ifølge Dion Sommer foregår barnets kulturintegration ikke abstrakt, men på et niveau, hvor barnet er medbestemmende i hverdagslivet. Integrationen foregår i de forskellige “rum”, barnet bevæger sig i, f.eks. hjemmet og daginstitutionen – rum som Dion Sommer betegner som “mikro-kulturelle nicher”.<sup>29</sup>

For at forstå barnets kulturintegration mener Dion Sommer, at det er vigtigt at være opmærksom på det, der omgiver barnet, og det, der betinger barnets udvikling. Barnets udvikling sker på det mellem menneskelige niveau i kontakt med de mennesker, der omgiver det:

*“...sagt med andre ord sker udviklingen i relationer, hvor mening, betydning og handlemuligheder rekonstrueres for barnet.”<sup>30</sup>*

Overført til daginstitutionen kan man sige, at barnet integreres gennem leg, samtale og aktiviteter i kraft af de mange forskellige relationer og interaktioner, barnet deltager i dagen igennem.

### **Lige muligheder for alle**

Skal integrationen af indvandrerbørnene i daginstitutionerne blive en positiv proces, er det vigtigt, at den rykkes ned i børnehøjde. Det vil sige, at alle børn får lige muligheder for leg,

samvær og aktiviteter, så rammerne for udviklingen af f.eks. identitet, selvværd og kompetencer er lige gode for alle. Det betyder ikke, at rammerne skal være ens for alle, for ingen børn er som bekendt ens. Personalet rummer også mange forskellige ressourcer, og hvis man i institutionen formår at udnytte dette, vil man kunne komme med forskellige tilbud til de forskellige børn. Men skal et sådant arbejde lykkes, kræver det, at der er en vilje til samarbejde og til at gøre op med eventuelle fordomme og antagelser, der kan have baggrund i forskellige kulturelle og integrationsmæssige forestillinger.<sup>31</sup> Se mere herom i afsnittet om den pædagogiske praksis.

En anden vigtig faktor, når man taler om integration i forhold til børn, er opmærksomheden på det enkelte barns sociale kompetencer. Det er lettere at integrere et barn, der besidder evnen til at indgå i børnefællesskabet ved aktive og deltagende forhandlinger i forhold til leg og samvær. Derfor er det en vigtig pædagogisk opgave at se på, hvor aktivt indvandrerbarnet selv er i processen.

### **Integration som pædagogisk model**

Langt de fleste børn går i daginstitution i dag. Det gælder også indvandrerbørnene. En naturlig følge heraf er, at pædagoger og andet pædagogisk personale har fået en vigtig del i barnets udvikling. Pædagogerne i børnenes daginstitutioner er blevet markante aktører i barnets hverdag, og det har indvirkning på det pædagogiske arbejde.

Dion Sommer opstiller tre punkter, som har særlig betydning for det pædagogiske arbejde vedrørende barnets kulturintegration:

1. Barnets pædagoger og forældre skal begge fungere som overføringsled mellem barnet, samfundet og kulturen. De skal hjælpe barnet i dets udvikling, og denne viden og rolle bør være faglig begrundet.
2. Da det pædagogiske arbejde handler om

<sup>28</sup> Ottosen og Bengtsson s. 30, 2002.

<sup>29</sup> Sommer s. 12, 1994.

<sup>30</sup> Sommer s. 15, 1994.

<sup>31</sup> Inspireret af "Vi er alle sammen anderledes, 2001.



både målformuleringer og hverdagspraksis i forhold til børnenes kompetenceudvikling, er det afgørende at kunne sætte både disse målformuleringer og hverdagspraksis ind i en større sammenhæng.

3. De to øvrige punkter bør ikke ses løsrevet fra hverken den samfundsmæssige eller den kulturelle kontekst, hvori den pædagogiske praksis udspiller sig.<sup>32</sup>

Som Dion Sommer skriver:

*“Pædagogikken må stræbe mod både i sit udviklingssyn samt i sine handlingsplaner at knytte an til den mere overordnede teoretiske beskrevne sammenhæng mellem samfund/kultur og kompetenceudvikling, men på en praksisrelateret anvendelig måde.”<sup>33</sup>*

Det er vigtigt at være bevidst om såvel den faglige baggrund for barnets udvikling som strukturerne i den kulturelle og samfundsmæssige udvikling. Og det er afgørende for selve arbejdet med børnene, at man kan omsætte disse fagligheder og teoretiske vinkler til praksis. At man altså formår at udtrykke sin viden, så den er anvendelig i hverdagen sammen med børnene i institutionerne.

### **På trods af forskelligheder**

Som udgangspunkt er pædagoger i de danske daginstitutioner åbne og fleksible overfor børn og deres forskelligheder. Det er en generel holdning, at der skal være plads til alle børn og til deres særpræg, og at man skal tage udgangspunkt i det enkelte barn. Dette gælder også for børn med indvandrer baggrund. Det er således sjældent på grund af pædagogernes manglende vilje eller lyst til at integrere børnene i daginstitutionerne, at der opstår problemer. Men nogle af problemerne kan bunde i en manglende viden, en frygt for at “gøre noget forkert”, eller for at overskride nogle forestillede kulturelle regler.

Daginstitutionerne bliver påvirket af de mange forskellige børn og voksne, der færdes i dem. De er danske med danske love og overenskomster, men alligevel kan der fra tid til anden ændres på nogle af de “velkendte” vaner og regler i institutionen.<sup>34</sup>

Daniela Cecchin beskriver i sit arbejde med integration af børn i daginstitutionerne, hvor vigtigt det er at inddrage alle børn i fællesskabet ved at skabe forbindelser mellem deres ligheder og forskelligheder, og hvilken betydning det har at ændre sit syn på et barn fra mangel til ressource. Hun beskriver, hvordan et barn med særlige behov kan blive en ressource frem for en forstyrrelse i det pædagogiske arbejde. Ved at ændre synet på et barn med særlige behov fra at være problemfyldt til at indeholde nye muligheder, kan man gennem leg og fantasi skabe helt nye handlemuligheder for både børn og voksne i daginstitutionen:

“Hermed kan problemet fra at være overvejende dysfunktionelt blive overvejende funktionelt for det pædagogiske miljø.”<sup>35</sup>

Dette kan illustreres med et eksempel hentet fra hæftet “Flere kulturer – en verden”. Her møder man den somaliske dreng Abdi og hans pædagoger, der netop formåede at gøre Abdis potentialer til en ressource og en mulighed for ham selv og de andre børn:

### **Eksemplet Abdi**

*“Abdi er en somalisk dreng på 9 år med en krigstraumatiseret baggrund. Han kommer ofte i konflikter og driller de andre børn. En dag spiller han et Michael Jackson bånd og danser til. Pædagogen kan se, at Abdi har evner i den retning. Evner, som må kunne bruges til at få brudt hans negative rolle.*

*Pædagogen foreslår ham at optræde om fredagen i cafeen. Målet er, at Abdi skal opleve nogle gode sider af sig selv, højne sit selvværd og finde en niche – noget han er god til. Samtidig er det vigtigt, at de andre børn skal se ham i en anden rolle*

<sup>32</sup>Sommer s. 11, 1994.

<sup>33</sup>Sommer s. 11, 1994.

<sup>34</sup>Bornemann s. 24-27, 1998.

<sup>35</sup>Cecchin, 1996.



og ikke bare som "Abdi, der altid er oppe og slås."  
Altså at få vendt lav status til høj status.

Dagen oprinder, hvor Abdi skal optræde. Han danser rundt i smoking og er dybt koncentreret.

Dennis, en dansk dreng på samme alder, som er hans gode kammerat og faste støtte, styrer musikken. Det er en kæmpe succes. Efter showet går Abdi ind i gymnastiksalen sammen med de børn, der gerne vil lære trinene.

Efter nogle dage kommer Abdi og spørger, om han må låne en smoking og fem hatte. En time efter inviterer Abdi og co. os til en opvisning. De andre børn er vildt begejstrede. Pædagogen spørger drengene, om de ikke vil vise dansen til en danseopvisning, der skal finde sted 14 dage senere i forbindelse med et forældrearrangement – det vil de gerne.

I tiden op til bliver de mere og mere nervøse, og de skiftes til at hoppe fra, fordi de ikke tør optræde.

Abdi har i hele forløbet fået en anden rolle. Han er blevet lederen i gruppen. De andre drenge ser op til ham, og han vokser hele tiden med opgaven."

# DEN PÆDAGOGISKE PRAKSIS

## *Pædagogiske metoder og redskaber i kulturmødet*

Samtaler med tre forskellige daginstitutioner og to konsulenter giver et godt indblik i, hvordan de hver især håndterer de problemstillinger, vi fokuserer på i denne rapport.

Det gælder:

- Kulturmøder i daginstitutionerne
- Forældresamarbejde
- Modtagelse af nye familier i institutionerne
- Integration
- Sprog og sprogstimulering.

Intentionen er at give et indblik i det pædagogiske arbejde med indvandrerbørn og deres forældre. Ikke for at vurdere, hvad der måtte være "god" eller "dårlig" pædagogisk praksis, men at give inspiration og ideer til nye redskaber og metoder til integrationen af indvandrerbørnene og deres familier i daginstitutionerne. Samtalerne viser også, hvor forskelligt man kan vælge at arbejde med pædagogiske metoder og redskaber, når det gælder kulturmødet.

### **Hvepsebo, Kærnehuset og Bumle**

Hvepsebo er en forholdsvis lille børnehave beliggende på ydre Nørrebro. De 32 børn, hvoraf 20 er indvandrerbørn, er opdelt på to stuer med hhv. 14 og 18 børn på hver stue. De interviewede fra Hvepsebo er leder Anne Marie Markussen og souschef Marcelo Ibanez.

Kærnehuset er en af de mindre belastede institutioner i Ishøj Kommune. Den huser 65 børn, hvoraf 12 er indvandrerbørn. Her er sprogsvarlig pædagog Marianne Gotthelff blevet interviewet.

Den integrerede institution Bumle ligger midt i et stort område i Ishøj med socialt boligbyggeri, og har en del belastede familier, både indvandrerfamilier og danske familier. Ud af de 56 børn er 16 indvandrerbørn. Her er leder Sussie Groset blevet interviewet.

Som det fremgår, er de medvirkende institutio-

ner forskellige, både hvad angår størrelse, børnetal og andelen af indvandrerbørn.

Institutionerne er derfor ikke sammenlignelige, heller ikke når man skal se på deres udgangspunkt for den pædagogiske praksis, og hvilken personalegruppe der er ansat.

De medvirkende konsulenter er Helle Kirud, pædagogisk konsulent for tosprogede småbørn i Ishøj kommune, og Vibe Larsen, cand. mag. i pædagogik og udviklingskonsulent i CVU Øst.

### **Fra Halal-hippier til professionelle**

I de seneste år er der sket en udvikling i forhold til de tre institutioners måde at arbejde med indvandrerproblematikker på, men også i forhold til synet på indvandrerfamilierne.

