

“For det å ikke forstå språket gjør jo at du ikke kan inkluderes.”

En undersøkelse av hvordan to pedagogiske ledere inkluderer flerspråklige barn i barnehagens fellesskap.

Marit Heien Førde

[kandidatnummer: 24]

Bacheloroppgave

[BHBAC3920]

Trondheim, april 2023

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

Forord

Denne bacheloroppgaven er min avslutning på den treårige barnehagelærerutdanningen på Dronning Mauds Minne Høgskole. I arbeidet med dette prosjektet har jeg fått en mulighet til å fordype meg i et selvvalgt tema, som jeg interesserer meg for i stor grad. Arbeidet har selvsagt vært utfordrende til tider, men jeg sitter igjen med mange lærerike erfaringer når jeg nå står ved veis ende. Kompetansen jeg har tilegnet meg gjennom arbeidet med bacheloroppgaven er noe jeg vil bringe med meg inn i yrket som kommende barnehagelærer.

Jeg ønsker å takke mine veiledere som har støttet og hjulpet meg på vei i løpet av månedene jeg har arbeidet med denne oppgaven. De har tatt seg tid til å svare på mine spørsmål og reflektert over interessante funn sammen med meg, og det er noe jeg setter stor pris på. Videre vil jeg takke familie og venner som har vært støttende under hele prosessen.

Tusen takk!

Marit Heien Førde.

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	3
1.1 Valg av tema og problemstilling	3
1.2 Oppgavens struktur	4
2.0 Teori	4
2.2.1 Begrepsavklaring	4
2.2 Teoretiske perspektiv	5
2.2.1 Språkmiljø	5
2.2.2 Morsmålets betydning	6
2.2.3 Inkludering i barnehagens fellesskap	7
2.2.4 Lek	7
2.2.5 Foreldresamarbeid.....	9
2.2.6. Ressursorientert perspektiv på en mangfoldig barnehagepraksis	10
3.0 Metode	10
3.1 Valg av metode	10
3.2 Planlegging av datainnsamling og adgang til felten	11
3.3 Utvalg av informanter	12
3.4 Beskrivelse av gjennomføring.....	12
3.5 Analyse	13
3.6 Metodekritikk.....	14
3.7 Forskningsetikk.....	15
4.0 Funn og drøfting av funnene	16
4.1 Språkmiljø	16
4.1.1 Musikk som en ressurs i barnehagens språkmiljø	18
4.2 Inkludering i barnehagens fellesskap	19
4.2.1 Forutsetninger for å skape et inkluderende miljø	20
4.2.2 “Å løpe etter hverandre kan være den første leken to barn har sammen.”	22
4.3 Foreldresamarbeid	25
5.0 Konklusjon og avslutning	27
6.0 Litteraturliste	29
7.0 Vedlegg	31
Vedlegg 1: Intervjuguide	31
Vedlegg 2: Informasjons- og samtykkeskjema	34

1.0 Innledning

Vi lever i dag i et samfunn preget av mangfold, både i henhold til kultur, etnisitet, familiekonstellasjoner, legning, språk og mye mer. Dette mangfoldet har blitt en del av det norske samfunnet, og det er derfor også en sentral del av barnehagehverdagen. I 2022 var det 53245 flerspråklige barn i norske barnehager. Dette er et tall som stort sett har økt de siste årene (Statistisk sentralbyrå, 2023). Mine egne erfaringer fra barnehagen tilsier at det er stor variasjon i antallet flerspråklige barn i barnehager i Norge, og hvorvidt dette språklige mangfoldet får en sentral plass i det pedagogiske arbeidet. I rammeplan for barnehagen står det at: "Barnehagen skal bruke mangfold som en ressurs i det pedagogiske arbeidet og støtte, styrke og følge opp barna ut fra deres egne kulturelle og individuelle forutsetninger. (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 24). Med bakgrunn i dette sitatet kan det derfor argumenteres for at mangfoldet som eksisterer i dagens samfunn også skal speiles i barnehagens pedagogiske arbeid, og at de ansatte er pliktet til å løfte fram barnas kulturelle og språklige identitet i barnehagen.

1.1 Valg av tema og problemstilling

Helt fra jeg var liten har språk vært en tematikk jeg har interessert meg for. Etter å ha begynt på barnehagelærerutdanningen har denne interessen videreutviklet seg til en særlig interesse for språkets betydning for barns deltakelse i sosiale fellesskap og deres oppfatning av seg selv. Da jeg var på utveksling i Danmark fikk jeg selv oppleve hvordan det å ikke bli forstått påvirket meg og hvilken rolle jeg inntok i fellesskapene jeg var en del av. Selv om dansk og norsk på mange måter er to veldig like språk, opplevde jeg allikevel at jeg ofte ble misforstått eller ikke forstått i det hele tatt. På grunn av disse opplevelsene inntok jeg derfor en mye mer taus rolle, både som student og praksiselev. Dette var svært uvant for meg, og det var krevende å føle at man ikke var helt seg selv i ulike sosiale settinger. Med bakgrunn i disse erfaringene utviklet jeg derfor et ønske om å finne ut mer om hvordan man kan arbeide for å inkludere flerspråklige barn i barnehagens fellesskap. Ofte kan barn som ikke deler samme språk som resten av barnegruppa oppleve å bli ekskludert fra fellesskapet eller usynliggjøres på grunn av manglende forståelse (Kanstad, 2015, s. 122). Etter å ha selv fått en innsikt i hvor vanskelig det kan være å stå på utsiden av fellesskapet på grunn av manglende språklig forståelse, har det blitt viktig for meg å skape en bevissthet rundt hvordan dette kan påvirke barn i norske barnehager. Problemstillingen jeg har valgt å undersøke nærmere er derfor:

“Hvordan arbeider to pedagogiske ledere med å inkludere flerspråklige barn i barnehagens fellesskap?”

Tittelen på oppgaven er et sitat hentet fra den ene informanten.

1.2 Oppgavens struktur

Denne oppgaven består av fem ulike kapitler, med tilhørende delkapitler. Jeg vil begynne oppgaven med å legge frem den teorien jeg kommer til å bruke for å besvare min problemstilling. Her vil jeg både avklare begreper, samt belyse teoretiske perspektiver som vil bli brukt i drøftingen. Videre følger et kapittel om hvilken metode jeg har brukt i min forskning. I kapittel fire vil jeg bruke teorien jeg tidligere har fremlagt, til å drøfte de funnene som har kommet frem gjennom forskningen. Avslutningsvis kommer jeg til å prøve å svare på min problemstilling i en konklusjon, hvor jeg også vil legge fram eventuell videre forskning som kan være relevant i forbindelse med prosjektet.

2.0 Teori

I dette første delkapittelet kommer jeg til å avklare noen av begrepene som vil bli hyppig brukt i løpet av min bacheloroppgave. Dette gjøres for å tydeliggjøre hva begrepene betyr og hvordan de kommer til å bli brukt i oppgaven. I det neste delkapittelet vil jeg legge frem relevant teori for oppgaven. Her vil jeg faglig belyse temaer som er relevante for min problemstilling, for å videre kunne drøfte og analysere denne senere i oppgaven.

2.2.1 Begrepsavklaring

Det finnes flere diskusjoner rundt bruken av begrepet minoritetsspråklig i forbindelse med barn som har et annet førstespråk enn norsk. Høigård (2019) argumenterer for at bruken av denne betegnelsen bidrar til å skape et skille mellom “oss og de andre”, ettersom begrepet minoritet står i kontrast til begrepet majoritet. (s. 139). I min oppgave har jeg derfor valgt å bruke betegnelsen “flerspråklige barn” om barn som har et annet morsmål enn norsk. Denne betegnelsen kan på mange måter være mer hensiktsmessig å ta i bruk ettersom den tillegger barna en større kompetanse (Høigård, 2019, s. 139). Her viser man blant annet til at det aktuelle barnet har en kompetanse innenfor mer enn ett språk. Jeg vil i min oppgave bruke betegnelsen “flerspråklig” på samme måte som Høigård, hvor den ikke nødvendigvis refererer til barn som har utviklet to språk, men som er i en posisjon hvor de er nødt til å utvikle mer enn ett språk (Høigård, 2019, s. 140).

Begrepet “morsmål” kan på mange måter være vanskelig å definere. Jeg vil i min oppgave bruke denne betegnelsen om det språket som et barn har tilegnet seg først, og som det identifiserer seg mest med (Høigård, 2019, s. 140).

I min oppgave vil jeg bruke begrepet inkludering på samme måte som Sjøvik (2020). Hun vektlegger at begrepet omhandler at alle barn har en naturlig plass i fellesskapet, og at inkludering derfor går ut på å arbeide med helheten slik at alle individer gis en plass der (s. 41). På denne måten vil en inkluderende barnehage omhandle at man gir rom for variasjoner, avvik og mangfold, og at det enkelte barnet får en naturlig plass i fellesskapet (Sjøvik, 2020, s. 41).

2.2 Teoretiske perspektiv

2.2.1 Språkmiljø

I dette delkapittelet vil jeg, med utgangspunkt i min problemstilling, legge frem noen elementer som kan være sentrale i utviklingen av et godt språkmiljø. Her finnes det mange tematikker som det kan være relevant å trekke fram, men jeg har valgt å legge et fokus på synliggjøring av språklig mangfold, språkets betydning for barn i barnehagen og de ansattes rolle i å løfte fram barnas kapital i barnegruppa.

Med bakgrunn i det kulturelle og språklige mangfoldet som i dag eksisterer i norske barnehager, vil et godt språkmiljø kjennetegnes av at personalet bruker dette mangfoldet som en ressurs i det pedagogiske arbeidet, både i møtet med de flerspråklige og enspråklige barna (Høigård, 2019, s. 173). Dette støttes av rammeplanen, hvor det står at: “Personalet skal synliggjøre språklig og kulturelt mangfold, støtte barns kulturelle uttrykk og identiteter og fremme mangfold i kommunikasjon, språk og andre uttrykksformer.”

(Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 48). Gjennom å synliggjøre mangfold og understreke verdien av de ulike språkene som er representert i barnegruppa, bidrar man både til å styrke barnas identitet og samtidig utvide enspråklige barns forståelse av mangfold (Høigård, 2019, s. 173). I dette arbeidet vil det være sentralt at barnehagelæreren er bevisst på at det er en styrke at barn tilegner seg flere språk, og dermed bidrar til å støtte utviklingen av barnas ulike språk. Dette vil igjen ha en positiv innvirkning på barnas kulturelle identitet, samt deres språkutvikling i et helhetlig perspektiv (Neteland, 2020, s. 55).

