

Hvordan kan et nærmiljø være en ressurs til å støtte
minoritetsspråklige barn sin literacy?



Bacheloroppgave

emnekode: BDBAC4900

Sebastian Rudolph

kandidatnummer: 430

Sortland, april 2021

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen.

Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Innhold

Bacheloroppgave.....	0
Sebastian Rudolph.....	0
Innledning.....	3
Oppgavens struktur	3
Kontekstualisering.....	4
Begrepsavklaringer.....	6
Teoretisk bakgrunn og perspektiver	6
Literacy.....	6
Hva omfatter begrepet literacy i et barnehageperspektiv?	6
Hvordan kan det tilrettelegges for å støtte utvikling av literacy?	7
Morsmål, første- & andrespråk og minoritetsspråk	9
Hva omfatter de forskjellige begreper?	9
Hvordan er dagens situasjon for minoritetsspråklige barn i Norge?	10
Nærmiljø.....	11
Et geografisk område	11
En sosial læringsarena.....	12
Metodisk tilnærming	14
Intervju som forskningsmetode.....	14
Utvalget av informantene og etiske hensyn	15
Oppbygning av intervjuguiden.....	15
Presentasjon og analyse av funnene	16
I hvilken form bruker informantene nærmiljøet som en ressurs på samme vis?.....	17
Hvilke ulikheter finnes i bruk av nærmiljøet?.....	19
Hva sier resultatene om nærmiljøets ressurspotensial?.....	20
Barnehagens rolle i nærmiljøet	20
Hvilke muligheter ligger i det fysiske nærmiljøet?.....	22
Pedagogenes rolle i et nærmiljøperspektiv.....	25

Konklusjon	26
Referanser.....	28
Vedlegg	31
Vedlegg V1 Intervjuguide	31
Vedlegg V2 Opplysninger og samtykkeskjema informant A	33
Vedlegg V2.1 Opplysninger.....	33
Kontekstualisering.....	33
Barnehagen som særegen plass i barnets nærmiljø	33
Nærmiljøet som et fysisk avgrenset område i møte med språkopplæring	34
Overgangen barnehagen til skole	34
Vedlegg V2.2. samtykkeskjema informant A	35
Vedlegg V3 opplysninger og samtykkeskjema informant B	37
Vedlegg V3.1. opplysninger.....	37
Kontekstualisering.....	37
Barnehagen som særegen plass i barnets nærmiljø	37
Nærmiljøet som et fysisk avgrenset område i møte med språkopplæring	38
Overgangen barnehagen til skole	39
Vedlegg V3.2. samtykkeskjema.....	40
Vedlegg V4 Opplysninger og samtykkeskjema informant C.....	42
Vedlegg V4.1. opplysninger.....	42
Kontekstualisering.....	42
Barnehagen som særegen plass i barnets nærmiljø	42
Nærmiljøet som et fysisk avgrenset område i møte med språkopplæring	43
Overgangen barnehagen til skole	44
Vedlegg V4.2. samtykkeskjema.....	45
Vedlegg V5 Avtale om publisering.....	47

Hvordan kan et nærmiljø være en ressurs til å støtte minoritetsspråklige barn sin literacy?

Innledning

Oppgavens struktur

I oppgavens første del skal det gjøres rede for flere teoretiske perspektiver på de relevante begreper ved hjelp av relevant og aktuell faglitteratur som er nødvendig for å drøfte fram noen mulige svar på den valgte problemstilling, noe som skjer senere i oppgaven. Disse elementer er *literacy*, *minoritetsspråklige barn* og *nærmiljø*, og skal belyses i den omfang det er nødvendig for å ha et faglig grunnlag til bacheloroppgaven. Det sistnevnte begrep, nærmiljøet, skal belyses både som et fysisk sted og et sted som ressurs i barnets utvikling av literacy, for begge teoretiske tilnærminger er viktige for å utdype nærmiljøets betydning for den gitte problemstillingen. I et avsnitt i innledningen nedenfor, nemlig *kontekstualisering*, skal det også opplyses om hvorfor disse tre begreper er aktuelt i den nåværende, men også framtidige barnehagehverdagen sett i et faglig perspektiv.

I oppgavens andre del beskrives oppgavens metode. Oppgavens metodiske tilnærming blir presentert i forhold til den valgte måten å hente inn data som kan gi mulige svar på den formulerte problemstillingen. I denne tilfelle dreier det seg om *intervju* som forskningsmetode og hvorfor valget på denne form for innhenting av gode, brukbare opplysninger fra informantene ble tatt. Videre skal det kort anskueliggjøres hvem som er utvalgt til å være informant i denne fagteksten og hvilke etiske hensyn må tas i betraktning i denne sammenheng. Avsluttende i dette kapittelet skal intervjuguiden med sine fire forskjellige spørsmålskategorier presenteres, der det også er oppført hvorfor spørsmålskatalogen er delt inn i de fire kategoriene.

Deretter skal et utvalg av funnene fra undersøkelsen framstilles i avhandlingens tredje del. Disse opplysninger presenteres i todelt form, nemlig i likheter og ulikheter i bruk av nærmiljøet som en ressurs, og vil være grunnlag for drøftingen i oppgavens fjerde overordnede avsnitt. Ved å drøfte fram viktige faglige perspektiver og innfallsvinkler i tråd med de redegjorde, teoretiske begrepene skal det gjøres et forsøk å komme fram til en helhetlig vurdering på problemstillingen. Denne vurdering skal være oppgavens konklusjon der det også trekkes fram enkelte relevante aspekter som av forskjellige grunner enten ble utelatt eller bare kort omtalt i drøftingen.

Innledningens andre del sikter å gi innblikk i konteksten som ligger til grunn for denne oppgaven. En praksisfortelling skal brukes for å illustrere hvilken hendelse var igangsetteren for en langvarig faglig, men også personlig refleksjonsprosess som til slutt førte til å formulere oppgavens problemstilling.

Avslutningsvis i innledningen skal det gis en kort oversikt over enkelte begrepsavklaringer med hensyn til å forbedre struktur og leseflyt i teksten.

Kontekstualisering

For å illustrere inspirasjonen som ligger til grunn for denne bacheloroppgaven skal en praksisfortelling være innledning på veien fram til selve problemstillingen.

Flere barn på avdelingen er veldig opptatte av å bruke enkelte ord eller til og med setninger på engelsk. I forkant av en fruktstund bestemmer jeg meg spontant å gjennomføre denne samling på engelsk, i den grad det er mulig å gjennomføre. Det dreier seg hovedsakelig om å benevne forskjellig frukt og hvor mange biter hvert barn ønsker å få. Samtidig skal alle ord og setninger uttales på norsk, slik at barna får oppleve et språk de er trygge på. En kollega oppfordrer meg underveis å benevne enkelte ord på mitt morsmål, nemlig tysk. De aller fleste barn er veldig engasjerte i aktiviteten. Til og med disse som ikke klarte å snakke engelsk lot seg påvirke i form av at de plutselig begynte å bruke norske ord med engelsk uttale.

Enkelte foreldre, særlig disse med minoritetsspråklig bakgrunn, virket også veldig interesserte da jeg opplyste dem om den flerspråklige fruktstunden vi hadde. De virket veldig engasjerte og åpne for synliggjøring av flere språk og kulturer på avdelingen. Var det kanskje fordi vi som voksne på avdelingen ellers synliggjør det flerkulturelle, med meg i spissen som framtidig barnehagelærer med stor interesse i mangfoldet, i altfor liten grad?

Denne personlige opplevelsen med en langvarig og ikke avsluttet refleksjonsprosess i etterkant, er igangsetter for den valgte problemstillingen. Den har røtter i både faglig relevans, men også i personlige interesser. Sett i et faglig perspektiv, sikter problemstillingen å belyse noe som er av høy relevans i barnehagefeltet. Dette skal kort belyses.

Literacy er av avgjørende viktighet for hele barnets utdanningsforløp og skal som et viktig element i problemstillingen anskueliggjøres i denne teksten. Det skal ta for seg å belyse hva

literacy omfatter og hvorfor det er så viktig for ethvert barn sitt utdanningsforløp, uansett den språklige eller kulturelle bakgrunnen til barnet. Men spesielt kritisk er det for barn som ikke har norsk som morsmål, herunder *minoritetsspråklige* barn, for å beherske det norske språket for sine videre utdanning (Sandvik, 2014, s.117) og i sammenheng med integrering i (stor)samfunnet generelt (Nygård & Korsvold, 2009, s.26). Samtidig skal et minoritetsspråklig barns literacy ikke bare begrenses på sine språklige ferdigheter i norsk. Pedagogikken skal være forankret i en ressursorientert tilnærming, noe som skal belyses i videre forløpet av teksten.

Den valgte kommunen der nærmiljøet befinner seg i skal kort presenteres i lys av de valgte rammefaktorene i problemstillingen. Andelen av barn med minoritetsspråklig bakgrunn på landsbasis har økt i de siste årene og har nådd en prosentandel på 19%. Fordelingen av barn med minoritetsspråklig bakgrunn er skeiv og er høyest i landets største kommuner (Udir, 2021, s.16-17). For den valgte kommunen der nærmiljøet befinner seg i er det ikke mulig å finne statistikk som kan gi pålitelig informasjon om andelen av barn med minoritetsspråklig bakgrunn. For å skissere størrelsen av kommunen skal det brukes regjeringens definisjon av sentralitet med seks forskjellige nivåer, hvorav de nederste to nivåer, fem og seks, innbefatter alle kommuner som klassifiseres som distriktskommuner (Kommunal- og moderniseringsdepartementet, 2019, s.23). Her havner den valgte kommunen på nivå fire. Dette er verdt å nevne for å kontekstualisere hvilke institusjoner, steder og kulturelle møteplasser kan forventes.

Hvordan det kan tilrettelegges for en ressursorientert bruk av nærmiljø for å støtte minoritetsspråklige barns literacy er ikke bare noe som jeg ønsker å tilegne meg i et faglig perspektiv, men også ut ifra personlige interesser. Jeg selv hadde per definisjon vært et minoritetsspråklig barn i Norge hadde jeg vokst opp i landet. Det er derfor ikke bare noe som jeg som en framtidig profesjonsutøver synes har høy faglig relevans. Det påvirker meg også på et personlig nivå som en flerkulturell og -språklig ressurs i barnehagehverdagen.

Nærmiljøet til ethvert barn er sosialiseringsarenaen der barnet vokser opp og etter hvert skal utvikle tilhørighet til. Videre er nærmiljøet stedet der barnet vil gjøre sine første erfaringer som deltaker i lokal- og storsamfunnet (Udir, 2017, s. 56). Flere minoritetsspråklige barn har foreldre som har flyttet til Norge i voksen alder. Foreldrene har dermed ikke langvarige røtter i lokalsamfunnet. Med en slik bakgrunn får barnehagen tildelt en enda viktigere mandat som en sosial læringsarena og møteplass.

Den valgte problemstillingen for denne fagtekst sikter å belyse hvordan et valgt, men ikke nærmere presisert *nærmiljø* i en kommune i Nord-Norge kan brukes som en ressurs i utvikling av *literacy* av minoritetsspråklige barn i barnehagealderen. Med alle disse faktorene som ligger til grunn lyder problemstillingen til denne avhandling slik:

«Hvordan kan et nærmiljø være en ressurs til å støtte minoritetsspråklige barn sin *literacy*?»

Begrepsavklaringer

I løpet av denne fagteksten brukes det forenklete begrep og navn istedenfor å bruke det offisielle navnet. Dette skjer med tanke på å sikre en bedre leseflyt og oversikt. De viktigste forkortelsene skal være følgende: *Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (2017)* skal forkortes til *rammeplan*, *Lov om barnehagen* skal heretter refereres til som *barnehageloven* og begrepet *pedagogisk leder* skal videre omtales som *ped-leder*.

Teoretisk bakgrunn og perspektiver

Literacy

Hva omfatter begrepet literacy i et barnehageperspektiv?

For å belyse hva begrepet *literacy*¹ omfatter er det nødvendig å se på hvordan begrepet er definert. Et utvalg av eksperter i regi av Unesco kom fram til denne begrepsdefinisjon.

Literacy is the ability to identify, understand, interpret, create, communicate and compute, using printed and written materials associated with varying contexts. Literacy involves a continuum of learning in enabling individuals to achieve their goals, to develop their knowledge and potential, and to participate fully in their community and wider society (Unesco Education Sector, 2004, s.13).

Med andre ord er det altså ikke bare å være i stand til å lese og skrive, men også å tolke informasjon fra og i konteksten som de befinner seg i samt å være i stand til å formidle videre

¹ Begrepet *literacy* og hvordan det kan oversettes fra engelsk har vært gjenstand for debatt i den nordiske forskningsdiskursen. I enkelte publikasjoner som for eksempel Slettner & Gjems (2016) brukes det det fornorskede begrepet *litterasitet*. Andre begrep som lese- og skriftkyndighet eller tekstkompetanse har ifølge språkrådet også vært i bruk. For enkelthets skyld skal i denne bacheloroppgaven brukes det engelske uttrykk *literacy*, akkurat som språkrådet anbefaler i forhold til at det omfatter mer enn de tilsvarende norske begrep. For mer informasjon les <https://www.sprakradet.no/svardatabase/sporsmal-og-svar/literacy/>.

slike informasjoner. Det som omtales som forskjellige materialer i sitatet ovenfor kan være i skriftlige, muntlige og digitale former og medfører ofte en såkalt multimodalitet. Det vil si en modalitet er en enhet av materialet og i en sammensatt form danner en multimodal kilde (Erstad & Gillen, 2020, s.10-11). Eksempler på modaliteter er bilder (både i tegnet, malt og digital form), utsagn (både verbalt og nonverbalt), video og skriftlige tekster, selv om disse er ikke relevante for de aller fleste barnehagebarn.

Det å utvikle tilstrekkelige språkferdigheter er en forutsetning for å oppnå literacy, men det handler om noe mer enn bare lese- og skrivekompetanse i fra skolealderen. Utover disse er det viktig å avkode og tolke forskjellig informasjon som ligger i materialets modaliteter. Disse kunne være et bilde eller en tegning, farger, utsagn, tekst osv. (Norstand & Karsrud, 2014, s.51). Utover disse er det viktigste elementet for å ha en velutviklet literacy det å tilegne seg språklige ferdigheter, verbal og ikke verbal, som gjør det mulig å kommunisere med omverden sin. Dermed kan det sies at nærmiljøet har en sterk innvirkning på barnets literacy, noe som skal belyses senere i teksten.

