

«Vet dåkk ka hoppe e på arabisk?»

-En undersøkelse av hva barnehagelærere uttrykker om anvendelse av morsmål i barnehagehverdagen

Anna Drågen

[kandidatnummer: 9003]

Bacheloroppgave- Profesjonalitet i kulturelt mangfold

[BMBAC3900]

Trondheim, Mai, 2020

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

1.0 Innledning	2
2.0 Teori.....	4
2.1 Morsmål	4
2.4 Morsmål og språkutvikling	4
2.2 Holdninger	6
2.3 Metaspråklig bevissthet	7
2.5 Pedagogisk praksis	7
2.5.1 Heidis arbeid med morsmål i barnehagen	8
2.5.2 De forskjellige tonene i det pedagogiske landskapet.....	10
3.0 Metode	12
3.1 Valg av metode.....	12
3.2 Utvalg av informanter og planlegging av datainnsamling	13
3.3 Gjennomføring	14
3.4 Analysearbeid.....	15
3.5 Metodekritikk.....	15
3.6 Etske retningslinjer.....	16
4.0 Funn og resultater	18
5.0 Drøfting.....	21
5.1 Holdninger	21
5.2 Pedagogisk praksis	22
5.2.1 Morsmål som en del av språkarbeidet	22
5.2.2 Barns flerspråklige status- «vet dåkk ka hoppe e på arabisk?».....	24
5.2.3 Den voksne i relasjon med flerspråklige barn.....	25
5.2.4 Morsmål og metaspråklig bevissthet	27
6.0 Alt i alt.....	30
7.0 Kildeliste.....	32
8.0 Vedlegg.....	34
8.1 Samtykkeskjema.....	34
8.2 intervjuguide	38

1.0 Innledning

I *Rammeplan for barnehagen* presiseres det at barnehagen skal bidra til at alle barn føler seg anerkjent og sett for den de er, og synliggjøre den enkeltes verdi og plass i felleskapet (2017, s. 12). Men hvordan blir man egentlig sett og anerkjent for den man er? Og hva er det som identifiserer oss? Høigård uttrykker at morsmålet er en del av vår personlighet, og at identiteten utspringes i kulturen og i språket vårt (2013, s. 205). Morsmålet blir dermed en viktig identitetsmarkør som påvirker hvordan vi ser på oss selv. Skal vi bidra til at barn føler seg anerkjent og sett for den de er, er det derfor avgjørende at vi ser og anerkjenner barns ulike morsmål. Dessuten er morsmålet også en viktig del av språkutviklingen. Husby påpeker blant annet at språkferdigheter på morsmålet bidrar til utviklingen av andrespråket (2018, s. 41). Morsmålet er dermed også en viktig del av andrespråkutviklingen. Både identitet og språkutvikling er viktige faktorer for å rette fokus mot morsmålet i praksis, men likevel kan det være utfordrende å vite hva morsmålets rolle er i barnehagen.

I 2019 var 51 870 minoritetsspråklige barn i barnehage fra 1-5 år. Dette utgjør en andel på 19 % av alle barn som går i barnehage. Dette er en økning på hele 3.7 % fra 2015 (Statistisk sentralbyrå, 2020). Det norske samfunnet er dermed stadig i endring. At samfunnet endrer seg krever at vi som pedagoger også må endre oss i takt med samfunnet. Språkarbeidet i dagens samfunn kan kreve noe helt annet av oss enn det gjorde for 20 år siden. I rammeplanen påpekes det at personalet skal støtte flerspråklige barn i å bruke morsmålet sitt, og samtidig fremme og utvikle barnas norskspråklige og samiskspråklige kompetanse (2017, s. 20). En kan dermed påstå at morsmålet har en sentral rolle i barnehagehverdagen. Vi er gjennom vårt samfunnsmandat pålagt å støtte barns flerspråklige utvikling. Hvordan vi møter det som kreves av oss, kan være preget av vårt eget syn på morsmål i barnehagen. Å se på hva barnehagelærere uttrykker om anvendelse av morsmål i barnehagen kan dermed være vesentlig for å få et inntrykk av hvordan ansatte jobber med morsmål og flerspråklig utvikling i barnehagen.

Problemstillingen er som følger: *En undersøkelse av hva barnehagelærere uttrykker om anvendelse av morsmål i barnehagehverdagen.* Her ligger et ønske om å få innblikk i både barnehagelærernes tanker og arbeid med morsmål i barnehagen. Innledningsvis vil jeg presentere det teoretiske grunnlaget for bacheloren. Her går jeg inn på tema som barns flerspråklige utvikling, metaspråklig bevissthet og hvordan man kan jobbe med morsmålet i språkarbeidet. Videre går vi inn i forskningsprosessen, selve utførelsen av prosjektet. I drøftingsdelen skal jeg ta for meg personalets holdninger og pedagogisk praksis. Avslutningsvis foretas en oppsummering som besvarer problemstillingen – hva sier barnehagelærernes uttalelser oss om anvendelse av morsmålet i barnehagen?

2.0 Teori

2.1 Morsmål

Høigård hevder at det ikke finnes en entydig definisjon av ordet morsmål. En definisjon som Høigård imidlertid fremhever, retter fokus på hvilket språk en person først har etablert langvarige språklige kontakter på, samtidig som definisjonen også tar utgangspunkt i personens holdninger til sine egne språk (2013, s. 199). Morsmålet handler dermed ikke bare handler om hvilket språk en lærer seg først, men også om det følelsesmessige aspektet ved språket. En innvending mot denne definisjonen er ifølge Høigård at man kan identifisere seg like mye med to språk, som for eksempel at man identifiserer seg både med foreldrenes språk og med storsamfunnets språk (2013, s. 199). Defineringen av ordet morsmål kan på bakgrunn av dette være vanskelig. Selv om foreldrene snakker et annet språk enn storsamfunnet, betyr det ikke at barn ikke kan identifisere seg like mye med storsamfunnets språk.

Engen & Kubrandstad fremhever, i likhet med Høigård, at det ikke nødvendigvis er en entydig definisjon av ordet morsmål. Engen & Kubrandstad beskriver hvordan morsmål kan defineres ut fra ulike faktorer: det språket en forstår best, det språket en lærer først, det språket barnet identifiserer seg med og det språket barnet har sterkest tilknytning til (2004, s. 182). Denne definisjonen åpner opp flere perspektiver på morsmål som begrep. Det er ikke sikkert at det språket et barn lærer først, er det språket barnet identifiserer seg med som femåring. Det er heller ikke sikkert at det er det språket barnet lærer først som en forstår best. Kanskje finnes det ikke én definisjon som tar høyde for kompleksiteten i morsmål som begrep, fordi det i bunn og grunn handler om individuelle faktorer og forståelser som påvirker hva vi selv definerer som vårt eget morsmål. Det kan være viktig at man som pedagog i barnehagen er åpne og lar barn bestemme hvilke faktorer som veier tyngst for en selv i møte med morsmålet i barnehagehverdagen. I denne oppgaven refererer jeg likevel til morsmålet som det språket barnet snakker hjemme.

2.4 Morsmål og språkutvikling

Ryen og Simonsen hevder at det finnes myter som tilsier at morsmålet kan virke hemmende på barns norskspråklige utvikling (2015, s. 195). Disse mytene kan føre til at morsmålet ikke får verdi som en viktig del av barns språkutvikling i barnehagen. Men hvilken rolle har

morsmålet i barns flerspråklige utvikling? Husby påpeker at man kan hevde at utviklingen av kompetanse og innsikt i morsmålet og i norsk vil være to separate prosjekter. Han påpeker likevel noe vesentlig: underliggende vil det være sider ved morsmålet og norsk som refererer til de samme språklige størrelsene som i dette tilfelle handler om begrepsapparatet (2018, s. 40). Dersom man er flerspråklig, har man dermed et felles begrepsapparat som man knytter til de forskjellige språkene. Husby forklarer dette med å rette fokuset mot Cummins sin dual-isfjell-modell, der han sammenligner systemene som kommer språklig til uttrykk, med ulike topper av samme isfjell. Den største delen av isfjellmodellen er likevel ikke synlig for øyet og er under vann, der den største delen består av felles underliggende ferdigheter (2018, s. 41). På overflaten kan dermed ulike språk sees på som separate og ulike isfjell, men underliggende henger de sammen med hverandre som et felles sett av ferdigheter. Husby påpeker videre hvordan Cummins sin modell viser til at språkene fungerer som informasjonskilder som mater det sentrale prosesseringssystemet som alle språk er knyttet til. Han hevder videre at denne teorien impliserer at språklige aktiviteter på ett språk bidrar til utvikling av andrespråket ved at man utvikler det felles underliggende begrepsapparatet (2018, s. 41). Samtidig hevder Engen og Kulbrandstad at tospråklighet kan blant annet fremme barns metaspråklige oppmerksomhet og barns kommunikative sensitivitet (2004, s. 164-166). Her ser vi dermed hvordan utvikling av morsmålet kan bidra til å styrke barns andrespråk, samtidig som det også har positiv innvirkning på den kognitive utviklingen. At det er et miljø og en kultur for bruk og synliggjøring av alle barnas morsmål i barnehagen, kan derfor bidra til utvikling av det felles underliggende begrepsapparatet, som igjen vil bidra til å styrke andrespråkutviklingen hos barn som har norsk som andrespråk. Siden de felles underliggende ferdighetene ikke er synlige for øyet, kan det likevel resultere i at morsmålet får lite plass i den pedagogiske praksisen i barnehagen. Språkene kan bli sett på som to separate system uten tilknytning til hverandre som kan resultere i en praksis der det bare er det norske språket som gjelder. For at morsmålet skal få en plass i barnehagen kan det derfor være viktig at en jobber med kompetanseutvikling hos personalet. Kompetanseutvikling kan være med på å skape holdninger som gjør at morsmålet får en synlig plass i den pedagogiske praksisen og blir en viktig del av barnehagens språkarbeid.