Utviklingen av et godt språkmiljø krever bevisste ansatte, som kan legge til rette for at barn får tatt i bruk sine ressurser. I den forbindelse vil det være sentralt at de ansatte evner å løfte

fram barnas kapital, slik at de blir sett på som attraktive lekekamerater (Selås, 2020, s. 213). I barnehagen har pedagogen en mulighet til å gå inn i samspill med barna, og dermed løfte fram de flerspråklige barnas ressurser. Arbeidsmåter som kan være hensiktsmessige for å fremme dette er blant annet å lære bort sanger og regler som er kjente for det flerspråklige barnet, lære å telle på barnets språk eller bruke fortellinger barnet er kjent med i samlingsstund (Selås, 2020, s. 213). På denne måten viser man at barnet har en kompetanse, og man tillegger det en kapital som videre kan brukes i samspill med andre barn i gruppa. Sæther & Angelo (2019) nevner blant annet at musikk har en særlig viktig funksjon for oss mennesker, ettersom den representerer vår identitet og tilhørighet (s. 10). Videre kan musikken fungere som en døråpner for kommunikasjon, og man gis en mulighet til å skape felles opplevelser på tross av språklige og kulturelle barrierer (Sæther & Angelo, 2019, s. 10).

2.2.2 Morsmålets betydning

I arbeidet med flerspråklige barn er det også viktig å være bevisst på betydningen av barnas morsmål. Morsmålet er blant annet svært viktig i forbindelse med barns identitet og følelse av tilhørighet (Gujord, 2020, s. 136). Hos de fleste barn er identiteten nærmest knyttet til det språket de lærte først, og som brukes i hjemmet. Morsmålet er derfor også av betydning for barns mulighet for kontakt med familie og omgangskrets hjemme (Gujord, 2020, s. 136). Med utgangspunkt i dette er det derfor avgjørende at barnas morsmål får en plass i barnehagen. Dette kan blant annet gjøres ved at personalet lærer seg noen sentrale ord på hvert av barnas morsmål, bruker sanger på de ulike språkene og videre gjør disse til felleseie for hele barnegruppa (Høigård, 2019, s. 146). På denne måten kan det språklige mangfoldet bli en naturlig del av barnas hverdag, og dermed bli en berikelse for alle barna.

I tilknytning til min problemstilling og barnehagene jeg har valgt å forske i, ønsker jeg også å inkludere noe om hvorvidt barns morsmål brukes i barnegrupper hvor majoriteten er flerspråklige. Cejka et al., (2020) beskriver hvordan barnas morsmål sjelden ble brukt i en barnehage hvor de observerte, til tross for at somali faktisk var det språket som de fleste barna snakket (s. 26). Dette kan blant annet forklares med at barn lærer hva som anses som gyldig kapital i ulike situasjoner. Situasjoner som språket kan brukes i defineres som domener (Neteland, 2020, s. 43). Barnehagen er et eksempel på et slikt domene, og barn lærer tidlig at det er norsk som er gyldig språklig kapital på denne arenaen.

2.2.3 Inkludering i barnehagens fellesskap

Deltakelse i barnefellesskapet er av avgjørende betydning for barn. Ved å bli innlemmet i et slikt fellesskap får barna en opplevelse av gruppetilhørighet, samtidig som de også gis muligheten til å samhandle med andre i en likeverdig relasjon (Zachrisen, 2020, s. 92).

Vennskap legger også et grunnlag for hvordan mennesker oppfatter seg selv, og hvilken verdi de opplever å ha i fellesskapene de er en del av. Gjennom vennsksrelasjoner opplever man å bli akseptert og verdsatt av andre, og mangel på vennskap kan derfor ha en negativ innvirkning på ens identitet og selvfølelse (Kibsgaard, 2015, s. 152). Ved å opprette mindre lekegrupper kan blant annet personalet legge til rette for at barn utvikler tilhørighet og felles opplevelser, samt nye kommunikasjonsferdigheter (Selås, 2020, s. 196). Her er det allikevel viktig å trekke fram at for å få muligheten til denne deltakelsen, må man være inkludert. Det er ikke en selvfølge at barn utvikler vennsksrelasjoner, bare ved å plasseres i samme gruppe (Zachrisen, 2020, s. 94). I sin forskning på tilhørighet og fellesskap i barnehagen beskriver Fugelsnes (2022) barnehagelærerens rolle i å gi barn en mulighet til å delta i fellesskapet, slik at de videre opplever en tilhørighet. Barnehagelæreren har selv et ansvar for å hjelpe barn inn i sosiale relasjoner, og passe på at noen ikke stadig ekskluderes fra fellesskapet (85).

I forbindelse med inkludering av flerspråklige barn er det også viktig å være bevisst på at barna gjerne er tilhengere av to eller flere kulturer. Thoresen & Winje (2021) trekker frem at flere barn ofte opplever en splittelse mellom sine kulturer, og gjerne føler seg trygg i den ene og utrygg i den andre (s. 129). Videre trekker de derimot frem at dette ikke nødvendigvis må være tilfelle. Ved at personalet trekker frem verdien av de ulike kulturene i barnehagen, kan man unngå at barnet opplever at deres kulturelle identiteter splittes (Thoresen & Winje, 2021, s. 130).

2.2.4. Lek

I dette delkapittelet vil jeg presentere noen ulike former for lek, og hvilken betydning de kan ha for flerspråklige barn i barnehagen. Her har jeg valgt å fokusere på to typer lek, som jeg har vurdert som særlig relevante for min oppgave. Til slutt vil jeg også inkludere noe om den voksnes rolle i å legge til rette for gode leksituasjoner på interetniske arenaer.

Lek er livsviktig for barn, både fordi den har en egenverdi i seg selv, men også fordi den legger et grunnlag for allsidig læring og utvikling hos barnet (Kibsgaard, 2015, s. 27). Med utgangspunkt i dette er det derfor avgjørende at personalet legger til rette for at alle barn gis

en mulighet til å delta i leken i barnehagen. I leken er språk ofte den viktigste kapitalen, særlig hos barn som er over 3 år. Barn som ikke deler samme språk kan derfor ha vanskeligheter med å få innpass i leken, ettersom de ikke forstår de kulturelle kodene som er tilstede (Kibsgaard, 2015, s. 28). Sett fra et språklig perspektiv er rolleleken den mest kompliserte formen for lek. Denne leken innebærer en svært godt utviklet språklig kompetanse, og kan derfor være utfordrende dersom barna ikke deler samme språk (Kibsgaard, 2015, s. 34). Allikevel er det viktig å være bevisst på at rolleleken er svært viktig for barns utvikling og læring innenfor flere ulike områder. Deltakelse i denne typen lek gir barn en mulighet til å utvikle leketemaer i samhandling med andre, samt å bruke språket til å argumentere, forhandle og posisjonere seg selv som betydningsfulle samspillspartnere (Kibsgaard, 2015, s. 36).

På interetniske lekearenaer har leken ofte en tendens til å preges av fysisk utfoldelse (Zachrisen, 2015, s. 64). Årsaken til dette er blant annet at det kreves mindre språklige ferdigheter for å delta, men heller en større fysisk kapital (Zachrisen, 2015, s. 64). Zachrisen (2015) trekker videre frem at det er som regel er i disse leksituasjonene flerspråklige barn gis en mulighet til å innta en likestilt posisjon i leken (s. 64). Videre gir også fysisk lek en mulighet for fordypelse i leken uavhengig av etnisitet, og den blir dermed en døråpner for å skape tilhørighet og fellesskap innad i barnegruppa (Zachrisen, 2015, s. 86).

For å lykkes med å skape interetniske lekearenaer i barnehagen, hvor alle får en mulighet til å delta i en likeverdige posisjon, kreves det bevisste voksne som kan legge til rette for at alle barn kan oppleve gjenkjennelse i lekemiljøet (Zachrisen, 2015, s. 82). I den forbindelse er det også viktig at personalet er klar over betydningen av ulike typer lek for barns trivsel, utvikling og læring. Til tross for at rollelek er av svært stor betydning for barns utvikling og læring, opplevde Zachrisen (2015) at denne typen lek sjelden var tilstede på de interetniske lekearene (s. 88). Med bakgrunn i dette er det derfor nødvendig at de ansatte kan legge til rette for at alle barn gis en mulighet til å delta i denne typen lek. Dette kan blant annet gjøres ved å gi barna felles referanser, som videre kan gi grobunn for leketemaer (Zachrisen, 2015, s. 89). Også i tilknytning til fysisk lek kan det oppstå utfordringer for tilretteleggingen av leken. Mange voksne har et ambivalent forhold til denne typen lek, og miljøet innendørs er sjelden tilrettelagt for mye fysisk utfoldelse (Zachrisen, 2015, s. 86). Med tanke på at fysisk lek gjerne er den arenaen hvor flerspråklige har størst mulighet til å innta en likeverdige posisjon, er det derfor viktig at personalet også legger til rette for at denne typen lek kan bestå i barnehagens innemiljø.

2.2.5 Foreldresamarbeid

Dersom man ønsker å skape et inkluderende miljø for flerspråklige barn i barnehagen, er det også viktig å anerkjenne betydningen av å bruke foreldre som en ressurs. Foreldre sitter inne med en kunnskap om barnets interesser, bakgrunn og andre faktorer som kan bidra til å påvirke hvordan barnet fremstår og oppfører seg i barnehagen. Ved å få tak i hva barnet interesserer seg for hjemme, kan pedagogen bidra til å gi barnet en kulturell kapital i barnehagen, som videre kan gi dem handlekraft i barnefellesskapet (Zachrisen, 2020, s. 71).

For å lykkes med et godt foreldresamarbeid er det derfor viktig med en god dialog mellom barnehage og hjem, som er preget av gjensidighet mellom partene (Sand, 2021, s. 150). Som pedagog er det i den forbindelse viktig å være bevisst på at foreldre kan ha ulike forutsetninger for samarbeid med barnehagen. Her er det viktig å understreke at foreldrene ikke mangler evner til å samarbeide, men at de kanskje ikke sitter inne med den kompetansen barnehageansatte forventer av dem (Sand, 2021, s. 122). I den forbindelse er det sentralt at personalet er bevisste på egne holdninger og fordommer, som eventuelt kan påvirke foreldresamarbeidet. Slike holdninger og fordommer kan oppstå dersom personalet mangler nyansert kunnskap om andre kulturer, eller danner seg oppfatninger av en hel gruppe basert på en enkelt negativ erfaring (Sand, 2021, s. 137).

I sin forskning har Pesch (2018) undersøkt hvordan diskurser i barnehagen bidrar til å påvirke hvilken innstilling de ansatte har til samarbeidet med foreldre med minoritetsbakgrunn. Et av hennes funn peker på at i barnehager hvor diskurser som likestilling av forståelse og synliggjøring av flerspråklighet eksisterer, blir det viktig for personalet å inkludere foreldrene i barnehagen og anerkjenne deres språk og kultur (Pesch, 2018, s. 169). Lund (2022) legger også i sin forskning frem noen sentrale elementer knyttet til foreldresamarbeid i et mangfoldig perspektiv. Her nevner hun blant annet at dersom en inkluderingsprosess skal være mest mulig vellykket bør individet gis muligheter til å både bevare sin egen kultur, samtidig som vedkommende får tilpasse seg det nye samfunnet. Dette krever at barnehagepersonalet er åpne og fleksible i møte med foreldrene, og evner å gjøre taus kunnskap kjent for foreldre som ikke har kjennskap til norsk barnehagepraksis fra før (Lund, 2022, s. 208).