Literacy i sammenheng med barnehagebarn dreier seg vanligvis om elementer som ikke forutsetter lese- og skrivekompetanse. Det er grunnet i at barn i barnehagealderen ikke har tilegnet seg slike ferdigheter (Maagerø, 2013, s.82). Men det skal legges til rette for at barna skal utvikle tilstrekkelige språklige kunnskaper før skolestarten slik at de ikke får oppleve vansker i opplæring av lese- og skriveferdigheter (Slettner & Gjems, 2016, s.2). Dette skal også bidra til at barnehagebarn garanteres en tryggest mulig overgang fra barnehage til skole, akkurat som lovfestet i barnehageloven (2021, §2a) og i rammeplanen (Udir, 2017, s.33).

Det vil bety veldig mye for barnas generelle utvikling at barna når tilstrekkelig literacy før skolestarten i form av at de har tilegnet seg gode muntlige språkferdigheter og er i stand til å forstå, tolke og gjengi sanselige erfaringer for seg selv og i samspill med andre mennesker. Forskning har vist at barna som - av forskjellige grunner - har tale- og språkvansker vil oppleve kognitive, sosiale, faglige og emosjonelle utfordringer både i utdanningsforløpet og i private områder (Høigård, 2013, s. 227-228).

Hvordan kan det tilrettelegges for å støtte utvikling av literacy?

Det viktigste aspektet knyttet til å oppnå literacy i barnehagealderen er å legge gode rammer for barnas muntlige språkutvikling. Det kan være gjennom formell og uformell språkopplæring. Formell språkopplæring er nødvendig dersom et barn opplever utfordringer i å delta i felleskap gjennom dets verbale språk og trenger støtte fra faglig utdannede personer. Slik støtte sikter til

å gjøre det mulig for barnet å bruke verbalspråket sitt for å delta i leke- og hverdagssituasjoner (Nygård & Korsvold, 2009, s.34). Eventuelle mangler med slik formell språkopplæring (ibid, s. 34-35) skal ikke nærmere belyses, med hensyn til at det ikke er veldig relevant for den gitte problemstillingen. Uformell språkopplæring derimot er et nyttig pedagogisk verktøy og meget relevant for den gitte problemstillingen.

Den uformelle språkopplæringen har til mål til å stimulere barnas språklige, og ikke minst kognitive utvikling (Gjems, 2011, s.206-211) gjennom hverdagssamtaler i alle mulige situasjoner i barnehagen. Det å ha et felles emne å snakke om og undre seg på gir grunnlag for språklig stimulering. Barnet er tvunget til å bruke sine kognitive og språklige ferdigheter i samspill med andre barn og voksne. Dette skjer gjennom at barnet bruker sine sanseinntrykk fra nærmiljøet for å tolke slike opplevelser og videreformidle disse gjennom fortellinger i dialogen med andre. I slike samhandlinger skal barnet selv få snakke, men også lytte til andre som deltar i dialogen. Slik vil barnets språklige og kognitive utvikling bli påvirket i en stadig prosess som varer gjennom hele barnets liv. I samspill med andre vil dette føre til å skape såkalte *vi-fortellinger* som vil gi mening til individer og felleskap (Mogstad referert i Norstrand & Karsrud, 2014, s.56).

Pedagogens rolle i slik samspill er å invitere til deltakelse i dialoger og være en *støttende stilas*. Her skal det legges til rette for en aktiv bruk av barnas språklige og kognitive evner ved å stille åpne spørsmål. Hensikten med å stille åpne spørsmål er å aktivisere barnets språkforråd og la dem få bli kjent med undring i fellesskap der barnas tanker, meninger og teorier utveksles. Slike samtaler i fellesskap kan fremmes ved hjelp av å stimulere barnas iboende utforskningstrang der sanselige erfaringer gir grunnlag for barnas ider og hypoteser (Gjems, 2011, s.46-49). Dersom et barn ikke makter å finne de rette ordene skal pedagogen være *støttende stilas*. I en slik situasjon veileder pedagogen, i tråd med Vygotskij sin læringsteori om barnets utviklingssoner, barnet fra sin *aktuelle* til den *potensielle* utviklingssonen gjennom barnets *proksimale utviklingssone* der språket som konstruktør av kunnskap spiller en sentral rolle (Jahr & Øgaard, 2006, s.33-36).

Morsmål, første- & andrespråk og minoritetsspråk

Hva omfatter de forskjellige begrepene?

For å definere minoritetsspråk er det viktig å nevne morsmål og/eller førstespråk samt andrespråk først. Morsmålet er noe, som navnet antyder, som en språkbruker vokser opp med i samspill med foreldrene sine. Det er ikke fast definert på hva morsmålet egentlig er, men vanligvis er morsmålet språket der man føler seg tryggest i bruk med, særlig i sammenheng med å uttrykke seg emosjonelt (Høigård, 2013, s. 199).

Dersom et barn vokser opp med flere språk er barnet flerspråklig. I slik tilfelle har barnet første, andre (og eventuelt tredje, fjerde osv.) språk. Første språk er barnets hovedspråk, hovedsakelig i muntlig form, og på lik linje som morsmål. Barnet bruker første språket fortrinnsvis for å skape sin identitet og tilhørighet, men det utelukker ikke at en person kan definere sin identitet med to språk (ibid, s. 200). Hvis barnets språklige kompetanse på morsmålet sitt er tilstrekkelig, er det et solid fundament å bygge på med hensyn til å tilegne seg ferdigheter på et eller flere andre språk. Barnet har nemlig etablert en rekke viktige språklige utviklingstrinn gjennom å ha lært morsmålet sitt (ibid, s.210-211). Derfor skal barnets morsmål ses på som en ressurs i barnets utvikling heller enn en hinder for at barnet skal få delta i det majoritetsspråklige samfunnet.

Andrespråk er, som navnet antyder, språket «som en person ikke har som førstespråk, men som vedkommende lærer eller har lært i et miljø der er i allmenn bruk som dagligspråk» (Pedlex, 2014, s. 7). Opplæring av andrespråket kan være formelt og uformelt. Dvs. formelt gjennom tilrettelagt språkopplæring i barnehagen eller på skolen, mens i uformelle rammer skjer tilegningen av den språklige kompetansen gjennom lek, hverdagssamtaler, TV osv. (Høigård, 2013, s.200).

Begrepet som i sammenheng med problemstillingen i denne oppgaven må redegjøres er *minoritetsspråk*. Det står i motsetning til majoritetsspråket som er språket som brukes i samfunnet av personer «som født i Norge med to norskfødte foreldre» (SSB referert i Høigård, 2013, s.198). I et barnehageperspektiv er barn med minoritetsspråk de der «begge foreldrene til barnet har et annet morsmål enn norsk, samisk, engelsk, svensk eller dansk» (Bergersen, 2016, s.13). Ifølge Utdanningsdirektoratet (2021, s.16-17) er definisjon mindre kravstor og forutsetter at hverken barnet eller begge foreldre har norsk, samisk eller engelsk som deres morsmål.

Begrepene majoritets- og minoritetsspråk har vært gjenstand for diskusjon, i hovedsak fordi bruk av slike begreper kan skape et usynlig skille i et makthaverperspektiv. Det anbefales å

bruke en mer presis betegnelse, nemlig *barn med et annet morsmål enn norsk* (Østberg-utvalget, NOU 2010:7, s.25-27). Dette tas høyde for i denne fagteksten, men med hensyn til en enklere formulering i problemstillingen skal det fremdeles brukes minoritetsspråklige barn.

Hvordan er dagens situasjon for minoritetsspråklige barn i Norge?

Som det er nevnt ovenfor er andelen av minoritetsspråklige barn i Norge på ca. 19%. Fordelingen av de ca. 52500 barn med minoritetsspråklig bakgrunn er skeivt og konsentrerer seg mest på Norges største kommuner. I en artikkel fra 2011 (Andersen & Sand, s.29-30) kommer det fram at halvparten av personer med innvandringsbakgrunn bor i de tre største byene mens det er bare 5% som bor i Nord-Norge. En slik ujevn fordeling medfører at det er lav sannsynlighet for at et minoritetsspråklig barn møter andre barn eller voksne i barnehagen som har samme morsmål i områder utenfor de store byene (ibid, s.34-35).

Det å beherske majoritetsspråket er noe som anses til å være nødvendig for hele utdanningsforløpet og det finnes lovfestede tiltak som skal sikre barnets læring gjennom godt utviklete språkferdigheter (Nygård & Korsvold, 2009, s.26). Hvis et barn opplever utfordringer med språkutviklingen sin, uansett om det er et majoritetsspråklig eller minoritetsspråklig barn, kan det føre til «et fremtidig samfunnsproblem hvis det ikke settes inn tiltak allerede fra barnehagealder av» (ibid, s.26).

Studier har vist til at minoritetsspråklige barn har en tendens til å utvikle språklige ferdigheter senere i forhold til barn med majoritetsspråk (Hoff referert i Rygvold & Karlsen, 2017, s.29) og som «elever er overrepresentert i spesialundervisningen» (Pedlex, 2014, s.12). Det er ikke sikkert om det er grunnet i generelle utfordringer i barnas språkutvikling eller om det dreier seg spesifikt om utfordringer pga. barnets minoritetsspråklige bakgrunn (Monsrud, Bjerkan & Thurmann-Moe, 2011, s.4). Derfor er det viktig å sørge for at minoritetsspråklige barn får oppleve et stimulerende språkmiljø i barnehagen, og senere i skolen, slik at deres emosjonelle, mentale og sosiale utvikling ikke dempes pga. eventuelle språklige vansker (Høigård, 2013, s.227). I slik perspektiv må personalet være til stede og ikke lar seg distrahere av at et minoritetsspråklig barn kanskje har godt ordforråd og uttaleferdigheter i hverdagssituasjoner, mens det kommer fram i andre samtalesituasjoner at barnet strever å forstå sammenhenger (ibid, s.216). Slik kan skje hvis barnet blir understimulert i sin språklige utvikling hvis barnet ikke blir oppfordret til å formulere sine ider og tanker til ord i nye kontekster og situasjoner. Gjennom en slik stimulering skal det legges til rette for barnets språklige og kognitive utvikling, noe som er redegjort ovenfor i teksten i form av pedagogens rolle som *støttende stilas*.

Minoritetsspråklige barn vokser opp i et samfunn som er preget av majoritetsspråk og hvis disse barn ikke får noen språklige kontakter på sitt morsmål kan det få konsekvenser for deres utvikling av literacy. Hvis den språklige pedagogikken er basert på en problemorientert tilnærming, dvs. målet er hovedsakelig å rette opp eventuelle feil i språkkompetansen hos enkelte minoritetsspråklige barn for å ivareta deres mulighet til deltakelse i læringsprosesser (Nygård & Korsvold, 2009, s.26) istedenfor å se barnets morsmål som en ressurs, kan det hende at barnet føler seg utenfor majoritetsfellesskapet i barnehagen og samfunnet generelt. Ved å legge til rette for en ressursorientert tilnærming tas det høyde for at barnet får større grad av deltakelse. Her gis barnet mulighet for å skape kunnskap i fellesskap med andre barn og voksne, der alle kan lære av og om hverandre (ibid, s.37).

Nærmiljø

Begrepet nærmiljø omfatter mye variert pedagogisk innhold. I sammenheng med problemstillingen i denne avhandlingen skal det kort ses på nærmiljøet som et fysisk område, men hovedsakelig som en sosial møteplass der kulturformidling finner sted mellom barn og voksne. I et slik perspektiv skal det belyses hvor viktig nærmiljøet er for alle barns læring generelt, men særlig som et sted som skal brukes som en ressurs i å støtte utviklingen av minoritetsspråklige barnas literacy. Det skal redegjøres for nedenfor.

En effektiv måte å jobbe med nærmiljøet som ressurs er å anvende prosjektarbeid som arbeidsformen. I et slikt arbeid gis barna langt større medvirkning på læring på sine egne premisser enn i voksenstyrt temaarbeid eller enkeltaktiviteter (Kjær, 2016, s. 19-20). Forskning viser at det som barna er interesserte i vil i større grad føre til læring enn hvis det er noe som er forhåndsbestemt fra andre personer (Benn, 2003, s.107-108). Videre vil det i et prosjektarbeid gis mye spillerom for undring i fellesskap, bl.a. ved hjelp av pedagogisk dokumentasjon, noe som vil fordype barnas læringsprosesser (Kjær, 2016, s. 23-24).

Et geografisk område

Rammeplanen har ingen konkret definisjon på hva som fysisk avgrenser et barns nærmiljø. Det nevnes lokalsamfunn som et begrep (Udir, 2017, s.56-57). Med hensyn til at barnehagebarn pleier ikke å ferdes utenfor en viss radius som tilsvarer ca. 200 meter fra eget hus (Andersen referert i Horrigmo, 2014, s.43), kan barnets nærmiljø geografisk sett avgrenses innen denne rammen. Barnehagens nærmiljø er noe som er, eller i hvert fall bør være større enn en 200 meter radius slik at det skal tilrettelegges for at barna blir aktive deltakere av og får oppleve

medvirkning i det lokale samfunnet de vokser opp i, slik som rammeplanen krever (Udir, 2017, s.56-57). Dvs. barna skal få kjennskap til steder, institusjoner, fortellinger, tradisjoner osv. fra lokalmiljøet de vokser opp i som gir grunnlag for identitetsutvikling og en følelse av tilknytning til en plass (ibid, s.56-57). For enkelthets skyld skal det i denne bacheloroppgaven tas utgangspunkt i at nærmiljøet er avgrenset innen kommunens grenser. Likevel kan en kommune eller by ha flere nærmiljøer samtidig der en klar grensesetting kan være vanskelig.

En sosial læringsarena

Videre skal barna få mulighet til å utforske deres nærmiljø på deres egne premisser, noe som vil sette i gang læringsprosesser ved hjelp av språklige ferdigheter. Ideelt sett skal barna få være sine egne *vegfarere* som skal bygge sine egne stier i deres kognitive kartnettverk istedenfor at barna er mottakere av ferdigkonstruerte kunnskaper og verdier fra de voksne barna er omgitt av (Myrstad, 2018, s. 40-41). En reproduksjon av sanselige inntrykk fra nærmiljøet gjennom bruk av språk vil forsterke læringsprosesser i barnet. Disse er styrt av barnets interesser og vil være gjenstand i barnets multimodale uttrykk, altså utsagn, tegninger og bilder osv. Gjennom *adaptasjon*² i form av to komplementære prosesser, *akkomodasjon* og/eller *assimilering*, vil barnet i felleskap med andre barn og voksne oppleve kognitiv utvikling. Der vil ny informasjon og sanseintrykk føre til forandring (altså akkomodasjon) eller forsterkning (altså assimilering) av barnets kognitive og sosiale tankemønstre (Jahr & Øgaard, 2006, s.30).

