

Mellom hjertevarme og tellekanter

SE FOR DEG FØLGENDE SCENARIOER:

Du har fått jobb i en ny barnehage, og et barn på din avdeling utagerer mye og havner ofte i konflikt med de andre barna. I letingen etter den forrige barnehagelærerens faglige refleksjoner og vurderinger av atferden, finner du et notatark hvor det står: «Alt på stell».

Det er planleggingsdag, og du har gledet deg til faglige diskusjoner. Styrer innleder om hva et barnesyn kan innebære og etterspør de ansattes beskrivelser av deres syn på barn. Det blir helt stille i forsamlingen. Litt senere kommer det et spørsmål om hvilke plastikkposer som skal benyttes for barnas skiftetøy, og det formelig eksploderer i samtaler.

Et nytt barn har begynt på avdelingen og blir ekskludert i leken fra de andre. Barnet virker utilpass, og du vil finne ut hva barnet er opp-tatt av, liker å leke med og om det er noen ressurser eller interesser du ikke har observert ennå. Du får overføringsinformasjonen fra den forrige barnehagen. Der står det: «Barnet slår, sparker, biter, er motorisk sterk.»

Et av barna i barnegruppen strever med språket, men har uttrykt tydelig interesse for kuer. Du har derfor fylt en vegg på avdelingen med bilder av kuer i ulike formater og situasjoner, som en igangsetter av samtaler og interaksjoner med andre barn og de ansatte. Styrer bemerker at du er veldig snill som lagde dette.

SKUFFELSER OVER SVAK faglig diskusjon eller manglende kritisk refleksjon kan nok mange barnehageansatte kjenne seg igjen i. Jeg tror dette har noe med fagspråket vi har til rådighet å gjøre, at det ikke virker å være tilgjengelig for oss i situasjoner vi burde brukt tatt det i bruk. Hvorfor er det slik? Hvorfor trekkes fagspråket om og i barnehagen i retninger som ikke utvikler feltet? Jeg tror det er flere faktorer som spiller inn. Det er lite tid til planlegging og felles diskusjoner ved hver enkelt barnehage, utdannede barnehagelærere er fortsatt i mindretall og barnehagelærerprofesjonen er en relativt ung profesjon, med et kunnskapsgrunnlag som kan oppfattes vagt og diffust. I tillegg råder politiske ønsker om målbar kvalitet og et kommersielt ideal om pedagogiske oppskrifter med synlige, effektive resultater. Mange aktører vil mye med barnehagen, og dette påvirker også hvordan ansatte selv snakker og skriver om sin kompetanse og praksis. Barnehagen befinner seg midt i dette spenningsfeltet mellom politiske forventninger, akademiske krav, pedagogisk teori og den «hjemlige» oppdragelsen og omsorg for barn. Det fører til en språklig usikkerhet og forvirring blant barnehagefolk, som det er grunn til å bekymre seg for.

Det kan se ut som om feltet deler seg i to ulike leire i forsøket på å finne fotfeste i denne usikkerheten.

«I jakten på profesjonell status, og med et sterkt ønske om å bli tatt mer alvorlig i samfunnet, har barnehagelærerutdanningen ikledd seg tellekantede paljetter og glitrende universitetsstatuser.»

DEN ENE LEIREN omsluttet av den gjennomgripende akademiseringen av profesjonsutdanningene de seneste årene, med omorganiseringen fra høyskoler til universiteter og økt teoretisering. I jakten på profesjonell status, og med et sterkt ønske om å bli tatt mer alvorlig i samfunnet, har barnehagelærerutdanningen ikledd seg tellekantede paljetter og glitrende universitetsstatuser. Ambisjoner om mer og bedre forskning på feltet har blant annet resultert i nye ansettelsesregler for rekruttering til forsknings- og undervisningsstillinger, med internasjonale utlysninger hvor kravet til førstekompetanse veier vesentlig tyngre enn for eksempel relevant erfaring fra arbeidslivet. Når kandidater til stillinger som barnehagelærerutdannere blir prioritert ut ifra om de har doktorgrad eller ei – uavhengig doktorgradens relevans for barnehagepedagogikk – og dette også trumfer kunnskap om norsk språk, barnehagesystem og -kultur, kan det forringe den nyanserte kommunikasjonen undervisningen krever. Hvis det blir viktigere å delta i prestisjetunge forskningsprosjekter, enn at formidlingen av kunnskapen når frem til de ansatte som skal ta den i bruk, bør vi være på vakt. Da er veien kort til et praksisfjernt språk som ikke tåler garderobelyset i den gjengse, norske barnehagen.

