

R

Kulturarvspedagogikk i barnehagen

Om små barns sanselige møter med historie og tradisjon

Ellen Holst Buaas

Sammendrag

Hvordan kan vi som pedagoger, ivareta historie og tradisjonsformidling i barnehagen? Min bakgrunn for å reflektere rundt denne problemstillingen er en faglig interesse for et innhold som har fått relativt lite oppmerksomhet innenfor pedagogiske institusjoner, men som jeg mener har stor betydning i arbeid med små barn. Det gjelder formidling av historie og tradisjon via de fysiske omgivelsene, det som er til å ta og føle på. Teksten bygger på kilder innenfor fagene pedagogikk, samfunnsfag, historie og kulturhistorie. Egne erfaringer fra arbeid i barnehage og førskolelærerutdanning vil bli trukket inn. Tematikken kan ses i sammenheng med forvalteransvaret overfor natur og kultur, som framheves i verdigrunnlaget til den norske rammeplanen for barnehagen. For øvrig tas det i artikkelen utgangspunkt i en norsk kontekst.

Abstract

How can we as teachers communicate and teach the topics of history and tradition for children in the day care centers? I started out reflecting upon this issue based on a genuine interest in an area that has been given relatively little attention within teacher training programs at the university/college level. To teach history and traditions using the physical surroundings, with a rich variety to touch and feel, is a challenge of great importance when working with small children. The text refers to sources within the subjects of education, social sciences, history and cultural history. My personal experience from working in day care centers and teacher training education will also play a role. As emphasized in the basic of the Norwegian Framework plan for day care centers, our responsibility to care for both nature and culture has to be taken into account in this concern. In general this article is based on a Norwegian context.

Fra mandel til marsipan

Det var førjulstid, og på norsk TV uttalte matguru Ingrid Espelid seg om julebakst og andre godsaker som tradisjonelt hører julen til. Alt fins jo ferdig i dag, sa hun, alle sju slaga¹ kan kjøpes på Rema². Men da blir det ingen deigsmaking, ingen deilige dufter,

hyggelige samtaler ved kjøkkenbenken eller spennende overraskelser når ovnsdøra åpnes, fortsatte hun på sin vennlige og velkjente vestlandsdialekt. Travel mormor lyttet delvis oppmerksomt, men Ingrid nådde inn med budskapet sitt.

Dagen etter inviterte mormor barnebarnet på marsipanlaging – fra bunnen av.

I forkant hadde hun fordypet seg i en velbrukt kokebok av Henriette Schönberg Erken, arvegods fra hennes egen farmor. Fram med mandler og den gamle kverna fra nederste kjøkkenskuff! Stor glede og undring i 3-åringens øyne gjennom hele prosessen fra mandlene ble skoldet i gryta og skallet gnidd av, til de hvite mandlene ble dyttet under trelokket, sveiva gikk, og massen tørt ut av åpningen på andre sida... Oj, se der! Uten å dra historien helt til ende, går jeg ut fra at leseren har skjønnet poenget, nemlig at dette handler om formidling av kulturarv til de aller minste.

Kulturarv – hva er det?

Begrepet kulturarv kan være vanskelig å definere, men at det handler om å bevare noe fra fortiden kan vel de fleste enes om. Ifølge Wikipedia kan kulturarv sies å være "den historiske plattformen samfunnet står på", en forholdsvis vid definisjon som trenger noen presiseringer og tolkninger. En skiller ofte mellom materiell og immateriell kulturarv. I UNESCO-konvensjonen om vern av verdens kultur- og naturarv av 16. november 1972 heter det at materiell kulturarv først og fremst handler om å verdsette og verne steder, bygninger og objekter. Immateriell kulturarv defineres, ifølge UNESCO-konvensjonen av 17. oktober 2003, som

praksis, fremstillinger, uttrykk, kunnskap, ferdigheter – samt tilhørende instrumenter, gjenstander, kulturgjenstander og kulturelle rom som samfunn, grupper og, i noen tilfeller enkeltpersoner anerkjenner som del av sin kulturarv. Denne immaterielle kulturarven, som er overført fra generasjon til gene-

rasjon, blir stadig gjenskapt av samfunn og grupper i forhold til deres miljø, i samspill med naturen og med historien og gir dem en følelse av identitet og kontinuitet, noe som fremmer kulturelt mangfold og menneskelig kreativitet.

Det kan være vanskelig å sette tydelige skiller mellom de to kategoriene. Det gjelder også innenfor pedagogisk praksis. De glidende overgangene kommer tydelig frem i følgende eksempel som handler om Husadopsjon på Røros, hentet fra St.meld. nr 16 Leve med kulturminner:

I 1999 fikk Rørosmuseet problem med tagging på de verdifulle bygningene i byen, som står på Unescos verdensarvliste. For å løse problemet, etablerte museet et samarbeid med Røros grunnskole. Alle de 22 klassene ved skolen adopterte vinteren 2000 hvert sitt hus og arbeidet med det en treårsperiode. Elevene deltok i praktisk, antikvarisk arbeid. De søkte informasjon gjennom arkiv, bibliotek og ressurspersoner. Elevene dramatiserte, tegnet og fortalte, og formidlet videre gjennom presentasjoner i avisene, på seminar og i form av utstillinger...

Å ta vare på et hus kan også handle om å sette seg inn i hvordan livet artet seg for de som bodde i huset, hvordan huset var innredet etc. Slik går det materielle og immaterielle hånd i hånd og utfyller hverandre i bevaringsprosessen.

En dialog mellom fortid og nåtid

Hva som skal bevares, hvorfor og hvordan blir et definisjonsspørsmål. Den materielle og immaterielle kulturarven må ses i lys av stadige forandringer i kultur og levemåter. I en tid preget av tradisjonsoppløsning og kulturell fristilling er det naturlig å rette blikket mot hva som kan skape ny forankring, identitet og livsorientering. På grunn av økende innvandring har Norge også blitt et samfunn med større kulturelt, religiøst og verdimesig mangfold. Dette krever et åpent og dynamisk syn på kultur og kulturarv der kulturarv formes og konstrueres i en dialog mellom nåtid og fortid. Det handler om å bevare, men også om å forkaste og fornye. Kulturarv er dermed ikke noe gitt og uforanderlig, men kan betones mer som kulturell erfaring i bruk.

