

INKLUDERING AV FLERSPRÅKLIG BARN I LEK

Hvordan arbeider pedagogisk leder sammen med sine ansatte for inkludering av flerspråklig barn i lek?

Sandra Nogva

Kandidatnummer: 200

Bacheloroppgave

Barnehager i et internasjonalt perspektiv

BHBAC3920

Trondheim, 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

Innholdsfortegnelse

| | |
|--|-----------|
| Innledning | 3 |
| 1.1. Valg av tema og problemstilling..... | 4 |
| 1.2. Oppgavens oppbygging og avgrensning..... | 4 |
| 1.3. Begrepsforklaring | 5 |
| 2. Teori | 6 |
| 2.1. Inkludering | 6 |
| 2.1.1 Ekskludering | 7 |
| 2.2 Delt lekearena | 7 |
| 2.2.1 Lek med vekt på fri utfoldelse | 8 |
| 2.2.2 Lek med vekt på fysisk utfoldelse..... | 8 |
| 2.2.3 Lek med vekt på regler | 9 |
| 2.2.4 Lekegrupper | 9 |
| 2.3 Flerspråklig barn i lek..... | 9 |
| 2.3.1 Lekekapital..... | 10 |
| 2.3.2 Posisjoner i interetniske lekearenaer..... | 11 |
| 2.3.3 Varierende deltakelse og sosiale bånd | 11 |
| 2.4 Voksenrolle..... | 12 |
| 2.4.1 Materielle erfaringer | 12 |
| 2.4.2 Voksnes rolle i barns lek..... | 13 |
| 2.4.3 Kompetanseutvikling og mangfold i personalgruppen | 14 |
| 3. Metode | 15 |
| 3.1 Valg av metode..... | 15 |
| 3.1.1 Innsamlingsstrategi: observasjon og intervju..... | 15 |
| 3.2 Utvalg av informanter | 16 |
| 3.3 Beskrivelse av gjennomføring..... | 16 |
| 3.4 Analyse | 17 |
| 3.5 Metodekritikk..... | 17 |
| 3.6 Forskningsetikk..... | 18 |
| 4. Drøfting av funn | 19 |
| 4.1. Voksnes betydning for inkludering av flerspråklig barn i lek..... | 19 |
| 4.2. Et større fokus på kollektive prosesser..... | 23 |
| 4.3. Kompetanse og mangfold som ressurs i personalgruppen | 26 |
| 5. Konklusjon i lys av problemstilling | 28 |
| 6. Avslutning | 29 |
| 7. Litteraturliste | 30 |
| 8. Vedlegg | 31 |
| 8.1 Informasjon og samtykkeskjema | 31 |
| 8.2 Intervjuguide..... | 33 |

Innledning

Med større geografisk mobilitet i dag er det norske samfunnet mer sammensatt nå enn tidligere. Samfunnet vårt består av ulike religioner, kulturer og språk. Dette er godt representert i barnehagen som samfunnsinstitusjon. Barnehager i dag består av ansatte, barn og foreldre representert fra store deler av verden. Rammeplanen (2017) sier at «Andel minoritet språklige barn som går i barnehagen har økt fra 58 prosent til 70 prosent de siste ti årene» (Kunnskapsdepartementet, s. 7). Den reviderte rammeplanen (2017) bygger videre på den norske barnehagetradisjonen hvor leken har en sentral plass. Rammeplanen (2017) har rettet et fokus mot mer systematisk arbeid med mangfold, språk og vennskap og hvor inkluderende arenaer står svært sentralt (Kunnskapsdepartementet, s. 7).

I denne oppgaven har jeg valgt å ta for meg inkludering av flerspråklig barn i lek. Arbeid med mangfold og lekens egenverdi er viktig innhold i dagens barnehagehverdag. Barn skal få kjenne på gode vilkår for lek, vennskap og egen kultur. Personalet skal legge til rette for et inkluderende miljø hvor alle barn kan delta og erfare glede i lek uavhengig av sine forutsetninger (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 17). Zachrisen skriver at «det å få delta i lek er blant annet viktig for å føle seg sosialt inkludert og akseptert og for å etablere og vedlikeholde vennskap» (2015, s. 11). Lek er en viktig del i barndom. Gjennom lek får barn uttrykke seg. De utvikler sosiale og fysiske ferdigheter, får oppleve mestringsfølelse og selvtillit. Leken legger grunnlag for å danne vennskap og trivsel.

På bakgrunn av de forholdene jeg har beskrevet over, mener jeg at inkludering av flerspråklig barn i lek er et interessant og høyst aktuelt tema å undersøke mer om i dagens samfunn.

1.1. Valg av tema og problemstilling

Å bestemme seg for tema så jeg på som en utfordring. Det er et hav av spennende temaer jeg ønsket å skrive om. Det var først etter siste praksisperiode jeg begynte å reflektere over et tema som vekket min interesse. Jeg hadde praksis i en flerkulturell barnehage hvor det var flere flerspråklige barn og voksne på min avdeling. I møte med flerspråklige barn i praksis fikk jeg erfaringer med at det kan være utfordrende å delta i fellesskapet og lek når de ikke snakker fellesspråket. Jeg landet derfor på *inkludering av flerspråklige barn i lek* som tema i min bachelor oppgave. I praksis la jeg merke til noen av barna med flerspråklig bakgrunn lekte mye alene eller sammen med en voksen. Vi reflekterte og drøftet sammen i personalet om hva vi voksne kunne gjøre for å hjelpe barna som ikke pratet fellesspråket inn i lek med andre barn. Hvordan personalet arbeider med å legge til rette for inkludering av flerspråklige barn i lek ble et spørsmål jeg ønsket å se nærmere på. Jeg lekte litt med flere problemstillinger, men de endelige problemstillingene ble:

Hvordan arbeider pedagogisk leder sammen sine ansatte for å inkludere flerspråklige barn i lek?

1.2. Oppgavens oppbygging og avgrensning

Oppgaven er delt inn seks kapitler. Kapittel 1 er en innledning til bacheloroppgaven hvor jeg begrunner mitt valg for tema og problemstilling. Kapittel 2 baserer seg på mitt teoretiske grunnlag som er relevant i henhold til tema og problemstilling. Dette kapitlet har jeg delt opp flere underkategorier. I kapittel 3 begrunner jeg valg av metode og gir en begrunnelse for valg av gjennomføringer i denne oppgaven. I kapittel 4 vil jeg drøfte mine funn i henhold til relevant teori fra kapittel 2. I kapittel 5 vil jeg konkludere funn i lys av problemstillingen min. Til slutt, i kapittel 6 vil jeg avslutte oppgaven.

Temaet er stort, og det er mange relevante punkter som er viktig å belyse i arbeid med inkludering av flerspråklige barn i lek. Har omfanget av oppgaven vært større ville gått enda mer i dybden i temaet. Jeg ville hatt flere observasjoner over lengre tid og flere intervjuer med både pedagogisk leder og assistenten. Det er flere temaer vi var inne på i intervjuet som jeg ble nysgjerrige på. Jeg ser i etterkant at det er flere oppfølgingsspørsmål jeg kunne spurt om for å fordype meg mer og forske på flere temaer. Men innenfor de gitte rammene av tid og omfang er dette resultatet.

1.3. Begrepsforklaring

Med hyppig bruk av begrepene inkludering og flerspråklig barn i denne oppgaven, ser jeg det som relevant å forklare hvilke betydninger jeg legger vekt på når jeg bruker disse begrepene.

Begrepet inkludering er et mangfoldig begrep. I teorikapittelet vil jeg forklare begrepet inkludering med flere tilnærminger, men gjennomgående innebærer det alle skal høre til å ta del i læringsfellesskapet i barnehagen.

I oppgaven har jeg valgt å bruke begrepet flerspråklig fremfor minoritetsspråklige. En person som er vokst opp med to eller flere språk og som identifiserer seg med disse språkene, beskrives som flerspråklig (Utdanningsdirektoratet, 2015). Jeg bruker likevel begrepet minoritetsspråklig i noen sammenhenger. Utdanningsdirektoratet mener begrepet omfatter kun barn med annen språk- og kulturbakgrunn enn norsk, med unntak av barn som har norsk, samisk, svensk, engelsk eller dansk som morsmål (2015).

I oppgaven bruker jeg begrepet interetniske lekesituasjoner. Her tar jeg utgangspunkt i det Zachrisen mener med interetniske lekesituasjoner. Hun forstår det som lekesituasjoner hvor barn med ulik etnisk bakgrunn er involvert (Zachrisen, 2015, s. 12).

2. Teori

I dette kapittelet vil jeg presentere ulike teorier som jeg mener er relevant for min problemstilling. Jeg vil i et senere kapittel drøfte mine funn i forhold til denne teorien. Jeg har delt opp teorikapittelet i fire kapitler. De er følgende: Inkludering, delt lekearena, flerspråklig barn i lek og voksenrolle.

2.1. Inkludering

Barnehagen skal være inkluderende. Inkludering er et komplekst begrep og kan forstås på flere måter. Rammeplanen (2017) vektlegger et inkluderende fellesskap der barn kan uttrykke seg på sin egen måte og være en del av et trygt læringsmiljø uavhengig av funksjonsnivå, språkkunnskaper eller kulturell bakgrunn (Statped, 2020). Siden inkludering er et mangfoldig begrepet ser jeg det som viktig å belyse flere definisjoner av begrepet.

Statped skriver at «Inkludering handler om å være sosial med andre og delta aktivt i læring av felles kulturelle og faglige kunnskaper» (Statped, 2020). De legger til at det kreves tilrettelegging og organisering for at inkludering skal være mulig å gjennomføre i praksis. Inkludering forutsetter en felles visjon om inkludering og at alle i personalet handler ut ifra den felles visjonen (Statped, 2020).