2.2.6. Ressursorientert perspektiv på en mangfoldig barnehagepraksis

Avslutningsvis i min teoridel, vil jeg også inkludere et avsnitt knyttet til barnehagelærerens rolle i å selv se på mangfold som en ressurs i det pedagogiske arbeidet. Dette avsnittet vil derfor fokusere på individets rolle i å tilegne seg et ressursorientert perspektiv på mangfold.

Når man fokuserer på en ressursorientert tilnærming til mangfold, omhandler dette blant annet at både kulturelt, språklig og religiøst mangfold sees på som en rikdom og som nye muligheter. Dette innebærer at man er åpen og kreativ i møte med mangfoldet, og ressursperspektivet integreres på denne måten som en grunnholdning hos individet (Thoresen & Winje, 2021, s. 57). I den forbindelse vil det derfor være relevant å rette et særlig søkelys mot individets eget ansvar for å tilegne seg dette perspektivet på mangfold. Ottersen & Andersen (2012) trekker frem at den individuelle profesjonsutøver selv må være bevisst og reflektert i møte med kulturelt mangfold, og dermed selv ta initiativ til å tilegne seg den kompetansen som kreves for å bruke dette mangfoldet som en ressurs i det pedagogiske arbeidet (s. 11).

3.0 Metode

I dette kapittelet vil jeg presentere hvilken forskningsmetode jeg har valgt for å belyse og undersøke min problemstilling. Jeg vil i den forbindelse begrunne årsaken for valg av metode, samt hvilke strategier som er blitt tatt i bruk ved innsamling og analyse av de empiriske dataene.

3.1 Valg av metode

I mitt forskningsprosjekt har jeg valgt å ta i bruk en kvalitativ forskningsmetode. Kvalitativ forskning kjennetegnes gjerne av at forskeren søker en forståelse av sosiale fenomener. Gjennom observasjon og intervju gjøres dette gjennom nær kontakt med deltakere og et større fokus på subjekt-subjekt relasjon (Thagaard, 2018, s. 16). Med bakgrunn i min problemstilling og hva jeg ønsket å forske på ble det mest naturlig for meg å operere innenfor den kvalitative forskningsmetoden. I den forbindelse falt valget på et delvis strukturert intervju som metode, med bruk av observasjon som grunnlag for intervjuet. Delvis strukturerte intervjuer kjennetegnes av at man på forhånd har fastslått noen tematikker som man ønsker å snakke om, men rekkefølgen på disse under intervjuet er ikke av like stor betydning (Thagaard, 2018, s. 91). Her har man som formål at intervjuet skal preges av en

naturlig samtaleflyt, slik at informanten kan fortelle noenlunde fritt om egne erfaringer og tanker (Thagaard, 2018, s. 91). I mitt forskningsprosjekt ble det i utgangspunktet planlagt tre slike intervjuer, for å kunne sammenligne tanker og erfaringer hos ulike pedagogiske ledere.

Jeg valgte også å ta i bruk observasjon som et bakgrunnstappe for utformingen og gjennomføringen av intervjuene. Observasjonsstudier kan blant annet være sentrale å ta i bruk ettersom de gir forskeren en tilgang til felten og de sosiale situasjonene som eksisterer der (Tjora, 2017, s. 53). Dette var hovedsakelig grunnen til at jeg ønsket å bruke observasjon som grunnlag for mine intervjuer. Ved å selv være tilstede på avdelingen en dag kunne jeg utarbeide egne tanker rundt den pedagogiske praksisen, for så å videre inkludere disse i intervjuet. Observasjonene ble derfor ikke brukt til å samle inn forskningsdata, men heller som et verktøy for meg som forsker i tilknytning til mitt metodevalg. Det var derimot ikke mulig å få gjennomført observasjoner før alle intervjuene, med bakgrunn i at jeg gjennomførte to intervjuer over zoom. Årsaken til dette var at informantene befant seg et annet sted i landet, og det ble veldig tungvint å reise dit for å gjennomføre intervjuene fysisk.

3.2 Planlegging av datainnsamling og adgang til felten

Før gjennomføringen av intervjuene utarbeidet jeg en intervjuguide, som er et verktøy som brukes til å strukturere intervjuene (Tjora, 2017, s. 153). Ved bruk av delvis strukturerte intervjuer er det vanlig å utarbeide en intervjuguide som inneholder noen hovedspørsmål som representerer de ulike tematikkene man vil undersøke (Thagaard, 2018, s. 95). Allikevel er det også viktig å skape rom for fleksibilitet, slik at man kan tilpasse seg utsagnene informantene kommer med. I den forbindelse er det sentralt å utforme åpne spørsmål, som åpner opp for at informantene kan reflektere og komme med egne tanker (Thagaard, 2018, s. 95). Jeg utformet min intervjuguide med utgangspunkt i syv tematiske, hvor jeg videre hadde spørsmål knyttet til de ulike temaene. Jeg inkluderte også noen oppfølgingsspørsmål, som kunne brukes for å lede informanten inn på områdene jeg var mest interessert i å høre om. Ettersom delvis strukturerte intervjuer kjennetegnes av en fleksibel rekkefølge på spørsmålene, var jeg ikke så nøye på når de ulike tematikkene ble belyst. Dersom jeg merket at informanten naturlig gikk over i en tematikk før vi egentlig hadde kommet dit i intervjuguiden, byttet jeg om og tok denne tidligere. Min opplevelse var at dette bidro til å gjøre intervjuene mer autentiske, og samtalen ble preget av en større frihet. Jeg forsikret meg likevel om at alle temaene ble dekket, slik at jeg fikk innhentet den informasjonen jeg var på utkikk etter.

Da jeg skulle gå fram for å finne aktuelle informanter til mitt forskningsprosjekt, forhørte jeg meg først med kontakter hjemmefra som hadde en innsikt i hvilke barnehager som kunne være relevante å kontakte. Ved å bruke tid på dette fikk jeg et innsyn i hvilke barnehager på mitt hjemsted som hadde en del språklig mangfold i sine barnegrupper, og jeg tok deretter kontakt med styrerne i disse barnehagene. Her var det ikke alle som hadde mulighet til å stille, men jeg fikk tak i én pedagogisk leder som arbeidet på en avdeling med svært mye språklig mangfold. Etersom jeg ikke fikk tak i mer enn én informant på mitt hjemsted, måtte jeg videre ta i bruk andre kontakter. Derfor tok jeg kontakt med to pedagogisk ledere som jeg visste hadde mye erfaring med språklig mangfold, og fikk avtalt intervjuer med dem over zoom. For meg var det viktig å bruke tid på å få tak i informanter som hadde en erfaring med den tematikken jeg skulle undersøke, for å få mest mulig ut av mine intervjuer.

3.3 Utvalg av informanter

Som nevnt ovenfor, valgte jeg informanter basert på egenskaper eller ferdigheter jeg anså som relevante for mitt forskningsprosjekt. Dette kalles et strategisk utvalg, og er en vanlig metode å ta i bruk når utvalget er relativt lite (Thagaard, 2018, s. 54). I utgangspunktet gjennomførte jeg tre intervjuer, med tre ulike informanter. Jeg vurderte allikevel at det ble mest hensiktsmessig for oppgaven å bare ta i bruk to av disse intervjuene, med utgangspunkt i mengden datamateriale og svarene jeg fikk. Det gjenværende intervjuet har derimot blitt brukt som validering for empirien. Dette kommer jeg tilbake til under metodekritikk. Begge informantene som presenteres i denne oppgaven er pedagogiske ledere på avdelinger hvor majoriteten av barna er flerspråklige. Informant A ble begynte som pedagogisk leder på nåværende avdeling i 2020, mens Informant B ble utdannet i 1998, og har arbeidet som pedagogisk leder i samme barnehage siden da.

3.4 Beskrivelse av gjennomføring

I forkant av det ene intervjuet gjennomførte jeg, som nevnt tidligere, en observasjon på avdelingen. Årsaken til dette var at jeg ønsket å få et innblikk i barnefellesskapet, språkmiljøet og hvordan de ansatte forholdt seg til det språklige mangfoldet. Gjennom bruk av observasjon kan man få et innblikk i hva mennesker gjør, mens man gjennom bruk av intervju gis en mulighet til å høre hva de sier (Tjora, 2017, s. 52). Ved å observere på avdelingen i forkant av intervjuet kunne jeg selv gjøre meg opp noen tanker om språkmiljøet og fellesskapet i barnegruppa. Med tanke på at jeg heller aldri hadde møtt denne informanten før, bidrog også observasjonstiden til å skape en trygghet mellom oss. Vi fikk en mulighet til

å snakke sammen i forkant av intervjuet, og min opplevelse var at dette skapte en mer avslappet stemning under selve intervjuet.

Under gjennomføringen av intervjuene var det viktig for meg å skape et trygt rom, hvor informantene følte at de kunne snakke fritt omkring tematikken. Thagaard (2018) nevner at man bør ha som overordnet mål at intervjusituasjonen er preget av tillit og en fortrolig atmosfære (s. 99). Samtidig er det også viktig at forskeren skaper rammer for intervjuet, ved å gi tilbakemeldinger som driver samtalen i den retningen man ønsker (Thagaard, 2018, s. 100). Under alle mine intervjuer forsøkte jeg å gi informantene en mulighet til å selv reflektere rundt de ulike tematikkene, og dermed komme med sine egne tanker og refleksjoner. Da jeg intervjuet Informant A opplevde jeg at jeg i større grad måtte bruke oppfølgingsspørsmål som støtte, for å drive intervjuet fremover. Hen hadde et større behov for at jeg fulgte opp uttalelsene, for at de skulle bli mest mulig utfyllende. Under intervjuet med Informant B, måtte jeg derimot bruke mer tid på å stille oss inn på riktig spor. Hen hadde svært mange tanker rundt de ulike tematikkene, og jeg måtte derfor bruke mer tid på å skape rammer for intervjuet slik at vi ikke snakket oss bort.