I Ishøj skete der en ændring i 1997, hvor Ishøj byråd besluttede at iværksætte en handleplan for at sikre, at indvandrerbørnene fik lært dansk, før de kom i skole. Samtidig udvidede kommunen antallet af daginstitutionspladser. De børn, der nu begyndte i institutionerne, var oftest børn, der ikke kunne tale dansk, og som ikke havde prøvet at være væk fra hjemmet før. Det var altså børn, der havde brug for ekstra omsorg. Dette gør sig stadig gældende for nogle af de børn, der starter i institutionerne i dag, men der er ifølge institutionerne ved at ske en ændring: Flere og flere forældre kan efterhånden tale dansk, og institutionerne benytter ikke tolke i samme omfang, som de gjorde før.

De tre institutioner, der bliver beskrevet her i rapporten, har alle gennemlevet en omvæltning og udvikling i børnegruppen, og det har været med til at ændre den pædagogiske praksis hos alle. Et eksempel på dette er institutionen Hvepsebo, hvor leder Anne Marie Markussen beskriver det således:

*"I starten var vi ikke så bevidste om vores pædagogik, fordi det var en overgangsperiode. Men vi prioriterede meget de nye indvandrere. Egentlig synes vi, det var vildt spændende, at der kom de her ind-*

vandrere med andre kulturer. Vi var, som Naser Khader siger, lidt "Halal-hippier": "Neej, hvor spændende, nå tæver man konerne i jeres kultur – interessant!" Ikke lige sådan selvfølgelig...men vi var meget åbne og fordomsfri, det var også rigtig godt, men lidt for meget måske. Det lallede lidt. Nogle af de danske forældre synes, at vi glemte dem. Vi gjorde meget ud af at hænge kort op: "Hvor kommer vi fra?" Vi lavede temauger med at indrette børnehaven med forskellige lande. Vi gjorde virkelig meget ud af det, men det har også været en meget vigtig del af processen, da det har skabt tillidsforhold til forældrene - hele basen til vores samarbejde. Men det er en balance mellem at finde ud af, hvornår det fungerer rigtigt. Hvornår er det bare i orden?"  
(Interview med Anne Marie Markussen)

Hvæpsebo er rammen om rigtig mange indvandrerfamilier, og ifølge Anne Marie har det været et spændende, men også hårdt arbejde at være nået til, hvor de er i dag, hvor de - med Anne Maries eget udtryk - er mere professionelle. De prøver at aflæse, hvad det er for en familie, der kommer, og tager udgangspunkt i den viden, de har tilegnet sig.

Også lederen af Bumle, Sussie Groset, fortæller om den proces, de har gennemgået, efter at de pludselig fik et stort antal indvandrerbørn i institutionen:

*"I starten var vi meget large for at komme dem i møde, men nu er vi blevet mere kontante: Hvis de er syge, kan de ikke være her. Men nu siger vi til dem, at nu er vi i Danmark, og vi kommer Jer i møde på de og de områder."*  
(Interview med Sussie Groset)

Det er nok en meget almindelig proces, at man som institution og pædagog først skal forsøge at finde et ståsted og en måde at tilegne sig ny viden på i forhold til mødet med de nye indvandrerfamilier. De fleste har været på kurser, læst

bøger, haft personaleweekender - møder, hvor disse ting er blevet debatteret. Og det tyder på, at man nu er nået til et punkt, hvor man har en masse viden om de forskellige familier, og om hvilken pædagogiske praksis, man tager udgangspunkt i.

Dog er der stadig mange ting at arbejde videre på, da integrationen skal betragtes som en fortløbende proces.

I Hvæpsebo taler de også om, at de er nået til et punkt, hvor de har brug for at "justere" igen. Tingene har ændret sig gennem årene:

*"Vi skal have en ny bevidsthed omkring, hvad det er for nogle mennesker, vi arbejder med, vi har glemt det lidt, det er blevet rutine for os. Vi skal vende tilbage til åbenheden med udbredte arme, når der kommer nye børn og forældre: "Hej, spændende, hvor kommer du fra? Det mangler lidt."*  
(Interview med Anne Marie Markussen)

Det er hårdt praktisk arbejde hele tiden at være meget bevidst om sin pædagogiske praksis, og hele tiden lære nye mennesker at kende. Det er krævende at skulle afkode og aflæse handlinger og reaktioner fra folk, man måske ikke havde forventet. Her er det vigtigt at tilrettelægge sit arbejde således, at man kan opretholde energien og et inspirerende arbejdsmiljø.

### **Modtagelsen af nye familier**

Det første møde mellem institution og forældre er meget vigtigt, og det kan også være afgørende for det videre samarbejde.

Nogle institutioner sender velkomstmateriale ud til de børn, der skal begynde i institutionen med f.eks. billeder af barnets garderobe, stuen og de nye kammerater. Det er en god måde at byde velkommen på, og det er også en måde at påbegynde barnets integration i institutionen, allerede før det er begyndt.

Det er også en god ide at inddrage andre børn i modtagelsen. Det kan man f.eks. gøre, ved at børnene på stuen sender en tegning med i vel-

komstbrevet, eller at nogle børn er med til at vise det nye barn rundt på stuerne og vise spændende legetøj frem. På den måde lærer det nye barn hurtigt et par børn at kende, og de børn der viser rundt, lærer at udvise omsorg og at tage godt imod nye mennesker.

Når et nyt barn begynder i Hvepsebo Børnehave, begynder der ikke bare "en ny pige" eller "en ny dreng". Der kommer en ny kammerat:

### **Eksemplet Emine**

*Tirsdag kl. 9.30 ankommer jeg for 3. gang i Hvepsebo, børnene er ved at kende mig lidt, så jeg føler, jeg er ved at blive accepteret som en, der er der engang imellem.*

*Idet jeg træder ind af døren til børnehaven, kommer Sofie mig i møde og siger: "Vi har fået en ny kammerat her i børnehaven". Jeg har lige nået at læse på tavlen, at en ny pige, Emine, starter i børnehaven i dag, og det er hende, Sofie refererer til. Sofie fortæller mig, hvor den nye pige og hendes far befinder sig, og så går hun glad videre i gang med dagens aktiviteter.*

Dette er udtryk for en kærlig måde at tage imod et nyt barn. Det, at et nyt barn præsenteres som en ny kammerat, gør at man springer et par skridt frem i processen i at lære den nye at kende. Emines rolle som "kammerat" og en, man kan lege med, er allerede defineret. Så når Sofie omtaler hende på den måde, mangler der egentlig bare, at Emine bliver inddraget i legen. Hvis man også havde haft et par børn til at vise Emine rundt, ville hun endnu hurtigere blive inddraget i børnenes fællesskab, og dermed ville den sociale integration være i gang.

Tid er en afgørende faktor i modtagelsen af nye børn og forældre. Det er vigtigt, at man giver sig tid til rundvisning, beskrivelse af institution og dens rutiner, og at der er plads til spørgsmål, både fra forældrenes og pædagogens side.

Nogle institutioner benytter sig af tolk ved det første møde, hvis de vurderer, at sproget bliver for stor en barriere.

Hvepsebo og Bumle har forskellige holdninger til at benytte sig af tolk ved det første møde med en ny indvandrerfamilie, men deres baggrund for holdningerne og valget eller fravalget af tolk er næsten den samme:

*"Tolk har vi ikke, den dag de starter, der prøver vi naturligt at vise, vi er med. Man kan sagtens forstå hinanden, den gode vilje er lettere end en tolk. En tolk kan godt være en barriere, men det er tit, vi har tolk på bagefter, hvis der er behov for det. Men når det handler om tillidsforhold, er det ikke så vigtigt at have tolk med, så gør det ikke så meget, hvis de ikke helt forstår, om det var tirsdag eller torsdag, vi tager på tur."*

*(Interview med Anne Marie Markussen)*

*"Kan forældrene ikke noget som helst dansk, får vi fat i en tolk. Fordi det er vigtigt, at det første møde fungerer ordentligt. Der er mange ting, der kan reddes, hvis man har fået et godt indtryk."*

*(Interview med Sussie Groset)*

Sussie og Anne Maries begrundelser for enten at have eller ikke at have tolk med er de samme: Det er vigtigt, at det første møde fungerer ordentligt. Hvad der er bedst, er op til den enkelte institution at beslutte. Det afhænger af, hvad man ser som vigtigst i mødet med nye familier, og hvordan man som pædagog føler sig mest sikker. Det allervigtigste er stadig imødekommenhed, samtale og det, at man som pædagog er klar og tydelig i forhold til den pågældende institutions kultur.

### **Forældreressourcer og samarbejde**

At få et godt forhold til forældrene er vigtigt. Det er forældrene, der skal formidle trygheden og kontakten til institutionen til deres børn. Hvad man skal gribe fat i ved forældresamarbejdet, varierer fra institution til institution, for det

afhænger af, hvor langt man er nået. Nogle institutioner mangler stadig det helt basale med at skabe en gensidig tillid, og så må man starte der, før man begynder at tale om deltagelse i forældrebestyrelser osv.

Når konsulent Vibe Larsen er ude og snakke med daginstitutioner om kulturmødeproblematikker, er det netop forældresamarbejdet, der fylder mest. Hun plejer at råde institutionerne til at starte med at tage diskussionen i personalegruppen, så der ikke er tvivl om, hvad man kan forvente af forældrene, og hvad de kan forvente af institutionen.

I Hvepsebo har de en mappe, som alle børn og forældre kan kigge i ved deres besøg i institutionen. Mappen indeholder information om børnehavens hverdag i form af billeder og kun meget lidt tekst. F.eks. er der et stort billede af en madkasse, og teksten lyder: "Du skal have madpakke med i børnehaven". Der er også billeder, der viser, hvor børnene sover, af stuerne, legepladsen og måltiderne mv.

I Kærnehuset giver de alle nye forældre en pjece, som dog kun er på dansk. Forældrene må selv sørge for at få den oversat, hvis de har problemer med at forstå, hvad der står i den.

Institutionerne gør meget ud af at skabe en god forældrekontakt, men det er forskelligt, hvor stor forældredeltagelsen er hos indvandrerforældrene.

I Kærnehuset er forældrene svære at få fat på, især til sommerfester og julearrangementer. Til gengæld har de stor succes med deres kaffeeftermiddage, som bliver beskrevet nærmere i afsnittet om kultur og kulturmøder.

I Bumle bliver indvandrerforældrene altid inviteret på kaffe ved deres første møde med institutionen, da det er institutionens erfaring, at det er med til at få forældrene til at føle sig velkomne.

I Hvepsebo ses forældresamarbejdet som en

stor styrke. Det er en ressource, som betragtes som alfa og omega for, at relationen til familien og barnets ophold i institutionen kan fungere optimalt. Her gør de også meget ud af at få fat i nogle af de mødre, som de har haft svært ved at nå gennem den daglige kontakt. Bl.a. ved at holde møder, hvor kun mødrene bliver inviteret.