Solli beskriver et inkluderende fellesskap med tilhørighet, deltakelse og medvirkning i forhold til barnehagens kjerneaktiviteter som er lek, omsorg og læring (Bergsland & Jæger, 2014, s. 107). Han trekker frem at et fellesskap er et viktig stikkord for barnehagenes tilnærming til inkludering. Resultatet av inkludering handler om hvordan barnehagen fungerer. Hvordan barnehagen påvirker menneskers tanker, handlinger, vurderinger i et inkluderende perspektiv. Om en barnehage er inkluderende er avhengig av om ulike valg og forståelser er innenfor det inkluderende perspektivet (Bergsland & Jæger, 2014, s. 108).

Arnesen skriver at «Det finnes ingen universell standard for hva som menes med å være inkludert, og hva det betyr å delta på en tilfredsstillende måte, hverken sett fra individets eller samfunnets synspunkt» (2017, s. 27). Hun skriver videre at vi kan se på inkludering som et nøkkelbegrep, som får innhold ved at det fylles med andre begreper som kobles sammen slik at de utfyller det nøkkelbegrepet forbindes med. Hun trekker frem rammeplanen sine utdrag som har et inkluderende perspektiv. Hvor hun referer til ordene respekt, trivsel, fellesskap, glede, vennskap og likestilling (Arnesen, 2017, s. 29). Inkludering stiller ingen krav til barnet

evne til å tilpasse seg barnehagen, men utfordrer barnehagens evne til å tilpasse seg de eksisterende behovene som er hos barna (Nilsen, 2017, s. 23).

Moe & Valset definerer en inkluderende barnehage slik: «En inkluderende barnehage har fokus på møte mellom individet og samfunnet med respekt for mangfold, variasjoner og ulikheter» (Moe & Valseth, 2014, s. 354). Barn er barn uavhengig og har samme behov til lek og venner som andre barn. Å være en inkluderende barnehage handler om å tilpasse læringsmiljøet etter mangfoldet i barnehagen og gi alle mulighet til delta i det faglig og det sosiale fellesskapet.

Ut fra definisjonene av inkludering som er nevnt kan en oppsummering av begrepet inkludering gjennomgående handle om at alle skal høre til og ta del i et læringsfellesskap. Inkluderingsbegrepet står sentralt i barnehagens arbeid og har som hensikt å skape et fellesskap som møter mangfoldet. Rammeplanen (2017) skriver at «Barnehagen skal fremme respekt for menneskeverdet ved å synliggjøre, verdsette og fremme mangfold og gjensidig respekt. Barna skal få oppleve at det finnes mange måter å tenke, handle og leve på. Samtidig skal barnehagen gi felles erfaring og synliggjøre verdien av fellesskapet. [...] Barnehagen skal bidra til at alle barn føler seg sett og anerkjent for den de er, og synliggjøre den enkeltes plass og verdi i fellesskapet» (Kunnskapsdepartementet, s. 11 og 12).

2.1.1 Ekskludering

Samtidig som jeg forklarer begrepet inkludering ønsker jeg også å belyse begrepet ekskludering. Synonymt med ekskludering er utelukkelse. Utelukkelse innebærer at noen aktivt blir satt utenfor en gruppe som en tidligere var en del av (Arnesen, 2017, s. 27). Barn kan gå inn og ut av inkluderende og ekskluderende prosesser. Barn fremstår på ulike måter i ulike situasjoner. Det kan handle om hvilke personer barnet er med, sted, hvilket samspill de er en del av og hva de holder på med (Arnesen, 2017, s. 156). I en barnegruppe kan popularitet og status være betinget i om barna behersker normene for å delta i leken (Fandrem, 2018, s. 274).

2.2 Delt lekearena

Rammeplanen (2017) skriver at «Leken skal ha en sentral plass i barnehagen og lekens egenverdi skal anerkjennes. [...] Barnehagen skal gi gode vilkår for lek, vennskap og barnas egen kultur» (Kunnskapsdepartementet, s. 17). Zachrisen mener en delt lekearena er en «møteplass hvor barn, innenfor rammen av lek, kan ta i bruk sine ulike kompetanse og utvikle

disse videre i dialog med verdiene og kunnskapen de møter i barnehagen» (2015, s. 11). Det er gjennom lek at barn lærer seg sosiale kompetanser og erfaringer. I følge Öhman har lek flere egenverdier. Blant disse er gleden av å leke med andre barn, at leken generaliserer velværefølelser, at lek er en måte å realisere seg selv og gir motivasjon. Å leke gir barn motivasjon til å leke om igjen. Denne motivasjonen vil barn ta med seg videre på andre områder (2012, s. 100). Lek er en sentral kilde til allsidig utvikling for barn (Zachrisen, 2015, s. 132). Rammeplanen (2017) skriver om at barns samspill i lek er viktig for å utvikle forståelse og vennskap på tvers av språklige og kulturelle ulikheter. Gjennom lek kan barn utvikle vennskap og sosial kompetanse (Zachrisen, 2015, s. 12) Å etablere vennskap og vedlikeholde vennskap handler om mer enn å forstå språket, men å forstå budskapet om det barna snakker om og referer til. For at barn på tvers av kulturer kan leke og skape vennskap, kreves det voksne som er til stede og har kunnskap (Zachrisen, 2015, s. 44).

2.2.1 Lek med vekt på fri utfoldelse

Statped defineres frilek som en «aktivitet der barna selv velger hvem de skal være sammen med, hva de skal gjøre, hva de skal gjøre og til en viss grad, hvor de vil leke» (Statped, 2020). Frilek er viktig for barns utvikling. I frilek vil det foregå viktig sosial trening og utvikling av lekerepertoar. I frilek velger barna selv hva de ønsker å leke, som ofte fører til barna leker med det de flinke til. Det kan derfor fungere som en arena for mestring. Samtidig er frilek for mange barn vanskelig og kan kreve mye om ikke ferdighetene er til stede. Med definisjonen av frilek i bakhodet kan begrepet assosieres med en lek som har lite struktur. For mange barn kan frilek virke uoversiktlige og forstyrrende. Det krever at det er voksne er til stede og legger til rette for at en frilek blir positivt for alle barn (Statped, 2020).

2.2.2 Lek med vekt på fysisk utfoldelse

Zachrisen peker i sin forskning (Zachrisen, 2013) på at leken i en interetnisk lekearena ofte hadde vekt på utfoldelse av fysisk aktivitet og at i en grad var fysisk utfoldelse med på å nedtone betydningen av ulik etnisk bakgrunn i leken. Hun mener at lek med fysisk utfoldelse senker terskelen inn i leken for barn med en annen bakgrunn eller mindre ferdigheter. Leken var med på å bygge opp tillit og tilhørighet hos barna i et interetnisk felleskap. Slik lek ga mulighet for fordypelse og ikke bare inkludering. Lek med vekt på fysisk utfoldelse fremstår som en viktig måte å være sammen på og følelse av tilhørighet i et felleskap i en interetnisk barnegruppe (Zachrisen, 2015, s. 85).

2.2.3 Lek med vekt på regler

Lek med tydelige regler kan være lekesituasjoner hvor barn med etnisk minoritetsbakgrunn kan ha lavere terskel til å gå inn i lekearenaer enn i andre lekaktiviteter. Regellek reguleres av, som navnet tilsier av regler. Regler og gjentakende handlinger gjør det tydelig for barna hvilken lekeatferd som forventes av dem. Regelleker kan være enklere da er stor klarhet i hva leken går ut på (Zachrisen, 2015). Selv om regellek har en forventet atferd, kan den også utfordrere sosial kompetanse og leke ferdighetene til barn om de for eksempel velger å bryte med reglene. Da kan barn lære seg å avvise og bli avvist og inngå i diskusjoner.

2.2.4 Lekegrupper

Kari Pape skriver at pedagogene må legge til rette for lek i små grupper. Hun forklarer at i avdelinger der det er mye barn, mange voksne og mange leker er det vanskelig å avgjøre om alle barn har det bra i gruppa, om alle blir sett, om alle opplevelser å være betydningsfulle i fellesskapet (Pape, 2020, s. 127). Ôhman skriver at for å starte en konstruktiv lek kan man velge å dele barna inn i lekegrupper. I likhet med Pepe (2020) peker hun på at det kan være vanskelig for barn som er urolige å gå inn i lek når det er mye som skjer på avdelingen. Å dele barnegruppen inn mindre og faste lekegrupper som tar hensyn til voksnes observasjoner av barnas forutsetninger og relasjoner, åpner for en mer fungerende lek på to måter. Det er en *mindre og mer oversiktlig* gruppe som gjør det lettere for de voksne bygge positive relasjoner til barna. Den andre er å *etablere nye relasjoner* med andre barn som de kanskje ikke ville ha valgt selv. (Ôhman, 2012, s. 236). Ôhman sier at «fellesaktiviteter gir felles erfaring som de senere kan bruke i lek og som sammensveiset gruppe» (2012, s. 237). Organisert lek er ment for å skape et fellesskap og styrke gruppefølelse, slik at alle barna føler tilhørighet og aksepter i gruppen (Ôhman, 2012, s. 237). Når barnegruppen gir tegn på at den fungerer bedre kan de voksne slippe opp lekegruppene fra organisert aktivitet til fordel for mer frilek mellom barna (Ôhman, 2012, s. 23).

2.3 Flerspråklig barn i lek

Mange barn i dagens samfunn opplever at språket de prater hjemme er annerledes enn det de prater i barnehagen. Språk er nært knyttet til egen identitet og kulturelle tilhørighet.

Barnehagen skal vise hvordan alle barn kan lære av hverandre og fremme barnas undring og nysgjerrighet over forskjeller og likheter (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12). Zachrisen

viser til i sin studie (Zachrisen, 2013) at forskjeller mellom barn ofte bli usynliggjort. Hun understreker at et mangfoldig fellesskap er et rikt fellesskap med store muligheter til å lære barn å forstå, verdsette og respektere mangfoldet (Zachrisen, 2015, s. 108).