3.5 Analyse

I arbeidet med analysen av mitt datamateriale tok jeg i bruk noe som kalles en tematisk analyse. Denne formen for analyse omhandler at man undersøker ulike temaer som representeres i prosjektet. Formålet med en slik analyse er å gå mer i dybden på de ulike tematikkene, og dermed tilegne seg en bredere forståelse av hvert enkelt tema (Thagaard, 2018, s. 171). Tematikkene som kom fram under arbeidet med min analyse var derfor i stor grad forankret i intervjuguiden. Allikevel, etterhvert som jeg behandlet mitt datamateriale, oppdaget jeg at enkelte temaer fikk et større fokus enn jeg i utgangspunktet hadde forventet. De temaene jeg til slutt endte opp med å kategorisere mitt datamateriale innenfor var språkmiljø, inkludering i barnehagens fellesskap og foreldresamarbeid, hvor foreldresamarbeid ble mer relevant enn først antatt. Et element som det derimot er viktig å være bevisst på under bruken av en tematisk analyse, er at man her løsriver dataene fra sin originale sammenheng. I den forbindelse er det viktig at man er klar over konteksten datamaterialet oppsto i, slik at det ikke fremstilles feilaktig i prosjektet (Thagaard, 2018, s. 171).

3.6 Metodekritikk

I dette delkapittelet vil jeg kritisk vurdere kvaliteten til min forskning. Dette vil jeg gjøre ved å bruke begrepene validitet og reliabilitet, for å skape et helhetlig og nyansert blikk på min empiri.

3.6.1 Reliabilitet

Begrepet reliabilitet omhandler, i kvalitative studier, spørsmål knyttet til pålitelighet. Dette innebærer at forskeren argumenterer for kvaliteten på eget datamateriale, og hvorvidt funnene er pålitelige (Bergsland & Jæger, 2022, s. 44). I min datainnsamling tok jeg blant annet i bruk lydopptak, noe som bidro til å gi meg mer virkelighetsnære funn. Ved å ta opptak av intervjuene, unngikk jeg å selv måtte notere det som ble sagt eller å ha med en annen som kunne notere. På denne måten fikk jeg en mulighet til å observere informantens kroppsspråk under intervjuene, og jeg som forsker kunne være mer tilstede i det aktuelle øyeblikket som en god samtalepartner. Jeg transkriberte deretter opptakene kort tid etter de fant sted, og datamaterialet jeg satt igjen med ble derfor en mer realistisk gjengivelse av den faktiske samtalen. Allikevel er det viktig å inkludere at reliabiliteten til et forskningsprosjekt også påvirkes av forskeren selv. Forutantagelser og eget teoretisk ståsted kan bidra til å påvirke funnene (Tjora, 2017, s. 235). Dette er elementer som er sentrale å ha i bakhodet, også i forbindelse med min forskning. Med tanke på at jeg på forhånd hadde satt meg inn i mye teori knyttet til det jeg ønsket å undersøke, var jeg derfor også preget av denne. Jeg som forsker var ute etter bestemte svar, og dette preget gjerne hvordan jeg tolket mine data. Det ble derfor viktig for meg å stadig reflektere over eget ståsted, for å hindre at forutantakelser preget meg i min forskning.

3.6.2 Validitet

I kvalitative studier bruker man begrepet validitet om forskningens troverdighet og overførbarhet (Bergsland & Jæger, 2022, s. 44). Dersom man fokuserer på forskningens troverdighet, innebærer dette hvorvidt den metoden man har valgt egner seg for det man ønsker å undersøke (Bergsland & Jæger, 2022, s. 44). I mitt tilfelle vil det være relevant å spørre hvorvidt et delvis strukturert intervju var den best egnede metoden for å svare på min problemstilling. Ettersom jeg ønsket å undersøke hvordan pedagogiske ledere arbeider med inkludering av flerspråklige barn, vurderte jeg det som mest hensiktsmessig å snakke med pedagogiske ledere som hadde erfaring med denne tematikken. Som tidligere nevnt ønsket jeg også å bruke observasjon som et bakteppe for disse intervjuene, men jeg fikk ikke muligheten

til å gjennomføre dette i alle barnehagene grunnet praktiske forutsetninger. Kanskje ville funnene blitt mer troverdige dersom jeg hadde brukt observasjon mer aktivt?

I forbindelse med forskningens overførbarhet er det relevant å stille spørsmål om hvorvidt resultatene fra det aktuelle forskningsprosjektet, også kan overføres til lignende fenomener (Bergsland & Jæger, 2022, s. 44). Jeg gjennomførte i utgangspunktet tre intervjuer i mitt forskningsprosjekt. Allikevel, kom jeg frem til at jeg hadde nok datamateriale fra to av intervjuene, og det tredje har derfor ikke blitt en del av empirien. Allikevel, kan dette intervjuet være med på å styrke overførbarheten i min forskning. Også under det tredje intervjuet ble mange av de samme områdene nevnt og fokusert på, selv om de selvsagt var preget av informantens tanker og holdninger. Dette kan allikevel bidra til å styrke overførbarheten i min forskning, ettersom jeg opplevde at alle informantene var innom mange av de samme tematikkene.

3.7 Forskningsetikk

I forskningsprosjekter hvor forskeren får nær kontakt med personene som studeres, vil vedkommende også ha tilgang til personlige opplysninger om dem. I den forbindelse er det særlig tre etiske prinsipper som må tas hensyn til; informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser av å delta i forskningsprosjektet (Thagaard, 2018, s. 22).

Informert samtykke gir blant annet deltakeren informasjon om forskningsfeltet, problemstilling, vedkommendes rettigheter, hvem som har ansvar for prosjektet og hvordan forskningsdataene behandles og brukes (Thagaard, 2018, s. 22-23). Før hvert av mine intervjuer ble gjennomført fikk mine informanter tilsendt et informasjons- og samtykkeskjema. På denne måten fikk informantene et innsyn i hva prosjektet omhandlet, samt hvordan deres personopplysninger ville bli behandlet. De fikk også informasjon om at de når som helst kunne trekke seg fra prosjektet.

Det andre grunnprinsippet som det er viktig å være bevisst på under kvalitative studier er konfidensialitet. Dette omhandler at personopplysninger om deltakerne i prosjektet anonymiseres i publikasjonen av resultatene, samt at de oppbevares på en forsvarlig og sikker måte (Thagaard, 2018, s. 24). Lydopptakene av mine intervjuer har blitt oppbevart på en separat enhet, som kun jeg har hatt tilgang til. Denne enheten har også vært passordbeskyttet, slik at ikke andre har hatt mulighet til å få adgang til materialet. Jeg har også anonymisert

deltakerne fortløpende under transkripsjonen av intervjuene, og alle eventuelt gjenkjennbare opplysninger har dermed blitt filtrert bort.

Til slutt er det nødvendig å være oppmerksom på hvilke konsekvenser deltakerne kan oppleve ved å ta del i forskningsprosjektet. Som forsker er det derfor viktig at man beskytter deltakernes integritet, slik at de unngår negative konsekvenser ved å delta (Thagaard, 2018, s. 26). Dette har jeg tatt hensyn til ved at jeg har forsøkt å fremstille informantene mine i et godt lys, ved å trekke frem interessante momenter rundt deres erfaringer med tematikken jeg undersøkte. Allikevel, har jeg også brukt deres uttalelser til å sette i gang faglige diskusjoner rundt de områdene som er i fokus i min oppgave. Thagaard (2018) sier at deltakere kan oppleve det som problematisk å lese forskerens faglige tolkninger av deres utsagn i etterkant, dersom de ikke selv kjenner seg igjen i tolkningene (s. 27). Dette er elementer jeg har vært bevisst på, og jeg har derfor prøvd å unngå å sette mine informanter i en posisjon hvor de opplever seg feilaktig fremstilt.

4.0 Funn og drøfting av funnene

I denne delen av oppgaven vil jeg presentere og drøfte funnene som har kommet frem gjennom min forskning. Gjennom analysearbeidet har jeg systematisk gjennomgått de empiriske dataene, og i den forbindelse kommet frem til tre tematiske for funnene: språkmiljø, inkludering i barnehagens fellesskap og foreldresamarbeid. I løpet av dette kapittelet vil jeg drøfte funnene innenfor disse separate kategoriene for å skape en større oversikt både for meg selv og leseren. Allikevel, er det viktig å trekke fram at mange av tematikkene går over i hverandre og, selv om de her er kategorisert, inngår i et helhetlig syn på barns utvikling og læring. Informantene har i denne fremstillingen fått fiktive navn og deres uttalelser er oversatt til bokmål for å styrke lesbarheten.

4.1 Språkmiljø

Med tanke på at min problemstilling omhandler hvordan pedagogiske ledere arbeider for å inkludere flerspråklige barn i barnehagens fellesskap, ble det naturlig å rette et fokus mot språkets betydning for inkludering. Høigård (2019) trekker frem at et godt språkmiljø kjennetegnes av at barnehagelæreren bruker mangfold som en ressurs i barnehagens arbeid (s. 173). Under intervjuene ble derfor mine informanter spurt om hvordan de arbeider for å skape et godt språkmiljø på deres avdeling. Her la begge informantene fram mange ulike

arbeidsmetoder, men jeg har valgt å fokusere på noen av områdene som begge la vekt på i ulik grad.

Vi har jo på en måte et litt sånn fokus på å inkludere alle, og snakke litt om språkene. Da snakker vi om de ulike landene som de forskjellige kommer fra, sånn at de på en måte har litt tilknytning til sin egen bakgrunn. Også har vi jo oppe flaggene og sånn (Sigrid).

Vi prøver å synliggjøre at det finnes ulike språk, gjennom å bruke både ulike skriftspråk og talespråk i barnehagen. Dette er tilgjengelig på avdelingen. Sånn som vi i barnehagen snakker mye på norsk, men så spør vi også om de har lyst til å telle på engelsk eller morsmål. Vi er nysgjerrige på språket (Ingvild).

Gjennom disse utsagnene kommer det fram at begge informantene er opptatt av å synliggjøre det språklige mangfoldet i sin barnegruppe, gjennom blant annet å ha flagg eller skriftspråk tilgjengelig på veggene. I tillegg trekkes det frem av begge to at man må snakke om språkene, og være nysgjerrige sammen med barna. Dette støttes av Høigård (2019), som sier at man styrker barnas identitet ved å synliggjøre og trekke frem verdien til de ulike språkene i barnegruppa (s. 173). I rammeplanen formuleres det blant annet at språklig mangfold skal bli en berikelse for hele barnegruppa (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 24). I den forbindelse vil det derfor også være sentralt å legge et fokus på hvordan man konkret kan arbeide for å lykkes med nettopp dette. Barnets morsmål har en avgjørende betydning for deres identitet, og det er derfor nødvendig at det gis en plass i barnehagens arbeid. En arbeidsmåte som kan være sentral i tilknytning til dette, er derfor at personalet bruker tid på å lære seg ulike ord og begreper på barnas morsmål. Dette er også i tråd med Høigård (2019), som trekker frem at ulike ord, sanger og regler på denne måten kan bli felleseie for hele barnegruppa, noe som videre skaper et grunnlag for å inkludere alle i barnehagens fellesskap (146.).