Nærmiljøet som et identitetsskapende sted er noe som ved første blick har ikke nødvendigvis en direkte kobling til språklig utvikling. Men mennesker knytter sin identitet til språk og kultur (Høigård, 2013, s.205). Derfor er det viktig å se på nærmiljøet som et identitetsskapende sted i arbeidet å tilrettelegge for et stimulerende språkmiljø. I en slik sammenheng er det nødvendig å belyse en *narrativ tilnærming* til nærmiljøet.

I en narrativ tilnærming til nærmiljøet som et læringsfremmende sted tas det utgangspunkt i at nærmiljøet er en sosial møteplass der mennesker, både ung og gammel, deler sine erfaringer og sanseintrykk i en slags *livsfortelling* (Mogstad referert i Norstrand og Karsrud, 2014, s.56)

² Adaptasjon er en kognitiv prosess som, ifølge Jean Piaget sin konstruktivistiske teori, dreier seg om hvordan et barn vil tilpasse sine indre modeller i samspill med omverden barnet befinner seg i. Dette foregår med to forskjellige, men samvirkende prosesser, nemlig akkomodasjon og assimilering. I akkomodasjonsprosessen vil barnets indre modell av omverden gjennomgå en tilpasning av tidligere erfaringer der barnet vil tolke nye inntrykk ved hjelp av sansene sine. I dette stadiet vil barnet oppleve en ubalanse med sine indre modeller i forhold til tilstanden før. Menneskets iboende trang til å tilstrebe likevektstilstanden, *ekvilibrum* ifølge Piaget, vil sørge for at ny informasjon tilpasses i den grad det er nødvendig for å oppleve det indre likevekt som er nødvendig for en stabil modell. I assimileringprosessen skjer det motsatte. Det sørger for at barnets forsøk å skape mening i det opplevde forsterkes gjennom sanseintrykk som forsterker og bekrefter indre modeller fra før (Askland & Sataøen, 2013, s.184-187).

med hverandre gjennom generasjoner. Forskjellige elementer i nærmiljøet, som for eksempel en bygning, et naturområde eller en hel bygd, har en historie som er menneskelig skapt. Denne historien vil formidles videre ved hjelp av språk, men også gjennom å oppleve den fysisk på selve stedet ved hjelp av sanselige erfaringer. Et barn i et slik nærmiljø vil vokse opp med fortellinger om og av stedet som barnet selv vil utforske gjennom sansene sine i et stadig fortløpende forsøk å skape mening i det opplevde (Boldermo, 2018, s.127-128). Et godt utviklet literacy er nødvendig å kunne aktivt delta i dette fellesskap. Samtidig vil slik fellesskap videreutvikle og påvirke barnets språklige utvikling ved at barnet vil oppleve *adaptasjon* i sin ferd gjennom nærmiljøet og skape felles assosiasjoner i barnegruppe. Etter hvert vil kunnskapsbasen og tilhørighetsfølelse i barnegruppa være etablert (Norstrand & Karsrud, 2016, s.117).

Bruket av nærmiljøet er spesielt viktig for barn med utenlandsk bakgrunn, herunder minoritetsspråklige barn. Det kan antas at minoritetsspråklige barn vil vokse opp i et nærmiljø uten at noen av deres nærmeste familiemedlemmer har langvarige røtter i lokalsamfunnet. Derfor kan det antas at disse barna er enda mer avhengig enn majoritetsspråklige barn av hvordan det legges opp til deres fysiske, men også sanselige oppdagelsesferd i nærmiljøet. Det gjøres ideelt sett i en ressursorientert tilnærming. I en slik relasjon vil det minoritetsspråklige barn får større innblikk i det lokale samfunnet gjennom kulturbærende fortellinger ved hjelp av sin egen medvirkning i prosessen. Gjennom slike fortellinger legges det til rette for at barna kan skape tilhørighet til stedet ved å være aktive deltakere i dialogen med andre deltakere med langvarige røtter i nærmiljøet. I et flerkulturelt perspektiv vil minoritetsspråklige barn få anledning til å tolke fortellinger fra lokalsamfunnet på sin måte med deres morsmål i utgangspunkt og et utenfra-blikk og er noe som Aristoteles omtalte som *energeia* (ibid, s.124). Dette punktet gjelder selvfølgelig alle barn, uansett om morsmålet deres er majoritets- eller minoritetsspråk. En slik ekspansiv læring vil påvirke alle barns kognitive og språklige utvikling.

Ut ifra en ressursorientert tilnærming til nærmiljøets ressurser anbefales det å legge opp til et *konstruktivistisk syn* på lokalmiljøet. I et slik perspektiv rettes det blikket mot et aktivt bruk av fortellinger fra nærmiljøet i fellesskap. Hensikten er å skape sine egne fortellinger i skjæringspunktet mellom for- og samtiden. Dvs. barn lar seg inspirere av fortellinger de får oppleve, men tolke disse gjennom sine egne erfaringer i form av egne fortellinger og lek i samspill med andre barn (Flatekval, 2016, s.86-87). For minoritetsspråklige barn vil et slik syn være gunstig for deres språklige utvikling. Gjennom felles lek kan minoritetsspråklige barn i samspill med majoritetsspråklige barn oppleve ekspansiv læring. Det kan for eksempel være en

flerspråklig lek inspirert av nærmiljøet som bidrar til å synliggjøre andre språk og kulturer, der ved bruk av et magisk kodeord eller bevegelse visse lekematerialer betegnes på et minoritetsspråk (ibid, s.97-98).

Det skal ikke legges mye vekt på å undersøke omfanget av foreldrearbeid i intervjuene. Men i et ressursorientert literacy-støttende nærmiljøperspektiv er det nødvendig å påpeke hvor viktig et godt samarbeid mellom barnehagen og minoritetsspråklige barns foreldre er. Det kan medføre noen praktiske utfordringer som i hovedsak dreier seg om en mangel på et felles språklig grunnlag (Bergersen, 2016, s.128). Men ved hjelp av bl.a. digitale verktøy eller språklig assistanse skal dette hinder til en viss grad være overkommelig. Til tross for at slike praktiske utfordringer kan oppfattes som ekstra arbeid, er de mulige positive utbyttene fra et godt og tillitsfullt samarbeid mye viktigere for barnas utvikling. Det er heller ikke utelukket at dette samarbeid er en brobygger for flerkulturelt samarbeid utenfor barnehagens grenser og vennsksapsrelasjoner kan knyttes (ibid, s.135-136).

Metodisk tilnærming

Intervju som forskningsmetode

Innen samfunnsvitenskapelig forskning kan det skilles mellom kvantitative og kvalitative tilnærminger til en problemstilling. Den kvantitative metoden skal brukes i tilfeller der det skal undersøkes et fenomen fra et større, overordnet perspektiv og det er hensikt å samle inn mest mulig data som er målbare (Bergsland & Jæger, 2014, s.68) om det valgte fenomenet. Den andre metode, den kvalitative, sikter på å gå inn på detaljer og undersøker spesifikke områder innen det valgte forskningsobjekt. Dessuten brukes også den kvalitative metoden for å gå inn i dybden på noe som har ikke vært gjenstand for mye forskning (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s.27-28).

I sammenheng med den vitenskapelige undersøkelse av den her valgte problemstillingen, altså *hvordan kan et nærmiljø være en ressurs til å støtte minoritetsspråklige barn sin literacy*, skal det brukes intervjuet som den vitenskapelige tilnærmingen for å samle inn data. Intervjuet kan brukes i både kvantitative og kvalitative undersøkelser. I denne tilfelle brukes intervjuer som en kvalitativ forskningsmetode fordi det å stille konkrete spørsmål rundt et tema muliggjør å få et detaljert innblikk i det valgte fenomenet.

Intervjuformen i seg selv har ikke noe faste rammer, men krever at den som intervjuer har et solid teoretisk fundament å bygge spørsmål på (Bergsland & Jæger, 2014, s. 70) og at begge samtalepartnere har en felles interesse om det valgte tema (Kvale & Brinkmann, 2015, s.156).

Utvalget av informantene og etiske hensyn

Utvalget av informantene er tre nåværende eller tidligere pedagogiske ledere fra forskjellige barnehager i den valgte kommune. Gjennomføringen av intervjuene skal foretas uten lydopptak, men det skal tas skriftlige notater under og etter intervjuene. Det skal ikke være hovedfokus på å ta nøye notater eller sitater i intervjuene for å ivareta en naturlig flyt i intervjuprosessen, bl.a. for å være åpen for oppfølgende spørsmål som kan dukke opp underveis. Dette forutsetter aktiv lytting (ibid, s. 170) og skal derfor ikke bli påvirket av å ta for mange notater.

Med hensyn til den foregående pandemien og noen regionale smitteutbrudd vil enkelte intervjuer gjennomføres på en digital måte for å redusere sjansen for å bli smittet. Gjennomføring av intervjuene viste seg å være til dels utfordrende der enkelte spørsmål var ikke helt entydig formulert. Ved eventuelle uklarheter forklarte jeg tanken bak spørsmålene og kunne dermed veilede fram til poenget bak spørsmålet. Tolkningen av eventuell uklare svar vil foregå etter *in dubio pro reo*-prinsippet, altså dersom et svar kan tolkes på flere måter så vil påstanden tolkes i best mulig måte ut ifra konteksten påstanden ble sagt. Hensikten er ikke å presentere informantene i et negativt lys.

Oppbygning av intervjuguiden

Intervjuguiden (se vedlegg V1) er bygd opp i hovedsak med å ha mest mulig åpne spørsmål som sikter å være av deskriptiv form (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 164). Dvs. hensikten er å få mest utfyllende svar fra informantene. Intervjuguiden er delt opp i flere avsnitt knyttet til forskjellige relevante aspekter, nemlig *kontekstualisering*, *barnehagen som en særegen plass i barnets nærmiljø*, *nærmiljøet som en fysisk avgrenset område* og *overgang barnehagen til skole*. Tanken bak dette er å få et innblikk i kompleksiteten rundt problemstillingen og samtidig gir grunnlag for å drøfte funnene i lys av teorien som redegjøres i hoveddelen.

Det skal kort redegjøres hvorfor spørsmålene er delt inn i overordnede kategorier. *Kontekstualiseringen* sikter til å gi bakgrunnsinformasjon om informantene. Dette skal gi mulighet til å ha en kontekst av resultatene fra intervjuer. Samtidig skal det ikke brukes for å sammenligne svarene eller veie disse opp mot hverandre. Det skal heller ikke være hensikten til å antyde «rette» eller «feil» svar. Kategorien *barnehagen som en særegen plass i barnets nærmiljø* omfatter noen spørsmål der barnehagens kritiske rolle som sosialiseringarena skal

belyses. Kjernen i denne kategorien handler om å se på hvordan kognitive læringsprosesser med språklig utvikling kan igangsettes, støttes og fremmes i barnehagen. Den tredje kategorien, *nærmiljøet som en fysisk avgrenset område*, har som mål å gi en oversikt over hvilke fysiske steder med sine historier og fortellinger som finnes i det avgrensede området og hvilke muligheter disse tilbyr. Videre skal det kort berettes hvordan den kommunale ledelsen bidrar i et slik perspektiv. Siste kategorien, *overgang barnehagen til skole*, tar for seg å ta en titt i hvordan samarbeidet mellom informantene og skolene som befinner seg i nærmiljøet er. Hensikten er å finne ut hvordan det jobbes for å ivareta rammeplanens krav om en trygg overgang fra barnehagen til skole (Udir, 2017, s.33). Dette gjelder særlig for minoritetsspråklige barn der på grunn av eventuelle språklige utfordringer kan være årsaker for en vanskelig skolestart.

Funnene som kommer fram i intervjuene skal være vedlagt, men ikke presenteres i denne avhandlingen som i sin helhet. Et utvalg av funnene skal presenteres i et kapittel og skal deles inn i likheter og forskjeller i hvordan informantene jobber med de valgte aspekter. Det er med hensyn til å tilrettelegge for best mulig oversikt. Opplysningene i kapittelet nedenfor vil bli sammenfattet med mine egne ord.

Drøftingen i hoveddelens siste kapittel sikter å analysere de presenterte funnene. Det skjer ved å belyse flere aspekter i tråd med den teoretiske tilnærming fra hoveddelens første kapittel.

Presentasjon og analyse av funnene

Funnene fra intervjuene skal ikke presenteres i sin helhet her i denne avsnittet. De er vedlagt (se vedlegg V2.1.; V3.1. og V.4.1.). Inndelingen av funnene i denne avsnitt er gjort i likheter og forskjeller blant informantene sine svar. Dette er grunnet i å opprettholde en bedre oversikt og struktur. Her i denne avsnittet skal det snarere rettes søkelyset på utvalgte funn som vil være grunnlag for drøfting i neste kapittel.

Funnene knyttet til spørsmålskategorien *overgang barnehagen til skole* skal ikke nærmere presenteres i dette kapittel. Det er grunnet i at informantene svarte nei på spørsmålet om skolene stilte noen krav med hensyn til literacy. Det kommer også fram at selve begrepet literacy ikke var kjent, mens innholdet knyttet til literacy i store grad er noe som informantene omtaler som språklig utvikling, stimulering og ferdigheter samt dannelsesbegrepet.

I hvilken form bruker informantene nærmiljøet som en ressurs på samme vis?

Blant de likheter som kom fram i undersøkelsen skal det kort presenteres pedagogens bevissthet i møte med språklig stimulering for å støtte minoritetsspråklige barns literacy gjennom hverdagssamtaler og samtalekulturen på avdelingen. Dessuten skal det kort oppføres noen fellestrekk i den formelle språkstimulering som informantene har praktiske erfaring om. Videre skal det anskueliggjøres hvordan nærmiljøet brukes som en ressurs i å støtte minoritetsspråklige barns literacy. Et siste punkt som oppføres blant de likhetene er informantenes kjennskap til kommunale føringer eller handlingsplaner.