2.2 Holdninger

Hvilke holdninger barnehagelærerne har til barns ulike morsmål i barnehagen, vil trolig ha påvirkning på hvor mye plass morsmål får i barnehagehverdagen. Moen henviser til Asheim som hevder at verdier ofte knyttes sammen med holdninger. Hun henviser videre til Nynorskordboka der det fremheves at en holdning er forstått som et syn eller en innstilling i en viss sak (2017, s. 26). Ser vi på morsmål i barnehagen som en «sak» blir dermed vår innstilling eller vårt syn på dette, det samme som våre holdninger til morsmål i barnehagen. Vi kan for eksempel ha en innstilling om at morsmål er noe som ikke hører hjemme i barnehagen, fordi at man i barnehagen skal ha fokus rettet mot norskopplæringen. En annen innstilling kan derimot være at morsmålet har stor verdi i barnehagen både for identitetsutvikling, men også som en viktig faktor i språkarbeidet. Her har vi to motstridende holdninger til morsmål som kan være rådende for våre prioriteringer og arbeid i barnehagehverdagen. Å være klar over sine egne holdninger til morsmål kan dermed være viktig for å utvikle en god pedagogisk praksis.

Gjervan, Andreassen & Bleka hevder at holdninger også handler hva vi *gjør* og *ikke sier*. De påpeker videre at man kan signalisere en holdning om at «her er det bare norsk som gjelder», selv om personalet ikke har uttrykt forbud mot bruk av andre morsmål enn norsk (2012, s. 129). Man kan som barnehagelærer si at man er åpen for bruk av andre morsmål i barnehagen, men hvordan reagerer man på at «Kim» forteller at hun ikke bare kan telle til ti på norsk, men også på morsmålet sitt i samlingsstund? Møter man «Kim» med entusiasme og nysgjerrighet eller forsetter man samlingsstunden som vanlig uten å legge noe vekt på dette? Holdningene vi har til «Kim» sitt bidrag i barnehagen synliggjøres dermed gjennom hva vi velger å *gjøre*, hvordan vi møter «Kim». Gjervan mfl. påpeker viktigheten med å reflektere over barnehagens praksis i forhold til barnas væremåte (2012, s. 129). Selv om man som barnehagelærer ikke bevisst har negative tanker rundt morsmål i barnehagen, er det likevel viktig å reflektere over hva vi gjør og hvorfor. Kanskje har man ubevisste holdninger som kan komme til uttrykk gjennom praksis og handling uten at man er klar over det selv.

2.3 Metaspråklig bevissthet

Ifølge Høigård handler metaspråklig bevissthet om å ha en bevissthet om språket som et fenomen og kunne snakke om språket på lik linje med alt annet en kan snakke om (2013, s. 259). I barnehagesammenheng kan dette handle om å kunne snakke om ulike sider ved språket sammen med barna. Her kan man snakke om ulike lyder i språket, man kan snakke om ord som ligner på hverandre og man har en mulighet til å skape metaspråklige samtaler ved å sammenligne ulike språk som er representert i barnehagen. Høigård påpeker også at en kan ha metaspråklig bevissthet om en eller flere sider ved språket. Her trekker hun frem flere aspekter som blant annet fonologisk bevissthet, syntaktisk bevissthet, tekstbevissthet og ordbevissthet (2013, s. 259).

Vektlegging av morsmål i barnehagen kan bidra til å skape en større metaspråklig bevissthet blant barna. Gjennom fokus på ulike morsmål som er representert i barnegruppen, kan barna bli bevisst på at et ord på norsk kan ha samme mening som et ord som har en annen uttale på arabisk. Da skaper man en semantisk bevissthet, som vil si at man er bevisst at setninger og ord har en betydning, og at man kan snakke om hva ordene betyr uten å snakke om hva de refererer til (Høigård, 2013, s. 259). Her kan man for eksempel snakke om hva «stol» er på arabisk, uten at man refererer til en bestemt stol i barnehagen. Snakker man om lydene på ulike språk og fokuserer på de forskjellige uttalelsene, kan man si at man skaper en fonologisk bevissthet. Høigård hevder at fonologisk bevissthet vil si at en er bevisst at ord består av lyder og stavelser og at man kan snakke om disse enhetene (2013, s. 259). Ved å rette fokus på morsmål i barnehagen kan man skape metaspråklig bevissthet blant annet på det fonologiske og semantiske aspektet og dermed bidra til barns språklige utvikling.

2.5 Pedagogisk praksis

For å belyse morsmålets rolle i den pedagogiske praksisen har jeg valgt ut to sentrale forskere på feltet: Gunhild Alstad og Charlotte Palludan. Funnene som trekkes frem er basert på deres doktorgradsarbeider.

2.5.1 Heidis arbeid med morsmål i barnehagen

Det kan for mange virke utfordrende å legge til rette for morsmål i barnehagen når de ikke snakker disse språkene selv. I boken *Andrespråk og flerspråklighet i barnehagen*, basert på Gunhild Alstad sitt doktorgradsarbeid, tar hun for seg tre barnehagelæreres arbeid med flerspråklige barns språk og språkutvikling (2016, s. 9). En av disse barnehagelærerne er Heidi. Til tross for at Heidi selv ikke har tilgang til tospråklig assistent og ikke snakker fokusbarnas morsmål, er avdelingen hennes, ifølge Alstad, på mange måter en flerspråklig arena. Alstad påpeker at Heidi arbeider for å skape en atmosfære blant barna der det å kunne flere språk har status (2016, s. 89). Å arbeide med morsmål og flerspråklighet i barnehagen handler dermed ikke i første omgang om å utvikle barns morsmålskompetanse, men å skape plass og et liv for morsmålet i barnehagen. Det handler om å gi barna opplevelsen av at morsmålet har en verdi i barnehagen og dermed at det å kunne flere språk er en styrke og en ressurs, ikke en svakhet.

Alstad påpeker at Heidis arbeid med andrespråk og flerspråklighet kjennetegnes av fleksibilitet og dynamikk (2016, s. 158). Kanskje kan man si at arbeidet preges lite av strukturert språkarbeid, men at språkarbeidet er mer innvevd i hverdagen. Alstad påpeker imidlertid at Heidi ikke mener at improvisasjonen hun gjennomfører foregår uten rammer og planlegging, men at rammene til dels er gitt i barnehagens tradisjon, dels i rammeplanen, årsplan og månedsplaner. Alstad påpeker også hvordan Heidi mener at improvisasjonen krever både erfaring og repertoar (2016, s. 160-162). Fleksibiliteten og improvisasjonen skjer dermed ikke helt uten planlegging og struktur, men at det er både planlegging og erfaringer som ligger til grunn for å kunne skape improviserte læringssituasjoner. Det handler om å ta tak i potensielle læringsarenaer i de hverdagslige øyeblikkene, som kan kreve både kunnskap og erfaringer for å lykkes. Språkarbeidet blir dermed en naturlig del av hverdagen. Det er ikke noe man jobber med på et bestemt tidspunkt i løpet av en dag, men noe som hele tiden er gjennomgående i barnehagehverdagen.

Når Heidi tilrettelegger for flerspråklighet på sin avdeling, handler dette ifølge Alstad i stor grad om å gjøre tilgjengelige flerspråklige ressurser synlige og hørbare gjennom metaspråklige samtaler, og å gi stemme til ulike språk som snakkes på avdelingen (2016, s. 145). Metaspråklige samtaler blir dermed et viktig verktøy i arbeidet. Alstad viser også til

hvordan Heidi har laget språkplakater der barnas flerspråklige kompetanse uttrykkes visuelt med blant annet bilder av barn og tekst på de ulike språkene barna snakker, og hvordan disse ofte medfører diskusjoner og samtaler med barna (2016, s. 145-146). Her ser vi dermed hvordan det å visualisere barns flerkulturelle og flerspråklige bakgrunn kan åpne opp for at ulike språk får rom og plass i barnehagen. Dette kan igjen bidra til identitetsbekreftelse, samt at disse samtalene kan styrke barns språkutvikling- man skaper en språklig bevissthet. Gjennom metaspråklige samtaler retter Heidi fokus på språk som fenomen, for eksempel gjennom sammenligninger av ord fra ulike språk, som igjen ikke bare er en ressurs utelukkende for de minoritetsspråklige barna, men for hele barnegruppen (Alstad, 2016, s. 155).

Heidi viser til at hun bruker sine språklige ressurser til å introdusere andre språk i barnehagen. Hun forklarer videre hvordan dette trolig har vært med på å endre barnas holdninger til flerspråklighet generelt, og at de minoritetsspråklige barna med sin flerspråklige kompetanse har fått en annen status i barnehagen (Alstad, 2016, s.150). Når Heidi viser egne språkferdigheter på ulike språk, kan det dermed tenkes at barna får et positivt syn på sine egne språkferdigheter. Gjennom synliggjøring av egne språkferdigheter, kan Heidi vise at det å kunne flere språk er noe som blir sett på som noe verdifullt i barnehagen. Alstad hevder også at Heidi inntar en rolle som språkelev eller språkinnlærer, der hun lar fokusbarna fungere som språkeksperter både for henne og for resten av barnegruppen (2016, s. 152). Gjennom å sette seg selv i en posisjon som språkinnlærer, blir det ikke bare hun som kommer på banen med sine språkferdigheter, men hun skaper også rom for at barna kan komme på banen med sin kompetanse. Alstad påpeker at Heidis syn er at barna med andre morsmål enn norsk, er en ressurs for hele barnegruppen, og at flerspråklighet i barnehagen er et gode som alle barn kan ta del i (2016, s. 152). Gjennom å sette seg selv i en posisjon som språkelev viser hun nettopp dette – at barns ulike morsmål er en ressurs i barnehagen. Dette bringer oss inn i en annen vesentlig del av Heidis språkarbeid: det sosiale aspektet. Alstad forklarer Heidis forhold mellom identitet og språk som nært forbundet, og at begrunnelsen for å fremme barns identitet er å muliggjøre at barn skal bruke de språklige ressursene sine. Alstad henviser videre til Cummins som hevder at et rom der flere stemmer og språk myndiggjøres er en investering både for minoritets- og majoritetselvers identiteter, fordi de kan oppmuntres til å uttrykke seg selv med ulike stemmer og ulike språk (2016, s. 157). Det sosiale aspektet er vesentlig i språkarbeidet, fremhever hun. Gjennom denne investeringen skaper man et felleskap som er

preget av trygghet i møte med det mangfoldige, som igjen kan ha påvirkning på barnehagen som en læringsarena.