I tråd med en slik oppfatning av begrepet hevder Ola Svein Stuggu (2008: 138) at

når noko blir definert som kulturarv eller funne verdig til musealisering, er det i seg sjølv eit uttrykk for at det har gjennomgått ei form for forelding der det ikkje lenger er sjølv sagt at tingen blir bevart. Om det unngår å bli kasta, rive eller gløymt, inneber ei omdefinering til kulturarv at det går inn i nye bruksmåter og kontekstar som i regelen skil seg vesentlig frå dei opphavslege.

Eksempler kan være rokken som får hedersplassen i stua som en dekorativ gjenstand, tømmerhuset som flyttes på museum, eller mandelkverna som demonstreres for nye generasjoner.

Hverdagens kulturminner

På Oslo Bymuseums hjemmesider kan vi lese at det ikke finnes noe typisk og ekte norsk som kan "arves". Den romantiske forestillingen om en helhetlig og omsluttende fortid som kan gjøre nåtiden meningsfylt, hører til 1800-tallets historie. Siden midten av 1800-tallet har man fredet det man da mente var det vakreste og ypperste for å bygge en felles nasjonal identitet, et forestilt fellesskap. Dette har ofte handlet om nasjonens, overklassens og maktens kulturminner. I en globalisert tidsalder må vi derimot bevare mangfoldet, de kulturelle variasjonene, hevdes det. Dette kulturelle mangfoldet inkluderer også de 5 nasjonale minoritetene jødene, kvenene, rom, romani og skogfinnerne (St. melding nr. 15 (2000–2001)).

I forbindelse med at regjeringen, med St.meld. nr. 16 *Leve med kulturminner*, valgte 2009 til Kulturminneår var det nettopp vern av de mer hverdagslige kulturminnene, samt kulturminner fra nasjonale og nyere minoriteter som sto i fokus. Samtidig skulle felles kulturminner ivaretas. I denne forbindelse ble det tydeliggjort at det ikke er snakk om et enten/eller, men et både/og. Det er variasjonene, mangfoldet som er vår felles arv, og som må anerkjennes og opprettholdes til gagn for dagens og fremtidens generasjoner. Disse variasjonene kom også godt fram gjennom "Ukas kulturminne", som ble presentert på Internett gjennom hele Kulturminneåret.

Peter Aronsson (2004) bruker begrepet "kulturarvets grundfrågor" om noen felles problemstillinger innenfor kulturinstitusjonene. Når det gjelder hva som er historisk verdifullt nevner han det typiske, det unike og det ekte som utvalgsriterier. Med tanke på hvorfor noe skal bevares fremfor noe

annet peker han på kriterier som at noe kan stadfeste og bygge identitet, at noe er truet, eller at det gir rom for estetisk opplevelse. Også han understreker at en ikke bare kan vektlegge fortiden til de gruppene og sosiale sjiktene som har hatt midler til å tilegne seg store mengder av ting med høy estetisk verdi, men også åpne opp for å bevare kultur som angår flere befolkningsgrupper og sosiale lag. Han spør til slutt hvem sitt ansvar det er å definere hva som er bevaringsverdig og hva som skal fornyes.

Denne sanselige og konkrete tilnærmingen er viktig – den som handler om å ta og føle på, gå inn i, eller holde rundt!

Sigrid Bøe og Turid Følling Eilertsen (1994) peker på at mange personer ønsker å verne hverdagslige kulturminner som de har sterke personlige minner knyttet til – som et kjært brev eller en loslitt bamse, også omtalt som ting med affeksjonsverdi. Bøe og Følling Eilertsen fremhever den pedagogiske verdien av kulturarven og minner oss samtidig om det ansvaret pedagogiske institusjoner har i denne sammenheng.

Rett til kulturopplevelse er rett til kulturarv

At barn, uansett alder, har rett til å få kunnskap om og kjennskap til det kulturelle liv, er forankret i FNs barnekonvensjon (Art. 29 og 31). Jeg tolker de aktuelle artiklene til å gjelde kulturelle perspektiver både i fortid og nåtid, den immaterielle så vel som den materielle delen av kulturarven.

Å ivareta disse perspektivene blir dermed både et ansvar og en utfordring for alle samfunnsinstitusjoner med betydning for barns oppvekst, *barnehagen* inkludert. Barnehagen utgjør starten på et helhetlig utdanningsløp og er sentral både som kulturinstitusjon, dannelses- og opplevelsensarena. Pedagogens rolle blir å la barna møte kulturarven ved først og fremst å *oppleve* den – sangen, fortellingen, bildene, klærne, maten, husene, rommene og gjenstandene. Familie, nærmiljø, museer og medier blir betydningsfulle samarbeidspartnere.

Små barn erobrer verden aktivt, utforskende og lekende. De møter omgivelsene med hele kroppen, med alle sanser, her og nå. De ser og lytter, lukter, smaker og føler seg fram. Det er mye å sanse og å undre seg over i prosessen fra mandler til marsipan, alt fra hvor mandlene kommer fra til hva det betyr å "skolde" mandler, hvordan mandelkverna virker og den ferdige marsipanen smaker. Et gammelt bakerau (bakebolle i tre) kan inngå i leken som "båt" eller "seng", men også danne utgangspunkt for historier om brødbaking i gamle dage.

Denne sanselige og konkrete tilnærmingen er viktig – den som handler om å ta og føle på, gå inn i, eller holde rundt! Slik kan barna snuble over, eller leke seg inn i kulturarven, bokstavelig talt. Det sosiale samspillet rundt prosessen er ikke minst viktig.

Når vi snakker om verbal språkinnlæring, bruker vi ofte begrepet "språkbad", det vil si at vi lærer språket best ved å være omgitt av det. I et slikt perspektiv kan vi også betrakte kultur og tradisjonsformidling via gjenstander fra andre tidsepoker. Ved å omgi oss med disse kan vi lære å sette pris på det de uttrykker og slik utvide vårt kulturelle vokabular. Og via opplevelsen formidles både verdier og kunnskaper.