### **Forventninger**

Et aspekt af den sociale integration i institutionen er de forventninger, forældre og personale har til hinanden. Der kan være store forskelle, og forskellige interesser kan være på spil. Men her gælder det samme som ved integrationsdiskussionen: *Vær eksplicit i dine holdninger, og forvent ikke, at ting, der umiddelbart virker åbenlyst for dig, er indlysende for forældrene!*

Vibe Larsen taler om forskellige forventninger, både dem der går konkret på institutionens struktur og aktiviteter, og dem der handler mere om det menneskelige. Nogle forældre savner informationer vedrørende institutionens hverdag og regler: Skal man f.eks. ringe til institutionen, hvis ens barn ikke kommer? Og hvornår skal barnet afleveres og hentes?

Der er forældre, der mangler tryghed og synlighed i forhold til, hvad der forventes af dem, og der efterlyses relevant informationsmateriale:

*"Men alt i alt forventer forældrene også bare noget menneskeligt, at deres barn har det godt, og er glad og trygt. De måler meget tingene på, om personalet er søde, smilende og imødekommende."*  
(Interview med Vibe Larsen)

I Bumle har de haft et kursus, som tog udgangspunkt i personalets egne holdninger: Hvad ville du gøre, hvis du flyttede til Iran? Hvor skulle dit barn gå i skole? Hvordan ville du gå klædt?

*"Det satte tingene på hovedet: Jamen hallo! Mit*



*barn skulle gå på den internationale skole, og nej, jeg ville da ikke gå i slør og kjortel! Man ville da nok også bo i nærheden af nogle andre danskere. Det satte en masse ting på plads, og da blev vi langt mere tolerante.”*

*(Interview med Sussie Groset)*

Det afgørende for forældrearbejdet er, at der er en åbenhed, imødekommenhed og nysgerrighed, så der er plads til at få afklaret hvilke forventninger, man har til hinanden, og hvilke behov den enkelte familie har. Det er vigtigt, at man ikke generaliserer over disse behov og forventninger fra forældrene. Pædagogerne skal sørge for, at der er kan opstå en gensidig respekt, pædagog og forældre imellem, og denne gensidighed skal opstå gennem samtaler. Endelig skal alle forældre ses som en nødvendig ressource, for at både kulturmøder og den sociale integration fungerer på en god måde.

### **Kultur og kulturmøder**

Det er vanskeligt at give en præcis definition af kulturmøder. Er det f.eks. et kulturmøde, når en indvandrerfamilie mødes med en daginstitution? Eller når man som familie møder op i den institution, ens barn skal gå i?

Vi er alle dele af en foranderlig kultur, og kultur kan ikke deles ud på noget, der kun tilhører andre mennesker, der ikke lige er født og opvokset i Danmark.

Der foregår et møde hver gang en ny familie mødes med deres barns institution, men der kan være en fare ved at tillægge kulturen for stor en betydning og dermed bruge kulturen som forklaring på eventuelle forskelle og konflikter. I hvert fald skal man passe på med at tillægge det pågældende land, familien kommer fra, særlige kulturelle egenskaber, for på den måde risikerer man at overse vigtige betydninger for den pågældende familie. Hvis man i stedet ser et møde med en indvandrerfamilie som socialt samvær, og de konflikter og problemer, der måtte opstå som sociale problemer, er man

nået et skridt væk fra at komme til at generalisere og fejlfortolke ting, der bliver sagt, og måder der bliver handlet på.

Den pædagogiske konsulent for tosprogede småbørn, Helle Kirud, fortæller om en oplevelse hun havde, hvor en institution henvendte sig vedrørende en kurdisk far. Den pågældende institutionen tillagde farens opførsel noget særligt kulturelt fra en kurdisk kultur og formåede dermed ikke at se ud over sine egne kulturelle fordomme og bare være åben og imødekommende:

*“For eksempel kommer der en og siger: Vi har en meget voldelig kurdisk far, der kommer og skælder alle ud. Så må jeg gå ind og spørge: ”Hvem skælder han ud? Hvad siger han?” Og pludselig ender det med, at han jo næsten ikke har sagt noget. Han har bare set vred ud...Kunne det tænkes, at han var vred, fordi han ikke kunne udtrykke sig? Eller at han ikke har den status i familien længere, som han havde før? Kunne det tænkes, det var andre ting, der handlede om jer i institutionen? Det handler om at brede ud og at prøve at få nuancerne med og få dem til at blive nysgerrige og kigge nogle andre veje. At der ikke kun er én vej. Jeg gør meget ud af, at det ikke er et kulturelt fænomen. Noget kan også være et socialt fænomen: Familien har det vanskeligt... kender I danske familier, der har det på samme måde? Gøre det mere til et alment problem.”*

*(Interview med Helle Kirud)*

### **At tage udgangspunkt i mennesket**

Hvis man har svært ved at se bort fra, hvor forskellige andre mennesker er fra en selv, er man næppe 100 pct. imødekommende. Tolerancen og forståelsen bliver mindre, når man ikke forstår og genkender den opførsel, de valg og de handlinger, et andet menneske foretager sig. Souschef i Hvepsebo Marcelo Ibanez fortæller, at det kan være en balancegang at arbejde med sårbare familier:

*“Det er svært at arbejde med mennesker, der er meget sårbare. Alle mennesker er sårbare, men hvis vi går ind i de kulturelle kategorier, fordi der bliver spillet så meget på dem, så udstiller man også nogle menneskers anderledeshed eller forskellighed på en måde, som kan marginalisere dem.”*  
(Interview med Marcelo Ibanez)

Spørgsmålet er, om man reelt tager udgangspunkt i det enkelte menneske og de ressourcer, det indeholder – eller om man snarere fokuserer så meget på det anderledes, at man ikke formår at være imødekommende. Hvis man – som Marcelo Ibanez siger – tager udgangspunkt i forskellene, er der en fare for, at man får gjort det modsatte af at integrere – at marginalisere.

I stedet kan man forsøge at vende fokus: Hvordan ønsker man f.eks. at handle i forhold til for eksempel den pakistanske mor, som opfører sig på en måde, man ikke forstår, eller synes er urimelig. Dvs. at vende fokus fra: “Her er en pakistansk mor, der næsten ikke forstår dansk, og hun vil ikke lade sit barn komme på legepladsen, selvom vi i institutionen har forklaret, at det er sundt og godt for barnet, og at barnet i øvrigt godt kan lide at være på legepladsen”. Til: “Her er en bekymret mor, der bare vil sit barn det bedste. Hvordan får jeg vist hende den imødekommende, så hun begynder at forstå vores institutionskultur, og får den tillid alle ønsker?”

Måske skal denne mor med på legepladsen et par dage, hvor hun ser sit barns glæde ved at lege der. Måske skal hun være med til nogle af de andre aktiviteter i børnehaven, som hun er tryk ved, således at hun får et billede af institutionen som et rart og trygt sted at være. Det kan også være, der er underliggende følelser, der gør, at hun ikke vil have sit barn på legepladsen. Måske handler problematikken ikke så meget om legepladsen, når det kommer til stykket.

Den måde Marcelo Ibanez arbejder på, er ved at tale med forældrene og finde holdepunkter i deres fortælling, som han kan identificere sig med.

“Jeg synes, det er meget godt at underspille den forskel. Det, at folk har en bestemt baggrund, har en signalværdi, der gør, at man har nogle holdepunkter i dialogen og samtalen; så kan man snakke om deres baggrund og hjemland og på den måde identificere sig med deres formelle baggrund. Men der er så mange sider, man kunne vælge at trække frem, så nogen gange skal man gå lidt mere nænsomt til værks med de der baggrunde, folk har.”  
(Interview med Marcelo Ibanez)

At forsøge at aflæse et barns eller en forælders måder og baggrunde for at handle, er noget alle pædagoger kender til. De centrale fokuspunkter er:

- Samtale og spørgsmål.
- Skab tryghed og herigennem tillid.
- Accepter, at det tager tid.
- Tolerance, forståelse og imødekommende.

### **Eksemplet Marcus og Amina**

*“Marcus sagde en dag, da lille stue i Hvepsebo havde samling, at han ikke kunne lide muslimer. I stedet for at belære Marcus om, at man ikke sådan kan sige, at man ikke kan lide muslimer, og på denne måde komme med lange pædagogiske udredninger om rigtigt og forkert, tog pædagogerne udgangspunkt i Marcus forelskelse i Amina, en arabisk pige på stuen. De spurgte Marcus, om han så heller ikke kunne lide Amina, for hun var nemlig også muslim. Marcus svarede helt forskrækket: ”Er hun det?”, hvorefter han sad og grundede over denne oplysning. Der blev ikke gjort så meget mere ved denne snak på dette tidspunkt, men da de fortalte mig historien, sad Marcus ved siden af og hørte, hvad der blev sagt. Og han blev spurgt, om han kunne huske episoden. Der var ingen belærende toner denne gang heller, mere en stemning af,*

at det er i orden at tage fejl eller sige noget forkert. Marcus blev ikke skældt ud, gjort til grin eller på anden vis irettesat.”

(Interview Marcelo Ibanez)

Måden, episoden blev grebet an på, er udtryk for den stemning og atmosfære, der er i Hvepsebo. Her tages der udgangspunkt i det nære og tætte i relationerne, børnene imellem. Og det er børnene og deres indbyrdes relationer, der benyttes som pædagogiske redskaber, når pædagogerne ønsker at tage nogle ting op. Som f.eks. fordomme og venskaber.

“Dér kommer opdragelsen ind lidt forsinket. Det vigtige ville være at understrege, at man er ligeværdige som mennesker, og at man ikke kan tillade sig at sige sådan noget. Men hvis jeg begynder på det, har jeg hurtigt slukket for enhver form for interesse, han måtte have i en samtale med mig, fordi han ved, at nu er han i gang med at blive skældt ud og irettesat for noget, han har sagt, der er forkert. Måske er det noget, han har hørt derhjemme eller nede i gården, hvor han leger. I stedet for at gå ind i kategorierne igen, ligesom med kultur, og at starte med at opdrage på hinanden, er det meget mere interessant at finde ud af, hvor det kommer fra, hvad han mener med det, hvad han synes, hvad han har at sige om det – hans egne tanker. Jeg gør det til dels også for min egen skyld, for hvor kommer det fra oppe i hans hoved?”

I stedet for at irettesætte, hvor man lukker munden på dem, og hvor man lukker for det spil, skal man stille sig nysgerrig eller interesseret op. Jeg synes, det er interessant, at han siger, han ikke kan lide muslimer, for han leger jo med muslimske børn, så det må eksistere på andre niveauer.”  
(Interview med Marcelo Ibanez)

### **At fastholde barnet i kulturen**

Faren ved at arbejde meget med, hvor de forskellige børn kommer fra og tillægge kulturbaggrunden nogle bestemte handlemåder og

udtryksformer er, at man kan komme til at fastholde børnene i en kultur, der reelt ikke er deres.