I sin doktorgradsavhandling tar Alstad for seg to andre barnehagelærere: Astrid og Rigmor. Astrid er en barnehagelærer som ifølge Alstad bruker både norsk og engelsk aktivt i sin språkpraksis. Alstad henviser videre til Garcia og forklarer hvordan Rigmors praksiser kan kjennetegnes som atskilt tospråklig undervisning (2016, 230-231). Heidis språkarbeid derimot, forklares som en praksis som åpner for et miljø som skaper rom for flerspråklighet i langt større grad enn de andre praksisene (Alstad, 2016, s. 231). Heidi skaper en arena der barnas språklige kompetanser blir en ressurs for både personalet og for barna, og derfor utmerker hennes arbeid seg i undersøkelsen av morsmålets rolle i barnehagen.

2.5.2 De forskjellige tonene i det pedagogiske landskapet

Palludan hevder at det finnes to forskjellige typer språklige toner i det pedagogiske landskapet: *utvekslingstonen* og *undervisningstonen*. Palludan påpeker videre hvordan undervisningstonen kjennetegnes av situasjoner der den voksne legger vekt på instruering, innføring og forklaringer (2005, s. 131-132) Undervisningstonen i barnehagesammenheng karakteriserer dermed situasjoner der den voksne sitter med all kunnskap og barna blir satt i en posisjon som innlærer. Palludan forklarer hvordan utvekslingstonen derimot kjennetegnes av situasjoner hvor barn og pedagoger snakker sammen. Hun påpeker videre at det her legges vekt på at begge spør og svarer og utveksler opplevelser, meninger, viten og erfaringer (2005, s. 133). Å integrere morsmålet i språkarbeidet i barnehagen, kan være med på å skape en praksis som er preget av en utvekslingstone. Ved å se på barnas språklige kompetanse som en ressurs i det pedagogiske arbeidet, blir det ikke bare norskkompetansen som har verdi i kommunikasjon med barn. Ved å vise engasjement og nysgjerrighet i møte med ulike morsmål kan man skape situasjoner der både barna og voksne kommer på banen med sine kunnskaper og opplevelser. Gjennom å lære morsmål av barn kan en si at de voksne gir litt av sin maktposisjon til barna, som gjør at de selv setter seg i en posisjon som «den som lærer av». Da er det barna som sitter med kunnskapen og kompetansen. Dette kan minne om Heidis ulike roller som språkekseperter og språkinnlærer der hun ofte setter seg selv i en posisjon som den lærevillige eleven (Alstad, 2016, s. 154). Gjervan mfl henviser også til Palludans forskning der det kommer frem at de som blir møtt med undervisningstonen er i stor grad barn med minoritetsbakgrunn, mens mange av de som blir møtt med utvekslingstonen er etniske

danske barn (2012, s. 97). Kanskje kan dette henge sammen med de minoritetspråkliges manglende språkkompetanse på majoritetsspråket. Legger man derimot vekt på barnas språkkompetanse ikke bare på majoritetsspråket, men også på morsmålet, skaper man rom og muligheter til å møte barn med en utvekslingstone. Da er det ikke bare de voksne som formidler sin «viten» gjennom sin norskspråkkompetanse, men barna får også mulighet til å bidra med sin kunnskap og sin «viten» på morsmålet.

3.0 Metode

3.1 Valg av metode

Bergsland og Jæger hevder at metode er «teknikker» eller fremgangsmåter som skal hjelpe oss i å gi svar på ulike typer forskningsspørsmål (2014, s. 66). Det handler dermed om de ulike hjelpemidlene man bruker for å besvare en problemstilling. Hvilke hjelpemiddel vi bruker kan dermed være avhengig av hvilke typer forskningsspørsmål man stiller seg. Johannessen, Tufte & Christoffersen hevder at det oppstår et skille i den samfunnsvitenskapelige metodelæren, et skille mellom kvalitative og kvantitative metoder. I kvantitative metoder hevder de, fokuserer man på å telle opp fenomener – å kartlegge utbredelse. Her er det likevel viktig å påpeke at det samtidig er tilpasset at det er mennesker og menneskelige fenomener som studeres (2016, s. 27-28). Kvalitative metoder på den andre siden, er særlig hensiktsmessig dersom vi skal undersøke fenomener som vi ikke kjenner særlig godt og som det er forsket lite på, samt når vi undersøker fenomener som vi ønsker å forstå mer fylldig (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 28). Forskjellen på kvalitativ og kvantitativ metode kan dermed kort oppsummeres som at man gjennom kvalitativ metode søker en større og dypere forståelse av et fenomen, mens kvantitativ metode gir større grad av oversikt over et gitt fenomen.

I problemstillingen kommer det frem et ønske om å studere hva *barnehagelærere uttrykker om anvendelse av morsmål i barnehagehverdagen*. Dersom man vil se på hva barnehageansatte uttrykker om morsmål i barnehagen, kan man si at det i problemstillingen og forskerspørsmålet ligger et ønske om å forstå noe grundigere – å få en dypere forståelse av hva barnehageansatte tenker omkring bruk av morsmål i barnehagen. På dette grunnlaget ser jeg på den kvalitative metoden som en aktuell fremgangsmåte. Thagaard hevder at kvalitativ forskning innebærer at vi søker en forståelse av sosiale fenomen, og henviser til Denzin & Lincoln som hevder at begrepet *kvalitativ* innebærer å fremheve prosesser og mening som ikke kan måles i kvantitet eller frekvens (2018, s. 15). Å søke etter innsikt i barnehagelærere sine tanker og opplevelser av morsmål i barnehagen, handler nettopp om søket etter en forståelse. Det innebærer å fremheve følelser, opplevelser og prosesser som kanskje ikke kan måles og settes inn i en tabell eller statistikk.

Thagaard hevder at en intervjusamtale kan bidra til å utvikle en forståelse av hvordan mennesker opplever og reflekterer over sin situasjon (2018, s. 12). Formålet med intervjuet er ifølge Thagaard å få omfattende og fyldige kunnskaper om hvordan andre mennesker opplever sin livssituasjon, og hvilke perspektiver og synspunkter de har på temaer intervjuet handler om. Thagaard henviser videre til Holstein og Gubrim som beskriver intervju som en fortolkende praksis hvor begge parter bidrar til å utvikle forståelse av intervjupersonens erfaringer (2018, s. 89). På bakgrunn av Holsten og Gubrim kan vi dermed si at jeg gjennom et intervju sammen med barnehagelærere om anvendelse av morsmål i barnehagen, utvikler en fortolkende praksis, der vi begge kan bidra til å utvikle en forståelse av deres erfaringer med anvendelse av morsmål i barnehagen.

3.2 Utvalg av informanter og planlegging av datainnsamling

I utgangspunktet skulle jeg ha intervju av foreldre og barn og hadde valgt problemstillingen: *En undersøkelse av hva flerspråklige barn og foreldre uttrykker om anvendelse av morsmål i barnehagehverdagen.* Jeg valgte denne vinklingen fordi jeg hadde et ønske om å se hvordan foreldre og barn oppfatter og opplever den jobben vi gjør i henhold til vårt samfunnsmandat med å fremme barns morsmål. Det er noe verdifullt med å gi barn og foreldre en stemme. Eide og Winger hevder blant annet at kunnskapsutvikling om barn og deres livsverden ikke bare handler om å søke kunnskap «om barna,» men også om å søke kunnskap sammen «med barna». De hevder videre at barns vurderinger og beskrivelser av sin virkelighet er viktige bidrag i arbeidet med å analysere og vurdere kvaliteten i de pedagogiske institusjonene (2003, s. 17-18). Her ser vi dermed hvor viktig det er å gi barna en stemme, fordi det er nettopp barna den pedagogiske praksisen påvirker.

På bakgrunn av koronakrisen og samfunnsendringen dette førte med seg, lot det seg ikke gjøre å samle et slikt materiale. Derfor ble informantgruppen forandret fra *foreldre og barn* til *barnehagelærere*. Selv om jeg hadde et sterkt ønske om å fremme barn og foreldres stemme i bachelorprosjektet, kan den nye informantgruppen bidra til å belyse sentrale sider ved problemstillingen. De kan på lik linje med foreldre og barn være viktig i analyse og vurdering av kvaliteten i pedagogisk praksis, men sett fra et annet ståsted. Informantene består av tre barnehagelærere der to har flerspråklig bakgrunn. Alle tre barnehager har flere barn med minoritetsspråklig bakgrunn. Å ha to informanter som selv har et annet morsmål enn norsk er noe som er av stor betydning for selve prosjektet, da de besitter en særegen kunnskap om

hvordan det er å ha norsk som andrespråk i en barnehagehverdag. Disse to informantene ble jeg tipset om av en av mine bachelorveiledere som mente de kunne være relevante informanter med tanke på min problemstilling. Den siste informanten var en tidligere praksislærer som har brei erfaring med minoritetsspråklige barn i barnegruppen. Gjennom å ha med barnehagelærere som både har norsk som morsmål og norsk som andrespråk, kan man se om det er noe variasjoner i møte med problemstillingen avhengig av om man har norsk som andrespråk eller ikke. På forhånd ble det utarbeidet en intervjuguide. Denne intervjuguiden kan kjennetegnes som delvis strukturert. I en delvis strukturert tilnærming er temaene for prosjektet i hovedsak bestemt på forhånd, men man bestemmer rekkefølgen av temaene underveis (Thagaard, 2018, s. 91). En delvis strukturert tilnærming kan åpne opp for en intervjusituasjon der informant også får litt av regien i intervjusituasjonen. Det åpner opp for at man skaper en intervjusituasjon der man kan tale forholdsvis fritt om man ønsker, men innenfor visse rammer.