Med utgangspunkt i kontekstualiseringen kommer det fram at ståstedet der de tre informantene befinner seg på er ganske lik. De er høykvalifisert, har samlet mange år erfaring som både utdannet barnehagelærer og ped-leder og har opplevd en rekke form for språkvansker i barnegruppene deres, der andelen av minoritetsspråklige barn er overrepresentert. Literacy som begrep har ingen av dem kjennskap til fra utdanningen sin eller gjennom praktisk arbeid. Språklig utvikling og stimulering derimot har alle tre faglig kunnskap, bevissthet og etisk holdning om.

Alle tre informanter beskriver samtalekulturen på avdelingene sine som god og er bevisst seg at det vil støtte alle barnas utvikling av literacy. Ved å legge til rette for et inkluderende og deltakende fellesskap i barnegruppa skal det skapes en undrende praksis med utgangspunkt i det som barna er interesserte i og opptatte av. Det skal også gis rom til å synliggjøre alle i barnegruppa representerte språk og kulturer. Minoritetsspråklige barn skal føle tilhørighet i barnegruppa på deres premisser ved å la de andre barn få kjennskap til minoritetsspråklige barn sine kulturer. Pedagoger skal innta posisjon som den veiledende voksen som tilrettelegger for gode lekevillkår og felles undring som vil føre til mestrings- og tilhørighetsfølelse.

Hverdagssamtaler som den viktigste måten å formidle kunnskap på er noe som trekkes fram i alle intervjuene. Det settes av tid og rom til dialog i hverdagslige situasjoner, altså rundt måltider, i på- og avkledningen, på tur osv. der barna imellom og barn og voksne skal gis mulighet til å utveksle synspunkter, ider, meninger osv. Dessuten vektlegger alle tre ped-ledere å sette ord på ting istedenfor å la barna bruke ord som «denne» eller «dette». En informant omtaler denne bevisstheten som «å bade ungene i språk». Dette forutsetter at de voksne på avdelingen opptrer med en ydmyk holdning mot barna i form av de voksne er lydhøre og tar opp barnas spontane innspill.

Den formelle språkopplæringen nevnes også i stor grad i alle tre intervjuene. Det nevnes en rekke språklig stimulerende tilrettelagte aktiviteter som lek og spill. Blant disse er det BRAVO-lek³, språksprell⁴, ASK (alternative og supplerende kommunikasjon)⁵, lekbasert læring⁶ og lydlotto⁷. Informantene bruker slike verktøy regelmessig.

Bruk av nærmiljøet som en ressurs i å støtte minoritetsspråklige barnas literacy er noe som alle informanter i lik grad beskriver som en viktig inspirasjonskilde. Barnas oppdagelsesferd i nærmiljøet gjenspeiles i deres uttrykksformer som utsagn, tegninger og lek, påstår ped-ledere, selv om det beskrives med ulike eksempler. For å gi barna et variert sanseinntrykk og inspirasjonsgrunnlag legges det opp til hyppig bruk av nærmiljøet i kommunen. Alle tre viser til en rekke steder og plasser som oppfattes som en ressurs i et literacy-stimulerende perspektiv. Herunder er det hovedsakelig naturen, men også steder som brannstasjon, bibliotek, kulturhuset og Newton-rommet⁸ med hver sin historie som kan formidles til barna.

Fortelling som kulturbærende verktøy er noe som alle tre er seg bevisst på, selv om bruket av fortellinger i et literacy-støttende perspektiv beskrives i forskjellig grad. Det som alle tre har til felles er at det er avhengig av hvordan det legges opp til bruk av nærmiljøet og forutsetter pedagogens bevissthet i bruk av denne ressursen. Hvordan det relevante nærmiljøet med sine mange fortellinger knyttet til enkelte steder brukes av informantene beskrives nærmere i neste underkapittel nedenfor.

Alle tre ped-ledere har enten lite eller ingen kjennskap til kommunale handlingsplan eller føringer med fokus på minoritetsspråklige barn. Det viser seg at en informant er fortrolig med at det finnes en slik handlingsplan, men har ikke noe oversikt over innholdet. De andre to opplyser ingen kjennskap til slike handlingsplaner, eller at en slik handlingsplan vedrører barnehagen den ene informanten jobber i.

³ BRAVO-lek er en lekbasert språklig stimulering gjennom bruk av flere sanser, der barna møter forskjellige begreper knyttet til et valgt tema. Grunnstrukturen er i utgangspunktet det samme, men det kan varieres i bruk. Mer om BRAVO-lek kan leses her: <https://www.bravoleken.no/om-bravo-leken/>.

⁴ Språksprell er en fagbok utgitt av Elsbakk & Valle (2000) som har til mål å gi en større språklig og fonologisk bevissthet til barna i fire til seks årsalderen. For mer informasjon les her: <https://bokelskere.no/bok/spraaksprell-metodiske-spraakleker-for-4-6-aaringer/73317/>.

⁵ ASK er et verktøy som sikter å gjøre kommunikasjon lettere for barn (og voksne) med talevansker. Mer om ASK kan søkes her: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/ask/ask-i-barnehagen/>

⁶ Lekbasert læring er et konsept som sikter å gi barna et godt kompetansegrunnlag for skolestarten med fire forskjellige kjerneområder, heriblant språk. For mer informasjon les her: <https://lekbasert.no>.

⁷ I denne aktivitet får barna et brett med tre forskjellige bilder. Barna blir presentert forskjellige lyder som de skal lytte etter og skal legge brikkene på tilsvarende plass på brett når de hører lyden.

⁸ Newton-rommet er et sted der barnehagebarn og skoleelever får oppleve og delta i pedagogiske aktiviteter med utgangspunkt i matematisk og naturvitenskaplig fagområder. For mer informasjon besøk <https://newton.no/newton-rom-norge.aspx>.

Hvilke ulikheter finnes i bruk av nærmiljøet?

I dette underkapittel skal det skisseres hvor variert et nærmiljø brukes som en ressurs å støtte minoritetsspråklige barns literacy ved hjelp av funnene fra intervjuene. Det legges særlig vekt på forskjellig bruk av fortellinger i et literacy-støttende perspektiv, prosjektarbeidsformen som et nyttig verktøy og språkstimulering som en forankret del av styrende planer.

Hvordan det jobbes med konkrete fortellinger som en kulturbærende redskap er noe som beskrives med forskjellige eksempler. Enkelte steder nevnes av alle, som for eksempel biblioteket og Newton-rommet. To av tre informanter påpeker at de bruker foreldresamarbeid som en ressurs. Dvs. de jobber aktiv med foreldrene og tilrettelegger for tur på foreldrene sine arbeidsplasser. Samtidig opplyses det om en rekke forskjellige steder, bygninger, plasser osv. i det offentlige rom. Her kan det nevnes bl.a. politi- og brannstasjon, legekontor, hurtigruta kai, hotellet, matvarefabrikken og naturen med sine varierte turmål.

Prosjektarbeidsformen i et nærmiljøperspektiv beskrives med variasjon. Det kommer fram at enkelte trekk fra prosjektarbeid er i hyppig bruk i alle ped-ledere sine pedagogiske verktøykasser. En informant påpeker at prosjektarbeid brukes lite på informantenes avdeling. I et annet intervju kommer det fram at det brukes viktige aspekter fra prosjektarbeidsformen, som pedagogisk dokumentasjon og å ta barnas interesser som utgangspunkt, uten at det konkret kalles for prosjektarbeid. Ved hjelp av et konkret eksempel nevnes prosjektarbeid som en helhet av en informant. Her skildres det et prosjekt med varighet over flere måneder. Utgangspunktet var barnas interesse i søppelbilen som henter barnehagens søppel. Ut fra barnas interesser ble det et større prosjekt med aktiviteter som kildesortering, søppelplukking og besøk på det lokale renovasjonsanlegg som grunnlag for felles undring i barnegruppa. Ved hjelp av pedagogisk dokumentasjon ble barnas sanseinntrykk forsterket.

Et annet viktig aspekt som omtales om i forskjellige grad i intervjuene er hvorvidt språklig stimulering i et literacy-perspektiv er forankret i barnehagens styrende dokumenter, altså didaktiske planer i form av måneds- og årsplan. To informantene beskriver på forskjellige vis hvordan dette arbeid inngår i planleggingen av didaktiske aktiviteter. En informant opplyser om arbeidet med språklig stimulering er forankret i et to måneders fokusområde i barnehagens årsplan. Den andre informant beskriver barnehagens arbeid med forskjellige fokusområder i tråd med rammeplanen. I slik arbeid finner språklig stimulering en fast plass i didaktisk planlegging uten at det har en overordnet rolle. Den tredje henviser til den enkelte pedagogens rolle i dette perspektiv uten å referere til barnehagens styrende dokumenter.

Hva sier resultatene om nærmiljøets ressurspotensial?

For å ivareta en bedre og mer oversiktlig struktur skal drøftingen av funnene i hovedsak deles inn i to store avsnitter i tråd med spørsmålskategorier fra intervjuguiden. Kategorier som ikke skal nærmere belyses i drøftingen er kontekstualiseringen og overgangen barnehage til skolen. Den første vil være bakteppe i hele drøftingen for å finne mulige svar eller belyse enkelte tankeganger, mens den siste kategorien skal ikke være gjenstand for drøftingen av hensyn til omfanget og lite brukbare resultater med tanke på å støtte (minoritetsspråklige) barns utvikling av literacy. I tillegg skal det kort drøftes hvor avgjørende pedagogens rolle er i et effektivt bruk av nærmiljøets ressurser i å støtte minoritetsspråklige barns utvikling av literacy.

Barnehagens rolle i nærmiljøet

Det kommer tydelig fram i undersøkelsen at alle informantene ser barnehagens relevans for (minoritetsspråklige) barn sin utvikling av literacy i et nærmiljøperspektiv. Resultatene fra intervjuer dekker et spektrum av forskjellige måter å gjøre det.

Som det er redegjort ovenfor er hverdagssamtaler en av de viktigste former for formidling av kunnskap. Alle informantene beskriver samtalekulturen på avdelingen deres som positiv for å støtte utviklingen av (minoritetsspråklige) barna sin literacy. For å oppnå en god samtalekultur nevnes det en rekke kvaliteter som må etableres. Disse er å møte barna akkurat der barna er, å legge til rette for et inkluderende fellesskap for alle barn med fokus på undring og at de voksne skal være bevisst seg over sin rolle i samspillet med barna. Det står i tråd med det som beskrives som en *samspillende atmosfære* (Johansson referert i Öhman, 2016, s.123).

Utøver det er det tydelig at alle informanter er seg klar over betydningen av sin rolle i den positive samtalekulturen innen barnegruppa, selv om informantene ikke sier det direkte. Ved å gi slike opplysninger om samtalekulturen kan det antas at pedagogene er seg bevisst sin rolle, men også makt, i det hverdagslige dialogspillet med barna. Nærmiljøet brukes aktivt og hyppig for å gi barna sanselige erfaringer som vil være utgangspunkt for felles undring og *vi-fortellinger*.

Det skal trekkes fram hvor viktig det er å møte barna der de befinner seg, og hva de er opptatte av. Det vil ofte dreie seg om noe barna sanser i nærmiljøet de befinner seg i og søker å skape mening om (Krogstad, 2012, s. 78). Det er noe som alle informanter nevnte. Det kan skje i form av muntlige uttrykk, men også i form av tegninger eller gjennom digitale former som videoer. Men informantene poengterer samtaler, både en-og-en med voksne, men også i fellesskap med andre barn og voksne, som den mest fremtredende måte for kommunikasjon på avdelingen. Ved

å snakke om noe barna er opptatte av etableres og forsterkes kognitive og ikke minst språklige læringsprosesser i barnet. Gjennom felles undring med en veiledende voksen som støtter barnets nysgjerrighet gis barna mulighet til å forsterke effekten av å være *vegfarere* i egne læringsprosesser der de danner sine egne mentale kart (Gjems, 2011, s.209).

Den hverdagslige språkpedagogikken som ble belyst i undersøkelsen bærer visse preg av en problemorientert tilnærming. Dvs. mye av de spontane og planlagte, herunder tema- og prosjektarbeid, aktiviteter er knyttet opp mot å stimulere alle barna sine språklige ferdigheter på majoritetsspråket. Det er ikke noe problem i seg selv fordi det vil alltid være majoritetsspråket som vil være det språklige verktøyet som skal beherskes i best mulig grad. Innenfor denne tilnærmingen anvender informantene en rekke pedagogiske verktøy for å støtte barnas literacy. Her kan det nevnes tilrettelagte aktiviteter som språksprell, Bravo-lek, lydlotto osv. i tillegg til den gode samtalekulturen som er etablert på avdelingene. Det sørger for at barna skal møte en variert språklig hverdag på avdelingen, akkurat som rammeplanen krever fra barnehagens personal (Udir, 2017, s.47-49).

Det er ikke helt utelukket at et fenomen som Strand (2006, s. 35-36) beskriver er en underliggende faktor i en ubevisst problemorientert tilnærming. Strand påstår at et tidligere veldig homogent samfunn vil som følge av globalisering og økende antall av barn med utenlandsk bakgrunn føre til et ubevisst forsøk å bevare «the good Norwegian childhood» (ibid, s. 35). Men denne påstanden må ses i sammenheng med en annen barnehagepedagogikk fra før som i etterkant gikk gjennom store forandringer. Videre kom det ved ingen tidspunkt i intervjuene fram at «den gode norske barndommen» er noe som skal bevares på all bekostning. Dermed kan denne påstanden anses som ikke relevant, selv om det for ærlighetens skyld må nevnes at *in dubio pro reo*-prinsippet anvendes her, altså det å la tvil komme den tiltalte til gode. Det er altså ikke helt utelukket at fenomenet til en viss grad er noe på et underliggende nivå påvirker informantenes handlingsmønstre.

Som det er redegjort ovenfor vil et minoritetsspråklig barn med ikke tilstrekkelige ferdigheter i majoritetsspråket senere i livet mest sannsynligvis oppleve utfordringer som konsekvens av forsinket eller dårlig språklig utvikling før skolestarten. Alle informanter opplyser om en overrepresentasjon av minoritetsspråklige barn blant disse som opplever språkvansker. Samtidig skal det ikke bare være majoriteten som alle i barnehagen skal forholde seg til. Fokuset i barnehagepedagogikken har vært i forandring etter utgivelsen av rammeplanen i 2006 der en rekke endringer ble vedtatt (Kunnskapsdepartementet, 2016, s.20-24). En av dem var å rette

fokus på en ressursorientert tilnærming til literacy med barnas rett til medbestemmelse og medvirkning. Dette forutsetter en bevisst etisk verdiholdning basert på faglig refleksjon.