Det er kort vei mellom opplevelse og uttrykk, mellom følelse og tanke. I denne prosessen blir barn kjent med natur og kultur, mennesker og ting – nye pc'er og gamle mandelkverner. I en tid med mye internasjonalt samkvem og økende kulturelt mangfold i norske barnehager er det viktig å tilstrebe slike opplevelser av sammenheng og kontinuitet i tilværelsen – for alle barn. Det handler om å se forbindelseslinjer mellom fortid, nåtid og fremtid. Det handler om å finne røttene sine og om å opprette nye, meningsfulle forbindelser i en flerkulturell og mangfoldig tilværelse. Å ha fokus på kulturarvspedagogikk kan bidra til dette.

Et dannelsesperspektiv

Danningstradisjonen har vært gjenstand for økende oppmerksomhet den seinere tid, noe som har resultert i et utvidet dannelsesbegrep. En eksponent for dette er Lars Løvlie (1999) som i begrepet legger: Innvielsen i kulturarven, den kritiske behandlingen eller resepsjonen av denne arven, og sist, men ikke minst, evnen til å takle forskjellighet eller differensfølelsesmessig og intellektuelt.

Tatt i betraktning av at små barn tilbringer det meste av sin våkne tilstand i barnehagen og at barnehagen er en primær dannelses- og sosialiseringarena for barn fra mange kulturer, er det viktig at pedagogikken er fylt av et livsnært og interessant innhold, der kultur formidles, reproduseres og fornyes. Utfordringen for pedagogen blir med kritisk sans å finne fram til et aktuelt innhold og å tilrettelegge for en opplevelsrik og lekpreget dialog med historie og tradisjoner, der barna sjøl bidrar og medvirker.

Frode Søbstad (1993) refererer også til

danningstradisjonen, og peker på at valg av innhold knyttes til kulturarven og de etiske prinsippene som finnes i denne. En pedagogikk som ikke er forankret i kultur, samfunn og praksis, kan fort bli kjedelig, livsfjern og tom, hevder han, og understreker betydningen av å kombinere barnas behov og forutsetninger med det som i kulturen oppfattes som vesentlig kunnskap.

Den retten som barn har til å oppleve kultur og kulturarv i sin egen hverdag, er grunnleggende i denne teksten. For å avgrense fokus velger jeg å rette søkelyset mot fortidsspor som avspeiles i barnehagens fysiske omgivelser og nærmiljø. Dette innebærer alt fra arkitektur og innredning, til utstyr, redskaper og gjenstander. Hovedvekten legges på hvordan *gjenstander* kan danne utgangspunkt for formidling av tradisjon og historie, og samtidig bidra til et variert miljø for lek, læring og danning.

Gjenstand og formidling

I artikkelen "Gjenstand og formidling" skriver Ragnar Pedersen (2005) at gamle gjenstander er fragmenter av en helhetlig virksomhet i fortiden, men menneskene er borte og med dem handlingene, forestillingene, verdiene og målene. Gjenstanden må konstrueres inn i en historisk sammenheng, hevder han. Gjenstanden i seg sjøl gir lite kunnskap. Vi leser noe inn i den, mindre ut av den. Den sammenhengen vi setter gjenstanden inn i, reflekterer kanskje mer av oss selv enn fortida vår. På den annen side utfordrer den nysgjerrigheten vår, innlevelsen i fortida og vår kulturelle oversettelse; evnen til å gjøre det fortidige forståelig. Gjenstandens budskap er ikke umiddelbart gitt; det må analyseres, tolkes og forstås.

Opphavssituasjonen og historien rundt må rekonstrueres og den kulturelle konteksten arbeides fram.

Videre hevder Pedersen at vi kan nøye oss med en overfladisk betraktning eller velge å oppfatte en gjenstand som lite interessant eller meningsløs. Men vi kan også øke opplevelsedybden gjennom en endret innstilling og en aktiv tilegnelse, slik at f.eks. stein ikke bare forblir stein, men rester av et middelaldersk byggverk, eller at mandelkverna ikke bare forblir et snodig redskap av tre og metall, men framtrer som en meningsfull gjenstand knyttet opp mot våre formødres arbeid på kjøkkenet. Pedersen utdyper også forholdet mellom gjenstand og språk ved å peke på hvordan gjenstander kulturelt må oversettes av språket, justert etter tid og mottakergruppe. Evnen til innlevelse blir i denne sammenhengen en utfordring.

For at en gjenstand skal få mening må den altså settes inn i en sammenheng, for eksempel ved at den brukes. I denne prosessen blir det viktig å oppøve både tidsbevissthet, historisk innlevelse og sansevarhet. For å utvide forståelsen rundt gjenstanden, kan man, i tillegg til muntlig formidling, trekke inn fotografier, tekster eller annet dokumentasjonsmateriale. Hvis vi igjen skal bruke mandelkverna som et eksempel, kan vi utvide den kulturelle sammenhengen den ble brukt i ved å vise til kokebøker og kjøkkenredskaper fra samme tidsepoke, eller invitere inn bestemor eller oldemor på marsipanlaging i førjulstida. Dette handler så vel om handlingsbåren kunnskap som om å løfte fram kulturminner fra kvinners dagligliv, en viktig side ved samfunnsutviklingen som det er lett å neglisjere. Formidling av en slik type kunnskap egner seg godt i barnehagesammenheng, slik jeg ser det, gjerne i samarbeid med andre institusjoner i nærmiljøet, som f.eks. museene.

Museene

Flere museer har i de seinere år lagt vekt på pedagogisk virksomhet, også med førskolebarn som målgruppe. Jamtli Museum i Østersund, Sverige er en av veteranene på området og startet på midten av 1980-tallet opplegg rundt dramatiserte reiser i tiden, såkalte Tidsreiser. Disse ble videre utviklet til både Åpen barnehage og Lek- og lærmiljøer. Lek- og Lærmiljøene kan ses som selvgående læringsmiljø eller opplevelsesarenaer, basert på temaer som for eksempel sjøfart, handel, postvesen, hjem, jernbane, telefon etc. Målet er å leke inn kulturhistorisk kunnskap for barn i alle aldre. Den åpne barnehagen henvender seg først og fremst til førskolebarn med hjemmевærende foreldre. Museumspedagog Britt-Marie Borgström (2003) understreker at barnehagen har stor betydning sett fra et kulturpolitisk, men også et demokratisk perspektiv. Museene tilhører alle, hevder hun, og understreker at museet gjerne deler erfaringer og ideer med andre interesserte. Slik kan for eksempel barnehager og skoler skape sin egen kulturhistoriske virksomhet i samarbeid med museet.