I løpet av intervjuet nevnte Ingvild at dette var noe de arbeidet mye med. Hun sa blant annet: "Jeg ser at hvis vi kan noen ord på noen av morsmålene, er dette veldig bra for både foreldrene og barna. At de møtes med noe trygt." Sigrid fortalte derimot at dette ikke ble arbeidet med i deres barnehage i særlig stor grad, med begrunnelse i at det ville være krevende å lære seg begreper på alle språk i en så mangfoldig barnegruppe. Noe som allikevel kan være interessant å trekke frem i denne sammenhengen, er at begge mine informanter arbeider på avdelinger hvor majoriteten av barna er flerspråklige. Etersom begge avdelingene

har om lag 10 nasjonaliteter representert i barnegruppa, kan derfor være interessant å undersøke nærmere hva som er årsaken til de to pedagogenes ulike tilnærminger. Dette funnet kan blant annet knyttes til Ottersen & Andersens (2012) tanker omkring en ressursorientert tilnærming ut ifra et individuelt perspektiv, hvor profesjonsutøveren selv har et ansvar for å arbeide med sin egen kompetanse om hvordan språklig og kulturelt mangfold kan brukes som en ressurs i det pedagogiske arbeidet (s. 11.). Som barnehagelærer må man derfor selv være bevisst på hvilken kompetanse som trengs i arbeidet med mangfold i barnehagen, og hvordan dette kan synliggjøres på en god måte.

Allikevel er det også flere elementer som kan være hensiktsmessige å rette søkelyset mot, i tilknytning til informantenes ulike fokus på språkmiljøet i barnehagen. Blant annet kan det være relevant å inkludere at mine to informanter har ulik erfaring med å arbeide i en mangfoldig barnehage. Ingvild har arbeidet i den samme barnehagen i omtrent 20 år, hvor kulturelt mangfold tidlig ble en del av barnehagehverdagen. Sigrid begynte derimot å arbeide som pedagogisk leder på hennes nåværende avdeling i 2020. Med dette i bakhodet kan det derfor argumenteres for at de to pedagogiske lederne har ulike forutsetninger for å inkludere språklig mangfold som en ressurs i den pedagogiske praksisen. Dette ble også nevnt av Ingvild under intervjuet, hvor hun sa: "Nei dette er ikke tydelig uttalt, men det kommer gjerne med erfaring". Det er allikevel viktig å trekke frem at man som pedagogisk leder har et ansvar for at det pedagogiske arbeidet er i tråd med barnehageloven og rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16). Med bakgrunn i dette er det derfor nødvendig at den pedagogiske lederen selv tilegner seg en kompetanse rundt styrken i at barn tilegner seg flere språk, og at dette videre har en positiv innvirkning på deres kulturelle identitet og helhetlige språkutvikling (Neteland, 2020, s. 55).

4.1.1 Musikk som en ressurs i barnehagens språkmiljø

Videre i intervjuene nevnte også begge informantene at musikk- og rytmepregede aktiviteter sto sterkt på deres avdelinger.

Også bruker vi jo en del sang, rim og regler i samling, for da får du jo på en måte rytmen. Og det er lettere for de som er tospråklige å følge med da, og komme inn i en rytme (Sigrid).

Vi bruker mye musikk, og får mye musikk fra hjemlandet. Ofte er musikken det første de husker. Dette gjør at barna slapper mer av, når de kjenner igjen musikk som de har

hørt hjemme. Vi ser også at det første barna lærer gjerne er sanger som blir gjentatt (Ingvild).

Et slikt fokus på musikk i tilknytning til språkmiljø støttes av Sæther & Angelo (2019), som løfter frem hvordan musikk kan være en døråpner for kommunikasjon på tross av språklige og kulturelle barrierer (s. 10). I en mangfoldig barnehage vil det derfor være av stor betydning at de ansatte legger vekt på musiske aktiviteter, nettopp fordi det gir alle barna en mulighet til å delta. Allikevel, kan det også her være relevant å rette et fokus mot hva de ulike svarene til informantene innebærer. Hos Sigrid kommer det frem at musikk brukes fordi det gjør det lettere for alle barn å delta og på denne måten få innpass i barnegruppa. Ingvild kommer derimot med en annen vinkling, som i større grad omhandler betydningen av å få tak i musikk fra barnas hjemland. Her trekker hun frem at dette også er av betydning for barnas trygghet i barnehagen. Et slikt fokus på musikk som en ressurs i språkmiljøet er i tråd med Høigård (2019), som fremmer viktigheten av at personalet bruker sanger barnet er kjent med fra før i det pedagogiske arbeidet (s. 146). På denne måten bidrar man både til å skape en trygghet for det enkelte barnet, samtidig som man legger et grunnlag for et sangrepertoar som kan bli felleseie for hele barnegruppa.

Et annet viktig element som kan knyttes til denne tematikken er at man også tillegger det enkelte barnet en verdi i fellesskapet. Ved å løfte fram barnas kapital, blant annet i form av sanger, rim eller eventyr, gir man barnet en mulighet til å fremstå som en attraktiv lekekamerat (Selås, 2020, 213). Av Ingvild ble dette trukket fram som særlig viktig. Hun nevnte at det var viktig å prøve å finne egenskaper hos barnet som kunne løftes fram i gruppa. Med dette i bakhodet kan man derfor argumentere for at et godt språkmiljø også legger grunnlag for å arbeide med inkludering av barn i barnehagens fellesskap. Et språkmiljø som synliggjør barnas språk, gjennom både begreper, sang og eventyr, gir hvert enkelt barn en mulighet til å bidra med noe verdifullt inn i fellesskapet. Deres erfaringer og interesser trekkes frem som betydningsfulle, noe som bidrar til å gi dem en gyldig kapital i barnefellesskapet.

4.2 Inkludering i barnehagens fellesskap

I dette delkapittelet vil jeg legge frem noen områder knyttet til inkludering av barn i barnehagens fellesskap. Her vil fokuset blant annet bli lagt på barnehagens lekemiljø, men betydningen av fellesskap og tilhørighet hos barna vil også bli trukket fram.

4.2.1 Forutsetninger for å skape et inkluderende miljø

Ettersom problemstillingen min omhandler hvordan to pedagogiske ledere arbeider med å inkludere flerspråklige barn i barnehagens fellesskap, ble det hensiktsmessig å undersøke hva de selv mente var viktig for å skape et inkluderende miljø. Også innenfor dette området ble mange elementer trukket fram av begge, men jeg har avgrenset meg til de områdene jeg vurderte som mest relevante for min problemstilling.

Vi har jo grupper. Da deler vi litt etter hvem som vi ser passer sammen, og da kommer det jo ulike nasjonaliteter sammen. Og hun ene på avdelingen er flerspråklig. Så et par av dem er på hennes gruppe, for da har de på en måte litt trygghet (Sigrid). (Jeg har anonymisert den ansattes og barnas land her, og erstattet det med “flerspråklig”).

Jeg opplever at jeg stadig kommer tilbake til hva de har til felles. Alle vi som går i barnehagen er norske. Jeg tror det er veldig viktig i forhold til identitet når de blir større (...). Vi opplever at mange hverken føler seg norske eller somaliske (eks).

Derfor prøver vi å fokusere på hva de har til felles i barnehagen, hva vi har sammen og hva vi skaper sammen. Om dette er opplevelser eller tema (Ingvild).

Også gjennom disse utsagnene presenterer de to pedagogiske lederne ulike syn på hvordan inkludering kan arbeides med i barnehagen. Hos Sigrid blir blant annet grupper trukket fram som en viktig arbeidsmetode for å fremme inkludering. Dette kan knyttes til Selås (2020), som trekker frem betydningen av lekegrupper for å gi barn felles opplevelser og en følelse av tilhørighet (s. 196). Allikevel er det viktig å trekke frem at en slik tilhørighet til barnefellesskapet ikke oppstår automatisk. Zachrisen (2020) påpeker at vennsksapsrelasjoner mellom barn ikke oppstår av seg selv, bare ved å plassere dem i mindre grupper (s. 94). Dette kan blant annet være relevant å trekke fram i tilknytning til Sigrids ytring, ettersom hun sier at ulike nasjonaliteter blandes ved at de plasseres i samme gruppe. Denne ytringen kan tolkes som at hun mener inkludering oppstår som et resultat av å kun blande sammen nasjonaliteter. I en slik sammenheng er det viktig å være bevisst på pedagogens rolle i å skape rom for inkludering. Fugelsnes (2022) trekker frem at barnehagelæreren selv har et ansvar for å hjelpe barn inn i sosiale relasjoner, og dermed sørge for at ingen stadig ekskluderes fra fellesskapet (s. 85).

Allikevel er det relevant å inkludere at Sigrid her legger vekt på å plassere barn i grupper hvor de har en mulighet til å få bruke sitt morsmål, både sammen med voksne og andre barn. Morsmålet er av stor betydning for barns identitet og opplevelse av tilhørighet (Gujord, 2020, s. 136). Ved å plassere barn fra samme land i en gruppe, hvor også den ansatte snakker dette språket, viser informanten at hun har en forståelse for betydningen av barnets morsmål. Sigrid viser også til at det er viktig å skape trygghet for barna, blant annet ved å gi rom for at de kan forstå og gjøre seg forstått av andre. Dette er i tråd med rammeplanen som formulerer at alle barn skal få oppleve trygghet i barnehagen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20).

Ingvild trekker i denne sammenhengen frem et annet element som betydningsfullt for å skape et inkluderende miljø. Hun nevner at de på hennes avdeling har et fokus på det barna har til felles, og dermed skaper et fellesskap ved å ta utgangspunkt i felles temaer eller opplevelser. Denne vinklingen støttes av Zachrisen (2015), som trekker frem at det er viktig at personalet gir barna felles referanser som videre kan gi grobunn for ulike leketemaer (s. 89). Et annet område som det er interessant å ta tak i knyttet til Ingvilds utsagn, er det hun sier om at mange barn kan oppleve at de hverken hører til i den ene eller den andre kulturen. Dette har videre en innvirkning på deres identitet. Thoresen & Winje (2021) trekker også fram dette som et viktig fokusområde, ettersom barn kan oppleve at deres kulturer splittes i barnehagen. Videre vektlegger de at det derfor er viktig at barnehagelæreren løfter frem verdien av alle barnas ulike kulturer, for å unngå at deres identitet berøres negativt (s. 129-130). I forbindelse med Ingvilds utsagn kan dette være relevant å rette et søkelys mot. Hun trekker fram at de fokuserer mest på hva barna har til felles, ved at de alle er norske. Dette opplever hun som positivt for barnas identitet, ettersom de på denne måten får muligheten til å oppleve seg som fullstendig norske, samtidig som de også tilhører en annen kultur.