3.3 Gjennomføring

Thagaard påpeker at et overordnet mål for intervjusituasjonen er at vi skaper en fortrolig og tillitsfull atmosfære og at man må etablere god kontakt med intervjupersonen slik at hun eller han oppmuntres til å gi fylldig informasjon (2018, s. 99). Å skape en fortrolig og tillitsfull atmosfære var noe som ble vektlagt i intervjuene. I alle tre intervju la jeg til rette for en uformell samtale i starten, i håp om at det kunne skape en trygg atmosfære. Det første intervjuet var likevel preget av litt mer usikkerhet enn de andre, noe som kan ha påvirket informantens opplevelse av intervjusituasjonen. Thagaard hevder at man i intervjusituasjonen prøver å unngå at våre verdier preger intervjuet, man må møte intervjupersonen med «et åpent sinn» (2018, s. 108). Å ha et åpent sinn var noe jeg etterstrebet i alle intervjuene. Å være lyttende og bekreftende, men ikke styre og påvirke samtalen med mitt verdigrunnlag. Jeg ville få frem informantenes tanker og opplevelser. Ved å ikke styre intervjusituasjonen med mitt verdisyn opplevde jeg at informantene delte mye av sine opplevelser og tanker som åpnet opp for nye perspektiver i møte med problemstillingen.

3.4 Analysearbeid

Min tilnærming til datamaterialet har likhetstrekk med det Thagaard fremhever som en temaanalyse. Når man utfører temaanalyser hevder Thagaard at man retter oppmerksomheten mot temaer som er representert i forskningsprosjektet (2018, s. 171). I analysen av datamaterialet rettet jeg fokuset mot temaer som *pedagogisk praksis* og *holdninger*. Her var blant annet barns holdninger og metaspråklig kompetanse et fokus. Thagaard påpeker videre at man i en temanalyse analyserer data om hvert tema fra hver enkelt deltaker, samt sammenligner data fra alle deltakere slik at en kan få en bedre forståelse av hvert enkelt tema (2018, s. 171). Å sammenligne data fra deltakerne er noe som har vært vesentlig i analysen. Gjennom denne sammenligningen ser man både variasjoner og likheter som kan være med på å skape en bedre forståelse. Kritikken som vektlegges mot temaanalyser er utfordringen med å vurdere tema løsrevet ut fra den kontekst utsnittene opprinnelig ble presentert i (Thagaard, 2018, s. 172). Dette er noe jeg har vært bevisst på i analysen av materialet og som har gjort at jeg har hatt fokus på å fremheve utsnitt fra dataene som også gjenspeiler konteksten det er en del av. I analysearbeidet har jeg også valgt å sitere informantene på dialekt. Informant 1 og 2 veksler mellom å si «jeg» og «æ», men disse variasjonene har jeg valgt å ta med for at leser skal få mest mulig innsyn i datamateriale.

3.5 Metodekritikk

Thagaard knytter reliabilitet til spørsmålet om en kritisk vurdering av prosjektet gir inntrykk av at forskningen er utført på en tillitsvekkende og pålitelig måte. Thagaard forklarer videre at reliabilitet i det interaksjonistiske perspektivet handler om at forskeren må argumentere for reliabilitet ved å redegjøre for utviklingen av data i løpet av forskningsprosessen (2018, s. 187-188). Gjennom å rette fokus på både gjennomføring og min tilnærming til analysearbeidet har jeg prøvd å belyse min egen forskningsprosess slik at leser skal få innblikk i både tanker og framgangsmåte til forskningsarbeidet. Bruk av lydopptaker var også vektlagt for å gjøre prosjektet pålitelig. I kapittelet *funn og resultater* og *drøfting* er bruk av direkte sitat fra informanter gjennomgående, og dette grunner i et ønske om at leser skal få størst mulig innsyn i datamaterialet, samt å skape troverdighet. Direkte sitat er ofte etterfulgt av en forklaring av kontekst som er et resultat av et ønske om å gi leser en mest mulig helhetlig

forståelse.

Thagaard hevder at validitet er knyttet til resultat av forskningen og måten vi tolker dataene på. Hun hevder videre at en kan styrke validiteten gjennom å beskrive de teoretiske ståstedene som representerer grunnlaget for tolkningene våre, og viser hvordan analysen gir grunnlag for tolkningene og konklusjonene vi har kommet frem til (2018, s. 189). I analysen av datamateriale har denne vektleggingen vært sentral. Å knytte både data og tolkninger opp imot et teoretisk grunnlag har vært vesentlig for å finne ut av om funn og resultater har gyldighet. Bergsland og Jæger henviser til Larsen som også påpeker at nærheten man har til feltet bidrar til å sikre validitet, fordi man kan hindre misforståelser og sikre at data man samler inn er relevant (2014, s. 80). Gjennom denne nærheten hadde jeg mulighet til å sikre at jeg skaffet informanter som var relevant for problemstillingen. Likevel kan en argumentere for at nærheten til informantene ble mindre når intervjuene foregikk over telefon. Å ikke se hverandres nonverbale kommunikasjon kan ha skapt flere misforståelser enn dersom den nonverbale kommunikasjonen hadde vært synlig. Dette kan være med på å svekke prosjektets validitet på dette området.

3.6 Ethiske retningslinjer

Før intervjuet har informantene mottatt et samtykkeskjema der de blant annet får informasjon om selve prosjektet og prosjektets intensjon og hensikt. Bergsland og Jæger presiserer at det i samtykkeskjema skal inneholde informasjon om undersøkelsens mål, at deltagelsen er frivillig og at det er mulighet for å trekke seg når som helst (2014, s. 83). Disse tre faktorene var sentrale i samtykkeskjemaet. I samtykkeskjemaet presiseres også at informantenes konfidensialitet skal overholdes. Konfidensialitet medfører at det ikke offentligjøres personlig data som kan avsløre informantenes identitet (Bergsland & Jæger, 2014, s. 85). Dette har jeg blant annet gjort ved å referere til informantene som informant 1, 2 og 3. Bergsland & Jæger påpeker også at konsekvenser bør vurderes med hensyn til muligheten for skade som kan påføres informantene (2014, s. 85). I analysen av datamaterialet har jeg derfor vært bevisst på at data som fremheves ikke skal være til skade. Det kan være flere etiske hensyn å være bevisst på i forskningsprosessen. Thagaard trekker frem det etiske prinsippet om hvordan forskerens respekt for deltakernes privatliv er spesielt viktig i intervjusituasjoner. Her fremhever hun hvordan vi må vurdere hvor personlige og nærgående spørsmål stiller, slik at

intervjupersonene ikke blir ledet til å gi informasjon som vedkommende angrer på i ettertid. (2018, s. 113). Dette har vært en viktig faktor i forberedelse både av intervjuguide og selve intervjusituasjonen. Her har jeg prøvd å skissere spørsmål som åpner opp for at informantene selv kan velge hvor mye de vil dele, og ikke presse informantene til å dele mer enn de selv har vært komfortable med. Likevel har det vært viktig å fange opp informantenes egne opplevelser. Det blir dermed en fin balansegang mellom å legge til rette for en trygg intervjusituasjon som gjør at informant kan dele sine opplevelser, samtidig som en også må være bevisst på å ikke presse informantene til å dele mer enn de selv vil.

4.0 Funn og resultater

I analysen av datamateriale rettes fokuset mot noen sentrale hovedelement: Holdninger og pedagogisk praksis. Funn som vektlegges er både holdninger som informantene selv forklarer, samt hvordan de arbeider med morsmålet i den pedagogiske praksisen. I alle tre intervju finner man interessante funn i møte med sammenhengen eller den manglende sammenhengen mellom holdning og pedagogisk praksis.

Hos informant 1 fremheves en tanke om at interesse for språk er noe som er naturlig: «Da jeg gikk gjennom spørsmålene dine sånn som ja, det er så naturlig, vi tenker ikke lenger. Det er en del av det sosiale samspillet, interaksjonen mellom oss. Ja, personalet, foreldre og barn egentlig». Her forklarer informant 1 at interessen for barns språk er noe som er innvevd i hverdagen. Denne naturligheten rundt morsmål i barnehagen er noe som er gjennomgående i intervjuet, og som tyder på positive holdninger til morsmål som en del av barnehagehverdagen. Likevel beskriver hun en praksis der morsmålet ikke vektlegges i så stor grad. Hun sier blant annet: «Det er kjempeviktig at vi viser interesse for morsmålet, vi stiller spørsmål som ‘hvordan sier vi det og det’ for eksempel. Men jeg for min del møter ikke så ofte foreldre eller barn med å si noe på deres morsmål». Morsmålet har dermed verdi for informanten, men blir lite fokusert på i den pedagogiske praksisen. Dette begrunner hun blant annet med foreldrenes ønske om å praktisere norsk. Likevel forklarer hun at de markerer språk når det har internasjonal fest med sang, og at de tidligere har hatt foreldre kafè med hefter om ulike land og språk som er representert i barnehagen. Hun forteller videre at dette skapte mye latter og glede både blant personalet og blant foreldre. Hun forklarer også at barna spør både henne og andre barn hva ulike ord heter på deres morsmål, men at det er barna som gjør dette i størst grad, ikke personalet. Hun forklarer videre hvordan hun tror «barnehagen betyr norsk» og «hjemme betyr morsmål» for barna. «Æ tror det e norsk som er veldig naturlig i barnehagen».