I det hele taget skal man passe på med ikke at tillægge en bestemt nationalitet en særlig kultur. Måske har vi nogle forældede opfattelser af den tyrkiske, den somaliske, den pakistanske kultur. Måske er det mere forældrenes end barnets kultur – for hvordan opfatter barnet sig selv? Som tyrker, kurder, somalier, pakistaner, palæstinenser...eller måske som dansker?

“Man skal passe på, hvis det kun bliver det differentierede og forskellene, for så fastlåser man børn, f.eks. i nogle af de udviklingsprojekter, jeg har set i institutioner, hvor man laver ”rejser” og udsmykker institutionen og gør meget ud af, hvor børnene kommer fra. Men her skal man hele tiden være meget reflekterende over, hvad det er, man gør. Ellers kan man komme til at fastholde børnene i en kultur, der ikke er vedkommende for dem. Man skal give børnene plads til at bevæge sig, derfor er man nødt til at være meget opmærksom på det enkelte barn eller forældre: Hvor er det, de vil hen?”

(Interview med Vibe Larsen)

I Hvepsebo havde en praktikant i bedste mening lavet en stor jordklode af papmache og placeret et flag i de lande, som de forskellige børn stammede fra. Efterfølgende kom der en mor, der sagde, at hun ikke ville have, at det så ud som om, hendes barn kom fra Tyrkiet. Barnet var født og opvokset i Danmark og var derfor dansker og ikke tyrker. I Hvepsebo tog de jordkloden væk med den begrundelse, at de – i stedet for at fokusere på børnenes nationale baggrund – ville tage fat på børnenes liv her og nu.

### **Kulturmøder, mad og musik**

I institutionerne tillægges maden stor betydning, særligt i mødet med indvandrerfamilierne. F.eks. holder de i institutionen Bumle nogle

gange om året en fest, hvor alle familier har en ret mad med hver. Der bliver dækket et stort bord, hvor al maden står, og den stemning og de samtaler, der kommer ud af denne måde at mødes på, er meget vigtige. Det er en god måde at samle folk på tværs af fordomme og forskelle, synes de.

*“Vi gør meget ud af at holde fester, hvor alle tager mad med, det er et rigtig godt kulturmøde – mad er kultur. Alle elsker mad, og det dér med at holde sommerfester, hvor man mødes, og børnene optræder, og der bliver spillet musik, og alle har en ret med, og man går rundt om det her dækkede bord og ser, hvad alle har lavet: “Neeej, hvor er det lækkert!”...*

*(Interview med Sussie Groset)*

I Kærnehuset holder de kaffeeftermiddage, hvor pædagogerne får en uformel snak med forældrene over en kop te eller kaffe og et stykke kage eller en bolle, som deres børn har været med til at bage. Forældrene får samtidig et indblik i børnenes hverdag, idet de ser dem lege i institutionen. Der er således søgt at skabe rammer for tryghed og genkendelighed. At lave mad sammen eller at spise sammen er en god, uformel og afslappet måde at skabe socialt samvær på, og det giver pædagogerne en oplagt mulighed for at komme i kontakt med forældrene. Både når det gælder fester, kaffeeftermiddage eller når institutionen selv laver mad med børnene. Over maden kan man få en snak om barnet, familien eller noget, der måske bekymrer forældrene.

*“Kulturmødet det er mad. Maden er omdrejningspunktet i forhold til børn og forældre, men særligt i forhold til mødre. Mødre er meget optaget af, om deres børn får mad, om de får nok at spise. Det er her, man kan snakke om tingene. Her laver hver stue mad en dag om ugen.”*

*(Interview med Anne Marie Markussen)*

Gennem sociale arrangementer med mad forsøger Anne Marie Markussen at få fat i de mødre, der er sværere at få kontakt med i dagligdagen eller ved de mere formelle forældremøder.

Kærnehuset har gode erfaringer med at holde store og små arrangementer, hvor det ikke er forskellene, der er i fokus, men mere det hyggelige samvær. Her bruger man maden til at nedbryde forskelle, idet maden i stedet bliver et positivt samlingspunkt. Samtidig giver det en anerkendelse af den enkelte familie, som får mulighed for at vise noget frem, de selv er stolte af og gode til at lave.

### **Problematikker ved kulturmødet**

Kulturmøder i daginstitutionerne er ikke problemfrie. Men fordomme og stereotype forestillinger om forskellige kulturer og kulturelle udtryk gør ikke problemerne mindre. Der er tale om en balancegang, mener pædagogisk konsulent Helle Kirud, som råder til at tage fat om de konkrete tilfælde, når de opstår og tage en samtale med barnet eller forældrene.

Som eksempel på typiske problemstillinger kan nævnes:

*De muslimske mænd giver ikke hånd til kvinder, da det er tegn på manglende respekt overfor kvinden. Indvandrerbørn mangler opdragelse, og kan ikke sidde stille, når de spiser. De har altid for meget tøj på om sommeren og for lidt om vinteren, og de har ikke har det rigtige fodtøj på. Indvandrerforældre kan ikke passe institutionens tidsrammer for aflevering af børn, på trods af pædagogernes påmindelser... osv.*

Det er sjældent særligt befordrende for den pædagogiske praksis at medtænke disse problematikker i det pædagogiske arbejde med indvandrerbørn og forældrene. Det er heller ikke hensigtsmæssigt at gøre dem generelle for indvandrerfamilierne. Nogle pædagoger mener, det er nødvendigt at have en basal viden om Islam og om de forskellige indvandrergrupperes kultu-

rer, men det kan være problematisk, hvis denne viden bruges til at skære alle over én kam og møde f.eks. den nye palæstinensiske familie med en forudfattet holdning til, "hvordan palæstinensere er".

I stedet må man forsøge at se kulturbegrebet i den sammenhæng, man befinder sig i. Det kan betyde, at den førorttalte muslimske mand, der ikke vil give hånd til kvinder, måske godt kan give de kvindelige pædagoger hånden, fordi han har fået at vide, at det netop i denne sammenhæng ville være at vise dem respekt. I de andre tilfælde, hvor problemerne handler om for lidt eller for meget tøj, tidspunkter for aflevering osv, er det en god ide at tage fat i barnet eller forældrene og få en samtale om, hvorfor barnet eller familien handler, som de gør. Og forklare de bevæggrunde, der ligger bag pædagogens og institutionens måder at gøre tingene på.

Det er vigtigt at gøre sig klart, at de handlemåder, der f.eks. kommer til udtryk hos den ene kurdiske familie, ikke nødvendigvis er identiske med den måde, en anden kurdisk familie handler på. Der er tale om en balancegang, men man kan gøre tingene lettere ved at være ligefrem og spørgende i stedet for at holde sig til forestillinger omkring, hvordan man tror, det er:

*"En af mine vigtigste opgaver består i at få danske pædagoger til at forstå, at vi også er forskellige. Vi er også kulturbærere, det er dér, mangfoldigheden kommer ind. Kultur er noget, vi alle sammen har. Alle er foranderlige! Når man først har taget skoene og flyttet fra det ene sted til det andet, så kan man ikke være på den samme måde. Der er også en berøringsangst: Kan man nu sige det til dem? Det kan man da! Jeg kan bare sige undskyld bag efter og sige, at jeg ikke vidste, jeg ikke måtte sige det."*

*(Interview med Helle Kirud)*

Alle børn er præget af den kultur, de kommer

med hjemmefra. Derfor kan man sige, at hvert barn er kulturformidler af hjemmets og familiens kultur, og det er naturligvis noget der kommer til udtryk i institutionskulturen.

Som det også blev nævnt i afsnittet om kulturintegration, mener psykologen Dion Sommer at: "Ingen pædagogisk eller opdragelsesmæssig virksomhed bør ses løsrevet fra den samfundsmæssige og kulturelle kontekst, hvori den foregår."

Dion Sommer ser kulturen som "kontekstuel", dvs. som tæt forbundet med den sammenhæng, den kommer til udtryk i. Ud fra den synsvinkel vil alle børn have de samme muligheder for at indgå i institutionskulturen på lige fod.

### **Her bor jeg-projektet**

Når man arbejder med børn og integration, arbejder man sjældent ud fra én helt bestemt integrationsform. Som det tidligere er fremgået, arbejder psykologen Ivy Schousboe med fire forskellige integrationsformer som udtryk for, hvor forskelligt man kan tænke integration af børn i daginstitutionen. Her er det den kooperative integrationsform, der synes at give de mest oplagte muligheder for en integration af alle børn som ligeværdige. I den kooperative integrationsform er børns forskelligheder et potentiale, og forskellighederne ses som en ressource, som pædagogerne skal søge at udnytte til fordel for alle børn og voksne i institutionen.

En måde at gøre dette på, kan være at lave et "Her bor jeg-projekt" som de gjorde i Hvepsebo.

Projektet tog udgangspunkt i det enkelte barn og dets familie. Stuen tog på hjemmebesøg hos alle børnene og lavede efterfølgende en tegning af det enkelte barns hus med billeder af barnets hoveddør og familiemedlemmerne i huset. De fotograferede hoveddøren hos hvert enkelt barn, og hos nogle af familierne var de også indenfor. Andre steder legede hele stuen på den



legeplads, det pågældende barn plejede at lege på, når det ikke var i børnehave.

Hvæpsebo har som et af sine pædagogiske mål at gøre afstanden mellem barnets hjem og barnets institution så lille som mulig, og her er hjemmebesøgene et vigtigt element. Men de bruger også mange andre redskaber. F.eks. har de udstyret børnene med en kuffert, der indeholder særlige ting og genstande, der betyder noget for dem. Tilsvarende laver de i Kærnehuset et billedlotteri med billeder af de forskellige børns familier og ting fra hjemmet.

Der er mange forskellige muligheder for at arbejde integrerende eller fællesskabsudviklende i forhold til børnene:

- Stamtræer
- Kufferter
- Barnets bog
- Billeder på stuen
- Fotodokumentation
- Video

Det vigtigste er, at det er projekter, børnene kan være med til, og at det er noget, de medvirken- de pædagoger synes er interessant.<sup>37</sup>

### ***Hvad mener vi med integration?***

Integrationen afhænger meget af den pædagogik, som den enkelte institution arbejder ud fra. I følge Helle Kirud afspejler institutionens pædagogik, hvordan man integrerer hinanden – og hvordan man behandler hinanden i det hele taget.

Men hvad mener vi, når vi taler om integration i personalegruppen? Hvilke betydninger tillægger vi det at integrere børn i fællesskabet i institutionen, og hvilke fokuspunkter synes vi er vigtige?

Det er vigtigt, at man i institutionen har en fælles forståelse for og viden om, hvad man lægger i de begreber, man bruger.

Ofte bliver der talt om integration som noget

indforstået, noget som alle ved, hvad handler om. Men oftest er der ikke rigtig nogen, der ved, hvad integrationsbegrebet egentlig indeholder. Eller hvad kollegerne mener, at begrebet indeholder. Der er også en tendens til at mene, at integration kun omhandler indvandrerfamilier, og det er en uhensigtsmæssig måde at gribe tingene an på. For eksempel er det en udbredt misforståelse, at et barn, der er blevet nøjagtig som alle de andre børn, er integreret. Men dette barn er snarere assimileret – dvs. barnets egne særpræg og udtryk er gemt væk til fordel for den resterende gruppes udtryk.