2.3.1 Lekekapital

Kapital kan beskrives som de ressursene som verdsettes på en sosial arena. Det er ressurser som er knyttet til deltakelse og interaksjoner. Begrepet lekekapital brukes om ulike kompetanser som verdsettes i leken. Det kan være ulike ferdigheter som å klatre, kunnskaper om medieskapt barnekultur eller ferdigheter til å forhandle på norsk om tilgang til ulike goder (Zachrisen, 2015, s. 34). For å leke må man ha noen lekekompetanser. Disse kompetansene handler om å kunne mestre normer for å komme inn i lek, gå ut av lek, bli avvist, avvise andre og kunne bygge leken videre (Fandrem, 2018, s. 274). Hildegunn Fandrem sier at språket har stor betydning for samspillet i lek. Språk er viktig for deltakelse i liksom lek og rollelek. Det handler om å kunne forhandle og kommunisere om regler i leken, hvordan leken er og roller i leken. Med et nonverbalt språk vil det være vanskelig å delta og få være med i leken (Fandrem, 2018, s. 274). Et av hovedfunnene i en forskning gjort av Gullvøs (2010) er at leken blant barn med flerspråklig bakgrunn var i større grad preget av å inkludere seg i lek enn fordypning, sammenlignet med det som var tilfellet i leken blant enspråklig barn. Grunnen var at barn med flerspråklig bakgrunn kunne hive seg med i en aktivitet eller lek, men siden de ikke behersket språket så gikk de heller ikke inn i diskusjoner og dermed kunne forsvinne igjen fra leken like raskt (Fandrem, 2018, s. 275). Lite forståelse av fellesspråket gjør det vanskelig for flerspråklig barn å forholde seg til lengere lekeforløp. Samspillet i forskningen ble på grunn av mangel på fellesspråk bygd opp på klatring, tegning og «fangelek». Fandrem beskriver slike aktiviteter som mer kroppsutfoldelse og imitasjon enn språklige. For barn med flerspråklig bakgrunn er lekeforløpet av en annen karakter enn hos barn uten flerspråklig bakgrunn. Enspråklige barn har ofte seg imellom en større forståelse av forslag og hva leken handler om. På den måte mener Fandrem at barn med flerspråklig bakgrunn kan virke mer uinteressant for de andre barna da forslagene de kommer med i leken ikke appellerer (2018, s. 275).

Mange barn foretrekker å leke alene fremfor å leke med andre barn, selv når det er andre barn rundt dem (Ôhman, 2012, s. 202). Barn trenger å få leke litt alene. Å leke alene er en ressurs som barn bruker for å håndtere vanskelig situasjoner og omstendighetene rundt seg, men også for å skape og utspille fantasier i sin egen verden. Om barn har gode relasjoner med andre

barn og deltar i andre sammenhenger er det ingen grunn til bekymring, men om barnet ikke har dette må personalet reagere med finne måter å støtte barnet inn i lek med andre barn sier Ôhman (2012, s. 202). Randi Evenstad mener at noen barn deltar ikke i lek fordi de mangler noen av de grunnleggende ferdigheter som trengs for at samlek kan bli mulig. Eller at lite samlek bunner i manglende fellesspråk og/eller i lite felleserfaringer (Evenstad, 2007). Randi Evenstad mener at barn som ikke behersker lekens språklige forutsetninger og/eller sosiale regler, mister en viktig kilde til sosial trening, felleskap, glede, utfoldelse og praktisering av språk. Hun beskriver det med en sirkel der de som er med innenfor sirkelen stadig utviklere lekekompetanse og sosiale bånd og de som er utenfor mer og mer havner utenfor (Evenstad, 2007).

2.3.2 Posisjoner i interetniske lekearenaer

Når barn med ulik kulturell bakgrunn møtes i lek, vil de bringe med seg ulike erfaringer i lek. Zachrisen beskriver fire posisjoner på interetniske lekearenaer. Disse er førende posisjon, følgende posisjon, likestilt posisjon og potensiell deltaker. En *førende posisjon* vil ha en betydelig innflytelse på lekens innhold og ideer. En *følgende posisjon* vil ha langt mindre innflytelse på og i leken enn en førende posisjon. Førende og følgende posisjoner er roller som forutsetter hverandre. *Likestilte posisjoner* beskrives som posisjoner som er relativt ekvivalente med tanke på innflytelse i samspillet. I en slik posisjon vil barna ha stor kontroll over selvbestemmelse og medbestemmelse i lekens utvikling. En *potensiell deltaker* handler om en posisjon utenfor eller akkurat innenfor lekearenaen. En potensiell deltaker vil være en posisjon som kan innhente kunnskap og hvilke kompetanser som etterspørres i lekearenaen. Posisjonen kan også være i påvente av en invitasjon og mulighet til å delta i leken. Zachrisen poengterer at «Det å bli inkludert i et leke fellesskap kan imidlertid i seg selv fremstå som viktig, uavhengige av posisjon» (2015, s. 34)

2.3.3 Varierende deltakelse og sosiale bånd

Med å delta i interetniske lekearenaer for barn er det en mulighet til å utvikle sosiale bånd på tvers av bakgrunn. Barns sosiale nettverk er viktig for samspillet i barnegrupper med flerspråklige barn. Vennsksapsrelasjonene kan ha stor betydning for muligheten til å få være med i lek og ha innflytelse i leken. Utvikling av sosiale bånd mellom barn handler ikke bare om hvor mange samspill situasjoner de inngår og deltar i, men kvaliteten i de samspillene som skjer. Zachrisen sin studie (Zachrisen, 2013) viser at barnas posisjoner i lek fremstår som en viktig form for sosial kapital. Barnets kapital har betydning for interaksjonen og deltakelse til

den enkelte i lekearenaen (Zachrisen, 2015, s. 59). Barn som fungerer godt sosialt er ofte populære som lekevenner. De får daglig innputt av erfaringer som bygger opp deres sosiale kompetanse, språket og en rekke andre ferdigheter og kunnskaper (Pape, 2020, s. 137). Pape beskriver sosial kompetanse med «de egenskapene som gjør oss i stand til å samhandle hensiktsmessig med andre mennesker i ulike situasjoner» (Pape, 2020, s. 137). Det kreves sosiale ferdigheter for å kunne delta i lek og det forutsetter at man må delta i sosiale samspill for å utvikle sosiale ferdigheter. Pape definerer lek, glede og humor som sosiale ferdigheter. Å kunne leke kan være forbundet med humor og glede. Derfor mener Pape at voksne i arbeid med å skape et lekefellesskap med plass til alle bør slippe seg løs og bruke mye humor (2020, s. 145).

2.4 Voksenrolle

Inkluderende fellesskap og samhørighet mellom flerspråklig barn og enspråklig barn krever spesiell tilrettelegging, oppmerksomhet og omsorg fra voksne. Slik at tilpasning, integrering og inkludering skal være et resultat (Fandrem, 2018, s. 282). Ôhman skriver at det er voksne sitt ansvar at barn har muligheten til å leke. Barn trenger mer enn venner for å kunne leke og utvikle leken. De trenger også en voksen. En voksen som kan lære barn å leke og de ulike lekekoder som er. Voksne skal være rollemodeller for lek og fungere som engasjerende og aktive drivere i barns lek i barnehagen (2012, s. 19). Som nevnt i et delkapittel over er det mange barn som ikke leker eller vil leke mest alene. Uansett hvilke utfordringer som ligger til grunn og hva deres bakgrunnen er, er det viktig at de voksne støtter barn med fokus på det friske, fungerende og positive i barnet (Ôhman, 2012, s. 222). Statped skriver at «I barnehage vil tilrettelegging for lek og aktiviteter med andre barn, med støtte fra voksne, kunne gi trygghet og økte muligheter for kommunikasjon og samspill med norskspråklige barn» (Statped, 2020).

2.4.1 Materielle erfaringer

I en barnehage med flerspråklig barn er en viktig oppgave for de voksne å gjøre barn interessante for hverandre. Det krever at de voksne har kjennskap til hvert hva enkelt barn, hva barnet kan bidra med i fellesskapet og bruke det for å skape felles opplevelser i barnegruppen. I en barnehage med mange flerspråklig barn skriver Fandrem, i forhold til felles opplevelser, at det kan være lurt å gå bort fra leker som krever språk og kulturelle lekekoder for en liten stund og heller ha fokus på materielle erfaringer (Fandrem, 2018). Materielle erfaringer kan ha kulturell tilhørighet, men som krever lite språk. Det kan være

konkreter som bøker, dukker, puslespill og lego. Dette forutsetter at barna har kjennskap og erfaringer med de konkrete eksemplene som er nevnt. Det krever at de voksne gjør seg kjent med hva barnet liker, å bruke dette i sin kontakt med barnet og i samspill med andre barn. På den måten vil det være mulighet til å skape flere felles referanser knytte til barnet. Fandrem skriver at med å skape økt gjenkjennelse og anerkjennelse fra de andre barna i gruppen vil barnet øke troen på seg selv og bedre barnets forutsetninger for videre læring og sosiale ferdigheter. Noe som kan lede til økt integrering og inkludering (Fandrem, 2018, s. 276).

2.4.2 Voksnes rolle i barns lek

Barn trenger voksne som forholder seg aktivt, og som kan tolke det enkeltes barnets lekesignaler og svare på barnets lek gester og mimikk på god måte. Når voksne deltar i barns lek er ofte barn mer språklig aktive og de voksne er med på å skape mer jevnbyrdige relasjoner, Ôhman sier at lydhørhet og tilknytning er sentrale begreper for å støtte barns leke utvikling som små. De voksnes oppgave er skape et miljø der det enkelte barn kan føle seg trygg både fysisk og mentalt. Det miljøet må kunne by på utfordringer og muligheter til at barna kan utvikle sin nåværende kompetanse og evne. Ôhman påpeker at det aller viktigste for leken er de relasjonene de voksne bygger til hvert barn. Voksnes innblanding i barns lek må bygge på kunnskap om barna. Det handler om at når voksne skal gå inn i leken bør de ha kunnskap om barnets ferdigheter. Barn trenger voksne som oppfordrer dem til å leke. Den voksen må ta utgangspunkt i det som interesserer barn her og nå og bygge videre på det (Ôhman, 2012, ss. 239-242). Ôhman sier at å observere barns lek er et nøkkelverktøy for alle voksne til å åpne øynene for å kunne se barns kompetanse. Observasjon kan gi informasjon om barns utvikling og interesser, hvor utholdende i lek de er, hvem de ønsker å leke med (Ôhman, 2012, s. 239).