Informant 2 legger vekt på trygghet i møte med morsmålet. Når hun blir stilt spørsmål om viktige faktorer for bruk av morsmål i barnehagen svarer hun: «Det er først og fremst for barna da, tryggheten, at det er noen som snakker samme språk. Det blir en trygghet for barna

i prosessen med å komme i gang i lek og komme i gang i sosiale samspill». Tryggheten blir dermed en viktig verdi i møte med morsmålet. Informanten fremhever også identitet som en viktig faktor: «Jeg tenker på identitet åsså. Viktig for å få et anna syn på sitt morsmål åsså, at mitt morsmål er viktig, å når æ e i barnehagen kan hende det at jeg ikke får muligheten til å bruke morsmålet mitt. Men dem vet at vi respekterer og de vet at vi hører dem». Hun fremhever dermed at morsmål i barnehagen er viktig for at barna selv skal føle at morsmålet de besitter har verdi. I det pedagogiske arbeidet forklarer hun hvordan hun som tospråklig barnehagelærer tar imot de barna som snakker samme morsmål. Hun påpeker at de bruker mest morsmål i starten, og etterhvert som de blir tryggere snakker de mer norsk. Hun forklarer også hvordan hun bruker begge språkene samtidig: «Vil du ha melk sir æ først, åsså sir æ det på kurdisk etterpå.» Morsmålet blir dermed en vesentlig faktor i oppstarten og blir en del av norskinnlæringen. Videre forteller hun at de har tallet på andre språk og lært ord, men at de ikke har mulighet til dette lenger. Sang er noe som likevel står sentralt. Hun sier blant annet: «æ syng Fader Jakob på alle språkan, vi sier hei på alle språkan og når det e sånn markeringa hører vi musikk fra Somalia for eksempel». Hun forklarer likevel at barna blir flau når hun synger på morsmålet sitt eller har på sanger fra morsmålet som hun deler med barna. Hun sier selv at hun tror dette henger sammen med at mange foreldre er tredjegenasjonsforeldre og snakker norsk med ungene.

Informant 3 er kanskje den som ved første øyekast er mest bestemt på at morsmålet skal brukes hjemme, og at norsk skal brukes i barnehagen. Hun sier blant annet: «Vi har jo jobba endel me derre og vore me i endel prosjekt og det som går igjen e at vi ska bruk norsk talemetode i barnehagen for ongan. Dæm ska bruk morsmålet sitt hjem.» At morsmålet skal læres hjemme og norsk i barnehagen er noe som er gjennomgående i intervjuet. «Såklart det med sanga å litt sånne ting det tar vi jo inn, men morsmålet ska læres hjem og norsk i barnehagen.» Senere ser vi likevel at hun trekker frem identitet og det å gjøre barnas språklige kompetanse gyldig, som viktige faktorer for å trekke inn morsmål i barnehagen. På spørsmålet om de lærer seg ord og fraser fra barn og foreldres morsmål utdyper hun blant annet: «Det e sånn, det e litt sånn å ta med den ideniteten te ongan inn i barnehagen å... det e jo litt med å få lov te å vis sang eller språk eller frasa fra sitt eget, ka du kan. Du kan liksom lær oss nåkka». Når hun beskriver den pedagogiske praksisen forteller hun om at de synger, teller på ulike språk og at de har det mye gøy med å leke med forskjellige ord og uttrykk, samt at de sammenligner språk. Hun forklarer også at hun tror barna har gode holdninger til eget morsmål, fordi barna ofte kommer og vil lære dem ord og etterspør sang på andre språk enn

norsk. At barna har disse holdningene tror informanten selv grunner i at de undrer seg sammen, og at personalet synes det er spennende å høre.

5.0 Drøfting

Funn om både holdninger og pedagogisk praksis gir oss et godt grunnlag for å gå i dybden og se etter sammenhenger eller manglende sammenhenger mellom disse elementene. Hva sier barnehagelærernes uttalelser og praksis om deres holdninger? Gjenspeiler holdningene deres praksisarbeid? Å ha positive holdninger til morsmål skaper kanskje ikke umiddelbart en praksis som reflekterer dette. Å reflektere over informantenes praksisarbeid med grunnlag i teori kan dermed gir oss en større forståelse av informantenes språkarbeid i praksis og om dette er forenelig med holdningene som kommer til uttrykk.

5.1 Holdninger

Moen presiserer at holdning er ifølge Nynorskordboka forstått som et syn eller en innstilling i en viss sak (2017, s. 26). Umiddelbart kan det virke som at informant 3 har et syn eller en innstilling som tilsier at morsmålet ikke skal ha så stor plass i barnehagen. Likevel får man gjennom forklaringer av pedagogisk praksis, innblikk i tanker og holdninger som tilsier noe annet. I hennes forklaringer på hvorfor det er viktig å trekke inn ord og fraser fra barns morsmål sier hun: «det e litt sånn å ta med identiteten inn i barnehagen å». Senere trekker hun frem hvordan det å synge på barns morsmål virker som å knytte barnas oppfatning av seg selv. Gjennom forklaring av pedagogisk praksis får vi innblikk i tanker som kan virke motstridende til det hun presiserer i starten av intervjuet. Ser vi til Gjervan, Andreassen & Bleka som hevder at holdninger også handler om «hva vi gjør» (2012, s. 129), kan man diskutere om informant 3 viser holdninger som er mer positive gjennom sin pedagogiske praksis enn hun gir uttrykk for i sine tidligere utsagn. Gjervan mfl. påpeker blant annet at det er viktig å reflektere over praksis i forhold til barns væremåte og stiller spørsmålet: «Etterspør personalet barnas kompetanse på morsmålet i barnehagen?» (2012, s. 129). En kan argumentere for at informant 3 møter barna med positive holdninger til forskjellige morsmål i sitt praksisarbeid. Hun forklarer blant annet viktigheten med at barna får vise sanger eller språk fra sitt eget morsmål, fordi at man får vise hva man kan: «Du kan liksom lær oss nåkka». Her kan vi se hvordan holdninger som kommer til uttrykk i den pedagogiske praksisen kan være vel så viktige som våre umiddelbare tanker om morsmål i barnehagen. Det hjelper ikke å si at man har positive holdninger til morsmål dersom det ikke vises i praksis.

For informant 1 og 2 kan det virke som at de gjennom sine innstillinger har positive holdninger til morsmål i barnehagen. Nøkkelord som bemerker seg i forklaringer og tanker omkring morsmål er ord som «naturlig» og «trygghet». Informant 1 hevder blant annet at morsmålet er en del av det sosiale samspillet og interaksjonen mellom dem, og informant 2 fremmer et syn på morsmål som en trygghet i prosessen med å komme i gang i sosiale samspill og lek. Informant 2 hevder også at identiteten er en viktig faktor; at barna selv tenker at morsmålet deres er viktig. Ser vi på holdninger ikke bare som det vi sier, men det vi *gjør* og *ikke sier*, kan det diskuteres hvor synlige holdningene hos de to informantene er i den pedagogiske praksisen. Likevel virker det som at begge informantene møter barnas initiativ med positive holdninger. Informant 1 forklarer blant annet at barn spør henne hva ting heter på hennes morsmål som hun beskriver skaper: «stor latter og stor glede». Informant 2 fremhever blant annet en pedagogisk praksis der hun tar initiativ til både sang og musikk på ulike språk. Likevel kan det virke som at morsmålet ikke preger hverdagen i like stor grad som hos informant 3. Vi kan dermed argumentere for at informant 1 og 2 viser gode holdninger gjennom hva de gjør, men at det likevel kan være mindre vektlegging av morsmålet i den pedagogiske praksisen. Man kan stille spørsmål ved hvor mye man kan forvente at morsmålet blir praktisert i en barnehagehverdag, men det handler kanskje om å skape en kultur der andre språk blir møtt med nysgjerrighet og åpenhet. Å skape en kultur der det å komme med sine egne språkkompetanser blir ansett som verdifullt og ettertraktet.

5.2 Pedagogisk praksis

5.2.1 Morsmål som en del av språkarbeidet

Husby henviser til Cummins dual-isfjellmodell som forklarer hvordan språklige aktiviteter på et språk bidrar til utviklingen av andrespråket gjennom det felles underliggende begrepsapparatet som utvikles (2018, s. 41). Her ser vi dermed hvordan språkene er knyttet sammen og at utviklingen av et språk ikke bare gagnar det aktuelle språket, men også de andre språkene. Informant 2 utmerker seg her med sitt fokus på morsmål i tilvenningsperioder i barnehagen. Hun har selv samme morsmål som barna det er snakk om. Hun påpeker at de bruker mye morsmål i oppstarten og at de etterhvert som barna blir tryggere bruker begge språkene samtidig. Gjervan mfl. fremhever bruken av tospråklig assistanse og viser til hvordan barnet gjennom tospråklig assistanse kan lære om det som skjer i barnehagen på det

språket en behersker best. De påpeker videre hvordan det eksempelvis er lettere for et barn å lære om fotosyntesen på andrespråket hvis de har lært det på morsmålet først – de har da utviklet en begrepsforståelse og trenger bare å lære seg de nye norske ordene (2012, s. 133-134). Dette kan vi dermed se i sammenheng med isfjellmodellen: Gjennom utvikling av førstespråket utvikler man det felles underliggende begrepsapparatet som vil gagne også utviklingen av andrespråket. Ved at informant 2 bruker sin språkkompetanse som en tospråklig assistanse for barn, kan barna dermed utvikle begrepsapparatet sitt i barnehagen som igjen vil være positivt for utviklingen av andrespråket. Barnehagen kan også være en ny arena som besitter begreper som man ikke utvikler dersom man bare lærer morsmålet hjemme (Gjervan mfl., 2012, s. 134).