Folkemuseet på Sverresborg i Trondheim har i den seinere tid utviklet både et barnehagetilbud og et Lek- og læranlegg med virksomheten på Jamtli som forbilde. Det har økt kompetansen til museet både som en institusjon for kulturarvspedagogikk og som et samlingssted i nærmiljøet på tvers av generasjonene.

Stedegenhet og kulturelt mangfold

Det er ofte i møter med en annen kultur at man ser sin egen i et klarere lys. Som med-

lem av Afrika-nettverket ved Dronning Mauds Minne Høgskole for førskolelærerutdanning der jeg arbeider, har kontakt med barnehager i afrikanske land ofte fått meg til å stille spørsmål rundt verdier som preger barnehagemiljøer her hjemme. I barnehager drevet av en truet urbefolkningsgruppe kunne man for eksempel observere en bevisst lokal profil tydelig uttrykt både i utstyrvalg, innredning og arkitektur. I andre, mer ordinære barnehager, var ofte blåøyde, lyshårete dukker og veggplakater med vestlig innhold og språk fra gamle kolonimakter dominerende i det fysiske miljøet (Gunnestad 2005).

Hvordan synliggjør norske barnehager de forskjellige kulturene som er representert i barnegruppa? Reproduserer vi gamle barnehagetradisjoner fra et mer ensartet samfunn, eller fornyer vi dem ut fra dagens mer mangfoldige virkelighet?

Å ta bevisste valg når det gjelder kulturelt innhold i barnehagesammenheng, handler også om å ta kritiske valg når det gjelder arkitektur, innredning og utstyr. Selv om det finnes mange gode eksempler på historie- og tradisjonsformidling i det fysiske miljøet i norske barnehager, er det mitt hovedinntrykk at kulturarvsperspektiver er relativt lite fokusert. Både med tanke på stedegenhet og kulturelt mangfold, observerer jeg små forskjeller i barnehagenes arkitektur og innredning fra sted til sted og fra barnehage til barnehage. De fysiske rammene ser ut til å være preget av en slags felles "barnehagetradisjon" og ulike moteretninger, og avspeiler i mindre grad lokal kultur og historie. Innredning og utstyr kan også være et uttrykk for stilen til visse leverandører som har spesialisert seg på barnehageinnredning, eller være preget av at enkelte kulturelementer og pedagogiske preferanser har høyere status enn andre.

Barnehagen påvirkes av pedagogiske retninger og politiske føringer. I boka *Kulturens fortellinger* (Selmer-Olsen 1993) vises det til barnehagens historie og at skiftende pedagogiske retninger har framhevet ulike sider ved barn og samfunn som viktig i oppdragelsen. Før barnehagen fikk en egen rammeplan i 1996 hadde dessuten den enkelte førskolelærer stor frihet til å velge innhold for sin barnehage eller sin avdeling, og man kunne ofte finne eksempler på temaer som "vennskap", "meg selv", "trygghet", "lek" etc. (Søbstad 1993). Denne tendensen til "psykologisme" innenfor førskolelærerutdanningen, kan dermed ha bidratt til manglende bevissthet når det gjelder de fysiske rammene og skjøvet kulturelterte tema mer i bakgrunnen.

Rammeplan for barnehagen

Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver er barnehagens viktigste dokument når det gjelder grunnleggende verdier, mål, innhold og arbeidsmåter. Det kan være interessant å dvele ved hvilke føringer som gis her når det gjelder kultur, historie og tradisjonsformidling.

Innledningsvis, der barnehagens verdi grunnlag omhandles, er begreper som kulturarv, tradisjon, fortid eller "gamle dager" ikke nevnt. På den annen side kan vi kanskje tolke dem inn i generelle formuleringer som at man skal *fremme forvalteransvaret overfor natur og kultur*, eller at *barnehagen har en viktig rolle som kulturformidler*. Spørsmålet blir bare om det som ikke nevnes spesifikt i en retningsgivende grunnlagstenkning, også lettere blir nedprioritert i den videre konkretiseringen av innhold og arbeidsmåter.

Videre understrekes prinsippet om *universell utforming* når det gjelder det fysiske miljøet. Å bygge ned funksjonshemmende barrierer er selvfølgelig helt på sin plass, men det fysiske miljøet blir etter min mening kulturelt fattig for alle barn hvis man ikke også skjeler til historiske spor, lokale særtrekk og estetiske kvaliteter i arkitektur og innredning. Dette sier planen så langt ingenting om. *Barnehagen skal legge fysisk og organisatorisk til rette for variert lek*, heter det videre i innledningen, men det sies lite om hvordan dette skal gjøres. I kapittel 1 om barnehagens innhold heter det at *omsorg i barnehagen handler om relasjonen mellom personalet og barna og om barns omsorg for hverandre*. Dette gjenspeiler noe av det jeg tidligere refererte om trender og "psykologisering" innenfor barnehagearbeidet. Her savner jeg et omsorgsbegrep som inkluderer relasjonen mellom mennesket og naturen og det menneskeskapte, også i materiell forstand.

På den annen side finner vi i innholds-kapitlet også et avsnitt om barnehagen som kulturarena der begreper som arv og tradisjoner, lokale og nasjonale kulturverdier understrekes. Så langt den generelle delen av planen.

Rammeplanen inneholder sju ulike fagområder, og under fagområdet "Kunst, kultur og kreativitet" heter det at personalet må

gi barna anledning til å bli kjent med tradisjoner innen bomiljø, byggekunst og håndverk, kulturlandskap og kulturminner i lokalmiljøet (s. 38).

Dette ser ut til å være den mest konkrete formuleringen når det gjelder å formidle historie og tradisjon knyttet til fysiske rammer. Med utgangspunkt i den grunnleggende tenkningen om *barnehagen som kul-*

turarena, kunne man kanskje forvente at lignende formuleringer også ble trukket inn i flere fagområder?