Johnson, Christie og Wardle (2015) beskriver fire ulike roller som de voksne kan velge i lek med barn. De mener at det er viktig å kunne veksle mellom rollene ut ifra hva den aktuelle lekesituasjoner krever. Den første roller de beskriver er *observatør*. Den handler om å plassere seg i nærheten og betrakte barna i lek, men har muligheten til bekreftelse at det de gjør er bra og gi støtte. I en observatørrolle kan den voksne observere barnas samspill og få informasjon om barnas nåværende utviklingsnivå. Den andre rollen de beskriver er *rekvisitør*. Denne rollen handler om at den voksne hjelper barna med å arrangere legesituasjonene. Rollen er ikke aktivt deltakende, men mer aktivt støttende. Den tredje rollen er *medlekende*. I en slik rolle deltar de voksne aktivt i leken og kan for eksempel ha en birolle. Denne rollen følger

lekes rytme og har mulighet smyge inn litt lærdom. Den siste rollen de beskriver er *lekeleder*. Når den voksne tar rollen som lekeleder, er man med aktivt i leken. Som lekeleder tar den voksne bevisste grep for å berike leken, foreslå leketemaer og bringer nye ting inn i leken (Ôhman, 2012, ss. 244-245).

2.4.3 Kompetanseutvikling og mangfold i personalgruppen

Personalets kompetanse ses på som et bidrag for å sikre god kvalitet i barnehagen. Gotvassli beskriver kompetanse som «å være i stand til, det vil si ha den nødvendige kunnskapen og de nødvendige ferdighetene, evnene og holdningen for å mestre aktuelle oppgaver i barnehagen og nå definerte mål både på individnivå og organisasjonsnivå» (2019, s. 147). Barnehagen er en lærende organisasjon der hele personalet skal reflektere over faglige og etiske problemstillinger og oppdatere seg (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 14).

Kompetanseutvikling bør bidra til å sette handling i sentrum (Gotvassli, 2019, s. 147).

Strategisk kompetanse handler om å se på de behovene for kompetanse som er i barnehagen og som på best mulig måte er med på å sikre at målene som er satt blir nådd. Det handler om å avklare for hvilke kompetansebehov som trengs og hvordan organisere kompetansen (Gotvassli, 2019, s. 146).

For å sikre likeverdig utvikling og læringstilbud til alle barn i en flerkulturell barnehage er det viktig at pedagogisk leder og øvrig personal har relevant kunnskap og erfaring. Gjerven, Andresen og Bleka forklarer at flerkulturell kompetanse kan knyttes til flere ting, men blant annet om flerspråklig utvikling og læring, flerkulturelle perspektiver i barnehagen, barns identitetsdanning i en flerkulturell virkelighet og inkluderende arbeid (Gjerven, Andersen, & Bleka, 2013, s. 78). Denne kunnskapen etableres gjennom barnehagelærerutdanningen, andre relevante utdanninger, kompetanseutvikling og refleksjoner. De forklarer at det ikke finnes ett svar på hva som er relevant for flerkulturelle kompetanse, men at det i høy grad er avgjørende at personalet har den kunnskapen og ferdighetene som til enhver tid kreves og er nødvendig for å legge til rette for god læring, mestring og utvikling for alle barn (Gjerven, Andersen, & Bleka, 2013, s. 78). Det må være et mål for barnehagen at hele personalet har flerkulturell kompetanse. Gjerven, Andersen og Bleka skriver at personalet bør være sammensatt av mennesker som kan håndtere de utfordringene som arbeidet byr på. Det kan derfor være relevant å ha pedagoger og assistenter med ulik språklig og kulturell bakgrunn og kompetanse i barnehagen. De peker på at barn med flerspråklig bakgrunn kan møte rollemodeller i

barnehagen som kan gi språklig og kulturell forståelse og gjenkjennelse (Gjerven, Andersen, & Bleka, 2013, s. 81).

3. Metode

I metodekapittelet vil jeg begrunne de metodiske valgene jeg har foretatt i denne bacheloroppgaven. Jeg vil beskrive innsamlingsmetode og analysestrategi som er brukt for innsamling av materiale og behandling av den empiriske dataen jeg har fått.

3.1 Valg av metode

I denne oppgaven er det brukt en kvalitativ forskningsmetode til å finne mulige svar på problemstillingen min. En kvalitativ metode er forskning som innebærer nær kontakt mellom forsker og de som studeres. En viktig målsetning ved bruk av kvalitative tilnæringer er å oppnå forståelse av sosiale fenomener (Thagaard, 2013, s. 11). Kvalitativ tilnærming gir grunnlag for forståelse av sosiale fenomener på bakgrunn av fyldig data om personer og situasjoner (Thagaard, 2013, s. 12). Innsamlingsmetoden retter fokuset mot menneskers hverdagshandlinger i sine naturlige kontekster (Bergsland & Jæger, 2014, s. 67). Ved å velge kvalitativ metode vil jeg få muligheten til å gå i dybden på det jeg ønsker å få svar på. Da formålet med denne oppgaven er å se på hvordan personalet arbeider med inkludering av flerspråklig barn i lek, er det mest hensiktsmessig å bruke kvalitativ tilnærming i denne oppgaven.

3.1.1 Innsamlingsstrategi: observasjon og intervju

Innsamlingsstrategiene jeg har benyttet meg av er observasjon og intervju. Observasjon er en metode som er godt egnet til å gi informasjon om praksis i hverdagen og hvordan mennesker forholder seg til andre (Thagaard, 2013, s. 58). Jeg valgte å ha to observasjons dager hvor jeg observerte barnegruppens samspill under frilek og hvordan pedagogisk leder sammen med sine ansatte arbeidet med inkludering av flerspråklig barn i lek. Etter observasjonene hadde jeg et intervju med pedagogisk leder på avdelingen. Intervju som metode er godt egnet til å få fyldig informasjon om hvordan informantene opplever sin situasjon og hvilke synspunkter og perspektiver de har på temaer som blir tatt opp i intervjuet (Thagaard, 2013, s. 95).

Observasjon og intervju er to metoder som ofte blir brukt sammen. En kombinasjon av metodene vil gi meg et mer helhetlig bilde av situasjonen i barnehagen. For å få en mest mulig tilnærmet oversikt over det som skal forskes på velger jeg å kombinere disse metodene.

3.2 Utvalg av informanter

En kvalitativ forskning baserer seg på strategisk utvalg. Et strategisk utvalg vil si at man velger informanter som er hensiktsmessig og strategisk i forhold til oppgavens tema og problemstilling (Thagaard, 2013, s. 60). Jeg valgte denne barnehagen på bakgrunn av at jeg bor i nærheten og kjenner til området barnehagen ligger i. Jeg vet at det er stort antall flerspråklig barn som går i denne barnehagen. Barnehagen er derfor strategisk valgt etter egenskaper og kvalifikasjoner i forhold til tema og problemstillingen min. For å få adgang til feltet kontaktet jeg styrer for barnehagen på mail. Styrer satte meg i kontakt med to avdelinger i barnehagen som ville stille som informanter.

3.3 Beskrivelse av gjennomføring

Datainnsamlingen ble gjennomført i en barnehage på to avdelinger. Observasjonene ble gjort på en treårs gruppe og fem års gruppe. Tre års gruppe består av tolv barn og to voksne, hvor syv av de har et annet morsmål enn norsk. Fem års gruppe består av tretten barn og tre voksne, hvor syv av barna har et annet morsmål enn norsk. Jeg observerte i ca. en time på hver avdeling to dager på rad. Observasjonene ble gjort på samme tid begge dagene. Som fokus i observasjonene vil jeg se hvordan pedagogisk leder sammen med sine ansatte arbeidet med inkludering av flerspråklig barn i lek. I tillegg ønsket jeg å se på samspillet i barnegruppen med noen punkter i fokus: lekte flerspråklig barn mest alene, mest sammen med andre flerspråklig barn eller uavhengig av språkforskjeller. Med det som grunnlag valgte jeg å ha en ikke – deltakende observasjonsrolle. Jeg ønsker å gjøre meg så lite bemerket som mulig slik at mitt nærvær skal virke minst mulig inn på undersøkelsessituasjon. I studier der det er grunn til å tro at forskerens deltakelse kan bidra til at fenomenet forskeren skal studere, vil endre seg vesentlig, er en ikke-deltakende observasjonsrolle å foretrekke sier Thagaard (2013, s. 79). Å komme inn som ny i en avdeling er ikke uten bemerkelse. Noen barn kom bort viste interesse. I disse situasjonene hilste jeg på barna og fortalte hva jeg skulle gjøre. Når barna kom bort til meg var de voksne på avdelingene observante og fikk barna til å leke med noe annet. Det kan stilles spørsmål til om det påvirket observasjonene i noen grad. Likevel vil jeg argumentere for at dette ikke påvirket observasjonene i merkbar grad. Det er naturlig for barn å være nysgjerrige på nye mennesker og de lekte videre relativt raskt.

En uke etter observasjonene intervjuet jeg pedagogisk leder på tre års gruppen. Jeg utformet en semistrukturert intervjuguide med utgangspunkt i tema som skal belyses og problemstilling. Temaene for intervjuet var bestemt, men rekkefølgen ble til underveis med utgangspunkt i informantens svar. Valg av semistrukturert tilnærming begrunnes med at jeg

ønsket under intervjuet å ha muligheten til å følge informantens fortellinger og utdype temaer som de bringer opp, men som jeg ikke har tenkt på (Thagaard, 2013, s. 97). Intervjuguiden besto av åpne hovedspørsmål med oppfølgings spørsmål til hver kategori. Før intervjuet sendte jeg kategoriene i intervjuguiden til informanten, slik at hun fikk mulighet til å reflektere selv rundt temaene uten å gjøre seg opp en mening i forkant. Intervjuet foregikk på et lukket rom i barnehagen. Jeg hadde med meg en skribent som notere det som ble sagt så nøyaktig som mulig. Det ga meg muligheten til å kunne konsentrere meg om informanten og hva som ble sagt og eventuelt stille oppfølgings spørsmål. Opplevde intervjuet som rolig og opplysende. Vi hadde satt av en time og fikk inntrykk av at begge hadde satt av god tid intervjuet. Informanten sa det greit at jeg kunne sende en mail hvis det skulle være noe jeg trengte litt mer utdypelse av og det benyttet jeg meg av. Skribenten hadde fått med seg alt, men i analysearbeidet kjente jeg litt på at jeg ønsket litt mer utdypende på noen essensielle punkter.