Dersom jeg kun hadde tatt utgangspunkt i dette utsagnet hos informanten, kunne det blitt diskutert at det ikke nødvendigvis er rent positivt med et slikt fokus på norskhet i barnegruppa. Allikevel, ønsker jeg å inkludere at Ingvild i løpet av intervjuet gjorde meg oppmerksom på at de, gjennom ulike arbeidsmetoder, jobber mye for å synliggjøre og tillegge alle kulturene som er representert i barnegruppa en verdi. Selås (2020) trekker frem at man, ved å bruke sanger, ord og eventyr i aktivt i det pedagogiske arbeidet, bidrar til å gi det enkelte barnet en verdi i fellesskapet (s. 213). Dette var arbeidsmetoder som til stadighet ble brukt på Ingvilds avdeling, og som hun opplevde var av stor betydning for inkludering av barna i fellesskapet. Med dette i bakhodet kan det argumenteres for at Ingvild er bevisst på at deltakelse i barnefellesskapet har en avgjørende betydning for barn, og videre at den voksne

har en sentral rolle i å sikre at hvert enkelt barn gis en mulighet til å delta (Fugelsnes, 2022, s. 85). I tillegg kan det også være interessant å diskutere hva hun mener med at “alle er norske”. Med bakgrunn i svarene som har kommet fram under intervjuet kan det argumenteres for at denne holdningen er med på å fremme en inkluderende praksis på hennes avdeling. Alle barna blir sett på som norske, med bakgrunn i at de bor i Norge, går i en norsk barnehage og tar del i den norske kulturen. Samtidig verdsettes og synliggjøres også deres andre kulturelle tilhørigheter, noe som kan bidra til å styrke deres kulturelle identitet.

4.2.2 “Å løpe etter hverandre kan være den første leken to barn har sammen.”

I dette delkapittelet vil jeg fordype meg mer i hvordan man skaper et inkluderende lekemiljø i en mangfoldig barnehage. Med bakgrunn i dette ble derfor informantene spurt om hvordan lekemiljøet utartet seg på deres avdelinger, blant annet i forbindelse med hva barna likte å leke med. Overskriften til kapittelet er et sitat fra Ingvild.

Det er mye fysisk lek og lite rollelek. Men det er jo det med språket, at det stopper litt opp der. Men hvis en voksen klarer å sitte ned med dem, så klarer de å være mye lenger i leken. Eller det å kjøre med bil. (...), eller bygge med togbanen. Litt sånn der konstruksjonslek. Det krever på en måte ikke språk (Sigrid).

Den første leken mange kan er å løpe etter og fange hverandre. Det er viktig å ha en aksept for at det kan bli mye kaos og bråk i starten, at dette er en lek og begynnelsen på å lære seg å leke. Men så er det å lage mat, leke mor og far, passe på babyer, gå i butikken (...). De som er språklig gode klarer å hoppe og følge med i rolleken, mens de som har mindre utviklet språklig kompetanse gjerne ikke klarer de endringene som forekommer. De trenger voksne som hjelper og forklarer for dem (Ingvild).

Begge informantene nevner her at den fysiske leken er svært fremtredende på deres avdelinger. Sigrid begrunner dette i at fysisk lek ikke krever like mye språk. Med tanke på at språk gjerne er den viktigste kapitalen for at barn får innpass i leken (Kibsgaard, 2015, s. 28), er det heller ikke unaturlig at mangfoldige barnegrupper preges av mye fysisk lek. Fysisk lek nevnes av Zachrisen (2015) som den formen for lek som i størst grad gir flerspråklige barn en mulighet til å delta på likeverdige premisser, og som videre legger grunnlag for tilhørighet og fellesskap (s. 64; s. 86). Derfor er det også viktig å skape rom for den fysiske leken, dersom man ønsker å utvikle et inkluderende lekemiljø i barnegruppa. Her kan det allikevel være

relevant å trekke fram det Ingvild nevner, i forbindelse med at man må ha en aksept for en del bråk i starten. Zachrisen (2015) forteller at mange voksne kan være negativt innstilte til denne typen lek, særlig innendørs, og at det derfor ikke legges til rette for fysisk lek inne (s. 86). I tilknytning til dette er det derfor viktig at personalet er bevisste på betydningen av fysisk lek for flerspråklige barn, og at dette kan være selve starten på deres vei inn i barnefellesskapet. Det kan derfor argumenteres for at fysisk lek også bør få bli mer fremtredende i barnehagens innemiljø.

I forbindelse med lekemiljøet hos de to pedagogiske lederne kan det også være relevant å merke seg at Sigrid forteller at det forekommer lite rollelek hos dem. Dette er på ingen måte uvanlig, ettersom rolleleken er den mest kompliserte formen for lek, sett i fra et språklig perspektiv (Kibsgaard, 2015, s. 34). I en barnegruppe hvor mange barn ikke deler det samme språket er det derfor ikke overraskende at denne typen lek uteblir i noe større grad. Allikevel, er det viktig å være bevisst på at rolleleken har en stor betydning for barns utvikling, trivsel og læring. Gjennom deltakelse i rollelek får barn en mulighet til å utvide sin forhandlingskompetanse, skape leketemaer i samhandling med andre og posisjonere seg i fellesskapet (Kibsgaard, 2015, s. 36). Ingvild forteller derimot at rolleleken er tilstede på deres avdeling. I forbindelse med dette trekker også hun frem at språklig kompetanse har en sentral betydning for hvorvidt barna klarer å følge med i denne kompliserte lekformen. Begge informantene legger videre vekt på viktigheten av tilstedeværende voksne, som kan støtte barna inn i den mer språklig krevende rolleleken. Dette støttes av Zachrisen (2015) som trekker frem at de ansatte har en betydningsfull rolle i å hjelpe barn inn i rolleleken, blant annet ved å tilby dem felles referanser for lek (s. 89).

Noe som det allikevel kan være interessant å undersøke videre er årsaken til at rolleleken opptrer mer på den ene avdelingen enn på den andre. Ettersom begge informantene trekker frem at språket har en betydning for lekemiljøet, kan dette være relevant å undersøke nærmere. I den forbindelse vil jeg inkludere hva informantene sa om morsmålets rolle i barnas lek.

(Om bruk av morsmål i lek). Innimellom. Vi har jo et par barn med samme morsmål. Så hvis de leker sammen snakker de sammen på morsmål. Og jeg ser jo ute også, at de kanskje søker noen på andre avdelinger som har samme språk (...). Men da opplever jeg også at de klarer å sitte lenger i leken (Sigrid).

Mange av barna har en slags sperre på å bruke andre språk enn norsk i barnehagen, ettersom at det er dette språket de blir møtt med. Barnas lekespråk blir norsk, ettersom at det er dette språket som de har til felles (Ingvild).

I tilknytning til disse utsagnene er det mye spennende å ta tak i. Sigrid trekker i større grad frem at morsmålet er tilstede i leken på deres avdeling, og at hun opplever at barna har en mulighet til å bli lengre i leken når de får bruke sitt morsmål. I rammeplanen står det blant annet at personalet skal støtte flerspråklige barn i å bruke sitt morsmål (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 24). Ved at informanten deler barna i grupper hvor de får brukt sitt morsmål, slik det kom frem tidligere i intervjuet, kan det argumenteres for at dette er noe de har et fokus på. Som tidligere nevnt er også språk en svært viktig kapital i leken (Kibsgaard, 2015, s. 28), og det vil derfor være naturlig at barn klarer å fordype seg mer i lek når de får bruke et språk de mestrer. Allikevel, kan det fremdeles være interessant å se dette i lys av hva informanten sier i tilknytning til rollelek. Denne typen lek er lite fremtredende hos dem, til tross for at morsmålet brukes mer i lek. Er det da mulig å tolke det slik at bruken av morsmål kommer som et resultat av at barna grupperer seg selv basert på språklig kompetanse, og at dette derfor ikke er et resultat av et bevisst valg hos pedagogen?

På Ingvilds avdeling brukes derimot omtrent ikke morsmålet i det hele tatt i lek. Dette fenomenet samsvarer med Cejka et al., (2020) sine observasjoner, som blant annet omhandler hvordan barn i en barnehage der majoriteten hadde somali som førstespråk, fremdeles kun snakket norsk (s. 26). Dette kan blant annet forklares med at barn raskt lærer hva som er gjeldende kapital i en situasjon (Neteland, 2020, s. 43). Ingvild er tydelig bevisst over årsaken til at barna bruker norsk i barnehagen; nettopp fordi det er dette språket som møter dem. På en måte kan det diskuteres hvorvidt det er negativt at barna ikke bruker sitt morsmål i lek, og om de da går glipp av viktige lekeerfaringer eller muligheter til å bli en del av fellesskapet. Allikevel, er det relevant å inkludere at rolleleken faktisk hadde en ganske stor plass i Ingvilds barnegruppe. Dette kan tyde på at deres fokus på norsk som felles språk bidrar til at alle barna gis en mulighet til å delta i fellesskapet, nettopp fordi de bruker samme språklige uttrykksform. Her er det også viktig å inkludere at barnas morsmål også var synlige på avdelingen, gjennom sanger, ord og begreper.

4.3 Foreldresamarbeid

I det siste delkapittelet av min drøfting vil jeg legge et fokus på viktigheten av foreldresamarbeidet for inkludering av flerspråklige barn. Under intervjuene fikk begge informantene spørsmål knyttet til foreldresamarbeid, og hvordan dette kom til syne i deres arbeid med inkludering. Her ble de først spurt om å fortelle om sine tanker omkring å bruke foreldre som en ressurs i det pedagogiske arbeidet.

Det er jo en god ressurs. Men det er vanskelig med noen, spesielt hvis de kommer som flyktninger. Mens med andre er det igjen lettere, hvis de har vært i Norge en stund og gått på norskkurs. Da er det gjerne litt lettere, du kan snakke med dem og spørre om ting (Sigrid).

Dette er veldig viktig. Vi spør gjerne mor, når vi har oppstartsamtaler før barna begynner i barnehagen; hvordan familien har hatt det, bakgrunnen deres, hva de har opplevd (...). Også hva foreldrene vil! Vi spør gjerne tydelig hva foreldrene ønsker at barna skal lære i barnehagen, og hvilket bilde de har av sine egne barn. Dette danner et grunnlag for hvordan vi skal jobbe videre (Ingvild).

I forbindelse med foreldresamarbeidet viser mine informanter til to ganske ulike måter å forholde seg til dette samarbeidet på. Sigrid sier her at foreldrene er en ressurs, men at det er vanskelig å få til et samarbeid med dem som ikke snakker norsk. Dersom foreldrene snakker norsk kan man derimot spørre dem om ting og snakke med dem. Kan disse utsagnene tolkes som at informanten mener at man ikke ordentlig kan snakke med og spørre foreldre om noe før de kan norsk? Dette er selvsagt en naturlig problematikk, ettersom all kommunikasjon automatisk blir mer utfordrende når man ikke deler samme språk. Allikevel er det fremdeles viktig å reflektere over om dette kan være et uttrykk for en holdning, som videre kan være til ulempe for barnas trivsel i barnehagen. Sand (2021) nevner at det er avgjørende at personalet er bevisste over egne holdninger, som eventuelt kan bidra til å påvirke foreldresamarbeidet i en negativ retning (s. 137). Holdningene som indirekte kommer frem her kan blant annet forklare hvorfor de på denne informantens avdeling ikke har inkludert fortellinger, sanger og begreper fra barnets hjemland i det pedagogiske arbeidet. Dersom foreldrene ikke blir brukt aktivt, vil heller ikke barnas interesser få en plass i barnegruppa.