Selv om flere barnehager velger å ta utgangspunkt i ett og ett fagområde når det gjelder innhold og arbeidsmåter vet vi at aktiviteter i barnehagen som oftest vil ha en tverrfaglig karakter, og at lek og skapende virksomhet går hånd i hånd med mer formelle læringsprosesser. Slik kan det også være med aktiviteter rundt gamle gjenstander. Med utgangspunkt i mandelkverna og en enkel aktivitet som å lage marsipan på en gammeldags måte kan det trekkes tråder til flere fagområder i rammeplanen. Og som tidligere nevnt, kan vi se for oss mandelkverna som rekvisitt i leken, gjerne i en annen form enn dens egentlige formål skulle tilsi. Turtradisjonen er ikke er nevnt i rammeplanen (kun i temaheftet om Natur og miljø), men de fleste barnehager går regelmessig på tur i nærmiljøet. Slike turer kan knyttes til fagområder som, og er også en aktivitet der mange fagområder kan være inkludert. Slik jeg ser det kan turtradisjonen inngå så vel i "Kropp, helse og bevegelse" og "Natur, teknikk og miljø" som i andre fagområder. Og apropos tur-gjenstander: I en tidsalder med GPS er kanskje også kart og kompass som kulturminner å regne – sammen med matpakka, Kvikk-lunsj-sjokoladen og treskia?

I tillegg til rammeplanen har Kunnskapsdepartementet gitt ut en serie temahefter. Et temahefte om kulturarvspedagogikk kunne etter min mening være et viktig tilskudd til denne serien, og bidra til kompetanseheving og kvalitetsøkning i barnehagen på dette området. Som del av pensum innenfor førskolelærerutdanningen kunne det også medvirke til økt historie- og tradisjonsbevissthet blant kommende førskolelærere.

Førskolelærerutdanningen

Når studentenes engasjement for ulike temaer vekkes i løpet av utdanningen, vil dette ofte smitte over på yrkespraksisen i etterkant. Hvordan kommer kulturarvsperspektivet til syne i dagens Rammeplan for førskolelærerutdanningen? Innledningsvis i planen settes det mål for 5 ulike kompetanseområder: Faglig kompetanse, endrings- og utviklingskompetanse, sosial kompetanse, didaktisk kompetanse og yrkesetisk kompetanse. Kultur nevnes under et par av kompetanseområdene, da i betydning kunnskap om kulturelt mangfold og barns kulturelle bakgrunn. Kulturarvsperspektivet blir ikke uttrykt spesifikt. Ut fra det kan man spørre om ikke kulturell kompetanse burde vært en egen kategori, for derved å tydeliggjøre flere perspektiver av kulturbegrepet?

Når det gjelder fagene innenfor utdanningen, er det bare samfunnsfag som er bærer av kulturarvsperspektivet med en egen målformulering: *Studentene skal ha kunnskaper om familie og barndom i dagens samfunn og i historisk og flerkulturelt perspektiv.*

Et blikk inn i pensumlitteraturen på min arbeidsplass vitner om flere utfordringer på dette området, spesielt når det gjelder historie og tradisjonsformidling overfor de minste barna. Vi vet at en del av førskolelærerstudiet overlates til sjølstudium, men vi kan likevel spørre: Hvilken vekt gis kulturarvspedagogikk i undervisningen – gjennom forelesninger, prosjektarbeid, ekskursjoner osv.? I hvilken grad ser man at studenter velger å fordype seg i dette temaet, f.eks ved å skrive bacheloroppgaver? Biblioteksarkivet viser et nedslående bilde i så måte: Jeg fant ingen oppgaver knyttet til dette temaet. Frarøver vi på denne måten studentene muligheter til å skaffe seg viktige kunnskaper, se nye perspektiver og

skape sammenhenger i forhold til eget liv og i forhold til det yrket de skal praktisere?

For en del år tilbake hadde vi et strikkeprosjekt i en klasse. Prosjektet oppsto spontant, ut fra en oppdagelse av at mange studenter ikke kunne strikke, men gjerne ville lære det. Det var ikke rom for et strikkeprosjekt i den ordinære undervisningen, så dette ble en "hjemmelekse". Vi ble enige om at studentene skulle finne en person i nærmiljøet, en slektning eller en nabo, som kunne lære dem å strikke votter. Med til oppgaven hørte også å ta i bruk et lokalt mønster, eller komponere et nytt mønster med utgangspunkt i lokale tradisjoner. Resultatene ble presentert på en utstilling, og mange interessante erfaringer ble delt. I vinduskarmen min står ennå en flaske med einerolje. En student hadde valgt einerbusken som utgangspunkt for dekor på vottene sine, og underveis i prosessen hadde hun i samarbeid med bestemora si, lært å lage einerolje.

Eksemplet over kan si noe om hvordan vi, ved ta utgangspunkt i studentenes eget engasjement, enkelt kan skape forbindelser mellom dem selv og deres egen kulturelle bakgrunn, bevare, men også fornye tradisjoner knyttet til studentenes egen kulturarv. Etter min mening bør vi mer bevisst inkludere prosjekter som dette i den regulære undervisningen og ikke overlate viktige møter med kulturarven til de spesielt interesserte, eller til tilfældighetene.

"Barnekultur og kulturarvspedagogikk"

Som et skritt i riktig retning må det nevnes at "Barnekultur og kulturarvspedagogikk", et deltidsstudium på bachelornivå ved Dronning Mauds Minne Høgskole (DMMH)

for førskolelærerutdanning, ble opprettet høsten 2010. Dette er et regionalt samarbeidsprosjekt mellom utdanningsinstitusjoner og museer i Midt-Norge og Midt-Sverige (DMMH, Mittuniversitetet, Høgskolen i Sør-Trøndelag (HiST), Jamtli Museum og Sverresborg Museum) der både norske og svenske studenter deltar. Målet med studiet er å styrke det kulturelle innholdet i førskolelærerutdanningen og samtidig utdanne kulturarbeidere som får spisskompetanse i forhold til møter med små barn. Studiet er foreløpig et prøveprosjekt, som skal evalueres og forhåpentlig viderutvikles i en eller annen form.

Gode eksempler

Men mens vi venter på at kulturarvspedagogikken skal få større gjennomslagskraft i planer og undervisningspraksis kan vi la oss inspirere av gode eksempler som allerede finnes:

I en samisk barnehage i Kautokeino tok de utgangspunkt i lokale byggetradisjoner og satte opp en gamme på uteområdet for å berike det fysiske miljøet (Buljo 1990). Byggingen foregikk i samarbeid med barn, foreldre og besteforeldre. Som en forlengelse av prosjektet ble det laget klatreinnetninger inspirert av gamle tørkestativer for fisk. Dette barnehageprosjektet inspirert av lokale byggetradisjoner på Finnmarksvidda ble satt i gang før rammeplanens tid, og kan ses på som et godt eksempel på kultur og tradisjonsformidling uttrykt i det fysiske miljøet. Det kan også ses som et eksempel på fornyelse av stedlige byggetradisjoner.