I en slik tilnærming skal det tilrettelegges for at alle barna skal føle seg sett og hørt i barnegruppa. Det skal ikke skje på majoritetsspråklige premisser. Det vil si barna med minoritetsspråklig bakgrunn med sine språklige ferdigheter skal ikke anses og evalueres som en gruppe der eventuelle utfordringer eller en forsinket språklig utvikling er drivkraften bak didaktisk planlegging. Tvert imot, det skal legges opp til en flerkulturell og flerspråklig tilnærming til å støtte utviklingen av hele barnegruppen sine literacy-kunnskaper. I slik tilfelle skjer ekspansiv læring. I møte med forskjellige språk vil barna oppdage i fellesskap at det er noe nytt og kan utforskes i det stadige forsøket å gi mening i det nye og ukjente (Bergersen, 2016, s.77-78). Med en slik ressursorientert tilnærming vil det utvilsomt bidra positivt til barnehagens forpliktelse til å tilrettelegge for et variert språkmiljø i tråd med rammeplanens krav til personalet (Udir, 2017, s.23-24).

Informantene er seg i forskjellige grad bevisst hvor viktig en ressursorientert tilnærming til stimulering av literacy er. Gjennom å gi alle barna tid og rom til å delta i et undrende og inkluderende fellesskap ivaretas det også minoritetsspråklige barn sine krav til å fortelle og reflektere over deres tanker, ider og sanselige inntrykk fra nærmiljøet. I den hverdagslige praksis vil det medføre noen praktiske utfordringer, fremfor alt mangel av to- eller flerspråklig personal som kan gi språklig støtte på morsmål til enkelte minoritetsspråklige barn. Det er noe som ble nevnt i undersøkelsen og er ifølge Andersen & Sand (2011, s.35) noe som mange tospråklige barn i landlige områder vil oppleve. Dette til tross er pedagogens etiske holdning avgjørende hvordan minoritetsspråklige barn vil føle seg inkludert i fellesskapet. Dersom et minoritetsspråklig barn i hvilken som helst grad føler seg utestengt pga. eventuelle vansker knyttet til literacy så skal pedagogen sørge for at dette barn vil oppleve mestring i samme grad som alle andre barn. Noe annet ville også stride med både barnehageloven (2021, §2) og rammeplanen (Udir, 2017, s.22-23).

Hvilke muligheter ligger i det fysiske nærmiljø?

Det fysiske nærmiljø i kommunen beskrives ikke direkte som hverken positiv eller negativ. Alle ped-ledere ser heller muligheter i nærmiljøet enn begrensninger. Alle tre informanter har yrkeserfaring fra større byer eller kommuner og dermed kunne det forventes at det aktuelle

nærmiljø har mindre å by på i forhold til hva en storby kan tilby. Men det ble ikke nevnt, unntatt at det ønskes et større kulturelt tilbud i regi av kommunen.

De muligheter som finnes i nærmiljøet er preget av naturlige steder som fjæra, fjell og skog samt en mengde av lokale institusjoner. Variert natur i sine forskjellige former og *affordances*, altså hvilke muligheter det valgte fysiske miljø tilbyr til brukeren og hvordan brukeren tolker disse er noe som barna gjennom sanselige erfaringer vil oppdage, fortolke og søke å gi mening om (Gibson referert i Fjørtoft, 2012, s.66-67).

Samtidig skal det ikke legges for stor vekt i naturen som et leke- og inspirasjonsområde i analyse av det valgte nærmiljøet, selv om en informant påpekte at fjellene i regionen har historier og myter å fortelle. Selvfølgelig skal det ikke nektes hvor viktig kulturbærende fortellinger knyttet til naturen kan være i bruk av nærmiljøet som en ressurs. Poenget bak denne tankegang er at naturen som finnes i kommunen er noe som ikke er unik for det valgte nærmiljøet. Nesten alle fysiske nærmiljøer i landet, unntatt veldig urbane strøk, vil ha naturlige områder med variert terreng og *affordances*.

Det skal heller rettes fokus på steder som er skapt av mennesker og har fortellinger som har blitt videreført fra en generasjon til den neste og i en slik sammenheng skaper mening og tilhørighet for barna som vokser opp i det lokale samfunnet (Boldermo, 2018, s.129-130). Det nevnes en rekke steder og plasser, noen bare enkelte ganger og noen som alle informanter henviser til. Noen disse steder har et veldig stor identifikasjonspotensial, nemlig den matvarefabrikk med et produkt som er kjent i hele landet, mens de fleste steder som nevnes er utelukkende av relevans for det lokale miljøet. Disse plasser, uansett om det er et skipsverft, et gammelt hotell eller en brygge i fjæra, vil gi barna et variert nærmiljø med historier fra «gamle dager», men også mulighet til å oppleve egne sanselige erfaringer. Dette vil danne grunnlag for kognitiv og språklig utvikling gjennom barnas lek, utsagn, tegninger og hypoteser, altså gjennom multimodale uttrykk (Norstrand & Karsrud, 2014, s.67).

Informantene er kjent med noen steder og plasser som har *noe å fortelle* som et utgangspunkt for læring. Det vises gjennom svarene fra intervjuene. Imidlertid må det tas et kritisk blikk på intervjuprosessen fordi den essensielle betydningen som fortelling som et kulturbærende virkemiddel har, fikk forholdsmessig lite oppmerksomhet i undersøkelsen. Noen oppfølgingsspørsmål hadde vært meget innsiktsfull som sikter å belyse fortellingens verdi i en ressursorientert tilnærming. Det kan antas at høykvalifiserte og erfaringsrike informanter som disse tre ville gi verdifulle opplysninger rundt den viktige inspirasjonskilden som fortellingen

er «da de stimulerer fantasi og innlevelsessevne, gir kulturell tilhørighet og generasjonene et felles innhold som de kan samtale rundt (ibid, s.52).

Noe som kan være veldig spennende for barna, og veldig nyttig i en ressursorientert tilnærming, er å dra på besøk på arbeidsplassene til foreldrene, akkurat som det ble nevnt av to informanter. Barna vil få oppleve det lokale samfunnet i form av å få innblikk i forskjellige arbeidsplasser. Dette vil skape og forsterke en tilhørighetsfølelse, både for barnet som ser foreldrene sine på arbeidsplassen, men også for de andre som blir kjent med de andre barna sine foreldrene. Dette vil gi barna inspirasjon til mange innholdsrike samtaler og lek og ved hjelp av en veiledende pedagog vil støtte utvikling av barnas literacy.

Med tanke på en ressursorientert tilnærming for å støtte utvikling av minoritetsspråklige barn sin literacy er denne form for oppdagelser i nærmiljøet en enkel måte å skape tilhørighet. Minoritetsspråklige barn vil i all sannsynlighet ikke ha langvarige røtter i lokalsamfunnet. I et slikt perspektiv skal barnehagen som samfunnsinstitusjon fungere som en brobygger mellom det etablerte og det nye. Ved hjelp av å dra på besøk hos minoritetsspråklige foreldrene, enten på jobb eller hjemme, får både det minoritetsspråklige barn og resten av barnegruppe en kulturskapende opplevelse i fellesskap og har et godt utgangspunkt for å (eventuelt) bygge vennsksapsrelasjoner (Bergersen, 2016, s. 126). Dette medfører kanskje noen praktiske utfordringer, hvis for eksempel foreldrene til minoritetsspråklige barna ikke behersker norsk i tilstrekkelig grad. Gjennom god tilrettelegging på barnas premisser kan det for eksempel være selve barnet som kan synliggjøre foreldrenes arbeidsplasser eller hjem, uten at barna «overlates et ansvar som de ikke er rustet til å ta» (Udir, 2017, s.27). En slik tur vil nok også støtte samarbeid mellom barnehagen og foreldrene. Dessuten kan slik aktivitet være utgangspunkt for prosjektarbeid.

Prosjektarbeid er kanskje den mest spennende måte for barna å oppdage deres nærmiljø. Som det er gjort rede for tidligere er det å ta utgangspunkt i og framheve det som barna er opptatte av, noe som vil støtte og forsterke barnas læring. Selv om ikke alle informanter bruker prosjektarbeid ofte, kan det likevel trygt sies at enkelte trekk er godt etablert og brukes hyppig. Det å møte barna der de befinner seg og ta høyde for deres interesser er det som er en god etablert rutine hos alle. Det samme gjelder pedagogisk dokumentasjon.

Det skal kort brukes et konkret eksempel på et spennende prosjektarbeid inspirert fra nærmiljøet. En informant nevner hvordan søppelbilen ble utgangspunkt for et langvarig og variert prosjekt som varte i mange måneder. Her var barna involvert i noe som de selv viste stor

interesse for og la grunnlag for god læring. Gjennom et variert innhold i prosjektet med forskjellige aktiviteter som kildesortering, besøk på renovasjonsanlegget, søppelplukking, felles undring om hva som skjer i resirkuleringsprosesser og pedagogisk dokumentasjon fikk barna en helhetlig opplevelse med mange nye sanselige inntrykk. Deres utvikling av literacy ble med stor sannsynlighet støttet ved hjelp av dette prosjekt.

I et perspektiv til å fremme minoritetsspråklige barns ordforråd på majoritetsspråket vil et slikt prosjekt være en gullgrube hvis det tas utgangspunkt i at søppel som tema ikke er et tema som det er sannsynlig å snakke om med andre, majoritetsspråklige barn eller voksne. Samtidig kan et minoritetsspråklig barn lett synliggjøre sitt morsmål ved å legge ord på alle konkrete som inngår i prosjektet.

Pedagogenes rolle i et nærmiljøperspektiv

I tillegg til noen kvaliteter som er gjenstand til drøfting ovenfor, nemlig det å møte barna på barna sine premisser og ta utgangspunkt i deres interesser, er det bevissthet på hvor viktig et literacy-stimulerende miljø er for barnas språklige, men også helhetlige utvikling og danning. Til tross for at selve begrepet *literacy* i kun et tilfelle var et så vidt kjent begrep kommer det tydelig fram at alle ped-ledere har både stor bevissthet rundt og mangeårig erfaring med språklig stimulering i barnehagen og er til dels høyt kvalifisert. Dermed er det et veldig godt utgangspunkt for en helhetlig språklig stimulering for alle barna. Her i denne sammenheng skal det igjen poengteres hvor avgjørende en ressursorientert tilnærming i pedagogikken er for å støtte utvikling av literacy i et nærmiljøperspektiv.

Dersom et nærmiljø har noen unike steder som ikke finnes i andre regioner, kan det være lurt å bli kjent med slike plasser. Ut ifra en stedspedagogikk ville en slik sted være en enorm ressurs for å skape tilhørighet og å knytte sin personlige identitet til nærmiljøet (Hauge referert i Norstrand & Karsrud, 2014, s.54). I det valgte nærmiljøet i denne oppgaven finnes det en slik sted som er unik og er nevnt av to informanter, nemlig den nevnte matvarefabrikk med sin makt som produsent for et produkt med stor rekkevidde. Det kan også antas at den tredje informant er kjent med denne aktør i nærmiljøet, uten at det blir nevnt eller er viktig i vurderingen av informantens verdifulle opplysninger.

Det kan ikke forventes at en pedagog er kjent med alle steder innen nærmiljøet rundt barnehagen, men det kan stilles krav om å være utforskende selv og åpent for å oppdage nye plasser selv, alt i tråd med barnas modenhet og hva de kunne vært interessert i. Parallelt skal kritisk refleksjon over egen pedagogisk praksis i et nærmiljøperspektiv være en grunnstein i

pedagogens rolle. Det vil med andre ord si at dersom barnas interesse i et sted eller fortelling knyttet til en bygning er lav, så skal innholdet og arbeidsmåten i didaktisk planlegging rundt denne aktiviteten tilpasses slik at barnas opplever å være i *flytsonen*. Her legges til rette for et spenningsfylt skjæringspunkt mellom det kjente, etablerte som etter hvert kan oppfattes som kjedelig og det nye som byr på utfordringer, men gir gode mestringsopplevelser i barnet (Csikszentmihalyi referert i Kibsgaard & Sandseter, 2013, s.72).

Konklusjon

Det valgte nærmiljø har veldig mye å by på for å støtte, og fremme, minoritetsspråklige barna sin literacy. Det er noe som kommer fram i lys av denne avhandlingen. Informantene opplyser om en rekke forskjellige steder, plasser og bygninger med hver sine muligheter og historier som kan brukes i en slik sammenheng. Til tross for at det valgte nærmiljøet har noen spesielle steder som ikke finnes i andre deler av landet kan denne undersøkelsen også i essensen anvendes på et hvilket som helst nærmiljø i resten av landet. Det viser seg nemlig at det ikke er størrelsen av kommunen eller regionen der nærmiljøet befinner seg i som er det mest avgjørende element. Selv en liten kommune, akkurat på grensen til å være en distriktskommune, har en rekke steder, institusjoner, bygninger osv. barn kan hente inspirasjon fra i sin ferd å søke mening i det opplevde.

Den viktigste faktor i dette arbeidet er utvilsomt pedagogen. Tilrettelegging for et godt språkmiljø i barnehagen og dets nærmiljø er noe som er avhengig av pedagogen sin faglig kunnskap, bevissthet og etisk holdning. Faglig kunnskap er noe som skal forventes av utdannede barnehagelærere. I den her relevante tilfelle er alle tre informanter høyt kvalifisert og har - til dels - mange års erfaring som ped-ledere. Derfor legges det mer vekt på de andre to aspekter – bevissthet og etisk holdning. Undersøkelsen viser tydelig hvordan alle tre informanter understreker pedagogens bevissthet og etisk holdning knyttet til den språklige utvikling og stimulering i møte med (minoritetsspråklige) barn.

Dvs. bevissthet er blant annet å se hvordan barnas multimodale uttrykk i for eksempel lek og andre aktiviteter kan være grunnlag for hverdagssamtaler eller til og med prosjektarbeid. Samtalekulturen på informantene sine avdelinger beskrives som positiv og inviterer til undring og ekspansiv læring i fellesskap. Ved å ta utgangspunkt i en ressursorientert tilnærming vil pedagogen legge til rette for større trivsel og tilhørighet for alle i barnegruppa. Som det er

redegjort ovenfor vil det i slik tilfelle oppstå ekspansiv læring, noe som er positiv for hele barnegruppa.