Noe som likevel utmerker seg i alle tre intervjuene er fokuset på at norsk i barnehagen. Informant 1 forteller blant annet: «Æ tror at det er norsk som er veldig naturlig i barnehagen». Hos informant 3 kommer dette også klart frem der hun presiserer: «vi ska bruk norsk talemåte i barnehagen for ongan. Dæm ska bruk morsmålet sitt hjem». Ryen og Simonsen hevder at det finnes myter som dreier seg om at bruk av morsmål kan virke hemmende på barns norskspråklige utvikling (2015, s. 195). Utsagnene kan tyde på at disse mytene kan være rådende hos informantene. At barna i hovedsak skal snakke morsmålet hjemme er viktig, men denne tankegangen kan ha skapt en forestilling om at morsmålet av den grunn ikke hører hjemme i barnehagen. Det kan derfor virke som at det er lite vekt på kunnskap om morsmålet i språkutviklingen: at morsmålet ikke får verdi som en viktig del av andrespråkutviklingen. Informant 1 forklarer blant annet at hun har hatt flere flerspråklige barn med samme morsmål som henne selv, og forteller at dette er praktisk, fordi hun kan snakke samme språk med dem. Hun forklarer videre at dette er en fordel fordi at det er mange kulturforskjeller som er viktig å kunne snakke om. At morsmålet er en viktig del av språkarbeidet blir ikke nevnt. Det kan likevel virke som at informant 2 legger mer vekt på morsmålet i språkarbeidet, men når hun skal forklare viktige faktorer med å bruke morsmålet i barnehagen er det trygghet som er i fokus. Faktorene som informant 1 og 2 fremhever kan sees på som viktig, men at det ikke rettes fokus mot morsmål som en viktig del av språkutviklingen kan tyde på at morsmålet ikke vektlegges i språkarbeidet. Kanskje grunner dette i en manglende kunnskap om morsmålets rolle i språkutviklingen.

5.2.2 Barns flerspråklige status- «vet dåkk ka hoppe e på arabisk?»

Når det kommer til barnas egne holdninger til språk, ser det ut til å være store variasjoner blant informantene. Informant 2 beskriver at barn som har samme morsmål som henne selv blir flau når hun synger sanger på morsmålet: «De sier 'nei jeg vil ikke høre, nei jeg vil ikke'». Informant 2 forklarer at hun tror dette kan grunne i at mange av foreldrene er tredjegerasjonsforeldre og at barna derfor snakker både norsk hjemme og i barnehagen. Informant 1 beskriver derimot barnas egne holdninger som positive: «Æ tror for min del at barna på vår avdeling virker veldig avslappet og selvsikker og har veldig mye selvtillit og ja, det er ikke noe forskjell. Det er så naturlig at det er flerkulturelle barn». Informant 1 forteller også at det er mye språkinteresse fra barnas side ved at de ofte spør henne om hvordan man sier ulike ord på hennes morsmål. Ofte er det flere flerspråklige barn som er rundt og det fører til at barna spør andre flerspråklige barn hva ord er på deres morsmål. Holdningene som informant 2 fremhever her, har likhetstrekk til informant 3 som forklarer at barna ofte kommer og skal lære dem ord. Informant 3 forteller også at de etterspør sanger på de forskjellige språkene. Her ser vi dermed at det er store variasjoner hos informant 2 i forhold til informant 1 og 3. Hva kan være årsaken til at det er så store variasjoner? Som informant 2 påpeker, kan dette grunne i at mange av foreldrene til barna er tredjegerasjonsforeldre. Kanskje identifiserer ikke barna seg like mye med språket som blir ansett som deres morsmål. Likevel kan en stille spørsmål ved om man uavhengig av om foreldrene er tredjegerasjonsforeldre eller ikke, kan gi flerspråklighet status i barnehagen gjennom personalets pedagogiske praksis. Alstad fremhever barnehagelærer Heidis praksis med å fremme barns flerspråklige status og identiteter gjennom å arbeide for å etablere en kultur for flerspråklighet og språkinteresse på avdelingen. Arbeidet innebærer ifølge Alstad at Heidi med sitt språkarbeid trekker inn andre språk enn norsk på avdelingen (2016, s. 145). Å trekke inn andre språk i den pedagogiske praksisen blir dermed en viktig faktor i arbeidet med å fremme barns flerspråklige status. Dette kan sees i sammenheng med utsagn fra informant 3 som påpeker at hun tror barna har et godt forhold til sitt eget morsmål, fordi personalet undrer seg sammen med barna og synes det er «litt spennende å hør». Hun forklarer videre at de har hengt opp tall på avdelingen som åpner opp for at barna teller på forskjellige språk. Her beskriver hun et personal som er med å undre seg sammen med barna og stiller spørsmål som: «Oi ka e herre på ditt språk?». Gjennom å stille spørsmål om ulike språk og undre seg sammen med barna trekker de dermed inn andre språk enn norsk på avdelingen. Dette kan være med på å skape en kultur for språkinteresse i barnegruppen og på den måten øker

språkstatusen til de flerspråklige barna på avdelingen. Informant 3 forteller om et spesifikt barn som stadig kommer med spørsmål som: «å vet dåkk ka hoppe e på arabisk?». Dette kan være en indikator på at barnet selv ser på sin språkkompetanse på arabisk som noe viktig og noe hun er stolt av. At personalet skaper og bygger opp under barns interesse for språk kan dermed være avgjørende for hvordan barna ser på seg selv og egen språkkompetanse.

5.2.3 Den voksne i relasjon med flerspråklige barn

Gjennom beskrivelse av Heidis flerspråklige arbeid fremhever Alstad to sentrale begreper: *språkeekspert* og *språkinnlærer*. Alstad forklarer hvordan Heidi inntar en rolle som språkinnlærer der hun lar fokusbarna fungerer som språkeeksperter for hele barnegruppen, mens hun og de andre barna inntar rollen som språkinnlærere (2016, s. 152). Når informant 3 beskriver en praksis der de i personalet spør barna: «oi ka e herre på ditt språk», skaper de situasjoner hvor de setter seg selv i en posisjon som språkinnlærer. Alstad hevder at Heidi i sitt språkarbeid skaper en læringskultur der ikke bare enkelte morsmål blir verdsatt, men flerspråklighet som sådan (2016, s. 152). Ved at også informanten setter seg selv i en posisjon som språkinnlærer både hos barn og foreldre, kan hun dermed skape en kultur der flerspråklighet som helhet blir noe ettertraktet. Det å kunne flere språk kan dermed bli ansett som «kult». Informant 1 beskriver lignende situasjoner der barna spør både henne og andre barn om hva ulike ord heter på forskjellige morsmål som er representert i barnegruppen. Her er det likevel barna som setter seg selv i en situasjon som språkinnlærere og ikke de voksne. Alstad presiserer hvordan det ifølge Heidi ikke hadde vært mulig at barna i like stor grad hadde inntatt en rolle som språkeekspert, dersom hun ikke hadde valgt modellering gjennom egne språkferdigheter slik at barna fikk en modell for hvordan de selv kan være språkeeksperter (2016, s. 154). Siden informant 3 har norsk som morsmål og beskriver ytterligere språkkunnskaper som dårlig, kan det være utfordrende å modellere rollen som språkeekspert til de andre barna. Informant 1 derimot fungerer som en språkeekspert i situasjoner hvor barna spør henne om ord og fraser på hennes morsmål, og på den måten modellerer hun gjennom sin språkkompetanse hvordan de andre flerspråklige barna kan være språkeeksperter. Det som skiller informant 1 fra Heidi er likevel at det hos informant 1 er barna som tar initiativ til dette og ikke henne som pedagog. Selv om informant 3 ikke modellerer hvordan en kan være språkeekspert gjennom andre språk enn norsk, kan en likevel påstå at hun gjennom å innta posisjonen som språkinnlærer er med på å påvirke barnehagen som en

flerspråklig arena i større grad enn informant 1. Rollen hun inntar kan påvirke barnas eget syn på sin flerspråklighet- de kan oppleve at deres språkkompetanse er ettertraktet og viktig. Samtidig kan en også spørre om å innta en posisjon som språkinnlærer kan bidra til at barna er mer deltakende i samtaler. Gjems hevder også at barns deltakelse i samtaler er viktige for deres konstruksjon av kunnskap både om omgivelsene og om språk (2008, s. 32). Å delta i samtaler dersom en har begrenset norskkunnskaper kan være utfordrende. Dersom de voksne setter seg i posisjon som språkinnlærer, kan man likevel skape bedre forutsetninger for deltakelse, fordi man spiller på barnets egen språkkompetanse i dialogen. På den måten kan en som pedagog skape bedre forutsetninger for deltakelse som igjen kan virke positivt på barnas konstruksjon av kunnskap både om omgivelsene og om språk.

Ser vi mot Palludans ulike toner i det pedagogiske landskapet, kan en påstå at informant 3 sin interesse for ulike morsmål kan bidra til å skape relasjoner og dialoger preget av det Palludan kaller for utvekslingstone. Utvekslingstonen kjennetegnes av å snakke sammen – at begge parter spør og svarer, utveksler meninger, opplevelser, erfaringer og viten. Ved at informant 3 er interessert i barnas morsmål og inntar en rolle som «språkinnlærer» skaper hun en situasjon der det ikke bare er hun som kommer på banen med sin «viten», men barna får også innta en rolle der deres viten og språkkunnskaper etterspørres. Informant 3 forteller at barna ler de første gangene de voksne synger sanger på ulike morsmål til de lærer seg ordene rett. Informanten forteller videre at barna sier: «neei dåkk må si sånn eller sånn». Barna blir dermed språkeksperter. Her ser vi hvordan personalet gir litt av «makten» i dialogen til barna. Gjervan mfl. påpeker blant annet at forskningen til Palludan viser at barn med minoritetsbakgrunn ofte blir møtt med en undervisningstone (2012, s. 97). Ved at personalet setter seg selv i en posisjon der de er språkinnlærere, kan de skape mer likeverd i relasjoner med flerspråklige barn. De blir ikke møtt med en undervisningstone og en tanke om at det er bare norsk som gjelder, men de blir møtt med en tanke om at også deres språkkompetanse er ettertraktet og viktig for felleskapet.