3.4 Analyse

Intervjuet og observasjonene analyserte jeg først med å bruke fargekodene grønn, oransje og rød til å skille mellom hva jeg så på som relevant og irrelevant med hensikt i å sile ut overflødig materiale. Det materialet jeg satt igjen med ble finskrevet og delt opp i ulike kategorier for å kunne finne mønster og se sammenhenger i dataene som til slutt ble funn.

I oppgaven har jeg valgt gå bort fra observasjonene mine på fem års gruppen og vektlegge kun observasjonene på tre års gruppen. Jeg kommer til å legge størst vekt på intervjuet med pedagogisk leder på tre års gruppen i denne oppgaven. I drøfting av funn vil jeg bruke observasjonene mine på tre års gruppen for å belyse hva jeg har observert i henhold til det informanten sier.

3.5 Metodekritikk

For å vurdere kvaliteten på forskningen som ble gjort til denne oppgaven vil jeg anvende begrepene reliabilitet og validitet. Begrepene har ulik betydning i forhold til forskningsmetoder. I en kvalitativ metode brukes begrepene i vurdering av forskningens pålitelighet (Thagaard, 2013, s. 201). Reliabilitet i kvalitativ forskning brukes om begrepet troverdighet. Det vil si om forskningen utføres på en tillitsvekkende måte og hvor pålitelig datamaterialet er. Intervjuet ble gjennomført uten lydopptaker, men med en skribent. Reliabiliteten i intervjuet vil i en grad svekkes da nøyaktigheten av transkriberingen i intervjuet ikke vil være like nøyaktig som ved et lydopptak. En styrke i denne forskningsprosjektet er at jeg har valgt å kombinere to metoder. Med å bruke to metoder som

observasjon og intervju vil det bidra med å forsterke troverdigheten i forskningen min. Det mennesker sier de gjør, er ofte ulikt fra de faktisk gjør.

Validitet i kvalitativ forskning sier noe om hvor relevant dataene representerer fenomenet som skal undersøkes (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Med denne forståelsen av begrepet av validitet kan jeg stille spørsmålet om resultatene av forskningene representerer den virkeligheten som har blitt studert? Gjennom hele denne prosessen fra å utarbeide problemstilling til forskning ut i feltet har jeg kontinuerlig vært kritisk til hvilken grad innsamlingsstrategiene, teorien og funnene mine vil samsvare med problemstillingen min. I tolkning av data så jeg at mye av observasjonene mine samsvarte med det informanten forteller. Vil dermed påstå at validiteten av forskning i forhold til virkelighet er representert.

Jeg vil samtidig trekke inn begrepet overførbarhet. Overførbarhet handler om å vurdere spørsmålet om tolkningene som er basert på enkelt studie, også kan gjelde i andre sammenhenger enn det som er forsket på (Thagaard, 2013, s. 23). Her vil jeg trekke frem en begrunnelse både for og imot. Det kan diskuteres om hvor mye en forskning som baserer seg på to observasjoner og et intervju i en barnehage kan gjelde generelt i andre sammenhenger. Overførbarheten her vil jeg si er relativt svak på grunnlag av størrelsen på forskningen og om funnene er tilfeldig eller avvikende fra virkeligheten. Likevel vil jeg trekke frem at oppgaven kan by på nye perspektiver og skape større bevissthet og forståelse for leseren om nye perspektiver på arbeid med inkludering av flerspråklig barn i lek.

3.6 Forskningsetikk

Ved adgang til feltet får man også tilgang til personopplysninger når man bruker observasjon og intervju som innsamlingsstrategi. I forkant av innsamlingen leste jeg meg opp på etiske retningslinjer som ligger i grunn for generell forskning for å kunne opptre på en forskningsetisk måte og bevare opplysningene riktige. De nasjonale forskningsetiske komiteene for samfunnsvitenskap og humaniora også kalt NESH skriver at uavhengig av innsamlingsmetode er det viktig å overholde etiske prinsipper. Prinsippene bygger på konfidensialitet, informert samtykke og ivaretagelse av forskningens integritet (NESH, 2018).

Informert samtykke skal være frivillig. Deltakerne skal være bevisst hva forskningen innebærer (NESH, 2018). Med DMMH sin mal, utarbeidet jeg en informasjon og samtykkeskjema for de som deltok i forskningen. Informasjon og samtykkeskjema tilpasset jeg til begge innsamlingsstrategiene som er valgt. Skjemaet beskriver formålet med prosjektet, hva det innebærer å delta og behandling av personopplysninger. NESH skriver at forskeren

skal behandle innsamlet informasjon om personlige forhold konfidensielt og fortrolig. Det er bare meg selv og mine veiledere som har tilgang til innsamlet data. I oppgaven er barnehage, barn og informant anonymisert. Personen som ble intervjuet er beskrevet som informant.

4. Drøfting av funn

I dette kapittelet vil jeg presentere mine funn fra observasjon og intervju som bidrar til å belyse problemstillingen min. Funnene vil bli drøftet opp mot mitt teoretiske ståsted i det teoretiske kapittelet. Med utgangspunkt i funnene har jeg valgt å dele opp dette kapittelet i tre underkategorier: Voksnes betydning for inkludering av flerspråklig barn i lek, Et større fokus på kollektive prosesser og kompetanse og mangfold som ressurs i personalgruppen

Som nevnt tidligere er min problemstilling:

Hvordan arbeider pedagogisk leder sammen sine ansatte for å inkludere flerspråklig barn i lek?

Pedagogisk leder er utdannet barnehagelærer med master i ledelse. Hun har arbeidet i denne barnehagen i snart tjue år og vært pedagogisk i tretten år. Avdelingen hun er pedagogisk leder for består av tolv barn i alderen tre år. Barnegruppen består av tre jenter og resten er gutter. Av tolv barn er totalt åtte barn med flerspråklig bakgrunn. På avdelingen er de to voksne, en pedagogisk leder og en pedagogisk assistent.

4.1. Voksnes betydning for inkludering av flerspråklig barn i lek

Rammeplanen (2017) beskriver lekens sentrale plass i barnehagen og skape gode vilkår for vennskap og fellesskap. Både Zachrisen (2015) og Ôhman (2012) mener at lek er kilde til allsidig utvikling og at gjennom lek lærer barn sosiale kompetanser og andre ferdigheter. Et av spørsmålene i intervjuet var hvilke erfaringer informanten har i forhold til flerspråklig barn i lek.

«Leken er den samme, men det handler om interessen til barnet. Dersom de ikke forstår aktiviteten i leken kan det hende de blir litt flakkende, frem og tilbake. De går derfor fra en aktivitet til en annen uten helt å forstå og finner ikke roen i lek»

Dette kan ses i sammenheng med Gulløvs (2010) sin forskning. Hun forklarer at leken blant barn med flerspråklig bakgrunn handlet i større grad å inkludere seg enn å fordype seg. Grunnen var at flerspråklig barn kunne hive seg med i leken, men siden det er mangel på fellesspråket eller ferdigheter, kan de dermed forsvinne fra leken like raskt. Slik informanten

sier, viser også mine observasjoner at barn som ikke behersket fellesspråket ofte gikk fra lek til lek. Fandrem (2018) sier at barn med flerspråklig bakgrunn har et lekeforløp i en annen karakter enn hos enspråklig barn. Det begrunnes med at enspråklig barn har på grunn av kunnskap av fellesspråket og kulturen større forståelse av leken. Fandrem (2018) forklarer at språket har stor betydning for samspiller i leken og et av punktene jeg ønsket å se etter i observasjonene mine var samspill mellom barn i en interetnisk lekearena. I observasjonene mine var det ikke tydelig fremtredende om hvem som lekte med hvem, men viser at det var enkelte barn med flerspråklig bakgrunn som lekte gjentatte ganger alene. Mange barn foretrekker å leke alene fremfor sammen med andre barn. Barn skal få leke alene, men om barnet ikke deltar i samhandling eller har gode relasjoner til andre barn, må personalet reagere sier Ôhman (2012). Informanten forteller at de har et tilfelle hvor det er et barn som er ekskludert i gruppen. Generelt handler ekskluderingen om at barna ikke forstår eller tar seg tid til å lytte til hverandre. Dette er et barn jeg gjorde meg oppmerksom på under observasjonen min.

Barnet satt ofte å lekte for seg selv i lekegruppen selv om det var voksne og andre barn rundt. Slik jeg forstår har barnet havnet utenfor lekegruppen. Zachrisen (2015) beskriver om fire posisjoner på en interetnisk lekearena. Hun beskriver blant annet en potensiell deltaker som handler om en posisjon utenfor eller akkurat innenfor lekearenaen. Posisjonen kan være i påvente av invitasjon i lek. Barnet er en potensiell deltaker, men trenger å bli sett på som en potensiell lekekamerat. Slik at barnet får delta ut ifra sine forutsetninger i leken. Fandrem (2018) skriver at det er voksne sin oppgave å gjøre barna mer interessante for hverandre. Det som bør prege alle situasjoner er at det legges til rette for aktiviteter der alle barn kan delta ut ifra sine forutsetninger, med hjelp, støtte og involvering av voksne (Statped, 2020). I sammenheng med det Randi Evenstad (2007) barn som ikke behersker lekens språklige forutsetninger minster en viktig kilde til sosial trening og fellesskap, er det viktig at de voksne arbeider slik at alle barn har tilgang til den rettigheten.