Konsulent Vibe Larsen fremhæver det som vigtigt, at en personalegruppe får synliggjort de fokuspunkter, formål og succeskriterier, den ønsker at arbejde med i institutionen. Denne diskussion er netop god at tage i personalegruppen, fordi det giver alle mulighed for at udtrykke deres holdninger.

Hvis det kan lade sig gøre, er det en god ide at få samlet de forskellige holdninger til nogle fælles fokuspunkter og skrive dem ned, f.eks. som en del af en virksomhedsplan. På den måde vil det blive tydeligt for alle, hvad den enkelte institution helt konkret forstår ved integrationsbegrebet, og hvordan der skal arbejdes med det.

Dette er ikke en diskussion, der kan klares i en kort pause. Der skal afsættes tid til den, både på de almindelige personalemøder og på f.eks. en personaleweekend eller pædagogisk dag, hvor man har mulighed for at diskutere alle aspekter.

### ***Integration som dannelse***

Med den hast, samfundet udvikler sig, handler integration ikke bare om indvandrere, men om os alle sammen. Vi skal alle integreres til de forandringer, der sker i samfundet. Derfor er det langt mere hensigtsmæssigt at tale om integration som gældende os alle.

Vibe Larsen beskriver det således:

<sup>37</sup>Dion Sommer, 1994.



*“Det her samfund er jo anderledes i forhold til, hvad det var for 10 år siden, og det her handler ikke kun om integration i forhold til de etniske børn, det handler om integration i forhold til alle børn. Hvad er det for et samfund, de skal kunne begå sig i og være en del af? På den måde er nogle værdier og normer også anderledes. Der er mange ting, der påvirker, sådan som verden ser ud i dag. På den måde er det relevant for alle børn at diskutere, hvordan de skal integreres.”*

*(Interview med Vibe Larsen)*

Samtidig med diskussionen af integrationsbegrebet kunne det også være relevant med en diskussion af samfundsmæssige værdier og normer og opdragelse. Det er alt sammen faktorer, der påvirker integrationen.

Marcelo Ibanez, der er souschef i Hvepsebo, taler hellere om dannelse end opdragelse:

*“Det, der interesserer mig, er hvordan man kan etablere den klassiske dannelsesrejse, hvor man tager ud enten i rum eller tid og møder noget nyt, og så kommer tilbage til sig selv en lille smule forandret. Den transformation skal børnene igennem sammen med en masse læring, som vi også har et begyndende ansvar for.”*

*(Interview med Marcelo Ibanez)*

Det er vigtigt for Marcelos pædagogiske praksis at lade sig inddrage i de familier, han møder i institutionen – lade sig inspirere og lytte til de fortællinger, de kommer med. Det er vigtigt, at man tør møde noget nyt med en åbenhed og nysgerrighed, og at man tør lade dette møde forandre en lille del af sig selv, mener han.

Dette kan man så bruge i sit næste møde med nye mennesker, og på den måde ser han mødet med nye forældre og børn som en mulighed, både for at lære disse mennesker at kende og for at lære noget nyt selv.

Marcelo Ibanez ser dannelsesbegrebet som et godt alternativ til at tale om opdragelse, idet

dannelsesbegrebet er mere bredt og kan omslutte alle mennesker på tværs af baggrunde. Det handler om dannelsens sociale og fælles grundlag, således at man lærer, hvordan man skal indgå i et fællesskab med andre mennesker.

# SPROG OG SPROGARBEJDE

## Erfaringer med sproglig udvikling

*Sprog skal høres  
Sprog skal tales  
Sproget skal man kigge på  
Sprog skal smages  
Sprog skal males  
Sprog skal mærkes  
fra top til tå*

*Sprog skal hoppes  
Sprog skal danses  
Sprog skal man snuse til  
Sprog skal synges  
Sprog skal sanses  
Sprog er alvor  
Sjov og spil<sup>38</sup>*

Generelt er sprog et vigtigt fokuspunkt i integrationen af børnene i institutionerne. Det forklares oftest med, at det er sproget, der ligger til grund for "alt det andet": At finde kammerater, kommunikation og socialisering i det hele taget.

Sprogpædagog Marianne Gotthelff fra Kærnehuset fortæller:

*"Vi fokuserer nok meget på sprog, det er en stor hjælp i hverdagen at kunne kommunikere med sine medmennesker, det er ligesom den måde, du kan socialisere dig med andre på. Man kan også se, at jo ældre de bliver, jo mere sprog de har, jo mere integrerer de sig med de danske børn".  
(Interview med Marianne Gotthelff)*

Også pædagogisk konsulent Helle Kirud nævner sproget som fokuspunkt i integrationen af børn. Sprog er magt og et redskab, som giver børnene optimale betingelser for at dyrke sociale relationer og lære noget nyt.

Den offentlige debat om indvandrere fokuserer i høj grad på sprog og kravet om, at de skal tilegne sig det danske sprog. Også mange danske daginstitutioner prioriterer sprogtilegnelse og sprogstimulering højt. På den baggrund har sprogarbejdet fået et særskilt afsnit i denne rapport og indgår ikke kun som underkategori i

integrationsafsnittet, som det ellers med fordel kunne.

*"§ 4 a. Der skal tilbydes tosprogede børn, der endnu ikke har påbegyndt skolegangen, støtte til fremme af den sproglige udvikling med henblik på tilegnelsen af dansk, hvis de efter sagkyndig vurdering har behov herfor. Tilbuddet omfatter aktiviteter, der er egnet til at stimulere børnenes sproglige udvikling."  
(Folkeskoleloven s. 14, 1999)*

Det er et lovkrav, at institutioner, der har indvandrerbørn, arbejder med sprogstimulering. Der er dog stor forskel på, hvordan de medvirkende institutioner har valgt at arbejde med børnenes sproglige udvikling.

Både Bumle og Kærnehuset arbejder meget systematisk med sprogstimulering: Flere dage om ugen går den sprogansvarlige pædagog og en lille gruppe børn ind i institutionens sprogur, hvor der trænes sprog gennem leg, spil og samtale. Begge institutioner har sprogur med reoler fyldt med både hjemmelavede og købte spil, store bøger, og en masse sprogpøser der hænger rundt omkring i rummet. Børnene er meget glade for sprogurmet, og det er en stor succes i begge institutioner. Sprogansvarlig pædagog Marianne Gotthelff fra Kærnehuset fortæller:

*"Det er guld værd, at vi kan gå herind og lave ting og spil med dem (indvandrerbørnene) og bruge alle vores poser med begreber, rim og remser og eventyrhistorier uden at blive afbrudt. De sidder i en gruppe af børn, der er nogenlunde lidt som dem selv, så de kan spejle sig i hinanden. De føler sig trygge, og de tør at åbne sig og sige nogle ting. Det er den samme voksne, de er knyttet til".  
(Interview med Marianne Gotthelff)*

Der er således ikke kun en dagsorden i Kærnehuset, der hedder, at børnene skal lære

<sup>38</sup>Bagest i rapporten vil der være inspiration til litteratur, hvor man kan læse mere om disse forskellige måder at arbejde på.

<sup>39</sup>Bach s. 3, 2001.



sprog. Det handler også om at give dem lidt ekstra tryk og opmærksomhed. Marianne Gotthelff fortæller, at de også laver nogle af de samme ting fra sprogrummet med børnene inde på stuen. Så sidder de i rundkreds alle sammen og gentager nogle af de samme sange og lege, som indvandrerbørnene kender. Ofte er det så indvandrerbørnene, der er de bedste til disse sange og lege, og det er med til at give dem lidt ekstra selvtillid og til at højne deres selvværd. Noget, de ifølge Marianne godt kan have brug for engang imellem.

I Kærnehuset har de kun gode erfaringer med at arbejde med denne systematiske sprogstimulering, som de har arbejdet med, lige siden de fik et stort antal indvandrerbørn som følge af kommunens vedtagelser om integration af indvandrerfamilier. For Marianne Gotthelff er det også en måde at få sikret en kontakt og opmærksomhed i forhold til indvandrerbørnene:

*“Så ved man, der er nogen, der tager sig af de tosprogede børn, de får opmærksomhed og sprogstimulering. Det er rart, at man ved, der er nogen, der er ansvarlige og tager sig af dem. Det er også rart for både børnene og forældrene, at de ved, at der er nogen, der tager hånd om dem.”*  
(Interview med Marianne Gotthelff)

### **Historiefortælling**

I Hvepsebo er spørgsmålet om sprogstimulering, og hvordan den skal gennemføres, blevet diskuteret meget i personalegruppen. Lederen af Hvepsebo, Anne Marie Markussen, fortæller, at hun ikke i sin pædagogiske praksis kunne

forestille sig at arbejde med den systematiske sprogstimulering, hvor man har et sprogrum med sprogposer og sprogstimulerende bøger og legetøj:

*“Det er fuldstændig vanvittigt! Sprogstimulering skal man bare gøre hele tiden, det er os, der skal laves om, vi skal tænke på, hvordan vi taler med børnene, ligesom vi taler med vores egne børn, bare snakke med dem. Selvfølgelig kan sprogposerne være sjove og en god ide, det er ikke fordi vi underkender det, vi har bare ikke brugt det som pædagogisk værktøj.”*

(Interview med Anne Marie Markussen)

I stedet har de i Hvepsebo arbejdet meget med historiefortælling, både i små grupper og på hele stuen. Det er både historiefortælling, hvor enten Anne Marie Markussen eller Marcelo Ibanez digter en historie, som de fortæller børnene – ofte med velkendte elementer fra børnenes eller institutionens hverdag. Indimellem deles børnene op i pige- og drengegrupper, hvor de i fællesskab digter historier. Marcelo Ibanez har arbejdet med det, han kalder “Eventyrhulen”, hvor han og en gruppe børn bygger en hule i et rum, hvor de sidder og fortæller historier. Nogle af disse historier er også blevet til bøger, der læses på stuen. I Hvepsebo får sprogstimuleringen betydning af at være et socialt middel, der knytter sig til samværet forskellige børn imellem.

På denne måde formår man at inddrage en lille gruppe børn i arbejdet med sproget på en legende og fantasifuld måde, uden at dele børnene op i indvandrer- eller danske børn, og historiefortællingen får et integrerende aspekt.

### **Den daglige stimulering**

Ud over den mere systematiske og planlagte måde at arbejde med sprog på, som praktiseres i Kærnehuset og Bumle, er det vigtigt, at arbejdet med sproget ikke slutter, når børnene forlader sprogrummet. Dette er de medvirkende institutioner da også opmærksomme på.