Foreldresamarbeid som en grunnleggende faktor i å støtte utviklingen av minoritetsspråklige barns literacy er noe som ikke blir drøftet om like mye som andre aspekter, i mangel av konkrete spørsmål rettet mot dette aspektet. Det ble kort snakket om i enkelte oppfølgingsspørsmål, der informantene delte informasjon rundt foreldresamarbeidet. Derfor var drøftingsgrunnlaget lite tilstrekkelig, men det skal ikke nektes hvor viktig denne relasjonen er (Otterstad & Andersen, 2012, s.7). Som det er gjort rede for ovenfor skal pedagogen absolutt være bevisst seg den store ressursen som barnas foreldre er i nærmiljøet med sine kjennskap til utenlandske kulturelle uttrykk (Bergersen, 2016, s.40-41), noen enkelte praktiske utfordringer til tross. Dette forutsetter at pedagogen er seg bevisst sine etiske holdninger og lar ikke eventuelle språklige vansker være et hinder.

Fortellingens essensielle betydning i støtten av minoritetsspråklige barns utvikling av literacy i en ressursorientert tilnærming til bruk av nærmiljøet blir heller ikke drøftet i stort omfang. Det skulle vært større fokus på det i intervjuprosessen gjennom enkelte oppfølgingsspørsmål. Noe som kunne vært et spørsmål er å finne ut hvordan de informantene ville lagt opp fortellinger fra nærmiljøet i et flerkulturelt perspektiv. Altså hvordan minoritetsspråklige kunne aktivt danne egne erfaringer med fortellinger ved hjelp av deres kulturelle bakgrunn. Dette ville sikkert gitt et spennende innblikk i hvordan fortellinger tolkes gjennom det flerkulturelle blikk.

I lys av at en pedagog oppfyller slike krav vil nærmiljøet åpne seg til å være en nyttig ressurs i å støtte minoritetsspråklige barns utvikling av literacy. Så lenge pedagogen er kjent med nærmiljøet og vet hvordan det kan brukes vil et hvilket som helst nærmiljø være en viktig ressurs. Dermed vil også rammeplanens krav innen fagområdet *nærmiljø og samfunn* oppfylles om å tilrettelegge for at barna får bli kjent med et variert tilbud av språklige former med hensikt til å fremme deres språklige nysgjerrighet og utvikling (Udir, 2017, s.47-48).

Referanser

- Andersen, C.E. & Sand, S. (2011). The Multicultural Kindergarten in rural areas in Norway – a good place for learning and participation for all children? *Journal of Teacher Education and Teachers' Work*. 2011(1), 28-40. Hentet fra <https://brage.inn.no/inn-xmlui/bitstream/handle/11250/134390/Andersen.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Askland, L. & Sataøen, S.O. (2013). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst* (3. utgave). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Barnehageloven*. (2021). Lov om barnehager av 17. juni 2005 nr. 64 (LOV-2005-06-17-64). Lastet ned fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>.
- Benn, S. (2003). Det å oppdage barns læringsprosess. I E. Johansson & I.P. Samuelsson (red.) *Barnehagen* (ss. 107-122). Oslo: Pedagogisk Forum.
- Bergersen, O. (2016). Introduksjon: barns flerkulturelle steder. I O. Bergersen (red.) *Barns flerkulturelle steder. Kulturskaping, retorikk og barnehageutvikling* (ss. 11-25). Oslo: Universitetsforlaget.
- Bergersen, O. (2016). Gjenkjennelse og rytme i barnehagens flerkulturelle arbeid med de yngste. I O. Bergersen (red.) *Barns flerkulturelle steder. Kulturskaping, retorikk og barnehageutvikling* (ss. 26-62). Oslo: Universitetsforlaget.
- Bergersen, O. (2016). Barns kulturskaping som ekspansiv læring. I O. Bergersen (red.) *Barns flerkulturelle steder. Kulturskaping, retorikk og barnehageutvikling* (ss. 63-83). Oslo: Universitetsforlaget.
- Bergersen, O. (2016). Barnehage og hjem i samarbeid om felles kulturskaping. I O. Bergersen (red.) *Barns flerkulturelle steder. Kulturskaping, retorikk og barnehageutvikling* (ss. 126-137). Oslo: Universitetsforlaget.
- Bergsland, M.D. & Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I M.D. Bergsland & H. Jæger (red.) *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (ss. 51-87). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Bokelskere. (u.å.). Språksprell. Hentet fra: <https://bokelskere.no/bok/spraaksprell-metodiske-spraakleker-for-4-6-aaringer/73317/>.
- Boldermo, S. (2018). Barnehagen som sted. Relasjonelle tilnæringer til barnehagens stedspraksiser og barns opplevelser av tilhørighet. I A. Myrstad, T. Sverdrup & M.B. Helgesen (red.) *Barn skaper sted – sted skaper barn* (ss.119-130). Bergen: Fagbokforlaget.
- Erstad, O. & Gillen, J. (2020). Digital literacy practices in early childhood: theorisations. <https://doi.org/10.4324/9780203730638>.
- First Scandinavia. (u.å.). Newton-rom i Norge. Hentet fra: <https://newton.no/newton-rom-norge.aspx>.
- Flatekval, E. (2016). Barnefolklore som utgangspunkt for språk- og kulturarbeid. I O. Bergersen (red.) *Barns flerkulturelle steder. Kulturskaping, retorikk og barnehageutvikling* (ss. 84-101). Oslo: Universitetsforlaget.
- Fjørtoft, I. (2012). Barnas lekebiotoper. Et landskapsøkologisk perspektiv på barns bruk av uteområder. I A. Krogstad, G. Hansen, K. Høyland & T. Moser (red.) *Rom for barnehage. Flerfaglige perspektiver på barnehagens fysiske miljø* (ss.65-76). Bergen: Fagbokforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (FOR-2017-04-24-487).. Lastet ned fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>.

- Gjems, L. (2011). Hverdagssamtalene – barnehagens glemte læringsarena? I L. Gjems & G. Løkken (red.) *Barns læring om språk og gjennom språk. Samtaler i barnehagen* (ss.43-67). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Gjems, L. (2011). Hvordan lære om språk og kunnskap i barnehagen – gjennom samtaler eller...? I L. Gjems & G. Løkken (red.) *Barns læring om språk og gjennom språk. Samtaler i barnehagen* (ss.202-214). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Horrigmo, K.J. (2014). *Barnehagebarn i nærmiljø og samfunn. Fagdidaktikk – aktiviteter og opplevelser*. Bergen: Fagbokforlag.
- Høigård, A. (2013). *Barns språkutvikling. Muntlig og skriftlig* (3. utgave). Oslo: Universitetsforlaget.
- Intempo. (2020). Dette er Bravo-leken. Hentet fra: <https://www.bravoleken.no/om-bravo-leken/>.
- Jahr, E. & Øgaard, O. (2006). *Matematikk i barnehagen. Antall, rom og form*. Oslo: SEBU forlag.
- Johannessen, A, Tufte, P.A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt Forlag.
- Kibsgaard, S. & Sandseter, E.B.H. (2013). Bevegelseslek i barnekulturen, tradisjoner og kulturelt mangfold. I E.B.H Sandseter, T.H. Hagen & T. Moser (red.) *Kroppslighet i barnehagen. Pedagogisk arbeid med kropp, bevegelse og helse* (2. utgave) (ss.65-80). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kjær, A. (2016) *Prosjektarbeid i barnehagen*. Fra fascinasjon til fordypelse. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Kommunal- og moderniseringsdepartementet. (2019). *Levende lokalsamfunn for fremtiden Distriktmeldingen* (Meld. St. 5 (2019-2020)). Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/935d2cc0d4924184810f4bf336662c80/no/pdfs/stm201920200005000dddpdfs.pdf>
- Krogstad, A. (2012). Barns topologi. Barns bruk av steder i retorisk og fenomenologisk perspektiv. I A. Krogstad, G. Hansen, K. Høyland & T. Moser (red.) *Rom for barnehage. Flerfaglige perspektiver på barnehagens fysiske miljø* (ss. 77-91). Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Tid for lek og læring. Bedre innhold i barnehagen* (Meld. St. 19(2015-2016)). Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/cae152ecc6f9450a819ae2a9896d7cf5/no/pdfs/stm201520160019000dddpdfs.pdf>.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). Å utføre et intervju. I S. Kvale & S. Brinkmann (red.) *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utgave) (ss. 156-171). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Læringsmiljøseneteret. (u.å.). Lekbasert læring. Hentet fra: <https://lekbasert.no>.
- Maagerø, E. (2013). Pulverheksa og Grønnskollingen. Literacy i barnehagen. I D. Skjelbred & A. Veum (red.) *Literacy i læringskontekster* (ss. 80-97). Oslo: Cappelen Damm.
- Monsrud, M.B., Bjerkan, K.M. & Thurmann-Moe, A.C. (2011). Minoritetsspråklige barn og unges grammatiske utvikling. *Psykologi i kommunen*, 2011(4), 3-16.
- Myrstad, A. (2018). Å bebo verden ved å bevege seg gjennom den. I A. Myrstad, T. Sverdrup & M.B. Helgesen (red.) *Barn skaper sted – sted skaper barn* (ss. 29–44). Bergen: Fagbokforlaget.
- Norstrand, A.W. & Karsrud, F.T. (2014). Sted, fortelling og literacy: Om sammenhengen mellom sted, kultur og barns læring og språkutvikling. *Barn*, 2014(2), 51-69. <https://doi.org/10.5324/barn.v32i2.3485>.

- Norstrand, A.W. & Karsrud, F.T. (2016). Det er historier bak hver sving. Arbeid med stedsfortellinger i barnehagen. I O. Bergersen (red.) *Barns flerkulturelle steder. Kulturskaping, retorikk og barnehageutvikling* (ss. 102-125). Oslo: Universitetsforlaget.
- NOU 2010: 7. Mangfold og mestring. Flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringsystemet. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Nygård, M. & Korsvold, T. (2009). Barnehagen – en inkluderende fellesarena? Om minoritetsspråklige barn i barnehagen. *Tidsskriftet FoU i praksis*, 3(2), 25-43. Hentet fra <https://open.dmmh.no/dmmh-xmllui/bitstream/handle/11250/99241/Nygård%20og%20Korsvold%20FOU%202009.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Otterstad, A. & Andersen, C. E. (2012). Ressursorientert tilnærming til språklig og kulturelt mangfold. Tidsskrift for Nordisk Barnehageforskning. *Tidsskrift for Nordisk Barnehageforskning*, 5(1). Hentet fra: <http://dx.doi.org/10.7577/nbf.415>.
- Pedlex (2014). *Minoritetsspråklige i skole og barnehage. Lover og retningslinjer*. Oslo: Pedlex.
- Rygvold, A. & Karlsen, J. (2017). Lesferdigheter hos norske andreklassinger med ulik språklig bakgrunn. *Norsk tidsskrift for logopedi*, 2017(3). Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/leseferdigheter-hos-norske-andreklassinger-med-ulik-spraklig-bakgrunn/>.
- Sandvik, M. (2014). Med digitale verktøy inn i språket. I I.M.D. Bergsland & H. Jæger (red.) *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (ss. 112-117). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Slettner, S. & Gjems, L. (2016). Litterasitetsfremmende samtaler i barnehagen. *Tidsskrift for nordisk barnehageforskning* 2016(2). <http://dx.doi.org/10.7577/nbf.1378>.
- Språkrådet. (u.å.). Literacy. Hentet fra <https://www.sprakradet.no/svardatabase/sporsmal-og-svar/literacy/>.
- Strand, Torill. (2006). *The Social Game of Early Childhood Education. The Case of Norway*. Hentet fra: https://www.researchgate.net/publication/331929057_The_Social_Game_of_Early_Childhood_Education_The_Case_of_Norway.
- Unesco (2004). The Plurality of Literacy and its Implications for Policies and Programmes. Hentet fra <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000136246>.
- Utdanningsdirektoratet. (u.å.). Alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK) i barnehagen. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/ask/ask-i-barnehagen/>.
- Utdanningsdirektoratet (2021, 17. februar). Fakta om barnehager 2020. Hentet fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/tema/fakta-om-barnehager-2020/>.
- Öhman, M. (2016). *Samtaler og samspill med barn. Mer enn bare snakk*. Oslo: Pedagogisk Forum.

Vedlegg

Vedlegg VI Intervjuguide

Hvordan kan et nærmiljø være en ressurs til å støtte minoritetsspråklige barn sin literacy

Utvalg av informanter: tre (nåværende og tidligere) pedagogiske ledere fra tre forskjellige barnehager

Kontekstualisering

- Kan du fortelle litt om din bakgrunn og hvor lenge har du jobbet som pedagogisk leder i barnehage?
- Hva legger du i begrepet literacy?
- Kan du si litt om hvilke utfordringer du har opplevd i forhold til barns språkvansker?

Barnehagen som særegen plass i barnets nærmiljø

- Hvor mye fokus legger du som pedagogisk leder på språkopplæring i barnehagen?
 - Er det noe spesielt du har gode kunnskap og erfaringer om?
- Hverdagssamtaler er den viktigste måten å formidle kunnskap og språk. Hvordan ville du beskrive samtalekulturen din på avdelingen?
 - Er det noen spesielle aktiviteter du kunne tenkt deg å gjennomføre?
 - Hvordan kunne du forestille deg å bruke kommunikasjonen barn har imellom som en ressurs for minoritetsspråklige barn?
- Hvordan ville du jobbet med tema- og prosjektarbeid i nærmiljøet med hensikt å fremme barnas språklige utvikling?
 - Hvilke tanker med utgangspunkt i læringsprosesser har du knyttet til temaarbeid og/eller prosjektarbeid?
- Har du opplevd at temaer i barns lek, fortellinger og/eller uttrykksmåter kan være inspirert av nærmiljøet?
 - Hvordan ville du flette slike observasjoner inn i arbeidet å fremme literacy?

Nærmiljøet som et avgrenset fysisk område i møte med språkopplæring

- Hvilke fysiske steder, plasser e.l. tenker du på i kommunen som du ville brukt for å fremme språkferdigheter, særlig for minoritetsspråklige barn?
 - Kjenner du til noen plasser, steder, bygninger osv. som har «noe å fortelle» som kunne vært interessant i språkstimulering?
- Hvordan ville du brukt fortelling som tilnærming til nærmiljøet? Dvs. hvordan fortellinger, plassmyter o.l. kan brukes.
- Finnes det kommunale føringer, vedtak, handlingsplaner e.l. som har tatt seg til mål for å jobbe bevisst med språkopplæring for minoritetsspråklige barn?
 - Hvordan legger kommunen opp til bruk av spesielle steder eller kvaliteter i nærmiljøet for å fremme språklæring?
- Er det en institusjon/sted/plass/tilbud/funksjon du synes som mangler i kommunen som hadde vært veldig nyttig med språkopplæring?