5.2.4 Morsmål og metaspråklig bevissthet

Informant 3 forteller at de på avdelingen leker med ord og sammenligner språk: «Så det, vi har jo my artig med å lek med ord, å lek med forskjellige, forskjellige uttrykk og så sammenligne vi nånn gang språka og litt sånn.» Å leke med ord og uttrykk, samt å sammenligne ulike språk kan øke barnas metaspråklige bevissthet. Metaspråklig bevissthet handler om å kunne snakke om språk på lik linje med alt annet en kan snakke om, samt å ha en bevissthet rundt språk som fenomen (Høigård, 2013, s. 259). Ved å sammenligne forskjellige språk får man kanskje en bevissthet om at ulike språk består av ulike typer lyder og stavelser, som ifølge Høigård kategoriseres som en fonologisk bevissthet. Samtidig kan denne sammenligningen gjøre at man får mer bevissthet rundt at ord har ulike meninger og betydninger, man kan få det Høigård kaller for en semantisk bevissthet (2013, s. 259). Det å lage rom for slike metaspråklige samtaler som informant 3 beskriver, kan gagne ikke bare de flerspråklige barna, men hele barnegruppen. Når Alstad beskriver barnehagelærer Heidis språkarbeid påpeker hun at hennes arbeid med metaspråklige samtaler retter fokus mot språk som fenomen, for eksempel gjennom samtaler om dialekter og sammenligning av ulike språk. Videre påpeker Alstad at disse metaspråklige samtalene ikke utelukkende er en ressurs for de minoritetsspråklige barna, men for hele barnegruppen (2016, s. 155). Gjennom informant 3 sitt arbeid med å leke med språk og sammenligne språk retter man fokus på språket som fenomen, og kan øke den metaspråklige bevisstheten til alle barna. Disse samtalene kan dermed gjøre flerspråklighet i sin helhet til en ressurs for hele barnegruppen, som et positivt element i barns språkutvikling.

Det kan virke som at informant 1 og 2 ikke har fokus på metaspråklige samtaler i like stor grad som informant 3. Informant 1 forklarer at barna spør henne om hva ord heter på hennes språk, men hun eksemplifiserer ikke lignende situasjoner der personalet er initiativtaker. Dette presiserer hun også selv når hun forklarer hvilke metoder de bruker i andrespråkutviklingen: «Men vi spør ikke så mye om morsmålet kanskje, om hva heter det på morsmålet å. Det er mest kanskje de andre barna som gjør det.» På grunnlag av dette virker det ikke som det er så mye bevisst språkarbeid med fokus på metaspråklig kompetanse, men at barna likevel skaper en arena for dette gjennom egen interesse og nysgjerrighet. Informant 2 påpeker at hun synes det er positivt at ungene lærer andre språk og andre lyder. Hun forteller at de blant annet lærer å si «hei» på de ulike språkene og at hun tidligere har lært barna fargene på sitt morsmål. Aktiviteter som dette kan være med på å øke barns metaspråklige kompetanse. Å bli bevisst

på at begrepet «hei» kan ha ulik stavelse og lyd på ulike språk, kan utvikle den fonologiske bevisstheten. I språkarbeidet virker det likevel som at informant 2 har mest fokus på å synge og høre ulike sanger på ulike språk.

Høigård påpeker at musiske aktiviteter kan fremme barns språkutvikling. Ifølge Høigård dreier dette seg om aktiviteter som sang, dikt, rim og regler og språklek. Hun forklarer videre hvordan språklek kan bidra til å bruke den metaspråklige funksjonen – å se selve språket og kunne snakke om det (2013, s. 232-233). Man kan også diskutere om andre musiske aktiviteter kan bidra til utvikling av metaspråklige funksjonen. Å synge sanger på ulike språk kan bidra til at barna får en bevissthet rundt at ulike språk har ulike lyder og stavelser.

Sang og musikk på andre morsmål er noe som utmerker seg hos informant 2 og 3. Informant 2 sier at de synger sanger på ulike morsmål. Når hun blir spurt om hun har lært andre barn ord eller fraser fra sitt eget morsmål svarer hun blant annet: «Vi har mer fokus på sanga, vi synger mye på kurdisk». Informant 3 beskriver også en praksis med mye fokus på sang der hun blant annet trekker frem erfaringer med sangen Fader Jakob: «Åsså høres det litt banalt ut, men den 'Fader Jakob' som finns på tusen språk, den e virkelig liksom 'å no ska ka vi syng en på dari' 'å no ska vi syng den på', å det etterspør dæm». Hos informant 3 ser man hvordan sang på ulike morsmål har blitt noe barna ettertrakter. Gjennom å synge «Fader Jakob» på ulike språk som også informant 1 og 2 presiserer som en del av praksisen, kan barna få en begynnende forståelse for at ord kan ha samme betydning og mening selv om de lyder ulikt på ulike språk – man får en begynnende semantisk bevissthet. Sang på barns morsmål kan også ha en viktig identitetsmarkør. Kulset påpeker blant annet hvordan det å bruke regler og sanger på barnets morsmål i barnehagehverdagen enkelt kan skape en større følelse av mening og sammenheng for de minoritetsspråklige barna (2015, s. 53). Dette er også noe informant 3 påpeker der hun sier: «det virke som det bette, bette litt ongan sin oppfatning av sæ sjøl å». Hos informant 1 kan det virke som at sang og musikk ikke er tilstede i den pedagogiske praksisen i like stor grad. Likevel sier hun at de synger «Fader Jakob» på forskjellige språk når de har internasjonal fest. Dersom de synger sanger utelukkende når de har internasjonal fest, kan det diskuteres om det kan virke mot sin hensikt. Kanskje kan dette skape en følelse av at noe er fremmedartet, istedenfor at det skaper mening og sammenheng. Sanger på ulike morsmål blir ikke noe kjent, det blir ikke en del av hverdagen. Tvert imot blir det noe som fremheves en gang i året og som for mange kan oppleves som fremmed.

Alstad viser til hvordan barnehagelærer Heidi legger til rette for flerspråklighet gjennom å gjøre tilgjengelige flerspråklige ressurser synlige og hørbare gjennom metaspråklige samtaler. Alstad forklarer videre hvordan hun synliggjør barns flerspråklige kompetanse gjennom språkplakater med blant annet bilder av barna og «hei» skrevet på barnas morsmål, noe som ofte medfører samtaler og diskusjoner med barna (2016, s. 145-146). Gjennom å visualisere språkene på avdelingen skaper Heidi dermed rom for metaspråklige samtaler. Ifølge Alstad åpner disse plakatene opp for metaspråklige samtaler der alle barnas språkkompetanse blir omtalt. Videre påpeker hun at samtalene gir hele barnegruppen anledning til å se språk som en ressurs og til å samtale om språkene (2016, s. 146). Å visualisere språk gjennom barnehagens rom åpner derfor opp for samtaler som ikke bare gagnar de flerspråklige barna, men hele barnegruppen. Det virker likevel ikke som at noen av informantene har fokus på visualisering og synliggjøring av morsmål gjennom barnehagens rom. Gjennom språkplakater som Heidi eksemplifiserer ser vi hvordan utformingen av rom kan stimulere til metaspråklige samtaler. Utforming av rom blir dermed en stor påvirkningskraft. Kibsgaard påpeker blant annet at det er viktig at det finnes bøker på de språkene som er representert i barnehagen og at pedagogene kan prøve å lese selv om de ikke kan språket. Dette viser ifølge Kibsgaard at morsmålet har verdi og at voksne kan slite med barnets morsmål på samme måte som de selv kan streve med norsk (2008, s. 50). At det finnes bøker på ulike språk på avdelingen kan også fordre nye samtaler med fokus rettet på den metaspråklige bevisstheten. Høigård påpeker blant annet at man utvikler en fonologisk bevissthet ved å utforske bokstaver (2013, s. 263). Gjennom å ha bøker på ulike morsmål i barnehagen, kan barna få en begynnende forståelse av at bokstaven «j» på norsk har en annen lyd enn bokstaven «j» på spansk. Kanskje blir de bevisst at en bokstav på norsk, har en helt annen form på arabisk, men at de likevel kan ha samme lyd.

6.0 Alt i alt...

Informant 3 er den som ved første øyekast er mest bastant på at morsmålet skal læres hjemme, men er samtidig den informant som har mest fokus på morsmål og flerspråklighet i den pedagogiske praksisen. Informant 1 og 2 har holdninger til morsmål som kan kjennetegnes som positive, men det virker likevel ikke som at de har like stort fokus på morsmål i barnehagehverdagen. Undersøkelsen min viser at det ikke nødvendigvis er en markant sammenheng mellom holdninger og pedagogisk praksis. Selv om informant 3 presiserer at morsmålet skal læres hjemme, fremhever hun positive holdninger til morsmål gjennom beskrivelser av hva hun *gjør* og *hvorfor*. Vi kan dermed se en form for sammenheng mellom holdninger og pedagogisk praksis hos informant 3. Men hva er det som gjør at denne sammenheng ikke er tilstede i like stor grad hos informant 1 og 2? Gode holdninger og god pedagogisk praksis er begge viktige faktorer i yrkesutøvelsen, men i tillegg trengs grunnleggende faglig forståelse. Ingen av informantene begrunner verken holdningene sine eller pedagogisk praksis basert på *kunnskap* om flerspråklig utvikling eller det å skape et utviklende språkmiljø for barnegruppen generelt.