*“Vi gør det hele dagen. Vi er opmærksomme på, når vi hjælper børnene, at vi nævner det, vi gør: ”Nu tager jeg lige dine sko ned fra hylden, nu hjælper jeg dig dine sko på, nu tager jeg din tandbørste”... Man sætter hele tiden ord på sine handlinger, det er også en måde at lære sprog på. Også når vi spiser: “Hvad er det for noget frugt? Hvad er det for noget dejlig mad, du har med?” Det er noget, man gør hele tiden. Inde på stuen sidder vi også og læser og spiller spil, leger lege og sætter ord på aktiviteter. Man tænker jævnlige på at integrere dem og bruge sproget.”*  
(Interview med Marianne Gotthelf)

Også lederen af institutionen Bumle, Sussie Groset, fortæller, at det er den daglige sprogstimulering, det kommer an på i sprogarbejdet. Hun mener, at det også drejer sig om at gøre pædagogerne og medhjælperne bevidste om, hvordan man skal lære et nyt sprog. Det er altså den daglige sprogstimulering – den, der foregår ude på legepladsen, inde på stuen, når børnene spiller, leger og spiser – der er den vigtigste. Der skal hele tiden sættes ord på de handlinger, man foretager – også når man f.eks. hjælper et barn tøj på. Sprogstimulering foregår hele tiden og hele dagen. Det skal være den daglige interaktionsform eller samværsform, og sproget skal lægge op til integration af alle børn i institutionen, da sproget er en måde at socialisere sig på i børnefællesskabet.

### **Alle børn har behov for at udvikle deres sprog**

Alle børn har behov for sprogstimulering og sproglig udvikling. Derfor er det en relevant diskussion, om det er nødvendigt at lave en opdeling mellem, hvad indvandrerbørn og danske børn har behov for.

En sådan opdeling kan have visse fordele såsom tryghed og opmærksomhed, som Marianne Gotthelf talte om. Det er også en metode, der sikrer, at der bliver taget hånd om sprogstimuleringen.

Nogle børn kan have behov for mere intensiv sprogstimulering end andre, og det varierer, hvor langt de forskellige børn er nået i deres sproglige udvikling. Men ved at arbejde ud fra meget specifikke redskaber og planlagte aktiviteter, der kun omfatter dele af børnegruppen, kan der i nogle tilfælde være en fare for, at den resterende børnegruppe overses. Ville det ikke være muligt i de fleste tilfælde, at inddrage alle børnene i en institution på tværs af baggrunde og sproglig formåen?

At der er nogle børn, der kan have behov for lidt ekstra støtte, må indgå i den pædagogiske planlægning, således at disse børn tilgodeses. Har man mulighed for at tilrettelægge sprogarbejdet på denne måde, undgår man en opdeling af børnene, og man får en oplagt mulighed for at integrere børnene gennem fællessproglige projekter.

Naturligvis kan en opdeling af børnene være en nødvendighed i forbindelse med projekter og aktiviteter, der skal gennemføres i mindre grupper. Men opdelingen behøver ikke at gå på, hvorvidt barnet har et andet modersmål end dansk. På denne måde bruger man også de danske børn som sprogmodeller, som man i forvejen gør i institutionerne:

*“Det er også meget for de danske børn. Spil og rundkredse foregår meget på stuen sammen og ture, hvor man sørger for at have de danske børn med også. Vi skal jo have nogle sprogmodeller, det er det, der kan være problematisk en gang imellem. Så vi bruger de danske børn til det.”*  
(Interview med Sussie Groset)

Det er pædagogernes opgave at være opmærksomme på, at der ikke er nogle børn, der gemmer sig i mængden, at alle børn får sagt noget og deltager, og at det ikke er de børn, der er stærkest i sproget, der dominerer. Alle børn har ret til at udvikle deres sprog.

# DET PÆDAGOGISKE ARBEJDE OG FAGLIGHEDEN

*Faglighed og personlighed - Resourcesyn og mangelsyn*



To overordnede fokuspunkter går igen, når vi taler om pædagogisk arbejde og faglighed: Det ene er diskussionen om forholdet mellem faglighed og personlighed, og hvordan man i sin pædagogiske praksis skal arbejde med de to ting. Det andet er det syn, man som pædagog eller medhjælper har på børn og forældre i kulturmøderne:

Hvordan tager man godt imod nye familier, og med hvilket udgangspunkt møder man dem?

Afsnittet her er delt op i to hovedoverskrifter:

Pædagogens faglighed og personlighed, og resourcesyn frem for mangelsyn.

Et personale er en mangfoldig gruppe af mange forskellige personligheder med forskellige holdninger og overbevisninger i forhold til, hvordan man skal samarbejde og tilrettelægge den pædagogiske praksis.

En af de problematikker, man kan støde på i sin pædagogiske praksis, er forholdet mellem det at være "faglig" og det at være "personlig" i sit arbejde. Når man har med så mange forskellige mennesker at gøre i sit arbejde, og når man beskæftiger sig med problematikker, der ofte diskuteres i medierne, kan det være svært ikke at lade sig påvirke af de forskellige holdninger og meningsudvekslinger, man støder på.

Men:

Hvordan påvirker personlighed og faglighed hinanden? Kan man vælge det ene frem for det andet? Og kan man overhovedet skille de to ting ad?

## ***Benzinen i det faglige***

For souschef i Hvepsebo Marcelo Ibanez kan det personlige og faglige ikke skilles ad.

Afhængigt af, hvilke forældre han møder, viser



han forskellige sider af sig selv: Hvis det er forældre, der er meget interesserede i den pædagogiske praksis og de tanker, der ligger bag, går han gerne i dialog med dem og diskuterer det faglige. Men er det forældre, der føler størst tryk ved at vide, hvem han er som person, deler han også gerne ud her. For ham er det vigtigste at skabe tillid og fortrolighed, hvilket også er med til at påvirke hans faglige udvikling.

Marcelo fortæller:

*“Det er den allerførste kontakt, interessen, nysgerigheden, det åbne og det varme, det er dét folk først og fremmest tænder på. Det er med til at skabe tillid og fortrolighed. Det menneskelige er benzinen i det faglige. Der er meget faglig udvikling, men man skal bare kunne separere behovene i det. Jeg behøver ikke nødvendigvis udstråle en akademisk form for faglighed over for mine forældre. Jeg kan mærke, at nogle er meget interesserede i det, vi beskæftiger os med, og så kan vi vende det med dem. Men i udgangspunktet er det min og mine kollegaers faglighed, vi kan bruge til at løfte os selv op med og blive dygtigere pædagoger. I selve mødet er der helt andre ting på spil, der handler det om måden, man er sammen med hinanden på.”*

*(Interview med Marcelo Ibanez)*

Marcelo Ibanez er både faglig og personlig i sit udtryk, men det er balancen mellem de to ting, der er afgørende. Det er svært at skille de to ting ad, og her i Marcelos tilfælde er det heller ikke ønskeligt, da han bruger begge dele i sit faglige arbejde.

Heller ikke nogen af de andre interviewede pædagoger mener, at man fuldstændig kan skille det faglige og personlige ad. Det er to ting, der påvirker hinanden, og som man bruger i en vekselvirkning i sin pædagogiske praksis.

Lederen af den integrerede institution Bumle, Sussie Groset, beskriver det pædagogiske arbejde som “et arbejde, hvor man bruger det, man har med i rygsækken”. Selvom det er vigtigt at

være professionel og faglig i sin pædagogiske praksis, er man præget af den opdragelse, man selv har fået, den uddannelse man har taget, og de erfaringer man har gjort sig gennem arbejdslivet.

I Hvepsebo Børnehave fortæller lederen, Anne Marie Markussen, hvordan hun og personalet netop ofte diskuterer spørgsmålet om at oprettholde fagligheden i deres arbejde:

*“Man kan aldrig skille det helt ad, det er noget vi tit taler om, det med faglighed. Vi prøver virkelig at være professionelle, vi synes også, vi er det, vi vægter det højt her. Men vi arbejder meget med det og taler meget om pædagogik – hvordan vi opfører os, hvad vi kan gøre anderledes. Samtidig med, at vi kender hinanden og ved, at vi ikke er maskiner, men personer med forskellige personligheder.”*

*(Interview med Anne Marie Markussen)*

I Bumle har de nedskrevet, hvad de som institution står for, både fagligt og menneskeligt. Når personale skal ansættes, er det forudsætningen, at de kan erklære sig enige i dette grundlag.

Sussie Groset påpeger, at der selvfølgelig er plads til forskellighed, men der er nogle basale holdninger, som det er vigtigt, at der er enighed om, for at professionalismen i Bumle kan oprettholdes.

### **Faglige begrundelser**

Vibe Larsen støder ofte på problematikken omkring balancen mellem det personlige og det faglige, når hun er ude som konsulent i forskellige daginstitutioner. Og hun oplever, at mediernes udlægning af indvandrerdebatten påvirker pædagogerne i deres faglige arbejde i institutionerne:

*“Man kan sige, at det er svært at skelne, hvornår man er det ene eller det andet. Nogle er selvfølgelig bedre til det, end andre er. I forhold til det her område, er der måske sommetider nogle flere personlige holdninger, fordi der også løbende kører en*

debat, og fordi der er ekstremt fokus på området. Det er svært ikke at blive påvirket enten i den ene eller den anden retning, derfor er der også nogen gange nogle personlige ting, i forhold til at man synes, at sådan her skal det bare være.”  
(Interview med Vibe Larsen)

Denne påvirkning kan både være positiv og negativ. Man kan have nogle forudindtagede holdninger til indvandrerfamilierne, og man kan blive irriteret over nogle ting, det måske ikke er rimeligt at blive irriteret over. På den anden side kan man også vende den om og få en oplevelse af, at det er for dårligt, at man i Danmark “ikke kan finde ud af at behandle folk ordentligt”, og at “i denne institution skal de i hvert fald føle sig velkomne og taget godt imod”.

Det er svært at skille faglighed og personlighed ad. Vibe Larsen synes imidlertid, at man i kulturmøderne skal tage udgangspunkt i sin faglighed og derved forsøge at skille personligheden lidt fra. Som pædagog skal man være opmærksom på de faglige begrundelser, man har for at handle, som man gør i de forskellige kulturmøder. Man skal passe på ikke at blande tingene for meget sammen, og det kan man blandt andet ved at reflektere over spørgsmål som:

- Hvad er mine faglige begrundelser?
- Er det relevante begrundelser?
- Er det rimeligt at forlange det her?

Der kan også være en fare ved kun at være faglig i sit arbejde, mener Vibe Larsen. F.eks. når man ikke giver børn og forældre plads til at komme på banen med forslag og ideer, der vil ændre ved de faglige argumenter, man har. Vibe har her særligt fokus på forældresamarbejdet: “Hvis man skiller de faglige argumenter ud og bliver tydelige i forhold til forældrene, så sker der også nogle gange det, at man ikke giver børnene og forældrene plads. Man bliver bare stærkere og stærkere til at formidle sine synspunkter. Det synes jeg også er et problem, der er et dilemma i det.