Eksemplet nedenfor er fra omtrent samme tidsrom og hentet fra et lokalt utviklingsarbeid ved Romemyra barnehage i

Sør-Trøndelag. Der var nærmiljøets historie del av et større prosjekt, og målet var å styrke forholdet mellom barnehagen og nærmiljøet i en nyetablert bydel:

For å få konkret kunnskap om bydelens historie valgte vi å dra på besøk til den eldre befolkningen på bondegårdene. Vi ble kjent med mange gamle arbeidsredskaper. Barnehagen fikk låne flere av disse gjenstandene en periode. På den måten fikk barnehagen en variert samling av gjenstander som fortalte noe om lek og manns- og kvinneaktiviteter i gamle Tiller. Vi fikk ny kunnskap om eksempelvis "tarmtrau", "kaffebrenner" og "barkekniv". Vi erfarte i denne bolken at voksne formidlet opplysninger til barna, som de med sin erfaringsbakgrunn ikke hadde mulighet til å forstå. Det var derfor verdifullt for oss å beholde de gamle gjenstandene en tid. Dermed kunne vi gå tilbake og undersøke materialet. Barnas interesse og egenaktivitet ble etter hvert større. De kunne undre seg sammen med de voksne. Hvor tung er kubjella? Er talgkniven skarp? Hvordan klarte hesten å gå med myrtruger? (Engelstad og Schei 1992: 39)

Noe av bydelens historie ble altså fortalt gjennom gjenstander, som hadde blitt brukt både i husholdningen, i gårdsarbeidet utenørs og som leketøy.

Et par eksempler av nyere dato viser på lignende måte hvordan gamle gjenstander kan være gode utgangspunkt for historie- og kulturformidling i barnehagen. Valset barnehage i Trondheim hadde "Godt og sunt kosthold" som satsningsområde over en lengre periode. I forbindelse med Kulturminneåret 2009 ble det knyttet an til matlagning i gamle dager og ulike kjøkkenredska-

per som ble brukt i forbindelse med det. Personalet, foreldrene, og særlig besteforeldrene, bidro i stor grad til innsamling av redskaper, men barna selv var aktive deltakere når redskapene ble tatt i bruk i barnehagen. Blant annet ble kaffe kvernet og kokt på gammeldags vis. En kaffesup ble det også plass til! Til slutt ble alle gjenstandene samlet i en utstillingsmonter i barnehagen sitt fellesareal, til glede for forbipasserende, som ofte stoppet opp, kommenterte og samtalte om det de så.

Sætra barnehage i Trondheim hadde drevet mye med prosjekter knyttet til natur og miljø og ENØK³. Dette miljøengasjementet var de interessert i å videreutvikle og, i likhet med barnehagen i eksemplet over, koble opp mot Kulturminneåret. Løsningen ble å sette i gang et prosjekt med de eldre i nærmiljøet som målgruppe, der de blant annet besøkte et aldershjem og inviterte de eldre på gjensitt i barnehagen en stund etterpå. I rapporten fra prosjektet vises det til erfaringer med at aktiviteter rundt gamle gjenstander ofte ble opplevd som gode utgangspunkt for kontakt mellom generasjonene:

Vi bestemte oss for å ta i bruk gamle redskaper som de eldre har erfaringer fra og som barna også bruker i barnehagen, redskaper som trenger muskelpågang og ikke strøm... Vi er inne i Kulturminneåret som også går rett inn i dette prosjektet. I barnehagens Rammeplan understrekes det at "barnehagen skal legge vekt på å styrke kunnskap om og tilknytning til lokalsamfunnet, natur, kunst og kultur, arbeidsliv, tradisjoner og levesett. Vi "sauser" sammen, enøk, kontakt mellom generasjoner i nærmiljøet og Kulturminneåret og ser det gir en herlig mix!

(www.trondheimkommune.no)

Forskning

Til tross for visse føringer i offentlige planer og gode eksempler fra barnehagene, kan det se ut til at blir relativt personavhengig og tilfeldig, hvorvidt kulturarven presenteres for dagens norske barnehagebarn.

Sosiologen Kari Hoås Moen (2004) viser i tråd med dette til undersøkelser om barnehagen som kulturformidler der det dokumenteres relativt lav bevissthet på området. Dette gjelder både hos personalet i barnehagen og hos foreldrene.

Denne tendensen finner vi igjen i rapporten "Alle teller mer" (2009) fra en undersøkelse om implementering av den reviderte rammeplanen (2006). Undersøkelsen dokumenterer at arbeidet med fagområdet "Kunst, kultur og kreativitet" får mindre prioritet i dagens barnehage, mens fag som ligner mer på skolefag prioriteres. Rapporten avdekker dessuten et behov for mer diskusjon om arbeid med fagområdene i barnehagen og hvordan dette utfordrer sider ved førskolelærerprofesjonens didaktiske refleksjoner. Når det gjelder organisering av det fysiske miljøet avdekker rapporten blant annet at mange barnehager har typiske temarom som "forskerrom", "perlerom", "tegnerom", "bibliotek" etc. Man fant derimot ingen rom viet temaer som "museum", "gamle dager" eller lignende.

En nyere spørreundersøkelse med utgangspunkt i problemstillingen "Hvordan arbeider førskolelærere med historie og tradisjonsformidling i barnehagen, og hvordan vurderer de sin kompetanse på feltet?" (Buaas og Hoås Moen 2011) viser et behov for kompetanseutvikling, blant annet i forhold til historie og tradisjonsformidling knyttet til kontakt med eldre mennesker og det fysiske miljøet.

Stuggu (2008) viser til forskning som dokumenterer at en av de store utfordringene for lærerutdanningene i historie de seneste årene har vært å finne metoder for å integrere tenkningen om historiebevisstheten i den daglige undervisningen. Denne forskningen gjelder ikke spesifikt for førskolelærerutdanningen, men når vi vet at historie som fag ikke fins innenfor denne utdanningen annet enn som del av samfunnsfag, kan vi kanskje anta at situasjonen ikke er noe bedre der?