DEN ANDRE LEIREN omfavner – muligens som et slags motsvar – det følelsesmessige

og mellommenneskelige aspektet ved yrkesutøvelsen. Det er på diskusjons- og inspirasjonsgrupper tilknyttet barnehage-relaterte temaer i sosiale medier at denne retorikken er mest synlig, men vi ser også tendensen i fagbøker som utgis med hjertevarme titler om nærhet, empati og anerkjennelse. Det er ikke uvanlig å lese kommentarer til fagartikler som kun består av «Takk for at du er du. Vi. Oss. Sammen.» gjerne etterfulgt av mange likes og en generøs bruk av responsikoner, mens kritikken glimrer med sitt fravær. Det kan virke som om det viktigste er at pedagogen er et tilstedeværende menneske, verken mer eller mindre. Motivasjon og engasjement for arbeidet i barnehagen kanaliseres gjennom bankende hjerter, varme hender og blikk som ser det ingen andre tør å se. Det snakkes om «hertekultur» og vi-følelse, og kjærlighetsbegrepet har fått en pedagogisk oppblomstring. I de faglige diskusjonene får denne bruken av fagspråket et slags moralsk overtak, fordi det som presenteres er forbundet med det vi tenker på som et «godt menneske». Det blir derfor også vanskelig å argumentere imot påstander begrunnet i denne språknormen, uten å fremstå kald eller kynisk. Jeg savner en kritisk refleksjon om hvorvidt dette hjertespråket bør trekkes inn i barnehagepedagogikken. Uten kritikk kan slike utvekslinger føre til et avstumpet fagspråk, hvor nødvendige

«Jeg savner en kritisk refleksjon om hvorvidt dette hjertespråket bør trekkes inn i barnehagepedagogikken.»

pedagogiske nyanser forsvinner eller tildekkes av et lyserosa slør. I møte med of-fentligheten og i politiske sammenhenger kan ytringer fra barnehagefeltet da lettere avfeies, samme hvor innsiktsfullt utgangspunktet kanskje er.

En følelse av klaustrofobi kommer snikende i møte med begge leirene.

AKADEMISERING OG forskningsbasert kunnskap bidrar både til et status- og kunnskapsmessig løft for profesjonen, og det er selvsagt også behov for det mellommen-skelige aspektet i språket om barnehagepedagogikken. Problemet oppstår når disse ytterpunktene får leve sitt eget liv, hver for seg, uten å møte faglig fundert kritikk. Ordet kritikk kommer fra det greske *kri-nein*, som betyr å *skjelne* mellom sant og usant, gyldig og ugyldig. Vi trenger et godt utviklet kritisk apparat for å kunne oppdage hva som skiller det ene fra det andre, og et nyansert fagspråk er avgjørende for den videre utviklingen av profesjonen. I møte med akademiske tekster og forskningsresultater er dette nødvendig for å sette teoriene i en konstruktiv forbindelse med den praktiske situasjonen en står overfor. Også i møte med det patosfylte følelsesspråket er kritikken nødvendig, for å skjelne mellom hva som er faglige argumenter og vurderinger og hva som er affektive utsagn ytret på autopilot ut ifra en allmenn opplevelse av å være glad i barn.

HVIS MELLOMROMMET for kritisk, teoretisk, profesjonsetisk og praktisk diskusjon forvirrer, blir barnehagepedagogikkens

fundament revet ned. Det er når de filosofiske perspektivene, pedagogiske teoriene, de faglige begrepene, den erfaringsbaserte kunnskapen og den daglige fagutøvelsen spiller sammen, at fagspråket får rikest klangbunn.

I DETTE NUMMERET av Barnehagefolk går artikkelforfatterne kritisk til verks i undersøkelsen av hvorfor fagspråket vårt er som det er og hvordan det står til med vilkårene for faglig kritikk i dagens diskusjoner om barnehage. Hvilke konsekvenser kan et svakt fagspråk få, for barnehagens status i samfunnet, for personalets diskusjoner og ikke minst – for møtene med hvert enkelt barn?



Birgitte Fjærtøft, redaktør