Det er o.k., at man bliver bedre til at signalere sine forventninger til forældrene. Men så kan det være en god ide efterfølgende at gå ind og kigge på, hvor det egentlig er, forældrene er enige i denne dialog? Eller hvad har de af plads? Og hvad hvis de ikke er enige? Er man interesseret i bare at sige, hvordan det skal fungere og informere dem, eller vil man gerne have dem medinddraget? Og hvor meget må de være med til at ændre i institutionen?”

(Interview med Vibe Larsen)

### **Læhegn frem for vindmøller**

I problematikken omkring forholdet mellem personlighed og faglighed er det vigtigt, at man er bevidst og åben omkring de problemer, der måtte opstå. Der kan være forskellige årsager til, at det ikke fungerer så godt i perioder i institutionen, men man er nødt til at tage fat i problemerne og finde ud af, hvordan de er opstået, og hvordan de kan løses.

Vibe fortæller ud fra de erfaringer, hun har som konsulent:

“Man er nødt til at tage fat i problemet og så få det bredt ud. Så er det selvfølgelig forskelligt, nogle institutioner er selvfølgelig også mere parate end andre er. Nogle af dem har så mange opgaver, de skal løse, og de er så pressede i tid, at de har meget lidt overskud, og så gælder det samme for institutioner, som det gælder for forældre og alle andre: så bygger man læhegn i stedet for at bygge vindmøller. Når der er optræk til forandring, bygger man læhegn op for at sikre sig selv lidt.”

(Interview med Vibe Larsen)

Det er vigtigt, at man tør bygge vindmøller, når man skal udvikle sit pædagogiske arbejde og sin viden i forhold til nye børn og forældre. De kan være med til at sprede energi og en stemning af imødekommenhed overfor de nye familier. Samtidig skal vindmøllerne være med til at give personalet energi til at turde udvikle og forandre om den pædagogiske praksis. Her handler det netop om at sætte fagligheden højt.

Så selv om personligheden spiller ind på den pædagogiske praksis, er det vigtigt, at fagligheden ikke i så høj grad bliver præget af personlige holdninger og forestillinger, at den ryger helt i baggrunden. Man kan aldrig skille faglighed og personlighed helt ad. I stedet kan man forsøge at udnytte sine personlige egenskaber og ressourcer i sin faglige udvikling.

### **Tosprogede medarbejdere**

Spørgsmålet om ansættelsen af tosprogede medarbejdere i institutionerne rummer forskellige problemstillinger, som det er vigtigt at gøre sig klart:

Har man behov for en tosproget medarbejder, fordi denne skal være kulturformidler og rollemodel? Eller bliver en tosproget medarbejder udelukkende ansat på baggrund af sine pædagogiske kvalifikationer?

Pædagogisk konsulent Helle Kirud arbejder meget på, at der skal ansættes så mange tosprogede medarbejdere i institutionerne i Ishøj Kommune som muligt. Medarbejderne skal både fungere som rollemodeller og som kulturformidlere i forhold til indvandrerbørnene og deres forældre. De tosprogede medarbejdere vil blive rollemodeller, fordi de har den samme baggrund som familierne, og de vil have en høj status i institutionen og bliver inddraget i det pædagogiske arbejde på lige fod med de andre medarbejdere. Dette vil ifølge Helle Kirud virke motiverende for både forældre og børn. Meningen med at kunne fungere som kulturformidler er, at man kan besvare nogle af de spørgsmål, som andre ansatte måtte have. F.eks. omkring nogle af de måder, indvandrerbørn og forældre handler på: Er dette udtryk for en generel handling, der er ens for alle fra det pågældende land?

På denne måde kan de tosprogede medarbejdere bibringe institutionerne en større viden og indsigt i indvandrerfamilierne, og de kan medvirke til at få aflivet nogle myter og fordomme.

Helle Kirud påpeger, at den tosprogede medarbejder vel at mærke kun kan formidle sin egen kultur og naturligvis ikke optræde som formidler af alle kulturer. I Ishøj kommune bestræber de sig på at ansætte medarbejdere med det modersmål, som de fleste børn i institutionerne har.

I Bumle bestræber de sig på så vidt muligt at have en tosproget medarbejder ansat, da de har gode erfaringer med at få den tosprogede medarbejder til at tage imod de familier, der lige er kommet til Danmark, og som ikke kan tale dansk.

I Hvepsebo kan de hverken tale arabisk (bortset fra de par ord, de fleste medarbejdere kan), kurdisk eller noget andet sprog, de kan bruge i modtagelsen og kontakten med indvandrerforældrene og deres børn. De har heller ikke nogen tosproget medarbejder ansat, og har heller ikke planer om det. De har dog altid en praktikant fra en sprogskole ansat, men det er ikke en medarbejder, der indgår i personalegruppen.

Spørgsmålet om tosprogede medarbejdere eller ej er blevet diskuteret meget i Hvepsebo, og der er forskellige årsager til, at de ikke har ansat nogen: For det første er de en lille personalegruppe, og der er sjældent udskiftning, og så er det ikke hverken den kulturelle baggrund eller sprog, de vægter højest i Hvepsebo. Naturligvis ville en tosproget ansøger til en pædagogstilling i Hvepsebo have de samme muligheder for at blive ansat som en hver anden ansøger, men der har bare ikke rigtig været nogen, fortæller Anne Marie Markussen.

Ifølge Vibe Larsen ligger der nogle dilemmaer i forhold til ansættelsen af tosprogede medarbejdere. Hun fremhæver det som vigtigt, at lederen skal gøre op med sig selv, hvorfor man vil ansætte tosproget personale:

“Skal en tyrkisk medarbejder fx primært tage sig

af de tyrkiske børn? Og hvad når de tyrkiske børn holder op, og der ikke kommer nogle nye?”

Det vigtige er, at alle ansatte indgår på lige fod i institutionens hverdag. Det er naturligt, at man som ansatte besidder forskellige ressourcer og kvalifikationer og dermed varetager forskellige opgaver. Men det er uhensigtsmæssigt, hvis en tosproget medarbejder kun bliver ansat på baggrund af det sprog og den kultur, man formoder, den pågældende har. En medarbejder, der kan kommunikere med forældre på deres modersmål, er en rigtig god ressource i institutionerne. Men den tosprogede medarbejder skal hverken ansættes som tolk eller kulturformidler, men som en pædagogisk ressource på linje med det øvrige pædagogiske personale.

### **Ressourcer frem for mangler**

I afsnittet om kulturintegration mødte vi drengene Abdi og Stefano, som begge havde problemer med at blive integreret i institutionens fællesskab. Disse drenge var så heldige at være i institutioner, hvor pædagogerne formåede at gøre deres potentialer og interesser til en ressource, både for dem selv og for resten af børnegruppen.

Det, der er vigtigt i kultur møderne, er, at man fokuserer på det, børnene eller forældrene kan – i stedet for det, de ikke kan. Her kan maden som nævnt være et godt samlingspunkt. Ved for eksempel at lave en maduge, invitere forældrene til en middag eller lignende er man godt i gang med den sociale integration af både børn og forældre.

Det er vigtigt, at man som pædagog ser børn og forældre ud fra et resourcesyn frem for et mangelsyn. Det er ikke befordrende for hverken integration eller god kontakt at se indvanderfamilierne ud fra den vinkel, at de mangler noget, f.eks. at være gode til at tale dansk. Ved at

anlægge et resourcesyn fokuserer man på, hvad barnet og dets forældre kan: Hvad kan Jalal, som de andre børn ikke kan? Eller hvad er han god til, som de andre børn synes er interessant? Hvordan kan man skabe god social kontakt børnene imellem?

I Hvepsebo har de en juletradition, som de har holdt i mange år. Det er en populær tradition, som både børn og voksne synes er hyggelig:



### **Brev fra julemanden**

Oppe i loftet på “Lille stue” hænger der 14 honninghjerter, ét til hvert barn på stuen. Ved siden af alle hjerterne hænger der en kurv med en nisse og 14 røde papirsuller. De røde papirsuller er breve fra julemanden, brevene er skrevet specielt til hvert enkelt barn, og hver dag i december måned skiftes børnene til at trække et brev fra julemanden og et honningjulehjerter. Alle børn og voksne fra lille stue sidder samlet i den store hjørnesofa eller på stole, således at alle sidder i en slags rundkreds. I midten står stuens kalenderlys, der er tændt. Først bliver der sunget et par sange, og efterfølgende skal Yosef, som fik brev og hjerte i går, op og trække et brev i julemandens kurv. Kurven hejses ned, så Yosef kan nå et af brevene i papirsullerne. På brevet står et af børnenes navne, og brevrullen går rundt blandt børnene for at se, om der er nogen, der kan genkende navnet. Yosef mener, at der står Ali, og Ali får lov at se, om

det er rigtigt. Det er det, og Ali ruller brevet ud. Anne Marie tager brevet, og læser højt for alle børnene:

*Kære Ali.*

*I øjeblikket er jeg og alle mine hjælpenisser ved at pakke gaver ind. Det er sjovt, men vi vil meget hellere selv lege med alle de spændende gaver. Nogle gange spiller vi også bold, men vi har jo lidt travlt, for vi skal nå at være færdige med alle gaverne, inden det bliver juleaften. Selvom jeg er god til at være julemand og spille bold, er jeg ikke lige så god til at stå på rulleskøjter som dig. Du suser bare af sted, så jeg ikke ville kunne nå at følge med dig. Min opgave til dig er, at du først skal stå på hænder op af væggen, og bagefter skal du slå en flot vejrmølle.*

*Kærlig hilsen julemanden*

Da Anne Marie er færdig med at læse op, går Ali ud på gulvet og løber hen mod væggen og stiller sig på hænder op af den. Alle børnene kommer og ser det, og Ali er tydeligvis stolt af at vise noget, han er god til. Derefter laver Ali en flot vejrmølle, og så er opgaven løst. Han går igen hen til rundkredsen, og Marcelo løfter ham op, så han kan nå et af honninghjerterne. Herefter er samlingen slut, og alle børnene henter deres madpakker i køleskabet.

Brevet fra julemanden har pædagogerne på stuen skrevet personligt til hvert barn. I brevet indgår nogle generelle ting, julemanden laver, men de refererer tilbage til noget, børnene kan eller interesserer sig for. Som for eksempel da julemanden siger, at han ikke er lige så god til at stå på rulleskøjter som Ali. Her tager pædagogerne udgangspunkt i noget de ved, at Ali er meget glad for og dygtig til. Ali er i det hele taget rigtig dygtig til at udfolde sig motorisk, så derfor er julemandens opgave til ham netop at stå på hænder og slå vejrmøller.

Denne hyggelige juleleg og tradition bruger

Hvæpsebo som pædagogisk redskab i forhold til at snakke om julen, og om de spørgsmål og tanker, der kan være i forhold til det. De bruger den også som anledning til at tage udgangspunkt i noget, det enkelte barn er god til. Hvert barn får gennem december måned lov til at vise de andre børn noget, det er god til, altså en ressource hos barnet. Ved denne aktivitet udviser pædagogerne et resourcesyn på børnene frem for et mangelsyn. Der tages udgangspunkt i børnenes forskelligheder, men det bliver gjort på en måde, der fremhæver det enkelte barn positivt, og på en måde, hvor alle børnene er en del af den fælles juleaktivitet.