Overgang barnehage til skole

- Har du opplevd at skolene har noen forventninger med hensyn til literacy?
 - Hvis ja, i hvilken form?
 - Er det noe du selv legge fokus på?
 - Har du noen tanker om bruk av nærmiljø knyttet til overgangen barnehage-skole?

Vedlegg V2 Opplysninger og samtykkeskjema informant A

Vedlegg V2.1 Opplysninger

Kontekstualisering

Informant A er høykvalifisert, bl.a. en mastergrad i spesialpedagogikk og etter i flere år i forskjellige barnehager i Norge og utlandet sluttet å jobbe som ped-leder. Informanten hadde lite forkunnskap om begrepet literacy, men mye om generell språkutvikling for barnehagebarn. I sin tid som ped-leder møtte informanten en rekke barn, både minoritetsspråklige og majoritetsspråklige, med språkvansker. Informanten opplyste at det erfaringsmessig var minoritetsspråklige barn som er overrepresentert i gruppa med barn som har språklige vansker.

Barnehagen som særegen plass i barnets nærmiljø

Informanten er seg veldig bevisst språkets betydning. Det settes mye fokus på den daglige språkstimulering der barna møter et rikt språkmiljø på avdelingen. Dette forutsetter tilstedeværende voksne som er seg bevisst sin viktighet som rollemodeller og møter barna på deres premisser. Når det gjelder å fremme minoritetsspråklige barns språklige utviklingen er informanten seg klar over den elementære synliggjøring av minoritetsspråklige barn sine kultur og språk. Det kan gjøres for eksempel ved å ta noen enkle grep som å lære seg noen få ord i det minoritetsspråklige barn sitt språk. Dessuten skal det legges til rette for et inkluderende språkmiljø der alle barna får delta i kommunikasjonen mellom barn og voksne samt barn imellom. Videre skal barna oppfordres til å sette ord på ting samt at de voksne på avdelingen skal «bade de ungene i språk».

Videre brukte informanten pedagogiske verktøy for å fremme alle barnas literacy. Herunder bruktes det BRAVO-lek⁹ eller ASK (alternative og supplerende kommunikasjon)¹⁰. Barna ble observert til å ha vært inspirert av nærmiljøet i deres lek eller andre uttrykksformer, men det er ikke noe som er konkret knyttet til det valgte nærmiljøet. Informanten observerte heller at det er sterkt avhengig av hvordan de voksne i barnehagen legger opp til bruket av nærmiljøet. Det nevnes et konkret eksempel der informanten brukte et norsk eventyr i en barnehage i et afrikansk land under et yrkesopphold der.

Det aktuelle nærmiljøet ble hyppig brukt for hverdagslige aktiviteter, men også i tema- og prosjektarbeid. Her kan det spesielt nevnes et prosjektarbeid som ble gjennomført i løpet av flere måneder. I utgangspunktet var barna veldig ivrig å se på søppelbilen. I kjølvannet av å se

⁹ Mer om BRAVO lek kan leses her: <https://www.bravoleken.no/om-bravo-leken/>.

¹⁰ Mer om ASK kan søkes her: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/ask/ask-i-barnehagen/>.

på søppelbilen ble det planlagt og gjennomført en rekke aktiviteter rundt noe barna var meget opptatte av. Barna dro på besøk på den lokale renovasjonsstasjon, lærte om kildesortering, plukket søppel på turer osv.

Nærmiljøet som et fysisk avgrenset område i møte med språkopplæring

Det viktigste med å bruke nærmiljøet er, ifølge informanten, å bruke sin fantasi i omgang med barnas interesser og å tenke praktisk. Dvs. det er mye i det lokale samfunnet som kan være interessant for barna å utforske. Derfor er en rutine i begynnelsen av hvert nytt barnehageår å spørre barnas foreldre om besøk hos foreldrene på jobben sin kan organiseres. Med hensyn til noen konkrete steder eller områder som finnes i det valgte nærmiljøet nevnes det en rekke turmål. Deriblant er det hurtigrutekaia, et lokalt skipsverft, en landbruksskole, museet og det lokale kulturhuset som huser et *Newtonrom*¹¹ og av og til noen utstillinger som kan besøkes.

Formidlingen av lokale historier knyttet til steder, bygninger e.l. er noe som kan variere og er avhengig av hvor mye vekt en ped-leder legger i det. Lokalhistorier som kunne vært interessant for barna skal i hvert fall tilpasses barnas modenhet og interesser. Her pekes det på en dokketeaterforestilling som ble gjennomført på avdelingen som siktet på å formidle en viktig del av byens historie til barna.

Det er ikke kjennskap til innholdet av noen spesielle kommunale føringer eller handlingsplaner for å bruke nærmiljøets muligheter til å fremme minoritetsspråklige barns språkopplæring. Men informanten er sikkert på at en handlingsplan ble utredet av kommunen. Det ønskes også en del institusjoner eller arrangementer i kommunen som kunne fremme barnas literacy. Det er noe som ofte finnes i større byer, men er muligens urealistisk å forvente i en liten kommune i Nord-Norge, som for eksempel et teater der barnehager kan komme på besøk.

Overgangen barnehagen til skole

Informanten svarte at noen skoler stilte noen forventninger, om så ikke omfangsrike, til førskolebarns literacy. Det nevnes at barna ønskes å være i stand til å skrive og gjenkjenne navnet sitt, klarer å holde blyanten rett eller at barna får møte et variert språklig stimulering i form av rim, sanger osv. før skolestarten.

Informanten selv lå vekt på at fokusere seg på å utvikle barnas sosiale ferdigheter og selvtillit slik at barna kan tåle motstand når det skjer. Utenom det språklige vektla informanten å gjøre førskolebarna fysisk trygge på skoleveien og -området før skolestarten.

¹¹ For å finne ut mer om Newtonrom kan det finnes mer her: <https://newton.no/newton-rom-norge.aspx>.

Vedlegg V2.2. samtykkeskjema informant A



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet

«Hvordan kan et nærmiljø være en ressurs til å støtte minoritetsspråklige barn sin literacy?»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan et valgt nærmiljø kan brukes som en ressurs til å fremme literacy hos minoritetsspråklige barn i barnehagen. I dette skrevet gir jeg/vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med bachelorprosjektet er å undersøke hvorvidt et nærmiljø kan brukes som en ressurs for å fremme minoritetsspråklige barna sin literacy. For å snevre inn problematikken skal det brukes utvalgte aspekter knyttet til nærmiljøbegrepet, nemlig nærmiljøet som en sosialiseringsarena og som et sted som har noe å fortelle. Disse to aspekter knyttet til nærmiljø skal ses i et perspektiv til å fremme literacy hos barnehagebarn som ikke har norsk, samisk, svensk, dansk eller engelsk som morsmål.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Det skal gjennomføres et intervju basert på en spørsmålskatalog. Denne katalogen blir sendt ut på forhånd for å ivareta et behov til å forberede seg til samtalen. Spørsmålskatalogen er bygd opp på flere spørsmålskategorier med åpne spørsmål som muliggjør å gå inn i dybden med oppfølgingsspørsmål. Det tidlige omfanget av intervjuet er antatt til å være mellom 30 og 60 minutter. Det skal tas skriftlige notater underveis, men det ses bort fra å ta lydopptak.

Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og alle navn anonymiseres.

Prosjektet skal avsluttes 30.04.2021.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
(Veileder)

Atle Krogstad & Mariann Doseth

Student

Sebastian Rudolph

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «hvordan kan et nærmiljø bidra til å fremme literacy hos minoritetsspråklige barn». Jeg samtykker til:

å delta i å bli intervjuet.

Dato: 30.03.21

Siden prosjektet ikke er behandlet av NSD, kan jeg ikke innhente din underskrift. Samtykket blir derfor gitt ved at du krysser av i boksen ovenfor.

Vedlegg V3 opplysninger og samtykkeskjema informant B

Vedlegg V3.1. opplysninger

Kontekstualisering

Den andre informanten er utdannet barnehagelærer med fordypning i pedagogisk organisasjon og ledelse. Siden avslutning av utdanningen har informanten jobbet både som ped-leder og etter en videreutdanning som styrer i en privat barnehage i den valgte kommune. I tillegg jobbet informanten i flere andre barnehager i noen større kommuner sør i Norge. Begrepet literacy var noe som det ikke var kjennskap til før intervjuet. I forberedelsen av dialogen brukte informanten tid å lese seg litt opp på nett. Det som informanten legger størst vekt på er dannelsesbegrepet, ikke nødvendigvis det at barna tilegner seg skrive- og leseferdigheter eller -kyndigheter før skolestarten. I løpet av sin profesjonskarriere har informanten hatt en rekke barn med de fleste språklige vansker barna kan ha. Det har bl.a. vært stamming, dysleksi, nedsatt hørsel, ingen språk ved tre års alderen. I gruppen av barna som var sene ute i sin språklige utvikling var barna med minoritetsspråklig bakgrunn overrepresentert.

Barnehagen som særegen plass i barnets nærmiljø

Det faglige fokus er ikke rettet i større grad på et fagområde over et annet hos informanten. Språklig stimulering og arbeidet med fagområdet er noe som skjer både bevisst og ubevisst ifølge informanten. Det legges opp til variert bruk av språkstimulerende aktiviteter i form av lydlotto, BRAVO-lek eller dialogisk lesning. I bruk av enkelte språkspill skal det også tas i betraktning at enkelte barn kan gjenoppleve traumatiske hendelser. Informanten nevner en hendelse der et barn som kom fra et krigsherjet land hørte på helikopterlyd og ble veldig redd. Dette var en erfaring som førte til et veldig bevisst og reflektert bruk av slike lydsbaserte spill. Videre legges det mye vekt på hverdagssamtaler (med og uten konkrete) med barn. Samtalekulturen på avdelingen beskrives som god, bl.a. for informanten er seg bevisst hvor viktig det er at de voksne møter barna akkurat der barna befinner seg og viser interesse for barnas syn og meninger. Videre settes det av god tid for hverdagssamtaler, både i barnehagen og på tur. Ped-lederen er seg bevisst hvor viktig det er å sette ord på ting og å lære barna å bruke ord istedenfor å peke på gjenstander og bruke ord som «denne».

Barna ser ikke noe hinder i å ha forskjellige morsmål eller språk i leksituasjoner, sier informanten. Deres medfødte sosiale evner og tilrettelegging for et godt lekemiljø vil gjøre at barna kan møtes i lek til og med uten et felles språk. Kommunikasjon vil foregå uansett. Informanten observerte at barna tar seg til mange ord i lek som en svamp, der det begynnes med noen enkle ord og bygges videre på.

Når informanten planlegger tur i nærmiljøet i sammenheng med tema- eller prosjektarbeid er det ikke direkte språkstimulering som står i hovedfokus. Det vil heller skje underveis eller i etterkant der de voksne skal være lydhøre på hvilke sanseinntrykk barna fikk. Informanten er seg bevisst at prosjektarbeid som et pedagogisk verktøy har ikke vært mye i bruk, men enkelte aspekter som å bruke barnas initiativ som utgangspunkt for aktiviteter og pedagogisk dokumentasjon er noe som skjer hyppig. Det er også gjenstand for utviklingsarbeid i barnehagen for å fremme prosjektarbeid i informanten sin barnehage. Når læringsprosesser igangsettes så skal disse følges opp i tråd med fokusområder i barnehagens årsplan og lovverket.

Informanten ser ofte at barnas lek, uttrykksformer osv. er inspirert av det barna sanser i deres nærmiljø. Det nevnes et konkret eksempel der et lokalt produkt som er kjent i hele landet var del av lunsjmåltidet. Barna viste seg å være interessert i det og dro på omvisning på fabrikken der de også fikk smake på noen forskjellige andre produkter. I tillegg ble barna formidlet historien bak matvaren. Et annet eksempel er en fast tur for hvert førskulekull. Der drar førskolebarna til en øy i regionen utenfor kommunens grense med overnatting og en rekke aktiviteter. Dette er noe som i stor grad påvirker både førskolebarn som tar meg seg langvarige minner, men også de yngre barn som utvikler noen forventninger før de drar på denne turen. Dessuten ble barnas sanselige inntrykker gjengitt i form av barnetegninger.

Nærmiljøet som et fysisk avgrenset område i møte med språkopplæring

Informanten kjenner til mange forskjellige plasser i nærmiljøet som kan brukes til å fremme literacy. Heriblant er det naturen i form av fjæra, skogen osv. men også lekelandet, den lokale idrettshallen eller noen kommunale institusjoner som biblioteket eller Newton-rommet. Av de plassene eller stedene som kunne vært interessant for barna å høre en fortelling om er det den ovennevnte fabrikk eller en gammel storgård i byen med sauer, ifølge informanten. En måte å formidle lokale historier på er å bruke konkrete eller kunstneriske opplegg for å gjøre fortellinger mer interessante for barna.

Informanten har ikke kjennskap til noen handlingsplaner som utarbeidet fra kommunens side. Noe som informanten savner, er å ha mulighet til å bruke tospråklige assistenter som kan være til støtte til minoritetsspråklige barn. Av de offentlige tilbud som finnes i nærmiljøet er det Newtonrommet, biblioteket, kirka og utstillinger i kulturhuset som informanten trekker fram. Det nevnes intet spesielt sted eller plass som informanten kunne ønske seg å ta i bruk for barnas språkstimulering. Men det ønskes kommunal støtte til kurs som øker de ansatte sin bevissthet og kompetanse i omgang av barn med minoritetsspråklige bakgrunn slik at det kan tilrettelegges for en ressursorientert tilnærming.

Overgangen barnehagen til skole

I forberedelsen av overgangen til skolen har informanten ikke fått noen krav i sammenheng med literacy fra skolene i kommunen. Fra før husket informanten at noen kommuner sør i landet stilte slike krav i form av å kartlegge barnas språklige ferdigheter. Det informanten selv legger vekt på er at barna er trygg ved hjelp av forberedende samtaler. I barnehagen som informanten jobber i er det få barn og derfor er informanten bekymret at disse barna «forsvinner» i store klasser fordi det kan hende at de ikke har noen venner fra barnehagen. Derfor arrangeres det et felles møte av alle private barnehager i kommunen der det legges til rette for at disse barna kan bli kjente og trygge med hverandre samt å ha noen felles minner å gå på.