For øvrig finnes det lite forskning som gjelder barnehagens forhold til den delen av kulturarven som handler om de fysiske rammene. På den annen side kan svensk og engelsk forskning relatert til det fysiske miljøet i barnehagen generelt, gi oss noen pekepinner.

Hvis vi ser på barn som handlende skapninger må vi rette oppmerksomheten mot det materielle, de redskapene og de tingene som finnes tilgjengelig for å kunne brukes, hevder Elisabeth Nordin-Hultman (2004). På bakgrunn av sin forskning i svenske barnehager konkluderer hun med at rommene trer fram lyse, velordnete og velstelte, men at det er lite vekt på barna som "handlende skapninger". Det finnes relativt lite materiell og få ting å "ta tak i" og "finne ut av". Hun beskriver rommene som abstrakte og hevder at innredningen i mindre grad bygger på håndfast utforskning og eksperimentering. Hun stiller også spørsmål ved hvordan rommene er utrustet med tanke på barns ulikhet, ved barnehagens "hjemmediskurs" kontra det ekspressive undersøkende og eksperimenterende og ved vektlegging av samspillet mellom mennesker og materialer.

Resultatene fra Torbjørn Laikes (1990) undersøkelse i Sverige viste at det som først og fremst påvirket barnas velbefinnende var balansen mellom helhetsgraden

og kompleksiteten i miljøet. Med helhetsgrad kan vi forstå det samme som grad av ensartethet. En for høy ensartethet fører til manglende stimulering, mens en for høy grad av kompleksitet fører til overstimulering, ifølge Laike.

Wendy Titman (1994) undersøkte engelske barns preferanser når det gjaldt gode utendørsområder. Resultatene viste at barn vil ha rom som innbyr til handling og aktivitet, som appellerer til refleksjon og undring, som gir følelsesmessig stimulans og som gir trygge nok rammer til å kunne være seg selv på sine egne premisser.

Det er mange måter å skape en god balanse mellom helhet og variasjon på, eller å gjøre de fysiske rammene mer håndfaste, manipulerbare og appellerende til barns nysgjerrige utforskning. Gode steder for handling, tanke og følelsesmessige opplevelser for alle barn kan skapes ved hjelp av ulike virkemidler. Men det krever en bevisst holdning, både til utforming og til utvalg av utstyr og gjenstander. Å bringe inn gamle redskaper, apparater, leketøy, møbler, husgeråd, bilder og klær ville etter min mening bidra til å inspirere både lekens tema og lekens forløp. Samtidig kan de ulike objektene "fortelle" om forgangne tider og bidra til danning og læring på mange områder.

"Sjå ka æ fainn!"

Mens jeg arbeidet i barnehage var vi så heldig å befinne oss i gangavstand til et rikt og variert nærmiljø og kunne dra veksler på dette med hensyn til valg av innhold og arbeidsmåter. Foruten å være omgitt av en spennende natur, besto nabolaget også av et folkemuseum, en bondegård og et handlesenter med alle mulighetene dette ga for

utforskende lek og læring, for arbeid med tema og prosjekter over tid. Men noe av det jeg husker aller best fra årene i denne barnehagen, var likevel en opplevelse, som vi helt uforberedt kom opp i takket være et nysgjerrig og utforskende barn:

Vi var på tur i barnehagens nærmiljø og satt og rastet i en skråning i utkanten av et handlesenter. Noen av barna hadde avsluttet måltidet og funnet et sted å leke nedenfor rasteplassen. Plutselig utbryter ett av dem: "Sjå ka æ fainn! Ein gaffel! Og ein te!" De andre barna kom raskt til og begynte ivrig å lete mens vi voksne sto måpende og så på. Flere gafler kom til syne – og skjeer og kniver og suppeterriner og kjeler og... Vi brakte med oss skatten til barnehagen og tok kontakt med politiet som stilte opp på barnehagen i full mundur! De fant etterhvert ut at dette var tjuvgods fra andre verdenskrig, og inngraveringen på dekketøyet viste at det var stjålet fra Frimurerlosjen i Trondheim. Til alles store glede fikk vi beholde skatten som i lang tid førte til undring over mange ting som vi måtte forske videre på...

Eksemplet over skildrer også et tilfeldig møte med kulturarven. Slike møter skal vi selvfølgelig gi rom for og bygge videre på i barnehagehverdagen. Men vi kan også gå mer målbevisst til verks. Hvis man på et kart setter passerspissen midt i barnehagen og slår en ring i gangavstand for barna, kan området innenfor sirkelen gi mange ideer til historie og tradisjonsformidling. Selv om omgivelsene overfladisk sett kan synes kjedelige og fattige på innhold, vil den som leter rundt hjørner og under overflater alltid finne fysiske spor som det kan være verdt å utforske videre og som lett lar seg knytte opp mot ulike fagområder i rammeplanen. Ofte kan det lønne seg å la barna vise vei, med foreldre, besteforeldre eller andre

personer og instanser i nærmiljøet som nyttige medvandrere.

Ved å sammenligne kart og bilder anno 2011 med gamle kart og bilder fra det samme området, kan vi trekke tråder fra fortid til nåtid. En globus kan vise at både barnehagen og hjemstedet er en del av en større verden. Globusen er samtidig en gjenstand som i vår digitaliserte hverdag kanskje er i ferd med å gå ut på dato, men som mer konkret enn hvilket som helst kart viser at jorda er rund! Andre typer gjenstander fra "gamle dager" kan danne utgangspunkt for spennende fortellinger og opplegg, og samtidig inspirere til skapende lek. Her ligger det, slik jeg ser det, et skattkammer.

Omsorg for det menneskeskapte

Mange snakker i dag om at samfunnet er preget av historieløshet. Enkelte vil også kalle det kulturløshet. Men kultur eksisterer alltid og til alle tider. Det er den historiske dimensjonen ved kulturen som ser ut til å forsvinne, noe som igjen får følger for identitet og tilhørighet, hevder Enerstvedt (1993). Det snakkes også mye om klimakrise, og Enerstvedt antyder at vi er i samme kriselignende situasjon med hensyn til tradisjon og historiske røtter. Dette tilsier at vi bør se kulturarvspedagogikk i et overordnet miljøpedagogisk perspektiv, som innebærer, ikke bare omsorg for natur, men også for det menneskeskapte. Slik som naturopplevelser knytter menneskene til omgivelsene, bidrar kulturarven til opplevelse av sammenheng med historie, tradisjon og slekt.