Ingvilds utsagn er preget av en helt annen tilnærming til foreldresamarbeidet. Hun legger blant annet vekt på at det er viktig å lære foreldrene å kjenne, samt få en innsikt i hva de

ønsker å oppnå for sitt barn i barnehagen. Dette perspektivet står i tråd med rammeplanens formulering om at barnehagen skal ta hensyn til foreldrenes synspunkter, samt legge til rette for at foreldrene får medvirke i samarbeidet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 29).

Med utgangspunkt i dette kan det argumenteres for at diskursene som eksisterer på denne informantens avdeling, i større grad omhandler en anerkjennelse av foreldrenes kultur og likestilling mellom partene. Pesch (2018) trekker frem at slike diskurser på mange måter er med på å påvirke de ansattes innstilling til foreldresamarbeidet (s. 169), noe som kan gjenspeiles i barnehagens arbeid. Dette kan være en av årsakene til at man ser en forskjell mellom de to pedagogiske ledernes perspektiv på foreldresamarbeid, og videre hvordan arbeidet med å inkludere flerspråklige barn blir gjennomført på deres avdelinger. Ingvild gjorde meg oppmerksom på at foreldresamarbeidet var grunnleggende for deres arbeid med å inkludere alle barn i barnehagens fellesskap.

Vi har et overordnet ideale; hvis vi skal få barna trygge, må vi først få mor trygg. Vi vil jo at barna skal få møte noe trygt, så langt vi kan gjøre det. Så dette med trygg musikk eller å ha trygge fortellinger/historier hjemmefra betyr mye. Så vi spør litt sånn: «Ja, hvis dere ikke leser bøker; har dere noen fortellinger som dere forteller?» (Ingvild).

I tilknytning til å bruke foreldre til å få tak i barns interesser, forteller derimot Sigrid at: «Det er ikke så mange vi har fått det fra.» Med utgangspunkt i dette utsagnet, kan det derfor tolkes slik at hun i større grad ser på foreldresamarbeidet som utfordrende når det ikke forekommer på norsk, og at det derfor får en mindre plass i barnehagens arbeid. Det som allikevel er interessant å trekke fram i relasjon til dette funnet, er hvilken påvirkning en slik holdning kan ha på barna og deres muligheter til å bli en del av fellesskapet. Gjennom denne teksten har jeg kontinuerlig trukket fram hvordan de to pedagogene arbeider for å inkludere flerspråklige barn i barnehagens fellesskap. Det kan argumenteres for at et mindre fokus på foreldresamarbeid, også kan gi ringvirkninger til resten av det pedagogiske arbeidet. Zachrisen (2020) nevner at man, ved å få tak i barnets interesser og kompetanse, også gir barnet en kapital som kan brukes som inngangsbillett til barnehagens fellesskap (s. 71). På denne måten kan derfor foreldresamarbeidet pekes ut som en avgjørende forutsetning for inkludering av flerspråklige barn i barnehagens fellesskap.

5.0 Konklusjon og avslutning

I løpet av denne teksten har jeg presentert hvordan to pedagogiske ledere arbeider med inkludering av flerspråklige barn på deres avdelinger, og videre drøftet mine tanker rundt deres arbeidsmåter. Med bakgrunn i dette ønsker jeg å gi et svar på min problemstilling:

«Hvordan arbeider to pedagogiske ledere med inkludering av flerspråklige barn i barnehagens fellesskap?»

Begge mine informanter har automatisk, ved å dele sine tanker omkring denne tematikken, bidratt til å svare på min problemstilling. Som forsker har jeg i dette tilfellet vært heldig, med tanke på at informantene har presentert ganske ulike arbeidsmetoder. Det har gitt meg en mulighet til å sette i gang faglige diskusjoner rundt hvordan ulike praksiser kan bidra til å påvirke inkluderingen av flerspråklige barn i barnehagens fellesskap. Her er det allikevel viktig å være bevisst på at diskusjonene er preget av mine egne tanker og teorien jeg har tatt i bruk, og det er derfor viktig at oppgaven leses i lys av dette. I løpet av prosjektet har arbeidsmåter som synliggjøring av barns språk, interesser og kapital vist seg som særlig relevante for inkludering av flerspråklige barn. Ved å inkludere disse områdene i det pedagogiske arbeidet kan man som pedagog gi det enkelte barnet en mulighet til å bidra med noe verdifullt inn i fellesskapet, og dermed også bli sett på som en attraktiv lekekamerat av de andre barna (Selås, 2020, s. 213). Etter å ha drøftet funnene mine har jeg også fått en forståelse av at et fokus på hva både barn og voksne har til felles, faktisk kan være svært betydningsfullt for inkludering. En av mine informanter viste til hvordan denne arbeidsmetoden styrket barnas identitetsfølelse, samtidig som det gjorde dem til en naturlig del av fellesskapet. I arbeidet med inkludering av flerspråklige barn kan det derfor argumenteres for at man både bør ha et fokus på ulikheter og likheter i det pedagogiske arbeidet.

Videre har også det blitt tydeliggjort at erfaringer, holdninger og perspektiv på mangfold hadde en betydning for hvordan og om flerspråklige barn ble inkludert i barnehagens fellesskap hos de to informantene. Som et resultat av dette funnet ble det tydelig at den pedagogiske lederen selv har et ansvar for å gjøre seg bevisst på egne holdninger, og hvorvidt disse kan bidra til å påvirke det pedagogiske arbeidet i en negativ retning. Til slutt ble det synliggjort for meg hvilken betydning foreldresamarbeidet har i forbindelse med inkludering av flerspråklige barn. Også her ble jeg gjort oppmerksom på viktigheten av at pedagogen er

bevisst på hvilke holdninger og diskurser som eventuelt kan bidra til å påvirke dette samarbeidet i en negativ retning.

I løpet av min oppgave har jeg vært innom mange ulike tematikker, og jeg har derfor bare fått muligheten til å undersøke overflaten av interessante perspektiver knyttet til inkludering av flerspråklige barn. Til videre forskning synes jeg det kunne vært svært spennende å gjøre et dypdykk i betydningen av foreldresamarbeid for inkludering, og videre hvordan pedagogens holdninger kan bidra til å påvirke dette. Dette er en tematikk jeg, i løpet av prosjektet har, fått større innsikt i, og som etterhvert har utviklet seg til et interesseområde for meg. I den forbindelse kunne det også vært interessant å generelt rette et søkelys mot hvilken betydning pedagogens egne holdninger har for inkluderingen av flerspråklige barn. Dette er en tematikk jeg har fått muligheten til å begynne å utforske i løpet av prosjektet, men som jeg gjerne ønsker å undersøke enda grundigere. Her kunne det blant annet vært spennende å finne ut hvilken påvirkningskraft pedagogen kan ha på resten av personalgruppa, og dermed hvilke diskurser som blir gjeldende på avdelingen. Med utgangspunkt i dette ville det også vært spennende og undersøkt hva slags kompetanse som kreves av en pedagogisk leder, dersom vedkommende skal arbeide med inkludering av flerspråklige barn. I den forbindelse kunne fagmiljøet og kompetanseutvikling på avdelingen vært interessante momenter og tatt tak i.

6.0 Litteraturliste

- Bergsland, M. D. & Jæger, H. (2022). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland & H. Jæger (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Cejka, D. A., Gujord, A-K, H. & Selås, M. (2020). Ein mangfaldig barnehage. I M. Selås & A-K. H. Gujord (Red.), *Språkmøte i barnehagen* (s. 9-33). Fagbokforlaget.
- Fugelsnes, K. (2022). Hvordan skaper personalet i barnehagen vilkår for barns fellesskap og tilhørighet? *Nordisk barnehageforskning*, 19(2), s. 71-87.
<https://nordiskbarnehageforskning.no/index.php/nbf/article/view/242/271>
- Gujord, A-K. H. (2020). Språkutvikling hos barn i ulike språklæringsituasjoner. I M. Selås & A-K. H. Gujord (Red.), *Språkmøte i barnehagen* (s. 95-143). Fagbokforlaget.
- Høigård, A. H. (2019). *Barns språkutvikling: Muntlig og skriftlig* (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Kanstad, M. (2015). Språk, mestring og identitet. I S. Kibsgaard & M. Kanstad (Red.), *Lek og samspill i et mangfoldsperspektiv* (s. 117-130). Fagbokforlaget.
- Kibsgaard, S. (2015). Strategier og forhandlinger som grunnlag for deltakelse i lek. I S. Kibsgaard & M. Kanstad (Red.), *Lek og samspill i et mangfoldsperspektiv* (s. 27-41). Fagbokforlaget.
- Kibsgaard, S. (2015). Vil du være vennen min? I S. Kibsgaard & M. Kanstad (Red.), *Lek og samspill i et mangfoldsperspektiv* (s. 151-166). Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir.
<https://www.udir.no/contentassets/5d0f4d947b244cfe90be8e6d475ba1b4/rammeplan-for-barnehagen---bokmal-pdf.pdf>
- Lund, H. H. (2022). "Vi må gjøre som nordmenn, gå på tur og sånn, integrere oss.": Flyktningforeldres erfaringer med barnehagen. *Nordisk barnehageforskning*, 19(3), s. 192-214. <https://nordiskbarnehageforskning.no/index.php/nbf/article/view/385/371>
- Neteland, R. (2020). Språk og språkbruk i samfunnet. I M. Selås & A-K. H. Gujord (Red.), *Språkmøte i barnehagen* (s. 35-61). Fagbokforlaget.
- Ottersen, A. M. & Andersen, C. E. (2012). Ressursorientert tilnærming til språklig og kulturelt mangfold. *Nordisk barnehageforskning*, 5, s. 1-21.
<https://nordiskbarnehageforskning.no/index.php/nbf/article/view/44>

- Pesch, A. M. (2018). Syn på flerspråklighet som diskursive vilkår for barnehagens samarbeid med foreldre til flerspråklige barn. *NOA - Norsk Som andrespråk*, 34(1-2), s. 158-188.
<http://ojs.novus.no/index.php/NOA/article/view/1562>
- Sand, S. (2021). *Ulikhet og fellesskap: Flerkulturell pedagogikk i barnehagen* (4. utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Selås, M. (2020). Språkstimulering. I M. Selås & A-K. H. Gujord (Red.), *Språkmøte i barnehagen* (s. 181-220). Fagbokforlaget.
- Sjøvik, P. (2020). En barnehage for alle med mangfold som ressurs. I P. Sjøvik (Red.), *En barnehage for alle: Spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen* (s. 38-60). Universitetsforlaget.
- Statistisk sentralbyrå. (2023). *12272: Minoritetsspråklige barn i barnehager 1-5 år, etter region, statistikkvariabel og år* [Statistikk].
<https://www.ssb.no/statbank/table/12272/tableViewLayout1/>
- Sæther, M. & Angelo, E. (2019). *Barnet og musikken: Innføring i musikkpedagogikk for barnehagelærerstudenter* (3. utg.). Universitetsforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Thoresen, I. T. & Winje, G. (2021). *Religioner, mangfold og etikk i barnehagen* (2. utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Zachrisen, B. (2015). *Like muligheter i lek: Interetniske møter i barnehagen*. Universitetsforlaget.
- Zachrisen, B. (2020). *Omsorg i en kulturell kontekst: Kultursensitiv omsorg i barnehagen*. Universitetsforlaget.