Tidligere har vi rettet fokus mot isfjellmodellen og hvordan språkutvikling ikke bare er viktig for utviklingen av morsmålet, men også for andrespråkutviklingen. I datamateriale er det ingen av informantene som fremhever utvikling av morsmålet som en viktig del av andrespråkutviklingen, og det kan derfor se ut som at de har en manglende kunnskap om morsmåletts rolle i andrespråkutviklingen. Dette kan også være grunnlaget for hvorfor informant 3 sine utsagn om morsmålet ikke samsvarer med holdningene som kommer til syne i praksis. Å undre seg og skape nysgjerrighet for språk er noe som virker å prege praksisen til informant 3. Denne undringen og nysgjerrigheten sammen med barna kan være med på å heve barns flerspråklige status, og skape relasjoner der de voksne setter seg selv i en posisjon som «den som lærer av». Disse situasjonene skaper gode muligheter for metaspråklige samtaler som gjør flerspråkligheten til en ressurs for barnegruppen, og er dermed et positivt supplement for alle barns språkutvikling. At de voksne er initiativtakere kan være en viktig faktor for at disse samtaler skal prege barnehagehverdagene. Hos informant 1 og 2 er dette initiativet mer eller mindre fraværende. Kanskje kan dette grunne i at det er en manglende kunnskap om språktilegnelse i barnehagen som kommer til uttrykk i mitt materiale. Det virker likevel som at de tre pedagogene ser på morsmål som noe verdifullt og viktig. Hos informant

2 ser vi også et ønske om å synliggjøre morsmålet gjennom musikk. Likevel kan det se ut som at det er lite fokus på morsmålet i samtaler med barn og i den dagligdagse barnehagehverdagen. Dersom informantene ikke er bevisst sammenhengen mellom ulik pedagogisk praksis og flerspråklig utvikling, kan praksisen bli mer tilfeldig enn dersom denne kunnskapen var etablert.

Alt i alt kan det virke som at bindeleddet mellom holdninger og den pedagogiske praksisen er mer eller mindre fraværende hos informantene. Analysen av mitt materiale viser at gode holdninger til morsmål ikke nødvendigvis trenger å føre til at morsmålet får en sentral rolle i barnehagehverdagen. Jeg spør om det kanskje er en manglende fagkunnskap om språktilegnelse og en manglende kunnskap om tilrettelegging av språk som fører til at holdningene ikke samsvarer med den pedagogiske praksisen? For å tilrettelegge for mangfoldig språkarbeid i barnehagen, trenger man ikke bare å utvikle gode holdninger til morsmål, men man trenger også å utvikle kunnskap om hvorfor og hvordan man gjør dette i praksis. Det mellomleddet som må til for at gode holdninger skal føre til god pedagogisk praksis, nemlig fagkunnskap, uttrykkes i liten grad av mine tre informanter. I materiale uttrykkes noe fagkunnskap om identitet og tilhørighet i samsvar med morsmålet, men fagkunnskap om morsmålet viktighet for å etablere et godt andrespråk er fraværende.

7.0 Kildeliste

- Alstad, G., T. (2016). *Andrespråk og flerspråklighet i barnehagen. Forskningsperspektiver på barnehagepraksiser*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bergsland, M. D. (2014). Bacheloroppgaven. I Mirjam Dahl Bergsland og Henriette Jæger (red.) *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Eide, B. J. & Winger, N. (2003). *Fra barns synsvinkel. Intervju med barn- metodiske og etiske refleksjoner*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Engen, T, O. & Kulbrandstad, L.A. (2004). *Tospråklighet, minoritetsspråk og minoritetsundervisning*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Gjems, L. (2008).. En samtale i barnehagen er ikke bare en samtale *Første steg*. *Tidsskrift for førskolelærere*, 30-32 Hentet fra:
https://www2.utdanningsforbundet.no/upload/Diverse/Utdanningsakademiet/F%c3%b8rste%20steg/FS%204-08/Fs_4_08_Gjems.pdf
- Gjervan, M., Andersen, C. E & Bleka.M.(2012). *Se mangfold! Perspektiver på flerkulturelt arbeid i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm.
- Husby, O. (2018). Tidlig språklæring- førstespråk og andrespråk. I Sonja Kibsgaard (red.) *Veier til språk*. Oslo: universitetsforlaget.
- Høigård. A. (2013). *Barns språkutvikling. Muntlig og skriftlig*. Stavanger: Universitetsforlaget.
- Johannesen, A., Tufte, P, A. & Christoffersen L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Kibsgaard, s. (2008). Snakk om begrep! I Sonja Kibsgaard (red.) *Grunnleggende læring i et stimulerende miljø*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kulset, N. B. (2015). *Musikk og andrespråk. Norsk tilegnelse for små barn med et annet morsmål*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Moen, K. (2017) Mot til å formidle verdier- også i kulturelt mangfold. I Sturla Sagberg (red.) *Mot til å være barnehagelærer. Verdier som omdreingspunkt*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Palludan, C. (2005). *Børnehaven gør en forskel*. København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag
- *Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver*. (2017). Oslo: Pedlex

- Ryen, E. & Simonsen, H.G. Tidlig flerspråklighet- myter og realiteter. I NOA norsk som andrespråk, Årgang 30, 1-2/2015 (12 sider). Hentet fra: <http://ojs.novus.no/index.php/NOA/article/view/1188/1178>
- Statistisk sentralbyrå (2020, 30. mars) 12272: *Minoritetsspråklige barn i barnehage 1-5 år (K) 2015- 2019*. Hentet fra: <https://www.ssb.no/statbank/table/12272>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
-

8.0 Vedlegg

8.1 Samtykkeskjema

Vil du delta i bachelorprosjektet

«Anvendelse av barns morsmål i barnehagen»?

Norske barnehager har blitt mer mangfoldig opp gjennom årene. Både barn, foreldre og ansatte har ulik sosial, kulturell og språklig bakgrunn. Morsmålet er en del av vår kulturelle og språklige bakgrunn, og jeg vil med utgangspunkt i dette undersøke hva flerspråklige barn og foreldre uttrykker om anvendelse av morsmål i barnehagen. I den forbindelse ønsker jeg å involvere både barn og foreldre i prosjektet.

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt, der formålet er å undersøke hva ansatte og flerspråklige barn uttrykker om anvendelse av morsmål i barnehagen. I dette skrivet gir jeg/vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med bachelorprosjektet mitt er å få innblikk i hva ansatte og barn tenker om anvendelse av morsmål i barnehagen. Det handler om å få ett innblikk i om morsmål blir anvendt i barnehagen og hva ansatte og flerspråklige barn tenker rundt dette.

Problemstillingen er som følgende; *En undersøkelse av hva ansatte og flerspråklige barn uttrykker om anvendelse av morsmål i barnehagehverdagen (problemstilling kan endres noe).*

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velge å delta i prosjektet innebærer dette at du deltar i et intervju. Dette vil ta maks 30 minutter. I intervjuet vil vi ha en samtale om det å anvende morsmål i barnehagen.

Intervjuguiden er godkjent av skolen/veiledere.

Intervjuet kan inneholde spørsmål som: *Kan du fortelle meg litt tanker du har rundt bruk av morsmål i barnehagen?*

Opplysninger som samles inn vil i hovedsak omhandle språk og problemstillinger knyttet til dette.

Intervjuet vil bli tatt opp med lydopptaker. Det er kun jeg som har tilgang til dette.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

Innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg

Få rettet personopplysninger om deg

Få slettet personopplysninger om deg

Få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og

Å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert.

Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – 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 i samsvar med personvernregelverket. Navn og kontaktopplysninger vil bli anonymisert.

De som vil ha tilgang ved behandlingsansvarlig institusjon er Nassira Essahli Vik og Cecilie Fodstad (bachelorveiledere).

Hva skjer med opplysningene dine når jeg/vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 6. mai 2020. Alle personopplysninger vil bli slettet innen prosjektslutt.

På oppdrag fra Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til bachelorprosjektet, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning ved.

Vårt personvernombud: Hans Christian Ristad, Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning.

Med vennlig hilsen Anna Drågen (student hos Dronning Mauds Minne Høyskole)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Anvendelse av barns morsmål i barnehagen», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i *et intervju*

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. *6.mai*

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

8.2 intervjuguide

Problemstillingen er som følger; *En undersøkelse av hva barnehagelærere uttrykker om anvendelse av morsmål i barnehagehverdagen.*

Innledningsspørsmål

- Hvilken utdanningsbakgrunn har du?
- Hvor lenge har du jobbet i barnehage og hvor lenge har du jobbet i denne barnehagen?
- Hvilken språklig bakgrunn har du?

Hovedspørsmål

- Kan du fortelle meg litt tanker du har rundt bruk av morsmål i barnehagen?
 - Hvilke faktorer tenker du kan være viktig for bruken av morsmål i barnehagen?
- Har du fått noe inntrykk av hva de andre på avdelingen tenker omkring morsmål i barnehagen?
- Bruker barn med flerspråklige bakgrunn morsmålet sitt i barnehagen, og eventuelt hvilke situasjoner?
 - Hva tenker du om dette?
- Har du noen gang lært ord eller fraser fra morsmålet til flerspråklige barn i barnehagen?
 - hvordan opplever du dette?
 - Hvis ikke, har du likevel noen tanker rundt dette?
- Har du lært ord eller fraser fra morsmålet til foreldrene i barnehagen?
 - Hvordan opplever du dette?
 - Hvis ikke, har du likevel noen tanker rundt dette?
- Har du noen gang møtt foreldre med fraser eller ord fra morsmålet deres i barnehagen?
 - Hvordan opplever du dette?
 - Hvis ikke, har du likevel noen tanker rundt dette?

- Dersom du snakker flere språk selv, har du lært andre barn dine/ ditt språk i barnehagen?
- Hvordan holdninger tror du barna på din avdeling har til sitt eget morsmål?
 - Hva tenker du kan være årsaken til dette?
-

Avrundingsspørsmål

- Er det mange flerkulturelle barn på din avdeling?
- Vet du hvor mange språk som er representert på din avdeling?
- Har du noe å tilføye?