I intervjuet forklarer informanten at de arbeider med inkludering av flerspråklig barn i lek gjennom spesielt to punkter. Det ene punktet er å være en god venn. Den andre er lekegrupper og språkgrupper. Lekegrupper gir voksne mulighet til å støtte barn inn i leken og skape samhörighet mellom barna. I mine observasjoner kan jeg se at pedagogisk leder flyttet seg rundt mellom barn på sin gruppe og som en støtte i leken. Den viste også at assistenten ofte ble sittende på en plass nært aktiviteten med å vekselvis være observatør og var delvis med i barnas lek. Observasjonen viser at barn kunne sitte i lekegruppene å leke alene over tid, med

voksne til stede. Johnson, Christie og Wardle (2015) beskriver flere roller en voksen kan velge mellom i lek med barna. Det som er viktig i voksenrollen er å kunne kjenne barna godt, de ferdigheter og utfordringer barnet har og legge det i grunn for hvilken rolle de velger. Johnson, Christie og Wardle (2015) påpeker at det mulig og viktig å kunne veksle mellom rollene i forhold til behovet til barna og lekens forløp. Barn som leker mye alene trenger mest sannsynlig en voksen som hjelper de inn i leken med de andre. Når barnehagen bruker lekegrupper er det viktig at de voksne ikke er passive i leke selv om de ser barn leke med noe, men er med i leken i grunnlag av barnas behov. Hvilken rolle skal den voksne ta for å inkludere barn og skape et samspill? Det var tydelig i observasjonene at barna som lekte en del for seg selv trengte en voksen som aktivt bidro til at barnet kunne inkluderes i samspill med andre barn. Det hadde vært interessant å se de voksne delta i aktuelle leker som gjør det enklere for barn å delta uavhengig av kompetanse. Som for eksempel mimelek eller sang og bevegelsesleker. På den måten er de voksne med å skape samspill i lekegruppene som kan virker morsom og interessant for barna som ofte leker alene. Ôhman (2012) snakker om å skape et miljø for barn som byr på utfordringer og muligheter til å utvikle sin nåværende kompetanse og evne.

Jeg spurte informanten hvordan de arbeider med barn som ikke er motivert til å leke. Da forklarer hun:

«Vi har et barn som ikke har særlig språk, men er glad i dinosaurer. Vi tar med dinosaurer i gruppelek slik at han er i fokus. Barnet får komme frem i samlinga, noe vi gjør for å gjøre barnet litt populær»

Informanten sier at de bruker materiell som er populært hos de enkelte barna og felles for barnegruppen til å inkludere barna i lek. Fandrem (2018) peker på å skape felles opplevelser er viktig for å gjøre barn mer internatet for hverandre. Fandrem (2018) nevner at i en barnehage med mange flerspråklige barn kan det være lurt å gå bort fra leker som krever mye språk og kulturelle lekekoder i en stund og heller ha fokus på materielle erfaringer som barnegruppen kjenner til. Informanten nevner at de bruker mye konkrete som bøker, lego og puslespill. Dette nevner Fandrem (2018) er viktig at barn får muligheten til å skape flere felles referanser til barnet. For å bruke konkrete i lek for å skape felles opplevelser krever det at voksne gjør seg kjent med hva barnet er opptatt av og bruker det i sin kontakt med barnet og samspill med andre barn (Fandrem, 2018). Jeg ønsker å belyse en praksisfortelling fra observasjonene mine med pedagogisk leder:

Pedagogisk leder sitter på gulvet i lekegruppen. De leker med lego. En gutt har lekt alene en stund med en motorsykkel. Etter hvert tar han motorsykkelen og kjører den raskt bort til en lek mellom noen andre barn og forstyrrer leken deres. Barna lager lyder som indikerer at de ikke er fornøyd med måten gutten kom inn i leken. Pedagogisk leder plukker opp motorsykkelen og ser på gutten. Hun sier «brom brom, her kommer jeg» samtidig som hun kjører bilen forsiktig inn mot legohuset barna bygger på. Gutten tar motorsykkelen og kjører rundt huset og hermer lyden «brom brom».

I denne praksisfortellingen her ser vi et eksempel på hvor viktig voksenrollen er. Hva kunne skjedd hvis den voksne ikke tok kontroll over situasjonen? Hadde gutten og de andre barna sittet igjen med en god opplevelse i lek sammen da? Det kan skje uheldige hendelser og med mangel på språk kan barn bli fysisk som et tegn på frustrasjon over å ikke bli forstått. Om slike hendelser skjer gjentatte ganger kan gutten opplevede negative forbindelser med å inngå i lek om og barna negative forbindelser med han. I praksisfortellingen får gutten positive forbindelser med lek fordi barnet får være med i leken og gutten får sosial trening. Barn trenger voksne som oppfordrer dem til å leke, leke sammen med andre og viser de ulike lekekoder. Pedagogisk leder lærer gutten andre måter å gå inn i leken på. Samtidig skaper et miljø der barnet kan føle seg trygg både fysisk og mentalt (Ôhman, 2015). Noe av viktigste voksne kan gjøre i arbeid med inkludering av flerspråklig barn er å skape gode relasjoner til hvert barn. Slik at voksne kan hjelpe og støtte barnets allsidige utvikling, i leken og fellesskapet.

Slik Randi Evenstad sier kan barnehagen være en unik arena for inkludering og språkopplæring i et flerkulturelt samfunn, men da kreves det kvalifisert personell som har evner til å se og møte det enkelte barn. Det trengs voksne som klarer å skape gode opplevelser av fellesskap i lek for alle barn (Evenstad, 2007).

4.2. Et større fokus på kollektive prosesser

I relevans av problemstillingen min ønsker jeg å belyse informantens tanker om inkludering da det er sentralt å ha disse betraktning til videre drøfting av funn. I likhet med det rammeplanen (2017) skriver om at barnehagen skal være en arena hvor alle barn skal føle seg sett og anerkjent for den de er og synliggjøre den enkeltes plass og verdi i fellesskapet, er dette informantens tanker om inkludering:

«For meg betyr inkludering å være en del av gruppen, det å føle at du har en tilhørighet til det som skjer»

Som beskrevet er inkludering et mangfoldig begrep. Både Solli (2018) og Statped (2020) beskriver inkludering med tilhørighet og deltakelse. Sammenlignet mener alle tre at inkludering bunner i å være en del av gruppen og likeverdige deltakere i fellesskapet. Som nevnt tidligere er å dele barna opp i lekegrupper noe de gjør for å arbeide med inkludering av flerspråklig barn i lek. Informanten forteller at de deler gruppa mye mellom de to voksne og at lekegruppene foregår i det daglig og er ikke nødvendigvis organisert. Informanten trekker frem at det er en krevende barnegruppe når det er mange barn som prater dårlig norsk, det krever mye av de ansatte og man føler man skulle vært en til en. I observasjonene fremtreder det at barna vandret mye mellom leker og aktiviteter, mens andre barn kunne leke med en lek for seg selv lenge.

Pape (2020) mener at pedagogene må legge til rette for små lekegrupper når det er mye som skjer på avdelingen. Barnegruppen har en større andel flerspråklig barn enn enspråklige. Med tanke på det informanten forteller at barn med mangel på fellesspråket er mye flakkende i leken ser jeg absolutt behovet for å dele barnegruppen i to. Både Pape (2020) og informanten mener at inndeling av grupper gir mulighet til å se om alle barna har det bra i gruppen, om alle blir sett og opplever seg selv som betydningsfulle. Ôhman (2012) peker også på dette, men har et fokus på faste lekegrupper. Det som skiller informantenes lekegrupper fra Ôhamn's er at hun mener at lekegrupper som organiserte aktiviteter styrker fellesskapet.

Inkludering er knyttet til å være en del av et læringsfellesskap. I et fellesskap lærer barn ulike samspillferdigheter som er viktig for allsidig utvikling, trivsel og tilhørighet. Zachrisen (2015) trekker frem viktigheten av en delt lekearena der barn innenfor rammen av lek kan bruke sin kompetanse og utvikle de videre i situasjoner i barnehagen.

Slik jeg forstår er hensikten med lekegrupper at barna skal ha mindre å forholde seg til som for eksempel få leker og færre barn. Samtidig som de voksne har større mulighet til å

observere barnas nåværende ferdigheter og utfordringer. I mine observasjoner fremtrer det å dele barnegruppen mellom de to voksne og at de har en aktivitet hver på ulike steder. Det jeg gjør meg bevisst over er at informanten forteller de har mye uorganisert aktivitet med en alltid en tanke bak og at barna kan gå fritt mellom aktivitetene. Slik jeg forstår deler de opp i lekegrupper med en aktivitet som er deleveis organisert. Som for eksempel lekte barna med lego et sted og puslespill et annet sted. Tanken er en organisert aktivitet, men som likevel blir en uorganisert lekegruppe på grunn av at barna har mulighet til å vandre mellom aktivitetene eller leke med noe annet. Med andre ord kan man kalle det organisert frilek. Staped (2020) peker på flere gode sider med frilek som for eksempel mestring og sosial trening, men også på utfordringer blant barn som ikke behersker språk, sosial kompetanse eller lekeferdigheter.

Jeg tenker at å dele inn i lekegrupper, slik både Pape (2020), Ôhamn (2012) og informanten legger vekt på det, er et godt tiltak. Jeg vil likevel løfte frem en refleksjon om hva som er ønskelig å få ut av lekegrupper som en arbeides måte med inkludering.

Med grunnlag av det vi vet om barnegruppens forutsetninger og at informantene forteller om flere forhold som gjør at barnegruppen er krevende, vil det i denne sammenheng være ønskelig å få barna som er utenfor eller akkurat innenfor lekearenaen inn i fellesskapet og arbeide med styrke vennskap og samhørighet i fellesskapet. Det kan forstås som at informanten opplever situasjoner i hverdagen hvor flere barn har behov for ekstra støtte og at det er et fokus på å se de enkelte barna.