7.0 Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Intervjuguide - bachelor

Utdanning, kompetanse og erfaring:

- Tusen takk for at du stiller opp!
- Kan du fortelle litt om utdanningen din?
 - Hvor lenge har du arbeidet som ped-leder?
 - Annen arbeidserfaring/utdanning som er av relevans for barnehagelæreryrket?
 - Hvilke aldersgrupper har du erfaring med?
- Kan du fortelle litt om jobben din?
 - Hvordan er dagsrytmen, rutiner osv?
 - Hva er det beste med å jobbe her? Noe som er mer utfordrende?
- Kan du fortelle litt om den barnegruppa du har nå?
 - Alder, etnisitet, kultur.
- Har du tidligere erfaringer med flerspråklige barn?

Språk og språkmiljø:

- Hva tenker du på hvis jeg sier begrepet "språklig mangfold"?
 - I rammeplanen står det blant annet at: "Personalet skal bidra til at språklig mangfold blir en berikelse for hele barnegruppa og støtte barn i å bruke sitt morsmål". Hva tenker du om dette? Er dette noe dere jobber med i barnegruppa?
- Har du noen tanker om hva som kjennetegner et godt språkmiljø?
 - Synliggjøring av barns morsmål
 - Får barna opplæring på eget morsmål?
 - Støtte/hjelp til å forstå og gjøre seg forstått
 - Bøker, begrepstrening, morsmåls lærer
 - Tilrettelagte aktiviteter? Regelleker, musikk, regler osv.
- Har du noen eksempler på elementer som har fungert godt i forbindelse med å legge til rette for et godt språkmiljø i barnegruppa? (Dersom de arbeider med dette)
 - Noe som har vært mindre vellykket?

Inkludering:

- Har du noen tanker rundt hva som er viktig i forbindelse med å skape et inkluderende miljø i barnegruppa?
- Barnegruppa i dag:
 - Hva liker de å leke med? Regellek, fysisk lek, rollelek?
 - Hvilken rolle har barna i gruppa? Opplever du at nasjonalitet og språklig kompetanse har en betydning?
- Hvilke erfaringer har du med hvordan de majoritetsspråklige barna møter barn med en dårligere utviklet norskkompetanse?
 - Hvordan forbereder dere majoritetsbarna? (Felles leketemaer, møteplasser som alle barn kan delta på).

- Rammeplanen sier jo blant annet at barnehagen skal fremme barns nysgjerrighet og undring over likheter og forskjeller. Arbeider dere med dette på noen måte?
- Spør videre om lek: Tilrettelagt? Frilek? Hva opplever du som mest hensiktsmessig i forbindelse med å skape et inkluderende miljø for alle barna i barnegruppa?
- Hvordan arbeider dere med å skape interetniske lekearenaer? Jeg la merke til at et fåtall av barna (i hvert fall i deres gruppe, var enspråklige). Gjør dere noen tiltak for å skape et fellesskap hvor alle barna kan leke sammen?
 - Hvordan opplever du at det fungerer?
 - Opplever du at barn med samme morsmål søker hverandre?
 - Kan bruke eksempel fra hva du selv opplevde når du observerte. At barn kan snakke norsk til noen, men i lek snakke sitt morsmål med hverandre.
 - Dersom de søker hverandre - hvilken innvirkning opplever du at dette har på barnefellesskapet?

Barnets perspektiv:

- Har du noen tanker om hvordan det kan oppleves for barna som ikke forstår det norske språket?
 - På hvilken måte kan man møte dem på en god måte og innlemme dem i fellesskapet i barnegruppa?
 - Hvordan forbereder dere dere? Hvis barnet kan lite norsk, lærer dere noen ord på deres språk? Andre måter å forberede ansatte og barn?
 - Egne erfaringer: Forsto ikke, ble ikke forstått - mistet noe av min identitet. Har du noen tanker om dette i forbindelse med flerspråklige barn? På hvilken måte kan man møte barna for å prøve å unngå at de føler at de mister seg selv?
 - Bruke barnas ressurser, gjøre dem til attraktive lekekamerater osv.

Foreldresamarbeid:

- Har du noen tanker rundt foreldre som ressurser i forbindelse med å inkludere de flerspråklige barna i barnegruppa?
 - Kan du komme med noen eksempler på hvordan dere da eventuelt arbeider?
 - (Spør om hva barnet liker hjemme, bøker, mat, ferier, familie, venner utenom barnehagen).
- Får du noe innblikk i om barnet deltar på andre arenaer utenom barnehagen, hvor det får utviklet sin norskspråklige kompetanse? Fritidsaktiviteter osv.

Interkulturell pedagog: (Kun aktuelt i et intervju).

- Jeg har også hørt at dere har noe som kalles en interkulturell pedagog i barnehagen. Kan du fortelle meg litt om hva denne stillingen innebærer?
 - Utdanning, arbeidsoppgaver
 - Jobber vedkommende med enkeltbarn eller er hun/han sammen med hele barnegruppa?

- Hvilken betydning opplever du at denne pedagogen har for de flerspråklige barna, og deres mulighet til å bli inkludert i barnefellesskapet?

Lærende organisasjon:

- Har du noen tanker om hvilken kompetanse som det er viktig å ha i forbindelse med å arbeide med flerspråklige barn, og videre hvordan man kan inkludere dem på en god måte i barnegruppa?
- Arbeider dere på noen måte med kompetanseutvikling?
 - Samarbeid på tvers av avdelinger? Har dere noen utviklingsarbeid som omfatter hele barnehagen som organisasjon (knyttet opp mot denne tematikken).
 - Savner eller mangler dere noe kompetanse?

Avsluttende spørsmål:

- Føler du at du har fått sagt alt du mener er viktig i forbindelse med denne tematikken?
- Er det noe mer du ønsker å legge til?
- Takk for intervjuet!

Vedlegg 2: Informasjons- og samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet

”Inkludering av flerspråklige barn i barnehagens fellesskap»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan man kan skape et inkluderende fellesskap i barnegruppa, her med et særlig fokus på flerspråklige barn. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Jeg skal nå i gang med å skrive min bacheloroppgave, som en avslutning på min utdanning som barnehagelærer. Oppgaven jeg skriver omhandler blant annet forholdet mellom barns språk og deres muligheter til å delta i fellesskapet i barnehagen. Jeg vil her særlig ha et fokus på flerspråklige barn, og hvordan man kan arbeide for å skape et inkluderende miljø for alle barna i gruppa. I den forbindelse vil jeg blant annet fokusere på hvordan man kan skape gode språkmiljø, interetniske lekearenaer og relasjoner mellom barn som ikke nødvendigvis har det samme morsmålet. Jeg vil derfor undersøke hva barna leker i barnehagen, hvem de leker med, hvilke roller de inntar/tildeles i barnegruppa og hvordan de bruker språket i løpet av dagen. Med tanke på hva jeg ønsker å undersøke, vil jeg derfor ha et fokus på barn som er eldre enn 3 år i mitt prosjekt. Problemstillingen som jeg ønsker å undersøke er:

«Hvordan arbeider to pedagogiske ledere med å inkludere flerspråklige barn i barnehagens fellesskap?»

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta på dette prosjektet ettersom at jeg har fått informasjon om at deres barnehager har en del mangfold i barnegruppa. Videre har jeg tatt kontakt med styrer i barnehagen for å høre om hvem som kunne være aktuelle å spørre. Til dette forskningsprosjektet ønsker jeg hovedsakelig å intervju to pedagogiske ledere, evt tre dersom datamaterialet blir for snevert.

Hva innebærer det for deg å delta?

- Hvis du velger å delta innebærer dette at du deltar på et personlig intervju sammen med meg (ca. 1- 1,5 time). Her vil jeg blant annet stille spørsmål knyttet til hvordan dere arbeider med mangfold og inkludering i barnehagen, hvilke erfaringer dere har med denne tematikken fra tidligere, hvordan man gjør barn til attraktive lekekamerater, motivasjon for å forstå andre, lekfellesskap i barnegruppa osv. Dine svar fra intervjuet vil bli tatt opp, transkribert og deretter slettet etter at prosjektet er avsluttet. Årsaken til at jeg ønsker å ta opptak av intervjuet er for å kunne få et datamateriale som er mest mulig virkelighetsnært, og som dermed gjenspeiler de svarene du har gitt meg på en best mulig måte.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. 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

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Jeg er den eneste som kommer til å ha tilgang til datamaterialet i ettertid, og jeg vil anonymisere alle informanter ved å bruke koder som «Informant A, informant B osv..».
- Jeg kommer til å lagre datamaterialet på en innelåst server med en kode som kun jeg har tilgang til. Det vil også være skjermlås på enheten, slik at ikke uvedkommende kan få tilgang til den. Alle navn og kontaktopplysninger vil anonymiseres, og jeg vil kun bruke kodenavn i transkripsjonen.
- Deltakere vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen av prosjektet, ettersom at alle navn, kontaktopplysninger og andre personopplysninger vil være anonymisert. Jeg vil kun publisere informasjon som ikke kan knyttes direkte til informanten.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes 28.08.2023. Alt datamaterialet vil anonymiseres underveis og slettes etter prosjektslutt.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Dronning Mauds Minne Høgskole har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandør vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Dronning Mauds Minne Høgskole, ved Paal Eckhoff Salvesen (pes@dmmh.no 73568381) eller Marianne Schram (mssc@dmmh.no 73568312).
- Vårt personvernombud: Sam Akol Kasimba (sak@dmmh.no 73805219)

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen som er gjort av personverntjenestene fra Sikt, kan du ta kontakt via:

- Epost: personverntjenester@sikt.no eller telefon: 73 98 40 40.

Med vennlig hilsen

Paal Eckhoff Salvesen og Marianne Schram
(Forsker/veileder)

Marit Heien Førde

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *inkludering av flerspråklige barn i barnehagens fellesskap*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i personlig intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)