Den amerikanske forskeren Richard Louv (2008) skriver om å frelse barn fra det han

kaller "nature-deficit disorder". I fri norsk oversettelse kan det bety noe sånt som sykdom, eller forstyrrelse pga manglende kontakt med natur. Ser vi samme tendensen når det gjelder barns kontakt med historie og tradisjoner?

"Vi er historie i den forstand at vi både er historieskape og historieskapende, og vi bruker historie både til å orientere oss i tilværelsen og som redskap til å overbevise og overtale andre... Historien lar seg ikke velge bort fra vår livsverden", ifølge Stuggu (2008: 145).

Tyder gjennomgangen ovenfor på det motsatte av det som Stuggu her hevder for barnehagens del? Velger vi historien bort fra barnehagen? Spørsmålet er satt på spissen, men det ser likevel ut til at det avdekkes et generelt behov for kvalitetsheving på området kultur og tradisjonsformidling i pedagogiske miljøer. Det tilsier at temaet bør tas opp i grunn- og videreutdanning, forskning og utviklingsarbeid, litteratur, kursvirksomhet, media etc. Videre trengs det samarbeid på flere nivå og are-

naer. I dette arbeidet blir det viktig å løfte fram de gode eksemplene. De kan inspirere både foreldre, nærmiljø og utdanningsinstitusjonene til å åpne den skattekista som skjuler seg bak tørre begrep som "kulturarvspedagogikk" og "historie og tradisjonsformidling".

Som nevnt ovenfor utpekte regjeringen 2009 til å være Kulturminneår, med hovedvekt på "Dagliglivets kulturminner". Kanskje kan det inspirere til videre refleksjon over hvordan vi kan ivareta kulturminner i pedagogiske institusjoner, innlemme både "mandelkverna" og andre kulturskatter fra et mangfoldig nærmiljø i barnehagens dagligliv.

Ifølge Stortingsmelding nr. 41 (2008 – 2009) *Om kvalitet i barnehagene* pekes det på tre hovedmål for kvalitetsarbeidet: Sikre likeverdig og høy kvalitet i alle barnehager, styrke barnehagen som læringsarena, og sørge for at alle barn skal få delta aktivt i et inkluderende fellesskap. Slik jeg ser det bør det være en selvfølge at dette også må inkludere utvikling av kompetanse innenfor kulturarvspedagogikk.

Noter

¹ "Alle sju slaga" stammer fra en norsk juletradisjon der det skulle bakes sju slags småkaker til jul.

² "Rema" er en norsk butikkjede.

³ ENØK = energiøkonomisering.

Referanser

- Aronsson, P. 2004. *Historiebruk: Att använda det förflutna*. Lund: Studentlitteratur.
- Borgström, B.-M. 2003. *Tidsresan. Lek och fantasi som pedagogisk metod*. Värnamo: Fäldt & Hässler.
- Buaas, E.H. og Hoås Moen, K. 2011. Historie og tradisjonsformidling i barnehagen – en utrendy utfordring? Spørreundersøkelse. FOU i praksis (i trykken).
- Buljo, K. 1990. *Gammebygging i samisk barnehage*. Prosjektrapport ved Gártnetluokká barnehage i Kautokeino.
- Bø, S. og Følling Eilertsen, T. 1994. *Framover med fortida*. Oslo: Det Norske Samlaget.

- Enerstvedt, Å. Tradisjons- og kulturformidling til barn. Etnofolkloristisk perspektiv. I: Selmer Olsen, I., red. *Kulturens fortellinger. Kultur- og tradisjonsformidling for barn: 91–109*. Oslo. Ad Notam Gyldendal.
- Engelstad, M. og Schei, S.H. 1992. *Et nærmiljøprosjekt*. Trondheim: DMMH's Publikasjonsserie nr 4. Kunnskapsdepartementet. 2006. Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. Oslo.
- Gunnestad, A. 2005. Early education for all. I: Gunnestad, A., red, *Early Education for All*. Trondheim: Queen Maud's College.
- Laike, T. 1990. *Relationen mellan hemmiljö och daghemsmiljö*. Lund: Universitetet i Lund.
- Louv, R. 200. *Last Child in the Woods*. North Carolina: Algonquin Books of Chapel Hill.
- Løvlie, L. 2000. Mot et utvidet danningsbegrep. I: Andersen, H.W., Lie, S. og Melhus, M., red. *KULT – i kulturforskningens tegn. En antologi: 211–227*. Valdres: Pax forlag.
- Mjør, I., red. 2002. *Kulturbarnehagen*. Oslo: Det Norske samlaget.
- Moen, K.H. 2004. *Nærmiljø og samfunn i barnehagen*. Oslo. Universitetsforlaget.
- Nordin-Hultman, E. 2004. *Pedagogiske miljøer og barns subjektskaping*. Oslo. Pedagogisk Forum.
- Pedersen, P. 2005. Gjenstand og formidling. Konferanseinnlegg.
- St.melding nr. 15 (2000–2001) Nasjonale minoriteter i Noreg. Om statleg politikk overfor jødar, kvener, rom, romanfolket og skogfinnar.
- St.melding nr. 41 (2008–2009) Om kvalitet i barnehagene.
- Stuggu, O.S. 2008. *Historie i bruk*. Oslo. Det Norske Samlaget.
- Søbstad, F. 1993. Valg av innhold i barnehage og skole. I: Selmer Olsen, I., red. *Kulturens fortellinger. Kultur- og tradisjonsformidling for barn: 33–48*. Oslo. Ad Notam Gyldendal.
- Titman, W. 1994. *Special Places; Special People*. Surrey. Panda House.

Nettsider

www.kulturminneåret.no
www.oslobymuseum.no
www.regjeringen.no
www.sverresborg.no
www.trondheimkommune.no
www.unesco.no
www.wikipedia

Ellen Holst Buaas, Dronning Mauds Minne, Høgskole for førskolelærerutdanning
Seksjon for pedagogikk, Thoning Ovesens gate 18, NO-7044 Trondheim, Norge
E-post: ehb@dmmh.no