Jeg ser i denne sammenheng at informantens fokus i lekegruppene har grunnlag for videre utvikling. Slik som nevnt over er lekegrupper et godt utgangspunkt, men bør bunne i å skape en delt lekearena hvor barna får muligheten til å delta med sine kompetanser og mulighet til utvikling. Skape en lekearena der de som faller utenfor på grunn av mangel på lekeferdigheter, språk og sosial kompetanse får muligheten til å delta i samspill med andre barn og utvikle sine ferdigheter. Slik at målet er å få barna som er utenfor eller akkurat innenfor lekearealene, helt innenfor fellesskapet. Et viktig fokus på å skape en felles møteplass for barn i en interetnisk lekearena vil dyrke tilhørighet i fellesskapet. Rammeplanen (2017) vektlegger å danne vennskap og felleskap. Min oppfatning er at barnehagen kanskje har et fokus på det enkelte barn forutsetninger og utfordringer istedenfor å tenke en mer kollektiv prosess i arbeid med inkludering av flerspråklig barn i leken?

Tanken med lekegrupper bør være å arbeide med utvikling av ferdigheter, danne vennskap og felleskap i barnegruppen. Zachrisen (2015) legger vekt på ulike typer lek som en styrke i å

danne samspill mellom barna på en interetnisk lekearena. Hun trekker frem blant annet lek med vekt på regler og lek med vekt på fysisk utfoldelse. Dette er leker som krever lite språk og lekeferdigheter hos barna slik at terskelen for å gå inn i leken for flerspråklig barn er lavere enn i andre aktiviteter som krever disse. Organiserte aktiviteter i lekegruppene, slik regellek og fysisk utfoldelse, er med på å inkludere alle barna i lek da terskelen for å gi inn leken for flerspråklig barn er lavere. Dette er lek de som de har mulighet til å beherske. I slike leker får barna muligheten til å delta i leken sammen med andre og utvikle aktuelle ferdigheter.

Gulløvs (2010) forskning som nevnt over viste at på grunn av mangel på fellesspråket ble leken i en interetnisk lekearena bygd opp av fysiske leker for eksempel klatring eller «fangelek». Dette beskriver Fannrem som aktiviteter med kroppsutfoldelse og imitasjon.

For å realisere lekegruppens hensikt kreves det å avgrense gruppene i de periodene det er organisert aktivitet, slik at barns fokus er rettet på samspillet i aktiviteten og ikke andre distraksjoner. Ôhman (2012) sier at når barnegruppen gir tegn på at den fungerer bedre i samspill kan de voksne begynne å slippe opp organiserte aktiviteter til fordel for mer frilek. Når barna får bedre utgangspunkt i å delta i leken som for eksempel slike leker som er nevnt fremfor leker som gir barna muligheten til å leke alene eller vanskelig å gå inn i vil barna lære mer og utvikle seg. Slik at de neste gang kanskje har bedre forutsetninger i leken. Det kreves kapital for å kunne være med å leke og er viktig å legge til rette for å øve på disse. Pape (2020) skriver at å tilrettelegge for lekende samspill mellom barn og mellom barn og ansatte øker barns muligheter for deltakelse i lek og at humor i gruppa kan føre til et leke fellesskap. Rammeplanen viser til at barnehagens skal bidra til å synliggjøre den enkeltes plass og verdi i fellesskapet. For å skape et godt fellesskap som alle kjenner på å være en del av, må man skape lekemiljø som kan by på utfordringer og muligheter til å utvikle sin nåværende kompetanse og evne (Ôhman, 2015).

Ôhman (2012) mener det er viktig å bruke voksenrollen til å skape relasjoner og samspill i lekegruppene. Organisert lek i lekegrupper er ment for å skape et fellesskap og gruppefølelse. Hun mener at lekegrupper som er satt sammen med hensyn til observasjoner av barns forutsetninger og relasjoner åpner for en mer fungerende lek. Informanten nevner at de setter sammen gruppene med tanke på hvem som kan hjelpe hverandre og i utvikling. En tanke med lekegrupper er å bruke de ressursene som er hos de voksne og barna til arbeide med inkludering. Kollektive prosesser styrke er med på å styrke den enkelte inn i fellesskapet.

4.3. Kompetanse og mangfold som ressurs i personalgruppen

Som nevnt tidligere viste mine observasjoner forskjell i hvilke roller assistenten og pedagogisk leder hadde i lekegruppene. Slik jeg oppfatter var assistenten en delaktig observatør mens pedagogiske vekslet mellom ulike roller ut etter barnets behov.

Personalet sin kompetanse er viktig for å sikre god kvalitet i barnehagen. Kompetanse handler om å være i stand til, å ha de kunnskaper og ferdigheter som kreves til å mestre aktuelle oppgaver i barnehagen (Gotvassli, 2019). Inkludering og samhørighet mellom flerspråklig barn og enspråklig krever spesiell tilrettelegging, oppmerksomhet og omsorg slik at inkludering er et resultat. Statped (202) mener at inkludering forutsetter en felles visjon om inkludering og at alle i personalet handler ut ifra den felles visjonen. Voksne skal være aktive rollemodeller for lek og fungere som engasjerende og aktive drivere i barns lek (Ôhman, 2012). I en flerspråklig barnegruppe er det viktig at alle ansatte har kunnskap om det aktuelle temaet. Utvikling av kompetanse i personalgruppen er svært viktig for å kunne arbeide mot et felles mål. Jeg spurte informanten om de arbeider med kompetanseutvikling og reflekterer sammen i personalgruppen om hvordan de ønsker å arbeide med inkludering av flerspråklig barn. Da sier hun:

«Vi snakker mye om det og lufter det ofte i teammøter. I hverdagen snakker vi mye om blant annet hva vi ser, hva barna trenger, hvordan vi kan jobbe for å få barn som en del av gruppa, fremheve barn og hjelpe de språklig. Dette gjør vi enten en til en eller på avdelingsmøter. Det er fint å snakke sammen om barna, formelt og uformelt. For ofte kan folk se ting fra et annet ståsted en meg og min partner, og man kan få skylapper»

I en flerspråklig barnegruppe som har barn som trenger mye støtte og hjelp kreves det god kompetanse og kunnskap i personalet. Det er ikke bare de voksne sin rolle i leken som er viktig i inkludering av flerspråklig barn, men også kunnskap og kompetanseutvikling blant de voksne. Det er utfordringer med å skape et inkluderende felleskap. Det er tidkrevende, krever ressurser, planlegging og at personalet har kompetanse på dette området. Gjerven, Andresen og Bleka sier at for å sikre likeverdig utvikling i en flerkulturell barnehage er det viktig at pedagogisk leder og øvrig personal har relevant kunnskap og erfaring (2013). Informanten har lang erfaring som pedagogisk leder i en barnehage med flerspråklig barn og har mye kunnskap om dette temaet. Slik rammeplanen (2017) sier skal personalet reflektere over faglige og etiske problemstillinger og oppdatere seg. Informanten forteller at for å utvikle kompetanse hos assistenten veileder hun og reflekterer med assistenten litt uorganisert i

hverdagen. Refleksjon i hverdagssituasjoner er en god og viktig måte å utvikle kompetanse på. Det hadde vært interessant om å vite om assistenten er med på de teammøtene som informanten nevner og er med på refleksjon sammen med andre og får faglig innputt i flerkulturelt arbeid. Målet med kompetanseutviklingen må være å skape en felles visjon for personalet, slik at tenkningen blir til kollektiv handling. Å øke kompetansen vil bidra til at begge har kunnskap om hva de skal gjøre og hvorfor. Med god kompetanse og en felles visjon om inkludering av flerspråklig barn, vil de voksne på avdelingen utvikle en felles forståelse av temaet. Dette vil det skape en trygghet i personalgruppen når arbeidet er bunnet i felles kunnskap og teori

Med barnegruppas forutsetninger bør mangfold i personalgruppen ses på som en ressurs. Med respekt for pedagogisk leder sin erfaring og kunnskap innenfor flerkulturell kompetanse vil jeg trekke frem det Gjerven, Andersen og Bleka (2013) sier om at det er viktig med et personal som gjenspeiler barnegruppen og samfunnet. Slik at barna kan møte rollemodeller i barnehagen som kan gi språklig og kulturelle forståelse og gjenkjennelse. Det kan være relevant å ha pedagoger og assistenter med ulike språklig og kulturell bakgrunn og kompetanse i barnehagen (Gjerven, Andersen og Bleka, 2013). Informanten nevner at de har ingen flerspråklige ansatte i barnehagen akkurat nå, men at de nettopp har ansatt en til høsten med spesialpedagogisk utdanning med fokus på flerkultur. Informanten legger til at de ønsker å ta i bruk denne ressursen på sin avdeling. Barnehager har et annet utgangspunkt for å kunne implementere flerkulturelt mangfold i barnehagens hverdag hvis det er voksne som har ulike erfaringer og ulike språklige og kulturelle erfaringer (Gjerven, Andersen og Bleka, 2013). Barnehagens innhold vil i en større grad preges av språklige og kulturelle uttrykk hvis mangfoldet er representert i personalet. Med en barnegruppe hvor åtte av tolv er barn med flerspråklig bakgrunn, vil jeg trekke frem spørsmålet om mangfoldet i personalgruppen ses på som en ressurs? Med tanke på at barnehagen ikke har noen ansatte med flerkulturell bakgrunn vil jeg i utgangspunktet konkludere med et nei. Jeg vil likevel si at barnehagen har fokus på flerkulturelt arbeid. De har ansatt en ny med relevant utdanning og de har fokus på å utvikle personal kompetansen gjennom ulike kurs om flerkulturell kunnskap og kompetanse. Informanten forteller at de hele tiden prøver å tilegne seg kunnskap, men ser at de har mye å gå på. Jeg forstår det som at kompetanse blant de voksne er like viktig som arbeidet de gjør for å arbeide med inkludering av flerspråklig barn i lek. Det kreves kunnskap og en felles visjon om veien mot inkludering.

5. Konklusjon i lys av problemstilling

I søket etter svar på problemstillingen min skal jeg i dette kapittelet besvare problemstillingen i lys av funn i en kort konklusjon.