### **Nye måder at se mennesker på**

At tage udgangspunkt i et resourcesyn frem for et mangelsyn gælder ikke kun overfor børnene, men også overfor deres forældre. Det nytter ikke kun at se forældrene som resourcesvage personer, der ikke kan tale dansk, eller som nogen, der ikke kan overholde tidspunkter. Det kan man gøre på mange måder. Marcelo Ibanez gør det ved at sætte fokus på de historier, folk fortæller om sig selv.

*“Det jeg foreslår som en metode er, at man selvfølgelig interesserer sig for det, folk fortæller, for det de fortæller, er noget, de har valgt ud selv – små buketter af deres liv og værdier. Selvfølgelig er de vigtige, men i stedet for at overfortolke dem, så det bliver et fastlåst konstrueret billede, man får af hinanden, skal man blive ved med at lytte efter nye måder at se folk på. For det er en familie, der gerne vil samarbejde og vil ind i varmen, så nogle gange skal man lade de der gamle følelser og livshistorier ligge lidt – lade dem hvile i skabet.”*

*(Interview med Marcelo Ibanez)*

Ved at lytte til deres historier kan pædagogen selv danne sig et billede af forældrene. Ikke så meget på baggrund af deres eget billede, men på baggrund af den måde, man som pædagog forstår og aflæser dem på. Når Marcelo Ibanez



taler om historier, skal det ikke forstås som lange fortællinger, forældrene giver, men som de små ting – “buketter af deres liv” – som de løbende fortæller, når de kommer i institutionen.

Men hvordan er det så, man i praksis finder de nye måder at se folk på? Og hvad er det, man skal lytte efter, i de historier man får fortalt?

*“Det gør man ved at blive ved med at skabe plads til noget nyt, ikke hele tiden sige: Nå, det er den familie, der er sådan dér, dem kender vi godt. Der er hele tiden nye sider, man kan trække frem, der er også et andet liv, og det er det, man ikke får set. Man lytter også til tekst, der ikke bliver sagt, eller bliver sagt på en speciel måde. Eller folk der har et specielt kropssprog, eller fniser lidt flovt, eller siger nogle ting, hvor man kan mærke: Her er der noget. Ikke fordi man skal grave i det, men det kunne vise sig at være noget skægt, det er også her, tilliden bliver bygget op. Den bliver ikke bygget op af, at man bare fortæller hinanden noget. Man kender først hinanden, når man har haft nogle oplevelser sammen, det er det, jeg mener med de historier, man selv får konstrueret. I starten er der en hjælp, men senere bliver det et handicap, hvis man ikke sætter sig ud over det, man har hørt en gang. Man skal forny interessen for den familie.”*  
(Interview med Marcelo Ibanez)

Det er vigtigt, at man som pædagog har tid til at tale med forældrene og til at lytte til det, de siger – og ikke siger. Men det kræver, at man kender hinanden lidt i forvejen. F.eks. ved at sørge for at få nogle fælles oplevelser, så man på den måde kan opbygge et tillidsforhold. Det kan gøres på mange forskellige måder. En oplagt mulighed er gennem forældrearrangementer i institutionen, hjemmebesøg hos familierne, hvor børnene fra stuen er med hjemme, eller ved aktiviteter her i børnehaven, hvor forældrene inviteres til at deltage.

Ved at anlægge et resourcesyn frem for et mangelsyn på børn og deres forældre får man

åbnet op for nye muligheder. Det skaber rum for mangfoldighed og for at inddrage både børn og voksnes forskelligheder som en ressource, der kan bruges i pædagogiske aktiviteter og i det daglige samvær i institutionen.

Til glæde for hele gruppen af børn og voksne.



# Litteraturliste

**Bach, Birgit:** Læg krop til sproget. Lette lege, sange, danse, rytmik, drama og sprogøvelser for tosprogede børn og unge. Forlaget Lea, 2001.

Bogen indeholder mange forskellige sanglege, rim og remser, som man kan bruge sammen med børn i mange forskellige aldre. Bogen er også henvendt til unge, men man kan sagtens bruge de fleste af legene til børnehave og vuggestuebørn også. Det er ikke svært selv at redigere lidt i legene, så man tilpasser dem de pågældende børn.

**Bornemann, Rigmor:** Kulturmøde i småbørnsinstitutioner – en udfordring. Mellempøkeligt Samvirke & BUPL, 1998.

Bogen tager udgangspunkt i, at god småbørnspædagogik omfatter alle børn uanset oprindelse, sprog og hudfarve. Fokus er indvandrerbørn i daginstitutioner, og der rejses debat om blandt andet modersmålets betydning, fordomme, leg, legekammerater og gode pædagoger og forældre.

**Cecchin, Daniela:** Integration som pædagogisk praksis – om udvikling af forskellighed og fællesskab. Nul til fjorten, 1995.

Her beskrives kort, hvordan man i den pædagogiske praksis kan arbejde med den kooperative integrations tankegang. Der beskrives også, hvordan man kan arbejde med indsamling af børns "spor" og betydninger.

**Cecchin, Daniela:** Pædagogisk dokumentation i daginstitutioner – om at kunne følge og efterlade spor. Dansk Pædagogisk Tidsskrift 4/2000.

Artiklen handler om dokumentation i pædagogiske sammenhænge, og de etiske og pædagogiske problemstillinger, der knytter sig til en opfattelse af dokumentation som ydre krav om eksponering med henblik på pædagogisk profilering. Og de perspektiver og muligheder, der ligger i dokumentation som pædagogisk redskab, samt dens betydning for børn pædagoger og forældre.

**Cecchin, Daniela:** Den integrerende baggrund – kompleksitet og integration i pædagogisk arbejde med børn. Forlaget Børn & Unge, København, 1996.

Bogen beskriver, hvordan man i det pædagogiske arbejde kan arbejde med integration af børn. Børns forskelligheder ses her som en ressource, som skal udnyttes i fællesskabet alle børn og voksne imellem. Bogen indeholder forskellige metoder og redskaber til, hvordan man kan arbejde med integration af børn.

**Fink, Hans:** Et hyperkomplekst begreb. Kultur, kulturbegreb og kulturrelativisme 1. In:

Hans Hauge og Henrik Horstbøll (red.), Kulturbegrebets kulturhistorie. Aarhus Universitetsforlag, Aarhus, 1988.

Artiklen er skrevet af en antropolog. Kulturbegrebet bliver beskrevet som noget, der er svært at definere, og der bliver givet en begrundelse for den opfattelse. Artiklen er god som en anderledes vinkel at betragte kultur på.

**Fleere kulturer – een verden – når kulturer og sprog skal mødes i SFO'en.**

Udgivet af SFO HULEN, 2001.

Hæftet her er skrevet på baggrund af et udviklingsprojekt lavet af en SFO. Baggrunden for projektet var et stigende antal af indvandrerbørn, og et ønske om at få ny indsigt og nye pædagogiske arbejdsredskaber. Hæftet er en beskrivelse af det forløb SFO'en var igennem, og hvordan de arbejdede med nye tanker ideer og redskaber.

**Hedegaard, Mariane:** At blive fremmed i Danmark. Klim, 2003.

Bogen her er skrevet med udgangspunkt i en undersøgelse af indvandrerbørn i de danske skoler. Den problematiserer kulturforskelligheder, og de opvækstbetingelser som skolen byder indvandrerbørnene. Der tages udgangspunkt i spørgsmålene: Hvilke betingelser byder den danske skole indvandrerbørn? Hvilke betingelser har disse børn for at lære og udvikle sig? Selv om bogen ikke er skrevet med fokus på daginstitutionsbørn, er det en god bog at læse både som debat bog, men også som baggrundsviden om nogle af de konflikter, skolebørn kan stå i.

**Lieb, John & Olwig, Karen Fog: Kulturel Komplexitet. In:**

Lieb, John og Olwig, Karen Fog (red.). Komplekse liv. Kulturel mangfoldighed i Danmark. Akademisk Forlag, København, 1993.

Artiklen, der er brugt her, er to antropologers bud på en måde at forstå kultur og kulturel mangfoldighed i Danmark. Der beskrives både en ny vinkel på kulturbegrebet samtidig med, at der diskuteres danskere, og den måde forfatterne mener, at mange danskere ser kultur.

**Schousboe, Ivy:** Integrationsformer. Udkast, 1989.

Ivy Schousboe giver en god introduktion til fire forskellige måder, man kan tænke integration på. Den er ikke skrevet specifikt med henblik på daginstitutioner, eller med henblik på integration af indvandrere. Artiklen kan bruges i alle sammenhænge og til at give stof til refleksion over, hvordan man selv eller ens institution betragter det at integrere nye mennesker.

**Sommer, Dion:** Kulturintegration og kompetenceudvikling – om barnets tilegnelse af sin egen kultur. In:

Niels Rosendal Jensen (Red.): Når børn vil lære noget – en brugsbog om børn og læring. Billesø & Baltzer, 1994.

Hensigten med det kapitel, der er benyttet her, er at vise en forbindelse mellem den kultur, barnet vokser op i, og barnets kompetenceudvikling. Kapitlet indeholder en diskussion af, hvad det betyder for det pædagogiske arbejde, at der er en sammenhæng mellem det samfund, barnet vokser op i, den kulturelle integration og kompetenceudviklingen.

**Vi er alle sammen anderledes – om arbejdet med tosprogede børn.** BUPL, 2001.

Pjecen her giver et bud på, hvordan pædagoger kan være med til at skabe rammer for børns liv og udvikling. Der tages udgangspunkt i børn i daginstitutioner, og der tages mange forskellige emner op.

#### **ANDRE ARTIKLER:**

Følgende artikler omhandler forskellige vinkler og måder at arbejde med integration og børn i daginstitutionerne:

**Jensen, Vibeke Bye:** Tosprogede; Københavnsk for begyndere. Børn & Unge nr. 13, 2001.

**Jensen, Vibeke Bye:** Sommerserie; Lyshåret i den sorte verden. Børn & Unge nr. 28, 2003.

**Kjær, Anne:** Integration: At tale med hjertet. Børn & Unge nr. 23, 2001.

Væk med fordommene. Børn & Unge nr. 33, 2001.

**Kjærulf, Helle:** Rullende integration. Børn & Unge, nr. 32, 2002.

**Rantorp, Jette:** De fremmede og os. Job og Børn nr. 9, 2003.

### **Kulturmøder i daginstitutionerne**

BUPL april 2004

ISBN: 87-7738-144-0

Rapporten er udarbejdet af

Camilla Wessman og redigeret af Annette Wiborg.

Konsulentbistand: Daniela Cecchin og Unni Lind,

Pædagogisk Sektion, BUPL