Vedlegg V3.2. samtykkeskjema



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet

«Hvordan kan et nærmiljø være en ressurs til å støtte minoritetsspråklige barn sin literacy?»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan et valgt nærmiljø kan brukes som en ressurs til å fremme literacy hos minoritetsspråklige barn i barnehagen. I dette skrevet gir jeg/vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med bachelorprosjektet er å undersøke hvorvidt et nærmiljø kan brukes som en ressurs for å fremme minoritetsspråklige barna sin literacy. For å snevre inn problematikken skal det brukes utvalgte aspekter knyttet til nærmiljøbegrepet, nemlig nærmiljøet som en sosialiseringsarena og som et sted som har noe å fortelle. Disse to aspekter knyttet til nærmiljø skal ses i et perspektiv til å fremme literacy hos barnehagebarn som ikke har norsk, samisk, svensk, dansk eller engelsk som morsmål.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Det skal gjennomføres et intervju basert på en spørsmålskatalog. Denne katalogen blir sendt ut på forhånd for å ivareta et behov til å forberede seg til samtalen. Spørsmålskatalogen er bygd opp på flere spørsmålskategorier med åpne spørsmål som muliggjør å gå inn i dybden med oppfølgingsspørsmål. Det tidlige omfanget av intervjuet er antatt til å være mellom 30 og 60 minutter. Det skal tas skriftlige notater underveis, men det ses bort fra å ta lydopptak.

Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrevet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og alle navn anonymiseres.

Prosjektet skal avsluttes 30.04.2021.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
(Veileder)
Atle Krogstad & Mariann Doseth

Student
Sebastian Rudolph

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «hvordan kan et nærmiljø bidra til å fremme literacy hos minoritetsspråklige barn». Jeg samtykker til:

å delta i å bli intervjuet.

Dato: 08.04.21

Siden prosjektet ikke er behandlet av NSD, kan jeg ikke innhente din underskrift. Samtykket blir derfor gitt ved at du krysser av i boksen ovenfor.

Vedlegg V4 Opplysninger og samtykkeskjema informant C

Vedlegg V4.1. opplysninger

Kontekstualisering

Denne informanten er utdannet barnehagelærer og spesialpedagog med fokus på språk med mange år praksiserfaring som ped-leder og barnehagelærer i både større byer i landet, men også i kommunen som ligger til grunn for undersøkning i denne oppgaven. Begrepet literacy var noe nytt. Hovedsakelig fordi det var ikke gjenstand i utdanningen eller i det daglige bruket. Etter et søk på nett viste det seg at mye av det som inngår i literacy-begrepet var kjent, bare ved andre navn. Informanten beskriver hvordan det jobbes med literacy på informantens avdeling. Som utdannet spesialpedagog med vekt på språk har informanten jobbet mye med språklige vansker hos barna. Deriblant minoritetsspråklige barn som strevet med norskferdigheter, blinde barn der kommunikasjon og den språklige utvikling foregår på en helt annen vis og andre vanlige språkvansker som sen utvikling, stamming osv.

Barnehagen som særegen plass i barnets nærmiljø

Informanten understreker den relevansen av språklig stimulering barna skal møte på avdelingen. Det er noe som de voksne jobber med hele tiden, både i det daglige, men også som del av barnehagens årsplan i form av et fokusområde som varer i to måneder. Barna skal møte et variert språkmiljø med rim, regler og sang samt andre språklige aktiviteter. Disse kan variere fra høytlesning, lydlotto til å sette av tid til å ha samtaler i fellesskap som for eksempel i daglige situasjoner som måltider eller påkledning. Det legges til rette for ekstra språkstimulering for de barna som har behov for det. Dessuten er det førskolebarna som får ekstra språklig stimulering som en del av forberedelser før skolestarten. Det brukes språkpedagogiske verktøy som *språksprell*¹² eller *lekbasert læring*¹³.

Pga. informantens spesialutdanning er det språklige bevissthet noe som går som en rød tråd gjennom alt pedagogisk virksomhet på avdelingen. Dvs. uansett hvilken aktivitet, om den er planlagt eller spontan, skal det legges ord på det som inngår i aktiviteten. I tillegg skal det legges til rette for andre kommunikasjonsmåter enn verbalt språk dersom et eller flere barn opplever vansker med å forstå eller gjengi det verbale språket. Hverdagssamtaler med sin fremtidige verdi å være en formidler av kunnskap er noe som det settes mye tid og fokus av. Det forutsetter

¹² Språksprell er en fagbok utgitt av Elsbakk & Valle (2000) som har til mål å gi en større språklig og fonologisk bevissthet til barna i fire til seks årsalderen. For mer informasjon les her: <https://bokelskere.no/bok/spraaksprell-metodiske-spraakleker-for-4-6-aaringer/73317/>.

¹³ Lekbasert læring er et konsept som sikter å gi barna et godt kompetansegrunnlag for skolestarten med fire forskjellige kjerneområder, heriblant språk. For mer informasjon les her: <https://lekbasert.no>.

at de voksne har bevissthet på det, er lydhøre, setter ord på alt barna er opptatte av og undrer seg i fellesskap med barna. Særlig måltider beskrives som et møtested der alle, de stille barna inkludert, gis mulighet til ytre seg om noe barna er interessert i. Slik legges det opp til felles utforskning av barnas ider.

Når barna med språkvansker, uansett om de er minoritets- eller majoritetsspråklig, møtes i lek skal det legges til rette for at språklig sterke barn, og eventuelt en voksen, kan gi støtte og veiledning til språklig svakere barn. Ellers beskriver informanten at kommunikasjon barn har imellom skal brukes som ressurs i lesegrupper eller i aktiviteter der konkrete e.l. brukes for å anskueliggjøre og forsterke læringsprosesser. Som utgangspunkt for tema- eller prosjektarbeid i et nærmiljøperspektiv påpeker informanten at det skal være barnas interesser som skal oppfølges. Dette krever å være fleksibel og ikke henge seg fast på faste planer. Videre skal de voksne fordype seg i nærmiljøets muligheter, der for eksempel foreldrenes arbeidsplasser kan være et turmål og et sted for å igangsette (språklige) læringsprosesser. Slike erfaringer vil gi gode grunnlag for felles undring og tilhørighet til stedet.

Barnas nærmiljø er ofte gjenstand i deres multimodale uttrykk, i form av tegninger, utsagn eller lek. Særlig negative opplevelser, spesielt traumatiske hendelser, vil komme til uttrykk. Det skjer ofte etter noe som barna hadde sett på tv eller kino, i tillegg til personlige erfaringer. Hvis det er noe som ble opplevd i fellesskap brukes det pedagogisk dokumentasjon. Gjennom denne dokumentasjon vil barna ha noe de kan snakke om med både andre barn og foreldrene deres.

Nærmiljøet som et fysisk avgrenset område i møte med språkopplæring

Det fysiske nærmiljøet rundt barnehagen innenfor kommunens grenser har en rekke plasser som brukes hyppig for språklig stimulering. Deriblant er biblioteket stedet som nevnes først. Videre er det arbeidsplasser i foreldregruppen, brannstasjon, fjæra og det nærmeste boligfelt med lekeplass som besøkes og gir inspirasjon til barnas undring. Alle steder, bygninger osv. som ligger i nærmiljøet «har noe å fortelle», ifølge informanten, så lenge man er seg bevisst hvordan stedets historie kunne være interessante for barna. Konkret trekkes det fram kirka, en lokal samisk reinsdyrgård og den tidligere nevnte matvarefabrikk. For å formidle noen av de kulturbærende fortellinger kan det være aktuelt å ta kontakt med det lokale historielag. I en slik sammenheng kan det bli lagt opp til en tur i fjæra og få et innblikk i den gamle brygga i fjæra og hvordan det var i «gamle dager». Dessuten skal den lokale samiske kulturhistorien gjennom sang og fortellinger stå i fokus. Informanten opplyser også om hvordan fjellene i nærmiljøet har noen spennende historier å fortelle til barna. En plass med en liten kraftstasjon og antenne

som befinner seg imellom barnehagen og det nærmeste fjelltopp er et ofte besøkt turmål. Barna pleier å kalle plassen for «polarstasjon» og henter mye inspirasjon til lek derifra.

Av kommunale handlingsplaner e.l. med minoritetsspråklige barn i fokus er det ingen som vedrører barnehagen som informanten jobber i. Forutsetningene i denne barnehagen er annerledes enn i andre barnehager i kommunen, der andel av minoritetsspråklige barn er høyere enn i informanten sin. Ped-lederen utelukker ikke at det finnes noen kommunale handlingsplaner e.l., men kjenner ikke til noen som er gjelder minoritetsspråklige barn i barnehager. Det er i hovedsak minoritetsspråklige elever på skoler som omfattes i handlingsplanene informanten kjenner til. Generell kommunalt støtte til språklig stimulering beskrives som positiv og negativ. Enkelte språklig og generelt kognitiv stimulerende institusjoner som en teaterforestilling eller Newtonrommet burde være oftere tilgjengelig for barnehager å besøke, mens det oppfattes som et godt tiltak at bibliotek kommer på gjentatte besøk med høytlesning og nye bøker til barna.

Blant de stedene eller institusjoner med en språklig stimulerende funksjon som informanten ønsker seg i nærmiljøet er det et teater, oftere tilgang til Newtonrommet og et vitensenter der barna kan få oppleve helhetlige sanselige erfaringer. Dette er noe informanten kjenner fra større byer.

Overgangen barnehagen til skole

Skolene i nærmiljøet stiller ikke noe spesifikke krav eller forventninger om literacy til barnehager. Ut av de forventninger er det først og fremst å være selvstendig i hverdagslige situasjoner, sosiale ferdigheter og at barna har utviklet blyantgrep. Informanten selv legger mest vekt på at barna utvikler sosiale ferdigheter og det legges til rette gjennom *språksprell* og *lekbasert læring* med sine fire hovedtemaer – språk, matematikk, sosial kompetanse og selvregulering.

Nærmiljøet skal brukes som ressurs i overgangen fra barnehagen til skole, ifølge ped-lederen. Det nevnes et eksempel fra da ped-lederen jobbet i Tromsø der alle førskolebarn i barnehager innen et visst område møtes med jevne mellomrom. Gjennom slike møter fikk barna mulighet til å bli kjent med barna fra andre barnehager og ikke minst nærmiljøet på en annen måte enn gjennom deres barnehage. Etter hvert ble alle skoler i nærmiljøet besøkt av alle barn. Hensikten var å gjøre alle barna tryggere gjennom dette prosjekt. Med tanke på det aktuelle nærmiljøet henviser informanten til et lignende opplegg. Her møtes alle førskolebarn fra private barnehager i siste år før skolestarten med hensikt til å gi barna en tryggere tilknytning til nærmiljøet.

Vedlegg V4.2. samtykkeskjema



DronningMaudsMinne

HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet

«Hvordan kan et nærmiljø være en ressurs til å støtte minoritetsspråklige barn sin literacy?»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan et valgt nærmiljø kan brukes som en ressurs til å fremme literacy hos minoritetsspråklige barn i barnehagen. I dette skrevet gir jeg/vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med bachelorprosjektet er å undersøke hvorvidt et nærmiljø kan brukes som en ressurs for å fremme minoritetsspråklige barna sin literacy. For å snevre inn problematikken skal det brukes utvalgte aspekter knyttet til nærmiljøbegrepet, nemlig nærmiljøet som en sosialiseringsarena og som et sted som har noe å fortelle. Disse to aspekter knyttet til nærmiljø skal ses i et perspektiv til å fremme literacy hos barnehagebarn som ikke har norsk, samisk, svensk, dansk eller engelsk som morsmål.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Det skal gjennomføres et intervju basert på en spørsmålskatalog. Denne katalogen blir sendt ut på forhånd for å ivareta et behov til å forberede seg til samtalen. Spørsmålskatalogen er bygd opp på flere spørsmålskategorier med åpne spørsmål som muliggjør å gå inn i dybden med oppfølgingsspørsmål. Det tidlige omfanget av intervjuet er antatt til å være mellom 30 og 60 minutter. Det skal tas skriftlige notater underveis, men det ses bort fra å ta lydopptak.

Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og alle navn anonymiseres.

Prosjektet skal avsluttes 30.04.2021.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
(Veileder)
Atle Krogstad & Mariann Doseth

Student
Sebastian Rudolph

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «hvordan kan et nærmiljø bidra til å fremme literacy hos minoritetsspråklige barn». Jeg samtykker til:

å delta i å bli intervjuet.

Dato: 1.0.04.21

Siden prosjektet ikke er behandlet av NSD, kan jeg ikke innhente din underskrift. Samtykket blir derfor gitt ved at du krysser av i boksen ovenfor.

Vedlegg V5 Avtale om publisering



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Avtale om publisering

Forfatter(e):	Sebastian Rudolph
Tittel på oppgave:	Hvordan kan et nærmiljø være en ressurs til å støtte minoritetsspråklige barn sin literacy?
Type oppgave:	<input checked="" type="checkbox"/> Bachelor <input type="checkbox"/> Master
Dato for innlevering:	30.04.2021

Studenten(e) har ifølge åndsverkloven § 2 opphavsrett til oppgaven. Dronning Mauds Minne Høgskole ønsker å publisere oppgaver som oppnår resultat A eller B i sitt bibliotek til fordel for kommende studenter.

Studenten godkjenner at Dronning Mauds Minne Høgskole kan publisere skriftlig og/eller elektronisk utgave av oppgaven uten vederlag til studenten. Den elektroniske utgaven kan i så fall bli gjort åpent tilgjengelig under *Creative Commons Navngivelse-IkkeKommersiell-Ingen bearbeidelser 4.0 Internasjonal*-lisensen.

Ja Nei

Oppgaven er båndlagt fordi den inneholder sensitive opplysninger, konfidensielle opplysninger, eller opplysninger som kan identifisere enkeltpersoner.

Ja Nei

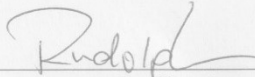
Hvis ja på forrige spørsmål: Kan oppgaven publiseres når båndleggingsperioden er over?

Ja Nei

Oppgaven er unntatt offentlighet fordi den inneholder taushetsbelagt informasjon.

Ja Nei

Sortland, 30.04.2021
Sted og dato


Signatur