Hvordan arbeider pedagogisk leder sammen med sine ansatte med inkludering av flerspråklig barn i lek?

Barnehagen arbeider med inkludering av flerspråklig barn gjennom blant annet lekegrupper. Lekegruppene fungerte som organisert frilek og en fin måte for voksne å se alle barna og observere barnas nåværende kompetanser. I lekegruppene kan barna gå fritt mellom aktivtente. Til en grad krevde aktiviteten ulike kompetanser for å inngå i samspill med andre barn eller en voksen som aktivt støtten inn i lek. I lys av funn i drøftingen ønsket jeg å løfte frem en refleksjon om hva som er ønskelig å få ut av lekegrupper som en arbeidsmåte med inkludering. Målet med lekegruppene bør være å arbeide med møteplasser som gjør det mulig for barna utenfor eller akkurat innenfor å bli med i felleskapet. Skape en lekeplass som byr alle inn lek uavhengig av ferdigheter og danner noe felles.

Vi ser at voksen rollen har stor betydning for inkludering av barn i lek. Spesielt med et tilfelle av ekskludering. Informanten arbeidet mye med å bruke barnas interesser for å gjøre barn utenfor mer attraktiv i felleskapet. De arbeider mye i lekegrupper for å kunne være mer til stede for å se alle barna og se deres utfordringer og forutsetninger. Det er voksnes ansvar å legge til rette for et miljø som er inkluderende og for at barna som står utenfor eller akkurat innenfor felleskapet får innpass i leken.

Like viktig som et godt arbeid med inkludering i lek, er kompetanse i personalgruppen. Arbeidet blir ikke tilstrekkelig om det ikke er kompetanse og kunnskapen i personalet om det aktuelle temaet. Slik som drøftet, har pedagogisk leder på mye erfaring som det er viktig hun bruker i sin veiledning med assistenten. Slik at de sammen har en felles visjon om sin rolle og sitt arbeid med inkludering av flerspråklig barn i lek. I en interetnisk lekearena er støtten fra voksne mye å si for om barn er inkludering i fellesskapet. For å arbeide med inkludering i et flerspråklig miljø er det et stort behov for kunnskap og kompetanse for å kunne legge til rette for god læring. I arbeid med inkludering av flerspråklig barn forstår jeg det slik at mangfold i personalgruppen ikke er et stort fokus, men de har likevel et fokus på flerkulturelt arbeid

6. Avslutning

I løpet av denne prosessen med bacheloroppgave har jeg tilegnet meg mye kunnskap om temaet som jeg ønsker å ta med meg videre i arbeid som barnehagelærer. Det har vært en spennende, krevende og lærerik prosess. Det er nok my jeg kunne gjort annerledes og med et større omfang kunne jeg gått mer i dybden. Med bachelor oppgaven håper jeg å bidra til mer kunnskap, bevissthet og refleksjon i arbeid med inkludering av flerspråklig barn i lek.

7. Litteraturliste

- Arnesen, A.-L. (2017). *Inkludering. Perspektiver i barnehagefaglige praksiser*. Oslo: Universitetsforlaget .
- Bergsland, M. D., & Jæger, H. (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damn Akademisk.
- Evenstad, R. (2007). *Å overse et barn: Om lek og samhandling i den flerkulturelle barnehagen*. Hentet fra <https://oda.oslomet.no/bitstream/handle/10642/309/399518.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Fandrem, H. (2018). Forstå og gjøre seg forstått. I V. Glaser, I. Størksen , & M. Drugli, *Utvikling, lek og læring i barnehagen. Forskning og praksis* (ss. 259-286). Bergen: Fagbokforlaget.
- Gjerven, M., Andersen, C., & Bleka, M. (2013). *Se mangfold! Perspektiver på flerkulturelt arbeid i barnehagen*. Latvia: CAPPELEN DAMN AS.
- Gotvassli, K. A. (2019). *Boka om ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplanen for barnehager - Innhold og oppgaver*. Oslo: Pedlex.
- Moe, M., & Valseth, M. L. (2014). En barnehage for alle - med inkludering som overordnet mål. I P. S. (red.), *En barnehage for alle. Spisialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen* (ss. 353-376). Oslo: Universitetsforlaget.
- NESH. (2018, 12 04). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Hentet fra forskningsetikk.no: <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora-juss-og-teologi/>
- Nilsen, S. (2017). *Inkludering og mangfold - sett i spesialpedagogisk perspektiv*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ôhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Pape, K. (2020). *Lek og inkludering i barnehagen. Motvekt til utestengelse og mobbing*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Statped. (2020, 02 20). *Flerspråklig og inkludering*. Hentet fra Statped.no: <https://www.statped.no/flerspraklighet/flerspraklighet-og-inkludering/>
- Statped. (2020, 03 05). *Frilek*. Hentet fra Statped.no: <https://www.statped.no/laringsressurs/sammensatte-larevansker/Fokus/tidlig-innsats/tiltak/Frilek1/>
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse - En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2015, 05 25). *Begrepsdefinisjoner - minoritetsspråklige*. Hentet fra Udir.no: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/minoritetsspraklige/minoritetsspraklige---hva-ligger-i-begrepet/>
- Zachrisen, B. (2015). *Like muligheter i lek? - Interetniske møter i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

8. Vedlegg

8.1 Informasjon og samtykkeskjema

Vil du delta i bachelorprosjektet «Inkludering av flerspråklig barn i lek»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å se på hvordan en pedagogisk leder sammen med ansatte arbeider med inkludering av flerspråklig barn i lek. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å finne ut mer om hvordan pedagogisk leder sammen med personalet arbeider med inkludering av flerspråklig barn i lek. Jeg ønsker å se på ulike måter å arbeide med flerspråklige barn. Blant annet hvordan personalet arbeider med tilrettelegging av inkluderende lekemiljøer, og hvordan motivere og bidra til at alle barn vil være med i leken. For å se litt nærmere på det ønsker jeg å observere barnegruppen i lek og ha et intervju med pedagogisk leder.

Problemstillingen jeg arbeider ut ifra nå er:

Hvordan arbeider pedagogisk leder sammen med personalet for å tilrettelegge for inkludering av flerspråklig barn i lek?

Noen forskningsspørsmål som ønskes svar på:

Uteblir flerspråklig barn i lek på grunn av de ikke kan fellesspråket og lekekodene det lekes i?

Hvordan arbeider pedagogisk leder sammen med personalgruppen med å forbygge at flerspråklig barn uteblir fra lek på grunn av språkforskjeller i barnegruppen?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Jeg har valgt metoden intervju og observasjon. Jeg vil først observere barnegruppen i lek. Deretter intervjuer pedagogisk leder for å se nærmere på valgt tema. Intervjuene og observasjonene vil forgå i barnehagen. Under observasjon vil jeg være en ikke-deltakende

observant og bruke aktivitetsskjema og løpende protokoll. Under selve intervjuet tenker jeg å skrive ned notater med hjelp av en skribent. Hvis du velger å delta i bachelorprosjektet, innebærer det at du svarer på rundt 15 spørsmål. Det vil ta deg ca. 45 minutter. Intervjuet inneholder spørsmål av temaer rundt inkludering av flerspråklig barn i lek.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke ditt samtykke fram til prosjektets slutt, uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger vi bli anonymisert.

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

Marianne Schram og Ingunn Elder

Student

Sandra Nogva

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Inkludering av flerspråklig barn i lek*.

Jeg samtykker til:

å delta i bachelorprosjektet med intervju og observasjon som forskningsmetode.

Dato:

Siden prosjektet ikke er behandlet av NSD, kan jeg/vi ikke innhente din underskrift.

Samtykket blir derfor gitt ved at du krysser av i boksen ovenfor.

8.2 Intervjuguide

Tema: Inkludering av flerspråklig barn i lek

Problemstilling: Hvordan arbeider pedagogisk leder sammen med sine ansatte for å inkludere flerspråklige barn i lek?

Bakgrunnsinformasjon

- Kan du si litt om bakgrunnen din?
 - Hvilken utdanning har du?
 - Hvor lenge har du arbeidet her?
 - Hvilken stilling har du nå og hvor lenge har du hatt den?

Barnehagens forutsetninger

- Kan du si noe om barnegruppen?
 - Hvor lenge har de gått i barnehagen?
 - Prater de flerspråklig barna mest norsk eller sitt eget språk når de er i barnehagen?
 - Tror du det har en betydning for leken i gruppen?
- Er det noen voksne som er flerspråklig i barnehagen?

Pedagogisk leders syn på inkludering

- Hva betyr begrepet inkludering for deg?
 - Hva betyr det for barnet å være inkludert?
 - Med tanke på barnets sosiale og språklige utvikling
 - Hvordan kan man vite at et barn er inkludert i lek?

Flerspråklig barn i lek

- Hvilke erfaringer har du med flerspråkligbarn i barnehagen?
 - Inkludering og ekskludering
 - Med tanke på ulike typer lek
 - utfordringer:
- Kan du fortelle om situasjoner hvor dere ser at et barn ikke er motivert til lek med andre eller tar initiativ til lek?

- Hvordan opplever du samspillet barnegruppen?
 - Med tanke på
 - Leker alle barna med alle?
 - Leker flerspråklig barna mest med hverandre?
 - Leker flerspråklig barn mye alene?
 - Posisjon i lek: førende, følgende, likestilt

Pedagogisk arbeid

- Hva gjør dere for å tilrettelegge for inkludering av flerspråklig barn i gruppa?
 - lytte
 - være en god venn
 - lekegrupper
 -
- Hva gjør dere på for å skape gode lekemiljøer?
- Hva gjør dere for å støtte flerspråklig barn i leken?
- I forhold til å være en barnehage med mange flerspråklig barn, har dere fokus flerkulturell pedagogikk?
- Reflekterer dere sammen i personalgruppen over hvordan dere ønsker å arbeide med inkludering av flerspråklig barn?
 - Tema på møter
 - Kompetanse utvikling
 - Veiledning
- Har du noen eksempler som viser hvordan du som pedagogisk leder eller dere arbeider med inkludering av flerspråklig barn i lek?